



befreit verbunden engagiert
liberated connected committed
libérés liés engagés

8. Vollversammlung der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa
Basel, 13.–18. September 2018



Bildung für Zukunft.

Bildungshandeln evangelischer Kirchen in Süd-, Mittel- und Osteuropa – Eine Studie der Regionalgruppe Südosteuropa der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa

Endfassung 2018

Von der 8. Vollversammlung der GEKE entgegen genommen

Originalversion: Deutsch



Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa (GEKE)
Community of Protestant Churches in Europe (CPCE)
Communion d'Eglises Protestantes en Europe (CEPE)

Inhaltsverzeichnis

... und die Weisheit spielt vor Gott (Sprüche 8,30)	1
1. Die Studie und ihr Kontext – Zur Einführung	2
1.1. Das Studienprojekt „Bildung für Zukunft“ im Kontext der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa	2
1.2. Vorüberlegungen für die Arbeit in beiden Teilprojekten der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa	3
1.3. Das Projekt „forum bildung Europa“	3
1.4. Das Projekt „Bildung für Zukunft“ der Regionalgruppe Südosteuropa.....	4
1.5. Aufbau der Studie.....	8
1.6. Konkrete Anliegen	5
2. „Der Weisheit Anfang ist die Furcht des Herrn, und den Heiligen erkennen, das ist Verstand.“ (Sprüche 9,10) – Biblische und theologische Vergewisserungen	10
2.1. „Maria aber ... bewegte sie in ihrem Herzen“ (Lukas 2,19). Evangelische Bildung, Glaubensbildung und religiöse Bildung	10
2.2. Biblische Dimensionen evangelischer Bildung.....	9
2.3. Bildung in der Geschichte des evangelischen Christentums	15
2.4. Systematisch-theologische Begründungen von evangelischer Bildung	19
2.5. Das Profil evangelischer Bildung.....	25
3. Bildung als Leitmedium nachmoderner Gesellschaft – Herausforderungen für die Kirchen	28
3.1. Bildung im Umbruch	28
3.1.1. Zwischen Mittelalter und Neuzeit – das Bildungsprogramm der Reformation	28
3.1.2. Bildung als und im Transformationsprozess – Beispiel Deutschland – Vom Bildungsnotstand zur Bildungsgesellschaft und Bildungskirche.....	29
3.1.3. Der Umbruch in Europa – der Lissabonprozess.....	30
3.2. Trends der Bildung und Herausforderungen für die Zukunft	31
3.2.1. Trends in Bildung und Gesellschaft	31
3.2.2. Bildungsforschung und Zukunftsplanung	32
3.2.3. Mehr als Fachkompetenz!	34
3.3. Europa, die Kirchen und die Bildung	35
3.3.1. Bildung in Transformationsprozessen	35
3.3.2. Abschied vom alten Europa und seinen Bildungsidealen.....	35
3.3.3. Bildung, die Europäisierung Europas und das unvollendete Projekt der Reformation.....	36
3.3.4. Evangelisches Bildungshandeln im europäischen Bildungsraum – Spannungsfelder	40
4. Brennpunkte evangelischen Bildungshandelns – Fallbeispiele.....	41
4.1. Sechs Lernfelder – eine Auswahl	41
4.2. Aus-, Fort- und Weiterbildung von Haupt- und Ehrenamtlichen.....	42

4.2.1. Fort- und Weiterbildung von Pfarrer/-innen und Laien in der Reformierten Kirche in Ungarn	43
4.2.2. Ausbildung für den Predigtamt – Ausbildungsmöglichkeiten für Laienprediger/-innen und Pfarrer/-innen innerhalb der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland	46
4.2.3. „Geh schnell hinaus auf die Straßen ...“ (Lukas 14,21) – Glaubensbildung für nicht-evangelische Gemeindemitarbeiter/-innen in der Evangelischen Kirche A.B. in Rumänien	50
4.2.4. Leitfaden zur Freiwilligenarbeit für reformierte Kirchgemeinden der Schweiz	49
4.2.5. Einsichten und Herausforderungen.....	51
4.3. Den Glauben öffentlich weitergeben – Schulen und Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft und der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen	56
4.3.1. Evangelische Schulen und Religionsunterricht in der Evangelischen Kirche A.B. in der Slowakei	53
4.3.2. Fragebogen zum Religionsunterricht in den Schulen. Evangelische Kirche der Böhmisches Brüder / Tschechien.....	56
4.3.3. Religionsunterricht in Bayern	60
4.3.4. Der Lehrplan 21 als Auslöser für ein neues von Kirchen und Staat gemeinsam verantwortetes Modell des Religionsunterrichts in der Schweiz.....	60
4.3.5. Einsichten und Herausforderungen.....	65
4.4. Den Anderen verstehen – Lernen im Glauben	62
4.4.1. Interkulturelle (Jugend-)Bildungsarbeit – Jugendliche lernen gemeinsam im Studienzentrum Josefstal in Bayern	62
4.4.2. Ökumenisches Lernen – Das Studienjahr des Centro Melantone in Rom.....	64
4.4.3. Interreligiöses Lernen – Fortbildungen für Pfarrer/-innen und Imame: ein Fallbeispiel aus Württemberg (und Baden)	64
4.4.4. Interkulturelle Bildung in der Waldenser- und Methodistenkirche in Italien	65
4.4.5. Einsichten und Herausforderungen – Inter-konfessionelles, inter-religiöses und inter-kulturelles Lernen	70
4.5. Familien – wo der Glaube geboren wird	71
4.5.1. Glaubensbildung in der Familie aus der Perspektive der lutherischen Minderheit in Ungarn	71
4.5.2. Das umstrittene Familienpapier der Evangelischen Kirche in Deutschland – wenn familiäre Lebensformen ‚amtlich‘ diskutiert werden	70
4.5.3. Einsichten und Herausforderungen.....	72
4.6. Diakonische Bildung.....	72
4.6.1. Roma-Bildung in der Evangelisch-methodistischen Kirche im östlichen Mitteleuropa	72
4.6.2. Bildungs-Arbeit mit Flüchtlingen – eine Momentaufnahme aus der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern.....	74
4.7. Im Glauben sprachfähig werden, den Glauben ins Gespräch bringen.....	80
4.7.1. Sehnsucht nach der eigenen Sprache – aus der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland	80

4.7.2. Glaubenskurse im Wandel – ein Überblick über Entwicklungen im deutschsprachigen Raum	80
4.7.3. Einsichten und Herausforderungen.....	83
4.8. Ergebnisse und Folgerungen aus den Lernfeldern und Fallbeispielen	83
5. Das Bildungshandeln der evangelischen Kirchen in Europa – Impulse und Empfehlungen	86
5.1. Theologische Begründung evangelischen Bildungshandelns	86
5.2. Die Kirche als Ort evangelischen Bildungshandelns	86
5.2.1. Bildung, Pfarramt und Lehrende in der Kirche	89
5.2.2. Bildung von Prädikant/-innen und Lektor/-innen	90
5.2.3. Bildung und Ehrenamt	90
5.2.4. Kirchliches Bildungshandeln und gegenwärtige Herausforderungen	90
5.3. Bildung als wesentliche Dimension der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa	90
5.3.1. Die GEKE als lernende Gemeinschaft	90
5.3.2. Bildung als Dimension aller GEKE-Themen.....	91
5.3.3. Erfahrungsaustausch der Bildungsverantwortlichen	92
5.3.4. Bildung als Begegnung und durch Begegnung	92
Anhang.....	94

... und die Weisheit spielt vor Gott (Sprüche 8,30)

Vorwort von Oberkirchenrat Michael Martin, Leiter der Regionalgruppe Südosteuropa der GEKE

„Und hier, neben der Kirche das Schulgebäude“, erklärt uns, den Mitgliedern der Regionalgruppe Südosteuropa, der Eferdinger Pfarrer mit einem gewissen Stolz. Was eher selbstverständlich klingt, ist es keineswegs. Die Wurzeln der Eferdinger Gemeinde, nahe bei Linz gelegen, gehen auf die Reformation zurück. Im Jahre 1783 wurde ein baufälliges Haus gekauft und als Bethaus notdürftig adaptiert. Aber erst 1830 durfte eine Kirche gebaut werden, zeitgleich kamen dazu der Neubau eines Pfarr- und Schulhauses. Und 1924 wurde ein weiteres Schulhaus gebaut.

Kirche und Schule, Gottesdienst und Unterricht – wie eng sind sie miteinander verknüpft in der Geschichte des Protestantismus, nicht nur in Eferding. Und auch das geht auf die Reformation zurück. Neben dem Reformator Martin Luther steht Philipp Melancthon, der Praeceptor Germaniae (Lehrmeister Deutschlands), der eigentlich im Blick auf seine europaweite Vernetzung ein Praeceptor Europae war und den Protestantismus gelehrt mitgestaltete. Oder denken wir an Jan Amos Comenius (1592-1670), der als Lehrer begann, zum Bischof der Böhmisches Brüder wurde, im 30-jährigen Krieg quer durch Europa fliehen musste und zu einem der ersten modernen Pädagogen Europas wurde. Oder man denke nur daran, dass in der reformierten Tradition das Amt der Lehrer fest verankert ist, zu deren Aufgaben nach der maßgeblich durch Johannes Calvin verfassten Genfer Kirchenordnung (1541/1561) zählt, „die Gläubigen in der heilsamen Lehre zu unterweisen, damit die Reinheit des Evangeliums weder durch Unkenntnis noch durch Irrlehren getrübt wird“. – Und als besonderer Dienst: die „Förderung des Nachwuchses“.

Diese enge Verbindung von Kirche und Schule bzw. Kirche und Bildung prägt den Protestantismus bis heute, mit vielen leuchtenden, manchmal aber auch etwas dunkleren, verschulden Seiten – auch wenn diese Verknüpfung nicht immer im Bewusstsein ist. Mit der Studie „Bildung für Zukunft“ hat die Regionalgruppe Südosteuropa – jenseits geschichtlicher Spurensuche – nach der Verbindung von Kirche und Schule, von Gottesdienst und Unterricht heute gefragt, kurz: nach dem Stellenwert von Bildung für den Protestantismus. Dabei haben wir eine ungeheure Vielfalt von Bildung in unseren Kirchen entdeckt, eine Fülle von Bildungseinrichtungen, von theologischen und pädagogischen Konzepten, von modernen Lehr- und Lernformen. Wo Bildung heute blüht, standen zu reformatorischen Zeiten Katechismen und Bibellese, die Predigt als publice docere, die evangelische Form des Lehramts. Diesen Bereich haben wir als einen unverzichtbaren Teil der Kommunikation des Evangeliums entdecken können. „Glaubensbildung“ wurde uns dafür ein gutes Stichwort. Und wir haben eine alte Einsicht neu entdeckt. Welche Rolle denn Bildung für Kirche spielt, wurde gefragt. Eine Antwort lautet für uns: etwa jene, welche die Weisheit vor Gott spielt: sie eröffnet die Spielräume des Glaubens in der Welt.

1. Die Studie und ihr Kontext – Zur Einführung

1.1. Das Studienprojekt „Bildung für Zukunft“ im Kontext der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa

a) Vollversammlung der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa vom 20. bis 26. September 2012 in Florenz

Bildung hatte und hat im europäischen Protestantismus identitätsbildende Bedeutung. Sie stellt ein herausragendes Arbeitsfeld evangelischer Kirchen in Europa dar. Die evangelische Bildungsarbeit gilt es im Kontext der Entwicklungen im europäischen Bildungsraum und im Miteinander der Kirchen und ihrer Bildungseinrichtungen zu vertiefen. Die Auseinandersetzung mit politischen, gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Bildungsprozessen in Europa ist dafür von hoher Bedeutung. Aus diesen Gründen hat die Vollversammlung der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa (GEKE) in Florenz folgenden Beschluss gefasst: „Die Vollversammlung bittet den Rat, eine Studie zum Thema ‚Bildung für Zukunft‘ erstellen zu lassen. Die Vollversammlung schlägt vor, die Regionalgruppe Süd-Ost-Europa mit dieser Aufgabe zu betrauen.“¹

Dieser Beschluss ist mit anderen Themen und Fragestellungen der GEKE eng verknüpft, die bis zur Vollversammlung in Florenz bearbeitet wurden. Zu erwähnen sind hier etwa die Studie „Die Ausbildung für das ordinationsgebundene Amt in der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa“ (vorgelegt 2012 Florenz)², die Publikation „Glaubensbildung. Die Weitergabe des Glaubens im europäischen Protestantismus“³ oder das Symposium „Bildung der Zukunft. Zwischen Qualifizierung und Orientierung. Evangelische Perspektiven für einen europäischen Bildungsraum“ (Tutzing 2011)⁴.

b) Ratssitzung der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa vom 15. bis 17. Februar 2013 in Wien

Im Februar 2013 traf sich der Rat der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa in Wien und fasste unter anderem folgende Beschlüsse:

„1. Der Rat beschließt, das Thema ‚Bildung‘ zu einem Schwerpunkt in der Arbeitsperiode bis zur nächsten Vollversammlung zu machen.

2. Der Rat beauftragt die GEKE-Regionalgruppe Südosteuropa, gemäß des Beschlusses der Vollversammlung in Florenz eine Studie zum Thema ‚Bildung für

1 Schlussbericht der 7. Vollversammlung, Florenz 2012, Kap. 3.6. Nr. 1 (online: www.cpce-assembly.eu/media/pdf/Unterlagen/Schlussbericht-D-26-9.pdf; last login: 14.08.2017).

2 Die Ausbildung für das ordinationsgebundene Amt in der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa, in: Michael Bünker / Martin Friedrich (Hg.), Amt, Ordination, Episkopé und theologische Ausbildung (Leuenberger Texte 13), Leipzig 2013, 185 ff.

3 Martin Friedrich / Hans Jürgen Luibl (Hg.), Glaubensbildung. Die Weitergabe des Glaubens im europäischen Protestantismus, Leipzig 2012.

4 Siehe den Symposiumsbericht von Hans Jürgen Luibl: Bildung der Zukunft zwischen Qualifizierung und Orientierung, in: GEKE *focus* 14 (2011), 3.

Zukunft' zu erarbeiten. Diese Studie soll der nächsten Vollversammlung vorgelegt werden.

3. Der Rat beschließt, in Kooperation mit der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (ELKB) und mit der Akademie in Tutzing ein ‚Forum Bildung in Europa‘ für die gesamte Arbeitsperiode einzurichten und damit den Impuls aus dem Bildungsforum 2011 aufzugreifen. Das Forum als jährlich stattfindende Konsultation zielt in erster Linie auf die Teilnahme von Expertinnen und Experten sowie von Verantwortlichen in den Kirchenleitungen der Mitgliedskirchen zur Bildungsthematik.

4. Der Rat bittet Klára Tarr Cselovszky, die Leitung des Projekts Bildung zu übernehmen und in Verhandlungen mit der ELKB und der Akademie in Tutzing die finanziellen und organisatorischen Voraussetzungen zur Realisierung des Projekts abzuklären.“

1.2. Vorüberlegungen für die Arbeit in beiden Teilprojekten der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa

Anzuzielen ist eine *theologische und pädagogische Verständigung* über ein gemeinsames am Evangelium orientiertes Bildungsverständnis, das mit den aktuellen Bildungstheorien korrespondiert. Hierzu finden sich eine Fülle von Ansätzen in der Geschichte der Konfessionen und Kirchen, die sich nicht zu einem einzigen Bildungskonzept vereinheitlichen, wohl aber in Leitlinien bündeln lassen, die Zukunftsperspektiven eröffnen.

Jede Kirche hat ihre *eigenen Wege kirchlicher Bildungsarbeit* entwickelt und eigene Schwerpunkte ausgebaut. Solche Schwerpunktbildung wertschätzend wahrzunehmen, in geschwisterlicher Verbundenheit sich darüber auszutauschen und sie im Kontext europäischer Herausforderungen weiter zu entwickeln, bereitet den Weg zu einem gemeinsamen evangelischen Bildungsverständnis.

Schließlich: Bildung ist ein gesamteuropäisches Thema, das aber im nationalen Kontext sich entfaltet. Umso wichtiger ist es, die jeweiligen *nationalen, regionalen und kulturellen Herausforderungen der Bildungsarbeit* bewusst in den Blick zu nehmen, um die spezifischen Bildungsherausforderungen der einzelnen Kirchen und ihre Antworten besser zu kennen und im Gespräch der Kirchen fruchtbar machen zu können.

Zentral ist die Frage, worin Profil und Beitrag evangelischen Bildungshandelns im europäischen Bildungsraum bestehen. Gerade angesichts des Bildungshandelns europäischer Gremien (Europarat, EU) ist hier noch mehr Aufmerksamkeit kirchlicher Bildungsverantwortung für den internationalen Horizont nötig.

1.3. Das Projekt „forum bildung Europa“

Um hier zu einem Austausch von GEKE-Kirchen und ihren Bildungseinrichtungen zu kommen, um gemeinsame Fragestellungen zu bearbeiten und um Leitlinien für das Bildungshandeln der GEKE-Kirchen zu entwickeln, wurde das „forum bildung Europa“

ins Leben gerufen, das jährlich in der Evangelischen Akademie Tutzing (Deutschland) tagen soll. Die Themen der Foren waren:

- **Brennpunkte und Profile evangelischen Bildungshandelns in Europa**, 26.-28. Oktober 2015, Evangelische Akademie Tutzing (Bayern / Deutschland)
- **Fremde Heimat Europa. Migration und Identität von der Nachkriegszeit bis heute – Herausforderungen für evangelisches Bildungshandeln in Kirche und Diakonie**, 5.-6. Dezember 2016, Schloss Fürstenried, München (Bayern / Deutschland)⁵

Trotz gemeinsamer Themen sind das Projekt „forum bildung Europa“ und die Studie „Bildung für Zukunft“ klar voneinander zu unterscheiden. Das Forum ist im Kontext der GEKE-Kirchen europaweit ausgeschrieben und bearbeitet im Jahresrhythmus unterschiedliche Themen.

Die Studie „Bildung für Zukunft“ ist ein Projekt der Regionalgruppe Südosteuropa, die an dieser Thematik die gesamte Periode zwischen den Vollversammlungen arbeitet. Allerdings verknüpfen sich natürlich auch die Fragestellungen. So wurden die Ergebnisse des Forums, die zu Leitlinien für das Bildungshandeln der GEKE führen sollen, auch in der Regionalgruppe rezipiert und diskutiert. Personen aus der Regionalgruppe wurden in die Forumsarbeit eingebunden. Durch Klára Tarr Cselovszky, Präsidentin der GEKE, die nach Ratsbeschluss die Leitung der Bildungsprojekte übernommen hatte, wurde zum einen die Verknüpfung der beiden Projekte personell und inhaltlich gewährleistet und zum anderen die Verbindung der Prozesse mit den Entscheidungen im Rat gesichert.

1.4. Das Projekt „Bildung für Zukunft“ der Regionalgruppe Südosteuropa

Der wesentliche Ansatz der Arbeit der Regionalgruppe sind die aktuellen Erfahrungen und Herausforderungen evangelischen Bildungsverständnisses und Bildungshandelns der Kirchen der Region. Den Kern des Projekts bilden signifikante Fallbeispiele, in denen evangelische Bildungsverantwortung exemplarisch deutlich wird. Dabei sollen Profile und Schwerpunkte der Kirchen der Region erkennbar werden.

Eine theologisch-pädagogische Reflexion ist hierbei unverzichtbar, soweit sie dazu dient, Bildungshandeln in Kirche und Gesellschaft verständlich zu machen und zu optimieren. Dabei sind die Ergebnisse der bisherigen Bildungsarbeit der GEKE aufzugreifen. Die Grundfrage ist, wie Glaube und Bildung in den unterschiedlichen evangelischen Traditionen verknüpft sind und wie sie mit dem gesellschaftlichen Bildungsverständnis korrespondieren.

⁵ Zum Forum 2016 siehe die Dokumentation der Tagung, bearbeitet und herausgegeben von Sylvia Losansky, Erlangen 2017, abrufbar unter: www.bee-erlangen.eu/content/forum-bildung-europa-2016. Die Beiträge des Forums 2015 sind abrufbar unter: www.bee-erlangen.eu/content/forum-bildung-europa-2015; last login: jeweils 14.08.2017.

Die Studie will Perspektiven bzw. Leitlinien für evangelische Bildungsverantwortung im europäischen Bildungsraum entwickeln und in die GEKE einbringen.

1.5. Aufbau der Studie

Das Ziel der Studie ist die Sensibilisierung für das vielfältige Bildungshandeln der Kirchen der Regionalgruppe. Damit verknüpft sich die Frage, was unter evangelischem Bildungshandeln zu verstehen ist und welche Funktion ihm in den unterschiedlichen Bildungsräumen bei der Weiterentwicklung unserer Kirchen zukommt. Schließlich sollen Überlegungen entwickelt werden, wie evangelisches Bildungshandeln in Zukunft zu gestalten ist.

Die Studie gliedert sich daher in folgende Themen und Kapitel:

Wenn und insofern Bildung eine Grundfunktion von Kirche ist, muss sie als Teil kirchlichen Handelns aus Glauben deutlicher werden. Dies heißt, dass verstärkt nach den biblischen Grundlagen, den prägenden frömmigkeitsgeschichtlichen Entwicklungen evangelischer Bildung und theologischen Begründungen gefragt werden muss (Kapitel 2). Sodann werden die säkularen europäischen Bildungsherausforderungen benannt, in denen sich evangelische Bildung vollzieht und auf die Frage bezogen, was die Rolle von Kirche im europäischen Bildungsraum sein könnte (Kapitel 3). In Kapitel 4 werden die Brennpunkte evangelischen Bildungshandelns in Fallbeispielen aufgezeigt und Einsichten sowie Herausforderungen erarbeitet. Schließlich werden in Kapitel 5 Leitlinien für das kirchliche Bildungshandeln der Zukunft dargestellt.

Der Stil der Studie ist die systematisierende und reflektierende Arbeit an und mit Fallbeispielen aus den Mitgliedskirchen der Regionalgruppe – damit ist die Studie weder eine theologische Fallstudie im klassischen Sinn, noch eine rein theologisch-pädagogische Bildungsstudie. Die sprachliche Gestaltung stellte zudem vor Übersetzungsherausforderungen besonderer Art. Unter dem Stichwort und dem Phänomen „Bildung“ kommen in dieser Studie theologische und pädagogische Begriffe und Denkformen zusammen, es treffen in Kirche und Gesellschaft unterschiedlich geprägte Bildungstraditionen aufeinander, die zueinander in Beziehung gesetzt werden müssen. Und weil Bildung europaweit in den Verantwortungsbereich von Ländern fällt, müssen zudem die einzelnen Länderkontexte in ihrer prägenden Tradition und mit ihrem Rechtsrahmen mitbedacht werden – auch dies stellt eine besondere Herausforderung für die Übersetzungsarbeit dar.

1.6. Konkrete Anliegen

In der theologischen Arbeit der Regionalgruppe und der Reflexion der Fallbeispiele vertiefte sich die Einsicht in die grundlegenden Zusammenhänge von Kirche und Bildung sowie in die Relevanz des Bildungsthemas für die Gemeinschaft

Evangelischer Kirchen in Europa. Die Regionalgruppe möchte daher folgende konkrete Anliegen für die weitere Arbeit der GEKE einbringen:

- a) In den ekklesiologischen Selbstverständigungsprozessen der GEKE ist Bildung als eine wesentliche Grundfunktion von Kirche stets mitzubedenken. Die GEKE ist daher nicht nur als lehrende, sondern umfassender als lernende Gemeinschaft zu verstehen. Wie dies im Rahmen der bisherigen Lehrgespräche der GEKE zu Kirche und zu Kirchengemeinschaft zu verstehen und für die Zukunft der GEKE zu denken sei, soll durch einen Studienprozess zum Thema „Die GEKE als lernende Gemeinschaft“ (CPCE as learning community) bedacht werden.
- b) Von zentraler Bedeutung sind eine verbesserte Kommunikation der Kirchen der GEKE in ihrem Bildungshandeln sowie eine intensivere Vernetzung ihrer Bildungsträger.
- c) Um dies weiter zu befördern, sollte das „forum bildung Europa“ fortgesetzt werden.
- d) Die Begriffe „Herzensbildung“ und „Glaubensbildung“ als Leitbegriffe spezifisch evangelischer Bildungsarbeit sollten weiter erforscht werden. Dies könnte durch evangelische Bildungsinstitutionen, theologische Fakultäten und durch wissenschaftliche Tagungen geschehen. Bereits vorhandene Ansätze zu punktuellen Kooperationen zwischen der GEKE und wissenschaftlichen Einrichtungen könnten dafür ausgebaut werden.

2. „Der Weisheit Anfang ist die Furcht des Herrn, und den Heiligen erkennen, das ist Verstand.“ (Sprüche 9,10) – Biblische und theologische Vergewisserungen

2.1. „Maria aber ... bewegte sie in ihrem Herzen“ (Lukas 2,19). Evangelische Bildung, Glaubensbildung und religiöse Bildung

Evangelische Bildung umfasst viele verschiedene Bildungsvollzüge. Sie ist dadurch definiert, dass sie in evangelischer Verantwortung und aus dem evangelischen Glauben heraus geschieht. Ihre konkreten Ziele und Inhalte aber bestimmen sich jeweils von den Zielgruppen und institutionellen Kontexten her.

Ein wesentlicher Bereich evangelischer Bildung ist Glaubensbildung.⁶ Glaubensbildung ist der Prozess, in dem „Person und Glaube integriert werden“⁷. Das ereignet sich in einem komplexen Geschehen: Der glaubende Mensch versteht und lebt sein Leben in allen Aspekten vom Glauben her. Er versteht den Glauben im Lichte des eigenen Lebens innerhalb aller seiner sozialen Bezüge. Dieser individuell sehr verschiedene Prozess kann kontinuierlich sein, aber er kann auch Brüche, Neuanfänge und Zweifel beinhalten.

Zu diesem Prozess der Glaubensbildung gehört die Fähigkeit, über seinen Glauben mit anderen Menschen zu sprechen, sich auszudrücken und andere in ihrem Glauben zu verstehen. Bildung ereignet sich im Dialog, Glaubensbildung ist ein Beziehungsgeschehen. Menschen bringen einander zum Staunen, befremden einander oder fordern einander zum Antworten heraus. Sie bereichern einander, indem sie von ihrem (Glaubens-)Leben erzählen und einander Anteil geben an ihrer Sehnsucht, ihren Verwundungen und ihrer Hoffnung. Menschen sprechen oft indirekt oder nur in Andeutungen über ihren Glauben. Sie suchen ihre individuellen Ausdrucksweisen. Es braucht dafür einfühlsames Zuhören und einen Raum des Vertrauens.

Glauben und Leben zu integrieren bedeutet, das eigene Leben ins Licht des Evangeliums zu stellen, aus dem Evangelium zu leben und seine Bedeutung gemeinsam mit anderen Menschen zu erkunden. Glaubens-Bildung ist ein offener Prozess. Für diesen Prozess sind das Feiern von Gottesdiensten, das Hören auf das Evangelium, das gemeinsame Empfangen des Abendmahls, das gemeinsame und individuelle Gebet, religiöse Kunst und religiöse Rituale wichtig. Glaubensbildung geschieht in Alltagssituationen ebenso wie in Kontexten formeller Bildung, in freundschaftlichen Gesprächen wie in Bibelstunden. Vorträge oder Schreibworkshops,

⁶ Den Begriff Glaubensbildung als Zentralbegriff evangelischer Bildungstheorie hat Hans Jürgen Luibl eingeführt: Hans Jürgen Luibl, Glaubensbildung als Zukunftsweg? Glaube & Bildung in nachmodernen Zeiten, in: Forum Erwachsenenbildung 1 (2009), 12-16.

⁷ Eberhard Harbsmeier, Glaube und Bildung – Glaubensbildung. Historische und systematische Annäherungen, in: Martin Friedrich / Hans Jürgen Luibl (Hg), Glaubensbildung. Die Weitergabe des Glaubens im europäischen Protestantismus, Leipzig 2012, 48-69, hier 52.

ökumenische Gesprächskreise oder Mitarbeit beim Gemeindefest stehen für die Vielzahl an weiteren Möglichkeiten.

Glaubensbildung als Integration von Glauben und Leben beinhaltet damit immer auch ein reflexives Moment: „Glaubensbildung ist jene Bildung, die sich ihres Grundes und der eigenen Entwicklungen vergewissert, ist ein bewusstes, reflexives Sich-Verhalten zur Religion und zur eigenen Religiosität.“⁸

Evangelisches Christentum war oft besonders sensibel darin, die jeweiligen konkreten Bildungsherausforderungen zu erkennen. Daher haben die einzelnen Kirchen auch in der Vergangenheit in ihrer Bildungs-Theologie und in ihrem konkreten Bildungshandeln sehr verschiedene Schwerpunkte gelegt. Viele Gemeinden, Kirchen und einzelne Christen engagieren sich intensiv und kreativ im Bildungshandeln. Das gilt es im Einzelnen wertzuschätzen. Darüber hinaus gilt es zu erkennen, welcher hohen Anteil am kirchlichen Handeln das Bildungshandeln hat. Bildung ist ein Grundauftrag von Kirche, weil ihr Auftrag zur Verkündigung des Evangeliums immer auch Bildung erfordert und Bildung freisetzt. Insofern ist die Kirche immer auch eine Bildungsinstitution.⁹

„Religiöse Bildung“ im Unterschied zu „Glaubensbildung“ bedeutet Wissen über Religion und Religionen in ihrer Verschiedenheit, aber auch Einfühlungsvermögen für religiöse Lebensdeutungen, unabhängig von der eigenen religiösen oder nicht-religiösen Orientierung. In diesem Sinne verstanden sollte religiöse Bildung Bestandteil allgemeiner schulischer Bildung und des lebenslangen Lernens in pluralistischen Gesellschaften sein.

Was mache ich aus dieser Tatsache, Gott, dass du es warst, der mich gebildet hat?

Du formtest Adam aus Erde.
Und mich bildetest du im Verborgenen. Aus fast nichts.
Aus zwei winzigen Zellen.
Und einem Atemhauch.
So wenig und so viel ist der Mensch.
Dein Ebenbild.

Was ist dein Menschenbild?
Und was ist mein Menschenbild?
Mein Bild vom anderen und von mir selbst.
Erfülle ich das Bild, das andere von mir haben?
Und erfülle ich dein Bild von mir?

⁸ Hans Jürgen Luibl, Glaubensbildung als Zukunftsweg? Glaube & Bildung in nachmodernen Zeiten, in: Forum Erwachsenenbildung 1 (2009), 12-16, hier 16.

⁹ Vgl. dazu Michael Bünker, Der europäische Protestantismus. Eine Lerngemeinschaft des Glaubens und das Entstehen einer europäischen Bildungsgesellschaft, in: Martin Friedrich / Hans Jürgen Luibl (Hg), Glaubensbildung. Die Weitergabe des Glaubens im europäischen Protestantismus, Leipzig 2012, 19-33, hier 28.

Wohin lasse ich mich bilden, mich fortbilden?
 Bildet es mich wirklich – jedes Buch, jede Zeitung?
 Kann ein Mensch ver-bildet werden durch Bilder auf den Bildschirmen?
 Was formst du, Gott, aus all dem in uns?
 Wie bildest du, Gott, uns weiter?

Du bist ein Künstler, Gott.
 Ein bildender Künstler.
 In einer unendlichen Bildungslandschaft: der Ewigkeit.
 Manchmal spüre ich ihn, deinen Bildungsplan für mich.
 Manchmal nehme ich sie wahr, deine Bildungsassistenten an meiner Seite.

Wie Ton in deiner Hand möchte ich sein, mein Gott.
 Du, mein Schöpfer, mein Erschaffer.
 Du bist der Töpfer, der mich bildet zu einem Gefäß,
 das deinen Heiligen Geist fassen kann.

Andrea Aippersbach

2.2. Biblische Dimensionen evangelischer Bildung

Die folgenden Überlegungen sind aus den Arbeitsgesprächen der Regionalgruppe entstanden. Sie erheben keinen Anspruch auf eine systematische Entwicklung oder vollständige Darstellung biblischen Bildungsdenkens und -handelns. Vielmehr sollen durch zentrale Texte des Alten und Neuen Testaments biblische Horizonte für Bildung erschlossen werden, es sollen – in der engen Verbindung von Altem und Neuem Testament – vom Glauben angestoßene und getragene, biblische Bildungsprozesse in den Blick kommen.

a) Gott schafft Leben – Gottesbezug, sich als Geschöpf annehmen und die Schöpfung verstehen

20 Wenn dich morgen dein Sohn fragt: Was sind das für Verordnungen, Satzungen und Rechte, die euch der HERR, unser Gott, geboten hat?, **21** dann sollst du deinem Sohn sagen: Wir waren Sklaven des Pharao in Ägypten, der HERR aber führte uns mit starker Hand heraus aus Ägypten, **22** und der HERR tat vor unseren Augen grosse und unheilvolle Zeichen und Wunder an den Ägyptern, am Pharao und an seinem ganzen Haus, **23** uns aber führte er von dort heraus, um uns hierher zu bringen und uns das Land zu geben, wie er es unseren Vorfahren geschworen hatte. **24** Und der HERR gebot uns, nach allen diesen Satzungen zu handeln und den HERRN, unseren Gott, zu fürchten, damit es uns gut geht allezeit und er uns am Leben erhält, wie es heute der Fall ist. **25** Und Gerechtigkeit wird bei uns herrschen, wenn wir dieses ganze Gebot halten und danach handeln vor dem HERRN, unserem Gott, wie er es uns geboten hat.

5. Mose 6,20-25; Zürcher Bibel 2007

Wo beginnt Bildung im Alten Testament? Sie fängt in einer Befreiungsgeschichte Gottes an, beginnt mit seinen Wundern und Taten. Die zentrale Tat Gottes für das Volk Israel ist die Befreiung aus der Sklaverei und der Einzug ins gelobte Land.

Diese Urszene göttlichen Handelns wird immer wieder in Erinnerung gerufen, um daraus Kraft für Zukunft zu gewinnen. Diese Erinnerung ist doppelt: es ist zum einen das Pessach-Fest in seiner ritualisierten Form; es ist zum anderen die Erzählung von Exodus, Bewahrung und Landnahme. Die Erinnerung mündet in der Konsequenz, die mit der Befreiung, dem Erlebnis und der Erkenntnis der Befreiung verbunden ist: die rechte Gotteserkenntnis und das rechte Handeln.

Das ist die Urszene von Bildung: Sie beginnt mit einem Handeln Gottes und formt damit „Gottes“ Volk und seine Identität. Dieses Handeln wird rituell erlebt und bekannt – und es eröffnet Gottes- und Welterkenntnis. Wichtig dabei ist, dass hier in erster Linie Gott handelt und das Volk Israel meint. Der Einzelne wird in dieses Geschehen hineingenommen: Bildung ist ein Ein-Bilden in diese Geschichte: ein Hineingenommen-Werden, Mitfeiern-Können, ein Verstehen-Lernen. Bildung ist ganzheitlich, aber immer orientiert am Handeln Gottes und immer darauf bezogen, dass der Einzelne sich einbringen kann ins Volk Gottes und damit in den Heilswillen Gottes.

23 Denn ich habe vom Herrn empfangen, was ich euch dann überliefert habe: Jesus, der Herr, nahm in der Nacht, in der er ausgeliefert wurde, Brot, **24** sprach das Dankgebet, brach das Brot und sagte: Das ist mein Leib für euch. Tut dies zu meinem Gedächtnis! **25** Ebenso nahm er nach dem Mahl den Kelch und sagte: Dieser Kelch ist der Neue Bund in meinem Blut. Tut dies, sooft ihr daraus trinkt, zu meinem Gedächtnis! **26** Denn sooft ihr von diesem Brot esst und aus dem Kelch trinkt, verkündet ihr den Tod des Herrn, bis er kommt.

1. Korinther 11,23-26; Einheitsübersetzung 2017

In diesem neutestamentlichen Text, der sich auf das letzte Mahl Jesu bezieht, wird ebenfalls ausgedrückt: Gottes Handeln eröffnet Erfahrung und Erkenntnis, Menschen lernen, was vorgeht und werden befähigt, am Heil teilzunehmen.

Spannend ist nun besonders das Stichwort der *paradosis* („Tradierung“): „Denn ich habe vom Herrn empfangen, was ich euch dann überliefert habe“. Das, was hier gelernt wird, das ist keine Sache der Tradition, sondern Gottes selber. Gott gibt den Bildungsauftrag, oder anders gesagt: das Bildungshandeln ist Teil göttlichen Handelns. Das zentrale Geschehen des göttlichen Handelns, die *paradosis*, die Übergabe des Lebens zum Tod, in der die Übergabe des Todes zum Leben steckt, fällt zusammen mit der *paradosis* als Übergabe dieser Botschaft. Also auch vom Wortverständnis her: das Heilsgeschehen schafft sich seine eigene Form der Weitergabe, die Bildung als Bildung der neuen Welt.

b) Die Tora („Gesetz“) lehren, lernen, befolgen und nachfolgen – Gewissen, Orientierung und Verantwortung

Die Urszene biblischer Bildung hat im Laufe der Geschichte bestimmte Ausformungen erfahren. Eine Zäsur stellt das Exil da. Hier wird die Tora mit der Beschneidung als rituelle Vergewisserung zum neuen Lernort Israels. Die Tora gilt es, zu lehren und zu lernen. Dafür steht die Wiederholung der Tora, das Deuteronomium. Dies verbindet sich mit einem doppelten Ziel: Gott gerecht zu werden und richtig zu leben. Deswegen ist die Tora heilig, weil sie der Weg des Heils ist.

In dem Maß, wie das Heilshandeln auf die Tora sich konzentriert, wird das Lehren und Lernen der Tora zentral. Die Tora zu kennen, ist der Weg zum Heil. Deswegen soll man den Kindern die Tora lehren, sie ihnen einschärfen, sie mit ihr in ihrer Tiefe und Vielschichtigkeit vertraut machen. Das Lernen der Tora wird zu einem lebenslangen Lernen – die Tora ist nicht selbsterklärend. Sie wurde und wird immer wieder neu ausgelegt und kommentiert. Man wächst in die Tora hinein als großes Netz des Heils. Menschen sollen ermutigt werden, auch in der Gegenwart die Tora für sich auszulegen. Der Lernakt umfasst zwei Teile: verstehen und befolgen.

Wenn Bildung kognitiv verengt wird, kann man auch kritische Fragen stellen: Wo bleibt das befreiende Element von Bildung und Erziehung? Die biblischen Texte erinnern daran, dass zum Lernen auch das Riechen und Schmecken, die Erfahrung, die Primärerlebnisse gehören. Bildung und Lernen erschöpfen sich biblisch nicht im Reproduzieren, sondern fordern zu eigenständigem Aneignen und befreiter Kreativität. Bildung schließt Menschen nicht aus, sondern verbindet unterschiedliche Menschen in der Erfahrung der Heils-Zuwendung Gottes.

14 Erfüllt mit der Kraft des Heiligen Geistes kehrte Jesus nach Galiläa zurück. Die Kunde von ihm verbreitete sich in der ganzen Gegend. **15** Er lehrte in den Synagogen und alle sprachen mit höchster Achtung von ihm. **16** So kam Jesus auch nach Nazaret, wo er aufgewachsen war. Am Sabbat ging er wie immer in die Synagoge. Er stand auf, um aus den Heiligen Schriften vorzulesen, **17** und der Synagogendiener reichte ihm die Buchrolle mit den Worten des Propheten Jesaja. Jesus rollte sie auf und wählte die Stelle aus, an der es heißt: **18** »Der Geist des Herrn hat von mir Besitz ergriffen, weil der Herr mich gesalbt und bevollmächtigt hat. Er hat mich gesandt, den Armen gute Nachricht zu bringen, den Gefangenen zu verkünden, dass sie frei sein sollen, und den Blinden, dass sie sehen werden. Den Misshandelten soll ich die Freiheit bringen, **19** und das Jahr ausrufen, in dem der Herr sich seinem Volk gnädig zuwendet.« **20** Jesus rollte das Buch wieder zusammen, gab es dem Synagogendiener zurück und setzte sich. Alle in der Synagoge blickten gespannt auf ihn. **21** Er begann und sagte: »Heute, da ihr dieses Prophetenwort aus meinem Mund hört, ist es unter euch in Erfüllung gegangen.«

Lukas 4,14-21; Gute Nachricht 1997/2000

Jesus wird hier als Toralehrer dargestellt – aber in ganz spezifischer Ausdeutung: es wird nicht etwas gelehrt, über etwas belehrt, sondern die besondere Lehre ist die Erfüllung dessen, was gelehrt und gelernt werden soll.

Wenn Jesus lehrt, dann legt er nicht nur den Wortlaut der Tora aus, sondern verkündigt den Willen Gottes und verkündigt das Heil. Das Lehren ist die Erschließung der Gegenwart Gottes. Bildung ist Vergegenwärtigung Gottes als Partizipation am Heil.

Der Lehrer des Heils hat damit nicht einfach Schüler, die die Tora befolgen lernen, sondern dieser Lehrer des Heils hat Nachfolger, die am Heil partizipieren. Lernen also ist selber Entdeckung des Heils und ein heilendes Geschehen. Hier lässt sich auch eine Verbindung zum Schluss des Matthäusevangeliums erkennen.

16 Aber die elf Jünger gingen nach Galiläa auf den Berg, wohin Jesus sie beschieden hatte. **17** Und als sie ihn sahen, fielen sie vor ihm nieder; einige aber zweifelten. **18** Und Jesus trat herzu, redete mit ihnen und sprach: **Mir ist gegeben alle Gewalt im Himmel und auf Erden. 19 Darum gehet hin und lehret alle Völker: Taufet sie auf den Namen des Vaters und des Sohnes und des Heiligen Geistes 20 und lehret sie halten alles, was ich euch befohlen habe. Und siehe, ich bin bei euch alle Tage bis an der Welt Ende.**

Matthäus 28,16-20; Lutherbibel 2017

„Mir ist gegeben alle Gewalt im Himmel und auf Erden – darum gehet hin und lehret alle Völker.“ Man kann daraus einen Missionsbefehl ableiten: Auftrag sei, die Völker zu missionieren, also christlich zu machen. So wurde in der Lutherbibel früher übersetzt: „und machet zu Jüngern alle Völker“. Man muss aber genauer lesen: sie sollen Jünger, Nachfolgende, Heils-Lernende werden. Ein heilsamer Lernbegriff und ein befreiendes Bildungsverständnis sind hier ausgedrückt. Das hat auch so gewirkt: Bildung eröffnet Räume des Heils und befreit.

c) Weisheit und ihre Grenzen – Lebensgestaltung und Weltumgang

In der nachexilischen, hellenistischen Zeit kommt ein anderer Akzent von Wissen und Erkenntnis in die Glaubensbildung hinein: die Weisheit. Sie entsteht aus Erfahrung. Dabei bündelt sie Erfahrungswissen, das als Orientierungswissen Lebensräume erschließen soll. In einem zweiten Schritt wird dieses Orientierungswissen dann auf die Gottesbeziehung übertragen. Die Weisheit ist auch eine Option, Gott und sein Handeln zu verstehen. In manchen Texten wird die Weisheit selbst nochmals personifiziert, sie wird zur Erstgeburt der Schöpfung, sie ist die Schwester des Geistes, das alter Ego des Logos.

Das Faszinierende an der Weisheitskonzeption ist, dass damit weltliches Wissen aufgenommen und zu religiösem Orientierungswissen wird. Man kann hinsehen, Erfahrungen bedenken und kann die eigene Welt verstehen: Gott hat der Welt seine Weisheit gegeben und die Menschen können mit ihrer Weisheit Gott und die Welt verstehen. Bildung ist hier umfassendes Orientierungswissen. Bisher dominierte der Ansatz: von Gottes Handeln und der Tora her Welt verstehen. Nun steht im

Vordergrund: die von Gott geschaffene Welt aus sich heraus verstehen und auf diesem Weg Gott verstehen lernen.

22 Der HERR hat mich geschaffen als Anfang seines Weges, / vor seinen Werken in der Urzeit; **23** in frühester Zeit wurde ich gebildet, / am Anfang, beim Ursprung der Erde. **24** Als die Urmeere noch nicht waren, / wurde ich geboren, / als es die Quellen noch nicht gab, die wasserreichen. **25** Ehe die Berge eingesenkt wurden, / vor den Hügeln wurde ich geboren. **26** Noch hatte er die Erde nicht gemacht und die Fluren / und alle Schollen des Festlands. **27** Als er den Himmel baute, war ich dabei, / als er den Erdkreis abmaß über den Wassern, **28** als er droben die Wolken befestigte / und Quellen strömen ließ aus dem Urmeer, **29** als er dem Meer sein Gesetz gab / und die Wasser nicht seinen Befehl übertreten durften, als er die Fundamente der Erde abmaß, / **30** da war ich als geliebtes Kind bei ihm. / Ich war seine Freude Tag für Tag / und spielte vor ihm allezeit. **31** Ich spielte auf seinem Erdenrund / und meine Freude war es, bei den Menschen zu sein. **32** Nun, ihr Kinder, hört auf mich! / Selig, die auf meine Wege achten. **33** Hört die Mahnung und werdet weise, / lehnt sie nicht ab! **34** Selig der Mensch, der auf mich hört, / der Tag für Tag an meinen Toren wacht / und meine Türpfosten hütet. **35** Wer mich findet, findet Leben / und erlangt das Gefallen des HERRN. **36** Doch wer mich verfehlt, der schadet sich selbst; / alle, die mich hassen, lieben den Tod.

Sprüche 8,22-36; Einheitsübersetzung 2017

Im Neuen Testament findet man Weisheit und weisheitliche Lehre in Form von Gleichnissen. Der Weisheitslehrer Jesus verwendet sie, um Menschen hineinzunehmen in das Kommen und Wachsen des Reiches Gottes. Der springende Punkt dabei ist gerade nicht, dass man aus der Welt etwas herauslesen kann, was da einfach drinsteckt, sondern vielmehr steckt etwas in der Welt, das auf eine andere Welt verweist. Von diesem Übersprung aus dieser Welt ins Reich Gottes erzählt das Gleichnis. Das Geschehen der Übertragung nimmt den Menschen in dieser Welt ins Reich Gottes hinein. Wer die Gleichnisse hört, der wird nicht einfach belehrt, sondern – ähnlich wie bei der Lehre der Tora – in diese neue Wirklichkeit versetzt. Das Gleichnis ist die Urform der Bildung: es ermöglicht den Übertrag, es schafft Freiheit und rechnet mit der Dialektik von Gelingen und Misslingen.

Zur Weisheit gehört, seine und der Weisheit Grenzen zu kennen. Weisheit und Erkenntnis verweisen biblisch auf die Liebe Gottes, die alles in allem ist. Diese Verhältnisbestimmung von Weisheit und Liebe drückt Paulus so aus:

8 Die Liebe höret nimmer auf, wo doch das prophetische Reden aufhören wird und das Zungenreden aufhören wird und die Erkenntnis aufhören wird. **9** Denn unser Wissen ist Stückwerk und unser prophetisches Reden ist Stückwerk. **10** Wenn aber kommen wird das Vollkommene, so wird das Stückwerk aufhören. **11** Als ich ein Kind war, da redete ich wie ein Kind und dachte wie ein Kind und war klug wie ein Kind; als ich aber ein Mann wurde, tat ich ab, was kindlich war.

1. Korinther 13,8-11; Lutherbibel 2017

Erkenntnis ist Stückwerk, bleibt gebunden an das irdische Leben. Volle Erkenntnis, ganzheitliches Erkennen ist erst nach dem Ende möglich, durch Gott. Wo aber Gott den Menschen (an-)erkennt, da wird schon jetzt in Ansätzen die volle Erkenntnis erlebbar. Aber eben nicht als *Gnosis* („irdische Erkenntnis“), sondern als Liebe. Erkennen als *ginosko*, das ist im biblischen Sprachgebrauch auch ein ganzheitliches, körperliches und erotisches Geschehen, mehr noch: ein Angezogenwerden, ein Wahrnehmen und Berühren. Die rechte Erkenntnis ist die Liebe und geschieht auf Liebe hin.

d) Gottes Ebenbild aus Lehm und Atem – Umgang mit Zeit und Ewigkeit

7 Da machte Gott der HERR den Menschen aus Staub von der Erde und blies ihm den Odem des Lebens in seine Nase. Und so ward der Mensch ein lebendiges Wesen.

1. Mose 2,7; Lutherbibel 2017

26 Und Gott sprach: Lasset uns Menschen machen, ein Bild, das uns gleich sei, die da herrschen über die Fische im Meer und über die Vögel unter dem Himmel und über das Vieh und über die ganze Erde und über alles Gewürm, das auf Erden kriecht.

27 Und **Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde, zum Bilde Gottes schuf er ihn; und schuf sie als Mann und Frau.**

1. Mose 1,26 f.; Lutherbibel 2017

Die grundlegende Bildungs-Geschichte drückt ein Handeln Gottes aus: es ist die Bildung des Menschen aus Lehm und Gottes Atem. Als von Gott gebildet hin auf die Gemeinschaft mit Gott ist der Mensch Ebenbild Gottes. Es war Meister Eckhart, der diesen Bildungs-Gedanken aufnahm und daraus seine Bildungstheorie entwickelte.

Bildung ist ein doppeltes Geschehen: es setzt ein mit der Herausbildung aus Lehm. Sie fordert daher als Erziehungsaufgabe, sich mit der fragilen Geschöpflichkeit, die immer interpersonal und sozial gedacht ist, auseinanderzusetzen. Diese Inbeziehungsetzung zur Leiblichkeit ist möglich durch den Geist. Hier kommt Bildung als geistiges Geschehen in den Blick.

Damit erschließt sich: Bildung ist ein menschlicher Grundakt und lebenslanger Prozess. Diese Bildung ist und bleibt Gottes Aufgabe und Gabe. Gott erzieht die Menschen zum Leben. Bildung ist mühsame, anstrengende Erziehungsarbeit. Dass Erziehung hier mit Zucht und Züchtigung, mit Strafen und Leiden zu tun hat, das hat auf problematische Weise in die Bildungsarbeit Eingang gefunden, gerade in die protestantisch-neuzeitliche Bildungsarbeit.

5b Mein Sohn, verachte nicht die Zucht des Herrn / und verzage nicht, wenn er dich zurechtweist! **6** Denn wen der Herr liebt, den züchtigt er; / er schlägt mit der Rute jeden Sohn, den er gern hat. **7** Haltet aus, wenn ihr gezüchtigt werdet! Gott behandelt euch wie Söhne. Denn wo ist ein Sohn, den sein Vater nicht züchtigt? **8** Würdet ihr nicht gezüchtigt, wie es doch bisher allen ergangen ist, dann wäret ihr keine legitimen Kinder, ihr wäret nicht seine Söhne.

Hebräer 12,5b-8; Einheitsübersetzung 2017

Verloren hat man dabei die Idee, dass es nicht der Mensch ist, der den Menschen züchtigt und ertüchtigt, dass das Leben mit und in Gott auch durch Leiden und Mühsal führt, welche Menschen manchmal als Strafen Gottes deuten. Verloren hat man dabei, dass der Horizont der Erziehung die Liebe ist, dass Erziehung ein intensives persönliches Verhältnis ist, dass alles Erziehen und Bilden biblisch argumentiert dem Heil des Menschen dient.

Deswegen soll am Schluss noch ein anderer Text stehen: Gottes- und Welterkenntnis fallen mit der Christuserkenntnis zusammen.

1 Jeder, der glaubt, dass Jesus der Christus ist, ist aus Gott gezeugt, und wer den liebt, der ihn gezeugt hat, liebt auch den, der aus ihm gezeugt ist. **2** Daran erkennen wir, dass wir die Kinder Gottes lieben: wenn wir Gott lieben und tun, was er gebietet. **3** Denn darin besteht die Liebe zu Gott: dass wir seine Gebote halten; und seine Gebote sind nicht schwer. **4** Denn alles, was aus Gott gezeugt ist, besiegt die Welt. Und das ist es, was uns die Welt besiegen lässt: unser Glaube.
1. Johannes 5,1-4; Zürcher Bibel 2007

2.3. Bildung in der Geschichte des evangelischen Christentums

Im reformatorischen Christentum spielte und spielt Bildung eine zentrale Rolle. Viele europäische Bildungseinrichtungen verdanken sich reformatorischen Impulsen. Die theologische Begründung und das konkrete kirchliche Engagement für Bildung variieren sehr stark nach Kontexten, geschichtlichen Situationen und jeweils aktuellen Herausforderungen. Das evangelische Bemühen um Bildung verband sich stets mit Reformbestrebungen in Kirche und Gesellschaft.

Mündige Teilnahme am Gottesdienst in den reformatorischen Kirchen setzte einen Bildungsprozess voraus. Die Predigt zielte darauf, inhaltlich Kenntnis Gottes und der Bibel zu vermitteln. In der Katechese, die sich nicht nur an Kinder, sondern auch an Eltern richtete, sowie im Schulunterricht ging es sehr stark um Lehre und Kenntnis. Kein Leben ohne Lehre! „Glauben Sie mir ..., die Kirche Gottes kann sich nie halten ohne Katechismus“¹⁰ – schreibt Calvin 1548. Sowohl Luther als auch Calvin verbinden mit dem Katechismus die Perspektive eines lebenslangen Lernens, um verständigen Glauben zu erlangen. Man kann Gott nur lieben und dienen, wenn man ihn kennt, und man kennt ihn nur, wenn sein Wort verstanden wird. Zum Christsein gehören das Recht und die Pflicht, die verkündigte christliche Lehre beurteilen zu können.

Calvin gelang es, Wissen und Gotteskenntnis auf produktive Weise miteinander zu verknüpfen. Das hat eine Lesekultur mit sich gebracht. Der Anspruch auf eine direkte Beziehung mit Gott (hervorgegangen aus der Bundestheologie bei Calvin) wollte die Menschen nicht mehr als Objekte, sondern als Subjekte im Angesichte Gottes sehen, die ihre Individualität und Persönlichkeit mit Hilfe von Bildungsangeboten frei entfalten können und dürfen. Deshalb zielte Bildung über Glaubenskenntnisse hinaus auf ein

¹⁰ Brief von Johannes Calvin an den Herzog von Somerset vom 22.10.1548, in: Johannes Calvins Lebenswerk in seinen Briefen, Band 1, herausgegeben von Rudolf Schwarz, Tübingen 1909, 323.

biblisch normiertes familiäres und gesellschaftliches Leben in Verantwortung für Familie, den Nächsten, für Arbeit und Beruf.

Drei Wurzeln theologischen Bildungsdenkens wirken besonders stark nach: Scholastisch-mystische Traditionen des Mittelalters, reformatorische Impulse des 16. Jahrhunderts sowie Anliegen aus Aufklärung und Pietismus.

Im Mittelalter entwickelt Meister Eckhart einen theologischen Bildungsbegriff vom Gedanken der Gottebenbildlichkeit des Menschen her. Bildung bedeutet für ihn, dass der Mensch Bild Gottes wird. Subjekt der Bildung ist allein Gott, welcher das Bild Christi in die menschliche Seele ein-bildet, so dass die Seele sich Gott in einem lebenslangen Prozess nähern kann. Sie nähert sich Gott, indem sie sich immer mehr von Gott erfüllen lässt und auf diese Weise ihm immer gleicher wird.

Die Reformation in all ihren verschiedenen Bewegungen und Formationen vollzog sich auch als Bildungsbewegung. Dieser Aspekt spielte damals wie heute für das Selbstverständnis vieler evangelischer Christen eine große Rolle. Auch die außertheologische Forschung, die Germanistik, die Pädagogik und die Geschichtswissenschaften, haben in den letzten Jahren den engen Zusammenhang von Protestantismus und Bildung herausgearbeitet.

Dieser Zusammenhang verdankt sich komplexen Faktoren. Das sind zum einen theologische Motive, außerdem ideengeschichtliche Gründe: Die Reformation war in ihren Anfängen auch stark mit dem Humanismus und humanistischen Anliegen verbunden und integrierte viele dieser humanistischen Impulse. Außerdem sind es sozialgeschichtliche und mediengeschichtliche Faktoren der Reformationsbewegung: Die Reformation war anfangs eine literarische, durch Flugblätter und Schriften vermittelte Bewegung, welche vor allem Gebildete in den Städten erreichte und ansprach. Zugleich entstand mit der reformatorischen Bewegung überhaupt erst eine literarische Öffentlichkeit außerhalb des universitären Gelehrtenwesens.

Der Reformator Luther kämpfte mit theologischen Argumentationen beispielsweise für folgende konkrete Ziele: die Einführung und Durchsetzung einer allgemeinen Schulpflicht auch für Mädchen, die Finanzierung und Organisation von Schulen durch die städtische Obrigkeit oder die finanzielle Unterstützung von Schulen durch alle Bürger.

Luther setzt voraus, dass zum christlichen Leben gehört, sich an den beiden Regierweisen Gottes zu beteiligen, der weltlichen und der geistlichen. Für beide Regierweisen seien Bildung und Erziehung erforderlich. Je besser Erziehung und Bildung sind, umso besser können Christenmenschen den weltlichen und geistlichen Stand ausfüllen.

Bei Philipp Melanchthon heißt es: „Zwei Dinge sind es, worauf das gesamte Leben als Ziel ausgerichtet sein muss: Frömmigkeit und Bildung.“¹¹ Melanchthon dringt auf

¹¹ Philipp Melanchthon, *Pietas et eruditio*; zitiert nach Martin Greschat, Philipp Melanchthon. Theologe, Pädagoge und Humanist, Gütersloh 2010, 77.

Veränderungen der Schulorganisation. Er betont die Wichtigkeit der sprachlichen Förderung und Bildung für das ganze Bildungsgeschehen. In Nürnberg und Straßburg entstanden Lateinschulen, die sich ganz auf Melanchthons reformatorisches Bildungskonzept stützten.

Einen wesentlichen Impuls gab Melanchthon auch der evangelischen Kirche A.B. in Siebenbürgen, deren Bildungskonzept eindeutig auf die Weitervermittlung von Glauben und Wissen ausgerichtet war. Der Reformator Siebenbürgens Johannes Honterus (1498-1549) war ein europäisch vernetzter Humanist, ein hervorragender Universalgelehrter und ein begabter Pädagoge. 1543 gab er das Reformationsbüchlein heraus, in dem die Grundlinien für die Durchführung der kirchlichen Reformation in Siebenbürgen aufgezeichnet sind. Im gleichen Jahr erschien das Büchlein in Wittenberg, mit einem Vorwort von Philipp Melanchthon. Zusätzlich gab Honterus auch eine Schulordnung heraus und widmete sich zielstrebig der Umgestaltung des siebenbürgisch sächsischen Schulwesens.

Auch die anderen Reformatoren, von Calvin über Zwingli, von Bugenhagen bis Bucer beförderten jeweils intensiv Bildungsreformen. In Genf wurde 1536 die allgemeine Schulpflicht eingeführt. 1559 gründete Calvin die Genfer Akademie. In vielen Gegenden initiierte die Reformation Schulreformen, vor allem in ländlichen Gebieten entstand erstmals überhaupt ein geordnetes Schulwesen, auch wenn der Erfolg oft nicht den hohen Erwartungen der Verantwortlichen entsprach.

Die Hugenotten etablierten ein eigenes kirchliches Schulwesen, welches Elementarschulen zur Alphabetisierung möglichst aller (protestantischen) Kinder, ebenso Colleges und Akademien beinhaltete.¹² An ihnen konnte man Theologie und Philosophie studieren sowie Recht und Medizin.

In Großbritannien setzte sich John Wesley nachdrücklich für die Verbesserung des Bildungswesens ein, indem er Geld für die Errichtung von Schulen sammelte und Volksbibliotheken einrichtete.

Seit Ende des 17. Jahrhunderts prägten Pietismus und Aufklärung zunehmend das evangelisch-kirchliche Leben in Europa. Der Pietismus zielt auf eine neue Reformation, welche nicht nur Reform der Lehre, sondern Reform des Lebens sein soll. Dazu gehört eine intensive Beschäftigung mit der Bibel und eine starke Laienbeteiligung, insbesondere auch von Frauen. Das Streben nach der Reform des Lebens meint zum einen das jeweils individuelle Leben, aber auch immer soziale Verhältnisse.

In einem ganz anderen Kontext erscheint das Streben nach der Reform des Lebens, nach einer soliden Glaubens- und Herzensbildung als eine notwendige Maßnahme gegen die Gegenreformation. Als gegen Ende des 17. Jahrhunderts Siebenbürgen Teil des katholischen Habsburgerreiches wird und gegenreformatorische Tendenzen sichtbar werden, setzt die evangelische Kirche diesem Bestreben ein breites

12 Vgl. Eberhard Gresch, Die Hugenotten. Geschichte, Glaube und Wirkung, Leipzig 2005, v.a. 39-48.

Bildungsprogramm entgegen, welches sowohl Kinder als auch Erwachsene betraf. Dieses Bildungsprogramm, erarbeitet und entworfen von einem siebenbürgisch-sächsischen Theologen, Markus Fronius (1659-1713), hatte eine konkrete Überzeugung: die christliche Lebensführung und die breite Kenntnis der Heiligen Schrift genügen um den gegenreformatorischen Maßnahmen standzuhalten.¹³

Der mährische Theologe Jan Amos Comenius strebte eine Weltverbesserung durch Veränderung der Menschen im christlichen Geist an. Weltverbesserung bezieht Comenius auf eine die Welt als Ganze umfassende Universalreform, d. h. auf eine alle Bereiche einbeziehende Reform für wirklich alle Menschen. Der Mensch hat durch seine Natur die Anlage zum Wissen, zur Sittlichkeit und zur Gottesliebe (Religion). Zur Natur des Menschen gehört es, dass sie sich stufenweise entfaltet. Zur stufenweisen Entfaltung ist ein Lernprozess nötig. Dieser Lernprozess braucht Impulse und Inhalte von außen, also Unterricht. Bildung ist also von Gottes Schöpfungshandeln vorgesehen. Wer Menschen Bildung verweigert, verneint damit die Natur des Menschen und lehnt sich gegen Gottes Schöpferwillen auf.

In der Aufklärungstheologie und im Pietismus gewinnen pädagogische Fragen eine zentrale Bedeutung. Die ganze Weltgeschichte wird als pädagogisches Handeln Gottes am Menschen gedeutet und insofern auch das Handeln Gottes am Einzelnen als Bildungshandeln. Friedrich Schleiermacher entwickelt zu Beginn des 19. Jahrhunderts eine explizite Theorie religiöser Bildung und allgemeiner Pädagogik. Er stellt Bildung als Entfaltung von Individualität in Wechselwirkung mit anderen und der Welt in den Fokus. „Der Mensch bildet sich und wird gebildet in der Spannung von Rezeptivität und Spontaneität, von Abhängigkeit und Freiheit, von Insichbleiben und Ausschiheraustreten. Bestimmend ist gleichfalls die Spannung von Ich und Du, Vereinzelung und Gemeinschaft, Besonderheit und Allgemeinheit, Individuellem und Überindividuellem.“¹⁴ Für den Prozess des Sich-Bildens ist die Liebe konstitutiv: „Keine Bildung ohne Liebe, und ohne eigne Bildung keine Vollendung in der Liebe; Eins das Andere ergänzend wächst beides unzertrennlich fort.“¹⁵

Die diakonischen Bestrebungen angesichts der sozialen Frage im 19. Jahrhundert umfassen auch Bildungsbemühungen für benachteiligte Kinder und Jugendliche. In Deutschland entstanden beispielsweise durch Johannes Daniel Falk (1768-1826) Rettungshäuser für elternlose Jugendliche, um diesen durch schulische und berufliche Bildung eine eigenständige Zukunft und ein christliches Leben zu ermöglichen.

Im 20. Jahrhundert beurteilten viele Theologen das Konzept von Bildung skeptisch, weil es einerseits mit einem in problematischer Weise optimistischen Menschenbild verbunden schien und weil es andererseits individualistisch und zu wenig

13 Vgl. Daniel Zikeli, Ach schläfst du Siebenbürgen noch? Der siebenbürgisch-sächsische Pfarrer Markus Fronius. Leben und Werk, Bukarest 2007, 317 ff.

14 Joachim Ochel (Hg), Bildung in evangelischer Verantwortung auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F. D. E. Schleiermacher. Eine Studie des Theologischen Ausschusses der Evangelischen Kirche der Union, Göttingen 2001, 25.

15 Friedrich Schleiermacher, Monologen, in: KGA I,3, 22.

gemeinschaftsbezogen wirkte. Man bevorzugte dann den Begriff ‚Erziehung‘ und konzentrierte sich eher auf Fragen des Schulwesens.

Unsere Gegenwart ist durch intensive Bildungsdebatten geprägt, in denen auf diese Traditionen, aber auch auf Bildungsbestrebungen von Wilhelm von Humboldt und von Friedrich Schleiermacher Bezug genommen wird.

Das Thema Bildung erwies sich für Kirchen und Theologie in Krisenzeiten immer besonders relevant. Die Situation der evangelischen Kirchen in Europa unterscheidet sich zwar stark, aber eine Grunderfahrung verbindet fast alle: Menschen wenden sich von Kirche und Gemeinden ab, viele getaufte Kinder wachsen nicht mehr in Gemeinden hinein und in Familien werden religiöse Traditionen nicht mehr gepflegt. Vieles Kostbare geht dabei verloren, und was künftig werden soll, ist offen. Bildung steht für die Hoffnung, die kirchlichen Transformationsprozesse zukunftsweisend zu gestalten. Aber es bestehen auch Befürchtungen, durch Bildung die Säkularisierung und die Kirchendistanz von Menschen weiter zu befördern. Die kirchlichen Bildungsdebatten bieten Chancen für Neubesinnung und Neuaufbrüche, sind aber auch mit Ängsten und Skepsis verbunden. Daher ist es wichtig, kirchliches Bildungshandeln theologisch zu reflektieren, je nach kirchlicher Situation zu fokussieren und zwischen den Kirchen sich darüber auszutauschen.

2.4. Systematisch-theologische Begründungen von evangelischer Bildung

Die evangelischen Kirchen stimmen dem gesellschaftlichen Konsens zu, dass Bildung ein hohes Gut und entscheidend für die individuelle und gesellschaftliche Zukunft ist. Jeder Mensch, ob jung oder alt, ob Frau oder Mann, ob arm oder reich, hat ein Recht auf Bildung. Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 erklärt in Artikel 26 Bildung zum Menschenrecht und expliziert die Prinzipien von Bildung folgendermaßen: „Die Bildung muß auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muß zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und der Tätigkeit der Vereinten Nationen für die Wahrung des Friedens förderlich sein.“

Obwohl Bildung als Menschenrecht und als gesellschaftliches Ziel unstrittig ist, ist es trotzdem für Kirchen wichtig, Bildung nicht nur ethisch, pädagogisch oder kulturtheoretisch, sondern auch theologisch zu begründen. Die *theologischen Begründungen* für Bildung entscheiden darüber mit, *wie* Kirchen Bildung gestalten. Darüber vertieft nachzudenken, ist eine Aufgabe für alle theologischen Disziplinen.

„Bildung“ ist kein klassischer dogmatischer Topos. Doch spielt „Bildung“ in vielen dogmatischen Topoi eine implizite oder explizite Rolle. Dementsprechend kann Bildung auch von verschiedenen dogmatischen Topoi her begründet werden. Diese Begründungen sind nicht als alternativ zu verstehen, sondern als einander ergänzend. Sie sind offen für weitere Gesichtspunkte und Ausdifferenzierungen.

Im Folgenden seien einige wichtige theologische Perspektiven entfaltet, ihre Herausforderungen benannt und ihre Impulse für das zukünftige Bildungshandeln der Kirchen skizziert.

a) Bildung und Gottebenbildlichkeit, Bildung und Geschöpflichkeit

Die schöpfungstheologische Begründung kann in zwei verschiedenen Argumentationslinien sich artikulieren: entweder über den Gedanken der Gottebenbildlichkeit und darin Gottbezogenheit des Menschen oder über den Gedanken der Geschöpflichkeit des Menschen. Christen glauben: Der Mensch ist geschaffen als *Gottes Ebenbild*. Seine unverlierbare Bestimmung liegt darin, Gottes Ebenbild zu werden. Die Gottebenbildlichkeit war im altorientalischen Kontext allein dem König zugesprochen. Wenn im Alten Testament (v.a. 1. Mose 1,26 f.) nun dezidiert allen Menschen die Gottebenbildlichkeit zuerkannt wird, dann ist damit nicht nur ihre gleiche Würde ausgesagt, sondern auch ihre königliche Aufgabe, sich für Gerechtigkeit und Frieden einzusetzen. Dies erfordert Bildung im umfassenden Sinne: Zur verantwortlichen Lebens- und Weltgestaltung brauchen Menschen Weltwissen, Orientierungswissen, praktische Fähigkeiten, kommunikative und soziale Kompetenzen und vor allem kritisches Reflexionsvermögen.

Die biblische Überzeugung von der Gottebenbildlichkeit aller Menschen verbanden die christlichen Kirchen im 20. Jahrhundert mit der philosophischen Rede von der Menschenwürde und den Menschenrechten.

Auch mit der Geschöpflichkeit des Menschen ist der Bildungsgedanke eng verbunden. Der Mensch ist geschaffen als sozial bezogenes Individuum und als Wesen endlicher Freiheit. Als solches bedarf jeder Mensch Bildung, weil verantwortlich gelebte Freiheit eine Erkenntnis der anderen Menschen, der Welt und der eigenen Möglichkeiten und Grenzen erfordert. Bildung ist Bildung zur Selbstbildung.

Die schöpfungstheologische Begründung lenkt den Blick auf die universale Bildungsbedürftigkeit und Bildungsfähigkeit des Menschen. Jeder Mensch braucht Bildung und jede Lebensphase bedarf der Bildung, damit der Mensch sich auf individuelle Weise entwickeln und seine Fähigkeiten einbringen kann. Das betrifft das menschliche Leben in der Vielzahl seiner Dimensionen: leiblich, emotional, intellektuell, kommunikativ, kulturell und politisch. Bei Bildung geht es nie nur um die Inhalte, sondern immer auch um die Form und Gestaltung von Bildungsprozessen. Viele protestantische Bildungseinrichtungen bemühen sich verstärkt um die ästhetische Gestaltung von Bildung. Räume und Orte von Bildung werden dabei wichtig, aber auch Sprachformen, Klang und Stille, Inszenierung und Bewegung.

Weil Christen alle Menschen als Geschöpfe Gottes ansehen, engagieren sich viele Christen leidenschaftlich für Bildung weltweit, für Mädchen und Jungen, für Junge und Alte, für Kranke und Gesunde, für Christen und Nicht-Christen. Christen erfüllt es ebenso wie viele andere Menschen mit Sorge, dass die Analphabetenrate weltweit, aber auch in Europa erschreckend hoch ist und dass immer noch viele Kinder nicht einmal die Grundschule abschließen oder überhaupt besuchen können. Besonders

sind Kinder und Jugendliche betroffen, die auf der Flucht sind oder in Flüchtlingslagern leben. Ihnen Schulbildung zu ermöglichen, ist eine dringende Aufgabe.

Kirche, die sich für die Bildung aller und für die schulische Bildung einsetzt, stimmt in die Liebe Gottes zu allen Menschen ein. Sie ist darin Kirche im Dienst an anderen.

b) Bildung und Sünde des Menschen

Hamartologische Begründungen von Bildung findet man häufiger in der lutherischen Tradition; sie sind aber in den letzten Jahrzehnten selten geworden. Bildung und Sünde stehen in einem doppelsinnigen Zusammenhang: Zur Begrenzung der Auswirkungen von Sünde ist Bildung notwendig. Bildung kann zu mehr Frieden, Gerechtigkeit und Wohlstand in einem Gemeinwesen beitragen und mindert so die Folgen der Sünde. Bildung wird aber auch selbst von der Sünde pervertiert; sie wird dann zum Instrument von Ausbeutung und Selbststeigerung, von Überheblichkeit und Ausgrenzung anderer. Dann verschärft Bildung die Sünde. Bildung als solche ist zweideutig und ambivalent.

Evangelischer Glaube muss kritisch die Zweideutigkeit von Bildung thematisieren: Bildung kann das Gute vertiefen; Bildung kann aber auch Ungerechtigkeit stabilisieren. Wissen kann Lebensbedingungen verbessern, doch Wissen kann ebenso zu rein destruktiven Zwecken eingesetzt werden. Ein zentrales theologisches Unterscheidungskriterium lautet: Dient Bildung zur Abgrenzung und Selbstunterscheidung von anderen oder dient sie dazu, sich mit anderen zu verbinden und Verantwortung zu übernehmen?

Angesichts auch manchmal übergroßer Erwartungen an Bildung kann diese theologische Perspektive die Grenzen und Illusionen von Bildung aufdecken. Bildung allein führt nicht zu sozialer Gerechtigkeit, zu Frieden und Toleranz. Bildung ist kein Allheilmittel. Daher gehören zum kirchlichen Bildungsengagement immer auch Bildungskritik und die Einsicht in die Grenzen von Bildung.

Aus evangelischer Sicht ist ein Bewusstsein für die Grenzen von Bildung wichtig. Die Erneuerung des Menschen kann theologisch gesehen kein Erziehungs- bzw. Bildungsziel sein, das mit menschlichen Mitteln erreichbar wäre. Die Erneuerung ist umfassend zu verstehen und bleibt Gott vorbehalten, sonst wäre der Mensch allmächtiger Schöpfer eines neuen Menschen.

c) Bildung und Rechtfertigung

Der Zusammenhang von Glaube, Rechtfertigung, Heil und Bildung bedarf wichtiger Unterscheidungen.

Bildung kann Glauben nicht herbeiführen oder lehren, aber Bildung kann zum Glauben hinführen und auf ihn vorbereiten. Bildung kann insbesondere dazu beitragen, dass eine Offenheit für den Glauben nicht verstellt wird und Hindernisse abgetragen werden. Bildung gehört also nicht in den Konstitutionszusammenhang des Glaubens, sondern in den Lebenszusammenhang des Glaubens.

Evangelischer Glaube strebt nach Bildung: selbständig in der Bibel lesen können, den eigenen Glauben verstehen, verantworten und kommunizieren. Lebendiger Glaube bildet sich, ringt um eigenes Verstehen und um individuellen Ausdruck. Selbst-Bildung ist der Prozess, in welchem Menschen ihren eigenen Weg mit dem Glauben und im Glauben suchen. Die Freiheit des Glaubens und die sozialen Kommunikationsprozesse gehören zusammen.

Glaube verstanden als eine Neukonstitution der Person ermöglicht gerade Bildungs- und Entfaltungsprozesse. Glaube schenkt Freiheit zur Bildung, zur Selbstbildung. Im Glauben wird der Mensch neu bezogen auf Gott, die Mitmenschen und die gemeinsame Welt: diese Bezogenheit thematisiert und reflektiert Bildung. Sie macht Menschen zu mündigen Christen und Christinnen.

d) Allgemeines Priestertum und Bildung

Jede und jeder Glaubende ist zugleich auch Priester gemeinsam mit allen anderen Glaubenden. Das umfasst die persönliche Entwicklung als glaubender Mensch in allen Dimensionen. Dies ist das Grundgeschehen von Glaubensbildung. Zum Priestertum gehört auch die Verkündigung des Evangeliums, also die Kommunikation des Glaubens, sowohl in der Gemeinschaft der Glaubenden als auch gegenüber Nicht-Glaubenden. Die Kommunikation des Evangeliums erfordert Bildung als Ausdrucksfähigkeit des Glaubens. Dabei kann sich Ausdrucksfähigkeit auch auf künstlerische, ethische, politische Formen beziehen. Das allgemeine Priestertum zeigt sich auch darin, die Predigt und Lehre in der Kirche daraufhin zu beurteilen, ob sie dem Evangelium entspricht. Eine solche Urteilsfähigkeit reift in der eigenen Auseinandersetzung mit Glaubensfragen, im Lesen der Bibel und im Austausch mit anderen. Dabei bleibt wichtig zu betonen, dass Glauben und das allgemeine Priestertum Bildung nicht zur Voraussetzung haben, sondern aus sich heraus freisetzen.

Eine der großen Herausforderungen besteht darin, Bildung so zu gestalten, dass sie in ihrer individualisierenden Kraft Christen und Christinnen nicht vereinzelt, sondern in einer lebendigen Gemeinschaft verbindet. Eine weitere Herausforderung besteht darin auszubalancieren, dass Kirche sich in ihrem Bildungshandeln öffnet für all das, was Menschen auf ihrem persönlichen (Glaubens-)Weg bewegt, dabei aber doch als Kirche erkennbar bleibt.

Kirche braucht auch die öffentliche Evangeliumsverkündigung und verschiedene weitere Dienste. Daher ist die entsprechende Ausbildung für diese Aufgaben ein zentrales Anliegen. Was diese Aufgaben für Kompetenzen, Wissen und Gaben erfordern, hängt an den sich beständig weiter verändernden konkreten Herausforderungen, mit denen sich Kirchen im Vertrauen auf das Wirken des Heiligen Geistes auseinanderzusetzen haben.¹⁶

¹⁶ Vgl. dazu die GEKE-Texte „Amt, Ordination, Episkopé“ und „Die Ausbildung für das ordinationsgebundene Amt“: Beide Texte sind veröffentlicht in: Michael Bünker / Martin Friedrich (Hg.), Amt, Ordination, Episkopé und theologische Ausbildung (Leuenberger Texte 13), Leipzig 2013.

Für Menschen wird es immer wichtiger, in Kommunikationsprozesse und Entscheidungsfindungen ihrer Kirche eingebunden zu sein. Damit das gelingt, müssen alle Beteiligten dazulernen, üben und auch vieles ausprobieren: die Hauptamtlichen, die Ehrenamtlichen, die Kirchenleitenden, alle, die in der Kirche und für die Kirche arbeiten. Bildung wirkt falsch oder einseitig verstandener Autorität entgegen; Bildung kann aber Menschen auch zu eigenem problematischem Autoritätsbewusstsein oder zu Negierung jeder Form von Autorität verleiten. Auch hier lautet das entscheidende Kriterium: Dient Bildung der Unterscheidung von anderen, oder dient sie der Gemeinschaft und dem verantwortlichen Handeln. Zum verantwortlichen Handeln gehören auch Kritik und Infragestellung, aber ebenso neue Ideen und kreative Impulse.

Kirche, welche die Fortbildung Hauptamtlicher und Ehrenamtlicher sich zum Anliegen macht, fokussiert sich besonders auf ihr Selbstverständnis als *ecclesia semper reformanda*. Sie ist lernende Kirche, die darauf vertraut, dass der Heilige Geist in der kirchlichen Kommunikation wirkt. Kirche braucht für Veränderung Bildungsprozesse, und Bildungsprozesse stoßen Transformationsprozesse in Kirchen an. Kirche ist daher wesentlich auch eine miteinander lernende Gemeinschaft („learning community“).

e) Bildung und öffentliche Theologie

Bildung selbst wird in gegenwärtigen Gesellschaften der Brückenort, um öffentlich vom Evangelium Zeugnis zu geben, christliche Perspektiven ins Gespräch zu bringen und gesellschaftlich zu wirken. Eine besondere Herausforderung stellt dies für evangelische Kirchen dar, welche sich in einer Minderheitensituation befinden, sei es gegenüber einer säkular oder einer anders konfessionell geprägten Mehrheitsgesellschaft. Auch sind Öffentlichkeit und Zivilgesellschaft in den einzelnen europäischen Ländern sehr verschieden strukturiert.

Bildung in Verbindung mit Kultur wurde im Laufe der Neuzeit für viele Menschen zu einem prägenden Lebenskonzept. Damit übernimmt im Laufe der Neuzeit Bildung Funktionen, die eigentlich Religion und Glauben zukommen: Ganzheitsorientierung, Lebenssinn-Vermittlung, Krisenbewältigung. Das passiert in der Renaissance, dann verstärkt in der Aufklärung, im 19. Jahrhundert und in der Gegenwart. Bildung tritt scheinbar in Konkurrenz zu Religion; hohe (formale) Bildung und Religionsdistanz erscheinen manchen Menschen zusammengehören. Umso wichtiger ist es, dass Christen verständlich machen, wie sich Bildung und Religion verbinden lassen und warum sie miteinander zu tun haben. Das Thema Bildung kann zum Fokus werden, um evangelische, christliche Perspektiven in konfessionslosen, betont säkularen Gesellschaften einzubringen. Es eröffnen sich den Kirchen in Europa damit neue Chancen auf Dialog.

Dies ist insbesondere für die Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa eine gemeinsame Aufgabe. Bildungsfragen, soziale und ethische Fragen fordern zu evangelischen Stellungnahmen heraus. Viele dieser Fragen betreffen im Konkreten zwar die einzelnen Staaten oder Regionen, aber für die meisten Probleme lassen sich

nur gesamteuropäische Lösungen finden. Öffentliche Theologie, die sich dieser und anderer Themen annimmt, setzt Bildungsprozesse voraus, die den europäischen Horizont und die Gemeinschaft der Kirchen miteinbeziehen.

f) Bildung und Gerechtigkeit

Bildung ist auch und wesentlich ethisch zu begründen. In neueren ethischen Entwürfen steht Gerechtigkeit im Zentrum. Bildung und die ungleichen Bildungschancen von Menschen sind auch und vor allem als Gerechtigkeitsproblem zu verstehen. Christlicher Einsatz für Gerechtigkeit muss dann auch Engagement für Bildungsgerechtigkeit enthalten. Bildungsgerechtigkeit bedeutet, dass Menschen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft und ihrem Geschlecht Bildungschancen erhalten, dass behinderte und nicht-behinderte Kinder gemeinsam lernen, dass allen Menschen lebenslanges Lernen ermöglicht wird. Zwischen Inklusion, Integration und Bildung besteht ein enger Zusammenhang. Das Engagement für Bildungsgerechtigkeit erscheint immer dringlicher, da die Partizipation an der Gesellschaft, auch an Politik immer mehr von Bildung und vom kompetenten Zugang zu modernen Medien abhängt. Innerhalb der europäischen Gesellschaften und zwischen ihnen herrschen große Unterschiede, was Bildungschancen betrifft. Diese Ungerechtigkeiten politisch zu thematisieren, ist eine wichtige Aufgabe für die Kirchen, insbesondere auch für die Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa.

Bildung ist aber nicht nur ein wichtiges Thema der Ethik, sondern Bildung ist zugleich auch die Voraussetzung dafür, dass sich Christinnen und Christen zu ethischen Fragen öffentlich äußern können. Die gesellschaftlich diskutierten Probleme, die von der Bioethik über Nachhaltigkeitsfragen hin zu Friedens- und Sicherheitspolitik reichen, sind hochkomplex, so dass sich überzeugend nur positionieren kann, wer über ausreichend Sachwissen, begriffliche Differenzierungsfähigkeit und Vermittlungskompetenz verfügt.

g) Bildung und religiös-kulturelle Vielfalt

Pluralistische Gesellschaften brauchen verstärkt religiöse Bildung. Nur mit religiöser Bildung können die Konflikte angesichts verschiedener religiöser Praktiken (Beschneidung von männlichen Säuglingen, Kirchenglocken und Muezzinrufe, Kopftuchtragen, religiöse Symbole in öffentlichen Räumen) mit öffentlicher Relevanz konstruktiv und friedlich diskutiert und geregelt werden. Religiöser Pluralismus verbindet sich oft mit kultureller Vielfalt. Interreligiöses und interkulturelles Lernen gehören daher eng zusammen.

Für religiöse Bildung in diesem weiten Sinne setzen sich Kirchen auf vielfältige Weise ein. In den zahlreichen evangelischen Migrantengemeinden stellen die Kirchen selbst solche interkulturellen Lernorte dar. Die GEKE-Kirchen untereinander unterscheiden sich zum Teil erheblich hinsichtlich ihrer politischen Ausrichtung und in ihren sozialetischen Positionen. Ost-West- und Nord-Süd-Differenzen spielen neben konfessionellen Differenzen ebenso eine Rolle. In der GEKE als Ganze findet zusammen mit den theologischen Gesprächsprozessen ein vermittelndes Verstehen

zwischen Christen aus unterschiedlichen kulturellen Kontexten statt. Damit leistet die GEKE einen wichtigen Beitrag für den europäischen Frieden und europäische Solidarität. In der GEKE üben Menschen eine europäische Hermeneutik ein; in und durch die GEKE entsteht eine kirchliche europäische Öffentlichkeit.

Fazit: Für evangelische Christen ist Bildung mit allen Aspekten ihres Glaubens verbunden. Der Vielzahl der Glaubensaspekte entsprechen auch eine Fülle an Bildungsfokussierungen: die Mehrdimensionalität von Bildung, das lebenslange Lernen, das integrative Lernen, die Intersubjektivität von Bildungsprozessen, die politische und soziale Dimension von Bildung, informelle Bildung und Alltagsbildung.

2.5. Das Profil evangelischer Bildung

Spezifisch christlich und insbesondere christologisch ist das evangelische Verständnis der Bildung.¹⁷ Es geht in erster Linie nicht um die Entfaltung natürlicher Potenzen, sondern um die Entfaltung der Menschlichkeit in der Gemeinschaft mit Christus mit dem Ziel der Vollkommenheit: „...wir ... ermahnen alle Menschen und lehren alle Menschen in aller Weisheit, auf dass wir einen jeden Menschen in Christus vollkommen machen“ (Kolosser 1,28).

Bildung ist immer ein Prozess der Vervollkommnung – ohne Anspruch, dieses Ziel zu erreichen. Bildung selber bleibt im Prozess, ist selber sowohl verbesserungsfähig als auch verbesserungsbedürftig. Nach biblischem Verständnis zielt Bildung nicht auf die Perfektionierung des Menschen, seiner Kompetenzen oder Fähigkeiten, sondern auf die Gestaltwerdung der Gottesbeziehung: „Darum sollt ihr vollkommen sein, wie euer himmlischer Vater vollkommen ist.“ (Matthäus 5,48)

Im 17. Jahrhundert hat Johann Amos Comenius über die Natur einer vollkommenen Bildung nachgedacht.¹⁸ Für ihn schien sie erreichbar: „Sodann fordern wir, dass der Mensch nicht in einer Hinsicht allein, in wenigem oder in vielem, sondern in all dem unterwiesen werde, was die menschliche Natur wirklich vollkommen macht.“¹⁹

Nicht nur Comenius war optimistisch, die ganze Zeit war damals optimistisch in puncto menschlicher Verbesserungsfähigkeiten. Der Gedanke einer ständigen, unendlichen Vervollkommnung des Menschen, der Technik, der Gesellschaft und sogar der Natur hat die Menschheit ergriffen mit der Entwicklung von Wissenschaften und Technik seit der Aufklärung. Im 19. Jahrhundert hat dieser Optimismus auch die Kirche und die Theologie durchdrungen.

Allerdings veränderte sich die Vorstellung der Vollkommenheit zu einer aufklärerisch-rationalistischen, zweckorientierten Idee einer besseren Welt, die der sich ständig vervollkommnende Mensch mit Hilfe von Wissenschaft und Moral errichten sollte.

¹⁷ Christoph Marksches, *Zur Freiheit befreit. Bildung und Bildungsgerechtigkeit in evangelischer Perspektive*, Frankfurt/M. 2011.

¹⁸ Johann Amos Comenius, *Pampaedia. Allerziehung*, übersetzt und herausgegeben von Klaus Schaller, Sankt Augustin 1991.

¹⁹ Ebenda, 13.

Damit war der Gedanke einer vollkommeneren, auf besseren wissenschaftlichen und moralischen Grundlagen gebauten Gesellschaft verbunden. Daher führte moderne Bildung mehr und mehr zur Spezialisierung einzelner Bereiche, Wissenschaften, Fächer und Kompetenzen. Vollkommenheit sollte als eine Summe von vielen eigenständigen Verbesserungen erscheinen. Wo diese Idee real wurde, waren die Konsequenzen eher zerstörerisch und eine Vollkommenheit der modernen technologischen Gesellschaft hat sich als eine Bedrohung gezeigt.

Dieser Fehler des Projekts der Moderne ist nach den Weltkriegen offensichtlich geworden und die Fragmentierung der Wirklichkeit hat umgekehrt eine Suche für eine ganzheitliche (holistische) Bildung ausgelöst – immer in der Gefahr neuer Zwangspfektionierung des Wirklichen.

Eine ganzheitliche Bildung, die Menschen zur Vollkommenheit bringt, ist ein bzw. das Merkmal eines evangelischen Zugangs zur Bildung. Was unterscheidet diese evangelische Konzeption der Vollkommenheit von solchen problematisch gewordenen Vollkommenheitsidealen? Was sind die charakteristischen Züge dieser auf Vollkommenheit zielenden Bildung? Als Leitlinie mag ein Vers aus dem Epheserbrief dienen: So sollen „wir alle hingelangen zur Einheit des Glaubens und der Erkenntnis des Sohnes Gottes, zum vollendeten Menschen, zum vollen Maß der Fülle Christi ...“ (Epheser 4,13). Vier Grundelemente lassen sich herausarbeiten:

a) Universalität als Grundorientierung

Vollkommenheit (*teleiotes*) ist Ganzheit, ist ein Leben mit Rücksicht auf die Gesamtheit der Schöpfung. Gemeinschaft mit Christus ist Gemeinschaft mit der ganzen Schöpfung und Verantwortung für sie. Diese Orientierung bleibt als Hoffnungshorizont auch dort, wo sie in der Wirklichkeit (noch) nicht eingelöst ist.

b) Inklusivität

Weil die Schöpfung ein lebendiges Ganzes ist (ohne eine hochkomplizierte Maschine zu sein), darf christliche Bildung nicht exklusivistisch sein. Sie muss prinzipiell offen sein. In möglichen Auseinandersetzungen sind eher Gemeinsamkeiten mit anderen Bildungsverantwortlichen in den Blick zu nehmen. Bildung zur Vollkommenheit kann nur in gemeinsamer Verantwortung aller Bildungsträger gefunden und entwickelt werden.

c) Gerechtigkeit und Barmherzigkeit

„Recht tun, Güte und Treue lieben“ (Micha 6,8) gehört zu der verlangten Vollkommenheit. Dabei werden Anspruch und Verheißung auf Gerechtigkeit in allen menschlichen Beziehungen und Aktivitäten vom Evangelium aus getragen, es ist aber keine exklusive Perspektive des Christentums. Barmherzigkeit, auf der anderen Seite, ist im säkularen Kontext viel weniger populär, spielt aber im Christentum und damit in der christlichen Unterweisung eine zentrale Rolle – auch dies ist ein Beitrag des Christentums für die notwendige Bildung der Gesellschaft heute.

d) Demut

Obwohl das Ziel christlicher Bildung eine Vollkommenheit in der Gemeinschaft mit Christus ist, so machen die Erkenntnis und das Verständnis der Sünde bewusst, dass Bildung keine „Harmonie der Schöpfung“ bringen und die gefallene Schöpfung nicht erlösen wird. Damit kommen die Grenzen des Menschen und die heilsame Begrenzung von und durch Bildung in den Blick. Dies ermöglicht ein Bildungshandeln, das mit Brüchen und Grenzen neu umzugehen anleitet.

„Vollkommenheit“ als Ziel der Bildung, die ein Hineinwachsen in die Gemeinschaft mit Gott bedeutet, lässt sich auch in allgemeinen Kategorien formulieren, etwa unter dem Stichwort der „wertorientierten Bildung“ in konkreten Bildungsbereichen. Für evangelische Bildung sind die Orientierung an der Freiheit in Verantwortung, am christlichen Menschenbild, an Menschenwürde und Menschenrechten und die Ausrichtung auf das Gemeinwohl zentral. Evangelische Bildung bejaht Demokratie und Zivilgesellschaft, sie versteht sich selbst als Teil zivilgesellschaftlicher Prozesse. Evangelische Kirchen betreiben Bildung nie nur um der konfessionellen Selbsterhaltung oder um Abgrenzung willen, sondern um der Menschen willen. Evangelisches Bildungshandeln ist daher offen für die Zusammenarbeit mit anderen Bildungsträgern, setzt auf ökumenischen und interreligiösen Dialog und erfreut sich an Bildungsinitiativen, welche sich in ähnlicher Weise diesen Werten verpflichtet sehen.

3. Bildung als Leitmedium nachmoderner Gesellschaft – Herausforderungen für die Kirchen

3.1. Bildung im Umbruch

Die geschichtlichen Momentaufnahmen des vielfältigen Handlungsfelds Bildung haben gezeigt, dass es sich einerseits um ein klassisches Arbeitsfeld handelt, dass zugleich aber gerade hier Neues entsteht und wahrgenommen wird. Die erhöhte Aufmerksamkeit für den Bildungsbereich ist Signal auch einer erhöhten Sensibilität für Veränderungen in Kirche und Gesellschaft. Eine der wesentlichen Fragen ist, welche Rolle Bildung in Umbruchsituationen zukommt, inwiefern Bildung ein Motor von kirchlich-gesellschaftlichen Transformationsprozessen ist und in welcher Weise sich Bildung dadurch auch inhaltlich verändert. Im Folgenden sind modellartig einige kirchlich-gesellschaftliche Umbruchssituationen skizziert, in denen Bildung von besonderer Bedeutung war bzw. ist und in denen sie sich zugleich verändert.

3.1.1. Zwischen Mittelalter und Neuzeit – das Bildungsprogramm der Reformation

Das Mittelalter und die frühe Neuzeit kannten eine reiche Bildungskultur. Neben der klösterlichen Bildung etablierte sich die humanistische Bildung und zahlreiche Bildungsinitiativen entwickelten sich vor und neben der Reformation.

Die Reformation legte auf die Bildung ein besonderes Gewicht und gab dem Protestantismus dadurch ein wesentliches Kennzeichen. Die Reformation setzte ein mit dem Umbruch Europas im 15. und 16. Jahrhundert und gestaltete die Transformationsprozesse mit. Sie entdeckte den Glauben als eine fundamentale Existenzweise, die sie universell vertrat, und vollzog das Miteinander säkularer und religiöser Institutionen, von Welt- und Werthaltungen. Bildung ist hier nicht in erster Linie die Weitergabe der Glaubenstradition, sondern entwickelt sich aus der Wahrnehmung und Gestaltung der Umbruchsprozesse. Hier agiert Reformation in der Tradition der Kirche seit ihren Anfängen und aktiviert damit ihren Glaubensgrund. Kurz: Bildung wird zu einem wesentlichen reformatorischen Proprium. In den meisten Ländern und Kirchen wird Bildung zu einem zentralen evangelischen Profil. Daraus sind Freiheit, Mündigkeit, Wissen und Entscheidungsfähigkeiten erwachsen. Der Protestantismus war von Anfang an eine Bildungsbewegung, die den Glauben in seiner Existenzform entdeckt, Bildung als Orientierungswissen generiert und dadurch aber auch über ein geballtes Verfügungswissen verfügt und somit Bildungsprozesse institutionalisiert und professionalisiert.

Reformation und Bildung sind auch darin eng aufeinander bezogen, dass im Umbruch der Zeiten der Glaube an Gott neu nach der ihm eigenen Rationalität fragt, nach verlässlicher Glaubensbildung, die zugleich Orientierungs- und Verfügungswissen für gesellschaftliche und biografische Umbrüche erschließt. Die Katechismen machen den Menschen vor Gott sprachfähig und in der Kirche und Welt auskunftsfähig und ermöglichen somit Verantwortung bis hinein in den ethischen Bereich. Die

Katechismen haben zudem nicht selten auf der ersten oder letzten Seite ein Alphabet abgedruckt, so dass Menschen mit dem Katechismus und dann der Bibel auch das Lesen allgemein lernen. Daraus entwickelte sich ein Alphabetisierungsprogramm evangelischer Kirchen. Mit der Zuversicht, die Bibel lesen zu können und so den Glauben verantworten zu können, entwickelte sich die Vorstellung von der Lesbarkeit der Welt und der Verantwortlichkeit des mündigen Menschen. In unterschiedlichen geschichtlichen Konstellationen und Umbrüchen hat Bildung aus Glauben sowohl Kirche wie Gesellschaft weiterentwickeln lassen – nicht zuletzt durch die Herzensbildung des Pietismus, der zur Kultivierung der Emotionalität beitrug, oder die diakonische Bildung, die bis hinein in die Sozialpolitik gewirkt hat.

3.1.2. Bildung als und im Transformationsprozess – Beispiel Deutschland – Vom Bildungsnotstand zur Bildungsgesellschaft und Bildungskirche

Dies bedeutet allerdings nicht, dass das Verhältnis von evangelischen Kirchen und Bildung immer konfliktfrei geblieben ist. In Deutschland kam es in der Umbruchphase der 1960er Jahre mit den Studentenunruhen zur Frage nach gesellschaftlichen Veränderungen – sie waren Ausdruck einer neuen universitär gebildeten Elite und führten zu einer politischen Bildungsoffensive. In den Blick kam dabei zunächst die sogenannte „Bildungskatastrophe“, die sich darin zeigte, dass es zu wenig Schulen und Lehrkräfte, aber auch nur wenig geeignetes Lehrmaterial und entsprechende Konzepte gab. Daraufhin wurde ein Notstandsplan entwickelt, um Rahmenbedingungen von Bildung zu sichern. Bildung im und als Transformationsprozess wurde in diesem Zusammenhang auch zu einem Thema der evangelischen Kirchen. Dabei wurde Bildung ambivalent aufgenommen und bewertet. In der ersten Kirchenmitgliedschaftsstudie der Evangelischen Kirche in Deutschland von 1972/74 wurde das sogenannte „Bildungsdilemma“ formuliert.²⁰ Noch in der zweiten Studie 1984 heißt es: „Das Bildungsdilemma der Volkskirche: Die Existenz der Volkskirche ist zunehmend von einem Faktor abhängig, der sie gleichzeitig am stärksten bedroht – nämlich von Bildung, verstanden als Auseinandersetzung und reflektiertem Umgang mit Tradition und Überlieferung.“²¹ Negativ formuliert: Bildung löst das Traditionsgefüge Kirche auf, positiv formuliert: Bildung hilft Kirche zu einer neuen Verortung im gesellschaftlichen Wandel. Erst langsam wurde in den evangelischen Kirchen das Bildungspotential erkannt und ausgebaut.

Heute gibt es in Deutschland (so die deutsche Bundeskanzlerin Angela Merkel) einen Aufruf zur „Bildungsrepublik“. In evangelischen Kirchen kam parallel die Idee einer Bildungskirche ins Spiel. So wichtig diese Impulse sind, laufen sie doch auch Gefahr, Bildung zu funktionalisieren. Sie versuchen zum einen, Bildung unter ökonomischen Aspekten auszubauen, vornehmlich als Aus- und Weiterbildung, was Bildung um wesentliche Dimensionen des Menschseins in ästhetischer, ethischer und religiöser

20 Vgl. Wie stabil ist die Kirche? Bestand und Erneuerung. Ergebnisse einer Meinungsbefragung, herausgegeben von Helmut Hild, Gelnhausen und Berlin 1974.

21 Was wird aus der Kirche? Ergebnisse der zweiten EKD-Umfrage über Kirchenmitgliedschaft, herausgegeben von Johannes Hanselmann u.a., Gütersloh 1984, 17.

Hinsicht reduziert. Zum anderen wird die ökonomische Funktionalisierung von Bildung durch empirische Bildungsberichterstattung verstärkt. Drittens werden in einer nicht-wertgebundenen Bildung Fragen der Bildungsgerechtigkeit vernachlässigt und schließlich: nicht wertgebundenes Bildungshandeln eröffnet Bildung als unbegrenzten Prozess der Selbstperfektionierung von Mensch und Gesellschaft. Dabei droht verloren zu gehen, dass Bildung gerade an den Grenzen des Lebens wichtig ist, um mit Brüchen, Leid und Unabänderlichem umgehen zu können. In all diesen Entwicklungen sind gerade evangelische Kirchen gefragt, ein eigenständiges Bildungskonzept zu entwickeln. Damit stehen sie nicht alleine, sondern in der Nähe zu allen Bildungsansätzen, die auf Freiheit und Mündigkeit des Einzelnen zielen und auf ganzheitliche Bildung. Weil Bildungspolitik die Sozialpolitik des 21. Jahrhunderts ist, können und müssen sich die Kirchen auch aus sozialer Verantwortung in die Bildungsdebatten einbringen. Europa braucht Foren und Orte, um über verschiedene Bildungsverständnisse, Bildungsziele und Werte der Bildung zu diskutieren. Die Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa kann ein solches Forum sein.

3.1.3. Der Umbruch in Europa – der Lissabonprozess

Im europäischen Kontext boomt Bildung seit dem Ende des letzten Jahrhunderts. Den stärksten Anstoß zur Entwicklung eines europäischen Bildungsraums gab der sogenannte Lissabon-Prozess. Ins Leben gerufen wurde er durch die Staats- und Regierungschefs Anfang 2000 mit der Vorgabe, die Europäische Union bis 2010 zu einem weltweit herausragenden Wirtschaftszentrum zu machen. Ziel war, „to become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world, capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion“²². Kernstück dabei ist das Konzept zur Schaffung eines europäischen Forschungsraums (ERA – European Research Area); damit sollen die aktuelle Fragmentierung der europäischen Forschung überwunden und neue Ansätze für die Entwicklung einer wettbewerbsfähigen gemeinsamen europäischen Forschungslandschaft entwickelt werden. Dass Wissen Macht ist, formuliert hier die EU-Strategie wieder als Hoffnung auf ein wissensbasiertes Wirtschaftswachstum, das fähig sein soll, Arbeitsplätze zu schaffen und den gesellschaftlichen Zusammenhalt zu festigen. Forschungsvernetzung und das Konzept des lebenslangen Lernens sollen hier weiterhelfen. Mit dem Programm für lebenslanges Lernen unterstützt die Europäische Kommission den Kurs des Rates. Es wird als Schlüssel für die Gewährleistung von sozialer Integration und Chancengleichheit gesehen. Eine ähnliche Konzentration der Bildung auf Lernen findet sich auch in der Europäischen Grundrechtecharta. Das Recht auf Bildung wird dort in Artikel 14 Absatz 1 konkret: „Jede Person hat das Recht auf Bildung sowie auf Zugang zur beruflichen Ausbildung und Weiterbildung.“²³ Zukunft gewinnt Europa durch Bildung in ganz bestimmter Perspektive: als Forschung,

22 Lisbon European Council 23-24 March 2000, Presidency Conclusions, No. 5, unter: www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm; last login: 18.08.2017.

23 Charta der Grundrechte der Europäischen Union (2016/C 202/02), Amtsblatt der Europäischen Union vom 7.6.2016, C 202/396.

Lernen, Wissen, als schulische und berufliche Bildung, als Fort- und Aus- und Weiterbildung. Damit aber stellt sich die Frage, ob dieses EU-genormte Bildungsverständnis wirklich den Anforderungen europäischer Transformationsprozesse entspricht, wie dies in der Kommunikation zwischen Europäischer Union und Mitgliedsländern zu organisieren ist und mehr noch: ob das wirklich schon Bildung im umfassenden Sinne ist. Die evangelischen Kirchen sind hier gefordert, ein europäisches Bildungs- und Integrationskonzept vorzulegen, das über die eigenen nationalen und konfessionellen Grenzen hinausreicht.

3.2. Trends der Bildung und Herausforderungen für die Zukunft

3.2.1. Trends in Bildung und Gesellschaft

Moderne Bildung knüpft an normative Prämissen wie auch an gesellschaftliche Trends an: Selbstbestimmte und selbstbewusste Persönlichkeiten sollen in ihrer Biografie so vorbereitet werden, dass ihnen ein eigenständiges und gleichzeitig gemeinschaftliches soziales Handeln möglich ist. Zu den zentralen gesellschaftlichen Trends in der Moderne gehören der demografische Wandel mit der Notwendigkeit der Kooperation alternder sozialer Gruppen und junger nachwachsender Generationen, der Klimawandel und der Umweltwandel, die hohe Komplexität durch die Ausdifferenzierung sozialer Gruppen, der fortwährende Trend der Technologisierung, welcher die Formen der Arbeitsorganisation und der Weiterqualifizierung herausfordert, der Wertewandel mit seinem Trend zur Individualisierung, die Globalisierung bei gleichzeitig immer notwendiger regionaler und lokaler Adaptierung der Wissenskonzepte und der Kenntnisse von Individuen, und die sich kontinuierlich fortsetzende Digitalisierung, welche sowohl berufliche als auch private Lebensbereiche durchdringt.

Dabei wäre Bildung ohne ein Konzept des lebenslangen Lernens, das in den 1970er Jahren durch die UNESCO, den Europarat und die OECD propagiert wurde, nicht vorstellbar. Heuristisch kann festgehalten werden,

- dass bereits im frühen Kindesalter Lernmotivation und Lernfähigkeit geweckt werden können oder dies in reizarmen Lernwelten auch unterbleibt,
- dass im Kindes- und Jugendalter Grundkompetenzen auf der Basis eines obligatorischen Lernens aufgebaut werden,
- dass im jungen Erwachsenenalter in der Ausbildung spezialisierte Kompetenzen entwickelt werden müssen,
- dass im älteren Erwachsenenalter Wissen weitergegeben werden kann, aber auch gleichzeitig Umlernen und Neulernen aufgrund technologischer, arbeitsorganisatorischer, aber auch kultureller Veränderungen notwendig ist,
- und dass Hochaltrige durch Lernen und Bildung Kompetenzen erhalten können, damit eine selbstorganisierte Lebensweise möglichst lang gewährleistet bleibt.

Wenn man Bildung und gesellschaftstheoretische Zugänge aufeinander bezieht, sind sehr unterschiedliche gesellschaftstheoretische Konzepte heute in der Diskussion tragend:

- In der Wissensgesellschaft werden vor allen Dingen eine starke Problemlösekompetenz, praktische Intelligenz und Kreativität eingefordert,
- in der Risikogesellschaft geht es um die Sicherung von Identität im Rahmen hochflexibler und fluider Lebensbiografien,
- in der Arbeitsgesellschaft stellt sich die Frage, wie man höhere Fachkompetenzen und eine Verhinderung von Arbeitslosigkeit durch Bildung erreichen kann,
- in der Zivilgesellschaft werden die Partizipationskompetenz und die Solidarität des Einzelnen herausgefordert, denn jede Persönlichkeit entfaltet die Fähigkeit, soziale Netze zu bilden,
- in der Einwanderungsgesellschaft werden in besonderer Weise religiöse Orientierung und Tradition angesprochen, um dann interkulturelle Kompetenz leben zu können,
- in der Erlebnisgesellschaft werden besondere Lebensstile, die Herausforderungen des Konsums und die Habitualisierung von Verhaltensweisen, immer in Distinktion zu anderen sozialen Gruppen, angesprochen,
- in der Gesellschaft des langen Lebens schließlich werden der demografische Wandel thematisiert und der Trend zur Verlängerung des Lebensalters, aber auch der Arbeitsphasen unter dem Anspruch der Balance von Arbeit und Freizeit sowie der Trend zum intergenerativen Lernen in den Vordergrund gerückt.

3.2.2. Bildungsforschung und Zukunftsplanung

Die Planung des Bildungswesens bedarf klarer, auch empirisch eindeutiger Befunde zur frühkindlichen Bildung, zum allgemeinbildenden Schulwesen, zur beruflichen Ausbildung, zur außerschulischen Jugendbildung, zur Hochschulbildung und schließlich auch zur beruflichen wie zur allgemeinen und politischen Weiterbildung. Auf der Basis der wissenschaftlich fundierten Bildungsberichterstattung ist es möglich, die pädagogisch interessierte Öffentlichkeit über Trends der Bildung aufzuklären, die Bildungsplanung und die Bildungspraxis zu orientieren. Allerdings ist es nicht möglich, unabdingbare konkrete Handlungshinweise und soziale Technologien aus dem empirischen Wissen abzuleiten. Hierzu bedarf es eines rationalen Handelns, das sich in Anlehnung an Max Weber bewusst ist, dass die Setzung von Zielen und Zwecken in Demokratien bei der Politik und der Praxis liegt, dass allerdings Wissenschaft einen gewissen Einfluss durch Bildungsmonitoring auf diese Ziel- und Zwecksetzungen nehmen kann.

In der neueren Debatte haben vor allen Dingen die Kompetenzentwicklung und der Kompetenzbegriff an Bedeutung gewonnen. Hierbei geht es um die Entfaltung einer breiten Fachkompetenz, einer methodischen- und Lernkompetenz, die den Einzelnen in die Lage versetzt, selbständig Informationen zu sammeln. Es geht um die Entfaltung einer starken Sozialkompetenz, einer individuellen personalen und allgemeinen kulturellen Kompetenz. Der kompetenzbasierte Ansatz in der Bildung geht davon aus, dass diese aufgeführten Kompetenzbereiche nur dann Sinn haben, wenn sie in Handlungskompetenz, also in erfahrungsbezogenes Wissen und in Lebenspraxis umgesetzt werden können.

Empirisch ist davon auszugehen, dass die akademische Bildung deutlich zunimmt, was einerseits an den höheren Anforderungen des Beschäftigungssystems festgemacht werden kann, andererseits aber auch als generativer Wandel gedeutet werden muss, weil Eltern häufig die gleichen oder höhere Bildungsabschlüsse von ihren Kindern erwarten, als sie selbst erreicht haben. Neben der Hochschulbildung ist auch die Weiterbildung in den letzten Jahren stark expansiv, so dass heute gesagt werden kann, dass die Weiterbildungsaktivität und die Weiterbildungsquote erst ab dem 60. Lebensjahr rückläufig sind. Der dritte stark expansive Bereich ist der frühkindliche Bereich, weil ein hoher Bedarf auch an frühkindlicher Förderung erkannt worden ist. Darauf haben insbesondere die Familienentwicklung und die doppelte Berufstätigkeit innerhalb von Familien starken Einfluss.

Aufgrund des demografischen Wandels ist die Bildung Älterer (45- bis über 80-Jähriger) von wachsendem sozialem und gesellschaftlichem Interesse. Dabei können die Bildungsinteressen der Älteren typisiert werden, beispielsweise in einen sozialemotionalen Bildungstyp, der vor allem den sozialen Kontakt durch Bildung anstrebt, einen gemeinwohlorientierten Typ, der vor allem das Ehrenamt und die Verbesserung sozialer Fürsorge unterstützt, einen utilitaristischen Typ, der stark am eigenen Bildungsbedarf orientiert ist, und einen selbstabsorbierend kontemplativen Typ, der vor allem ein nachholendes Bildungsbedürfnis zum Ausdruck bringt.

Bei den spezifischen Kompetenzmessungen im Erwachsenenalter zeigt sich, dass die Lesefähigkeit und auch die Rechenfähigkeit bei den Älteren in Deutschland, aber auch in der Übersicht zu den OECD-Ländern niedriger sind als dies bei jüngeren Altersgruppen der Fall ist. Dies darf nicht vorschnell als ein Alterseffekt gedeutet werden, denn es kann durchaus auch sein, dass sich hier Generationeneffekte niederschlagen. Ältere haben als Nachkriegsgeneration weniger Bildung genossen (insbesondere Frauen) als es in der jüngeren Generation der Fall ist.

In der modernen praxisbezogenen Bildungsforschung ist auch eine soziale Milieuorientierung festzustellen: Soziale Milieuorientierung bedeutet, dass in der Bildungsforschung Menschen zusammengefasst werden, die sich von anderen in ihrer sozialen Lage (vertikale Differenzierung nach Einkommen, Bildungsgrad etc.) und nach Werthaltungen, Lebensauffassungen und Lebensstilen (horizontale Differenzierung) unterscheiden, innerhalb eines Milieus aber starke Homogenität

auftritt. In gewisser Hinsicht stellen die sozialen Milieus vom traditionellen Milieu bis hin zum Milieu der Performer und dem expeditiven Milieu soziale Einheiten dar, die sehr unterschiedliche Bildungsbedürfnisse und -interessen zum Ausdruck bringen. Eine ähnliche Differenzierung kann auch mit Migrantenmilieus vorgenommen werden, wobei hier zwischen religionsverwurzelten, traditionellen Gastarbeitermilieus, entwurzelten Milieus, adaptiven, sehr sozial eingliederungswilligen Migrantenmilieus, aber auch hedonistischen Milieus unterschieden wird. In der Diskussion kommt manchmal zu kurz, dass es auch intellektuell kosmopolitische und multikulturelle Performermilieus im Bereich der Migranten gibt, die über ein ausgesprochen hohes Bildungsniveau verfügen.

3.2.3. Mehr als Fachkompetenz!

Bildung ist immer mehr als reine Fachkompetenz. Sicher ist die Beherrschung der Verkehrssprache, eine mathematische Grundkompetenz, eine Fremdsprachenkompetenz, eine informationstechnologische Kompetenz und auch die Selbstregulation des Wissenserwerbs eine Basis für alle weiteren Formen der Weltbegegnung. Aber ein Bildungsbegriff in der Moderne hat zu berücksichtigen,

- dass es über den Erwerb von Grundkompetenzen hinaus auch um die normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft geht, und dies ist über Geschichte, Ökonomie, Politik und Recht zu vermitteln,
- dass es eine ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung dieser Welt gibt, was über Fachdomänen wie Sprache, Musik, Malerei, bildende Kunst und Sport möglich wird,
- dass es eine kognitiv-instrumentelle Modellierung der Welt gibt, vermittelt über Mathematik und Naturwissenschaften,
- und dass es, und dies ist hervorzuheben, auch um die Bewältigung der Probleme konstitutiver Wirklichkeit geht, und hierzu ist unbedingt Philosophie und Religion notwendig.

Es ist also vor einem zu eingeschränkten Kompetenzbegriff zu warnen, vielmehr sind überfachliche Kompetenzen im Lebenslauf wie Lernkompetenz, Lebenskompetenz, moralische und politische Kompetenz, Medienkompetenz, interkulturelle Kompetenz, musische und ästhetische Kompetenz von sehr hoher Bedeutung.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass sich Bildung sicher auf die kulturelle Identitätsfindung jedes Einzelnen bezieht, dass aber Bildung auch ökonomische Ansprüche, politische und öffentliche Komponenten, die Herausforderung des gesellschaftlichen Gemeinwesens und kulturelle Fähigkeiten und Wertevermittlung ansprechen kann und ansprechen muss.

Wenn man Bildungsforschung und Bildungsplanung aufeinander bezieht, geht es heute konkret darum,

- Frühförderung auszubauen,

- zukunftsorientiertes schulisches Lernen zu fördern, indem solides Fachwissen und fachübergreifende Kompetenzen auf der Basis auch von Bildungsstandards vermittelt werden,
- die Ganztagschulen aufgrund der familialen Veränderungen zu stärken,
- die duale und vollzeitschulische Berufsausbildung zu behaupten, die Studierenden- und Akademikerquote dennoch zu erhöhen,
- das Lernen lebenslang zu gestalten, also Weiterbildung und Erwachsenenbildung zu stärken, dabei immer das pädagogische Personal als Schlüssel der Bildungsentwicklung qualitativ zu fördern,
- darauf zu achten, dass Frauen und Männer im Bildungssystem in gleich intensiver Weise teilhaben, Ausgrenzung vermieden und abgebaut und damit Inklusion gefördert wird,
- sowie den Dropout im Bildungswesen zu reduzieren, das bedeutet auch, Migrantinnen und Migranten zu bilden und zu qualifizieren.

Bildung richtet sich also auf die individuelle Fähigkeit, die Persönlichkeit über die gesamte Lebensspanne zu fördern, aber auch darauf, die gesellschaftlichen Trends und den sozialen Wandel zu bewältigen.

3.3. Europa, die Kirchen und die Bildung

3.3.1. Bildung in Transformationsprozessen

Transformationsprozesse sind im Wesentlichen Bildungsprozesse. Die Bildung von Europa als politischer Prozess und die Bildung in Europa als Lernprozess sind eng und vielschichtig miteinander verflochten.²⁴ Das gilt umso mehr, wenn der politische Bildungsprozess Veränderungen zu bewältigen hat. Bildung im pädagogischen Sinn wird dabei zum Medium der Selbstvergewisserung, zur Entwicklung von Kompetenzen, Übergänge zu verstehen und zu bestehen, und zum Orientierungswissen, Veränderungen auch zu gestalten. Bildung ist dabei in erster Linie nicht der Kanon von Wissen, der vermittelt wird, sondern Wahrnehmung und Gestaltung des Umbruchs – hier wird notwendiges Wissen generiert. Dies lässt sich für alle großen und kleinen europäischen Übergangsprozesse nachweisen. Was hier kollektiv gedacht ist, gilt auch individuell: Bildung taucht vor allem in Lebensprozessen auf, die Neu-Orientierung verlangen.

3.3.2. Abschied vom alten Europa und seinen Bildungsidealen

Die europäische Integration hat sich von der Aufklärung bis in die Gegenwart im Horizont der Nationalisierung entwickelt. Auf diese Nationalisierung war auch der Protestantismus mit der Entdeckung etwa der Muttersprache als Medium der

²⁴ In Anlehnung an eine Formel von Klaus Schleicher, Herausgeber der drei Standardbände „Zeitgeschichte europäischer Bildung 1970-2000“ (Münster u.a. 2000/2002).

Kommunikation des Evangeliums und der Ausarbeitung einer dem Nationalen entsprechenden Kirchenstruktur ausgerichtet. Die mangelnde Integrationskraft des Nationalen lässt seit dem Ende des 2. Weltkriegs nach neuen Integrationsformen suchen, etwa in den verschiedenen Ansätzen transnationaler Institutionalisierungen. Der Protestantismus ist darin ein ambivalentes Phänomen geblieben. Zum einen ist er weiterhin, entsprechend der Matrix des Politischen, national ausgerichtet. Zum anderen gibt es gerade protestantische Kräfte (Personen, die den europäischen Integrationsprozess in die Wege geleitet und Versöhnungsarbeit über die Grenzen des Nachkriegseuropa hinweg geleistet haben etc.), die grenzüberschreitend integrativ denken und arbeiten. Die GEKE ist, mit der Leuenberger Gemeinschaft als Vorläufer, eher eine Spätgeburt in diesem Prozess und der Versuch, die transnationale Verantwortung aufgrund des eigenen Auftrags zu stärken. Man könnte hier davon reden, das Projekt der Reformation, das national sich verengt hat und damit unvollendet geblieben ist, 500 Jahre später zu vollenden.

3.3.3. Bildung, die Europäisierung Europas und das unvollendete Projekt der Reformation

Dass Bildung im Kontext europäischer Integration eine wesentliche Rolle spielt, um notwendiges Orientierungswissen für die verschiedenen Transformationsprozesse – gesellschaftlich, politisch, wirtschaftlich und religiös – zu generieren, ist in den letzten Jahrzehnten, spätestens seit dem Lissabonprozess ab dem Jahr 2000 deutlich geworden. Bisher nur zaghaft bringt sich hier evangelische Kirche ein. Dabei sind zwei Aufgaben zu bewältigen:

Zum einen gilt es, jenes Orientierungswissen zu generieren, das Menschen hilft, aus dem Glauben Veränderungen wahrzunehmen und zu gestalten. Hier haben die Kirchen einen Nachholbedarf. Die Lehrpläne etwa sind immer noch national ausgerichtet – die Erfahrungen vor Ort (man reist in Europa wie im eigenen Land, es bleibt aber bei Freizeiterfahrungen; Europäer sind immer häufiger vor Ort präsent, ohne wirklich kirchlich wahrgenommen zu werden; Arbeitsmobilität von Studium bis Beruf sind Realitäten, auf die Kirche kaum eingeht) werden dabei kaum aufgenommen. Europa europäisiert sich von unten (jenseits politischer Institutionalisierungen), aber diese Lernorte liegen kirchlich brach. Nimmt man diesen Ansatz der Basis-Europäisierung, die von neuen Erfahrungen ausgeht, würde sich ein neues Verständnis von Glauben und Glaubensbildung entwickeln. Glaubensbildung (Sprache, Denken, Ausdrucksformen) unterliegt selber einem Transformationsprozess, den anzugehen Kirche scheut.

Zum anderen gilt es, Orientierungswissen zu gewinnen, um politische Veränderungen verstehen und gestalten zu können. Dieses Wissen käme aus den guten Erfahrungen europäischen Austauschs in und durch Kirchen – Stichwort „Versöhnungsarbeit“. Aber es scheint derzeit noch nicht zu gelingen, diese Erfahrungen in ein politisches Konzept umzusetzen. Dabei hat die GEKE eine theo-politische Leitidee, die Einheit in versöhnter Verschiedenheit, die aber durch Bildung einzuüben wäre. Hier gilt, was für

die Glaubensbildung gilt: Transformationsprozesse verändern auch Formationen von Kirche – und dazu fehlt, was man als Changemanagement bezeichnen könnte.

Gerade evangelische Kirchen haben ihre Traditionen und ihre – leidvollen wie positiven – Erfahrungen im europäischen Bildungsraum einzubringen. Daraus könnte man im Zuge der Europäisierung Europas – mit Visionen und neuen Begrenzungen – etwas machen: neue Bildung für ein neues Europa. Die GEKE wäre dafür die ideale „learning community“.

3.3.4. Evangelisches Bildungshandeln im europäischen Bildungsraum – Spannungsfelder

Es scheint auf den ersten Blick so, dass Entwicklungen im europäischen Bildungsraum das evangelische Bildungshandeln bestimmen, aber nicht umgekehrt. Doch gilt es zu bedenken, dass der europäische Bildungsraum kein in sich geschlossenes System, sondern selber im Umbruch ist und sich als Reaktion auf gesellschaftliche Veränderungen transformiert: Wissensgesellschaft, Risikogesellschaft, Arbeitsgesellschaft, Zivilgesellschaft, Einwanderungsgesellschaft, Erlebnisgesellschaft, Gesellschaft des langen Lernens (vgl. Abschnitt 3.2.1.). Wie Bildung im säkularen Raum, muss auch Kirche mit ihrem Bildungshandeln hier Antworten finden – und damit wird sie Teil eines umfassenden, in sich differenzierten Bildungshandelns mit je unterschiedlichen Akzenten und Profilen der Gestaltung dieses Bildungshandelns.

Die Analyse gesellschaftlichen Bildungshandelns macht zudem deutlich, dass kirchliches Bildungshandeln den Herausforderungen zumindest prinzipiell gerecht werden kann, weil damit kirchliche, speziell evangelische Themen angesprochen werden.

a) Lifelong-Learning und das Gesamtkatechumenat

Ein wesentliches Element in der Wahrnehmung und Gestaltung von Bildung ist der Blick auf größere Zusammenhänge von Bildungsprozessen unter dem Stichwort des „Lifelong-Learning“. Bildung kann weder biografisch noch institutionell auf bestimmte Lebensabschnitte oder bestimmte Institutionen beschränkt werden, sondern muss gerade die Übergänge (zwischen Lebensabschnitten und Lernphasen / Institutionen) wahrnehmen und den Blick für den gesamten Prozess schärfen. Hier kann der in der kirchlichen Tradition verankerte Begriff des Gesamtkatechumenats als lebensbegleitendes, vom Individuum und seinen Bedürfnissen aus gedachtes Lernen wieder verstärkt in den Blick kommen. Dass im Rahmen der Bildungsentwicklung der Europäischen Union Lifelong-Learning auf Arbeitsqualifikation und -mobilität und damit ökonomisch verkürzt wird, schränkt den Grundansatz wieder ein.

b) Zivilgesellschaftliches Engagement und das Priestertum aller Glaubenden

Zivilgesellschaftliches Engagement wird für spätmoderne Gesellschaften immer wichtiger. Nötig dazu ist eine verstärkte Bildung für dieses bürgerschaftliche oder ehrenamtliche Handeln. Mit der Leitidee des Priestertums aller Glaubenden hat gerade

die evangelische Kirche einen guten Ansatz für ehrenamtliches Engagement in kirchlich-gesellschaftlichen Kontexten und zugleich eine lange Tradition der Qualifizierung und Begleitung von Menschen im Ehrenamt, die mit ihren Charismen (die mehr sind als Kompetenzen) am Bildungshandeln partizipieren und eigenverantwortlich agieren können (siehe 2.4.).

c) Informelles Lernen – Lernen bei Gelegenheit

Informelles Lernen wird neben dem formalen und nonformalen Lernen zunehmend als wesentlicher Teil des Bildungshandelns wahrgenommen. Das bedeutet nicht, den Alltag zu pädagogisieren, sondern umgekehrt, Erfahrungslernen als Basis von Bildungsprozessen wieder ernster zu nehmen. Kirchliche Bildung setzt nicht erst dort an, wo der Katechismus gelernt wird, sondern bereits dort, wo (er) gebetet wird, wo gepredigt wird, wo der Posaunenchor sich auf ein neues Lied verständigt und daran übt, wo diakonische und ästhetische Arbeit „bildend“ für Gemeinden ist etc. Die Verknüpfung von Erfahrungslernen mit expliziten und organisierten Lernprozessen verleiht diesen damit auch einen besonderen Akzent: sie dienen als Orientierungswissen dem Alltagslernen.

d) „Bildung ist mehr als Fachkompetenz“ (vgl. 3.2.3.)

Das ist ein Stichwort, das nicht von außen an säkulares Bildungshandeln herangetragen wird, sondern aus der Logik und Dynamik von säkularen Bildungsprozessen sich als neue Perspektive ergibt. Hier kann evangelisches Bildungshandeln anknüpfen, wenn es den Mehrwert der ihr eigenen Bildung im gesellschaftlichen Kontext verständlich zu machen versteht.

e) Professionalisierung und das Amt des Lehrers und der Lehrerin

Ein wesentliches Element europäischer Bildungsentwicklung ist die zunehmende Professionalisierung und Qualifizierung. Dies klingt zunächst als eine Art zusätzliche Aufgabe, die von Gesellschaft und damit auch von Kirche zu leisten wäre. Es knüpft aber an evangelisches Bildungsverständnis und kirchliche Bildungsorganisation an. Im reformierten Bereich gibt es das Amt des Lehrers, welches als ein Amt mit besonderen Qualifikationen der Qualifizierung der Gemeinden und der Gläubigen dient.

Dass evangelische Kirche mit dem ihr eigenen Bildungsverständnis an die Herausforderungen säkularen Bildungshandelns anknüpfen kann, bedeutet aber noch nicht unbedingt, dass sie die damit verbundenen Herausforderungen ohne Weiteres zu bestehen vermag. Evangelisches Bildungshandeln kann hier von den politischen, wissenschaftlichen und säkularen Impulsen lernen. Gesprächsforen zwischen theologischen und säkularen Bildungsansätzen, zwischen Kirche und Schule, zwischen Religionslehrerinnen, Religionslehrern, Pfarrerinnen und Pfarrern, zwischen Pfarramtsstudierenden und Religionspädagogikstudierenden sind dafür außerordentlich wichtig. Das forum bildung Europa und GEKE-Studierendenkonferenzen können das auf je ihre Weise deutlich befördern.

f) Bildungsqualifizierung und Bildungsberichte

Ein wesentliches Element der Optimierung des Bildungshandelns im säkularen Bildungsraum ist das Instrument eines Bildungsberichts, der durch Analyse der Standards des Bildungshandelns Schritte der Weiterentwicklung eröffnet, diese kommuniziert und dazu anleitet und der solche „Lernfortschritte“ wiederum evaluiert. Mit neuen Bildungskonzepten gehen Kirchen diesen Weg. Ein Schritt dabei könnte das Instrument eines empirischen Bildungsberichts sein. Eine Grundfrage ist dabei in den Blick zu nehmen: Welches sind die Kriterien, nach denen sich gelingende Lernprozesse beschreiben und gestalten lassen?

g) Bildungslandschaften aufbauen

Vernetzung von Bildungsprozessen bedeutet verstärkt, auch regionale Bildungslandschaften aufzubauen, um Bildung vor Ort zu gewährleisten. Für Kirchen würde dies bedeuten, sich – gegen die Gefahr sektoriell abgeschotteter Bildungsaktivitäten – selber als spezifischer Teil von regionalem Bildungshandeln zu verstehen und zu organisieren und kirchenintern unterschiedliche Bildungsprozesse stärker aufeinander zu beziehen.

h) Entwicklung eines evangelischen Bildungsverständnisses

Um evangelisches Bildungshandeln gesellschaftlich zu plausibilisieren, bedarf es eines theologisch-pädagogischen und kirchlich verankerten Bildungsverständnisses. Dazu muss ekklesiologisch Bildung einen besonderen Ort im kirchlichen Handeln einnehmen und zugleich als Querschnittsthema organisiert sein. Dass der Protestantismus seit der Reformation bildungsaffin ist, ist eine Traditionsmarke, die geschichtlich überprüft und im Blick auf das Bildungshandeln der Kirchen verifiziert werden müsste. Reformation hat in spezifischer Weise auf Bildung zurückgegriffen, Bildung gebraucht, um evangelische Lebens- und Handlungsperspektiven zu erschließen, und somit Bildung in Kirche und Gesellschaft geprägt. Evangelisches Bildungsverständnis heute müsste der Versuch sein, nicht Bildung prinzipiell evangelisch zu definieren, sondern evangelische Gebrauchsweisen von Bildung zu entwickeln. Dieses evangelische Bildungsverständnis wäre dann gesellschaftlich zu kommunizieren, um so im Kontext der Bildungsinstitutionen und in Kooperation mit ihnen agieren zu können.

Der besondere Beitrag evangelischen Bildungshandelns im gesellschaftlichen Kontext wird meist darin gesehen, dass Bildung in evangelischer Trägerschaft Verantwortung für den Einzelnen in seiner Bildungsentwicklung bedeutet (der Mensch als Maß der Bildung, Herzensbildung, personales Lernen, Vorbildlernen etc.) und dabei die Idee einer ganzheitlichen Bildung stärkt. Im Blick auf die Bildungsprozesse werden die Freiheit von Bildung allgemein wie von Lernprozessen (gegen Verzweckung) und die Grenzen des Bildungshandelns (gegen die Perfektionslogik von Bildung) festgehalten.

Nicht selten wird der spezifische Beitrag evangelischen Bildungshandelns in einer spezifischen Wertorientierung gesehen, die sich aus der Kommunikation des

Evangeliums ergibt. Dabei ist allerdings zu bedenken, dass es im gesellschaftlichen Bildungshandeln keinen in sich geschlossenen Wertekanon gibt, sondern Werte pluralisiert und Teil des gesellschaftlichen Diskurses sind. Kirchliche Werthaltungen stehen nicht einer geschlossenen säkularen Wertewelt gegenüber, sondern sind Teil der Wertediskussion, d.h. der Mehrwert evangelischer Bildung ist Teil des Diskurses und der Diskurs ein Wert im Bildungshandeln. Das macht Lern-Orte notwendig, an denen die Wertedifferenzen deutlich werden. Dafür gibt es auch in evangelischen Kirchen unterschiedliche Traditionen.

i) Lern-Orte und institutionalisierte Formate evangelischen Bildungshandelns

Die Leuenberger Konkordie wurde nicht im Sitzungszimmer eines Kirchenamts erarbeitet, sondern an einer Akademie, an der abseits vom Tagesgeschäft Neues gedacht und vereinbart wurde. Akademien gehören zu den herausragenden Orten in der evangelischen Bildungstradition. In den vergangenen Jahren sind vermehrt Stadtakademien zu den Häusern auf dem Land dazugestossen. Orte mit einem spezifischen Programm – wie Kulturkirchen, evangelische Schulen mit einer ausgewiesenen Lernkultur, aber auch Kirchengemeindehäuser für breite Bevölkerungskreise und den kirchlichen (Religions-/Konfirmanden-)Unterricht – sind unverzichtbar für die evangelische Bildungslandschaft. Innerhalb der Kirche als „learning community“ haben sich zudem besondere Formate des Bildungshandelns institutionalisiert. Mit Aussprachesynoden (offene Konsultationen für kirchliche Mitarbeitende, Ehrenamtliche und weitere Interessierte in den reformierten Kirchen der Schweiz), mit Studientagen (der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern), mit Studierendenkonferenzen (vgl. Abschnitt 5.3.4.) oder Studienjahren (wie am Centro Melantone oder in Hermannstadt), sowie im Rahmen von ordentlichen Synoden oder evangelischen Kirchentagen werden aktuelle Themen der kirchlichen Lerngemeinschaft und des Bildungshandelns für die Gesellschaft bearbeitet.

4. Brennpunkte evangelischen Bildungshandelns – Fallbeispiele

4.1. Sechs Lernfelder – eine Auswahl

Aus der Fülle des kirchlichen Bildungshandelns sind sechs Handlungsfelder für die Kirchen der Regionalgruppe in ihrer besonderen Situation der Minderheitskirchen von besonderer Bedeutung:

- Aus-, Fort- und Weiterbildung von Haupt- und Ehrenamtlichen,
- Bildungsverantwortung in Schulen und Kindergärten in eigener Trägerschaft (Lernorte) und der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen,
- interkonfessionelles, interreligiöses und interkulturelles Lernen,
- Familienbildung, frühkindliche Sozialisation,
- diakonische Bildung,
- Glaubenskurse, Sprachfähigkeit im Glauben angesichts des Traditionsabbruchs.

Diese Auswahl ist bewusst eine Auswahl – es konnte, schon aus Platzgründen, nicht alles, was für evangelische Glaubensbildung unverzichtbar ist, aufgenommen werden. Aufgenommen wurden solche Lernfelder, die sich signifikant verändern und an deren Veränderung Kirchen der Südosteuropagruppe intensiv arbeiten.²⁵

Für evangelisches Bildungshandeln wäre noch die musisch-ästhetische Bildung zu nennen, von der Reformation als Singbewegung über die Ausbildung von Chören bis hin zur Kirchenmusik als Teil der Kultur. Dieser Bereich ist aus Gründen der Begrenzung der Arbeitsbereiche, nicht aus grundsätzlichen Überlegungen, offen geblieben. Zudem scheint es ein Bereich evangelischer Kirche und evangelischen Bildungshandelns zu sein, der auch in Zeiten des Umbruchs von großer Stabilität geprägt ist.

Ein weiterer Brennpunkt evangelischen Bildungshandelns ist Bildung im digitalen Zeitalter. Dieses Thema nicht explizit aufgenommen zu haben, ist Ausdruck der großen Disparität der Ansätze und Fragestellungen und der wenigen Konzepte, die einen reflektierten Umgang damit erlauben, in den Kirchen der Regionalgruppe. Digitalisierung hat in der Kommunikation des Evangeliums Eingang gefunden – angefangen von Homepages der Gemeinden über SMS der Tageslosungen bis hin zu Facebookgruppen für Trauernde oder Glaubensgespräche. Gerade in Diasporakirchen, in denen die Gemeindeglieder weit verstreut leben, dienen neue

²⁵ Zu den traditionellen Feldern evangelischer Glaubensbildung, die – auch aus Platzgründen – nicht weiter thematisiert wurden, gehört der Konfirmandenunterricht. Stellvertretend sei hier verwiesen auf umfassende europaweite Forschungsprojekte und umfangreiche Publikationen wie „Confirmation Work in Europe. Empirical Results, Experiences and Challenges. A Comparative Study in Seven Countries“ und „Youth, Religion and Confirmation Work in Europe. The Second Study“, beide herausgegeben von Friedrich Schweitzer u.a., Gütersloh 2010. Die beiden Bände sind erschienen als Band 4 und Band 7 der Reihe „Konfirmandenarbeit erforschen und gestalten“, herausgegeben von Volker Eisenbast u.a.

Medien der Kommunikation, der Bildung wie der gemeinsamen Identität und Feier. Dass es in virtuellen Räumen zu neuen Formen der Vergemeinschaftung kommt, die eine Alternative zur direkten face-to-face-Kommunikation darstellen, ist deutlich. Die ekklesiologischen Folgen, pädagogischen Implikationen und theologischen Deutungen scheinen derzeit offen. Ist, so ein Beispiel, ein Gottesdienst, zu dem sich Chatmitglieder virtuell treffen, bei dem auch etwa das Abendmahl genommen wird, und alle gleichberechtigt Gottesdienst gestalten eine adäquate Form des evangelischen Gottesdienstes? Ist das Wort an bestimmte Realitäten gebunden oder ist, weil wortgebunden, auch gottesdienstliche Kommunikation im virtuellen Raum „realer“ Gottesdienst, der sich auf die Wirkung des Wortes verlässt und auf einen Gott, der an sich Virtualität des Seins ist?

Im Folgenden sollen die oben genannten sechs ausgewählten Lernfelder unter den Gesichtspunkten untersucht werden, was derzeit in den Kirchen geschieht, wo die besonderen Herausforderungen (Probleme und Chancen, Schwachstellen und Entwicklungspotentiale) liegen und welche Perspektiven sich abzeichnen. Es handelt sich dabei stets um individuelle Wahrnehmungen und Einschätzungen aus den dargestellten Kirchen, welche aber nicht notwendig einen Konsens zum Ausdruck bringen.

Die vorgenommene Auswahl geht auf die Priorisierung der Regionalgruppe zurück, deckt sich aber weitgehend mit jenen Handlungsfeldern von Bildung, die in Bildungsplänen anderer Kirchen erwähnt werden.

Die Fallbeispiele sind meist so ausgerichtet, dass Erfahrungen größerer Kirchen jenen von kleineren gegenübergestellt werden, Erfahrungen von Kirchen aus Westeuropa jenen aus Ostmitteleuropa. Dabei ist auch versucht worden, die konfessionelle Breite der Mitgliedskirchen aufzunehmen. Die Frage, ob es innerhalb des Protestantismus Bildungsspezifika der Konfessionen gibt, stellte sich, konnte aber anhand des eingebrachten Materials nicht geklärt werden. Dazu bräuchte es eine gesonderte Studie. Zu Beginn wird jeweils eine kleine Charakteristik der Kirche gegeben, aus der das Fallbeispiel stammt. Die Autoren sind im Anhang aufgelistet.

4.2. Aus-, Fort- und Weiterbildung von Haupt- und Ehrenamtlichen

Wenn von Bildung in den evangelischen Kirchen gesprochen wird, kommt meist in erster Linie die Ausbildung von Hauptamtlichen in den Blick, dazu aber verstärkt die Aus- und Weiterbildung Ehrenamtlicher. Und mit neuer Intensität wird zudem nach einer Verknüpfung der Ausbildung Haupt- und Ehrenamtlicher gesucht. Die Beispiele aus der Reformierten Kirche in Ungarn und aus der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland zeigen dies beispielhaft. Bei ehrenamtlichem Dienst steht der Dienst im Gottesdienst voran (hier kommen die Fragen von Prädikant/-innen und Lektor/-innen ins Spiel), aber auch der Dienst in der Gemeindeleitung (Presbyterien, Kirchenvorstände) und die Begleitung, Beratung und Bildung Ehrenamtlicher in vielen verschiedenen Funktionen in der Gemeinde (vom Besuchsdienst bis zur Trauer- und

Sterbebegleitung) – dafür steht das Ehrenamtsmodell aus der Schweiz. Wichtig ist, dass Fort- und Weiterbildung im und für den Dienst im Ehrenamt nicht eine kleine Form der Pfarrer/-innenausbildung ist, sondern sich ausrichtet an den Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Ehrenamtliche mitbringen, und diese für eigene Aufgabenbereiche fort- und weiterbildet – um das zu können, was nicht unmittelbar zu den Aufgaben von Pfarrer/-innen gehört. Interessant ist, dass mittlerweile eine neue Gruppe von Mitarbeitenden in der Kirche Fort- und Weiterbildung braucht, z.B. Verwaltungsmitarbeitende (dazu das Beispiel aus Rumänien).

4.2.1. Fort- und Weiterbildung von Pfarrer/-innen und Laien in der Reformierten Kirche in Ungarn

Die Reformierte Kirche in Ungarn umfasst 27 Seniorate, die in vier Kirchendistrikten zusammengeschlossen sind, sowie 1.15 Mio. Mitglieder (600.000 davon sind aktive Gemeindeglieder) in 1.249 Kirchengemeinden. In ihr sind 1.550 Pfarrer/-innen tätig. Leitender Bischof ist István Szabó.

a) Zum historisch-gesellschaftlichen Hintergrund

Der Anspruch und die Verpflichtung zur Pfarrerweiter- bzw. Fortbildung melden sich in der Ungarischen Reformierten Kirche schon fast zeitgleich mit der Einführung der Reformation. Das liegt darin begründet, dass die reformatorische Lehre die Pfarrperson in eine völlig neue Rolle gestellt hat: Statt einen Ritus bzw. die Messe zu zelebrieren, sollte die Lehre der Heiligen Schrift mit der jeweiligen Lebenserfahrung der Menschen in eine (hermeneutische) Verbindung gesetzt werden. Das war eine geistliche und besonders intellektuelle Herausforderung, die eine akademische Ausbildung und eine permanente Fortbildung voraussetzte. Nach den Beschlüssen der Synoden zu Erdőd (1555) und Debrecen (1567) sollten die Pfarrer, die zum Lehren und Lernen nicht bereit waren, des Amtes enthoben werden. Inhaltlich bezog sich dieses Lernen auf die regelmäßige Lektüre der Heiligen Schrift und der Bibelkommentare und wurde von den Kirchenleitenden während der „Visitation“ der Gemeinden geprüft. Im Laufe des 18.-19. Jahrhunderts wurden die inhaltlichen Kriterien für die Weiter- und Fortbildung erweitert: ihre strikt genommen (1) theologischen Inhalte sollten die Pfarrer möglichst durch weitere (2) geistes- bzw. naturwissenschaftliche Kenntnisse ergänzen und sich (3) Kompetenzen zur „Volksbildung“ (d.h. Bildung der Gemeindeglieder) aneignen. Ein Umstand, der sich in den Curricula der traditionsreichen kirchlichen „Kollegien“ d.h. Hochschulen widerspiegelt. Mitte des 20. Jahrhunderts meldet sich das Interesse an der theologisch-ethischen Reflexion der Weltereignisse. Nach dem 2. Weltkrieg und zur Zeit der totalitären-kommunistischen Regime (während der Gleichschaltung der Kirchen) dienten die offiziellen Fortbildungsveranstaltungen als „horizontweiternde Seminare“ bzw. ideologische Schulungen dazu, bei der Pfarrerschaft die Loyalität dem

Staat und der offiziellen Kirchenleitung gegenüber zu bewirken. Dieses letztere hat die Weiterbildungsarbeit lange Zeit überschattet, so dass sie sich nach der Wende 1989/1990 nur langsam erholen konnte und erst während der letzten 10 Jahre sich mit neuem Inhalt füllen ließ.

b) Akzentverschiebungen im kirchlichen und religiösen Leben

Nach der Wende wurde das Anliegen der Pfarrer/-innenweiterbildung und Fortbildung mit unterschiedlichen Anforderungen konfrontiert, die nach neuen Akzenten rufen:

- Der Wiederaufbau kirchlicher Strukturen und Institutionen und damit die Wahrnehmung der Funktionen der Kirche in der Gesellschaft (z.B. im Bereich der Sozialdiakonie, des Religionsunterrichts in den öffentlichen Schulen, der Seelsorge beim Militär und in den Krankenhäusern usw.) haben zu einer Akzentverschiebung in der Selbstwahrnehmung und Rollenidentifikation der Pfarrer/-innen geführt. Diese Änderungen wecken den Anspruch auf das Erlernen neuerer theoretischer und praktischer Kenntnisse bezüglich der pädagogischen Arbeit, der pastoralpsychologischen Kompetenzen, des Managements und der Leitung.
- Die Wahrnehmung der Kirchen und Pfarrpersonen in Dimensionen des Religiösen seitens der säkularisierten bzw. nicht-mehr-kirchgehenden Schichten der Gesellschaft verlangen eine Re-Interpretation des Pfarrberufs (als Akteur der Religion mit Erwartung auf spirituelle Inhalte);
- Die Pluralisierung der Lebensführung (Änderungen in Familienleben und partnerschaftlichen Beziehungen), der Wertewandel und die Relevanz neuerer wissenschaftlicher Kenntnisse und Fortschritte für das eigene Leben (z.B. bezüglich der Medizin- und Bioethik, bzw. Dienstleistungen in diesem Bereich) wecken den Anspruch auf theologisch-ethische Reflexion und auf Meinungsbildung.

c) Neuorientierung für die inhaltliche Gestaltung der Weiterbildung

Angesichts der oben genannten Änderungen melden sich drängende Fragen und Bedarf zu einer Neuorientierung für die Gestaltung der Pfarrer/-innenweiter- und Fortbildungsarbeit:

- Wie viel und was für eine Theologie muss vermittelt, erlernt bzw. vertieft werden, um die strukturellen und inhaltlichen Herausforderungen, die auf die Pfarrerschaft aus den geschilderten Änderungen zukommen, bewältigen zu können?
- Wie sind die Verschiebungen im Rollenbild bzw. in der Selbstwahrnehmung der Pfarrer/-innen zu werten? Ist die theologisch-kerygmatische Funktion des Amtes weiterhin konsequent durchzuhalten oder sollte sie angesichts der erforderten sozialen, kommunikativen, psychologischen, betriebswirt-

schaftlichen usw. Kompetenzen re-interpretiert und die Bildungsinhalte dementsprechend gestaltet werden?

- Wie verhalten sich die beiden Hauptanforderungen: „persönlich reflektierte Glaubenshaltung“ und „gute Theologie“ zueinander?
- Je nach kultureller Prägung einer Kirchengemeinde und Segmentierung der Kirchenmitgliedschaft sind die Differenzen auszutragen und die unterschiedlichen Gruppenerwartungen zu vermitteln. Welche Kompetenzen sind hier erforderlich und wie verhalten sich Empirie und Theologie zueinander?

d) Pfarrer/-innenweiterbildung und Weiterbildung der „Laien“ in Einklang bringen

Um den erweiterten gesellschaftlichen Funktionen der Kirchen zu entsprechen, ist der Weiter- und Fortbildung kirchlicher Mitarbeiter auch Rechnung zu tragen. Sozialdiakonische, rechtliche und wirtschaftliche, seelsorgerliche und beratende Kompetenzen sind hier gefragt. Und wie in dem Fall der Pfarrer/-innenweiterbildung, ist auch auf dieser Ebene nach den Entsprechungen von theologischen und nicht-theologischen Lehrinhalten zu fragen.

Überhaupt: Will man der evangelischen (und insbesondere auch der calvinistischen) Grundüberzeugung bezüglich der Leitung in der Kirche gerecht werden – d.h. statt eine Parität von Pfarr- und Laienpersonen in der Leitung eine „kollegiale Zusammenarbeit“ erzielen –, dann ist die Bildung und Weiterbildung kirchlicher Amtsträger von erheblichem Belang. Das Miteinander der verschiedenen Dienste in der Gemeinde (und in den Institutionen in kirchlicher Trägerschaft) ist ohne Vertiefung der erworbenen Kompetenzen nicht vorstellbar. Es geht nicht einfach darum, „christliche Bildung“ an sich und von den weiteren Ämtern möglichst abgegrenzt und isoliert zu betrachten, sondern eher darum, sie in eine Wechselwirkung einzubeziehen, um der „Aufgabe der Kirche“ gerecht zu werden.

*Gott will nicht ohne Menschen seine Kirche bauen*²⁶ und diese Kenntnis muss in dem Bewusstsein angeeignet werden, dass wir eine *gabenorientierte Gemeinde*²⁷ (Calvin) sind. Konkret heißt das: Pfarrer/-innen müssen sich als Teil eines Teams verstehen und deshalb nicht alles allein tun und entscheiden (auch wenn ihr Amt als Prediger/-in ein besonderes ist). Auch die Gemeinde braucht Menschen, die mit ihren Gaben und Fähigkeiten die Gemeinde bereichern und sich ebenfalls als Teil eines Teams verstehen. Um die Gaben und Fähigkeiten auf beiden Seiten kompetent ausüben zu können, bedarf es Kenntnisse, Bildung, Fort- und Weiterbildung, dazu: inhaltliche Gespräche auf Augenhöhe. Mit der IV. Barmer-These gesagt: „Die verschiedenen Ämter in der Kirche begründen keine Herrschaft der einen über die anderen, sondern

26 Karl Barth, KD I,2 (§ 21), 741–830, besonders 778.

27 Johannes Calvin, Inst. IV,3, 1-2.

die Ausübung des der ganzen Gemeinde anvertrauten und befohlenen Dienstes.“²⁸
Das ist typisch evangelisch – und nicht nur in Ungarn.

4.2.2. Ausbildung für den Predigtendienst – Ausbildungsmöglichkeiten für Laienprediger/-innen und Pfarrer/-innen innerhalb der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland

Die Evangelisch-Lutherische Kirche Russlands (ELKR) besteht aus zwei Kirchen (Evangelisch-Lutherische Kirche im Europäischen Russland und Evangelisch-Lutherische Kirche Ural, Sibirien und Ferner Osten) und hat ca. 20.000 konfirmierte Gemeindeglieder. 173 Pfarrer/-innen und Laienprediger/-innen versorgen 208 Gemeinden.. Leiter der ELKR ist Erzbischof Dietrich Brauer in Moskau.

a) Motivation für das Projekt

In der Evangelisch-Lutherischen Kirche der ehemaligen Sowjetunion ist der Weg, eine angemessene theologische Ausbildung zu finden, ziemlich schwierig.

Viele Jahre lang konzentrierte sich die Ausbildung auf das Theologische Seminar in Novosaratovka (nahe St. Petersburg), wo der Hauptschwerpunkt der Arbeit auf einer Fulltime-Vor-Ort-Ausbildung für zukünftige hauptamtliche Pfarrer/-innen lag. Mit der Entwicklung der Kirchen in den letzten Jahren wird jedoch klar, dass der Fokus ein anderer sein muss.

In Anerkennung all der positiven Aspekte einer traditionellen Seminar-Ausbildung (und in dem Bestreben auf anderen Wegen eine „volle“ theologische Ausbildung zu ermöglichen) wird gesehen, dass die Kirche hier heute mehr Möglichkeiten braucht für eine Ausbildung von Laienprediger/-innen und spezialisierten Geistlichen, für ordinierte Pfarrer/-innen und für die weiter entfernten Gemeinden, in denen sich die Kongregationen missionarisch betätigen wollen. Die zentrale Vision für das Projekt „Ausbildung für den Predigtendienst“ ist daher ein maximaler Zugang zu qualifizierten Ausbildungsmöglichkeiten in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland mithilfe eines Programms, das gemeinschaftlich geplant, flexibel und dezentralisiert sein soll.

b) Umsetzung des Projekts

In den zwei Jahren, seit das Programm existiert, gab es bedeutende Fortschritte bei der Erreichung des Ziels, eine rentable Ausbildung an die verschiedenen Orte zu bringen, das schließt auch weit entfernte Orte des riesigen Landes ein. Hunderte von Teilnehmenden haben nicht nur Fähigkeiten und neues Wissen erlangt, sondern sie hatten auch zusätzliche Möglichkeiten zu einer geistlichen Weiterentwicklung durch die Gemeinschaft mit anderen Teilnehmenden und Lehrenden. All dies ist

²⁸ Barmer Theologische Erklärung (1934), These IV (online: www.ekd.de/download/handzettel_barmer_theologische_erklaerung.pdf; last login: 21.08.2017).

ausgesprochen kostengünstig, da die Lehrenden an die verschiedenen Orte gebracht werden anstatt dass man eine große Zahl von Teilnehmenden an einem zentralen Ort versammelt.

Einige der ersten Ergebnisse des Programms waren überraschend – in verschiedenen Gegenden (besonders in Sibirien) haben Veranstaltungen, die während der Seminare geplant worden waren, nicht nur das Leben in den eigenen Gemeinden beeinflusst, sondern sie waren Wege zur Anbahnung von Kontakten mit anderen Konfessionen und Vertretern anderer Religionsgemeinschaften. Ein weniger positives Erlebnis war es, zu sehen, wie schwierig es sich gestaltete, an den geografisch abseitigen Orten der Kirche Veranstaltungen zu organisieren – die Gemeinden selbst sind dort oft so isoliert und ohne Selbstvertrauen, dass sie nicht in der Lage sind, die notwendige Organisationsarbeit vor Ort zu leisten. Bis zu einem gewissen Grad hat dort das Programm bewirkt, dass die schon existierenden Initiativen gestärkt wurden; jedoch konnten keine komplett neuen Maßnahmen etabliert werden. Letzten Endes könnte man dieses Ergebnis aber als Veränderung der Erwartungen einstufen und nicht notwendigerweise nur negativ sehen.

Da die Kirche dieses Projekt als Öffnung für neue Möglichkeiten betrachtet, wird klar, dass sich in Zukunft dieses Programm mehr und mehr darauf beschränken wird, gut ausgebildete Prediger/-innen zu produzieren. In diesem Sinne wird das Programm etwas an Flexibilität verlieren, hingegen in puncto Organisation und im Fokus auf eine Ausbildung von höchst kompetenten Laienprediger/-innen Gewinn bringen.

4.2.3. „Geh schnell hinaus auf die Straßen ...“ (Lukas 14,21) – Glaubensbildung für nicht-evangelische Gemeindemitarbeiter/-innen in der Evangelischen Kirche A.B. in Rumänien

Die Evangelische Kirche A.B. in Rumänien (EKR) ist auf regionaler Ebene in fünf Kirchenbezirke eingeteilt und umfasst 12.241 Mitglieder. 38 Pfarrer/-innen versorgen 239 Gemeinden. Leiter ist Bischof Reinhart Guib in Hermannstadt.

Eine wesentliche Herausforderung für die evangelische Kirchengemeinde Bukarest, wie für jede Gemeinde einer Großstadt, ist der komplexe Bereich der Verwaltung. Die vielen administrativen Aufgaben erfordern nebst Koordination vor allem Fachwissen und Professionalität. Dass sich in der Gemeinde nicht immer Menschen bereifinden, in diesen Bereich einzusteigen, hat sich, bedingt durch die Auswanderung und den offenen Arbeitsmarkt, oft gezeigt. Das bedeutet schließlich, dass nach dem evangelischen Prinzip „Geh schnell auf die Straßen“ (Lukas 14,21) gehandelt werden muss. Kompetente Mitarbeiter/-innen werden außerhalb der Gemeinde gesucht, entweder durch Empfehlung oder durch eine Stellenbörse. Das wiederum hat eine doppelte Konsequenz: Sobald Mitarbeiter/-innen gefunden werden, die fachlich hoch qualifiziert sind, müssen sie erst begreifen, wie eine evangelische Gemeinde wirkt und handelt. Auf der anderen Seite erhebt sich auch eine sprachliche Barriere, weil das

kirchliche Leben hauptsächlich in deutscher Sprache geschieht, während die wirtschaftliche Abwicklung in der Landessprache, Rumänisch, verläuft. Demnach stehen sich, innerhalb der gleichen Gemeinde, zwei Wirklichkeiten gegenüber: die klassische Gemeinde mit ihren Ansprüchen auf das pastoral-geistliche Leben und die „Verwaltungsgemeinde“ mit dem qualifizierten Mitarbeiterstab. Letzterer allerdings setzt sich mehrheitlich aus Menschen zusammen, die einen anderen konfessionellen Hintergrund haben. Die Tätigkeit in einer evangelischen Gemeinde setzt für diese voraus, dass sie zuerst lernen müssen, welche Aufgaben und welches kirchliche Profil eine evangelische Gemeinde hat. Damit sind auch Fragen nach den konkreten Inhalten des Glaubens verbunden. Somit entwickelt sich unweigerlich und oft auch unbewusst eine Bildungsaufgabe, die darin besteht, den anderskonfessionellen und ethnisch unterschiedlichen Mitarbeiterkreis zu schulen und für die Interessen der Gemeinde zu motivieren. Dabei wird oft angestrebt, eine Grenze zu durchbrechen, nämlich die, des einfachen kirchlichen Beamten. Die Tätigkeit in einer evangelischen Kirchengemeinde, ist eben mehr als nur die Ableistung von acht Arbeitsstunden am Tag. Sie bedeutet Anteilnahme, Mittragen der verschiedenen Aufgaben, selbstlosen Einsatz und Teilnahme am geistlichen Leben.

Es ist allerdings nicht ein Ziel der Kirchengemeinde missionarisch aufzutreten. Die gewonnenen Mitarbeiter/-innen werden eingeladen, an den verschiedenen Veranstaltungen der Kirche teilzunehmen, werden zu den Gottesdiensten und Andachten erwartet, aber nicht aufgefordert, in irgendeiner Form zu konvertieren. Es herrscht der allgemeine ökumenische Grundsatz der Anerkennung der christlichen Taufe und des allgemeinen Priestertums. Sicherlich gibt es Fälle, in denen, nach geraumer Zeit der Tätigkeit in einer evangelischen Gemeinde, Unterschiede zu den anderen Konfessionen gesehen, theologische Inhaltsfragen aufgedeckt und praktische Erfahrungen gemacht werden, die manchmal so überzeugend sind, dass sie zu einem Konfessionswechsel führen, doch ist dies nicht die Regel.

Der Mitarbeiterkreis wird durch gezielte Begegnungen, Gespräche und Exkursionen angeleitet, die evangelische Kirche kennenzulernen, das Wort Gottes zu lesen, ein intensiveres Gebetsleben zu führen, konkrete Kennzeichen evangelischer Spiritualität (Kirchenmusik, Unterricht, Feste feiern, Kirchenjahr, Diakonie usw.) zu erleben und an den konkreten Aufgaben der Kirchengemeinde teilzunehmen.

Dadurch wird die Gemeinde selber zu einem Bildungsort. Jeder Haus- oder Krankenbesuch wird für den/die orthodoxe/-n Mitarbeiter/-in der Diakoniestation zu einer tiefen Erfahrung. Jede Teilnahme an einem Gottesdienst oder einem Gemeindefest wird für den katholischen Mitarbeiter der Verwaltung zu einer bleibenden Erfahrung. Das bisherige Bild von einer christlichen Gemeinde wandelt sich. Es entsteht ein neues Bild, das in der gegenseitigen Achtung und Nächstenhilfe der Glaubensgenossen besteht. Nicht nur die Masse ist gefragt, sondern jeder Einzelne gewinnt an Bedeutung und bedarf der Aufmerksamkeit und der Zuneigung. Eine Haltung, die besonders in der Großstadt gesucht und erwartet wird. Solche Erfahrungen wandeln auch die eigene Wahrnehmung. Es geschieht oft, dass das

eigene Christsein dabei hinterfragt wird und aus einem passiven ein aktiver Christenmensch wird.

Eine christliche Gemeinde hat einen Auftrag in der Öffentlichkeit, den sie wahrnehmen muss, und dafür braucht sie kompetente Menschen, die diesen Auftrag auch umsetzen können. Es sind nicht nur die eigenen Gemeindeglieder gefragt, sondern auch die „anderen“ Mitarbeitenden, die sich ernsthaft engagieren wollen.

Sicher gibt es auch Mitarbeitende, die in ihrem simplen Beamtenstatus beharren und vom ganzen Gemeindeleben unbeeindruckt bleiben. Im Laufe der Zeit scheiden sie auch aus. Die anderen, die bleiben, identifizieren sich allmählich mit dem, was sie tun. Sie bereichern sich an den eigenen Erfahrungen, vertiefen ihren Glauben und bauen so, oft unbewusst, an einem Teil des Reiches Gottes mit.

Über der gesamten Wirksamkeit steht nämlich der apostolische Zuspruch: „Und alles, was ihr tut mit Worten oder mit Werken, das tut alles im Namen des Herrn Jesus und dankt Gott, dem Vater, durch ihn.“ (Kolosser 3,17)

4.2.4. Leitfaden zur Freiwilligenarbeit für reformierte Kirchgemeinden der Schweiz

Der Schweizerische Evangelische Kirchenbund (SEK) ist der Zusammenschluss der 24 reformierten Kantonalkirchen, der Evangelisch-methodistischen Kirche und der Église Évangélique Libre de Genève in der Schweiz. Damit repräsentiert der Kirchenbund rund 2,4 Millionen Protestantinnen und Protestanten. 1050 Kirchgemeinden werden von 2350 Pfarrer/-innen betreut. 450 davon sind in anderen Diensten beschäftigt. Ratspräsident des SEK ist Pfarrer Gottfried Locher.

Im Sommer 2015 haben die reformierten Kirchen der Schweiz einen neuen „Leitfaden zur Freiwilligenarbeit“²⁹ publiziert. Auf der Frontseite steht der Leitsatz „Ohne Freiwilligenarbeit steht die Gesellschaft still und die Kirche auch“. Ehrenamt ist immer weniger Ehre, sondern wird zunehmend als Notwendigkeit für das Funktionieren der Kirche erachtet. Wenn den Kirchen die Profis ausgehen, versuchen sie Freiwillige zu finden und über flexible dritte Bildungsangebote den Zugang zu kirchlichen Berufen zu ermöglichen. In dieser Perspektive haben die reformierten Kirchen der Schweiz ihren Leitfaden zum Ehrenamt geschrieben. Der Umgang mit Ehrenamtlichen, der darin empfohlen wird, zeugt von den hohen Erwartungen an die Menschen, die hier mitwirken. Er unterscheidet das formelle Ehrenamt innerhalb der Organisation Kirche vom informellen Ehrenamt im privaten Umfeld. Da und dort ist man auch geneigt kritisch zu fragen, ob es denn angemessen sei, Ehrenamtliche in

²⁹ Im schweizerischen Kontext setzte sich der Begriff der „Freiwilligen“ durch. Er ist im Folgenden möglichst durch den Begriff „Ehrenamt“ ersetzt worden.

der Kirche formell wie Angestellte zu behandeln – mit professionellem Personalmanagement, klaren Rahmenbedingungen, Vertrag und Supervision – oder ob diese nicht einfach als „aktiv Beteiligte oder als Kirchenbewegte“ in der Kirche mitwirken möchten.

Zum Verständnis von Ehrenamt

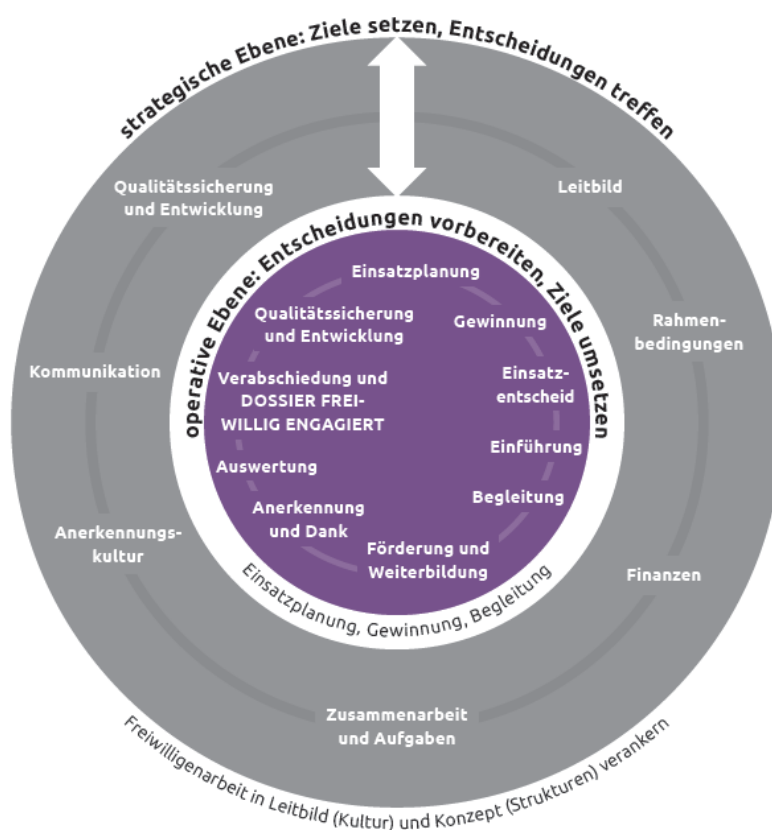
Der Leitfaden definiert Freiwilligenarbeit in vier Punkten:

- „• Das Engagement geschieht aus freiem Willen und schließt Aufgaben innerhalb der Kernfamilie und der Erwerbsarbeit aus. Das heißt, dass Überzeit keine Freiwilligenarbeit ist.
- Freiwilligenarbeit ist unentgeltlich. Weder Arbeitszeit noch -leistung werden finanziell entlohnt. Die Vergütung effektiver Spesen, Beiträge an Weiterbildung sowie Anerkennungsgeschenke gelten innerhalb dieser Definition nicht als finanzielle Entschädigungen.
- Freiwilligenarbeit soll die bezahlte Erwerbsarbeit ergänzen. Sie ist im Jahresdurchschnitt auf 6 Stunden pro Woche begrenzt.
- Freiwillige Verpflichtungen sind selbst gewählt und nicht an einen rechtlich verbindlichen Arbeitsvertrag gebunden. Die Engagierten bestimmen Art und Umfang der Aufgaben mit. Getroffene Vereinbarungen können in Absprache verändert werden.“³⁰

Im Anschluss an die Definition wird ein theologischer Bezug zur Freiwilligenarbeit hergestellt. Dieser grenzt sich wieder ab von der anfänglich beschriebenen Notwendigkeit zur Sicherung der Zukunft der Kirche. „Freiwilligenarbeit im Kontext der Kirche ist gelebte Solidarität in Form von sozialem oder diakonischem Handeln in Kirche und Gesellschaft.“³¹ Und mit Verweis auf Matthäus 22,37-39 wird geradezu gelingendes Menschsein als Motiv für ehrenamtliches Handeln genannt.

30 Ohne Freiwilligenarbeit steht die Gesellschaft still und die Kirche auch! Leitfaden zur Freiwilligenarbeit für reformierte Kirchgemeinden, herausgegeben von der Reformierten Landeskirche in Aargau u.a., 3. überarb. Auflage, o.O. 2015, 6.

31 Ebenda, 7.



Die Grafik³² gibt einen Überblick über die Aufgaben von verantwortlichen Mitarbeitenden der Kirchgemeinden gegenüber Ehrenamtlichen.

Der Förderung und Bildung von Freiwilligen wird im Verhältnis zur Gewinnung und zur Leitung von Freiwilligen wenig bis gar keine Aufmerksamkeit geschenkt. Manche Kirchen bieten Ehrenamtlichen unentgeltlich Fortbildungen an im Rahmen ihrer Anerkennungskultur. Der Weiterbildungsparagraph im Leitfaden sagt: „Freiwillige brauchen Ansprechpersonen, besonders in der Anfangszeit sowie in heiklen Situationen. ... Zur Begleitung gehört das Fördern der Freiwilligen über spontane Feedbacks, persönliche Gespräche, Erfahrungsaustausch und Weiterbildung. Dadurch können die Freiwilligen ihre Fähigkeiten vertiefen und sich persönlich weiterentwickeln. Gerade Engagierte mit anspruchsvollen Aufgaben schätzen es, wenn ihre Kirchgemeinde externe Weiterbildungskurse finanziert.“³³

4.2.5. Einsichten und Herausforderungen

Dass Bildung als Aus-, Fort- und Weiterbildung von Haupt- und Ehrenamtlichen wie von kirchlichen Mitarbeitenden eine Schlüsselstellung im Bildungshandeln der Kirchen hat, überrascht wenig. Denn es geht um das Personal der Institution Kirche, das bestmöglich ausgebildet werden muss. Überraschen mag eher, dass hier wie selbstverständlich vorausgesetzt wird, dass vor allem Fort- und Weiterbildung zu einem konstitutiven Bestandteil der Weiterentwicklung von Kirche werden. Hier finden auch gesellschaftliche Entwicklungen ihren Niederschlag: Leitungspositionen und

³² Ebenda, 12.

³³ Ebenda, 14.

Verantwortungsstellen in Gesellschaft, in Wirtschaft wie im Bereich des bürgerschaftlichen Engagements werden zunehmend durch Qualifikationen definiert, die laufend erneuert werden müssen. Hier stellt sich die Frage, ob und in welchem Maß Kirche die für die Mitarbeitenden notwendigen Qualifizierungen auch leisten kann, ob das Fort- und Weiterbildungssystem den Herausforderungen gerecht wird.

Das Beispiel aus Rumänien, die Fort- und Weiterbildung im Verwaltungsbereich macht beispielhaft den Spannungsbogen von Fort- und Weiterbildung deutlich: Zum einen geht es um verlässliches Basiswissen, zum anderen geht es um spezielle Qualifikationen und Professionalisierungen für einzelne Funktionen. Zu beobachten ist, dass gerade in diesem Bereich „handwerklicher“ Qualifizierung und Professionalisierung im Ehrenamt, wenn möglich auch mit Zertifikat versehen, kirchliches in gesellschaftliches Bildungshandeln übergeht. Was man in der Kirche lernt, ist so gut, dass es auch zivilgesellschaftliches Engagement befördert. Damit investiert Kirche in Qualifikationen, die auch außerhalb der Kirche Verwendung finden, sie „verliert“ also manchmal auch ausgebildetes Personal für gesellschaftliche Arbeit. So bleibt Kirche attraktiv für ehrenamtliches oder zivilgesellschaftliches Engagement und wirkt damit indirekt bei gesellschaftlicher Bildung mit. In manchen Kirchen entstehen Akademien, die bewusst offen sind für Menschen, die nach qualifizierter Fortbildung für Kirche oder Gesellschaft oder einfach nur für sich suchen. Umgekehrt bleibt zu fragen, wie Kirche Qualifikationen, die im säkularen Raum ausgebildet wurden, kirchlich besser nutzen könnte.

Sieht man (evangelische) Kirchen als Teil der Zivilgesellschaft, so muss festgehalten werden, dass das Verständnis von Zivilgesellschaft in den Ländern der Regionalgruppe aufgrund der Geschichte unterschiedlich ausgeprägt ist. Noch kann man nicht von einer einheitlichen oder in allen Ländern vergleichbaren europäischen Zivilgesellschaft sprechen.

„Die Komplexität von Zivilgesellschaft und ihre vielfältigen Verbindungen ... zu Wirtschaft, Staat, Kultur und anderen Institutionen wie z.B. zur Familie oder den Medien lassen verschiedene Schwerpunktsetzungen zu. Zwei davon sind zentral: eine eher individualistische Perspektive, die individuelle Wertvorstellungen, Verhalten und die Teilhabe an der Öffentlichkeit betont, wobei Zivilengagement und soziale Partizipation in den Mittelgrund rücken; und ein eher institutionalistischer Ansatz, der die Größe, Struktur und Funktionen von zivilgesellschaftlichen Organisationen (Non-Profit oder Dritter Sektor, einschließlich Stiftungen, Vereine, Verbände etc.) betrachtet. In den sozialdemokratisch geprägten Ländern Skandinaviens sind Zivilengagement und soziale Partizipation meist am ausgeprägtesten; am wenigsten in den südeuropäischen und ehemals sozialistischen Ländern; die korporatistischen Länder liegen dazwischen. Sie zeichnen sich aber durch eine höhere Dienstleisterrolle in den wohlfahrtsstaatlichen Bereichen aus, typischerweise in den Bereichen Soziales,

Gesundheit, Bildung und Kultur. Diese Funktion ist in den skandinavischen Ländern kaum ausgebildet.“³⁴

4.3. Den Glauben öffentlich weitergeben – Schulen und Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft und der Religionsunterricht an öffentlichen Schulen

Die öffentliche Weitergabe des Glaubens in Schulen und Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft zum einen und der schulische Religionsunterricht zum anderen stellen ein weites Arbeitsfeld dar, das in den Kirchen der Regionalgruppe entsprechend der eigenen Traditionen und der Rahmenbedingungen der Staaten (in Staaten wie Deutschland oder der Schweiz nochmals differenziert durch Kulturhoheit der Länder und Autonomie der Kantone) sehr unterschiedlich bearbeitet wird. Diese Vielfalt ist im Folgenden kaum darzustellen, als Ansatzpunkte für eine vergleichende Übersicht bieten sich an:

- Wer finanziert kirchliche Schulen und Kindergärten?
- Besteht ein Konflikt zwischen Glaubensunterweisung in den Gemeinden und schulischem Unterricht – oder ergänzen sie sich?
- Welche Bedeutung haben Schulen und Kindergärten in evangelischer Trägerschaft für die Entwicklung der Gemeinden?
- Wo wird der Religionsunterricht erteilt? In der Schule, der Kirche oder an beiden Orten?
- Wer unterrichtet im Religionsunterricht (kirchliches Personal oder staatliches Lehrpersonal)? Gibt es hier Spannungen?
- Wie entstehen Curricula? Wie ist dabei die Verantwortung der Kirchen?
- Wie stehen konfessioneller Unterricht und konfessionsneutraler Religionsunterricht zueinander?
- Welches Interesse haben Eltern am Besuch ihrer Kinder an einem in der Schule angebotenen Religionsunterricht?

4.3.1. Evangelische Schulen und Religionsunterricht in der Evangelischen Kirche A.B. in der Slowakei

Die Evangelische Kirche A.B. (EKAB) in der Slowakei besteht aus 14 Senioraten in zwei Distrikten (West- und Ostdistrikt) und hat 316.250 Gemeindeglieder. 366 Pfarrer/-innen betreuen 320 Gemeinden. Leiter ist Generalbischof Miloš Klátik.

³⁴ Helmut K. Anheier, Zivilgesellschaft in Europa, herausgegeben von der Bundeszentrale für politische Bildung 2014 (online: www.bpb.de/politik/wahlen/europawahl/71376/zivilgesellschaft-in-europa; last login: 21.08.2017).

Das Schulwesen ist für die Evangelische Kirche A.B. in der Slowakei von besonderer Bedeutung. Die Kirche hat sich seit der Reformation bemüht, in jeder Gemeinde eine Schule zu gründen, damit sie ihre Kinder bilden und erziehen kann. Zu erinnern ist, dass die Diakonie und das Schulwesen vor der kommunistischen Diktatur (1948) in voller Blüte standen. Fast in jeder Kirchengemeinde gab es mindestens eine voll funktionsfähige Grundschule. Nach 1948 wurde das kirchliche Schulwesen komplett zerstört, keine kirchliche Schule blieb intakt. Lehrer und Pädagogen, die ihren Glauben bekannten, wurden verfolgt, viele konnten ihren Beruf nicht mehr ausüben. Zum pädagogischen Studium wurden nur diejenigen zugelassen, die bezeugten, mit Religion abgeschlossen zu haben. Nach der Wende vor 25 Jahren, war es der Kirche endlich möglich, ihre Berufung in der Gesellschaft frei auszuüben. Dies war nicht einfach, denn nur in wenigen Bereichen war es der Kirche möglich, kontinuierlich weiterzumachen oder die Arbeitsfelder weiterzuentwickeln.

1990 musste das Schulwesen in der Slowakei neu aufgebaut werden. In den Restititionen hat die Kirche zwar viele Schulgebäude zurückgewonnen, aber sie waren in verkommenem Zustand und entsprachen nicht den Ansprüchen des heutigen Schulwesens. Viele Reparaturen waren nötig. Schwierig war es zudem, gute Pädagog/-innen mit Glaubenshintergrund zu finden. Weitere Probleme und Herausforderungen waren: fehlende Pläne und Programme für kirchliche Schulen, mangelnde Finanzen für den Unterhalt der Gebäude, für Reparaturen, Ausstattung und Personal. Dazu kam noch das Misstrauen der Eltern, weil sie mit dem kirchlichen Schulwesen keine Erfahrung (mehr) hatten.

Trotz aller Probleme war der Segen Gottes bei der Gründung der Kirchlichen Schulen spürbar. Heute unterhält die EKAB in der Slowakei 10 Kindergärten, 6 Grundschulen und 7 Gymnasien. Ein Unikat in der ganzen Republik ist eine spezielle Internatsschule für taubblinde Kinder. Die Zahl der Kirchenschulen hat – wenn auch langsam – eine kontinuierlich steigende Tendenz.

Religionsunterricht wird heute auf Grund eines Abkommens zwischen der Slowakischen Republik und den registrierten Kirchen gehalten. Durch dieses Abkommen kann Religionsunterricht konfessionell in den öffentlichen, privaten und kirchlichen Schulen gehalten werden. Religionsunterricht ist für die öffentlichen Schulen in den staatlichen Bildungsprogrammen als Pflichtwahlfach in allen Jahrgängen der Grundschule und in den ersten Jahrgangsstufen aller Mittelschulen und auch in den zweiten Jahrgangsstufen in den Gymnasien festgelegt. Religionsunterricht wird eine Stunde in der Woche unterrichtet. Aufgrund des erwähnten Abkommens kann die Kirche eigene kirchliche Schulen gründen.

Religionsunterricht in den öffentlichen Staatsschulen wird vorwiegend von den Pfarrer/-innen gehalten, aber es gibt auch Religionslehrer/-innen. Für ihre Weiterbildung gibt es ein eigenes Zentrum und verschiedene Bildungsprogramme. Das Schulwesen ist durch einen Grundbetrag pro Schüler finanziert. Die finanzielle Absicherung ist aber ungleich im Vergleich zwischen staatlichen und kirchlichen bzw.

Schulen, welche sich über Selbstverwaltung finanzieren. Bei kirchlichen Schulen beträgt sie nur 80 %.

In den kirchlichen Schulen wird Religionsunterricht 2 Stunden pro Woche unterrichtet. Religionsunterricht an allen Schulen wird aus den staatlichen Mitteln finanziert. Außerhalb des Religionsunterrichts in den Schulen findet auch ein 2-jähriger Konfirmandenunterricht in den Gemeinden statt. In manchen Gemeinden wird Religionsunterricht auch im Kindergarten gehalten. Zurzeit gibt es Schulbücher und Arbeitsbücher für alle Jahrgänge des Religionsunterrichts. Außerdem wird an Handbüchern zur Methodik gearbeitet.

Kirchliche Schulen, das bedeutet nicht nur mehr Religionsunterrichtsstunden. Bei qualitätsgerechtem pädagogischem Standard ist es hier eine Grundaufgabe, eine geistige Umgebung für das Wachstum des Glaubens zu schaffen. Deswegen hat jede Schule einen Spiritual, welcher eine theologische Ausbildung hat und in der Kirche ordiniert ist – d.h. einen Schulseelsorger oder einen Schulpfarrer. Seine Aufgabe ist es, Andachten, Bibelstunden, Religionsunterricht zu halten, verschiedene Veranstaltungen und regelmäßige Gottesdienste vorzubereiten. Dazu gehört auch der Kontakt zu den Lehrkräften. Die Erfahrungen zeigen, dass dies zusammengenommen einen großen Einfluss auf das Leben der ganzen Schule hat. Es erweist sich als sehr wichtig, dass die Kirche nicht nur großen Wert auf Bildung der Kinder legt, sondern auch für das geistige Leben und die biblische Weiterbildung ihrer Lehrer/-innen sorgt. Selbstverständlich bildet die Kirche auch ihre eigenen Lehrkräfte aus – denn den Geist der Schule bilden immer ihre eigenen Lehrkräfte.

Sehr wichtig ist auch die Zusammenarbeit der Schule mit der Kirchengemeinde, in dessen Örtlichkeit sich die Schule befindet und aus der die Kinder kommen, welche die Schule besuchen. Eine gute Zusammenarbeit spiegelt sich auch in der Gemeindegemeinschaft mit den Kindern und der Jugend.

Nicht alles aber ist ideal. Das Leben ändert sich, so wie sich auch die Schüler/-innen, Lehrer/-innen und Pfarrer/-innen ändern. Das Ziel aber bleibt gleich – im Zentrum stehen junge Leute, welche einen festen Grund für ihr Leben brauchen. Sie brauchen eine gute Bildung, dessen Ergebnis Weisheit ist, aber nicht irgendeine, sondern die aus dem Horizont des Religiösen. Sie brauchen ein ethisches und biblisches Fundament und die Erfahrung der Liebe, welche sich auch praktisch darstellt. Das alles gibt der Glaube an Jesus Christus, den einzigen Herr und Erlöser. Er leitet uns, damit wir als Kirche und in der Bildung Junge und Alte zu ihm führen können.

Die EKAB hat einen Schulausschuss, er ist ein Synodenratsausschuss für den Bereich Schulwesen. Seine Aufgaben bestehen in der Vorbereitung der Unterlagen für die Schullegitimation und in der Organisation aller Aktivitäten in diesem Bereich.

4.3.2. Fragebogen zum Religionsunterricht in den Schulen. Evangelische Kirche der Böhmisches Brüder / Tschechien

Die Evangelische Kirche der Böhmisches Brüder (EKBB) gliedert sich in 14 Seniorate. 78.299 Gemeindeglieder in 250 Gemeinden werden von 278 Pfarrer/-innen betreut. Leiter ist Synodalsenior Daniel Ženatý.

a) Ausgangspunkt

Zur Übersicht über die Situation des Religionsunterrichts in der Evangelischen Kirche der Böhmisches Brüder in Tschechien wurde ein Fragebogen in alle Kirchengemeinden (insgesamt 250) versandt. Die Frage ist, wo und ob in den Schulen der Religionsunterricht stattfindet. Geantwortet haben 88 Kirchengemeinden.

b) Ergebnisse der Umfrage

- 37 Gemeinden antworteten, dass Religion in Grundschulen irgendwann nach dem Jahre 1989 gelehrt wurde.
- Die Mehrheit der Gemeinden hat irgendwann versucht, einen Kontakt zu den Schulen zu bekommen, aber sich dann nicht mehr um Religionsunterricht in der Schule bemüht.
- Weniger als 10 Gemeinden bemühen sich noch immer um Religionsunterricht in der Schule, bis jetzt jedoch ohne Erfolg.
- Die Mehrheit der Gemeinden (52) veranstaltet Religionsunterricht nur im Pfarramt, eine Minderheit nur in der Schule (5).
- In mehreren Gemeinden gibt es keinen Religionsunterricht (nicht einmal im Pfarrhaus).

c) Resümee

Religionsunterricht in der Schule praktiziert nur ein kleiner Teil der Gemeinden. Andere Gemeinden haben es versucht, bemühen sich aber aus verschiedenen Gründen nicht mehr darum.

Den Religionsunterricht dort neu einzuführen, wo es keine Tradition gibt, ist schwer. Wo aber eine längere Tradition lebendig ist, steigt die Zahl der teilnehmenden Kinder. Zudem steigt das Interesse der Gesellschaft an einem biblischen Unterricht an manchen Orten.

Das wichtigste Charakteristikum ist, dass die Religionsstunde kein Schulfach, also nicht obligatorisch ist; vielmehr handelt es sich um ein Treffen mit Kindern. Dafür ist es angemessen, dass das Wort „Religionsunterricht“ oft nicht mehr benutzt wird.

Die Gemeinden haben eigene Möglichkeiten entwickelt, Religion als eine lebendige Geschichte der biblischen Botschaft mit interaktiven Elementen zu gestalten. Dies

geschieht in den Pfarrhäusern. Der Unterricht von biblischen Geschichten wird meistens nicht als Schulfach angeboten.

4.3.3. Religionsunterricht in Bayern

Die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern hat rund 2,41 Mio. Kirchenmitglieder und gliedert sich in 6 Kirchenkreise. 1.538 Gemeinden werden von ca. 2.500 Pfarrer/-innen betreut. Leiter ist Landesbischof Dr. Heinrich Bedford-Strohm, der gleichzeitig Ratsvorsitzender der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) ist.

a) Geschichtliche Hintergründe seit 1945

Nach dem Ende des 2. Weltkriegs war der Wiederaufbau einer zivilen Gesellschaft in Deutschland die wesentliche politische Aufgabe. Dazu gehörte der Aufbau eines Schulwesens, das nach der Pervertierung und Zerstörung durch den Nationalsozialismus den Kindern und Jugendlichen einen Weg in eine demokratische Gesellschaft ermöglichte.

Mit den Alliierten hatten die Vertreter der Landesregierungen und der Kirchen erneut die Fragen einer Schulreform zu bearbeiten. Aus der Sicht der evangelischen Kirchen waren folgende Punkte wichtige Kriterien der Aufbauarbeit: die Bindung an die Kirchengemeinde vor Ort, die schrittweise Entwicklung von Leitlinien für den Unterricht und die Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften von Pfarrern und Lehrern. Dies war ein Erbe der Bekennenden Kirche, deren Mitglieder sich in der Nachkriegszeit weiter aktiv für die Ausgestaltung des evangelischen Erziehungsauftrags in der Gesellschaft einsetzten.

Die US-amerikanische Militärregierung wollte in Bayern das Schulsystem reformieren, um eine demokratische Erziehung der jungen Bevölkerung zu ermöglichen. Die katholische Kirche hatte einen starken Einfluss auf die Leitlinien der Kultuspolitik. Der bayerische Kultusminister Alois Hundhammer (CSU) hatte die kirchlichen Interessen an einer bekenntnisgebundenen Schulform unterstützen und parlamentarisch durchsetzen können. Damit war das Projekt einer Gemeinschaftsschule für alle Kinder, wie sie die Militärregierung vorschlug, vom Tisch.

Im Einvernehmen mit den katholischen und evangelischen Kirchenleitungen hatte die Staatsregierung den Weg für eine Wiedereinführung der Bekenntnisschule offengehalten. In den Verhandlungen knüpften die Verantwortlichen der evangelischen und der katholischen Kirchen an den Staatskirchenvertrag von 1924 bzw. das Bayerische Konkordat desselben Jahres an. Die Verhältnisse vor 1933 sollten wiederhergestellt werden. In Artikel 135 der bayerischen Verfassung vom 1. Dezember 1946 ist dann auch folgende rechtliche Lösung festgeschrieben worden: „Die öffentlichen Volksschulen sind Bekenntnis- oder Gemeinschaftsschulen.“ Die Bekenntnisschule blieb der Regelfall. An den Bekenntnisschulen durften Lehrer/-innen

die Schüler nur nach den Grundsätzen des betreffenden Bekenntnisses unterrichten. An Orten mit bekenntnismäßig gemischter Bevölkerung konnte auf Antrag der Erziehungsberechtigten eine Gemeinschaftsschule eingeführt werden.

Diese Grundentscheidung für die Bekenntnisschulen förderte in der Evangelischen Kirche in Bayern eine enge konzeptionelle Verbindung mit der katechetischen Arbeit in den Kirchengemeinden. Der Nestor der evangelischen Religionspädagogik, Kurt Frör, sprach deshalb von einem Gesamtkatechumenat, womit er eine pädagogische Gesamtverantwortung der Kirche an den Lernorten Gemeinde und Schule meinte.

Ende der 1960er Jahre kam es zu einer wegweisenden ökumenischen Kooperation: Die römisch-katholische Kirche und die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern einigten sich auf Leitlinien zur Schulreform. Diese öffneten die Tür zur Einführung einer christlichen Gemeinschaftsschule in Bayern. Die im Bayerischen Landtag vertretenen Parteien traten nach langen Verhandlungen gemeinsam dafür ein, Artikel 135 der Bayerischen Verfassung zu ändern: Die öffentlichen Schulen wurden gemeinsame Schulen für alle Volksschulpflichtigen Kinder.

Zeitgleich mit der Einführung der christlichen Gemeinschaftsschule in Bayern erhielt auch die Religionspädagogik in Lehre und schulischer Praxis neue Impulse. Mit der empirischen Wende um 1970 entwickelte sich im Westen Deutschlands die Religionspädagogik im Rückgriff auf die historischen Wurzeln seit der Aufklärung und mit deutlicher Abgrenzung gegenüber der Katechetik als eigenständige Fachwissenschaft. Die Aufnahme erziehungs-, human- und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse führte zu einer Annäherung der Religionspädagogik an die Allgemeine Pädagogik. Religiöse Erziehung und Bildung wurden nun verstärkt in empirischer Perspektive theoretisch reflektiert.

Der Tübinger Religionspädagoge Karl Ernst Nipkow (1928-2014) entwickelte ein integratives Modell, das beide Traditionslinien verbindet. Er beschreibt die Religionspädagogik als Verbundwissenschaft zwischen Pädagogik und Theologie. Demnach müssen religionspädagogische Fragestellungen gleichermaßen in pädagogischer und theologischer Perspektive bearbeitet werden. Nipkow interpretiert religionspädagogisches Handeln als Ausdruck einer Bildungsverantwortung für den kirchlichen Bereich und als pädagogische Mitverantwortung der Kirche für den gesellschaftlichen Bereich. Dieses Paradigma ist für die bayerische Religionspädagogik in Lehre und schulischer Praxis bis heute leitend.

Grundsätzlich gilt derzeit:

Der evangelische Religionsunterricht in Bayern

- wird erteilt in gemeinsamer Verantwortung von Kirche und Staat;
- wird von kirchlichen bzw. staatlichen Lehrkräften erteilt, die je nach Schulart einen qualifizierten Abschluss an kirchlichen bzw. staatlichen Hochschulen nachweisen und eine kirchliche Lehrbefugnis (vocatio) haben müssen;

- ist grundsätzlich offen für alle evangelischen und interessierten Schülerinnen und Schüler, die nicht einer evangelischen Kirche angehören. Sie können auf Antrag am evangelischen Religionsunterricht teilnehmen.

b) Neue Herausforderungen

In einer Gesellschaft, die von einer zunehmenden kulturellen und religiösen Pluralisierung geprägt ist, sehen sich Religionslehrkräfte und die Kirche neuen Herausforderungen gegenüber:

- Spätestens nach dem 11. September 2001 und den Ereignissen der letzten Jahre wird deutlich, dass Religion und Kenntnisse über Religion ein wichtiger Teil des interkulturellen Dialogs sind, dessen religiöse Dimension im öffentlichen Raum an Bedeutung gewinnt. Eine wichtige Herausforderung ist deshalb die *interkulturelle Bildung im schulischen Kontext*. Evangelischer Religionsunterricht in Bayern wird zukünftig das Ziel haben müssen, die Schüler und Schülerinnen zu befähigen, konfessionelle Orientierung mit der zunehmenden Pluralität in unserer Gesellschaft in der Aneignung von Glauben und religiöser Bildung zusammenzudenken.
- Ästhetische Erfahrungen sind für viele Menschen ein wesentlicher Zugang zur Religion. In Medien, Filmen, Werbung und der Popkultur begegnen wir religiösen Motiven. Religiöse Bildung in der Schule will Schülerinnen und Schüler befähigen, diese *kulturellen Phänomene deuten zu lernen*, damit sie *Bezüge zum gelebten Glauben* im privaten und kirchlichen Leben herstellen können.
- Phänomene gelebter Religion sind in den Lebenszusammenhängen von Menschen sehr unterschiedlich. Verbindend ist aber, dass wir eine zunehmende *Globalisierung auch im Bereich der Religion erleben*. Wie wirkt sich der Wandel in einer globalisierten Welt auf das Leben und die Religion von Menschen aus?
- In unserer Gesellschaft werden *neue ethische Fragen durch den technologischen und medizinischen Fortschritt* immer aufgeworfen, denen sich Schüler und Schülerinnen und Religionslehrer und Religionslehrerinnen stellen: Wie gehen wir mit den ethischen Fragen am Beginn und am Ende des Lebens um? Wie bewerten wir in christlicher Perspektive die Präimplantationsdiagnostik und die Forderung nach einer Legalisierung der Sterbehilfe? Wie bewerten wir menschliches Leben? Wann beginnt es? Dürfen Menschen am Beginn und am Ende des Lebens in natürliche Prozesse eingreifen?
- Eine wichtige Aufgabe ist in diesem Zusammenhang *das diakonische Lernen*. In Praktika lernen Schülerinnen und Schüler etwas über den Umgang mit Behinderten und kranken oder alten Menschen.
- Angesichts von abnehmender Bindung zur Kirche und einem Verlust an religiöser Bildung stehen die Religionslehrkräfte vor der Herausforderung, die

Quellen des christlichen Glaubens gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern zu erschließen und die Relevanz des Glaubens für das Leben der Menschen aufzuzeigen.

4.3.4. Der Lehrplan 21 als Auslöser für ein neues von Kirchen und Staat gemeinsam verantwortetes Modell des Religionsunterrichts in der Schweiz

Evangelisch-reformierte Kirche in der Schweiz (s. 4.2.4.)

Die Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz hat von 2010 bis 2014 den „Lehrplan 21“ erarbeitet. Mit diesem ersten gemeinsamen Lehrplan für die Volksschule in der Schweiz setzten die 21 deutsch- und mehrsprachigen Kantone den Artikel 62 der Bundesverfassung um, die Ziele der Schule zu harmonisieren. Im Herbst 2014 wurde die Vorlage des Lehrplans 21 von den Deutschschweizer Erziehungsdirektorinnen und -direktoren freigegeben. Nun entschied jeder Kanton gemäß den eigenen Rechtsgrundlagen über die Einführung im Kanton. Vom Lehrplan 21 gibt es eine schweizerische Vorlage sowie die kantonalen Versionen. Die Kirchen sind direkt betroffen und beteiligt an der Ausarbeitung des Fachs „Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG)“. Im Kanton St. Gallen wird ERG als Wahlpflichtfach geteilt angeboten als ERG-Schule und ERG-Kirchen.

a) Differenzierung von religiöser Erziehung und religiöser Bildung

Für die *religiöse Erziehung* sind primär die Eltern zuständig. Manchen Kindern werden zuhause bewusst religiöse Geschichten erzählt, religiöse Gegenstände und Festtage erklärt. Bei anderen ist Religion kein Thema. Alle Kinder entwickeln jedoch Vorstellungen zu religionsbezogenen Fragen aufgrund von Bildern, Kindergeschichten, Fernsehsendungen, Liedern und Spielen. *Religiöse Bildung* hat demgegenüber die Aufgabe, diese subjektiven Vorstellungen zu klären, zu erweitern und zu einer gemeinsamen Sprache bezüglich Religion und Ethik zu führen, sowie den Schülerinnen und Schülern Orientierung in der Pluralität von Traditionen, Religion und Weltanschauungen zu bieten.

b) Kirchliche Mitverantwortung für religiöse Bildung am Lernort Schule

Die Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons St. Gallen und das Bistum St. Gallen nehmen nicht nur innerkirchlich Verantwortung wahr, sondern tun dies auf den verschiedenen Ebenen auch für Gesellschaft und Staat. Sie verstehen den Religionsunterricht deshalb nicht nur als innerkirchliche Katechese, sondern auch als religiös-ethische Bildung im Rahmen des staatlichen Schulsystems. Deshalb engagieren sie sich am Lernort Schule für eine religiös-ethische Bildung. Religionsunterricht in der Schule wird funktional begründet und beschrieben: Was leistet Religion? Welche Aufgaben löst sie? Auf welche Fragen antwortet sie? Religionsunterricht am Lernort Kirche wird dagegen stärker substanziell begründet und fragt, was die religiöse Praxis für die Angehörigen einer Religion bedeutet.

c) Das Modell Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG) in den Richtlinien des Kantons

Der Erziehungsrat des Kantons St. Gallen (Ministerium) hat mit Erlass des Lehrplans Volksschule im Jahr 2015 entschieden, dass die Inhalte von Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG) in den Wahlpflichtfächern ERG-Schule und-ERG Kirchen vermittelt werden, die einerseits von der Volksschule und andererseits von den Landeskirchen unterrichtet werden. In den „Rahmenbedingungen für den Unterricht in Ethik, Religionen, Gemeinschaft (ERG)“ vom März 2016 wird die Umsetzung von ERG-Schule und ERG-Kirchen geregelt.

Lernort Schule		Lernort Kirche
Lehrplan 21		
ERG-Schule Von der Schule verantwortet auf der Grundlage des Lehrplans 21	ERG-Kirchen Von der Kirche verantwortet auf der Grundlage des Lehrplans 21	Religionsunterricht Von der Kirche verantwortet auf kirchlicher Grundlage

In den Grundsätzen wird festgehalten, dass Unterricht im ERG keinen Religionsunterricht im Sinn der Bundesverfassung darstellt, sondern zum obligatorischen Volksschulunterricht gehört. Er ist daher so zu gestalten, dass er von Schülerinnen und Schülern ungeachtet ihrer Religionszugehörigkeit oder Konfessionslosigkeit unter Respektierung der Glaubens- und Gewissensfreiheit besucht werden kann. Grundlage und Ziel des ERG-Unterrichts ist eine unvoreingenommene, offene Haltung und ein nicht diskriminierender Umgang mit Religionen und Weltanschauungen. ERG ist ab der 3. Primarklasse ein Wahlpflichtfach für alle Schülerinnen und Schüler: Die Eltern bestimmen, ob ihr Kind den Unterricht bei der Schule (ERG-Schule) oder bei den Landeskirchen (ERG-Kirchen) besucht. Von der 3. Primarklasse an bis zur 3. Oberstufe findet eine Wochenlektion ERG-Schule bzw. ERG-Kirchen statt. ERG-Kirchen wird ökumenisch unterrichtet. Auf eine weitere Unterteilung in römisch-katholisch und evangelisch-reformiert wird verzichtet.

Im Kanton St. Gallen wurde der Lehrplan (Curriculum) für ERG-Kirchen durch eine ökumenische Arbeitsgruppe ausgearbeitet und im März 2017 der Öffentlichkeit präsentiert.

d) Die Entstehung des Modells

Das Modell ERG im Kanton St. Gallen entstand in zwei Schritten. Zuerst wurde auf gesamtschweizerischer Ebene der Lehrplan 21 erarbeitet, bei der auch die Kirchen über Vernehmlassungen beteiligt waren. Sodann wurde auf kantonaler Ebene zwischen den Kirchen und dem Kanton das vorliegende Modell ausgehandelt und durch den Kantonsrat (Parlament) verabschiedet. Die zentrale Frage, welche die Verhandlungen zwischen Kirche und Staat prägten war, ob die Kirchen am Lernort

Schule im Fach ERG noch beteiligt werden sollen oder nicht. Starke Stimmen dagegen waren aus dem kantonalen Lehrerinnen- und Lehrerverband zu vernehmen. Der Erziehungsdirektor (Bildungsminister) war sachlich auf der Seite der Kirchen, fühlte sich bildungspolitisch aber auch dem Lehrerverband verpflichtet. Er war es, der dann das aktuelle Kompromissmodell vorschlug mit der geteilten Verantwortung für ERG-Schule und ERG-Kirchen. Argumentativ hilfreich war auch, dass Artikel 3 des Volksschulgesetzes des Kantons St. Gallen sagt, dass die Volksschule nach christlichen Grundsätzen geführt wird.

4.3.5. Einsichten und Herausforderungen

Der Religionsunterricht gehört zu den wichtigsten Lernfeldern von Glaube, Kirche oder Religion. Seine Traditionen reichen weit in die Geschichte zurück. Es zeigt sich aber, dass gerade auf diesem Lernfeld, das von Kirche und Staat gemeinsam verantwortet wird, neue Herausforderungen zu bewältigen sind. Eine der zentralen Fragen ist, ob Kirchen auf diesem Lernfeld Mitsprache- oder Mitgestaltungsrecht haben werden oder ob der Staat einen eigenen religionskundlichen oder ethischen Unterricht etablieren wird (und die Kirchen sich verstärkt auf gemeindlichen Unterricht konzentrieren). Damit ist der Religionsunterricht zu einem herausragenden Diskursfeld von Religion und Kirche in der Öffentlichkeit geworden – und damit steht ein profilbildendes Element protestantischer Glaubensbildung auf dem Spiel.

4.4. Den Anderen verstehen – Lernen im Glauben

Interkonfessionelles, interreligiöses und interkulturelles Lernen, mit Beiträgen zu

- Jugendliche lernen gemeinsam im Studienzentrum Josefstal, Bayern
- Ort ökumenischen Lernens – Centro Melantone, Rom
- Fortbildungen für Pfarrer/-innen und Imame in Württemberg
- Interkulturelle Bildung in der Waldenser- und Methodistenkirche in Italien

4.4.1. Interkulturelle (Jugend-)Bildungsarbeit – Jugendliche lernen gemeinsam im Studienzentrum Josefstal in Bayern

Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (s. 4.3.3.)

Die evangelische Jugendarbeit innerhalb Deutschlands und innerhalb Bayerns steht in einer langen Tradition der Jugendbildung, die sich zugleich im Wandel befindet. Während in den 1970er und 1980er Jahren des letzten Jahrhunderts noch die politische Jugendbildung mit heißen Diskursen einen großen Raum einnahm, sind es mittlerweile deutlich weniger kognitive Ansätze, die das Bild bestimmen. Geblieben ist aber der Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen und zu den gesellschaftlichen Konstellationen, in denen sich junge Menschen heute vorfinden.

Außerschulische Jugendbildung in der evangelischen Jugendarbeit steht gegenwärtig in der Herausforderung, die interkulturelle Situation ernst zu nehmen, die Jugendliche alltäglich erleben. Dies gilt in gleicher Weise für die offene Jugendarbeit in den Städten

wie für die Jugendsozialarbeit. Auch bei „Tagen der Orientierung“, die innerhalb Bayerns von evangelischer Seite im Evangelischen Studienzentrum in Josefstal, in der Jugendbildungsstätte Neukirchen und im Bildungs- und Tagungszentrum Pappenheim verankert sind, wird deutlich, dass sich in den teilnehmenden Schulklassen neben evangelischen und katholischen Schülerinnen und Schülern auch muslimische und konfessionslose befinden. Außerdem nimmt die Anzahl der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in allen Gruppen zu. Dem gilt es in Planung und Gestaltung Rechnung zu tragen.

Alle, die sich in den genannten Bereichen der Jugendarbeit und Jugendbildungsarbeit bewegen, benötigen interkulturelle Kompetenz.

Das Studienzentrum für evangelische Jugendarbeit in Josefstal e.V. hatte darum in den Jahren 2014-2015 zum achten Mal eine berufsbegleitende Langzeit-Weiterbildung zum interkulturellen Trainer/zur interkulturellen Trainerin im Angebot, die in Kooperation mit dem LIDIA-Netzwerk e.V. München durchgeführt wird. Diese Weiterbildung verbindet die Themen interkulturelle Verständigung, (Anti-)Diskriminierung/(Anti-)Rassismus sowie Demokratie und Toleranz. Sie versteht sich im Kontext einer integrierten Menschenrechtsbildung für die Einwanderungsgesellschaft.

Konstruktiv mit kultureller Vielfalt und Verschiedenheit umzugehen ist das Kernanliegen des Konzeptes, das religiöse und weltanschauliche Orientierung ebenso ins Auge fasst wie andere Faktoren (die Vielfalt von Lebensentwürfen, Geschlecht, Alter, Herkunft, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung, Bildung, soziale Milieus, politische Einstellung, u.a.). Die Teilnehmenden an den Fortbildungsprogrammen reflektieren sich selbst in den genannten Aspekten. Sie entwickeln Konfliktlösungsstrategien und erwerben Handlungskompetenzen im Umgang mit kultureller Vielfalt. Im Blick sind dabei alle gesellschaftlichen Ebenen – vom privaten bis zum institutionellen Bereich.

Die Kompetenzen der interkulturellen Trainer sind nicht nur im Bereich der Jugendarbeit bedeutsam, sondern auch in anderen Feldern der Sozial- und Bildungsarbeit. Allerdings spielen sie angesichts der zunehmenden kulturellen, weltanschaulichen und religiösen Diversifikation der Gesellschaft, die sich in Kindergärten, Schulen, Ausbildungseinrichtungen sowie in der Jugend(sozial)arbeit deutlich zeigt, insbesondere bei der Erziehung, Begleitung und Bildung junger Menschen eine große Rolle.

Interkulturelle Kompetenz ist nicht nur für Pädagogen und Sozialarbeiter unabdingbar, auch die jungen Menschen selbst müssen angeleitet werden, eigene Normen und Werte zu erkennen und diese in Relation zu anderen einzuordnen, Unterschiede zu erkennen und auszuhalten, zugleich Ich-Stärke zu entwickeln und Andere, Fremde zu akzeptieren, und Konflikte konstruktiv auszutragen.

4.4.2. Ökumenisches Lernen – Das Studienjahr des Centro Melantone in Rom

Die Evangelisch-Lutherische Kirche in Italien (ELKI) hat etwa 7.000 Kirchenmitglieder. 15 Gemeinden werden von 18 Pfarrer/-innen betreut. Zudem wird Urlauberseelsorge an 16 Orten angeboten. Leiter ist Dekan Heiner Bludau in Turin.

Das Centro protestante di studi ecumenici a Roma / Centro Melantone ist eine Einrichtung mit dem Ziel der Profilierung der protestantischen Theologie in ökumenischer Perspektive im europäischen Geist der Leuenberger Konkordie und im Horizont des weltweiten Protestantismus. Die Trägerschaft liegt bei der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Italien (ELKI) und bei der Facoltà Valdese di Teologia in Rom. Dem Leitungsrat des Centro Melantone steht ein wissenschaftlicher Beirat zur Seite.

Das Studienjahr des Centro Melantone ist ein Angebot für Studierende der evangelischen Theologie, für zwei Semester ein Studium in Rom zu studieren. Die Studierenden (Melantonini) sind dabei an der Facoltà Valdese immatrikuliert, studieren aber nach eigener Wahl auch an den päpstlichen Hochschulen Roms (Gregoriana, San Anselmo, Lateran-Universität, Augustinianum u.v.a.). Das Centro Melantone fördert diese Studien finanziell und begleitet sie durch einen Studienleiter. Fester Bestandteil dieser Begleitung sind neben der Studienberatung und einem Sprachkurs zwei Studienreisen in Italien, zwei wissenschaftliche Blockseminare, mehrere Exkursionen, Führungen, Begegnungen u.a.m., sowie regelmäßige Treffen mit Studierenden des katholischen Collegium Germanicum et Hungaricum zu selbstgewählten Themen. Das Erlernte und Erfahrene wird in internen Gesprächen der Gruppe besprochen und reflektiert.

Die pädagogische Konzeption des Studienjahres:

Zu den Lernzielen gehören: Förderung der akademisch-theologischen Kenntnisse und Kompetenzen im Kontext der Ökumene, Förderung der Gesprächsfähigkeit im ökumenischen Dialog, Eröffnung von ökumenischen, d.h. interkonfessionellen und globalen Horizonten.

Lernorte sind die Waldenser-Fakultät und die Päpstlichen Hochschulen, von besonderer Bedeutung ist der Austausch der Studierenden untereinander. Rom ist zudem ein idealer Lernort als Stadt der Antike, Stadt der Christenheit und als moderne Stadt des 21. Jahrhunderts.

4.4.3. Interreligiöses Lernen – Fortbildungen für Pfarrer/-innen und Imame: ein Fallbeispiel aus Württemberg (und Baden)

Die Evangelische Landeskirche in Württemberg ist gegliedert in 4 Prälaturen, 47 Kirchenbezirke und 50 Dekanate und hat 2.054 Mio. Mitglieder. Rund 1.300 Gemeinden werden von etwa 2.000 Pfarrer/-innen betreut. An der Spitze der Evangelischen Landeskirche

in Württemberg steht Landesbischof Dr. h.c. Frank Otfried July.

Die Badische Landeskirche hat 1,2 Mio. Mitglieder in 24 Dekanaten. 600 Gemeindepfarrstellen werden von 690 Pfarrer/-innen betreut. An der Spitze der Landeskirche steht Landesbischof Jochen Cornelius-Bundschuh.

Seit 2008 gibt es das in Baden-Württemberg: gemeinsame, knapp einwöchige Fortbildungen für Pfarrer/-innen der beiden evangelischen Landeskirchen und Imame und weibliche Theologinnen der DITIB (Türkisch Islamische Union der Anstalt für Religion), einmal jährlich, als Angebot im Fortbildungsprogramm der Landeskirchen. Inzwischen ist sehr viel Vertrauen gewachsen. Was einmal Wagnis war, ist heute selbstverständlich.

Was sind die Merkmale der gemeinsamen Seminare?

- Die Themenfindung, Vorbereitung und Leitung geschieht gemeinsam durch die Islambeauftragten der beiden Landeskirchen und die Dialogbeauftragten der DITIB in den Regionalverbänden Stuttgart und Karlsruhe (derzeit Annette Stepputat/Karlsruhe – Fatih Sahan/Karlsruhe – Ali Ipek/Stuttgart – Heinrich Georg Rothe/Stuttgart). Wichtig ist: die Beteiligten wollen miteinander lernen, die Themen müssen beide Seiten betreffen und herausfordern;
- Gemeinsame Erfahrungen und Zusammenwohnen: eine Exkursion gehört fest dazu, ebenso gemeinsame Mahlzeiten, Gespräche und gemeinsame Abende;
- Die Themen sind theologisch anspruchsvoll und aktuell. Beispiele: Genderfragen in den Religionen und Institutionen, Schriftauslegung, Seelsorge, Schöpfungsverantwortung;
- Gesprächskultur: Themen werden nicht tabuisiert, es wird auch über Kontroverses gesprochen. Man geht sorgsam miteinander um.

4.4.4. Interkulturelle Bildung in der Waldenser- und Methodistenkirche in Italien

Die Waldenserkirche in Italien hat ca. 47.500 Kirchenmitglieder, ca. 4.000 von ihnen sind inzwischen Migrant/-innen. 130 Gemeinden werden von 70 Pfarrer/-innen betreut. An der Spitze der Waldenserkirche steht als Moderator Pfarrer Eugenio Bernardini.

Seit mehr als 20 Jahren ist das Leben der Gemeinden in der Waldenser- und Methodistenkirche, vor allem im Nordosten und in den Großstädten, bestimmt vom interkulturellen Dialog mit Brüdern und Schwestern, die durch die Immigration aus unterschiedlichen Kontinenten und Ländern nach Italien kamen (Asien, vor allem Philippinen und Südkorea; Lateinamerika; Afrika, vor allem Ghana, Nigeria, Kamerun; Osteuropa, vor allem Ukraine, Moldawien, Rumänien).

Diese facettenreiche, multikulturelle Situation wurde von Beginn an durch das Projekt „Essere Chiesa Insieme“ („Gemeinsam Kirche Sein“) begleitet, das von der „Föderation evangelischer Kirchen in Italien“ verantwortet wird. Wie der Name sagt, ging es darin von Anfang an nicht nur um Solidarität und diakonale Hilfe für Brüder und Schwestern aus der Immigration, sondern um die Herausforderung, sich bei aller Unterschiedlichkeit gemeinsam auf dem Glaubensweg zu wissen, und gerade darin neu, anders, vielgestaltig miteinander Kirche zu sein.

Als erste Antwort auf diese neue Situation haben die Kirchen seit einigen Jahren interkulturelle Ausbildungsprogramme erarbeitet, in denen „Einheimische“ und „Migranten“ miteinander und voneinander lernen.

a) Laboratorio Interculturale di Formazione e Accoglienza (LINFA)

Das „Interkulturelle Laboratorium für Bildung und Dialog“ ist zur Zeit eine der größten Herausforderungen im Bildungshandeln der Föderation evangelischer Kirchen in Italien.

Mitgetragen und unterstützt wird es von der Theologischen Fakultät der Waldenserkirche, dem Departement für Internationale Kirchen der Baptistenkirche, von der Fakultät für Religionswissenschaft der Föderation der Pfingstkirchen und vom multikulturellen Dienst der Adventistenkirche in Italien. Es gibt ein theologisches Leitungsteam, in dem all diese Instanzen vertreten sind, das Inhalte und Methodik erarbeitet. Maßgeblich beteiligt ist auch die Evangelische Jugendorganisation (FGEI) zu allen und nicht nur „jugendspezifischen“ Themen. Ziel ist die Förderung und Integration charismatischer und begabter „Leader“ unter den Immigrant/-innen in den inzwischen multikulturellen evangelischen Gemeinden einerseits und die Sensibilisierung und Weiterbildung „Eingeborener“ andererseits. LINFA ist kein Ausbildungsprogramm für Immigrant/-innen, sondern ein gemeinsamer Bildungs- und Wachstumsprozess für alle, die in interkulturellen Gemeinden Verantwortung tragen wollen. Die Grenzen zwischen Lehrenden und Lernenden sind dabei fließend: Cooperative Learning, der Einsatz multimedialer Techniken und verschiedener Animationsmethoden charakterisieren diesen innovativen und experimentellen Bildungsweg.

Die Ausbildung dauert 2 Jahre und sieht regionale und nationale Seminartage und Wochenenden vor. Auf lokaler Ebene werden die Studierenden von Tutoren begleitet und ermutigt, in ihrer Gemeinde praktische Erfahrungen zu sammeln.

Über 70 Studierende aus verschiedenen Herkunftsländern und unterschiedlichen evangelischen Glaubenstraditionen haben inzwischen an LINFA teilgenommen.

Ziel ist vor allem Wissensvermittlung und das Erlernen einer dialogischen und vorurteilsfreien Haltung gegenüber „fremder“ Spiritualität und Theologie, um gemeinsam auf unterschiedlichste Weise evangelische Kirche sein zu können.

b) Master-Studiengang „Interkulturelle Theologie und Glaubenspraxis“

Im akademischen Jahr 2016/2017 führte die Facoltà Valdese di Teologia ganz neu einen zweijährigen akademischen Kurs in „interkultureller Theologie“ ein, der vor allem für Pfarrer und Pfarrerinnen und für Laien, die schon in multikulturellen Gemeinden der Waldenser- und Methodistenkirche arbeiten, bestimmt ist.

Dieses Projekt eines Kurses in „interkultureller Theologie“ auf akademischem Niveau an der Fakultät ist als Antwort auf eine ganz konkrete Anfrage aus den Kirchen entstanden und aus der Notwendigkeit heraus, sich noch fundierter mit der multikulturellen Realität in den Gemeinden und in der Gesellschaft auseinanderzusetzen.

Der zweijährige Ausbildungsgang setzt sich aus jährlich fünf intensiven Wochenendseminaren an der Waldenser Fakultät in Rom zusammen, die von individuellem Studium und von praktischen Erfahrungen im eigenen Gemeindekontext vorbereitet und begleitet werden. Die Professor/-innen der Fakultät aber auch auswärtige Expert/-innen erarbeiten im interdisziplinären Dialog und in unterschiedlichen Arbeitsformen u.a. folgende Themen:

- Einführung in die Interkulturelle Theologie und Mediation (cross cultural studies);
- Religion, Immigration und Integration;
- „After Babel“: Sprachen, Verständigungsweisen, Übersetzungen;
- Missionsgeschichte und postcultural studies;
- Kirche – transkulturell und generationsübergreifend;
- African/Asian studies;
- Ethische Herausforderungen im interkulturellen Dialog.

Der zweijährige Kurs findet als Masterstudiengang statt.

4.4.5. Einsichten und Herausforderungen – Inter-konfessionelles, inter-religiöses und inter-kulturelles Lernen

Es mag im Blick auf die mehrheitlich aus Minderheitskirchen bestehende Regionalgruppe Südosteuropa überraschen, wie intensiv nach interkonfessioneller, interreligiöser und interkultureller Bildung gefragt wird. Es scheint keineswegs so zu sein, dass Minderheitskirchen sich nur auf sich und ihr Überleben konzentrieren; vielmehr haben sie umgekehrt ein starkes Interesse an anderen Konfessionen und Religionen und der kulturellen Entwicklung der Mehrheitsgesellschaft. Es mag auch überraschen, dass dabei keineswegs nur „offizielle“ Begegnungen auf kirchenleitender Ebene in den Blick kommen, sondern gerade auf Ebene der Gemeinden wie der Haupt- und Ehrenamtlichen allgemein solche Begegnungen gesucht werden. Interessant ist auch, dass diese Kontakte im Wesentlichen Lern-Kontakte sind, als

Lernorte sich darstellen: es geht in einem ersten Schritt um Wissen vom Anderen, es geht sodann um das Lernen in Begegnungen, um das gemeinsame Lernen an bestimmten Herausforderungen und es geht schließlich um gemeinsame Aktionen – also im Lern-Drei-Schritt: wissen begegnen, handeln.

Dieses Lernen signalisiert aber nicht nur Offenheit nach außen, sondern ist auch ein Element innerkirchlicher Entwicklungen. Dies zeigt sich etwa am Beispiel der Bildungsarbeit der Waldenser: afrikanische Migrant/-innen sind in der Gemeinde angekommen – das interkulturelle Lernen setzt damit in der Gemeinde selber an und bringt nicht nur neue Lerninhalte und Themen mit, sondern auch neue Lernformen. Das Globale Lernen hat damit die Gemeinden erreicht.

4.5. Familien – wo der Glaube geboren wird

Für den Bereich der Familienbildung findet sich eine Fülle unterschiedlicher Ansätze in der Regionalgruppe. Sie auch nur zum Teil aufzuführen, sprengt den Rahmen. Deswegen werden hier zwei Konzepte vorgestellt, die den Gesamtrahmen evangelischer Familienbildung skizzieren, Unterschiede und Gemeinsamkeiten verdeutlichen und Handlungsoptionen aufzeigen.

4.5.1. Glaubensbildung in der Familie aus der Perspektive der lutherischen Minderheit in Ungarn

Die Evangelisch-Lutherische Kirche in Ungarn hat etwa 215.000 Kirchenmitglieder und ist in drei Kirchenbezirke und 16 Seniorate gegliedert. 320 Gemeinden werden von 306 Pfarrer/-innen betreut. An der Spitze der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Ungarn steht der leitende Bischof Péter Gáncs.

Familie ist der elementare Ort der Glaubensbildung in der lutherischen Theologie. Die Familie gilt als die kleinste Einheit der menschlichen Zusammengehörigkeit. Ihr obliegt grundlegend die Erziehung und Bildung des individuellen Lebens. Diese Aufgabe und Verantwortung der Familie kann nur teilweise an die Schulerziehung und die Kirchengemeinde delegiert werden.

Die allgemeine Krise der traditionellen westlichen Lebensformen, vor allem der traditionellen Familienformen führt zu einem grundsätzlichen Konflikt mit dieser theologischen Grundlegung. Die Herausforderung zeigt sich in einer besonders komplexen Weise in der Minderheitssituation des Luthertums in Ungarn.

Die lutherische Kirche hat einen Anteil von 2,5% in der ungarischen Bevölkerung. In diesem Kontext bestimmen zwei unterschiedliche Realitäten ihre Situation: auf der einen Seite eine vielfältige ökumenische Umwelt (die absolute Mehrheit ist römisch-katholisch auch im Sinne der christlich-religiösen Leitkultur, im Protestantismus sind eine starke reformierte Tradition und eine vielfältige neoprotestantische Orientierung prägend), auf der anderen Seite eine wachsende Säkularisierung im westlichen Stil,

vor allem unter den Jugendlichen. Obwohl sich die Mehrheit der Bevölkerung immer noch als religiös („nach eigener Art“) bezeichnet, beschränkt sich der Anteil der aktiven Christen auf etwa 10% der Kirchenmitglieder.

Die heutige Situation lässt sich an einigen aktuellen Erscheinungen ausführlicher charakterisieren:

- Nach einer repräsentativen, innerkirchlichen soziologischen Umfrage ist die absolute Mehrheit der Lutheraner (über 80%) der Meinung, dass die Familie in ihrer eigenen christlich-religiösen Prägung und kirchlichen Zugehörigkeit die bedeutendste Rolle gespielt hat.
- Dieses Ergebnis – die führende Rolle der Familie in der religiösen und Glaubensbildung – sind umso wichtiger, weil diese Familien meistens, aus der Minderheitssituation resultierend, multikonfessionell sind. Die „von Haus aus“ ökumenische Kultur ist ein wesentlicher Charakterzug, der „die Religion nach lutherischer Art“ zu einem positiven gesellschaftlichen Phänomen macht.
- Vor mehreren Jahren wurde eine Wahlpflicht zwischen Ethik und (konfessionellem) Religionsunterricht an den staatlichen Grundschulen (im Alter von 6-14 Jahren) gesetzlich eingeführt. Obwohl die Anzahl der praktizierenden Christen relativ niedrig ist, wählt die Mehrheit der Schüler/-innen – nach der autonomen Entscheidung der Eltern – den Religionsunterricht. Das bedeutet, dass diese Familien die Aufgabe der religiösen Bildung (wegen ihrer fehlenden Kompetenz) an die Schulen bzw. an die Kirchen delegiert haben. Des Weiteren zeigt sich in diesen Entscheidungen ein elementarer Anspruch an die religiöse Erziehung. Auch die lutherische Kirche hat eine Einladung von vielen „unbekannten“ Familien bekommen, ihre Kinder religiös zu bilden und dadurch auch an der Glaubensbildung der Familie teilzunehmen.

Zieht man die Erfahrungen in Betracht, wo die lutherische Kirche in ihrer Arbeit mit und für Familien einen offenen Empfang oder positive Reaktionen in den letzten Jahren bekommen hat, zeigen sich auch weiterführende Perspektiven:

- Die jungen Großeltern – wo sie noch ihren Glauben aktiv in der Gemeinde oder privat praktizieren – stehen im Mittelpunkt der Glaubensbildung in ihren eigenen Familien, wodurch sie auch ein persönliches Beispiel für die nächsten Generationen geben können. Eine spezielle Bildung für sie ist auf Gemeinde- und Kirchenebene eine Priorität.
- Ein zentrales Gebiet der persönlichen religiösen und Glaubensprägung ist das Gebet. Die Gebetskultur ist in der Zeit der kommunistischen Diktatur und der daran folgenden westlichen liberalen Kommerzkultur niedergegangen. Zur Ermutigung zum persönlichen Gespräch mit Gott hat die Kirche ein Gebetbuch für Kinder herausgegeben, das die Einführung in diese religiöse Welt ermöglichen will.

- Der strategische Schwerpunkt der Glaubensbildung in der Familie ist die Familienseelsorge. Die vorbereitenden Gespräche mit jungen Paaren vor der Trauung und die Gesprächskompetenz in Krisensituationen sind ebenso wichtig wie eine selbstverständliche Pflegekultur den Familien gegenüber „im alltäglichen Leerlauf“. Die Erfahrungen in diesem Bereich sind aber oft negativ: Ihre Probleme wollen die ungarischen Menschen „privat“, also ohne äußere Hilfe lösen. So werden die Probleme meistens gar nicht gelöst.
- Die lutherische Familienpflege trägt im Prinzip eine ökumenische Dimension: praktische Fragen (z.B. wie man gemeinsam Kirche besuchen oder Abendmahl feiern kann) sind viel wichtiger als die traditionellen dogmatischen Gegensätze.
- Ein lutherisches Merkmal im Religionsunterricht ist, dass eine theologische und religiöse Dialogkultur mit der konkreten Kontaktaufnahme mit den lokalen Kirchengemeinden verbunden wird. Bei den kirchlichen Schulen ist es eine offizielle Erwartung der Kirche, dass immer eine Kirchengemeinde hinter der Schule stehen soll. Beim Religionsunterricht in den staatlichen Schulen ist es nicht zentral vorgeschrieben, aber die Familien dieser Kinder sind auch regelmäßig von den lokalen Gemeinden eingeladen.

4.5.2. Das umstrittene Familienpapier der Evangelischen Kirche in Deutschland – wenn familiäre Lebensformen ‚amtlich‘ diskutiert werden

Die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) ist der Zusammenschluss der 20 lutherischen, reformierten und unierten Landeskirchen in Deutschland. Sie umfasst insgesamt 22,3 Mio. Mitglieder in 14.152 selbständigen Kirchengemeinden. Die Leitungsorgane der EKD bestehen aus der Synode, der Kirchenkonferenz und dem 15-köpfigen Rat. Vorsitzender des Rates ist Landesbischof Prof. Dr. Heinrich Bedford-Strohm.

Die Orientierungshilfe „Zwischen Autonomie und Angewiesenheit. Familie als verlässliche Gemeinschaft stärken“ der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) von 2013 wurde höchst kontrovers aufgenommen und auch öffentlich-medial ungewöhnlich breit diskutiert.

Nach mehreren Jahren nun sind die durch die Orientierungshilfe aufgekommenen Fragestellungen nicht beantwortet beziehungsweise haben sich auf die landeskirchlichen Ebenen verlagert. Zumindest aber hat die bundesweite Kontroverse verdeutlicht, welche Fragen für die familienunterstützende Arbeit in evangelischer Verantwortung dringend anstehen.

Die Debatte wurde zugespitzt auf die Frage, inwieweit die Partnerschaftsform der Ehe als das normative Leitbild familiären Zusammenlebens evangelischerseits angesehen werden sollte oder ob daneben auch noch andere Formen von Familie gleichwertig

treten können. Mit eher volkskirchlichem und lebensweltlichem Tenor zielte die eine Seite darauf, familiäre Lebensformen neben der Ehe systematisch aufzuwerten, und sie verwehrt sich dagegen, dass evangelische Kirchen die materiellen und sozialen Benachteiligungen jener anderen familiären Lebensformen noch länger unterstützen. Die andere Seite bestand mit mehr pastoralem und ökumenischem Tenor darauf, dass sich aus einem kriteriologischen Verfahren – dem Rückzug auf allgemeine Tugenden wie Verlässlichkeit, Verantwortlichkeit, Solidarität u.a. – noch nicht ergeben kann, wie Familienpraxis theologisch zeitgemäß zu beurteilen ist.

Unterhalb des zentralen Streitpunktes lassen sich aber zwei Sachverhalte konstatieren:

a) Die Gewichtung von biblischen Quellentexten

Die Gewichtung von biblischen Quellentexten zum Familienleben und ihre praktisch-theologische Deutung sind strittiger als es bislang schien. Weitgehend ahistorische Zugänge zu biblisch beschriebenen Familienpflichten und -konstellationen – ausschließlich auf Trauliturgie und Jesus Scheidungsverbot konzentrierte Lesarten – verschließen sich vor substantiellen Entwicklungen des bürgerlich-rechtlichen Familienverständnisses. Andererseits sind biblische und reformatorische Anknüpfungspunkte für ein evangelisches Familienverständnis bisher zu wenig entfaltet und entsprechend praktisch-theologisch plausibilisiert.

b) Autonomie und Angewiesenheit

Der Titel „Zwischen Autonomie und Angewiesenheit“ lässt vermuten, dass in der EKD-Publikation viel von ‚Bildung‘ die Rede sein müsste, insbesondere von Angeboten zur Entwicklung von ‚Partnerschaftlichkeit‘, ‚Elternschaft‘ und ‚Bildungsgerechtigkeit‘. Soweit kam es aber nicht, Bildungsbelange werden lediglich in einem Unterpunkt angerissen und perspektivisch auf das kindzentrierte Spektrum „von den Krippen bis zu Ganztagschulen“³⁵ beschränkt. Immerhin rechnet die gesamte Argumentation maßgeblich mit der *Mündigkeit von Eltern*, vor allem in puncto Partnerschaftlichkeit³⁶, religiöser Familienpraxis³⁷ sowie im Falle von Hilfsbedürftigkeit³⁸. Das ist in dieser Deutlichkeit neu. ‚Mündigkeit‘ kann nun nicht naiv bedeuten, dass Eltern bereits alles für sie familiär Notwendige und Interessante wissen und können. Wenn sie aber dafür steht, dass Eltern souverän entscheiden können, in welcher Form und Hinsicht sie ihr Wissen und ihre Fertigkeiten entwickeln, wo und in welcher Weise sie lernen

35 Zwischen Autonomie und Angewiesenheit. Familie als verlässliche Gemeinschaft stärken. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, herausgegeben vom Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2013, Ziff. 138.

36 Kirchliche Akteure werden durchgehend „aufgefordert, ... die neue Vielfalt von privaten Lebensformen unvoreingenommen anzuerkennen“ (ebenda, Ziff. 132).

37 So soll die Evangelische Familienarbeit sich „... darauf einstellen, dass Menschen in Zukunft die Entscheidung für ihre eigene Religion bewusst in Kenntnis und im Dialog mit anderen Religionen treffen“ (ebenda, Ziff. 142).

38 Etwa sei es „... notwendig, Familien in Armutslagen oder Familien mit Pflegeaufgaben stärker als Gemeindemitglieder und weniger als ausschließliche Adressaten diakonischer Dienste zu sehen“ (ebenda, Ziff. 144)..

beziehungsweise wo und in welcher Weise eben nicht, so bietet die EKD-Publikation zumindest eine steile Vorlage für Ansätze der familienbezogenen Erwachsenenbildung.

4.5.3. Einsichten und Herausforderungen

Familien als traditionale Gemeinschaftsformen erleben in der nachmodernen Gesellschaft große Veränderungen. Dies hat auch Auswirkungen auf das Familienbild und die damit zusammenhängende Familienbildung der evangelischen Kirchen, in denen Familie traditionell ein wesentlicher Lebens- und Glaubensort und damit auch Lernort religiöser Sozialisation ist. Will man Familie im Wandel weiterhin als Ort religiöser Bildung beibehalten, so sind – wie die beiden Beispiele aus Ungarn und Deutschland auf unterschiedliche Weise zeigen – neue Formen von Familienbildung nötig. Ein Stichwort, das in beiden Beispielen benannt ist, ist die *generationen- und lernortübergreifende Bildungsarbeit*. Bei aller Ausdifferenzierung und Wertschätzung der je eigenen Lebensphasen (frühe Kindheit, Jugend, Erwerbsleben, ältere Generation, letztere der demografischen Entwicklung folgend nochmals unterschieden in „junge Alte“, Senioren und Hochbetagte) wird es darauf ankommen, die Lebensphasen in einem Gesamtzusammenhang wahrzunehmen (Bildungsbiografien; biografisches Lernen, religiös-kirchlich aufgenommen in einem neuen Verständnis von Gesamtkatechumenat). Außerdem gilt es, die verschiedenen Lernorte stärker miteinander zu verknüpfen: frühkindliche Erziehung ist Teil der klassischen Familie wie der Kindertagesstätten wie der Familienangebote in den Gemeinden, die wiederum sich veränderten Familienstrukturen und entsprechenden Bedarfen anpassen müssen. Die neue Familienbildung geht über in die gesellschaftliche Aufgabe der Kirchen, auch politisch sich einzubringen in familienpolitische Entscheidungsprozesse. Ob kirchliche Familienbildung gelingt, wird sich jedoch weniger an Konzepten und Programmen zeigen, sondern daran, wie familienfreundlich Kirche erlebt wird. Bildungsarbeit beginnt dann mit sehr einfachen Fragen: Wer unterstützt Eltern in Partnerschaftsfragen, bei Pflegeherausforderungen und Verlusten, beim Pubertieren und beim Berufseintritt ihrer Kinder – und auch beim Manövrieren und Anecken in den Bildungsinstitutionen?

4.6. Diakonische Bildung

Aus dem großen Bereich „diakonischer Bildung“ sind hier zwei Beispiele aus der Regionalgruppe genommen: die Roma-Bildung in der Evangelisch-methodistischen Kirche im östlichen Mitteleuropa und, aus aktuellem Anlass, die Bildungsarbeit im Flüchtlingsbereich der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern.

4.6.1. Roma-Bildung in der Evangelisch-methodistischen Kirche im östlichen Mitteleuropa

Die Evangelisch-methodistische Kirche in Mittel- und Südeuropa (EMK) hat rund 33.500 Mitglieder und Freunde in 16 Ländern, die in über 20 Sprachen von Gott

hören und in noch mehr Sprachen die Liebe Gottes an ihre Mitmenschen weitergeben. Amtierender Bischof ist Dr. Patrick Streiff.

a) Eine vergessene Nation

In Europa leben rund 12 Millionen Roma – die meisten davon im östlichen Mitteleuropa und auf dem Balkan. Auch wenn sie mehrheitlich sesshaft sind, ist ihre soziale Integration vielerorts gescheitert. Roma werden diskriminiert und oft mit Vorurteilen sowie mit verbaler und körperlicher Gewalt konfrontiert. Darüber hinaus kämpfen sie mit weiteren Problemen: mit hoher Arbeitslosigkeit (bis zu 90%) und einem geringen Bildungsstand. Das geht einher mit Armut, mangelhafter Ernährung und fehlender medizinischer Versorgung.

b) Die Arbeit der Evangelisch-methodistischen Kirche (EMK)

Die Evangelisch-methodistische Kirche im östlichen Mitteleuropa und auf dem Balkan hat schon vor über 50 Jahren begonnen, mit den Roma zusammenzuarbeiten und sich für eine Verbesserung ihrer Lebensumstände einzusetzen. Als Folge davon entstanden einerseits rund 20 Gemeinden und Hauskreise, die überwiegend oder ausschließlich aus Roma bestehen. Andererseits wurden auch kurz- und langfristige Sozialprojekte aufgebaut – weil erkannt wurde, dass die Verkündigung des Evangeliums nur dann glaubwürdig ist, wenn sich den Menschen durch praktische Hilfe auch neue Zukunftsperspektiven eröffnen.

c) Ein Glaube, der in der Liebe tätig ist

Die EMK hilft den Roma auf verschiedene Art und Weise:

- Schulische Unterstützung (Starthilfe für die Grundschule, Vorbereitungslager; Stipendien für den Besuch höherer Schulen);
- Lese- und Schreibkurse für Erwachsene;
- Hilfe zur Selbsthilfe (Roma-Familien erhalten Saatgut, Obstbäume oder Tiere, um selber für sich sorgen zu können, oder Anleitung und Hilfe, um ein wenig Geld verdienen zu können);
- Hilfe bei der Eingliederung in den Arbeitsmarkt über staatliche Arbeitsprogramme, Gesundheitsdienst und Familienberatung
- Nothilfe (Lebensmittelpakete, medizinische Hilfe, Brennholz für den Winter usw.);
- Geistliche Hilfe (gemäß einer soziologischen Langzeitstudie in der Slowakei gelingt die soziale Integration dort am besten, wo Roma Teil einer Glaubensgemeinschaft werden und wo sich ihr ganzer Lebensstil verändert).

d) Konkrete Einzelbeispiele

Wo Gottes Liebe Herzen berührt, hat dies nicht nur Auswirkungen auf einzelne Menschen, sondern auch auf deren Umfeld. Roma der EMK-Gemeinde Alsózsolca

(Ungarn) haben in der Vergangenheit an ihrem Ort mehrmals den Müll eingesammelt. Nicht als PR-Aktion, sondern als Ausdruck des Willens, für andere da sein zu wollen. Die EMK-Gemeinde in Jabuka (Serbien) bietet den Roma Schreibkurse für erwachsene Analphabeten. Den Kindern wird Nachhilfeunterricht für die Schule gegeben. Roma sind oft sehr musikalisch. Die Kirche hat für die Gemeinde Instrumente (Trompete, Horn, usw.) aus Deutschland organisiert. Weiter wurde ein deutscher Musiklehrer gefunden, welcher Musikunterricht erteilt. Die Roma setzen diese neuen Fähigkeiten ein, um beispielsweise Begräbnisse musikalisch zu umrahmen.

Diese Beispiele zeigen, wie Gemeinden der Evangelisch-methodistischen Kirche im östlichen Mitteleuropa die Roma ausbilden und sie befähigen, ihr Leben weiter zu führen.

4.6.2. Bildungs-Arbeit mit Flüchtlingen – eine Momentaufnahme aus der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern

Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (s. 4.3.3.)



Dieses Bild – Moschee, Kirche und Mittelmeer mit Flüchtlingsboot – wurde von Mohamed Ali gemalt, der aus Syrien geflohen ist und seit 2 Jahren in Deutschland / Erlangen lebt.

Das Bild wurde aufgenommen in die Ausstellung: „Mein Blick auf Erlangen“ im Rahmen evangelischer Bildungsarbeit. Hier wurden Migrant/-innen mit und ohne Flucht-Erfahrung und alteingesessene Erlanger/-innen gefragt: Welches Bild hast du von Erlangen? Woran wirst du für immer denken, wenn du an diese Stadt denkst?

a) Kontext

Der Evangelisch-Lutherische Dekanatsbezirk Erlangen umfasst 80.000 evangelische Gemeindeglieder.

Es sind derzeit 3.500 Flüchtlinge im Dekanatsbezirk Erlangen zu betreuen (2.000 in der Stadt, ca. 1.500 im Landkreis).³⁹ Es gibt etwa 14 Kirchengemeinden (evangelisch, katholisch, freikirchlich), die Kirchenasyl verantworten, manche immer wieder, andere nur einmalig. Allein im Bereich von Erlangen-Stadt gibt es ca. 80 Initiativen (kommunal, Vereine, kirchlich ...), die sich engagieren. Im Landkreis entsteht in jeder einzelnen Gemeinde, in der Flüchtlinge zuziehen, ein eigener Helferkreis. Das bedeutet, dass sich ca. 2.000 Personen im Bereich Erlangen-Stadt und Landkreis ehrenamtlich und unbezahlt für Geflüchtete engagieren, etwa weitere 1.000 Personen im Landkreis. Mindestens 60 % der hochengagierten Ehrenamtlichen in diesem Arbeitsbereich sind voll oder teilweise berufstätig, als Ingenieur/-innen, Anwält/-innen, Pädagog/-innen, die anderen geschätzten 40% sind Rentner/-innen, Student/-innen, Schüler/-innen oder auf Arbeitssuche). Die Fortbildungen (fünf sehr intensive und umfangreiche Kurse in 2016, dazu ca. 8-10 eher kurze Fortbildungen zu Spezialthemen in 2016) werden von 10-60 Personen besucht.

Die Bildungsarbeit des Evangelisch-Lutherischen Dekanats Erlangen umfasst im Flüchtlingsbereich vor allem folgende Punkte: Begleitung und Fortbildung von Gemeinden und Ehrenamtlichen; Prozesse für und mit Flüchtlingen; Kontaktaufnahmen zu anderen gesellschaftlichen Gruppen; konzeptionelle Arbeit.

b) Begleitung von Gemeinden und der konkreten Arbeit in den Helfer/-innen Kreisen, Kontaktnetze

Ansprechpersonen wurden nun in fast allen Gemeinden des Dekanats gefunden und miteinander vernetzt.

Besondere Zusammenarbeit findet mit einigen Gemeinden und Gruppen, im Rahmen von „FiDE – Flüchtlingsarbeit im Dekanat Erlangen“ und weiteren Flüchtlingsinitiativen statt.

Themen bei diesen Treffen oder Gesprächen sind:

- Fragen zur Organisation der Flüchtlingsbetreuung,
- rechtliche Nachfragen,
- Fragen zur Durchführung eines Kirchenasyls,
- Bitte um Vernetzung oder gute Tipps zu bestimmten Themen.

c) Fortbildungen für Ehrenamtliche

Die Fortbildungsreihe „Flüchtlingsbegleiter begleiten“ beinhaltet:

- Trauma-Forschung,
- Dialog mit Helfern aus der Zirndorfer Zentralen Aufnahmeeinrichtung,
- kollegiale Beratung für Ehren- und Hauptamtliche in der Flüchtlingsarbeit.

³⁹ Diese und die folgenden Zahlen beziehen sich auf das Jahr 2016.

d) Prozesse, die initiiert wurden

- Räume der Begegnung für / mit Flüchtlingen: Die Beauftragte hat dabei 50 Initiativen eingeladen, vom Helferkreis Alterlangen bis zum Caritasverband, vom Ausländer- und Integrationsbeirat bis zum Amt für soziokulturelle Stadtteilarbeit, um über Möglichkeiten und Grenzen von „Räumen der Begegnung“ ins Gespräch zu kommen.
- Bewusstmachungsprozesse werden gestaltet, zum Beispiel durch die Organisation einer Interreligiösen Gedenkfeier für die im Mittelmeer ertrunkenen Flüchtlinge mit islamischen, evangelischen, katholischen Gemeinden und der jüdischen Kultusgemeinde. Eine Ausstellung „Die vergessenen Flüchtlinge Süd-Ost-Europas“ zeigte Fotos.

e) Kontakt mit anderen gesellschaftlichen Gruppen

- Kontakte bestehen besonders zur Stadtverwaltung, zum Ausländer- und Integrationsbeirat, zum Arbeitskreis Kirchenasyl und zur BAMF (Bundesagentur für Migration und Flüchtlinge).
- Ferner gibt es Treffen mit Politiker/-innen verschiedener Fraktionen im Stadtrat.

f) Konzeptionelle Arbeit

Diese umfasst:

- Antragstellung zur Finanzierung der Arbeit,
- FiDE-Treffen (Flüchtlingsarbeit im Dekanat Erlangen) für Vernetzung und Austausch,
- „Räume der Begegnung“ als konzeptionelles Projekt,
- neu installierte Treffen mit anderen Bildungswerken: „Fortbildungen in der Flüchtlingsarbeit“,
- Multiplikatorentreffen.

g) Ausblick

Diese Arbeit ist nötig, um der gesellschaftlichen Situation und dem Bedarf von Engagierten entgegenzukommen und das Thema „guter Umgang mit Flüchtlingen und Stärkung der Engagierten“ seitens der Kirche *konstruktiv* mitgestalten zu können. Die Aufgabenstellungen werden noch deutlich zunehmen, weil mit wachsenden Flüchtlingszahlen auch wachsender Beratungsbedarf bei Ehrenamtlichen und Kirchengemeinden einhergeht.

Neue Schwerpunktsetzungen könnten sein:

- Weiterarbeit am Genannten,
- auf erhöhten Beratungsbedarf aus den Gemeinden reagieren (das dürfte von der Stundenzahl her schon genügen, genügt aber inhaltlich nicht),

- Unterstützung Ehrenamtlicher durch die Ausweitung von Fortbildungsangeboten,
- Unterstützung engagierter Gruppen bei der Suche nach Übersetzungsleistungen (evtl. Prozess aufsetzen zum Thema „Fonds gründen für Unkostenerstattung von Übersetzer/-innen“),
- Vernetzung der Engagierten in den Gemeinden,
- Ausstellungen zum Thema usw.

4.7. Im Glauben sprachfähig werden, den Glauben ins Gespräch bringen

Aus der Fülle der Glaubenskurse, die in den Kirchen der Regionalgruppe angeboten und durchgeführt werden, wurden nicht einzelne Beispiele herausgesucht, sondern zwei Grundmodelle:

4.7.1. Sehnsucht nach der eigenen Sprache – aus der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland

Evangelisch-Lutherische Kirche in Russland (s. 4.2.2.)

Sprache finden, vom Glauben zu reden beginnen oder zumindest in sinnerfüllter Sprache davon reden *wollen*, nicht nur mit „unaussprechlichem Seufzen“ – das müssen die Gläubigen in Russland heute lernen.⁴⁰

Die religiöse Sozialisierung in Russland wird durch mehrere Faktoren bestimmt. Die wichtigsten sind:

- das Erbe des sowjetischen Atheismus und der Ablehnung von Religion, welches bei vielen Mitgliedern der Gesellschaft in der einen oder anderen Weise erhalten geblieben ist;
- die heutigen gesamteuropäischen, Säkularisierung beinhaltenden Prozesse;
- das Vorherrschen der orthodoxen Kirche mit ihren charakteristischen Besonderheiten im religiösen Leben;
- der globale Wachstumstrend fundamentalistischer Neigungen;
- die für autoritäre Gesellschaften typische Neigung zum „Traditionalismus“ – dabei wird paradoxerweise sowohl die konservativ-orthodoxe als auch die sowjetische Tradition verherrlicht;
- die Ideologisierung des Denkens – ein Erbe der Sowjetzeit, das auch heute aktiv weiterentwickelt wird: alles wird auf einfache und klare Aussagensysteme zurückgeführt; der Gedanke an die Möglichkeit unterschiedlicher Standpunkte

⁴⁰ Vgl. dazu die unveröffentlichte Magisterarbeit von Anton Tikhomirov: Sehnsucht nach eigener Sprache. Russische Übersetzungen von deutschen Kirchenliedern.

und freier Gedankengänge innerhalb einer einzelnen Konfession erscheint sehr vielen schlicht unmöglich.

Daraus resultieren folgende signifikante Phänomene:

- eine erschreckende Unkenntnis bezüglich religiöser Fragen (Glaubenslehre, Struktur und Praxis dieser oder jener Kirchen), die auch bei Fachleuten auftritt – bei Historikern, Philosophen und Religionskundlern: Hervorragend ausgebildete und kluge Menschen mit viel Autorität beginnen häufig offenkundige Unkenntnis zu präsentieren, sobald es um Fragen geht, die die Religion (insbesondere nichtorthodoxe Kirchen) betreffen.
- eine tiefe Kluft zwischen der kirchlichen und der weltlichen Sprache, dem kirchlichen und dem weltlichen Lebensraum: Die Vertreter der orthodoxen Kirchenhierarchie (und sie sind es, die die Vorstellung von der Kirche prägen) sprechen bei ihren öffentlichen Auftritten lieber eine „kirchliche“ Sprache, d.h. viele veraltete und altkirchenslawische Wörter, sehr seltener Gebrauch von modernen Wörtern und Begriffen, ein monotoner, „kirchlicher“ Redefluss. Dieses Phänomen betrifft übrigens nicht nur den sprachlichen Bereich. Es ist typisch auch für die Wahrnehmung der kirchlichen Riten, der kirchlichen Sittlichkeit und der kirchlichen Glaubenslehre. Bei einem Menschen, der sich als gläubig betrachtet, aber nicht besonders aktiv ist, wird fast unausweichlich eine Bewusstseinspaltung auftreten. Das Leben in der Kirche und das alltägliche Leben berühren einander fast gar nicht.
- eine ziemlich ernsthafte Polarisierung zwischen Fundamentalisten und Kirchen-Ablehnern: In letzter Zeit entsteht auf der einen Seite eine relativ kleine, aber äußerst aktive Gruppe verschiedener aggressiver Fundamentalisten (dies sind hauptsächlich, aber nicht ausschließlich orthodoxe und islamische). Auf der anderen Seite nehmen in den gebildeten Gesellschaftsschichten die Ablehnung der Kirche und sogar ihre aktive Verwerfung zu, da sich viele Anfragen an die Moral der Vertreter der Kirchenhierarchie und an die gesellschaftspolitische Position der orthodoxen Kirche angehäuft haben. Diese Ablehnung richtet sich hauptsächlich gegen die Orthodoxie, „streift“ aber unausweichlich auch alle anderen christlichen Kirchen.
- Separat ist auf das vielleicht nicht so bedeutsame, aber äußerst interessante Phänomen des „Blinden Flecks“ hinzuweisen: Es besteht darin, dass gewöhnliche Menschen nichtorthodoxe Äußerungen von Kirchlichkeit einfach (ganz buchstäblich!) nicht wahrnehmen. Eines von zahlreichen Beispielen: Bei einem Konzert in einer evangelisch-lutherischen Gemeinde bittet eine Besucherin um die Möglichkeit, mit dem Pastor zu sprechen. Der Pastor kommt zu ihr. Ihre Frage ist verblüffend: „Ist diese Kirche eigentlich in Betrieb?“ Dabei weiß sie, dass sie mit einem Geistlichen spricht, und sie stehen bei einem Altar mit brennenden Kerzen.

Für die kirchliche Bildungsarbeit im Rahmen der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Russland bedeutet alles oben Genannte unter anderem die Notwendigkeit, eine ganze Reihe von miteinander verknüpften Anforderungen zu erfüllen:

- Das Wichtigste zunächst ist, einfach Menschen zu finden, die daran interessiert sind, etwas über den evangelisch-lutherischen Glauben zu erfahren. Das ist gar nicht so einfach: Für Menschen außerhalb der ELKR ist diese in den meisten Fällen schlicht inexistent (selbst wenn sie, wie im genannten Beispiel, zu Konzerten dorthin kommen), und unter den eigenen Gemeindemitgliedern gibt es nicht so viele, die nach der Möglichkeit suchen, von ihrem Glauben zu sprechen. Für den Glauben zu interessieren und den Wunsch zu wecken, darüber nachzudenken und zu sprechen, ist eine grundlegende Aufgabe.
- Wenn sich dann doch Interessierte gefunden haben, ist es die Aufgabe, ihnen zuerst die wichtigsten einfachen Tatsachen über Kirchengeschichte, Praxis und Glaubenslehre sowie über die Heilige Schrift mitzuteilen. Dazu gehören: die Zusammensetzung und Geschichte des Kanons, die klassischen Dogmen, die Hauptetappen der Kirchengeschichte, Grundlagen der reformatorischen Rechtfertigungslehre, die gängigsten Traditionen im kirchlichen Leben, Grundlagen des Kirchenjahres. Dabei besteht die Schwierigkeit darin, dass man dies tun muss, ohne das Material zu banalisieren, aber in einer recht rationalen, „positivistischen“ Sprache (da das die Art ist, wie das Bewusstsein von Menschen „funktioniert“, die im sehr rationalistischen, „mathematischen“ sowjetischen Ausbildungssystem aufgewachsen sind). Die Praxis zeigt, dass es nicht möglich ist, von tiefen religiösen Sinnebenen zu sprechen, ohne dass die Hörer eine sichere Faktenbasis haben. Sonst wird die Rede davon völlig inadäquat aufgefasst: entweder als „Labern über nichts“ oder als mystische Wahrheit in der letzten Instanz. Hier haben viele „westliche“ Pastoren einen Hauptfehler begangen. Zum Beispiel bestand der Konfirmandenunterricht oft nur in freien Gedankenspielen der Teilnehmer zu irgendwelchen geistlichen Themen, das eigentliche Lehren „harter Fakten“ kam nicht vor.
- Jedoch muss dabei sofort gezeigt werden, dass diese Fakten nicht „an und für sich“ bedeutsam sein können, dass sie einer Interpretation bedürfen und diese bekommen. Es muss erklärt werden, dass die kirchliche Lehre nicht noch eine weitere Ideologie ist. Es muss ein „hartes Gerüst“ geschaffen, dabei aber auf den Freiheitsspielraum hingewiesen werden. Die Menschen müssen lernen, selbständig zu denken, aber nicht abgehoben, sondern indem sie sich (eventuell auch kritisch) auf die Hauptmomente der kirchlichen Glaubenslehre stützen.
- Die beiden letztgenannten Forderungen sowie die folgende sind eng mit einer weiteren verbunden, ohne die sie nicht erfolgreich sein können. Die Menschen müssen lernen, kirchliche Texte (Lieder, Predigten, Reden) nicht als einlullenden Fluss frommer Worte zu lesen und zu hören, sondern als Texte,

die einen bestimmten Inhalt haben und ausdrücken. Faktisch muss die Sprache in der Kirche neu als Kommunikationsmittel entdeckt werden, nicht als Sammlung von Beschwörungssprüchen, wie sie sich meistens darstellt.

- Schrittweise muss der Riss zwischen der kirchlichen und der weltlichen Welt und den beiden Sprachen überwunden werden. Es muss gezeigt werden, dass man in „normaler“ Sprache über kirchliche Themen sprechen kann und muss. Man muss erklären, wo und wie Fragen der kirchlichen Glaubenslehre den Alltagsbereich betreffen. Dabei wird es nötig sein, sich bewusst von der orthodoxen Kirchensprache und den Ausprägungen der orthodoxen (besonders der primitiv verstandenen orthodoxen) Frömmigkeit zu distanzieren. Manchmal muss dies sogar sehr bestimmt getan und Widerstand von Seiten der Lernenden überwunden werden.

Aber um zum Anfang zurückzukommen, sei noch einmal betont: Die Hauptaufgabe besteht darin, Menschen zu helfen, auch nur vom Glauben sprechen zu wollen, ihren Glauben und ihre religiösen Erfahrungen in Worte zu kleiden, in einer informativen, verständlichen, mit dem normalen Leben verbundenen Sprache, nicht in der Sprache von Beschwörungen und fertigen Formeln. Wenn dieser Wunsch geweckt ist, ist die Sache schon halb getan!

4.7.2. Glaubenskurse im Wandel – ein Überblick über Entwicklungen im deutschsprachigen Raum

Zu den Herausforderungen evangelischer Bildung heute zählen zum einen Veränderungen im kirchlich-religiösen Kontext (Traditionsschwund und religiöse Erneuerung), zum anderen Veränderungen im Bildungsbereich (von der Wissensgesellschaft zur Bildungsgesellschaft). Für die kirchliche Bildungsarbeit sind zwei Entwicklungen für Glaubenskurse von besonderer Bedeutung: Traditionsschwund oder -abbruch und die Wiederkehr des Religiösen in das öffentliche Bewusstsein. Beides ist für das spezifisch evangelische Profil der Glaubensbildung, speziell die Entwicklung von Glaubenskursen von Bedeutung.

a) Traditionsabbruch

Traditionsschwund oder -abbruch, dieses Phänomen ist schon länger bekannt, in Westeuropa spätestens seit den 1960er und 1970er Jahren des letzten Jahrhunderts. Nach dem Fall der Mauer musste man zur Kenntnis nehmen, dass auch in Ostmitteleuropa in den Zeiten des Kommunismus nicht nur die Kirchen geschrumpft sind, sondern dass auch einfaches und basales Glaubenswissen geschwunden ist. Unbeantwortet bleiben – in ost-westlicher Verbundenheit – mittlerweile nicht nur viele spezifisch kirchlich-theologische Fragen, inwiefern Jesus Gottessohn war oder Maria Jungfrau. Unbeantwortet bleiben oft ganz elementare Fragen, warum Weihnachten gefeiert wird oder was das Zeichen des Kreuzes symbolisiert. Mit diesem Verlust an Glaubenswissen geht ein Verlust an subjektiver Ausdrucksfähigkeit einher: irgendetwas glaubt der Einzelne ja schon, aber die Fähigkeit sinkt zu sagen, was man glaubt und wie man es verantwortlich mit dem eigenen Leben und Handeln verbindet.

Kombiniert ist dieser Schwund an objektivem und subjektivem Glaubenswissen mit einem Schwund an Vertrauen in die Institution der Glaubensvermittlung, in die Kirche. Neben diesem Schwund gibt es nun auch seit den 1980er Jahren des letzten Jahrhunderts eine neue Welle der Religiosität. Einige sahen darin anfänglich einen neuen Aufschwung in Sachen Glauben und Kirchlichkeit. Doch die religiöse Welle verebte meist vor den Mauern der Kirche. Die sogenannte Wiederkehr des Religiösen hatte Gründe. Leben ist unwägbarer geworden, von der Sicherung des Arbeitsplatzes bis hin zur inneren Sicherheit vor Terrorismus. Der Glaube an die Fähigkeit, die Welt nachhaltig positiv zu gestalten – das heißt: in Frieden und Gerechtigkeit – hat abgenommen. Es lässt sich eine Entwicklung beobachten von der „Risikogesellschaft“ in den 1980er Jahren zur „Katastrophen-“ und schließlich zu einer auf Dauer gestellten „Krisengesellschaft“. Komplementär dazu entwickelt sich Religion. Sie beschränkt sich allerdings gerade nicht mehr auf die Religionsvermittlung etwa in und durch die Kirchen, die als Institutionen Anteil haben am gesellschaftlichen Vertrauensschwund der Institutionen. Daher wird Religion in gesellschaftlicher und individueller Verantwortung zu einem zivilreligiösen Phänomen, jedenfalls in einigen Regionen Europas. Hier stellen sich neue Fragen: Welcher Art ist dieses religiöse Wissen, wie lässt es sich versprachlichen und kommunizieren, welche Bedeutung kommt ihm in der Gestaltung des eigenen Lebens wie der Gesellschaft zu, steht es abgesondert vom Alltagswissen oder ist es kritisch-produktiver Teil neuer reflektierter Lebenserschließung, geht es also ein in gesellschaftliches Bildungshandeln? Und schließlich: Wie vermittelt sich dieses neue religiöse Wissen mit dem traditionellen Wissen, aber auch mit der durch die Wiederkehr der Religion neu ins Bewusstsein gehobenen Kritik am Religiösen?

Die Neuentdeckung des Religiösen verstärkt sich zusätzlich durch eine gesteigerte öffentliche Präsenz des Islam in Europa. Damit ist zum einen ein neuer Wissensbedarf entstanden, zugleich aber auch ein zusätzlicher Vergewisserungsbedarf. Dabei geht es sowohl um religiöse Grundfragen nach Gott und Glauben als auch um die offene Frage nach der gesellschaftspolitischen Bedeutung des Islam.

b) Neue Wissensformen

Eine Neu-Formatierung religiösen Wissens ist jedoch nicht unabhängig von der gesellschaftlichen Wissenskonstellation. Eine solche Wissens-Formatierung hat die Europäische Union im Rahmen ihrer Lissabon-Strategie vorgenommen, wenn als Ziel formuliert wird, die EU bis 2010 zum „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten *wissensbasierten* Wirtschaftsraum der Welt zu machen“⁴¹. Damit wird Wissen zur Basis der Ökonomie. Wissen wird aber nicht nur zu einem Faktor im ökonomischem Prozess, sondern selber ökonomisiert: es wird zur Information, die modularisiert und pragmatisiert, evaluiert und zertifiziert werden kann. Die Ökonomisierung des Wissens macht ein Mehr an Wissen und einen lebenslangen Lernprozess notwendig.

41 Europäischer Rat, 23.-24. März in Lissabon, Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Ziff. 5, unter: www.europarl.europa.eu/summits/lis1_de.htm; last login: 27.08.2017.

Vervielfachung des Wissens und das Konzept des Lifelong Learning bedingen einander. Verloren geht dabei – und wird wieder notwendig – eine neue Selbstverständigung über Funktion und Grenzen von Wissen, eine Vergewisserung über Inhalte und Reichweite von Wissen und damit verbunden eine Transformation einer Wissens- und Informations- zu einer Bildungsgesellschaft, die mit ihren Wissensbeständen umzugehen versteht. Hierbei kommt religiösem Wissen kritisch-erschließende Funktion zu, insofern es eine andere Art Wissen, Orientierungswissen oder Vergewisserungswissen, ist, das – an religiösen Grenzerfahrungen geschult – gesellschaftliche Transformationsprozesse abbilden und begleiten kann und das im Blick auf die Erfahrung des Anderen andere Erfahrungen eröffnen kann.

c) Glaubenskurse – kirchlich intern

Glaubensbildung ist ein wesentlicher und integrativer Teil protestantischer Identität und eine Chance, evangelische Kirche nach innen und außen zu qualifizieren. In diesem Kontext können Glaubenskurse zum Instrument werden, Veränderungsprozesse von Kirche in Gesellschaft zu gestalten. Wenn es gut geht, werden in diesen Kursen Menschen nicht belehrt, sondern lernt die Kirche von den Menschen, sich in den Veränderungen zu orientieren und Zukunftsperspektiven zu entwickeln. Hier wäre noch mehr Mut nötig, Glaubenskurse im evangelischen Bereich zu europäisieren – zum „Basiswissen Christentum“, dem Glaubenskurs des Bayerischen Sonntagsblatts, beispielsweise gehört mittlerweile standardmäßig auch ein Blick für europäisches Miteinander im Protestantismus hinzu. Internetbasierte Kurse, die Menschen aus verschiedenen Ländern via e-learning zusammenbringen, sind eine gute Option, europaweite Vernetzung zu ermöglichen. Außerdem wäre zu überlegen, wie sich „Basiswissen Christentum“ mit ähnlichen Versuchen im Islam oder Judentum verbinden lässt und welche Rolle dieses Basiswissen im Kontext von gesellschaftlichem Basiswissen spielt.

d) Glaubenskurse – gesellschaftlich offen

Glaubenskurse aber sind nicht nur Instrumente innerkirchlicher Kommunikation und Zeichen lernender Kirche, sondern als Lernform auch offen für nicht-kirchlich gebundene Teilnehmer. Mit dieser Offenheit auf Zielgruppen ist auch eine prinzipielle Offenheit zur Bildungsgesellschaft verbunden. Glaubenskurse sind in diesem Sinne ein Versuch, zum einen nonformale Bildung, zum anderen spezifisch religiöse Bildung so zu institutionalisieren, dass sie Glaubenswissen auf dem Niveau der Bildungsgesellschaft formulieren und so auch Wissensformen der säkularen Bildungsgesellschaft bereichern können. In Glaubenskursen bündelt sich religiöses Wissen in der Form der Vergewisserung. Damit lässt sich Religion reflexiv vermitteln, ohne dass dies auf nutzloses Faktenwissen schrumpft und in der medialen Informationsflut untergeht. Glaubenskurse dienen dabei unterschiedlichen Optionen der Wissensgesellschaft: die eine Option ist Wissen, die andere Vergewisserung; die eine Option ist die der freien Sinnsuche und Sinndeutung, die andere jene der Beheimatung in fremd gewordener Tradition. In beiden Fällen begrenzt und bereichert

religiöse Wissenskommunikation als Glaubensbildung eine Wissensgesellschaft auf dem Weg zur Bildungsgesellschaft.

4.7.3. Einsichten und Herausforderungen

Im evangelischen Bildungsbereich boomen Glaubenskurse. Meist wird dies begründet mit dem Traditionsabbruch und dem damit fehlenden Wissen über religiöse und kirchliche Themen. So wichtig in dieser Zielsetzung die Glaubenskurse sind, so stehen sie auch in einer doppelten Gefährdung. Zum einen droht Glaubenswissen zu einem rein kognitiven Phänomen zu werden, die Weitergabe des Glaubens zu einem modularisierten Lernprozess. Zum anderen könnten Glaubenskurse sich verengen und zu einer reinen Kompensation von Wissensverlusten werden.

Gegen die erste Gefährdung ist wichtig, dass Glaubenskurse gemeinschaftliches Lernen sind, Lernen in und für Gemeinschaft, d.h. dass sie Teil der Bildung von Gemeinde werden. Ihre gemeinschaftsstiftenden Elemente sind daher von besonderer Bedeutung.

Gegen die andere Gefährdung der reinen Kompensation von Verlusten gilt es, der Innovationskraft der Glaubensbildung Raum zu geben: es wird darum gehen, neue und eigene Glaubensvorstellungen im Gespräch zu prüfen und für das eigene Leben wie das Miteinander in der Gemeinschaft fruchtbar zu machen. Glaubensbildung bedeutet verstärkt, dass die Teilnehmenden befähigt werden, ihre eigenen Fragen zu formulieren und (!) Antworten zu gewinnen, dass dadurch alle, auch Lehrer/-innen, Pfarrer/-innen, Religionspädagog/-innen selber neue Sprache finden für das Evangelium und dass schließlich das, was kirchliche Lehre ist, sich aus dem Hören aufeinander und der qualifizierten Sprachschulung in diesem Austausch entwickelt. Verbunden mit dieser Veränderung in und durch Glaubensbildung ist, dass auch zu den bekannten Orten der Glaubensvermittlung neue Orte gesucht werden.

In dieser doppelten Ausrichtung können Glaubenskurse auch einen Beitrag zur religiösen Bildung in einer säkularen Gesellschaft liefern und damit missionarisch wirken.

Das Stichwort der Glaubenskurse muss im größeren Kontext der Sprachfindung und Sprachfähigkeit des Glaubens gesehen werden. Es geht in Zukunft verstärkt darum, neue, authentische Sprache für den Glauben zu finden. Bildung bedeutet hier Abschiednehmen von einer alten Sprache, die sich isoliert hat, hin zu einer neuen Sprache des Glaubens, die von Herzen kommt und den Verstand berührt. Sprachbildung ist eine der vordringlichen Aufgaben evangelischen Bildungshandelns.

4.8. Ergebnisse und Folgerungen aus den Lernfeldern und Fallbeispielen

Die sechs Lernfelder mit den Fallbeispielen zeigen zunächst eine große Vielfalt und Bandbreite evangelischen Bildungshandelns in den Kirchen der Regionalgruppe. Von der Familienbildung über Schule und Religionsunterricht, der Qualifizierung der haupt- und ehrenamtlichen Mitarbeitenden bis hin zur gesellschaftsbezogenen Bildung etwa

in der Diakonie und im interreligiösen Dialog haben evangelische Kirchen ihre Bildungsperspektiven. Dies ist angesichts der Minderheitensituation der Kirchen nicht unbedingt zu erwarten gewesen, zeigt aber umgekehrt: auch für kleinere Kirchen – oder zugespitzt: gerade für sie – gehört die Bildungsarbeit wesentlich zur Kommunikation des Evangeliums dazu. Interessant ist auch, dass diese Bildungsbereiche sowohl in den Kirchen abgekürzt des Westens wie des Ostens der Region von Bedeutung sind. Unterschiede sind darin zu erkennen, wie man mit den gemeinsamen Herausforderungen im europäischen (Bildungs-)Raum umgeht. Das wiederum hängt ab von der eigenen Bildungstradition und von den staatlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, etwa ob die Kirchen sich in das staatliche Schulsystem einbringen wollen oder nicht oder wie der Ausbau der Zivilgesellschaft entwickelt ist.

Sieht man von diesen durch Geschichte und Gesellschaft bedingten Ausdifferenzierungen des Bildungshandelns ab, wird erkennbar, dass evangelische Kirchen jene Herausforderungen zu bearbeiten versuchen, die sich durch gesellschaftliche Transformationsprozesse im nachmodernen Europa stellen und dass Bildung dabei ein Instrument, Medium oder gar Motor der Bearbeitung dieser Umbrüche ist. Dabei wird Bildung als individueller wie kollektiver Integrationsprozess verstanden und organisiert.

In dieser Perspektive zeigen sich die Stärken wie auch die Schwächen evangelischen Bildungshandelns, das vom Glauben kommt und in die Gesellschaft wirkt. Die Stärke ist, dass evangelisches Bildungshandeln in erster Linie keinen Zwecken oder Zielsetzungen untergeordnet ist, sondern sich aus der Kommunikation des Evangeliums ergibt, an Lebenszusammenhängen anknüpft, Orte des Lebens zu Lernorten zu gestalten vermag, an Herausforderungen sich orientiert, um hier Orientierungswissen zu gewinnen. Das gibt dem evangelischen Bildungshandeln grundsätzlich Freiheit und Flexibilität. Das macht seine Dynamik auch in gesellschaftlichen Fragestellungen aus, etwa im interreligiösen und interkulturellen Dialog, den neuen Fragen von Migration und Integration etc. Darin liegt aber auch eine Schwäche des evangelischen Bildungshandelns. Dass es sich immer wieder und immer neu explizit in Verbindung bringen muss mit seinem eigenen Grund, der Kommunikation des Evangeliums, um so als in sich differenzierter, aber einheitlicher Arbeitsbereich der Kirchen identifizierbar und organisierbar zu werden. Dabei muss es der Versuchung widerstehen, sich auf die Funktion interner Kirchenorganisation und Mitgliederbindung etc. zu reduzieren. Die andere Herausforderung ist, dass evangelisches Bildungshandeln ganz selbstverständlich in Verbindung steht mit gesellschaftlichem Bildungshandeln – dass es damit aber in diesem Kontext sich auch verständlich machen muss: es muss die Denk- und Arbeitsweise säkularer Bildungsprozesse kennen, um darin sich einbringen und artikulieren zu können. Veränderungen im säkularen Bildungsraum werden in Zukunft noch intensiver wahrgenommen werden müssen. Zum evangelischen Bildungshandeln gehört also die Bildungsleistung dazu, Bildungsprozesse von der theologischen Grundlegung zur

kirchlich-gesellschaftlichen Gestaltung zu verdeutlichen. Dass hier evangelische Bildungsarbeit ein eigenes Profil hat, dass dieses Profil auch erkennbar ist und in seiner Besonderheit ein Beitrag zur gesellschaftlichen Bildung ist, zeigen die Fallbeispiele – vom Einsatz für partizipative Bildungsprozesse, Kritik an Funktionalisierung, Sensibilität für die Dialektik von Bildungsprozessen bis hin zur heilsamen Begrenzung von Bildung. Hier liegt eine der Aufgaben evangelischen Bildungshandelns.

Dazu gehört, dass diese Horizonteröffnung vom Glaubensgrund zur Gestaltung von Bildungsprozessen auch verbunden ist mit einem kritischen Blick der evangelischen Kirchen auf die eigenen Bildungsstrukturen. Ist der Ausgangspunkt von Bildungshandelns der suchende Mensch und ist Bildungshandelns die Befähigung, dass Menschen mit ihren ungeahnten Möglichkeiten ihre eigenen Antworten finden, wird sich dies auch auf die Organisationsstruktur evangelischen Bildungshandelns niederschlagen und sie neu entwickeln lassen.

5. Das Bildungshandeln der evangelischen Kirchen in Europa – Impulse und Empfehlungen

5.1. Theologische Begründung evangelischen Bildungshandelns

Grundlage evangelischen Bildungshandelns ist das Handeln Gottes am Menschen. Der Grundakt der Bildung ist die Erschaffung des Menschen nach Gottes Bild – hier wurzelt auch das deutsche Wort „Bildung“ (Meister Eckart). Und nicht nur dort: Auch beispielsweise im Serbischen besteht dieser sprachliche Zusammenhang. Dieser Passion der Bildung als Gebildetwerden entspricht die Bildung des Menschen als ein beständiges Sichbilden und gegenseitiges Bilden aller. Aufgrund ihrer Gottebenbildlichkeit sind alle Menschen der Bildung bedürftig und fähig. Bildung gehört daher wesentlich zum schöpfungsgemäßen menschlichen Leben. Alle Menschen haben ein Recht auf Bildung.

Bildung gehört darüber hinaus auch wesentlich zum christlichen Leben aus dem Glauben. Evangelische Bildung vollzieht sich um der Weitergabe des Glaubens und um eines tieferen Verstehens des eigenen Glaubens willen. Der Auftrag Jesu Christi an seine Jünger lautet: „Gehet hin und lehret alle Völker“ (Matthäus 28,19).

Profilbildend für evangelische Kirche ist der enge Konnex von Gottesdienst und Unterricht – grundgelegt im *publice docere*, der öffentlichen Verkündigung des Evangeliums. Verkündigende Kirche ist *lehrende Kirche*, indem sie auf das Wort Gottes hörende Kirche ist. In dieser Verknüpfung gründet evangelisches Bildungshandeln. Diese Aufgabe wird auf unterschiedlichen Feldern und von einer Vielzahl unterschiedlicher Qualifikationen und Berufsgruppen wahrgenommen.

In der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa ist ein gemeinsames handlungsleitendes theologisches Verständnis von Bildung zu erarbeiten. Kirchliches Bildungshandeln ist dabei als wesentliche Dimension von Kirche zu verstehen.

5.2. Die Kirche als Ort evangelischen Bildungshandelns

5.2.1. Bildung, Pfarramt und Lehrende in der Kirche

Bildung betrifft die Kirchen hinsichtlich ihrer eigenen Amtsträger. Für Kirchen ist es wichtig, die Ausbildung der Pfarrerinnen und Pfarrer, die Bildung zum ordinierten Amt zu bedenken und immer wieder neu auf die jeweils gegenwärtigen Aufgaben in der Kirche auszurichten. In der Ausbildung zum Pfarrdienst ist verstärkt auch die Befähigung zum professionellen Bildungshandeln hinsichtlich aller Lebensphasen zu verankern und die Kooperationsfähigkeit mit allen anderen kirchlichen Bildungshandelnden einzuüben.

In diesem Zusammenhang ist es eine besondere Herausforderung, neben den Pfarrerinnen und Pfarrern auch die anderen in der Kirche Lehrenden (Katechetinnen und Katechetinnen, Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Hochschuldozierende etc.) wieder stärker als Teil kirchlicher Bildungsarbeit, die auch im öffentlichen Raum

geschieht, zu würdigen und den Zusammenhang zwischen allem kirchlichen Bildungshandeln zu vertiefen.

5.2.2. Bildung von Prädikant/-innen und Lektor/-innen

Für viele Gemeinden wird es wichtig, dass Andachten oder Gottesdienste von Nicht-Ordinierten geleitet werden können. Die Gründe können im Mangel an ordinierten Hauptamtlichen, in einer ausgeprägten Diaspora-Situation oder auch im Wunsch nach mehr Gestaltungsmöglichkeiten für engagierte Gemeindemitglieder bestehen. Dafür bedarf es vermehrt liturgischer und theologischer (Weiter-)Bildungsmöglichkeiten für Nicht-Ordinierte.

5.2.3. Bildung und Ehrenamt

Die Bildung von Ehrenamtlichen und kirchliches Bildungshandeln durch Ehrenamtliche stellen eine große Chance für die Kirchen dar. Die vielen beruflichen und anderen Kompetenzen von Christinnen und Christen gilt es, verstärkt in die kirchliche Arbeit einzubeziehen und Freiraum für deren Entfaltung zu eröffnen.

5.2.4. Kirchliches Bildungshandeln und gegenwärtige Herausforderungen

Evangelische Bildung dient der Weitergabe des Glaubens und dem individuellen und gemeinschaftlichen Leben als Glaubende. Sie befördert eine dialogfähige Identität. Insbesondere in Diaspora-Situationen stärkt evangelische Bildung die eigene Identität der Glaubenden im Bewusstsein ihrer christlich-konfessionellen Eigenart, ihrer besonderen Geschichte und ihrer spezifischen kulturellen Ausdrucksformen. Eine klare eigene Identität ist die Voraussetzung für Dialog und Öffnung.

In den gegenwärtigen Herausforderungen hat evangelische Bildung Menschen besonders bei der Bewältigung komplexer Transformationsprozesse in sozialer, politischer und kirchlicher Hinsicht zu unterstützen. Dazu gehört der Umgang mit Heterogenität, Pluralität und Mehrdeutigkeit, innerhalb und außerhalb der eigenen kirchlichen Gemeinschaft. Auf diese Weise beugt kirchliches Bildungshandeln fundamentalistischen Tendenzen in religiöser und politischer Hinsicht vor.

5.3. Bildung als wesentliche Dimension der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa

5.3.1. Die GEKE als lernende Gemeinschaft

Die GEKE hat sich seit ihrem Beginn als lernende Gemeinschaft („learning community“) erwiesen. Miteinander lernen die GEKE-Kirchen das Evangelium in den gegenwärtigen Herausforderungen tiefer verstehen, sie lernen einander in ihrer konfessionellen, regionalen und kulturellen Unterschiedlichkeit besser zu verstehen und zu respektieren.

In der Regionalgruppe Süd-Ost-Europa haben wir die Erfahrung gemacht, wie wichtig dabei die Bereitschaft ist, sich in diesem gemeinsamen Lernprozess durch die Begegnung mit dem Anderen auch verändern zu lassen. Diese Bereitschaft ist nicht

selbstverständlich, sondern verlangt Offenheit, um hinzuhören, Unterschiedlichkeiten zu benennen und auszuhalten. Sie beinhaltet das Vertrauen auf den Heiligen Geist, dass Veränderung möglich ist. Dabei spielen in der Regionalgruppe beispielsweise folgende Aspekte eine Rolle:

- Überwindung von Konkurrenzen zwischen evangelischen Kirchen,
- große Kirchen lernen von kleinen Kirchen,
- Herausarbeiten des spezifisch Evangelischen in einer Diasporasituation,
- lernen, sich zu ergänzen.

Das Ziel ist, dass die GEKE-Kirchen lernen, wie sie ihre Gemeinschaft noch konstruktiver und umfassender leben können.

Es wird angeregt, durch einen GEKE-Studienprozess zu bedenken, was Kirche als lernende Kirche ausmacht, was das gemeinsame Lernen als Kirche befördert, wie Verständigung zwischen verschiedenen Kirchen gelingt und welche Rolle die GEKE dabei spielen kann. Dabei sind die GEKE-Regionalgruppen, die Synodaltreffen und die vielen regionalen Kirchenpartnerschaften in ihrer je spezifischen Bedeutung für die GEKE-Kirchengemeinschaft zu würdigen.

5.3.2. Bildung als Dimension aller GEKE-Themen

So wie alle theologische Arbeit der GEKE immer auch ethische und ökumenische Dimensionen hat, so auch eine Bildungsdimension. Dieser wesentlichen Bedeutung von Bildung für die Arbeit der GEKE und für alles kirchliche Handeln sollte verstärkt entsprochen werden.

Es wird daher empfohlen, einen „Fachkreis Bildung“ einzurichten, strukturell vergleichbar dem Fachkreis Ethik und dem Fachkreis Ökumene.

Der Fachkreis Bildung hätte die Aufgabe: das Bildungsthema als Dimension vieler anderer Themen in den GEKE-Verständigungsprozessen zu identifizieren, Beiträge für ein gemeinsames theologisches Bildungsverständnis innerhalb der GEKE zu leisten, die Entwicklung von europäischen Rahmenbedingungen in der Bildungs- und Wissenschaftspolitik in ihrer Bedeutung für kirchliches Bildungshandeln reflektierend wahrzunehmen und den Rat bei allen bildungsrelevanten Fragen zu beraten. Hilfreich dafür könnte ein Bildungsbericht sein, welcher jeweils für die Vollversammlung erstellt wird.

Der Fachkreis Bildung könnte dabei wissenschaftliche Einrichtungen und kirchliche Institutionen aus den einzelnen GEKE-Kirchen einbeziehen, beispielsweise die Arbeitsstelle „bildung evangelisch Europa (beE)“.

Über Grundlagen eines gemeinsamen theologischen Bildungsverständnisses hinaus sind jedoch ausdrücklich keine einheitlichen Bildungskonzepte in den GEKE-Kirchen anzustreben, da konkrete Bildungskonzepte beispielsweise für Konfirmandenarbeit oder Ehrenamtlichenbildung für die jeweiligen Kontexte spezifisch sein müssen und

sich nach den Herausforderungen, Zielen, Rahmenbedingungen und Ressourcen zu richten haben.

5.3.3. Erfahrungsaustausch der Bildungsverantwortlichen

Bildung wächst, wo Menschen einander interessiert und engagiert begegnen. Auf diese Weise sind Kirchen „learning communities“. Das vollzieht sich, indem Kirchen Ideen, Konzepte und Erfahrungen untereinander austauschen. Daher wird vorgeschlagen, die Vernetzung von Bildungsverantwortlichen in den GEKE-Kirchen weiter voranzutreiben. Dabei könnte das „forum bildung Europa“ weiterhin eine wichtige Rolle spielen, indem hier für einzelne Themen Expertinnen und Experten (Bildungsverantwortliche, Wissenschaftler) miteinander beraten. Eine enge Kopplung dieser Expertinnen und Experten an ihre jeweiligen Kirchen, insbesondere an die Synoden wäre dafür wünschenswert. Anzustreben wäre zugleich eine noch stärkere „Europäisierung“ des Forums, u.a. im Hinblick auf das Organisationsteam, die Trägerschaft und die Finanzierung sowie durch eine verstärkte Vernetzung mit anderen Organisationen, z.B. mit der Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Europa (EAAE), um die Zielgruppen zu erweitern.

Vom forum bildung Europa könnten neben Bildungsthemen im engeren Sinn speziell auch gesellschaftspolitische Themen aufgegriffen werden, auf die die Kirchen mit Bildungsangeboten reagieren wollen. Während der Fachkreis Bildung (siehe 5.3.2.) vor allem eine Aufwertung der Bildungsthematik *innerhalb* der GEKE bedeuten würde, läge die Stärke des Forums in der praxisorientierten Arbeit *nach außen*. Beides anzustreben ist umso besser.

5.3.4. Bildung als Begegnung und durch Begegnung

Kirchen haben schon allein durch ihre Existenz eine politische Dimension und Wirkung. Kirchen in ihrer ökumenischen, europäischen und weltweiten Zusammenarbeit eröffnen ihren Mitarbeitenden grenzüberschreitende Bildung und Erfahrungen. Kirchen vermitteln auf diese Weise eine globale Bildung und können nationalistischen Bildungsideen entgegenwirken. Europäisches und globales Lernen ist eine besondere Chance für die Kirchen, weil sie ihrer Ausrichtung nach universal denken. Die GEKE-Kirchen sollten das fördern, indem sie den Austausch zwischen Theologiestudierenden (als künftige Religionslehrerinnen und Religionslehrer, Pfarrerrinnen und Pfarrer) ermöglichen. Dazu könnten Gastsemester-Aufenthalte an Fakultäten von GEKE-Kirchen gehören, ökumenische Studienjahre (wie am Centro Melantone oder in Hermannstadt), aber auch sogenannte Studierendenkonferenzen (wie zum Beispiel 2011 und 2013 in Rom).

Anzuregen ist auch ein Praktikumsaustausch im Bildungsbereich, etwa in der Erwachsenenbildung. Hier könnte die Regionalgruppe Südosteuropa der GEKE eine Plattform für den Bildungsaustausch sein.

Die GEKE lebt von konkreter Gemeinschaft in Zeugnis und Dienst sowie von konkreten Begegnungserfahrungen. Wo immer es möglich ist, sollten Initiativen zu Austausch und Begegnung angeregt, begrüßt und gewürdigt werden.

Anhang

Mitglieder der Süd-Ost-Mittel-Europa-Regionalgruppe:

1. Kirchenrätin Andrea Aippersbach, Stuttgart, Evangelische Landeskirche in Württemberg
2. Pfarrer Mag. Matej Alcnauer, Čebovce, Evangelische Kirche A.B. in der Slowakei
3. Pfarrerin Heike Blikslager, München, Evangelisch-Reformierte Kirche in Bayern
4. Dekan Pfarrer Heiner Bludau, Turin, Evangelisch-Lutherische Kirche in Italien
5. Pastor Novica Brankov, Sid, Evangelisch-methodistische Kirche in Mittel- und Südeuropa
6. Dr. Thomás Butta, Prag, Tschechoslowakische Hussitische Kirche
7. Pfarrer Mag. Jan Ciešlar, Karviná, Schlesische Evangelische Kirche A.B. in Tschechien
8. Pfarrer Victor Damerow, Göcklingen, Evangelische Kirche der Pfalz
9. Pfarrer Rudolf Ehrmantraut, Landau, Evangelische Kirche der Pfalz
10. Pfarrer Mag. Dr. Pál Erdélyi, Vlčany, Reformierte Christliche Kirche in der Slowakei
11. Prof. Rektor Dr. Sándor Fazakas, Debrecen, Reformierte Kirche in Ungarn
12. Bischofsassistent Pfarrer Olivér Sándor Fejér, Cluj-Napoca, Evangelisch-Lutherische Kirche in Rumänien
13. Pfarrer Zsolft Görözdi, Dunajska Streda, Reformierte Christliche Kirche in der Slowakei
14. Dekan Prof. Dr. Jindrich Halama, Prag, Evangelische Kirche der Böhmisches Brüder
15. Landessuperintendent Pfarrer Mag. Thomas Hennefeld, Wien, Evangelische Kirche H.B. in Österreich
16. Pfarrerin Helen Heron, Erlangen, Evangelisch-Reformierte Kirche in Bayern
17. Evka Hlavati, Novi Sad, Slowakische Evangelische Kirche A.B. in Serbien
18. Pfarrer Mag. Hans Adolf Hubmer, Timelkam, Evangelische Kirche A.B. in Österreich
19. Seniorin Mag. Katarína Hudáková, Liptovský Ondrej, Evangelische Kirche A.B. in der Slowakei
20. Dr. Bernd Jäger, Wien, Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa
21. Eszter Kalit, Cluj-Napoca, Evangelisch-Lutherische Kirche in Rumänien
22. Pfarrer Zoran Kézdi, Cisnadia, Evangelische Kirche A.B. in Rumänien
23. Prof. Dr. András Korányi, Budapest, Evangelisch-Lutherische Kirche in Ungarn
24. Bischof Dr. Adrian Korczago, Bielsko-Biala, Evangelische Kirche A.B. in Polen
25. Pfarrer Tobias Küenzlen, Rom, Evangelisch-Lutherische Kirche in Italien
26. Pfarrer Christian Link, Radolfzell, Evangelische Landeskirche in Baden
27. Prof. Dr. Hans Jürgen Luibl, Erlangen, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern
28. Oberkirchenrat Michael Martin, München, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern
29. Dekan Holger Milkau, Rom, Evangelisch-Lutherische Kirche in Italien
30. Mag. Ingrid Monjencs, Wien, Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa
31. Ökumenereferent Balázs Ódor, Budapest, Reformierte Kirche in Ungarn
32. Pfarrer Dr. Marek Říčan, Český Těšín, Schlesische Evangelische Kirche A.B. in Tschechien

33. Prof. Dr. Miriam Rose, Jena, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland
34. Pfarrer Dr. Daniel Schmid Holz, St. Gallen, Schweizerischer Evangelischer Kirchenbund
35. Pastor Martin Siegrist, Linz, Evangelisch-methodistische Kirche in Mittel- und Südeuropa
36. Dr. Janko Siroma, Novi Sad, Slowakische Evangelische Kirche A.B. in Serbien
37. Pfarrer Mag. Sladjan Daniel Srdić, Janošik, Slowakische Evangelische Kirche A.B. in Serbien
38. Pfarrer Dr. Filip Susa, Liberec 1, Evangelische Kirche der Böhmisches Brüder
39. Dr. Klára Tarr-Cselovszky, Budapest, Evangelisch-Lutherische Kirche in Ungarn
40. Dr. Anton Tikhomirov, St. Petersburg, Evangelisch-Lutherische Kirche in Russland (und anderen Staaten)
41. Pfarrerin Anne Zell, Brescia, Waldenserkirche in Italien
42. Kirchenrat Ulrich Zenker, Deutschland, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern
43. Bischofsvikar Pfarrer Dr. Daniel Zikeli, Bukarest, Evangelische Kirche A.B. in Rumänien

Verfasser der Beiträge und der Fallbeispiele:

Im Folgenden finden sich die Autor/-innen einzelner Kapitel. Neben Mitgliedern der Südosteuropagruppe zählen dazu auch weitere Expert/-innen und Bildungsverantwortliche aus den Mitgliedskirchen.

Prof. Dr. Rudolf Tippelt, München (3.2.)

Prof. Dr. Sándor Fazakas, Debrecen, Reformierte Kirche in Ungarn (4.2.1.)

Pfarrer Bradn Buerkle, Novosaratovka, Evangelisch-Lutherische Kirche in Russland (4.2.2.)

Bischofsvikar Dr. Daniel Zikeli, Bukarest, Evangelische Kirche A.B. in Rumänien (4.2.3.)

Pfarrer Dr. Daniel Schmid Holz, St. Gallen, Schweizerischer Evangelischer Kirchenbund (4.2.4. und 4.3.4.)

Seniorin Mag. Katarína Hudáková, Liptovský Ondrej, Evangelische Kirche A.B. in der Slowakei (4.3.1.)

Pfarrer Dr. Filip Susa, Liberec 1, Evangelische Kirche der Böhmisches Brüder (4.3.2.)

Kirchenrat Dr. Jürgen Belz, Nürnberg, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (4.3.3.)

Kirchenrätin Dr. Maria Stettner, München, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (4.4.1.)

Pfarrer Tobias Küenzlen, Rom, Evangelisch-Lutherische Kirche in Italien (4.4.2.)

Pfarrer Heinrich Georg Rothe, Stuttgart, Evangelische Landeskirche in Württemberg (4.4.3.)

Pfarrerinnen Anne Zell, Brescia, Waldenserkirche in Italien (4.4.4.)

Prof. Dr. András Korányi, Budapest, Evangelisch-Lutherische Kirche in Ungarn (4.5.1.)

Dr. Steffen Kleint, Münster, Comenius Institut (4.5.2.)

Pastor Novica Brankov, Sid, Evangelisch-methodistische Kirche in Mittel- und Südeuropa (4.6.1.)

Anne-Lore Mauer, Erlangen, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (4.6.2.)

Dr. Anton Tikhomirov, Novosaratovka, Evangelisch-Lutherische Kirche in Russland (4.7.1.)

Prof. Dr. Hans Jürgen Luibl, Erlangen, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (4.7.2.)

Schlussredaktion:

Dr. Sylvia Losansky, Erlangen, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern