

EVANGELISCH BILDEN (AUCH) AUF DEM LAND?

Evangelische Kirche als Bildungsakteurin in einer pluralen und säkularisierten Gesellschaft: Begründungen, Dimensionen, Handlungsfelder und Entwicklungsperspektiven

Michael Domsgen

Kirche und Bildung gehören zusammen. Das gilt in besonderer Weise für den Protestantismus und wird zu Recht immer wieder betont. Und doch scheint sich Kirche mit der Bildung bisweilen schwer zu tun. Das wird vor allem dort deutlich, wo angesichts knapper werdender Ressourcen danach gefragt wird, was denn für kirchliches Handeln unverzichtbar sei. Vor allem die Rede von den Kernaufgaben offenbart eine gewisse Distanz gegenüber dem kirchlichen Bildungsengagement. Das gilt auch dort, wo das explizit Religiöse ungenügend erkennbar zu sein scheint und wo Kirche als Institution zu wenig davon profitiert. In spezifischer Profilierung und auch besonderer Dringlichkeit tritt die Frage im ländlichen Raum hervor. Zum einen wird es angesichts größer werdender Pfarrbereiche immer schwieriger, persönliche Kontakte zu pflegen und damit Gruppen aufzubauen, in denen Lernprozesse angestoßen werden können. Zum anderen ist die primäre Zielgruppe kirchlicher Bildung nur vereinzelt anzutreffen. Die Zahl von Familien mit Kindern im Haushalt, die im Kindergarten-, Schul- und Ausbildungsalter sind, nimmt in vielen ländlich bestimmten Regionen immer weiter ab.

Dass eine Kirche sich in Gottesdienst und Seelsorge zu engagieren habe, wird niemand ernsthaft bestreiten. Bei der Bildung sieht das schon anders aus. Insofern ist es wichtig, nach Gründen für ein solches Engagement zu fragen, um Dimensionen aufzeigen zu können, die damit verfolgt werden sollen. Dann wird schnell deutlich, dass Bildungsarbeit nicht lediglich das alt Bekannte umfasst, sondern den Blick weitet über das Vertraute hinaus. Zugleich eröffnen sich dadurch Dimensionen, die auch andere Handlungsfelder in einem neuen Licht erscheinen lassen können. Deshalb ist die Frage immer wieder neu zu stellen, wie evangelische Bildungsarbeit konturiert werden kann. Dies hat zum einen in grundsätzlicher Weise zu erfolgen und verlangt zum anderen – beispielsweise hinsichtlich der Profilierung in ländlichen Räumen – nach Spezifizierungen. Auf dieser Grundlage kann dann ein Blick

auf verschiedene Handlungsfelder geworfen werden, um abschließend einige Hinweise zu möglichen Entwicklungsperspektiven zu geben.

1 EVANGELISCH BILDEN – WARUM?

1.1 KIRCHLICHES HANDELN ALS BILDUNGSHANDELN

Wie eng Kirche und Bildung miteinander zusammenhängen, lässt sich gut mit Blick auf den ekklesiologischen Basistext in CA VII aufzeigen. Kirche wird hier bekanntlich als *congregatio sanctorum* beschrieben, als Gemeinschaft der Heiligen. Sie hat neben der geistlichen Dimension immer eine »erfahrbare soziale Gestalt«⁴³, ist also nur als personales Geschehen denkbar. Die Gestalt von Kirche wird dabei anders als im römischen Katholizismus nicht durch bestimmte Amtsrollen bestimmt, sondern »durch eine spezifische Praxis«⁴⁴. Diese Praxis wiederum ist in besonderer Weise inhaltlich geprägt. Kirche kommt nur dadurch zustande, dass in ihr die Rechtfertigung »situationsgerecht entfaltet und verkündigt wird«⁴⁵. Jan Hermelink folgert daher zu Recht: »Die sichtbare Kirche wird demnach als ein inhaltlich bestimmtes Kommunikationsgeschehen, genauer: als ein Bildungsgeschehen oder eine Bildungsinstitution gekennzeichnet.«⁴⁶ Hinter solch einer pointierten Aussage steht ein bestimmtes Verständnis von Bildung, das immer wieder transparent zu machen ist.

Bildung überschreitet als Leitbegriff das jeweils Gegebene zugunsten einer weiterreichenden Perspektive. Damit wird nicht nur ein Lebensabschnitt, sondern eine gelingende Subjektwerdung insgesamt beschrieben. Bildung ist auf die Menschwerdung des Menschen gerichtet, zielt also auf den ganzen Menschen. Theologisch gesprochen geht es um die Entfaltung der in der Schöpfung angelegten Möglichkeiten. Genau darauf zielt auch die christliche Religion insgesamt. In der Kommunikation des Evangeliums sollen Menschen zur Entfaltung kommen – in der Begegnung mit sich selbst, mit anderen und mit Gott. Insofern zielt christliche Religion »auf Subjektwerdung der Person«⁴⁷. Der Bildungsbegriff steht hier für das Resultat insgesamt und ist dabei

⁴³ Jan Hermelink, *Kirchliche Organisation und das Jenseits des Glaubens. Eine praktisch-theologische Theorie der evangelischen Kirche*, Gütersloh 2011, 36.

⁴⁴ Ebd.

⁴⁵ A. a. O., 37.

⁴⁶ Ebd.

⁴⁷ Bernd Schröder, *Religionspädagogik*, Tübingen 2012, 223.

regulativ in Anschlag zu bringen, also bestätigend oder bisweilen auch korrigierend, insofern alle Aktivitäten an diesem Maßstab zu messen sind. Das gilt dann nicht nur für Bildungsaktivitäten im engeren Sinne, sondern auch darüber hinaus. Auch die Gottesdienste beispielsweise sind daraufhin zu befragen, ob sie der Bildung im Sinne der Subjektwerdung dienen oder diese gar behindern. Darüber hinaus jedoch ist Bildung noch in einem engeren Sinne wichtig. Bildung als Resultat ist nicht zu erreichen, ohne Lernprozesse im Sinne der Veränderung von Verhaltensdispositionen und Erfahrung zu initiieren. Bernd Schröder spricht hier von »Bildung als Prozess«⁴⁸. Bildung wird dabei als »Vorgang mit bestimmten Qualitäten«⁴⁹ in den Blick genommen. Das »Moment, das ›Bildung‹ zu einem (religions-)pädagogischen Grundbegriff werden lässt, ist dasjenige des Lernens«⁵⁰. Die dabei angestrebten Änderungen in den Verhaltensdispositionen sind Teil der Subjektwerdung des Menschen, sie sollen ihr dienen. Bildung geht also nicht in erlernten Kenntnissen, Fertigkeiten und Haltung auf, schließt sie aber ein.

Wenn man den Lernbegriff sehr weit fasst, könnte man Kirche insgesamt – und zwar ganz gleich in welchen Räumen sie agiert – als Bildungsinstitution verstehen, insofern es auch bei der Seelsorge oder im Gottesdienst um Änderung von Verhaltensdispositionen und Erfahrung geht. Allerdings besteht dann die Gefahr, dass der Begriff diffus wird und die Spezifik der jeweiligen Handlungsfelder nicht klar genug hervortritt. Insofern kann es irreführend sein, die Kirche als Bildungsinstitution zu bezeichnen. Sie ist *auch* Bildungsinstitution, aber nicht ausschließlich, zumindest in der hier skizzierten Weise.

1.2 BILDUNGSHANDELN ALS TEIL KIRCHLICHEN HANDELNS

Dass kirchliches Bildungshandeln trotzdem nicht beliebig ist, lässt sich auf verschiedenen Wegen aufzeigen. So erinnert Christian Grethlein daran, dass Jesus drei verschiedene Kommunikationsmodi verwendete, um seinen Mitmenschen den Anbruch der Gottesherrschaft plausibel zu machen.⁵¹ Zum Ersten maß Jesus der verbalen Kommunikation (Lehren und Lernen) eine große Bedeutung zu. Im Mittelpunkt steht das Erzählen von Gleichnissen und Parabeln. Dazu gehören auch die Streitgespräche. Bestimmt man die Funktion dieser verbalen Kommunikation, so handelt es sich um Lehr- und

⁴⁸ Ebd.

⁴⁹ A. a. O., 229.

⁵⁰ Ebd.

⁵¹ Vgl. Christian Grethlein, *Praktische Theologie*, Berlin, Boston 2012, 163–170. Im Folgenden beziehe ich mich auf Grethleins Ausführungen.

Lernprozesse. Es werden also Verhaltensdispositionen und Einstellungen durch von außen kommende Impulse verändert, und zwar in einer auf Dauer angelegten Weise. Kommunikationstheoretisch formuliert: Unter Rückgriff auf Bekanntes wird der Blick auf Neues gelenkt.

Zum Zweiten fällt die Bedeutung der Mahlgemeinschaften für Jesu Wirken auf (Gemeinschaftliches Feiern). Dabei werden auch Worte gewechselt. Aber im Vordergrund stehen das Essen und Trinken und die damit verbundene Sättigung. Auf diese Weise wurde die Bedeutung von gemeinschaftlichem Feiern für das Verstehen der Botschaft von der Gottesherrschaft betont.

Zum Dritten ist auf die Bedeutung der Wunderheilungen hinzuweisen (Helfen zum Leben). Neben Worten wird hier vor allem von Berührungen berichtet. Es erfolgt also eine weitere Zuwendung zur leiblichen Dimension, die auf die Plausibilisierung der Gottesherrschaft ausgerichtet ist. Die heilende Tätigkeit rückt in den Horizont der Gottesherrschaft.

Eine Kirche, die in der Nachfolge Jesu steht, wird an diesen jesuanischen Impulsen nicht vorbeigehen dürfen und es sich zur Aufgabe machen müssen, auf den Zusammenhang der drei Modi der Kommunikation des Evangeliums zu achten, also auf das Zusammenspiel von Lehre, Feier und Hilfehandeln.

Was bei Jesus bereits hinsichtlich der Notwendigkeit von Bildungsprozessen aufscheint, ist auch im Laufe der Christentumsgeschichte immer wieder betont worden. Christliche Religion zielt auf die Subjektwerdung der Person und braucht dazu Lernprozesse, die bei jedem einzelnen initiiert werden müssen. Das liegt zuerst daran, dass das Christentum eine »denkende Religion« ist, »die von ihren Anhängern verstanden und mündig vertreten werden soll«⁵². »Seid allezeit bereit zur Verantwortung vor jedermann, der von euch Rechenschaft fordert über die Hoffnung, die in euch ist«, so formuliert es der 1. Petrusbrief (3,15). Eine solche Rechenschaftsfähigkeit stellt sich in aller Regel nicht von selbst ein, sondern bedarf verschiedener Lernprozesse. Außerdem zielt die christliche Religion »nicht auf den Rückzug aus dieser Welt, sondern auf verantwortungsvolle Teilhabe am Weltgeschehen einschließlich seiner Kultur«⁵³. Dies erfordert Teilhabe an allgemeiner Bildung, um auf Augenhöhe kommunizieren zu können. Schließlich versteht sich das Christentum »von seinen Quellen her als Lerngemeinschaft«⁵⁴. Bereits die ersten Anhänger Jesu werden Schüler genannt.

⁵² Bernd Schröder, Religionspädagogik, 224.

⁵³ Ebd.

⁵⁴ Ebd.

Dass also Bildung und Kirche zusammengehören, kann ernsthaft niemand bestreiten. Die Frage ist nun aber, wie das Verhältnis zu beschreiben ist und worauf bei der Profilierung kirchlicher Bildungsarbeit in besondere Weise geachtet werden sollte.

1.3 BILDUNGSHANDELN ALS KIRCHLICHES HANDELN

Wer das bisher Gesagte ernst nimmt, dem wird unmittelbar einsichtig sein, dass kirchliches Bildungshandeln nie nur auf diejenigen bezogen sein kann, die in der Kirche sind oder in ihrem Umfeld operieren. Schöpfungstheologisch und auch soteriologisch motiviert ist Kirche immer an alle Menschen gewiesen. Vom Grundsatz her ist jeder bildungsfähig und bildungsbedürftig. Dabei hat sich Kirche in doppelter Weise zu engagieren. Sie kann nicht nur auf die explizit religiösen Aufgaben schauen und sich deren Gestaltung widmen, sondern hat sich im Rahmen ihrer öffentlichen Verantwortung den Fragen der Persönlichkeitsentwicklung insgesamt zu widmen. Es gehört zu ihren Aufgaben, daran mitzuarbeiten, dass die Grundlagen für gelingende Bildung erhalten bleiben oder – so noch nicht gegeben – geschaffen werden.⁵⁵

Insofern sind zwei Aufgabenbereiche zu unterscheiden, die beide theologisch wie pädagogisch begründbar sind und nicht gegeneinander ausgespielt werden dürfen. Letztlich gehen sie ineinander über. Eine Trennung ist sinnvoll nicht möglich. Um der gedanklichen Klarheit willen sollen sie dennoch unterschieden werden.

Kirche hat sich sowohl allgemein-bildenden wie religiös-bildenden Aufgaben zu widmen.⁵⁶ Der Mensch kann immer nur als Ganzer gesehen werden. Daraus resultiert ein besonderes Engagement denjenigen gegenüber, deren Bildungschancen eingeschränkt sind. Dies wird momentan unter dem Stichwort der Bildungsgerechtigkeit diskutiert. Die Orientierung und Ausrichtung aller pädagogischen Angebote am Leitbegriff Bildung, das Insistieren auf Bildungsgerechtigkeit sowie die Erinnerung an ein umfassendes Bildungsverständnis, das den Menschen auch in seiner religiösen Dimension ernst nimmt, kann als allgemein bildende Aufgabe der Kirche bezeichnet werden. Darüber hinaus hat Kirche sich im Feld religiöser Bildung zu beteiligen, wohl wissend, dass Partikularbegriffe im Bildungsbereich problematisch sind. Hier geht es inhaltlich darum, das »Wirklichkeitsverständnis christlichen Glaubens« zu elementarisieren, »Transformationsprozesse der

⁵⁵ Vgl. Michael Domsgen/Matthias Spenn (Hrsg.), Kirche und Familie. Perspektiven für die Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Leipzig 2012, 14f.

⁵⁶ Vgl. Bernd Schröder, Religionspädagogik, 258f.

je eigenen Religiosität« anzuregen, die »Gestaltgebung christlicher Religiosität in der Lebensführung« zu unterstützen sowie den »Oikos der Kirche, der Religionen und der bewohnten Welt«⁵⁷ zu erschließen.

Im Feld allgemeiner Bildung agiert Kirche gemeinsam mit anderen Akteuren. Sie trägt mit, was auch andere bearbeiten können. Im Feld religiöser Bildung stellt sich das anders dar, indem sie Aufgaben wahrnimmt, die nur sie erfüllen kann. Karl Ernst Nipkow spricht deshalb von einer doppelten Bildungsverantwortung der Kirche, die nach zwei Richtungen zu entfalten ist: »als mit anderen geteilte pädagogische Mitverantwortung im öffentlichen Bildungssystem und als ungeteilte Verantwortung bei der Erschließung der Glaubensüberlieferung im Generationenzusammenhang«⁵⁸.

Beide Bereiche sind aufeinander zu beziehen und als kirchliches Handeln zu beschreiben. Immer geht es darum, durch die Art und Weise der Kommunikation des Evangeliums an der Subjektwerdung von Menschen mitzuwirken. Im Bereich explizit religiöser Bildung geht es in hohem Maße um die Kommunikation des Evangeliums selbst. Im Feld allgemeiner Bildung tritt dies zugunsten der umfassenden Perspektive der Persönlichkeitsentwicklung zurück. Im Idealfall erweisen sich beide Bereiche als zwei Seiten ein und derselben Medaille. Deshalb sind sie beide auch in gleicher Weise als kirchliches Handeln zu qualifizieren.

2 EVANGELISCH BILDEN – IN WELCHER WEISE?

2.1 IN FREIHEIT BILDEN

Das angestrebte Ziel von Bildung besteht darin, dass eine Person Subjekt wird. Die in ihr angelegten Möglichkeiten sollen zur Entfaltung kommen können. Individualität, Sozialität und Mitkreatürlichkeit sind dabei grundlegende Perspektiven. Bildung ist auf die Menschwerdung des Menschen gerichtet, zielt also auf den ganzen Menschen. Eine am Leitbegriff der Bildung pädagogisch agierende Kirche wird deshalb danach zu fragen haben, wie und welche Inhalte der christlichen Tradition und Gegenwart so thematisiert werden können, dass eine gültige Selbstbestimmung der Person möglich ist.

Theologisch ist eine solche Sichtweise gut anschließbar. Nach reformatorischem Verständnis steht der Mensch in einem unmittelbaren Verhältnis

⁵⁷ Bernd Schröder, Religionspädagogik, 260.

⁵⁸ Karl Ernst Nipkow, Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1992, 59.

zu Gott. Zur Ausgestaltung dieses Verhältnisses ist er zu befähigen. Auch hinsichtlich der Gestaltung der Lebensführung gibt es kein festes Konzept. Vielmehr sind die Einzelnen darin zu unterstützen, eine angemessene Gestalt dafür zu finden.

Aus der Sicht evangelischer Theologie wird der Mensch als Ebenbild Gottes nicht durch bestimmte Eigenschaften definiert, die er besitzt oder erwerben soll, sondern durch die Art der Beziehungen, zu denen er bestimmt ist, also durch Beziehungen zu Gott, zu den Mitmenschen und Mitkreaturen, sowie zu sich selbst. Anders als alle anderen Geschöpfe ist der Mensch zum Gegenüber Gottes in Freiheit und Verantwortung bestimmt.⁵⁹

Wenn der Mensch nach biblischem Verständnis als Ebenbild Gottes gesehen wird, impliziert dies, dass der Mensch frei sein muss, um Gottes Zuwendung erwidern zu können. Er ist nicht von vornherein auf ein bestimmtes Bild festzulegen, so wie auch Gott nicht auf ein bestimmtes Bild zu reduzieren ist. Gottesbilder wollen hinausweisen auf das Geheimnis der Nähe und Liebe Gottes. Sie sollen nicht einengen, sondern den Blick weiten. Von dieser Maßgabe sollten sich auch unsere Bilder vom Menschen leiten lassen. »Der Unverfügbarkeit Gottes korrespondiert die Unverfügbarkeit des Subjekts.«⁶⁰ Deshalb ist kein Bildungsprozess ohne Freiheit denkbar. Die Rede vom Menschen als Geschöpf und Ebenbild Gottes erinnert eindringlich daran, dass menschliche Existenz nicht sich selbst verdankt und letztlich unverfügbar bleibt. Die Achtung vor der »Unverfügbarkeit des Ebenbilds Gottes setzt dessen Freiheit voraus und es strebt als Ziel von Bildung und Erziehung allererst die Befähigung zur Freiheit an«⁶¹.

Darin eingeschlossen ist, dass Bildung immer nur selbstreferenziell gedacht werden kann. Streng genommen können Menschen nicht gebildet

⁵⁹ Vgl. Wilfried Härle, Zeitgemäße Bildung auf der Grundlage des christlichen Menschenbildes, in: Karl Ernst Nipkow, Volker Elsenbast, Werner Kast (Hrsg.), Verantwortung für Schule und Kirche in gesellschaftlichen Umbrüchen. Festschrift für Karl Heinz Pott-hast zum 80. Geburtstag, München, Berlin 2004, 69–81, 75f.

⁶⁰ Bernhard Dressler, Menschen bilden? Theologische Einsprüche gegen pädagogische Menschenbilder, in: *EvTh* 63 (2003), 261–271, 264f.

⁶¹ Bernhard Dressler 2003, 267. Sehr klar hat das bereits Karl Ernst Nipkow formuliert: »Vom Grundsinn christlicher Wahrheitsvermittlung [...] her muss auch jede christliche Erziehung in ihrem Grundsinn befreiende Erziehung sein. Sie lebt von der bereits eröffneten und dient der noch zu eröffnenden Freiheit.« »Die Sinnrichtung der auf Befreiung des Menschen gerichteten Botschaft schließt in sich, dass die Vermittlung dieser Botschaft selbst nicht unfrei sein darf.« Ders., Grundfragen der Religionspädagogik, Band 2, Gütersloh (1975), ³1983, 101 und 96.

werden, sondern sich nur selbst bilden. Dies ist ein zeitlich nicht abgeschlossener Prozess, der aber durchaus Impulse braucht. Klassischerweise sind es Erziehung und Unterricht, die hier zu nennen sind. Sie sind wichtig und notwendig, allerdings auch begrenzt. »Erziehung (muss, M. D.) stets dort ihr Ende herbeiführen, wo die Fremdaufforderung in eine Selbstaufforderung übergehen kann.«⁶² Hält man sich das vor Augen, wird deutlich, dass kirchliches Bildungshandeln nie nur auf die klassischen Felder ausgerichtet sein darf, sondern darüber hinaus darauf zu schauen hat, wo Menschen Impulse zur Selbstbildung im allgemein-bildenden wie religiös-bildenden Feld erhalten. Die bekannte Formel von Bildung als »Lebensbegleitung und Erneuerung«, die Karl Ernst Nipkow geprägt hat, bringt das sehr schön auf den Punkt. Kirche birgt dabei in der Verbindung von Lehren, Feiern und Helfen ein großes Potenzial, das bildend sein kann. Leider wird es insgesamt viel zu wenig genutzt. Stattdessen wird immer stärker auf Mission gesetzt – auch deshalb, weil man meint, mit Mission sei Kirche bei sich selbst. In weiten Teilen des Bildungsengagements sei man dagegen zu wenig erkennbar und könnte das deshalb anderen überlassen. Auch darum bedarf die Frage nach dem Verhältnis von Bildung und Mission einer Klärung.

2.2 WERBEND BILDEN

Dass Mission ohne Lehren und Lernen nicht sinnvoll ist, wird schnell einleuchten. Werbende Kommunikation mit dem Ziel der Umkehrbewegung verlangt nach einer Verstetigung. Christlicher Glaube verlangt nach Reflexion, vor allem dann, wenn Gewohntes kritisch in Frage gestellt wird. Wie aber steht es mit der Umkehrung. Darf pädagogisches Handeln auch missionarisch sein?

Hilfreich beim Bedenken dieser Frage ist eine Differenzierung, die Eberhard Hauschildt eingetragen hat. Er unterscheidet einen sektoralen und einen dimensional Missionsbegriff. Während unter Ersterem kommunikative Vollzüge in werbender Absicht zusammengefasst werden, bei denen der appellative Aspekt dominiert, werden unter Letzterem andere Kommunikationsformen zusammengefasst, bei denen der werbende Aspekt nicht dominiert, aber trotzdem als Nebeneffekt auftritt. In diesem Punkt wird man sicher schnell Einigkeit herstellen können. Guter Religionsunterricht wirbt, ebenso eine gelingende Konfirmandenarbeit oder eine gute evangelische Schule. Dissens gibt es eher beim ersten Punkt, also beim sektoralen

⁶² Dietrich Benner, Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns, Weinheim, München ²1991, 72.

Missionsbegriff. Zu Recht fragt Hauschildt: »Ist es denkbar, dass es Konstellationen oder Typen christlichen Handelns gibt, in denen die Zielorientierung der Mission nicht nur nicht im Vordergrund steht, sondern sie bewusst ganz klar zu begrenzen oder gar auszuschließen ist?« Und er fährt fort: »Zu prüfen wäre dies z. B. bei Mission in Situationen der Ohnmacht dessen, dem geholfen wird (etwa im Kontext von Seelsorge und Diakonie).«⁶³

In Situationen der Bedrängnis verbietet sich Mission, weil dadurch eine Funktionalisierung dieser Ohnmachtssituationen erfolgen könnte. Allerdings kann dabei durchaus von einem werbenden Nebeneffekt ausgegangen werden (dimensionaler Begriff von Mission) – ohne dass dieser ausdrücklich angestrebt werden könnte und sollte (vielleicht sogar dürfte) – weil jede christliche Kommunikation, wenn sie gelingt, für den Glauben wirbt.

Hinsichtlich pädagogischer Prozesse spielt die Frage nach offenen oder verdeckten Machtstrukturen für die Verhältnisbestimmung zur Mission eine entscheidende Rolle, und zwar ganz gleich, an welchem Lernort sie initiiert werden. Gibt es Abhängigkeitsverhältnisse, kann nicht im Sinne eines sektoralen Missionsbegriffs geworben werden. Explizit missionarische Episoden würden hier stören, weil sie – bedingt durch asymmetrische Kommunikationsformen – von den Lernenden als unzulässige Beeinflussung ihrer Persönlichkeitsentwicklung verstanden werden könnten. Das gilt vor allem dann, wenn diese nicht christlich sozialisiert sind.

Werbende Kommunikation ist eine riskante Kommunikation.⁶⁴ Sie hat ein doppeltes Risiko: Einerseits ist es bei Werbung/Mission besonders offensichtlich, wenn sie ihr Ziel nicht erreicht: das Gegenüber ändert sein Verhalten nicht, lässt eine Veränderung seiner Einstellung nicht erkennen. Zum anderen kann auch hier besonders leicht die Kommunikation selbst schon misslingen – das Gegenüber deutet die Werbung nicht als interessant, sondern als störend, vielleicht sogar als belästigend. Insofern könnte man die Frage nach dem Verhältnis von Bildung und Mission an dieser Stelle als erledigt betrachten. Allerdings wäre das dann doch zu kurz geschlossen.

Die Frage nach missionarischer und pädagogischer Kommunikation ist bisher noch nicht ausreichend bearbeitet. Das Verhältnis der Theorie werbender Kommunikation zur Theorie religiöser Bildung ist nicht mit einem kurzen Satz zu beschreiben. Angesichts des Wahlcharakters religiöser Orientierung

⁶³ Eberhard Hauschildt, *Praktische Theologie und Mission*, in: Christian Grethlein/Helmut Schwier (Hrsg.), *Praktische Theologie: Eine Theorie- und Problemgeschichte*, Leipzig 2007, 457–509, 506.

⁶⁴ Vgl. ebd.

(Stichwort Patchworkreligiosität) ist danach zu fragen, »welche Rolle werbende Kommunikation im Aufbau und Ausbau religiöser Subjektivität spielt«⁶⁵. Bei älteren Jugendlichen wären unter diesem Gesichtspunkt durchaus explizit missionarische Episoden vorstellbar, wenn diese anschließend dementsprechend reflektiert werden würden. Entscheidend wäre hier die Möglichkeit eines Distanzspielraums, der sowohl in der Schule und in der Gemeinde immer gegeben sein sollte, wobei insgesamt die Lernortspezifika zu beachten wäre.

Kirchliches Bildungsengagement kann und will »niemals das Risiko ausschalten«, dass es »zum Ort der ›missio Dei‹ wird«⁶⁶. Die Wahrscheinlichkeit, dass dies geschieht, ist dabei durchaus hoch, wenn es zuerst einmal nichts anderes will, als gut zu sein. In diesem Sinne sollte Mission als Dimension nicht von vornherein völlig herausgefiltert werden. Allerdings darf sie nicht zur alleinigen Intention werden. Vor dem Hintergrund einer fehlenden Missionstheorie ist zum jetzigen Zeitpunkt der Gebrauch des Begriffs Mission im Zusammenhang mit dem Bildungsengagement nicht förderlich, weil er mehr verschleiert als offen legt und die Gefahr für Missverständnisse erhöht. Die größte Schwierigkeit liegt wohl darin, dass der Missionsbegriff – zumindest in seiner landläufigen Verwendung – dazu neigt, notwendige Distanzen einzuebnen und die Identität des Fremden nicht zu respektieren. Wahrscheinlich liegt gerade im Verzicht auf einen sektoralen Missionsbegriff ein Schlüssel für Mission im dimensional Sinn. Auf alle Fälle kann die Reflexion über Bildung und Mission zu Klärungen beitragen. Dies jedoch wohl eher mit Blick auf ein realistisches Missionsverständnis. Ohne an der Kraft des Heiligen Geistes zweifeln zu wollen, kann die Beschäftigung mit bildungstheoretischen Fragen vor Frustrationen schützen. Für beide Bereiche gilt das Moment der Unverfügbarkeit.

3 EVANGELISCH BILDEN – WO?

Klassischerweise wird hinsichtlich der Handlungsfelder religiöser Bildung von Lernorten gesprochen, die in besonderer Weise im Blick sind. Kirche, Schule und Familie sind hier zuerst zu nennen. Aber damit erschöpft sich die Suche nach religiösen Lernorten nicht. Auch die Medien spielen eine große Rolle oder die Peergroup, insofern hier wichtige lebensweltliche Impulse gegeben werden. Praktische Vollzüge machen schnell deutlich, wie eng die

⁶⁵ A. a. O., 507.

⁶⁶ Feldtkeller 1999, 45.

unterschiedlichen Arten des Lernens zusammenhängen. Wer beispielsweise im Religionsunterricht mit den Schülerinnen und Schülern über Schöpfung nachdenken will, wird bald merken, dass er dabei auf Erfahrungen angewiesen ist, die außerhalb von Schule gemacht wurden, beispielsweise auf das Erleben der Schönheit der Natur oder das Nachvollziehen von deren Rhythmen.

3.1 DA, WO MENSCHEN LEBENSWELTLICH GEPRÄGT WERDEN

Bildungsaktivitäten können sich nie nur auf einen Ort beschränken. Vielmehr müssen sie von vornherein im Blick haben, wo Menschen ihre lebensweltlichen Verankerungen haben, was für sie prägend ist und wo sie Impulse empfangen, die sie bestimmen. Schon aus diesem Grund reicht es nicht, nur auf die eigenen Aktivitäten zu schauen. Vielmehr ist eine Perspektive der Zusammenschau einzunehmen. Das gilt nicht nur für die Kirche, sondern für alle Akteure im Bildungsbereich.

Um das Zusammenspiel im Bildungsprozess begrifflich beschreiben zu können, haben Vertreter des Deutschen Jugendinstituts die Differenzierung zwischen formaler, non-formaler und informeller Bildung eingeführt. Die Schule begreifen sie als Ort formaler Bildung von Kindern und Jugendlichen, die Kinder- und Jugendhilfe mit ihren Angeboten, Maßnahmen und Einrichtungen als Ort non-formaler Bildung sowie Familie, Peers und Medien als Orte und Gelegenheiten informeller Bildung.⁶⁷ Obwohl auch an diese Unterscheidung Anfragen gestellt werden können, bleibt doch die grundlegende Stoßrichtung korrekt. Es wird nicht nur gelernt, wo Abschlüsse erzielt werden oder wo das Auswendiglernen beachtet wird. Vielmehr ist der Blick darüber hinaus wichtig.

Kirche als Bildungsakteurin agiert nicht nur im eigenen Dunstkreis, also innerhalb ihrer Gemeinden und Einrichtungen. Sie hat vielmehr in allen drei Feldern von Schule, Gemeinde und Familie einen Beitrag zu leisten und dies in der bereits beschriebenen doppelten Perspektive: im allgemein-bildenden wie religiös-bildenden Feld. Wenn Kirche dabei nur auf ihre eigenen Kräfte vertrauen würde, wäre sie schnell überfordert. Sie sollte darum nach Möglichkeiten der Vernetzung suchen. Kirche kann nicht überall vor Ort alles selbst vorhalten. Trotzdem sollte sie jedoch die Dimensionen und Perspektiven evangelischer Bildung überall vor Augen haben und ggf.

⁶⁷ Ich selbst finde dafür den Begriff einer systemischen Religionspädagogik hilfreich, weil er den Blick sowohl auf die Lernenden wie auch auf die relevanten Lernorte und ihr Zusammenspiel lenken kann. Vgl. Michael Domsgen (Hrsg.), *Religionspädagogik in systemischer Perspektive. Chancen und Grenzen*, Leipzig 2009.

nach Kooperationspartnern suchen. Dies wird vor allem, aber nicht nur im allgemein-bildenden Bereich von Bedeutung sein. Kirchliches Handeln ist hier nur als »vernetztes Bildungshandeln«⁶⁸ sinnvoll zu profilieren. Letztlich gilt das auch für die anderen Akteure, die staatlichen, freien und privaten. In besonderer Intensität tritt dies im ländlichen Raum vor Augen, wo demographische Entwicklungen und finanzielle Einsparungen aufeinander treffen, so dass die Anzahl der Bildungsangebote insgesamt abnimmt. Für Kinder, Jugendliche und Erwachsene in diesen strukturschwachen Regionen ist das gravierend, weil sie auf vielfältige Anregungen und Lerngelegenheiten angewiesen sind. Wird Vielfalt nicht mehr gewährleistet, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass eine umfassende Persönlichkeitsentwicklung nicht möglich ist.

Bildung »kann allenfalls realisiert werden, wenn die lokalen und regionalen Akteure ihre Aktivitäten vernetzen und in zusammenhängender Perspektive weiter entwickeln. Im kommunalen und schulpädagogischen Kontext gibt es bereits Bemühungen um eine Gestaltung von Bildungslandschaften, in denen sich Bildungsakteure im sozialen Umfeld vernetzen und miteinander kooperieren«⁶⁹. Dabei ist auch die evangelische Kirche als »einer der größten nichtstaatlichen Bildungsträger gefragt. Sie ist mit ihren Kindertageseinrichtungen und Schulen, aber auch mit den non-formalen Bildungsangeboten der Gemeindepädagogik, ihren personellen, räumlichen und kulturellen Ressourcen ein wichtiger Partner und zur Kooperation und Vernetzung herausgefordert«⁷⁰. Allerdings ist sie de facto eher unterrepräsentiert in diesem Feld.

3.2 DA, WO MENSCHEN SICH ZUSAMMENFINDEN

Festzuhalten bleibt, dass evangelische Kirche überall dort als Bildungsakteurin gefragt ist, wo Menschen sich zusammenfinden. Für das Kinder- und Jugendalter sind Kindertagesstätten und Schulen besonders wichtig, weil

⁶⁸ Vgl. Thomas Rauschenbach/Hans Rudolf Leu/Sabine Lingenauber/Wolfgang Mack, Matthias Schilling/Kornelia Schneider/Ivo Züchner, Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht, hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berlin 2004, 13.

⁶⁹ Michael Domsgen/Matthias Spenn, Perspektiven der Gemeindepädagogik, 27. Vgl. zur Vernetzung im Ganztags schulbereich: <http://www.ganztaegig-lernen.de>.

⁷⁰ Michael Domsgen/Matthias Spenn, Perspektiven der Gemeindepädagogik, 27. Vgl. auch Matthias Spenn/Friedrun Erben/Peter Schreiner, Evangelisches Bildungshandeln im Gemeinwesen, Münster 2008.

hier einerseits darauf zu achten ist, dass die religiöse Dimension nicht außen vor bleibt und andererseits die Möglichkeiten, mit Menschen verschiedener Prägung in Kontakt zu kommen, besonders groß sind. Weitere Einsatzpunkte in lebensgeschichtlicher Perspektive bieten sich dort, wo Menschen das Bedürfnis nach Gemeinschaft zeigen (beispielsweise für junge Eltern in Krabbelgruppen oder für Senioren bei gemeinsamen Aktivitäten) oder den Kontakt zur Kirche suchen, um persönlich weiterzukommen (z. B. bei Kasualien in lebensgeschichtlich verunsichernden Situationen oder dem Anspruch, gedankliche Klarheit durch die Teilnahme an einem Glaubenskurs zu erlangen). Bei alledem kann die bereits benannte Dimensionierung von allgemein-bildenden und religiös-bildenden Angeboten hilfreich sein. Wichtig ist, dass beides zusammengehört und nicht getrennt werden darf. Für den Bereich der kirchlichen Familienarbeit hat die Bildungskammer der EKM dies mit den Stichworten der Gemeinwesen- und der Gemeindeorientierung durchbuchstabiert.⁷¹ Steht beim ersten Zugang der öffentliche Auftrag der evangelischen Kirche für gelingendes Leben im Mittelpunkt, so ist es beim zweiten die Verantwortung für die Weitergabe des christlichen Glaubens und die Gemeindeentwicklung. Letztlich sind beides zwei Seiten ein und derselben Medaille.

Was gerade für die Familienarbeit skizziert wurde, gilt auch für gemeindepädagogische Angebote sowie für das kirchliche Engagement in der Schule. Bei alledem wäre eine Weitung der Perspektive notwendig. Der Blick richtet sich nicht nur auf diejenigen, die da sind, sondern auch auf die, die da sein könnten. Für die Konfirmandenarbeit hieße das beispielsweise, das heiße Eisen einer schulbezogenen Konfirmandenarbeit neu zu durchdenken und probierhalber auch anzufassen, ohne es von vornherein gleich als nicht durchführbar oder als profilzerstörend abzutun. Lediglich verbale Offenheit hilft nicht weiter. Es braucht auch experimentierfreudige Mitarbeiter, die sich an die Aufgabe einer Konfirmandenarbeit für Jugendliche wagen, die bisher keinen Kontakt zur Kirche hatten. Die Konfirmation im herkömmlichen Sinne kann an ihrem Ende stehen, muss sie aber nicht.⁷²

⁷¹ Michael Domsgen/Matthias Spenn (Hrsg.), Kirche und Familie. Perspektiven für die Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Texte der Bildungskammer 2, Leipzig 2012.

⁷² Vgl. Michael Domsgen/Carsten Haeske, Konfirmandenarbeit und Konfirmation im Kontext der ostdeutschen Gesellschaft, in: Thomas Böhme-Lischewski/Volker Eisenbast/Carsten Haeske/Wolfgang Ilg/Friedrich Schweitzer (Hrsg.), Konfirmandenarbeit gestalten. Perspektiven und Impulse aus der Bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit in Deutschland, Gütersloh 2010, 237–248.

Beim Blick auf die Schule sollten ebenso bisher eher selten verfolgte Perspektiven bedacht werden. Neben dem Engagement für einen guten und qualitätsvollen Religionsunterricht⁷³ braucht es Aktivitäten, die alle Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen. Zu denken ist dabei beispielsweise an religionsphilosophische Schulprojektwochen, wie sie in Brandenburg durchaus Tradition haben oder an die in Mecklenburg-Vorpommern mit großem Erfolg durchgeführten »Tage der ethischen Orientierung«⁷⁴.

4 EVANGELISCH BILDEN AUF DEM LAND – WIE WEITER?

Mit den eben angedeuteten Perspektiven ist bereits der Überschlag zur Frage der Entwicklungsperspektiven vorgenommen worden, also zum Nachdenken darüber, wie es denn weitergehen soll mit dem Bildungsengagement der evangelischen Kirche. Dabei soll die Bildungsarbeit im ländlichen Raum speziell im Blick sein, ohne dass dadurch die hier angestellten Überlegungen nur darauf zu beschränken wären. In diesem Sinn soll auf drei Punkte verweisen werden, die sich weniger als Programm verstehen, sondern als Anstöße zum Nachdenken.

4.1 INNEHALTEN UND SICH EINEN ÜBERBLICK VERSCHAFFEN

Eine solche Sichtweise, wie sie eben skizziert wurde, braucht zuallererst einmal eine Zeit des Innehaltens und Analysierens. Schließlich geht es darum, die vorhandenen Handlungsfelder in ein neues Licht zu setzen, indem neben der religiös-bildenden die allgemein-bildende Perspektive benannt wird oder umgekehrt neben der allgemein-bildenden die religiös-bildende. Wenn kirchliches Bildungshandeln aus bildungstheoretischen wie praktischen Gründen so ausgerichtet sein soll, dass sowohl die innerkirchliche Logik wie die auf das gesellschaftliche Umfeld bezogene gleichberechtigt wahrgenommen werden sollen, dann braucht es einen Überblick über das Feld der kirchlichen

⁷³ Vgl. zur Profilierung eines solchen Unterrichts: Michael Domsgen, Konfessionslosigkeit als religionspädagogische Herausforderung. Überlegungen am Beispiel des schulischen Religionsunterrichts in Ostdeutschland. in: Miriam Rose/Michael Wermke (Hrsg.), Konfessionslosigkeit heute. Zwischen Religiosität und Säkularität, Leipzig 2014.

⁷⁴ Vgl. dazu die grundlegenden Verhältnisbestimmungen von Schule und Religion: Michael Domsgen, Schule und Religion in der Säkularität. Impulse für die weitere Diskussion, in: Michael Domsgen/Henning Schluß/Matthias Spenn (Hrsg.), Was gehen uns die anderen an? Schule und Religion in der Säkularität, Göttingen 2012, 161–184.

Bildungsarbeit, der nicht nur auf »gefühlten Gewissheiten« beruht.⁷⁵ Erst dann, wenn dies vorliegt, kann wirklich sinnvoll vernetzt werden.

Dabei ergibt sich ein unbefriedigendes Bild. Über die Praxis kirchlichen Bildungshandelns liegen kaum verlässliche Daten vor. »Das trifft nahezu auf alle Bereiche und Ebenen zu: die Inanspruchnahme der Angebote (Teilnahme), das Personal, Ausstattung und Finanzierung, aber auch Prozessqualitäten und Wirkungen. Ebenso wenig gibt es Untersuchungen zur Berufsfeldorientierung in den unterschiedlichen Ausbildungsgängen.«⁷⁶ Sicherlich, es gibt eine kirchenamtliche Statistik, aber die sagt wenig über die Kontextbedingungen von Handlungsfeldern, über deren Inanspruchnahme, die Teilnehmer daran oder das Personal, das sie veranstaltet, aus. Vor allem werden keine »vergleichende(n) Bezüge zum gesellschaftlichen Umfeld und den Aktivitäten anderer Träger«⁷⁷ hergestellt, was wichtig wäre, um evangelisches Bildungshandeln steuern zu können. »Bemühungen einer qualitätsorientierten Profilierung gemeindepädagogischer Arbeit sollten nicht primär aufgrund theologisch-pädagogischer Programmatik oder gefühlter Gewissheiten erfolgen. Mindestens ebenso wichtig ist datengestütztes Wissen über Bildungshandeln [...] Für die Arbeit ist sowohl eine kontinuierliche Evaluation wichtig als auch die Berücksichtigung statistischer Daten, die Durchführung und Auswertung quantitativer Erhebungen sowie qualitativer Studien.«⁷⁸ Dass sich nicht jeder Kirchenkreis und schon gar nicht jede Kirchengemeinde eine Bildungsberichterstattung leisten kann, ist völlig klar. Aber das Bemühen darum, verbunden mit dem Ansinnen, einen nüchternen Blick auf alle Aktivitäten zu werfen, ist unerlässlich.⁷⁹

4.2 DEN BLICK KONSEQUENT AUF DIE MENSCHEN RICHTEN

Bei dem hier vorgestellten Programm eines vernetzten Bildungshandelns geht es nicht »um Vernetzung um der Vernetzung willen«⁸⁰. Vielmehr soll der Blick konsequent auf die Menschen vor Ort gerichtet werden. Es geht

⁷⁵ Michael Domsgen/Matthias Spenn, *Perspektiven der Gemeindepädagogik*, 39.

⁷⁶ A. a. O., 38.

⁷⁷ A. a. O., 39.

⁷⁸ Ebd.

⁷⁹ Als Beitrag dazu verstehen sich auch die Ausführungen von Frank Lütze und Ulrich Hahn in diesem Band. Sie verdeutlichen aber auch, wie weit Kirche noch von derartiger Bildungsberichterstattung im ländlichen Raum entfernt ist.

⁸⁰ Michael Domsgen/Matthias Spenn, *Perspektiven der Gemeindepädagogik*, 28.

um eine »ressourcenbewusste Gestaltung einer bildungsanregenden Umwelt«⁸¹, damit Menschen die in ihnen angelegten Möglichkeiten auch entfalten können.

Eine solche Ausrichtung birgt große Chancen, einerseits für die Menschen vor Ort, andererseits aber auch für die Kirche selbst. Kirche hat hier die Möglichkeit, in Kooperation mit anderen Trägern die Bedeutung von Religion allgemein und des christlichen Glaubens im Besonderen im Alltag von Menschen erfahrbar werden zu lassen. Das Evangelium zielt nicht auf einen Sonderbereich des Menschseins, sondern auf die Gestaltung des Alltags. Auch deshalb ist die lebensweltliche Ausrichtung so wichtig.

Vor diesem Hintergrund fällt auf, dass die mediale Prägung, die nicht nur, aber eben auch und durchaus in spezieller Weise für Menschen im ländlichen Raum eine große Rolle spielt, im bisherigen Nachdenken bisher kaum Berücksichtigung gefunden hat. Dabei wären die damit gegebenen Impulse zu einer »unterhaltsamen Kommunikation des Evangeliums«⁸² aufzunehmen und fruchtbar zu machen.

4.3 ALLGEMEIN-BILDENDE UND RELIGIÖS-BILDENDE AUFGABEN IM ZUSAMMENHANG SEHEN

Dass allgemein-bildende und religiös-bildende Aufgaben nicht gegeneinander ausgespielt werden dürfen, ist bereits mehrmals betont worden. Letztlich kann es das eine ohne das andere kaum geben, weil beide Felder der Motivation entspringen, den Menschen und Gott in ein Verhältnis zu setzen, theologisch gesprochen, das biblische Menschenbild in Anschlag zu bringen, nach dem ein Mensch nur dann hinreichend erkannt und gesehen werden kann, wenn er in all seinen Beziehungsformen, zu sich selbst, zu andern Menschen und zu Gott wahrgenommen wird.

Christian Grethlein spricht in seiner Praktischen Theologie von den drei Modi der Kommunikation des Evangeliums. Dabei sind Lehren und Lernen, Feiern und Helfen keine spezifisch christlichen Tätigkeiten. Es sind Kommunikationsmodi, die Menschen auch in der Beziehung untereinander in Anschlag bringen. Besonders am Wirken Jesu ist jedoch, dass er im Verbund dieser Kommunikationsformen die Erfahrung der Nähe der Gottesherrschaft eröffnete. Hier stellt sich in seiner Nachfolge »eine eminent theologische Aufgabe: die genannten allgemein menschlichen Kommunikationsformen auf

⁸¹ Ebd.

⁸² Matthias Bernstorf, Ernst und Leichtigkeit. Wege zu einer unterhaltsamen Kommunikation des Evangeliums, Erlangen 2007.

die Nähe der Gottesherrschaft hin durchsichtig zu machen«⁸³. Bildung in all ihren unterschiedlichen Facetten kann dazu beitragen. Sie schafft das nicht allein, ist aber ein wesentlicher Teil kirchlichen Handelns.

⁸³ Christian Grethlein, Pfarrberuf vor alten und neuen Herausforderungen. Überlegungen zu Orientierung und Transformation eines theologischen Berufs, Vortrag auf der 6. Tagung im Konsultationsprozess »Konzentration im Pfarrberuf«, 26. November 2010, masch. 9 Seiten, 5.