

Vom Nutzen religiöser Erwachsenenbildung aus religionspädagogischer Perspektive: Fokus Träger

Das mir gestellte Thema verlangt eine Analyse der evangelischen Erwachsenenbildung, genauer gesagt eine Analyse aus religionspädagogischer Perspektive. Der Schwerpunkt soll zugleich bei dem Träger oder den Trägern liegen. Dies könnte so verstanden werden, dass die Perspektiven von Religionspädagogik einerseits und von Trägern evangelischer Erwachsenenbildung andererseits gleichsam automatisch zusammenfallen, eben weil in dieser Sicht Religionspädagogik für Theologie und Kirche steht. Bei genauerer Betrachtung erweist sich diese Gleichsetzung allerdings als problematisch und zumindest als klärungsbedürftig. Deshalb soll zunächst das Verhältnis zwischen Religionspädagogik und Trägerperspektive etwas genauer betrachtet werden.

1. Religionspädagogik und Trägerperspektive

Wer ist eigentlich der Träger von evangelischer Erwachsenenbildung? Ist die Kirche dieser Träger? In der Tradition der evangelischen Erwachsenenbildung kann dies nicht ohne weiteres bejaht werden. Vielmehr besitzt die evangelische Erwachsenenbildung vielfache Wurzeln in einem weit gefassten Christentum, das bewusst nicht mit dem kirchlichen Christentum oder mit dem Christentum als einer gesellschaftlichen Institution in eins gesetzt werden wollte.¹ Deshalb muss bis heute zwischen einer *kirchlichen* und einer *evangelischen* Trägerschaft unterschieden werden. Die evangelische Trägerschaft reicht weiter als die Kirche. Dies kommt schon in der Verfasstheit etwa von

1 Eine zusammenfassende Darstellung zur Geschichte der Evangelischen Erwachsenenbildung steht nicht zur Verfügung. Im vorliegenden Zusammenhang ist bspw. die Weimarer Zeit von besonderem Interesse; vgl. dazu Hans Peter Veraguth, *Erwachsenenbildung zwischen Religion und Politik. Die protestantische Erwachsenenbildungsarbeit in und außerhalb der freien Volksbildung in Deutschland von 1919 bis 1948*, Stuttgart 1976; Klaus Ahlheim, *Zwischen Arbeiterbildung und Mission. Beispiele und Probleme protestantischer Erwachsenenbildung und ihrer Theorie in der Weimarer Republik und nach 1945*, Frankfurt/M. 1982; zum Hintergrund s. auch Andreas Seiverth/Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung DEAE (Hg.), *Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung – am Menschen orientiert*, Bielefeld 2002.

evangelischen Bildungswerken und Bildungseinrichtungen zum Ausdruck: Solche Einrichtungen besitzen rechtliche Selbstständigkeit, auch wenn nicht übersehen werden darf, dass die finanziellen Mittel häufig dann doch von der Kirche kommen, zumindest zu einem nicht unerheblichen Teil, auch wenn die evangelische Erwachsenenbildung natürlich an der staatlichen Finanzierung für die Erwachsenenbildung Anteil hat. Anders ist dies freilich dort, wo etwa bei Volkshochschulen oder anderen von der Kirche auch finanziell vollständig unabhängigen Einrichtungen eine Form der Erwachsenenbildung betrieben wird, die von einem evangelischen Selbstverständnis getragen wird.² In diesem Falle kann es sogar Angebote religiöser Bildung geben, die sich in einem evangelischen Sinne verstehen, aber eben nicht in einem kirchlichen Sinne.

Evangelische Trägerschaft muss deshalb immer so ausgelegt werden, dass sie die Offenheit für nicht an die Kirche gebundene Formen evangelischer Erwachsenenbildung einschließt, eben weil dies Teil der protestantischen Tradition und eines protestantischen Selbstverständnisses ist.

Was aber macht nun eine *religionspädagogische Perspektive* aus? Auch in diesem Falle bleibt eine Gleichsetzung mit der kirchlichen Perspektive unangemessen. Nach heutigem Verständnis geht die Religionspädagogik immer von mindestens drei Bezugspunkten aus³:

- erstens, und mit klarer Priorität, von den *Individuen*, die heute gerne – in einer nicht ganz unproblematischen, weil nicht immer ausreichend reflektierten Weise – als „Subjekte“ bezeichnet werden. In diesem Falle sind die individuellen Bildungs- und Orientierungsbedürfnisse maßgeblich.
- zweitens von der *Gesellschaft* her – nicht einfach als Ausdruck gesellschaftlicher Zwänge, sondern in Entsprechung zum christlichen Selbstverständnis. Gerade nach der Trennung von Staat und Kirche soll und kann in neuer Weise gefragt werden, wie das Christentum zum Erhalt und Zusammenhalt von Gesellschaft beiträgt. Dafür beruft sich die Religionspädagogik bzw. die Theologie etwa auf ein Verständnis der zivilgesellschaftlich verfassten Demokratie, dem zufolge ein freiheitliches Gemeinwesen nie allein vom Staat garantiert werden kann.⁴ Vielmehr sind vom Staat unabhängige

2 Vgl. dazu Gerhard Breloer, *Religion als Problem und Thema der nichtkonfessionellen Erwachsenenbildung*, Stuttgart 1973, auch mit weiteren Literaturhinweisen Wolfgang Lück/Friedrich Schweitzer, *Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis*, Stuttgart 1999.

3 Zu meinem Verständnis vgl. Friedrich Schweitzer, *Religionspädagogik*, Gütersloh 2006.

4 Vgl. dazu etwa Wolfgang Huber, *Kirche in der Zeitenwende. Gesellschaftlicher Wandel und Erneuerung der Kirche*, Gütersloh 1998.

Vereine und Vereinigungen sowie Institutionen erforderlich, nicht zuletzt im Blick auf eine Erziehung und Bildung, die auch die Wertebildung einschließt. Ein freiheitlicher Staat darf die Werte, an der sich die Gesellschaft orientiert, nicht bzw. nur in einem sehr begrenzten Maße normieren, etwa im Sinne von Grundrechten und daran anschließenden Grundwerten, und er kann nicht dafür sorgen, dass Menschen sich an diesen Werten auch innerlich ausrichten.

- Den dritten Bezugspunkt religionspädagogischer Reflexion stellt nun allerdings tatsächlich die *Kirche* dar, nicht nur weil die Kirche vielfach als Träger religiöser Bildungsangebote fungiert, sondern weil die Religionsausübung immer auch religiöse Gemeinschaft voraussetzt und einschließt. Nicht nur theologisch, sondern auch etwa soziologisch gehören Glaube und Gemeinde oder Gemeinschaft unauflöslich zusammen. Deshalb muss die Religionspädagogik auch fragen, wie diese kirchliche oder gemeinschaftliche Form von Religion in ihrem Bestand gesichert werden kann.

Die somit dreifach zu bestimmende religionspädagogische Perspektive – als Ausgang von Individuum, Gesellschaft und Kirche zugleich – erfährt ihre weitere Zuspitzung daraus, dass sie in grundlegender Weise den Aspekt der *Bildung* – oder, genauer gesagt: der *religiösen Bildung* – in den Vordergrund stellt. Religionspädagogik analysiert die individuellen, gesellschaftlichen und kirchlichen Lebensverhältnisse unter dem Aspekt, welche Bildungsmöglichkeiten und -anforderungen sie in sich schließen, welche sie eröffnen und welche sie vernachlässigen oder gar verschließen. Daraus ergibt sich gleichsam automatisch die Folgerung, dass eine religionspädagogische Perspektive immer nur als *kritische* Perspektive sinnvoll ist. Sie kann sich nicht mit dem Gegebenen begnügen, sondern muss dazu beitragen, die Möglichkeiten religiöser Bildung zu erweitern und damit auch die Chancen eines menschlichen Lebens in Freiheit zu verbessern.

Aus dieser ersten Überlegungen lässt sich der Schluss ziehen, dass eine *religionspädagogische* Perspektive – aber auch eine *evangelische Trägerschaft* von Erwachsenenbildung – weder einer *erwachsenenpädagogischen* Perspektive noch der Frage nach dem *gesellschaftlichen* Nutzen religiöser Bildung einfach im Sinne einer Abgrenzung gegenübergestellt werden kann. Denn eine recht verstandene religionspädagogische Perspektive und evangelische Trägerschaft schließt immer beides ein: die Offenheit für erziehungswissenschaftliche Bildungsansprüche wie auch die Bereitschaft, gegenüber der Gesellschaft Rechenschaft zu geben.

In früherer Zeit, so könnte an dieser Stelle vielleicht eingewendet werden, war es freilich beliebt, Glaube und Theologie mit einer „wertlosen Wahrheit“ zu identifizieren, wie etwa der Theologe Eberhard Jüngel es vorgeschlagen hat.⁵ Dieser Vorschlag entspricht aus meiner Sicht aber kaum mehr der Situation der Gegenwart mit ihren Erfordernissen.⁶ Die Befürchtung, der christliche Glaube gerate schon dann automatisch auf Abwege, wenn er auch der Gesellschaft nützlich ist, lässt sich kaum mehr begründen. Wichtig bleibt freilich die Erinnerung daran, dass Religion und auch religiöse Bildung gewissermaßen eine paradoxe Struktur aufweisen. Sie können ihren Nutzen nämlich nur dann und nur solange entfalten, als sie nicht auf einen solchen Nutzen reduziert werden. Das zeigt sich gerade am Beispiel der Werte. Wo Religion lediglich dazu dienen soll, Werte zu begründen, verliert Religion ihre Kraft, Menschen in ihrem Handeln oder sogar in ihrem gesamten Dasein zu orientieren. Religion wird dann zu einem bloßen Instrument, dem die Menschen ihr Leben nicht mehr anvertrauen und – aus meiner Sicht – auch nicht mehr anvertrauen sollten. Um dies deutlich zu machen, spreche ich beispielsweise auch konsequent von *Wertebildung* und nicht etwa von *Wertevermittlung*.⁷

2. Kirchliche Erwartungen an die evangelische Erwachsenenbildung – im individuellen und gesellschaftlichen Horizont

Im Folgenden konzentriere ich mich also auf *kirchliche* Erwartungen an die evangelische Erwachsenenbildung und schränke damit die religionspädagogische Perspektive ein. Allerdings nehme ich die *individuellen* und *gesellschaftlichen* Bezüge zumindest im Sinne eines vorauszusetzenden Horizontes auf. Der religionspädagogischen Schwerpunktsetzung entsprechend liegt der Akzent bei der *religiösen Bildung*, was jedoch nicht bedeuten soll, dass ich das Aufgabenspektrum der evangelischen Erwachsenenbildung grundsätzlich auf *religiöse* Bildung beschränkt sehen möchte. Bekanntlich gehört zur evange-

5 Vgl. Eberhard Jüngel, Wertlose Wahrheit. Zur Identität und Relevanz des christlichen Glaubens. Theologische Erörterungen III, München 1990.

6 Vgl. dazu meine Analyse: Friedrich Schweitzer, Die religionspädagogische Großwetterlage: Diskurse, Bezüge, Forschungsrichtungen. In: Thomas Schlag u.a. (Hg.): Ästhetik und Ethik. Die öffentliche Bedeutung der Praktischen Theologie, Zürich 2007, 25–39.

7 Vgl. bspw. Friedrich Schweitzer/Joachim Ruopp/Georg Wagensommer, Wertebildung im Religionsunterricht. Eine empirische Untersuchung im berufsbildenden Bereich, Münster u.a. 2012.

lischen Erwachsenenbildung ein breites Spektrum von Angeboten, das weit über die religiöse Bildung hinausgeht.

2.1 Individuelle und gesellschaftliche Erwartungen

Die individuellen und gesellschaftlichen Erwartungen an die evangelische Erwachsenenbildung ergeben sich in religionspädagogischer Perspektive zunächst aus der *religiösen Grundsituation der Gegenwart*, die hier freilich nur holzschnittartig aufgerufen werden kann. Nachdem sich die Erwartungen einer allgemeinen Säkularisierung als unzutreffend herausgestellt haben, erfahren heute in der Wissenschaft vor allem zwei Begriffe breite Zustimmung: religiöse Pluralisierung und Individualisierung.⁸

Die *religiöse Pluralisierung* stellt dabei ein mehrschichtiges Phänomen dar. Sie betrifft zunächst und manifest die gleichzeitige Präsenz mehrerer Religionen in Deutschland – neben dem Christentum vor allem des Islam mit mehr als 4 Millionen Angehörigen. Dazu kommt noch ein ebenfalls erheblicher Anteil Konfessionsloser, so dass präziser von einer *religiösen* und von einer *weltanschaulichen* Pluralität gesprochen werden muss. Die Pluralisierung betrifft aber auch das Christentum selbst. Evangelisch und katholisch stehen einander längst nicht mehr einfach als getrennte Größen gegenüber, sondern die Grenzen werden hier zunehmend fließend. Abzulesen ist dies exemplarisch daran, dass bereits seit langer Zeit nur noch ein Drittel aller kirchlich geschlossener Ehen evangelisch-evangelisch und ein weiteres katholisch-katholisch ist, während ein Drittel evangelisch-katholisch ist – mit ebenso vielen Kindern, die aus solchen konfessionsverbindenden Ehen hervorgehen. Und schließlich erfasst die Pluralisierung auch den Binnenbereich der evangelischen oder katholischen Kirche. Denn auch hier stellen sich die Verhältnisse bekanntlich vor allem im Bereich des Protestantismus sehr plural dar. Es kann kein Einverständnis darüber vorausgesetzt werden, was zum Evangelischsein gehört, weder im Blick auf Glaubensüberzeugungen noch hinsichtlich der Lebensgestaltung.

Angesichts einer solchen mehrschichtigen Pluralisierung leuchtet die zweite Diagnose – *religiöse Individualisierung* – unmittelbar ein. Sie verweist darauf, dass Religion heute vor allem in der Gestalt individuell gelebter und individu-

8 Hier und im Folgenden stütze ich mich auf zahlreiche Studien aus der Praktischen Theologie sowie aus der empirischen Sozialforschung. Als zusammenfassende Darstellung aus meiner Sicht vgl. Friedrich Schweitzer, *Postmoderner Lebenszyklus und Religion. Eine Herausforderung für Kirche und Theologie*, Gütersloh 2003.

ell ausgeformter Religion zu finden ist, wobei die entsprechenden Auswahlentscheidungen ganz beim Individuum zu liegen scheinen. Von einem „Schein“ ist dabei insofern zu sprechen, als die Freiheit der Wahl faktisch weit weniger weit reicht als das Bewusstsein dieser insofern eben nur vermeintlichen Freiheit. Gesellschaftliche Einflüsse sorgen auch in diesem Falle für ein hohes Maß an Normierung und Standardisierung. Auch die individuelle Suche nach Spiritualität ist eben ein ausgesprochenes Massenphänomen, das sich weithin auf kommerziell und medial formierte Angebote bezieht. Gleichwohl bleibt richtig, dass dem Individuum heute eine Vielfalt religiöser, spiritueller und anderer Sinnangebote begegnet, so dass der individuelle Orientierungsbedarf deutlich ansteigt: Worauf soll man sich einlassen? Und welches Angebot hält auch tatsächlich, was es verspricht? Bildung gewinnt angesichts dieser Situation die Funktion, eine orientierende und reflektierte Urteilsbildung zu ermöglichen, nicht zuletzt auch im Blick auf die Implikationen und Folgen religiös-spirituelle Angebote. Nicht jede Religion macht den Menschen wirklich frei – vielfach führen spirituelle Wege nicht zur seelischen Wellness, sondern bloß in Depression und zu mehr Abhängigkeit!

Für die Gesellschaft stehen im Blick auf die religiöse Pluralisierung und Individualisierung vor allem die *problematischen Formen von Religion* im Zentrum der Aufmerksamkeit, an erster Stelle also der Fundamentalismus, daneben aber auch der Relativismus. Gesellschaftlich gesehen soll Bildung deshalb einem drohenden Fundamentalismus, nicht zuletzt als Ausgangspunkt für Aggression und Gewalt, wirksam begegnen, und sie soll, in einer prinzipiell zum Relativismus tendierenden Situation, eine Form der Wertekommunikation jenseits der Beliebigkeit ermöglichen.

So ergibt sich in individueller und gesellschaftlicher Hinsicht eine nicht leicht zu überschauende Gemengelage an Motiven, die mit den drei Begriffen der *individuelle Orientierungssuche*, der *Wertekommunikation* angesichts religiöser und weltanschaulicher Vielfalt sowie, damit verbunden, der *Verständigung* gekennzeichnet werden kann. Es versteht sich fast von selbst, dass Bildungsangebote angesichts dieser Situation nur dann erfolgreich sein können, wenn sie sich auf diese Vielfalt einlassen und die Pluralität, zumindest ein Stück weit, durch die Vielfalt des Angebots abzubilden versuchen. Der notwendige Bezug auf kritische Urteilsfähigkeit einerseits und auf verständigungsorientierte Wertekommunikation andererseits macht dabei deutlich, dass die evangelische Erwachsenenbildung ihre besondere Rolle nur dann wird spielen können, wenn die Öffnung für die Pluralität der Bildungsmotive sich nicht in einer bloßen Anpassung erschöpft. Ein evangelisches Profil lässt

sich in der Pluralität nur so durchhalten, dass beides zugleich wächst, die Offenheit und die klare Bestimmtheit.

Mit dieser letzten Formulierung, die auf eine gleichzeitige Steigerung von Offenheit und Profilierung zielt, greife ich bereits auf kirchliche Stellungnahmen vor, denen ich mich nun im Einzelnen zuwende.

2.2 Kirchliche Stellungnahmen

Eigene Beachtung ist auch hier für die Frage erforderlich, wo und wie kirchliche Erwartungen eigentlich zum Ausdruck kommen. Prinzipiell lässt sich dabei an unterschiedliche Zusammenhänge denken, regional wie überregional, an Pfarrerinnen und Pfarrer oder an kirchliche Gremien verschiedener Art, aber auch – was leicht vergessen wird – an kirchliche Vereinigungen und Vereine oder, im Bildungsbereich: Träger von Bildungseinrichtungen oder -angeboten. Im evangelischen Kirchenverständnis kann jedenfalls nicht einfach nur an Kirchenleitungen gedacht werden, wenn von Kirche die Rede ist, auch wenn diesen qua Amt eine besondere Aufgabe bei der Vertretung kirchlicher Sichtweisen in der Öffentlichkeit zukommt. Insgesamt gilt, dass die kirchlich-institutionellen Erwartungen fassbarer sind als beispielsweise die von nicht eigens institutionalisierten evangelischen Trägerschaften. Die institutionelle Verankerung der kirchlichen Erwartungen bringt es dann naturgemäß auch mit sich, dass ihnen immer auch ein institutionelles Interesse innewohnt. Die zumindest punktuelle Beachtung von institutionellen Motiven wie etwa der Mitgliederbindung gehört zu den natürlichen Kennzeichen einer solchen Perspektive.

Auch sonst gilt, dass kirchliche Erwartungen sich besonders im evangelischen Bereich in vielfältiger Gestalt äußern. Schon der Form nach ist zwischen offiziellen Verlautbarungen einerseits und etwa Finanz- und Personalentscheidungen andererseits zu unterscheiden, wobei Finanz- und Personalentscheidungen mitunter mehr Wirkung zu entfalten scheinen als die offiziellen Verlautbarungen. Dazu kommen u.U. wichtige Unterschiede in der Herkunft oder Entstehung öffentlicher Verlautbarungen. So sind etwa die ausdrücklich auf die Erwachsenenbildung bezogenen Äußerungen der EKD in der Bildungskammer als einem eigens dafür eingerichteten Beratungsgremium entstanden, während das in der heutigen Situation besonders einflussreiche Impulspapier

„Kirche der Freiheit“⁹ gerade ohne Beteiligung der Bildungskammer oder auch anderer Kammern entstanden ist.

Die letzte Äußerung der EKD, die ausdrücklich der Erwachsenenbildung gewidmet war, liegt inzwischen schon etwas weiter zurück. Sie stammt aus dem Jahr 1997 und trägt den Titel „Orientierung in zunehmender Orientierungslosigkeit. Evangelische Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft“¹⁰. Inhaltlich ging es damals um eine deutlichere Würdigung des Eigenprofils der Erwachsenenbildung, vor allem im Unterschied zur Gemeindepädagogik, aber auch im Verhältnis zu missionarischen Veranstaltungen. Bleibend bedeutsam erscheint auch der dort zu findende Versuch, ein evangelisches Profil mit der Offenheit für eine zunehmend plurale gesellschaftliche Situation zu verknüpfen, auch wenn die Pluralitätswahrnehmung damals naturgemäß noch weniger ausgeprägt war, als dies heute der Fall sein muss.

In dem genannten Impulspapier „Kirche der Freiheit“ spielt die Erwachsenenbildung im Übrigen nur am Rande eine Rolle. Stärkere Beachtung erfahren durchweg Erfordernisse der Fort- und Weiterbildung, insbesondere im Blick auf das Pfarramt oder anderes kirchliches Personal, zum Teil auch im Blick auf das Ehrenamt. Insgesamt wird Fortbildung hier als „modernes Führungsinstrument“ begriffen¹¹ – eine Einschätzung, die sich nicht ohne weiteres mit dem religiösen Bildungsauftrag der Erwachsenenbildung zur Deckung bringen lässt.

Bekanntlich ist für „Kirche der Freiheit“ aufs Ganze gesehen ein eher enges, auf die kirchliche Tradition zentriertes Bildungsverständnis leitend. Nicht zufällig wird dabei ausdrücklich vom „Erwachsenen-*Katechumenat*“ gesprochen.¹² Gewünscht wird eine evangelisch profilierte Bildungsarbeit, etwa in Bezug auf einen „Kanon zentraler Texte“ des Christentums, die den Kirchenmitgliedern vermittelt werden sollen.¹³ Dem geht dann der Wunsch parallel, dass Bildung zur „Beheimatung“ der Menschen in der Kirche beitragen soll.¹⁴

9 Kirche der Freiheit. Perspektiven für die Evangelische Kirche im 21. Jahrhundert. Ein Impulspapier des Rates der EKD, Hannover 2006; zur Diskussion unter dem Aspekt der Bildung vgl. Friedrich Schweitzer, Die Bildungsverantwortung des Protestantismus – Bedeutung der Bildung für die „Kirche der Freiheit“. In: Schule und Kirche 2009, 1, 14–22.

10 Gütersloh 1997.

11 A.a.O., 65.

12 Ebd., 60; Herv. F.S.

13 Vgl. ebd., 52.

14 Ebd., 77.

Solche bildungstheoretisch zu problematisierende Formulierungen lassen sich kaum mit einem Verständnis von Bildung im emphatischen Sinne mit seiner konstitutiven Subjektorientierung vereinbaren. Gleichzeitig darf aber nicht übersehen werden, dass zumindest in dem einen Abschnitt zu Bildungsfragen, der in diesem Papier enthalten ist, doch auch ein anderes, nämlich deutlich weiteres, an den sich bildenden Subjekten und an den gesellschaftlichen, kulturellen und religiösen Herausforderungen der Gegenwart ausgerichtetes Bildungsverständnis zu Tage tritt.¹⁵ Hier kommen dann Begriffe wie Dialogfähigkeit sowie die Offenheit für unterschiedliche Bildungsinteressen ins Spiel und wird auch das Missverständnis abgelehnt, evangelische Erwachsenenbildung habe es nur mit religiöser Bildung zu tun.

Gleichwohl wird man am Ende festhalten müssen, dass in dem Papier „Kirche der Freiheit“ das Anliegen, das evangelische Profil zu verdeutlichen, stark dominiert, während etwa der protestantische Gedanke einer Freiheit durch Bildung bzw. einer freiheitlichen Bildung kaum im Blick ist.

Diese kritische Beobachtung kann freilich nicht für die parallelen EKD-Veröffentlichungen zu Bildungsfragen gelten, weder für „Maße des Menschlichen“ von 2003 noch für „Kirche und Bildung“ von 2009.¹⁶ Beide Schriften sind allerdings weniger an einzelnen Handlungsfeldern orientiert als an einem Gesamtverständnis allgemeiner oder kirchlicher Bildungsaufgaben, weshalb die evangelische Erwachsenenbildung auch hier keine eigene Würdigung erfährt. Im vorliegenden Zusammenhang von Interesse sind gleichwohl etwa die in „Kirche und Bildung“ beschriebenen Prinzipien für kirchliches Bildungshandeln.

Als solche Prinzipien nennt „Kirche und Bildung“ folgende:

- „Zugänge zum Evangelium eröffnen als Grundaufgabe“
- „Subjektorientierung als Maßstab für Bildung“
- „Verantwortung für nachfolgende Generationen“
- „Einsatz für Bildungs- und Befähigungsgerechtigkeit“
- „Beitrag des kirchlichen Bildungshandelns zur religiösen Bildung und zur Wertebildung“.¹⁷

15 Ebd., 77ff.

16 Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der EKD, Gütersloh 2003; Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der EKD, Gütersloh 2009.

17 Vgl. Kirche und Bildung, 42ff.

Bei den Handlungsperspektiven wird der „Einsatz für humane Bildung“ an die erste Stelle gesetzt.¹⁸ Im ausdrücklichen Widerspruch zu allen „Tendenzen einer Verkürzung von Bildung auf rein funktionale Erfordernisse“ heißt es dort: „Oberstes Maß der Bildung müssen der Eigenwert und die eigene Würde jedes einzelnen Menschen sein, in der Kirche selbst, aber auch in anderen Bereichen der Gesellschaft“¹⁹. Und wie oben bereits erwähnt, wird hier auch das Verhältnis zwischen evangelischem Profil und Offenheit für Pluralität dargestellt. Dazu heißt es: „Angesichts der kulturellen und religiösen Pluralität muss die evangelische Identität von Einrichtungen oder Angeboten eigens reflektiert und dargestellt werden ... In dieser Situation gibt es zu dem Bemühen um eine klarere Profilierung keine Alternative“. Und weiter: „Evangelische Profile können jedoch nur evangelisch heißen, wenn sie zugleich die Offenheit für andere einschließen“²⁰.

Als Orientierungspunkte für kirchliches Bildungshandeln stellen Profil und Offenheit demnach, richtig verstanden, gerade keinen Gegensatz dar. Beide müssen vielmehr so ausgelegt werden, dass sie ebenso auf Gemeinsamkeiten zwischen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen eingestellt sind wie auf bleibende Unterschiede. Unter dieser Voraussetzung bedingen sich Profil und Offenheit sogar wechselseitig: „Je deutlicher das Profil hervorgehoben wird, desto größer sollte auch die Offenheit sein – und je größer die Offenheit sein soll, desto stärker muss das Profil werden“²¹.

Eine vergleichende Analyse der verschiedenen kirchlichen Verlautbarungen, wie sie hier nur angedeutet werden kann, würde wohl deutlich machen, dass selbst innerhalb der kirchlichen Äußerungen zu Bildungsfragen nicht von einer einförmigen Auffassung im Sinne festliegender Trägererwartungen ausgegangen werden kann. Steht im einen Falle das Interesse an Mitgliederbindung und Mitgliedergewinnung deutlich im Vordergrund, so dominieren im anderen Falle eher die Bildungsansprüche sowie die Offenheit für unterschiedliche Interessen. Auch im Blick auf solche Unterschiede in der Kirche ist der zu Beginn meiner Ausführungen genannte weite Sinn aller *evangelischen* Trägerschaft – und also nicht einfach einer *kirchlichen* Trägerschaft – erneut bewusst zu halten.

Ähnliches gilt für einen weiteren Strang der aktuellen kirchlichen und evangelischen Diskussion, den ich hier nicht mehr in der eigentlich erforderlichen Differenziertheit aufnehmen kann, der angesichts aktueller Entwick-

18 Ebd., 54.

19 Ebd.

20 Ebd., 59.

21 Ebd., 60.

lungen aber auch nicht einfach übergangen werden soll. Gemeint sind die neuerdings im Blick auf die evangelische Erwachsenenbildung ausdrücklich erhobenen Forderungen, dass von dieser vermehrt missionarische Aufgaben wahrgenommen werden müssten oder dass evangelische Erwachsenenbildung überhaupt als Mission ausgelegt werden sollte.²²

Im Kern geht es hier um die Behauptung, dass Bildung nur dann evangelisch heißen könne, wenn sie missionarisch ist. Diese Auffassung kann insofern also zutreffend bezeichnet werden, als Äußerungen des Glaubens immer eine missionarische Dimension einschließen. In missionarischen Veranstaltungen tritt diese Dimension ganz in den Vordergrund und wird damit zum beherrschenden Motiv. Problematisch wird es jedoch, wenn diese Auffassung so verstanden werden soll, dass missionarische Motive auch bei Bildungsangeboten bestimmend sein müssten. Denn in dem Maße, in dem die missionarische Dimension entscheidend wird, besteht die Gefahr, dass Bildungsansprüche gar nicht mehr eingelöst werden können. Dies gilt zumindest dann, wenn Mission in einem traditionellen, für das landläufige Verständnis noch immer bestimmenden Sinne als auf Bekehrung zielende Form der Kommunikation verstanden wird.

Gewiss: Auch missionarische Positionen der genannten Art, für die auch Bildungsangebote dem Primat von Mission unterstellt werden müssen, gehören zum evangelischen Spektrum. Sie können aber nicht in Anspruch nehmen, einfach für die Kirche insgesamt zu sprechen. Evangelische Trägerschaft kann jedenfalls nicht automatisch implizieren, dass nur noch missionarisch bestimmte Angebote möglich sein dürfen. Bildung ist in theologischer Sicht nicht einfach ein sekundäres Motiv, das dem dann als primär angesehenen Missionsmotiv nach- und unterzuordnen wäre.

3. Bleibende Spannungen – Perspektiven für die Zukunft

Meine eigene Position sowie offene Fragen fasse ich in vier Punkten zusammen:

Erstens spreche ich hier von *bleibenden Spannungen*, weil sich die unterschiedlichen Erwartungen individueller, gesellschaftlicher und kirchlicher Art im Blick auf Angebote der evangelischen Erwachsenenbildung in einer zunehmend pluralen Situation nicht mehr als bruchlose Einheit vorstellen

22 Vgl. als Überblick den Sammelband: Johannes Zimmermann (Hg.), *Darf Bildung missionarisch sein? Beiträge zum Verhältnis von Bildung und Mission*, Neukirchen-Vluyn 2010.

oder aufnehmen lassen. Die religiöse Individualisierung bedeutet auch eine De-Institutionalisierung des Christentums, weil sich selbst bewusst christliche oder evangelische Menschen nicht mehr ohne weiteres mit der Kirche als Institution identifizieren. Weiterhin bedeutet die Individualisierung eine Ausdifferenzierung des Christentums im Sinne unterschiedlicher Gestalten und Gestaltungsformen christlichen Lebens, und zwar innerhalb wie außerhalb der Kirche.

Unter dieser Voraussetzung bezieht sich die entscheidende Frage – *zweitens* – nicht darauf, ob sich solche Spannungen vermeiden lassen. Entscheidend ist vielmehr, wie mit solchen Spannungen, die ich als unvermeidlich ansehe, am Ende umgegangen wird. Jeder Versuch, die Spannungen dadurch aufzulösen, dass nur einer der beiden Spannungspole im Verhältnis etwa zwischen Trägererwartungen und Bildungsansprüchenaufgenommen wird – oder, was vielleicht eher zutrifft: der zahlreichen Spannungspole, die sich hier ausbilden können –, muss dazu führen, dass die evangelische Erwachsenenbildung um ihren Sinn gebracht wird. Denn gerade für die Erwachsenenbildung gilt ja, als dass sie ihren Aufgaben nur dann gerecht wird werden kann, wenn sie auf alle drei Bezüge zugleich eingestellt ist: auf individuelle ebenso wie auf gesellschaftliche und kirchliche Bezüge. Evangelische Erwachsenenbildung muss als prinzipiell spannungsvolles Angebot wahrgenommen und gerade als solches anerkannt werden.

Dies lässt sich – *drittens* – auch so ausdrücken, dass wir nicht nur mit Divergenzen in den Erwartungen rechnen sollten, sondern auch mit Konvergenzen im Blick auf die Ausgestaltung von Bildungsangeboten. In ausführlicherer Form habe ich unlängst versucht, dies im Blick auf interreligiöse Bildungsangebote durchzubuchstabieren.²³ Auch in diesem Falle kommen ebenso individuelle Orientierungsbedürfnisse wie gesellschaftliche Erfordernisse und kirchliche Gestaltungsfragen ins Spiel. Aber weder lassen sich gesellschaftliche Erfordernisse ohne Berücksichtigung der individuellen Orientierungsfragen aufnehmen noch können individuelle Bedürfnisse allein individuell erfüllt werden. Deshalb vertrete ich die Auffassung, dass kirchliche Trägerinteressen einem auch individuellen und gesellschaftlichen Nutzen religiöser Bildung nicht widersprechen müssen. Recht verstanden gilt vielmehr, dass die Wahrnehmung kirchlicher Trägerinteressen die konstitutive Berücksichtigung individueller und gesellschaftlicher Bezüge einschließen muss.

23 Vgl. Friedrich Schweitzer, Integration durch religiöse Bildung? Überlegungen aus christlicher Sicht. In: Albert Biesinger/Friedrich Schweitzer/Matthias Gronover/Joachim Ruopp (Hg.), Integration durch religiöse Bildung. Perspektiven zwischen beruflicher Bildung und Religionspädagogik, Münster 2012, 85–101.

Viertens ist deshalb eine Vielfalt evangelischer Bildungsangebote für Erwachsene anzustreben, das für die religiöse Pluralität offen ist. Profil und Offenheit stellen dabei keinen Gegensatz und kein Null-Summen-Verhältnis dar, bei dem das eine auf Kosten des anderen gehen muss. Ziel ist vielmehr eine gleichzeitige Steigerung beider.

Ich schließe mit einer These:

In der evangelischen Erwachsenenbildung tritt das Paradoxe aller Bildung exemplarisch hervor: Bildung kann sich nur dann als nützlich erweisen, wenn sie nicht auf das Nützliche reduziert wird!