

Evangelische Bildungsverantwortung – neue Herausforderungen

Friedrich Schweitzer

Wer vor zehn oder gar vor zwanzig Jahren behauptet hätte, dass es in absehbarer Zeit zu einer breiten und intensiven Diskussion über evangelische Bildungsverantwortung kommen würde, wäre wohl kaum ernst genommen worden. Nach dem Auslaufen der groß angelegten Bildungsreformen der 60er und 70er-Jahre schien es eher unwahrscheinlich, dass Bildung bald wieder neu an der Tagesordnung sein könnte. Und doch beschäftigen sich heute Kirchenleitungen, Synoden, Beratungsgremien, Konferenzen usw. in der gesamten Bundesrepublik mit Bildungsfragen. Offenbar ist etwas in Bewegung geraten und ins Bewusstsein getreten, das weit über religionspädagogische oder -didaktische Einzelfragen hinausreicht. Gesucht wird nach übergreifenden Orientierungen und Gesamtkonzeptionen, nach längerfristigen Perspektiven und zukunftsfähigen Programmen. Was steht hinter diesen Diskussionen? Welche Herausforderungen zeichnen sich ab? Und welche Konsequenzen können gezogen werden?

Die im Folgenden dargestellten Überlegungen sind selbst Teil des damit angesprochenen Prozesses der Klärung und Neubestimmung evangelischer Bildungsverantwortung heute. Sie sind aus Vorträgen und Gesprächen zwischen Theorie und Praxis entstanden und sollen hier in essayistischer Form dargestellt werden.¹

I. Was bewegt die evangelische Bildungsdiskussion?

Auch wenn – oder gerade weil – es vielen so selbstverständlich scheint, dass eine neue Klärung evangelischer Bildungsverantwortung ansteht, ist es orientierend, sich die Anstöße und Gründe für diese Diskussion klar zu machen. Dabei kann natürlich auf die biblischen und insbesondere reformatorischen Grundlegungen verwiesen werden, die bis heute den Zusammenhang von Evangelium oder Kirche und Bildung begründen. Da *K.E. Nipkow* in seiner Einführung des Begriffs evangelischer bzw. kirchlicher Bildungsverantwortung diese Grundlagen ausführlich dargestellt und zuletzt *R. Preul* in seiner „Kirchentheorie“ das Verständnis von Kirche als Bildungsinstitution erörtert hat, kann ich mich hier auf den Hinweis auf diese Veröffentlichungen beschränken.² Ich selbst konzentriere mich auf die Frage, welche Veränderungen hin-

¹ Entsprechende Vorträge habe ich bei verschiedenen Synoden und Evangelischen Akademien sowie vor verschiedenen Gremien auf EKD-Ebene und schließlich auch bei einigen Universitäten gehalten. Auf die sich anschließenden Diskussionen möchte ich dankbar verweisen.

² *Karl Ernst Nipkow*: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft, Gütersloh 1990; *Reiner Preul*: Kirchentheorie. Wesen, Gestalt und Funktionen der Evangelischen Kirche, Berlin/New York 1997, vgl. auch Friedrich Schweitzer (Hg.): Der Bildungsauftrag des Protestantismus, Gütersloh 2002.

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

ter der neuen Diskussion über evangelische Bildungsverantwortung in der Gegenwart stehen.

Zunächst ist nicht zu übersehen, dass gegenwärtige Diskussionen über Bildungsverantwortung einen vergleichsweise unspezifischen Auslöser oder Hintergrund in dem *finanziellen Druck* besitzen, dem Kirchen und evangelische (oder katholische) Bildungseinrichtungen derzeit unterliegen. In Zeiten dramatisch knapper werdender finanzieller Mittel muss über Einsparmöglichkeiten, Umstrukturierungen sowie einen effizienten und zielorientierten Mitteleinsatz nachgedacht werden. Die entsprechenden Überlegungen führen freilich insofern zu manchmal geradezu paradoxen Perspektiven, als einerseits offenbar Einsparungen im Bildungsbereich der Kirche näher liegen als solche im pastoralen Dienst, andererseits aber die sich ausweitende Wahrnehmung einer Tradierungskrise entschiedene Investitionen gerade für Bildung wichtiger denn je erscheinen lassen. Zu diesen Paradoxien zählt auch das in Kirche und Staat gleichermaßen verbreitete Argument, dass die Haushalte um der künftigen Generationen willen konsolidiert werden müssten, die Konsolidierung dann aber auf Kosten von Bildung – und damit eben auf Kosten künftiger Generationen – erreicht werden soll.

Finanzzwänge sind aber keineswegs das einzige Motiv. Wachsender Orientierungsbedarf ist in den letzten Jahren auch durch die kontroverse Diskussion um den konfessionellen *Religionsunterricht* in der Schule entstanden, der besonders durch den Streit um das Brandenburger Schulfach LER eine weit über die unmittelbar Betroffenen hinausreichende Bedeutung und gesellschaftliche Aufmerksamkeit erfahren hat. Die 1994 veröffentlichte Denkschrift der EKD „Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der

Die Gemeinden sind noch kaum auf die pädagogischen Aufgaben eingestellt, die auf sie zukommen.

Pluralität³ hat hier zwar weiterführende Klärungen erreicht, zugleich aber auch deutlich gemacht, dass der Religionsunterricht künftig seine Begründung ganz aus dem Bildungsverständnis der Schule gewinnen muss und also nicht (mehr)

mit Erwartungen einer Erziehung zur Kirchlichkeit belastet werden darf. Welche Folgen und Herausforderungen dies im Blick auf die *Kirchengemeinden* sowie die evangelischen *Bildungseinrichtungen außerhalb der Schule* in sich schließt, wird dabei noch nicht genügend gesehen. Insbesondere die Gemeinden sind noch kaum auf die pädagogischen und religionspädagogischen Aufgaben eingestellt, die auf sie zukommen, wenn der Religionsunterricht die im engeren Sinne kirchlichen Bildungsaufgaben nicht mehr übernehmen kann und soll. Das bereits in der Reformationszeit begründete Gefüge, bei dem die Kirche sich auch im Blick auf die religiöse Erziehung auf die Schule verließ und verlassen konnte, hat sich weithin aufgelöst, ohne dass erkennbar wäre, wie Kirchen oder Gemeinden auf die damit entstandene empfindliche Lücke reagieren wollen.

Die bislang angesprochenen, eher krisenhaften Entwicklungen sollten allerdings die positiven Impulse aus Pädagogik, Theologie und evangelischer Bil-

³ Gütersloh 1994.

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

dungspraxis nicht verdecken, die die neue Diskussion über evangelische Bildungsverantwortung ebenfalls antreiben. Stellvertretend genannt sei etwa das *Bemühen um Kinderrechte*, einschließlich des *Rechts des Kindes auf Religion*, das keineswegs nur eine rechtliche, sondern vor allem eine pädagogische Bedeutung besitzt („Perspektivenwechsel“).⁴ Dazu kommt eine im Blick auf ihr Verhältnis zu Bildungsfragen deutlich *veränderte theologische Diskussionslage*. Anders als bei den bildungskritischen und -skeptischen Orientierungen in der Theologie im zweiten Drittel

... dass man „die ganze Theologie als christliche Bildungslehre verstehen“ könne.

des 20. Jahrhunderts, bei denen das Interesse an „Verkündigung“ dem an Erziehung und besonders an Bildung wenig Raum ließ, anders aber auch als bei den stark human- und sozialwissenschaftlich bestimmten Diskussionen der 70er-Jahre zeichnet sich jetzt in Theologie und Kirche eine neue Offenheit für Bildungsfragen ab – bis hin zu der immerhin beim Europäischen Kongress für Theologie formulierten These, dass man „die ganze Theologie einschließlich ihrer historischen und praktischen Abteilungen auch als christliche Bildungslehre verstehen“ könne.⁵ In diesen Kontext gehören auch die vor kurzem veröffentlichten Bildungsschriften von EKU und VELKD, die, wie im Folgenden noch deutlich werden soll, schon deshalb so bemerkenswert sind, weil sie in umfassender Weise nach (religiöser) Bildung fragen.⁶ Als Beispiel für die neue Aufmerksamkeit auf die *Praxis evangelischer Bildungseinrichtungen* möchte ich die Schulen in evangelischer Trägerschaft nennen, die in den letzten Jahren und Jahrzehnten aus einem lange anhaltenden Schattendasein herausgetreten sind.⁷

Alle diese Entwicklungen blieben allerdings unbegriffen, wenn sie nicht als Teil der neuen Bildungsdiskussion in der *Gesellschaft* wahrgenommen würden. Stellvertretend genannt seien hier das in Berlin von Bund und Ländern durchgeführte „Forum Bildung“, das im Jahre 2001 seine Ergebnisse präsentiert hat, und natürlich die PISA-Studie, die bis heute Politik und Öffentlichkeit bewegt. Kennzeichnend für die gesellschaftliche Bildungsdiskussion sind dabei ein zunehmender Internationalisierungsdruck und die Ausrichtung am globalen (Bildungs-)Wettbewerb, der u. a. eine verstärkte Ökonomisierung von Bildung einschließt.⁸

⁴ Friedrich Schweitzer: Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher, Gütersloh 2000 (mit weiteren Hinweisen zur Literatur).

⁵ Reiner Preul: Anthropologische Fundamente des christlichen Erziehungs- und Bildungsverständnisses, in: Eilert Herms (Hg.): Menschenbild und Menschenwürde (Veröffentlichungen der WGT 17), Gütersloh 2001, 151.

⁶ 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; Dorothea Wendebourg / Reinhard Brandt (Hg.): Traditionsaufbruch. Die Bedeutung der Pflege christlicher Institutionen für die Gewissheit, Freiheit und Orientierung in der pluralistischen Gesellschaft. Im Auftrag der Kirchenleitung der VELKD, Hannover 2001.

⁷ Zuletzt (mit weiteren Hinweisen) Karl Ernst Nipkow / Friedrich Schweitzer (Hg.): Zukunftsfähige Schule – in kirchlicher Trägerschaft? Die Tübinger Barbara-Schadeberg-Vorlesungen (Schule in Evangelischer Trägerschaft Bd. 1), Münster u. a. 2002.

⁸ Dazu wird von der Bildungskammer der EKD derzeit eine eigene Stellungnahme vorbereitet, in

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

Ein wachsender Orientierungsbedarf für evangelische Bildungsverantwortung ist also allenthalben zu verzeichnen, zugleich ein aktueller Entscheidungsdruck, der der Bildungsdiskussion eine unmittelbar praktische Relevanz verleiht. Wenn man so will, liegt die größte neue Herausforderung für evangelische Bildungsverantwortung allerdings bereits darin, dass sie sich vor Anforderungen gestellt sieht, auf die sie weder theoretisch noch praktisch vorbereitet oder eingestellt ist. Darauf ist jetzt einzugehen.

II. Zur Neubestimmung Evangelischer Bildungsverantwortung

Fragen wir zunächst, wie es mit der Reflexion evangelischer Bildungsverantwortung in der Kirche selber steht. Stellvertretend ziehe ich hier die Veröffentlichungen der EKD heran.⁹ Welches Bild ergibt sich hier? Ganz deutlich stand lange Zeit die Religions- und Gemeindepädagogik ganz im Vordergrund. Diesen Themen hat die EKD monografische Darstellungen gewidmet. Bemerkenswerterweise gilt dies auch für die Erwachsenenbildung, der in den letzten zwanzig Jahren immerhin zwei größere Veröffentlichungen galten.¹⁰ Umgekehrt fehlen jedoch besonders in den letzten Jahrzehnten größere Ausarbeitungen zu Themen wie Bildung, Schule, zu den kirchlichen Schulen oder zum Elementarbereich. Bei den Äußerungen zur „Bildungs- und Schulpolitik aus christlicher Sicht“ von 1990 und zum „Evangelischen Bildungsverständnis in einer sich wandelnden Arbeitsgesellschaft“ von 1991, auf die man als Ausnahmen verweisen könnte, handelt es sich um verhältnismäßig kleine Broschüren, die offenbar von vornherein nicht für einen größeren Leserkreis bestimmt waren. Jedenfalls sind sie nie als öffentlich zugängliche Verlagspublikationen erschienen.

Immerhin zeigen die Äußerungen der EKD ein deutliches Bewusstsein davon, dass die kirchliche Bildungsverantwortung über den Bereich von Kirche oder Gemeinde hinausreicht. In der EKD-Denkschrift zum Religionsunterricht von 1994 wird zustimmend die EKD-Synode von 1990 zitiert: „Die ‚mit anderen gesellschaftlichen Verantwortungsträgern geteilte pädagogische Verantwortung für die menschliche Qualität von Erziehung und Bildung im öffentlichen Bildungssystem‘ ist von der ‚ungeteilte(n) Verantwortung für die Erschließung und Weitergabe der christlichen Glaubensüberlieferung im Generationenzusammenhang‘... am Lernort Gemeinde zu unterscheiden“.¹¹ Dieses Synodenwort stand im Jahre 1990 natürlich im Horizont der deutschen Vereinigung und damit auch der Frage, was der im Grundgesetz Art. 7,3 geforderte Religionsunterricht für die Kirchen und Gemeinden in Ostdeutschland bedeu-

der auch Perspektiven eines zukunftsfähigen evangelischen Bildungsverständnisses formuliert werden sollen.

⁹ Neben späteren Einzelveröffentlichungen vgl. bes. die Denkschriften der EKD, Bd. 4/1: Bildung und Erziehung, hg. vom Kirchenamt der EKD, Gütersloh 1987.

¹⁰ A.a.O., 264 ff.; EKD: Orientierung in zunehmender Orientierungslosigkeit. Evangelische Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft. Eine Stellungnahme der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Gütersloh 1997.

¹¹ 1994, 45.

ten sollte. Die Synode wie auch später die Denkschrift werben für eine *doppelte* Wahrnehmung kirchlicher Bildungsverantwortung – sowohl in der Gemeinde als auch in der staatlichen Schule (vor allem mit dem Religionsunterricht). Die Unterscheidung zwischen einer „geteilten“ und einer „ungeteilten“ Bildungsverantwortung der Kirche hat historisch gesehen eine sinnvolle Funktion gehabt, insbesondere im Übergang zum vereinten Deutschland der 90er-Jahre. Angesichts der im oben beschriebenen *mehrfachen* Herausforderungen erweist sich ein bloß *duales* Denken aber als unterkomplex (ganz abgesehen von den gewiss ungewollten Anklängen an christologische Formeln, die ein deutliches Gefälle zwischen kirchlichen und gesellschaftlichen Bildungsaufgaben implizieren können).

Umso bemerkenswerter sind deshalb auch im Bereich der kirchlichen Bildungsreflexion wiederum solche Entwicklungen, die nun über ein solches duales Denken von schulischem Religionsunterricht einerseits und Gemeindepädagogik andererseits hinausweisen. Zu nennen ist zunächst *W. Hubers* Darstellung zur „Erneuerung der Kirche“ von 1998, in der die „Bildungsverantwortung der Kirche“ überhaupt zu den konstitutiven Formen gezählt wird, in denen Kirche „öffentliche Verantwortung“ wahrnehmen soll. Inhaltlich wird diese Bildungsverantwortung anhand der Unterscheidung zwischen drei Orten dargestellt: 1. Gemeinde, 2. Bildungseinrichtungen in kirchlicher Trägerschaft und 3. staatliche Bildungseinrichtungen bzw. schulischer Religionsunterricht.¹² Gegenüber einem dualen Denken bedeutet der Bezug auf „drei Orte“ bereits eine wichtige Öffnung. Sie spart aber ebenfalls den Horizont des bildungspolitischen und -theoretischen Bildungsdiskurses noch aus. M. E. muss der Bezug auf die drei Orte konsequent zu einer *vielfachen Bildungsverantwortung von Kirche* bzw. *vielfachen evangelischen Bildungsverantwortung* erweitert werden – unter Einbezug von 1. Religionspädagogik, 2. Gemeindepädagogik, 3. Bildungseinrichtungen in evangelischer bzw. kirchlicher Trägerschaft und 4. öffentlichem Bildungsdiskurs.¹³

Das Konzept spart den Horizont des bildungspolitischen Diskurses noch aus.

¹² *Wolfgang Huber*: Kirche in der Zeitenwende. Gesellschaftlicher Wandel und Erneuerung der Kirche, Gütersloh 1998, 293 ff.

¹³ Wichtige Fortschritte in diese Richtung sehe ich in den beiden o.g. Studien der EKU und VELKD. Im Falle der VELKD geht es, wie der Untertitel der Studie erkennen lässt, um die „Bedeutung der Pflege christlicher Institutionen für Gewissheit, Freiheit und Orientierung in der pluralistischen Gesellschaft“. Kennzeichnend ist die konstitutive Berücksichtigung unterschiedlicher Institutionen in Kirche, Lebenswelt und, wie ausdrücklich formuliert wird, gesellschaftlicher Öffentlichkeit. Im Falle der EKU wird versucht, „Bildung in evangelischer Verantwortung“ neu „auf dem Hintergrund des Bildungsverständnisses von F.D.E. Schleiermacher“ verständlich zu machen – nicht in bloß historischer Absicht, sondern auf der Suche nach einer „Bildungstheorie in evangelischer Verantwortung“. Gefordert werden hier neben der religiösen Bildung und Erziehung in Familie, Gemeinde und schulischem Religionsunterricht auch Schulen in kirchlicher Trägerschaft sowie ein neues Bewusstsein für die Bedeutung der Theologie für die „Kultur der Gesellschaft“ und die „Gestaltung der Universitäten“. Eine ausführlichere Würdigung dieser Schriften kann im vorliegenden Zusammenhang nicht geleistet werden, auch wenn dies gewiss wünschenswert wäre. Deutlich ist aber, dass ein weiterer Schritt in der Auseinandersetzung mit dem öffentlichen Bildungsdiskurs, einschließlich der Erziehungswissenschaft, bestehen müsste.

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

Der entscheidende Schritt besteht natürlich nicht darin, dass wir von einer doppelten zu einer drei- oder vierfachen Unterteilung evangelischer bzw. kirchlicher Bildungsverantwortung fortschreiten. Worauf es letztlich ankommt, ist eine Neubestimmung evangelischer Bildungsverantwortung, die den vielfältigen Herausforderungen durch die sich pluralisierende gesellschaftliche und religiöse Situation gerechter wird, als dies die herkömmlichen Ansätze leisten. Solange nur mit der Unterscheidung zwischen Kirche und Welt bzw. deren Derivaten operiert wird, bleibt das Verständnis von Bildungsverantwortung hinter den heutigen Herausforderungen zurück.

Wenn Bildungsverantwortung bewusst so weit und auf plurale Verhältnisse zugeschnitten sein soll, stellt sich auch die Frage, an welchem Ort in der Theologie Forschung und Lehre zu diesem Bereich einen festen Platz haben. Natürlich wird man bei dieser Frage zuerst an die auf die Schule bezogene Reli-

Bildungsfragen haben in der Theologie derzeit keinen klar ausgewiesenen Ort.

gionspädagogik einerseits und die Gemeindepädagogik andererseits denken, aber dies reicht nicht zu. Beide, Religions- und Gemeindepädagogik, thematisieren zwar wichtige Aspekte der kirchlichen Bildungsverantwortung, aber die Konzentration auf *religiöse* Bildung und Erziehung im Falle der Religionspädagogik und auf *Gemeinde* im Falle der Gemeindepädagogik entspricht noch nicht dem beschriebenen Umkreis dringlicher Fragen. Weder lassen sich Bildungseinrichtungen wie Schulen in evangelischer Trägerschaft bei dieser thematischen Konzentration angemessen erfassen – solche Schulen reichen notwendig über die religiöse Bildung und über die Gemeinde hinaus – noch fällt der allgemeine Bildungsdiskurs in diesen Umkreis.

Da es bei der kirchlichen Bildungsverantwortung auch um gesellschaftliche Fragen geht, kann auch an die *theologische Ethik* gedacht werden. Selbst neuere Lehrbücher zur theologischen Ethik enthalten zum Thema Bildung aber nur knappe oder überhaupt keine Ausführungen, so dass der Eindruck entsteht, die theologische Ethik habe zumindest in den vergangenen Jahrzehnten das Thema Bildung doch lieber der Praktischen Theologie überlassen¹⁴ – mit der Folge, dass Bildungsfragen in der Theologie jedenfalls im hier gemeinten weiten Sinne derzeit keinen klar ausgewiesenen Ort haben.¹⁵

¹⁴ Ausnahmen müssen deshalb nicht verschwiegen werden, vgl. *Eilert Herms: Bildung und Ausbildung als Thema der Theologie und Aufgabe der Kirche*, in: *ders.: Erfahrbare Kirche. Beiträge zur Ekklesiologie*, Tübingen 1990, 209 ff.; *ders.: Anforderungen des konsequenten weltanschaulich/religiösen Pluralismus an das öffentliche Bildungswesen*, in: Christoph T. Scheilke / Friedrich Schweitzer (Hg.): *Religion, Ethik, Schule. Bildungspolitische Perspektiven in der pluralen Gesellschaft*, Münster u. a. 1999, 219 ff.

¹⁵ Die Frage, wie Theologie und theologische Ausbildung einen auch ausdrücklichen Ort für Lehre und Forschung zu Bildung und Schule schaffen können, klingt vielleicht dann weniger utopisch, wenn man an die Beispiele aus dem 19. Jahrhundert denkt. Ein Praktischer Theologe wie der Tübinger Christian Palmer las nicht nur über Katechetik einerseits und Ethik andererseits, sondern auch über Pädagogik – und war damals in der deutschen Fakultätslandschaft nicht allein. Auch wenn eine Rückkehr zu den Verhältnissen des 19. Jahrhunderts weder möglich noch wünschenswert wäre, zeigt das Beispiel zumindest, dass Bildungsfragen in der Theologie durchaus einen festen Ort haben können.

III. Evangelische Bildungsverantwortung in der Wissens- und Bürgergesellschaft – oder: Was geht PISA die Kirche an?

Mit der „Wissens-“ und der „Bürgergesellschaft“ nehme ich Begriffe auf, die als diffus bezeichnet werden müssen und die gleichwohl in der bildungspolitischen Diskussion erhebliche Bedeutung gewonnen haben. Diese Begriffe leben offenbar weniger von einer geklärten Bedeutung als vielmehr von der Anziehungskraft, die sie – vielleicht nicht zuletzt auf Grund ihrer Diffusität – auszuüben vermögen. Im Folgenden will ich nicht versuchen, den Begriffen bzw. dem damit Gemeinten auf den Grund zu gehen (obwohl dies eine lohnende Aufgabe sein könnte). Stattdessen konzentriere ich mich auf die Frage, was sie für die kirchliche Bildungsverantwortung bedeuten.

Das bereits erwähnte „Forum Bildung“ stand unter dem Motto „Wissen schafft Zukunft“. Wie dem Prospekt des Forums zu entnehmen ist, steht die höchst ungeklärte Vorstellung einer „Wissensgesellschaft“ vor allem im Horizont des technischen und ökonomischen Wandels. Bestimmend sind Hinweise auf die „wachsende Wissensintensität der Produktion“, die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien, eine – angeblich – kürzere Halbwertszeit des Wissens, die globale Verfügbarkeit von Wissen – und all dies natürlich im Horizont des internationalen und zunehmend globalen Wettbewerbs. Wie schon das 1996 veröffentlichte „Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung“ der Europäischen Kommission belegt,¹⁶ verbinden sich mit dem Bezug auf die Wissensgesellschaft ausgesprochen einseitige Bildungsvorstellungen, soweit hier überhaupt von *Bildung* gesprochen werden darf. Hervorgehoben werden vor allem in technischen und ökonomischen Zusammenhängen verwertbare Kenntnisse und Fähigkeiten, und selbst dann, wenn von „allgemeiner Bildung“ gesprochen wird, sind in aller Regel nur etwa die Beherrschung von zwei modernen Fremdsprachen sowie kommunikative Fähigkeiten gemeint. Religiöse Bildung, ethische Bildung oder ganz allgemein Orientierungswissen sind nicht im Blick – eine Ausblendung, die zumindest bei europäischen Stellungnahmen durch den Einfluss des französischen Laizismus noch weiter verstärkt wird.

Der Denkhorizont der sog. Wissensgesellschaft macht es durch seine einseitige Ausrichtung tatsächlich sehr schwer, einen Ort und Bedarf für religiöse und ethische Bildung innerhalb dieses Denkhorizonts zu identifizieren. So besteht die Aufgabe evangelischer Bildungsverantwortung in diesem Falle eher darin, auf die Fragwürdigkeit der „Wissensgesellschaft“ als Zeitdiagnose hinzuweisen, die notwendig begrenzte Reichweite einer bloß informationstechnologischen Bildung angesichts grundlegender gesellschaftlicher Orientierungsprobleme aufzuweisen sowie die Ergänzungsbedürftigkeit des Wissens durch übergreifende religiöse und weltanschauliche Deutungen bewusst zu halten. Nicht die Interpretation von Bildung als Wissen ist weiterführend,

¹⁶ Europäische Kommission: Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung, Luxemburg 1996.

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

sondern umgekehrt muss auf der Differenz von Wissen und Bildung insistiert und auf Bildung als Voraussetzung für jeden vernünftigen und verantwortlichen Umgang mit Wissen hingewiesen werden.

Gegenüber der „Wissensgesellschaft“ hat evangelische Bildungsverantwortung also in erster Linie die Aufgabe einer Ideologiekritik wahrzunehmen und *darüber hinaus die bei einem entsprechenden Bildungsverständnis fehlenden Dimensionen von Religion, Ethik und gesellschaftlicher Orientierung ein-*

Evangelische Bildungsverantwortung hat die Aufgabe einer Ideologiekritik wahrzunehmen.

zuklagen bzw. von sich aus Angebote in dieser Richtung zu machen. Deutlich anders stellt sich m. E. die Situation im Blick auf die *Bürgergesellschaft* dar. Zwar wird auch dieser Begriff inflationär gebraucht und manchmal auf die Ermutigung zu ehrenamtlichem Engagement verdünnt, aber zugleich ist dieser Begriff demokratietheoretisch deutlich gehaltvoller und bietet wichtige Anschlussmöglichkeiten für eine Theorie der kirchlichen Bildungsverantwortung.¹⁷ Der Begriff der Bürgergesellschaft kann m. E. dazu dienen, die Anliegen einer kirchlichen Bildungsverantwortung sowohl in der Innen- wie in der Außenperspektive plausibel zu machen:

- In der *Außenperspektive* verweist die Bürgergesellschaft auf die Notwendigkeit von Vereinigungen und Institutionen neben Staat und Ökonomie, die als Garanten einer lebendigen Demokratie gelten können. Die Kirche kann nicht nur mit guten Gründen den Anspruch erheben, zu diesen bürgerschaftlichen Institutionen gezählt zu werden, sondern sie kann damit auch einen Anspruch auf Mitgestaltung und Mitverantwortung im Bildungsbereich ausweisen. Anders formuliert ist der Begriff der Bürgergesellschaft eine moderne Gestalt des herkömmlichen Subsidiaritätsgedankens, der in dieser Form neue Plausibilität und zugleich eine politisch und demokratisch angemessenere Ausrichtung erhalten kann.
- In der kirchlichen *Innenperspektive* entspricht der Begriff der Zivilgesellschaft zum einen dem Anliegen einer Diakonie als Dienst am Einzelnen und an der Gesellschaft. Darüber hinaus setzt die Vorstellung einer Bürgergesellschaft die Existenz von Gemeinschaften oder Institutionen voraus, die von einem bestimmten Ethos getragen sind. Insofern besitzt dieser Begriff eine deutliche Nähe zu religiösen Tradierungsaufgaben zwischen den Generationen, aber auch zur sozialen Gestaltung im Sinne von Gemeinschaft und Gemeinde. Deshalb erscheint es zumindest möglich, wesentliche Aufgaben einer kirchlich-christlichen Erziehung oder Bildung mit Hilfe bürgerschaftlicher Begriffe zu formulieren.

Der damit angedeutete Horizont kann hier nicht weiter entfaltet werden. Stattdessen möchte ich noch einige Hinweise zur aktuellen Bildungsdiskussion anbieten.

¹⁷ Dies habe ich an anderer Stelle, auch mit Hinweisen auf die entsprechende Literatur, im Blick auf den Religionsunterricht herauszuarbeiten versucht, s. *Friedrich Schweitzer: Zivilgesellschaft – Schule – Religion. Welchen Religionsunterricht braucht eine zivilgesellschaftliche Demokratie?*, in: Scheilke/Schweitzer, 295 ff.

Eine aktuelle Probe aufs Exempel für das Gesagte ist die PISA-Studie, deren Ergebnisse hinsichtlich der Lesefähigkeit sowie des naturwissenschaftlichen Denkens besonders in Deutschland erhebliches Aufsehen erregt haben. Diese Ergebnisse sind inzwischen sattsam bekannt und brauchen hier nicht wiederholt zu werden. Lohndend – auch im Sinne evangelischer Bildungsverantwortung – ist jedoch noch immer die Frage, *wovon in PISA nicht die Rede ist*.¹⁸ Im vorliegenden Zusammenhang erscheinen mir dabei besonders drei Bereiche wichtig:

1. *kommen Werte und Normen* bzw. die *ethische Erziehung* nicht oder nur am Rande vor. Es gibt zwar ein kurzes Kapitel über „Kooperation und Kommunikation“, aber dieses Kapitel bleibt schon in seiner gesamten Fragestellung auf allgemeine soziale Fähigkeiten beschränkt und greift damit bei weitem zu kurz. Dies ist nicht nur allgemein aus einer theologischen oder kirchlichen Sicht zu bemängeln, sondern gerade auch von den übrigen Untersuchungsergebnissen der Studie selbst her. Wenn beispielsweise festgestellt wird, dass in Deutschland das Fehlen einer ausgeprägten *Kultur des Lesens* zu den für die mangelnde Lesekompetenz ausschlaggebenden Faktoren zählt, so ist ja mit Händen zu greifen, welche Rolle übergreifende Wert- und Lebensorientierungen hier spielen. Es ist eben ein Unterschied, ob Menschen auch in Büchern einen Wert erkennen können, oder ob sie lediglich nach Maßgabe einer Erlebnis- und Spaß-Gesellschaft leben.

Lohndend ist jedoch noch immer die Frage, wovon in PISA nicht die Rede ist.

2. fehlt der Bereich von *Religion und religiöser Bildung* ganz. Im Zusammenhang der Rolle ethnischer und kultureller Hintergrundfaktoren kommt zwar – ganz von weitem – auch so etwas wie die religiöse Prägung von Kulturen in den Blick, aber genauer untersucht wird dies ebenso wenig wie die „religiöse Kompetenz“ oder „religious literacy“, wie man im Anschluss an die PISA-Terminologie formulieren müsste. Ob also ein Bildungssystem mit oder ohne Religionsunterricht bzw. bloß mit Religionskunde nach dem Modell etwa von LER auch Folgen hat für die Fähigkeit, mit anderen Religionen und Kulturen umzugehen, danach wird nicht einmal gefragt.

Und 3. sind *Schulen in nicht-staatlicher Trägerschaft* wie beispielsweise kirchliche Schulen nicht im Blick. Untersucht werden zwar die Implikationen der unterschiedlichen Schulformen im gegliederten Schulsystem, aber es gibt keine Ansätze zu Vergleichsuntersuchungen hinsichtlich des Erfolgs von Schulen in unterschiedlicher Trägerschaft.¹⁹ Dabei ist seit langem bekannt, dass beispielsweise die katholischen Schulen in den USA ausgezeichnete Ergebnisse verbuchen können.

¹⁸ Soweit nicht anders angegeben, beziehe ich mich im Folgenden auf den Band: Deutsches PISA-Konsortium (Hg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen 2001.

¹⁹ Diese Feststellung betrifft vor allem die deutschen Darstellungen. Die OECD-Veröffentlichung „Knowledge and Skills for Life“ (OECD 2001/E-Book) enthält einen knappen Abschnitt „Public and Private Stakeholders“ (S. 178–180), in dem auf die besseren Leistungsergebnisse von Schülerinnen und Schülern in privat finanzierten Schulen, aber auch in staatlich unterstützten Freien bzw. Privatschulen verwiesen wird.

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

So besteht erneut Grund, sich in der Perspektive evangelischer Bildungsverantwortung *kritisch* und *konstruktiv* in die aktuelle Bildungsdiskussion einzubringen, weil dabei wesentliche Aspekte übergangen werden. Daneben ist aber auch auf positive Anknüpfungsmöglichkeiten hinzuweisen, insbesondere im Blick auf soziale Gerechtigkeit und den Umgang mit Jugendlichen, die bereits in der Schule zu einer „Risikogruppe“ werden, weil ihre zukünftige Integration in Beruf und Gesellschaft schon jetzt stark in Frage steht. Gerade in Deutschland ist der Abstand zwischen den leistungsschwächsten und leistungsstärksten Schülerinnen und Schülern besonders ausgeprägt, so dass 10 bis 20 % der Jugendlichen zu der genannten Risikogruppe zählen.

Über Maßnahmen zur Verbesserung der entsprechenden Fähigkeiten ist inzwischen viel verlautbart und geschrieben worden. Noch viel zu wenig gesehen wird, welche weiterreichenden Herausforderungen sich aus den Ergebnissen von PISA dann ergeben, wenn man diese Studie nicht mit Scheuklappen liest.

Wir brauchen eine Neubewertung der gesellschaftlichen Integration.

Die aufgezeigten Probleme verweisen nicht einfach auf Unterricht und Schule und sind deshalb auch nicht einfach durch einen verbesserten Unterricht zu lösen. All dies bleiben letztlich unzureichende Lösungsstrategien. Eine „Kultur des Lesens“, wie PISA sie fordert, lässt sich nicht durch eine spritzige Didaktik herbeizaubern, und die fehlende gesellschaftliche Integration kann durch Sprachkurse allein nicht erreicht werden. Was wir brauchen, ist ein *neues Bildungsverständnis*, das mehr ist als Wissen und technologische Intelligenz – ein Bildungsverständnis, das um die kulturellen und religiösen Fundamente von Schule und Lernen weiß. Und wir brauchen eine Neubewertung der gesellschaftlichen Integration, deren Fehlen letztlich auch gravierende ökonomische und politische Folgen haben kann.

Damit wird gerade bei PISA deutlich, warum ein weites Verständnis von evangelischer Bildungsverantwortung heute sinnvoll und notwendig ist, warum die sog. Wissensgesellschaft keinen zureichenden Horizont dafür bietet und in welcher Weise ein Verständnis von Bürgergesellschaft zu entwickeln wäre. In einem Essay muss es bei diesen Hinweisen bleiben. Eine Theorie der evangelischen Bildungsverantwortung im 21. Jahrhundert steht noch aus!

Fragen wir am Ende noch einmal, was sich aus solchen Beobachtungen im Blick auf Religion in der Öffentlichkeit bzw. die öffentliche Bildungsmitverantwortung der Kirche ergibt. Drei Konsequenzen möchte ich zum Schluss hervorheben:

Erstens ist am Beispiel PISA und seiner Rezeption abzulesen, dass sich die Bildungsmitverantwortung der Kirche nicht auf religiöse Bildung oder gar auf den Religionsunterricht beschränken kann. Die wesentlichen Entscheidungsfragen beziehen sich auf das Bildungsverständnis im Ganzen, so dass sich auch die kirchliche Bildungsmitverantwortung auf die entsprechenden Bildungsdiskurse einlassen und beziehen muss.

Zweitens macht dies insbesondere eine kritische Auseinandersetzung mit einem verengten Bildungsverständnis notwendig – das sich auf technische und

Thema: Evangelische Bildungsverantwortung

ökonomische Erfordernisse beschränkt. An PISA lässt sich exemplarisch verdeutlichen, dass auch der Erwerb bzw. die Ausbildung entsprechender Kompetenzen nicht ohne einen weiteren Horizont von Bildung möglich ist. Beispielsweise spielt für die Lesekompetenz die Kultur des Lesens eine wichtige Rolle.

Drittens wird vor diesem Hintergrund die weit reichende Bildungsbedeutung von Werten und Lebensorientierungen sowie von religiösen und nicht-religiösen Weltanschauungen sichtbar. Anders als bei einer Begrenzung der kirchlichen Bildungsverantwortung auf Gemeinde oder religiöse Bildung kann sie vor diesem Hintergrund aber in den allgemeinen Bildungsdiskurs eingebracht und bildungspolitisch eingefordert werden.