

Kirche und Bildung

Herausforderungen, Grundsätze
und Perspektiven evangelischer
Bildungsverantwortung und
kirchlichen Bildungshandelns

Eine Orientierungshilfe
des Rates der
Evangelischen Kirche
in Deutschland

EKD

GÜTERSLOHER
VERLAGSHAUS



Gütersloher Verlagshaus. Dem Leben vertrauen

Kirche und Bildung

Herausforderungen, Grundsätze
und Perspektiven evangelischer
Bildungsverantwortung und
kirchlichen Bildungshandelns

Eine Orientierungshilfe
des Rates der Evangelischen Kirche
in Deutschland (EKD)

Gütersloher Verlagshaus

Im Auftrag des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland
herausgegeben vom Kirchenamt der EKD

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.



FSC

Mix

Produktgruppe aus vorbildlich
bewirtschafteten Wäldern und
anderen kontrollierten Herkünften

Zert.-Nr. SGS-COC-1940

www.fsc.org

© 1996 Forest Stewardship Council

Verlagsgruppe Random House FSC-DEU-0100
Das FSC-zertifizierte Papier *Super Snowbright*
für dieses Buch liefert Hellefoss AS, Hokksund, Norwegen.

1. Auflage

Copyright © 2009 by Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh,
in der Verlagsgruppe Random House GmbH, München

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes
ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt
insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Satz!zeichen, Landesbergen

Druck und Einband: GGP Media GmbH, Pößneck

Printed in Germany

ISBN 978-3-579-05911-2

www.gtvh.de

Inhalt

Vorwort.....	7
Einleitung	9
1. Herausforderungen	14
1.1 Religionswandel: Kirchliche Kommunikation in der Spannung zwischen Identität und Relevanz	14
1.2 Demographischer Wandel	17
1.3 Knappe Finanzmittel und die Frage der Zukunftssicherung	19
1.4 Migration und Globalisierung	20
1.5 Wandel der Kultur	22
1.6 Leben mit wachsenden sozialen, kulturellen und regionalen Disparitäten	25
1.7 Bildung als Gegenstand des Messens	27
2. Grundsätze für das evangelische Verständnis kirchlichen Bildungshandelns	31
2.1 Begründung der pädagogischen Tätigkeit der evangelischen Kirche	32
2.2 Prinzipien für kirchliches Bildungshandeln	42
3. Handlungsperspektiven	53
3.1 Kirchliches Bildungshandeln als Einsatz für humane Bildung	54

3.2	Qualitätsoffensive Bildung in der Kirche	57
3.3	Evangelisches Profil und Offenheit für Pluralität	59
3.4	Zusammenhang der verschiedenen Bereiche evangelischer Bildungsarbeit	60
3.5	Vernetzung kirchlicher Bildungsangebote	63
3.6	Entwicklung zeitgemäßer Ausdrucks- und Kommunikationsformen	65
3.7	Förderungsmöglichkeiten als Beitrag zur Befähigungs- und Teilhabegerechtigkeit	68
3.8	Aufbau einer Verantwortungselite	69
3.9	Qualifikation und Unterstützung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern	71
3.10	Sichtbarkeit des kirchlichen Bildungshandelns	72
	Ausblick	75
	Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend	77

Vorwort

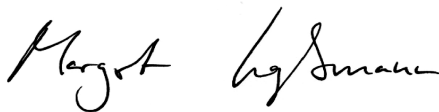
»Kirche und Bildung«, das gehört auf das engste zusammen. Besonders durch die Reformation wurde betont, dass das Wachsen im Glauben der Bildung bedarf. Für Martin Luther setzte ein mündiger Glaube voraus, dass jede und jeder selbst die Bibel lesen konnte und so gebildet war, dass er den Kleinen Katechismus, das Bekenntnis für den alltäglichen Gebrauch, nicht nur auswendig kannte, sondern auch weitergeben konnte und damit sprachfähig im Glauben war. Bildung für alle und nicht nur für wenige, die es sich leisten konnten – diese Forderung war damit ausgesprochen. So setzte sich Luther vehement für Bildungsgerechtigkeit und Bildungsteilhabe ein. Glaube war für ihn zum einen gebildeter Glaube, also ein Glaube nicht aus Konvention und nicht aus spiritueller Erfahrung allein, sondern durch die Bejahung der befreienden Botschaft des Evangeliums. Zum anderen ist Glaube für Luther immer eigenverantwortlicher Glaube: der einzelne Christ muss sich vor Gott verantworten und ist als Einzelner von Gott geliebt. Darin liegt der reformatorische Ursprung des kirchlichen Engagements für die Bildung und für einen gebildeten Glauben.

In diesem Verständnis ist ein evangelisch profilierter Bildungsbegriff an der menschlichen Biographie, an der Selbstbildung des Menschen in den verschiedenen Phasen seines Lebenslaufs orientiert. Die Bildungsarbeit der evangelischen Kirche ist in diesen Phasen in Kindertagesstätten, Schulen, diakonischen Unternehmen, Hochschulen und anderen Einrichtungen viel-

fältig engagiert. Hier ist aber auch die besondere Bildungsverantwortung unserer Gemeinden und Kirchen hineinzudenken, die sich in Gottesdienst und Gemeindegemeinschaft, in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, in den Angeboten für Erwachsene, für Frauen und Männer wie für Senioren vollzieht.

»... und lehret sie halten alles, was ich euch geboten habe«, so schließt Jesus seinen Auftrag an die Jünger (Matthäus 28,20). Weitergabe, Einübung in das Leben durch Lehre und Unterricht, das ist eine biblische Pflicht, der wir uns als Evangelische Kirche in Deutschland auf allen Ebenen mit den Bildungsangeboten in Kirchengemeinden, Kirchenkreisen und Landeskirchen, in Vereinen, Werken und Verbänden stellen wollen. Die vorliegende Orientierungshilfe will dazu Herausforderungen, Grundsätze und Handlungsperspektiven formulieren. Ich danke der Kammer für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend, dass sie diesen Text erarbeitet hat, den der Rat sich gerne zu eigen gemacht hat, und hoffe, dass die Orientierungshilfe bei Verantwortlichen und Beteiligten inner- und außerhalb des kirchlichen Bildungswesens Aufmerksamkeit und Verbreitung findet.

Hannover, im November 2009

A handwritten signature in black ink, consisting of the name 'Margot Käßmann' written in a cursive script.

Landesbischöfin Dr. Margot Käßmann
*Vorsitzende des Rates der
Evangelischen Kirche in Deutschland*

Einleitung

Die evangelische Kirche gehört zu den größten Bildungsanbietern in Deutschland. Kirchliche Bildungsangebote finden sich ebenso in den einzelnen Kirchengemeinden wie in besonderen Bildungswerken, in der staatlichen Schule wie in evangelischen Schulen, in evangelischen Akademien und diakonischen Einrichtungen, im Elementarbereich, in der Kinder- und Jugendarbeit sowie in der Erwachsenenbildung, aber auch in Hochschule sowie in der Fortbildung und Weiterbildung. Daran ist abzulesen, wie wichtig Bildungsaufgaben für die Kirche sind und wie weit das kirchliche Engagement für Bildung in viele gesellschaftliche Bereiche hineinreicht. Insbesondere die diakonischen Bildungsangebote etwa im Rahmen der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe gehen dabei weit über die verfasste Kirche hinaus.

Ihrem Selbstverständnis zufolge nimmt die Kirche mit ihrem Bildungsangebot eine evangelische Bildungsverantwortung wahr, die eine vielfältige Gestalt aufweist und die in unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft ihren Ausdruck findet, auch in Zusammenarbeit mit anderen. Die Kirche ist alleiniger Träger von Bildungsangeboten vor allem in den Gemeinden. Ohne ihre Selbstständigkeit preiszugeben, kooperiert die Kirche in vielen anderen Bereichen der Gesellschaft auch mit dem Staat – beispielsweise im Bereich von Schule, Ausbildung und Sozialarbeit. Beim schulischen Religionsunterricht handelt es sich im Sinne des Grundgesetzes (Art. 7,3) um eine gemeinsame Angelegenheit von Staat und Religionsgemeinschaft.

Darüber hinaus beteiligt sich die Kirche am gesellschaftlichen Bildungsdiskurs.

Mit der Denkschrift »Maße des Menschlichen. Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft« (2003) hat sich die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) vor allem auf den Bildungsdiskurs in der Gesellschaft bezogen und aus evangelischer Sicht gesellschaftliche Bildungsaufgaben akzentuiert. Das dort beschriebene evangelische Bildungsverständnis gilt auch für die Kirche selbst. Über die bislang vorliegenden Stellungnahmen hinaus muss aber weiter verdeutlicht werden, welche kirchlichen Bildungsaufgaben sich daraus ergeben, wie diese Aufgaben wahrzunehmen sind und wie das besondere Profil des kirchlichen Bildungshandelns angesichts aktueller Herausforderungen bestimmt werden kann. Auch wenn das kirchliche Bildungsangebot zu den Bereichen des kirchlichen Handelns zählt, die sehr viele Menschen zuverlässig und nachhaltig erreichen, zeichnen sich doch gerade hier Veränderungen oder sogar Umbrüche ab, deren Bewältigung von enormer Bedeutung für die Zukunft der Kirche sein wird.

Die vorliegende Orientierungshilfe setzt ein Verständnis evangelischer Bildungsverantwortung voraus, das sich konstitutiv auf vier Bereiche bezieht: Gemeinde und Kirche, staatlich bzw. öffentlich geförderte Einrichtungen in evangelischer Trägerschaft, gemeinsame Angelegenheiten von Staat und Kirche, gesellschaftlicher Bildungsdiskurs. Vor diesem Hintergrund dient sie drei Zielen:

- Sie will die enormen Herausforderungen bewusst machen, mit denen die Kirche im Bereich der Bildung konfrontiert ist.

- Sie will verdeutlichen, in welchem Sinne Bildung, gerade auch angesichts dieser Herausforderungen, als Grundaufgabe von Kirche verstanden werden muss.
- Sie soll Perspektiven aufzeigen, an denen sich das kirchliche Handeln im Bereich von Bildung in Gegenwart und Zukunft orientieren kann.

Die Orientierungshilfe wendet sich dabei an drei Gruppen:

- an Mitglieder von Synoden und anderen kirchlichen Entscheidungsgremien, denen sie Planungs- und Entscheidungshilfen bieten will;
- an die in der Praxis kirchlicher Bildungsarbeit Tätigen, für die sie eine Orientierungshilfe sein will;
- an Öffentlichkeit, Politik und Wissenschaft, für die sich die Kirche als einer der größten Bildungsträger in der Gesellschaft sowie als Gesprächspartner in Fragen des Bildungsverständnisses vorstellt.

Der Schwerpunkt der Orientierungshilfe liegt nicht bei einer Beschreibung des kirchlichen Bildungshandelns oder einer qualifizierten Analyse im Sinne einer kirchlichen Bildungsberichtserstattung, die ebenso aus Sicht der Kirche wichtig sind. Von Beschreibung oder Empirie zu unterscheiden bleiben auch weiterhin die theologischen und pädagogischen Maßstäbe, von denen sich das kirchliche Bildungshandeln leiten lässt. Auf die Identifikation und Begründung solcher Maßstäbe konzentriert sich die vorliegende Orientierungshilfe.

Leitend ist an erster Stelle ein Bildungsverständnis, das sich an den »Maßen des Menschlichen« (EKD 2003) orientiert und das auf die Eröffnung von Perspektiven für ein Leben in Mün-

digkeit und Verantwortung zielt. Eine Unterscheidung oder Trennung zwischen Bildung und Erziehung, wie sie in anderen Zusammenhängen durchaus sinnvoll bleibt, ist mit dem im Folgenden verwendeten Bildungsbegriff nicht gemeint. Vielmehr geht es um eine Akzentuierung von Zielen, die sich in der pädagogischen Tradition in Deutschland leichter mit dem Begriff der Bildung als mit dem der Erziehung verbinden lässt.

Die Orientierungshilfe schließt also an die Bildungsdenkschrift »Maße des Menschlichen« (EKD 2003) an und versucht, in Ergänzung zu deren Ausrichtung auf »Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft« Konsequenzen für die eigene Bildungsarbeit der Kirche aufzuzeigen. Auf diese Weise werden die in anderen Stellungnahmen der Evangelischen Kirche in Deutschland zu einzelnen Handlungsfeldern – Elementarbereich, Religionsunterricht der Schule, kirchliche Schulen, Konfirmandenarbeit, Jugendarbeit sowie Erwachsenenbildung und Diakonie – erreichten Klärungen weitergeführt zu einem Gesamtverständnis, wie es angesichts der Herausforderungen in der Gegenwart erforderlich wird. Zugleich soll das evangelische Verständnis des inneren Zusammenhangs zwischen Bildung und Kirche sichtbar werden.

Ohne die Weite der evangelischen Bildungsverantwortung außer Acht zu lassen, die alle Lebensalter und Lebenslagen einschließt, bezieht sich die Orientierungshilfe immer wieder besonders auf Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche. Andere Schwerpunkte könnten etwa beim Wandel der Arbeitswelt, bei Bildung im höheren Alter oder bei der Internationalisierung von Bildungsverantwortung in Europa liegen. Von

einer Konkurrenz der verschiedenen Handlungsfelder sollte auch in dieser Hinsicht nicht ausgegangen werden. Die im Folgenden gewählte Schwerpunktsetzung versteht sich in einem exemplarischen, nicht in einem ausschließenden Sinne.

1. Herausforderungen

In diesem Teil der Orientierungshilfe werden sieben Herausforderungen beschrieben, an denen exemplarisch abzulesen ist, mit welchen Umbrüchen Kirche im Bereich der Bildung heute konfrontiert ist. Beabsichtigt ist keine umfassende Analyse der gegenwärtigen kirchlichen oder gesellschaftlichen Situation. Der Schwerpunkt liegt vielmehr bei Bildungsaufgaben im Kindes- und Jugendalter sowie bei dem Versuch, bewusst zu machen, mit welchen grundlegenden Veränderungen derzeit zu rechnen ist und dass im Bildungsbereich entscheidende Weichenstellungen für die Zukunft vorgenommen werden. Vor diesem Hintergrund kann einsichtig werden, warum die Kirche vor weitreichenden Entscheidungen sowie Planungs- und Gestaltungsaufgaben steht, die in vieler Hinsicht eine Neuausrichtung des kirchlichen Bildungshandelns erforderlich machen.

1.1 Religionswandel: Kirchliche Kommunikation in der Spannung zwischen Identität und Relevanz

Von einem Religionswandel ist nicht nur im Blick auf die Präsenz unterschiedlicher Religionen in Deutschland zu sprechen, sondern auch im Blick auf die Religionsgemeinschaften selbst, nicht zuletzt die evangelische Kirche. Mit älteren Unterscheidungen etwa zwischen »Kirche und Welt« lässt sich dieser Wandel nicht zureichend fassen. Auch eine Säkularisierung im Sinne des Religionsverlusts sowie einer immer mehr schwindenden Bedeutung von Religion im Leben der einzelnen Men-

schen wird heute in der sozialwissenschaftlich-empirischen Religionsforschung nicht mehr angenommen. Als Signatur der Zeit gilt vielfach die religiöse Individualisierung – nicht als Individuation, wie sie von manchen Psychologien als Form der persönlichen Reifung gefordert wird, sondern als Auflösung verbindlicher religiöser Vorgaben für das Individuum. In dem Maße, in dem Religion zu einem individuellen Projekt der Lebensgestaltung wird, verändert sich Religion in nachhaltiger Weise. Die in der Religionsforschung geläufigen Begriffe von Subjektivierung, Biographisierung, Ästhetisierung und religiöser Bricolage heben verschiedene Aspekte dieses Wandels hervor. Auch im Bereich der Kirche, so wird nun den einzelnen Kirchenmitgliedern häufig bewusst, fallen die von der Kirche vertretenen Auffassungen einerseits und die individuellen Glaubensüberzeugungen andererseits nicht ohne Weiteres zusammen. Solche Unterschiede sind inzwischen reflexiv geworden, und mehr noch: Sie gelten als »ganz normal«. Jeder dürfe schließlich glauben, was er oder sie will! Niemand habe das Recht, sich da einzumischen! So formulieren es häufig schon Jugendliche, und durch ihre Eltern sind auch Kinder längst in die religiöse Individualisierung einbezogen. Der epochale Wandel des Erziehungsstils sowie der Wandel der Familie haben gravierende Auswirkungen auch auf die religiöse Familienerziehung, nicht zuletzt im Sinne einer weitreichenden Individualisierung schon im Kindesalter. Zugleich ist nicht zu übersehen, dass zumindest manche Jugendliche heute vermehrt auch nach festen Orientierungen suchen sowie nach einer dauerhaften Zugehörigkeit zu einer vertrauten Gemeinschaft.

Für kirchliches Bildungshandeln erwächst aus dem Religionswandel die grundlegende Schwierigkeit, die mit dem evange-

lischen Bildungsverständnis verbundenen Inhalte so verständlich zu machen, dass sie sich Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen als für ihr eigenes Leben bedeutsam erschließen. Im Einzelnen geht es um ein Wahrnehmungsproblem, ein Sprachproblem sowie um ein Partizipationsproblem. Die heute in Deutschland gelebten Formen von Religion bewegen sich zwar vielfach im Horizont der Wirkungsgeschichte des Christentums, aber sie schließen ein Bewusstsein des geschichtlichen Zusammenhangs, dem sie sich selbst verdanken, doch nur in seltenen Fällen ein. Daher lassen sich diese Formen von Religion mit Hilfe des begrifflichen Instrumentariums einer traditionellen Dogmatik allein kaum mehr ausreichend wahrnehmen. Dies bedeutet zugleich, dass sich das Evangelium in der geprägten Gestalt der christlich-kirchlichen Sprache nicht ohne Weiteres kommunizieren lässt. Diese Sprache wird als »fremd«, »lebensfern« und manchmal sogar als »abstoßend« empfunden. Und schließlich lässt vor allem die religiöse Individualisierung ähnlich wie alle gesellschaftlichen Individualisierungsprozesse jede Form der stetigen Partizipation an kirchlichen Angeboten oder eine bewusste, von festen Überzeugungen getragene Entscheidung zur Kirchenmitgliedschaft tendenziell unwahrscheinlich werden. Dies trifft durchaus auch dann zu, wenn ein Kirchenaustritt nicht unmittelbar erwogen wird.

Folge dieser Situation ist die Spannung zwischen Identität und Relevanz, mit der sich das kirchliche Bildungshandeln nun unausweichlich konfrontiert sieht. Identität und Profil der Kirche werden wichtiger und müssen auch gegen den Religionswandel festgehalten werden. Aber wie können kirchliche Angebote dann noch von den gelebten Formen von Religion her als re-

levant erfahren werden? Umgekehrt kann sich die Kirche den gelebten Religionsformen öffnen, um dadurch Relevanz zu gewinnen. Aber wie bleibt dann ihre christliche Identität noch erkennbar? Kann es Wege geben, die aus dieser Spannung herausführen? Welche Möglichkeiten bieten sich an, wenn Identität nicht auf Kosten von Relevanz und wenn Relevanz nicht auf Kosten von Identität gesteigert werden kann? Wie lässt sich erreichen, dass der Zusammenhang zwischen Identität und Relevanz der Kirche erkennbar wird?

1.2 Demographischer Wandel

Aus der niedrigen, in manchen Regionen noch immer sinkenden Geburtenrate ergeben sich enorme Herausforderungen, vor denen Deutschland heute insgesamt steht. Die Geburtenrate gehört dabei in den Zusammenhang eines weiter reichenden demographischen Wandels, der auch die Auswirkungen der Migration einschließt. Dieser Wandel führt zu einer Situation, in der viele der herkömmlichen Voraussetzungen nicht mehr gegeben sind. Dies lässt sich am Beispiel der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verdeutlichen. In der Gesellschaft, aber auch speziell in der Kirche gibt es immer weniger Kinder und Jugendliche, während die Zahl der älteren Erwachsenen zunimmt. Verschiedene Faktoren, insbesondere das Zusammenspiel von Geburtenraten und Migrationseffekten, lassen den relativen Anteil evangelischer Kinder und Jugendlicher in der Kirche noch weiter sinken. Kinder und Jugendliche werden tendenziell zu einer gesellschaftlichen Minderheit, und die getauften Kinder und Jugendlichen stehen einem wachsenden Anteil nicht getaufter gegenüber – konfessionslosen Kindern

und Jugendlichen sowie Kindern und Jugendlichen mit nicht-christlicher Religionszugehörigkeit.

An erster Stelle bricht angesichts dieser Situation die Frage auf, ob die Kirche ihre bisherigen pädagogischen Angebote aufrechterhalten kann und muss oder ob es dafür in Zukunft zu wenig Kinder und Jugendliche gibt. Angebote wie der Kindergottesdienst sind schon jetzt nicht mehr an allen Orten selbstverständlich, weil zumindest in manchen Gemeinden keine sinnvolle Gruppengröße mehr erreicht wird. Und wie können Kindertagesstätten in kirchlicher Trägerschaft ein christliches Profil plausibel machen, wenn die getauften oder christlich sozialisierten Kinder in der Einrichtung zur Minderheit geworden sind? Auch dem konfessionellen Religionsunterricht wird verschiedentlich vorgehalten, dass er kaum mehr sinnvoll sei, wenn Lerngruppen bestenfalls durch jahrgangsübergreifende Zusammenstellungen eingerichtet werden können.

Ein Rückzug der Kirche aus den genannten pädagogischen Arbeitsfeldern hätte jedoch bereits ganz äußerlich betrachtet weitreichende Folgen. Da keine alternativen Angebote in Sicht sind, wäre ein solcher Rückzug gleichbedeutend mit einer zunehmenden Auflösung des Generationenverhältnisses in der Kirche. Kinder und Jugendliche würden weit weniger religiöse Begleitung erhalten, obwohl sie in der sich abzeichnenden Minderheitenposition mehr denn je auf Begleitung und Bildungsmöglichkeiten angewiesen sind. Aber wie lassen sich die herkömmlichen Angebote aufrechterhalten, wenn sich der demographische Wandel weiter fortsetzt?

1.3 Knappe Finanzmittel und die Frage der Zukunftssicherung

Der demographische Wandel wirkt sich zwangsläufig auch negativ auf die Finanzkraft der Kirche aus: Es sind die Mitglieder, die mit ihren Kirchensteuern und Spenden die Arbeit der Kirche im Wesentlichen tragen. Langfristig muss bei einer sinkenden Mitgliederzahl auch mit spürbaren finanziellen Einschränkungen gerechnet werden. Diese Einschränkungen stellen die Kirche vor Auswahlentscheidungen, da nicht mehr alle bisherigen Angebote gleichermaßen finanziert werden können. Ein neues kirchliches Finanzmanagement wird künftig die Kosten und die Finanzierung kirchlicher Angebote und Leistungen transparenter machen – aber damit auch klare Leitungsentscheidungen herausfordern. Gerade die Verantwortung für künftige Generationen in der Kirche macht die durch den demographischen Wandel aufgeworfenen Fragen im Blick auf die Finanzierbarkeit von Angeboten für Kinder und Jugendliche auf diese Weise noch dringlicher. Welche Prioritäten sollen gesetzt werden? Welchen Stellenwert sollen bildungsbezogene Ausgaben erhalten? Ist es nicht geboten, Bildungsangebote auch aus diesem Blickwinkel zu betrachten und einen Schwerpunkt gerade hier zu setzen?

Zweifellos werden durch Bildungsangebote viele Menschen erreicht, die sonst kaum oder auch gar keinen Kontakt zu Kirche haben. Solche Angebote können wesentlich dazu beitragen, ein positives Verhältnis zu Kirche zu gewinnen. Im Blick auf die knappen Finanzmittel ist allerdings zu fragen: In welchen Hinsichten kann die kirchliche Bildungsarbeit tatsächlich den Zugang zur Kirche erschließen und auf welche Weise wirkt sie einem Mitgliederverlust bei der jüngeren Generation entgegen?

1.4 Migration und Globalisierung

In ihrer Bedeutung für Demographie und Ökonomie wurden Migration und Globalisierung bereits angesprochen. Ihre theologischen und pädagogischen Implikationen reichen jedoch weit darüber hinaus. Der im Deutschen Bildungsbericht von 2006 berichtete Befund, dass schon jetzt ein Drittel der Kinder im Elementarbereich einen Migrationshintergrund aufweist, macht dies schlaglichtartig deutlich. Durch Migration und Globalisierung verändert sich die gesamte kulturelle, aber auch die religiöse Situation in Deutschland. So sind viele der Kinder mit Migrationshintergrund Muslime. Bei den Kindern und Jugendlichen ist der Anteil der muslimischen Bevölkerung weit größer, als es die in der Regel auf die Gesamtbevölkerung bezogenen Berechnungen erkennen lassen. Darüber hinaus verweist die Globalisierungsforschung zu Recht auf die kulturelle Dimension von Globalisierungsprozessen, die unter anderem ein verstärktes Pluralitätsbewusstsein einschließt. Pluralität ist nicht nur eine Folge von Migration, aber in kultureller und religiöser Hinsicht trägt die Migration zur weiteren Pluralisierung bei. Andere Kulturen und Religionen sind längst nicht mehr fern und exotisch, sondern haben auch in Deutschland eine alltägliche Präsenz gewonnen, zumindest im Bewusstsein vieler Menschen. Daran wird exemplarisch deutlich, dass Heterogenität nicht mehr die Ausnahme, sondern anders als in früheren Zeiten zu einer alltäglichen Normalität geworden ist. Auch die Tatsache, dass die Pluralitätserfahrungen eine regional unterschiedliche Ausprägung besitzen und dass dabei etwa mit offenbar bleibenden Unterschieden zwischen Stadt und Land sowie zwischen Ost- und Westdeutschland zu rechnen ist, ändert daran nichts. Viel-

mehr steigern solche Unterschiede erneut die Erfahrung von Pluralität.

Ohne dass dabei von einer geplanten Umstellung gesprochen werden könnte, beziehen sich Bildungsangebote in kirchlicher Trägerschaft, etwa in evangelischen Kindertagesstätten, faktisch vielfach auf Angehörige nichtchristlicher Religionsgemeinschaften. Die Kirche muss sich mit anderen Kulturen und Religionen auseinandersetzen. Und auch in der evangelischen Kirche selbst gewinnen andere Kulturen an Einfluss, wofür etwa die Aussiedler aus dem Einflussbereich der früheren Sowjetunion als Beispiel genannt werden können. Die für das kirchliche Bildungshandeln der Vergangenheit mehr oder weniger als selbstverständliche Orientierung vorausgesetzten Bezüge im Sinne von Regionalität (Gemeinden, Kirchenkreise, Landeskirchen usw.) und Nationalität (Kirche in Deutschland) müssen neu bestimmt und nicht zuletzt in kultureller Hinsicht auf die Erfordernisse von Integration, Internationalität und Globalisierung abgestimmt werden. Dadurch werden weitere Klärungen der theologischen und pädagogischen Bedeutung von Mission, Ökumene, Dialog und Konvivenz in neuer Weise dringlich.

Die unter anderem durch Migration und Globalisierung bestimmte Situation der Pluralität lässt konkurrierende Optionen gleichermaßen plausibel erscheinen: Auf der einen Seite wächst der Wunsch nach Profilierung, um der Gefahr von Verwechselbarkeit, Gleichgültigkeit und Relativismus zu entkommen. Auf der anderen Seite kann die Kirche einen gesamtgesellschaftlichen, auf die Öffentlichkeit insgesamt bezogenen Auftrag in Zukunft nur dann erfolgreich wahrnehmen, wenn Profilierung zugleich Offenheit bedeutet. Ähnlich spannungsvoll wird das

Verständnis von Ökumene, das in evangelischer Sicht die weltweite Kirche, aber eben nicht andere – also nichtchristliche – Religionen einschließt. Aus evangelischer Sicht ist eine Überdehnung des Ökumeneverständnisses abzulehnen, weil sie weder zu theologischen Klärungen noch zu einem für die Gesellschaft hilfreichen Umgang mit bleibenden Differenzen führt. Dennoch brechen an dieser Stelle neue Fragen auf. Wie können Ansätze wie das ökumenische und globale Lernen so weiterentwickelt werden, dass sie sich auch konstitutiv auf die religiöse Pluralität beziehen? Werden solche Ansätze umgekehrt durch ihre christlichen Bindungen auf eine Gemeinschaftsbildung eingestellt, die bewusst enger ist als die mit dem Begriff der Globalität implizierte Gemeinschaft aller Menschen?

1.5 Wandel der Kultur

Der Wandel der Kultur weist viele Facetten auf. Er betrifft die Lebensformen, deren Veränderungen sich besonders deutlich bei der Familie und deren sich verändernden Gestalten bemerkbar machen. Ebenso bezieht er sich auf das Verständnis von Mensch und Wirklichkeit und somit auf Weltbilder, um die noch immer und wieder neu etwa zwischen Glaube und Wissenschaft gestritten wird. So ist die für viele offenbar nach wie vor ungelöste Frage, wie der Schöpfungsglaube und die Evolutionstheorie miteinander vereinbart werden können, in der jüngeren Vergangenheit zu einem weithin wahrgenommenen Anzeichen ungelöster Konflikte und weitreichender Anfragen an den christlichen Glauben geworden (vgl. Weltentstehung, Evolutionstheorie und Schöpfungsglaube in der Schule, EKD 2008). Die Folgen eines Glaubens an die Wissenschaft werden

offenbar noch immer nicht genügend erkannt. Der Wandel der Kultur erstreckt sich weiterhin auf den Umgang mit Zeit, auf Zeiterfahrung und Zeitgestaltung. Die individuelle Lebenszeit und der von Vielen erfahrene »Zeitstress« sind davon ebenso berührt wie die Weltzeit, die im Zuge der Globalisierung zu einer neuen Einheitszeit zu werden scheint.

Alle diese Aspekte, deren Aufzählung sich heute fast beliebig erweitern ließe, schließen auch Herausforderungen für das kirchliche Bildungshandeln ein. Bislang am stärksten beachtet wird der Wandel der Leitmedien, der als Übergang vom Wort zu den Wörtern und Bildern in den Massenmedien und als Aufwertung populärer Kultur beschrieben wird. Der Einfluss der Medien, insbesondere der Massenmedien in ihren unterschiedlichen Gestalten von Radio und Fernsehen bis hin zu Internet und anderen digitalen Medien, scheint ungebrochen immer weiter zuzunehmen, nicht zuletzt im Leben von Kindern und Jugendlichen.

Die Massenmedien sind dabei als ein ausgesprochenes Kommunikationshindernis für Kirche und Evangelium bezeichnet worden, weil sie die Präsentation und Rezeption des einen Wortes erschweren. Andere hingegen verweisen auf die religionsproduktive Rolle der Medien. Besonders die von den Medien transportierte und gepflegte populäre Kultur sei in hohem Maße religionshaltig, so dass sogar von einer eigenen »Medienreligion« – als der in medialen Präsentationen erzeugten oder angeregten Form von religiöser Erfahrung – gesprochen werden könne. Die medial vermittelte populäre Kultur sei für viele Menschen zu einem zentralen Medium der Sinnstiftung geworden.

Welche Folgen die neuen Medien für die religiöse Sozialisation mit sich bringen, ist allerdings noch immer kaum erforscht. Es fehlt insbesondere an empirischen Wirkungsstudien, wie sie für eine ernsthafte Abschätzung möglicher Folgen unabdingbar wären. Ebenso offen ist die Frage, ob eine ernst zu nehmende religiöse Bildung auch durch die Massenmedien erreicht werden kann. Bildung und (Massen-)Medien schließen einander nicht aus. Gerne verwiesen wird auf den historischen Zusammenhang zwischen der Reformation und der medialen Revolution, die im 16. Jahrhundert vor allem mit der Erfindung der Druckerpresse verbunden war. Aber wie und mit welchen medialen Mitteln lässt sich dieser Zusammenhang heute erneuern? Auch die Verteidiger der »Medienreligion« wollen nicht behaupten, dass sich darin einfach das Evangelium verkörpere. Vielmehr steht auch diese Form von Religion im Horizont des Religionswandels und konfrontiert die Kirche insofern erneut mit den Herausforderungen von Identität und Relevanz. Stellen die Medien einen Bereich dar, in den die Kirche vermehrt investieren und von dem sie dann auch einen wesentlichen Beitrag zu ihrem Bildungshandeln erwarten soll? Waren die bislang in dieser Hinsicht unternommenen Versuche beispielsweise mit Kirchenradio, Bibel-TV, religiösen Filmen und Talk-Shows, wie sie in den letzten Jahren von der Kirche auch in finanzieller Hinsicht unterstützt wurden, tatsächlich erfolgreich?

Bei alledem muss bewusst bleiben, dass der kulturelle Wandel mit seinen Herausforderungen für die Kirche viel weiter reicht als der Wandel der Medien. Selbst der erfolgreiche Versuch, dafür zu sorgen, dass die Massenmedien den Ansprüchen des von der Kirche vertretenen Bildungsverständnisses gerechter

werden, wäre allein noch keine zureichende Antwort auf den Wandel der Kultur. Deshalb bleibt die übergreifende Frage: Wie kann sich das Bildungshandeln der Kirche auf den Wandel der Kultur ohne Verlust seiner christlichen Substanz einstellen?

1.6 Leben mit wachsenden sozialen, kulturellen und regionalen Disparitäten

Von sozialen, kulturellen und regionalen Disparitäten und Spannungen ist auf mehreren Ebenen zu sprechen: für die einzelnen Gesellschaften, einschließlich der deutschen Gesellschaft, aber auch im globalen Horizont sowie hinsichtlich der individuellen Lebenslagen und Biographien. Das Leben in der »Risikogesellschaft« (Ulrich Beck) ist von dem Bewusstsein zahlreicher und weitreichender Belastungen geprägt, die ungleich verteilt sind und die sich in manchen Lebenslagen mit ungleich schärferen Folgen verbinden als in anderen. Zugleich stehen alle Menschen in der Gesellschaft vor der Erfahrung, dass viele Risiken vom Einzelnen nicht kontrolliert werden können. Dies gilt insbesondere im Blick auf globale Risiken, wie sie schlagwortartig beispielsweise mit Begriffen wie »Klimakatastrophe« oder »Konflikt der Kulturen« bezeichnet werden. Globalisierungsprozesse bringen mit dem Kampf um Standortvorteile die sozialstaatlichen Strukturen unter Druck und stellen mit weltweiten »Sachzwängen« die Möglichkeit demokratischer Entscheidungsfindung in Frage. Im eigenen Land entspricht dem die scherenförmige Öffnung zwischen Arm und Reich, aber auch die bereits angesprochenen migrations- und globalisierungsbedingten Spannungen zwischen ethnischen

und nationalen Gruppen in der Gesellschaft gehören in diesen Zusammenhang. Andere Disparitäten erwachsen aus der deutschen Geschichte selbst, etwa im Verhältnis zwischen Ost- und Westdeutschland bzw. zwischen unterschiedlichen Regionen auch innerhalb der verschiedenen Landesteile und Bundesländer. Das Bildungssystem spielt dabei eine durchaus ambivalente Rolle. Längst ist bewusst geworden und empirisch mehrfach nachgewiesen, dass das Bildungssystem beides hervorbringt: Gewinner und Verlierer, und dies besonders ausgeprägt in Deutschland.

Das Aufwachsen ist zunehmend von solchen Disparitäten bestimmt. Schon Kinder und Jugendliche setzen sich mit entsprechenden Fragen auseinander, etwa mit der Gefahr von Arbeitslosigkeit, fehlender sozialer Sicherung und der Endlichkeit von Ressourcen. Doch treffen solche Fragen die einzelnen Kinder und Jugendlichen in höchst unterschiedlicher Weise, je nach Lebenslage und biographischer Perspektive, die zwischen einem ausgeprägten Optimismus und der nicht weniger ausgeprägten Überzeugung, selbst doch keine Chance zu haben, schwanken kann.

Mit ihren Ansätzen des ökumenischen, globalen und interreligiösen Lernens war die kirchliche Bildungsarbeit vielfach ihrer Zeit voraus. Mit ihrer Rolle als Vorreiter verstand sie sich gut auf die im Blick auf Zukunftsprobleme ausgeprägte Sensibilität von Jugendlichen, die vielfach früher, rascher und mit größerer Entschiedenheit als die Erwachsenen auf sich abzeichnende Risiken etwa für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung reagierten. Die genannten Ansätze haben ihre Bedeutung nicht verloren. Zugleich sieht sich die kirchli-

che Bildungsarbeit mit neuen Herausforderungen und Ansprüchen konfrontiert, die ihre Glaubwürdigkeit auf die Probe stellen. Ist das globale Lernen schon genügend auf die wachsenden Disparitäten eingestellt? Und welche Wirkungen werden mit diesem Ansatz bei Lernprozessen tatsächlich erreicht? Hat sich das interreligiöse Lernen auf die neue Schärfe der Gegensätze und Konflikte zwischen den Religionen bereits in ausreichendem Maße eingelassen? Und bei alledem: Was bedeutet das kirchliche Bildungshandeln im Blick auf die beschriebenen Disparitäten? Welche Lebenschancen und Optionen eröffnet die kirchliche Bildungsarbeit beispielsweise solchen Jugendlichen, die heutigen Erwartungen zufolge kaum eine Chance auf eine bezahlte Arbeit in Deutschland haben?

1.7 Bildung als Gegenstand des Messens

Der Begriff des »Messens« ist zunächst ganz wörtlich zu verstehen: Wie noch nie zuvor wird Bildung in Deutschland – wie auch in anderen Ländern vor allem der westlichen Welt – mit Hilfe empirischer Verfahren erfasst und werden Vergleichsuntersuchungen zu Bildungserfolgen durchgeführt. Die im Bildungsprozess zu erwerbenden Kompetenzen werden in einer Weise bestimmt, die einer wiederum empirischen Überprüfung entgegenkommt. Bildungsstandards stellen ein weiteres Instrument dar, das eine vergleichende Erfassung der jeweils erworbenen oder nicht erworbenen Kompetenzen erlauben soll. Die damit angesprochenen Formen des Messens und der Neuvermessung der Bildungslandschaft insgesamt stehen dabei ebenso im Horizont des internationalen Wettbewerbs um Standortvorteile wie in dem der notwendigen Rechenschafts-

gabe in einem System, das den einzelnen Bildungseinrichtungen mehr Handlungsfreiheit überlassen will. Bei alledem bleibt kritisch zu prüfen, ob Bildung nicht zugunsten der Messbarkeit verkürzt und verengt wird (vgl. Maße des Menschlichen).

Der Begriff der Neuvermessung bezieht sich dabei zugleich in einem weiteren Sinne auf Verschiebungen, die mehrere Ebenen betreffen: die Akteure im Bildungswesen; das Verhältnis zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Trägern; die sozialen und zeitlichen Grenzen des staatlich normierten Bildungswesens. Leicht abzulesen ist dies bei der vermehrten Einrichtung von Ganztagschulen. Damit verbindet sich eine soziale und zeitliche Entgrenzung von Schule über die bisher in Deutschland weithin übliche Halbtagschule hinaus. Weitere Partner aus der Kinder- und Jugendarbeit oder in Gestalt von Sport- und Musikvereinen oder anderen kulturellen Anbietern werden in die schulische Arbeit einbezogen. Bisher dem Freizeitbereich zugeordnete Aktivitäten rücken in den Zusammenhang der staatlich regulierten Schule (vgl. Ganztagschule – in guter Form! EKD 2004). Ein weiteres Beispiel stellt der Elementarbereich dar, für den es in der Vergangenheit nur wenig verbindliche Vorgaben gab. Mit den zwischen den Trägern vereinbarten Orientierungs- und Bildungsplänen, die nun erstmals für den Elementarbereich in Geltung getreten sind, nimmt die Bedeutung einer öffentlichen Verantwortung auch im Elementarbereich zu und werden aus freiwilligen Angeboten Pflichtbereiche. Damit verbinden sich wichtige neue Möglichkeiten für Bildung, nicht zuletzt für Kinder aus Elternhäusern, die den Kindern in dieser Hinsicht nur wenig Anregung und Unterstützung bieten. Nicht zu übergehen sind jedoch auch die Fragen,

die sich aus kirchlicher Sicht mit einer solchen Neuvermessung verbinden (vgl. Religion, Werte und religiöse Bildung im Elementarbereich, EKD 2007).

Für das kirchliche Bildungshandeln enthalten beide Hinsichten der Neuvermessung erhebliche Herausforderungen. Leistungsfähigkeit und Qualität kirchlicher Bildungsangebote werden heute nicht mehr als selbstverständlich akzeptiert. Anders als in früheren Zeiten stellen kirchliche Trägerschaften noch keine zureichende Antwort auf Qualitätsfragen dar. Dies gilt für die kirchliche Beteiligung am schulischen Religionsunterricht ebenso wie für Schulen in kirchlicher Trägerschaft oder für andere kirchliche Einrichtungen im Elementarbereich. In anderer Weise gilt es aber auch für Angebote in der Gemeinde wie die Konfirmandenarbeit oder die Jugendarbeit, deren Plausibilität ebenfalls nicht mehr einfach vorausgesetzt werden kann. Von der Neuvermessung im weiteren Sinne betroffen sind darüber hinaus die Prinzipien von Religionsfreiheit, Trägerpluralismus und zivilgesellschaftlichem Engagement. Selbst wenn dies nicht beabsichtigt wird, können die Entgrenzung von Schule oder die Erweiterung staatlicher Verantwortung zu einer Verschiebung auf Kosten freier, nichtstaatlicher Trägerschaften führen. Dies widerspricht dem Selbstverständnis der Kirche etwa als Träger von Kindertagesstätten sowie evangelischer Schulen (Schulen in evangelischer Trägerschaft, EKD 2008). Demokratisch-pluralistische Anforderungen würden dann gegenüber Ansprüchen, die sich auf die Leistungsfähigkeit von Bildungsangeboten berufen, nur noch nachrangig beachtet werden.

Will die Kirche im Blick auf die Neuvermessung von Bildungslandschaft und Bildungsverantwortung an ihrer Rolle im Bil-

dungsbereich festhalten, wird sie dies nicht ohne vermehrte Bemühungen – bis hin zu gezielten Investitionen – tun können. Selbstverständliche Kontinuität von Traditionen im Bildungsbereich kann es angesichts der mit der Neuvermessung verbundenen Ansprüche immer weniger geben. Wie kann sich die Kirche auf die sich mit diesen Veränderungen neu eröffnenden Möglichkeiten einlassen, ohne dass das kirchliche Bildungshandeln sein spezifisches Profil verliert?

*

Die Reihe der Herausforderungen ließe sich noch vermehren. Vollständigkeit in der Beschreibung ist nicht das Ziel der vorliegenden Orientierungshilfe. Ohne Zweifel geben bereits die hier genannten Herausforderungen ausreichend Anlass dazu, neu und mit gesteigerter Intensität über die Zukunft des kirchlichen Bildungshandelns nachzudenken. Denn diese Zukunft erweist sich als wenig gesichert, vor allem dann, wenn auf die grundlegenden Umbrüche in Kultur und Gesellschaft nicht oder zu wenig reagiert wird. Reaktionen setzen jedoch klare Einschätzungen und kriterienbewusstes Urteilen voraus. Deshalb soll nun nach den Grundsätzen für ein evangelisches Bildungsverständnis gefragt werden.

2. Grundsätze für das evangelische Verständnis kirchlichen Bildungshandelns

Die beschriebenen Herausforderungen für kirchliches Bildungshandeln weisen eine Dringlichkeit auf, die zu raschem und entschiedenem Handeln motivieren kann. Zugleich geht es jedoch zumindest zum Teil um so weitreichende Herausforderungen, dass sie auch als grundlegende Infragestellung schon des Sinns eines kirchlichen Engagements im Bildungsbereich wahrgenommen werden können. Deshalb ist nun als Erstes die Frage nach den *Gründen* zu stellen, warum die Kirche überhaupt pädagogisch tätig sein soll.

Darüber hinaus ist schon die Identifikation von Herausforderungen keineswegs voraussetzungslos. Was überhaupt als Herausforderung wahrgenommen wird, hängt stets von den Interessen und Überzeugungen ab, die der Wahrnehmung zugrunde liegen. Und welche Konsequenzen aus den genannten Herausforderungen gezogen werden sollen, lässt sich erst anhand von Prinzipien für deren Beurteilung im Blick auf Kirche sagen. Als Zweites sollen deshalb im Folgenden die für das kirchliche Bildungshandeln leitenden *Prinzipien* beschrieben werden.

Schließlich gehört die Forderung, den öffentlichen Bildungsdiskurs nicht auf ökonomisch und technisch bestimmte Erfordernisse oder auf entsprechende Leistungsmerkmale des Bildungssystems zu beschränken, bereits selber zu den Kennzeichen eines evangelischen Bildungsverständnisses. Dies schließt an erster Stelle die Bereitschaft der Kirche ein, über die für ihr

Handeln leitenden Gründe und Prinzipien öffentlich Auskunft zu geben. Auf diese Weise trägt die Kirche im Sinne der evangelischen Bildungsverantwortung zu einem öffentlichen Bildungsdiskurs und Bildungsbegriff bei, der auch umfassende Horizonte des Verständnisses von Mensch und Wirklichkeit einschließt.

2.1 Begründung der pädagogischen Tätigkeit der evangelischen Kirche

In ihrer gesamten Geschichte weist die evangelische Kirche, auch im Vergleich zu anderen Konfessionen im Christentum, ein besonders ausgeprägtes Interesse an Bildung auf. Dabei haben sich die christlichen Konfessionen in dieser Hinsicht, in Deutschland besonders seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts, in erfreulicher Weise einander angenähert. Allerdings gibt es noch immer wichtige Gründe, welche die evangelische Kirche zu einem für sie selbst wesentlichen beständigen Bildungsengagement verpflichten.

Bildung ist Motiv und Folge des Glaubens.

Nach evangelischem Verständnis ist der christliche Glaube immer Rechtfertigungsglaube. Er ist konstitutiv auf die Rechtfertigung allein durch Gottes gnädiges Handeln bezogen. Da der Glaube als eine Beziehung zu Gott, wie er sich in Jesus Christus offenbart hat, zu verstehen ist, ist er von Anfang an auf die Kenntnis der Überlieferung von Jesus Christus, die biblische Überlieferung also, verwiesen. Für die Reformatoren war Bildung an erster Stelle deshalb so wichtig, weil sich jeder und

jede Einzelne aus der Bibel belehren können sollte. Insofern kann Bildung als ein dem Glauben selbst innewohnendes Motiv bezeichnet werden.

Als Beziehung zu Gott in Christus führt der Rechtfertigungsglaube nicht aus der Welt heraus, sondern dieser Glaube wird in der Welt gelebt, nicht nur individuell, sondern kommunikativ in der christlichen Gemeinde, aber auch im Verhältnis zu Menschen, die einen anderen Glauben haben. Die Kommunikation in der eigenen Glaubensgemeinschaft sowie mit anderen religiösen und nichtreligiösen Auffassungen von Mensch und Wirklichkeit setzt wiederum Bildung voraus und wirkt zugleich als Bildungsmotiv. Zum christlichen Glauben gehört die Fähigkeit, sich selbst und anderen Rechenschaft über diesen Glauben geben zu können. Dadurch verstärkt sich das mit dem Glauben ursprünglich verbundene Interesse an einer vertieften Kenntnis der christlichen Überlieferung sowie von Gottes Schöpfung insgesamt.

Bei alledem bleibt der Glaube nach reformatorischem Verständnis stets ein Geschenk, das nicht in der Verfügung des Menschen steht, sondern von der Gabe des Geistes abhängig ist. In diesem Sinne kann Bildung keine Voraussetzung von Rechtfertigung oder Glaube sein. Beispielsweise kann Menschen mit geistiger Behinderung der Glaube als Beziehung zu Gott nicht abgesprochen werden. Darüber hinaus müssen die Grenzen der Lehrbarkeit des Glaubens bewusst bleiben. Genau dies entspricht auch einer Bildung, die sich nicht auf das Verfügewollen und Verfügkönnen beschränkt.

Kirche ist ohne Bildung nicht möglich.

Die Reformation kann geradezu als Bildungsbewegung bezeichnet werden. Ohne Bildung wäre eine Reform der Kirche nicht denkbar gewesen. Nach evangelischem Verständnis stellen die Verkündigung des Evangeliums, Taufe und Abendmahl die entscheidenden Kennzeichen der Kirche dar. Für die rechte Verkündigung waren und sind einerseits Prediger und Predigerinnen erforderlich, welche die biblische Überlieferung und die christliche Lehre verstehen und auslegen können, sowie andererseits Hörerinnen und Hörer, die das ihnen Verkündigte verstehen und selbst beurteilen können: Zu den Aufgaben, aber auch Rechten einer christlichen Gemeinde gehört es, »alle Lehre zu urteilen« (Martin Luther, 1523). Beides ist ohne Bildung nicht möglich.

Dieses Kirchenverständnis ist insofern spezifisch evangelisch, als es direkt mit dem Rechtfertigungsglauben verbunden ist und aus diesem erwächst. Diesem Glauben zufolge kann niemand in seinem Verhältnis zu Gott durch andere vertreten werden, auch nicht durch die Kirche. Der Glaube der Kirche kann nicht an die Stelle des persönlichen Glaubens treten, da nach reformatorischem Verständnis jeder einzelne Mensch in einem direkten Verhältnis zu Gott steht. Zusammen mit dem »Priestertum aller Gläubigen« begründet dies zugleich die Allgemeinheit der evangelischen Forderung nach katechetischer Unterweisung in den Grundlagen des Glaubens (Martin Luthers Katechismen belegen dies an erster Stelle), aber auch nach Bildungsmöglichkeiten für alle, die schon früh ausgesprochen demokratische Züge annehmen konnte: »Wo Gott keinen Unterschied gemacht hat, da soll auch der Mensch keine Schranken aufrichten« (Johann Amos Comenius).

Der Mensch ist bildungsfähig und bildungsbedürftig zugleich.

Die Gottebenbildlichkeit des Menschen (»Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde«, 1 Mose 1,27) ist in der christlichen Tradition weithin so ausgelegt worden, dass sie auch die besondere Bildungsfähigkeit jedes einzelnen Menschen einschließt. Es würde gegen die dem Menschen von Gott her zugesprochene Würde sowie gegen die dem Menschen als Teil von Gottes Schöpfung zugesprochene Sonderstellung verstoßen, wenn ihm Bildungsmöglichkeiten vorenthalten werden. Eben deshalb verstößt es auch gegen ein im Schöpfungsglauben begründetes Bildungsverständnis, wenn ein Bildungssystem systematisch Verlierer hervorbringt und wenn beispielsweise die soziale Herkunft über den Bildungserfolg entscheidet. In diesem Zusammenhang ist erneut der im biblischen Schöpfungsverständnis angelegte demokratische Grundzug zu nennen. Biblisch und reformatorisch ist die Gottebenbildlichkeit von Anfang an nicht auf eine bestimmte Gruppe oder Schicht wie den Adel begrenzt. In seiner Aufforderung an die Eltern, ihren Kindern Bildungsmöglichkeiten zu eröffnen, bringt Martin Luther diese Ausrichtung des reformatorischen Bildungsdenkens deutlich zum Ausdruck: »Gott will's nicht haben, dass geborene Könige, Fürsten, Herren und Adel sollen allein regieren und Herren sein, er will auch seine Bettler dabei haben, sie dächten sonst, die edele Geburt macht alleine Herren und Regenten und nicht Gott alleine« (Martin Luther, 1530).

Bildungsbedürftig ist der Mensch in biblisch-christlicher Sicht in mehrfachem Sinne. Um die mit der Gottebenbildlichkeit verbundenen Aufgaben zu erfüllen, die traditionell im Anschluss an 1 Mose 1,28 (»Seid fruchtbar und mehret euch und füllet

die Erde und machet sie euch untern und herrschet über die Fische im Meer und über die Vögel unter dem Himmel und über das Vieh und über alles Getier, das auf Erden kriecht.«) als »Herrschaftsauftrag« beschrieben wurden und die nach heutigem Verständnis eine besondere – dienende und pflegende – Verantwortung des Menschen gegenüber der ganzen Schöpfung meinen, ist Bildung als Erwerb der entsprechenden Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich. Biblisch gesehen müssen solche Fähigkeiten und Fertigkeiten gezielt entwickelt werden – das zeigt vor allem die biblische Weisheitsliteratur (z. B. Sprüche Salomos). Bildungsbedürftig ist der Mensch aber auch im Blick auf sein Verhältnis zu Gut und Böse. Im Schöpfungsglauben ist zwar durchaus ein ursprünglich guter Charakter des Menschen gemeint, aber von dieser ursprünglichen Voraussetzung trennt uns nach biblischem Verständnis der Sündenfall (1 Mose 3). Bildung kann demnach nicht einfach an das ursprüngliche Gute anknüpfen. Bildung ist vielmehr gerade erforderlich zur Eindämmung der bleibenden Folgen von Unrecht und Gewalt sowie zur ethischen Orientierung. Die Gebrochenheit menschlicher Existenz kann nicht einfach pädagogisch aufgehoben werden – sonst würde Pädagogik zur Erlösung und würde die ihr im Verhältnis zu Gott notwendig gezogenen Grenzen überschreiten wollen.

Bildung gründet im christlichen Verständnis des Generationenverhältnisses.

Im biblischen Verständnis sind Kinder eine Verheißung und ein Geschenk Gottes (1 Mose 12ff.). Die Sorge für die jeweils jüngere Generation sowie für nachfolgende Generationen insgesamt gehört demnach konstitutiv zum Menschsein. Sie be-

schränkt sich nicht auf die eigenen leiblichen Kinder und auch nicht auf die Angehörigen der eigenen Familie oder Nation. Dienst an Kindern ist Gottesdienst (Mk 9,37). Besonders im Neuen Testament wird dies unübertrefflich zugespitzt mit der Aussage, dass das Reich Gottes den Kindern gehöre (Mk 10,14).

Die mit dem Generationenverhältnis verbundenen Aufgaben werden in der Bibel besonders deutlich im Blick auf die religiöse Unterweisung beschrieben. Die Fragen der Kinder sollen nicht ohne Antwort bleiben. Die Kinder sollen verstehen, wozu es im Glauben geht: »Wenn dich nun dein Sohn morgen fragen wird: Was sind das für Vermahnungen, Gebote und Rechte, die euch der Herr, unser Gott, geboten hat?, so sollst du deinem Sohn sagen: Wir waren Knechte des Pharao in Ägypten, und der Herr führte uns aus Ägypten mit mächtiger Hand« (5 Mose 6,20f.). Insofern besitzt das katechetische und religionspädagogische Handeln der Kirche ein direktes Vorbild in der Bibel. Darauf bezieht sich heute etwa die Forderung, dass »die grundlegenden Themen und Wissensbestände der christlichen Tradition wieder ins Zentrum evangelischer Bildungsarbeit rücken müssen« (Kirche der Freiheit, EKD 2006).

Der religiöse Bildungsauftrag ist für die Kirche also sowohl im christlichen Glauben begründet, der auf Verstehen angelegt ist, als auch im Generationenverhältnis, das eine erzählende und erklärende Weitergabe der biblischen Überlieferung einschließen soll. Dass der Bildungsbegriff, in bewusster Vorwegnahme moderner Auslegungen von Bildung, hier tatsächlich anwendbar ist, zeigt etwa der bereits biblisch hervorgehobene Bezug

auf religiöse Mündigkeit im Sinne religiöser Urteilsfähigkeit: »damit wir nicht mehr unmündig seien und uns von jedem Wind einer Lehre bewegen und umhertreiben lassen durch trügerisches Spiel der Menschen, mit dem sie uns arglistig verführen« (Eph 4,14).

Mit ihrem Bildungshandeln nimmt Kirche gesellschaftliche und globale Verantwortung wahr.

Die mit dem Glauben und der Gottebenbildlichkeit verbundene Verantwortung beschränkt sich nicht auf die eigene Glaubensgemeinschaft. Sie gilt allen Mitgeschöpfen. Selbst unter den extremen Bedingungen des babylonischen Exils fordert der Prophet Jeremia: »Suchet der Stadt Bestes« (Jer 29,7). Nach Martin Luther geht es im Katechismusunterricht mit den Zehn Geboten nicht nur um das rechte Handeln, das aus dem christlichen Glauben folgt, sondern auch um die allgemeine Anerkennung des »Stadtrechts« durch diejenigen, die den christlichen Glauben nicht annehmen. Ethische Bildung für Frieden und Gerechtigkeit (*pax et iustitia*) sowie für den gesellschaftlichen Zusammenhalt gehört zu den Grundanliegen des evangelischen Bildungsverständnisses seit der Reformation. Dieses Anliegen muss heute unter den Voraussetzungen der Globalisierung politisch, ökumenisch, interkulturell und interreligiös neu bewährt werden.

Mit ihrer Bildungsarbeit nimmt die Kirche in besonderer Weise ethische Aufgaben wahr. Dies entspricht dem Verständnis von Mensch und Wirklichkeit, dem sich die Kirche im christlichen Glauben verpflichtet weiß und von dem sie sich in ihrem (Bildungs-)Handeln leiten lässt. Mit ihren Angeboten ethischer

Bildung bezieht sie sich auf alle Menschen, zugleich aber auch auf spezielle Aufgabenbereiche und Funktionszusammenhänge, wie sie derzeit neu etwa unter dem Aspekt von Verantwortungseliten diskutiert werden. Auch eine am Gleichheitsprinzip orientierte demokratische Gesellschaft braucht Menschen, die in besonderer Weise fähig und dazu bereit sind, Verantwortung für andere zu übernehmen. Der Bildung solcher Eliten hat sich das kirchliche Bildungshandeln seit Langem verpflichtet gezeigt, beispielsweise mit der Einrichtung von Bildungsanstalten für künftige Regenten schon im 18. Jahrhundert (Hallesche Anstalten, August Hermann Francke) oder später und bis in unsere Gegenwart im Rahmen evangelischer Schulen. Während ein elitäres Denken aus schöpfungsethischer Sicht prinzipiell abzulehnen ist, weil es gegen die Würde jedes einzelnen Menschen und gegen die darin angelegte Gleichheitsforderung verstößt, spricht die Notwendigkeit von Fähigkeiten, die Maßstäbe der Schöpfungsethik in der Gesellschaft wirksam zur Geltung bringen, durchaus für die Ausbildung von Verantwortungseliten.

Das kirchliche Bildungshandeln entspricht dem demokratischen Prinzip der Religionsfreiheit.

Der Einsatz für Religionsfreiheit ist mit der Berufung auf das Gewissen, in dem sich der Mensch letztlich nur der Wahrheit des Glaubens beugen könne, in besonderer Weise mit der Reformation und der von ihr begründeten Tradition verbunden. Wenn die Gewissheit des Glaubens nur von Gott selber geschenkt werden kann, wie mit der Rechtfertigungslehre festzuhalten ist, dann entspricht die heute auch rechtlich garantierte Religionsfreiheit (Art. 4 GG) nicht nur einer allgemeinen

Notwendigkeit demokratischer Freiheit, sondern vor allem auch dem christlichen Glauben als einer der wichtigsten Quellen dieser Freiheitsgarantie in Geschichte und Gegenwart.

Im Bildungsbereich kann der ebenfalls vom Grundgesetz (Art. 7) für das Bildungswesen vorgesehene Trägerpluralismus als unmittelbare Folge der Religionsfreiheit und als Entsprechung zu ihr verstanden werden. Dieser Pluralismus ermöglicht es, dass die Religionsfreiheit auch bei der Trägerschaft von Schulen und anderen pädagogischen Einrichtungen zum Tragen kommen kann. Ganz allgemein ist dem Staat daran gelegen, Eigenverantwortung und Eigeninitiative vielfältig zu fördern. Es gilt, in unserer Gesellschaft und ihrem Bildungssystem das Engagement der Bürgerinnen und Bürger, die persönlichen Fähigkeiten, die eigene Phantasie und Leistung, die Lern- und Veränderungsfähigkeit zum Tragen zu bringen. Hierin liegt der besondere Reichtum eines Gemeinwesens.

Für die Kirche bieten pädagogische Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft die Möglichkeit, den konstitutiven Zusammenhang zwischen Glaube und Bildung exemplarisch realisieren zu können. Die Kirche beteiligt sich jedoch ebenso an Einrichtungen in staatlicher Trägerschaft wie etwa der staatlichen Schule, um auch dort die aktive Wahrnehmung von Religionsfreiheit zu unterstützen, beispielsweise in der Gestalt des evangelischen Religionsunterrichts sowie weiterer Angebote im Schulleben.

In der Pluralität ist Kirche auf interreligiöse Bildung und die Auseinandersetzung mit nichtreligiösen Weltanschauungen angewiesen.

Neben den bereits genannten ethischen Herausforderungen, die sich mit der religiösen, kulturellen und weltanschaulichen Pluralität für die Kirche verbinden, erwachsen aus der Pluralität auch direkt auf den christlichen Glauben und dessen Tradierung bezogene Bildungsaufgaben. Eine glaubwürdige Darstellung des christlichen Glaubens kann ohne ausdrücklichen Bezug auf andere Religionen sowie auf nichtreligiöse Weltanschauungen immer weniger gelingen. Auf Kinder und Jugendliche muss es verunsichernd wirken, wenn sie etwa im Religionsunterricht oder in der Konfirmandenarbeit nur von der Wahrheit des christlichen Glaubens hören, während sie sonst in ihrem Leben, beispielsweise in den Medien, von früh auf anderen Glaubensüberzeugungen begegnen. Auch die Befunde der ersten bundesweiten Studie zur Konfirmandenarbeit (Konfirmandenarbeit in Deutschland, 2009) unterstreichen dies und zeigen die Notwendigkeit von Reformen, durch welche die Herausforderungen der Pluralität auch inhaltlich aufgenommen werden.

Bildung ist hier schon deshalb erforderlich, weil ohne eine detaillierte Kenntnis anderer Religionen und Weltanschauungen weder der eigene Glaube plausibel noch der Dialog mit anderen möglich sein kann. Weiter reichende Anforderungen an Bildung ergeben sich daraus, wenn – wie es aus evangelischer Sicht unerlässlich ist – ein eigener Standpunkt im Blick auf die Geltungsansprüche unterschiedlicher Glaubensweisen gefunden werden und dieser in reflektierter Form vertreten werden soll.

2.2 Prinzipien für kirchliches Bildungshandeln

In der Bildungsdenkschrift »Maße des Menschlichen« (2003) hat die Evangelische Kirche in Deutschland zur »Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft« »Grundsätze evangelischen Bildungsverständnisses« vorgelegt. Sie »bezeichnen positiv allgemeine Richtlinien und markieren negativ Grenzen«. Dabei »verkörpern [sie] kein starres dogmatisches Gefüge, sondern verlangen erneute Auslegung« (60). Diese auf die räumliche, zeitliche, sachliche und soziale Ebene bezogenen Grundsätze sollen zunächst in ihrer knappsten Zusammenfassung wiedergegeben und dann auf den Zusammenhang von Kirche und Bildung hin ausgelegt werden.

- *Bildung ist aus evangelischer Sicht räumlich auf dieser Erde auszurichten auf Erziehung zum Frieden, Achtung der freiheitlichen Rechtsordnung, Förderung sozialer Gerechtigkeit, Fürsorge für das versehrbare Leben und Verständigung mit Menschen anderer Kulturen und Religionen.*
- *Bildung hat zeitlich die individuelle Entwicklung und Lebensgeschichte jedes Kindes, Jugendlichen und Erwachsenen zu berücksichtigen, das verständnisvolle Verhältnis zwischen den Generationen zu unterstützen und selbstkritisch aus geschichtlicher Erinnerung und Überlieferung zu schöpfen.*
- *Bildung erinnert an die Güter des Lebens als Gottes Gaben, erzieht zu Dankbarkeit, schärft ein, Maße und Grenzen menschlicher Geschöpflichkeit ernst zu nehmen, und ermutigt, in der Kraft des befreienden Evangeliums von Jesus Christus bei allen gesellschaftlichen Aufgaben verantwortungs- und hoffnungsvoll mitzuwirken.*
- *Bildung bezieht sich auf alle Menschen in allen Lebens- und Bildungsbereichen. Dies muss die Kirche stets zuerst für sich*

selbst beherzigen. In dem schon einleitend begründeten umfassenden Sinn entfaltet sich die Bildungsverantwortung der Kirche zum einen in Gottesdienst, Gemeindegemeinschaft, Arbeit mit Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Senioren in den Kirchengemeinden, zum anderen als kirchliche Bildungsmitverantwortung in der Kinder- und Jugendhilfe sowie in der Arbeit in Kindergärten, Schulen, Betrieben, Universitäten und anderen Einrichtungen. Wie der ganze Mensch ist Bildung in ihrem menschlich verpflichtenden Sinn unteilbar (Maße des Menschlichen, S. 64f.).

Die verschiedenen Aspekte eines evangelischen Bildungsverständnisses, die hier genannt werden, haben ihre Mitte im Evangelium selbst. Für den christlichen Glauben erschließt sich die Bedeutung einer am Menschen ausgerichteten Bildung aus dem Verhältnis zu dem gnädigen und liebenden Gott Jesu Christi. Deshalb muss am Anfang die Frage stehen, wie kirchliches Bildungshandeln dazu beitragen kann, dass Menschen Zugang zum Evangelium finden.

Zugänge zum Evangelium eröffnen als Grundaufgabe

Der konstitutive Bezug auf das Evangelium als Zentrum des christlichen Glaubens verbindet alle Handlungsfelder kirchlicher Bildungsarbeit, in der Kirchengemeinde mit ihren Aufgabenfeldern wie etwa der Konfirmanden- und Jugendarbeit ebenso wie in den staatlich geförderten Einrichtungen in evangelischer Trägerschaft, beispielsweise von evangelischen Kindertagesstätten, der evangelischen Kinder- und Jugendhilfe oder von evangelischen Schulen. Ohne diesen Bezug kann es kein kirchliches Bildungshandeln im evangelischen Sinne geben. Das

besondere Profil aller kirchlichen Bildungsarbeit erwächst nach evangelischem Verständnis aus den Aufgaben einer »Kommunikation des Evangeliums« als ein »Zusammensprechen von Verheißung und Wirklichkeit« (Ernst Lange). In dieser Kommunikation werden Tradition und Situation aufeinander bezogen, um heutigen Menschen in ihrer Suche nach Gewissheit im Leben, aber auch mit ihren Fragen und Zweifeln Zugänge zum Kern der christlichen Überlieferung zu eröffnen.

Am Evangelium ist das Handeln aller ausgerichtet, die in der Kirche oder in den mit der Kirche verbundenen Bildungsangeboten tätig sind. Das christliche Verständnis von Mensch und Wirklichkeit, das abgekürzt auch als »christliches Menschenbild« bezeichnet wird, stellt damit die Grundlage des Bildungsverständnisses dar, das zugleich offen bleibt für alle Erkenntnisse der Wissenschaft. Das evangelische Bildungsverständnis gewinnt seine Bestimmtheit nicht durch Selbstabschließung, sondern im Dialog mit den Erfahrungen und Einsichten der jeweiligen Zeit, mit theoretischen und empirischen Erkenntnissen sowie mit den Sichtweisen anderer Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen.

Mit der Kommunikation des Evangeliums eröffnet kirchliches Bildungshandeln vielfältige, auf die jeweilige Lebenssituation eingestellte Zugänge für Kinder, Jugendliche und Erwachsene zu dem, was diesem Handeln als Ursprung und Motiv vorausliegt. Unter dem Aspekt von Bildung geht es dabei um das Kennenlernen der biblisch-christlichen Überlieferung, um eine vertiefte Einsicht in das darin enthaltene Verständnis von Mensch und Wirklichkeit sowie um die existenzielle Auseinandersetzung mit dem Wahrheitsanspruch des christlichen Glaubens.

Ein Bildungsziel, das aufgrund menschlichen Handelns erreicht werden könnte, kann der Glaube aus theologischen und pädagogischen Gründen bei alledem nicht sein – er ist und bleibt ein Geschenk –, aber dies schließt keineswegs aus, Kinder und Jugendliche mit dem Inhalt dieses Glaubens vertraut zu machen sowie den Glauben mit seinem Anspruch auf Wahrheit im Bildungszusammenhang zu thematisieren.

Mit der ausdrücklichen Thematisierung von Evangelium und Glaube gibt kirchliches Bildungshandeln auch Rechenschaft über sich selber. Denn hier werden die Gründe und Grundsätze, von denen sich dieses Bildungshandeln bestimmen lässt, öffentlich zum Ausdruck gebracht und damit auch zur Diskussion gestellt. Der christliche Glaube ist kein esoterisches Wissen, sondern ist offen für kritische Nachfragen.

Subjektorientierung als Maßstab für Bildung

Subjektorientierung bedeutet im vorliegenden Zusammenhang weit mehr als eine pädagogische Methode. Sie ist die pädagogische Konsequenz und der praktische Ausdruck des christlichen Verständnisses von Mensch und Wirklichkeit. Aufgrund ihrer Gottebenbildlichkeit und Würde, die allen Menschen von Gott her zugesprochen wird, sollen die Subjekte nicht nur didaktisch-methodisch »berücksichtigt«, sondern sie müssen anerkannt und geachtet werden. Eine solche Anerkennung verleugnet nicht die Notwendigkeit der *Subjektwerdung*. Bildung muss immer beides bedeuten: Anerkennung des Subjektseins und Unterstützung der noch ausstehenden Subjektwerdung.

Besonders deutlich hat die Synode der EKD die hier gemeinte Subjektorientierung schon 1994 mit der Forderung nach einem grundlegenden »Perspektivenwechsel« von den Erwachsenen hin zum Kind zum Ausdruck gebracht. Kritisch und selbstkritisch wird darauf hingewiesen, dass es »in Gesellschaft und Kirche keine Tradition« gebe, »das den Kindern eigene Verständnis von Leben und Welt und die ihnen eigenen Wünsche und Vorstellungen zu erfragen oder gar ernst zu nehmen« (49). Das Prinzip der Subjektorientierung macht deutlich, dass sich der »Perspektivenwechsel« nicht auf Kinder beschränken darf, sondern ebenso auch die Jugendlichen und Erwachsenen als Subjekte einbeziehen muss.

Subjektorientierung als Prinzip kirchlichen Bildungshandelns gewinnt ihre Plausibilität zugleich aus neueren Erkenntnissen von Bildungstheorie und empirischer Bildungsforschung. Die in der pädagogischen Tradition gewonnene Einsicht, dass sich Bildung letztlich nur als Selbstbildung vollziehen kann, erhält heute aus verschiedenen Wissenschaften neue Bestätigung, etwa aus der Entwicklungspsychologie oder der Hirnforschung, aber auch aus der Biographieforschung oder aus Systemtheorie und Epistemologie (Autopoiesis, Konstruktivismus usw.). Menschen können nicht als »Objekte« einfach von außen gebildet werden. Bildung wird deshalb verfehlt, wo sie als transitiver Vorgang des »Machens« aufgefasst werden soll.

Verantwortung für nachfolgende Generationen

Wenn das Generationenverhältnis nach evangelischem Verständnis als Verheißung und Aufgabe wahrzunehmen ist, findet diese Forderung heute in der Verantwortung für nachfolgende

Generationen eine besondere Zuspitzung. Diese Verantwortung muss sich auf verschiedene Herausforderungen beziehen:

- Es müssen Lebensverhältnisse gewährleistet werden, die Menschen dazu ermutigen und einladen, Kinder zu bekommen, und die sie bei der Versorgung und Erziehung der Kinder unterstützen. Angesichts der durch rückläufige Geburtenraten nachhaltig gestörten Balance des Verhältnisses zwischen den Generationen muss alles kirchliche Bildungshandeln diese vordringliche Aufgabe stets mit im Blick haben.
- Kulturelle und religiöse Tradierungsprozesse müssen neu gesichert werden. Alles pädagogische Handeln, einschließlich seiner Theorie, besitzt im Generationenverhältnis seinen Ursprung (Friedrich Schleiermacher). Das generationenförmige Dasein der Menschheit macht Bildung erforderlich: Der einzelne Mensch muss lernen, sich in der Gesellschaft, in die er hineingeboren wird, zu orientieren und handlungsfähig zu werden; die Gesellschaft braucht Bildung, um gesellschaftliche und kulturelle Errungenschaften, zu denen in diesem Sinne auch Religion und Glaube sowie die Kirche selbst gehören, über den Wechsel der Generationen hinweg nicht zu verlieren.
- Intergenerationelle Verantwortung schließt die Berücksichtigung der Rechte und zukünftigen Ansprüche von Kindern und Jugendlichen sowie der nachfolgenden Generationen insgesamt ein. Dies betrifft den Umgang mit den natürlichen Ressourcen wie etwa Erdöl sowie mit dem Ökosystem als Ganzem. Neu ins Bewusstsein gerückt sind darüber hinaus die Herausforderungen, die sich mit den bereits mehrfach angesprochenen Verschiebungen im Altersaufbau der Gesell-

schaft verbinden. Auch in dieser Hinsicht müssen die Belastungen zwischen den Generationen gerecht verteilt werden.

Einsatz für Bildungs- und Befähigungsgerechtigkeit

Die Vision und Verheißung eines Lebens in einer umfassend verstandenen Gerechtigkeit (Shalom) kennzeichnen die gesamte biblisch-christliche Überlieferung. Angesichts der wachsenden Disparitäten in der Gesellschaft, aber auch im Bildungsbereich selbst gewinnt die biblisch in der Menschenwürde begründete Forderung nach Bildungs- und Befähigungsgerechtigkeit neu an Aktualität und Schärfe. Kirchliches Bildungshandeln muss sich immer an dem Ziel ausrichten, allen Menschen Möglichkeiten der Bildung zu eröffnen sowie soziale Disparitäten abzubauen und, wo dies nicht erreicht werden kann, zumindest die Folgen bestehender Disparitäten abzumildern. Dazu gehören besondere Bildungsangebote für diejenigen, deren Förderung durch das herkömmliche Bildungssystem nicht gelingt, sowie die kritische Auseinandersetzung mit gerechten und ungerechten Verhältnissen in der Gesellschaft als Thema von Bildung. Für die Kirche geht es nicht nur um gerechte Chancen, sondern immer auch um die möglichst wirksame Befähigung dazu, Chancen zu nutzen, beispielsweise durch eine stärkere Förderung jedes einzelnen Kindes oder Jugendlichen in der Schule oder durch Angebote der Kinder- und Jugendhilfe. Bildungsgerechtigkeit muss nach evangelischem Verständnis immer auch als »Befähigungsgerechtigkeit« ausgelegt werden (Wolfgang Huber). Sie betrifft nicht nur Probleme der Armut, sondern der gesellschaftlichen Teilhabe insgesamt. Neben Fragen der individuellen Förderung im Bildungswesen

treten deshalb die nach einem gerechten Bildungssystem und nach institutionellen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Unterstützung aller Kinder und Jugendlichen.

Kirchlich getragene Sozialarbeit und Sozialpädagogik haben eine lange Tradition. Das diakonische Engagement der Kirche hat mit dazu beigetragen, dass sich in Deutschland ein moderner Sozialstaat herausbilden konnte. Auch wenn der Sozialstaat heute einen erheblichen Anteil der sozialen Aufgaben von Existenzsicherung, Gewährleistung von Arbeitsmöglichkeiten oder der Absicherung in kritischen Lebenssituationen übernommen hat, kann und will sich die Kirche auch in Zukunft nicht von solchen Aufgaben zurückziehen. Denn dies widerspräche ebenso ihrem Selbstverständnis als diakonische Kirche wie der Tatsache, dass Fragen der Bildungs- und Befähigungsgerechtigkeit nicht nur für das staatliche Handeln neu auf der Tagesordnung stehen. Zum einen wäre der Staat allein mit diesen Herausforderungen dauerhaft überfordert, und zum anderen kann der Einsatz für Gerechtigkeit in einer Demokratie nie allein auf den Staat begrenzt werden. Deshalb darf sich auch das kirchliche Bildungshandeln nicht etwa auf religiöse Bildungsaufgaben beschränken. Vielmehr gewinnen ganzheitliche Ansätze, bei denen, zum Beispiel nach dem historischen Vorbild von Johann Hinrich Wicherns Rauhem Haus in Hamburg, religions- und sozialpädagogische Arbeit aufs engste miteinander verbunden werden, beispielsweise in der aktuellen Diskussion der evangelischen Jugendhilfe immer mehr an Plausibilität. Auch die von Jugendlichen mitunter kritisch gestellte Frage, was ihnen dieses oder jene Angebot der Kirche denn eigentlich »bringe«, sollte nicht einfach als Beleg für eine Entfremdung von der Kirche abgelehnt, sondern als legitime Herausforderung

im Sinne des Zusammenhangs von Glaubens- und Lebenshilfe sowie als willkommener Lernanlass angenommen werden.

Zur Bildungsgerechtigkeit gehört für die Kirche immer auch der Einsatz für diejenigen, deren Chancen im Bildungswettbewerb von vornherein beschränkt sind, weil sie auf Dauer mit Behinderungen leben müssen. Für diese und für andere benachteiligte Menschen gewinnt die Forderung nach Bildungsgerechtigkeit in der Gestalt von Befähigungsgerechtigkeit eine noch einmal besonders hervorgehobene Bedeutung, vor allem im Sinne der Teilhabegerechtigkeit sowie mit besonderen Angeboten einer gezielten Förderung. Die Notwendigkeit und der Sinn des diakonischen Lernens, das aus dem christlichen Verständnis von Diakonie erwächst, beziehen sich jedoch keineswegs nur auf eine besondere Gruppe, sondern auf alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen. Bildungsgerechtigkeit schließt bei diesem Lernen die Möglichkeit ein, sich praktisch für Befähigungs- und Teilhabegerechtigkeit einzusetzen und einer Ausgrenzung von Menschen entgegenzuwirken.

Beitrag des kirchlichen Bildungshandelns zur religiösen Bildung und zur Wertebildung

Manchmal wird religiöse Bildung lediglich als eine Form der Werteerziehung angesehen. Nach evangelischem Verständnis geht jedoch mit dem Bezug auf Gott die Wahrheitsfrage allen Werten voraus. Der Glaube beruht nicht auf Werten, sondern umgekehrt folgen Werte aus dem Glauben. Werte lassen sich auch ohne Bezug auf Religion begründen. Ebenso richtig bleibt aber, dass Religion in Geschichte und Gegenwart zu den wichtigsten Quellen der ethischen und normativen Orientierung

zu zählen ist. Politik und Wissenschaft gewinnen heute neu Achtung vor der ethischen Motivationskraft von Glaubensüberzeugungen, die ein verantwortliches Handeln begründen. Neu bewusst geworden sind insbesondere die religiösen Wurzeln von Freiheit, Verantwortung und Toleranz sowie der gesellschaftlichen und globalen Solidarität von Menschen, die sich im biblischen Schöpfungsglauben über alle Grenzen hinweg als Brüder und Schwestern erkennen können (10 Thesen zum Religionsunterricht, EKD 2006).

Auf diese Weise bietet das kirchliche Bildungshandeln für Gesellschaft und Öffentlichkeit vielfältige Möglichkeiten der individuellen und gesellschaftlichen Lebens- und Sinnorientierung. Es trägt bei zur Stärkung von Zivilgesellschaft und Demokratie. Der kirchliche Beitrag zur Wertebildung wird in der Gegenwart besonders geschätzt und erwartet, auch außerhalb der Kirche. Menschen, die selbst nicht der Kirche angehören, trauen ihr in dieser Hinsicht schon jetzt viel zu. Zugleich sollte dieser Beitrag zur Wertebildung in Zukunft auch in solchen Bereichen stärker sichtbar gemacht werden, in denen er – wie etwa in der Gemeinde mit ihren nicht formalisierten Bildungsangeboten – bislang noch zu wenig anerkannt ist.

Der Beitrag des kirchlichen Bildungshandelns zur Wertebildung betrifft aber nicht nur die religiöse Bildung oder den Religionsunterricht. Die Orientierung an transparenten Werten ist ein Kennzeichen des kirchlichen Handelns insgesamt. In Zukunft muss noch stärker wahrnehmbar gemacht werden, welche Bedeutung für Öffentlichkeit und Gesellschaft dem kirchlichen Bildungshandeln weit über die Kirche selbst hinaus zukommt.

Auch die hier vorgelegte Beschreibung von Gründen und Prinzipien für kirchliches Bildungshandeln ist exemplarisch zu verstehen. Deutlich werden soll, warum Bildung für die Kirche keine beliebige Aufgabe darstellt, sondern eine Dimension und ein Handlungsfeld, das für die Kirche um ihres evangelischen Charakters willen auch in Zukunft unverzichtbar bleibt. Darüber hinaus machen erst diese Begründungen und Prinzipien nachvollziehbar, warum die im ersten Teil dieser Orientierungshilfe beschriebenen Herausforderungen nun für die Kirche auch zu den im Folgenden beschriebenen Handlungsperspektiven führen sollen.

3. Handlungsperspektiven

Werden die Herausforderungen (Kap. 1) mit den Grundsätzen (Kap. 2) zusammengeführt und von diesen her beurteilt, so könnte daraus leicht ein umfassendes Programm für kirchliches Bildungshandeln abgeleitet werden. Allerdings würde ein solches Programm wohl eher entmutigen. Denn weder wäre erkennbar, wer denn nun ein solches umfassendes Programm durchführen könnte, noch wäre es sinnvoll, wenn alle versuchten, alles zu machen. Überforderung hilft niemand weiter.

Darüber hinaus muss von Anfang an bewusst bleiben, dass sich für viele der im ersten Teil genannten Herausforderungen keineswegs auch schon angemessene Lösungsmöglichkeiten herauskristallisiert haben, die nun bloß noch umgesetzt werden müssten. Stattdessen ist von einer Situation der Offenheit und des Suchens zu sprechen, in der es noch keine festliegenden Handlungsmodelle geben kann. Die mit den beschriebenen Herausforderungen verbundenen Spannungen müssen gleichwohl ausgehalten und unverkürzt wahrgenommen werden.

Deshalb beschreiben die im Folgenden umrissenen Handlungsperspektiven bewusst keinen Gesamtplan für kirchliches Bildungshandeln, wie er sich nach evangelischem Verständnis ohnehin nicht zentral vorgeben ließe. Die genannten Perspektiven heben exemplarisch zentrale Aspekte und Aufgaben für das kirchliche Bildungshandeln hervor, deren Bedeutung für die Zukunft der Kirche nach dem Gesagten auf der Hand liegt. Das Bündel von Perspektiven, das auf diese Weise zustande

kommt, kann ebenso als Planungs- und Entscheidungshilfe in kirchlichen Gremien eingesetzt werden wie für Orientierungsfragen von in der Praxis vor Ort Tätigen. Auch wenn nicht alle alles machen sollen, bleibt es notwendig, sich zu fragen, welche Aufgaben aus welchen Gründen am eigenen Ort aufgenommen und welche nicht aufgenommen werden sollen. Insofern sollen die hier formulierten Perspektiven vor allem dazu befähigen, bewusste Entscheidungen zu treffen und selbst nach Handlungsmöglichkeiten zu suchen.

3.1 Kirchliches Bildungshandeln als Einsatz für humane Bildung

Der Einsatz für eine Bildung, die sich an den »Maßen des Menschlichen« (EKD 2003) orientiert, steht nicht nur als Forderung an die Gesellschaft insgesamt, sondern auch für das kirchliche Bildungshandeln selbst an erster Stelle. Ihren Einsatz für Bildung versteht die Kirche nicht isoliert von anderen Bildungsangeboten, sondern als einen Beitrag, der diese Angebote auf eigene Weise vertieft, weiterführt und ergänzt. Dieser Beitrag schließt auch kritische Momente ein. Vor allem widerspricht er Tendenzen einer Verkürzung von Bildung auf rein funktionale Erfordernisse. 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.

Kirchliche Bildungsangebote können die Bildungsinhalte vertiefen, weiterführen und ergänzen. Besonders naheliegend ist dies im Blick auf den christlichen Glauben, der in der Ge-

meinde oder in kirchlich getragenen Bildungseinrichtungen etwa im Vergleich zum staatlichen Schulwesen stärker auch in seiner praktisch gelebten Gestalt sowie in der Vielfalt seiner liturgischen, ästhetischen und kreativen Vollzüge begegnen kann. Auch über die explizit religiösen Inhalte hinaus bieten kirchliche Bildungsangebote Gelegenheit für eine reflektierte Bildung, die sich auf die Fragen nach dem Woher und Wohin des Menschen und der Welt einzulassen bereit ist.

Zum kirchlichen Bildungshandeln gehört konstitutiv die hervorgehobene Stellung non-formaler und informeller Bildungsprozesse. Jenseits von Schulpflicht oder Bildungszertifikaten ist hier Raum für selbstorganisierte Vorhaben und Angebote, die vielfach von ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern getragen werden, beispielsweise in der evangelischen Kinder- und Jugendarbeit, aber auch bei bürgerschaftlich orientierten Aktionsgruppen, Initiativen, lokalen Bündnissen oder »runden Tischen«, deren Thema unter anderem auch das vor Ort verfügbare Bildungsangebot oder die örtliche Situation von Kindern und Jugendlichen sein kann.

Der Einsatz für humane Bildung bezieht sich ganz allgemein auf Kinder, Jugendliche und Erwachsene. In den letzten Jahren ist darüber hinaus verstärkt bewusst geworden, dass auch die Befähigung zu pädagogischer Verantwortung und pädagogischem Handeln einen wichtigen Bezugspunkt für kirchliche Bildungsarbeit darstellen muss: Bildung soll zu pädagogischem Handeln in Stand setzen. In Zeiten der »Erziehungskatastrophe« wird Elternbildung zu einem unabweisbaren Anliegen, zumindest als Teil des Gesamtbemühens um eine wirksame Unterstützung für Eltern und Familien, zu der auch materielle und

soziale Dimensionen gehören. Evangelische Elternbildung schließt dabei als unerlässlichen Bestandteil die Befähigung zur religiösen Begleitung von Kindern ein.

Der kirchliche Einsatz für humane Bildung bezieht sich auf jeden einzelnen Menschen. Zugleich darf der gesellschaftliche Zusammenhang nicht aus dem Blick geraten. Humane Bildung lässt sich letztlich nur in einer humanen Gesellschaft verwirklichen. Solidarität, Respekt und Toleranz in der Gesellschaft gehören deshalb ebenso zu den Grundorientierungen für kirchliches Bildungshandeln. Dies ruft zugleich in Erinnerung, dass sich der Bezug auf die Gesellschaft heute nicht mehr allein im Horizont eines Nationalstaats realisieren lässt, sondern dass immer auch der weiter reichende Horizont des Lebens in der Einen Welt und der Globalisierung beachtet werden muss.

Zum Einsatz für humane Bildung muss schließlich auch die Beteiligung am gesellschaftlichen Bildungsdiskurs gehören, als Bildungsmitverantwortung der Kirche. Die Evangelische Kirche in Deutschland hat sich deshalb immer wieder zu Bildungsfragen allgemeiner Art geäußert, zu Bildung in der Lern- und Wissensgesellschaft, aber auch zu Fragen der allgemeinen und beruflichen Bildung. Die Kirche versteht solche Stellungnahme als Beitrag zur Demokratie, in der bildungspolitische Entscheidungen öffentlich diskutiert und beraten werden müssen.

3.2 Qualitätsoffensive Bildung in der Kirche

Angesichts der in Wissenschaft, Bildungspolitik und Öffentlichkeit breit diskutierten Fragen von Bildungsqualität wachsen auch die Ansprüche an die Qualität des kirchlichen Bildungshandelns. Der Hinweis, dass doch die Kirche der Träger eines Kindergartens oder der Anbieter von Konfirmandenarbeit sei, reicht schon längst nicht mehr dafür aus, die Eltern oder die Öffentlichkeit von der pädagogischen Qualität der entsprechenden Arbeit zu überzeugen.

Vergleichsuntersuchungen wie PISA lassen das Qualitätsbewusstsein in Politik und Öffentlichkeit nicht nur im Blick auf Schule und Unterricht wachsen. Der messend-vergleichende Blick richtet sich, etwa im Zusammenhang von Ganztagsangeboten, ebenso gezielt auf das Angebot kirchlicher und anderer freier oder staatlicher Träger. Dabei wird auch in Zukunft ein gewisser Vertrauensvorschuss für kirchliche Träger besonders dort voraussetzen sein, wo es etwa um Fragen der Wertorientierung geht, aber die durch wissenschaftlich durchgeführte Qualitätsvergleiche aufgeworfenen Fragen lassen sich mit dem Hinweis auf eine besondere Vertrauenswürdigkeit der Kirche allein nicht beantworten. Die besondere Qualität eines Trägers wie der Kirche (»Trägerqualität«) sollte auch in Zukunft Berücksichtigung finden, aber sie muss durch weitere Qualitätsaspekte unterstützt werden.

Aus der Sicht der Kirche kann es keinen Grund dafür geben, qualitätsbezogene Anfragen aus Gesellschaft und Öffentlichkeit in der Kirche abzuweisen. Im Zentrum muss für die Kirche jedoch die von ihr selbst erwartete und erhoffte Qualität von

Bildungsangeboten stehen. Insofern erwächst die Forderung nach einer Qualitätsoffensive aus dem in der Kirche stärker werdenden Bewusstsein der Bedeutung ihres Bildungshandelns, für die eigene Zukunft der Kirche, für das Leben der Menschen sowie für die Gesellschaft insgesamt.

Schon in der Reformationszeit hat sich die evangelische Kirche um Maßnahmen der Qualitätssicherung bemüht und zu diesem Zweck noch im ersten Reformationsjahrzehnt Visitationen durchgeführt, die bis heute als Vorbild für entsprechende Maßnahmen dienen. Angesichts der Entwicklung in Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaften, aber auch in der (Praktischen) Theologie und in der Religionspädagogik sollten die kirchlich bewährten Instrumente durch Formen der wissenschaftlichen Begleitung sowie durch empirisch gestützte Prozesse der Evaluation erweitert und ergänzt werden. Die dafür erforderlichen Investitionen sollten nicht als überflüssige Zusatzkosten angesehen, sondern als ein für die Zukunft von Kirche erforderlicher Einsatz von Mitteln verstanden werden.

Die vorgeschlagene Qualitätsoffensive Bildung in der Kirche soll dafür sorgen oder zumindest dazu beitragen, dass der Bildungsanspruch kirchlicher Angebote tatsächlich eingelöst werden kann. Das Plädoyer dafür, neben den formalen auch non-formale und informelle Bildungsprozesse anzuerkennen, kann nicht bedeuten, dass es hier nicht ebenfalls auf die in nachprüfbarer Weise realisierte Qualität von Angeboten ankäme. Stattdessen sehen sich nun ebenso non-formale und informelle Bildungszusammenhänge in neuer Weise mit wissenschaftlich und öffentlich ausweisbaren Qualitätsansprüchen konfrontiert, denen die Kirche nicht ausweichen sollte.

3.3 Evangelisches Profil und Offenheit für Pluralität

Die Forderung nach einer stärkeren Profilierung des kirchlichen Bildungshandelns setzt sich immer weiter durch. Angesichts der kulturellen und religiösen Pluralität muss die evangelische Identität von Einrichtungen oder Angeboten eigens reflektiert und dargestellt werden, und angesichts finanzieller Entscheidungszwänge treffen Kürzungen und Einsparungen an erster Stelle solche Angebote, deren Verbindung zur Kirche nicht genügend deutlich erkennbar ist. In dieser Situation gibt es zu dem Bemühen um eine klarere Profilierung keine Alternative.

Evangelische Profile können jedoch nur evangelisch heißen, wenn sie zugleich die Offenheit für andere einschließen. Nach evangelischem Verständnis können sie nur evangelisch sein, solange sie ökumenisch sind und die eigene Kirche oder konfessionelle Ausrichtung nicht absolut setzen (Identität und Verständigung, EKD 1994). Immer mehr Zustimmung gewinnt darüber hinaus die Überzeugung, dass ein evangelisches Selbstverständnis auch ein nachbarschaftliches und dialogisches Verhältnis zu anderen Religionen und Weltanschauungen einschließt, nicht als Unterstützung einer – vermeintlichen – Einheit der Religionen, sondern als Bereitschaft, sich gerade angesichts bleibender Differenzen dem Prozess der wechselseitig kritischen Auseinandersetzung in Toleranz und Respekt für den Anderen auszusetzen.

Die Verbindung von evangelischem Profil und Offenheit für Pluralität bietet nicht nur den in der kirchlichen Bildungsarbeit Tätigen Orientierung, sondern ist auch als Prinzip für die Bil-

dungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zu verstehen. Die demographische Entwicklung in Deutschland sowie die globale Migration lassen entsprechende Bildungsaufgaben immer wichtiger werden.

Als Orientierungspunkte für kirchliches Bildungshandeln stellen Profil und Offenheit, richtig verstanden, keinen Gegensatz dar. Beide müssen 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 wechselseitig: Je deutlicher das Profil hervorgehoben wird, desto größer sollte auch die Offenheit sein – und je größer die Offenheit sein soll, desto schärfer muss das Profil werden.

3.4 Zusammenhang der verschiedenen Bereiche evangelischer Bildungsarbeit

Das kirchliche Bildungshandeln vollzieht sich vielfach in staatlich geförderten Bereichen. Die entsprechenden Beispiele betreffen besonders die Diakonie, aber auch andere Bildungsangebote der Kirche. Sie reichen von Kindergärten in kirchlicher Trägerschaft über die evangelische Familienbildung, die evangelische Jugend- und Jugendsozialarbeit oder Jugendhilfe sowie kirchliche Schulen bis hin zur evangelischen Erwachsenenbildung. Einen Sonderfall stellt der schulische Religionsunterricht dar. Dieser Unterricht gehört zur staatlichen Schule. Rechtlich bezieht sich die kirchliche Beteiligung darauf, dass der Unterricht tatsächlich wie vom Grundgesetz gefordert in »Überein-

stimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften« (Art. 7,3 GG) erteilt wird. Insofern geht es um eine für Staat und Kirche gemeinsame Angelegenheit.

Für den Staat ist die Kooperation mit gesellschaftlichen Trägern attraktiv, weil sie bestimmte Aufgaben mit großer Kompetenz wahrnehmen. Freie Trägerschaften stärken darüber hinaus die Zivilgesellschaft und damit die Demokratie (vgl. 2.2). Sie ermöglichen religiöse und weltanschauliche Profilierungen, die der Werteorientierung zugute kommen. Für die Kirche bietet die Kooperation mit dem Staat den Vorteil, dass sie dadurch weit über die eigenen Möglichkeiten hinaus ihren Auftrag in Bereichen erfüllen kann, die sonst in der Breite für sie kaum erreichbar wären. Dies entspricht nicht zuletzt dem Öffentlichkeits- und Missionsauftrag der Kirche. Indem sich die Kirche in der Gesellschaft an der Gestaltung von Bildung beteiligt, bringt sie Inhalte, Kriterien und Handlungsperspektiven ein und konkretisiert so ihre öffentliche Bildungsmitverantwortung. Sie wird darin aber nur dann glaubwürdig sein und sich in der Sicht von Staat und Gesellschaft als Bildungsträger legitimieren, wenn sie gleichzeitig ihre eigenen Handlungsfelder pädagogisch bedenkt, den Lernort Gemeinde und das evangelische Bildungshandeln eigenverantwortlich profiliert und entsprechend personell und finanziell ausstattet sowie ihren Missionsauftrag aktiv wahrnimmt. Die staatlich geförderten kirchlichen Bildungsangebote wären missverstanden und überfordert, wenn man ihr Ziel in der Katechese, in gottesdienstlicher und gemeindlicher Sozialisation und Mitgestaltung sieht. Dennoch sind sie eine Chance für die Kirche, denn sie erproben unter den Voraussetzungen öffentlicher Bildung als ein Angebot an alle die Sprach-, Toleranz- und Dialogfähigkeit christlichen Glaubens in der Ge-

sellschaft. Trotz aller Unterschiede sind die verschiedenen Bereiche und Orte evangelischer Bildungsarbeit wechselseitig aufeinander bezogen. In allen diesen Bereichen ist die Kirche im Sinne ihres evangelischen Auftrags tätig, und es muss auch dem Staat daran gelegen sein, die von ihm geförderte kirchliche Bildungsarbeit gerade als ein evangelisches Angebot zu ermöglichen.

Solche Überlegungen zum Bildungsauftrag der Kirche sprechen ferner dafür, das Engagement der Kirche im staatlich geförderten Bereich nicht nur unter dem Aspekt zu beurteilen, ob sich ein Bildungsangebot zumindest mehrheitlich an Angehörige der evangelischen Kirche richtet. Beispielsweise gibt es schon jetzt Kindergärten oder diakonische Angebote der Jugendhilfe sowie Schulen in evangelischer Trägerschaft, in denen nur eine Minderheit der Kinder und Jugendlichen getauft sind und ein noch kleinerer Teil der evangelischen Kirche angehört. In Zukunft können sich solche Situationen noch weiter zuspitzen, etwa wenn der Anteil der evangelischen Kinder in manchen Kindergärten weiter zurückgehen sollte. Je nach örtlicher Situation können unterschiedliche Faktoren zu einer Minderheitenposition führen: In den östlichen Bundesländern ist es vor allem die große Zahl der Konfessionslosen, während sich im Westen stärker Migrationseffekte, unterschiedliche Geburtenraten oder die Entmischung von Wohn- und Einzugsgebieten bemerkbar machen. Kirchliche Bildungsangebote sind grundsätzlich, dem Öffentlichkeitsanspruch des Evangeliums folgend, für alle offen. In bestimmten Fällen können kirchliche Bildungsangebote auch dann begründet werden, wenn mehrheitlich keine evangelischen Kinder oder Jugendlichen daran teilnehmen, etwa im Bereich von Jugenddiensten oder Berufsbildungswerken.

Die Forderung, den Zusammenhang der unterschiedlichen Bereiche evangelischer Bildungsarbeit zu wahren, behält gerade in solchen Ausnahmesituationen ihren Sinn. Wo sie beachtet wird, kann vermieden werden, dass das kirchliche Engagement im staatlich geförderten Bereich gar nicht mehr als kirchlich zu erkennen ist. Zugleich bleibt richtig: Das Engagement dort kann in besonderer Weise sichtbar machen, dass sich kirchliche Bildungsangebote als Dienst an der Gesellschaft nicht auf einen kirchlichen Binnenraum beschränken.

3.5 Vernetzung kirchlicher Bildungsangebote

Aufgrund ihrer jeweils besonderen Geschichte sowie der handlungsfeldspezifischen Erfordernisse tendieren kirchliche Bildungsangebote zum Teil weniger zur Kooperation als zu einer möglichst selbstständigen Erfüllung ihrer Aufgaben. Die veränderte gesellschaftliche Situation macht eine stärkere Vernetzung jedoch zunehmend zu einer Notwendigkeit, weil das anzustrebende kirchliche Bildungsangebot sonst kaum mehr realisiert werden kann. Wo veränderte bildungspolitische Konzepte wie das der Ganztagsbildung an Einfluss gewinnen, zielen sie ebenfalls auf eine verstärkte Kooperation beispielsweise von Schule, Jugendhilfe und Weiterbildung. In der Ganztagschule konkretisiert sich dies zum Beispiel in der Zusammenarbeit zwischen Schule und kirchlicher Kinder- und Jugendarbeit, die wiederum eine Abstimmung unter anderem mit dem Religionsunterricht erforderlich macht. Ähnlich werden im Elementarbereich neue Verbindungen etwa zwischen Kindertagesstätte, Eltern-Kind- und Familien-Zentren sowie der Familien- oder Erwachsenenbildung gesucht. Zur Vernetzung kirchlicher Bildungsangebote

untereinander kommen weitere Möglichkeiten der Kooperation: Noch zu wenig genutzt werden etwa die Potenziale einer Zusammenarbeit mit Wirtschaft und Wissenschaft, die sich auch und gerade im Bildungsbereich in vielen Hinsichten anbietet.

Im kirchlichen Bildungsbereich gibt es eine Vielfalt von Angeboten. Deshalb könnte die heute oft auch außerhalb der Kirche angestrebte Netzwerkbildung hier in exemplarischer Weise vorangetrieben werden. Kirchengemeinden oder Kirchenkreise könnten zum Ausgangspunkt lokaler und regionaler Vernetzungen werden und damit die Wirksamkeit der kirchlichen Bildungsarbeit deutlich erhöhen.

Kooperation und Vernetzung sind dabei sowohl gleichsam horizontal als auch vertikal zu denken. Es geht um eine Verzahnung altersmäßig paralleler Angebote beispielsweise für Kinder vor dem Eintritt in die Schule, aber auch um die Verknüpfung altersmäßig aufeinander folgender Angebote etwa zwischen Kindheit und Jugendalter, die im Sinne der Nachhaltigkeit stärker als bisher aufeinander aufbauen sollten. Wie zuletzt die bundesweite Studie zur Konfirmandenarbeit gezeigt hat, müsste hier die Zusammenarbeit mit der Jugendarbeit gezielt angebahnt und ausgebaut werden. Dies setzt nicht zuletzt Formen der Kooperation in der Mitarbeiterschaft aus verschiedenen Bereichen voraus, die bereits durch eine entsprechende Ausbildung vorbereitet werden sollte.

Sofern der Netzwerkgedanke sich nicht an Einzelangeboten oder lediglich an abgrenzbaren Institutionen orientiert, sondern an dem für Kinder und Jugendliche zu gewährleistenden

Gesamtangebot, kann er gleichsam als zeitgemäße Aktualisierung des traditionellen Anliegens eines Gesamtkatechumenats verstanden werden. In diesem Sinne kann die »Erneuerung des Katechumenats« als eine »zentrale Dimension gemeindlicher Bildungsverantwortung« (Wolfgang Huber) angesehen werden. Die übergreifende Struktur des Katechumenats sollte in der Vergangenheit gemeinsam von Familie, Kirche und Schule getragen werden und muss heute unter Einbezug weiterer Akteure wie etwa Vereinen neu gestaltet werden. In jedem Fall geht es darum, durch Vernetzung und Kooperation ein für die einzelnen Kinder und Jugendlichen zu gewährleistendes Gesamtangebot zu ermöglichen, das über bloß punktuelle Begegnungen in Schule und Gemeinde hinausgeht.

3.6 Entwicklung zeitgemäßer Ausdrucks- und Kommunikationsformen

Das Evangelium zu den Menschen zu bringen, ist grundlegendes Motiv kirchlichen Bildungshandelns. Es wird dabei durch den Kultur- und Religionswandel in der Gegenwart neu herausgefordert, weil das Gelingen entsprechender Kommunikationsprozesse, wie exemplarisch die empirischen Befunde zur religiösen Individualisierung und zur Kirchendistanz zeigen, nachhaltig in Frage gestellt ist. An erster Stelle erwächst aus dieser Schwierigkeit eine neue Aufgabe der Wahrnehmung. Die religiösen Interessen von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen müssen heute eigens wahrgenommen werden, weil sie sich den herkömmlichen kirchlichen und theologischen Zugängen und Begriffen weithin entziehen. Distanz zur Kirche und fehlendes Interesse an traditionellen Formen von Gottes-

dienst belegen nicht einfach eine Säkularisierung oder gar eine prinzipielle Nichtansprechbarkeit für religiöse Fragen. Der Kultur- und Religionswandel darf nicht unterschiedslos als Religionsverlust gedeutet werden. Religion begegnet heute vielmehr in veränderter Gestalt. So wird beispielsweise immer wieder auf die Religionshaltigkeit der Popular- und Medienkultur verwiesen. Auf diese Weise sind religiöse Bezüge im Alltag vieler Menschen nach wie vor gegenwärtig. In welchem Verhältnis solche Formen von Religion zum Evangelium stehen, muss theologisch und religionspädagogisch sorgfältig geklärt werden. Es kann nicht darum gehen, dass Kirche sich in ihrem Bildungshandeln einfach unkritisch an die Kultur der Gegenwart anpasst. Das Evangelium zu den Menschen zu bringen, kann aber nur gelingen, wenn die Kommunikationsbedingungen, wie sie durch die Kultur der Gegenwart bestimmt werden, Berücksichtigung finden (vgl. 2.2).

Neben der Aufgabe der Wahrnehmung ist als Zweites die Aufgabe der Entwicklung zeitgemäßer Ausdrucks- und Kommunikationsformen für den christlichen Glauben zu nennen. In dieser Hinsicht stellt sich die Situation geradezu paradox dar: Auf der einen Seite finden vor allem die im Gottesdienst gepflegten Formen von Sprache, Musik und Ritual wenig Anklang, während sich auf der anderen Seite sogar ein ausgeprägter Hunger nach religiösen und insbesondere rituellen Formen beobachten lässt. Die Eventkultur mit ihren bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unterschiedlichen Facetten – bei Festen, Konzerten, Ausstellungsbesuchen, Lesungen oder Matineen – zeigt dies deutlich an. Wie sich die kirchliche Kommunikation darauf einstellen kann, muss weiter geprüft und in praktischen Versuchen geklärt werden. Die Entwicklung ei-

ner Sprache, die sich dazu eignet, das Evangelium zu kommunizieren, stellt dabei ein besonderes Problem dar. Vielfach wird von der Notwendigkeit einer »Alphabetisierung« im Glauben gesprochen. Dies greift insofern noch zu kurz, als es Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen nicht einfach am Zugang zu Text und Schrift fehlt, sondern bereits an einer Sprache, die sich überhaupt für die religiöse Kommunikation eignet. Unter dieser Voraussetzung müssen Zugänge zu religiöser Sprache allererst eröffnet werden und müssen sprachliche Formen identifiziert werden, die in neuer Weise für die kirchliche Kommunikation genutzt werden können.

Die Kommunikation des Evangeliums kann sich jedoch nicht auf Sprache in einem allein kognitiven Sinne beschränken. Auch das Erleben spielt hier eine wichtige Rolle, etwa als Erleben von Gemeinschaft, das in Zeiten der Individualisierung nur vordergründig überflüssig geworden ist, oder von Zuwendung, Solidarität und Respekt. Auch die ästhetische Dimension, bis hin zum Umgang mit Raum und Zeit, sollte hier verstärkt berücksichtigt werden. Angesichts der heute erfahrenen Probleme im Umgang mit Zeit liegen in den von der christlichen Tradition überlieferten Gestaltungsformen von Zeit – die ritualisierte Gliederung des Jahres durch kirchliche Feste, die Rhythmisierung von Tages- und Wochenabläufen im Wechsel von Sonn- und Werktagen, von meditativen Zeiten oder Gebet – attraktive Möglichkeiten, die neu aufgenommen und angeeignet werden können.

3.7 Förderungsmöglichkeiten als Beitrag zur Befähigungs- und Teilhabegerechtigkeit

Zu den zentralen Befunden der vergleichenden Schulleistungsuntersuchungen aus den letzten Jahren gehört die Erkenntnis, dass das deutsche Bildungssystem viele Jugendliche ohne Schulabschluss sowie ohne ausreichende Kompetenzen entlässt oder – wie manche es zuspitzen – durch seine Strukturen geradezu mit hervorbringt. Trotz erfreulicher Fortschritte bei dem Versuch, dafür zu sorgen, dass die Zahl der Abgänger ohne Abschluss abnimmt, legt es der internationale Vergleich nahe, dass die Förderungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche in Deutschland bei Weitem noch nicht ausgeschöpft sind. In der Eröffnung weiterer Förderungsmöglichkeiten liegt deshalb eine besondere Herausforderung für alle, besonders aber für ein kirchliches Bildungshandeln, das sich dem Maßstab der Bildungsgerechtigkeit im Sinne von Befähigungs- und Teilhabegerechtigkeit verpflichtet weiß (vgl. Perspektiven für Jugendliche mit schlechteren Startchancen, EKD 2003).

Besonders die auf entsprechende Zielgruppen ausgerichteten Angebote in kirchlicher Trägerschaft, etwa im Bereich von beruflicher Grundbildung oder Berufsvorbereitung, von Kinder- und Jugendhilfe, Familienbildung, Erziehungsberatung und Jugendsozialarbeit, wie sie von der Diakonie angeboten werden, aber ebenso spezieller Schulen der Förderung bleiben deshalb auch in Zukunft wichtig. Daneben stellt sich die Frage, wie die Unterstützung von Menschen mit einem besonderen Förderungsbedarf als Dimension aller kirchlichen Bildungsangebote verstärkt realisiert werden kann, beginnend im Elementarbereich bis hin zur Konfirmanden- und Jugendarbeit.

Auch Gemeinden verfügen in dieser Hinsicht über Potenziale, die noch kaum bewusst geworden sind und weithin zu selten genutzt werden. Patenschaften und Mentorate für einzelne Jugendliche beispielsweise könnten von der Gemeinde her Wege in eine Berufsausbildung oder in eine bezahlte Arbeit eröffnen. Das in vielen Gemeinden reichlich vorhandene Maß an einschlägigem Wissen und an Erfahrung könnte gezielt zur Beratung von Eltern und Jugendlichen eingesetzt werden. Voraussetzung dafür wären allerdings speziell dafür ausgebildete Fachleute, welche die erforderliche Koordination sowie die gezielte Vermittlung von Kontakten übernehmen können. Grundlage dafür wäre auch in diesem Falle eine Vernetzung vor allem mit den genannten Angeboten der Diakonie.

Ein zusätzlicher Gewinn aus dem verstärkten Engagement für diejenigen, die durch das Bildungssystem nicht angemessen gefördert werden, könnte darin bestehen, die für unsere Gegenwart weithin bezeichnende Tendenz zur Isolierung religiöser Bildung von anderen Lebensfragen zu überwinden. Die Eröffnung von Chancen im Glauben gewinnt an Glaubwürdigkeit, wenn sie mit der Eröffnung von neuen Chancen im Leben – bis hin zu dessen ökonomischer Dimension – verbunden ist. Lebens- und Glaubenshilfe gehören zusammen und müssen sichtbar ineinandergreifen.

3.8 Aufbau einer Verantwortungselite

Weithin wird heute neu bewusst, dass die Gesellschaft auf eine gezielte Elitebildung angewiesen bleibt. Der Bedarf beschränkt sich nicht auf Naturwissenschaft, Technik oder Ökonomie, an die

dabei vielfach an erster Stelle gedacht wird, sondern schließt auch eine Verantwortungselite in anderen Bereichen ein. Elitebildung gilt zugleich noch immer als ambivalent, weil sie leicht elitär und damit undemokratisch oder ungerecht werden kann. Undemokratische Formen der Elitebildung sind ebenso aus kirchlicher Sicht abzulehnen. Verantwortung ist von allen gefordert – sie kann nicht einfach an eine Elite delegiert werden. Die Wahrnehmung einer besonderen oder einer besonders weitreichenden Verantwortung sowie die persönliche Bereitschaft dazu stellen dennoch vor eigene Herausforderungen, auch im Blick auf Bildung. Zur Entwicklung einer solchen Verantwortungselite kann und soll die kirchliche Bildungsarbeit in Zukunft vermehrt beitragen.

Die Erwartung eines Beitrags zum Aufbau einer Verantwortungselite wird im kirchlichen Bereich traditionell vor allem mit evangelischen Schulen und dem Evangelischen Studienwerk Villigst in Verbindung gebracht. Faktisch tragen jedoch auch andere kirchliche Handlungsfelder zu einer solchen Elitebildung bei oder können dies zumindest leisten. So ermöglicht beispielsweise die kirchliche Kinder- und Jugendarbeit schon früh die Übernahme eigener Verantwortung im Rahmen von Gruppen oder Freizeiten.

Unter heutigen Voraussetzungen sollte der kirchliche Beitrag zum Aufbau einer Verantwortungselite noch bewusster wahrgenommen und öffentlich wahrnehmbar gemacht werden. Eine wichtige Rolle könnten dabei, auch in Anknüpfung an vorhandene Formen der Ausbildung für Jugendgruppenleiter und -leiterinnen bzw. -mitarbeiter und -mitarbeiterinnen, spezielle Angebote spielen, die sich bewusst auf diese Zielgruppe beziehen und weitere Qualifikationsmöglichkeiten eröffnen.

Mit der Unterstützung des Aufbaus einer Verantwortungselite trägt die kirchliche Bildungsarbeit zu gesellschaftlichen Aufgaben der Zukunftssicherung bei. Sie sorgt mit dafür, dass es Menschen gibt, die bereit sind, Verantwortung für andere sowie für das gesamte Gemeinwesen und im globalen Zusammenhang zu übernehmen. Zugleich ermöglicht der Aufbau einer solchen Verantwortungselite der Kirche eine Präsenz in gesellschaftlichen Bereichen und Positionen, in denen das christliche Verständnis von Mensch und Wirklichkeit besonders nachhaltig zum Tragen kommen kann.

3.9 Qualifikation und Unterstützung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern

Viele der Herausforderungen und der Ansprüche, die aus den beschriebenen Handlungsperspektiven erwachsen, gehen weit über die Kenntnisse und Fertigkeiten hinaus, die bislang durch die Ausbildung der in der kirchlichen Bildungsarbeit Tätigen vermittelt werden. Die Gefahr, dass die beschriebenen Handlungsperspektiven als Überforderung erscheinen und ins Leere laufen, ist daher nicht von der Hand zu weisen. Dies gilt beispielsweise für den gesamten Bereich der Medien und der Kultur, deren Bedeutung die Ausbildung vielfach noch nicht gerecht wird. Ähnliches gilt im Blick auf die Erfordernisse einer Kooperation, die über das jeweilige Handlungsfeld, für das ausgebildet wird, hinausreichen muss. Das Erfordernis einer Vernetzung kirchlicher Arbeitsfelder sowie die Kooperation mit anderen Bildungseinrichtungen oder Bildungsanbietern (vgl. 3.5) muss in Zukunft bereits in der Ausbildung aufgenommen werden.

Verstärkt wahrzunehmen sind solche Aufgaben ebenso in der Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern, zu der auch die Entwicklung eines pädagogischen Profils gehört. Eigens zu nennen sind daneben auf Bildung bezogene Fort- und Weiterbildungsangebote, für hauptamtliche ebenso wie für ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Ein Schlüssel für die Zukunftsfähigkeit des kirchlichen Bildungshandelns liegt im Bereich einer begleitenden Reform von Ausbildung, Fortbildung und Weiterbildung, die sich die gezielte Qualifikation und Unterstützung von kirchlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zur Aufgabe macht. In diesem Sinne können die beschriebenen Handlungsperspektiven auch zur Orientierung in diesem Bereich dienen. Die »Qualitäts-offensive Bildung in der Kirche« (vgl. 3.2) muss ausdrücklich auch eine Offensive für Ausbildung, Fortbildung und Weiterbildung sein.

3.10 Sichtbarkeit des kirchlichen Bildungshandelns

Wenn die Sichtbarkeit kirchlichen Bildungshandelns als bisher zu gering einzuschätzen ist, so betrifft dies bereits den mit diesem Handeln verbundenen Bildungsanspruch selbst. Gewiss steht Bildung im Zentrum einer ganzen Reihe kirchlich getragener Angebote – bei evangelischen Schulen oder in der evangelischen Erwachsenenbildung, in beruflichen Bildungseinrichtungen oder bei Programmen der Jugendbildung. Das kirchliche Bildungshandeln reicht aber viel weiter. Zahlreiche Angebote in der Gemeinde, in pädagogischen Einrichtungen in kirchlicher Trägerschaft, in Vereinen und Gruppen, die weder von den

dort Tätigen selbst noch von der Öffentlichkeit ausdrücklich mit Bildung in Verbindung gebracht werden, dienen tatsächlich in wichtigen Hinsichten der Bildung. So ist kaum bewusst, was die Teilnahme an der evangelischen Jugendarbeit oder die Übernahme einer ehrenamtlichen Leitungsfunktion in diesem Bereich für die Bildung von Jugendlichen bedeuten kann. Noch ferner liegt es auf den ersten Blick, die Aufführung eines Krippenspiels im Weihnachtsgottesdienst mit Bildung in Verbindung zu bringen. Und doch machen Kinder in solchen Zusammenhängen zum Teil Erfahrungen, die für die Ausbildung ihrer Fähigkeiten oder Kompetenzen – zum Beispiel: organisieren, präsentieren, sprachlichen Ausdruck verfeinern, wahrnehmen und gestalten – nachhaltiger sein können als manche Unterrichtseinheit in der Schule. Oder, um ein weiteres Beispiel zu nennen: Vollziehen sich nicht auch heute sonst eher selten gewordene Bildungsprozesse, wenn Menschen sich treffen, um gemeinsam biblische Texte zu lesen und auszulegen? Mit der Aufwertung des informellen Lernens bzw. mit der konsequenten Unterscheidung zwischen formaler, non-formaler und informeller Bildung wachsen auch die Möglichkeiten, den Bildungscharakter von Aktivitäten sichtbar zu machen, die bislang kaum als Bildung anerkannt waren.

Die Sichtbarkeit des kirchlichen Bildungshandelns bleibt darüber hinaus insofern hinter ihren Möglichkeiten zurück, als die verschiedenen Handlungsfelder und Angebote, in denen sie realisiert wird, nicht im Zusammenhang dargestellt werden. Nirgends wird ausgewiesen, wie viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene sich im Laufe eines Jahres im Bereich der Kirche beteiligen.

Abhilfe schaffen könnte hier ein kirchlicher Bildungsbericht, wie er sich derzeit in Vorbereitung befindet. Für Öffentlichkeit und Kirche könnte auf diese Weise wahrnehmbar werden, dass es außer dem Staat in Deutschland bereits quantitativ gesehen keinen mit der Kirche vergleichbaren Bildungsträger gibt. Darüber hinaus könnte ein solcher Bildungsbericht der Kirche noch weitere Dienste leisten – etwa als Grundlage für Planung und Entscheidungen in kirchlichen Gremien und Synoden. Die bereits im Zusammenhang der für die Kirche geforderten »Qualitätsoffensive Bildung« (vgl. 3.2) genannten Instrumente der Evaluation und der wissenschaftlichen Begleitung können die Sichtbarkeit kirchlichen Bildungshandelns ebenfalls unterstützen.

Ausblick

Die beschriebenen Handlungsperspektiven müssen auf die verschiedenen Handlungsfelder kirchlicher Bildungsarbeit sowie auf die jeweiligen Verhältnisse vor Ort oder in der Region bezogen werden. Eine solche Konkretion kann und soll hier nicht vorweggenommen werden. Sie gehört zu den Aufgaben, die nur dezentral umgesetzt werden können.

Damit ist auch gewährleistet, dass solche Handlungsperspektiven zu keiner falschen Vereinheitlichung führen. Das christliche Verständnis von Selbstständigkeit als Grundmerkmal von Bildung betrifft allerdings konstitutiv verantwortungsbewusste Mündigkeit. Die Einzelnen sind als Kinder, Jugendliche und Erwachsene in ihren konkreten Lebenslagen wahrzunehmen und als Subjekte zu stärken. Kreative Vielfalt gehört deshalb zu den Formen des Reichtums, über den die Kirche auch in Zeiten knapper Mittel verfügen kann.

Auch heute hängt die Zukunftsfähigkeit der evangelischen Kirche zu einem wesentlichen Teil davon ab, ob es ihr gelingt, mit den genannten Handlungsperspektiven die Bildungsherausforderungen der Gegenwart zu meistern. Martin Luthers erste Antwort bestand in der Erarbeitung seiner berühmten Katechismen – des Kleinen und des Großen Katechismus – sowie in einer umfassenden Bildungsinitiative, die auch die Reform des Schulwesens einschließen sollte. Als Ausdruck des evangelischen Glaubensverständnisses sind diese reformatorischen Initiativen für die Kirche ebenso verbindlich geblieben wie als Folgerung

aus einem evangelischen Bildungsverständnis. Bildung ist und bleibt ein Wesensmerkmal evangelischer Kirche.

Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend

Professorin Dr. Meike Sophia *Baader*, Hildesheim
Ministerialrat Rolf *Bade*, Hannover
Ministerialdirektorin Dr. Ingeborg *Berggreen-Merkel*, Berlin
Oberkirchenrat i. R. Harald *Bewersdorff*, Düsseldorf
Amtsleiterin Dr. Vera *Birtsch*, Hamburg
Staatssekretär a. D. Wolf-Michael *Catenhusen*, Berlin
Direktor Pfarrer Volker *Elsenbast*, Münster (ständiger Gast)
Dr. Barbara *Eschenauer*, Frankfurt
Oberkirchenrat Dr. Jürgen *Frank*, Hannover (ständiger Gast)
Oberstudiendirektor i. K. i. R. Pfarrer Horst *Gloßner*, Fürth
Akademiedirektor Pfarrer PD Dr. Michael *Haspel*, Weimar
Professorin Dr. Hiltrun *Keßler*, Berlin
Ltd. Schulamtsdirektor a. D. Erich *Kimm*, Schauenburg
Pfarrerin Dorothee *Land*, Magdeburg
Leitender Seminardirektor Dr. Hartmut *Lenhard*, Detmold
Professor Dr. Eckart *Liebau*, Erlangen
Generalsekretär Pfarrer Dr. Wolfgang *Neuser*, Kassel
Oberkirchenrat Matthias *Otte*, Hannover (Geschäftsführung)
Direktor Professor Dr. Thomas *Rauschenbach*, München
Professorin Dr. Annette *Scheunpflug*, Nürnberg
(Stellv. Vorsitzende)
Professor Dr. Friedrich *Schweitzer*, Tübingen (Vorsitzender)
Landtagspräsident a. D. Professor Rolf *Wernstedt*, Hannover
Staatsministerin a. D. Karin *Wolff*, Wiesbaden

Gütersloher Verlagshaus



ISBN 978-3-579-05911-2 WG 1541



9

7 8 3 5 7 9 0 5 9 1 1 2



01

€ 4,95 [D]
€ 5,10 [A]

www.gtvh.de