

# Horizonte weiten – Bildungslandschaften gestalten

Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern

(Stand: 20.04.2016)

## Inhalt

### Einführung

- I. Horizonte weiten – gegenwärtige Spannungsfelder kirchlichen Bildungshandelns
- II. Bildungsräume und Bildungsgelegenheiten
- III. Bildungslandschaften gestalten – Entwicklungsperspektiven und Impulse zur Umsetzung

## Einführung

Glaube und Bildung gehören zusammen. Das haben Martin Luther, Philipp Melanchthon und andere Reformatoren zu Recht unterstrichen. Heute gilt das in besonderer Weise. Wir leben in einer „Bildungsgesellschaft“, in der lebenslanges, lebensbegleitendes Lernen immer wichtiger wird. Das notwendige Wissen in den technischen wie gesellschaftlich-kulturellen Feldern des Lebens ist so komplex und rasch veraltet, dass ein ständiges Dazulernen unverzichtbar geworden ist. Aber Bildung ist mehr als lediglich die möglichst umfangreiche Addition von Wissen. Wer bei den TV-Quiz-Sendungen mithalten kann, muss noch nicht gebildet sein. Bildung zielt vielmehr auf Orientierung, auf den persönlichen, reflexiven und ethisch verantworteten Umgang mit Wissen, auf die Aneignung und die Auseinandersetzung mit tradierten Einsichten, mit kulturellen Ausdrucksformen und ethischen Haltungen. Wird Wissen zu einer die ganze Person betreffenden Bildung, kommen Glauben und Religion mit ins Spiel.

Bildung leitet daher zum einen an, die vielfältigen Lernprozesse in unserer Gesellschaft wahrzunehmen und zu beschreiben. Zum anderen sind mit dem Bildungsbegriff bestimmte Vorstellungen vom Ziel des Lernens und des Lebens verbunden. Für Christeninnen und Christen gilt: Bildung ist eine Möglichkeit, christliche Freiheit zu gestalten. In bildenden Lernprozessen zeigt sich, wie wir uns vor Gott verstehen und mit Mitmenschen sowie der Umwelt interagieren wollen. Wie Freiheit lässt sich auch umfassende Bildung als Geschenk Gottes *und* damit auch als Auftrag zum eigenen Denken wie Handeln erfahren.

Die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (ELKB) vergewissert sich ihres Beitrags zur Bildung ihrer Mitglieder wie der Gesellschaft insgesamt immer wieder neu. Deshalb findet ihr Bildungskonzept von 2004 nach über zehn Jahren mit dieser Schrift seine Fortsetzung und Aktualisierung. Weiterhin gilt, was schon 2004 festgehalten wurde: Bildung ist eine der kirchlichen Grundaufgaben, eine unverzichtbare Grunddimension kirchlichen Handelns. Die Bildungsverantwortung der Kirche erstreckt sich in gleicher Weise auf die kirchliche Bildungsarbeit wie auch auf alle Bildungsfelder unserer Gesellschaft. Alle Lernorte, alle Altersstufen und Lebenslagen geraten ins Blickfeld. Inhaltlich ist Bildung mehrdimensional anzulegen: als ethische wie ästhetische Bildung, als politische und soziale, als mediale wie personale, als geschichtliche, lebensweltorientierte und (inter-)kulturelle Bildung und in alledem immer auch als religiöse Bildung. Fragen der Bildungsgerechtigkeit sind dabei besonders dringlich. Denn Bildung soll der Humanität, dem Frieden und der gerechten Teilhabe aller am Gemeinwesen dienen.

Das vorliegende Papier richtet sich vor allem an Bildungsverantwortliche in unserer Kirche. Es will übergreifende Herausforderungen, durchgängige Dimensionen und vernetzte Handlungsperspektiven kirchlichen Bildungshandelns herausarbeiten und helfen, die bestehende Praxis im je eigenen Verantwortungsbereich differenziert wahrzunehmen und konzeptionell weiterzuentwickeln.

Bildung versteht sich nicht von selbst. Um sie wird gestritten. Jede Form von Bildungsarbeit steht vor Herausforderungen – auch die kirchliche. In diesem Bildungskonzept werden daher zunächst *im ersten Hauptteil* grundlegende und aktuelle Spannungsfelder kirchlichen Bildungshandelns umrissen, in einem bewusst weit gefassten Horizont, der sich an drei Leitdynamiken des gesellschaftlichen und religiösen Wandels ausrichtet: Es geht um Leben, Lernen

und Glauben erstens in der globalen Leistungsgesellschaft, zweitens im Zeichen individueller Religion und drittens unter den Bedingungen des religiös-weltanschaulichen Pluralismus.

Im *zweiten Hauptteil* nimmt das Bildungskonzept Bildungsräume und Bildungsgelegenheiten in den Blick: in der Vielfalt kirchlicher und nichtkirchlicher Orte und als Lernräume allgemeiner wie religiöser Bildung. Ein besonderes Augenmerk gilt den vielen Orten informeller religiöser Bildung, wo religiöses Lernen sich „en passant“ ereignet. Daran schließt sich das zentrale Plädoyer dieses Bildungskonzeptes an, die verschiedenen Lernorte und Bildungsgelegenheiten in „Bildungslandschaften“ besser miteinander zu vernetzen.

Handlungsleitende Ziele kirchlicher Bildungsarbeit – ausgehend vom vorliegenden Bildungskonzept – können nicht von oben verordnet werden. Entscheidend ist vielmehr die Verständigung der Bildungsakteure vor Ort. Daher mündet dieses Bildungskonzept in einen *dritten Hauptteil*, der durch konkrete Leitfragen und Impulse dazu anregen will, dass Menschen in den vielfältigen Bildungskontexten der ELKB wie der Diakonie gemeinsam in Gespräche über Ziele und Gestalten von Bildung eintreten.

Es hätte sein Ziel erreicht, wenn es zu solchen Diskursen Anstoß gibt, den Blick weitet und die Vernetzung des „Bildungspersonals Gottes“ auf dem Boden der ELKB und darüber hinaus mit anderen gesellschaftlichen Bildungsträgern befördert.

# I. Horizonte weiten – gegenwärtige Spannungsfelder kirchlichen Bildungshandelns

## 1. Leben, Lernen und Glauben in der globalen Leistungsgesellschaft

### *1.1. Bildung in der Spannung zwischen Leistungsorientierung und unverrechenbarer Würde*

Die gegenwärtige Bildungsdiskussion steht unter dem Leitparadigma der sogenannten Kompetenzorientierung. Bildungsprozesse sollen sich nicht mehr primär an bestimmten zu vermittelnden Inhalten ausrichten, sondern zielen auf den aktiven, auch überprüfbaren Erwerb konkreter lebensbedeutsamer Fähigkeiten. Diese Akzentverlagerung betrifft in besonderer Weise die schulische Bildungsplanung, die in Bayern sukzessive im Sinne des kompetenzorientierten Ansatzes umgestaltet wird. Gleichwohl reicht ihr Einfluss noch deutlich weiter: Ob im Elementar- oder im Hochschulbereich, in der beruflichen Ausbildung oder in der betrieblichen Weiterbildung, die pädagogische Aufmerksamkeit hat sich bereichsübergreifend auf den sogenannten „outcome“ verlagert. Bildung wird vom Ende her konzipiert – ausschlaggebend ist, was als Ertrag herauskommt.

Losgetreten wurde diese Wende zur Kompetenzorientierung bekanntlich durch die für Deutschland wenig schmeichelhaften Ergebnisse der ersten PISA-Studie. Dabei besitzt diese Studie – was nicht immer gesehen wird – einen weiteren gesellschaftspolitischen Sitz im Leben: In der globalisierten Welt sind Menschen und Gesellschaften einem immer stärkeren Wettbewerb ausgesetzt. Die gestiegenen Anforderungen der heutigen Leistungsgesellschaft verlangen von den Einzelnen ein hohes Maß an fachlicher, personaler und sozialer Kompetenz, die über Bildungsprozesse angeeignet und kultiviert werden kann. Folglich besitzt die Kompetenzorientierung ein legitimes, subjektstärkendes Moment: Sie soll junge und auch ältere Menschen dazu befähigen, ihr Leben selbstbestimmt zu führen und eine unsichere Zukunft solidarisch zu gestalten.

Allerdings steht eine kompetenzorientierte Pädagogik, sofern sie einseitig von gesellschaftlichen Bedürfnissen hergeleitet wird, leicht in Gefahr, Bildung und Erziehung zu funktionalisieren. Bereits Kinder werden heutzutage an den Maßstäben der künftigen Wettbewerbsgesellschaft gemessen; sie sollen möglichst früh lesen, rechnen, schreiben können und am besten bereits im Kindergarten ihre erste Fremdsprache lernen. Auch die verbreitete Forderung nach „lebenslangem Lernen“ ist mit Vorsicht zu genießen: Sie kann dazu führen, dass Menschen – als „Humankapital“ in Anspruch genommen – einem beständigen Anpassungsdruck unterworfen werden und ihre Lebens- und Lernperspektiven fortwährend an wirtschaftlich bestimmten Außenerwartungen ausrichten müssen.

Aus evangelischer Sicht bemisst sich die Qualität kompetenzorientierten Lernens daran, ob und inwiefern es dem einzelnen Menschen und seinen subjektiven Entfaltungsmöglichkeiten zugutekommt. Der notwendige Subjektbezug allen pädagogischen Handelns wird im Begriff der Bildung eingefangen und gewahrt. Bildung zielt – auch in religiöser Hinsicht – auf mündige und solidarische Teilhabe an der Welt. Sie bezieht ihre Maßstäbe aus dem, was dem Menschen dient (vgl. EKD 2003), und muss, wie es in Paragraph 13 des Sozialpakts der Vereinten Nationen heißt, „auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und des Bewusstseins ihrer Würde gerichtet sein“. Eine solche Sicht lässt sich auch theologisch stützen.

Sie entspricht dem biblisch begründeten Glauben an die Gottesebenbildlichkeit des Menschen (Gen 1,26f; Kol 3,10). Demnach eignet jedem Menschen eine „unverrechenbare“ Würde, die ihm ohne eigenes Zutun von Gott zugesprochen ist und all seinem Handeln vorausgeht. Dieser kritische Maßstab kompetenzorientierter Bildung ist etwa im Fachprofil für Evangelische Religionslehre der neuen bayerischen Lehrpläne pointiert festgehalten: „Ausgehend von einem christlichen Menschenbild ist eine einseitige Ausrichtung auf das Können und die Fähigkeiten eines Menschen zu relativieren. Stattdessen ist ein Bewusstsein dafür anzubahnen und wachzuhalten, dass der Mensch mehr ist als in seinen Kompetenzen sichtbar zum Ausdruck kommen kann. Er ist Geschöpf Gottes und bezieht seinen Wert nicht nur aus seinem Handeln.“

### *1.2. Bildung in der Spannung zwischen wünschenswerter Anschaulichkeit und notwendiger Komplexität*

Bereits Luthers Katechismen stellen sich der Herausforderung, die christliche Botschaft so zu elementarisieren, dass sie den subjektiven Voraussetzungen der Angesprochenen gerecht wird. Unter gegenwärtigen Bedingungen wird dieser Balanceakt zunehmend schwierig. Das liegt an der stetig wachsenden Kluft

- zwischen den umfassenden Zielperspektiven des Friedens, der Gerechtigkeit, der Nachhaltigkeit und der Solidarität einerseits und den individuellen Handlungskapazitäten andererseits („Ich alleine kann doch eh nichts ändern!“),
- zwischen den enorm angewachsenen Wissensbeständen und dem subjektiven Fassungsvermögen der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen („Das wächst mir alles über den Kopf!“),
- zwischen der Komplexität heutiger Lebensverhältnisse und der in der biblischen Überlieferung vorausgesetzten Lebenswirklichkeit („Zur Frage der Präimplantationsdiagnostik kann ich in der Bibel nichts finden...“).

Während es evangelischer Bildungsarbeit früherer Zeiten teilweise an Anschaulichkeit fehlte, neigt sie gegenwärtig eher dazu, im Namen einer falsch verstandenen Elementarisierung die Komplexität der Aufgabe zu vernachlässigen, religiöse Bildung zu erschließen. Konfirmand/innen sind beispielsweise – bei aller Zufriedenheit über die Konfirmandenarbeit im Allgemeinen – gemäß neueren empirischen Studien mehrheitlich der Ansicht, dass das, was sie in dieser Zeit lernen, wenig mit ihren Alltagsfragen und -problemen zu tun hat.

Dabei stehen diese jungen Menschen vor gegenüber früher noch deutlich gewachsenen Orientierungsherausforderungen. Sie leben in einer undurchsichtig gewordenen Welt, auf die sie sich einen eigenen Reim machen müssen. Folglich sind sie auf religiöse Bildungsangebote angewiesen, die ihnen helfen, die vorfindliche Wirklichkeit sinnorientiert zu erschließen und, was ebenso wichtig ist, auch zu hinterfragen. Je beherzter sich kirchlich (mit)verantwortetes Bildungshandeln dieser Aufgabe zuwendet, desto wirkungsvoller wird es der Sehnsucht nach einfachen Wahrheiten widerstehen und fundamentalistischen Optionen entgegenwirken.

### *1.3. Bildung in der Spannung zwischen Selbstentfaltung und Solidarität*

Bildung im Vollsinn dient der Selbstentfaltung des Individuums. Sie kann zwar von außen unterstützt und gefördert, aber nur vom sich bildenden Subjekt selbst verwirklicht werden.

Diese pädagogische Maxime hat ihre theologische Entsprechung in den reformatorischen Grundüberzeugungen von der Unvertretbarkeit des Glaubens und des Allgemeinen Priestertums: Der Mensch steht Gott unmittelbar gegenüber und soll daher auch in der Lage sein, über seinen eigenen Glauben und seine persönliche Lebensführung Rechenschaft abzulegen.

Zugleich findet individuelle Mündigkeit nach christlichem Verständnis ihr Ziel nicht in sich selbst, sondern in dem, „was dem anderen dient“ (1 Kor 10,24). Sie zielt auf eine „menschliche“ Existenz und beinhaltet eine besondere Option für die Armen, Benachteiligten und Bedürftigen. Um es kurz zu fassen: Die Kirche ist auch als Bildungsinstitution „Kirche für andere“ – und als solche politisch und parteilich. Diese diakonische Parteilichkeit ist auch im Kontext des Generationenverhältnisses zu deuten. Sie äußert sich nicht zuletzt im Einsatz für die Kinder und kommende Generationen, die über keine eigene Stimme in politischen Entscheidungsprozessen der Gegenwart verfügen.

#### *1.4. Bildung in der Spannung zwischen Globalem und Lokalem*

Die heutige Welt wächst realiter wie im Bewusstsein der Menschen immer mehr zusammen. Lange Zeit unüberwindbare Distanzen können per Mausklick überwunden werden. Die Mobilität hat gegenüber früher enorm zugenommen. Durch den boomenden Auslandstourismus, aber auch infolge der voranschreitenden Internationalisierung heutiger Schullaufbahnen, Ausbildungsgänge und Berufsbiographien spielt sich das Leben, Lernen und Glauben von immer mehr Menschen in Deutschland wie selbstverständlich in einem globalen Horizont ab – wobei zu bedenken bleibt, dass längst nicht alle an dieser generellen Tendenz teilhaben (können). Zudem ist die Gesellschaft in Deutschland in den letzten Jahren kulturell deutlich vielfältiger geworden. Um Menschen unterschiedlicher kultureller oder religiöser Zugehörigkeit zu begegnen, muss man nicht mehr in die Ferne reisen.

Die enorm beschleunigte Globalisierung der Welterfahrung wird vielfach begrüßt, trägt aber für viele Menschen auch bedrohliche Züge. Sie fühlen sich verunsichert, fürchten um ihre eigenen Lebensperspektiven und haben Schwierigkeiten, sich in der sich rapide wandelnden Welt zurechtzufinden. Diese Ambivalenz zeigt sich derzeit auch im Verhältnis zu Europa: Auf der einen Seite wächst das Gefühl der Zusammengehörigkeit, auf der anderen Seite sind partikuläre Identitäten auf dem Vormarsch, die sich teilweise polemisch gegen die europäische Idee richten.

Die zusammenwachsende und gleichzeitig auseinanderdriftende Welt von heute ist auf Menschen angewiesen, die willens und auch fähig sind, menschliches Zusammenleben in der Einen Welt solidarisch, gerecht und nachhaltig zu gestalten. Daher gewinnt die globale Dimension von Bildung und Lernen gegenwärtig an Bedeutung. Die ökumenische Bewegung der letzten Jahrzehnte hat neu ins Bewusstsein gebracht, dass diese Aufgabe dem christlichen Glauben gewissermaßen von innen her zuwächst. Denn der Welthorizont ist der christlich-jüdischen Überlieferung von Anfang an zu eigen, im Glauben an die universale Gnade Gottes, dessen Heilswille in Schöpfung, Erlösung und Vollendung der gesamten bewohnten Erde gilt. Folglich sollten sich Bildungsprozesse in evangelischer Verantwortung erkennbar im Welthorizont abspielen. Dabei deutet vieles darauf hin, dass Prozesse globalen oder ökumenischen Lernens vor allem dann nachhaltig wirken, wenn sie in Erfahrungsvollzügen der lokalen Lebenswelt verankert sind und konkrete Handlungsperspektiven öffnen.

### *1.5. Bildung in der Spannung von Wertevermittlung und Glaubensbildung*

Evangelisch (mit)verantwortete Bildungsangebote werden gerne von staatlichen wie gesellschaftlichen Akteuren als Beitrag zur „Wertevermittlung“ gewürdigt. Richtig daran ist, dass evangelisch verstandene Bildung immer auch ethisch ausgerichtet ist und auf einen ethisch verantworteten Lebensstil zielt. Allerdings lässt sie sich nicht funktional verkürzen auf einen affirmativen Beitrag zur jeweils gesellschaftlich erwünschten Moral. Ihr grundsätzlich auch kritischer Charakter, ihr eschatologischer Vorbehalt in der Unterscheidung zwischen Letztem und Vorletztem müssen gerade im Bildungsdiskurs gewahrt werden.

Als „Glaubensbildung“ kann evangelische Bildung verstanden werden, soweit damit nicht die menschliche Formbarkeit des Glaubens verstanden wird. Der Glaube ist nach evangelischem Verständnis ein Geschenk Gottes und verdankt sich seiner freien Zuwendung im Heiligen Geist. Als Bildung im und aus Glauben ist evangelisch verstandene Bildung mehr als lediglich Wertebildung: Sie umfasst etwa auch die religiöse Ausdrucksfähigkeit (und damit ästhetische Aspekte) und erhebt religiöse Wahrheitsansprüche, die in den (inter-)religiösen und gesellschaftlichen Dialog eingebracht werden können. In dieser Weise verstanden enthält sie auch Bereiche, die der spezifischen Identitätsbildung evangelischer Christinnen und Christen dienen. Sie ist von (evangelisch-christlicher) religiöser Sozialisation zwar zu unterscheiden, aber auch nicht völlig zu trennen. Deshalb gehört die Begegnung mit wichtigen Traditionen evangelischen Glaubens mit zu den Themen evangelisch-kirchlicher Bildungsarbeit.

## **2. Leben, Lernen und Glauben im Zeichen individueller Religion**

### *2.1. Bildung in der Spannung zwischen biographischer Entstrukturierung und notwendiger Zielgruppenorientierung*

Kirchlich (mit)verantwortetes Bildungshandeln richtet sich traditionell an abgrenzbaren Lebensaltern aus. So sind etliche Handlungsfelder bereits dem Namen nach bestimmten Lebensphasen zugeordnet, so etwa der Kindergottesdienst, die Jugendarbeit oder die Erwachsenenbildung. Jedoch fallen solche Abgrenzungen im Zuge des gesellschaftlichen Wandels zunehmend schwer. Die Übergänge zwischen Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter verwischen zusehends, das Erwachsenenalter differenziert sich aus, angesichts der demographischen Entwicklung gewinnt das Alter als eigene Lebensphase zusehends Aufmerksamkeit. Zudem folgen heutige Lebensverläufe und -planungen immer weniger vorgegebenen Mustern; sie werden individueller und, weil mit der (manchmal nur scheinbaren) Freiheit zur Wahl auch die Möglichkeiten des Scheiterns wachsen, riskanter.

Diese biographische „Entstrukturierung“ lässt sich beispielhaft am Jugendalter veranschaulichen. Verhaltensweisen und Präferenzen, die früher als „typisch jugendlich“ galten (Kleidung, Musikgeschmack etc.), lassen sich mittlerweile vermehrt bei Grundschulkindern beobachten. Und umgekehrt verlagern sich bestimmte Merkmale des Erwachsenwerdens infolge des immer späteren Erwerbseintritts weit ins dritte Lebensjahrzehnt. Auch in kultureller und religiöser Hinsicht zeigt sich gegenwärtiges Jugendleben ausgesprochen vielförmig, so dass die oft pauschale Rede von „der“ Jugend heute wohl weniger zutrifft denn je. Das sehen, wie empirische Studien zeigen, die Jugendlichen auch selbst so: Sie nehmen für sich in Anspruch, ihren Weg selbst zu bestimmen, fordern die Deutungshoheit über ihr eigenes Leben und ihren eige-

nen Glauben aktiv und offen ein – was freilich nicht ausschließt, dass diese Entscheidungen konventionell oder (man denke hier etwa an den Einfluss der kommerzialisierten Kulturindustrie) gar außengeleitet ausfallen können.

Daher steht kirchlich (mit)verantwortetes Bildungshandeln vor der Herausforderung, seine strategischen Perspektiven und die Palette der von ihm verantworteten Bildungsoptionen stärker auf den „postmodernen Lebenszyklus“ einzustellen. Dafür gibt es bereits vielversprechende Ansätze, etwa wenn kirchliche Jugendarbeit subjekt-, lebenswelt- und szenorientiert ausgerichtet wird oder in der Erwachsenenbildungsarbeit Modelle einer milieuorientierten Adressatenbindung erprobt werden.

Zugleich sollten Bildungsangebote nicht zu starr an segmentierte Zielgruppen adressiert werden. Stattdessen gilt es, die Verbindungen und Beziehungen zwischen den Zielgruppen schärfer in den Blick zu nehmen und bewusst zu stärken – beispielsweise durch Konfirmandenpraktika in Altenheimen, durch Lesepatenschaften in Kindertageseinrichtungen, durch Vater-Kind-Wochenenden, Großeltern-Enkel-Freizeiten etc.

## 2.2. Bildung in der Spannung zwischen Virtualisierung und Leiblichkeit

Die „digitale Revolution“ der letzten Jahrzehnte und die von ihr ausgelösten Veränderungen in der Medien-, Jugend- und Unterrichtskultur stellen für evangelisches Bildungshandeln eine noch nicht hinreichend bewältigte Herausforderung dar. Eine subjektdienliche religiöse Bildung muss der Tatsache Rechnung tragen, dass heutige Menschen ihre Subjektivität und im wachsenden Maße auch ihre Religiosität medial ausleben. Gerade das Internet stellt einen Raum dar, der dem einzelnen User schier grenzenlose Möglichkeiten bietet, sich kommunikativ mit Religion auseinanderzusetzen. Dabei beschränken sich religiöse Onlineangebote längst nicht mehr auf Informationsvermittlung (*religion online*), sondern zielen mehr und mehr auf Partizipation und religiöse Praxis (*online religion*).

Die Tendenz zur Virtualisierung weckt bis heute bisweilen Unbehagen in Kirche und Theologie: Man befürchtet, nicht immer zu Unrecht, schwindende Face-to-face-Kontakte und den schleichenden Verlust leiblicher Präsenz. Allerdings wird dabei übersehen, dass digitale Medien auch das Gegenteil bewirken: Sie ebnen, räumlich wie kulturell, Grenzen ein und ermöglichen Kommunikation über Grenzen hinweg. In Anbetracht des noch längst nicht ausgeschöpften bildenden Potenzials digitaler Medien, aber auch wegen ihrer neuartigen Gefährdungspotenziale (Cybermobbing, Onlinesucht, Aushöhlung der Privatsphäre, fundamentalistische Foren und Websites etc.) muss Medienbildung als essenzieller Bestandteil kirchlicher Bildungsmitsverantwortung verstanden werden.

Es ist wohl kein Zufall, dass sich zeitgleich zu dieser Entwicklung in Theorie und Praxis eine verstärkte Sensibilität für die Leiblichkeit religiösen Lernens ausgebildet hat. Religion besteht nicht lediglich aus Lehren, Gedanken oder Diskursen, sondern manifestiert sich vorrangig in leibhafter religiöser Praxis. Ist dem so, dann müssen solche konkreten Praxisvollzüge auch in der kirchlichen Bildungsarbeit verstärkt zur Darstellung kommen. Angesichts der rückläufigen religiösen Sozialisation gewinnt diese Dimension zusätzlich an Bedeutung: Wenn Menschen in ihrem Alltag kaum mehr mit Religion in Berührung kommen, wächst die Notwendigkeit, Religion in Bildungsprozessen zu zeigen, in Szene zu setzen und, wie es in der sogenannten performativen Religionsdidaktik oft heißt, auch konkret in Gebrauch zu nehmen – und dazu gehört das sinnenfällige Erleben und Erproben religiöser Ausdrucksformen. Freilich



können solche religiösen Erschließungsprozesse nur dann bildend wirken, wenn sich mit ihnen zugleich Prozesse kritischer Reflexion verbinden.

### *2.3. Bildung in der Spannung zwischen Subjektorientierung und der Widerständigkeit des Evangeliums*

Die religionspädagogische Gesamtentwicklung der letzten Jahrzehnte steht im Zeichen eines dreifachen Perspektivenwechsels zum Subjekt: Kinder, Jugendliche und Erwachsene werden verstärkt als Subjekte ihres Lernens, als Subjekte ihrer Religion und neuerdings auch als Subjekte ihrer eigenen Theologie wahr- und ernstgenommen. Damit verändert sich entscheidendes im Gefüge kirchlicher Bildungsarbeit. Versteht man nämlich die Adressaten kirchlichen Bildungshandelns wirklich als Subjekte religiöser Bildung, dann genügt es als Erzieher oder als Jugendarbeiterin, als Lehrkraft oder als Erwachsenenbildnerin nicht, über gediegene fachwissenschaftliche Kenntnisse zu verfügen oder ein ausgefeiltes Repertoire an kreativen Methoden zu beherrschen. Vielmehr wird die Qualität ihres Engagements entscheidend davon abhängen, ob es ihnen gelingt, mit Menschen so in Beziehung zu treten, dass diese ihre subjektiven Potenziale erschließen und aktivieren können. Es geht zunächst also darum, Kinder, Jugendliche und Erwachsene als religiöse Subjekte besser sehen und verstehen zu lernen: in dem, was sie bewegt und herausfordert, in dem, was sie suchen und glauben, und vor allem in der Vielgestaltigkeit ihrer Lebensbezüge. Darauf aufbauend können dann Wege und Möglichkeiten erschlossen werden, sie bei ihrer Suche nach dem eigenen Glauben zu unterstützen.

Allerdings kann sich religiöse Bildung nach evangelischem Verständnis nicht ausschließlich an der vorfindlichen Religiosität ausrichten: Die bildende Kraft der biblischen Tradition erwächst ja nicht zuletzt daraus, dass sie gegenwärtige Verhältnisse hinterfragt, verfestigte Einstellungen irritiert und, wie Jesus in seinen Gleichnissen, neue, unkonventionelle Sichtweisen auf Welt und Wirklichkeit eröffnet. Daher betonen jüngste Entwürfe einer zeitgemäßen Bibeldidaktik: Wer Begegnungen zwischen der biblischen Tradition und heutigen Menschen initiieren will, wird daher – gerade im Interesse der adressierten Subjekte – darauf achten müssen, der Eigen- und Widerständigkeit der biblischen Überlieferung hinreichend Rechnung zu tragen.

#### *2.4. Bildung in der Spannung zwischen Mündigkeit als Bildungsziel und kirchlicher Bindung im Diskurs*

Evangelische Bildung kann theologisch-ethisch als Ausdruck kommunikativer Freiheit gewürdigt werden. Sie zielt auf mündiges Christsein, auf das reflektierte und persönlich verantwortete Glaubensleben. Gleichzeitig ist aber auch das Missverständnis abzuwehren, als komme evangelische Bildungsanstrengung insbesondere dann zum Ziel, wenn sich Menschen ethisch wie spirituell als prinzipiell möglichst unabhängig von anderen Menschen erweisen. Zum evangelisch verstandenen Glauben gehört vielmehr notwendig auch die kommunikative Dimension dazu. Deshalb kann nicht ein allein selbstbezügliches Verständnis von Mündigkeit als Ziel evangelischer Bildungsbemühungen gelten, sondern ein Verständnis von Mündigkeit in kommunikativer und kooperativer Freiheit, d.h. in stetiger Bezogenheit auf andere Menschen.

Die kirchliche Bindung darf daher auch nicht gegen evangelisches Bildungsdenken ausgespielt werden. Kirche erweist sich vielmehr als bevorzugter Lernort und Rahmen kommunikativer Bildungsprozesse. Das synodale Ringen um angemessene Richtungsentscheidungen in der Kirche kann dabei als Beispiel evangelisch-kommunikativer Bildungsbemühung gelten. Evangelische Bildungsprozesse bewähren sich, wo sie sich dem Streit der Meinungen innerhalb wie außerhalb der Kirche bewusst aussetzen und am Diskurs der Verschiedenen festhalten, auch wenn dieser anstrengend ist. Evangelische Bildung lebt vom institutionalisierten Diskurs, für den Kirche in verschiedensten Formen Möglichkeiten bietet.

#### *2.5. Bildung in der Spannung zwischen religiöser Privatisierung und dem Öffentlichkeitsanspruch des Christentums*

Während die öffentliche Bedeutung von Religion weltweit eher zunimmt (wenn auch teilweise in problematischen Formen), steht die religiöse Entwicklung in vielen westlichen Gesellschaften unter entgegengesetzten Vorzeichen: Religion verschwindet tendenziell aus den öffentlichen Handlungssphären und verlagert sich immer mehr ins Private. Diese Privatisierung von Religion ist keineswegs pauschal abzulehnen. So ist kirchliches Bildungshandeln beispielsweise darauf angewiesen, die individualisierte Eigenlogik der sog. Familienreligiosität tiefer zu verstehen, in ihrem Eigenrecht zu würdigen und durch begleitende Bildungsangebote zu unterstützen.

Gleichzeitig gilt aber: Die Kirche trägt eine Mitverantwortung für das Ganze von Erziehung und Bildung in der Gesellschaft, was wiederum bedeutet, dass sie diese Verantwortung in öffentlicher Reichweite wahrnehmen und in einer Weise plausibilisieren muss, die auch außerhalb des kirchlichen Binnenraums nachvollziehbar ist. So verstanden weist kirchliche Bildungsarbeit eine unverkennbare Nähe zu den jüngst in der Theologie intensivierten Versuchen auf, den konstitutiven Öffentlichkeitsbezug von Theologie und Kirche zur Geltung zu bringen. Daraus erwachsen weitreichende Konsequenzen nicht nur für die kirchliche Bildungspolitik, sondern auch für die ganz alltägliche Bildungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Denn Christen sind im Kontext der demokratischen Zivilgesellschaft verstärkt auf Kompetenzen angewiesen, die sie dazu befähigen, sich in öffentlichen Diskursen um das Gemeinwohl zu engagieren und auskunftsfähig im Blick auf die eigene Weltdeutung und Lebensführung zu sein.

### **3. Leben, Lernen und Glauben unter den Bedingungen des religiös-weltanschaulichen Pluralismus**

#### *3.1. Bildung in der Spannung zwischen Eigenem und Fremdem*

Religiöse Bildung in evangelischer Perspektive vollzieht sich in der Spannung zwischen Identität und Verständigung (EKD 1994). Allerdings entspricht die lange Zeit wirksame Leitvorstellung einer stabilen und kohärenten Identität, die in lebensgeschichtlichen Reifungsprozessen vor allem des Jugendalters erworben wird, immer weniger den sozialen und kulturellen Realitäten der heutigen Multioptionsgesellschaft. Aufgrund der beschleunigten Pluralisierung können Menschen kaum mehr auf dauerhaft geschlossene kulturelle Sinnwelten zurückgreifen. Vielmehr werden kulturelle Versatzstücke aus unterschiedlichen räumlich-biographischen Kontexten individuell zusammengesetzt zu eigengeprägten und oft spannungsreichen Mischungen. Derart verflüssigt, nehmen Prozesse der Identitätsbildung nicht nur pluralistischere Formen an. Sie sind auch in stärkerem Maße zerbrechlich.

Vor diesem Hintergrund kann eine wichtige Funktion kirchlicher Bildungsarbeit darin bestehen, dass sie Menschen aller Altersstufen Artikulationsräume bietet, in denen sie die teilweise auseinanderlaufenden Fäden ihrer eigenen Biographie und Lebenswirklichkeit in einen für sie absichtsvollen Zusammenhang bringen können. Die Erzählwelt der Bibel, in der neben Erfahrungen von Freude, Glück und Heil auch Beziehungskonflikte, Orientierungskrisen und Gebrochenheitserfahrungen ihren Platz haben und im Horizont des Glaubens unverblümt zur Sprache gebracht werden, bildet einen hervorgehobenen Resonanzraum für eine solche Identitätsarbeit.

Im Zuge der gesellschaftlichen, kulturellen und religiösen Pluralisierung wird auch der Umgang mit Fremdem und Fremdheit immer komplexer (vgl. EKD 2014). In der multireligiösen Situation der Gegenwart kommt interreligiöser Bildung eine Schlüsselbedeutung zu. Kirchliche Bildungsarbeit kann dazu beitragen, bei ihren Adressaten entsprechende Kompetenzen anzubahnen: Sie sollen befähigt und ermutigt werden, Menschen anderer Religionszugehörigkeit kundig zu begegnen, ihnen Achtung und Interesse entgegenzubringen und im Sinne aktiver Toleranz auch ihre eigenen Überzeugungen in das interreligiöse Gespräch einzubringen. Auch wenn das natürlich viel leichter gefordert als bewerkstelligt ist, muss doch anerkannt werden, dass sich gerade auf diesem Feld in den letzten Jahren enorm viel bewegt hat. Dabei haben sich drei grundlegende Einsichten herauskristallisiert, die noch stärker in die kirchliche Bildungspraxis implementiert werden müssen:

- Im Gegensatz zu den geschichtlich lange Zeit wirksamen Tendenzen zur Ausgrenzung oder Vereinnahmung des Fremden, bildet nun die unhintergehbare Unterschiedlichkeit fremder Menschen den Ausgangspunkt interreligiöser und interkultureller Verständigung und Bildung. Unterschiedlichkeit wird in dieser Perspektive als Anstoß zur Verständigung und als potenzielle Bereicherung aufgefasst, nicht als etwas, das im Verlauf des Dialogprozesses überwunden werden muss. Gleichzeitig ermöglicht diese Akzentverlagerung, Ängste, Vorurteile und kritische Anfragen im Verhältnis zum Anderem authentisch und respektvoll zu thematisieren.
- Sodann deutet sich an, dass interreligiöse Bildungsprozesse stärker der kontextuellen Vielschichtigkeit von Religionen in der heutigen Welt Rechnung tragen sollten. So werden zum Beispiel Lernprozesse im Verhältnis zum Judentum bzw. zum Islam ganz

anders angelegt werden müssen, je nachdem ob man die jüdische Glaubenspraxis vor Ort bzw. den gelebten Islam oder die oft konfliktbestimmten Darstellungen in den modernen Informationsmedien im Blick hat.

- Lag der Schwerpunkt interreligiöser Bildung bislang darauf, wesentliche Gehalte anderer Religionen didaktisch zu erschließen oder Begegnungen zwischen Angehörigen verschiedener Religionen zu initiieren, wird künftig ein verstärktes Augenmerk auf interreligiöses Kooperationslernen zu legen sein, in Kindertageseinrichtungen, Schulen (besonders mit dem sich auch in Bayern schrittweise etablierenden islamischen Religionsunterricht), bei gemeinsamen Aktionen oder Projekten zwischen christlichen, jüdischen und islamischen Gemeinden sowie anderen im lokalen Kontext präsenten religiösen Gemeinschaften etc.

### *3.2. Bildung in der Spannung zwischen Wahrheitsbezogenheit und Perspektivität*

Die Wahrheitsfrage gilt im Kontext öffentlicher Bildung als heikel. Das liegt vor allem daran, dass religiöse Wahrheitsbekundungen viel zu oft mit Intoleranz, Unterdrückung oder gar Gewalt einhergehen. Man kann aber sagen: Gerade weil wahrheitsbezogene Kommunikation besondere Achtsamkeit fordert, weil sie leicht korrumpieren und ideologische Formen annehmen kann, muss sie in Bildungsprozessen reflektiert, erprobt und kritisch kultiviert werden. Auf sie im Kontext des öffentlichen Bildungswesens gänzlich zu verzichten, wie dies verschiedentlich gefordert und auch praktiziert wird, hieße sprachlos zu werden in einer gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der überzeugungsbasierte Differenzen in vielfältiger Weise wirksam sind.

Die von hier aus erwachsende Bildungsperspektive lässt sich auch aus dem christlichen Gottesverständnis ableiten. Für den christlichen Glauben (wie für alle monotheistischen Religionen) ist Absolutheit im Grunde ein Gottesprädikat, während alle menschliche Gottesrede unhintergebar standpunktgebunden ist. So gesehen besteht der eigentliche Irrtum fundamentalistischer Positionen darin, dass sie sich über die theologisch konstitutive Perspektivität (und damit potenzielle Fehlbarkeit) religiöser Wahrheitsbezeugung hinwegsetzen. Folglich schließt evangelische Bildung die Aufgabe ein, religiöse und weltanschauliche Optionen (auch in kirchlichen Kontexten!) unter diesem Aspekt kritisch und selbstkritisch zu prüfen. Gleichzeitig muss sie interessierten Menschen Gelegenheiten geben, sich in dem durchaus anspruchsvollen Modus wahrheitsbezogener Glaubenskommunikation explikativ und diskursiv zu üben.

Dabei sind mindestens drei Differenzbereiche zu unterscheiden, in denen die besagte Spannung zwischen Wahrheitsbeziehung und Perspektivität auf je eigene Weise religionspädagogisch bearbeitet werden muss:

- Differenzen zwischen Wahrheitsansprüchen verschiedener Konfessionen (ökumenischer Dialog);
- Differenzen zwischen Glaubensüberzeugungen verschiedener Religionen (interreligiöser Dialog),
- Differenzen zwischen unterschiedlichen Weltdeutungen religiöser und nicht-religiöser Wirklichkeitszugänge (Dialog zwischen Glaube und Naturwissenschaft bzw. Theologie und Philosophie).

Gerade der letztgenannte Punkt bedarf besonderer Aufmerksamkeit, bildet doch die – scheinbare – Spannung zwischen religiöser und naturwissenschaftlicher Weltdeutung für viele Menschen den entscheidenden Konfliktpunkt, an dem sich die Plausibilität des Gottesglaubens überhaupt entscheidet. Folglich stellt die kommunikative Einübung in komplementäres Denken eine durchgängige Aufgabendimension religiöser Bildung dar, die bereits in der Kindheit einsetzen und auch im Erwachsenenalter durch gezielte Angebote gefördert werden sollte.

### *3.3. Bildung in der Spannung zwischen konfessioneller Identität und ökumenischem Selbstverständnis*

Aus guten Gründen ist religiöse Bildung an öffentlichen Schulen in den meisten deutschen Bundesländern in der Gestalt konfessionellen Religionsunterrichts verankert. Auch in Bayern wird er vorwiegend als evangelischer und katholischer Religionsunterricht erteilt und von den jeweiligen Kirchen mitverantwortet. Gleichzeitig aber haben sich beide Kirchen in markanten Formulierungen zur ökumenischen Identität des Faches bekannt – was deutlich macht: Konfessionelle und ökumenische Profilbildung im Religionsunterricht schließen sich nicht aus, sondern bedingen sich vielmehr wechselseitig. Folglich besteht eine wichtige Zukunftsperspektive evangelischer Bildung in Bayern darin, die in vielen Gemeinden, Schulen und kirchlichen Einrichtungen bereits mit Gewinn praktizierte konfessionelle Zusammenarbeit weiter voranzutreiben und institutionell zu stützen. Dabei geht es bei einer solchen konfessionellkooperativen Bildung weder um die Festigung noch um die Nivellierung konfessioneller Identitäten und Differenzen, sondern um deren produktive Neuerschließung im dialogischen Begegnungsraum der christlichen Ökumene.

### *3.4. Bildung in der Spannung zwischen ungleichen Bildungschancen und Befähigungsgerechtigkeit*

Das allgemeine Recht auf Bildung ist in verschiedenen Menschenrechtserklärungen verankert, lässt sich aber auch theologisch plausibilisieren. So hat bereits Johann Amos Comenius aus der theologischen Denkfigur der Gottesebenbildlichkeit auf eine pädagogische Gleichwertigkeit aller Menschen geschlossen. Weil alle Menschen gleichermaßen nach dem Bilde Gottes geschaffen sind, erstreckt sich der gesellschaftliche und kirchliche Bildungsauftrag ausnahmslos auf jeden Einzelnen – unabhängig von gesellschaftlicher Stellung, Geschlecht oder, was aus heutiger Sicht besonders bemerkenswert ist, auch geistigen Kapazitäten.

Daher kann sich die Kirche nicht damit zufriedengeben, dass, wie die empirische Kindheits- und Jugendforschung sowie internationale Schulleistungsvergleichsuntersuchungen durchgängig belegen, die Bildungschancen in Deutschland immer stark von der sozialen Herkunft der Heranwachsenden bestimmt werden. Was besonders gravierend ist: Diese Diskrepanz wird von den betroffenen Schülerinnen und Schülern auch so wahrgenommen. Kinder und Jugendliche mit Armutserlebnissen haben mehr Angst vor schlechten Schulnoten und äußern sich deutlich pessimistischer hinsichtlich der eigenen Zukunftsaussichten.

Vor diesem Hintergrund entfaltet das sozialetische Konzept der Befähigungsgerechtigkeit besondere Orientierungskraft für die kirchliche Bildungspolitik und -praxis. Demnach ist es Kriterium und Aufgabe eines gerechten Gemeinwesens, dass es für Bedingungen sorgt, in denen es allen Menschen real möglich ist, ihre individuellen Potenziale auszuschöpfen und

jene grundlegenden Fähigkeiten auszubilden, die für ein selbstbestimmtes und gutes Leben im Kontext der jeweiligen Gesellschaft notwendig sind. An diesem Punkt zeigt sich besonders deutlich, dass die Kirche ihre Bildungszuständigkeit nicht auf den Teilbereich religiöser Bildung beschränken darf. Vielmehr hat sie – nicht nur als kritische Mahnerin, sondern in der ganzen Breite ihres institutionellen Handelns und diakonischen Engagements – auf die Verwirklichung dieser Option hinzuwirken.

### *3.5. Bildung in der Spannung zwischen postulierter und praktizierter Inklusion*

Seit dem 26. März 2009 ist die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen für Deutschland verbindlich. Sie sichert Menschen mit Behinderung eine „volle und wirksame Partizipation“ in allen gesellschaftlichen Lebensbereichen zu. Was das für die öffentliche Bildung in Deutschland bedeutet, wird seitdem intensiv diskutiert – unter dem erläuterungsbedürftigen Begriff der „Inklusion“. Dieser zielt nicht in erster Linie auf eine „Integration“ behinderter Menschen in bestimmte gesellschaftliche Strukturen, sondern steht in einem viel umfassenderen Sinne für eine veränderte Sicht auf Menschsein in Gleichheit und Differenz: Die Gleichwertigkeit der Menschen artikuliert sich demnach gerade in ihrer Verschiedenheit – jede(r) ist besonders und auf je eigene Weise begabt.

Dass ein solches Verständnis „egalitärer Differenz“ in hohem Maße mit der für das jüdisch-christliche Menschenbild leitenden Vorstellung der Gottesebenbildlichkeit korrespondiert oder dass bereits Paulus die Einheit der christlichen Gemeinde in der Verschiedenheit ihrer Charismen verwirklicht sieht, ist in Theologie und Kirche schon früh erkannt und zur Geltung gebracht worden. Allerdings ist mit dieser grundsätzlichen Befürwortung einer inklusiven Bildung die Frage nach den Wegen ihrer Verwirklichung noch längst nicht entschieden.

Vielmehr zeigen bisherige Erfahrungen, dass Anspruch und Realität an diesem Punkt noch weit auseinanderklaffen. Besonders die auf diesem Feld Engagierten haben oft das Gefühl, Rahmenbedingungen vorzufinden, die inklusives Arbeiten, Wertschätzung von Unterschieden und differenzierende Arbeitsformen nur bedingt zulassen. Daher kann sich der Beitrag der Kirche für eine begabungsorientierte und differenzfreudige Bildung nicht darauf beschränken, das generelle Anliegen der Inklusion ideell zu unterstützen. Noch viel mehr kommt es darauf an, dass sie in der ganzen Breite ihrer Handlungssphären Menschen für eine solche Bildung motiviert und befähigt – und darüber hinaus innovative Projekte anstößt und Initiativen fördert, die Schritte in diese Richtung wagen. Das kann in ganz unterschiedlichen Kontexten des heutigen Bildungswesens gelingen: in der Offenen Behindertenarbeit in Diakonie und Kirche, an Kindertageseinrichtungen, an Regelschulen, an Schulen in kirchlicher Trägerschaft und auch an den Förderschulen, die – was nicht übersehen werden darf – bereits jetzt Kindern und Jugendlichen vielfältige Chancen eröffnen, ihre individuellen Potenziale auszuschöpfen und nachhaltig am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben.

## II. Bildungsräume und Bildungsgelegenheiten

### 1. Von der Kinderkrippe zum Chatroom: Orte allgemeiner und religiöser Bildung

#### *1.1. Orte allgemeiner Bildung*

Innerhalb der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (ELKB) engagieren sich Christinnen und Christen an allen Bildungsorten unserer Gesellschaft und setzen sich für eine gute, umfassende und humane Bildung ein: von der Kleinkind-Erziehung über Schule und Hochschule bis zur Bildungsarbeit mit Seniorinnen und Senioren, von unterrichtlichen Lernformen bis zu Formen der Lebensberatung. Es ist wichtig, mit dem Engagement für eine christlich verstandene mehrdimensionale Bildung auch in den Bildungsbereichen präsent zu sein, die nicht in kirchlicher Trägerschaft stehen und nicht zuerst oder vorrangig der explizit religiösen Bildung dienen. Was die Volkshochschulen oder die Universitäten unter „Bildung“ verstehen, welche „Bildung“ die Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft von den weiterführenden Schulen, Berufsschulen und Hochschulen erwartet, welche Schwerpunkte in der staatlichen Förderung der Jugend(bildungs)arbeit in Bayern gesetzt werden – all dies kann der ELKB nicht gleichgültig sein. Auch hat sich die ELKB zu den Erwartungen gesellschaftlicher Akteure und Institutionen an ihre Bildungsarbeit zu verhalten. Deshalb bringen sich Vertreter der ELKB auf unterschiedlichen Ebenen regelmäßig in die Diskurse um die Zukunft der Bildungslandschaften ein: mit Stellungnahmen zur frühkindlichen Bildung und zum Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen, zur Ganztagschule und zum G8, zur Bildungsgerechtigkeit im Schulwesen, zu den Bildungsrechten und -möglichkeiten von Asyl-Suchenden, zu den Forderungen inklusiver Bildung, zum Sinn universitärer Bildung (etwa in der Beteiligung in den Hochschulräten) usw. Damit die Stimme der ELKB in Fragen der Bildung öffentlich erkennbar ist und bleibt, ist es wichtig, dass die Verantwortlichen der verschiedenen Ebenen und Bildungsorte innerhalb der ELKB diese Stellungnahmen (und ebenso natürlich auch diejenigen der EKD) rezipieren und vor Ort präsent halten. In Bündnissen und Kooperationen mit anderen Bildungsträgern ist immer neu die Stimme für ein ganzheitliches und solidarisches Verständnis humaner Bildung zu erheben. Wo kirchliche und diakonische Träger subsidiär die Verantwortung für die Allgemeinbildung übernehmen (etwa in evangelischen Schulen), dürfen sie zu Recht dann auch an diesen öffentlichen Äußerungen zur Bildung gemessen werden.

Die Bildungsangebote in kirchlicher und diakonischer Trägerschaft unterliegen wie alle staatlich geförderten Einrichtungen den steigenden Anforderungen an Qualitätssicherung und Qualitätsprüfung. Der Europäische Qualitätsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) sowie dessen nationales Pendant (NQR), verschiedene Formen von Bildungsmonitoring, Akkreditierungen und Evaluierungsprozessen setzen Maßstäbe, denen sich auch die kirchlichen Bildungsangebote stellen müssen. Ob Aufwand und Optimierungschancen in einem sinnvollen Verhältnis zueinander stehen, ist dabei immer wieder auch fraglich und muss daher je neu geprüft werden. Wird das Einhalten von Qualitätsstandards von den Kinderkrippen über die kirchlichen Schulen und Hochschulen bis zu den Seniorenheimen gefordert, bindet dies Kräfte, die dann bisweilen zunächst in der inhaltlichen Arbeit fehlen. Doch kann dies auch als Chance verstanden werden, einander in Transparenz und Offenheit Rechenschaft über die anvertrauten Res-

sources zu geben und auf dem Markt der Bildungsanbieter in der Konkurrenz der Angebote sich mit dem je eigenen Profil behaupten zu lernen.

## *1.2. Klassische Orte religiöser Bildung*

Christinnen und Christen kennen neben ihrem Engagement an den Orten der Allgemeinbildung aber auch bestimmte Orte und Zeiten, um eigens in und über ihren Glauben zu lernen. Dafür haben sich institutionalisierte Formen kirchlicher Bildungsarbeit entwickelt – in der Schule (Religionsunterricht), in der Kirchengemeinde (vom Kindergottesdienst über die Konfirmandenarbeit und Jugendarbeit hin zur Erwachsenenbildung) und in kirchlichen Einrichtungen, die überregional arbeiten (Bildungswerke, diakonische Bildungseinrichtungen etc.). Zu Beginn des 21. Jahrhunderts ergeben sich jedoch Herausforderungen kirchlicher Bildungsanstrengungen durch eine Vielzahl neuer Bildungsräume und Bildungsgelegenheiten sowie veränderte Erwartungen an die „klassischen“ Orte religiöser Bildung. Beides – die „klassischen“ Bildungsorte wie die neuen Bildungsgelegenheiten bedürfen der Aufmerksamkeit all derjenigen, die für die Bildungsarbeit in kirchlicher Trägerschaft Verantwortung tragen.

Die Gestalt des *religiösen Schulunterrichts* hat sich seit dem 19. Jahrhundert stark verändert. Konnte der Religionsunterricht bis ins 19. Jahrhundert noch ganz als kirchlich-katechetischer Unterricht in der Schule verstanden werden, so findet er heute unter den Bedingungen der weitgehenden Trennung von Staat und Kirche unter anderen Vorzeichen statt. Die Inhalte des Religionsunterrichts an staatlichen Schulen werden von den Religionsgemeinschaften mitverantwortet, als ordentliches Lehrfach ist die Religionslehre jedoch eine Sache der staatlichen Schulaufsicht bzw. der Schulpädagogik wie der kirchlichen Mitbestimmung gleichermaßen. Dieser Bildungsort zeichnet sich daher dadurch aus, dass er eben nicht einfach „Kirche in der Schule“ darstellt, sondern die christliche Religion, in Bayern wie in den meisten Bundesländern in konfessioneller Gestalt, innerhalb des Rahmens des Bildungsauftrags staatlicher Schulen erschließt und präsent hält. Das Bildungsinteresse und -recht des Individuums und die positive Freiheit zur Religion (Art. 4 GG) stehen dabei im Vordergrund. Die Kirchen unterstützen dieses religiöse Bildungsrecht der Einzelnen und fördern den Religionsunterricht nicht zuerst aus Gründen des Gemeindeaufbaus. Der Religionsunterricht ist keine Werbeveranstaltung für die Kirchen, sondern ein Ort des Erprobens der Stichhaltigkeit und Tragfähigkeit religiöser Wirklichkeitszugänge und christlicher Glaubensvorstellungen durch und für die Einzelnen. Durch die Weiterentwicklung der Schulen zu Ganztagschulen ergeben sich allerdings auch neue Berührungspunkte mit gemeindlicher Lernkultur und gemeindepädagogischen Angeboten. Eine neue Kultur der Kooperation von schulischen und außerschulischen Bildungsträgern wird möglich und nötig. Angebote der kirchlichen Jugendarbeit oder der Kirchenmusik können etwa die Schulkultur in Form freiwilliger Zusatzangebote oder von kulturellen Projekten bereichern und so Brücken zwischen schulischen und kirchengemeindlichen Bildungsorten schlagen (z.B. im Bereich der Schulseelsorge und weiterer kirchlicher Aktivitäten innerhalb der Schule über den RU hinaus). Herausgefordert ist der schulische Religionsunterricht nicht nur durch veränderte Vorgaben zur Dauer der Schulzeit und durch den durch die PISA-Studien entstandenen Leistungsdruck. Die wachsende Pluralität von Glaubensgemeinschaften und die Abnahme der Zahl evangelischer Schülerinnen und Schüler stellen nicht nur inhaltlich, sondern auch organisatorisch neue Anforderungen an den Religionsunterricht.



Auch der zweite „Klassiker“ kirchlichen Bildungshandelns – der *Konfirmandenunterricht* – hat sich stark gewandelt. In der programmatisch zur *KonfirmandInnenarbeit* umbenannten Arbeitsform wird dezidiert das aufgenommen, was den neuzeitlichen *Bildungsbegriff* ausmacht: Die Subjekte des Lernens bestimmen den Lernprozess mit (Subjektorientierung) und ihre existentiellen Sinnfragen wie ihre Alltagserfahrung werden dabei aufgenommen (Lebensweltorientierung). Der *Konfirmandenunterricht* hat sich weithin gewandelt zur identitäts- und glaubensstärkenden *Konfirmationsarbeit*, die als *KonfirmandInnenarbeit* das subjektorientierte Lernen und die Stärkungserfahrung im Glauben zusammenzubringen versucht. Dadurch ist häufig der Charakter formeller unterrichtlicher Prozesse verschwunden zugunsten vielfältiger Lerngelegenheiten, die oft auch informellen Charakter tragen und etwa mit spaßorientiertem Freizeiterleben verbunden sind. Hier, wo *alle* evangelischen Mitglieder eines Jahrgangs milieübergreifend zusammen lernen und Lebenserfahrungen im Glauben machen, wird auch zukünftig ein besonderes Gewicht der gemeindepädagogischen Arbeit zu liegen haben. Der Auftrag der Inklusion sehr verschiedener Menschen in Bildungsprozesse – hier wird er angenommen und sollte auch bewusst als Modell der Inklusion verstanden werden.

Die neueren empirischen Studien zeigen, dass die Arbeitsformen der Konfirmandenarbeit gut angenommen werden. Dennoch bleiben Rückfragen und Herausforderungen: Der Bezug zum eigenen Leben wird immer noch als eher gering eingeschätzt und der Gottesdienst am Ende der Konfizeit im Schnitt als weniger attraktiv als vorher erlebt. Die Inhalte und Methoden der Konfirmandenarbeit müssen daher kontinuierlich weiterentwickelt werden.

Neben den zwei „Klassikern“ des schulischen Religionsunterrichts und der kirchlichen Konfirmandenarbeit haben sich seit dem 19. Jahrhundert mehrere „Neo-Klassiker“ der kirchlichen Bildungsarbeit entwickelt, die jeweils eine altersspezifische Fokussierung vornehmen:

Die *religiöse Früherziehung* von *Kindern* erwuchs aus verschiedenen Strömungen der diakonischen Arbeit mit Kindern, der Sonntagsschulbewegung sowie der damit verbundenen Einrichtung des Kindergottesdienstes und der Gründung von Kindergärten. Im *Kindergottesdienst* verbanden und verbinden sich in unterschiedlicher Gewichtung liturgische Feierelemente mit religions- und sozialpädagogischen Anliegen und Methoden. In einer Zeit, in der die familiäre religiöse Bildung wegzubrechen droht, gilt es weiter auszuloten, wie der Kindergottesdienst wie auch die vorlaufenden Krabbelgottesdienste religiöse Sozialisationserfahrungen und Chancen liturgischen Lernens für Kinder wie Eltern bieten können. Die *kirchliche Kindertageseinrichtung* ist heute vielerorts eine besonders deutlich sichtbare Gestalt kirchlicher Bildungsarbeit vor Ort. In nicht wenigen Gemeinden stellt sie das Aushängeschild der kirchlich-diakonischen Arbeit dar. Hier geht es um ganzheitliche Bildung von Anfang an, die eben immer auch die explizit religiösen Bildungsinhalte umfasst. Elementare religiöse Sozialisationsprozesse können dort angeregt werden. Zugleich ist die Kindertageseinrichtung eine Chance religiösen Lernens und Lebens für die Eltern (und Großeltern) bzw. für weitere Familienangehörige. Ein Grundanliegen der Gemeindepädagogik, das intergenerationelle Lernen, kann hier gepflegt werden. Die Kindertagesstätte ist heute auch in der Regel ein Ort der multikulturellen und daher auch interreligiösen Begegnung. Das sollte als Herausforderung religiöser Bildung auch bewusst angenommen und konstruktiv gestaltet werden.

Die evangelische *Jugendarbeit* ist seit ihrer Institutionalisierung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts immer schon neben ihren freizeit- und erlebnisorientierten Arbeitsformen geprägt von Anliegen der *Jugendbildung*. Vorrangig in informellen Bildungsvollzügen (aber etwa in der wichtigen Fortbildungsarbeit für Ehrenamtliche in der Jugendarbeit durchaus auch

in formellen Bildungsangeboten) erschließen Jugendliche sich die Welt und sich selbst in der Auseinandersetzung mit sozialen, politischen, kulturellen und religiösen Herausforderungen. Nicht wenige Jugendliche erwerben hier kommunikative, soziale und strategische Kompetenzen, die sie später für sich und andere in gesellschaftliche wie kirchliche Positionen einbringen können. Allerdings verändern sich die Bedingungen der Jugendarbeit derzeit rasant. Die zeitlichen Freiräume für sie werden durch Ganztagschule und erhöhten schulischen Leistungsdruck beschnitten. Zugleich schwindet die Bereitschaft weiter, sich auf dauerhafte Gruppenbindungen einzulassen. Die Formen digitaler Kommunikation in sozialen Netzwerken treten häufiger an die Stelle der Beteiligung an klassischer kirchlicher Gruppenarbeit. Hier sind Neuaufbrüche in den Arbeitsformen notwendig, die die lebensweltlichen Veränderungen im Jugendalter konstruktiv aufgreifen.

Die kirchliche *Erwachsenenbildung*, der jüngste der „Neo-Klassiker“, hat sich insbesondere seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts als Ort des Dialogs von Kirche und Welt erwiesen. In den Angeboten der regionalen Bildungswerke wie von Stadtakademien und kirchlichen Akademien wie Tutzing spiegeln sich die gesellschaftlichen Herausforderungen der jeweiligen Zeit. Bewusst will die Kirche hier Bildungsforen und Lernräume auch für gesellschaftliche Eliten und spezielle Zielgruppen bereitstellen. Der Kontakt zu Politikern wie Kulturschaffenden, zu Wissenschaftlern und Vertretern von Recht, Medizin und Medien – hier wird er als Bildungsereignis inszeniert. In Begegnung, Diskurs und Angeboten zur (ethischen) Orientierung leistet die Kirche damit einen wesentlichen Beitrag zur Zivil- und Bürgergesellschaft. Der Stellenwert lebenslangen Lernens wächst zugleich in den spätmodernen Informations- und Dienstleistungsgesellschaften stetig an und wird durch standardisierende Qualitätsrahmen (wie EQR und NQR) zunehmend stärker normiert. Die Komplexität der Lebenswelten, der politisch-gesellschaftlichen Steuerungsprobleme und der beruflichen wie familiären Anforderungen ist stark gestiegen. Das Anliegen der kirchlichen Erwachsenenbildung muss es dabei sein, einerseits Fähigkeiten zum Umgang mit der (Über-)Komplexität der Welt zu wecken und zu fördern, andererseits dem Trend zur marktkonformen Ausbildung ökonomisch relevanter Kompetenzen auch das „Übernützliche“ der kulturellen und religiösen Bildung an die Seite zu stellen. Die Erwachsenenbildung in kirchlicher und diakonischer Trägerschaft wird damit selbst zum Zeichen und zur Anwältin von *Bildung* im emphatischen Sinn des Wortes in Zeiten einer ökonomischen Verkürzung des Bildungsbegriffs auf Leistungskompetenzen.

Angesichts des demographischen Wandels wird zudem die Seniorenbildung einen immer wichtigeren Raum einnehmen, der es unabhängig von der Nützlichkeit solcher Bildung für den ökonomischen Markt um eine bildende Entfaltung der Persönlichkeit mittels biographischer Arbeit und anderer Arbeitsformen geht. Dabei wären die Herausforderungen aufzugreifen, die sich durch eine weitere Ausdifferenzierung des Seniorenalters („Junge Alte“, „Hochbetagte“ etc.) ergeben. So liegt es nahe, die Fortbildungsarbeit für die im Ehrenamt tätigen jüngeren Senioren zu verstärken. Überhaupt sollten verstärkt Konstellationen geschaffen werden, in denen jüngere Menschen von den Lebens- und Glaubenserfahrungen der älteren profitieren können – etwa durch „Glaubenspatenschaften“ als einer spezifischen Form bildender Kommunikation zwischen den Generationen.

Für Erwachsene aller Altersstufen werden zunehmend „Glaubenskurse“ attraktiv. Sie ermöglichen die erstmalige, erneute oder vertiefte Beschäftigung mit Themen des Glaubens und der Spiritualität in unterschiedlichen Graden der Verbindlichkeit. In ihnen kann es zudem zu kon-

strukturellen Verbindungen zwischen gemeindlichen, diakonischen und nichtparochialen Institutionen innerhalb der Landeskirche kommen. Ein weiterer und zukünftig an Gewicht zunehmender Schwerpunkt des kirchlichen Bildungshandeln in der Erwachsenenbildung in *Kirche und Diakonie* ist die *Fortbildung* der hauptamtlichen, nebenamtlichen wie ehrenamtlichen Mitarbeitenden in der Kirche. Eine lutherische Kirche, der das „Priestertum aller Getauften“ am Herzen liegt, wird zugleich dafür sorgen, dass sich die verschiedenen Talente in bestmöglicher Weise entfalten und gegenseitig bereichern können. Deshalb kommt der Aus- und Fortbildung der kirchlichen wie staatlichen Mitarbeitenden eine hohe Priorität zu. Nicht nur die Einrichtungen der ELKB und der Diakonie, die sich schwerpunktmäßig mit solcher Aus- und Fortbildung beschäftigen, sondern alle kirchlichen Bildungseinrichtungen sind gefordert, immer zugleich die Fortbildungsmöglichkeiten für die Mitarbeitenden im Blick zu behalten und zu fördern. Zur Förderung der in der (religiösen) Bildungsarbeit Tätigen trägt auch der kontinuierliche Dialog zwischen der ELKB und den verschiedenen Berufsverbänden bei.

Neben der Fortbildung darf die Bildungsbedeutung der *Beratungsarbeit* nicht unterschätzt werden. In zahlreichen Einrichtungen von Kirche und Diakonie werden Menschen in unterschiedlichsten (Not-)Lagen beraten und erhalten damit die Chance, sich (in der Regel in Form informeller Bildung) weiterzuentwickeln und ihr Leben neu auszurichten. Auch hier gilt wie für alle Bildungsarbeit die Maxime: Sachfragen werden geklärt und die Menschen in ihrer Selbstständigkeit gestärkt.

Der eigentlich älteste „klassische Ort“ religiöser Bildung blieb bislang unerwähnt: die *Familie*. Über Jahrhunderte schien ihr Beitrag – eingebettet in eine fraglose kirchliche Alltags- und Festkultur – zur religiösen Sozialisation und Bildung nahezu selbstverständlich. Das hat sich stark verändert - wie sich ja auch die familiären Lebensformen selbst stark gewandelt und pluralisiert haben. Vielerorts sind die Selbstverständlichkeiten religiöser Sozialisation fast vollständig weggebrochen. Die Bibel liegt nicht mehr aufgeschlagen auf dem Tisch; das zur Konfirmation als Geschenk erhaltene Gesangbuch bleibt ein fremdes Buch; Tischgebete werden seltener gesprochen; und viele Eltern wissen kaum, wie sie ein religiöses Abendritual mit den Kindern gestalten sollen. Zugleich ist erwiesen, dass es auf die religiöse Sozialisation und Bildung innerhalb der Familie wesentlich ankommt, soll auch später eine religiöse Entwicklung stattfinden können. Die Familien entwickeln ja ihre je eigene „Familienreligiosität“, die zu kennen und zu fördern mit zu den Aufgaben kirchlicher Bildungsarbeit zählt. Zugleich ist das Dilemma offen einzugestehen, dass die familiäre religiöse Binnenkommunikation für Bildungsaktivitäten der Kirchen(gemeinden) zunächst nur schwer zugänglich zu sein scheint. Die bessere Verzahnung von Angeboten kirchlicher Bildungsarbeit in den bislang genannten Bereichen mit der innerfamiliären religiösen Kommunikation ist daher eine wichtige Zukunftsaufgabe. Dabei stellt insbesondere die Familienform alleinerziehender Eltern eine besondere Herausforderung und Aufgabe für kirchliche und diakonische Bildungseinrichtungen dar. Im Regelfall rechnen etwa die Angebote der Kasualien (Taufe) noch zu sehr mit alten Familienbildern, weshalb über neue Formen und Orte (z.B. Tauffeste in der Gruppe oder Taufe in der KiTa) nachzudenken wäre, die zugleich neue Brücken zur innerfamiliären religiösen Kultur schlagen könnten.

### *1.3. Orte informeller religiöser Bildung*

Am Lernort Familie wird zugleich deutlich, wie sehr sich heute die religiösen Lernmöglichkeiten von den Orten formeller Bildung (wie der Schule) hin zu lebensweltlichen "informellen" Bildungsorten verschoben haben. Religion und christlicher Glaube werden nicht allein in unterrichtlichen Prozessen gelernt (so wichtig solche zur Durchdringung und Vertiefung sind). Deshalb ist auch vor überzogenen Erwartungen der Kompensation ausfallender religiöser Sozialisation durch den Schulunterricht zu warnen. Vielmehr geht es zunächst darum, die Vielfalt der religiösen Lernorte und Möglichkeiten informeller Bildung überhaupt wahrzunehmen. In der Familie etwa geschieht religiöses Lernen meist „en passant“, nebenbei also, nämlich durch Diskussionen am Mittagstisch, durch Kommentare zu Fernsehsendungen oder Internet-Blogs, durch Auseinandersetzung mit Meinungen der Eltern oder Geschwister.

Oft sind es auch einzelne Personen, Gruppen oder bestimmte religiöse Orte, die religiöse Lernprozesse anregen. Dass sich religiöse Bildung an großen Vorbildern (wie Martin Luther King) entzünden kann, ist bekannt. Meist sind es aber die weniger spektakulären und weniger prominenten Vorbilder im Alltag, die Lernprozesse anstoßen: der Jugendleiter, der überzeugend seine Gottesvorstellung mit dem Engagement für Asyl-Suchende zu verbinden weiß, die Religionspädagogin, die sich für gendersensibles Reden von Gott einsetzt und der Pfarrer, der in der Predigt die befreiende Botschaft des Evangeliums begeisternd vermitteln kann. Von besonderer Bedeutung sind die religiösen Lerngelegenheiten im Zusammenhang mit Gottesdiensten und der Kasualseelsorge. Wenn die Pfarrerin zum Geburtstagsbesuch kommt oder der Pfarrer zum Taufgespräch, entwickeln sich oft auch Gespräche über Gott und die Welt, die neue Horizonte öffnen können (übrigens auch bei den religiösen Profis!) und so religiös bildend wirken – wie dies natürlich auch durch die Predigt im Sonntagsgottesdienst geschehen kann.

Neben diesen traditionellen Formen der Alltagsbildung haben sich besondere religiöse Orte und Gemeinschaften entwickelt, die durch ihre je eigene Faszinationskraft zugleich religiöse Bildungsprozesse befördern: Orte kultureller Bildung (Chöre, Musikgruppen, meditative Tanzkreise etc.); die Kirchentage, die ja teilweise auch explizit Bildungsorte und Bildungsforen sein wollen und zur Auseinandersetzung mit den je aktuellen Herausforderungen der Zeit anregen; Taizé, wo sich intensive Spiritualität verbindet mit ethisch-politischer Wachheit; die Hochschulgemeinden bzw. die Evangelischen Studierenden-Gemeinden (hier stellvertretend für alle Personalgemeinden genannt), wo Studierende wie Lehrende verschiedener Fächerkulturen aufeinander treffen und sich vernetzen und so miteinander und voneinander lernen; Radwegkirchen oder Wallfahrtskirchen am Jakobsweg, Kommunitäten, die Räume spiritueller Einkehr bereit halten, oder interkulturelle Gemeinden, wo erlebt werden kann, wie zum Beispiel afrikanische, lateinamerikanische, asiatische Christen heute ihren Glauben leben und feiern. Alle diese Orte verdichteter informeller Bildung zeichnen sich dadurch aus, dass sie Netzwerke bilden von und für Menschen, die sonst an unterschiedlichen Orten und in verschiedenen Kontexten leben. Diese finden sich zusammen, um miteinander das Leben für begrenzte Zeit zu teilen und zu feiern, dem Evangelium zu begegnen und so beiläufig oder auch bewusst für ihr Leben im Glauben zu lernen. Prägende religiöse Bildungsprozesse finden so oft „in, mit und unter“ verschiedenartigen Kommunikationsprozessen und Ritualen statt, die vordergründig zunächst wenig mit religiösen Bildungsvorgängen zu tun zu haben scheinen. Es ist eine bleibende Aufgabe der kirchlichen Bildungsverantwortlichen, für diese viel-

fältigen Bildungschancen und Bildungsorte die Augen offen zu halten. Ihr Auftrag ist es, für mögliche Vernetzungen solcher Orte einer lernenden „mobilen Kirche“ zu sorgen und so auch die jeweilige Binnenlogik der kirchlichen Bildungsinstitutionen offen zu halten für neue Projekte an ungewöhnlichen Orten und Kooperationen verschiedener Bildungsträger.

## **2. Religiöse Bildung in vernetzten Bildungslandschaften**

### *2.1. Vernetzung von Bildungsorten und Lebenslagen in einer komplexen Gesellschaft*

Für die Bildungsarbeit der ELKB ist es von hoher Bedeutung, die alten wie neuen „Knotenpunkte“ innerhalb der Netzwerke informeller wie formeller Bildungsprozesse in den Blick zu nehmen und zu pflegen. Dies gilt auch und gerade dort, wo Kirchengemeinden oder kirchliche Dienste nicht (mehr) unmittelbar die Trägerschaft für diese Bildungsorte besitzen. Analog zum Recht auf religiöse Bildung in der Schule ist darauf zu beharren, dass in allen Kindertageseinrichtungen Kinder ein Grundrecht auf religiöse Bildung haben und diese öffentlichen Räume nicht als religionsfreie Räume missverstanden werden. Kooperationen mit dem Kindergottesdienstteam einer Kirchengemeinde sind denkbar, ebenso Kooperationen bei Kinderbibeltagen oder -wochen. Auf die Fortbildungsangebote für ErzieherInnen kommunaler KiTas seitens kirchlicher Träger sollte immer wieder werbend hingewiesen werden. In der ELKB wurden erfolgreich „Lesepaten“ und Lernbegleiter in Horten integriert. Die KiTa wird zur Stätte generationenübergreifender bildender Aneignung religiöser Ausdrucksformen. Dazu gehört von Anfang an auch der interkonfessionelle wie interreligiöse Dialog mit anderen Formen des Glaubensausdrucks. Die eigene Identitätsbildung wird durch frühe Begegnung mit der Unterschiedlichkeit anderer Menschen nicht gefährdet, sondern gestärkt. Gerade im Begreifen der Differenzen schärft sich der Blick für das je eigene Profil und zugleich die Bereitschaft zum wertschätzenden Dialog. Dass hierbei gut ausgebildete Fachkräfte nötig sind, versteht sich von selbst.

Auch am Beispiel der KonfirmandInnenarbeit lässt sich zeigen, wie wichtig Vernetzungen mit anderen Feldern der Gemeindefarbeit sind: In den letzten Jahren haben sich etwa im Kontext der Konfi-Camps (Augsburg u.a.) Modelle bewährt, die die frisch Konfirmierten einladen, als Konfi-Teamer bei den nächsten Jahrgängen mitzuwirken und etwa die Konfi-Camps mit vorzubereiten und durchzuführen. So werden auf höchst sinnvolle Weise Jugendarbeit und KonfirmandInnenarbeit verknüpft. Blocktermine und Wochenend-Treffs ermöglichen es leichter, Erwachsene (z.B. Künstler oder Sportler) in die Konfi-Projekte zu integrieren. So ergibt sich zwanglos die Chance intergenerationellen Lernens.

Auf die neuen Chancen der Verbindung von Jugendarbeit und Schule wurde bereits verwiesen. Die schulbezogene evangelische Jugendarbeit kann wie auch die Evangelische Jugendsozialarbeit Brücken zwischen verschiedenen Bildungsorten mit sehr unterschiedlicher Logik bauen und etwa dazu beitragen, dass die Herausforderungen der Ganztageschule nicht zu einer Verdrängung der religiösen Dimension des Lebens führen.

Jugendkirchen können ein Knotenpunkt der verschiedenen Arbeitsformen der Bildungsarbeit mit Jugendlichen sein und werden: KonfirmandInnengruppen werden dort zu thematischen Veranstaltungen und Gottesdiensten eingeladen, aber auch die Kooperation mit dem schulischen Religionsunterricht oder schulischen Projekten ist denkbar.

Kultur- und City-Kirchen machen vor, was auch anderenorts und in anderer Weise gelingen kann: die Vernetzung zwischen Kulturschaffenden und kirchlichen Bildungsangeboten. An manchen Schwerpunktstätten evangelischer Kirchenmusik ist es schon lange üblich, Werkeinführungen oder spezielle Einführungen für Kinder und Familien als Bildungsveranstaltungen vor die Konzertaufführungen zu setzen. Das könnte auch mit Musicalaufführungen oder

christlichen Popkonzerten funktionieren. Bildungswerke können Räume für und Gesprächsforen zu Ausstellungen bildender Kunst (oder etwa auch Comics) bieten.

Eine besondere Herausforderung stellt die zunehmende digitale Medialisierung unserer Gesellschaft dar. Viele Foren der Meinungsbildung – und eben auch der religiösen Urteilsbildung – haben sich in die Internetforen und Chatrooms verlagert. Insbesondere im Jugendalter verschieben sich die religiösen Lernchancen stark auf die medialen und digitalen Kommunikationsprozesse: Musikvideoclips, Songtexte, youtube-Videos und Computerspiele oder facebook-Kommentare – sie alle können auch religiöse Kommunikationsprozesse anregen, die dann bevorzugt in Internet-Foren und digitalen Netzwerken stattfinden.

Für die Mehrzahl der Erwachsenen gilt das nicht weniger: Religiöse Bildung wird nur selten ausdrücklich in dafür eigens ausgewiesenen Veranstaltungen gesucht. Sie geschieht aber häufig nebenbei als religiöse Bildung „bei Gelegenheit“. Der „Tatort“ am Sonntagabend ist schon recht lange einer der wichtigen Thematisierungsorte ethischer und eben bisweilen auch religiöser Konflikte. Fragen von Schuld, von sinnvoller Lebensordnung und tragischer Verstrickung, hier werden sie aufgeworfen, manchmal so, dass über das Unterhaltungsbedürfnis hinaus auch Sinnfragen bei den Zuschauern geweckt oder reflektiert werden können. Die Vorabendserien wie die abendlichen Talkshows inszenieren immer wieder auch religiöse Themen – allerdings vorrangig dann, wenn sie genug spannende Kontroversen versprechen. Die Herausforderungen der fremden Spiritualität und Frömmigkeit etwa im Islam oder Judentum (Stichwort: Kopftuchstreit und Beschneidungsriten) gelangen in die Wohnzimmer und von da aus manchmal auch an den Arbeitsplatz. Den verschiedenen Positionen kirchlicher Sexualethik begegnet ein Normalbürger heute mit höchster Wahrscheinlichkeit zunächst beim Zapfen zwischen den TV-Talkshows – und nicht primär in formellen Bildungszusammenhängen.

Bestimmte, stark kulturell Interessierte treffen auf religiöse Themen primär beim Besuch von Ausstellungen und Kulturfestivals oder Konzerten. In der Architektur, der bildenden Kunst, im Tanz, in Theater, Musik und Film tauchen Bezüge zu religiösen Vorstellungen in den letzten Jahren verstärkt wieder auf. Einige große Festivals (wie die ION in Nürnberg) sind vorrangig geistlicher Musik oder Kunst verschrieben. Was hier bei der Rezeption von Kunst und Kultur an individuellen religiösen Bildungsprozessen abläuft, ist empirisch nur schwer zu erfassen. Und dennoch könnten gerade dies die entscheidenden Anstöße etwa zur Weiterentwicklung des eigenen Gottesbildes sein, die hier erfahren werden. Religiöse Bildung geschieht eben nicht nur dort, wo das Klingelschild „Kirchliche Bildungsarbeit“ angebracht ist.

Die digitalen Treffpunkte sind fluide: Während Kirchengemeinden wie Kirchenleitungen allmählich facebook entdecken, sind die jüngeren Milieus der Cyber-Gesellschaft schon bei neueren Trend-Adressen gelandet. Die evangelische Bildungslandschaft bräuchte eigene „Trend-Scouts“, die die je neuen Tendenzen frühzeitig erkennen und helfen, rasch zu reagieren, damit die Kirche nicht immer erst dann auf den digitalen Zug aufspringt, wenn der schon davongerast ist. Andererseits bleibt natürlich abzuwägen, wo es sich lohnt, Kraft und Finanzen zu investieren. Manchmal ist auch schon viel gewonnen, wenn wenigstens die bleibenden (und durchaus erfolgreichen) traditionellen Medien (wie Schaukasten und Gemeindebrief) auch unter religiösen Bildungsaspekten bedacht und gestaltet werden. Interessant aufgemachte Themenreihen, wie sie zu den Themenjahren der Reformationsdekade oft zu finden waren (etwa zum Jahr der Kirchenmusik mit Werkbesprechungen etc.) bieten weiterhin hohe Bildungschancen für die Leserschaft. Am nachhaltigsten wirken vermutlich Crossover-Verbindungen verschiedener Medien, die um ein religiöses bzw. kulturelles Event kreisen:

Das große Musicalprojekt der Region wird in den Gemeindebriefen wie in den Internetauftritten der Gemeinden begleitet, dazu der facebook-Auftritt, Diskussionsforen der Mitwirkenden, Zeitungsberichte, Rundfunk-Features und als Nachklang das youtube-Video der Aufführung. Notwendig ist es allerdings dann, solche Ereignisse nicht als Anbiederung an den Zeitgeist der Eventisierung abzuwerten, sondern die Eventkultur ohne Berührungsängste und gegebenenfalls kritisch als religiöse Bildungschance bewusst wahrzunehmen und zu würdigen. Hier könnten auch die Stadtakademien und Bildungswerke neue Akzente setzen. Bewährt hat es sich dabei, institutionelle Kooperationspartner wie etwa Universitäten und (künstlerische) Hochschulen, Volkshochschulen oder Theater und Kinobetriebe zu gewinnen und gemeinsam Konzepte für eine Region auszuarbeiten.

## *2.2. Ausdifferenzierung des Angebots und integrative Bildungsorte*

Seitdem ab der Mitte der 1990er Jahre die Milieutheorien breiter in Theologie und Kirche rezipiert wurden, wird der Versuch unternommen, die Bildungsangebote immer stärker an differenzierten Zielgruppen zu orientieren. Alters- und milieuspezifische Angebote haben zugenommen, ähnlich wie sich die Radio-Landschaft in lauter Spartensender ausdifferenziert hat. So wichtig diese Adressatenorientierung in der Bildungsarbeit ist, so muss doch gleichzeitig auch deren Grenze bedacht werden: Weder haben die Kirchen die personalen oder finanziellen Ressourcen, um eine wirklich flächendeckende Zielgruppenarbeit anzubieten, noch kann dies das letzte Ziel kirchlicher Bildungsarbeit sein.

Es zeichnet kirchliche Bildungsarbeit aus, dass sie an der Integration der vielen verschiedenen Kirchenmitglieder in der einen Kirche als dem einen Leib Christi festhält. Deshalb bestimmen neben der notwendigen Adressaten- und Milieuorientierung auch weitere Prinzipien das Angebot kirchlicher Bildungsarbeit: Veranstaltungen sollen generationsübergreifende und milieuverbindende Lernerfahrungen ermöglichen, Menschen mit Handicap sind inklusiv zu integrieren, Begegnungsorte der Verschiedenen sollen inszeniert und gepflegt werden. Die hohe Wertschätzung individueller Bildungswege darf nicht mit dem Zerfall von Sozialität und sozialer Kommunikation erkaufte werden. Deshalb lohnt es sich, Energie und Gestaltungskraft in solche Bildungsorte zu investieren, die sowohl individuelle Bildungserfahrungen als auch integrative Lernchancen ermöglichen. So beruht die weit über den kirchlichen Raum hinausreichende Ausstrahlungskraft Evangelischer Schulen auch in der für sie leitenden Intention, im Spielraum christlicher Freiheit ganzheitliche und vielfach vernetzte Bildungs- und Lernprozesse anzustoßen.

Die regionalen und deutschen evangelischen Kirchentage stehen als Modell für die Ausdifferenzierung von Angeboten und binden zugleich in den zentralen Veranstaltungen integrierend zusammen. Das Reformationsgedenkjahr 2017 bietet wie die vorlaufende Reformationsdekade zahlreiche Gelegenheiten, in Projekten zielgruppenspezifische wie integrative Veranstaltungen durchzuführen. Nicht alles muss überall stattfinden. Verlässliche Absprachen und regionale wie überregionale gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit schaffen ein vielfältiges Bildungsangebot, ohne die einzelnen Bildungsträger zu überlasten. Verabschieden muss man sich da und dort von Fiktionen einer Allzuständigkeit für die religiösen Bildungsverläufe der Kirchenmitglieder. Gemeinden und kirchliche Werke können sich vielmehr auf bestimmte Bildungsangebote konzentrieren und so Profil gewinnen. Entscheidend ist dann allerdings die mediale Vernetzung und regionale Gesamtsteuerung des Angebots. Im Internetzeitalter muss



es möglich sein, sich auf einfache Weise einen Überblick über das religiöse Bildungsangebot einer Region (Dekanat/Kirchenkreis) zu verschaffen.

### *2.3. Reflexion ökonomischer, struktureller und rechtlicher Folgen*

Welche konzeptionelle Ziele bei der Entwicklung evangelischen Bildungshandelns im Einzelnen auch verfolgt werden: eine angemessene ökonomische Ausstattung sowie sachgerechte rechtliche und strukturelle Rahmenbedingungen sind ebenfalls wesentliche Voraussetzungen, um sie zu erreichen. Beim Erschließen von Entwicklungsperspektiven für die bestehende Bildungspraxis ist deswegen auch die Frage zu bedenken, welche ökonomischen, strukturellen und rechtlichen Folgen sich damit verbinden. Dabei wird es immer wieder zu Spannungen kommen zwischen Ansprüchen an das Bildungshandeln auf der einen und begrenzten Ressourcen sowie gegebenen Rahmenbedingungen auf der anderen Seite. Diese Spannungen dürfen nicht so groß werden, dass definierte Bildungsziele nicht mehr erreicht werden können. Je besser es gelingt, diese Ziele mit Ressourcen und Rahmenbedingungen abzugleichen, desto größer sind die Chancen, sie zu erreichen.

### *2.4. Evangelische Glaubensbildung profilieren: evangelische Bildung in ökumenischer und interreligiöser Dialogizität*

Die evangelische Kirche versteht sich zu Recht als Bildungsinstitution. Bildung ist als Querschnittsaufgabe aller kirchlichen Handlungsfelder eine Grunddimension des kirchlichen Auftrags. Ihr sind eigene Handlungsfelder (wie der schulische Religionsunterricht oder die KonfirmandInnenarbeit) zugeordnet. Ihr Proprium besteht aber darin, dass Bildungsvollzüge in nahezu allen kirchlichen Vollzügen mitlaufen: in der Alltagsseelsorge wird religiös gelernt (etwa über die Bedeutung der Taufe im Taufgespräch oder über den Sinn und Inhalt eines Segens); in diakonischer Beratungsarbeit lernen die Ratsuchenden konkret dazu, ihr Leben zu gestalten; auch das Engagement in kirchlichen Gremien bietet vielfältige Bildungsgelegenheiten.

Es ist wichtig, sich der Vielfalt der Orte informeller wie formeller religiöser Bildung immer wieder neu bewusst zu werden. Die Attraktivität der klassischen und neo-klassischen „Zugpferde“ soll erhalten bleiben: Religionsunterricht, KonfirmandInnenarbeit, Bildungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen dienen der persönlichen Bildung der Teilnehmenden und tragen zugleich zum besonderen Profil der evangelischen Kirche bei. Konfessionelle Bindung und Offenheit im Dialog mit anderen Konfessionen, Religionen und Weltanschauungen gehören zusammen. Die Bildungsinhalte und Medien (allen voran die biblischen Texte) sind auch heute selbstbewusst als Proprium evangelischer Bildungsarbeit in die Bildungsprozesse unserer Gesellschaft einzubringen. Zugleich sind als Horizont evangelischer Bildungsbemühungen das ökumenische und interreligiöse Gespräch hochzuhalten. Identität und Verständigung (mit den fremden Anderen) gehören zusammen. Das friedlich-konstruktive Miteinander der Konfessionen und Religionen ist der Zielhorizont kirchlicher Bildungsarbeit, die dahinter noch weiter ausblickt auf die Vision des zukünftigen Reiches Gottes, in dem alle menschliche Bildung in mehrfacher Hinsicht „aufgehoben“ sein wird.

### III. Bildungslandschaften gestalten – Entwicklungsperspektiven und Impulse zur Umsetzung

Das vorliegende Bildungskonzept hat seine Funktion erfüllt, wenn es auf diesem Feld engagierte Menschen und institutionelle Akteure motiviert und befähigt, die bestehende Praxis in ihrem Verantwortungsbereich differenziert wahrzunehmen und konzeptionell weiterzuentwickeln. Dazu dient insbesondere auch der konkretisierende dritte und letzte Teil, der auf einem breit geführten Kommunikationsprozess mit Bildungsverantwortlichen in der ELKB basiert und auf den Dialog und die Verständigung mit Bildungsträgern unterschiedlicher Provenienz zielt.

Im Folgenden werden die bislang dargestellten konzeptionellen Leitlinien in zehn Entwicklungsperspektiven verdichtet, an denen sich künftige Bildungsplanung und -praxis der ELKB orientieren. Die ausgewählten Aspekte sind keineswegs erschöpfend und nur im Zusammenhang mit den vorausgegangenen Überlegungen zu verstehen. Sie bieten lediglich eine Fokussierung, die es leichter macht, den eigenen Verantwortungsbereich unter diesen Gesichtspunkten zu durchleuchten. Daran schließen sich jeweils Leitfragen und Impulse an, die diesen Prozess strukturieren und dazu beitragen sollen, die eigene Bildungspraxis vor Ort analytisch, visionär und auch praktisch zu fundieren.

#### **Zehn Entwicklungsperspektiven: Zukunftsfähige Bildungsarbeit in der ELKB ist ...**

##### **... konfessionell und kooperativ**

Das evangelische Profil kirchlich mitverantworteten Bildungshandelns erwächst daraus, dass die in diesem Feld Engagierten ihre Ziele und Perspektiven am Evangelium von Jesus Christus ausrichten und kritisch messen. Aus dem Bewusstsein heraus, dass dieses Evangelium den verschiedenen Konfessionen gemeinsam ist, wird eine stärkere ökumenisch-kooperative Profilierung kirchlich mitverantworteter Bildung angestrebt – so etwa im schulischen Religionsunterricht, der aus inneren und äußeren Gründen auf der Basis des konfessionellen Religionsunterrichts in diesem Sinne konzeptionell weiterzuentwickeln ist. Freilich reicht die kooperative Struktur kirchlich mitverantworteter Bildungsarbeit noch weiter: Sie schließt andere Religionen ein, mit denen partnerschaftliche Lernprozesse initiiert und gemeinsame Antworten angesichts der drängenden Probleme der Gegenwart dialogisch gesucht werden sollen.

##### *Leitfragen und Impulse*

- Ihre Bildungsarbeit ist evangelisch, weil ...
- Wann haben Sie sich das letzte Mal mit Ihrer/Ihrem nächsten katholischen oder freikirchlichen Kollegin/Kollegen zusammengesetzt, um sich über Herausforderungen und Perspektiven Ihrer Bildungsarbeit auszutauschen? Auf welchem Gebiet liegt eine Zusammenarbeit besonders nahe? Wo sehen Sie Grenzen?

- Immer mehr Menschen kommen aus anderen Ländern, Kulturen und Religionen auch nach Bayern. Inwiefern spiegelt sich dieser Wandel in den Arbeitsformen und Themen Ihrer Institution wider?
- Warum sind Sie als Bildungspartner für jüdische oder islamische Gemeinden interessant?
- Wo tragen Prozesse jüdischer und islamischer Bildungsarbeit zu Ihrem Arbeitskontext bei ...

### **... subjektdienlich und lebensweltlich geerdet**

Kirchliches Bildungshandeln in diesem Sinne zu profilieren, setzt voraus, dass man aktiv und differenziert danach fragt, was Menschen verschiedener Altersgruppen vor Ort bewegt, interessiert oder auch bekümmert. Darüber hinaus müssen die lebensweltlichen Kontexte nuanciert erfasst werden. Für eine regional differenzierte und lokal verankerte Bildungspraxis spielen Milieuunterschiede und regionale Spezifika ebenso eine Rolle wie Stadt-Land-Unterschiede oder, in größeren Ballungsräumen, Stadtteildifferenzen.

#### *Leitfragen und Impulse*

- Welche Bildungsveranstaltungen Ihrer oder anderer Institutionen haben Sie im vergangenen Jahr mit Gewinn für sich selbst wahrgenommen? Woran lag das?
- Wie kommen Sie zu validen Informationen über Ihre jeweilige Zielgruppe? Verfügt diese Zielgruppe über eine eigene Stimme in Ihrer Institution? Wo sehen Sie Grenzen der Zielgruppenorientierung?
- Die Bildungsarbeit heute orientiert sich nicht mehr nur an Lebensphasen, sondern auch an Brüchen in der Biographie und Übergängen in Lebensphasen. Wie beeinflusst das Ihre Bildungsinstitution?
- Was halten Sie davon, Trendscouts einzusetzen, um relevante Bildungsbedarfe zu entdecken? Welche Kontexte in Ihrem Arbeitsfeld sollten besonders in den Blick genommen werden?

### **... elementar und hinreichend komplex**

In der heutigen Weltgesellschaft müssen religiöse Bildungsprozesse so angelegt werden, dass Komplexität einerseits reduziert und andererseits gewahrt wird. Das erfordert von denen, die solche Prozesse initiieren und verantworten, ein hohes Maß an fachlicher und didaktischer Kompetenz, weshalb die religionspädagogische Aus-, Fort- und Weiterbildung sich noch konsequenter als bisher an Fähigkeiten einer subjekt- und sachgerechten Elementarisierung ausrichten sollte.

#### *Leitfragen und Impulse*

- Derzeit wird die Notwendigkeit einer religiösen Grundbildung diskutiert. Was halten Sie davon? Wie kann Ihre Bildungseinrichtung zu einer solchen Grundbildung beitragen?

- Was halten Sie von Forderungen nach Kernbeständen christlicher Kultur (Kern-Texte der Bibel, Kern-Gebete, Kern-Lieder)? Wie kommen diese Kernbestände in der Arbeit Ihrer Einrichtung vor?
- Ein Grundsatz der Wissenschaftsorganisation lautet – auf den kirchlichen Kontext angewendet: Wenn die Kirche wüsste, was die Kirche weiß ... Und die Aufgabe ist: wie können wir unser Wissen besser bündeln, sichern und kommunizieren?
- Um in der heutigen Welt gut leben und Zukunft sinnvoll gestalten zu können, sind die in Ihrem Bildungskontext adressierten Menschen auf folgende Kompetenzen angewiesen: ...
- Nennen Sie drei Themen und drei Formate für ein Fortbildungsprogramm, das für Sie für die zukünftige Arbeit relevant ist.
- Die kirchliche Arbeit lebt vom neuen qualifizierten Ehrenamt. Ihr Beitrag dazu?

### **... in formalen, non-formalen und informellen Lernprozessen verankert**

Informelles Lernen – Lernen bei Stammtischgesprächen und beim Predigthören, beim Museumsbesuch und auf Reisen, beim Zeitunglesen und beim Surfen im Internet – wird verstärkt als Basis aller Lernprozesse wahrgenommen, weil es Orientierungswissen in Alltagswelten schafft. Damit formales, non-formales und informelles Lernen auch im kirchlichen Bildungshandeln stärker ineinandergreifen und sich wechselseitig befruchten, braucht es eine verstärkte Sensibilität für die Vielförmigkeit heutiger Bildungsgelegenheiten. Ohne die geschichtlich gewachsenen Kerngebiete kirchlicher Bildungsarbeit in Frage zu stellen, muss sich der Blickwinkel künftig stärker auch für Kontexte und Prozesse „beiläufiger“ religiöser Bildung öffnen. Deren Potenzial kann vor allem dann geborgen werden, wenn Akteure und Einrichtungen kirchlicher Bildungsmitverantwortung aktiv und ohne falsche Berührungsängste den Austausch mit anderen Orten kultureller Produktivität suchen: mit den Familien, mit der populären Medienkultur oder der lokalen Sportszene, mit Kunst-Events oder spirituellen Stätten und Bewegungen...

### *Leitfragen und Impulse*

- Jesus redet mit der Samariterin am Brunnen – ein informelles Lehrgespräch. Wie groß ist der Anteil solcher Gespräche in unseren Lernprozessen? Wo liegen die Orte Ihrer eigenen, für Ihren Glauben und Ihr christliches Leben entscheidenden Lernprozesse?
- Wo und wie knüpfen Lernprozesse Ihrer Institution an informelles Lernen an?
- Ästhetische Bildung, z.B. in Chören und Musikgruppen, aber auch spirituelle Bildung organisiert sich weitgehend als informelles Lernen. Wie lassen sich Orte informellen Lernens mit anderen Lernorten besser verknüpfen?
- Die Arbeit im Sozialraum, die Organisation von bürgerschaftlichem Engagement, die Beratungs- und Begleitungsarbeit im diakonischen Bereich erfordern verstärkt non-formales Lernen als Lernen aus der Situation heraus. Welche Kapazitäten stehen in Ihrem Verantwortungsbereich zur Verfügung, um non-formales Lernen zu ermöglichen und zu organisieren?
- Bildung ist auch Unterhaltung im Sinne reaktiver Befreiung vom Lernzwang. Wie unterhaltsam ist Ihre Bildungsarbeit?

### **... inklusiv und generationenverbindend**

Bildung inklusiv und generationenverbindend anzulegen, setzt die Bereitschaft voraus, eingespielte Denkmuster zu hinterfragen. Statt Menschen auf bestimmte Zuschreibungen festzulegen (Alte, Behinderte, Flüchtlinge etc.), gilt es, die Unterschiedlichkeit anderer Menschen als einen Reichtum zu begreifen, der allen zugutekommen und jedem zu lernen geben sollte. Daher sind solche pädagogischen Konstellationen und Projekte bewusst zu fördern, die gemeinsame Lernerfahrungen ermöglichen: zwischen Jungen und Alten, behinderten und nichtbehinderten Menschen, Flüchtlingen und Einheimischen sowie zwischen Menschen verschiedener sexueller Orientierung und Lebensform.

#### *Leitfragen und Impulse*

- Die Gesellschaft zerfällt zunehmend in Einzelbereiche und Einzelinteressen; die evangelische Bildungsarbeit als Zielgruppenarbeit folgt dem Trend. Unter welchen Bedingungen kann es der evangelischen Bildungsarbeit gelingen, gegen den Trend gruppenübergreifend Bildungsthemen und -prozesse zu initiieren?
- Wo und wodurch erschweren Angebote Ihrer Bildungseinrichtung Menschen die Teilnahme und die Teilhabe an Bildungsprozessen? Wo stärken sie Menschen in ihrer Fähigkeit, mit Diversität konstruktiv umzugehen?
- Welche Kompetenzen, Methoden und Themen sind nötig, um Minderheiten stärker in Gespräch und Begegnung einzubeziehen? Wie sähe eine „Pädagogik der Vielfalt“ für Sie aus?
- Inklusive Bildung beginnt bei der Sprache und führt bis zur Gestaltung von Räumen. Wie verändert sich Ihre Bildungsarbeit in der Perspektive der Inklusion?
- Sie entwickeln Ihr Bildungsprogramm probenhalber einmal vollkommen aus dem Blickwinkel einer Minderheit. Was passiert?

### **... öffentlichkeitsbezogen und medial kompetent**

Die Kirche trägt eine Mitverantwortung für das öffentliche Leben. Deshalb besteht eine ihrer wesentlichen Aufgaben darin, durch ihre Bildungsträger die Diskurse der Zivilgesellschaft mit zu organisieren und mit zu gestalten. Sie befähigt Menschen, sich aktiv in die demokratische Öffentlichkeit einzubringen. Im Kontext des christlichen Glaubens schließt das die Kompetenz ein, die eigenen Überzeugungen und Leitbilder des Guten auf das (globale) Gemeinwohl hin zu entfalten. Der daraus erwachsende Bildungsauftrag beschränkt sich keineswegs auf die heranwachsende Generation, sondern bleibt in sämtlichen Phasen und Lagen des Lebens virulent. Allerdings haben sich die kommunikativen Formen einer solchen partizipatorischen Bildung infolge der digitalen Revolution grundlegend verändert. In ihrem Bildungshandeln gestaltet die ELKB den rasanten medialen Wandel aktiv mit. Daher ist es nötig, Medienkompetenz und Medienbildung in allen kirchlich (mit)verantworteten Ausbildungsgängen sowie Fort- und Weiterbildungsangeboten stärker zu gewichten.

### *Leitfragen und Impulse*

- Welche öffentlich diskutierten Fragen des vergangenen halben Jahres sind in Ihrer Bildungseinrichtung thematisiert worden?
- Medienbildung und die Förderung von Medienkompetenz gewinnt generationsübergreifend immer stärker an Gewicht. Welche Bedeutung hat Medienbildung in Ihrer Bildungsarbeit?
- Bildung sucht Öffentlichkeit und Bildung schafft und strukturiert Öffentlichkeit. Wie generieren Sie mit Ihrer Bildungsarbeit nachhaltig öffentliche Aufmerksamkeit?
- Digitalisierte Bildungsportale werden für die öffentliche Kommunikation im Bildungsbe-  
reich immer wichtiger. In welchen Bildungsportalen ist Ihre Institution vertreten?
- Welche Bedeutung haben Blogs oder Twitter als Gesprächsforum und Rückmeldung für  
die Weiterentwicklung der eigenen Bildungsarbeit? Wie groß ist der Anteil von Formen  
digital gestützten Lernens wie zum Beispiel e-learning in Ihrer Institution?
- Wie kann die Kooperation zwischen Ihrer Bildungseinrichtung und den für Sie relevanten  
Medien verbessert werden?

### **... sozial engagiert und gesellschaftskritisch**

Aufgrund der in der Bibel verankerten vorrangigen Option für die Benachteiligten ist es Auftrag der Kirche, die Entwicklungen der Gesellschaft kritisch zu begleiten. Die Botschaft des Evangeliums braucht Bildung. Deswegen ist in Zeiten gesteigerter Komplexität ein Mehr an Fähigkeiten, Wissen und Orientierung nötig. Bildung aus evangelischer Sicht darf sich nicht darin erschöpfen, die bestehende Wirklichkeit zu stabilisieren. Auch sollte sie nicht einlinig an die ökonomisch dominierten Anforderungen der heutigen Wettbewerbsgesellschaft angepasst werden. Folglich ist die strategische Ausrichtung kirchlicher und diakonischer Bildungspraxis im Großen wie Kleinen stets selbstkritisch daraufhin zu befragen, ob sie der Option für die Benachteiligten in der Gesellschaft hinreichend Rechnung trägt. Gerade in ihrem Bildungshandeln sollten sich Kirche und Diakonie als Lokomotiven der Befähigungsgerechtigkeit verstehen – und nach außen als solche erkennbar sein.

### *Leitfragen und Impulse*

- Inwieweit gelingt es, Ihre Bildungsarbeit so auszurichten, dass auch bildungsferne Menschen angesprochen werden?
- Wo werden im Bildungshandeln Ihrer Institution soziale Herausforderungen aufgenommen? Gibt es einen Unterschied zum sozial ausgerichteten Bildungshandeln säkularer Bildungseinrichtungen?
- Es gibt einen Trend, dass Bildungsarbeit immer stärker zur Optimierungswerkstatt des Einzelnen und der Gesellschaft wird. Wie nehmen Sie dies in Ihrem Arbeitsbereich wahr?
- Evangelische Bildungsarbeit kann in gesellschaftlich kontroversen Fragen zeichenhafte Aktionen entwickeln wie z.B. den „Grünen Gockel“, den „Menschenrechtsfilmpreis“ oder ...
- Für welche gesellschaftlich benachteiligte(n) Gruppierung(en) setzt sich Ihre Bildungseinrichtung ein?

### **... intern und extern vernetzt**

Die verschiedenen Bildungsträger und -akteure in der ELKB sind aktiv in die Bildungslandschaften ihrer Region integriert und untereinander effektiv vernetzt. Auf der Ebene der Dekanate und Ortsgemeinden sowie in den weiteren Arbeitsfeldern der Landeskirche wird eine Kommunikationskultur gepflegt und strukturell gestützt, die der Koordinierung der vielfältigen Aktivitäten dient, lokale Bedürfnisse aufgreift und einen Innovationsraum zur Entwicklung neuer Bildungsformate bietet. Darüber hinaus geben Bildungsanbieter aus dem Bereich der landesweiten Dienste und Einrichtungen Impulse für die gesamte Landeskirche und für die Gesellschaft. Sie befinden sich innerhalb Deutschlands wie international in regem Austausch und engem Verbund.

#### *Leitfragen und Impulse*

- Skizzieren Sie ein Netzwerk der Bildungsträger, in das Ihre Institution eingebunden ist.
- Ihre Institution ist in diesem Netzwerk unverzichtbar, weil ...
- Mit welchen Institutionen ziehen Sie an einem Strang (blau markieren)? Mit welchen stehen Sie in Konkurrenz (rot markieren)? Welche Verbindungen sind in den nächsten Jahren auszubauen (grün markieren)? Gibt es Kooperationen, die nur noch auf dem Papier bestehen (grau markieren)? Welche Entdeckungen machen Sie anhand dieses bunten Bildes?
- Derzeit entwickeln sich regionale Bildungslandschaften. In die Kommunikation und Planung mit anderen Institutionen fließen Zeit und Geld. Sehen Sie einen Mehrwert für Ihre Institution, der Sie zur Mitarbeit motiviert? Beschreiben Sie diesen Mehrwert.
- Ist Ihre kirchliche Bildungsarbeit ausreichend sprachfähig und kompetent in der institutionellen Vernetzung, dem wissenschaftlichen Gespräch und der Konkurrenz mit säkularen Bildungsanbietern?

### **... gaben- und ressourcenorientiert**

Auch in ihrem Bildungshandeln ist Kirche eine personale Größe. Sie lebt von den Gaben und Ressourcen der Menschen, die sich in den verschiedenen Arbeitsfeldern haupt-, neben- oder ehrenamtlich einbringen. Gerade der letztgenannte Bereich gewinnt zusehends an Bedeutung, vorausgesetzt, dass Menschen vor Ort sinnvolle Möglichkeiten ehrenamtlichen Engagements vorfinden. Folglich muss ein besonderes Augenmerk kirchlich mitverantworteten Bildungshandelns darauf liegen, Mitarbeitende in ihrem Engagement zu unterstützen. Sie sollen zum einen durch eine systematische Fort- und Weiterbildung in ihren individuellen Handlungskapazitäten gestärkt werden. Zum anderen basiert eine gabenorientierte Personalentwicklung auf der Einsicht, dass die persönlichen Ressourcen der Mitarbeitenden begrenzt sind. Konkreter ausgedrückt: Der mit notwendigen Innovationen oder strategischen Kursänderungen einhergehende Mehraufwand muss durch Entlastungen an anderer Stelle abgedeckt werden. Ähnliches gilt für die institutionelle Seite kirchlicher Bildungsplanung. Sie schafft umso weniger Enttäuschungen, je besser und transparenter es den Verantwortlichen gelingt, die konzeptionellen Ziele mit den tatsächlich verfügbaren Ressourcen auszubalancieren.

### *Leitfragen und Impulse*

- Wo und wie verorten Sie sich als Mitarbeitender/Mitarbeitende der evangelischen Bildungsarbeit in der Kirche?
- Unterhalten Sie sich mit Mitarbeitenden, die in unterschiedlicher Funktion in Ihrer Einrichtung tätig sind, wie es Ihnen gerade mit Ihrer Arbeit geht.
- Bleibt Ihnen genug Zeit, sich selber fort- und weiterzubilden, für kollegiale Beratung und Interessenvertretung in den Gremien?
- Sie planen Veränderungen in Ihrem Verantwortungsbereich: welche finanziellen, strukturellen und rechtlichen Folgen sind damit verbunden?
- Evangelisches Bildungshandeln geschieht in der Spannung von knappen Ressourcen und hohem (Selbst-) Anspruch. Durch welche Maßnahmen lässt sich diese Spannung in Ihrem Arbeitsfeld konstruktiv gestalten?
- Wie messen Sie in Ihrer Institution den Erfolg der Bildungsarbeit? Wie lassen sich Erfolge als Motivation der eigenen Arbeit besser wahrnehmen?

### **... freiheitlich und glaubenserschließend**

Evangelische Bildung wurzelt im freien Handeln Gottes und ist der Freiheit des Menschen verpflichtet. Für sie ist die Einsicht grundlegend, dass der Glaube nicht mit pädagogischen Mitteln herbeigeführt werden kann noch soll. Gleichzeitig ist es aufgrund der veränderten religiösen Sozialvoraussetzungen immer wichtiger, dass den Menschen attraktive Möglichkeiten eröffnet werden, den christlichen Glauben zu erschließen – sei es, um mehr über diesen Glauben zu erfahren, sei es, um in ihm weiter zu wachsen. Auch hier ist es wichtig, dass die unterschiedlichen Orte solcher Glaubensbildung miteinander vernetzt sind. Vor allem muss gewährleistet sein, dass Interessierte auch jenseits des Religionsunterrichts und der Konfirmandenarbeit auf glaubenserschließende Angebote zurückgreifen können, etwa durch Glaubenskurse, Vortragsreihen oder Formen kreativer Bibelarbeit.

### *Leitfragen und Impulse*

- Bildung hat die Aufgabe die „Freiheit eines Christenmenschen“ zu gestalten. Wo sehen Sie in Ihrem Aufgabenbereich Chancen Spielräume evangelischer Freiheit zu entwickeln?
- Evangelische Bildung unterstützt und fördert Transformationsprozesse von Kirche, begleitet sie im Umbruch. Welche Vision von Kirche motiviert Ihr Bildungshandeln?
- Glaubensbildung ist ein Wort, das in letzter Zeit verstärkt verwendet wird, um die produktive Spannung zwischen Glauben und Bildung aufzugreifen. Wie können Sie Ihre Bildungsarbeit unter diesem Begriff einordnen?



## Anhang

### Literaturhinweise

#### *Wichtige kirchliche Dokumente:*

- Bildungskonzept für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (ELKB), hg. vom Landeskirchenamt der ELKB, München 2004. <http://www.bayern-evangelisch.de/downloads/ELKB-ELKB-Bildungskonzept-der-ELKB-2015.pdf>
- Es ist normal, verschieden zu sein. Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2014. [https://www.ekd.de/download/orientierungshilfe\\_inklusion2105.pdf](https://www.ekd.de/download/orientierungshilfe_inklusion2105.pdf)
- Glaubensbildung. Die Weitergabe des Glaubens im europäischen Protestantismus, i. Auftr. des Rates der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa hg. von Martin Friedrich u. Hans Jürgen Luibl, Leipzig 2012.
- Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift der EKD, hg. vom Kirchenamt der EKD, Gütersloh 2003. [https://www.ekd.de/download/masse\\_des\\_menschlichen.pdf](https://www.ekd.de/download/masse_des_menschlichen.pdf)
- Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2014.
- Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der EKD, hg. vom Kirchenamt der EKD, Gütersloh 2009. [https://www.ekd.de/download/kirche\\_und\\_bildung.pdf](https://www.ekd.de/download/kirche_und_bildung.pdf)

#### *Neuere wissenschaftliche Studien und Überblicksdarstellungen zu Themen Kirchlicher Bildungsarbeit*

- Gemeindepädagogik, hg. von Peter Bubmann u.a., Berlin/Boston 2012.
- Gemeindepädagogik. Grundlagen, Herausforderungen und Handlungsfelder der Gegenwart, hg. von Bernhard Mutschler u. Gerhard Hess, Leipzig 2014.
- Gott googeln? Multimedia und Religion (Jahrbuch der Religionspädagogik 28), Neukirchen-Vluyn 2012.
- Konfirmandenarbeit im Wandel – Neue Herausforderungen und Chancen. Perspektiven aus der zweiten bundesweiten Studie, hg. von Friedrich Schweitzer u.a., Gütersloh 2015.
- Neues Gemeindepädagogisches Kompendium, hg. von Gottfried Adam/Rainer Lachmann, Göttingen 2008.
- Was sollen Kinder und Jugendliche im Religionsunterricht lernen? (Jahrbuch der Religionspädagogik 27) , hg. von Rudolf Englert u.a., Neukirchen-Vluyn 2011.
- Friedrich Schweitzer: Bildung, Neukirchen-Vluyn 2014.
- Henrik Simojoki: Globalisierte Religion. Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft, Tübingen 2012.
- Vernetzte Vielfalt. Kirche angesichts von Individualisierung und Säkularisierung. Die fünfte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft, hg. von Heinrich Bedford-Strohm u. Volker Jung, Gütersloh 2015.

## **Impressum**

### *verantwortlich:*

ELKB, Abt. D.  
Oberkirchenrat Detlev Bierbaum  
Katharina-von-Bora-Straße 5 – 11  
80333 München  
Tel.: 089 5595 291

### *Koordination:*

Kirchenrat Dr. Daniel Dietzfelbinger  
Kirchenverwaltungsdirektor Eckhard Landsberger

### *Autoren:*

Prof. Dr. Peter Bubmann, Universität Erlangen  
Prof. Dr. Hans Jürgen Luibl, Universität Erlangen  
Prof. Dr. Henrik Simojoki, Universität Bamberg

## **Mitglieder der Arbeitsgruppe:**

### *Geschäftsführung:*

Kirchenrat Hartmut Joisten

### *weitere Mitglieder:*

Klaus Buhl, Direktor des Religionspädagogischen Zentrums Heilsbrunn  
Christian Früh, ehem. Mitglied der Synode der ELKB  
Udo Hahn, Direktor der Evangelischen Akademie Tutzing  
Christine Kaas, Mitglied der Synode  
Dr. Stefan Koch, ehem. Planungsreferent der ELKB  
Christiane Münderlein, Evang. Kindertagesstättenverband  
Michael Renner, Mitglied der Synode der ELKB

Zu den **beiden Anhörungen** im Dezember 2014 in Nürnberg sowie im Juni 2015 in München waren Vertreterinnen und Vertreter folgender Einrichtungen eingeladen:

- Amt für Jugendarbeit
- AEEB
- Gemeindeakademie Rummelsberg
- Evangelischer Presseverband für Bayern (EPV)
- Diakonie Neuendettelsau
- Afa-Bayern
- Religionspädagogischer Koordinierungsausschuss
- Ev.-Luth. Predigerseminar, Nürnberg
- Diakonisches Werk Bayern
- Hochschule für Evangelische Kirchenmusik, Bayreuth

- Evangelische Schulstiftung Bayern
- P.Ö.P., Landeskirchenamt München
- Kirchlicher Dienst in der Arbeitswelt (kda), Nürnberg
- Evangelische Hochschuleseelsorge
- Bildungszentren im ländlichen Raum
- Amt für Gemeindedienst (afg), Nürnberg
- Evangelischer KITA-Verband Bayern
- Hochschule für angewandte Wissenschaften Nürnberg
- Augustana Hochschule Neuendettelsau
- Gemeinschaft Evangelischer Erzieherinnen/Erzieher in Bayern
- Evangelische Jugendsozialarbeit Bayern
- Mission EineWelt

sowie die Mitglieder des Bildungsausschusses der Synode der ELKB