

Wilhelm Faix

# Hat die Gemeinde einen Bildungsauftrag?

Ein Beitrag zur gegenwärtigen Bildungsdiskussion  
und ihre Bedeutung für die Gemeinde<sup>1</sup>

## 1. Zur aktuellen Bildungsdiskussion

Bildung gehört zu den großen gesellschaftspolitischen Themen der Gegenwart. Seit einigen Jahrzehnten haben wir eine Bildungsdebatte. Bereits in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts hat *Georg Picht* von einer „Bildungskatastrophe“<sup>2</sup> (1965) gesprochen. Seit 2005 spricht man von einer „Bildungsexpansion“<sup>3</sup>.

Die stattfindende Bildungsdiskussion ist „ausschließlich auf die Ergebnisse von institutionalisierten Bildungsprozessen“ angelegt. Bildungspolitisch interessiert nur die „Output-Orientierung“.<sup>4</sup> In diesem Zusammenhang wird bereits von einem Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputsteuerung in der Bildungspolitik im internationalen Wandel gesprochen. Die Orientierung am Resultat gewinnt immer mehr an Bedeutung.<sup>5</sup> Es geht um den Erwerb von Kompetenzen und Zertifikaten.<sup>6</sup> Dieses ergebnisorientierte Denken hat zur Folge, dass Bildung und Erziehung „entpersonalisiert“<sup>7</sup> werden. Dies zeigt sich besonders in der Professionalisierung der frühkindlichen Bildung.<sup>8</sup> Der anzustrebende „Output“ kann nur durch professionelle Betreuung erreicht werden. In den westlichen Gesell-

---

1 Diese Ausführungen gehen auf ein Referat zurück, das der Verfasser vor der AFeT-Facharbeitsgruppe Praktische Theologie am 10. Februar 2014 in Gießen gehalten hat.

2 Georg Picht: *Die Deutsche Bildungskatastrophe*, 1965.

3 Michael, Vester: Die selektive Bildungsexpansion, in: Peter A. Berger; Heike Kahlert (Hg.): *Institutionalisierte Ungleichheiten*, Weinheim, 2005, 39–70. Klaus Hurrelmann fordert ein „Bildungsoffensive für Kinder“, vgl. Klaus Hurrelmann, Adolf Timm: *Kinder – Bildung – Zukunft*, Stuttgart, 2011, 169f.

4 Peter Büchner, Der Bildungsort Familie, in: Peter Büchner, Anna Brake (Hg.): *Bildungsort Familie*, Wiesbaden, 2006, 37.

5 Vgl. Jürgen Oelkers, Kurt Reusser u. a.: *Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenzen umgehen*, hg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bd. 27, Berlin, 2008, 493ff.

6 Bildungsforscher fragen berechtigt: „Sind die Ergebnisse von formalen Bildungsprozessen (bezogen auf die PISA-Studien, WF) insgesamt wirklich so aussagekräftig, um die Qualität des Bildungsgeschehens in seiner Gesamtheit hinreichend erkennen, evaluieren und in angemessener Weise verbessern zu können?“ Peter Büchner, *Der Bildungsort Familie*, 37.

7 Ebd.

8 Nach der NUBBEK-Studie ist das deutsche Früherziehungssystem im Umbruch. Vgl. NUBBEK, *Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit*, Kiliansroda, 2013.

schaften ist der Glaube an einen „herkunftsunabhängigen Zugang zur (höheren) Bildung“ ungebrochen. Dieser „Mythos“ bestimmt gegenwärtig die Politik, die Medien und die gesellschaftlichen Erwartungen.<sup>9</sup>

Der Begriff Bildung ist zu einem Universalcode für die Zukunft gesellschaftlicher Entwicklung geworden.<sup>10</sup> Bildung ist nach dieser Sicht die Voraussetzung für Wohlstand, Wachstum, Wettbewerbstätigkeit und Zukunft.<sup>11</sup> Begründet wird diese Auffassung mit einer bildungsfernen Schicht in der Bevölkerung.<sup>12</sup> Aber ist alles was wir heute unter dem Stichwort Bildung hören auch Bildung?<sup>13</sup>

Seit knapp einem Jahrzehnt bestimmen die Stichworte „frühkindliche Bildung“<sup>14</sup>, „Bildung und soziale Herkunft“<sup>15</sup>, „Ganztagsschule“<sup>16</sup> und „Online-Lernen“<sup>17</sup> die Bildungsdiskussion, wobei die frühkindliche Bildung im Zentrum der Bildungsdebatte steht. Frühkindliche Bildung umfasst die Trias: Bildung, Betreuung, Erziehung<sup>18</sup> und wird als „Schlüssel für die generelle Steigerung des

9 Peter Büchner, *Der Bildungsort Familie*, 38.

10 Karin Böllert spricht von „einem positiven konnotierten Universalcode“, in: *Bildung braucht viele Orte*, DJI Impulse Nr. 100, 4/2012, 36.

11 Vgl. Klaus Klemm: *Schule – Ausbildung – Beruf*, Pädagogik, 66, 2014, H. 4, 44–47.

12 Zu Recht stellt Meinhold Miegel diese Auffassung von Bildung in seiner gesellschaftskritischen Analyse in Frage. Vgl. *Hybris. Die überforderte Gesellschaft*, Berlin, 2014, 44ff.

13 Zum Versuch einer Klärung des Bildungsbegriffs siehe, Detlef Gaus: *Bildung und Erziehung – Klärung, Veränderungen und Verflechtungen vager Begriffe*, in: Waldemar Stände, Rolf Krüger, Angelika Henschel, Christof Schmitt (Hg.): *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*, Wiesbaden, 2012, 57ff. Aus evangelischer Perspektive: Friedrich Schweitzer: *Menschenwürde und Bildung*, Zürich, 2011.

14 Gerd E. Schäfer: *Bildungsprozesse im Kindesalter. Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit*, Weinheim, 2011.

15 „So bestätigte beispielsweise die PISA-Untersuchung zum wiederholten Mal, dass der schulische Erfolg in Deutschland in hohem Maße mit der Herkunft und dem sozioökonomischen Hintergrund der Familie zusammenhängt. Das Bildungssystem steht daher vor der besonderen Herausforderung, diese Wirkungskette zu unterbrechen und den Bildungserfolg unabhängig vom sozioökonomischen Hintergrund zu machen.“ *Bildungsmonitor 2011*., Forschungsbericht, Institut der deutschen Wirtschaft, Köln, 85. – Auch in anderen Studien zur Bildungsfrage liegt auf den bildungsbenachteiligten Kindern und Jugendlichen der Schwerpunkt, vgl. *Bildungskanon heute. Studie*, Berlin: Friedrich Ebert-Stiftung, 2012; *Altenbach-Studie* im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland zur Bildungsgerechtigkeit und zum Schulalltag 2013; *Hamburger Bildungsstudie 2012*; *14. Kinder und Jugendbericht*. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin: BMFSFJ, 2013.

16 Vgl. Holtappels, Buhr u. a.: *Ganztagsschule*, in: Pädagogik, 56, 2004, H. 2; Rademacker; Rauschenbach u. a.: *Ganztagsschule*, DJI Bulletin, Nr. 78, 1/2007.

17 Paul Klimsa, Ludwig Issing (Hg.): *Online-Lernen*, München, 2011; Dorothee M. Meister: *Lernen, Gesellschaft und Online-Medien. Pädagogische Überlegungen zu biografischen Lerngewohnheiten in Zeiten des Online-Lernens*, in: Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, Wiesbaden, 2007, 259–277.

18 Vgl. Margrit Stamm, Doris Edelmann (Hg.): *Handbuch frühkindlicher Bildungsforschung*, Berlin, 2013. Dieses Handbuch stellt mit 890 Seiten und 59 Beiträgen den gegenwärtigen

Bildungsniveaus der Gesellschaft<sup>19</sup> angesehen. Dabei herrscht Einigkeit darüber, dass Bildung mit der Geburt beginnt und Anregungen von außen bedarf.<sup>20</sup>

Die Entwicklung von einer Industriegesellschaft zur Wissensgesellschaft erfordert – so scheint es jedenfalls – ein immer größeres Wissenspotenzial im Beruf, aber auch in den vielfältigen gesellschaftlichen Herausforderungen wie zum Beispiel eine richtige Ernährung, den Umgang mit den Medien, juristische Kenntnisse bei Rechtsfragen, Durchblick in Marktangeboten (Internetangebote, Kaufverhalten, Altersvorsorge, Versicherungen, Geldanlagen ...) und vieles andere. *Weiterbildung* und *lebenslanges Lernen*<sup>21</sup> gehört inzwischen zur Normalbiografie heutiger Menschen. Bildung wird von daher weithin mit **kognitiver Wissensvermehrung** gleichgesetzt.<sup>22</sup> Paul Tough fordert darum Persönlichkeits- und Charakterbildung statt Wissensanhäufung.<sup>23</sup>

Gleichzeitig wird von Persönlichkeitsbildung<sup>24</sup>, ganzheitlicher Bildung<sup>25</sup> und Kompetenzaneignungen<sup>26</sup> gesprochen, die Handlungsbefähigung vermitteln sollen. Kann aber solche Handlungsbefähigung durch Wissensaneignung erreicht werden oder sind diese an „Basiskompetenzen“<sup>27</sup> gebunden? Zu den Basiskompetenzen zählen selbstständiges Arbeiten, Fähigkeit zum lebenslangen Lernen, Motivationsfähigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Planungsfäh-

---

Forschungsstand der frühkindlichen Bildung dar. Auch wenn die Thematik sehr weit gespannt ist, kann nicht übersehen werden, dass Institutionalisierung und Professionalisierung die wichtigsten Aspekte der frühkindlichen Bildung darstellen. Die informelle Bildung in der Familie spielt eine untergeordnete Rolle, auch wenn das Familienthema als einer von sieben Schwerpunkten thematisiert ist.

- 19 Lothar Krappmann: Der Weg hin zur frühkindlichen Bildung als Menschenrecht, in: Hans Bertram (Hg.): *Reiche, kluge, glückliche Kinder?* Der UNICEF-Bericht zur Lage der Kinder in Deutschland, Weinheim, 2013, 146.
- 20 Vgl. Gerd E. Schäfer (Hg.): *Bildung beginnt mit der Geburt*. Für eine Kultur des Lernens in Kindertageseinrichtungen, Berlin, 42011.
- 21 Vgl. Frank Achtenhagen, Wolfgang Lempert (Hg.): *Lebenslanges Lernen im Beruf. Seine Grundlegung im Kindes- und Jugendalter*, Opladen, 2000; Carsten Rohlf: *Zukunft Bildung*, in: Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 304.
- 22 Vgl. Carsten Rohlf: *Zukunft Bildung*, 202. Im Bericht des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung zum Bildungswesen in Deutschland fehlt die Familie vollständig. Vgl. Kai S. Cortina, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer, Luitgard Trommer (Hg.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*, Reinbek, 2008.
- 23 *Die Chancen unserer Kinder. Warum Charakter wichtiger ist als Intelligenz*, Stuttgart, 2013.
- 24 Vgl. Ariane Garlichs: Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung im Kasseler Schülerhilfeprojekt, in: Carsten Rohlf, Marius Harring, Christian Palentien (Hg.): *Kompetenz-Bildung*, Wiesbaden, 2008, 307–325.
- 25 Rolf Oerter: Entwicklungspsychologische Perspektiven von Bildung, in: Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 117–136.
- 26 Vgl., Carsten Rohlf, Marius Harring, Christian Palentien (Hg.): *Kompetenz-Bildung*, 2008.
- 27 Vgl. H. W. Heymann, R. Elhardt, A. Körbitz, U. Plöger: *Basiskompetenzen vermitteln*, Pädagogik, 53, 2001, H. 4.

higkeit, Problemlösungsfähigkeit, Teamfähigkeit und so weiter. Diese Basisfähigkeiten werden auch Schlüsselqualifikationen genannt. Sie werden vor allem durch informelle und nicht-formelle (non-formelle) Bildung vermittelt. Wenn aber die Grundvoraussetzungen im gesellschaftlichen Zusammenleben (Basiskompetenzen) nicht vermittelt oder unzureichend vermittelt werden, wird die formale Bildung dieses Defizit nicht ausgleichen können. Hängen aber Bildung und Persönlichkeitsentwicklung zusammen, dann geht es nicht in erster Linie um Wissensvermittlung, sondern um eine gesunde und psychisch stabile Persönlichkeitsbildung.

Seit den PISA-, IGLU-, OECD-Studien (und anderen) spricht man von einer „Krise der Bildung“. Auffallend dabei ist, dass zwischen Anspruch und Wirklichkeit eine scheinbar unüberbrückbare Kluft herrscht. In einer hochtechnisierten und komplexen Wissensgesellschaft wird zwischen Leben und Lernen getrennt.<sup>28</sup> Die Einheit von Wissen und einer entsprechenden Lebensgestaltung ist damit aufgehoben.

Darum ist es meiner Meinung nach notwendig, dass wir ein erweitertes Bildungsverständnis entwickeln. „Die Mehrheit der Eltern möchte die ganzheitlich ausgerichtete Entfaltung der Potenziale ihrer Kinder fördern und strebt eine Stärkung der Persönlichkeit an.“<sup>29</sup> Bildung umfasst alle Lebensbereiche und hat eine integriere Persönlichkeitsentwicklung zum Ziel. Bildung findet darum im formellen, nicht-formellen und informellen Kontext statt.<sup>30</sup> Es stellt sich natürlich die Frage, wie diese drei Bildungsorte zusammengehören und ob nicht die formelle Bildung (kognitive Bildung) überbewertet wird, der sich die nicht-formelle und informelle Bildung unterzuordnen hat.<sup>31</sup> Die formelle Bildung bedarf darum unbedingt der Ergänzung durch die nicht-formelle und informelle Bildung.<sup>32</sup> Institutionelle Bildungsorte (Kitas, Schulen, Universitäten ...) dürfen nicht die alleinigen Bildungsorte sein, da dadurch das Bildungsverständnis weitgehend einseitig umgesetzt wird.

Was, so können wir berechtigterweise fragen, hat das alles mit dem christlichen Glauben und der Gemeinde vor Ort zu tun?<sup>33</sup> Was ist Bildung aus christlicher Sicht? Inwieweit hat christlicher Glaube mit Bildung zu tun? Geht es im

---

28 Vgl. Hermann Veith: Bildungstheoretische Leitkonzepte im gesellschaftlichen Wandel, in: Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 42.

29 *Die Perspektive der Eltern*, Pädagogik, 65, 2013, H. 6, 57.

30 Rudolf Trippelt, Schule des Lebens, in: DJI Impulse Nr. 100, 4/2012, 43.

31 Vgl. *Bildungsbericht in Deutschland 2012*, Bielefeld, auch als PDF-Datei im Internet abrufbar. Der Bildungsreport 2013 behandelt ausschließlich die formelle Bildung.

32 Klaus Schäfer im Interview mit Thomas Rauschenbach, in: DJI Impulse Nr. 100, 4/2012, 54.

33 Der Säkularismus als zentrales Kennzeichen moderner Gesellschaften hat eine Trennung von Religion und Staat vollzogen. Religion gehört nicht mehr zum Bestandteil von Bildung. Mit dem Religionsunterricht hat die religiöse Bildung eine Nische in der formalen Bildung behalten.

christlichen Bildungsdenken auch nur um Wissensvermittlung, bezogen zum Beispiel auf dogmatisch-ethisches Wissen? Inwieweit gehört eine christliche Lebensführung zur Bildung? Was hat zum Beispiel die Aussage in 1Tim 3,1–13 zum Ältesten- und Diakonendienst mit Bildung zu tun? Ist ein Hauptamtlicher bereits gebildet, wenn er einen oder mehrere akademische Grade erreicht hat? Hat die Herkunftsfamilie eine Auswirkung auf die christliche Bildung? Wenn ja, welche Auswirkungen hat die Erziehung (christlich oder nichtchristlich) auf die Persönlichkeitsentwicklung? Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Familiengeschichte und der biografischen Entwicklung im gelebten Familien- und Gemeindealltag?<sup>34</sup> Haben Treue, Scheidung oder psychische Verhaltensauffälligkeiten etwas mit der Herkunftsfamilie zu tun und geht das einher mit der Bildung dieser Familie?

Die Gemeinde Jesu ist von der Bildungsdiskussion genauso betroffen wie alle anderen Gruppen. Steht die Gemeinde Jesu nicht in der Gefahr, ebenfalls zwischen Lehre (Wissensvermittlung<sup>35</sup>) und Leben zu trennen? Eine gute Bildung (sprich Schule und Studium) gilt auch bei Christen als Zugang zu einem gesicherten Berufsleben und einem gehobenen Lebensstandard. Auch finden wir unter Christen ein ähnliches Anspruchsdenken wie im säkularen Raum, wenn es um die Persönlichkeitsbildung, Charakterbildung und Kompetenzbildung geht.<sup>36</sup>

## 2. Der Bildungsbegriff im gesellschaftlichen Wandel

Wir haben gesehen, dass der Bildungsbegriff unterschiedlich angewandt wird. Wie hat er sich im Laufe der Zeit gewandelt? Ein kurzer Blick in die christliche Bildungsgeschichte kann uns helfen, diesen Wandel besser zu erkennen.

Der Bildungsbegriff der abendländischen Kultur ist jüdisch-christlich geprägt und steht „mit abendländisch-philosophischen Ideenfragmenten“ in Verbindung, die über den Protestantismus vermittelt wurden und „das moderne pädagogische Denken nachhaltig beeinflusst haben“.<sup>37</sup> Die unterschiedlichsten Volksbildungskonzepte finden sich im jeweiligen gesellschaftlichen Kontext von der „Vormoderne“ über die „Moderne“ zur „Postmoderne“. Das Bildungssystem in Deutsch-

---

34 Diesen Zusammenhang kann man in negativer Wirkung am Ergebnis der Studie zur „Entkehrung“ (Apostasie) erkennen. Vgl. Tobias Faix, Martin Hofmann, Tobias Künkler: *Warum ich nicht mehr glaube*. Wenn junge Erwachsene den Glauben verlieren, Witten, 2014.

35 „Wissen ist Macht!“ Dieser Slogan von Francis Bacon in seinem Werk: *Religiöse Betrachtungen* gilt heute mehr denn je.

36 Die Veränderungen im evangelikalen Bildungsbereich, was das Studium an Theologischen Seminaren und Hochschulen angeht, sind seit der Bologna-reform gewaltig. Der intellektuelle und wissenschaftliche Anspruch ist gestiegen. Auch die christlichen Werke haben inzwischen ein umfangreiches Bildungsangebot in formeller Bildung.

37 Hermann Veith: *Bildungstheoretische Leitkonzepte im gesellschaftlichen Wandel*, in: Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 41.

land ist eng verflochten mit der *Reformation*. *Luthers* Bibelübersetzung war eine der gewaltigsten Bildungsreformen der letzten 2000 Jahre. *Luthers* Schrift „An die Rats Herrn aller Städte deutschen Landes“ war verknüpft mit der scholastisch orientierten Lateinschule, war aber vor allem Glaubensbildung. Der Lehrer war ein wichtiger Helfer der Reformation. „Denn wer lesen gelernt hat, konnte die Botschaften der Heiligen Schrift auch ohne autorisierte Interpretation verstehen.“<sup>38</sup> Luther ging von der Erziehungsbedürftigkeit des Kindes aus und begründete diese mit dem Sündenfall. Von der Reformation gingen starke gesellschafts-politische Impulse aus, die das Bildungdenken entscheidend geprägt haben.<sup>39</sup>

Bis *Johann Amos Comenius* (1592–1670) war die Schulbildung verbunden mit Glaubensbildung. *Comenius*' pädagogische Lehrbücher waren didaktische Meisterleistungen, die die nachfolgende Bildungsdiskussion nachhaltig mit bestimmten. Der Pfarrer spielte dabei eine bedeutende Rolle. Er überwachte die pädagogische Arbeit vor Ort. Wie kein anderer hat *Comenius* sich für die Ganzheitlichkeit der Bildung eingesetzt. Es ging ihm nicht nur um Wissensvermittlung. *Comenius* ging es um Menschenbildung.<sup>40</sup>

Der *Pietismus* (*Jacob Philipp Spener* [1635–1705] und *August Hermann Francke* [1663–1727] und andere) war darum so erfolgreich, weil er den Bildungsauftrag erkannt und auch wahrgenommen hat.<sup>41</sup> Die Väter des *Pietismus* haben entscheidende bildungspolitische Weichenstellungen beeinflusst. Neben der Glaubensvermittlung stand die Charakterbildung und körperliche Disziplinierung im pädagogischen Mittelpunkt. War Ausgangspunkt und Ziel der pietistischen Pädagogik der Glaube, so war es bei der *Frühaufklärung* (*Christian Thomasius* [1655–1728] und *Christan Wolff* [1675–1754] die „reflexive Kraft der Vernunft“.<sup>42</sup> Glaube und Vernunft standen im Mittelpunkt der Auseinandersetzungen zwischen *Pietismus* und *Aufklärung*.

Ziel der *Aufklärungspädagogik* war eine Bildung, die den „Einzelnen aus dem Gefängnis seiner sinnlichen Gewissheit und subjektiven Anschauungen“ herausführen sollte,<sup>43</sup> während eine pietistisch ausgerichtete Pädagogik Glaube und Vernunft miteinander verbunden hatte. Die Vernunft war für die Umsetzung des Glaubens in den Alltag des Lebens zuständig. Damit war keine Wissenschafts-

---

38 Ebd., 43.

39 Vgl. Karl Ernst Nipkow; Friedrich Schweitzer (Hg.) *Religionspädagogik*, Band 1: Von Luther bis Schleiermacher, München, 1991.

40 Vgl. sein Hauptwerk *Pampaedia*.

41 Matthias Riemer, ist der Ansicht, dass der Bildungsbegriff mit Ausnahme von Oetinger im *Pietismus* keine Bedeutung gehabt habe. Das würde ich anzweifeln; die Frage bedürfte sicherlich einer genaueren Untersuchung: *Bildung und Christentum. Der Bildungsgedanke Schleiermachers*, Göttingen, 1989, 16.

42 Hermann Veith, 44.

43 Ebd.

feindlichkeit verbunden. Für eine Aufklärungspädagogik stand der „Glaube an die Fähigkeit der Vernunft“<sup>44</sup> im Mittelpunkt des Denkens.

Mit der Übernahme einer immer stärker werdenden humanistischen Bildung, die in ihrem pädagogischen Handeln durchaus christliche Werte vertrat (alte Sprachen, Disziplin, Geschicklichkeit, ästhetische und moralische Fähigkeiten und anderes – Bildung gehörte zur Kulturgemeinschaft.)<sup>45</sup>, zogen sich der Pietismus und auch die Erweckungsbewegung aus der pädagogischen Verantwortung zurück und beschränkte sich auf die Glaubensvermittlung. Im 18. Jahrhundert entwickelte sich die bürgerliche Familie, die dem christlichen Glaubensideal durchaus entsprach (Das Idealbild war die „Heilige Familie“). Das humanistische Bildungsideal (Gymnasium) leitete die höhere Bildung ein und war nur wenigen zugänglich und unterschied sich von der „geringwertigen“ Bildung, der beruflichen Ausbildung.<sup>46</sup> Bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts war Bildung von diesem Verständnis bestimmt. Die staatlich festgeschriebene Familienform (kleinbürgerliche Familie) war mit dem christlichen Glauben gut vereinbar. Dieses Denken fand ein jähes Ende in den 60er Jahren (Bildungskatastrophe) und der Entfaltung einer kritischen Pädagogik<sup>47</sup> (Emanzipatorische Pädagogik<sup>48</sup>: Emanzipation, Sozialisation, Demokratisierung, Mündigkeit, Selbstbestimmung, Bildung, Bildungsprozess, Kritikfähigkeit, Gesellschaftskritik, Gesellschaftsveränderung, Bildungsreform, Curriculum-Reform, antiautoritäre Erziehung, Sexualerziehung ...). Aber auch diese pädagogische Reform (68er Bewegung) führte in eine Sackgasse. Der gesellschaftliche Wandel von einer Industriegesellschaft zur postindustriellen Dienstleistungs- und Wissenschaftsgesellschaft erforderte ein anderes Bildungskonzept mit anderen Schwerpunkten. Mit Beginn des 21. Jahrhunderts wird Bildung als „Grundvoraussetzung für den Zugang zur sozialen und kulturellen Welt“ verstanden.<sup>49</sup> Damit änderten sich die biografischen Optionen. Dem Einzelnen bieten sich einerseits unermessliche Möglichkeiten der Bildung an, aber andererseits ist er für die Gestaltung des Lebenslaufs selbst verantwortlich. Diese Spannung zwischen den verschiedenen Bildungsorten (Familie, Kita, Schule, Studium, Beruf und so weiter) ist für die Entwicklung von „Bildungsbiografien“ entscheidend geworden. Es gilt nun, die unterschiedlichen Herausforderungen, die eine moderne Lebensführung mit sich bringt, unter einen Hut zu bringen, wie: Familie und Beruf, frühkindliche Elementarbildung, lebenslanges Lernen und Kompetenzentwicklung.

---

44 G. Dohmen: *Bildung und Schule. Die Entstehung des deutschen Bildungsbegriffs in der Gegenwart*, Bd. 2, Weinheim, 1965, 236, zitiert bei: Matthias Riemer: *Bildung und Christentum*, 16.

45 Hermann Veith, 43, 48.

46 Vgl. Peter Büchner: *Der Bildungsort Familie*, 22.

47 Vgl. Klaus Schaller: *Einführung in die kritische Erziehungswissenschaft*, Darmstadt, 1973.

48 Vgl. Klaus Mollenhauer: *Erziehung und Emanzipation*, München, 1968.

49 Vgl. Peter Büchner: *Der Bildungsort Familie*, 23f.

In dieser Umbruchphase befinden wir uns gegenwärtig. „Das deutsche Bildungssystem ist mit einem hohen Reformbedarf konfrontiert. Große gesellschaftliche Veränderungen einerseits und eine sehr angespannte öffentliche Haushaltslage andererseits stellen unser Bildungswesen in vielfacher Hinsicht vor beachtliche Herausforderungen.“<sup>50</sup> Dabei stellt sich die Frage, ob die Gemeinde Jesu tatenlos zuschauen muss und nur Fehlentwicklungen anprangern soll, oder ob sie nicht auch einen Auftrag hat, sich in diese Bildungsprozesse aktiv einzuschalten.

Es stellt sich in diesen Zusammenhang auch die Frage, ob und wie der christliche Glaube davon erfasst ist und wird, und ob es so etwas wie eine christliche Bildung und Kultur gibt, die sich fragen muss, wie man sie weitergeben kann.

### 3. Der Bildungsauftrag der Gemeinde Jesu

Im Zentrum der „bildungstheoretischen Perspektive“ steht die „Entwicklung der Persönlichkeit“.<sup>51</sup> Damit stehen wir vor der Frage: Was sind die elementaren bildungstheoretischen Voraussetzungen für eine Persönlichkeitsentwicklung im christlichen Sinne?

Ich möchte drei Bildungsorte der Gemeinde ansprechen:

1. Familie als Bildungsort
2. Gemeinschaft als Bildungsort
3. Gemeinde als Bildungsort

Aber bevor wir auf diese drei Bildungsorte eingehen, müssen wir kurz klären, was unter Bildung zu verstehen ist. In der pädagogischen Bildungsforschung unterscheidet man zwischen formeller Bildung (Schule, Ausbildung, Hochschule) nicht-formeller Bildung (Vorschule, Kinder- und Jugendhilfe) und informeller Bildung (Familie, Medien, Peergroup).<sup>52</sup>

1. *Informelle Bildung* geschieht in freigestalteten und selbstbestimmten Lernprozessen, die in der gegenwärtigen Gesellschaft kaum noch vorhanden sind. Die Familie ist der wichtigste informeller Bildungsort, wird aber als solcher zu wenig gesehen, thematisiert und in seiner Bedeutung für die Bildung wahrgenommen. Auch das Jugendalter ist für das informelle Lernen wichtig und sollte nicht übersehen oder gar vernachlässigt werden.<sup>53</sup>

---

50 Jörg Dräger: *Demografie – Bildung – Arbeitsmarkt 2025, Kinder- und Jugendhilfe in neuer Verantwortung*, Materialien zum 14. Kinder- und Jugendbericht, hg. v. der Sachverständigenkommission zum 14. Kinder- und Jugendbericht, München: DJI 2013, 9.

51 Hermann Veith, 59ff.

52 Marius Haring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 8ff.

53 Vgl. Thomas Rauschenberger, Wiebken Düx, Erich Sass (Hg.): *Informelles Lernen im Jugendalter*. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte, Weinheim, 2006; Werner Thole, Davina Höblich: „Freizeit“ und „Kultur“ als Bildungsorte – Kompetenzerwerb über

2. *Nicht-formelle (non-formale) Bildung* erfolgt unter anderem in den Kitas (auch bereits als Betreuung der unter 3-Jährigen) und in der Kinder- und Jugendarbeit, also in außerschulischen Bildungsinstitutionen. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den „Freiräumen, die ohne bestimmten Zweck von Kindern gestaltet, erlebt und eigenständig mit Inhalten gefüllt werden“.<sup>54</sup> Mit der Ganztagsbetreuung und der Ganztagschule wird die Kinder- und Jugendarbeit in der Gemeinde immer schwieriger und könnte eines Tages ganz wegfallen, was ein großer Bildungsverlust wäre.

3. *Die formelle (formale) Bildung* findet vor allem in den institutionellen Bildungsorten wie Kindergarten, Schule und Universität statt. In einer Wissensgesellschaft ist ohne Frage die Vermittlung von formeller Bildung außerordentlich wichtig. Es ist darum nicht verwunderlich, wenn Bildungsforderungen zum weltweiten Standard erhoben werden.<sup>55</sup> Allerdings hat die formelle Bildung inzwischen solch ein Übergewicht bekommen, dass auch nicht-formelle und informelle daran gemessen werden. Hier stellt sich die Frage, ob diese Bildung, „die für den Beruf wichtig ist, ausreicht, um sein Leben zufrieden und verantwortungsvoll gestalten zu können.“<sup>56</sup> Zwar wird auch im 12. Kinder und Jugendbericht (2006) davon gesprochen, dass Kinder und Jugendliche durch die formelle Bildung in der Lage sein sollen „ihr Leben eigenständig zu regeln, ... sich in einer dinglichen, symbolischen, sozialen und subjektiven Welt verstehend, handelnd, kompetent zu bewegen“,<sup>57</sup> aber es bleibt offen, ob dies auf dem angestrebten Weg gelingt. Mit Recht weist Karin Böllert darauf hin, dass so verstandene Bildung viele Bildungsorte braucht, um den Anforderungen einer komplexen Welt gerecht werden zu können. Es geht dabei um den „kulturellen, materiell-dinglichen, sozialen und subjektiven Weltbezug“,<sup>58</sup> der zweifellos mehr ist als nur eine Ansammlung von Wissen.

Alle drei Bildungsarten (informelle, nicht-formelle und formelle) sind für die Persönlichkeitsentwicklung von Bedeutung. Die formelle Bildung ist am weitesten entwickelt und auch prägend für den Bildungsbegriff geworden. In der ge-

---

non-formelle und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen, in: Carsten Rohlf, Marius Haring, Christian Palentien (Hg.): *Kompetenz-Bildung*, 69–93. Es ist bezeichnend, dass dies in der sozialistischen Erziehung gesehen wird und die Jugendarbeit entsprechend ausgerichtet ist. Vgl. Norbert Kozicki, Stefan Krämer (Hg.): *Erziehung und Bildung für die Zukunft. Erfolgreiches Lernen in der Jugendarbeit*, Essen, 2007.

54 Karin Böllert: Bildung braucht viele Orte, in: DJI Impulse Nr. 100, 4/2012, 37.

55 Vgl. Jürgen Oelkers, Kurt Reusser u. a.: *Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenzen umgehen*, hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bd. 27, Berlin 2008. Diese breitangelegte Expertise erarbeitet Bildungsstandards im weltweiten Vergleich mit dem Ziel, dass diese „als Prozess der *Schulentwicklung* verstanden werden“ (ebd., 7).

56 Karin Böllert, *Bildung braucht viele Orte*, 37; vgl. dazu auch den 11. *Kinder- und Jugendbericht* (2002).

57 12. *Kinder- und Jugendbericht* 2006, 118.

58 Karin Böllert: *Bildung braucht viele Orte*, 37; vgl. 12. *Kinder- und Jugendbericht* (2006).

genwärtigen Bildungsdebatte dominiert die formelle Bildung.<sup>59</sup> Die nicht-formelle Bildung hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen, während die informelle Bildung sträflich vernachlässigt oder in der öffentlichen Diskussion (was die Familie betrifft) geradezu ausgeklammert wird.<sup>60</sup> So spielt die Familie als Bildungsort im Bericht „Bildung in Deutschland 2008“ keine Rolle. Es ist zwar viel vom Wandel der Familie die Rede und von Risikolagen der Kinder in bildungsschwachen Familien; es wird aber nicht gesagt, welche Ressourcen eine Familie für die Bildung der Kinder hat. So wichtig die Betonung der sozialen Ungleichheit ist, so fällt auch in dieser Argumentation auf, dass zwar nach Wegen gesucht wird, wie die soziale Ungleichheit beseitigt werden könnte, aber die Familie selbst als Bildungsort wird nicht weiter in Betracht gezogen. Die soziale Ungleichheit soll über die Bildung behoben werden. Auch wenn die Bildungsforschung von einem Paradigmenwechsel<sup>61</sup> im Bildungsverständnis spricht und die informelle Bildung inzwischen zur notwendigen Bildung gezählt wird, muss festgestellt werden, dass die Familie als Bildungsort gesellschaftspolitisch kaum eine Rolle spielt und immer mehr durch eine professionelle Bildung (außerfamiliäre Betreuung als frühkindliche Bildung bezeichnet) ersetzt werden soll,<sup>62</sup> weil man davon ausgeht, dass Eltern nicht in der Lage sind, die geforderte Bildung zu leisten.<sup>63</sup> Daher sind wir von einem Paradigmenwechsel noch weit entfernt.<sup>64</sup> Die kognitive Wissensvermittlung steht weiterhin im Vordergrund, gerade auch im frühkindlichen Bildungsverständnis. Der Bildungsmonitor 2011 nennt als Hauptgrund der Bildungsdefizite (PISA, OECD und andere) den prekären Familienhintergrund. Damit wird indirekt gesagt: Wenn die wirtschaftlichen Verhältnisse verbessert werden, steigt auch das Bildungsniveau. Unter Bildung wird hier aus-

---

59 Adelheid Smolka, Marina Rupp: Die Familie als Ort der Vermittlung von Alltags- und Daseinskompetenzen, in: Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 223; vgl. Peter Büchner, *Der Bildungsort Familie*, 38.

60 Vgl. Katherine Bird, Wolfgang Hübner: *Handbuch der Eltern- und Familienbildung mit Familien in benachteiligten Lebenslagen*, Opladen, 2013; Sarina Ahmed, Axel Pohl, Larissa Schwanenflügel, Barbara Stauber (Hg.): *Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit. Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung*, Weinheim, 2013.

61 Vgl. Marius Harring, Carsten Rohlf, Christian Palentien: *Perspektiven der Bildung*, 9; Peter Büchner, *Der Bildungsort Familie*, 29.

62 Vgl. Sabine Walper, Mark Stemmler: Eltern als Bildungsvermittler für ihre Kinder stärken, in: *Kompetenzteam Wissenschaft des Bundesprogramms „Elternchance ist Kinderchance“*, hg. v. Lena Corell und Julie Lepperhoff: *Frühe Bildung in der Familie*, Weinheim, 2013, 39.

63 Tanja Betz, Frederick de Moll, Stefanie Bischoff: Gute Eltern – schlechte Eltern. Politische Konstruktionen von Elternschaft, in: *Kompetenzteam Wissenschaft des Bundesprogramms*, 69–80. Dass Eltern mit dem Bildungsauftrag für ihre Kinder überfordert sind, gehört inzwischen zum allgemeinen Konsens der Bildungsforschung und Politik.

64 Es ist bezeichnend, dass in einem Standardwerk wie *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland* (Hamburg, 2008) noch nicht einmal das Stichwort „Familie“ vorkommt. Bildung wird ausschließlich auf Vorschule, Schule und Hochschule bezogen.

schließlich „formelle Bildung“ verstanden. Die informelle Bildung wird ausgeklammert. Damit entsteht der Eindruck, dass sie für die Bildung unwichtig ist.<sup>65</sup>

Daher müssen wir uns die Frage stellen: Um was geht es eigentlich bei den drei Bildungsorten Familie, Gemeinschaft und Gemeinde?

#### 4. Die Familie als Bildungsort

Wenn wir von der Familie als Bildungsort sprechen, dann sprechen wir vor allem die informelle Bildung an. Die Familienforschung geht davon aus, dass die „individuelle Habitusentwicklung“ wesentlich von der Herkunftsfamilie ausgeht und dass die „individuellen Bildungsbiografien“ im Kontext „kollektiv gelebter Alltagspraxis und den damit verbundenen habitualisierten Formen des Denkens, Fühlens und Handelns der Beteiligten realisiert werden“<sup>66</sup>. Wenn das richtig ist, dann sollte die Gemeinde mehr Verantwortung für die Familie übernehmen und der Familie helfen, ihren Bildungsauftrag besser wahrzunehmen. Sie kann und darf die Familie nicht sich selbst überlassen.

Der Bildungsbericht 2012 hat deutlich gemacht, dass Familie für die informelle Bildung ihrer Kinder eine entscheidende Rolle spielt, und dies nicht nur in Hinblick auf die frühe Kindheit, sondern bezogen auf das gesamte Kindheits- und Jugendalter.<sup>67</sup> „Familie ist die wichtigste Ressource für die Entwicklung der Persönlichkeit sowie für ein gutes Aufwachsen von Kindern. Gleichzeitig birgt sie aufgrund ihrer Privatheit Risiken.“<sup>68</sup> Natürlich ist Familie ein widersprüchlicher Bildungsort, darum braucht die Familie Hilfe und Förderung, die in den christlichen Gemeinden leider noch nicht gesehen, geschweige denn wahrgenommen wird.<sup>69</sup> Es gilt, den Eltern zu helfen, vom Wollen zum Können zu kommen. Dazu ist es erforderlich, die Bedeutung der Familie für den kindlichen Bildungsprozess zu erkennen.<sup>70</sup>

Defizite im Elternhaus sind die wesentliche Ursache, wenn Kinder sich nicht „gesund“ entwickeln. Sowohl fehlende Vorbildfunktion, wie auch fehlende Zeit und Erziehungskompetenz gelten als Hauptursachen.<sup>71</sup> Das Großziehen von Kin-

65 Vgl., *Bildungsmonitor 2011*, Forschungsbericht, Institut der deutschen Wirtschaft Köln.

66 Vgl. Peter Büchner: *Der Bildungsort Familie*, 27f.

67 *Bildung in Deutschland 2012*, Bielefeld, 47–66.

68 Karin Jurczyk: Plädoyer für den Eigensinn im Privaten. Der Lernort Familie, DJI Impulse Nr. 100, 4/2012, 46.

69 Es reicht nicht aus, auf das Grundgesetz, Artikel 6 zu verweisen: „Erziehung und Pflege der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht“.

70 Vgl. Wilhelm Faix, Die individualisierte Familie – Familie mit Zukunft?, in: JETH 27, 2013, 187–215.

71 Allensbach-Studie im Auftrag der Vodafone Stiftung Deutschland zur Bildungsgerechtigkeit und zum Schulalltag 2013, 2.

dern darf nicht unter dem Gesichtspunkt geschehen, welche „ökonomische Rolle“ sie später ausüben sollen.<sup>72</sup> Das widerspricht der Menschenwürde<sup>73</sup>, weil der Mensch mehr ist als ein ökonomisches Wesen.

#### 4.1 Worin besteht die Aufgabe der Familienbildung?

Wenn Bildung das Erwerben von „Lebenszusammenhängen“<sup>74</sup> ist, dann gibt es kaum eine Bildungseinrichtung, die besser als die Familie dazu geeignet ist, weil sie das „einzige soziale System darstellt, welches die ganze Person als Bezugspunkt für Kommunikation betrachtet“.<sup>75</sup> In der Familie können Kompetenzen und Werthaltungen erworben werden, die über die formale Bildung nur begrenzt vermittelt werden können. In der Familie werden konkrete Fertigkeiten und Fähigkeiten eingeübt „wie beispielsweise Haushaltsführungskompetenzen, Kenntnisse über Gesundheit und Ernährung, Wissen über den Umgang mit Geld, Strategien zur Informationsbeschaffung und die Fähigkeit zu einer differenzierten Bewertung der erhaltenen Information bis hin zu grundlegenden Handlungen und Wertorientierungen.“<sup>76</sup> Dazu kommen die Beziehungskompetenzen (wie Verlässlichkeit, Solidarität, Treue, Ehrlichkeit und weitere). Diese Fähigkeiten und Kompetenzen werden am Vorbild der Eltern „abgelesen“ und über die Lebensgestaltung (den Lebensstil) „aufgesaugt“.<sup>77</sup>

Kurz: In der Familie werden Lebensmuster und Wert- und Moralvorstellungen gelernt.<sup>78</sup> Für die Wertevermittlung kommt der Familie eine entscheidende Bedeutung zu.<sup>79</sup>

In der Familie wird Lieben und Hassen, Vertrauen und Misstrauen, zufriedene und unzufriedene Lebenseinstellung, das Gefühl der Geborgenheit oder des Verlustes gelernt. Ob die Mutter warmherzig ist oder der Vater abwesend, lässt prägende biografische Eindrücke zurück. Das gelebte Familienleben hinterlässt bleibende Spuren.

Dies lässt sich leicht anhand von Biografien nachweisen. Einige Hinweise sollen das verdeutlichen. Bei *Nikolaus Ludwig Graf von Zinzendorf* waren Theolo-

72 Karin Jurczyk: *Plädoyer für den Eigensinn im Privaten*, 46.

73 Zur Frage der Menschenwürde aus evangelischer Perspektive: Friedrich Schweitzer, *Menschenwürde und Bildung*.

74 *12. Kinder- und Jugendbericht*, BMFSFJ, 2006, 109.

75 Adelheid Smolka, Marina Rupp: Die Familie als Ort der Vermittlung von Alltags- und Daseinskompetenzen, in: Marius Haring, Carsten Rohlf, Christian Palentien (Hg.): *Perspektiven der Bildung*, 223f.

76 Ebd., 225.

77 Ebd., 226.

78 Uta Meier-Gräwe: Familie – unverwüstlich und anpassungsfähig oder ein Auslaufmodell? in: Waldemar Stande, Rolf Krüger, Angelika Henschel, Christoph Schmitt (Hg.): *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften*, 110.

79 Vgl. Wilhelm Faix: *Wertevermittlung in der Erziehung*, Glaube und Erziehung, 50, 1998, H. 12, 87f.

gie und Gemeindebild unweigerlich mit seiner frühen Kindheit und dem Aufwachsen bei seiner *Großmutter Henriette von Gersdorf* verbunden.<sup>80</sup> Die überkonfessionelle Gesinnung von *Adolf Schlatter*, die sich in seiner ganzen theologischen Haltung niederschlägt, hat ihren Ursprung in seiner Kindheit. Seine Eltern gehörten unterschiedlich geprägten Frömmigkeitsstilen an und gingen gemeindefähig getrennte Wege, waren aber als Ehepaar eine Einheit.<sup>81</sup> Auch bei *Dietrich Bonhoeffer* können wir sehen, wie Biografie und Glaube zusammenhängen. Seine klare und präzise Sprache, seine Weitsicht, sein Eintreten für das gemeinsame Leben mit einer strukturierten Frömmigkeit haben ihren Ursprung in familiären Erfahrungen.<sup>82</sup>

Das Lebenswerk von *Alice Miller* ist bestimmt von ihren Kindheitserfahrungen im jüdischen Ghetto von Piotrków und dem schwierigen Verhältnis zu ihrer Mutter. Sie fühlte sich als missbrauchtes Kind. Sie konnte nie ein eigenes positives Lebensgefühl entwickeln, weil sie sich immer den Gefühlen ihrer Mutter unterordnen musste. Ihre Bücher, die in 30 Sprachen erschienen sind, haben das Erziehungsverständnis der gesamten westlichen Welt mitgeprägt. Sie gilt als Mitbegründerin der „Antipädagogik“ und verurteilte die Pädagogik der Vergangenheit als „Schwarze Pädagogik“.<sup>83</sup> Ihr Weltbestseller „Das Drama des begabten Kindes“ (1979)<sup>84</sup> schildert feinsinnig ihre eigenen Erfahrungen. Sie beschreibt darin durchaus nachvollziehbar die Verletzungen, die ein Kind durch die Erziehung erfährt, die Wurzel neurotischen Verhaltens und den Ursprung des Selbstverlustes. Ihr Sohn Martin hat eine Biografie über seine Mutter geschrieben, der er den Titel gegeben hat: *Das wahre „Drama des begabten Kindes“*.<sup>85</sup> Eine aufschlussreiche Biografie, die den Zusammenhang von Biografie und Lebenswerk aufzeigt und deutlich werden lässt, dass intellektuelle Fähigkeit und Begabung das eine sind, Lebensgestaltung, Lebensführung und Lebensbewältigung etwas anderes.

Ob ein Kind in einer intakten Familie aufwächst oder in schwierigen Verhältnissen, wird sich in seinem späteren Leben niederschlagen. Das Neuwerden durch Christus (2 Kor 5,17) bedeutet nicht, dass auch alle vergangenen positiven wie negativen Erfahrungen ausgelöscht sind, sondern sie unterstehen der Heiligung. Jeder Christ muss mit seinem Gewordensein leben, und jede Theologie und jedes Gemeindebild ist davon mitgeprägt.

Wie und welche Alltags- und Daseinskompetenzen vermittelt werden, hängt davon ab, wieweit „Eltern selbst über die entsprechenden Kompetenzen verfü-

---

80 Vgl. Wilhelm Faix: *Zinzendorf. Glaube und Identität eines Querdenkers*, Marburg, 2012.

81 Adolf Schlatter: *Rückblick auf meine Lebensarbeit*: Stuttgart, 21977.

82 Vgl. Wilhelm Faix: Biografie und theologische Existenz bei Dietrich Bonhoeffer, in: Hans-Arved Willberg, Wilhelm Faix, Reinfried Gableske: *Einer von uns?*, Nürnberg, 2006, 46–77.

83 Vgl. *Am Anfang war Erziehung* (1980) und *Du sollst nicht merken* (1981).

84 28. Auflage 2012.

85 Stuttgart, 2013.

gen“ und „informelle Bildungsprozesse“ im „gewöhnlichen Alltagsleben“ umsetzen können.<sup>86</sup>

Wenn wir uns dessen bewusst werden, dass haushaltsbezogene Kompetenzen<sup>87</sup> nur über den Familienhaushalt gelernt werden, dann wird schnell deutlich, wo vor allem die eigentlichen Herausforderungen in familiären Bildungsprozessen liegen. Dazu kommt das Erlernen von Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. Dabei spielt der Lebensstil eine bedeutende Rolle. Der schnelle Wandel gesellschaftlichen Lebens lässt kaum Erziehungstraditionen herausbilden, die an die nachfolgende Generation weitergegeben werden können. Es bedarf daher einer fortlaufenden Begleitung in der Lebensführung und die bewusste Herausbildung von Lebensgewohnheiten (Ritualen<sup>88</sup>), die einen für die Persönlichkeitsbildung positiven Beziehungs- und Erziehungsstil bilden. Von Eltern, die aus bildungsschwachen Verhältnissen kommen, kann man kaum erwarten, dass sie aus eigenem Vermögen eine gesunde Familienbildung anstreben. Hier braucht es die Vermittlung elementarer Grundlagen, was die Voraussetzungen für ein gedeihliches Aufwachsen von Kindern ist. Aber auch bildungsstarke Familien müssen lernen, was Kinder brauchen, damit sie „gesund“ aufwachsen.<sup>89</sup>

Wenn wir uns dies alles vor Augen führen, wird uns bewusst, dass Familienbildung keine Selbstverständlichkeit mehr ist.<sup>90</sup> Die Familie braucht Anregungen und Förderung von außen.<sup>91</sup> Die defizitär gewordene Vermittlung von Alltags-

---

86 Adelheid Smolka, Marina Rupp: *Die Familie als Ort der Vermittlung von Alltags- und Daseinskompetenzen*, 226.

87 Dazu zählen: Mahlzeiten, Instandhaltung von Haus und Wohnung, Herstellen, Ausbessern und Pflege von Textilien, Gartenarbeit, Pflanzen- und Tierpflege, Bauen und handwerkliche Tätigkeiten, Einkaufen und Inanspruchnahme von Fremdleistungen, Haushaltsplanung und -organisation, Kinderbetreuung, Unterstützung, Pflege und Betreuung von erwachsenen Haushaltsmitgliedern. Vgl. Waltraud Cornelißen, Karen Blanke: *Zeitverwendung von Mädchen und Jungen*, in: Statistische Bundesamt (Hg.): *Alltag in Deutschland*, Wiesbaden, 2004, 160ff.

88 Vgl. Wilhelm Faix, Cornelia Mack: *Morgens, mittags, abends. Kinder brauchen Rituale*, Holzgerlingen, 22008.

89 Essen gehört zu den elementaren Lebensvoraussetzungen. In einer Überflusgesellschaft gehören Essverhalten und Essgewohnheiten keineswegs zu den Selbstverständlichkeiten eines Familienlebens. Die Vernachlässigung eines gesunden Essverhaltens und von Tischsitten hat weitreichende gesundheitliche, soziale und psychische Folgen. Vgl. Ingrid-Ute Leonhäuser, Ute Meier-Gräwe, Anke Möser, Uta Zander, Jaqueline Köhler: *Essalltag in Familien*, Wiesbaden, 2009.

90 Es gibt inzwischen eine ganze Reihe von Elternbildungskursen unterschiedlicher Art. Vgl. Siegrid Tschöpe-Scheffler: *Elternkurse auf dem Prüfstand*, Opladen, 2003; Siegrid Tschöpe-Scheffler: *Konzepte der Elternbildung*, Opladen, 22006.

91 In der Familienforschung hat man längst erkannt, dass Familienbildung eine der ganz wichtigen gesellschaftlichen Aufgaben ist. Vgl. Christiane Papastefanou, Familienbildung, in: Lilian Fried, Susanne Roux (Hg.): *Handbuch Pädagogik der frühen Kindheit*, Berlin, 2013, 366–378. Dieses Handbuch zeigt das breite Spektrum der Förderung der frühen Kindheit und deren Bedeutung für die Familie.

und Daseinskompetenzen in der Familie erfordert ein umfassendes Bildungsangebot für die Familie.<sup>92</sup> Da es Eltern offensichtlich immer schwerer fällt, eine umfassende Bildung (auch und gerade informelle Bildung) zu vermitteln, geht der gesellschaftspolitische Trend (politisch gefordert) weg von der Familie und hin zu den außerfamilialen Institutionen. Hier ist die Gemeinde gefordert. Eltern brauchen Unterstützung, damit Kinder sich in kognitiverer, sozialer und emotionaler Hinsicht so entwickeln können, wie es für ein auf Kooperation und Innovation ausgerichtetes und nach sozialer Gerechtigkeit strebendes Gemeinwesen erforderlich ist.<sup>93</sup>

Damit das Leben auch im christlichen Sinne gelingen kann, ist eine Aufwertung von Alltags- und Daseinskompetenzen nötig. Nur wenn starke und gesunde Persönlichkeiten heranwachsen,<sup>94</sup> wird sich das auch langfristig auf die Ausbreitung des Evangeliums auswirken. Das Erreichen der Familie mit dem Evangelium<sup>95</sup> kann nicht getrennt werden vom Bildungsauftrag der Gemeinde Jesu für die Familie.<sup>96</sup>

Wenn wir von informeller Bildung sprechen, dann geht es vornehmlich um Bindungserfahrungen, gesunde Lebensführung, sinnstiftende Beziehungen und ermutigende Bedingungen im Aufwachsen. Dies gelingt am besten in einem stabilen häuslichen Umfeld, bei genügend vorhandener gemeinsamer Familienzeit, abwechslungsreicher Freizeitgestaltung, persönlicher Wertschätzung und einem verlässlichen Familienleben. Auf diese Weise erhalten Kinder Orientierungspunkte, die sich „im Rahmen einer Werte-Erziehung“ bilden.<sup>97</sup> Bei der Werteerziehung geht es aber nicht um kognitive Vermittlung von Werten, sondern um eine „Herzensbildung“, wie Albert Wunsch zu Recht betont.<sup>98</sup> Eine Herzensbildung kann aber nur über eine intakte Familie erfolgen, in der Empathie, persönliche Wertschätzung und emotionale Nähe gelebt wird.<sup>99</sup> Zu Recht be-

92 Die *PISA-Studie 2014* hat Kompetenzen abgefragt, die im Familienalltag erworben werden und kommt zum Ergebnis, dass die deutschen 15-jährigen Teenies hier große Defizite haben.

93 Vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen: *Familiale Erziehungskompetenzen*, Weinheim, 2005, 7.

94 Die Bindungs- und Resilienzforschung hat aufgezeigt, was die Voraussetzungen dafür sind.

95 Einen beachtenswerten Ansatz finden wir in der Rede von Kardinal Walter Kasper vor dem Konsistorium der Kardinäle in Rom auf Einladung von Papst Franziskus am 20./21. 02. 2014. Vgl. Walter Kardinal Kasper: *Das Evangelium von der Familie*, Freiburg, 2014. Leider findet sich in der evangelischen Kirche ein solcher Ansatz nicht.

96 Der Erziehungsauftrag *Christen, kümmert euch mehr um Familie und Erziehung. Ein Aufruf an die christlichen Gemeinden, Werke, Institutionen und theologischen Ausbildungsstätten*, hg. v. Wilhelm Faix und Siegfried Bäuerle, Eppingen: Lebenszentrum Adelshofen, 2013, will Gemeinden helfen den Bildungsauftrag zu erkennen und in Angriff zu nehmen.

97 Albert Wunsch: *Mit mehr Selbst zum stabilen ICH!*, Resilienz als Basis der Persönlichkeitsbildung, Heidelberg, 2013, 125.

98 Ebd., 129. Auf die Notwendigkeit einer Herzensbildung macht auch Paul Tough aufmerksam, vgl., ders., a. a. O.

99 Vgl. Walter Kardinal Kasper: *Das Evangelium von der Familie*, 42.

schreibt Irmtraud Tarr die Herzensbildung als die umfassendste Bildung, die den ganzen Menschen bilden will.<sup>100</sup> Christliche Eltern und die christliche Gemeinden sollten darum einen Schwerpunkt auf die Herzensbildung legen und darin die notwendige Ergänzung zur formalen Bildung sehen. Mit dem Begriff „Herzensbildung“ sind wir ganz nahe am Evangelium. Das Herz spielt bei Jesus eine bedeutende Rolle. In der biblischen Anthropologie ist das Herz Symbol für das Wesen des Menschen als Geschöpf Gottes und der Ort der Einwohnung Gottes (Röm 8,9–11). Die „Frucht des Geistes“ (Gal 5,22) ist ein wesentliches Kennzeichen dieser Herzensbildung. Auch die Gaben des Geistes (Charismen) bezeichnen nicht ein fachliches Wissen (obwohl das auch vonnöten ist), sondern Befähigungen, die in der Frucht des Geistes vollzogen werden.<sup>101</sup>

Wir brauchen dringend eine **Familienbildung**<sup>102</sup> (Elternbildung<sup>103</sup>), damit Eltern Elternkompetenz erwerben können, die eine Herzensbildung (Dtn 6,4–6) zum Ziel hat. Dazu müssen „Wir- und Ich-Identität aufeinander bezogen“ werden.<sup>104</sup> Zur Elternkompetenz gehören das Schaffen eines positiven Familienklimas, der Erziehungsstil, die Freizeitgestaltung, die sprachliche Kommunikation, gemeinsame Mahlzeiten, gemeinsames Spielen und Basteln, handwerkliches Arbeiten, gemeinsam gelebter Glaube ... Dadurch werden die sozial-emotionalen und lebenspraktischen Kompetenzen gefördert. Dazu ist aber „ein anregungsreiches Familienklima, das entwicklungsfördernd“<sup>105</sup> ist, notwendig.

Die Gestaltung von Elternschaft ist anspruchsvoller geworden, da sich Erziehungsziele und Leitbilder guter Elternschaft gewandelt haben, Traditionen geschwunden sind (besonders was die Weitergabe des Glaubens betrifft) und Eltern in der Ausbalancierung ihrer verschiedenen Verantwortungen zunehmend unter Druck stehen.<sup>106</sup> Das Erziehungsverhalten der Eltern ist dabei wichtig. „Kinder, die viel elterliche Wärme und Zuwendung erfahren, gleichzeitig aber auch mit klaren Vereinbarungen und Regeln aufwachsen, deren Einhaltung die Eltern ein-

100 Vgl. *Lob der Herzensbildung*, Gütersloh, 2008.

101 Vgl. Walter Lohrmann: *Frucht und Gaben des Heiligen Geistes*, Gießen, 31984.

102 Aus meiner Sicht hat Siegrid Tschöpe-Scheffler ein hilfreiches Konzept vorgelegt. Vgl. *Fünf Säulen der Erziehung*, Ostfildern, 62011.

103 Die Familienforscher sind sich darin einig, dass die elterlichen Kompetenzen gefördert werden müssen. Der Bildungswissenschaftler Klaus Hurrelmann fordert ein umfassendes Elterntraining. Vgl. Klaus Hurrelmann, Adolf Timm: *Kinder – Bildung – Zukunft*, 13–58. Auch im *13. Kinder- und Jugendbericht 2009* wird diese gefordert (12, 183ff., 219ff.). In diesem Zusammenhang wird auch von der „Professionalisierung von Elternschaft“ gesprochen. (Vgl. Uta Meier-Gräwe: *Familie – unverwüstlich und anpassungsfähig oder ein Auslaufmodell?* wie Anm. 78, 109.) Diesen Ausdruck halte ich für verfehlt, da Eltern keine professionellen Erzieher sein sollen. Kinder brauchen einen Vater und eine Mutter.

104 Arndt Elmar Schnepfer: *Goldene Buchstaben ins Herz schreiben*. Die Rolle des Memorierens in religiösen Bildungsprozessen, Göttingen, 2012, 24.

105 Sabine Walper: *Vom Einfluss der Eltern*. Wie Kinder in Familien aufwachsen, ist entscheidend für ihre Bildungsmöglichkeiten, in: DJI Impulse Nr. 100, 4/2012, 11.

106 Vgl. Christine Henry-Huthmacher, Michael Borchard: *Eltern unter Druck*, Stuttgart, 2008.

fordern, entwickeln sich positiver: nicht nur im sozialen und emotionalen Bereich, auch in der Schule zeigen sie bessere Leistungen.“<sup>107</sup> Wir brauchen also neue Zugangswege, um die elterliche Kompetenz zu stärken und familienunterstützende Maßnahmen zu ergreifen.

## 5. Gemeinschaft als Bildungsort

Im Zeitalter der Individualisierung und der autonomen Wissensaneignung über Internet und e-Learning stellt sich die Frage, welchen Wert Gemeinschaft für das geistliche Wachstum und die Persönlichkeitsbildung hat. Ist der einzelne Mensch Akteur seiner eigenen Bildung (auch der geistlichen) und Identitätsfindung<sup>108</sup>, dann ist jede soziale Beziehung nur so viel wert wie sie zur individuellen Lebensverwirklichung (Selbstverwirklichung) beiträgt.<sup>109</sup> Der andere ist dann lediglich Mittel zum Zweck. Oder haben die Familienforscher Recht, wenn sie davon sprechen, dass „ohne soziale Beziehungen“ keine „individuelle menschliche Bildung“ möglich ist?<sup>110</sup>

Nach der christlichen Anthropologie ist der Mensch von Gott zur Gemeinschaft geschaffen, das bedeutet als soziales Wesen. „Es ist nicht gut, dass der Mensch alleine ist.“ (Gen 2,18) Damit stehen wir vor der Frage: Wie gehören Individualität und Sozialität zusammen?<sup>111</sup>

Im Zentrum biblischer Anthropologie steht die Imago-Dei-Lehre (Gen 1,26–27 und 1Kor 11,7). Gott ist kein einsamer Gott, der sich ständig „selbstverwirklicht“, sondern ein dreieiniger Gott, der in einer engen inneren Wesensgemeinschaft von Vater, Sohn und Heiligem Geist lebt. Der Mensch ist von Gott dazu bestimmt, mit ihm in Gemeinschaft zu leben. Der „Sündenfall“ trennt den Menschen nicht nur von Gott, sondern auch von seinen Mitmenschen.

A. Schlatter hat diese Tatsache besonders betont, er schreibt: „dass wir durch die Gemeinschaft unser Leben und unser Werk empfangen ... Die Sozietät ist

---

107 Sabine Walper: *Vom Einfluss der Eltern*, 12.

108 Die von Heiner Keupp u. a. (*Identitäts-Konstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*, Reinbek, 1999) postulierte „Patchwork-Identität“ wird inzwischen vorausgesetzt, um die unterschiedlichen situativen und heterogenen Anforderungen bewältigen zu können.

109 Ulrich Beck, spricht von einer „Suchidentität“ (U. Beck, E. Beck-Gernsheimer: *Das ganz normale Chaos der Liebe*, Frankfurt, 132005, 213). Lebenslanges Lernen ist solch ein Ausdruck der Identitätssuche. Im „Zeitalter der Beschleunigung“ (Hartmut Rosa: *Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung*, Frankfurt: Suhrkamp, 22013) gehört „lebenslanges Lernen“ nicht nur zur Weiterbildung, sondern auch zur Identitätsentwicklung. Im Verständnis von Gender Mainstreaming kann es sogar bedeuten, dass jeder seine Geschlechtsidentität selber bestimmen kann.

110 Peter Bücher, *Familie als Bildungsort*, 15.

111 Vgl. dazu: Wilhelm Faix: Christsein zwischen Individualität und Sozialität, in: Ders., *Zinzendorf. Glaube und Identität eines Querdenkers*, 147ff.

ebenso die Schöpfung Gottes wie der Mensch, der nicht anders als durch die Sozietät entsteht.<sup>112</sup> Schlatter spricht in diesem Zusammenhang von der „menschliche(n) Gemeinschaft als Reich Gottes“ und behandelt in diesem Abschnitt seiner Dogmatik sowohl die „natürliche Gemeinschaft“ als auch die „religiöse Gemeinschaft“.<sup>113</sup>

Jeder Mensch ist eine eigene Schöpfung Gottes, er ist ein Original. Gott hat jeden Menschen individuell verschieden geschaffen. Verschieden heißt nicht nur körperlich verschieden (Gesichtsausdruck, Augenfarbe, Fingerabdruck usw.), sondern auch in Wesen, Anlage, Begabung und Fähigkeiten; er ist eine Individualität. Individualität bedeutet: jeder Mensch ist anders. Der Mensch erlebt sich als Einzelwesen im Gegenüber zur Gemeinschaft und Gesellschaft. Individualität bedeutet aber auch: der Mensch ist ergänzungsbedürftig und auf den Mitmenschen angewiesen. Dieses Miteinander in Ergänzung und Korrektur hat seine Grundlage in der neutestamentlichen Charismenlehre (1Kor 12; Röm 12,1–8). Jesus hat seine Jünger zwar einzeln berufen, sie aber dann zu einer Lebensgemeinschaft zusammengefügt. Der ntl. Begriff *koinonia* bedeutet „Anteil geben“ und „Anteil nehmen“ und damit auch füreinander Verantwortung tragen. Es ist bezeichnend, dass die Jerusalemer Gemeinde das gemeinsame Leben als etwas ganz Selbstverständliches sieht und auch lebt (Apg 2,42–47). Dieses gegenseitige „Aufeinander-Angewiesensein“ wird mit der Geburt eines Kindes besonders deutlich. Ein Kind ist von Geburt an auf ein Wir angelegt. Wie dieses Wir (Eltern, Familie) gelebt und gestaltet wird, ist für die weitere Entwicklung eines Kindes ausschlaggebend, davon hängt seine Identitätsfindung, seine soziale wie auch psychische Entwicklung ab. Sehr treffend formuliert es Hans-Jürgen Fraas: „Das Kind gewinnt seine Identität von Antlitz zu Antlitz, im glänzenden Auge der Mutter“.<sup>114</sup> Aus einer gesunden Nähe-(Geborgenheit) und Distanz-(Herausforderung) Erfahrung wächst eine stabile psychische Identität, die den Stürmen und Herausforderungen des Lebens standhalten kann.

In einer individualisierten Gesellschaft, wie wir sie heute haben, ist diese „Wir-Gemeinschaft“ gefährdet,<sup>115</sup> zum Teil wird sie sogar als unnötig angesehen: Kinder und heranwachsende Jugendliche sind für sich selbst verantwortlich (autonom), sie brauchen ihre Mitmenschen nur noch, um sich selbst zu verwirklichen. In der Pädagogik wird von „Selbstbildung“ gesprochen. Der junge Mensch (und zunehmend auch bereits das Kind<sup>116</sup>) ist für seine Bildung selbst verantwortlich.

---

112 *Das christliche Dogma*, 61.

113 Ebd., 61–81.

114 *Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive*, 216.

115 Oder wird in selbstgebildeten Cliques der Jugendlichen gelebt. Vgl. die *13. Shell Jugendstudie 2000*.

116 Es herrscht eine Diskussion zwischen zwei Positionen. Es geht um die Frage, ob Bildung als Kompetenzförderung oder als Selbstbildung verstanden werden soll. Vgl. Kai S. Cortina, Jürgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer, Luitgard Trommer (Hg.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*, 312.

Zu Recht weist Stephan String darauf hin, dass Selbstbildung kein subjektiver Bildungsprozess sein darf, sondern einer grundlegenden sozialen Einbindung bedarf.<sup>117</sup>

Als Dietrich Bonhoeffer eine Konfirmandengruppe in Berlin-Wedding übernehmen musste, weil der zuständige Pfarrer gestorben war (Es hieß, die Konfirmanden hätten ihn zu Tode geärgert), waren diese Jungen total verwildert. Sie konnten weder stillsitzen noch zuhören. Sie schrien nur und tobten herum. Der Ortspfarrer kam mit diesen Rabauken überhaupt nicht zurecht. Bonhoeffer ging einen ganz anderen Weg, um an diese Jungen heranzukommen. Er lud sie zu sich nach Hause ein, aß mit ihnen, besuchte die Eltern und erlaubte diesen Jungen, dass sie ihn unangemeldet zu Hause besuchen durften. Er ging mit ihnen auf Fahrt und hielt Freizeiten. Als er einmal zu spät zu einer Vorlesung kam, entschuldigte er sich mit den Worten: „Einer meiner Jungen liegt im Sterben, und ich wollte noch einmal mit ihm reden. Das mußte sein“. In dieser Zeit wurde ihm klar, dass Predigen alleine nicht hilft, sondern gemeinsames Leben und seelsorgerliche Gespräche gefordert waren, um das Evangelium weiter zu sagen.<sup>118</sup>

Damit stehen wir vor der Frage: Was bedeutet im Neuen Testament „Nachfolge“? Folgen Jesus lauter „Ich-linge“ nach, oder ist es eine Wir-Gemeinschaft in der die Individualität des Einzelnen sich entfalten kann, aber wo man sich auch reibt und lernen muss, aufeinander Rücksicht zu nehmen? Folgen wir dem gegenwärtigen Verständnis der Kindheitsforschung, dann wird davon ausgegangen, dass das Kind der Akteur<sup>119</sup> seiner eigenen Persönlichkeitsentwicklung ist. Zwar ist das Kind in seiner Identität auch ein Produkt der Umwelt<sup>120</sup>, aber es ist für sich alleine dafür verantwortlich, was es daraus macht. Dieses Auf-sich-allein-Geworfensein und gleichzeitig unter dem Anspruch einer Botschaft zu leben, die da lautet: „Jeder

---

117 Stephan String: *Bildung im Kontext*. Perspektiven von Selbstbildung im Rahmen sozialer Formierungs- und Differenzierungsprozesse, in: Sarina Ahmed, Axel Pohl, Larissa Schwanenflügel, Barbara Stauber (Hg.): *Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit*, 34ff.

118 Vgl. *Gesammelte Schriften 1*, München, 1965, 25–29; Eberhardt Bethge: *Dietrich Bonhoeffer*, München, 272ff.

119 „Das postmoderne Kindheitsmuster begreift das Kind als selbständigen Akteur seiner Sozialisation, als Manager seiner Lebenswelt, als aktiv sich selbst steuernder Lerner, als sich selbst organisierender Freizeitvirtuose, als selbstbewusster Souverän seines Konsums von Waren und Medien.“ Luise Winterhager-Schmid: „Groß“ und „Klein“ – Zur Bedeutung der Erfahrung mit Generationendifferenz im Prozess des Heranwachsens, in: Luise Winterhager-Schmid (Hg.): *Erfahrung mit Generationendifferenz*, Weinheim, 2000, 15–37; Helmut Stange: Kindheit und Jugend zwischen Chancen und Risiken, in: Elke Nyssen, Bärbel Schön (Hg.): *Perspektiven für pädagogisches Handeln*, Weinheim, 2005, 73. Burckhard Fuhs: Kindheit, Freizeit, Medien, in: Krüger/Grunert (Hg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*, Opladen, 2002, 638.

120 Dies wird von Paul Verhaeghe sehr eindrücklich und herausfordernd beschrieben. „Unsere Identität ist kein tief in uns verborgener, gleichbleibender Kern. Im Gegenteil, Identität ist eine Ansammlung von Vorstellungen, die die Außenwelt uns auf den Leib geschneidert hat.“ *Und ich? Identität in einer durchökonomisierten Gesellschaft*, München, 13.

kann perfekt sein, jeder kann alles haben ... wenn du dein Bestes gibst<sup>121</sup>, hat zur Folge, dass die psychischen Erkrankungen ständig zunehmen. Verhaeghe nennt darum unser Jahrhundert „das Jahrhundert des gefährlichen, zumindest aber des gestörten Kindes“.<sup>122</sup> Es ist auffallend, dass in den letzten Jahren die Verhaltensauffälligkeiten und Verhaltensstörungen zunahmen.

Was hat das mit unserer Themenstellung zu tun?

Wenn wir davon ausgehen, dass der Mensch von Gott als soziales Wesen geschaffen ist, dann ist es eine Grundvoraussetzung für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung, dass das Kind in einer gesunden Gemeinschaft (Familie und Gemeinde) aufwächst. Dieses Familien- und Gemeindeleben gilt es in einer Welt der Vereinzelung zu schaffen. Das ist eine der großen Aufgaben unserer Zeit, der sich die Gemeinde Jesu stellen muss. Ein starker Charakter bildet sich nicht von alleine (Selfman-Lösung), sondern in einem Zusammenleben, das von Herausforderung, Korrektur, Bestätigung, Ergänzung, Geborgenheit ... geprägt ist.

## 6. Die Gemeinde als Bildungsort

Es ist erstaunlich, wie wenig Interesse die Gemeinde an der Frage der Bildung hat. Es gibt kaum Überlegungen, wie christliche Bildung auszusehen hat und wie eine christliche Bildungskultur entwickelt und weitergegeben werden kann.

Alle Veranstaltungen der Gemeinde sollen auch einen Bildungscharakter haben.<sup>123</sup> Bei der Komplexität der Lebenszusammenhänge und Wissenskenntnisse, ist es dem einzelnen Menschen (Christen) nicht mehr möglich, sich alleine einen Durchblick zu verschaffen, um mit allen Herausforderungen zurechtzukommen. Dabei geht es einerseits um das Aneignen von theologischem, geistlichem und historischem Wissen, aber auch andererseits darum, welche Bedeutung dieses Wissen für das eigene Leben und die Beurteilung von Lebenszusammenhängen hat. Ethische Fragen mögen dabei im Vordergrund stehen, aber auch alle andern Lebensbereiche gehören dazu und wollen vom Evangelium durchdrungen werden. Diese Durchdringung vollzieht sich in bewusst angestrebten Lernprozessen. So kann die Beschäftigung mit Zinzendorf zu der Erkenntnis führen, dass Gemeinschaft zum Wesen des christlichen Glaubens gehört. Ein Satz von Zinzendorf wie: „Ohne Gemeinschaft statuiere ich kein Christentum“, ist dann nicht nur eine Wissensbereicherung, sondern kann einen Lernprozess auslösen, der zu einer intensiven Beschäftigung in der Gemeinde führt, wie Gemeinschaft heute gelebt werden kann.

---

121 Ebd., 140.

122 Ebd.

123 Es geht nicht darum, „Erwachsenenbildung“ als Ersatz für das Evangelium einzuführen, wie es in einer kirchlichen Erwachsenenbildungsarbeit oft der Fall ist.

Eine „bildende“ Gemeinde<sup>124</sup> versucht nicht, den Gemeindegliedern Wissen zu vermitteln (so nützlich es sein mag) und überlässt sie damit sich selbst, sondern macht sich mit ihnen auf einen gemeinsamen Weg aus der Vergangenheit zur lernen, um in der Gegenwart besser das Leben gestalten zu können (Röm 12,1; Kol 2,6). In der Frage der Lebensgestaltung ist der einzelne Christ überfordert, weil das Leben vielfältig, komplex und ständig im Wandel ist. Gott hat den Menschen nicht zu einem Allrounder (omnipotenten Wesen) geschaffen, sondern zur gegenseitigen Ergänzung, Korrektur und Partnerschaft. Nehmen wir diese Erkenntnis ernst, dann erfordert das ein Umdenken im Gemeindeverständnis.

Natürlich geht es auch um die Weiterbildung der Mitarbeiter in der Gemeinde. Dafür gibt es auch verschiedene Fortbildungsangebote (etwa in der Kinder- und Jugendarbeit). Aber in der Regel ist diese Fortbildung dem einzelnen Mitarbeiter überlassen. Die meisten Mitarbeiter sind autonome Einzelwesen.

Der gesellschaftliche Wandel stellt die Gemeinde vor neue Herausforderungen. So stellt der Trend zur Ganztagschule das traditionelle Gruppenangebot in der Kinder- und Jungschararbeit in Frage. Dafür tun sich aber im säkularen Raum Türen auf, um mit Kindern und Jugendlichen zu arbeiten, sei es an der Schule oder in den Vereinen. In diesem Bereich aber ist eine „missionarische“ und „christuszentrierte“ Arbeit nicht möglich. Hier gelten andere Kriterien, die auf einem gelebten Glauben basieren und nicht auf christlichen Programmen. Dafür braucht es nicht nur eine andere Bildung, sondern auch eine intensive Begleitung der einzelnen Mitarbeiter, zum Beispiel durch Mentoring. Nun geht es nicht darum, die gewohnten Aufgaben der Mitarbeiter in Frage zu stellen oder aufzugeben, sondern in einer veränderten Welt neue Möglichkeiten zu erschließen. Wird dieser Bereich ausgeklammert (nicht als Aufgabe der Gemeinde gesehen), werden diese Tätigkeiten von nichtchristlicher Seite – wie es schon geschieht – ausgefüllt werden.<sup>125</sup>

In einer pluralen Gesellschaft ist die Gemeinde mit ihrem Angebot nur noch ein Bereich unter vielen anderen. Der heutige Mensch reagiert kaum noch auf Veranstaltungsangebote, besonders dann nicht, wenn sie ihn über anonyme Werbung (Handzettel, Plakate ...) erreicht. Es muss nach Wegen gesucht werden, wie die Gemeinden zu den Menschen kommen.<sup>126</sup> Die wenigen Ansätze,<sup>127</sup> die es

---

124 Hartmut Rupp nennt vier Angebotsformen der Gemeinde für die Familie: (1) Geistliche-liturgische Lebensbegleitung, (2) Familienbildung als Bildung für die Familie, (3) Seelsorgerlich-diakonische Hilfe, (4) Beziehungsstiftende Angebote. Vgl. Gemeindeorientierte Familienentwicklung, in: *Bildung und Familie, Jahrbuch für kirchliche Bildungsarbeit 2008/2009*, Stuttgart, 2009, 69–74.

125 Vgl. Christiane Solf: Ehrenamtliche Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern, in: Waldemar Stande, Rolf Krüger, Angelika Henschel, Christoph Schmitt (Hg.): *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften*, 304ff.

126 Solch ein Weg ist die Gesellschaftstransformation.

127 Zum Beispiel: Müller, Faix, Bösner, Brecht (Hg.): *Tat. Ort. Glaube. 21 inspirierende Praxisbeispiele zwischen Gemeinde und Gesellschaft*, Marburg, 2013; Reinhold Krebs, Burk-

dafür gibt, werden von den meisten Gemeinden kaum wahrgenommen oder gar abgelehnt, weil sie nicht dem herkömmlichen Gemeindebild entsprechen.

## 7. Eine Bildungskultur entwickeln

Die Gemeinde Jesu muss begreifen, dass sie die Bildungsfrage nicht ausschließlich den Angeboten der säkularen Institutionen überlassen darf. Christopher Haep nennt als christliche Bildungskultur die Bildung zur Gottesebenbildlichkeit. Im Zentrum dieser Bildung steht die Koinonia als pädagogische Praxis, um Martyria, Diakonia und Leiturgia leben zu können.<sup>128</sup> Damit dies geschehen kann, braucht es in den Gemeinden ein umfassendes informelles, nicht-formelles und formelles Bildungsverständnis. Ziel muss es sein, diese drei Bildungsorte miteinander zu vernetzen. Dafür braucht es Hauptamtliche und Mitarbeiter, die vernetzt denken können. Familien-, Kinder- und Jugendarbeit muss auch als Bildungsarbeit verstanden werden, nämlich als Hilfe zur Identitätsentwicklung, zum Erlernen von sozialem und kulturellem Wissen und zum Erlangen von Leistungs- und Bildungszielen, die mit dem Evangelium übereinstimmen. Darum darf Bildung nicht nur als kognitiver Prozess verstanden werden, sondern auch als in konkreten lebensweltlichen Kontexten erworbenes Erfahrung- und Handlungswissen. Solches Erfahrungs- und Handlungswissen, kann nur im gemeinsamen Leben als Wir-Erfahrung erworben werden.<sup>129</sup>

Ein Schlüsseltext dazu ist Dtn 6,4–9. Dieser Text gibt in klassischer Weise wieder, wie Glaube in Israel generationenübergreifend weitergegeben wurde. Gleichzeitig enthalten diese Ausführungen ein Programm,<sup>130</sup> wie Glaube in Familie und Gemeinde gelebt werden soll. Informelles, nicht-formelles und formel-

---

hard vom Schemm: *Aktivgruppen. Jugendliche entfalten Talente und entdecken den Glauben*, Stuttgart, 2006; Götz Kanzleiter, Reinhold Krebs: *Das TRAINEE-Programm. Kompetenzen trainieren, Jugendliche gewinnen, Engagement fördern*, Stuttgart, 2007; AEJ (Hg.): *Kinder bilden Kirche*, Hannover, 32007.

128 *Zeit und Bildung. Elemente einer christlichen Bildungskultur*, Stuttgart, 2007, 245ff. Ein anderer, mehr grundsätzlicherer Ansatz zur Frage „Bildung und Gottesebenbildlichkeit“ findet sich bei: Friedrich Schweitzer, *Menschenwürde und Bildung*.

129 Die Leiterin des Jugendamtes in Heidelberg wurde gefragt, was christliche Gemeinden für die Familie tun können. Sie nannte unter anderem: das Leben teilen durch Authentizität; Familien sollen von Familien lernen; Erziehungsseminare halten; sich gegenseitige Hilfe anbieten.

130 Christoph Rösler spricht von einem 4-Punkte-Programm: 1. Sich die Worte selbst zu Herzen nehmen (V. 6), 2. Der nächsten Generation Glauben weitergeben (V. 7), 3. Erinnerungszeichen am eigenen Körper (V. 8), 4. Inschriften an Haustür und Stadttoren (V. 9). Er bezeichnet diese Art den Glauben weiterzugeben als eins der „am meisten erprobten, gelingenden missionarischen Konzepte“. „*Wenn dein Kind dich fragt...*“ *Glaube in der Familie weitergeben*, Akzente 103, 2008, H. 1, 30–34.

les Lernen wird hier vereint als lebenslanger Lernprozess.<sup>131</sup> Im Herzen des Menschen befinden sich nach dem biblischen Persönlichkeitsverständnis Verstand und Vernunft, Wille und Entscheidung, Empfinden und Zuneigung, Gefühl und Intuition. Ein Mensch, der sich Gottes Wort zu Herzen nimmt, macht dieses zur Existenzgrundlage seines Lebens. Lernen und Tun sind nur zwei Aspekte ein und desselben Vorgangs. „Dieses Lernen wird eingebunden in konkrete Lebenszusammenhänge, es hat seinen Ort in der Familie und in einer öffentlichen Versammlung.“<sup>132</sup> Gottes Wort ist eingeschrieben ins Herz (Dtn 6,6; 11, 18; Jer 31,33f.), ist darin omnipräsent und wird Kraft des Heiligen Geistes zur Lebenswirklichkeit (Joh 14,26; 16,1–15; Röm 8,13.14; Eph 3,16). Wir haben es hier mit einem „kulturellen Gedächtnis“ zu tun. Schnepfer hat dies in seiner Arbeit zum Thema Mnemonik herausgearbeitet.<sup>133</sup> Dieses Gedächtnis ist uns verlorengegangen und sollte wiedergewonnen werden.

Wie kann die Omnipräsens des christlichen Glaubens heute konkret werden?

So wie Salz in die Suppe gehört (Mt 5,13), so gehören Christen ins gesellschaftliche Leben hinein. Das gilt sowohl für den missionarischen Lebensstil wie auch für die Gestaltung des Gemeindelebens. Um das zu erreichen, brauchen wir neben dem üblichen Veranstaltungsangebot (Gottesdienste, Angebote für die verschiedenen Altersgruppen ...) vor allem auch spirituelle Angebote (Gebetsgruppen, Angebote zur Sammlung und inneren Ausrichtung ...). Hinzu kommen sollten solche Angebote, die stärker ins gesellschaftliche Leben hineinführen wie: Freizeitgestaltung, sportliche und kulturelle Projekte, Erwerb von Medienkompetenz, Cafés, Musikurse, LAN-Partys, Kinder-Aktionstage, Eltern-Kind-Arbeit, Gemeinschaftstage, Kinderspielplatz, Sinnenpark (beispielsweise ein Ostergarten), Gastfreundschaft üben, Beziehungen pflegen,<sup>134</sup> Woche gemeinsamen Lebens,<sup>135</sup> Projektarbeit und anderes.

Es geht dabei um das „handlungsorientierte Lernen“<sup>136</sup>, das ein Leben lang andauert. Solches „Erfahrungslernen“ erfordert Freiräume und Gestaltungsspiel-

131 Gottes Wort kann nur so verstanden werden, dass es sich um ein lebenslanges Lernen handelt.

132 Beate Ego: Zwischen Aufgabe und Gabe. Theologische Implikationen des Lernens in der alttestamentlichen und antik-jüdischen Überlieferung, in: Beate Ego, Helmut Merkel (Hg.): *Religiöses Lernen in der biblischen, frühjüdischen und frühchristlichen Überlieferung*, Tübingen, 2005, 3.

133 *Goldene Buchstaben ins Herz schreiben*, a.a.O.

134 Wie das aussehen kann, hat Martin Schmidt in einem Erlebnisbericht anschaulich beschrieben. (Anruf 1/2014, 22.23)

135 Auch „Lebenswoche“ genannt. Die ist besonders gut für junge Leute geeignet, die eine ganz Woche in einem Haus zusammen leben und von dort in die Schule, zur Arbeit etc. gehen. Solche Zeiten sind für das „geistliche Wachstum“ von besonderer Bedeutung, weil hier Glaube ganzheitlich verstanden und gelebt werden kann.

136 In der Bildungsforschung nimmt die Handlungsorientierung einen wichtigen Raum ein, um Kompetenzen zu entwickeln und zu einem lebenslangen Lernen zu motivieren. Vgl. Lothar Reetz, Tade Tramm: *Lebenslanges Lernen aus der Sicht einer berufspädagogisch und wirt-*

räume, weil es auf gemeinsames Erleben ausgerichtet ist. Glaube wird über den Lebensvollzug weitergegeben. Solches Erfahrungs- und Handlungswissen kann durch eine konsequent durchgeführte Teamarbeit verstärkt werden.<sup>137</sup> Dafür braucht es aber eine dauerhafte Begleitung und Unterstützung der Mitarbeiter. Leider mangelt es daran, weil Hauptamtliche kaum gemeindepädagogisch ausgebildet sind. Dietrich Bonhoeffer wies zu Recht auf die Gefahr hin, dass bei Hauptamtlichen die Reflexion über den Glauben die einzige Erfahrung ist.<sup>138</sup>

## 8. Wir können festhalten:

Wenn wir diese drei Bildungsorte, die sich gegenseitig ergänzen und für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung notwendig sind, betrachten, dann können wir das – um es auf eine Kurzform zu bringen – folgendermaßen zusammenfassen:

1. *Für die Familie* (informelle Bildung) steht an erster Stelle die Emotionalität (Zuwendung, Geborgenheit, Liebe, Sicherheit, Zufriedenheit), dann folgt die soziale Kompetenz und an dritter Stelle die kognitive Wissensvermittlung.

2. *Die außerschulischen Institutionen* (nicht-formelle Bildung) vermitteln an erster Stelle die soziale Kompetenz, dann die emotionale und an dritter Stelle die kognitive Kompetenz.

3. *Die Schule* (formelle Bildung) ist vor allem für die kognitive Wissensvermittlung zuständig, dann folgt die soziale Kompetenz und an letzter Stelle die emotionale.

---

*schaftspädagogisch akzentuierten Curriculumforschung*, in: Frank Achtenhagen, Wolfgang Lempert (Hg.): *Lebenslanges Lernen ...* wie Anm. 21, 82ff.

137 Vgl. Wilhelm Faix, *Teamarbeit*, Adelshofen Impulse, Heft 4, Eppingen: Lebenszentrum Adelshofen, o. J.

138 „Die größte Not kommt für den Pfarrer aus seiner Theologie. Er weiß alles, was der Mensch über Sünde und Vergebung wissen kann. Er weiß, was rechter Glaube ist und sagt es sich so lange, bis er nicht mehr im Glauben, sondern im Denken über den Glauben existiert ... Wir haben dann keine Erfahrung des Glaubens. Unsere einzige Erfahrung ist die Reflexion über den Glauben ... Schlimm ist es, wenn es uns nicht beunruhigt, daß unsere Erfahrung so weit hinter dem Wort zurückbleibt.“ *Seelsorgevorlesung in Finkenwalde*, Gesammelte Schriften 5, München, 1972, 404f.

Wilhelm Faix

**Does the Church have an educational mandate? A contribution to the present educational discussion and its relevance for the church**

Like eating and drinking, education is an integral part of daily life in a permanently changing knowledge-based society. There hardly seems to be a future without education. This being the case, the issue arises whether the church has an educational mandate too. Three areas of education are to be distinguished, the informal, the non-formal, and the formal. Each of these areas is allocated to certain places of education. Informal education mainly happens within the family, the non-formal takes place in education organisations apart from school, and the formal is provided in schools and universities. In recent years the demand for education has increased in order to guarantee employment, prosperity, growth, competitiveness, and a future. Formal and non-formal education is increasingly emphasised. Demands mainly focus on early childhood education. All three areas of education, however, including especially informal education, are important for the development of psychical healthy persons. Professionalising and institutionalising indeed leads to disregarding informal education more and more. Thus, one of the most urgent tasks of the church is to promote and strengthen informal education. Central biblical statements on this subject can be found in Deut 6:4–9. The church should be eagerly committed to fostering family life and parents' competency. Likewise, local congregations should strengthen informal gathering and community life among ministers and church members. Coordinating all tasks within a team of ministers will facilitate mutual promotion, enhancement, and correction and will call a halt to the trend towards individualisation. If the church of Christ is to survive in the future, it will have to take up the challenge of the educational mandate.