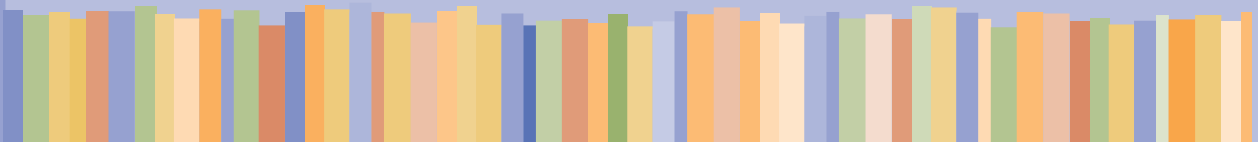


Matthias Spenn, Michael Haspel, Hiltrun Keßler, Dorothee Land

Lernwelten und Bildungsorte der Gemeindepädagogik

Bedingungen, Bezüge und Perspektiven



© Comenius-Institut Münster, 2008
Gestaltung: Ludger Müller
Satz: Comenius-Institut
Druck und Bindung: Wrocklage GmbH Intermedia, Ibbenbüren

Bibliografische Information

Lernwelten und Bildungsorte der Gemeindepädagogik
Spenn, Matthias; Haspel, Michael; Keßler, Hildrun; Land, Dorothee
Münster: Comenius-Institut, 2008, 40 S.
ISBN 978-3-924804-83-1

Schutzgebühr € 3,—

Bezugsadresse

Comenius-Institut
Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e. V.
Schreiberstr. 12, D - 48149 Münster
Tel. 0251/98101-0; Fax 0251/98101-50
e-mail: info@comenius.de, Internet. <http://www.comenius.de>

Inhalt

Zum Geleit	5
1. Fragestellungen	7
2. Begründungs- und Entstehungszusammenhänge	8
3. Zugänge zum Verständnis von Gemeinde	14
4. Lebenslagen und Lebenswelten	18
5. Pädagogische Zugänge	21
6. Entwicklungsperspektiven und offene Fragen.....	29
Literatur	33
Autorinnen und Autoren.....	35

Zum Geleit

Die vorliegende Veröffentlichung ist gleich aus mehreren Gründen besonders bemerkenswert. Sie stellt sich aktuellen Herausforderungen in Kirche und Gesellschaft ebenso wie den Fragen, die aus der für unsere Gegenwart kennzeichnenden Bildungsdebatte erwachsen. Sie bietet konzise Informationen über das Verständnis von Gemeindepädagogik und entfaltet dieses Verständnis in drei Richtungen weiter: im Blick auf einen Begriff von Gemeinde, der für die Gemeindepädagogik anschlussfähig ist; hinsichtlich der Lebenslagen und Lebenswelten heutiger Menschen in ihrer Pluralität; mit Bezug auf erziehungswissenschaftliche und insbesondere bildungstheoretische Sichtweisen von „Lernwelten und Bildungsorten“. Abschließend werden vor diesem Hintergrund weiterführende Perspektiven und offene Fragen markiert, denen eine möglichst große Beachtung zu wünschen ist.

Bemerkenswert ist diese Veröffentlichung jedoch nicht nur wegen ihres Inhaltes, sondern auch wegen der weiteren Horizonte, in denen sie steht und vor deren Hintergrund sie zu lesen ist. Dabei ist zunächst an die in der Veröffentlichung selbst angesprochene, inzwischen mehr als dreißig Jahre anhaltende konzeptionelle Diskussion um das Verständnis von Gemeindepädagogik zu denken. Besonders in den 1980er- und 1990er-Jahren war das Comenius-Institut an dieser Diskussion mit grundlegenden Publikationen beteiligt. Es ist erfreulich, wenn sich die Reihe solcher grundlegender Beiträge nun fortsetzt und die Diskussion weiter vorangetrieben wird. Viele Fragen sind noch immer offen. Von ihrer theoretischen Bearbeitung kann auch die Praxis nur profitieren.

Einen unmittelbaren Anstoß erhielt die Veröffentlichung aus der gegenwärtigen Arbeit in der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend über das Thema „Kirche und Bildung“. Die vorliegende Ausarbeitung, an der auch einige Mitglieder der Kammer beteiligt waren, nimmt auf die Gemeindepädagogik bezogene Fragen und Aspekte aus dieser Diskussion auf und führt sie eigenständig weiter im Blick auf den Diskurs über Gemeindepädagogik selbst. Darin liegt das Angebot eines Referenzrahmens sowie einer theoretischen Vertiefung im Horizont der EKD.

Ein dritter Hintergrund ergibt sich aus der doppelten Wurzel der Gemeindepädagogik in der Zeit der 1970er-Jahre bzw. in der damals noch nach Ost und West getrennten Diskussion und Theoriebildung. Diese Trennung hat gerade in der Gemeindepädagogik lange nachgewirkt. Noch in den 1990er-Jahren wiesen entsprechende Publikationen durchaus kontroversen Charakter auf und kam es, zumindest vereinzelt, auch zu ausdrücklichen Kontroversen und wechselseitig kritischen Anfragen. Die vier Autorinnen und Autoren der vorliegenden Veröffentlichung leben und/oder arbeiten an Orten, die - der Geographie des geteilten Deutschlands zufolge - im „Osten“ liegen. Zugleich vertreten sie mit ihrem Verständnis von Gemeindepädagogik keineswegs einen wie auch immer als allein ostdeutsch zu bezeichnenden Entwurf. Ihr Verständnis von Gemeindepädagogik ist sensibel für unterschiedliche Kontexte, aber gerade dadurch wird ein gemeinsames Verständnis erreicht, das nicht mehr nur einer einzigen Tradition zugeordnet werden kann. Das hat auch die Debatte in der Bildungskammer deutlich gemacht. Insofern sehe ich in diesem Text einen Meilenstein für die gemeindepädagogische Theoriebildung in Deutschland.

Ich wünsche der vorliegenden Darstellung eine breite Rezeption und Beachtung!

Tübingen, im Februar 2008
Friedrich Schweitzer

1. Fragestellungen

Evangelisches Bildungshandeln richtet sich an Menschen aller Altersstufen an vielfältigen Bildungsarten und bei unterschiedlichen Lerngelegenheiten. Für Bildungs- und Erziehungsaktivitäten in kirchlich-gemeindlichen Kontexten, insbesondere der kirchlichen und verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit sowie der gemeindlichen Arbeit mit Familien und Erwachsenen wird seit den 1970er-Jahren der Begriff „Gemeindepädagogik“ verwendet.

Gemeindepädagogik ist gegenwärtig ebenso wie viele andere gesellschaftliche und kirchliche Handlungsfelder tiefgreifenden Wandlungen ausgesetzt. Dazu zählen Veränderungen der Arbeitswelt, demografische Entwicklungen mit einem Rückgang junger Bevölkerungsgruppen und einem wachsenden Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund, aber auch eine Pluralisierung von Lebenslagen und religiösen Einstellungen. Intensiv werden in der deutschen Gesellschaft Fragen nach zukunftsfähiger Bildung diskutiert. Als Stichworte seien genannt: Bildung in der frühen Kindheit, die Erziehungskompetenz von Familien, die Gestaltung der Übergänge Kindertageseinrichtung - Schule sowie Schule - Berufsausbildung, Fragen nach einer Schule der Zukunft, der enge Zusammenhang zwischen Bildungschancen und sozialer Herkunft sowie die Reformen an Fachhochschulen und Universitäten im Bologna-Prozess. Gemeindepädagogik ist von diesen Fragestellungen betroffen, an den Prozessen beteiligt, zugleich aber auch als Akteurin in der Gestaltung zukunftsfähiger Bildung gefordert.

Nicht erst im Zusammenhang mit dem Impulspapier des Rates der EKD „Kirche der Freiheit“ (2006) und dem Zukunftskongress in Wittenberg im Januar 2007 sind innerhalb der evangelischen Kirchen Prioritätendiskussionen um Arbeitsschwerpunkte entbrannt: Worin bestehen die *kirchlichen* Kernaufgaben? Welche Arbeitszweige werden erhalten, verstärkt oder nicht mehr weiter geführt? Wie können Bildungsbiografien von Kindern und Jugendlichen gelingen? Und wie kann Kirche dazu beitragen, dass Wissen über den christlichen Glauben in einer pluralen Gesellschaft weiter gegeben wird? Gemeindepädagogik versucht von Beginn an, gemeinsam mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Antworten auf diese Fragen zu finden. Allerdings verunsichern die aktuellen Diskussionen die Akteure in gemeindepädagogischen Handlungsfeldern auch erheblich, weil kirchliche Kernaufgaben immer wieder von einem engen Gottesdienstverständnis und der Konzentration auf den pastoralen Dienst her beschrieben werden. Demgegenüber ist daran zu erinnern, dass dem Protestantismus seit der Reformation ein subjektbezogenes Bildungsverständnis wesenseigen ist. Auf diesem Hintergrund sind in Bezug auf Gemeindepädagogik vorrangig folgende Fragen zu klären:

- Welche Gemeindepädagogik brauchen Menschen und welche Pädagogik brauchen Gemeinden?
- Wie wirken sich die Wandlungen in den Lebenslagen der Menschen auf kirchlich-gemeindliches Bildungshandeln aus und welche Impulse ergeben sich aus der gesellschaftlichen Bildungsdiskussion für die evangelische Bildungsverantwortung in Kirche und Gesellschaft?
- Welches Profil sollen gemeindepädagogische Mitarbeiter/-innen haben, wie ist ihr Stellenwert im Miteinander der kirchlichen Berufsgruppen und wie werden sie ausgebildet bzw. qualifiziert?

gesellschaftliche und kirchliche Wandlungen

Fragen nach zukunftsfähiger Bildung

kirchliche Kernaufgaben

subjektbezogenes Bildungsverständnis

Eine Arbeitsgruppe, die sich im Zusammenhang der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend unter Federführung des Comenius-Instituts Münster zusammengesetzt hat, ist diesen Fragen nachgegangen und möchte einen Klärungsprozess anstoßen. Dazu werden im folgenden zunächst Begründungs- und Entstehungszusammenhänge der Gemeindepädagogik nachgezeichnet, das Verständnis von Gemeinde beschrieben und in Beziehung zu den Lebenslagen der Adressatinnen und Adressaten von Gemeindepädagogik gesetzt und pädagogische Zugänge unter Berücksichtigung der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskussion aufgezeigt. Abschließend werden Entwicklungsperspektiven und offene Fragen benannt.

2. Begründungs- und Entstehungszusammenhänge

Evangelisches Bildungsverständnis

Für die evangelische Kirche steht der Mensch als Person im Mittelpunkt, und zwar in der Beziehung zu sich selbst, den Mitmenschen, zu Gott und der ganzen Schöpfung. In allen diesen Beziehungen ist der Mensch auf Bildung angelegt. Bildung zielt nach evangelischem Verständnis auf die Gestaltung des Verhältnisses zu Gott, zu sich selbst, zur Schöpfung und den Mitmenschen. Sie ist beziehungs- und wertorientiert und zugleich reflexiv.

Drei Aspekte des Menschseins sind für evangelisches Bildungsverständnis relevant: der Mensch als *Person* in seiner Relationalität und unveräußerlichen Würde; der Mensch als *Subjekt* in Hinsicht auf die eigene Biographie und das Handeln in sozialen Zusammenhängen; der Mensch als *Individuum*, in dem die Einzigartigkeit eines jeden Menschen zum Ausdruck kommt.

„Bildung bezieht sich auf alle Menschen in allen Lebens- und Bildungsbereichen. Dies muss die Kirche stets zuerst für sich selbst beherzigen. In [...] umfassendem Sinn entfaltet sich Bildungsverantwortung der Kirche zum einen in Gottesdienst, Gemeindegemeinschaft, Arbeit mit Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Senioren in den Kirchengemeinden, zum anderen als kirchliche Bildungsmitverantwortung in der Kinder- und Jugendhilfe sowie in der Arbeit in Kindertagesstätten, Schulen, Betrieben, Universitäten und anderen Einrichtungen. Wie der ganze Mensch ist Bildung in ihrem menschlich verpflichtenden Sinn unteilbar.“ (Kirchenamt der EKD 2003, 64f.)

Evangelischem Bildungshandeln geht es um gelingendes Leben in Bezug auf den Lebenslauf, das Geschlecht, die Gemeinschaft und das Gemeinwohl, um Chancengerechtigkeit und das Überleben in der einen Welt. Evangelische Bildungsverantwortung zielt auf die Befähigung zur Orientierung, um kritische Zeitanalyse und um aktive Gestaltung menschlichen Lebens im Dialog.

Evangelische Kirche versteht sich als Bildungsinstitution, der es gleichermaßen auf elementare Kulturtechniken (Alphabetisierung), Allgemeinbildung und religiöse Bildung ankommt. Ihr geht es darum, die Bibel als Offenbarungsquelle des christlichen Glaubens zu erschließen, Menschen dabei zu unterstützen, sich als Persönlichkeit zu entfalten und zum Gelingen des friedlichen Miteinanders der Menschen

beizutragen. Evangelische Bildung als religiöse Bildung regt dazu an, die Wirklichkeit im sinnstiftenden Horizont des christlichen Glaubens zu deuten, den Lebenslauf zu bewältigen und die Gemeinschaft in Verantwortung zu gestalten.

Bildung umfasst nach evangelischem Verständnis über Wissensvermittlung im unterrichtlichen Zusammenhang formaler Bildungsinstitutionen hinaus wichtige Bildungsanregungen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene im alltäglichen Umfeld ihres Aufwachsens vor und außerhalb von Schule und Ausbildung, in Familie und Wohnort, in Gleichaltrigengruppen sowie in Kindertageseinrichtungen, Kirchengemeinden, der Kinder- und Jugendarbeit oder der Familien- und Erwachsenenbildung. Für das lebenswelt- und lebenslaufbezogene Bildungshandeln im Kontext von Kirchengemeinden, Kirchenkreisen sowie der verbandlichen Kinder-, Jugend-, Familien- und Erwachsenenarbeit wird seit den 1970er-Jahren zunehmend der Begriff Gemeindepädagogik verwendet.

**Bildungsanregungen
über die Schule hinaus**

Entstehung und Geschichte der Gemeindepädagogik

In den 1970er-Jahren keimten nahezu zeitgleich in Ost- und Westdeutschland Ideen, die unter dem Begriff „Gmeindepädagogik“ den Zusammenhang von Glauben, Leben und Lernen neu thematisierten (Kirchenamt der EKD 1982; Foitzik 2002).

Antriebsmomente waren im Westen unter anderem die Erkenntnisse aus der ersten Mitgliedschaftsstudie der EKD (1974) über den Rückgang der Kirchenmitgliederzahlen, die Bildungsreform in den 1970er-Jahren und die Suche nach einem neuen Verhältnis zwischen Theologie und Pädagogik in Religionspädagogik und kirchengemeindlichen Zusammenhängen. In ostdeutschen Landeskirchen spielten vor allem Überlegungen zur Weiterentwicklung des Katechumenats (Christenlehre, Konfirmandenarbeit, konfirmierendes Handeln) sowie zum Gemeindeaufbau auf dem Hintergrund der Feststellung von Defiziten im Verhältnis zwischen Theologie und Pädagogik eine Rolle.

**Glauben, Leben
und Lernen**

Wegweisend war in der Folge die Formel Ernst Langes von der „Kommunikation des Evangeliums“ (1981). Sie steht gegen eine überwiegend verbale Verkündigung der christlichen Botschaft und für ein dialogisches und ganzheitliches Geschehen.

Wichtige Stichworte in der Anfangszeit waren die Akademisierung von Berufen und die Entwicklung einer neuen *Beruflichkeit* in Verbindung mit Gemeindeentwicklung und *Gemeindeaufbau*.

Mit der Gemeindepädagogin/dem Gemeindepädagogen als neuem Mitarbeitentyp „verbanden sich in den 1970er-Jahren Hoffnungen auf eine notwendige Kirchenreform und eine veränderte differenzierte Mitarbeitenden-Struktur. Ziel der neuen Ausbildung war es, für die Aufgaben der Kirche angesichts von gesellschaftlichen Veränderungen und schwindender Bindekraft der Institution Kirche das dominierende Pfarramt um gut qualifizierte, gleichberechtigte und eigenständige Mitarbeitende zu ergänzen und die kirchliche Beschränkung auf die Parochie durch ein neues Denken in Regionen zu überwinden.“ (Piroth 2004, 74) Teilweise gingen die Erwartungen noch weit darüber hinaus. Im Bund der Evangelischen Kirchen in der DDR war mit der Entwicklung der Gemeindepädagogik die Vorstellung verbunden, die berufliche Struktur der evangelischen Kirche generell neu zu konzipieren.

Beruflichkeit

Die Konzeptionen zur Gemeindepädagogik und zum Beruf einer Gemeindepädagogin/eines Gemeindepädagogen erhielten im Osten wie im Westen wichtige Anregungen aus den Traditionen der Gemeindegliederinnen des Burckhardtshauses. Im Zuge der allgemeinen Professionalisierungsdynamik in den Bereichen von Bildung

und Sozialarbeit seit den 1970er-Jahren hatte diese Berufsgruppe als *Gemeindehelferinnen* allerdings keine Perspektive mehr. Im Westen wurden im Zusammenhang der Bildungsreform auch im kirchlichen Kontext Fachhochschulen gegründet und unter anderem Studiengänge zur Gemeindepädagogik eingeführt; die ostdeutschen Landeskirchen gründeten die Ausbildungsstätte für Gemeindepädagogik in Potsdam (vgl. Doyé 2002).

Gemeindeaufbau

Das mit dem neuen Beruf verbundene Bemühen um den Gemeindeaufbau hatte zum Ziel, dass Kirchengemeinden möglichst vielfältige Anknüpfungspunkte für die Lebensvollzüge und Lernwege der Menschen anbieten und ihnen so eine dauerhafte Bindung und Beteiligung am gemeindlichen Leben ermöglichen sollten. Die Gemeindepädagogik erschien in besonderer Weise dafür geeignet, dies zu befördern, weil sie sich an den Bedürfnissen und Themen der Menschen orientierte und eine Verschränkung von Theologie und Pädagogik im kirchlich-gemeindlichen Kontext betonte.

Gemeindepädagogik als Dimension

Seit Anfang der 1990er-Jahre wird Gemeindepädagogik stärker als „Dimension“ in den Blick genommen. Gemeindepädagogik sollte in einer dimensionalen Betrachtungsweise an den „Bruchstellen der Subjektivität“ aus pädagogischer Sicht fragen, „wie generell alles kirchliche Handeln auf Menschen wirkt, ob die kirchlichen Strukturen sich als lernförderlich oder -hinderlich erweisen.“ (Piroth 2004, 39f) Karl Foitzik bezeichnete diese Entwicklung als Wende zur „Lebensweltorientierung“ (Foitzik 2002, 326). Neben die lokale Kirchengemeinde als Ort für gemeindepädagogisches Handeln tritt nun die Gemeinde im Sinne von ökumenischer Gemeinschaft, von Netzwerk und Gruppe an ganz verschiedenen Lernorten. In der weiteren gemeindepädagogischen Diskussion wird unterschieden zwischen Gemeindepädagogik als Handlungsfeld und als Dimension.

Gemeindepädagogische Handlungsfelder

Der Begriff Gemeindepädagogik hat sich für eine Vielzahl kirchlicher Handlungsfelder und Arbeitsformen mit sozial- und/oder religionspädagogischen, diakonischen und teilweise auch missionarischen Intentionen wie für nichtformelle Bildungsarbeit mit Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und älteren Menschen im kirchlich-gemeindlichen und verbandlichen Kontext durchgesetzt.

Gemeindepädagogik als Sammelbegriff

Zu gemeindepädagogischen Handlungsfeldern zählen neben klassischen pädagogisch-theologischen Feldern kirchlich-gemeindlicher Arbeit wie Christenlehre, Kinderkirche und Kindergottesdienst, Konfirmanden- und Jugendarbeit auch Arbeit mit Familien, Erwachsenen und Seniorinnen/Senioren, Offene Arbeit, Kulturarbeit und andere Formen gemeinde- und gemeinwesenbezogener Bildungsarbeit. Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen übernehmen Leitungsfunktionen als Referentinnen/Referenten im Kirchenkreis oder im Landesjugendpfarramt, sie sind in Seelsorge und Beratung, in Organisations- und Leitbildentwicklung, in Öffentlichkeitsarbeit oder der verbandlichen Kinder- und Jugendarbeit tätig. Sie arbeiten als Studienleiter/-innen und Dozenten/-innen in pädagogischen Instituten evangelischer Landeskirchen und evangelischen Akademien oder in diakonischen Arbeitsfeldern.

An der Vielzahl gemeindepädagogischer Handlungsfelder und Tätigkeitsbereiche wird deutlich, dass Gemeindepädagogik als Sammelbegriff für sehr Unterschiedliches steht. Dies stellt für die Administration und die Begleitung der Praxis mitunter eine Schwierigkeit dar. Denn die einzelnen Handlungsfelder haben auch je eigene Entstehungszusammenhänge und Handlungsansätze, die mit denen anderer Handlungsfelder mitunter nicht ohne weiteres vereinbar sind. So haben Arbeitsbereiche

wie die Frauenarbeit, die Männerarbeit oder der Kindergottesdienst neben kirchlich-gemeindlichen auch verbandliche institutionelle Bezüge.

In besonderer Weise trifft die unterschiedliche systemische Zuordnung auf die Kinder- und Jugendarbeit zu: sie ist kirchlich-gemeindliches Handlungsfeld, hat als Jugendverband eigene Partizipations- und Mitbestimmungsstrukturen auf Orts-, Landes- und Bundesebene und ist außerdem in die jugendpolitischen Strukturen und finanziellen Förderungen der Kinder- und Jugendhilfe gemäß dem Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG – SGB VIII) eingebunden.

Auf diesem Hintergrund ergibt sich die Notwendigkeit einer Differenzierung zwischen den einzelnen der Gemeindepädagogik zugeordneten Handlungsfeldern und einem durch die Entstehungsgeschichte geprägten Verständnis von Gemeindepädagogik. Zumindest haben berufliche Mitarbeiter/-innen in dieser Gemengelage oft mit einer Überlagerung unterschiedlicher, sich teilweise widersprechender Zielvorstellungen und Handlungsprinzipien zu tun (vgl. Spenn 2005).

**unterschiedliche
Zielvorstellungen und
Handlungsprinzipien**

Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin als Beruf

Von zentraler Bedeutung für die Gemeindepädagogik war seit ihrem Entstehen die Entwicklung einer spezifischen Beruflichkeit und eines Berufsbildes. Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin als Berufsbezeichnung setzte sich relativ schnell durch: in den ostdeutschen Landeskirchen zunächst anstelle der Berufsbezeichnung der Katechetin/des Katecheten, aber auch für die Gemeindehelferin/den Gemeindehelfer, später auch für den Jugendwart und die Diakonin vorwiegend in der evangelischen Kinder- und Jugendarbeit. In westdeutschen Landeskirchen war Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin zunächst die Bezeichnung für Absolventen/-innen von seit der Bildungsreform der 1970er-Jahre neu eingeführten gemeindepädagogischen Studiengänge an Evangelischen Fachhochschulen, später auch für Absolventen/-innen von Diakonenausbildungen oder missionarischen Ausbildungsstätten.

**Vielfalt der
Berufsprofile und
Ausbildungen**

Inzwischen verwenden die meisten Landeskirchen und viele Ausbildungsstätten diese Berufsbezeichnung, oft in Kombination mit „Religionspädagoge/in“.

Allerdings werden viele unterschiedliche Berufsprofile als „Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin“ bezeichnet und es ist mehr oder weniger zufällig, welche Qualifikationen und Abschlussniveaus als Zugangsvoraussetzungen für Anstellungen in Geltung gebracht werden. Die Berufsbezeichnung „Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin“ steht dabei neben oder anstelle von Bezeichnungen wie Gemeindeferent/-in, Gemeinmediakon/-in, Jugendwart/-in, Diakon/-in usw. Auch gibt es sowohl Gemeindepädagogen/-innen mit Fachschulqualifikation (FS) als auch mit Fachhochschuldiplom (FH).

Allein im *Fachschulbereich* gibt es dabei eine Vielzahl von Möglichkeiten: Absolventen/-innen von Bibelschulen mit und ohne staatlich anerkanntem Erzieher/-innenabschluss; Absolventen/-innen von berufsbegleitenden Ausbildungen landeskirchlicher Institute; Diakone/-innen mit oder ohne staatlich anerkanntem Erzieher/-innenabschluss mit oder ohne kirchliche Grund-/Zusatzausbildung usw.

Im *Fachhochschulbereich* stellt sich das Bild ebenso differenziert dar: Absolventen/-innen mit einer Doppeldiplomierung im Fachbereich Religions-/Gemeindepädagogik und im Fachbereich Sozialpädagogik/Sozialarbeit und/oder einfachem Diplomabschluss als Religionspädagoge/Religionspädagogin, Sozialpädagoge/Sozialpädagogin oder Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin. Mit der Umstellung auf BA/MA-Abschlüsse mit modularisierten Studiengängen verstärkt sich die Differenzierung

noch einmal. In einigen ostdeutschen Landeskirchen werden Gemeindepädagogen/-innen mit einem zweiten gemeindepädagogischen Examen (nach Absolvierung eines Vorbereitungsdienstes analog zum Vikariat) ordiniert und dienstrechtlich den Pfarrerinnen/Pfarrern gleichgestellt.

Zwar sieht die Berufsordnung der EKD (Kirchenamt der EKD 1996) als gemeinsame Basis für religionspädagogisch-diakonische Ausbildungen die Fachhochschul-ebene vor. In den evangelischen Landeskirchen, den Jugendverbänden und Werken existieren aber bis heute keine einheitlichen oder mindestens vergleichbaren Standards für gemeindepädagogische Ausbildungen, Berufsbilder, Einstellungskriterien und berufliche Rahmenbedingungen (vgl. Steinhäuser 2002a; Spenn 2006).

inhaltliche Vielfalt

Inhaltlich umfasst der Beruf Gemeindepädagoge/Gemeindepädagogin eine weite Spannbreite von Katechumenat (kirchliche Unterweisung in traditioneller, unterrichtlicher Form in Bezug auf die Taufe) über gruppenpädagogische, sozial-, kultur- und erlebnispädagogische Arbeitsweisen, Leitungs- und Anleitungstätigkeit bis hin zu lebensweltlichem Lernen in Sozialisationsangeboten. Diese Vielfalt pädagogischer Ansätze, Inhalte und Arbeitsformen ist eine wichtige, unschätzbare Ressource der Kirche. Sie stellt aber auch hohe Anforderungen hinsichtlich der Profilierung der Arbeit und des eigenen Berufsbildes wie auch für die Gestaltung des beruflichen Bedingungsgefüges innerhalb der Kirche.

aktuelle Entwicklungen

Aktuelle gesellschaftliche und kirchliche Entwicklungen mit teilweise dramatischen Veränderungen hinsichtlich der Demografie, der Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Familien und in der Arbeitswelt mit Reformen in sämtlichen Bildungsbereichen setzen auch die gemeindepädagogische Beruflichkeit unter erheblichen Druck. Die Landeskirchen wie die Jugendverbände und kirchlichen Werke müssen finanzielle und personelle Ressourcen einsparen. Öffentliche Förderungen zur Ko- bzw. Re-Finanzierung eines großen Teils beruflicher Mitarbeiter/-innen in Kinder- und Jugendarbeit gehen ebenfalls zurück. Landeskirchen und ihre Untergliederungen müssen Personalkürzungen vornehmen. Die Professionalisierung der Sozial- und Gemeindepädagogik vor allem im Bereich der Kinder-, Jugend- und Sozialarbeit, die seit den 1970er-Jahren einen kontinuierlichen Aufschwung erlebte, scheint an Grenzen zu stoßen sowohl hinsichtlich der Finanzierbarkeit als auch der inhaltlichen Zuschreibungen und Profile. Zwingend stellen sich auch für die Kirchen Fragen nach Prioritäten künftiger *beruflicher* Ausstattung. Dabei verständigen sich kirchliche Körperschaften wie Kirchengemeinden, aber auch Landeskirchen, auf sogenannte Kernaufgaben, die dem Pfarramt zugeordnet sind. Gemeindliche Bildungsaufgaben, die über die Weitergabe von Glaubenswissen im Generationenzusammenhang hinausgehen, werden dagegen nachrangig bewertet.

Veränderungsdruck

Nach wie vor ungeklärt ist die Frage, welche beruflichen Perspektiven denjenigen Gemeindepädagogen/-innen eröffnet werden, die schwerpunktmäßig in der Kinder- und Jugendarbeit tätig sind und dies aus biografischen bzw. berufsbiografischen Gründen nicht mehr tun können oder wollen.

Gemeindepädagogik als Fachdisziplin

Gemeindepädagogik als Beruf und als bildungsbezogene Praxis kirchlich-gemeindlicher Arbeit bedurfte auch einer entsprechenden Theoriebildung und Konzeptionsentwicklung. Die fachwissenschaftliche Zuordnung ist analog zu der Vielfalt der Praxisfelder sowie zu den unterschiedlichen Begründungs- und Entstehungszu-

sammenhängen komplex. Es liegt zunächst nahe, sich an der klassischen Aufteilung der universitären wissenschaftlichen Theologie zu orientieren. Danach ergeben sich zwei Traditionsstränge: In Weiterentwicklung der katechetischen Tradition vor allem im ostdeutschen Kontext ist Gemeindepädagogik als Teildisziplin der Praktischen Theologie an die Stelle der Katechetik getreten. In westdeutscher Tradition wurde sie ein Teilbereich der Religionspädagogik, die neben dem Lernort Schule nun auch den Lernort Gemeinde stärker in den Blick nahm (Adam/Lachmann 1987; Grethlein 1994; Wegenast/Lämmermann 1994; Lämmerbach 2007). Zugleich wurde Gemeindepädagogik auch immer in Zusammenhang mit Fragen des Gemeindeaufbaus gebracht. Seit Anfang der 1990er-Jahre wurde in der gemeindepädagogischen Theorie der Schwerpunkt auf die lebensweltlichen Zusammenhänge des Individuums gelegt (vgl. Foitzik u.a. 1994).

Die anfänglichen Zuordnungen zu Teildisziplinen der Praktischen Theologie wurden dem interdisziplinären und dimensional Anspruch der Gemeindepädagogik und den Konzeptionen der an den Fachhochschulen konzipierten Studiengänge nur unzureichend gerecht. Da Gemeindepädagogik sich nicht lediglich auf religionsdidaktische Prozesse im Kontext kirchlich-gemeindlicher Praxis, sondern auf den Gesamtzusammenhang von Glauben, Leben und Lernen bezieht und, ausgehend vom Lebenslauf, alle Generationen und die gesamten Lebenszusammenhänge von Menschen hinsichtlich der Frage nach der „Kommunikation des Evangeliums“ in den Blick nimmt, ergibt sich daraus eine multidisziplinäre Herangehensweise, die neben Theologie und Religionspädagogik auch allgemeine Erziehungswissenschaft, Erwachsenenbildung, Sozialwissenschaften und Sozialpädagogik mit einbezieht. Vertreter/-innen der gemeindepädagogischen Forschung und Lehre bezeichnen Gemeindepädagogik deshalb als „Verbund- und Integrationswissenschaft“ (Doyé 2002). Ein eigenes fachwissenschaftliches Profil hat sich allerdings zunächst eher zögerlich entwickelt.

Einige Teilbereiche der Gemeindepädagogik waren bereits Gegenstand empirischer Forschung (Steinhäuser 2002a, Piroth 2004, Fauser/Fischer/Münchmeier 2006). Auch im Rahmen von Diplomarbeiten an Fachhochschulen werden Untersuchungen zur Gemeindepädagogik durchgeführt, deren Ergebnisse allerdings kaum über den unmittelbaren Verwertungszusammenhang bekannt werden. Aktuell hat in Kooperation zwischen der Universität Tübingen (Prof. Dr. Friedrich Schweitzer) und dem Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft, Münster ein EKD-weites Forschungsprojekt zur Konfirmandenarbeit begonnen, dem sich inzwischen auch einige Kirchen in anderen europäischen Ländern anschlossen (vgl. www.konfirmandenarbeit.eu).

Insgesamt besteht allerdings in empirischer Hinsicht noch ein erhebliches Forschungsdefizit.

Traditionsstränge
Katechetik
Religionspädagogik
Gemeindeaufbau

multidisziplinäre
Herangehensweise

Forschungsdefizit

3. Zugänge zum Verständnis von Gemeinde

„Gemeinde“ ist eine zentrale Kategorie für die Gemeindepädagogik. Allerdings steht der Begriff „Gemeinde“ im Zusammenhang der Gemeindepädagogik für die *Kirchengemeinde*, ist also eine innerkirchliche Bezeichnung. Umgangssprachlich und über den kirchlichen Horizont hinaus wird unter „Gemeinde“ eher die *kommunale Gemeinde* als Wohnort und öffentliche Verwaltungseinheit und Teil des Gemeinwesens verstanden. *Gemeinde* im Zusammenhang mit Gemeindepädagogik als *christliche Gemeinde* setzt also schon immer bewusst oder zumeist unbewusst einen innerkirchlichen, auf kirchliche Bezüge verengten Bedeutungsgehalt voraus. Daraus ergibt sich einerseits die Frage, inwiefern Gemeindepädagogik über den kirchlichen Bezug hinaus vermittelbar und anschlussfähig ist, andererseits aber auch, welche Impulse sich vom Gemeinwesenverständnis her für die Gemeindepädagogik ergeben.

Die theologische Beschreibung von Gemeinde in protestantischem Verständnis geht zurück auf Artikel VII des Augsburger Bekenntnisses. Danach ist die eine heilige christliche Kirche „die Versammlung aller Gläubigen, bei welchen das Evangelium rein gepredigt und die heiligen Sakramente lauts des Evangelii gereicht werden“. Christliche Gemeinde nach reformatorischem Verständnis gründet demnach in der Verkündigung des Evangeliums und in der Begegnung mit Jesus Christus in den Sakramenten der Taufe und des Abendmahls. Das heißt: Gemeinde hat ihr Zentrum in der Feier der Gegenwart Jesu Christi im Leben des Einzelnen und in der Gemeinschaft.

Für die *Gemeindepädagogik* ist außerdem die Barmer Theologische Erklärung (1934) wichtig geworden, in der die Geschwisterlichkeit in der Gemeinde und die verschiedenen Ämter als ein „der ganzen Gemeinde anvertrauter und befohlener Dienst“ ohne einseitige Herrschaftsansprüche betont werden (Artikel III und IV, vgl. Schröer 1995, 172)

Die sozialen Gestaltungsformen sind auf dem Hintergrund der theologischen Bestimmung von Gemeinde vielfältig. Nach allgemeiner kirchlicher Vorannahme wird Gemeinde meist gleichgesetzt mit der Kirchengemeinde am Wohnort. Das Parochialsystem mit einer Pfarrstellenzuschreibung gemäß dem am Wohnortprinzip ausgerichteten Mitgliederschlüssel bildet die Grundstruktur für die kirchliche Verwaltung und den Personaleinsatz. Auch steuerrechtlich richtet sich die kirchliche Gemeindezugehörigkeit nach dem Hauptwohnsitz. Allerdings entspricht das nicht in jedem Fall den Interessen und Gewohnheiten der Kirchenmitglieder oder anderer Nutzer/-innen kirchlicher Angebote und Dienstleistungen. Für viele sind die Jugendgruppe oder die Jugendkirche, die Frauengruppe oder eine bestimmte Aktionsgruppe, in denen sie sich engagieren, *ihre* Gemeinde. Viele Menschen bilden „von Fall zu Fall“ Gemeinde, etwa bei einer Trauung, Beerdigung oder zu Weihnachten (Fechtner 2003). Die Mitgliedschaftsstudien der EKD zeigen ein sehr differenziertes Bild von den Bindungsgraden und den Beteiligungsformen der Mitglieder. Dabei spielen biografische Gesichtspunkte, lebensstilspezifische Prägungen sowie individuelle Interessen und Neigungen eine Rolle. Für die Gemeindeorientierung vieler Mitglieder ist ausschlaggebend, inwiefern und wo sie in einer evangelischen Gemeinde Anknüpfungsmöglichkeiten und Unterstützung bei der Bewältigung und Lösung alltagspraktischer Aufgaben erfahren, eine ihnen gemäße Gemeinschaft erleben und auf ihre aktuellen Bedürfnisse in der Lebensführung und -bewältigung eingegangen wird. Dies steht in Spannung zu einem Gemeindeverständnis, das seit dem 19. Jahrhundert analog zum aufblühenden bürgerlichen Vereinswesen die Kirchengemeinde vereinsförmig konzipiert und pastorenzentriert auf die Ortsgemeinde bzw. Parochie bezieht. Die Dominanz parochialer Gemeindevorstellungen

kommunale Gemeinde

Kirchengemeinde

Gemeinde
theologisch

soziale
Gestaltungsformen

individuelle
Prägungen
Interessen
Neigungen

Ortsgemeinden
Funktionsgemeinden

behindert mitunter die wertschätzende Wahrnehmung anderer Sozialgestalten von Gemeinde. Neben den Ortsgemeinden gibt es eine Reihe von Funktionsgemeinden, in denen sich Menschen aufgrund ihrer spezifischen Lebenslagen, Interessen oder Lebensgestaltungsaufgaben zusammenfinden und Evangelium leben. Das können evangelische Chöre und Jugendbands, Jugendveranstaltungen, das Männerwerk oder die Frauenhilfe, die Eine-Welt-Initiativgruppe oder die Partnerschaftsgruppe mit Russland, der Seniorennachmittag oder Akademie-Tagungen, Studentengemeinden, Jugendkirchen oder der regelmäßige Besuch des Deutschen Evangelischen Kirchentags sein. Mit der Vielfalt der Erscheinungsformen evangelischer Gemeinde einher geht auch, dass Gemeinden sich wieder auflösen, etwa weil Gruppen auseinander gehen, aber auch, weil aufgrund der Abwanderung, des Geburtenrückgangs und der Überalterung Dörfer oder Stadtteile entvölkert werden.

Weiterhin ist charakteristisch für die Gemeindegewirklichkeit, dass viele Menschen lediglich an einzelnen religiösen Angeboten teilhaben wollen, ohne sich in Form formaler Mitgliedschaft an die Kirche zu binden oder, wenn sie Mitglieder sind, sich kontinuierlich an anderen kirchlichen Angeboten zu beteiligen. Für die verfasste Kirche stellen die vielfältigen Ausfächerungen der Gemeindegewirklichkeit und das unverbindlich scheinende Teilnahmeverhalten von Mitgliedern und Nichtmitgliedern große Herausforderungen dar. Das betrifft sowohl Fragen des auf Kirchenmitgliedschaft beruhenden Institutionserhalts als auch die Verhältnisbestimmung zwischen den Bedürfnissen der Menschen, den vielfältigen Sozialformen von Gemeinde und den theologischen Kennzeichen von Kirche nach Art. 7 des Augsburger Bekenntnisses (Verkündigung und Verwaltung der Sakramente).

Auch wenn Gemeinde vom Wortsinn her eine Bezeichnung für eine *institutionelle Kategorie* ist, muss immer wieder deutlich herausgestellt werden, dass diese Institution (Gemeinde) von Menschen als Subjekten gebildet wird. Subjekte der Gemeindepädagogik sind demnach nicht irgendwelche wie auch immer geartete, aber in ihrem Zuschnitt klar eingrenzbar soziale Systeme (Gemeinde), sondern Menschen, die in je eigener und sehr unterschiedlicher Weise Gesellungsformen im Zusammenhang der Kommunikation des Evangeliums suchen, nutzen und entwickeln.

Eine Gemeinde, die ihre Konzeption von den „Nutzern“ her entwickelt, ist ein offenes, dynamisches System, das es nicht mit einem eindeutig zu definierenden Kreis von Mitgliedern, sondern sowohl mit Kirchenmitgliedern unterschiedlicher Interessen und Neigungen als auch mit Nichtmitgliedern, mit Konfessionslosen, konfessionell anders Gebundenen, mit Menschen aus anderen Kulturen und mit anderen religiösen Einstellungen und Frömmigkeitsmustern zu tun hat.

In der westdeutschen Situation wird das signifikant an dem hohen Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund beispielsweise in evangelischen Kindertageseinrichtungen oder diakonischen Einrichtungen. In der ostdeutschen Situation ist es der hohe Anteil der Menschen, die über mehrere Generationen bereits konfessionslos sind. So haben nahezu jede Amtshandlung, jede gemeindepädagogische Aktivität, jeder Seelsorgefall, die Arbeit in Kinder- und Kirchenchören, Konfirmandengruppen oder schulischen Lerngruppen im Religionsunterricht mit Menschen zu tun, die nicht der Kirche angehören (Doyé/Keßler 2002; Domsgen 2005). Im Bereich der institutionellen Diakonie arbeiten sogar viele Mitarbeiter/-innen beruflich bei einem kirchlichen Träger, obwohl sie nicht der Kirche angehören (Haspel 2004). In Kindertageseinrichtungen und Schulen in evangelischer Trägerschaft wird zwar eine Kirchenmitgliedschaft von den Mitarbeitern/-innen erwartet, der Besuch der Einrichtungen wie auch die Teilnahme am Religionsunterricht in Schulen in öffentlicher Trägerschaft wird aber auch von vielen Eltern und Kindern gewählt, die konfessionslos sind oder einer anderen Konfession angehören.

Dienstleistung

**Menschen als
Subjekte der
Gemeinde und der
Gemeindepädagogik**

**religiöse
Pluralität**

Konfessionslosigkeit

Sozialstrukturelle Gesichtspunkte

Der Blick auf die Sozialgestalten evangelischer Gemeinden lässt nach ihren *Sozialstrukturen* fragen. Als Teil des Gemeinwesens hat die kirchliche Gemeinde auch analoge Sozialstrukturen. Beim Gemeinwesen handelt es sich um Formen des menschlichen Zusammenlebens, die über den privaten Bereich hinausgehen und die im sozialen Nahraum, im örtlichen oder regionalen Kontext im Verbund unterschiedlicher Menschen und Akteure, Gruppen und Einrichtungen zusammenwirken.

Individuum

Dabei existieren verschiedene Akteurs- bzw. Handlungsebenen: Die *individuelle Ebene* benennt die Handlungen und die Kommunikation der Individuen und einzelnen Akteure (z.B. Nachbarschaftshilfe). Auf der *Ebene der Gruppen* finden sich soziale Systeme wie z.B. altersspezifische oder themenspezifische Gruppen, aber auch Einrichtungen wie Kindertageseinrichtungen, Schule, diakonische Einrichtungen, kulturelle Initiativen. Die dritte Ebene ist das Gemeinwesen als *Netzwerk*, in dem die verschiedenen Gruppen miteinander verbunden sind.

Gruppen

Netzwerk

Kirchengemeinden sind nach diesen sozial-strukturellen Gesichtspunkten als Netzwerke zu verstehen. In Analogie zur Gemeinwesentheorie können sie als „polyzentrische Geflechte von teilautonomen Einheiten“ (Huber 1991, 44) bezeichnet werden. Unterschiedliche Akteure (Gruppen, Initiativen, einzelne Einrichtungen), die ihre eigenen „Zentren“, Organisationseinheiten, Konzepte, Vorstellungen und Wünsche haben, schaffen in je eigener Weise und Intensität Verbindungen mit anderen Akteuren. Jeder Akteur behält dabei seinen spezifischen Charakter, gibt die eigenen Ziele und Zwecke nicht auf. Vielfach wird es aber möglich, Bereiche miteinander zu koppeln, Synergien zu nutzen und einen Mehrwert zu erzielen.

Kirchengemeinden haben je unterschiedliche Bedingungen und Eigenheiten. Sie sind geprägt von ihrer ländlichen oder städtischen Struktur und von ihren Potenzialen, d.h. von der Zusammensetzung ihrer Mitglieder und der örtlichen Bevölkerung, der Ausgestaltung der Bildungslandschaft, dem Ausbildungsgrad der dort lebenden Menschen, den Akteuren am Ort und in der Region sowie der Infrastruktur. Kirchliche Gemeinden sind hoch komplexe Systeme. Sowohl die Mitglieder auf der individuellen Ebene als auch die einzelnen Gruppen und Einrichtungen wie auch die Kirchengemeinde als Netzwerk sind jeweils eingebunden in andere Systeme und Netzwerke. Auf der individuellen Ebene sind das Einbindungen in Familien, Nachbarschaften und Freundschaften, Schul-, Ausbildungs-, Arbeits- und Freizeitzusammenhänge. Auf der Ebene der Gruppen und Einrichtungen sind das deren Bezüge zu den jeweiligen Unterstützungssystemen und Kooperationspartnern/-innen sowie zu anderen Initiativen und Einrichtungen im örtlichen oder regionalen Umfeld. Auf der Ebene der Kirchengemeinde sind es ebenfalls übergeordnete Netzwerke in der Kirche, in der Kommune, im regionalen und überregionalen Kontext.

endogene Potenziale

Für den Aufbau und die Entwicklung von Kirchengemeinden und anderen Netzwerken sind die endogenen Potenziale – die Ressourcen, Möglichkeiten, Wissensbestände und Kompetenzen, mit denen Kommunikationsstrukturen und Netzwerke dauerhaft aufgebaut werden können – besonders wichtig. Endogene Potenziale sind vor allem die Individuen als Akteure – ihre Motivation, sich für das Gemeinwesen einzusetzen und sich zu engagieren sowie ihre Kompetenzen und ihre Kreativität. Bildung spielt dabei eine zentrale Rolle. Dies ist gerade bei Bemühungen um kirchlichen Gemeindeaufbau und Gemeindeentwicklung mitunter vernachlässigt worden, gerät aber gegenwärtig wieder stärker in den Blick (Rupp/Scheilke 2007).

Gerade die endogenen Potenziale ermöglichen es, neben den „materiellen“ Strukturen (Einrichtungen wie etwa das Kirchengebäude und das Gemeindehaus) auch die unsichtbaren, latenten Strukturen, wie z.B. die Kooperationsstrukturen, in den Blick zu nehmen.

Gemeindepädagogische Handlungsebenen

Die Vergegenwärtigung der Sozialstrukturen weist auf die verschiedenen Ebenen hin, auf denen Gemeindepädagogik agiert:

- Eine Ebene sind die einzelnen Menschen, die auf je eigene Weise und mit je eigenen Bedürfnissen nach Begleitung und Unterstützung ihre Alltagsaufgaben bewältigen und sich dazu über den privaten Bereich hinaus im Zusammenhang von Nachbarschaft, Freundschaft, bestimmter Interessen und Neigungen sowie im familialen Kontext vernetzen und wechselseitig unterstützen.
- Eine zweite Ebene der Gemeindepädagogik ist die Arbeit mit Gruppen, in Organisationen und Einrichtungen, in denen Menschen arbeiten, lernen und sich engagieren.
- Die dritte Ebene sind Kooperationen und Vernetzungen zwischen einzelnen Akteuren, Gruppen und Netzwerken. Zu den für die Gemeindepädagogik relevanten Netzwerken zählen Kirchengemeinden, Regionen, Kirchenkreise, aber auch die Kommune und in kommunalen und übergeordneten Bezügen agierende Netzwerke. Die Aufgaben der Gemeindepädagogik bestehen dabei in der Gestaltung von solchen Netzwerken, der Mitwirkung bei der Organisation und beim Management von Bildung, bei der Schaffung bildungsanregender Arrangements im Lebensumfeld, in der Qualifikation von Multiplikatoren/-innen und im politischen, strategischen und sozialen Engagement auf den unterschiedlichen Ebenen.
- Zusätzlich zu der individuellen Ebene, den örtlichen Bezügen und regionalen Netzwerken ist für die Gemeindepädagogik auch noch die ökumenische Einbindung in globaler Perspektive wichtig.

**Arbeit mit
einzelnen Menschen**

Arbeit mit Gruppen

Vernetzung

globale Perspektive

Auf allen diesen Ebenen begleitet und unterstützt Gemeindepädagogik die Akteure pädagogisch, theologisch, organisatorisch, logistisch, politisch. Dabei gilt es, Vertrauen aufzubauen, Kommunikation zu fördern, Kooperationen zu entwickeln und zu stärken mit dem Ziel, dass die einzelnen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen in einer ihre Individualität und Sozialität anregenden und unterstützenden Kultur leben, ihre Selbstwirksamkeit gestärkt wird und die Dimension des christlichen Glaubens im Alltagskontext Bedeutung erlangt.

4. Lebenslagen und Lebenswelten

**Vielfalt an
Möglichkeiten**

Gemeindepädagogik hat es mit Menschen in pluralen, differenzierten Lebenslagen und Lebenswelten zu tun. Lebensverläufe von Menschen in der späten Moderne sind nicht mehr aufgrund familialer Traditionen oder gesellschaftlicher Strukturbedingungen „vorprogrammiert“, sondern von permanenten Wahl- und Entscheidungsmöglichkeiten gekennzeichnet (Multioptionalität). Der Wandel von der Industrie- zur wissensbasierten Dienstleistungsgesellschaft bringt neue Lebensverlaufsmuster, neue Berufe und Zeitmodelle mit sich, zu deren Begleiterscheinungen das Auseinanderfallen von ehemals geographisch nah beieinander liegenden Lebensbereichen in unterschiedliche, teils weit voneinander entfernte Segmente gehört (Wohnen, Arbeiten, Freizeit, Verwaltung, Schule, Kirche...).

Zeitstrukturen

Damit einher gehen Wandlungen in Familienstrukturen (BMFSFJ 2006). Exemplarisch lässt sich das an den tiefgreifenden Veränderungen der individuellen und familialen Zeitbudgets zeigen: Die veränderten Zeitstrukturen betreffen in synchroner Perspektive die Alltagszeit sowie in diachroner Perspektive die biografischen und Familienphasen (Lebenslauf). Ursache der aktuellen Entwicklungen ist im Wesentlichen der Wandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft. Mit diesem Prozess einher gehen unter anderem eine vermehrte Erwerbstätigkeit von Frauen, längere Ausbildungszeiten, Flexibilisierung und Entgrenzung von Arbeitszeiten, Beschleunigung von Prozessen insbesondere in der Wirtschaft sowie eine erhöhte Mobilität. Dies führt in individuell biografischer Perspektive dazu, dass sich nach langen Ausbildungszeiten das Zeitfenster für eine Familiengründung erst relativ spät im Lebenslauf öffnet und aus biologischen Gründen nur (noch) für einen begrenzten Zeitraum offen ist. An die Phase der Familiengründung schließt die Rückkehr in die Erwerbstätigkeit für die meisten schon relativ früh an. Zugleich leben immer mehr Menschen ohne Kinder, so dass das Nebeneinander und Miteinander von Familien in unterschiedlichen Familienformen und von Kinderlosen konzeptionell gestaltet werden muss. Im Hinblick auf die Alltagszeit, insbesondere von Familien, ergeben sich erhebliche Schwierigkeiten, weil die Zeitstrukturen vieler Institutionen noch auf die klassische Industriegesellschaft eingestellt und mit den Zeitstrukturen der Dienstleistungsgesellschaft nur schwer zu koordinieren sind. Am deutlichsten wird dies z.B. bei den Öffnungszeiten der meisten Kindertageseinrichtungen, die sich überwiegend noch nach den Kernarbeitszeiten des Industriezeitalters richten. Es erfordert beispielsweise von Familien erhebliche organisatorische Anstrengungen, um die an die Eltern gestellten beruflichen Anforderungen sowie die Freizeit- und außerschulischen Bildungsinteressen der Kinder mit den Zeitmustern der unterstützenden Institutionen in Einklang zu bringen. Gleichzeitig verändern sich die Betreuungsformen bei Kindern. Neben den Kindertageseinrichtungen spielen die Tagespflege, aber auch Formen der privaten Betreuung innerhalb von Familie und Nachbarschaft eine immer größere Rolle (Bien/Rauschenbach/Riedel 2007).

An dem Beispiel der sich verändernden Zeitstrukturen zeigt sich, dass gemeindepädagogische Praxis eng mit sich wandelnden Lebensbedingungen der Menschen verschränkt ist. Die sich verändernden Bedingungen erfordern und bewirken eine hohe Flexibilität und bedürfen großer Anpassungsleistungen der Menschen, haben aber auch Auswirkungen auf das Gemeinschafts- und Engagementverhalten im gesellschaftlichen und kirchlich-gemeindlichen Kontext. Für die gemeindepädagogische Arbeit ergibt sich daraus die Aufgabe, die Menschen bei der Bewältigung des Alltags, insbesondere im Blick auf ihre individuelle, berufs- und familienbezogene

Zeitgestaltung zu unterstützen, aber auch die kirchlich-gemeindlichen Zeitstrukturen an die veränderten Zeiten des Alltags und des Lebenslaufs anzupassen.

Gemeindepädagogik hat es so immer mit jeweils spezifischen Gemeindesituationen zu tun. Gemeindepädagogische Konzeptionen oder Gemeindeaufbaukonzepte, die sich an fiktiven, für allgemein gültig gehaltene Sozialformen von christlicher Gemeinde wie die vereinsähnlich strukturierte, zielgruppenspezifische Ortsgemeinde oder die pfarramtszentrierte Organisationseinheit einer Parochie ausrichten, laufen dagegen mitunter ins Leere.

Kirchliche Zeitstrukturen

Bevölkerungsentwicklung

Hinsichtlich gemeindepädagogischer Perspektivüberlegungen nicht unerheblich ist die allgemeine demografische Entwicklung in Deutschland. Liegt traditionell einer der Schwerpunkte der Gemeindepädagogik in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien, so ist zu berücksichtigen, dass sich die Altersstruktur der deutschen Bevölkerung in den kommenden Jahrzehnten dramatisch verändern wird: Im Jahr 2050 wird nur noch jeder Sechste unter 20, aber jeder Dritte bereits 60 Jahre und älter sein (Statistisches Bundesamt 2003, 29). Für die gemeindepädagogische Arbeit bedeutet das, dass sich der „Pool“ potenzieller Teilnehmer/-innen – Kinder, Konfirmanden/-innen, Jugendliche, junge Familien und Erwachsene – deutlich verschiebt in Richtung der älteren Generationen.

Altersstruktur

Ebenfalls von Bedeutung ist, dass in Deutschland inzwischen ein Fünftel der Gesamtbevölkerung einen Migrationshintergrund hat, bei Kindern und Jugendlichen betrifft das sogar jede/jeden Vierte/n (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, 178). Angesichts der aktuellen Zahlen kann für das Jahr 2026 erwartet werden, dass über 40 % der Menschen in Bildungseinrichtungen einen Migrationshintergrund haben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Migration in Deutschland ein vielfältiges Gesicht hat. Differenzierungen gibt es hinsichtlich der *Migrationserfahrung*, aber auch im Blick auf *Bildungsaspirationen*, -erfolg und -verhalten bestimmter nationaler Gruppen, *kulturelle Verwurzelungen* sowie *religiöse Einstellungen* und Bindungen. Diese Erkenntnis ist ebenso bedeutsam für Kindertageseinrichtungen und Schulen wie für alle anderen Akteure in der Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien. Allerdings kommen in kirchlich-gemeindlichen Zusammenhängen – außer in gezielten Projekten für und mit Migrantinnen und Migranten – Kinder und Familien mit Migrationshintergrund eher am Rand vor. Alltagskultur und Frömmigkeit von Christen/-innen mit Migrationshintergrund unterscheiden sich außerdem oft stark von denen evangelischer Ortsgemeinden in Deutschland.

Migration

Für die evangelische Kirche stellen sich dabei als Aufgaben, zum einen den interkulturellen und interreligiösen Dialog zu intensivieren und kirchlich-gemeindliche Konzepte zur Integration von Menschen unterschiedlicher religiöser und kultureller Prägungen zu entwickeln, zum anderen aber auch Möglichkeiten zu finden, wie sie aus evangelischer Perspektive zu mehr Chancengerechtigkeit hinsichtlich der Bildungsbiografien von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen beitragen kann.

Religion und religiöse Bildung

Religion wird in der Gegenwart ambivalent wahrgenommen. Einerseits ist die Beziehung der Menschen zu Religion vorrangig durch Privatisierung und Individualisierung gekennzeichnet. Zugespitzt zeigt sich das in Ostdeutschland. Statistisch gesehen sind weit über 70% der Ostdeutschen ohne konfessionelle Bindungen. Auch bei westdeutschen Jugendlichen verwischen zunehmend die konfessionellen Zuordnungen. Alltägliche Schnitt- und Berührungspunkte mit institutionalisierter Religion nehmen allgemein ab. Antworten auf Fragen nach Sinn und Unterstützung bei der Lebensbewältigung werden nicht vorrangig bei den großen Kirchen erwartet, sondern im privaten Kontext (Familie, Freundeskreis, Peergroup) oder bei anderen, auch kommerziellen Anbietern gesucht.

privatisierte Formen
des Religiösen

Religiöse Erfahrung setzt sich aus privatisierten Formen des Religiösen zusammen (vgl. Steinhäuser 2002b). Religiöse Versatzstücke aus einem vielfältigen religiösen und esoterischen Markt werden auf die eigenen Bedürfnisse zugeschnitten und zu einer Individualreligion zusammengestellt. Auch bei kirchlichen Jugendlichen finden sich Mischformen zwischen kirchennahen Überzeugungen und solchen, die aus anderen Traditionen stammen (Helsper 2000, 294). So sind etwa ganz unterschiedliche, uneinheitliche und vielfältige Vorstellungen von Gott und dem Heiligen anzutreffen. „Das Wort ‚Gott‘ wird zu einem vieldeutigen Begriff, der von einer ‚höheren Macht‘ über ‚kosmische Energie‘ bis hin zu ‚Natur‘ mit unterschiedlichen Deutungen semantisch angereichert wird. Oberster Maßstab ist immer die Individualität beziehungsweise das eigene Ich.“ (Kern 1997, 74)

religiöse
Serviceleistungen

Auf der anderen Seite sind einzelne Angebote und kurzzeitige religiöse Serviceleistungen der Kirchen teilweise sogar wieder zunehmend gefragt. Dazu zählen traditionelle Schwellenrituale im Lebenslauf wie Taufe, Konfirmation, Trauung und Beerdigung sowie kirchliche Dienstleistungen insbesondere im Bildungsbereich. Nach wie vor besitzen kirchliche Räume, Symbole, Rituale, aber auch Angebote wie Telefon- und Notfallseelsorge in individuellen und gesellschaftlichen Krisensituationen eine hohe Bedeutung und starke Integrationskraft.

Religion als
Querschnittsthema

Ein weiterer Aspekt ist, dass Religion ein Querschnittsthema der globalisierten Welt ist. Sowohl aufgrund des hohen Anteils von Menschen mit Migrationshintergrund an der deutschen Bevölkerung und damit auch in Bildungsinstitutionen und im örtlichen Umfeld als auch wegen der medialen Präsenz von politischen Konflikten, die mit kulturellen und religiösen Begründungszusammenhängen in Verbindung gebracht werden, ist Religion ein öffentliches Thema und im Alltag auch von *den* Menschen präsent, die sich als nichtreligiös verstehen.

Recht auf Religion

Religiöse Bildung als eine Dimension allgemeiner Bildung erlangt dadurch einen neuen Stellenwert, denn sie kann zur Orientierung und Herausbildung eigener Meinungen und Einschätzungen sowie zum Dialog zwischen Menschen unterschiedlicher Prägungen und Einstellungen beitragen. Sie eröffnet den Zugang zu unterschiedlichen Interpretationsmustern der Welt und kann Heranwachsende in ihren Entwicklungsaufgaben und den Fragen nach sinnstiftender Weltdeutung und Lebensbewältigung unterstützen. Es ist legitim, evangelischer Bildungsverantwortung im gesellschaftlichen Dialog und in der kirchlichen Bildungsarbeit stärker als bisher das *Recht auf Religion* (Schweitzer 2000) zu betonen und neben der passiven Religionsfreiheit (Freiheit *von* Religion bzw. religiöser Bevormundung, die vor allem in Ostdeutschland zur Abwesenheit von Religion im Alltag und im öffentlichen Leben geführt hat) die aktive Religionsfreiheit (Freiheit *zur* Religion bzw. zur eigenen Wahl der Religion) hervorzuheben.

5. Pädagogische Zugänge

Fachwissenschaftliche Bezüge

Gemeindepädagogik integriert, wie bereits oben beschrieben, verschiedenartige pädagogische und theologische Bezugssysteme:

- Zunächst hat Gemeindepädagogik einen engen Bezug zur Religionspädagogik, und zwar sowohl zur kirchlichen Unterweisung und Katechetik im kirchlich-gemeindlichen Kontext als auch zum schulischen Religionsunterricht, weil es ihr um die pädagogisch initiierte und didaktisch angeleitete Kommunikation des Evangeliums geht. In vielen Landeskirchen gehört außerdem neben der gemeindlichen Tätigkeit auch die Erteilung von Religionsunterricht in der Schule zum Aufgabenfeld von Gemeindepädagogen/-innen.
- Eine weitere grundlegende Bezugswissenschaft ist die Theologie. Nicht nur die praktisch-theologischen Teildisziplinen Seelsorge, Diakonie, Homiletik und Liturgik sind dabei relevant. Einen hohen Stellenwert haben die Bibelwissenschaften, Kirchengeschichte und die systematische Theologie, um in Fragen des christlichen Glaubens auskunftsfähig zu sein, Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen dabei zu helfen, ihr Leben eigenverantwortlich im Horizont des christlichen Glaubens zu führen und Ehrenamtliche und Multiplikatoren/-innen theologisch-pädagogisch zu qualifizieren.
- Gemeindepädagogik arbeitet mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, um sie unter Einbeziehung des sinnstiftenden Angebots des christlichen Glaubens in ihrer Persönlichkeitsentwicklung, der Herausbildung ihrer Individualität und Sozialität, ihrer Gaben und Fähigkeiten zu begleiten und zu unterstützen, sie aber auch als ehrenamtliche Mitarbeiter/-innen zu qualifizieren und zu begleiten. Einen hohen Stellenwert hat die Arbeit mit und in Gruppen sowie in Projekten. Aus diesen Aufgabenfeldern ergeben sich vielfache gemeinsame Schnittmengen und fachliche Bezüge zur Sozialpädagogik und zur Erwachsenenbildung.
- Darüber hinaus spielen Bezüge zur Kultur-, Medien- und Erlebnispädagogik eine wichtige Rolle, denn der gemeindepädagogische Ansatz ist mehrdimensional und erfahrungsorientiert.

Religionspädagogik

Theologie

**Sozialpädagogik
Erwachsenenbildung**

Gemeindepädagogik als Bildung

Gemeindepädagogik nimmt einen umfassenden Bildungsauftrag aus evangelischer Perspektive wahr. Als Pädagogik orientiert sich Gemeindepädagogik am Lebenslauf von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, und zwar vorrangig in Bezug auf den Lebens- und Lernort Gemeinde. Mit Bildung meint Gemeindepädagogik nicht allein unterrichtlich vermitteltes Wissen, sondern den „Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertebewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens.“ (Kirchenamt der EKD 2003, 66)

Dieses weite Bildungsverständnis hat durchaus Entsprechungen in der aktuellen gesellschaftlichen Bildungsdiskussion, aus der sich weitere grundlegende pädagogische Begründungszusammenhänge und Anknüpfungspunkte für gemeindepädagogische Praxis ergeben. Richtete sich die gesellschaftliche Bildungsdiskussion nach PISA 2000 zunächst schwerpunktmäßig auf schulpädagogische Reformen,

**gesellschaftliche und
kirchliche Wandlungen**

so stellte sich doch schnell heraus, dass dies allein den tatsächlichen Herausforderungen nicht genügt. Denn wichtige Bildungsprozesse vollziehen sich bei Kindern und Jugendlichen zeitlich vor und außerhalb der Schule im familiären, häuslichen und örtlichen Umfeld, in Kindertageseinrichtungen und in Gleichaltrigengruppen. Bildungsgelegenheiten, die sich Kinder und Jugendliche in ihrer Freizeit selbst suchen, die Eltern für sie organisieren oder die sie in den vielfältigen Angeboten freier Träger der Jugendhilfe oder privater Träger finden, gewinnen mit zunehmendem Alter immer mehr an Bedeutung. Und in der Erwachsenenbildung spielen Konzepte des lebenslangen Lernens eine wichtige Rolle.

Zusammenhang formaler, nonformaler und informeller Bildung

Die Bildungsdiskussion in der Jugendhilfe thematisiert deshalb verstärkt diese Seiten der Bildung und beschreibt ein weites, am Lebenslauf und an den Lebenswelten orientiertes Bildungsverständnis. Bereits im Jahr 2001 hat das Bundesjugendkuratorium mit der Streitschrift „Zukunftsfähigkeit sichern!“ (Bundesjugendkuratorium 2001) einen wichtigen Impuls gegeben, das Bildungsverständnis zu weiten. Es unterschied – in Aufnahme einer international gebräuchlichen Terminologie (Overwien 2004; Deutsches Jugendinstitut 2005) – zwischen informeller, nichtformaler (auch nichtformeller bzw. nonformaler) und formaler (formeller) Bildung mit dem Ziel eines Zusammenwirkens der verschiedenen Bildungsorte und Lernsituationen.

formale Bildung
nonformale Bildung
informelle Bildung

„Unter formeller Bildung wird das gesamte hierarchisch strukturierte und zeitlich aufeinander aufbauende Schul-, Ausbildungs- und Hochschulsystem gefasst, mit weitgehend verpflichtendem Charakter und unvermeidlichen Leistungszertifikaten. Unter nichtformeller Bildung ist jede Form organisierter Bildung und Erziehung zu verstehen, die generell freiwilliger Natur ist und Angebotscharakter hat. Unter informeller Bildung werden ungeplante und nichtintendierte Bildungsprozesse verstanden, die sich im Alltag von Familie, Nachbarschaft, Arbeit und Freizeit ergeben, aber auch fehlen können. Sie sind zugleich unverzichtbare Voraussetzung und ‚Grundton‘, auf dem formelle und nichtformelle Bildungsprozesse aufbauen. Erst das Zusammenspiel dieser drei Formen ergibt Bildung im umfassenden Sinn. Deshalb müssen sie strukturell und funktional aufeinander bezogen werden.“ (Bundesjugendkuratorium 2001, 22f.)

Wendet man die Systematik des Bundesjugendkuratoriums auf das evangelische Bildungshandeln an, wird deutlich, dass evangelische Bildungsverantwortung sich in allen drei Bereichen vollzieht: informell etwa in familialen Bezügen und durch Präsenz des christlichen Glaubens, christlich geprägter sinnstiftender Weltdeutung und Lebensbewältigung im Alltagsbezug; nonformal (nichtformell) u.a. in der evangelischen Kinder-, Jugend-, Familien- und Erwachsenenarbeit von Kirchengemeinden, Verbänden und Werken; formal in Bildungsinstitutionen in evangelischer Trägerschaft, etwa im Elementarbereich, von Schulen und Ausbildungsstätten, aber auch im schulischen Religionsunterricht.

Um die unterschiedlichen Aktivitäten an den Interessen und Bedürfnissen von Kindern, Jugendlichen und Familien besser ausrichten zu können, regt das Bundesjugendkuratorium an, auf allen Ebenen soziale Bildungsforen zu gründen, um die

Bildungsbereiche stärker aufeinander zu beziehen, sie wechselseitig zu entwickeln und damit verbesserte Bildungschancen zu schaffen.

Es liegt nahe, dass sich die Gemeindepädagogik als Akteurin kirchlicher und verbandlicher Bildungsarbeit auch vor und außerhalb von Schule daran beteiligt. Denn ein am Lebenslauf und an den Lebenswelten orientiertes Bildungshandeln der evangelischen Kirche schließt Beteiligung am gesellschaftlichen Bildungsdiskurs und konkrete Verantwortungsübernahme ein. Gemeindepädagogik kann als Akteurin informeller, nonformaler und formaler Bildung die unterschiedlichen Bildungsorte, -gelegenheiten und -akteure in zusammenhängender Perspektive wahrnehmen und die unterschiedlichen kirchlichen und nichtkirchlichen Akteure vernetzen.

Bildungsorte und Lernwelten

Interessante Aspekte für die Gemeindepädagogik setzt auch der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005). Er stellt Bildung vor und außerhalb der Schule in den Mittelpunkt und thematisiert damit genau die Bildungsbereiche, die gemeindepädagogisches Bildungshandeln im Bezug auf das Kinder- und Jugendalter betreffen. Er hebt die biografische Seite von Bildung, Betreuung und Erziehung und damit die reale Bildungsbiografie von Kindern und Jugendlichen hervor, außerdem rückt er die Vielfalt möglicher Orte und Gelegenheiten von Bildung, Betreuung und Erziehung ins Blickfeld. Unter Bildung wird ganz allgemein der Prozess der Entwicklung einer Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit sich und ihrer Umwelt verstanden.

„Das Subjekt bildet sich in einem aktiven Ko-Konstruktions- bzw. Ko-Produktionsprozess, eignet sich die Welt an und ist dabei auf bildende Gelegenheiten, Anregungen und Begegnungen angewiesen, um kulturelle, instrumentelle, soziale und personale Kompetenzen entwickeln und entfalten zu können. ... Im Bildungsbegriff sind Vorstellungen von der Gesellschaft und deren Entwicklung ebenso aufgehoben wie Vorstellungen von den Individuen und deren persönlicher Entwicklung. Bildung dient in ihrer gesellschaftlichen Funktion der Reproduktion und dem Fortbestand der Gesellschaft, der Sicherung, Weiterentwicklung und Tradierung des kulturellen Erbes, der Herstellung und Gewährleistung der gesellschaftlichen und intergenerativen Ordnung, der sozialen Integration und der Herstellung von Sinn. In das, was als Bildung definiert wird, fließen somit auch Vorstellungen darüber ein, was die Gesellschaft zusammenhält und welche Werte für die Gesellschaft leitend sind.“ (BMFSFJ 2005, 23)

Inhaltlich werden sowohl die frühe Kindheit als auch Bildungsprozesse, die nicht an formale Institutionen wie die Schule oder an bestimmte Orte gebunden sind, in den Blick genommen. Entsprechende Leitgedanken dazu sind „Bildung von Anfang an“ und „Bildung ist mehr als Schule“. Die Überlegungen zielen auf die Frage, „wie Bildungsprozesse so gestaltet werden können, damit Kinder und Jugendliche auf ganz unterschiedlichen Wegen und in möglichst breiter Form erreicht werden.“ (ebd. 18)

Erstmals werden dabei auch private und kommerzielle Akteure und Aktivitäten der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen einbezogen, die im Prozess des Heranwachens von Kindern und Jugendlichen zum Teil einen hohen Stellenwert besitzen.

12. Kinder- und Jugendbericht

**Bildung ist
mehr als
Schule**

Bildung ist, so eine der zentralen Thesen in dem Bericht, nicht an Grenzen institutioneller Zuständigkeiten gebunden, sondern kann an vielen Orten und zu jeder Zeit stattfinden. Menschen können bei allen passenden und unpassenden Gelegenheiten lernen. Daraus ergibt sich die Unterscheidung in die beiden grundlegenden, für moderne Gesellschaften typischen Formen des Lernens: das organisierte Lernen und das lebensweltliche Lernen.

organisiertes und lebensweltliches Lernen

Lebensweltliches Lernen zeichnet sich dadurch aus, dass es als eine Form des unregulierten Lernens in der Alltagspraxis ohne besondere Vorkehrungen erfolgt (informell). Es kann zwar immer und überall passieren, es kann jedoch nicht gezielt erwartet werden und führt meist auch nur zu einem durchschnittlichen Kompetenzniveau. Demgegenüber kann *organisiertes Lernen* durch Planung, durch systematisierte Auswertung und Verarbeitung bisherigen Lernens, durch Zerlegung in kleinteilige Lernschritte und durch kontrollierte Beobachtung von Lernfortschritten wesentlich besser *Lernfortschritte* erreichen. Die Wahrscheinlichkeit entsprechend erfolgreich wirkender Bildungsprozesse ist dann ungleich größer. Dennoch wird das schematisierte, vorbereitete, nichtspontane Lernen nicht in allen Bereichen des Lebens anwendbar und machbar sein, es wird auch nicht alle Menschen in gleicher Weise ansprechen (vgl. ebd. 544).

Bildungsorte

Analog zur Unterscheidung der Formen des Lernens werden auch die Bildungssettings bzw. Lerngelegenheiten grundsätzlich in zwei Typen unterschieden: in Bildungsorte und Lernwelten. *Bildungsorte* meint lokalisierbare, abgrenzbare und einigermaßen stabile Angebotsstrukturen mit einem expliziten oder zumindest impliziten Bildungsauftrag sowie Orte und Institutionen mit expliziter Bildungsfunktion, die wenigstens durch ein Minimum an Planung und Organisation auf diese Funktion ausgerichtet sind, z.B. Schule, Kindergarten und Jugendarbeit. Im Unterschied dazu sind *Lernwelten* nicht an einen geografischen Ort gebunden, zeit-räumlich nicht eingrenzbar, sie haben einen geringen Grad an Standardisierung und besitzen keinen Bildungsauftrag. Bildungsprozesse kommen in ihnen gewissermaßen nebenher zustande. Typische Lernwelten sind z.B. Medien, Gleichaltrigen-Gruppen, Ferienjobs, aber auch die örtlichen Arrangements des Heimatortes und des sozialen Nahraums, in denen Menschen leben und aufwachsen.

Lernwelten

Bildungswelt Familie

Als *Sonderfall* wird die *Familie* beschrieben, die formallogisch zu den Lernwelten gehört, als Institution jedoch klare Strukturen und fest gefügte Ordnungen besitzt und als primäre Sozialisationsinstanz in hohem Maße Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen prägt. Sie wird deshalb als Bildungswelt bezeichnet (vgl. ebd. 121-126).

Bildung im Lebenslauf als Leitthema

Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“

Weitere Anknüpfungsmöglichkeiten der Gemeindepädagogik an allgemeine erziehungswissenschaftliche und bildungspolitische Themenstellungen und zugleich inhaltliche Anregungen und Herausforderungen für kirchliches Bildungsengagement ergeben sich aus dem ersten Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Auch in ihm wird „Bildung im Lebenslauf“ als Leitthema in den Mittelpunkt gestellt. Aus dieser Perspektive werden die Leistungen von Bildungsinstitutionen und staatlichen Unterstützungsinstrumentarien in den Blick genommen. Der Bericht zeigt anhand ausgewählter Indikatoren, dass die Bildungschancen in Deutschland nicht gerecht verteilt sind, sondern stark von der

sozialen Herkunft abhängen. Der Bericht verdeutlicht, dass das Bildungssystem nicht angemessen auf die Heterogenität der Kinder und Jugendlichen reagiert. Folgen sind soziale Aussonderung und Verhinderung des Zugangs zur Bildung für eine große Anzahl von Kindern und Jugendlichen. Zusammenfassend lässt sich die Situation auf die These zuspitzen, dass es sich bei der Kindheit und Jugend in Deutschlands Bildungsinstitutionen um eine permanente Erfahrung sozialer Aussonderung handelt.

So stellt der Bericht hinsichtlich der Durchlässigkeit des Schulsystems heraus, dass Mobilität zwischen den Schulformen nur sehr begrenzt gegeben ist. Das gegliederte Schulsystem in Deutschland weist vor allem eine Abwärtsmobilität auf. Hinzu kommt eine hohe Wiederholerquote, womit schulische Misserfolgserfahrungen verbunden sind. Außerdem wird mittlerweile bei einem Fünftel aller Kinder in Deutschland sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt.

Auf dem Hintergrund von schulpädagogischen Fragestellungen nach einer Verbesserung der Schule und der stärkeren Beachtung gelingender Praxis geht es in gemeindepädagogischer Hinsicht darum, wie Schüler/-innen in den Erfahrungen des Versagens und bei Misserfolg begleitet werden können und wie ihre Lernbereitschaft auch durch außerschulische Arbeit unterstützt werden kann. Gerade die längere Verweildauer („Sitzbleiben“) ist, wie PISA gezeigt hat, höchst ineffektiv. Im Bericht wird darauf verwiesen, dass es zukünftig sehr viel stärker um die individuelle Förderung gehen muss und nicht um Aussonderung in welcher Form auch immer. Auch für die kirchlichen Bildungsakteure bedeutet diese Einschätzung, sich verstärkt in den Bereichen Integration und individuelle Förderung zu engagieren. Das betrifft die Lehrer/-innen im Religionsunterricht genauso wie die Schulen in evangelischer Trägerschaft, die gemeindepädagogische Arbeit ebenso wie die Begleitung und Evaluation der Praxis.

Einen thematischen Schwerpunkt setzt der Bericht bei dem Zusammenhang von Bildung und Migration. In der Kontinuität zu PISA wird verdeutlicht, dass es für Kinder mit Migrationshintergrund weiterhin große Probleme beim Durchgang durch das deutsche Bildungssystem gibt. So bleiben z. B. Schüler/-innen mit Migrationshintergrund viermal häufiger sitzen als Schüler/-innen ohne Migrationshintergrund. Auch werden Schüler/-innen mit Migrationshintergrund in der Grundschule bei gleicher Leistung im Schnitt schlechter benotet. Außerdem sind beim Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen ihre Chancen wesentlich geringer eine Empfehlung für das Gymnasium zu bekommen, als bei Schülerinnen und Schülern, deren Eltern beide aus Deutschland stammen. Das deutsche Bildungssystem scheint nicht in der Lage zu sein, Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund (vor allem der 2. Generation) angemessen zu fördern, was auch dazu führt, dass unter den 8,5 Prozent der gleichaltrigen Wohnbevölkerung, die jedes Jahr die deutschen Schulen ohne einen Abschluss verlassen, überproportional viele einen Migrationshintergrund aufweisen.

Auch hinsichtlich der Fragen der Berufsausbildung Jugendlicher deutet der Bericht auf besorgniserregende Entwicklungen hin. So werden ein Großteil der Jugendlichen mit und ohne Hauptschulabschluss in so genannten Übergangssystemen geparkt (Jugendsofortprogramme, Berufsgrundbildungsjahr etc.). Diese Systeme führen aber nicht zu berufsqualifizierenden Abschlüssen und sind somit als Warteschleifen zu sehen, die eine soziale Marginalisierung der Betroffenen und eine Gefährdung des zukünftigen Arbeitskräftepotenzials bedeuten. Auf der anderen Seite drängen immer mehr Jugendliche mit (Fach-)Hochschulreife in das duale Ausbildungssystem, so dass untere Schulabschlüsse entwertet werden. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Konsequenzen sich aus diesem Befund für die pädagogische Arbeit in diesen Übergangssystemen ergeben. Es ist aber auch danach zu fragen, wie die benachteiligten

Abwärtsmobilität

Integration und individuelle Förderung

Defizite des Schulsystems

Übergang Schule Beruf

Jugendlichen durch andere Angebote, etwa der evangelischen Jugendarbeit und der Jugendsozialarbeit, unterstützt werden, damit sich ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten, ihre sozialen Kompetenzen und damit auch ihre Ausbildungschancen verbessern.

Das ist auch deshalb wichtig, weil Studien zum informellen Lernen und der Bedeutung von ehrenamtlichem Engagement bestätigen, dass insbesondere diejenigen Schülerinnen und Schüler das freiwillige Engagement als bildungsangeregende Gelegenheit nutzen, die ohnehin Zugang zu einer Vielzahl schulischer und außerschulischer Angebote haben.

Es drängt sich der Eindruck auf, dass die Aussonderungslogik des Schulsystems eine strukturelle Entsprechung im außerschulischen Bereich, speziell auch im kirchlichen Kontext hat und die Logiken sich wechselseitig bestätigen und verstärken.

Hier wird es in Zukunft nötig sein, gesamtgesellschaftlich, speziell aber auch für das Bildungshandeln der evangelischen Kirche, der kirchlichen Kinder-, Jugend- und Familienarbeit wie auch in Evangelischen Schulen neue Strategien zu entwickeln, die das Gelingen von Bildungsbiografien auch für diejenigen Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt der Bemühungen stellt, die aus bildungsfernen Schichten kommen.

**Analogien
Schule
außerschulische
Angebote**

Globales Lernen

Der in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion verwendete Bildungsbegriff schließt ebenso wie das evangelische Bildungsverständnis die kulturellen, symbolischen, sozialen und individuellen Dimensionen sowie lebensweltliche *Identitäts- und Sinnfragen* und das *Engagement für eine gerechte soziale Ordnung* ausdrücklich mit ein. Dazu gehören auch die globalen Zusammenhänge. Christinnen und Christen fühlen sich weltweit verbunden in der ökumenischen Gemeinschaft und tragen Verantwortung für Gerechtigkeit, Frieden und die Bewahrung der Schöpfung. Insofern sind die Lebensumstände der Menschen weltweit auch Gegenstand gemeindepädagogischer Arbeit. Dabei geht es nicht allein um den Erwerb von Wissen und Kenntnissen über globale Zusammenhänge, sondern grundsätzlich um die Beziehung zwischen dem eigenen Lern- und Lebensweg und den weltweiten Entwicklungen. In diesem Sinn bedingen und ergänzen sich in gemeindepädagogischen Zusammenhängen ökumenisches, interkulturelles und interreligiöses, entwicklungspolitisches und globales Lernen. Es geht um die Entwicklung von Lebensstilen, die auf Verantwortung gegenüber sich selbst und allen Menschen auf der einen Erde abzielen und sich aus der verinnerlichten Vision eines gerechten und friedlichen Miteinanders der Menschen nähren. Globales Lernen befähigt zur Analyse der Ursachen und Interessen, die sich einer nachhaltigen Entwicklung in den Weg stellen.

Globales Lernen kommt überall dort zum Tragen, wo die Themen und Fragen, die mit Kindern und Jugendlichen im gemeindepädagogischen Alltag bearbeitet werden, Fragen weltweiter Gerechtigkeit und eines nachhaltigen Lebensstils berühren. Die Suche nach Orientierung für das eigene Leben verknüpft sich mit der Entwicklung von Visionen für die „Eine Welt“. Religion, Glaube und Spiritualität sind dabei wichtige Dimensionen. So muss etwa angesichts täglich verhungender Kinder nach der Relevanz der Bitte um das tägliche Brot im Vater Unser für die eigene Weltverantwortung gefragt werden. In jedem Fall ist das Leben auf der Erde ohne Gesamtperspektive auf die ungerechte Verteilung von Lebensbedingungen im weltweiten Horizont wie auch im eigenen Land nicht zu erklären und ohne sinnstiftende Deutungsangebote im Horizont von Religion und christlichem Glauben ungleich schwerer zu bewältigen (Haspel 2004).

Ökumene

**entwicklungspolitische
Bildung**

Zwischenbilanz: Gemeindepädagogik als lebenslaufbezogene Bildung

Ein Bildungsverständnis, das sich am Lebenslauf orientiert, bietet eine Reihe von Anknüpfungspunkten für die Gemeindepädagogik:

Orientierung am Lebenslauf

Gemeindepädagogik erstreckt sich ebenso wie das Bildungshandeln anderer Akteure auf organisierte, didaktisch angeleitete Bildungsprozesse im Kontext formaler Bildungsbereiche wie auch auf nonformale organisierte Bildung. Daneben umfasst Gemeindepädagogik auch den informellen, lebensweltlichen Bereich. Die gesellschaftlichen Orte sind sowohl die Alltagszusammenhänge auf der individuellen Ebene (Familie, Nachbarschaft, Freundschaften, Peers) wie auch die Ebene der Gruppen und Institutionen in Kirchengemeinden, Jugendverbänden, Kindertageseinrichtungen, Schulen oder auch Einrichtungen der Diakonie. In all diesen Bereichen geht es der Gemeindepädagogik aus evangelischer Perspektive und im Kontext der evangelischen Kirche um die Anregung und Anleitung der Menschen bei ihren individuellen Aneignungs- und Konstruktionsprozessen der kulturellen und materiell-dinglichen Welt sowie um Begleitung und Unterstützung bei der Suche nach Sinn und der Gestaltung des Miteinanders.

In Anbetracht der Schlüsselrolle der familialen Sozialisation für den Bildungslebenslauf und den Erfolg oder Misserfolg beim Durchgang durch die Bildungsinstitutionen, aber auch hinsichtlich der religiösen Sozialisation, ist Gemeindepädagogik herausgefordert, Familien bei ihren Erziehungsaufgaben, bei der Lösung ihrer Alltagsaufgaben, bei der Bewältigung von Schule und anderen Bildungsherausforderungen zu begleiten und zu unterstützen. Gemeindepädagogik kann dabei in mehrfacher Hinsicht auf Ressourcen zurückgreifen, die in dieser Weise nur Kirchengemeinden bieten: das Miteinander von Menschen mehrerer Generationen, das Eingebundensein in vielfältige Netzwerke, eine ausgeprägte Kultur der Mitmenschlichkeit und Solidarität, die Präsenz von Fragen und Angeboten sinnstiftender Weltdeutung und Lebensbewältigung (Glauben), eine grundsätzliche Offenheit für Bildung und eine entwickelte Kultur von Ehrenamtlichkeit und freiwilligem Engagement. Gemeindepädagogik kann eine sozialraumorientierte Arbeit mit Familien aufbauen, in die auch andere Akteure im Wohn- und Lebensumfeld einzubeziehen sind (z.B. Mehrgenerationenhäuser und Familienzentren).

Kindertageseinrichtung und Schule

Besonders sind die formalen Bildungs- und Erziehungsinstitutionen Kindertageseinrichtung und Schule in den Blick der Gemeindepädagogik zu rücken. Diese Einrichtungen werden täglich von nahezu allen Kindern und Jugendlichen der betreffenden Altersstufen besucht. In diesen Einrichtungen begegnen sich Gleichaltrige aus ganz unterschiedlichen Lebenszusammenhängen, Herkunftsbedingungen und mit teilweise divergierenden Einstellungen, Prägungen, Interessen und Fähigkeiten. Außerdem arbeiten Erwachsene in den Einrichtungen und es ergeben sich Bezüge zu den Familien.

Das gemeindepädagogische Engagement in Kindertageseinrichtungen und Schulen kann sich von der Mitwirkung bei gezielten thematischen Projekten bis hin zu kontinuierlichen Angeboten wie Elternarbeit, Bildungs- und Betreuungsaufgaben im Hort oder der Ganztagschule und Schulseelsorge erstrecken. Auch bei der Profilentwicklung oder bei der Qualifizierung von Erziehern/-innen und Lehrern/-innen für die Bearbeitung religiöser Fragestellungen in der Kindertageseinrichtung oder Schule am Ort (unabhängig von ihrer Trägerschaft) sowie bei der Gestaltung von Schulleben und Schulkultur kann die gemeindepädagogische Kompetenz in den öffentlichen formalen Bildungsbereich eingebracht werden.

Christlicher Glaube im Alltagszusammenhang

Gemeindepädagogik hat Religion und christlichen Glauben zum zentralen Thema, beschränkt sich aber nicht vordergründig auf Glaubensunterweisung in Gottesdienst und Gruppenarbeit. Sie nimmt die gesamte Vielfalt von Orten und Gelegenheiten in den Blick, bei denen Menschen in ganz unterschiedlicher, pädagogisch initiiertes oder eher beiläufig sich ergebender Weise mit dem christlichen Glauben in ihrem Lebenslauf konfrontiert werden.

Die wechselseitige Verschränkung von lebensweltlichem Lernen in Lernwelten und organisiertem Lernen an Bildungsorten ist speziell für die gemeindepädagogische Aufgabe der Tradierung des christlichen Glaubens im Generationenzusammenhang von Bedeutung. Dadurch werden die Erfahrung und die Alltagsrelevanz sinnstiftender Angebote im Horizont des Glaubens sowie die Reflexion darüber unmittelbar aufeinander bezogen.

6. Entwicklungsperspektiven und offene Fragen

Aus den dargestellten Zusammenhängen und Perspektiven ergeben sich eine Reihe von Entwicklungsaufgaben und zu klärenden Fragen in Bezug auf die Wahrnehmung evangelischer Bildungsverantwortung in kirchlich-gemeindlichem Zusammenhang und die Arbeit der Gemeindepädagogik. Vorrangig sind dies folgende:

6.1. Bildungsauftrag klären – zur Bildungsgerechtigkeit beitragen

Für evangelisches Bildungshandeln steht das Individuum als gebildetes und zu bildendes Subjekt in seiner jeweiligen Einzigartigkeit im Zentrum. Auch gemeindepädagogischem Handeln muss es darum gehen, jedem Menschen einen gerechten Zugang zu den gesellschaftlichen und kirchlichen Bildungsressourcen zu ermöglichen. Die Frage nach dem Beitrag der Gemeindepädagogik zu besserer Bildungsgerechtigkeit führt zu der Aufgabe, zunächst einmal wahrzunehmen, wen gemeindepädagogische Angebote erreichen und wen sie ausschließen. Wollen Gemeindepädagogen/-innen Menschen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Schichten und Milieus ansprechen, so braucht es auch entsprechende Angebots- und Gelegenheitsstrukturen. Viele verbindliche Gruppen in evangelischem Kontext weisen eine Selektivität auf, die Menschen aus bildungsfernen Schichten von vornherein ausschließen. Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit sozioökonomisch benachteiligter und bildungsferner Herkunft brauchen Freizeit- und Bildungsangebote, die für sie auch zugänglich sind. Außerdem kommt es nach evangelischem Verständnis darauf an, mit den eigenen Angeboten nicht zu einer fortschreitenden Separierung gesellschaftlicher Gruppen beizutragen, sondern Aussonderung und Abschottung zu überwinden. Hier ist besonders die Zusammenarbeit mit Familien, aber auch mit Kindertageseinrichtungen und Schulen bedeutsam, wobei das Augenmerk generell stärker auf integrative Arbeitsansätze gelegt werden muss.

6.2. Kooperation und Vernetzung

Indem sich Gemeindepädagogik am Lebenslauf orientiert, nimmt sie die unterschiedlichen Lernwelten und Bildungsorte von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in einer zusammenhängenden Perspektive in den Blick. Dabei bezieht sie auch nichtkirchliche formale, nonformale und informelle Bildungsbereiche mit ein. Neben der Gestaltung und Profilierung der eigenen kirchlichen Bildungsorte und Lernwelten (kirchengemeindliche Räume, Veranstaltungen, Gruppen und andere Aktivitäten) geht es auch um die Präsenz an (öffentlichen) Lebens- und Lernorten von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Dabei ist es unerlässlich, dass Gemeindepädagogen/-innen alle Bildungseinrichtungen im sozialen Umfeld von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen als Bestandteil ihres Bildungshandelns mit in die Konzeption ihrer Arbeit einbeziehen und sich mit diesen vernetzen. Die Aufgabe der Gemeindepädagogik besteht darin, in Kooperation mit anderen Bildungsakteuren Bildungslandkarten für den sozialen Nahraum zu erarbeiten, die eigenen Angebote in Abstimmung mit anderen Akteuren zu profilieren und Bildung in kirchlichen und

gesellschaftlichen Zusammenhängen zu vertreten. Gemeindepädagogische Theorie und Praxis muss deshalb Wert auf fachwissenschaftliche und damit auch terminologische Anschlussfähigkeit an die allgemeine erziehungs- und sozialwissenschaftliche Theoriebildung sowie die bildungspolitische Diskussion legen.

6.3. Gemeindepädagogik in der Zivilgesellschaft

Gemeindepädagogik zielt auf die Herausbildung und Stärkung von Eigenaktivität und Engagement sowie auf selbstorganisierte und selbstgesteuerte zivilgesellschaftliche Prozesse. Sie ist herausgefordert, bestehende und neu entstehende Gesellungs- und Engagementformen zu unterstützen und kirchliche Infrastrukturen dafür zur Verfügung zu stellen. Ehrenamtlichkeit und Selbstorganisation bedürfen der verlässlichen und fachlich kompetenten pädagogischen Begleitung und Anleitung. Gemeindepädagogik hat hier seit jeher einen Schwerpunkt. Gleichzeitig kommt es darauf an, Engagement im Kontext kirchlicher Lerngelegenheiten (z.B. Weitergabe von Glaubensinhalten im Generationenzusammenhang, Einsatz für den Erhalt von Kirchengebäuden, soziales Engagement und Nachbarschaftshilfe, musisch-kulturelle Arbeit, ökumenisches Lernen und globale Bildungsarbeit) als Formen bürgerschaftlichen Engagements zu verstehen und Anschlussmöglichkeiten an gesellschaftliche Prozesse herzustellen. Gemeindepädagogik sollte sich besonders in Ostdeutschland noch stärker als bisher in das Gemeinwesen einbringen. Im Dialog mit den Menschen können Gemeindepädagogen/-innen moderierend, aktivierend und schlichtend wirken.

An dieser Stelle wird aber auch ein Dilemma der evangelischen Kirche deutlich, wie es sich zugespitzt besonders in Ostdeutschland darstellt: Eine Fülle von (neuen) Möglichkeiten und Herausforderungen verlangen nach einer Ausweitung der Aktivitäten und einer Verbesserung der Qualifikationen aller Mitarbeitern/-innen. Gleichzeitig aber müssen Personal abgebaut, Arbeitsfelder und Strukturen verschlankt werden. Dadurch verringern sich Kontaktmöglichkeiten in Alltagssituationen sowie in Funktionsbereichen mit großer „Außenwirkung“ wie Schule und Kindertagesstätten, Notfall- und Krankenhausesorge, aber auch das kulturelle, sozial- und bildungspolitische Engagement der evangelischen Kirche im unmittelbaren Lebensumfeld der Menschen.

6.4. Verständnis von Gemeinde klären

Zum Selbstverständnis der Gemeindepädagogik gehört, dass über die bleibend wichtige Form der Ortsgemeinde hinaus auch andere Gemeindeformen und Zentren evangelischen Glaubens gestärkt und ausgebaut werden. Ein dominantes Gemein-demodell, das sich am Pfarramt und der parochialen Ortsgemeinde orientiert, wird in der gemeindepädagogischen Konzeptionsdiskussion seit den Anfängen kritisch hinterfragt. Es wird auch durch die Pluralität der Lebenslagen, Erwartungen und Bedürfnisse, Ressourcen und Fähigkeiten von Menschen, die sich in der Kirche engagieren (wollen) oder ihre Angebote nutzen, infrage gestellt. Um dem christlichen Glauben in immer wieder aktueller Art und Weise Ausdruck verleihen zu können und das Evangelium zu kommunizieren, ist eine Vielfalt von Gemeindeformen erforderlich. Dazu gehören auch entsprechende Leitungskonzeptionen. Kirchliche Arbeit in größer werdenden Regionen sollte durch Teams verschiedener kirchlicher

Berufe (aus Theologen/-innen, Pädagogen/-innen, Kirchenmusikern/-innen, Diakonen/-innen und Verwaltungskräften) gestaltet werden.

6.5. Gemeindepädagogik als religiöse Bildung profilieren

Gemeindepädagogik hat die Aufgabe, religiöses Wissen in der evangelischen Kinder-, Jugend- und Erwachsenenarbeit unter Gleichaltrigen und zwischen den Generationen zu vermitteln, Erfahrungen mit Religion und christlichem Glauben zu ermöglichen und zur Reflexion darüber in kirchlich-gemeindlichem und lebensweltlichem Kontext anzuregen.

In einem gesellschaftlichen Umfeld mit ausgeprägter ethnischer, kultureller und religiöser Heterogenität und weltanschaulicher Pluralität geht es darüber hinaus für die Gemeindepädagogik auch darum, Religion und Glauben als Grunddimensionen des menschlichen Lebens zur Sprache zu bringen. Für das Miteinander von Menschen unterschiedlicher religiöser Prägungen sind Grundkenntnisse über die eigene und andere Religionen erforderlich. Ebenso geht es darum, Menschen ohne konfessionellen Hintergrund Wissen über Religion und die Begegnung mit sinnstiftenden Angeboten des christlichen Glaubens zu ermöglichen. Kirchengemeinden mit ihren Menschen, Gruppen, ihren Gebäuden, ihrer Bildungs- und Sozialarbeit stellen dafür wichtige Lernwelten dar. Aufgabe der Gemeindepädagogik ist es, diese Lernwelten auch als *religiöse* Bildungsgelegenheiten in den Blick zu nehmen und zu profilieren.

6.6. Präsenz in der Fläche

Der Rückzug von Bildungsanbietern und Kulturträgern aus dünn besiedelten Gebieten insbesondere Ostdeutschlands aufgrund demografischer Entwicklungen ist problematisch. Für die evangelische Kirche wie für andere Bildungsakteure stellt sich die besondere Herausforderung, auch dort Angebotsstrukturen aufrecht zu erhalten, wo nur wenige Menschen leben, um beizutragen zu gerechten Bildungschancen für aus demografischen, wirtschaftlichen und infrastrukturellen Gründen Benachteiligte. Dabei sind die evangelischen Angebote immer auch daraufhin zu überprüfen, in wie weit sie den Interessen ihrer Nutzer/-innen nach selbstorganisiertem Lernen und eigengesteuerter Bildung gerecht werden, den Bedürfnissen der Teilnehmenden nach Leistung, Gemeinschaft und Selbsttätigkeit entsprechen und den Aufbau eigenständiger zivilgesellschaftlicher Strukturen unterstützen.

6.7. Beruflichkeit

Die Unüberschaubarkeit gemeindepädagogischer Berufe und Berufsbedingungen fordert die Kirchen zu Klärungen heraus. Ein Verständigungsprozess zwischen Anstellungsträgern (der kirchlichen Praxis), Evangelischen Fachhochschulen und Fachschulen (Ausbildung) sowie Qualifizierungseinrichtungen (Fort- und Weiterbildung) ist dringend erforderlich, um Aus- und Fortbildung in einem Theorie-Praxis-Dialog weiter zu entwickeln, Qualitätsstandards zu erarbeiten und Praxisentwicklungen fachlich zu unterstützen.

Wenn Gemeindepädagogen/-innen vernetzt arbeiten wollen, bedarf es dafür fachlicher Qualifikationen, aber auch Gestaltungsräume durch den Anstellungsträger.

Leitbild, Tätigkeitsprofile und fachliche Qualifikationen gemeindepädagogischer Mitarbeiter/-innen sind in Bezug auf Gewinnung, Schulung, Anleitung und organisatorischer Unterstützung Ehrenamtlicher und freiwillig Engagierter weiter zu entwickeln.

Dringend müssen berufsbiografische Perspektiven und Übergänge für gemeindepädagogische Mitarbeiter/-innen nach einer Karriere in der Kinder- und Jugendarbeit geklärt werden. Gemeindepädagogen/-innen sind auch dazu ausgebildet, in der Gemeinschaft aller Mitarbeitenden Leitungsfunktionen zu übernehmen. Hierfür müssen sie weiter qualifiziert werden und Entwicklungsmöglichkeiten erhalten. Außer der gemeindepädagogischen Beruflichkeit müssen auch Pfarrerinnen und Pfarrer noch besser für ihre gemeindepädagogischen Aufgaben, die Arbeit mit Gruppen, mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen, die Anleitung und Begleitung Ehrenamtlicher sowie für die Arbeit in Teams mit Gemeindepädagogen/-innen und Mitarbeitern/-innen weiterer Berufsgruppen qualifiziert werden.

6.8. Gemeindepädagogik erforschen

Erwartungen und Forderungen an die gemeindepädagogische Praxis und Einschätzungen zu deren Wirksamkeit gehen oft von gefühlten Gewissheiten aus und sind wenig empirisch gesichert. An der empirischen Erforschung zur Gemeindepädagogik sollten die Kirchen als Anstellungsträger von Gemeindepädagogen/-innen reges Interesse haben, um das Handlungsfeld gezielter weiter entwickeln und die personellen und finanziellen Ressourcen effektiver einsetzen zu können. Zu Praxisforschung und Nachwuchsförderung bedarf es entsprechender personeller, finanzieller und struktureller Voraussetzungen von Seiten der Kirchen. Daraus kann auch eine engere Zusammenarbeit zwischen Theologischen/Erziehungswissenschaftlichen Fakultäten, Fachhochschulen und kirchlicher Praxis erwachsen, die gleichermaßen zur fachwissenschaftlichen Profilbildung wie zur Praxisentwicklung beiträgt.

Literatur

Adam, Gottfried; Lachmann, Rainer (Hg.) (1987): Gemeindepädagogisches Kompendium. Göttingen.

Baader, Meike Sophia (2005): Gretchen fragt nicht mehr. Vom Schweigen über Religion, in: Schüler (2005) Jahresheft. Seelze, 12-15.

Bien, Walter; Rauschenbach, Thomas; Riedel, Birgit (Hg.) (2007): Wer betreut Deutschlands Kinder? DJI-Kinderbetreuungsstudie. 2. Aufl. Berlin, Düsseldorf, Mannheim.

Bundesjugendkuratorium (2001): Zukunftsfähigkeit sichern! Für ein neues Verhältnis von Bildung und Jugendhilfe, Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2006): Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik. Siebter Familienbericht, Berlin.

Degen, Roland (2001): Gemeindepädagogik. In: Mette, Norbert; Rickers, Folkert (Hg.): Lexikon der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn, Bd. 1, Sp 682-687.

Deutsches Jugendinstitut e. V. (Hg.) (2005): Bildung: informell. DJI Bulletin 73 Plus, München (www.dji.de).

Domsgen, Michael (Hg.) (2005): Konfessionslos – eine religionspädagogische Herausforderung. Studien am Beispiel Ostdeutschlands, Leipzig.

Doyé, Götz (2002): Gemeindepädagogik – fachwissenschaftliche und berufspraktische Perspektiven. In: Doyé, Götz; Keßler, Hiltrun (Hg.): Konfessionslos und religiös. Gemeindepädagogische Perspektiven, Leipzig, 93-114.

Doyé, Götz; Keßler, Hiltrun (Hg.) (2002): Konfessionslos und religiös. Gemeindepädagogische Perspektiven, Leipzig.

Fausser, Katrin; Fischer, Arthur; Münchmeier, Richard (Hg.) (2006): Jugendliche als Akteure im Verband: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung der Evangelischen Jugend, Opladen/Farmington Hills.

Fechtner, Kristian (2003): Kirche von Fall zu Fall. Kasualpraxis in der Gegenwart – eine Orientierung, Gütersloh.

Foitzik, Karl (2002): Gemeindepädagogik. In: Bitter, Gottfried; Englert, Rudolf; Müller, Gabriele; Nipkow, Karl Ernst (Hg.): Neues Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe, München, 323-327.

Foitzik, Karl (2002a): Gemeindepädagogik – ein „Container-Begriff“. In: Foitzik, Karl (Hg.): Gemeindepädagogik, Prämissen und Perspektiven. Beiträge zum Fünften Gemeindepädagogischen Symposium, Darmstadt.

Foitzik, Karl (1994): Lebensweltorientierte Gemeindepädagogik. In: Foitzik, Karl; Degen, Roland; Failing, Wolf-Eckart (Hg.): Lebenswelten Erwachsener. Zweites Gemeindepädagogisches Symposium, Beiträge und Reaktionen. Eine Veröffentlichung des Comenius Instituts in Verbindung mit dem Arbeitskreis Gemeindepädagogik, Münster, 119-156.

- Grethlein, Christian (1994): *Gemeindepädagogik*, Berlin.
- Haspel, Michael (2004): *Globalisierung und Lokalisierung. Evangelische Jugendarbeit vor neuen gesellschaftlichen Herausforderungen*. In: PTh 93, 2004, 375-394.
- Haspel, Michael (2004): *Die kirchenrechtliche Regelung der Anforderungen an die privatrechtliche berufliche Mitarbeit in der EKD und ihres Diakonischen Werkes aus theologischer Perspektive*. In: epd-Dokumentation 35, 2004, 3-26.
- Helsper, Werner (2000): *Jugend und Religion*. In: Sander, Uwe; Vollbrecht, Ralf (Hg.): *Jugend im 20. Jahrhundert. Sichtweisen – Orientierungen – Risiken*, Neuwied/Berlin.
- Huber, Joseph (1991): *Die Netzwerk-Idee. Rückblick und Ausblicke*. In: Burmeister, Klaus; Canzler, Weert; Kreibich, Rolf (Hg.): *Netzwerke. Vernetzungen und Zukunftsgestaltung*, Weinheim/Basel, 43-53.
- Kern, Thomas (1997): *Zeichen und Wunder. Enthusiastische Glaubensformen in der modernen Gesellschaft*, Frankfurt/M.
- Kirchenamt der EKD (1996): *Grundsätze einer kirchlichen Berufsbildungsordnung für die gemeindebezogenen Dienste*. EKD Informationen, Hannover.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2003): *Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft*, Gütersloh.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (1982): *Zusammenhang von Leben, Glauben und Lernen: Empfehlungen zur Gemeindepädagogik. Vorgelegt von der Kammer der Evangelischen Kirche in Deutschland für Bildung und Erziehung*, Gütersloh.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hg.) (2006): *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Bielefeld. (www.bildungsbericht.de)
- Lämmerman, Godwin (2007): *Fenster zur Wirklichkeit. Was eine Religionspädagogik der Zukunft leisten sollte*. In: *Zeitzeichen* 8/2007, Heft 7, 26-29.
- Overwien, Bernd (2004): *Internationale Sichtweisen auf „informelles Lernen“ am Übergang zum 21. Jahrhundert*. In: Otto, Hans-Uwe; Coelen, Thomas (Hg.): *Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft*, Wiesbaden, 51-73.
- Piroth, Nicole (2004): *Gemeindepädagogische Möglichkeitsräume biographischen Lernens. Eine empirische Studie zur Rolle der Gemeindepädagogin im Lebenslauf*, Schriften aus dem Comenius-Institut Bd. 11, Münster.
- Roosen, Rudolf: *Die Kirchengemeinde – Sozialsystem im Wandel*, Berlin 1997.
- Rupp, Hartmut; Scheilke, Christoph (Hg.) (2007): *Bildung und Gemeindeentwicklung. Sonderausgabe des Jahrbuchs für kirchliche Bildungsarbeit*, Stuttgart.
- Schröer, Henning (1995): *Gemeindepädagogik wohin? Bilanz einer realen Utopie*. In: Biehl, Peter u.a. (Hg.): *Jahrbuch der Religionspädagogik*, Bd. 12, Neukirchen, 161-177.
- Schweitzer, Friedrich (2000): *Das Recht des Kindes auf Religion, Ermutigungen für Eltern und Erzieher*, Gütersloh.

Spenn, Matthias (2006): Berufsstrukturen der Gemeindepädagogik: eine Bestandsaufnahme in den ostdeutschen Landeskirchen, In: Praxis Gemeindepädagogik (PGP) 59/2006, Heft 1, 58-62.

Spenn, Matthias (2005): Jugendarbeit und Gemeindepädagogik. Ein Plädoyer für die Wahrung systemlogischer Differenzen, In: Praxis Gemeindepädagogik (PGP) 58/2005, Heft 3, 14-18.

Statistisches Bundesamt (Hg.) (2003): Bevölkerung Deutschlands bis 2050. 10. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung, Wiesbaden.

Steinhäuser, Martin (2002a): Gemeindliche Arbeit mit Kindern begleiten: empirische Studien zur Entwicklung der Aufgaben und Strukturen gemeindepädagogischer Fachaufsicht, Schriften aus dem Comenius-Institut Bd. 5, Münster.

Steinhäuser, Martin (2002b): Traditionsbruch und vagabundierende Religiosität. Gemeindepädagogische Herausforderungen für die Arbeit mit Kindern und Familien. In: Doyé, Göt; Keßler, Hildrun (Hg.): Konfessionslos und religiös. Gemeindepädagogische Perspektiven, Leipzig, 115-144.

Stellungnahme des Vorstandes des AK Gemeindepädagogik e.V., »Kirche der Freiheit« – ohne Gemeindepädagogik? In: Praxis Gemeindepädagogik, 1/2007, 57-58.

Wegenast, Klaus; Lämmermann, Godwin (1994): Gemeindepädagogik: kirchliche Bildungsarbeit als Herausforderung, Stuttgart.

Autorinnen und Autoren

Matthias Spenn, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. Münster, spenn@comenius.de (Redaktion)

PD Dr. Michael Haspel, Direktor und Studienleiter für Theologie, Geschichte, Arbeit, Wirtschaft und Politik, Evangelische Akademie Thüringen, Neudietendorf, haspel@ev-akademie-thueringen.de

Prof. Dr. Hildrun Keßler, Evangelische Fachhochschule Berlin, Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik, insbesondere Gemeindepädagogik, kessler@evfh-berlin.de

Dorothee Land, Landesjugendpfarrerin, Kinder- und Jugendpfarramt der Föderation Evangelischer Kirchen in Mitteldeutschland (EKM), Magdeburg, dorothee.land@ekmd.de

Aktuelle Veröffentlichungen des Comenius-Instituts

Fischer, Dietlind; Beuth, Kirsten; Herre, Petra; Matthiae, Gisela (Hg.)

Innovation – Geschlecht – Bildung und die Zukunft des Protestantismus

Münster: Comenius-Institut, 2008, 87 S.

ISBN 978-3-924804-82-4, Preis: 5,00 Euro.

Die Wahrnehmung der Kategorie Geschlecht hat die Bildungslandschaft maßgeblich beeinflusst. Das führt nicht nur in der Theorie zu Innovationen, sondern bestimmt auch praktische Handlungsfelder und politische Diskurse. Wieweit dadurch nachhaltige Veränderungen entstanden sind auf dem Weg zu einer geschlechtergerechten Bildung, das gilt es zu prüfen.

Die Beiträge in diesem Band sind im Zusammenhang einer Tagung entstanden, bei der das innovative Potential einer geschlechtergerechten Bildung für die Zukunft des Protestantismus ausgelotet wurde, als Zwischenbilanz, die Perspektiven zur Weiterarbeit verdeutlicht.

Spenn, Matthias; Beneke, Doris; Harz, Frieder; Schweitzer, Friedrich (Hg.)

Handbuch Arbeit mit Kindern - evangelische Perspektiven

Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2007, 583 S.

ISBN 978-3-579-05581-7, Preis: 39,95 Euro.

Das Handbuch Arbeit mit Kindern - Evangelische Perspektiven stellt erstmalig die Vielfalt evangelischer Arbeit mit Kindern in zusammenhängender Perspektive dar, setzt die verschiedenen Handlungsfelder in Beziehung zueinander und reflektiert und verortet das kirchliche Engagement für Kinder und mit Kindern bildungstheoretisch, theologisch-pädagogisch, kirchlich und diakonisch.

Das Handbuch richtet sich an Akteurinnen und Akteure der Arbeit mit Kindern bei freien und öffentlichen Trägern, Verbänden, Kirchen und anderen Institutionen und ist geeignet für die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erziehern/-innen, Gemeinde- und Sozialpädagogen/-innen, Pfarrern/-innen und von ehrenamtlichen Mitarbeitern/-innen in der Arbeit mit Kindern und Familien.

Adam, Gottfried; Englert, Rudolf; Lachmann, Rainer; Mette, Norbert;
Papenhausen, Britta

Bibeldidaktik - ein Lese- und Studienbuch

Münster: Lit-Verlag, 2007, 275 Seiten, 2. Auflage

ISBN 978-3-8258-0208-0, Preis: 19,90 Euro.

Das Lesebuch möchte in die gegenwärtige Diskussion einige Schneisen schlagen. Es bietet dazu eine Auswahl wichtiger Texte, die in den letzten Jahren erschienen sind: Überblicksdarstellungen, Texte mit didaktisch- hermeneutischen, interaktionalen, strukturanalytischen, bibliodramatischen, befreiungstheologischen, feministischen, handlungsorientierten und semiotischen Zugängen zur Bibel. Mit Beiträgen zu Kontroversen über systematisch-theologische Prämissen, ästhetische Zugänge, den Korrelationsansatz und die Frage der Unmittelbarkeit sowie Neuakzentuierungen in der Bibeldidaktik schließt der Band.

Dam, Harmjan; Spenn, Matthias (Hg.)

Evangelische Schulseelsorge

Hintergründe, Erfahrungen, Konzeptionen

Münster: Comenius-Institut 2007, 86 Seiten

ISBN 978-3-924804-80-0, Preis: 4,00 Euro.

Schnittstelle Schule: Impulse evangelischer Bildungspraxis Band 2

Die Reihe Schnittstelle Schule stellt Beispiele entwickelter, erprobter Praxis vor, um Akteuren in Schulen, Kirchengemeinden, in Jugendverbänden, Werken und anderen Initiativen Anregungen zu geben, ihre eigene Praxis zu entwickeln.

In dem Band „Evangelische Schulseelsorge“ werden aus unterschiedlichen fachlichen und praktischen Bezügen Anregungen gegeben, Schulseelsorge als Dimension der Schulentwicklung, als Kernaufgabe der evangelischen Kirche und als Thema von Religionspädagogik und Praktischer Theologie in den Blick zu nehmen, sie inhaltlich weiter zu profilieren sowie personell und strukturell zu verstetigen.

Fischer, Dietlind; Elsenbast, Volker (Hg.)

Zur Gerechtigkeit im Bildungssystem

Münster: Waxmann-Verlag, 2007, 182 S.

ISBN 3-8309-1747-3, Preis: 24,90 Euro.

Gerechte Bildungschancen für alle muss mehr denn je ein bildungspolitisches Ziel sein. Die evangelischen Kirchen nehmen Verantwortung für Bildung wahr, unter anderem durch die Unterhaltung von Schulen, Kindertages- und Familienbildungsstätten wie auch durch Beteiligung an der Debatte über das Verständnis und die Aufgaben von Bildung und Erziehung in einem öffentlichen Bildungswesen. Die Frage nach gerechter Teilhabe an Bildung ist in evangelischem Verständnis ein zentrales Thema.

Die Beiträge in diesem Band beschreiben die bestehende Situation ungerechter Bildungsbeteiligung im Primar- und Sekundarbereich aus unterschiedlichen Perspektiven. Sie zeigen auch konkrete Möglichkeiten sozial- und schulpädagogischer Veränderungen auf, die zu gerechteren Bildungschancen beitragen. Sie unterstützen nachdrücklich diejenigen, die den Skandal der Verstärkung ungleicher Bildungschancen durch das bestehende Bildungssystem nicht hinnehmen wollen.

Bezugsadresse:

Comenius-Institut

Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V.

Schreiberstraße 12, 48149 Münster

Tel. 0251-981010; Fax 0251-9810150

E-Mail: info@comenius.de; <http://www.comenius.de>

„**Gemeindepädagogik**“ wird seit den 1970er-Jahren für eine Vielfalt von Feldern evangelischen Bildungshandelns in kirchlich-gemeindlichem Zusammenhang verwendet wie Arbeit mit Kindern, Konfirmanden- und Jugendarbeit, Arbeit mit Familien, Erwachsenen- und Senioren/-innen, Offene Arbeit, Kulturarbeit und andere Formen gemeinde- und gemeinwesenbezogener Bildungsarbeit. Gemeindepädagogik fragt nach der pädagogischen Relevanz von kirchlich-gemeindlichen Aktivitäten wie Gottesdienst, Amtshandlungen und Seelsorge. Sie will einen Beitrag zum Gemeindeaufbau leisten und Leitungstätigkeit in der Kirche qualifizieren.

Berufliche Gemeindepädagoginnen und Gemeindepädagogen arbeiten in Kirchengemeinden und Kirchenkreisen/Dekanaten, um Bildungsprozesse im Horizont des christlichen Glaubens pädagogisch qualifiziert zu unterstützen und zu begleiten, Menschen zur Selbsttätigkeit zu ermutigen und zur Selbstorganisation zu befähigen.

Gemeindepädagogik ist gegenwärtig ebenso wie viele andere gesellschaftliche und kirchliche Handlungsfelder tiefgreifenden Wandlungen ausgesetzt. In den Kirchen ist eine Diskussion entbrannt um die Zukunftsfähigkeit von Arbeitsschwerpunkten und Themenstellungen. Davon ist auch die Gemeindepädagogik betroffen.

Eine Arbeitsgruppe, die sich im Zusammenhang der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend unter Federführung des Comenius-Instituts Münster zusammengesetzt hat, möchte mit dieser Veröffentlichung einen Klärungsprozess anstoßen. Dazu werden Begründungs- und Entstehungszusammenhänge der Gemeindepädagogik nachgezeichnet, das Verständnis von Gemeinde beschrieben und in Beziehung zu den Lebenslagen der Adressatinnen und Adressaten von Gemeindepädagogik gesetzt, pädagogische Zugänge unter besonderer Berücksichtigung der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskussion aufgezeigt sowie Entwicklungsperspektiven und offene Fragen benannt.

Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Friedrich Schweitzer, Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Vorsitzender des Vorstands des Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. und der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Kinder und Jugend

Die Autorinnen und Autoren:

Matthias Spann, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Comenius-Institut, Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V. Münster (Redaktion)

PD Dr. Michael Haspel, Direktor und Studienleiter für Theologie, Geschichte, Arbeit, Wirtschaft und Politik, Evangelische Akademie Thüringen, Neudietendorf

Prof. Dr. Hiltrun Keßler, Evangelische Fachhochschule Berlin, Lehrstuhl für Evangelische Religionspädagogik, insbesondere Gemeindepädagogik

Dorothee Land, LandesjugendpfarrerIn, Kinder- und Jugendpfarramt der Föderation Evangelischer Kirchen in Mitteldeutschland (EKM), Magdeburg

