

auge

AMT und GEMEINDE 04_2021

Zeitschrift für evangelisch-theologische Impulse & Diskurse

70. Jahrgang | € 6,-



**Vielfalt.
Berufliche
Bildung
in der Kirche**

209 **Editorial**
Eva Harasta

- 211 **Erwachsenengerechte Bildungsnahversorgung. Bildungswissenschaftliche Betrachtungen zu Konzeption und Angebot konfessioneller Weiterbildung im Kontext freier Trägerschaft**
Irene Cennamo
- 221 **Institutionen und Player der kirchlichen Ausbildung. Divergierende Sichtweisen auf die evangelische Bildungslandschaft in Österreich**
Bernhard Lauxmann
- 228 **Mehr als gedacht. Versuch eines Überblicks zu den nicht-ordinierten beruflich Angestellten**
Eva Harasta

Kurzvoten: Bildungskonzepte

- 234 **Anliegen: Herzensbildung**
Kathrin Hagmüller
- 236 **Geschlechtergerechtigkeit braucht feministische Bildung**
Birge Krondorfer
- 239 **Jeder Religionsunterricht muss inklusiv sein.**
Christian Stary

Zwei Interviews: Pfarrberuf und berufliche Bildung

- 242 **Aus- und Fortbildung verantworten.**
Ein Gespräch mit Ingrid Bachler und Johanna Uljas-Lutz
- 247 **In Studium und Ausbildung.**
Ein Gespräch mit Stephanie Faugel und Benjamin Pölzleitner

Impressum und Offenlegung gem. § 25 Mediengesetz

Medieninhaber: Evangelische Kirche A. B. in Österreich.

Herausgeber: Bischof Michael Chalupka.

Redaktion: Dr.ⁱⁿ Eva Harasta (Leitung), Dr.ⁱⁿ Clarissa Breu, Dr. Wolfgang Ernst, Dr. Bernhard Lauxmann, Dr. Johannes M. Modeß, Mag.^a Romana Schusser.

Zusammenstellung dieses Heftes: Dr.ⁱⁿ Eva Harasta, Dr. Bernhard Lauxmann

Grafik: Heidrun Kogler · **Satz:** Mag.^a Hilde Matouschek

Druck: Claus Thienel, Druckim12ten, 1120 Wien; gedruckt auf Recyclingpapier mit Pflanzenölfarben.

Titelfoto: ©istockphoto/MEDITERRANEAN

Erscheinung: vier Mal im Jahr

Jahresbezugspreis: € 19,-; Einzelheft: € 6,-

Adresse: Severin-Schreiber-Gasse 1-3, 1180 Wien. E-Mail: aundg@evang.at.

ISSN 1680-4015

Blattlinie: „Amt und Gemeinde“ versteht sich als theologische Zeitschrift, die Pfarrer*innen, Lehrer*innen und alle Interessierte über den neuesten Stand theologischer Forschung und Praxis in den Evangelischen Kirchen in Österreich und in anderen christlichen Kirchen informieren will.

Für Bestellungen ist der Evangelische Pressedienst erreichbar (epd@evang.at; +43 1 7125461).



gedruckt nach der Richtlinie „Druckerzeugnisse“
des Österreichischen Umweltzeichens,
UW 1109 Claus Thienel, Druckim12ten, 1120 Wien

- 252 **Religionsunterricht geben. Bildung in Beziehung**
Christoph Örley (Religionslehrer)
- 254 **Viele Wege führen nach ...**
Eva Pankratz (Jugendreferentin)
- 256 **Kirchenmusik – was, das kann man studieren?**
Franziska Riccabona (Diözesankantorin)
- 259 **Was kein Fachwissen vermag, kann auf der persönlichen Ebene passieren.**
Julia Jäger (Lektorin)
- 261 **An den Bruchlinien des Lebens.
Diakonin sein in der Evangelischen Kirche in Österreich**
Katharina Schoene (Diakonin)
- 263 **Als Pfarrverwalterin in der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche in Bayern**
Elisabeth Niekel (Pfarrverwalterin)
- 265 **Mit Engagement und Fachwissen. Gemeindediakonie
in der Lutherischen Stadtkirche**
Martin Wagner
- 268 **Dreiklänge. Diakonische Arbeit mit Geflüchteten,
Kirchenmusik und Organisation**
Anke Hefen
-
- 269 **Biogramme**

Editorial

Eva Harasta

Liebe Leserin, lieber Leser,

was ist und will berufliche Bildung in der Kirche? Die Frage ist alt und aktuell.

Die Idee der „multiprofessionellen Teams“ ist schon in Heft 3-2021 angeklungen, im Gespräch der leitenden Geistlichen. Aktuell steht sie in zwei Kontexten im Fokus: im Prozess „Aus dem Evangelium leben“ (als „Dienstgemeinschaft“) und im sich konstituierenden Aus- und Fortbildungszentrum. Dieses Heft untersucht, was hinter der Idee steckt. So soll es Material dafür liefern, darüber nachzudenken, wie sich der Blick auf kirchliches Leben verändert, wenn man sie als gemeinsames Feld von Menschen mit unterschiedlichen Bildungsbiographien versteht. Bernhard Lauxmann und ich haben das Heft konzipiert.

Irene Cennamo blickt als Expertin für Erwachsenenbildung auf die Gemeindegarbeit. Sie fragt, was das Spezifische an kirchlichen Bildungsprozessen ist und welche Kompetenzen die brauchen, die sich dort beruflich einbringen. Gemeindliche Bildungsarbeit bietet keinen Berufsabschluss, sondern ermutigt zur eigenen Lebensdeutung und Entfaltung in Gemeinschaft. Diejenigen, die solche Bildungsprozesse begleiten, brauchen fachgerechte Berufsbildung, aber sind zugleich als Persönlichkeiten gefordert.

So brauchen sie auch etwas nicht Formalisierbares – Cennamo nennt es „pädagogisch reflektierte Betroffenheit“.

Bernhard Lauxmann nähert sich der beruflichen Bildung in der Kirche auf der Basis von Andreas Reckwitz' Theorie der „Gesellschaft der Singularitäten“. Der an allgemeinen Standards orientierte Charakter beruflicher Bildung in der Kirche sichert zwar Qualität und Professionalität, passt aber, so Lauxmann, immer weniger zur spätmodernen „Glaubenskultur“, die das Individuelle und Besondere betont. Was der „singularisierende“ Blick auf Berufswege verändert, illustriert Lauxmann auch an drei Personen – Helene Lechner, Markus Lang und Birgit Traxler.

Geistliche Amtsträger*innen und Ehrenamtliche gestalten den überwiegenden Teil des evangelischen Lebens. Aber gar nicht so selten stellen Pfarrgemeinden und auch Superintendenten für bestimmte Aufgaben Menschen an, die anderes mitbringen als die Ausbildung zum Pfarrberuf – und auch deshalb gebraucht werden. *Mein Beitrag* unternimmt einen Überblick, wie viele Menschen solcherart in der Kirche beruflich tätig sind – als Kirchenmusiker*innen, Jugendreferent*innen, Gemeindepädagog*innen und Angestellte für diakonische Aufgaben.

Wie vielfältig die Berufs- und Bildungswege der Menschen sind, die das evangelische Leben solcherart mitprägen und mittragen, zeigen beispielhaft acht persönliche Voten – von Christoph Örley und Eva Pankratz, Franziska Riccabona und Julia Jäger, Katharina Schoene,

Martin Wagner und Anke Hefen. Spielt sich das kirchliche Leben am Ende womöglich schon längst „multiprofessionell“ ab? Mit der Pfarrverwalterin Elisabeth Niekel bringt sich auch eine fränkische Stimme ein.

Vor den persönlichen Voten stehen zwei Gespräche und drei Kurzvoten zu Bildungskonzepten.

„Bildung“ ist kein neutraler Begriff. Sie hat immer weltanschauliche Grundlagen. Drei Kurzvoten skizzieren unterschiedliche Bildungskonzepte: Kathrin Hagmüller akzentuiert die Ganzheitlichkeit von Bildung im Glauben. Birge Krondorfer nimmt eine schwer greifbare Kategorie in den Blick, die alle Bildungsprozesse unterschwellig mitbestimmt: das Geschlecht. Evangelische sind zu recht stolz darauf, manche angeblich

„selbstverständliche“ Meinung kritisch zu befragen. Vielleicht liegt hier eine Affinität zur fehlenden Systemanpassung, die Menschen auszeichnet, die sich für Geschlechtergerechtigkeit einsetzen. Christian Stary schließlich spricht als Religionspädagoge über inklusive Bildung. Er beschreibt, wie der neue Lehrplan gute Bedingungen für vielfältige Lerngruppen schafft – im Sinn von Lebensbejahung, Lebensbegleitung und Lebensbewältigung.

Zwei Gespräche zur Ausbildung von Pfarrer*innen runden das Heft ab. Schließlich soll nicht das Kind mit dem Bad ausgeschüttet werden: Geistliche Amtsträger*innen sind und bleiben für das Leben der Kirche wichtig. Ingrid Bachler und Johanna Uljas-Lutz nehmen aus Sicht derer Stellung, die für die Ausbildung verantwortlich sind. Stephanie Faugel und Benjamin Pölzleitner sprechen aus Sicht derer, die gerade in der Ausbildung stehen. —

Erwachsenengerechte Bildungsnahversorgung

Bildungswissenschaftliche Betrachtungen zu Konzeption und Angebot konfessioneller Weiterbildung im Kontext freier Trägerschaft

Irene Cennamo

Folgender Beitrag richtet sich an Träger*innen der konfessionellen Aus- und Weiterbildung, welche Bildungsangebote mit und von Erwachsenen betreuen und diese lebensnah, sozial und inklusiv gestalten (wollen). Er versteht sich außerdem als Gesprächsgrundlage für die Leser*innenschaft zur Reflexion über Bedürfnisse und Bedarfe an konfessioneller (Weiter-)Bildung in der jeweiligen Gemeinde. Im Beitrag wird die Sichtweise einer Bildungswissenschaftlerin und erwachsenenpädagogischen Praktikerin eingenommen, die ihrerseits keine ausgewiesene Expertin für konfessionelle

Gemeindepädagogik ist. Nichtsdestotrotz kreist das eigene Forschungsinteresse um lebensnahe Lernorte und um Bildung Erwachsener in freier Trägerschaft. Letztere geschieht u. a. abseits formalisierter Bildungseinrichtungen und garantiert auf vielfältige Weise gehaltvolle Bildungsgrundversorgung für Erwachsene.¹

¹ Vielleicht ist die Rede von der „Pfarrerzentrierung“ für Österreich am Ende gar nicht so passend. Viele Pfarrgemeinden verdanken sich dem Engagement Ehrenamtlicher – die Toleranzgemeinden, aber auch so manche Pfarrgemeinde, die nach dem 2. Weltkrieg gegründet wurde.

¹ Für die folgende Zusammenschau werden renommierte Referenzen aus der Erwachsenenbildungswissenschaft zitiert.

Flächenpräsenz und geografische Nähe

Die konfessionelle Erwachsenenbildung nimmt innerhalb der Erwachsenenbildungswissenschaft einen gewichtigen Platz ein, bietet sie doch einen geschützten Raum für erwachsenengerechte Bildungsarbeit. Die starke Flächenpräsenz und die geografische Nähe zu den Gemeindemitgliedern unterstützt Erwachsenenbildner*innen darin, lebens- und wohnortnahen Erfahrungen wie beispielsweise Freude, Kummer, Schmerz und/oder Trauer Ausdruck zu verleihen.² Dies geschieht auf didaktisch vielfältige Weise, nämlich mittels kommunikativer, kontemplativer, künstlerischer oder anderer erfahrungsbasierter Bildungsformen. Hier wird der Austausch besonders auf spirituellen und religiösen Grundlagen der konfessionellen Gemeinde erwachsenenpädagogisch animiert.³

Methodische Variations- und Kombinationsvielfalt

Die Spezifik der an der Lebenswelt der Gemeindemitglieder orientierten Aus- und Weiterbildung zeigt sich vor allem an der Breite der Angebotsformate

mit einer Vielzahl an *darbietenden, aktivierenden, interpretierenden, künstlerischen und körperbezogenen* Methoden⁴. Recherchen in der Fachliteratur zeigen auf, dass Inhalte konfessioneller Erwachsenenbildung sowohl die klassischen Bereiche der religiösen und theologischen Erwachsenenbildung und der intergenerationellen Beziehungsarbeit, als auch Felder der Gesundheits- und Körperbildung, der allgemeinen und politischen Erwachsenenbildung und des künstlerisch-ästhetischen Gestaltens und nicht zuletzt das Reisen betreffen.⁵ Diese Methodenvielfalt spricht sodann „(...) den Menschen an als ein kognitives, emotionales, handelndes und sich erinnerndes Wesen mit einer Themenbreite und Thementiefe, die von Fragen der (Un-)Gerechtigkeit über Probleme des Miteinander-Umgehens bis hin zu Themen der Versehrung, der Sinnsuche und des Heils reichen“⁶. Konfessionelle und nicht-konfessionelle Erwachsenenbildung in freier Trägerschaft sehen außerdem Angebote für ehrenamtlich Engagierte vor, was im Sinne der Bildungsnahversorgung ebenfalls von gesamtgesellschaftlicher Relevanz ist.

Alleinstellungsmerkmale

Erfahrungsbasierte Bildungsformen stellen aus Sicht der Beitragenden ein spezifisches Alleinstellungsmerkmal lebensbegleitender, lebensbreiter und lebensstiefiger Erwachsenenbildung im Kontext freier Trägerschaft dar. Hier ist Bildungsarbeit als wichtiger Bildungs- und Erfahrungsraum besonders auf

achtsame Bewältigungsstrategien von Alltagsbelangen ihrer Teilnehmenden ausgerichtet. Sie orientiert sich damit an einem lokal-örtlichen bzw. je lebensweltlich individuell relevanten Curriculum⁷ und befasst sich somit weniger mit instrumentellem Lernen Erwachsener als mit einem grundlegenden menschlichen *Entfaltungslernen*⁸. Im Kontext der eigenen Forschungstätigkeit fasst die Beitragende u. a. die genannten Alleinstellungsmerkmale unter dem Konzept einer grundsätzlich am *Gemeinwohl* und *Gemeinwesen orientierten* (konfessionellen und / oder nicht-konfessionellen) *Erwachsenenbildung* zusammen. Soziale Ansprechbarkeit stellt – da und dort – ein wichtiges Element ehrenamtsgeprägter Bedarfsartikulation dar. Letztere erfährt unter Umständen durch Beratung und / oder kritische Reflexion mit geschulten Gemeindevertreter*innen und / oder professionalisierten Erwachsenenbildner*innen eine Absicherung und Verstärkung.⁹

Bildende Geselligkeit oder gesellig-gemeinschaftliche Bildung

Zur Auflistung der Alleinstellungsmerkmale von Weiterbildung Erwachsener in freier Trägerschaft zählt auch die kollektive Erfahrung. Konfessionelle oder am Gemeinwesen orientierte Bildungsarbeit thematisieren in ihren Angeboten den Menschen fast immer in seiner Beziehung zu anderen, als Gruppen-, Gemeinschafts- oder Fremdbezug. Der Mensch wird als ein Wesen angesprochen, das sich in der Beziehung zu anderen entwickelt, das nur beziehungsorientiert

seinen eigenen Standpunkt finden kann. Daher nehmen gerade dialog- und kommunikationsorientierte Formen der Bildungsarbeit einen hohen Stellenwert ein.¹⁰ „Derartige Gruppen-Erfahrungen finden sich vor allem bei längeren Kursen und Blockveranstaltungen, auf Reisen, im Gottesdienst, bei Festen, im Urlaub oder bei kulinarischen Angeboten.“¹¹ Gleichzeitig wird der Mensch auch in seiner biographischen Einzigartigkeit gewürdigt als ein historisch Gewordener mit einer eigenen Geschichte. „Biographische Methoden der Bildungsarbeit fokussieren genau diesen Pol, wobei Biographiearbeit ebenfalls fast immer eingelagert ist in gruppen- und gemeinschaftsorientierte Settings. Sowohl in der Gemeinschaftsarbeit als auch in der Biographiearbeit kann in der konfessionellen Erwachsenenbildung als gemeinsamer dritter Pol auch die Beziehung zu Gott aufscheinen.“¹²

² Vgl. Schüßler, Ingeborg / Schreiber-Barsch, Silke: *Wie „Nachhaltigkeit“ in der Bildung „nachhaltig“ werden kann. Innovationsschub und Erneuerung für die Erwachsenenbildung.* In: *Erwachsenenbildung 2* (2021), 52–56: 53f.

³ Vgl. ebd.

⁴ Vgl. Seitter, Wolfgang: *Profile konfessioneller Erwachsenenbildung in Hessen. Eine Programmanalyse.* Wiesbaden 2013, 20–24.

⁵ Vgl. Seitter (2013), 63.

⁶ Vgl. ebd.

⁷ Vgl. Cennamo, Irene / Etmanski, Catherine / Schreiber-Barsch, Silke / Kastner, Monika: *Bringing counter hegemonic spaces to the fore. An international exchange on researching and theorizing (transformative) adult learning and education.* In: Egan, John P. (Hg.), *Proceedings of the Adult Education in Global Times Conference.* Ottawa 2020, 107–115.

⁸ Vgl. Faulstich, Peter: *Lernen und Widerstände.* In: Faulstich, Peter / Bayer, Mechthild (Hg.), *Lernwiderstände. Anlässe für Vermittlung und Beratung.* Hamburg 2006, 7–25: 11.

⁹ Vgl. Seitter (2013), 75.

¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹ Vgl. Seitter (2013), 48.

¹² Ebd.

Aspekte sozialer Ungleichheit

Alltagsgebundene und / oder beigeordnete Weiterbildungsprozesse Erwachsener erleben – trotz gehaltvollem Wert – im ökonomisierten, technokratischen Bildungssystem geringere Beachtung als die formalisierte, institutionalisierte (speziell berufliche) Weiterbildung. Aus diesem Grund wird in diesem Beitrag auf Aspekte sozialer Ungleichheit im Weiterbildungsangebot aufmerksam gemacht, weil diese nicht zuletzt von und durch offizielle Bildungssysteme erzeugt werden. So erfahren bisher genannte Bildungstätigkeiten in freier Trägerschaft bildungspolitisch oft geringe Anerkennung bzw. mangelnde Förderung wohl auch deshalb – so die grundlegende Annahme –, weil sie sich der *Pädagogisierung* des Handlungsfeldes sowie technokratisch-rationalen Verständnissen von *Lernen* Erwachsener weitgehend entziehen. Normative Bildungssteuerung, die direkte Verwertbarkeit von Skills am Arbeitsmarkt oder gar die Standardisierung und Messbarkeit von erwarteten Lernergebnissen spielen in den genannten Weiterbildungsangeboten einer (örtlichen bzw. konfessionellen) Gemeinde weiterhin keine zentrale Rolle. So scheint dagegen Erwachsenenbildung in freier Trägerschaft von der Konzeptions- und Angebotsseite her betrachtet von jenen Menschenbildern und sozialen Werten getragen, die Menschen nicht als Humankapital für ökonomische und / oder konsumistische Zwecke betrachten.

Anthropologische Entsprechungen

Konfessionelle oder am Gemeinwohl orientierte Bildungsangebote spiegeln viel mehr ein angedachtes Menschenbild wieder, das sich in einer *sinnbezogenen, biographie- und gemeinschaftsorientierten sowie eindrucks- und ausdrucksstarken Bildung* äußert.¹³ Sie sprechen den Menschen mit all seinen Sinnen und in seiner ganzen sinnlichen Wahrnehmungsbreite an. In dieser Hinsicht kann man auch von der *Leibgebundenheit der Bildungsarbeit* sprechen, „von ihrer Verwurzelung in der konkreten leiblich-körperlichen Verfasstheit des Menschen und ihrer Bezugnahme auf seine sinnliche und sinnenhafte Ausstattung“¹⁴.

Traditionsreiche Modelle und Konzepte der Erwachsenenbildung

Im Sinne einer ganzheitlichen Betrachtung des Menschen in Wechselbeziehung zu sich, zu den anderen und zu seiner Umwelt lassen sich auch die (welt-)historischen Traditionslinien der Entstehungsgeschichte der Erwachsenenbildung schlechthin beschreiben. Gelebte Praxis der konfessionellen Erwachsenenbildung scheint gerade jene erwachsenenbildnerischen *grassroot* Modelle und Konzepte zum Vorschein zu bringen, welche – wohl auch diskursiv bedingt – in den vergangenen Jahrzehnten vorherrschender Bildungsforschung etwas in den Hintergrund geraten sind. Dazu zählen beispielsweise all jene entschleunigten, ergebnisoffenen oder geselligen Bildungsformen, die u. a. der Muße, der Zeit zum Innehalten oder des

gemeinsamen Verweilens bedürfen.¹⁵ So führen je unabhängig voneinander historiografisch informierte Spurensuchen zu *vergangenen* und / oder *verkannten* Bildungsformen und Konzepten freier Erwachsenenbildung. Der bereits zitierte Autor Wolfgang Seitter bearbeitet beispielsweise jene Formate „wie Predigt, Lesung, Musikaufführung, Kunstbetrachtung, Stille, Einkehr, Reise“¹⁶ als besonders aufschlussreich für die konfessionelle Weiterbildung. Letztere kommt nämlich „häufig ohne professionelle Vermittlungsarbeit“¹⁷ aus. „Themen und Inhalte [werden] in unmittelbarer, direkter Auseinandersetzung von den Teilnehmenden angeeignet (...)“¹⁸ „Diese als didaktischer Materialismus bezeichnete Bildungskonzeption (...) relativierte die didaktischen Vermittlungsbemühungen von Professionellen und priorisierte den direkten Kulturgüterkontakt in einem breiten Verständnis von Bildung, das Kunst und Kultur, Geselligkeit und Feier ebenso mit einschloss wie Vortrag und Vortragsreihe, Unterricht und Fortbildung.“¹⁹ Die wissenschaftlich belegte Analyse von Seitter führt sodann zu Assoziationen mit der Volksbildungsbewegung: „Mit diesem Einbezug unmittelbarer Einwirkung favorisiert die konfessionelle Erwachsenenbildung ein Bildungskonzept, wie es bereits in der Volksbildungsbewegung des 19. Jahrhunderts prägend war. Bildungsarbeit verstand sich damals auch und gerade als das Bereitstellen von Kulturgütern, die durch den Kontakt mit den Menschen bildende Wirkung entfalteten.“²⁰ Dass Lernen und Bildung von Menschen

nicht bloß angeleitet oder stets verfügbar ist und weder rein kognitiv noch rein individualpsychologisch erklärbar, beschäftigt auch gegenwärtig die pädagogische lerntheoretische Forschung in mehrfacher Hinsicht.²¹ Im Kontext der Spezifik der Konzeption und Angebote der Weiterbildung Erwachsener in freier Trägerschaft bleibt folgendes Merkmal bedeutsam: Es „(...) werden Aneignungspotentiale bereitgestellt, die von der intellektuellen Auseinandersetzung über den künstlerischen Ausdruck oder die intensive Formung (Einkehrtage, Exerzitien) bis hin zur selbstgesteuerten Einwirkung (Exkursion) und Aktion reichen“²². Auf dieses *eigensinnige Aneignungspotential* von Lerngegenständen wie Kunstpraktiken oder das stille Erleben von Naturschauspielen sowie auf ergebnisoffene Bildungsprozesse hat die (technokratisch-rationalistische) Bil-

¹³ Vgl. Seitter (2013), 9.

¹⁴ Seitter (2013), 67.

¹⁵ Vgl. Cennamo, Irene: Das „Gespräch“ als erwachsenenpädagogische Bildungsform im Kontext vergangener und gegenwärtiger Lern- und Bildungsverständnisse der Popular Education. In: Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung 70/269 (2020), <http://magazin.vhs.or.at/magazin/2019-2/269-winter-201920/schwerpunkt-interessegeleitetes-lernen-interesse-entwicklung/das-gespraech-als-erwachsenen-paedagogische-bildungsform-im-kontext-vergangener-und-gegenwaertiger-lern-und-bildungsverstaendnisse-der-popular-education> (abgerufen 17.8.2021).

¹⁶ Seitter (2013), 67.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Seitter (2013), 72.

¹⁹ Seitter (2013), 65–66.

²⁰ Seitter (2013), 65.

²¹ Vgl. Göhlich, Michael / Wulf, Christoph / Zirfas, Jörg: Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim / Basel 2007.

²² Seitter (2013), 65.

dungsforschung angeblich verzichtet. Kade und Seitter²³ beschreiben dieses Ausblenden als *Invisibilisierungspraxis* von Seiten regulativer Bildungssteuerung. Dies sei nichts Ungewöhnliches und wiederhole sich mehrmals in der Geschichte der Wissenschaft. Wittpoth spricht also in diesem Zusammenhang von *langen Wellen pädagogischer Formationen*²⁴. Damit meint er, dass gewisse Praktiken und Forschungsschwerpunkte der Erwachsenenbildungswissenschaft mal mehr, mal weniger *en vogue* seien. Die Beitragende Cennamo unternahm bezogen auf Österreich und in Anlehnung an Wilhelm Filla²⁵ eine ähnliche Reise und begab sich sozusagen auf die sozial-historische Suche nach *langen Wellen pädagogischer Formationen*, diesmal bezogen auf Bildungsformen wie das *Gespräch / der Gesprächskreis* und *dialogisch-reflexive Formate*.²⁶ Dies geschah

nach dem Prinzip einer hermeneutisch-herantastenden *Analogienbildung*. So fand die Beitragende an (Fall)Beispielen beobachtend interessante Gemeinsamkeiten erfahrungsbasierter Formen *freier* Bildung u. a. in den *Fachgruppen* der Jahrhundertwende um 1900 in Wien.²⁷ Dort trafen Laien und Fachexperten und -expertinnen in geselliger Form zusammen und betrieben *Bildung, Erbauung, Erholung*²⁸. Bezogen auf einen analogen Vergleich mit Italien lassen sich in der allgemeinen Erwachsenenbildung freier Trägerschaft auch mätische Formen (wie bei Danilo Dolci²⁹) zur Wahrnehmungsübung Erwachsener herausarbeiten. Letztere können mit weiteren Traditionen beispielsweise aus Südamerika (wie jene der *conscientização* bei Paulo Freire³⁰) verknüpft werden: In den letztgenannten erwachsenenbildnerischen Praktiken ist die gelebte Erfahrung in der Gemeinschaft Anlass für Selbst- und Fremdrelexion. Eine mögliche Veränderung in Selbst- und Weltbetrachtung kann dadurch erwachsenenbildnerisch – und bildungstheoretisch fundiert – individuell und kollektiv angeregt werden. Da und dort geht es teilweise um ursprüngliche, z. T. antike / sokratische Formen menschlichen Lernens (und Forschens). Es geht um die gedankliche Erprobung abseits gewohnter oder explizit angeleiteter Wege. Es sind dies tiefgreifende Lern- und Bildungsprozesse, die als gegeben angenommene Selbst- und Weltverständnisse hinterfragen und jene Verstehensprozesse in Gang setzen können, die u. U. transformierend oder sinnstiftend für das weitere Leben auf

Menschen und Gemeinschaft wirken. Das Üben von Wahrnehmung, Bewusstsein und gedanklicher Tiefe eröffnen mögliche Spielräume für transformativische Bildungsprozesse und für selbstwirksames weiteres (Probe-)Handeln.

Weiterbildungsteilnahme bzw. Nicht-Teilnahme an Weiterbildung

Die sogenannte *Bildungsabstinentz* Erwachsener, die von offizieller Statistik immer neu dargeboten bzw. von Bildungspolitik und gewisser Wissenschaft *latent skandalisiert* wird³¹, bedarf – nicht zuletzt auf Grund der spezifischen Bildungskonzeption von Erwachsenenbildung und der genannten Aspekte ungleicher Wertung / Gewichtung ergebnisoffener Bildungserfahrungen – einer wissenschaftlich-kritischen Lektüre. Rein bildungsökonomisch-verwertete Daten der Teilnahme oder Nicht-Teilnahme an offizieller (legitimer) Weiterbildung sind kritisch zu hinterfragen. Der Besuch oder die Teilnahme an Weiterbildungsangeboten freier Trägerschaft nämlich, die lebensnah oder vor Ort geschieht und nicht vordergründig auf Messbarkeit der Lernergebnisse ausgerichtet ist, scheint in der Mehrheit offizieller Statistiken nicht bzw. unscharf bis undifferenziert auf.³² Auf angebliche Nebenschauplätze gehaltvoller Weiterbildung Erwachsener gilt es daher stets macht- und konsumkritisch aufmerksam zu machen. Es stellt sich im Rahmen dieses Beitrags allerdings weiterhin die zentrale Bildungsanschluss-Frage: Was oder welche sozialisationsbedingten

Umstände bewegen Menschen, sich (informell oder lebensnah-beiläufig) weiterzubilden und / oder eventuelle Angebote freier Trägerschaften anzunehmen und / oder sich u. U. offiziellen Angeboten formalisierter oder non-formaler Weiterbildung (widerständig) zu entziehen? Bezogen auf die *Diskriminante*, welche (Weiter)Bildungsinhalte sodann von Bildungspolitik als legitim und / oder *bildungsbürgerlich* gemäß oder umgekehrt als angeblich gering-bildungsrelevant bestimmt / festgelegt werden, gibt es dagegen noch viel Handlungsbedarf von Seiten der kritischen Wissenschaft, die nicht zuletzt Politik auch berät. Im Kontext (konfessioneller) Aus- und Weiterbildungspraxis bleibt also derzeit eher die sozial-kritische Frage bedeutsam, wie Menschen in der Gemeinde erwachsenengerecht erreicht und lebensnah begleitet werden können, wenn diese beispielsweise differente Bildungsbiografien durchlaufen haben, diverse Lerninteressen entwickeln (durften) und anderen Lerngegenständen in ihrem Lebensverlauf bislang schlicht nicht begegneten. Flächenpräsenz heißt da wohl chancengerechte Bildungszugänge zu ermöglichen, die nicht zuletzt die unterschiedlichen Bildungsabschlüsse

23 Vgl. Kade, Jochen / Seitter, Wolfgang: *Offensichtlich unsichtbar. Die Pädagogisierung des Umgangs mit Wissen im Kontext des lebenslangen Lernens*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 10 (2007), 181–198.

24 Wittpoth, Jürgen: *Einführung in die Erwachsenenbildung*. Opladen / Toronto 2013. Vgl. ebenso Cennamo, Irene: „Ka-an überseh'n!“ Von Phänomenen der (In-)Visibilisierung in der Weiterbildung am Beispiel entgrenzter Erwachsenenbildung in Kärnten. In: Egger, Rudolf / Härtel, Peter (Hg.), *Bildung für alle? Lernweltforschung* 36. Wiesbaden 2021, 299–329.

25 Filla, Wilhelm: *Wissenschaft für alle – ein Widerspruch? Bevölkerungsnaher Wissenstransfer in der Wiener Moderne. Ein historisches Volkshochschulmodell*. Innsbruck / Wien / München 2001; Filla, Wilhelm: *Die Alternative politische Bildung*. Hannover 2013.

26 Vgl. Cennamo (2020).

27 Vgl. ebd.

28 Zit. nach Filla (2001), 26.

29 Vgl. Cennamo (2020).

30 Vgl. ebd.

31 Vgl. Grotlüschen, Anke: *Erneuerung der Interessetheorie. Die Genese von Interesse an Erwachsenen- und Weiterbildung*. Wiesbaden 2010, 71–73.

32 Vgl. Cennamo (2021). *Die Ausführung führte in diesem Zusammenhang zu weit. Es sei erwähnt, dass Veranstaltungen freier Trägerschaft oft nicht als Bildungsveranstaltungen gezählt werden, sondern als Sonderveranstaltungen u. a. der Freizeit(pädagogik)*.

und Lerninteressen sowie Mobilität oder den Digitalisierungsstand der verschiedenen Bevölkerungs- und Altersgruppen berücksichtigen. Letztere sind insbesondere von Bedeutung bei Seniorinnen und Senioren und / oder bei Menschen in ländlichen Gebieten. Wie können nun Träger*innen der evangelischen Weiterbildung diese *chancengerechten Wege* bereitstellen und Bildungsnahversorgung auch weiterhin inklusiv, sozial und lebensnah betreiben?

Anbieterprofil

Als anerkannte Landesorganisationen sind die evangelische und katholische Erwachsenenbildung nicht nur Teil der Erwachsenenbildung in freier Trägerschaft, sondern vertreten in diesem Kontext auch ein spezifisches Anbieterprofil.³³

„Während also die eine *Seele* der Erwachsenenbildung von ihrem Auftrag her, stets bemüht ist, Menschen in Bewegung zu bringen, damit sie u. a. das lernen, was auf einer gesellschaftspolitischen Ebene (vor)entschieden wurde und sich diese Organisationen sodann den immer neuen Bestimmungen eines realisierungs- und finanzierungsfähigen

Bildungsauftrags anpassen müssen, um selber den organisationsinternen Optimierungsprozess aufrecht erhalten zu können“³⁴, liegt die Dynamik in gemeindenaher Bildungsarbeit, auf der Seite lernender Gemeinschaften bzw. Gemeindeglieder. Letztere sind bereits von sich aus *in Bewegung*.³⁵ Die pädagogisch Tätigen reagieren auf diese Aktivität der Selbstbewegung, sie werden entweder hinzugezogen oder sie versuchen, an dem lebensweltlich gebundenen Lernprozess beteiligt zu werden.³⁶ Diese Unterscheidung spielt eine relevante Rolle in der Aus- und Weiterbildungsart von Trainerinnen, von Betreuerinnen und Beraterinnen sowie von Ehrenamtlichen. In diesem Lernkontext gilt es bewusst zu machen, „dass das Lernen von Erwachsenen nicht erst beim Hinzukommen von Pädagoginnen und Pädagogen oder Kursleiter*innen einsetzt, sondern diesen bereits vorausgeht und in vielfältiger Weise das alltägliche Leben [...] durchzieht“³⁷. Die Gewinnung geeigneter, milieunaher Pädagoginnen und Pädagogen erweist sich somit als bedeutsam.

Erwünschte Kompetenz ist pädagogisch reflektierte Betroffenheit

Ortfried Schäßfter spricht im Kontext von Rollenverständnissen wie folgt: „Die typische Kompetenz ließe sich als pädagogisch reflektierte Betroffenheit (...) bezeichnen. Kernpunkt dieses Rollenprofils ist, dass die pädagogisch Tätigen aus der Binnenperspektive einer mitvollzogenen Betroffenheitslage mit pädago-

gischer Kompetenz mitgestalten. Das organisierende Prinzip dieser Bildungstätigkeit besteht in einer Übersetzung von alltäglichen Lernanlässen in pädagogische Unterstützungsstrukturen und entsprechende didaktische Konzepte. Daher kann ein pädagogisches Aufgreifen und Weiterführen milieunaher Lernbewegungen auch als eine *intensivierte Fortsetzung von Alltagshandeln mit pädagogischen Mitteln* verstanden werden“³⁸. Eine kritische Erwachsenenbildungswissenschaft hat sodann (zusammen mit den offiziellen Weiterbildungseinrichtungen) das Strukturproblem zu bewältigen, „wie sich die spezifischen Problemdeutungen und Lerninteressen aus ihrem situativ begrenzten Erfahrungshorizont auf kontextübergreifende gesamtgesellschaftliche Verstehenszusammenhänge beziehen und dadurch legitimieren lassen“³⁹. Dies birgt aber gleichzeitig die Gefahr einer Uniformierung, Standardisierung oder einseitigen Vereinnahmung.

Zwischen Selbst- / Fremderfahrung und Selbst- / Gruppenausdruck

Die spezifische Bildungskonzeption freier Erwachsenenbildung, wie sie hier bisher beschrieben wurde, bedeutet also für Aus- und Weiterbildner*innen die

- Akzentuierung autonomer Aneignungsspielräume von Teilnehmer*innen jenseits didaktischer Kontrolle und Steuerung
- sowie das Vertrauen in die je eigen-sinnige und unabhängige (Bildungs-) Kraft künstlerisch-musikalischer Dar-

bietung, reisender Erkundung oder konzentrierter Stille, weiterhin zu bewahren.

Dialogisch-diskursive Verständigung und Auseinandersetzung gehören genauso zum Spektrum erwachsenengerechter Bildungsarbeit wie intensive Übung oder angeleitetes Lernen.

„Konfessionelle Erwachsenenbildungsarbeit bewegt sich in ihren Angeboten zwischen den Polen Eindrucks- und Ausdrucksarbeit. Der Mensch – und entsprechend die Bildungsarbeit – wird im Wechselspiel von Innerlichkeit und Äußerlichkeit konzipiert, so dass von einer doppelten Bewegungsrichtung der Bildungsarbeit gesprochen werden kann. Mit Blick auf die nach innen gerichtete Bewegung geht es um Dimensionen wie *hören, achten, verarbeiten, fragen, fühlen, erleben, erspüren, erfüllen oder entspannen*, die kognitive, emotionale und körperliche Komponenten umfassen. Mit Blick auf die nach außen gerichtete Bewegung lässt sich eine Vielfalt von kulturellen, körperlichen, geselligen (Essen, Feier) und spirituellen Ausdrucksformen (Gebet) unterscheiden, die sich sowohl individuell als auch kollektiv äußern (können). Häufig gibt es eine Wechselwirkung bzw. Gleichzeitigkeit der Bewegungsrichtungen. So können etwa Singen und Tanzen als Medien der Selbsterfahrung, der Körperarbeit sowie des Achtsamkeits- und Wahrnehmungs-

33 Seitter (2013), 73

34 Schäßfter, Ortfried: Lernen in der Zivilgesellschaft – aus der Perspektive der Erwachsenenbildung. In: Voegen, Hermann (Hg.), *Brückenschläge*. Bielefeld 2006, 21–33.

35 Vgl. ebd., 25.

36 Vgl. ebd.

37 Ebd., 6.

38 Ebd., 7.

39 Vgl. ebd.

training verstanden werden, ebenso aber auch als Medien des Körper- und Sinn-ausdrucks.“⁴⁰

Ausblick

Ziel dieses Beitrags soll es sein, einzelne konstitutive Elemente und (und traditionsreiche) Alleinstellungsmerkmale von Bildungsnahversorgung im Kontext konfessioneller Weiterbildung zu bearbeiten, die aus den lebensnahen Bedarfen, lebensweltlich verankerten Interessen und alltäglichen und konkreten Belangen der Gemeindeglieder entspringen. In diesem Sinne verstehen sich sodann auch Rollen und Aufgaben der Trainer*innen der Aus- und Wei-

terbildung sowie die ehrenamtlichen Tätigkeiten. Inhalte und Aktivitäten der Lebensweltnähe ersetzen keine beruflich-qualitätsgesicherten-formalisierten Bildungsangebote, dürfen aber ebenso wenig – als angeblich weniger bildungsrelevant – aus dem öffentlichen oder wissenschaftlichen Weiterbildungsdis-kurs benachteiligend ausgeschlossen werden. Konfessionelle Erwachsenenbildung sowie eine am Gemeinwesen orientierte (nicht-konfessionelle) Erwachsenenbildung betreiben anschlussfähige Bildungsarbeit und sind gerade oft da pädagogisch / andragogisch wirksam, wo andere (Weiterbildungs-)Einrichtungen gar nicht vordringen können oder wollen oder bereits gescheitert sind. _

Institutionen und Player der kirchlichen Ausbildung

Divergierende Sichtweisen auf die evangelische Bildungslandschaft in Österreich

Bernhard Lauxmann

Dieser Artikel widmet sich kirchlichen Ausbildungen als Teil evangelischer Bildungslandschaft in Österreich – überblicksartig, mit Skizzen einschlägiger Ausbildungsstrukturen, zentraler Institutionen und wichtiger Player. Ausgehend vom Befund, dass kirchliche Ausbildungen aus soziologischer Sicht Standardprogramme sind und sich am Allgemeinen orientieren, widme ich mich u. a. dem wirkmächtigsten Standardprogramm in diesem Feld: der Pfarramtsausbildung. Ich mache auf die Folgen einer allzu dominanten Orientierung am Allgemeinen aufmerksam und wage ein Gedankenexperiment: Was wäre, wenn statt dem Allgemeinen innerkirchlich das Besondere tonangebend wäre? Wie würde sich ein so veränderter Blick auf kirchliche Ausbildungen auswirken? Was würde sich ändern? Genau das lerte ich aus. Zuletzt werden Spuren gesichtet, wo sich eine solche Veränderung bereits abzeichnet.

Insgesamt trete ich – das sei vorausgeschickt – einerseits für die Wertschätzung unterschiedlicher Bildungsbiografien und die Anerkennung andersartiger Qualifikationsprofile ein. Andererseits ergreife ich für die größtmögliche Passung zwischen Qualifikations- und Tätigkeitsprofil das Wort. Das bedeutet auch: Ein fundiertes, akademisches Theologiestudium ist nur dann als Bestandteil der Pfarramtsausbildung unersetzbar und sinnvoll, wenn es auch weiterhin theologisch spezifizierte Tätigkeitsbereiche in der Kirche gibt – mithin: genuin theologische Berufsprofile.

Evangelische Bildung ≠ kirchliche Ausbildung

Was meint „evangelische Bildung“? Es geht hierbei um vielfältige Prozesse des Lehrens und Lernens, an denen Christ*innen und Nicht-Christ*innen

40 Seitter (2013), 67.

partizipieren.¹ Menschen als Subjekte ihres Glaubenslebens durch Zugewinne an Kenntnissen, Erkenntnissen und Kompetenzen zu ermächtigen – das ist *grundevangelisch*. In solchen Bildungsprozessen geschieht Kommunikation des Evangeliums.

Das Feld evangelischer Bildung ist weitläufig. Institutionen und Player in und außerhalb der organisierten Kirche kommen in den Blick. Über dezidiert evangelische Akteur*innen (im konfessionellen Sinn) informiert z. B. die Broschüre *Horizont und Orientierung*.² Darin sind u. a. Montessori-Bildungseinrichtungen, evangelische Tagesheime, Kindergärten und Schulen, die Diakonie Bildung, das Kolleg für Sozialpädagogik oder auch die Johann Sebastian Bach Musikschule gelistet. Sie alle prägen die evangelische Bildungslandschaft mit.

Teil dieser Bildungslandschaft sind auch die kirchlichen Ausbildungen. Was meint „kirchliche Ausbildung“ konkret? Es geht zuallererst um Qualifikationswege, die für definierte christlich-religiöse

Berufe in der Kirche als Voraussetzungen gelten und durchlaufen werden müssen.

Kirchliche Ausbildung als Standardprogramm

Kirchliche Ausbildungen sind vielfach Standardprogramme. Standardprogramme sind *komplexe, soziale Drehbücher*, die von der Logik des Allgemeinen dominiert sind. Mit Standardprogrammen gehen Vorstellungen, Abläufe, Rollen, Strukturen und Praxen einher, die als üblich, etabliert oder verbindlich gelten.³ Das wirkmächtigste Standardprogramm im Kontext kirchlicher Ausbildung ist die *Pfarramtsausbildung*. An ihr werden wiederholt andere Qualifikationswege gemessen. Ihre Absolvent*innen haben einiges an Definitionsmacht über andere Ausbildungen. Es verwundert nicht, dass auch in der *Pastoraltheologie*, der praktisch-theologischen Berufstheorie, bis heute der Pfarrberuf und die Pfarramtsausbildung zentral sind,⁴ obwohl die Problematik dieser Fokussierung bekannt ist: „Da auch nicht-ordinierte Mitarbeitende wie Kirchenmusikerinnen, Diakone, Gemeindepädagogen usw. qualifizierte und theologisch gehaltvolle Ausbildungen mitbringen, generiert ihre strukturelle Benachteiligung in den Kirchen Spannungen im Verhältnis zum Pfarrberuf.“⁵ Man kann die Debatte so zusammenfassen: An der *Schlüsselrolle* qualifizierter Pfarrpersonen und der Relevanz der Pfarrer*innen-Ausbildung hält man fest.⁶ Zugleich ist klar: „Ein Pfarrer [sic!] kann es sich in der Gegenwart nicht mehr erlauben, Ehrenamtliche, Kirchen-

musikerinnen und -musiker und Diakoninnen und Diakone als verlängerten Arm seiner selbst zu betrachten.“⁷

Pfarramtsausbildung im Fokus

Wer in Österreich Pfarrer*in werden will, durchläuft im Rahmen der „kirchlichen Ausbildung“ in der Regel zwei Etappen, die zum Standardprogramm gehören:

1. ein Theologiestudium mit Grundlagen (BA), Vertiefungen (MA) und ergänzenden Kursen (z. B. kirchliche Praktika),
2. ein Vikariat mit Schwerpunkten in spezifischen Handlungsfeldern (Schule, Gemeinde) mit abschließender, begleiteter Erprobungsphase (Pfarramtskandidat*innenjahr).

Trotz allen Unterschieden in den konkreten Wegen, die Menschen ins Pfarramt führen, sieht die kirchliche Pfarramtsausbildung diese Grundstruktur als „regulär“ vor. Der Weg ist kirchenrechtlich normiert, gilt als anerkannt und zielt auf eine pfarramtliche Tätigkeit, deren Kernaufgaben so allgemein definiert sind, dass sie scheinbar überall analog ausgeübt werden kann.⁸ Mit dem Standardprogramm Pfarramtsausbildung sind auch Institutionen verknüpft, die den Ausbildungsweg allgemein absichern und garantieren. Dazu gehören hierzulande:

1. die *Evangelisch-Theologische Fakultät* in Wien,
2. das *Evangelische Predigerseminar*⁹ als kirchliche Ausbildungseinrichtung mit dem Angebot von Vikariatskursen,¹⁰

3. die *Kirchlich Pädagogische Hochschule Wien/Krems* und ihre staatlichen Pendants, die *Pädagogischen Hochschulen*, für die berufsbegleitende Qualifizierung der im Schuldienst tätigen Vikar*innen („Induktionsphase“),
4. die *Pfarrgemeinden* mit Lehrpfarrer*innen sowie die *Schulen* mit Mentor*innen als traditionelle Erprobungs- und Lernorte.

Ergänzen könnte man aufgrund bewährter Feedbackkultur ggf. auch das jeweilige *Schulamt* als Schnittstelle mit Fachexpertise, dessen primäre Aufgabe aber nicht „Qualifizierung“, sondern „Aufsicht“ ist. Es ist daher strenggenommen nicht Kernbestand des Standardprogramms.

Neben den zwei Phasen, den vier Institutionen sowie dem allgemein definierten Tätigkeitsbereich, für den qualifiziert wird, gehen mit dem Standardprogramm Pfarramtsausbildung auch weitere Elemente einher, die hier nicht skizziert werden. Wichtiger als Vollständigkeit ist die Pointe, die aus dieser Betrachtung folgt.

1 Grethlein, Christian: *Praktische Theologie*. Berlin 2016, 257–281, 528–543.

2 Schiefermair, Karl / Wenk, Anne-Kathrin: *Horizont und Orientierung*. Wien 2016, https://evang.at/wp-content/uploads/2018/04/2017_bildungsbroschue-unterschriftsfrei_web.pdf (abgerufen 17.8.2021).

3 Vgl. Esser, Hartmut: *Soziologie* (Bd. 1). Frankfurt / Main 1999, 103; Miebach, Bernhard: *Soziologische Handlungstheorie*. Wiesbaden 2010, 262f.

4 Vgl. Wagner-Rau, Ulrike: *Pastoraltheorie*. In: Fechtner, Kristian u. a., *Praktische Theologie*. ThW 15. Stuttgart 2017, 105–127.

5 Wagner-Rau (2017), 126.

6 Karle, Isolde: *Der Pfarrer / Die Pfarrerin als Schlüsselfigur*. In: *EvTh* 75 (2015), 227–238.

7 Karle, Isolde: *Praktische Theologie*. LETh 7. Leipzig 2020, 149.

8 Vgl. hierzu die Regelungen in PAK-RL, LehrvRL, VO NUZ und OdGA.

9 Für das *Evangelische Predigerseminar* gibt es, soweit ich sehe, bis dato noch keinen etablierten geschlechtersensiblen Ausdruck, der sich durchgesetzt hätte.

10 Das mit dem *Predigerseminar* eng gekoppelte *Pastoralkolleg* spielt als Weiterbildungseinrichtung auch – i. d. R. später – eine zentrale Rolle.

Austauschbare Standardfabrikate

Ein Standardprogramm macht aus allen mit ihm gekoppelten Elementen durch die Logik des Allgemeinen vergleichbare, austauschbare und ersetzbare Elemente. Es gibt zwar Menschen, die einen Ausbildungsweg „besser“, „schneller“ oder „zufriedener“ absolvieren als andere – ihre Qualifikation ist aber dadurch nicht grundsätzlich, d.h. *qualitativ* anders. Jedes Element erscheint als „konkretes Allgemeines“ – als Version eines im Kern doch Gleichen, als Exemplar unter anderen, als eine Variante.¹¹

Die Evangelisch-Theologische Fakultät ist insofern nur eine Fakultät neben anderen. Das, was die ETF leistet, können andere Fakultäten analog leisten. Daher gelten fakultäre Abschlüsse als gleichwertig, Einzelleistungen werden zwischen den Fakultäten anerkannt. Ein Monopol der Wiener Fakultät gibt es nicht.¹² Auch Vikariatsgemeinden lassen sich tauschen, Lehrpfarrer*innen wechseln.

Weitere kirchliche Ausbildungen

Auch die *Lektorenamtsausbildung* lässt sich als Standardprogramm begreifen, das rechtlich normiert ist.¹³ Das Standardprogramm Lektorenamtsausbildung lässt *graduelle* Unterschiede zu (Stichwort: „gleichwertige Ausbildung“). Vom allgemein definierten Ausbildungsziel her sind jedoch bestimmte Ausbildungselemente als regulär vorgesehen. Programmatisch ist der *theologische Aufbaukurs*, der folgende Elemente standardmäßig vorgibt:

1. den homiletischen Kurs,
2. den Abendmahlskurs,
3. das Taufkolleg,
4. die Kasualseminare.¹⁴

Daneben gibt es Fortbildungsangebote für Lektor*innen, internationale Netzwerke als Bildungsorte und regionale Adaptionen des österreichweiten Ausbildungskonzepts. Im Kern ist die *Lektorenamtsausbildung* aber gleichförmig und angelehnt an klassische Felder pfarramtlicher Tätigkeit. Lektor*innen erscheinen manchen daher gar als Ersatz-Pfarrer*innen mit „abgespeckter“ Ausbildung. Solche Sichtweisen sind die unmittelbare Folge der Logik des Allgemeinen, die wenig Sinn für das Besondere hat und am Standardprogramm „Pfarramtsausbildung“ orientiert bleibt.

Auch für andere Ehrenämter, d.h. für nicht bezahlte professionelle Tätigkeiten im kirchlichen Kontext, gibt es standardisierte Bildungsangebote. Die neuen *Ehrenamtsmodule* sind ein vierteiliges, standardisiertes Pilotprojekt zur Fortbildung, das in diesem Bereich neue Standards setzen will.¹⁵ Standardprogramme

haben einen Nutzen und erfüllen viele Zwecke: Sie sichern Vergleichbarkeit, erleichtern Qualitätssicherung („Qualitätsstandards“), können Identität stiften und gelten in Ausbildungskontexten oft bis heute als Kennzeichen für Professionalisierung. Sie halten den spätmodernen Bedingungen der Glaubenskultur aber oft nicht mehr stand.

Umdenken

Die vorgestellten kirchlichen Ausbildungen folgen der sozialen Logik des Allgemeinen. Gesamtgesellschaftlich ist aber die soziale Logik des Besonderen dominant. Sie impliziert – anders als die Logik des Allgemeinen – den Blick für eigenkomplexe, originale und geradezu unverwechselbare Elemente und Strukturen. Welche Perspektiven eröffnet ein solcher Blick in Bezug auf kirchliche Ausbildungen? Welche Folgen hätte es, wenn das Bemühen um Standardisierung, Formalisierung und Normierung von Ausbildungen auch im kirchlichen Ausbildungskontext vom Vordergrund in den Hintergrund treten würde? Kirchenrechtlich ist die Logik des Besonderen bis heute nur in Einzelformulierungen anzutreffen, etwa wenn es heißt: „Dabei sollen auch die besonderen Fähigkeiten und Begabungen der einzelnen Kandidaten und Kandidatinnen gefördert werden, und zwar vor allem im Hinblick auf eine spätere Tätigkeit.“¹⁶ Was, wenn dies deutlich anders wäre?

Wenn sich kirchliche Personaler*innen von der Logik des Besonderen leiten lassen, so sehen sie im Theologie-

studium, das eine konkrete Person absolviert hat, weniger ein auf Basis vorfindlicher Maßgaben mehr oder weniger vollwertiges Theologiestudium, sondern zeichnen mit einem Gespür fürs Besondere die einzigartige Bildungsbiografie der Person nach und kommen so ihrem unverwechselbaren Qualifikationsprofil auf die Spur. Sie erkennen inhaltliche Schwerpunkte und haben zugleich mögliche Aufgabenbereiche vor Augen, für die genau diese konkrete Person gebraucht werden könnte. Nicht jede Person muss ins traditionelle Berufsbild „Pfarrer*in“ passen oder in die traditionelle Parochie. Weil der spätmoderne Pfarrberuf „eine recht bunte Berufsformation“¹⁷ ist und die Andersartigkeit von Pfarrer*innen und die Besonderheit des Pfarrberufs an Bedeutung gewinnt,¹⁸ ist diese Einsicht umso bedeutsamer. Sie erkennen aber auch das Besondere von Bildungseinrichtungen wie der Evangelisch-Theologischen Fakultät in Wien. Eine akademische Ausbildung an einem international anerkannten Forschungsstandort mit inhaltlichem Bezug auf die österreichische Situation könnte durchaus ein *Perfect Match* sein für genuin theologische Berufe in diesem Land¹⁹ sowie für spezifische Tätigkeiten, die es erfordern, vor einem öffentlichen Forum

¹¹ Reckwitz, Andreas: *Die Gesellschaft der Singularitäten*. Berlin ²2018, 28–41.

¹² Insofern geht die Forderung der Christusbewegung nach einem Ende des Wiener Monopols völlig fehl. Vgl. *Christusbewegung für Bibel – Bekenntnis – Erneuerung der Kirche* (Red.): *Rundbrief* 1/2020, 3f.

¹³ Vgl. hierzu v. a. LO (2006) sowie LVO (2006).

¹⁴ Vgl. *Lektorenarbeit der Evangelischen Kirche A. B. in Österreich* (Hg.): *Das Lektorenamt in der Evangelischen Kirche A. B. in Österreich* (Flyer). Wien 2021.

¹⁵ *Evangelische Kirche A. B. in Österreich / Werk für Evangelisation und Gemeindeaufbau* (Hg.): *Kompendium – Geistlich – Wirksam* (Flyer). Wien 2021.

¹⁶ PAK-RL §1, Abs. 3 (Z. 2).

¹⁷ Grethlein (2016), 481.

¹⁸ Vgl. bereits Manfred Josuttis: *Der Pfarrer ist anders*. München 1982.

¹⁹ Grethlein, Christian: *Pfarrer – ein theologischer Beruf!* Frankfurt / Main 2009.

theologische Positionen argumentativ zu entfalten. Die Logik des Besonderen befördert auf Seiten der kirchlichen Arbeitgeber*innen einen Blick für eigenwillige Qualifikationsprofile, die im besten Falle mit profilierten Aufgabebereichen vermittelt werden können. Auf Seiten der sich noch qualifizierenden Personen provoziert sie einen deutlich anderen Zugriff auf die Ressourcen der evangelischen Bildungslandschaft als bislang üblich: Wer sich heute qualifiziert, lässt sich nicht mehr in vorgegebene Bahnen pressen, sondern wählt besondere Wege, die zu den eigenen Interessen und Fähigkeiten passen, attraktiv erscheinen und für spezifische Aufgaben und Tätigkeiten befähigen – oftmals für genau das, wofür das eigene Herz schlägt. Man erkennt Menschen, die sich an der Logik des Besonderen orientieren, manchmal daran, dass sie bei bestimmten Dozent*innen besonders intensiv studieren, auch privat spezielle Kurse belegen, naheliegende Ausbildungseinrichtungen verlassen, ungewöhnliche Schwerpunkte setzen, mit Leidenschaft einzelne Projekte wie z. B. Dissertationen verfassen, ihr Studium abbrechen, sich neu orientieren, Verschiedenes ausprobieren und Wege abseits des traditionellen Bildungsbereiches gehen – und aus alledem einen roten Faden drehen: ihr unverwechselbares Qualifikationsprofil. Weil Massenkultur und Mainstream gesamtgesellschaftlich an Wertschätzung eingebüßt haben – die Großraumbüros der Banken und Versicherungen der 1970er-Jahre sind *out* – sind diese Menschen keinesfalls „unbrauchbare“

Exot*innen, sondern oft überaus erfolgreich und zunehmend gefragt. Ein solches markantes und für viele attraktives Qualifikationsprofil schließt freilich passgenaue Maßnahmen zur Weiterqualifizierung im Zusammenwirken z. B. mit den Kirchenleitungen als Arbeitgeberinnen nicht aus, sondern ein.

„Besonderes“ Leitungspersonal

Die Logik des Besonderen wirkt auf allen Ebenen – auch auf der Ebene des Personals, das für bestimmte kirchliche Ausbildungen verantwortlich ist. Aus einer Logik des Allgemeinen kann man fragen, ob die neue Rektorin des Predigerseminars und des Pastoralkollegs die Qualifikationsanforderungen für diese Position eher mehr oder eher weniger erfüllt. Aus der Logik des Besonderen ist klar, dass niemand außer Helene Lechner diese konkrete Aufgabe so ausfüllen kann, wie sie es tun wird: Allein schon durch das ihr eigene Bemühen, weg vom Formelhaften zu kommen und zum Besonderen unserer Botschaft vorzudringen, durch ihre Kenntnis spezifischer Religionskulturen aus erster Hand und die zahlreichen Neuanfänge und Quereinstiege, die ihren Karriereweg auszeichnen, unterscheidet sie sich nicht bloß graduell von anderen, sondern grundsätzlich. Wer hat schon in Tansania einen Menschen mit Beinprothese wie eine Ersatzschwester begleitet und diese Erfahrung als Anfrage an die eigene Theologie reflektiert?

Auch Markus Lang, der mit Gerhard Harkam derzeit die homiletische Lektor*innen-Arbeit leitet und für das

Lektorenamts-Basiscurriculum in OÖ mitverantwortlich ist, erfüllt nicht bloß allgemeine Voraussetzungen für diesen Position, sondern zeichnet sich durch ein starkes Netzwerk, eine eigenständige und im akademischen System bewährte Theologie sowie durch eine Vielzahl spezifisch-pädagogischer Weiterbildungen aus. All das macht sein Profil besonders und unterscheidet ihn qualitativ von anderen.

Birgit Traxler, die die Geschäftsleitung des neuen Aus- und Fortbildungszentrums für kirchliche Berufe übernimmt und gemeinsam mit Helene Lechner als Theologische Studienleiterin diese neue Institution aufbauen wird, war nicht nur viele Jahre Geschäftsführerin des Evangelischen Bildungswerkes A. B. Wien und Leiterin der beiden evangelischen Familienberatungsstellen, sondern bringt mit ihrer Erfahrung als Organisationsentwicklerin und einer Vielzahl an Aus- und Weiterbildungen sowie einem profunden innerkirchlichen Netzwerk ein sehr spezifisches Qualifikationsprofil mit, das in dieser Form niemand anders vorweisen kann. Wer kombiniert schon wie Traxler vielschichtige Erfahrungen als Supervisorin, Mediatorin und Beraterin mit Montessori- und Tanzpädagogik, Notfallseelsorge und dem Know-How zum Aufbau von Akademien im Profit-Bereich?

Singularisierung – Work in Progress

Die Singularisierung kirchlicher Ausbildungen ist kein normativer Wunsch, sondern in Ansätzen bereits Realität.

Die drei Beispiele am Schluss sollten nicht als Lobeshymnen missverstanden werden. Sie illustrieren, dass auch im kirchlichen Ausbildungsbereich agierende Entscheider*innen sich zunehmend durch besondere Profile für ihre Tätigkeiten qualifiziert haben und dadurch ihrer Arbeit eine spezifische Handschrift verleihen, was mehr denn je gefragt ist. Alle hier Genannten konnten *ad hoc* skizzieren, was sie in besonderer Weise ausmacht und von jenen, die – aus Sicht der Logik des Allgemeinen – für „ihre“ Position ähnlich qualifiziert wären, doch qualitativ unterscheidet. Dass im Feld der kirchlichen Ausbildung Standardisierungsprozesse als Begleitscheinungen von Professionalisierungsprozessen weiterhin eine Rolle spielen werden und die Logik des Allgemeinen *im Hintergrund* auch in Zukunft wirken wird, ist klar. Die in diesem Bereich Verantwortlichen sind aber mehr denn je herausgefordert (und offenkundig auch mehr denn je dazu in der Lage), das Besondere der Bildungsbiografien und der Qualifikationsprofile von Menschen, die in der Kirche arbeiten wollen, ans Licht zu bringen und als Ressourcen für besondere kirchliche Angebote zu begreifen. Was es in diesem Feld alles zu entdecken gibt, illustrieren auch die Praxisbeiträge in diesem Heft. Ich bin hoffnungsfroh, dass in der „Gesellschaft der Singularitäten“ künftig verstärkt auch kirchliche Qualifikationswege anzutreffen sein werden, die dem Paradigma des Besonderen standhalten. –

Mehr als gedacht.

Versuch eines Überblicks zu den nicht-ordinierten beruflich Angestellten

Eva Harasta

Der weitaus überwiegende Teil des Gemeindelebens wird in der Evangelischen Kirche in Österreich durch Ehrenamtliche und geistliche Amtsträger*innen gestaltet – geistliches Leben, Angebote für Kinder und Jugendliche, Kirchenmusik, Gremien, seelsorgerliche und diakonische Arbeit. Hier und da stellen Pfarrgemeinden aber auch für bestimmte Aufgaben des Gemeindelebens eigens Menschen beruflich an. Besonders für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gibt es solche gemeindlichen Stellen (anteile). Auf der Ebene der Superintendenten fallen dabei zuerst die Diözesankantor*innen und die diözesanen Jugendreferent*innen ein.

Sich hier einen Überblick zu verschaffen, ist komplizierter als man vielleicht denkt. Es gibt zu diesen Anstellungsverhältnissen keine gesamtkirchliche Statistik, weil nur die Anstellungen der Pfarrer*innen gesamtkirchlich koordiniert werden. Anstellungsverhältnisse

auf Gemeindeebene regeln, budgetieren und verantworten die Pfarrgemeinden selbst.

Aus- und Weiterbildung sind freilich Aufgaben, die sich auf der Ebene der Pfarrgemeinde oder der Superintendenzen allein nicht bewerkstelligen lassen – schon allein, wenn man an die relativ kleine Anzahl der möglichen Beteiligten pro Superintendenzen denkt. Diesen Aspekt nehmen die Überlegungen zum neuen Aus- und Fortbildungszentrum auf, das seit September 2021 unter der Leitung von Pfr.ⁱⁿ Mag.^a Helene Lechner und Birgit Traxler, MSc seine Arbeit aufgenommen hat. Dort sollen die geistlichen Amtsträger*innen aus- und weitergebildet werden, es sollen aber auch Bildungsangebote für alle ausgearbeitet werden, die in der Gemeindearbeit (beruflich) tätig sind. Es wird sich erst zeigen, ob und wie es Angebote für Ehrenamtliche und Hauptamtliche zusammen geben wird und wie man auch mit ande-

ren Institutionen, die Bildungsangebote für gemeindliche Kontexte machen, kooperieren wird. Das alles steht schließlich auch vor dem Hintergrund, dass der Pfarrberuf dabei ist, sich zu verändern. Zwar bleiben die Grundaufgaben, aber wie sie gut erfüllt werden können, ist im Wandel.

Hier fokussiere ich auf die folgende Gruppe: nicht ordinierte Personen, die für Aufgaben der Gemeindearbeit bei Pfarrgemeinden oder Superintendenzen beruflich angestellt sind. Anstellungsverhältnisse in der Verwaltung lasse ich beiseite (Gemeindesekretär*innen, Küster*innen, Kirchenbeitragsbeauftragte), obwohl ihre Arbeit eine notwendige Bedingung für das Gemeindeleben ist. In Bezug auf berufliche (Weiter-)Bildung stellen diese Gruppen aber andere Anforderungen als die Angestellten, um die es hier geht, auch wenn es immer wieder Überschneidungen geben wird.

Es ist ein ungewohnter Blick auf die Kirche.

Vorweg möchte ich betonen: Eine relativ geringe Zahl der solcherart beruflich Angestellten in einzelnen Kontexten spiegelt vor allem wider, dass das Gemeindeleben in diesen Bereichen weit überwiegend durch Ehrenamtliche und geistliche Amtsträger*innen getragen wird. Es wäre ein Fehlschluss, eine relativ geringe Zahl direkt als ein Zeichen des Mangels (an Personal oder Geld) zu lesen. Umgekehrt ist eine relativ hohe Anzahl auch kein direktes Zeichen, dass es in den betreffenden Kontexten etwa weniger Einsatz von Ehrenamtlichen oder geistlichen Amtsträger*innen

gäbe. Die Bedingungen für die Gemeindearbeit sind verschieden und verlangen unterschiedliche Lösungen. Eine zweite Vorbemerkung: Durch die Konzentration auf die *kirchlichen* Anstellungsverhältnisse bleiben die Lehrkräfte im schulischen Religionsunterricht sowie alle beruflich angestellten Personen in diakonischen Einrichtungen, in Einrichtungen der Evangelischen Jugend und anderen eigenständigen Einrichtungen (etwa Kindergärten) unberücksichtigt. Die Lehrkräfte im Religionsunterricht bringen sich mit ihrer Fachkompetenz vielerorts zusätzlich zu ihrem schulischen Einsatz ehrenamtlich in das Gemeindeleben ein. Aber beruflich sind sie staatlich angestellt und haben eigene Aus- und Fortbildungsangebote. Bei den Jugendreferent*innen gibt es hingegen Überschneidungen auch bei Anstellungsverhältnissen, wenn ich das richtig entschlüssle – 13 Personen arbeiten derzeit laut Statistik der Wirtschaftsabteilung auf gesamtkirchlich finanzierten (Teilzeit-)Stellen in diesem Bereich, teils auf der Ebene der Superintendenten, teils auf der Ebene der Pfarrgemeinden.

Die Grundlage meiner Angaben sind: (1) meine Durchsicht durch die Websites der 200 Pfarrgemeinden und der Superintendenten im Juli 2021, (2) statistische Angaben aus der Wirtschaftsabteilung zu

1 Eine Handvoll Pfarrgemeinden hat noch keine Website (österreichweit ca. 8 bis 10) und teilweise gaben auch meine anderen Quellen keine Angaben zu ihnen. Dadurch entsteht eine leichte Unschärfe – es könnte sein, dass ein bis drei angestellte Personen deshalb nicht gefunden wurden.

den gesamtkirchlich geförderten Stellen für Gemeindepädagog*innen vom Juni 2021 und (3) Auskünfte zur Lage bei den Kirchenmusiker*innen von Landeskanthor Mag. Matthias Krampe vom Juni 2021. Punktuell habe ich auch auf Recherchen von Pfr. Dr. Patrick Todjeras vom Mai 2020 zurückgegriffen, die er vorbereitend für den Prozess „Aus dem Evangelium leben“ erarbeitet hat.

Diese Quellen vermitteln ein ungefähres Bild der Situation. Zu den Stellenanteilen lassen sich damit freilich nicht für alle Bereiche Aussagen treffen. Ich verzichte hier auf die Nennung von Stellenanteilen auch dort, wo sie greifbar wären.² Für mögliche zukünftige Bildungs- und Vernetzungsangebote sind nicht die exakten Stellenanteile, sondern die „Köpfe“ entscheidend.

Für Ergänzungen und Korrekturen bin ich dankbar und veröffentliche sie im folgenden Heft.

Superintendentenz A. B. Wien (21 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	4 Personen ³
Gemeindepädagog*innen:	2 Personen ⁴
Kirchenmusik:	5 Personen ⁵
Diakonische Aufgaben:	1 Person ⁶

auf Ebene der Superintendentenz:

Jugendreferent*in:	1 Person
Kirchenmusik:	1 Person
Diakonische Aufgaben:	1 Person

Anmerkung: Die Wiener Diözesankantorin ist zugleich in der Pfarrgemeinde Landstraße als Kirchenmusikerin tätig. Eine nicht ordinierte Person ist beruflich in der Krankenhausseelsorge tätig; sie wird hier nicht mitgezählt, weil ihre berufliche Aufgabe nicht in der Gemeindegarbeit liegt.

In der Superintendentenz A. B. Wien sind also insgesamt 12 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindegarbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 12 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Superintendentenz A. B. Niederösterreich (28 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	9 Personen ⁷
Gemeindepädagog*innen:	2 Personen ⁸
Kirchenmusik:	1 Person ⁹
Diakonische Aufgaben:	1 Person ¹⁰

auf Ebene der Superintendentenz:

Jugendreferent*in:	s. u.
Kirchenmusik:	1 Person

Anmerkungen: Die diözesane Jugendreferentin in Niederösterreich ist geistliche Amtsträgerin, deshalb scheint sie hier nicht auf. Ein Gemeindepädagoge ist gesamtkirchlich finanziert.

In der Superintendentenz A. B. Niederösterreich sind also insgesamt 14 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindegarbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 14 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Superintendentenz A. B. Oberösterreich (34 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	8 Personen ¹¹
Gemeindepädagog*innen:	4 Personen ¹²
Kirchenmusik:	2 Personen ¹³
Diakonische Aufgaben:	2 Personen ¹⁴

auf Ebene der Superintendentenz:

Jugendreferent*in:	1 Person
Kirchenmusik:	1 Person

Anmerkungen: Eine Gemeindepädagogin ist gesamtkirchlich finanziert. Die Diözesankantorin ist zugleich als Kirchenmusikerin in der Pfarrgemeinde Linz-Innere Stadt tätig. Das Team von Schloss Klaus wurde hier nicht berücksichtigt, weil es eine selbstständige Einrichtung ist. Im programmgestaltenden Team des Werks für Evangelisation und Gemeindeaufbau ist eine nicht-ordinierte Person tätig.

In der Superintendentenz A. B. Oberösterreich sind also insgesamt 18 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindegarbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 18 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

arbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 18 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Superintendentenz A. B. Burgenland (29 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	0 Personen
Gemeindepädagog*innen:	0 Personen
Kirchenmusik:	0 Personen
Diakonische Aufgaben:	0 Personen

auf Ebene der Superintendentenz:

Jugendreferent*in:	1 Person
Kirchenmusik:	1 unbesetzte Stelle

Anmerkungen: Die Stelle der Diözesankantorin ist derzeit (noch) nicht wiederbesetzt. Die Diözesankantorin war bisher auch in Mörbisch tätig.

In der Superintendentenz A. B. Burgenland ist also 1 Person beruflich für Aufgaben der Gemeindegarbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*in oder Religionslehrkraft ist, sondern eine andere Ausbildung mitbringt. Die diözesane Kirchenmusik-Stelle ist momentan nicht besetzt. Über die Stellenanteile der angestellten Person wird damit keine Angabe gemacht.

² Dieses Vorgehen ist, denke ich, aber v. a. wegen der möglichen Identifizierbarkeit von Personen angemessen.

³ Gumpendorf, Neubau-Fünfhäus, Donaustadt, Liesing.

⁴ Floridsdorf, Währing.

⁵ Innere Stadt, Ottakring, Währing, Liesing (2).

⁶ Innere Stadt

⁷ Mödling, Perchtoldsdorf, Purkersdorf, Schwechat (2), St. Pölten (3), Schwarzatal.

⁸ Baden, Melk-Scheibbs.

⁹ Baden.

¹⁰ Melk-Scheibbs.

¹¹ Attersee, Bad Hall-Sierning, Eferding, Gmunden, Leonding, Neukematen, Thening, Wallern.

¹² Gmunden, Lenzing-Kammer-Rosenau, Ried im Innkreis, Steyr.

¹³ Linz-Dornach.

¹⁴ Wallern.

Superintendenz A. B. Steiermark (30 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	2 Personen ¹⁵
Gemeindepädagog*innen:	4 Personen ¹⁶
Kirchenmusik:	0 Personen
Diakonische Aufgaben:	1 Person ¹⁷

auf Ebene der Superintendenz:

Jugendreferent*in:	1 Person
Kirchenmusik:	1 Person

Anmerkungen: Drei Gemeindepädagog*innen sind gesamtkirchlich finanziert. Der Diözesankantor ist zugleich in der Pfarrgemeinde Graz-Heilandskirche tätig.

In der Superintendenz A. B. Steiermark sind also insgesamt 9 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindearbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 9 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Superintendenz A. B. Kärnten-Osttirol (33 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	3 Personen ¹⁸
Gemeindepädagog*innen:	2 Personen ¹⁹
Kirchenmusik:	0 Personen
Diakonische Aufgaben:	0 Personen

auf Ebene der Superintendenz:

Jugendreferent*in:	1 Person
Gemeindepädagog*in:	1 Person
Kirchenmusik:	1 Person

Anmerkungen: Zwei Gemeindepädagog*innen sind gesamtkirchlich finanziert. Die diözesane Gemeindepädagogin ist zugleich in den Pfarrgemeinden Felfernitz und Villach-Nord tätig, der Diözesankantor ist zugleich in der Pfarrgemeinde Klagenfurt-Johanneskirche tätig.

In der Superintendenz A. B. Kärnten-Osttirol sind also insgesamt 8 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindearbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 8 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Superintendenz A. B. Salzburg-Tirol (16 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	2 Personen ²⁰
Gemeindepädagog*innen:	2 Personen ²¹
Kirchenmusik:	2 Personen ²²
Diakonische Aufgaben:	1 Person ²³

auf Ebene der Superintendenz:

Jugendreferent*in:	1 Person
Kirchenmusik:	1 Person

Anmerkungen: 1,25 Stellen Gemeindepädagogik werden laut Auskunft aus der Wirtschaftsabteilung gesamtkirchlich finanziert. Im Mai 2020 gab es eine auf Ebene der Superintendenz angestellte Person für die Arbeit mit Ehrenamtlichen in der Flüchtlingsarbeit, dabei handelt es sich um eine (Teilzeit-)Pfarrstelle. Eine Zeitlang unbesetzt, ist sie nun wieder seit 1.9.2021 besetzt.²⁴

In der Superintendenz A. B. Salzburg-Tirol sind also insgesamt 9 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindearbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 9 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Evangelische Kirche H. B. in Österreich (9 Pfarrgemeinden)

in Pfarrgemeinden:

Jugendreferent*innen:	1 Person ²⁵
Gemeindepädagog*innen:	1 Person ²⁶
Kirchenmusik:	1 Person ²⁷
Diakonische Aufgaben:	1 Person ²⁸

In der Evangelischen Kirche H. B. sind somit 4 Personen beruflich für Aufgaben der Gemeindearbeit angestellt, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. Über die Stellenanteile dieser 4 Personen wird damit keine Angabe gemacht.

Zur hier gezählten Personengruppe gehört schließlich auf gesamtkirchlicher Ebene der Landeskantor, der auch viel-

fältig lokal tätig ist, begleitend, beratend und musizierend. Zusammengerechnet arbeiten damit im evangelischen Österreich 79 Personen beruflich in der Gemeindearbeit, die nicht geistliche Amtsträger*innen oder Religionslehrkräfte sind, sondern andere Ausbildungen mitbringen. So ergibt sich für ganz Österreich, wenn man die gemeindlichen und diözesanen Stellen zusammenrechnet:

Jugendreferent*innen:	35 Personen
Gemeindepädagog*innen:	18 Personen
Kirchenmusik (inkl. Landeskantor):	18 Personen
Diakonische Aufgaben:	8 Personen.

15 Ramsau am Dachstein, Schladming.

16 Graz-Eggenberg, Graz-Heilandskirche, Graz-Liebenau, Graz-Nord.

17 Graz-Heilandskirche.

18 Pöritschach-Waiern, Spittal, Villach-Stadtpark.

19 Lieser / Maltatal, Klagenfurt-Nord.

20 Innsbruck-Christuskirche, Salzburg-Auferstehungskirche.

21 Salzburg-Nördlicher Flachgau, Hallein.

22 Salzburg-Auferstehungskirche, Salzburg-Christuskirche.

23 Salzburg-Auferstehungskirche.

24 Amtsblatt für die Evangelische Kirche in Österreich, Jahrgang 2021, Heft 7/8 (ausgegeben am 31.8.2021), Nr. 147.

25 Bregenz A. und H. B.

26 Wien-Reformierte Stadtkirche.

27 Oberwart H. B.

28 Wien-Süd H. B.

Anliegen: Herzensbildung

Kathrin Hagmüller

Gefragt nach dem wichtigsten Gebot antwortet Jesus mit dem Hinweis auf das *Schma' Jisrael*: Liebe Gott, deine Nächsten und dich selbst von ganzem Herzen, ganzer Seele und mit ganzer Verstandeskraft¹. In den hebräischen und griechischen Begriffen für Herz, Seele und Verstand klingt die Fülle des gesamten menschlichen Seins an: Gefühle, Verlangen, Streben, Wollen, Verstand, Denken, Gedächtnis, Kraft. Liebe mit deinem ganzen Sein, sagt Jesus also. Darin liegt das Geheimnis des Lebens.

Die Frage ist folglich: Was dient diesem Ziel? Was lässt uns zu Menschen wachsen, die gut in Verbindung sind mit Gott, sich selbst und allem, was lebt?

Das Herz ist im Hebräischen die Mitte des Personseins, der Kern und Ausgangspunkt von allem, was uns als Menschen ausmacht. Deshalb geht es uns im Werk für Evangelisation und Gemeindeaufbau (WeG) um Herzensbildung – Bildung, die nicht beschränkt ist auf den Erwerb von Wissen, sondern ein die Persönlichkeit umgreifendes, ganzheitliches Konzept meint, das Fühlen, Wollen, Denken und Handeln mit einschließt. Im englischsprachigen Umfeld gibt es dafür den Leitbegriff *spiritual formation*.² Grundannahme für diese spirituelle Bildung ist, dass wir durch den Heiligen Geist zu einer neuen Wirklichkeit eingeladen sind, die das Neue Testament „Reich Gottes“ nennt. Das Wirken der Heiligen Geisteskraft an und in uns lässt uns hineinwachsen in einen neuen Lebensraum, der geprägt ist vom Wesen Gottes, gespiegelt in der Person Jesus Christus. Insofern Bildung ganz allgemein als Übereinstimmung von persönlichem Wissen und tatsächlicher Wirklichkeit verstanden werden kann, meint spirituelle Bildung dann das Anerkennen des

Reiches Gottes als der neuen Wirklichkeit, die uns als Christ*innen offensteht und in der wir uns mit unserem ganzen Personsein beheimaten dürfen.

Das Reich Gottes ist da, mitten unter uns³, insofern braucht es geklärte Augen, um die Gegenwart Gottes in dieser Welt wahrzunehmen. Im Sinne einer missionalen Theologie fragen wir daher, wo Gott schon am Werk ist und wie wir an seinem Tun mitwirken können.

Gleichzeitig anerkennen wir, dass es Räume gibt, die in besonderer Weise als Landeplätze für den Heiligen Geist dienen. Diese haben sich in der langen Geschichte des jüdisch-christlichen Lebens als Wege erwiesen, durch die Gott in besonderer Weise an und in uns wirken kann. Insofern fragen wir, wie geistliches Leben (Gebet, Gottesdienst, Gemeinschaft, die Ausrichtung auf Gottes Wort, Stille usw.) in unserer heutigen Zeit Gestalt gewinnen kann, um relevant und bedeutsam zu sein für das gesamte Leben und die Gestaltung unserer Gesellschaft. Alles, was wir tun, ist letztlich darauf ausgerichtet, Menschen in diese Räume einladen, sowohl jene im Kern als auch jene am Rand unserer Gemeinden, dass sie dort Christus (immer besser) kennenlernen und er unser Denken, Fühlen, Wollen und Sein erfüllt und erneuert.

Die Mystikerin Madeleine Delbrèl beschreibt das Leben im Reich Gottes als Einladung zum Tanz auf einem Ball⁴. Es ist an uns, die göttliche Einladung zum Tanz des Lebens anzunehmen und uns so in die Fülle der geschenkten Möglichkeiten hinein zu entfalten.

Solche Herzensbildung beginnt bei uns Leiterinnen und Leitern. Insofern wäre es wünschenswert, wenn wir als solche fragen: Wo ist Gott bei uns schon am Werk, wo können wir mitmachen bei dem, was er unter uns schon tut? Und: Welche Orte wollen wir als einzelne und als Team miteinander aufsuchen, um Gottes Geisteskraft Raum zu geben, dass sie an uns wirken kann, aus ganzem Herzen Liebende zu werden? –

¹ Mk 12,28 par.

² Es meint „the growth of multiple aspects of the human person, distinguishing between faculties such as the intellectual, emotional, and spiritual, all of which must be developed in tandem for the maturity of the whole person.“ Willard, Dallas A., *Renovation of the heart. Putting on the character of Christ*. Colorado Springs 2014, 22. Deutsch: *Verwandle mein Herz. Wie Christus unsere Persönlichkeit prägen will*. Übersetzung aus dem Amerikanischen: Evelyn Heigl / Renate Hübsch. Gießen 2020.

³ Lk 17,21.

⁴ „Gib, dass wir unser Dasein leben, nicht wie ein Schachspiel, bei dem alles berechnet ist, nicht wie einen Lehrsatz, bei dem wir uns den Kopf zerbrechen, sondern wie ein Fest ohne Ende, bei dem man dir immer wieder begegnet, wie einen Ball, wie einen Tanz, in den Armen deiner Gnade, zu der Musik allumfassender Liebe.“ Zitiert nach deutschlandfunk.de/madeleine-delbrel-das-leben-wie-einen-tanz-leben.2540.de.html?dram:article_id=361539 (abgerufen 12.7.2021).

Geschlechtergerechtigkeit braucht feministische Bildung

Birge Krondorfer

„Feminismus als transformative Politik ist darauf gerichtet, gesellschaftliche Institutionen zu verändern, jede Form von Unterdrückung zu überwinden, und nicht darauf, bestimmten Gruppen von Frauen innerhalb bestehender Strukturen mehr Raum zu verschaffen. Diese Politik ist nicht nur im Interesse aller Frauen, sondern aller Menschen, aber dennoch – oder gerade deshalb – eine Herausforderung für die Verteidiger traditioneller patriarchaler Machtverhältnisse.“¹

Es gibt keine geschlechtsneutralen Räume, keine geschlechtslosen Institutionen und Organisationen, kein geschlechtsabstraktes Wissen, keine ge-

schlechtsleere Bildung. Das war eine der fundamentalen Erkenntnisse feministischer Denkbewegungen: die Kritik bzw. die Dekonstruktion der so genannten allgemeinen Ordnung als patriarchal, als androzentrisch, als männerdominiert, als maskulin hegemonial. Die Identität von Mensch und Mann als falsche Universalisierung wurde inzwischen auch von aufmerksamen Zeitgenossen wahrgenommen: „Es wurde ein die Geschlechter vereinigender Gattungs- und Menschenbegriff ‚erfunden‘ dem der männliche Erscheinungsteil untergeschoben [wurde] und unter dieser Verinhaltlichung wurden dann beide Geschlechter subsumiert. [...] Gleichberechtigung kann nicht heißen, die Geschlechterdifferenz in einen leeren (moralisch) empathischen Menschenbegriff zu nivellieren, [es] heißt vielmehr Organisationsformen zu finden, [die] die Geschlechterdifferenz ernst nehmen. Davon sind wir noch weit entfernt.“² Es gibt viele Weisen sich um eine mehr

als nur rhetorische Geschlechtergerechtigkeit zu bemühen; hier geht es um einen feministischen Bildungsbegriff, der anderes ist als Kompensation eines den Frauen (in der abendländischen Geschlechtermetaphysik) zugeschriebenen Mangels, den es aufzuholen gälte.

Welche Frauenbildung?

Frauen waren von den Kultur- und Wissensproduktionen über Jahrhunderte ausgeschlossen: die „Erziehung des weiblichen Geschlechts“ zu naturgegebener Unterwürfigkeit, ihr Einschluss in die private Sphäre („privat“ bedeutet übrigens „beraubt“) und der Frauenkampf um Zutritt in die akademischen Hallen sind nur zwei Indizien des steinigen Wegs der Frauen in die aufgeklärte Moderne, der bis heute nicht abgeschlossen ist. In den letzten dreißig Jahren überall immer besser (aus-)gebildet, sind berufstätige Frauen nicht im gleichen Maß wie Männer in entsprechend qualifizierten und bezahlten Tätigkeiten zu finden; das liegt an der „gläsernen Decke“ sowie der immer noch den Müttern umgehängten Vereinbarkeit von Beruf und Familie, die sich in der hohen Teilzeitarbeit und Altersarmut von Frauen spiegelt.

Trotzdem wird in allen Bildungssektoren von einer an männlichen Parametern orientierten Leistungsfähigkeit von Frauen ausgegangen, womit alle unterschiedlichen Einflüsse auf Lebensverläufe unterschlagen werden. Jene Bildnerinnen, denen die Überwindung der Geschlechterungerechtigkeit

ein Anliegen ist, treibt immer wieder der Widerspruch zwischen den Zielen Äquivalenz oder Alternativen um. Feministische Bildung – so wie ich sie verstehe – stellt sich bei der Frage, ob es um Integration von Frauen in bestehende Mainstream-Strukturen oder um eine Transformation vorherrschender politischer, ökonomischer und kultureller Prämissen geht³ auf die Seite der Differenzbildung. Geschlechterkritische Bildung arbeitet mit der Dialektik von Selbst- und Fremdwahrnehmung und beansprucht sich selbst, die Teilnehmenden und den Common Sense *herauszufordern*.⁴

Die eigene Stimme finden

Idealerweise ist eine emanzipierende Frauenbildung also unangepasst und unanpassend; sie gestaltet in und bildet zu Distanz zum Vorgegebenen. Sie kann anstiftend wirken. Dabei ist feministische Bildung – gefasst als Prozess und nicht als Produkt – nicht nur inhaltlich (Frauengeschichte, feministische Perspektiven auf Gesellschaft, struktureller Sexismus usw.) bestimmbar: Sie braucht und gestaltet Zeiträume der Erfahrung, die selbst paradigmatisch für eine nicht systemangepasste Vermittlung sind. Jede Einzelne muss zur Sprache kommen können, ihre persönlichen Erfahrungen mitteilen, denn das Private ist bekannt-

¹ List, Elisabeth: *Denkverhältnisse. Feminismus und Kritik*. In: List, Elisabeth / Studer, Herlinde (Hg.), *Denkverhältnisse. Feminismus und Kritik*, Frankfurt/Main 1989, 7–36: 10.

² Heintel, Peter / Götz, Klaus: *Das Verhältnis von Institution und Organisation. Zur Dialektik von Abhängigkeit und Zwang*, München/Mering 1999, 163.

³ Vgl. Derichs-Kunstmann, Karin: *FrauenBildungsArbeit. Vom Gesprächskreis zum Event. Perspektiven am Beginn des 21. Jahrhunderts*. Recklinghausen 2005, 7.

⁴ Auch in fachspezifischer Lehre ist der feministische Zugang in Form und Inhalt möglich.

lich auch politisch. Dadurch kann ein Erfahrungsraum des „Zu-sich-Kommens“, des „Aus-sich-Herausgehens“ und – durch Konfrontation mit anderen als den alltäglichen Wissensbeständen – des „Über-sich-Hinausdenkens“ konstituiert werden. Es sind die Auseinandersetzungen zwischen Frauen im geteilten Raum, die Frauen stärken können, da ihre Stimme öffentlich wahrgenommen wird. Nur eine selbstbewusst sprechende Frau kann zur mündigen Bürgerin werden und Verhältnisse mit gestalten. Jawohl.

In Wien bspw. existiert seit 1993 eine selbstorganisierte Bildungsstätte (Ver-ein Frauenhetz – Feministische Bildung, Kultur und Politik) von und für Frauen (und je nach Kooperation auch für alle Geschlechter), die dies an der Schnittstelle von universitären Geschlechtertheorien und Alltagswissen immer wieder probiert. Die Arbeit des Kollektivs wird seit Jahr und Tag großteils ehrenamtlich gestaltet, was inhaltliche Unabhängigkeit von institutionellen Vorgaben garantiert und erlaubt, zum gemeinsamen politischen Handeln aufzurufen. Frauen aller Herkünfte, Bildungsniveaus, Alter, Lebens- und Lebensweisen sind eingeladen an den Vorträgen, Workshops, Podien, Ausstellungen zu aktuellen Problemen und substanziellen Themen teilzunehmen.⁵ Denn: „Jede Frau ändert sich, wenn sie erkennt, dass sie eine Geschichte hat.“⁶

5 Informationen zu den (rollstuhlgänglichen) Veranstaltungen über das Newsletterabonnement: <http://frauenhetz.jetzt>.

6 Ein Zitat von Gerda Lerner, der Pionierin der Women's History. Weitere Hintergrundliteratur: Edition Frauenhetz (Hg.), *Differenzen und Vermittlung. Feminismus-Bildung-Politik*. Wien 1995; Mauerer, Gerlinde/Strutzmann, Andrea: *Ein (be)ständiger Ort der Begegnung: die Frauenhetz in Wien*. In: *Magazin erwachsenenbildung.at* (2008), erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-3/335-ein-be-staendiger-ort-der-begegnung-die-frauenhetz-in-wien.php (abgerufen 17.8.2021); Krondorfer, Birge: *Nicht dermaßen angepasst werden. (Frauen-)Bildung zur Demokratie*. In: Sandner, Günther/Ginner, Boris (Hg.), *Warum Demokratie Bildung braucht*. Wien 2019, 67–76.

Jeder Religionsunterricht muss inklusiv sein.

Christian Stary

Menschen, Geistliche und „Laien“, die in der Verkündigung des Glaubens stehen, sehen sich täglich vor einer großen Aufgabe: Wie bringe ich die Sprache der Theologie, die Sprache des Glaubens – das, was mir klar und einfach erscheint – in Worte, die auch nicht-religiös sozialisierte Menschen ohne eine theologische Ausbildung verstehen? Es ist dies ein klarer Auftrag, Worte des Glaubens und die erlösende Botschaft des Evangeliums für Menschen jeden Alters und in allen Facetten des Lebens unabhängig von Herkunft und Bildung verständlich zu machen und einfach zu halten. Wird die Sprache der Theologie zu schwer, dann geht sie am Leben vorbei. Dies gilt für Pfarrerinnen und Pfarrer und mehr noch für Religionspädagoginnen und Religionspädagogen. Täglich sind die Lehrerinnen und Lehrer damit konfrontiert, theologisch komplexe Zusammenhänge und Sachverhalte in die Sprache der Kinder zu bringen. Es ist dies die größte Aufgabe, die Religionspädagoginnen und -pädagogen bewältigen müs-

sen. In integrativ und inklusiv geführten Klassen ist dies noch einmal ein wenig schwieriger.

Integrativer Unterricht steht für ein „allgemeines pädagogisches Konzept, das Zusammenleben und -arbeiten von Kindern unterschiedlicher Herkunft und verschiedener Belastungen in der Schulklasse [ermöglicht], wozu auch [...] die besondere Förderung Einzelner in sprachlicher, sozialer o. ä. Hinsicht gehören kann.“¹

Am BG und BRG Kirchengasse in Graz, an dem ich seit 2012 unterrichte, wird in der Unterstufe eine Integrationsklasse auf AHS-Niveau geführt. In diesen Integrationsklassen werden Schülerinnen und Schüler unterrichtet, die von Hörproblemen, aber vor allem auch von autistischen Krankheitsbildern betroffen sind. In den sogenannten Hauptgegen-

¹ Grethlein, Christian: *Fachdidaktik Religion*. Göttingen 2005, 106.

ständen unterrichten zwei Lehrerinnen und Lehrer. In den anderen Pflichtgegenständen nur einer. In manchen Stunden werden einige Schülerinnen und Schüler auch von einer Schullassistentin betreut. Vereinzelt erlangen Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen die Matura. In der Oberstufe besuchen diese eine Klasse, in der sie genauso wie die übrigen Jugendlichen unterrichtet werden.

Im Religionsunterricht unterrichtete ich meine Schülerinnen und Schüler allein, was bedeutet, dass ich als Lehrer nun auch auf die besonderen Bedürfnisse der Kinder schauen darf und muss. Eine wesentliche Erleichterung in der Vorbereitung und Durchführung meiner Stunden ist der neue Lehrplan „Ein Stück vom Himmel“. Er bietet nämlich neben den fachlichen Themenvorgaben die Besonderheit, dass methodisch nichts vorgegeben ist, und die Pädagogin oder der Pädagoge didaktisch frei arbeiten kann. So kann ich mich thematisch gebunden, methodisch aber frei bewegen. Ich sehe es als das große Plus des neuen Lehrplans, dass ich auch meine eigenen Vorlieben und Fähigkeiten in den Religionsunterricht mit Kindern mit besonderem Förderbedarf einbringen kann, darf und soll.

Religionsunterricht ist ein dialogisches Geschehen: „Schüler und Lehrer [sind] gleichermaßen als Menschen vor Gott und damit als solche, die der Erlösung bedürfen.“² Dies sagt sehr viel

über das Rollenverständnis der Lehrpersonen aus. Auch ich bin noch auf dem Weg zu Gott und lerne mit den Kindern mit. Der Religionsunterricht muss ein berührender sein. Das Evangelium muss die Schülerinnen und Schüler berühren, damit sie es verinnerlichen und begreifen. Im nicht nur inklusiven Unterricht können Bilder und vor allem Musik und Gesang hier existenziell helfen, sich vom Inhalt ergreifen und berühren zu lassen. Bildnerischer Ausdruck, kreativer Religionsunterricht sowie Unterricht mit allen Sinnen sollte in der Arbeit (nicht nur) in Integrationsklassen Standard sein. Musik und Gesang und damit der gesamte Liedschatz unserer protestantischen Tradition, vom alten bis zum neuen Liedgut, kann helfen, wahre Integration beeinträchtigter Kinder in den Unterricht zu ermöglichen. Ich, der ich in meiner Freizeit Chöre in der Obersteiermark leite, weiß um die verbindende und berührende Kraft der Lieder. Worte und Melodie sprechen den gesamten Menschen an. So verwischen die Grenzen zwischen Behinderung und Gesundheit. Singen – ich habe es in der Pandemie schmerzlich vermisst – sollte ein fester Bestandteil des Religionsunterrichtes sein. „Wer singt, betet doppelt!“

Jeder Religionsunterricht muss inklusiv sein. Das sollte uns nicht zuletzt das Wirken Jesu selbst zeigen, der sich mit den Menschen am Rand auseinandergesetzt hat.

Eines gilt es auch immer zu bedenken: Inklusion bedeutet nicht nur die Einbeziehung besonders schwacher Kinder, sondern auch die Beachtung

von Hochbegabten, die in der Schule gerne vergessen werden. So hat integrativer und inklusiver Religionsunterricht meines Erachtens drei wesentliche Aufgaben, die ich gerne als „Die drei L“ zusammenfasse: Lebensbejahung, Lebensbegleitung, Lebensbewältigung.

Ganz im Sinne der protestantischen Theologie muss zunächst das eigene Schicksal angenommen werden und vermittelt werden, dass jeder Mensch von Gott mit all seinen Stärken und Schwächen unbedingt gewollt und geliebt ist. Das ist manchmal schwer und fordert den Religionspädagoginnen und -pädagogen einiges ab. Dies gilt ganz besonders im Unterricht mit Kindern mit Behinderungen. Der Religionsunterricht

muss durch die Höhen und Tiefen des menschlichen Lebens und in seinen Schwierigkeiten begleiten und kann deshalb auch eine Hilfe sein, dass Leben bewältigbar wird. Die Ziele des Religionsunterrichtes sollten für alle Schülerinnen und Schüler die gleichen sein, der Weg dorthin hat sich aber an den besonderen Bedürfnissen beeinträchtigter Schülerinnen und Schüler wie auch an den Fähigkeiten und Vorlieben der Unterrichtenden zu orientieren. Gelungene Integration und Inklusion ist als solche in den Klassen nicht mehr erkennbar. Grenzen gehören überwunden und gemeinsames Leben ermöglicht. Und was für die Schule gilt, kann und sollte auch für die Gemeinde gelten.

² Domsngen, Michael: *Religionspädagogik*. Leipzig 2019, 96.

Aus- und Fortbildung verantworten

Ein Gespräch mit Ingrid Bachler und Johanna Uljas-Lutz

(Die Fragen stellte Eva Harasta.)

In drei Wörtern: Was macht eine gute Pfarrerin, einen guten Pfarrer aus?

IB: Das Allerwichtigste ist die Liebe zu den Menschen. Das Zweitwichtigste ist, denke ich, ein gutes Selbstmanagement. Und genauso wichtig wie das Erste ist die Barmherzigkeit mit sich selbst.

JUL: Ruhe und Kraft in der eigenen Spiritualität finden, Teamfähigkeit und Offenheit für Menschen und neue Situationen.

In 3 Wörtern: Was macht eine gute Ausbildung zum geistlichen Amt aus?

JUL: Sie soll praxisnah sein, aber mit einer guten Theologie im Hintergrund – und stärkend für den Beruf.

IB: Sie soll auf den Beruf gut vorbereiten. Sie soll eine gute Gruppenvernetzung bringen – sich zu befreunden und sich auszutauschen bringt sehr viel. Und das Dritte ist: Sie soll eine gute Fehlerkultur zulassen. Also: „Ich darf Fehler machen

und daraus lernen.“ Viele Burnout-Geschichten rühren von Perfektionismus. Daran kann es nur scheitern.

Wenn Sie die Ausbildung heute mit der Ausbildung vergleichen, die Sie selbst durchlaufen haben: Was hat sich verändert?

IB: Es hat sich viel verändert, aber manches hat sich gar nicht verändert. Dass die Vikarinnen und Vikare mit ihren Lehrpfarrerinnen und Lehrpfarrern mitgehen und *learning by doing* machen, hat sich gar nicht verändert. Verändert haben sich die Bedürfnisse der Menschen in manchen Bereichen und es sind Arbeitsfelder neu dazugekommen – z. B. „Digitale Kirche“.

JUL: Ich will etwas zum Predigerseminar sagen. Für mich hat sich schon durch den Ausbildungsort viel verändert. Ich habe die Ausbildung noch in der elitären Villa in Purkersdorf genossen. Es war ein bisschen düster, aber es wurde uns vermittelt: Ihr seid etwas Beson-

deres. Ich stehe 100 % dahinter, dass die Ausbildung jetzt im Evangelischen Zentrum stattfindet, wo die Vikarinnen und Vikare von Anfang an viele Leute aus der Kirche kennenlernen. Das macht die Beziehungsgestaltung mit den Menschen, die die Kirche leiten, von Anfang an unkomplizierter und natürlicher.

Und ein etwas heikles Thema: Ich glaube, wir hatten damals strukturell mehr Angst vor der Kirchenleitung. Diese Angst: Ich werde irgendwohin geschickt, ich werde kaum gefragt und muss mit meiner Familie irgendwo landen. Natürlich hat auch heute die junge Generation ihre „Geschichten“ mit der Kirchenleitung. Aber diese Angst und dieses Gefühl von Ausgeliefertsein nehme ich bei Vikar*innen heute nicht wahr. Da hat sich, denke ich, etwas geändert – zum Guten.

Welche neuen Aufgaben, Inhalte, Kompetenzen werden in fünf bis zehn Jahren eine Rolle in der Ausbildung zum Pfarrberuf spielen?

JUL: Ich glaube, wir müssen eine neue Sprache in unserem ganzen theologischen Reden entwickeln, die auch Menschen ohne Berührungspunkte mit der Kirche verstehen. Das ist eine große Aufgabe.

Ich befürchte – sehe es aber auch einfach als realistisch an –, dass die Persönlichkeit der Pfarrerin und des Pfarrers noch mehr im Zentrum stehen wird. Ich hoffe für unsere Kirche, dass es viele unterschiedliche Pfarrer*innentypen geben wird. Und ich denke, dass die Gemeinden in zehn Jahren noch mehr eigene

Profilierungen haben werden als heute, Schwerpunkte, die mit der Geschichte der Gemeinde zu tun haben und mit den Persönlichkeiten derer, die die Gemeinde leiten. Diese Diversifizierung zu leiten ist eine große Aufgabe für zukünftige Pfarrer*innen und Kurator*innen.

Mein letzter Punkt ist eigentlich ein Wunsch: Dass die Gemeinden in zehn Jahren nicht mehr miteinander konkurrieren, sondern einander unterstützen. Das ist sozusagen ein frommer Wunsch. Aber es wäre dann eine Kompetenz oder Aufgabe für zukünftige Pfarrer*innen, die Gemeinden möglichst so zu leiten, dass wenig Konkurrenz entsteht.

IB: Fünf bis zehn Jahre sind gar kein so großer Sprung. Diejenigen, die jetzt an der Fakultät sind, sind die, von denen wir hier reden. Da denke ich, dass wir in fünf bis zehn Jahren besonders viele promovierte Theologinnen und Theologen haben werden, so viele wie noch nie zuvor. Und ich wünsche mir, dass diese promovierten Theologinnen und Theologen besonders sprachfähig sind, also das, was sie erarbeitet haben, in das Leben der Pfarrgemeinde übersetzen – und es beiden Seiten hilft, den Gemeinden und den jungen Promovierten.

Ich weiß noch, wie es mir gegangen ist. Da stehe ich zum ersten Mal nach dem Studium in einer Schulklasse und denke: Wie erzähle ich denen jetzt, was mich an den Inhalten meines Studiums so fasziniert hat, dass ich gar nicht mehr weg wollte von der Fakultät? Sprachfähig sein, bedeutet für mich: Die Faszination, die Begeisterung weiterzugeben in die

Lebensbereiche, in die man als Pfarrerin und Pfarrer hineinkommt, in der Schule, in der Jugendarbeit, in der Erwachsenenbildung, bei jeder Kasualie.

Ich wünsche mir als Personalreferentin, dass ein Beitrag der vielen Dissertantinnen und Dissertanten eine gestärkte Sprachfähigkeit der Kirche sein wird.

JUL: Ich habe das Gefühl, dass schon die jetzigen Vikar*innen und jungen Pfarrer*innen zwei Sprachen lernen müssen. Sie lernen die traditionelle Sprache und sie lernen, diese Sprache in die Wirklichkeit der Menschen, mit denen sie zu tun haben, zu übersetzen. Viele Menschen haben keine Anknüpfungspunkte mit der Kirche mehr. Es erinnert mich auch an meine Jugend, als ich mich mit feministischer Theologie beschäftigt habe. Da haben wir gesagt: Frauen lernen automatisch zwei Sprachen. Sie lernen die „Männersprache“, die wissenschaftliche Sprache, um sich gut auszudrücken und sich durchzusetzen. Gleichzeitig pflegen wir eine „Frauensprache“, weil sie unserer Seele guttut und Teil unserer Identität ist. Das ist ein bisschen vergleichbar. Ich höre die Vikar*innen und jungen Pfarrer*innen reden von dieser anderen Sprache, die sehr einfühlsam ist. Sie nimmt die Menschen wahr in ihrer ganzen Diversität. Sie muss sich so ausdrücken, dass sie nichts voraussetzen kann an traditionellem theologischem Vokabular.

EH: Jetzt ist angeklungen: Das Zweisprachige ist etwas anderes als zu elementarisieren. Es ist eine Weiterentwicklung der herkömmlichen Sprache.

IB: Mit „sprachfähig werden“ meine ich auf keinen Fall ein „Elementarisieren“! Ich meine, eine Sprache finden, die die Menschen wirklich betrifft und eben nicht Formeln, die nur Insider verstehen. Ich meine eine betreffende Sprache. Es ist eine Gabe, ins Leben der Menschen hineinzusprechen. Aber man kann das auch üben! Was fehlt, sind Diskussionen mit echtem Austausch, wo man lernt, sprachfähig zu werden – mit diversen Diskussionsbeteiligten.

EH: Das ist eigentlich etwas Urevangelisches.

Wie kommen Pfarramtskandidat*innen und Gemeinden zusammen?

IB: Dass jemand „verschickt“ wird, ist viel weniger geworden bis dahin, dass es das gar nicht mehr gibt. Die Personen, die kommen, sind in Beziehungen, viele haben schon Kinder. Und die Einzelpersonen sagen: Nur weil ich alleinstehend bin, muss ich dann dorthin, das ist unfair. Also irgendwohin „versetzt“ zu werden – so nett das für manche Begehrlichkeiten von Gemeinden und Superintendenten wäre, die sagen: „Schick mir jemand, bitte, sofort!“ –, so spielt es nicht mehr. Es sind Menschen, die in Beziehungen leben, und sie sollen wohin gehen, wo sie sich auch wohlfühlen. Früher war es anders. Ich habe es selbst erlebt: Vier Mal habe ich hintereinander gewechselt, jedes Jahr an einen anderen Ort. Man lernt auch viel dabei. Mich hat das nie gestört, aber ich akzeptiere, dass es andere sehr wohl stört.

JUL: Dass die Bedürfnisse geachtet werden, will ich dick unterstreichen! Es ist auch sehr wichtig für die Stimmung im Predigerseminar, dass die Vikarinnen und Vikare das Gefühl haben: Wir werden gehört. Ich denke, heute werden sie gut gehört.

Der Prozess „Aus dem Evangelium leben“ arbeitet mit dem Begriff „Dienstgemeinschaft“, um die wachsende Zusammenarbeit der verschiedenen kirchlichen Berufe stärker zu berücksichtigen. – Welche neuen Aufgaben stellen sich dadurch für die Ausbildung geistlicher Amtsträger*innen?

IB: Die Ausbildung muss darauf Bezug nehmen, dass es für Pfarrern und Pfarrer selbstverständlich wird, untereinander und mit anderen Berufsgruppen zusammenzuarbeiten. Das Thema Kooperationsbereitschaft beschäftigt uns seit vielen Jahren, aber ist noch viel zu wenig umgesetzt. Wie auch in anderen Bereichen der Gesellschaft, Wirtschaft usw., gibt es Veränderungen nur, wenn das Geld weniger wird. Das heißt im Positiven formuliert: Wir nehmen uns vor, eine stärker kooperationsbereite Kirche zu werden. Ich möchte aber auch etwas anfügen aus Erfahrungen in der Bayerischen Landeskirche. Da wird als die größte Herausforderung im Prozess „Profil und Konzentration“ die Diversität in den neu entstehenden Gruppen gesehen. Das wird bei uns nicht anders sein.

Wie würden Sie die Bereiche der Ausbildung untereinander gewichten?

JUL: Das Theologiestudium ist eine wichtige Voraussetzung für die Ausbildung. Praxisreflexion hat viel mit Theologie zu tun. Für mich ist die Religionspädagogik immens wichtig gewesen in meiner Entwicklung als Theologin. Ich habe anhand der Religionspädagogik sehr viel gelernt für die Umsetzung der Universitätstheologie in die Praxis. Homiletik, Gemeindeleitung und Seelsorge sind die drei Säulen der Ausbildung.

Wenn ich zurückblicke – ich gehe ja bald in Pension –, sage ich noch etwas Persönliches. Ich habe in meiner Zeit als Predigerseminarleiterin neu gesehen, wie wichtig Gemeindeleitung als Ausbildungsbereich ist. In vielen Teilen Österreichs haben wir die Kultur: Kurator*innen leiten die Gemeinde. Pfarrern und Pfarrer fragen sich oft: Was ist eigentlich meine Leitungsfunktion, was leite ich hier eigentlich? Ich bin froh, dass wir auch im Pastoralkolleg das Leitungsthema einbeziehen. Das ist mir ein großes Anliegen geworden in meinen Jahren im Predigerseminar.

Wie sehen Sie Ihre Rolle als Predigerseminarleiterin?

JUL: Die Leiterin des Predigerseminars leitet wirklich das Predigerseminar und verantwortet die Ausbildung. Es ist mir wichtig, die Ausbildung kontinuierlich weiterzuentwickeln. Dafür arbeite ich vor allem mit den Rückmeldungen der

Auszubildenden, aber auch mit anderen Impulsen – Gespräche mit der Kirchenleitung und (praktisch-)theologische Literatur. Besonders wichtig ist mir der Austausch mit den deutschen und den schweizerischen Kolleginnen und Kollegen geworden.

EH: Ich erinnere mich daran, dass am Ende des Vikariats ein Beurteilungsgespräch stattfand. Da hast Du zu mir gesagt: „Ich will Dich gar nicht beurteilen und warum sollte ich eigentlich?“. Da wurde anscheinend etwas erwartet, was Du nicht als Teil der Rolle verstanden hast.

JUL: Mit diesem Thema beschäftige ich mich nach wie vor sehr. Inzwischen haben wir ausgemacht, dass die Gespräche in Zukunft „Bilanzgespräche“ heißen sollen. Für mich ist das Gleichberechtigte wichtig. „Beurteilen“, das ist so etwas von oben nach unten.

IB: Da denke ich daran, dass es auch unsere Aufgabe ist zu schauen, für wen dieser zukünftige Beruf keine Freude, sondern eine Last wird. Für die Person selbst, aber auch für die Gemeinden und alle Beteiligten. Da müssen wir reagieren. Das muss eine abgesicherte Eindeutigkeit haben und muss in aller Liebe und Barmherzigkeit vermittelt werden. Auch das gibt es und das gehört für mich zu der Verantwortung dazu, die alle haben, die mit den Auszubildenden zu tun haben. Es kommt Gottseidank sehr selten vor.

JUL: Vor längerer Zeit mussten wir einzelnen sagen, dass sie leider nicht geeignet sind für den Beruf. Es gibt ein Gespräch, an das ich mich erinnere und das mich sehr berührt hat. Da hat eine gut ausgebildete und kompetent wirkende Frau mich bei unserer ersten Begegnung gefragt, ob sie damit rechnen muss, dass die Kirche sie nicht nimmt. Ich habe dann erzählt, dass das schon, aber sehr selten vorkommt – und habe versucht, sie zu ermutigen. Ich denke, die vereinzelt Geschichten von Kolleginnen und Kollegen, die nicht genommen wurden, werden weitererzählt. Da hat besonders die Personalreferentin eine machtvolle Position in den Augen der Vikarinnen und Vikare, wenn sie daran denken, dass sie möglicherweise nicht aufgenommen werden könnten.

IB: Ich kenne das auch als Anfrage von Studierenden. Und ich antworte immer: „Wir brauchen gerade solche Leute!“ Die Kirche besteht aus den Menschen, so wie sie sind. Da gibt es für mich keine Vorschrift: So hat eine Pfarrerin, ein Pfarrer zu sein. Ich selber habe dem traditionellen Pfarrerbild nie entsprochen. Es war mir aus dem Innersten heraus immer ein Bedürfnis, diesem Bild nie zu entsprechen. Und damit ist es mir eigentlich gerade gut gegangen in dem Beruf. Ich wollte nie als Pfarrerin erkannt werden. Und da habe ich auch eine große Freiheit erlebt vonseiten der Kirchenleitung. Ich bemühe mich sehr, keine Verletzungen weiterzugeben.

Herzlichen Dank für das Gespräch! _

In Studium und Ausbildung

Ein Gespräch mit Stephanie Faugel und Benjamin Pölzleitner

(Die Fragen stellte Bernhard Lauxmann.)

In welcher Ausbildung sind Sie – und was daran finden Sie gut?

SF: Ich studiere Evangelische Fachtheologie an der Universität Wien. Schön finde ich, dass wir eine sehr kleine Fakultät haben. Man lernt rasch neue Leute kennen. Inhaltlich ist die Vielseitigkeit reizvoll: Das Spektrum reicht von Philosophie, über Methoden zum Textumgang bis hin zu Medizinethik – es wird nie langweilig!

BP: Ich bin derzeit im Predigerseminar, im zweiten Jahr als Vikar. Ins Vikariat bin ich als Quereinsteiger über den alternativen Bildungsweg gekommen. Ich war zuvor in der Kinder- und Jugendarbeit beim Bibellesebund Österreich sowie als Diakon tätig. Jetzt macht es mir Spaß, nun nochmal alles von vorne aufzurollen, Fragen zu stellen, das eigene Rollenbild zu klären.

Jemand fragt, was Sie in Ihrer Ausbildung genau tun ...

SF [lacht]: Mein erster Impuls wäre zu sagen: „Das weiß ich manchmal selbst nicht so genau!“ Dann würde ich sagen, dass es in erster Linie um einen kritischen Umgang geht. Man zerlegt die verschiedenen Vorstellungen über Religion, Christentum und Kirche und fängt wieder bei null an. Dann schaut man auf die Geschichte und fragt, was wir heute damit machen können.

BP: Meinen Kindern erkläre ich es so: Papa geht jetzt in die Pfarrer*innen-Schule.

Was haben Sie zuletzt konkret gemacht?

BP: Es war ein klassischer Zoom-Lerntag. Wir haben Erfahrungen über Beerdigun-

gen ausgetauscht. Was ist gelungen? Was war schwierig? Wo trennt sich Leben und Tod? Was machen wir anders als freie Redner*innen?

SF: Ich habe mich mit einem Skript zur Theologie- und Philosophie des 19. und 20. Jahrhunderts beschäftigt, um mich auf eine mündliche Prüfung vorzubereiten.

Wie reagieren Menschen, wenn Sie von Ihrer Ausbildung erzählen?

BP: Viele denken, das Theologiestudium endet – und dann ist man Pfarrer. Fast alle sind verwundert, dass es noch eine Ausbildungsphase nach dem Studium gibt.

SF: Die Leute reagieren oft mit Unsicherheit. Viele sind interessiert, obwohl sie keine Vorstellung davon haben, was ich mache. Wenn ich es erkläre, stelle ich bei vielen Aversionen fest, die im Gespräch hochkommen.

Es gibt drei kirchliche Praktika während des Studiums. Was sind Ihre Erfahrungen damit?

SF: Ich habe noch keine Praktika absolviert, war aber bei der Vorbereitungsveranstaltung zum Diakoniepraktikum. Ich bin wenig erfreut nach Hause gegangen. Dass verlangt wird, in Vollzeit einen Monat lang ein Praktikum zu absolvieren, ist angesichts der Situation von Studie-

renden weltfremd. Ich habe zwei Jobs, um mein Studium zu finanzieren. Ich müsste mir fürs Praktikum Urlaub nehmen – das ist nicht umsetzbar.

BP: Ich hatte in meiner Ausbildung während des Studiums mehrere Pflichtpraktika in Gemeinden, dazu gehörten ein Jahr Jungschar, eineinhalb Jahre in einem diakonischen Werk in Basel und ein Jahr ein Vollzeit-Gemeindepraktikum.

Was denken Sie über das „Einstellungsgespräch“?

BP: Dass ein externer Experte anwesend war, führte zu einem professionellen Pragmatismus: Wo liegen Kompetenzen? Wie deckt sich das Profil des Kandidaten mit kirchlichen Anforderungen? Das Einstellungsgespräch war ermutigend.

SF: Eigene Erfahrungen habe ich nicht. Wenn Leute darüber sprechen, begegnet aber immer wieder ein Thema: der Partner bzw. die Partnerin – und die Erwartung, dass diese/r vorgestellt wird. Das betrachte ich skeptisch.

BP: Das war bei mir nicht der Fall. Die Partner*innen-Frage war nie ein Thema.

SF: Das Pfarrer*innen-Bild hat sich gewandelt. Vom alten Bild, dass Partner*innen immer in der Gemeinde präsent sind, muss man sich verabschieden. Der eigene Bildungsweg darf nicht unmittelbar mit der Partnerin bzw. dem Partner zu tun haben.

Welche Punkte in der Ausbildung müssen verändert werden?

SF: Ein Punkt sind die Sprachen. Das war ein enormer Aufwand ohne Entlohnung. Man könnte romantisierend sagen: „Dadurch hast du einen besseren Zugang zu den Texten!“ – Mag sein, ich muss aber ECTS-Punkte vorweisen! Sprachkurse ohne ECTS sind nicht zeitgemäß.

BP: Wir sind ein kritischer Jahrgang und haben konkrete Verbesserungsvorschläge gemacht. Mir fehlt der klare, rote Faden im Ausbildungskonzept. Ich wünsche mir auch Expertise von Menschen außerhalb der eigenen Reihen. Wir müssen als zukünftige Generation über den eigenen Tellerrand hinausdenken!

SF: Da muss an die Vergangenheitslosigkeit des Theologiestudiums denken, die schon Falk Wagner kritisiert hat. Ich wünsche mir mehr Gegenwartsbezug – auch im Studium. Wir lernen immer, was war, wie es entstanden ist und was es damals bedeutet hat. Aber was heißt es heute? Was tue ich mit dem historischen Wissen in der Kirche?

BP: In meiner Ausbildung war immer klar, dass es um die Praxis geht. Das wissenschaftliche Fundament war die Ausgangsbasis für die Frage: „Wo landen wir damit in der Praxis?“ – An der klassischen Uni scheint dieser Übertrag wenig im Fokus zu stehen, was Kolleg*innen im Vikariat vor Herausforderungen stellt.

SF: Bis zu einem gewissen Grad ist es ja in Ordnung, dass ein universitärer Studiengang theoretisch angelegt ist – zumal nicht alle, die Theologie studieren, in die Praxis wollen. Trotzdem muss die wissenschaftliche Ausbildung zur theologischen Sprachfähigkeit in der Gegenwart befähigen!

BP: Der Wunsch der Kirche ist ja, dass der Ausbildungsweg über die klassische Uni führt. Das lässt sich, denke ich, nicht durchhalten. Die Kirche verlässt sich darauf, dass die Uni sprach- und praxisfähige Theolog*innen ausbildet. Ich frage mich, ob sich die Uni dieser Verantwortung ganz bewusst ist.

SF: Ich denke nicht, dass die Uni eine Bringschuld gegenüber der Kirche hat. Dass man aber mehr Praxis ins Studium einbeziehen könnte, finde ich auch. Es wäre schön, wenn man schon im Studium herausfinden könnte, ob das Vikariat etwas für einen sein könnte – abseits der Praktika. Ich denke z. B. an Mentor*innen, die schon dort stehen, wo man vielleicht auch selbst hinwill. Man könnte gemeinsam reflektieren, was man gerade im Studium tut.

Was wollen Sie noch lernen?

SF: Auf den interreligiösen Austausch will ich einen stärkeren Fokus legen. In der Begegnung mit dem Fremden lernt man sich selbst besser kennen.

BP: Was bedeutet Leitung im Kontext einer Pfarrgemeinde? Auf diese Frage habe ich noch keine abschließende Antwort. Ich hoffe aber, sie noch zu finden.

Welche Bereiche kamen bisher in der Ausbildung zu kurz?

BP: Wie funktioniert Teamarbeit mit Ehrenamtlichen? – Hierzu hätte ich mir mehr Input gewünscht.

SF: Neben der Interreligiosität und dem Praxisbezug kommen im Studium konkrete soft skills wie Rhetorik und Kommunikation zu kurz.

BP: Fürs Pfarramt bräuchte man Management, Betriebswirtschaft, Publizistik und Kommunikationswissenschaft und eine Ausbildung als Mediator*in. Derartige Ansprüche kann man aber nicht für die theologische oder kirchliche Ausbildung erheben! Man muss sich darauf einstellen, dass man mit einem soliden Grundpaket in die Praxis startet – und dann lebenslang dazulernen muss.

Welche Erwartungen haben Sie ans Vikariat?

SF: Ich erwarte mir einen gut begleiteten Weg in die Praxis, der mich das, was ich im Studium erleben durfte, umsetzen und neu erfahren lässt. Das Worst-Case-Szenario wäre die Feststellung, dass sich die Realität von Studium und kirchlicher Praxis komplett spreizt.

Was war im Rückblick gut am Studium?

BP: Die Einübung in Dialog- und Konfliktfähigkeit hat mir sehr geholfen. Dass ich viele Fragen schon einmal theoretisch bearbeitet habe, hilft mir ebenfalls. Wenn ich bei tragischen Beerdigungen ganz unvermittelt vor die Theodizeefrage gestellt würde, wäre das schwer ertragbar. Auch in der Kirchengeschichte gibt es Lernmomente: Manche Fehler muss man nicht noch einmal machen.

Was wollen Sie (SF) vom Vikar BP gerne noch erfahren?

SF: Macht das Vikariat all die Mühen und all die Kämpfe, die man während des Studiums mit sich selbst hat, mit der eigenen Theologie und mit dem Glauben, wett – ist es das wert?

BP: Ich wollte das Studium fast jährlich hinschmeißen. Es hat mich persönlich sehr gefordert. Ich möchte all die Kämpfe nicht wiederholen und sie nicht missen. Der Beruf bietet viele Chancen und Möglichkeiten. Es lohnt sich, durchzuhalten!

Was wollen Sie (BP) von der Studentin SF gerne wissen?

BP: Was motiviert zum Studium und was lässt Menschen wie dich durchhalten?

SF: Ich glaube, die größte Motivation sind Berührungspunkte damit, dass

Religion relevant ist, dass Christentum einen Stellenwert hat, dass evangelische Christ*innen in Österreich eine Daseinsberechtigung haben und dass dieses Feld Chancen mit sich bringt: Man kann Menschen kennenlernen, sein eigenes Leben bereichern und etwas vorantreiben.

Worüber haben wir bis jetzt noch zu wenig gesprochen?

SF: Über „Digitale Kirche“. Beim Barcamp der Evangelischen Kirche wurde die Frage gestellt, ob Kirche als Institution mit ihrem klassischen Sonntagsgottesdienst zukunftsfähig ist. Dass Digitalität überall einziehen muss, ist eine Realität. Wir dürfen dieser Entwicklung nicht hinterherlaufen – wir sollten sie einholen und mit ihr gemeinsam in die Zukunft gehen!

BP: Über Diversität. Sobald Diversität im Spiel ist – gerade auch in der Theologie, gibt es Ängste. Vor Diversität sollte man aber keine Angst haben, auch nicht in der Ausbildung. Wir sollten experimentierfreudiger und weniger ängstlich werden.

Wenn es den von Ihnen gewählten Bildungsweg nicht gegeben hätte – was hätten Sie stattdessen getan?

SF: Ich glaube, ich wäre professionelle Tänzerin geworden, weil ich – seit ich denken kann! – tänzerisch ausgebildet wurde. Ich hatte eine erfolgreiche Tanz-

Crew mit Urban Dances. Wenn das in den Augen meiner Eltern „was Gescheites“ gewesen wäre, hätte ich das weiterverfolgt.

BP: Meine Alternative war damals das Medizinstudium. In Fortbildungen könnte ich diese Spur nochmals aufgreifen, z. B. in der Klinischen Seelsorgeausbildung.

Was wünschen Sie sich von der Kirchenleitung?

SF: Mehr hörenden Austausch mit Studierenden! Die Kirchenleitung braucht ein realistischeres Bild davon, was es heute heißt, Student*in zu sein. Das Bild, dass Studierende von ihren Eltern finanziert werden und 100 Stunden pro Woche fürs Studium investieren können, ist nicht die Realität. Was bedeutet es, wenn drei Praktika während des Studiums verpflichtend sind? Was bedeutet es, wenn zwei Sprachen nicht mit ECTS belohnt werden?

BP: Offenheit und Kreativität, was die Zukunft der Ausbildung betrifft! Es wäre zudem schön, am Beginn des Vikariats oder zur Halbzeit mit dem Bischof und den Oberkirchenrät*innen an einem Tisch zu sitzen und gefragt zu werden: Wie geht es euch? Was treibt euch um?

Herzlichen Dank für das Gespräch!

Religionsunterricht geben. Bildung in Beziehung

Christoph Örley

Was ist Ihr Beruf?

Der beste der Welt – ich bin seit 1995 Religionslehrer zunächst überwiegend und mittlerweile ausschließlich an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS). Diese Tätigkeit ist sehr vielseitig und umfasst neben dem Herzstück Religionsunterricht (als Bildungsgegenstand) eine Vielzahl von Facetten, die mir mit den Jahren allesamt Aufgabe waren beziehungsweise immer noch sind.

Grundlegend für das Gelingen der Unterrichtstätigkeit ist die Ebene der Beziehung zu den Schüler*innen – das bedeutet nicht, dass um jeden Preis eine „gute“ Beziehung erforderlich ist, ein Grundgedanke der Abgehobenheit der Unterrichtenden von ihren Schüler*innen wäre allerdings keinesfalls tragfähig. Von daher sind offene Augen und Ohren für die Persönlichkeiten der Schüler*innen unabdingbar, diese Beziehungsarbeit trägt fallweise Züge von seelsorgerlicher Tätigkeit für Heranwachsende. In diesem Zusammenhang habe ich für meine Arbeit eine Formel gefunden, die da lautet: „den jungen Menschen ein Gegenüber an ihrer Seite sein“.

Weitere Facetten des Berufes sind für mich Fortbildung (passiv von Anfang an intensiv und aktiv ab dem 6. Unterrichtsjahr), Lehrplanarbeit, gremiale

Arbeit in Superintendenz und Synoden samt Untergliederungen, Weiterbildung, Nachwuchsförderung in der Mentorentätigkeit für Studierende und Unterrichtsanfänger*innen, Beitragen zur Schulentwicklung, *whatever, you name it ...*

Wie bewerten Sie Ihre berufliche Ausbildung in Ihrem jetzigen professionellen Kontext?

Mein Studium der evangelischen Fachtheologie (von 1987 bis 1994) mit dem ursprünglichen Berufsziel „Pfarrer“ hat mich aus heutiger Sicht viel zu spät in die Berührung mit Schule und Unterricht gezwungen, die Studierenden an den pädagogischen Hochschulen sind uns „Universitären“ in dieser Hinsicht bis heute haushoch überlegen. Insgesamt haben wir im Studium nicht den Eindruck vermittelt bekommen, Religionsunterricht sei für angehende Pfarrer*innen ein besonders wichtiges Tätigkeitsfeld.

Dass ich im Religionsunterricht erste Schritte zu machen ermuntert wurde hat mich demzufolge gleichermaßen gefreut wie gestresst, hatte ich doch nach der eher spärlichen religionspädagogischen Ausbildung auch noch keine*n Mentor*in oder Betreuungslehrer*in an meiner Seite und musste mir zunächst ohne Unterrichtspraktikum „die

Hörner abstoßen“. Schnell merkte ich, dass man das wirklich Umsetzbare im *learning by doing* erwirbt. Der Austausch mit den römisch-katholischen Kollegen am Schulstandort hat mich wenn schon nicht mit *know how* so doch zumindest mit sehr viel *know what* – mit sehr viel Unterrichtsmaterialien und -medien also – ausstaffiert.

Später durfte ich im dritten Unterrichtsjahr *pro forma* ein Unterrichtspraktikum absolvieren, welches aber ausschließlich aus drei Fachdidaktikblöcken bestand. Diese waren zwar vielfältig und engagiert gestaltet aber nicht nur nach meinem heutigen Dafürhalten viel zu wenig.

Mit der erfolgreichen Ablegung der Lehrbefähigungsprüfung war klar, dass ich ein Umfeld gefunden hatte, in dem viel Ausprobieren möglich war und das zwischendurch auch mal ein Scheitern verzeiht.

Was brachten Sie mit?

Ich brachte zu Beginn ein abgeschlossenes Fachtheologiestudium mit, einen Sack voll *civil religion*, ein lebhaftes (und leider nur zum Teil gelebtes) Interesse an verschiedenen Jugendkulturen und: keine vorformatierten Stundenbilder! Fast hätte ich das vergessen: ein gerütteltes Maß Neugier selbstverständlich auch! Aus letzterem ist meine Überzeugung erwachsen, Unterricht sei ein bidirektionaler Prozess.

Was nützt(e)?

Sehr hilfreich bis zum heutigen Tag sind mir gute Kenntnisse im Staatskirchenrecht allgemein und dessen Implikationen für Schulunterrichtsgesetz,

Schulorganisationsgesetz, Religionsunterrichtsgesetz – kaum ein*e BMHS-Schulleiter*in ist da wirklich firm (und wenn doch, dann meist aus einer eher streng laizistischen, ablehnenden Haltung dem Religionsunterricht gegenüber).

Tragfähig und nützlich von Anfang an war und ist die Vernetzung mit den Kolleg*innen quer durch Österreich über die Fortbildungsveranstaltungen in Mariazell und Gastein, mittlerweile in der ARGE evangelischer Religionslehrer*innen in Österreich.

Was hätten Sie aus heutiger Sicht gern mehr gehabt?

Ganz im Ernst? Mehr Unterrichtsbesuche durch meinen Fachinspektor wenn ich schon ohne Betreuungslehrer*in auskommen hatte! Ach ja, bitte auch Hospitationskooperationen mit Kolleg*innen jeglicher Konfessionen und Fachrichtungen.

Was macht eine kirchliche Ausbildung gut?

Das kann ich hier jetzt nicht wirklich aus eigener Erfahrung beantworten, weil da eigentlich kaum was wahrnehmbar war: Ein Erstsemestriges-Wochenende im Predigerseminar (damals noch Purkersdorf) und die verpflichtende Vorlage der Examenspredigt beim OKR machte in meiner Wahrnehmung aus der Ausbildung an der staatlichen Universität noch keine kirchliche. Mein Eingetragensein in die Theolog*innenliste war eher mehr so ein Klotz am Bein mit immer wieder sachte herüberwinkenden disziplinären Risiken aber ehrlich gesagt kaum Unterstützung im Studium.

Viele Wege führen nach ...

Eva Pankratz

Ich bin Jugendreferentin in der Evangelischen Pfarrgemeinde Wien-Neubau (Auferstehungskirche) – in den ersten Arbeitsjahren hieß es kurioserweise noch „Jugendwartin“ (man „wartet auf die Jugend“). Zu dieser Arbeit kam ich eher zufällig. Nach der Matura besuchte ich das Gemeindefest meiner damaligen Pfarrgemeinde Wien-Gumpendorf und verbrachte mit vielen Menschen den Tag. Zwischen gemeinsam Jonglieren, Essen, Trinken, EZA-Verkauf und guten Gesprächen verging nicht nur die Zeit, sondern es entwickelte sich an diesem Tag die Grundlage für über Jahre dauernde Freundschaften. Im Herbst nach dem Gemeindefest nahm ich an einem Bibliodrama-Wochenende teil, das eigentlich eine Mitarbeiter*innenklausur war. Am Schluss des Wochenendes gab es eine gemeinsame Sitzung, auf der das Arbeitsjahr geplant wurde – und alle stellten die Frage: „Und wo machst Du mit?“ „Ja ... äh ... was gibt's eigentlich?“. Ich landete kirchlich völlig unbedarft (außer meinem eigenen Konfikurs und Reliunterricht) in der kirchlichen Jugendarbeit beim Kinderkreis, bei der Konfiarbeit und im Jugendclub. Ich hatte – damals 18-jährig – nichts vorzuweisen außer viel Babysittererfahrung, meiner eigenen Kreativität und viel Zeit – wohl etwas Wichtiges für ehrenamtliche Arbeit.

Geborgen in einem wunderbaren

Mitarbeiter*innenrudel und mit Barbara Heyse-Schaefer, meiner superengagierten Pfarrerin, konnte ich erste Schritte in der Jugendarbeit wagen. Das hat mich anfangs so gestresst, dass ich an den ersten Konfiwochenenden, wo ich mithelfen durfte, immer heiser war. Blöd, wenn man zum Singen und Gitarrespielen eingeplant war ...

Familiengottesdienste in einem völlig altersgemischten Team zu planen, machte mir sehr viel Spaß – kreative und musikalische Gestaltung zu bestimmten Themen in Gottesdiensten und gemeinsam vorbereiten mag ich bis heute extrem gern!

„Nebenbei“ machte ich die Vorlesungen meines Pädagogikstudiums, besuchte verschiedene Seminare der „Jugendleiterschule“ und – als außerordentliche Studentin – die geblockte „Kinder- und Jugendarbeitswoche“ der ERPA mit Manfred Perko. Ich war sehr neugierig auf ihn – hat es doch bei vielen Dingen, die ich für die Jugendarbeit „neu“ einbringen wollte, geheißt: „Das hat der Manfred auch schon gemacht!“ Diese ERPA-Woche öffnete mir die Augen für völlig andere kirchliche Sozialisierung: vor dem Essen beten, Bibelarbeit, Glaubensfragen hatten mich bis zu diesem Zeitpunkt nicht einmal gestreift. Ich war – ehrlich gesagt – erstaunt, wie manche Menschen „glauben“. Außerdem

musste ich mich – auf das Verlangen anderer Gleichaltriger – glaubensmäßig outen bzw. positionieren, das war neu für mich. Bis zu diesem Zeitpunkt erwartete niemals irgendwer eine Einordnung oder Definition, „wie ich glaube“. Kinder- und Jugendarbeit lernte ich unter sehr sozial und politisch motivierten „Vorzeichen“ in der Gemeinde kennen – und kaum als „religiöse“ Arbeit. Vermutlich hätte mich das als – nicht kirchlich geprägte – Jugendliche auch abgeschreckt. Der Grund, mich in der Pfarrgemeinde in der Jugendarbeit so wohlfühlen zu lassen, war das „angenommen zu sein, wie man ist“ und diese Wertschätzung für mich als Person, die mir in der Schule nicht entgegengebracht wurde.

Nach zwei Jahren als ehrenamtliche Jugendmitarbeiterin war die Stelle des „Jugendwartes“ in unserer Pfarrgemeinde frei – und plötzlich fand ich mich als „10-Stunden-Angestellte der Kirche“ wieder. Neben Jugend-, Familien- und Schulgottesdiensten war ich in der Konfiarbeit, im Jugendclub, in der Betreuung der vielen ehrenamtlichen Mitarbeiter*innen und der Durchführung von Pfingstfreizeiten, Zeltlagern, Radausflügen und vielem mehr zuständig. Aus Seminaren meiner Ausbildung, aus Fortbildungen und vielen spannenden Büchern bezog ich zusätzliches Wissen und weitere Ideen für meinen Arbeitsalltag.

Ich befasste mich viel mit Spielpädagogik, Waldpädagogik und kreativem Gestalten und ließ Verschiedenes in die Arbeit miteinfließen. Die evangelische Jugendarbeit blieb der Fixpunkt in mei-

nem Leben, auch wenn sich Vieles änderte: das Pädagogikstudium war abgeschlossen, ich begann in einer Tischlerei zu arbeiten – und hatte damit einen besseren Draht zu den Lehrlingsburschen im Jugendclub. Mit meinem Sohn, der in den Sommerferien auf die Welt kam, war ab Herbst ein neuer Teilnehmer bei allen Freizeitangeboten dabei und wurde von den Jugendlichen ins Herz geschlossen (und war für viele der erste Kontakt mit einem Baby!).

Später machte ich zwei Jahre „Jugendarbeitspause“ und wechselte danach nach Wien-Neubau, diesmal auch mit Familienarbeit (Eltern-Kind-Frühstück, Familientanzen, Familiengottesdienste, Kindergottesdienst). Neben der pfarrgemeindlichen Konfi- und Jugendarbeit mache ich übergemeindliche Jugendarbeit auf der wunderbaren Burg Finstergrün, von Kinder- und Familienfreizeiten über Aufbaulager und Workcamps bis zu Festeplanung und Organisation. Ich finde, dass Arbeit mit Menschen einfach schön ist. Ich würde bei keiner anderen Jugendorganisation arbeiten wollen als bei der evangelischen Jugend.

Welche Ausbildung mir „genützt“ hat? Ich mag die Unterschiedlichkeit meiner Ausbildungen – und die Vielfalt meiner Arbeit – sowohl mit ganz kleinen Kindern als auch mit Eltern – und mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Außer meinem Pädagogikstudium mit Fächerkombination mit Musikwissenschaft/Psychologie/Sonder- und Heilpädagogik bin ich auch Kindergruppenbetreuerin, Tanzpädagogin und Geburtsvorbereiterin. Ganz unpädagogisch,

aber für mich sehr wertvoll waren zwei Jahre Tischlereiarbeit und viel handwerkliche Arbeit auf der Burg.

Ich mag thematisches Arbeiten wie auch kreatives Gestalten und Beratungsgespräche. Ich kann gar nicht sagen, was mir welche Ausbildung genützt hat – ich profitiere von allen meinen Ausbildungen – und von den Begegnungen mit den Menschen in den verschiedenen Arbeitssituationen. Vermutlich funktioniert das nur, wenn das authentisch zum Menschen, der die Arbeit macht, dazu passt. Bei manchen philosophisch-theologischen Fragen der Jugendlichen wünsche ich mir mehr theologische Kenntnisse oder ausuferndes Wissen über andere Themen, Religionen und Zusammenhänge. Da profitiere ich dann zum Glück sehr vom gemeinsamen Konfiks mit unserm Pfarrer Hans-Jürgen Deml.

Was macht eine kirchliche Ausbildung gut? Ich würde sagen: Dass sie nicht am Leben vorbei geht, dass sie viele Aspekte der Sozialarbeit mit hineinnimmt, Kreatives, Organisatorisches, Seelsorgerliches – und dass man nie das Gefühl hat, ausgelernet zu sein, sondern offen bleibt für Neuigkeiten und neue Menschen, die vielleicht ganz andere Zugänge zum Glauben haben – oder einfach plötzlich in der Kirche landen, ohne zu wissen, warum. Dass man sich immer ein offenes Herz und offenes Ohr behält – und den Spaß und die Freude an der Arbeit mit Menschen – und das alles in der Liebe tut, in Freiheit und Verantwortung! ... Äh, ich muss gehen, ich treff' jetzt meine Exkonfis! –

Kirchenmusik – was, das kann man studieren?

Franziska Riccabona

Für die evangelische Kirchenmusik in Österreich ist die Arbeit vieler Neben- und Ehrenamtlicher besonders wertvoll. Es gibt aber auch acht hauptamtliche Kirchenmusik-Stellen: sieben Diözesankan-

tor*innen und die Stelle des Landeskan-tors. Meine Stelle, auf welcher ich 2014 als Berufsanfängerin begonnen habe, ist eine zweigeteilte „A-Stelle“: Zu 50 % bin ich als Diözesankantorin für Oberös-

terreich angestellt und zu 50 % als Kirchenmusikerin der Evangelischen Pfarr-gemeinde Linz-Innere Stadt. Zu meinen wöchentlich wiederkehrenden Aufgaben zählen die dienstäglichen Orgelvespern an der Martin-Luther-Kirche, die freitäglichen Chorproben (Kinderchor, Jugendchor und Evangelische Kantorei Linz) sowie das sonntägliche Orgelspiel im Gottesdienst. Die weitere Arbeit ist geprägt von einer großen Vielfalt und Abwechslung. Als Diözesankantorin bin ich verantwortlich für die Organisation und Durchführung von Aus- und Fortbildungsangeboten beispielsweise für Organist*innen, Chorleiter*innen und Chorsänger*innen, aber auch im Rahmen des theologischen Grundkurses oder bei Lektor*innen-Tagen. Weiterhin bin ich für die ökumenische und landesweite Zusammenarbeit zuständig, für Veranstaltungen wie die Kinder-Or-geltage oder die jährliche „Orgelroas“, die Beratung bei orgelbaulichen Fragen sowie die musikalische Ausgestaltung von Fest- oder Fernseh- / Radiogottes-diensten. Auch gesamtkirchliche Projek-te wie zuletzt die Herausgabe der neuen Begleitsätze zur Liturgie, die Erstellung eines Skriptes für die kirchenmusikali-sche D-Prüfung oder die Mitarbeit in der Arbeitsgruppe „Digitale Kirche“ zählen zu meinen Aufgaben. Das eigene Orgel-üben und Vorbereiten aller Proben sowie die Organisation von Konzerten und Got-tesdiensten sind ebenfalls wesentliche Bestandteile meiner Arbeitszeit.

In Österreich kann man an den Mu-sikhochschulen in Graz und in Wien die Bachelor- und Masterstudiengän-

ge „Evangelische und Katholische Kir-chenmusik“ studieren, welche zu einer hauptberuflichen Tätigkeit als Kirchen-musiker*in befähigen. Die Aufnahme-prüfung verlangt bereits eine umfassen-de musikalische Vorbildung. Die nötige langjährige Vorbereitung erschwert lei-der das Finden neuer Studienbewer-ber*innen. Beispielhaft möchte ich von meinem musikalischen Werdegang berichten: Geboren und aufgewachsen bin ich in Dresden, wo ich früh über die verschiedenen Kinderchorgruppen in meine Heimatgemeinde hineinwuchs. Nach Blockflötenunterricht folgte Klavier- und Musiktheorieunterricht so-wie Orgelunterricht, zusätzlich sang ich im Jugendgospelchor und später in der Kantorei. Schon früh hatte ich den Wunsch Kirchenmusik zu studieren, da-rum wechselte ich für die letzten zwei Schuljahre die Schule, belegte den Mu-sik-Leistungskurs und nahm zusätzlich Gesangsunterricht. Nach der bestanden-en Aufnahmeprüfung begann mein vierjähriges Diplom-Studium Evangeli-sche Kirchenmusik B an der Hochschule für Kirchenmusik Dresden.

Die Kernfächer im B-Studium sind Orgelliteraturspiel, Liturgisches Orgel-spiel, Chorleitung, Klavier und Gesang. Zusätzlich gibt es kirchliche Fächer wie Biblische Theologie, Systematische Theologie, Liturgik, Hymnologie und Kirchenkunde sowie theoretische Fä-cher wie Musiktheorie, Gehörbildung und Musikgeschichte. Außerdem erhält man Unterricht in Orchesterleitung, Kin-derchorleitung, Populärmusik, Sprecher-ziehung, Partiturspiel, Orgelkunde und

hat weitere, teilweise auch wählbare Fächer.

Die Hochschule für Kirchenmusik in Dresden ist eine kirchliche Hochschule. Die kirchliche Verbundenheit zeigte sich während meiner Studienzeit beispielsweise durch die wöchentlichen, teilweise verpflichtend von uns Studierenden gehaltenen Andachten im campuseigenen Andachtsraum, der Ausgestaltung von Gottesdiensten mit dem Hochschulchor sowie einem mehrwöchigen Gemeindepraktikum. Der Orgelunterricht fand in verschiedenen Kirchen statt. Die Chorleitungsprüfung umfasste auch eine Teilprüfung in Gemeindechorleitung, welche praxisnah bei Kirchenchorproben absolviert wurde. Die Studierenden durften kostenlos die wöchentliche Orgelkonzertreihe der drei Hauptkirchen besuchen. So gab es während der gesamten Studienzeit eine enge kirchliche Anbindung.

Später studierte ich an der staatlichen Musikhochschule in Hamburg weitere zwei Jahre bis zum Masterabschluss Kirchenmusik A. Auch hier gab es Orgelkonzerte und Chorkonzerte des Abteilungschores in verschiedenen Stadtkirchen. Andere Aspekte der kirchlichen Verbundenheit ergaben sich aber eher eigeninitiativ – viele Kirchenmusik-Studierende in Hamburg haben bereits Teilzeitstellen oder übernehmen Vertretungsdienste.

Mein Studium hat mich insgesamt sehr gut auf meinen Berufsalltag vorbereitet. Die eigene Sicherheit in den

wichtigsten Berufsfeldern und viele praktische Erfahrungen waren eine hervorragende Grundlage für meinen Berufsstart. Auf Unterstützung bei der Einarbeitung angewiesen war ich insbesondere im Bereich der Finanzen (z. B. Budget, Fördergeldanträge), der Öffentlichkeitsarbeit sowie beim Kennenlernen der österreichischen Kirchenstruktur, -geschichte und der musikalischen Tradition. Alle musikalischen Stile kann man als Kirchenmusikerin selten gleichzeitig abdecken. Darum erscheint mir neben der eigenen Fortbildung eine gute Zusammenarbeit mit anderen Musiker*innen insbesondere für die Aus- und Fortbildung in der Diözese sehr wichtig (z. B. „pop.spirit Gitarre“, Pop-Klavier, Bandcoaching).

Eine gute kirchliche Ausbildung macht für mich eine wohlwollende Atmosphäre zwischen Studierenden und Lehrenden, die Stärkung des eigenen Glaubens, eine fundierte fachliche Ausbildung und eine praxisnahe Zusammenarbeit mit der Kirche aus. In Österreich wäre meines Erachtens trotz der wenigen hauptamtlichen Kirchenmusikstellen ein engerer Kontakt zwischen der Kirche, der evangelischen Fakultät in Wien und den Kirchenmusikabteilungen der Musikhochschulen wünschenswert. Zudem sollten wir versuchen, mögliche Begabungen und Interessierte für ein Kirchenmusikstudium zu entdecken und zu fördern.

Was kein Fachwissen vermag, kann auf der persönlichen Ebene passieren.

Julia Jäger

Als ich 2005 direkt nach der Schule mit dem Studium der evangelischen Fachtheologie begann, erschien mir mein beruflicher Werdegang als geradlinig und zielorientiert. Ich hatte mich ein paar Jahre zuvor gegen eine Ausbildung zur Hebamme entschieden und wollte Pfarrerin werden. Religion und Glaube hatten mich immer schon fasziniert. Der konfessionelle und bibelnahe Religionsunterricht, den ich genießen durfte, stärkte mein Interesse. 2016 hatte ich aber keinen Abschluss der Universität Wien, sondern ein Hebammendiplom der Fachhochschule Kärnten in der Tasche. Es folgte ein Zertifikat als Trauerbegleiterin über die „Plattform verwaiste Eltern“, eine Ausbildung in der ehrenamtlichen Seelsorge und zu guter Letzt der Weg zurück in ein Lektorinnenamt und an die evangelisch-theologische Fakultät Wien.

Damals mit Anfang 20 und in Hinblick auf das langsam nähernde Ende des Theologiestudiums stellte ich mir persönlich oft die Frage, ob ich bereit bin, in die Rolle einer Pfarrerin zu schlüpfen. Ich sah eine Ambivalenz zwischen theologischem Fachwissen und der kirchlich-praktischen Tätigkeit hinsichtlich

meines Fehlens an Reife und Erfahrung. Woran schon mit 16/17 Jahren die Ausbildung zur Hebamme scheiterte – ich konnte mir nicht vorstellen, mit diesem Alter in der Position glaubwürdig zu sein – traf nun auch auf die Theologie zu. Keine Vorlesung kann in die Rolle einer Pfarrerin verhelfen, kein Buch macht eine gute Hebamme. Wie vorbereiten auf etwas, das ich persönlich nicht kenne? Das ist eine Frage, die mich lange begleitet hat.

2010 stand ich dann das erste Mal etwas verängstigt auf der Kanzel und danach dachte ich: Das war's. Die erste Predigt hatte alle meine Selbstzweifel bestätigt. An der Kernkompetenz gescheitert – so war mein Eindruck. Wo sich eine Tür schloss, öffnete sich für mich eine Neue. Während ich in der Theologie kein Vorankommen mehr sah, erkannte ich, dass ein alter Zweifel in der Zwischenzeit verschwunden war. Ich wurde Hebamme. Das Interesse an der Theologie hat mich jedoch nie verlassen und schon bald begann ich beides zu verknüpfen. Als Hebamme arbeite ich in einer hochsensiblen und emotionalen Lebensphase. Die Begleitung am Lebensanfang ist inspirierend und bereichernd für meine

kirchliche Tätigkeit. Die Faszination von Lebensanfang- und ende in Praxis und Theorie beschäftigt mich stetig.

Ich erhielt keine „klassische kirchliche Ausbildung“ (was auch immer das sein soll). Die evangelische Kirche war jedoch meine Begleiterin durch jeden Umzug und jeden Wandel in meinem beruflichen Werdegang. Von meinen ersten Erfahrungen in den Kindergottesdiensten, über Religionsunterricht, Konfirmationszeit, Studium, passiver und aktiver Teilnahme am Gemeindeleben bis zu meiner derzeitigen Situation war sie immer eine tragende, manchmal auch treibende Kraft. Schritt für Schritt begleitend und bestärkend, in einem manchmal großen, manchmal kaum merklichen Ausmaß. Viele Menschen in der Kirche waren es, die mich von Kindesbeinen an begleiteten. Meine Ausbildung war theologisch-theoretisch und sie war später medizinisch-naturwissenschaftlich. Beides hat mich jedoch nicht zur Hebamme, Lektorin und Begleiterin bei Fehlgeburten gemacht. Für die Tätigkeiten war für mich schlussendlich immer ein Vor- und eigenes Erleben zentral. Ohne die Zeit des Reifens wäre der Sprung in eine bestimmte Rolle für mich nicht möglich gewesen. Die praktische Anleitung, eine konstruktive Kritik und ein offenes Ohr erwiesen sich in meinem Fall als entscheidend und ermutigend. Es waren einzelne offene und engagierte Menschen, die mich unter-

stützten, Dinge auszuprobieren, einfach einmal etwas zu wagen und eigene Wege zu gehen. Ein Vertrauensvorschuss und ein echtes Interesse gaben mir Anschub und eine gewisse Entfaltungsfreiheit. Was zuvor kein Fachwissen vermochte, konnte schlussendlich nur auf einer persönlichen und wohlwollenden Ebene passieren.

Ich merke an meinem eigenen Beispiel, wie individuell der Werdegang auf kirchlich-theologischer Ebene gestaltet ist und sehe es deshalb auch kritisch, wenn Studienfortschritte nach Zeiten und Punkten bemessen werden und Ausschlüsse drohen. Für mich stellt schon die Distanz zwischen Kärnten und Wien eine massive Erschwernis dar, einen zusätzlichen zeitlichen Druck sehe ich persönlich kritisch.

Die kirchlichen Angebote an Aus- und Weiterbildung sind groß und vielfältig. Sie tragen in vielen Punkten zu einer Glaubens- und Persönlichkeitsbildung bei.

Viele liebe Kolleg*innen begleiten mich auf meinen Weg und ich empfinde gerade die individuelle Begleitung als Bereicherung und größte Stärke in der Ausbildung unserer Kirche. Die Wertschätzung für ehrenamtliche Mitarbeiter*innen erlebte ich bisher sehr unterschiedlich. In meiner (immer noch nicht abgeschlossenen) Ausbildung und meiner Tätigkeit als Lektorin ist für mich die gegenseitige Unterstützung und Würdigung eine meiner größten Motivatoren. _

An den Bruchlinien des Lebens

Diakonin sein in der Evangelischen Kirche in Österreich

Katharina Schoene

Wenn ich meinen beruflichen Weg anschau, muss ich immer wieder an das Gedicht von Rilke denken:

*Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen,
die sich über die Dinge ziehen.
Ich werde den letzten vielleicht nicht vollbringen,
aber versuchen will ich ihn.
Ich kreise um Gott, um den uralten Turm
und ich kreise jahrtausendlang;
Und ich weiß noch nicht: Bin ich ein Falke,
ein Sturm oder ein großer Gesang.*

Mein Berufs- und Lebensweg ist sehr vielfältig, und dennoch durchzieht ihn – wie ein roter Faden – dieses stete Kreisen um Gott, den uralten Turm, wie Rilke es beschreibt, seit ich ein junges Mädchen bin. Ich suchte ihn und die Berufung, die er für mich bereithält, immer wieder, fand Antworten, entwickelte mich und wuchs an Herausforderungen und stehe heute dort, wo ich genau das tue, was mich zutiefst erfüllt und wo ich mich am richtigen Platz befinde. Das Zentrum sind dabei immer die Menschen, besonders jene, die suchen, zweifeln, fragen und jene, die scheinbar gescheitert sind. Jene Menschen, die um eine Beziehung zu Gott und damit auch zu sich ringen,

kämpfen und nach dem Leben fragen: Wie soll ich leben? Wozu lebe ich und was trägt mich, wenn alles wegbricht?

Aufgewachsen in einem Pfarrhaus in Leipzig lernte ich das Leben in einem kirchlichen Beruf von vielen Seiten kennen. Das Pfarrersein faszinierte mich. Ich absolvierte nach dem Abitur ein Soziales Jahr in einem Pflegeheim, wo ich das erste Mal intensiv mit älteren Menschen in Kontakt kam. Ich studierte Sonderpädagogik und Psychologie in Leipzig und Wien. Nach zwei Jahren in einer Sonderschule begann ich vor 16 Jahren im Diakoniewerk in Wien und leitete eine Einrichtung für Menschen mit Behinderung. Dort entwickelte sich der Wunsch, ein theologisches Studium zu absolvieren. Aus Deutschland kannte ich den Beruf der Diakonin, der mich immer fasziniert hatte, weil Diakone im Grunde das taten, was ich immer tun wollte: im Auftrag Gottes Menschen zu begleiten, ganz an den Bruchlinien ihres Lebens. Sich den Menschen zu widmen und mit ihnen auf dem Weg zu sein, ist eine Konstante in meinem Leben.

Auch in der Bibel finden wir einiges über das Amt der Diakone, sie haben seit jeher eine zentrale Funktion in einer Ge-

meinde und heutzutage nicht nur in diakonischen Einrichtungen. Die dreijährige Ausbildung zur Diakonin absolvierte ich in Neuendettelsau in Deutschland als Fernstudium im Rahmen des Studiengangs „Internationales Diakonisches Seminar“. In Österreich ist der Beruf des Diakons als offizieller Beruf leider nicht mehr verankert. Ich würde mich für diesen Beruf gern mehr einsetzen, weil ich glaube, dass Diakone in Seelsorge und Gemeinde eine wichtige Rolle übernehmen können. Das Besondere an diesem Beruf ist, dass Diakone eine Doppelqualifikation besitzen: eine Ausbildung im Sozialbereich und eine theologische Ausbildung. Inhaltliche Schwerpunkte darin sind u. a.: theologische Grundlagen in Theologie, Liturgik, Homiletik und Seelsorge sowie soziologische, organisationspezifische, pädagogische und ethische Inhalte. Diakone sind nicht nur in diakonischen Einrichtungen tätig, sondern auch in der Kirche, in Schulen, Spitälern, kommunalen und staatlichen Einrichtungen.

Mein Berufsweg führte mich 2012 vom Diakoniewerk zur Krankenhausseelsorge der Superintendentur Wien, wo ich mich schwerpunktmäßig auf die Seelsorge von Menschen in Krankheit, im Alter und in Krisensituationen konzentriere. Die klinische Seelsorgeausbildung sowie die deutsche Ausbildung zur Prädikantin (Lektorin) wurden mir

hier vollständig anerkannt, sodass ich in meinem Arbeitsfeld Krankenhaus, Pflegeheim und Gemeinde auch Gottesdienste feiere und Kasualien abhalte. Um meine Kompetenzen als Diakonin auszubauen, absolvierte ich im Anschluss an das Internationale Diakonische Seminar ein Masterstudium an der Theologischen Fakultät der Universität Heidelberg. Dieses Studium beschäftigte sich mit Management, Ethik und Innovation und diakonische Führung und Steuerung in Kirche und Nonprofit-Bereich. Dieses Studium erweiterte meinen Horizont sehr und vertiefte theologische, ethische und wirtschaftliche Grundlagen zu meinem Beruf als Diakonin. Ich wünsche mir von unserer evangelischen Kirche in Österreich niederschwelligere Ausbildungsangebote wie z. B. die Ausbildung zur Diakonin als das universitäre Theologiestudium, um Menschen für Amt und Gemeinde gezielter ausbilden und einsetzen zu können. Ich sehe besonderen Bedarf im Unterwegssein mit Menschen im Alter in unseren Gemeinden. Das erklärt sich auch aus der demografischen Entwicklung der kommenden Zeit. Es gilt, Kirche immer wieder zu denken und zu leben und das Gesicht der Kirche durch Lebendigkeit immer wieder neu zum Strahlen zu bringen und dabei auch neue, innovative Ausbildungswege zu beschreiten. —

Als Pfarrverwalterin in der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche in Bayern

Elisabeth Niekel

Was ist ihr Beruf?

Ich arbeite als Pfarrverwalterin im Vorbereitungsdienst/Vikariat in der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche in Bayern. Das Vikariat dauert in der bayerischen Kirche in der Regel 30 Monate und liegt zwischen dem ersten und zweiten Examen. Es bildet also den praktischen Ausbildungsteil auf dem Weg zur Pfarrverwalterin.

Den achtsemestrigen Ausbildungsstudiengang für Pfarrverwalter*innen gibt es in seiner jetzigen Form seit 1999. Er ist an der Augustana-Hochschule in Neuendettelsau (Bayern) angesiedelt und speziell für Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung oder Studium gedacht, die sich in ihrem Beruf bewährt haben. Nach einer Bewerbung gibt es einen Auswahltag, bei dem geprüft wird, ob eine Pfarrverwalterausbildung der richtige Weg ist. Nach Abschluss des Ausbildungsstudiengangs durchläuft der Pfarrverwalter / die Pfarrverwalterin das Vikariat und schließt dieses mit der Anstellungsprüfung für Pfarrverwalter*innen ab. Danach folgt der Probendienst in einer Kirchengemeinde. Anschließend besteht die Möglichkeit, das sogenannte Pfarrverwalterkolloquium zu absolvie-

ren. Nach Bestehen dieser mündlichen Prüfungen erhält man den rechtlichen Status des Pfarrers / der Pfarrerin. Bis zu diesem Zeitpunkt übernimmt man faktisch alle Aufgaben eines Pfarrers / einer Pfarrerin, die Pfarrstelle ist aber nur zur Verwaltung anvertraut und nicht übertragen, außerdem sind Pfarrverwalter*innen eine Gehaltsstufe niedriger eingestuft. Der große Vorteil an der Pfarrverwalterausbildung ist aber das kompakte Studium in einem überschaubaren Zeitraum von vier Jahren, so dass man – in einem nun höheren Lebensalter als bei der ersten Berufsausbildung / Studium – grundsätzlich schneller in den kirchlichen Beruf kommt als mit einem grundständigen Theologiestudium. Außerdem bekommen hier auch Personen ohne Abitur die Möglichkeit, eine theologische Ausbildung zu durchlaufen, die zum Pfarrberuf führt.

Ein zweiter Zugang zum Pfarrverwalterberuf besteht für diejenigen Personen, die bereits eine theologische Ausbildung bzw. ein Theologiestudium (aber eben kein kirchliches Examen) haben und die mindestens zehn Jahre im kirchlichen Bereich gearbeitet haben (zum Beispiel als Diakon*in, Jugendreferent*in,

Katechet*in). Diese Personen ergänzen ihre bisherige Ausbildung und Arbeits- erfahrung mit einem Studienjahr an der Augustana-Hochschule und durchlaufen anschließend ebenfalls das Vikariat.

Wie bewerten Sie Ihre berufliche Ausbildung in Ihrem jetzigen professionellen Kontext?

Anders als ein allgemeines, grundständiges Theologiestudium ist der Pfarrverwalterstudiengang von Anfang an darauf ausgerichtet, dass man als Berufsziel in den Pfarrdienst gehen will. Das schlägt sich zum Beispiel darin nieder, dass im Studienbegleitseminar für Pfarrverwalter*innen, das als Vernetzungsplattform die ganzen acht Semester fester Bestandteil des Stundenplans ist, stets ein praktisch-theologisches Semesterthema behandelt wird. Während die regulären Studierenden zweimal ein je vierwöchiges Praktikum absolvieren, ist es im Pfarrverwalterstudiengang ein vierwöchiges Praktikum und ein Praxistag, der sich wöchentlich durch ein ganzes Semester zieht. Dieser Praxistag bietet den Zusatznutzen, dass man über einen längeren Zeitraum ein Projekt/ein Arbeitsfeld begleiten kann.

Der Pfarrverwalterstudiengang bietet also ein kompaktes theologisches Studium verbunden mit einem vertieften Arbeiten im Bereich der Praktischen Theologie bzw. der Praxiserfahrungen. Somit bereitet er optimal auf die Anforderungen des Vorbereitungsdienstes vor.

Jetzt im Vikariat kommt mir immer wieder auch die (nichttheologische) berufliche Vorerfahrung zugute bzw. die

Tatsache, dass man durch ein höheres Lebensalter etwas mehr Lebenserfahrung hat und sich manchen Situationen dadurch besser gewachsen sieht, als das vielleicht in jüngeren Jahren der Fall gewesen wäre.

Was bringen Sie mit, was nützt, was hätten Sie aus heutiger Sicht gerne mehr getan?

Ich selbst habe die vierjährige Variante des Pfarrverwalterstudiengangs durchlaufen (2016–2020). Vorher hatte ich direkt nach meinem Abitur die Fächer Geographie und Nordgermanische Philologie (Skandinavistik) im Magisterstudiengang studiert. Nach Studienabschluss war ich sieben Jahre als Geographin im Bereich Tourismus- und Regionalentwicklung in verschiedenen Stellen tätig. Die Umstellung auf den neuerlichen Studienalltag war am Anfang nicht ganz leicht, aber es war von Vorteil, dass der Pfarrverwalterstudiengang als Vollzeitstudium angelegt ist, sodass man sich ganz auf eine Sache konzentrieren kann (und auch muss). Eine Parallelität von neuer Studiensituation und einer weiteren Berufstätigkeit in meinem angestammten Beruf hätte ich mir schwerlich vorstellen können und sie wäre aus heutiger Sicht auch nicht sinnvoll gewesen.

Als Pfarrverwalter*in studiert man ganz normal mit den anderen Studierenden auf dem Campus mit, es gibt also nur einige wenige separate Veranstaltungen für Pfarrverwalter*innen. Das ist von Vorteil, weil man so von Anfang an einen guten Kontakt zu (in der Regel sehr viel jüngeren) Mitstudierenden aufbauen

kann und ein gutes Miteinander entsteht, was sich später ja auch im Miteinander der Berufsgruppen positiv auswirkt.

Durch die Kompaktheit des Pfarrverwalterstudiengangs und die Begrenzung auf acht Semester (in der Regel) muss immer wieder eine Auswahl aus dem reichhaltigen Studienangebot getroffen werden. Der Tag hat ja nur 24 Stunden und die Arbeits- und Aufnahmekapazität ist begrenzt. Bei entsprechendem Interesse und zeitlichen Kapazitäten (die je nach Familiensituation recht unterschiedlich sein können) lässt sich in einen Pfarrverwalterstudiengang aber dennoch viel unterbringen, auch weit über das erforderliche Pensum hinaus.

Was macht eine kirchliche Ausbildung gut?

Eine gute kirchliche Ausbildung sorgt von Anfang an für eine gute Anbindung an und Begleitung durch die jeweilige kirchliche Organisation. Beim Pfarrverwalterstudiengang sehe ich das durch das ausführliche Auswahlverfahren inklusive Auswahltag und durch die im Studium durchgehende Beratung und Betreuung durch den für den Studiengang zuständigen Studienleiter gegeben.

Mit Engagement und Fachwissen. Gemeindediakonie in der Lutherischen Stadtkirche

Martin Wagner

Ich heiße Martin Wagner und bin für die Diakonie an der Lutherischen Stadtkirche in Wien verantwortlich. Von meinem Quellberuf her bin ich psychologischer Berater und Coach in freier Praxis sowie Lehrbeauftragter für diese Fachbereiche. Doch was meine fast zwanzigjährige

kirchliche Tätigkeit anbelangt, erinnere ich mich noch genau an das damalige Stellenangebot in unserer Gemeindezeitung unter dem Motto „Ohne Diakonie ist Kirche nicht Kirche“. Man würde diesbezüglich ein neues Teammitglied „mit Engagement und Fachkenntnissen“

suchen. Die Fachkenntnisse waren zwar nicht näher beschrieben, jedoch das Inserat hat mich irgendwie angesprochen. So stellte ich mich vor und wurde ausgewählt. Mein erster Auftrag war die Betreuung des Diakoniekreises, wobei sich zeitgleich eine Reihe von ehrenamtlichen Mitgliedern des diözesanen Besuchsdienstes der Stadtdiakonie Wien, der damals überraschend eingestellt wurde, an mich wandten, ob sie nicht bei uns in der Dorotheergasse mitmachen könnten? – Selbstverständlich war das möglich und seitdem ist unser Besuchsdienst-Team eben auch in weiteren Bezirken Wiens tätig; aber auch viele unserer Gemeindeglieder wohnen außerhalb unseres Sprengels. Ein Segen ist unser Diakonie-Team für mich jedenfalls, denn ohne die Mithilfe unserer Ehrenamtlichen wären die vielfältigen sozialen Aufgaben, von der Flüchtlingsbetreuung bis hin zur Organisation von Pflegeangeboten und Verlassenschaften sicher nicht möglich!

Doch zurück zum Anfang meiner Tätigkeit. Ich sollte, nach dem Wunsch des Presbyteriums, auch neue diakonische Initiativen ins Leben rufen. Nichts lag meinen zuvor angesprochenen Basiskenntnissen näher als die Gründung einer psychosozialen Beratungsstelle. Dieses Konzept einer „Seelsorge im erweiterten Sinne“ wurde sogar mit dem Diakoniepreis 2004 ausgezeichnet und basiert sowohl auf einer sozialen wie auch eben auf einer psychologischen Begleitung, denn die Gesichter der Armut sind vielfältig und ebenso vielfältig muss auch die Hilfestellung für die

Betroffenen sein. Für jene Menschen, die tatsächlich und auch finanziell am Rande der Gesellschaft leben, haben wir vor Jahren schon eine eigene Diakonie-Sprechstunde eingerichtet. Ich sage bewusst wir, da ich seit Jahren von einer engagierten Kollegin ehrenamtlich unterstützt werde; auch das ist ein Segen für meine Arbeit! Neben gelegentlich sehr kleinen Geldbeträgen schenken wir unseren Klienten vor allem Zeit, Aufmerksamkeit und jene Würde, die ihnen die Gesellschaft schon längst abgesprochen hat. Zwar teile ich durchaus die humanistische Sicht des Diakonie-Positionspapiers (der Generalsynode), dass jeder Mensch entwicklungsfähig sei und seine Lebenssituation verbessern könnte, jedoch erlebe ich gerade in meiner sozialen Arbeit allzu oft die Grenzen der individuellen Veränderungsmöglichkeiten.

Was mir immer schon wichtig war, ist die Zusammenarbeit mit anderen diakonischen und karitativen Einrichtungen, besonders natürlich mit der Stadtdiakonie Wien. Unser letztes gemeinsames Projekt war zum Thema „Seelsorge für Arbeitslose“ (D4U), in Zusammenarbeit mit der Pfarrgemeinde Wien-Donaustadt, und wurde 2015 mit dem Diakoniepreis prämiert.

Die wichtigste Zusammenarbeit unserer Gemeindediakonie besteht allerdings mit der Diakonie Bildung gem. GmbH. 2010 starteten einige Kolleg*innen und ich ein Schulcoaching-Projekt im Evangelischen Gymnasium Simmering. Zuerst arbeiteten wir nur punktuell mit einer Klasse, die wir über zwei

Semester erfolgreich begleiteten, was die Aufmerksamkeit des Elternvereins und der Direktorin erweckte. So überlegten wir gemeinsam, das Coaching-Angebot dauerhaft, also während des ganzen Schuljahres, auf die gesamte Schule bzw. auch auf Lehrer*innen und Eltern auszuweiten. Schließlich fanden wir auch eine gangbare Finanzierungsbasis mit der GF der Diakonie Bildung und so wurde aus dem anfänglichen Projekt eine dauerhafte Einrichtung, die sehr bald auch unter dem Namen „Coaching macht Schule“ ins neu gegründete Evangelische Realgymnasium Donaustadt und in die Evangelische Volksschule Leopoldstadt implementiert wurde. Mittlerweile haben sich in den genannten Gymnasien sogenannte Support-Teams nach skandinavischem Vorbild entwickelt, wo an jedem Wochentag vormittags eine psychologisch ausgebildete Ansprechperson vor Ort ist. – Das ist in seiner Art und seinem Umfang in Österreich einzigartig und richtungsweisend! Gerade bei den Corona-Lockdowns konnten wir erkennen, dass neben dem Wissenserwerb die zweite Aufgabe der Schule, nämlich die Persönlichkeitsentwicklung, als unver-

zichtbarer Bestandteil erlebt bzw. vermisst wurde. Übrigens, niederschwellige psychologische Begleitung in Schulen wurde von vielen Expert*innen seit Jahrzehnten immer wieder gefordert. Wir haben es tatsächlich eingeführt! Ab diesem Semester gibt es das Schulcoaching auch in der Evangelischen Volksschule Währing und soll wunschgemäß auf weitere evangelische Schulen in Wien ausgebaut werden.

Zuletzt möchte ich noch auf eine, bevölkerungsdemographisch nicht verwunderliche, Wahrnehmung hinweisen, die für die diakonische Arbeit in der Gemeinde, insbesondere im urbanen Bereich, zukünftig von Bedeutung sein dürfte; nämlich mehr und mehr betagte und oft auch alleinstehende Personen, die sehr konkrete Hilfen hinsichtlich ihrer Alltagsbewältigung benötigen und sich dieses Angebot weniger vom Staat als von ihrer Kirche wünschen. – Hier sehe ich auch ein breites Feld an möglichen diakonischen Initiativen.

Am Ende sei mir noch gestattet, mich bei allen genannten Institutionen und den dahinterstehenden Personen aufs herzlichste zu bedanken, denn ohne sie wäre vieles nicht möglich gewesen! _

Dreiklänge.

Diakonische Arbeit mit Geflüchteten, Kirchenmusik und Organisation

Anke Hefen

Seit September 2019 arbeite ich in der Heilandskirche (Graz) als Diakonische Mitarbeiterin / Sozialarbeiterin. Ich habe eine hilfreiche Einschulung von meiner Kollegin Valerie Herzog bekommen, die schon seit August 2018 hier tätig ist: Einen Monat lang begleitete ich sie an einem Tag pro Woche im Arbeitsalltag. Aktuell vertrete ich auch ihre Stunden während ihrer Karenz. Die diakonische Beratung acht Stunden pro Woche anzubieten, hat sich als sehr sinnvoll erwiesen (ursprünglich waren nur drei Stunden pro Woche geplant).

Studiert habe ich Soziale Arbeit und Kirchenmusik. Später habe ich auch noch Musiktherapie studiert (Universität für Musik und Darstellende Kunst, Wien). Nach der Elternkarenz habe ich mir den „kleinen Traum“ erfüllt, einmal Vollzeit-Musikstudentin (Evang. Kirchenmusik) zu sein und habe 2017/2018 im Rahmen einer Bildungskarenz Kirchenmusik an der Kunstuniversität Graz studiert. Ich habe nur wenige Fächer belegt, da ich ein einjähriges Kind zu Hause hatte, aber es hat mir viel Freude gemacht.

Unsere Arbeit – von Valerie Herzog und mir – ist angesiedelt zwischen Sozialarbeit und Beratungstätigkeit für neue Ge-

meindemitglieder mit Fluchtgeschichte. Ein wichtiges Feld ist der Deutschkurs: Die Sprache ist der Schlüssel, um hier gut Fuß zu fassen. Valerie Herzog hat den Kurs 2018 ins Leben gerufen. Ehrenamtliche aus unserer Gemeinde wirken als Lehrende, nachdem sie fachgerecht eingeführt wurden. In den Lockdowns musste der Kurs aussetzen. Leider gelang es bis zum Sommer 2021 nicht, wieder einen regelmäßigen Unterricht stattfinden zu lassen, da es keine Teilnehmer*innen gab. Jetzt im Herbst 2021 werbe ich wieder für unseren Deutschkurs.

Dazu kommt Unterstützung bei Alltagsfragen: Behördenwege, Arbeitssuche, Kommunikation mit Schulen oder Ärzt*innen, rechtliche Fragen. Durch die Lockdowns hat auch diese Arbeit gelitten, die stark von persönlichen Gesprächen lebt. Aber der Bedarf für Beratung und Begleitung ist durch Corona eher gewachsen: Nur das „Wie“ wurde schwieriger.

Neben meiner Tätigkeit in der Arbeit mit Geflüchteten bin ich in der Tochtergemeinde Liebenau als Organisationsassistentin angestellt. Außerdem bin ich in verschiedenen Gemeinden in Graz als Kirchenmusikerin aktiv – in evangelischen, aber auch in katholischen Gottesdiensten. _

Biogramme



Foto: epd/M. Uscmann

OKRⁱⁿ Pfr.ⁱⁿ Mag.^a Ingrid Bachler ist Geistliche Oberkirchenrätin A. B. für den Bereich Personal, im Rat der GEKE und im Vorstand des ÖRKÖ.



Foto: privat/Romy Müller

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Irene Cennamo ist Assistenzprofessorin am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Univ. Klagenfurt. Sie lehrte auch an den Universitäten Trient und Bozen.



Foto: privat

Stephanie Faugel, BA BTh, hat Publizistik und Kommunikationswissenschaft studiert und beendet gerade ihr Studium der Ev. Fachtheologie in Wien.



Foto: privat

Pfr.ⁱⁿ Mag.^a Kathrin Hagemüller ist Referentin für Glaubenskurse und Jüngerschaft im Werk für Evangelisation und Gemeindeaufbau in der Ev. Kirche A. B. in Österreich.



Foto: epd/M. Uscmann

Pfr.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Eva Harasta ist die Theologische Referentin von Bischof Chalupka und leitet die Redaktion von „Amt und Gemeinde“ (auge).



Foto: privat/Elmas Fotostudio

Mag.^a DSAⁱⁿ Anke Hefen ist Diakonische Mitarbeiterin für Geflüchtete an der Heilandskirche in Graz, Kirchenmusikerin und Organisationsassistentin (Graz-Liebenau).



Foto: privat

Julia Jäger, BSc ist Lektorin der Johanneskirche Klagenfurt, arbeitet als freiberufliche Hebamme und ist als Assistentin in einer pädiatrischen Ordination tätig.



Foto: privat

Mag.^a Dr.ⁱⁿ Birge Krandorfer ist Mitbegründerin von „Frauenhetz – Feministische Bildung, Kultur und Politik“ und erhielt 2009 den Käthe-Leichter-Preis für Frauenforschung.



Foto: privat

Dr. Bernhard Lauxmann ist stv. Vorstand des Instituts für Praktische Theologie und Religionspsychologie der Ev.-Theol. Fakultät Wien und forscht als Post Doc zum singulären Christsein.



Foto: privat

Elisabeth Nielke hat bis 2020 im Pfarrverwalterstudiengang an der Augustana-Hochschule Neundettelsau studiert. Seit Oktober 2020 ist sie im Vikariat in Bubenreuth (Franken).



Foto: privat

Mag. Christoph Örley ist Fachtheologe und arbeitet als ev. Religionslehrer in Unterricht, Ausbildung, Lehrplanerstellung, Gremien und der ARGE ev. Religionslehrer*innen.



Foto: privat

Mag.^a Eva Pankratz ist Jugendreferentin in Wien-Neubau, im Burgrat der Burg Finstergrün, Kursleiterin im „Nanaya“ und Musikerin in der Klezmergruppe Pallawatsch.



Foto: privat

PAK Benjamin Pölzleitner BA, ist seit 2018 in der evang. Kirche Bad Goisern tätig, studierte in Basel am TSC Theologie und arbeitete österreichweit für den Bibellesebund.



Foto: privat

Franziska Riccabona, MMus ist seit 2014 oberösterreichische Diözesankantorin und Kirchenmusikerin der Ev. Pfarrgemeinde Linz-Innere Stadt.



Foto: Lalok Studio & Design

Katharina Schoene, MEd M.A ist Diakonin und klinische Seelsorgerin, sowie Psychotherapeutin in Ausbildung (Gestalttherapie). Sie lebt und arbeitet in Wien.



Foto: privat

Dipl.-Päd. Christian Stary, BEd ist Religionslehrer am Gymnasium Kirchengasse in Graz, wo Menschen mit besonderen Bedürfnissen bis zur Matura begleitet werden.



Foto: epd/MA Uschmann

Pfr.in Mag.^a Johanna Uljas-Lutz war 2013 bis 2021 Leiterin des Predigerseminars der Ev. Kirche A. B. in Österreich. Sie ist auch klinische Seelsorgerin und Psychotherapeutin.

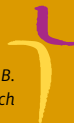


Foto: privat

Martin Wagner, DLB ist Diakoniereferent an der Luth. Stadtkirche (Wien), psycholog. Berater in freier Praxis und leitender Coach für die Wiener Evangelischen Schulen.



Evangelische Kirche A.B.
in Österreich



Österreichische Post AG
Info.Mail Entgelt bezahlt
Retouren an Postfach 555, 1008 Wien

