



universität  
wien

# DISSERTATION

›Spirituelle Kompetenz‹

Eine qualitativ-empirische Studie zu Spiritualität in der  
Ausbildung zum Pfarrberuf

Verfasserin

Sabine Hermisson

angestrebter akademischer Grad

Doktorin der Theologie (Dr. theol.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A782041  
Dissertationsgebiet lt. Studienblatt: Evangelische Theologie  
Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Martin Rothgangel

## Inhalt

Einleitung.....	5
Konzeption der Studie .....	8
1 Theologische Vorüberlegungen .....	11
1.1 Gesellschaftlicher Kontext.....	11
1.1.1 ›Megatrend Spiritualität‹ .....	11
1.1.2 Aufschwung des Kompetenzbegriffs.....	14
1.2 Der Ausdrucks ›Spiritualität‹.....	18
1.2.1 Romanische versus angelsächsische Begriffstradition .....	18
1.2.2 Die aktuelle christliche Rede von »Spiritualität« .....	20
1.2.3 ›Spiritualität‹ in der vorliegenden Studie.....	24
1.3 Spiritualität in der Geschichte der pastoralen Ausbildung .....	25
1.3.1 ›Scholastische‹ und ›monastische‹ Theologie .....	25
1.3.2 Martin Luther: Einheit von Theologie und Spiritualität .....	27
1.3.3 Bedeutungsverlust von Spiritualität .....	32
1.3.4 Neuansätze .....	34
1.3.5 Fazit .....	40
1.4 Forschungsüberblick.....	42
2 Methodik, Daten und Forschungsprozess .....	47
2.1 Grounded Theory Methode .....	48
2.1.1 Methodologie und Epistemologie der Grounded Theory .....	49
2.1.2 Methoden- und Verfahrensschritte .....	53
2.1.3 Datenerhebung – Reichweite der Theorie – Gütekriterien .....	58
2.1.4 Fazit .....	64
2.2 Datengrundlage und Datenerhebung.....	65
2.2.1 Grunddaten .....	65
2.2.2 Nacherhebung weiterer Daten.....	73
2.3 Forschungsprozess .....	78

2.3.1	Auswahl der Texte und Textpassagen .....	78
2.3.2	Unterteilung in Sinneinheiten.....	81
2.3.3	Analysefragen .....	81
2.3.4	Methode des ständigen Vergleichens .....	82
2.3.5	Memos.....	83
2.3.6	Kategorien und axiales Kodierparadigma .....	85
2.3.7	Entwicklung der Eigenschaften und Dimensionen .....	87
2.3.8	Ausarbeitung der Schlüsselkategorie .....	88
2.3.9	Theoretisches Sampling und Totalerhebung.....	89
3	Ergebnisse .....	92
3.1	Überblick .....	92
3.2	Schlüsselkategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ .....	98
3.2.1	Wortfeld ›Spiritualität‹ .....	99
3.2.2	Ausbildungsdesiderat Spiritualität.....	105
3.2.3	Zwischen Schlagwort und ausdifferenzierter Theorie.....	112
3.2.4	Stellenwert im Gesamtkontext der Ausbildungsziele.....	114
3.2.5	Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹ .....	116
3.2.6	Aktivität vs. Passivität evangelischer Spiritualität .....	121
3.2.7	Pastorale Handlungsfelder .....	124
3.2.8	Modelle der Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹ .....	126
3.2.9	Reichweite der Evaluation .....	130
3.3	Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹.....	132
3.3.1	›Autoritäten‹.....	134
3.3.2	Themen .....	137
3.3.3	Grad der theologischen Auseinandersetzung .....	141
3.3.4	Verbundenheit mit dem Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ ..	142
3.4	Kategorie ›Spiritualitätskurse‹.....	146
3.4.1	Drei Modelle spiritueller Förderung .....	148
3.4.2	Überblick über die Kategorie.....	153
3.4.3	Kursleitung und Verantwortung für die Inhalte .....	154
3.4.4	Grad der Zweckorientierung.....	155

3.4.5 Handlungsformen: Meditation vs. Reflexion .....	159
3.4.6 Relation zum regulären Ausbildungsalltag .....	160
3.4.7 Verpflichtungsgrad der Teilnahme .....	161
3.4.8 Zeitfaktor .....	163
3.5 Kategorie ›Gelebte Spiritualität‹ .....	165
3.5.1 Religiöses bzw. konfessionelles Profil .....	166
3.5.2 Monastische vs. nicht-monastische Spiritualität .....	167
3.5.3 Traditionelle vs. innovative spirituelle Methoden.....	170
3.5.4 Umgang mit der Bibel .....	175
3.6 Vergleich: Vorgängertexte .....	177
3.6.1 Datengrundlage und methodisches Vorgehen.....	177
3.6.2 Ergebnisse .....	178
3.6.3 Fazit .....	180
3.7 Außenvergleich: Ökumene .....	181
3.7.1 Auswahl und Umfang der Texte .....	184
3.7.2 Charakteristika und Gliederung der Texte .....	186
3.7.3 Kategorien.....	187
3.7.4 Evangelische und katholische Texte im Vergleich.....	196
3.7.5 Überprüfung des Außenvergleichs.....	204
3.7.6 Fazit des Außenvergleichs.....	210
3.8 Ergebnisse im Überblick.....	212
3.8.1 ›Spirituelle Kompetenz‹ .....	212
3.8.2 Die Funktionalität von Spiritualität .....	214
3.8.3 Theoriebildung.....	215
3.8.4 Spiritualitätskurse.....	216
4 Diskussion: ›Spirituelle Kompetenz‹	
– Unvereinbarkeit oder Zusammenspiel von Gegensätzen? .....	219
4.1 Funktionalität .....	221
4.1.1 Funktionales Amtsverständnis .....	221
4.1.2 Kompetenzen für den Pfarrberuf .....	222
4.1.3 Stärken des Konzepts ›spirituelle Kompetenz‹ .....	225

4.1.4. Konfliktpotential.....	227
4.2 Spiritualität.....	228
4.2.1 ›Spiritualität‹ als Gegenbegriff zu ›Funktionalität‹ .....	228
4.2.2 Spiritualität als darstellendes Handeln – Friedrich Schleiermachers Theorie des Gottesdienstes .....	231
4.2.3 Drei Konfliktfelder .....	234
4.3 Zusammenspiel von Funktionalität und Spiritualität? .....	238
4.3.1. Funktionalität oder Spiritualität.....	238
4.3.2 Vier empirische Stufen der Einwirkung.....	240
4.3.3 Möglichkeiten und Grenzen des Zusammenspiels .....	243
5 Ausblick.....	248
6 Literaturverzeichnis.....	250
7 Anhang.....	265
A Quellen.....	265
B Abstract .....	274
C Curriculum Vitae.....	275

### Einleitung<sup>1</sup>

In den letzten Jahren ist in der Ausbildung zum evangelischen Pfarrberuf ein neues Phänomen zu verzeichnen: Spiritualität avanciert zu einem Anliegen der Ausbildung. Vikarinnen und Vikare verbringen »Tage der Spiritualität« in evangelischen Kommunitäten. Kirchenleitungen fragen nach der ›spirituellen Kompetenz‹ angehender Pfarrerinnen und Pfarrer. Pfarrvereine machen sich Gedanken, wie ›spirituelle Kompetenz‹ in der ersten und zweiten Ausbildungsphase eingeübt werden kann. Das ist bemerkenswert, denn noch bis Ende des 20. Jahrhunderts spielte Spiritualität in der Ausbildung zum evangelischen Pfarrberuf – im Unterschied zur katholischen Priesterbildung – keine nennenswerte Rolle. Impulse für eine geistliche Dimension in Theologiestudium und Vikariat waren allenfalls eine Randerscheinung.

Die neue Hinwendung zu Spiritualität seit der Jahrtausendwende zeichnet sich auf allen Ebenen kirchlicher Ausbildung ab. Im *Vikariat* etablieren die Kirchen spirituelle Auszeiten und geistliche Begleitung als Räume für Spiritualität. Vikariatskurse erleben auf Zeit das geistliche Leben evangelischer Kommunitäten oder katholischer Klöster. Sie nehmen am geistlichen Tagesrhythmus der Gemeinschaft teil, beginnen den Tag mit den Gesängen der Laudes und beschließen ihn mit der Komplet. Sie lassen sich anleiten, meditierend mit der Bibel umzugehen. Sie versenken sich in Kontemplation und Schweigen oder malen Ikonen. Anderenorts entdecken Vikarinnen und Vikare geistliche Begleitung als einen geschützten Rahmen, um über einen längeren Zeitraum Fragen des eigenen Glaubens zu reflektieren und Unterstützung bei der Suche nach einem eigenen spirituellen Weg zu erfahren. Für *Theologiestudierende* wurden kirchliche Begleitprogramme entwickelt, die Angebote wie Einführungen in das Herzensgebet, Pilgern auf dem Jakobsweg oder ignatianische Exerzitien umfassen. In der *Fortbildung*, die aktuelle Anliegen und Trends früher aufgreifen kann als die stärker normierte Ausbildung, zeichnete sich die Neuentdeckung von Spiritualität bereits einige Jahre früher ab. Seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts finden sich ignatianische Exerzitien in Fortbildungskatalogen der Pastorkollegs. Evangelische Pfarrerinnen und Pfarrer entdecken Exerzitien als einen Weg, die biblische Botschaft in neuer und ungewohnter Weise für sich lebendig werden zu lassen.<sup>2</sup> Kurse in Herzensgebet oder Kontemplation stoßen auf erhebliche Resonanz. Eine wachsende Zahl von Pfarrerinnen und Pfarrern bildet sich in geistlicher Begleitung weiter.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Die vorliegende Studie wurde gefördert vom österreichischen FWF-Fonds zur Förderung wissenschaftlicher Forschung (P23880–G15), Projektleitung: Prof. Dr. Martin Rothgangel.

<sup>2</sup> Münderlein 1999.

<sup>3</sup> Vgl. Hermisson 2011a.

Die neue Hinwendung zu Spiritualität ist quer durch alle Kirchen der Schweiz, Deutschlands und Österreichs zu beobachten. Sie zeigt sich nicht nur in der Ausbildungspraxis, sondern auch in den Standards und Richtlinien, die die kirchliche Ausbildung orientieren. Mit den jüngsten Überarbeitungen im Zuge des Bolognaprozesses hat Spiritualität Eingang in die Ausbildungsstandards gefunden. Aktuelle Richtlinien weisen ›spirituelle Kompetenz‹ als eine Grundkompetenz für den Pfarrberuf aus und verstehen Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität als eine Dimension pastoraler Professionalität. Von angehenden Pfarrerinnen und Pfarrer wird erwartet, dass sie nicht nur theologisch kompetent, sondern auch ›spirituell kompetent‹ sind. Sie sollen in der Lage sein, über ihre eigene spirituelle Sozialisation Auskunft zu erteilen, ihre individuelle geistliche Praxis zu entfalten und andere in spirituellen Bildungsprozessen anzuleiten.

Wenngleich die neue Aufmerksamkeit auf Spiritualität von den Kirchen ausgeht, sind einzelne Ansätze auch an den theologischen Fakultäten zu verzeichnen. In Zürich versammeln sich Theologiestudierende im Rahmen einer praktisch-theologischen Übung früh morgens im Chorgestühl des Großmünsters zum Horengebet.<sup>4</sup> In Jena entdecken Studentinnen und Studenten in geistlichen Lektürekursen mit Bonhoeffers Haftbriefen, der *Dunklen Nacht* des Johannes vom Kreuz oder den Tagebuchaufzeichnungen Mutter Teresas etwas vom Reichtum geistlichen Lebens und lernen, ihre eigene Spiritualität in einen größeren Zusammenhang einzuordnen.<sup>5</sup> Auf fundamentaler Ebene wird bisweilen für eine neue Einheit von Theologie und Spiritualität plädiert.<sup>6</sup>

Das Interesse an Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf ist allerdings nicht unwidersprochen geblieben. 2008 klagt der Münchner Systematiker Friedrich Wilhelm Graf: »[I]n beiden großen Kirchen [lassen sich] viel Antiintellektualismus und Wissenschaftsfeindschaft beobachten. (...) Relevante Kräfte in den Kirchen geben sogenannter Spiritualität den Vorrang vor gebildeter Reflexionskraft und wollen den Pfarrernachwuchs lieber in eigenen Klerikalseminaren oder Kirchlichen Hochschulen ausgebildet sehen.«<sup>7</sup>

Widerspruch kommt aber auch aus den kirchlichen Reihen selbst. Er richtet sich nicht grundsätzlich gegen Spiritualität in der Ausbildung. Kritisch hinterfragt wird jedoch zum einen die enge Verbindung von Spiritualität mit Kompetenz und Berufsqualifizierung,<sup>8</sup> zum anderen die

---

<sup>4</sup> Kunz (im Erscheinen), der die Hintergründe und das didaktische Konzept dieser Übung reflektiert.

<sup>5</sup> Dahlgrün (im Erscheinen).

<sup>6</sup> Zimmerling 2008.

<sup>7</sup> Graf 2008.

<sup>8</sup> Cornelius-Bundschuh u. a. 2008, 434. Siehe dazu auch die Diskussion in Kapitel 4.

Förderung von Spiritualität durch besondere Angebote abseits der ›normalen‹ geistlichen Praxis in Gemeinden.<sup>9</sup>

Wie kommt es zu dieser neuen Bedeutung von Spiritualität in Theologiestudium und Vikariat? Welche theologischen Vorstellungen und pastoralen Leitbilder sind die Grundlage für das Ausbildungsdesiderat Spiritualität? Was ist ›spirituelle Kompetenz‹? Diesen Fragen geht die vorliegende Studie nach.

---

<sup>9</sup> Cornelius-Bundschuh 2012.

### Konzeption der Studie<sup>10</sup>

Wenn Spiritualität heute in der evangelischen Ausbildung zum Pfarrberuf an Bedeutung gewinnt, fordert dies aus zwei Gründen die wissenschaftliche Bearbeitung heraus. Zum einen kommen die aktuellen Impulse aus der kirchlichen Ausbildungspraxis, nicht aus der theologischen Theoriebildung, und sind daher noch weitgehend unbearbeitet.<sup>11</sup> Zum anderen bergen die neuen Ansätze aber weitreichende Implikationen, die zu klären sind. Sie berühren theologische Grundfragen wie die Frage nach dem Theologiebegriff, aber auch nach dem Amtsverständnis und den pastoraltheologischen Leitbildern.

Dieser Klärungsbedarf ist der Ausgangspunkt für die vorliegende Studie. Sie analysiert die Elemente und Phasen der Ausbildung, die von den Kirchen verantwortet werden. Diese sind

- das Vikariat im Anschluss an das Theologiestudium sowie
- die kirchliche Begleitung Theologiestudierender, die in einzelnen Kirchen besteht.

Es wird die evangelische Ausbildung der Kirchen des gesamten deutschen Sprachraums ausgewertet, das heißt der Deutschschweiz, Deutschlands und Österreichs. Nicht Gegenstand der Untersuchung ist dagegen das von den Fakultäten verantwortete Theologiestudium.

Das Zentrum der Studie bildet die empirische Analyse der aktuellen Ansätze für Spiritualität in der Ausbildung. Diese Analyse ist eingebettet in theologische Vorüberlegungen und eine weiterführende Diskussion der Ergebnisse. Datengrundlage der empirischen Analyse sind die aktuellen Ausbildungsrichtlinien sämtlicher lutherischer, reformierter und unierter (Landes-)Kirchen sowie eine Reihe von Umfeld- und Vergleichstexten. Das bedeutet, dass die Studie mit schriftlichen Dokumenten arbeitet. Diese werden jedoch nicht – wie in der Theologie die Regel – hermeneutisch analysiert, sondern mit der empirischen Methode der Grounded Theory, einer Standardmethode der empirischen Sozialforschung ausgewertet.

Auf der Grundlage dieser Daten und dieser Methode geht das Projekt der Frage nach der aktuellen Bedeutung von Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf nach. Für die Analyse der Texte sind zwei Komplexe von Forschungsfragen leitend, die eng aufeinander bezogen sind: zum einen die Frage, wie die Texte Spiritualität thematisieren, und zum anderen die Frage, welche Ansätze, Spiritualität zu fördern, in den Texten zu greifen sind.

(a.) *Spiritualität als Thema der Ausbildung*

- Thematisieren die aktuellen Ausbildungsstandards Spiritualität und, wenn ja, welche Konzepte von Spiritualität lassen sich erkennen?

<sup>10</sup> Einen knappen Überblick über die Studie bietet Hermisson (im Erscheinen b).

<sup>11</sup> Siehe dazu den Forschungsüberblick in Unterkapitel 1.4.

- Verstehen die Richtlinien Spiritualität als Element und Desiderat der Ausbildung und, wenn ja, mit welchen Motivationen, Begründungen und Zielen?
- Welche theologischen Vorstellungen und berufsorientierenden Leitbilder werden im Zusammenhang mit Spiritualität formuliert?

(b.) *Förderung von Spiritualität in der Ausbildung*

- Gibt es Ansätze seitens der Kirchen, Spiritualität in Theologiestudium und Vikariat zu fördern oder zu lehren?
- Welche Konzepte, welche Kurse bestehen, was sind ihre Struktur und Rahmenbedingungen?
- Welche Inhalte umfassen die Kurse zur Förderung von Spiritualität?

Was die vorliegende Studie empirisch erhebt und was nicht, lässt sich durch die Unterscheidungen der Qualitätsforschung präzisieren.<sup>12</sup> Das Modell, das Martin Rothgangel für den Religionsunterricht vorgeschlagen hat, differenziert zwischen Konzeptqualität, Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität.<sup>13</sup> In Anlehnung an diese Unterscheidung erhebt die vorliegende Studie zum einen die *Konzepte* zu Spiritualität und Spiritualitätskursen, die in den Ausbildungsrichtlinien zu greifen sind (Ausbildungsziele, theologische Vorstellungen, berufsorientierende Leitbilder, Kurskonzepte, Kursziele). Sie analysiert zum anderen die *Struktur* der Spiritualitätskurse, die sich in den Texten abzeichnet (Organisation, Rahmenbedingungen).

Die Studie erhebt dagegen nicht den *Prozess* der Ausbildung im Ganzen und speziell der Spiritualitätskurse, d.h. ihre konkrete Durchführung (Ablauf, Methoden, Medien). Ebenfalls nicht analysiert werden die *Ergebnisse* dieser Prozesse wie die Rezeption seitens der Vikarinnen und Vikare. Prozess und Ergebnis lassen sich nur durch weitere empirische Daten ermitteln, die durch Methoden wie beobachtende Teilnahme, Videografie oder Interviews generiert werden. Sie sind jedoch nicht Forschungsgegenstand dieses Projekts, sondern Desiderate für die weitere Forschung.

Die Grounded Theory geht davon aus, dass Forschende die Daten nicht *tabula rasa*, sondern auf der Grundlage von Forschungsfragen und theoretischen

---

<sup>12</sup> Die Grundunterscheidungen der Qualitätsforschung gehen auf Avedis Donabedian zurück, der zwischen Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität differenziert. Sie wurden inzwischen jedoch für spezifische Bereiche wie Bildung oder Medizin adaptiert. Die Kategorie Konzeptqualität wurde für das Qualitätsmanagement in evangelischen Beratungsstellen entwickelt. Vgl. Dietzfelbinger 2000; Adam u. a. 2012.

<sup>13</sup> Adam u. a. 2012; Rothgangel 2004.

schem Vorwissen analysieren.<sup>14</sup> Im Rahmen dieser Studie werden theologische Vorüberlegungen und theoretisches Vorwissen in Kapitel 1 entwickelt. Dies umfasst den gesellschaftlichen Kontext, in dem die aktuellen Impulse der kirchlichen Ausbildung stehen (1.1), die Klärung des Begriffs ›Spiritualität‹ (1.2), eine Tour d'Horizont zur Rolle von Spiritualität in der Geschichte der Ausbildung (1.3) sowie einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand (1.4). Kapitel 2 beschreibt die Daten, die Analysemethoden und den Forschungsprozess. Kapitel 3 expliziert die Ergebnisse der empirischen Analyse. Die abschließende Diskussion in Kapitel 4 knüpft an diese Ergebnisse an, stellt sie in einen größeren theoretischen Zusammenhang und entwickelt Grundlinien für die weitere wissenschaftliche Diskussion.

---

<sup>14</sup> Das gilt für die in diesem Projekt verwendete abduktive Variante der Methode, die von Anselm Strauss und Juliet Corbin entwickelt wurde. Siehe dazu Unterkapitel 2.1.

# 1 Theologische Vorüberlegungen

## 1.1 Gesellschaftlicher Kontext

Die aktuellen Impulse für Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf sind nicht isoliert zu deuten, sondern stehen in einem größeren gesellschaftlichen Kontext. Relevante Bezugsgröße ist zum einen die neue Popularität, die Spiritualität in der Gesellschaft in den vergangenen Jahren erlebt hat: der ›Megatrend Spiritualität‹. Da die Reformimpulse der Ausbildung zum Pfarrberuf häufig unter dem Begriff ›spirituelle Kompetenz‹ firmieren, ist zum anderen aber auch der Aufschwung des Kompetenzbegriffs in den Bildungswissenschaften zu berücksichtigen.

### 1.1.1 ›Megatrend Spiritualität‹<sup>15</sup>

»Spiritualität boomt.« Diese Gesellschaftsdiagnose stellt annähernd jede aktuelle Veröffentlichung zu Spiritualität. Die religionssoziologische Forschung konstatiert für Nordamerika und Europa eine neue Bedeutung von Spiritualität und verhandelt sie unter den Termini ›Megatrend Spiritualität‹, ›Megatrend Religion‹, ›Wiederkehr der Religion‹, ›Respiritualisierung‹ oder ›spiritual turn‹.<sup>16</sup> Der Religionssoziologe Hubert Knoblauch beschreibt – neben vielen weiteren Autoren – ein »rasant gestiegenes Interesse«<sup>17</sup> an Religion, das sich jedoch nicht in den herkömmlichen Bahnen kirchlicher Religiosität bewegt und sich in der zunehmenden Bedeutung von Spiritualität äußert. Er schildert eine neue Suche nach individueller spiritueller Erfahrung, deren Spektrum von Wandern auf dem Jakobsweg bis zu esoterischen Praktiken reicht.<sup>18</sup>

Das neue Interesse an Spiritualität sieht der Pastoraltheologe Paul Zulehner als Protest gegen den »subtilen Zugriff des Menschen auf den Menschen«<sup>19</sup> durch High-Tech-Medizin und modernes Wirtschaften. Er versteht die ›Respiritualisierung‹ der Gesellschaft als Aufstand gegen die Erniedrigung und Verwertung des Menschen als klonbare Biomasse oder Humankapital. Er deutet die neue Spiritualität phänomenologisch als Suche nach dem Ich und der Wiederentdeckung der eigenen Würde, nach Verwebung und Vernetzung, umfassender Heilung und einer Ethik umfassender Liebe.<sup>20</sup>

<sup>15</sup> Siehe dazu auch Hermisson (im Erscheinen a).

<sup>16</sup> So unter anderen Zulehner 2003; Zulehner 2004; Houtman u. a. 2007. Siehe auch die kritischen Auseinandersetzungen Körtner 2006; Popp-Baier 2010.

<sup>17</sup> Knoblauch 2008, 3.

<sup>18</sup> Vgl. Knoblauch 2009; Knoblauch 2008.

<sup>19</sup> Zulehner 2003, 90.

<sup>20</sup> Ebd., 90–92.

Aber gibt es diese ›Respiritualisierung‹ oder den ›Megatrend Spiritualität‹ wirklich? Darüber ist eine bisweilen heftig geführte kontroverse Diskussion entbrannt.

*Die Säkularisierungsthese in der Diskussion*

Lange bestimmte die *Säkularisierungsthese* die Diskussion, die besagt, dass Religion in der modernen Gesellschaft zunehmend an Bedeutung verliere. Diese These wird bereits im 19. Jahrhundert von Max Weber vertreten, der eine »Entzauberung der Welt« im Laufe der Modernisierung prognostizierte.<sup>21</sup> Die Gründe für den Bedeutungsverlust von Religion sehen die Vertreter der Säkularisierungsthese in der Rationalisierung, Individualisierung und funktionalen Ausdifferenzierung, die mit der Modernisierung der Gesellschaft einhergeht. Sie sehen sich durch religionssoziologische Studien bestätigt, die eine abnehmende Bedeutung der Kirchen belegen.<sup>22</sup>

Die Kritiker der Säkularisierungsthese weisen dagegen die enge Verknüpfung von Religion und Kirche zurück. Sie interpretieren die Ergebnisse empirischer Studien nicht als Beleg für den Rückgang, sondern für die *Transformation* von Religion. Dafür werden mehrere Modelle vorgeschlagen.

Thomas Luckmann vertritt die These einer ›unsichtbaren Religion‹. Nicht die institutionalisierte Form von Religion, sondern die individuelle private Religiosität rückt damit ins Zentrum der Aufmerksamkeit.<sup>23</sup>

Hubert Knoblauch verfiht die Transformation von Religion im Sinne von Popularisierung und Spiritualisierung als Ausdruck der Anpassung an die postindustrielle Gesellschaft.<sup>24</sup> Mit dem Terminus ›populäre Religion‹ bringt er zum einen auf den Begriff, dass Religion mittlerweile in unterschiedlichen Kreisen und Diskursen akzeptiert und *en vogue* ist, zum anderen dass Religion »zahlreiche Gehalte und Formen umfasst, über die weder die Kirchen noch andere religiöse Institutionen verfügen«.<sup>25</sup> Knoblauch macht eine Spiritualisierung von Religion aus und differenziert mehrere soziologische Aspekte dieser Entwicklung: Distanz zum ›offiziellen Modell der Religion‹, Suche nach Ganzheitlichkeit als Reaktion auf die als problematisch erlebte Departmentalisierung des Lebens sowie Orientierung am Subjekt und dessen individueller Erfahrung.<sup>26</sup>

Daneben finden sich weitere Modelle wie das der ›impliziten Religion‹, ›believing without belonging‹ und in den vergangenen Jahren vor allem die

---

<sup>21</sup> Vgl. Schluchter 2009.

<sup>22</sup> Die Säkularisierungsthese wird prominent vertreten von Bruce 2006; Wilson 1982; in Deutschland von Pollack 2003 und weiteren.

<sup>23</sup> Vgl. Luckmann 1991.

<sup>24</sup> Knoblauch 2009; Knoblauch 2008.

<sup>25</sup> Ebd., 123.

<sup>26</sup> Knoblauch 2009, 124–130.

(auch von Knoblauch vertretene) Vorstellung der Spiritualisierung von Religion.<sup>27</sup>

Die Gesellschaftsdiagnose der Kritiker der Säkularisierungsthese ist jedoch ihrerseits nicht unwidersprochen geblieben. Die soziologische und theologische Deutung der neuen Erscheinungsformen von Religiosität ist umstritten. So sieht der Religionssoziologe Detlef Pollack zwar ebenfalls einen Wandel religiöser Formen, konstatiert jedoch zugleich einen Bedeutungsverlust der Religion, und zwar sowohl in ihrer institutionellen als auch in ihrer individuellen Dimension.<sup>28</sup>

Aus theologischer Perspektive hinterfragt Ulrich Körtner den »Megatrend Spiritualität«. Er differenziert zwischen einem Interesse an religiösen Themen und der Religiosität selbst und macht darauf aufmerksam, dass das Interesse an religiösen Themen nicht mit Religion selbst oder mit Religiosität zu verwechseln sei. Die neue Religiosität sieht er durch einen »massenhaften Gewohnheitsatheismus relativiert, der mit dem kirchlich repräsentierten Christentum jede Religion überhaupt verabschiedet.«<sup>29</sup>

Zur Frage, ob es sich bei dem »Megatrend Spiritualität« um eine gesellschaftliche Entwicklung oder vielmehr um ein methodologisches Artefakt handele, resümiert die Religionspsychologin Ulrike Popp-Baier mit einem »sowohl als auch«: Belege für einen Trend zeichneten sich darin ab, dass die Medien, aber auch religiöse Organisationen Spiritualität extensiv zum Thema machten. Vor allem aber ist Spiritualität zu einem Megatrend in der soziologischen Forschung avanciert. Letzteres sieht sie als Grund für das methodologische Artefakt »Megatrend Spiritualität«, dessen empirische Grundlage noch zu erweisen sei.<sup>30</sup>

#### *Die Kirchen und der »Megatrend Spiritualität«*

Das Verhältnis der großen Konfessionen zum »Megatrend Spiritualität« ist komplex. Die neue öffentliche Aufmerksamkeit auf Religion führt in Europa nicht zu einer Zunahme traditioneller kirchlicher Religiosität. Die Zahl der Kirchenmitglieder nimmt im Gegenteil ab, und die kirchliche Bindung der verbleibenden Mitglieder geht zurück.<sup>31</sup> Im Kontrast zwischen neuem öffentlichem Interesse an Spiritualität und dem Rückgang kirchlicher Religiosität zeichnet sich die Distanz der neuen spirituellen Suche zu den Lehren und Organisationsformen der Kirchen ab.

Vor allem innerhalb der evangelischen Kirchen ist jedoch eine neue Hinwendung zu Spiritualität zu beobachten. Ihre innerkirchlichen Wegbe-

<sup>27</sup> Einen guten Überblick bietet Popp-Baier 2010, 35.

<sup>28</sup> Vgl. Pollack 2003, 137.

<sup>29</sup> Vgl. Körtner 2006, 15f.

<sup>30</sup> Popp-Baier 2010, 61f. Zur Spiritualitätsforschung siehe auch Unterkapitel 1.4.

<sup>31</sup> Vgl. Körtner 2006, 31.

reiter sind Bewegungen wie die evangelischen Kommunitäten oder der Kirchentag. Evangelische Kommunitäten und den Kirchentag verbindet, dass ihre Spiritualität Raum für individuelle Erfahrung und Sinnlichkeit umfasst und sich in besonderen Formen ausdrückt. Die spirituellen Formen der Kommunitäten sind monastisch geprägt, während die Spiritualität des Kirchentages durch innovative spirituelle Formen und eine große Pluralität bestimmt ist.<sup>32</sup>

Das neue Interesse an Spiritualität hat mittlerweile die Mitte der evangelischen Kirchen erreicht, etwa wenn Landessynoden oder Bischofskonferenzen Leitlinien zu evangelischer oder lutherischer Spiritualität diskutieren.<sup>33</sup> Spiritualität wird heute durch nicht wenige Kirchenleitungen gezielt gefördert. Dies umfasst die Gründung und Förderung spiritueller Zentren oder von ›Häusern der Stille‹ sowie die Schaffung neuer Stellen für ›Geistliches Leben‹ oder ›Spiritualität‹<sup>34</sup> oder eben auch die Förderung von Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf. Im Mittelpunkt stehen dabei weniger traditionelle Formen evangelischer Spiritualität als vielmehr spirituelle Methoden, die im evangelischen Raum wiederentdeckt wurden oder aus der Ökumene übernommen sind.

In diesem Sinn greift das Impulspapier der EKD *Kirche der Freiheit* den ›Megatrend Spiritualität‹ auf und verhandelt ihn unter dem Leitbegriff »Chance«. Die Verfasser plädieren dafür, die ›Wiederkehr der Religion‹ als Anknüpfungspunkt für kirchliche Initiativen zu nutzen: »Dieses neue religiöse Interesse muss bewusst als ein besonderes Zeitfenster für neue kirchliche Initiativen genutzt werden. (...) Die Kirchen haben im Blick auf ihre zentralen Themen neue Chancen.«<sup>35</sup>

### 1.1.2 Aufschwung des Kompetenzbegriffs

»Vom kompetenten Kleinkind über den kompetenten Thinktank zur kompetenten Beratung, von Medienkompetenz, Wirtschaftskompetenz, Humankompetenz und Familienkompetenz über Schlüsselkompetenzen bis hin zu Pluralitätskompetenzen oder ›inkompetenzkompensierender Kompetenz‹ – die potentiellen Wortverbindungen und Phrasen sind scheinbar unerschöpflich.

<sup>32</sup> Zur Spiritualität evangelischer Kommunitäten und des Kirchentages siehe Zimmerling 2003, 138–146.155–169.

<sup>33</sup> So etwa der Beschluss der Bischofskonferenz der VELKD zu *Lutherischer Spiritualität* (2005) oder die *Grundsätze christlicher Spiritualität* der Landessynode der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern (2005).

<sup>34</sup> So unter vielen anderen: Referat für Geistliches Leben (Evangelische Kirche in Hessen und Nassau), Fachstelle Geistliches Leben (Evangelische Landeskirchen in Baden), Beauftragte für Geistliche Übung (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern).

<sup>35</sup> Kirche der Freiheit 2006, 15.

Ehemalige Informationszentren heißen nun Kompetenzcenter, Unternehmen werben mit ihren Kernkompetenzen, Ministerien richten Kompetenzzentren ein, Parteien im Wahlkampf stellen ihre Kompetenzteams vor. (...) Jedes noch so ausschnittshafte Panorama der Verwendungsweisen lässt angesichts ihrer Mannigfaltigkeit keinen Zweifel daran aufkommen, dass Kompetenz in den letzten Jahren wie kaum ein anderes Wort der Alltagssprache an Popularität gewonnen hat und längst als Label mit universalem Charakter verwandt wird.«<sup>36</sup>

Der Terminus ›Kompetenz‹ hat in den vergangenen Jahren einen enormen Aufschwung erlebt. Sowohl in der Alltagssprache als auch in der wissenschaftlichen Fachsprache ist ›Kompetenz‹ ein Begriff, der wie kaum ein anderer wie ein Versprechen wirkt. Mit seiner Popularität geht freilich die Gefahr einher, dass der Terminus ›Kompetenz‹ zu einer bloßen Worthülse mutiert, die jede Aussagekraft verliert.

Im Bildungsdiskurs ist ›Kompetenz‹ ein Schlüsselbegriff des ausgehenden 20. und beginnenden 21. Jahrhunderts. Sein Aufschwung ist eng mit der PISA-Studie verbunden, die vor allem in Deutschland eine neue Diskussion um Bildung angestoßen hat. Dass in diesem Diskurs ›Kompetenz‹ zur zentralen Kategorie aufgestiegen ist, bedeutet eine Wende. Orientierende Größe ist nicht mehr der Lernstoff, der vermittelt werden soll, sondern vielmehr der Outcome, das am Ende des Bildungsprozesses stehen soll. Es geht – so formuliert es das sog. Klieme-Gutachten von 2003 – um die »Disposition, die Personen befähigt, bestimmte Arten von Problemen erfolgreich zu lösen«.<sup>37</sup> Grundlegend für den Kompetenzbegriff ist in diesem Kontext die Definition von Franz Weinert, der Kompetenzen versteht als »die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.«<sup>38</sup> Im Unterschied zum früheren berufswissenschaftlichen Kompetenzmodell (Methodenkompetenz, Fachkompetenz, Personalkompetenz, Sozialkompetenz) ist das Kompetenzverständnis von Weinert nicht fächerübergreifend, sondern domänenspezifisch, d.h. es ist auf die Anforderungen einer bestimmten Domäne wie Mathematik, Politik oder Religion bezogen. Im Vergleich zu ›Bildung‹ hat der Kompetenzbegriff den Vorzug der Operationalisierbarkeit.<sup>39</sup>

<sup>36</sup> Müller-Ruckwitt 2008, 13.

<sup>37</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) 2003, 72 (»Klieme-Gutachten«).

<sup>38</sup> Weinert 2002, 27f.

<sup>39</sup> Siehe dazu Müller-Ruckwitt 2008, 251.

Kompetenzen spielen nicht nur die Schulbildung, sondern auch für die Berufsausbildung zunehmend eine Rolle.<sup>40</sup> Dies gilt insbesondere für die Bildung von Lehrerinnen und Lehrern. 2004 veröffentlicht die Kultusministerkonferenz Standards für die bildungswissenschaftliche Lehrerbildung, die Kompetenzen für die Ausbildung formulieren und diese an den Aufgaben des künftigen Berufsfelds orientieren.<sup>41</sup> ›Professionalität‹ und ›professionelle Kompetenz‹ werden zu einem wichtigen Kriterium der Lehrerausbildung.<sup>42</sup>

In Kirche und Theologie wurde der Kompetenzbegriff breit rezipiert – auch jenseits der Ausbildung zum Pfarrberuf.<sup>43</sup> Vor allem die Religionspädagogik hat den Kompetenzbegriff der Bildungsdiskussion intensiv aufgenommen. Dies spiegelt sich nicht nur in den umfangreichen Publikationen zum Thema wider, sondern vor allem auch in der Ausarbeitung von Kompetenzmodellen für die Domäne der Religion sowie in der Formulierung von Bildungsstandards für das Fach Religion.<sup>44</sup> 2011 legt die Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission II einen Orientierungsrahmen für Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht (Sekundarstufe I) vor.<sup>45</sup> Neben fünf prozessbezogenen Kompetenzen (Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit sowie Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit)<sup>46</sup> weist dieser acht Kompetenzen religiöser Bildung aus:

1. Den eigenen Glauben und die eigenen Erfahrungen wahrnehmen und zum Ausdruck bringen sowie vor dem Hintergrund christlicher und anderer religiöser Deutungen reflektieren.
2. Grundformen biblischer Überlieferung und religiöser Sprache verstehen.
3. Individuelle und kirchliche Formen der Praxis von Religion kennen und daran teilhaben können.
4. Über das evangelische Verständnis des Christentums Auskunft geben.

---

<sup>40</sup> Lütgert 2008, 239.

<sup>41</sup> KMK 2004.

<sup>42</sup> Vgl. Blömeke 2004.

<sup>43</sup> Ausführlich zur Kompetenzorientierung in der Ausbildung zum Pfarrberuf siehe Abschnitt 4.1.2.

<sup>44</sup> Für einen Überblick zur Rezeption des Kompetenzbegriffs in der Religionspädagogik siehe Rothgangel 2012. Ausführlich zum kompetenzorientierten Religionsunterricht und zu ›religiöser Kompetenz‹ siehe Benner u.a. (Hg.) 2011 sowie Obst 2010.

<sup>45</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.) 2011.

<sup>46</sup> Ebd. 17.

5. Ethische Entscheidungssituationen im individuellen und gesellschaftlichen Leben wahrnehmen, die christliche Grundlegung von Werten und Normen verstehen und begründet handeln können.
6. Sich mit anderen religiösen Glaubensweisen und nicht-religiösen Weltanschauungen begründet auseinandersetzen, mit Kritik an Religion umgehen sowie die Berechtigung von Glaube aufzeigen.
7. Mit Angehörigen anderer Religionen sowie mit Menschen mit anderen Weltanschauungen respektvoll kommunizieren und kooperieren.
8. Religiöse Motive und Elemente in der Kultur identifizieren, kritisch reflektieren sowie ihre Herkunft und Bedeutung erklären.<sup>47</sup>

Zu den von Religionslehrerinnen und Religionslehrern benötigten Kompetenzen entwickelt die Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission II 2008 ein Modell.<sup>48</sup> Dieses knüpft an religionspädagogische Publikationen zur Kompetenzorientierung an, aber auch an bildungspolitische Diskurse und Reformdokumente wie die erwähnten Standards der Kultusministerkonferenz von 2004.<sup>49</sup> Letzterem entspricht, dass sich das EKD-Modell am Kriterium der Professionalität ausrichtet. Theologisch-religionspädagogische Kompetenz orientiert sich an den Aufgaben des künftigen Berufsfeldes und wird als Befähigung zum professionellen Handeln verstanden.<sup>50</sup> Das EKD-Papier unterscheidet zwischen einem Struktur- und einem Entwicklungsmodell. Die Leitkompetenz ›theologisch-religionspädagogische Kompetenz‹ wird in fünf grundlegenden Kompetenzen entfaltet (Reflexionskompetenz, Gestaltungskompetenz, Förderkompetenz, Entwicklungskompetenz, Dialog- und Diskurskompetenz), denen zwölf Teilkompetenzen zugeordnet sind. Diesem Modell theologisch-religionspädagogischer Kompetenz ging 1997 ein Entwurf voran, der stärker vom älteren berufspädagogischen Kompetenzverständnis geprägt war.<sup>51</sup>

<sup>47</sup> Ebd. 18. Das Kompetenzmodell der EKD ist nicht ohne Vorläufer. Bereits 1988 hatte Ulrich Hemel ein Modell religiöser Kompetenz entwickelt. Hemel unterschied fünf Dimensionen von Religiosität (religiöse Sensibilität, religiöses Ausdrucksverhalten, religiöse Inhaltlichkeit, religiöse Kommunikation sowie religiös motivierte Lebensgestaltung), auf die er Teilkompetenzen religiöser Kompetenz bezog. Vgl. Hemel 1988. Dem EKD Modell ging zudem eine 2006 vom Comenius-Institut erarbeitete Kompetenzmatrix voran. Vgl. Fischer u. a. 2006.

<sup>48</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.) 2008. Siehe dazu auch Rothgangel 2008.

<sup>49</sup> Lütgert 2008, 238.

<sup>50</sup> Zum professionstheoretischen Zugang des Modells siehe Heil 2008.

<sup>51</sup> Kirchenamt der EKD (Hg.) 1997.

## 1.2 Der Ausdrucks ›Spiritualität‹

Die Unschärfe des Ausdrucks ›Spiritualität‹ ist vielfach konstatiert. Der Begriff wird im christlichen und außerchristlichen Raum auf unterschiedlichste Weise definiert und bis an die Grenze seiner Auflösung verwendet. Im Folgenden wird (1.) den Terminus ›Spiritualität‹ zunächst von der Begriffsgeschichte her geklärt und dabei die von Christoph Bochinger vorgeschlagene und vielfach rezipierte Unterscheidung zwischen romanischer und angelsächsischer Begriffstradition aufgenommen<sup>52</sup>. In einem zweiten Schritt (2.) wird die vielstimmige aktuelle christliche Rede von ›Spiritualität‹, die sich vorwiegend in der romanischen Tradition verortet, systematisiert durch die Unterscheidung einer theologisch-anthropologischen von einer pneumatologischen Profilierung des Begriffs und durch die Unterscheidung zwischen Spiritualität als Haltung und Spiritualität als Praxis. Schließlich wird (3.) der Spiritualitätsbegriff, wie er in der vorliegenden Studie verwendet wird, präzisiert.

### 1.2.1 Romanische versus angelsächsische Begriffstradition<sup>53</sup>

#### Romanische Traditionslinie

›Spiritualität‹ ist – entgegen seiner im 20. Jahrhundert zu beobachtenden Verwendung als Kontrastbegriff zu ›Religion‹/›Religiosität‹ – ein genuin christlich geprägter Begriff, der seine biblischen Wurzeln in der lateinischen Übersetzung der paulinischen Schriften hat. Das Adjektiv *spirit(u)alis* gibt das griechische *pneumatikós* (1 Kor 2,13 – 3,1 u.ö.) wieder, das bei Paulus für das christliche Leben aus der Einwohnung des Geistes steht. Dieses kontrastiert Paulus scharf mit dem als *sarkikós* bezeichneten Leben des Unglaubens.<sup>54</sup>

Das Substantiv *spiritualitas*, das vereinzelt ab dem 5. Jahrhundert belegt ist, bürgert sich erst im 12. Jahrhundert ein und tritt in drei Hauptbedeutungen auf: in der religiösen Grundbedeutung (im Gegensatz zu *carnalitas*), in der philosophischen Gebrauchsweise (im Gegensatz zu *corporalitas*) und im ethisch-juristischen Sinn (im Gegensatz zu *temporalitas* [Weltlichkeit]). Mitte des 13. Jahrhunderts ist erstmals im Französischen der Terminus *espiritualité* belegt, bald darauf das italienische *spiritualidade* und das englische *spirituality*.<sup>55</sup>

Im 17. Jahrhundert tritt die theologische Bedeutung des französischen *spiritualité* in den Vordergrund. Der Begriff wird mit positiver wie negativer Konnotation für die neuen Formen spiritueller Praxis verwendet. So

<sup>52</sup> Bochinger 1994.

<sup>53</sup> Zur Begriffsgeschichte siehe insbesondere die folgenden Darstellungen: Köpf 2004; Wiggermann 2000; Peng-Keller 2010, 9-15; Benke 2004.

<sup>54</sup> Zum neutestamentlichen Hintergrund von ›Spiritualität‹ siehe u.a. Köpf 2004, 1589.

<sup>55</sup> Die Begriffsgeschichte rekonstruiert Köpf., 1589-1591.

bezeichnet beispielsweise der französische Bischof Bossuet die von ihm bekämpfte mystische Strömung als *nouvelle spiritualité*. Diese französische Neuprägung des Begriffs bleibt in den folgenden Jahrhunderten wirksam. Während jedoch im französischen Sprachgebrauch im 17. und 18. Jahrhundert noch *dévotion* (*vie dévote*) und im 19. Jahrhundert *piété* dominieren, setzt sich *spiritualité* seit Ende des 19. Jahrhunderts durch und wandert von dort ins Italienische, Spanische und Englische ein. Einflußreich für die Akzeptanz von ›Spiritualität‹ im Katholizismus ist insbesondere der seit 1932 erscheinende *Dictionnaire de Spiritualité*. Im deutschsprachigen Katholizismus wird ›Spiritualität‹ ab den 1950er Jahren verwendet und findet insbesondere durch H. U. von Balthasar Verbreitung.<sup>56</sup> Er fasst Spiritualität anthropologisch als die »je praktische und existentielle Grundhaltung eines Menschen«<sup>57</sup> und theologisch als die »subjektive Seite der Dogmatik«.<sup>58</sup>

Im Protestantismus erschweren zunächst theologische und konfessionelle Vorbehalte die Rezeption des Begriffs. Als wegbereitend gilt die 5. Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen in Nairobi 1975. Die Botschaft der Vollversammlung formuliert: »Wir sehnen uns nach einer neuen Spiritualität, die unser Planen, Denken und Handeln durchdringt.«<sup>59</sup> In Deutschland legt 1979 eine Arbeitsgruppe des Rats der EKD die Studie *Evangelische Spiritualität* vor. Sie versteht ›Spiritualität‹ als einen umfassenden Begriff, der sich von ›Frömmigkeit‹ dadurch unterscheidet, »daß er Glaube, Frömmigkeitsübung und Lebensgestaltung zusammenschließt«<sup>60</sup>, als »das wahrnehmbare, geistgewirkte Verhalten der Christen vor Gott«.<sup>61</sup> Der Begriff ›Spiritualität‹ hat mittlerweile enorme Beliebtheit gewonnen und ›Frömmigkeit‹ weitgehend abgelöst. Die Rede von ›Spiritualität‹ verbindet so unterschiedliche Bewegungen wie evangelische Kommunitäten, feministische Theologie und Befreiungstheologie.

#### *Angelsächsische Traditionslinie*<sup>62</sup>

Neben der romanischen Begriffsentwicklung ist vom angelsächsischen Raum ausgehend eine zweite Traditionslinie des Begriffs *spirituality* greifbar, die sich durch eine transreligiöse Färbung auszeichnet. Dieser Gebrauch des Begriffs kommt in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bei amerikanischen Spiritualisten und Unitariern auf. Er gewinnt dadurch an Popularität, dass ihn 1893 Swami Vivekânanda in einer Rede auf dem ersten *World's Parliament of Religion* in Chicago verwendet, um den Hindu-

<sup>56</sup> Ebd., 1590.

<sup>57</sup> Balthasar, Hans Urs von 1990, 227.

<sup>58</sup> Balthasar, Hans Urs von 1967, 247.

<sup>59</sup> Krüger u. a. 1976, 1. Die offizielle deutsche Fassung gibt *spirituality* mit ›Frömmigkeit‹ wieder, vgl. dazu Barth 1993, 100, Anm. 91.

<sup>60</sup> Rat der EKD (Hg.) 1979, 10.

<sup>61</sup> Rat der EKD (Hg.) 1979, 12. [Ohne die Kursivsetzung des Orig.]

<sup>62</sup> Zur angelsächsischen Traditionslinie siehe Bochsinger 1994, 385–398.

ismus in Abgrenzung gegenüber dem materialistisch geprägten Westen zu charakterisieren. *Spirituality* steht in dieser Linie der Begriffsentwicklung für eine konfessionell ungebundene, individuelle Religiosität, die anstelle von Ritual, Institution und Reflexion das ›unmittelbare‹ religiöse Erleben betont. Diese Neuprägung des Begriffs findet in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts durch New Age und Esoterik weite Verbreitung. 1980 plädiert Marilyn Ferguson in ihrem Kultbuch *The Aquarian Conspiracy*<sup>63</sup> für die Transformation der traditionellen Religionen in eine universalistische Spiritualität, die den religiösen Glauben durch eine unmittelbare mystische Erfahrung ersetzt.

Von der Begriffsgeschichte her erschließen sich damit wesentliche Gründe für die Vieldeutigkeit des Begriffs ›Spiritualität‹. Die Unterschiede zwischen ›Spiritualität‹ als genuin christlichem Begriff und seiner Neuprägung im Kontext von Hinduismus, New Age und Esoterik sind beträchtlich. Dennoch sind bisweilen Konnotationen des esoterischen Begriffsgebrauchs (wie etwa der Toleranzgedanke) in die christliche Rede von Spiritualität eingewandert. Darüber hinaus finden sich explizite Synthesen zwischen beiden Traditionslinien von ›Spiritualität‹. Diese bemühen sich, die bestehenden Unterschiede auf unterschiedlichen Wegen zu überbrücken.<sup>64</sup>

#### 1.2.2. Die aktuelle christliche Rede von »Spiritualität«

Aber die innerchristliche Rede von ›Spiritualität‹ weist Unschärfen auf. Insbesondere lassen sich je zwei unterschiedliche Weisen, ›Spiritualität‹ zu profilieren, unterscheiden: (a.) theologisch-anthropologische versus pneumatologische Profilierung des Begriffs sowie (b.) Spiritualität als Haltung versus Spiritualität als spirituelle Praxis.

##### (a.) Theologisch-anthropologische versus pneumatologische Profilierung<sup>65</sup>

Die *theologisch-anthropologische* Profilierung fasst den Begriff ›Spiritualität‹ so weit, dass er religiöse wie nicht (explizit) religiöse Ausprägungen umgreift. Das Spezifikum christlicher Spiritualität wird erst in einem zweiten Schritt herausgearbeitet. So versteht Hans Urs von Balthasar Spiritualität als die »je praktische oder existentielle Grundhaltung eines

<sup>63</sup> Ferguson 1980.

<sup>64</sup> So neuerdings Gräb 2008. Zu den Vermittlungsansätzen von David Steindl-Rast und Raimon Panikkar siehe Bochinger 1994, 393–398.

<sup>65</sup> Zur Differenzierung zwischen theologisch-anthropologischer und pneumatologischer Verwendungsweise siehe Peng-Keller 2010, 12–14. Für einen anthropologischen Spiritualitätsbegriff als Verständnisrahmen für die vielfältigen globalen Spiritualitäten plädiert Baier 2006b und bezieht sich dabei ebenfalls auf von Balthasar und Schneiders.

Menschen, (...) die Folge und Ausdruck seines religiösen – oder allgemeiner: ethisch-engagierten Daseinsverständnisses«<sup>66</sup> ist. Spiritualität in diesem universalen Sinne macht von Balthasar in den Weltreligionen wie dem Buddhismus und dem Islam aus. Um die Universalität von Spiritualität zu belegen bezieht er sich aber auch auf die philosophischen Schulen der Antike. Christliche Spiritualität expliziert von Balthasar als die transformierende Aufnahme verschiedener philosophischer Strömungen der Antike, die von der Christusoffenbarung aus eine »Neubegründung aus einem für sie selbst unzugänglichen Ursprung«<sup>67</sup> erfahren.

Für die amerikanische Theologin Sandra Schneiders ist Spiritualität anthropologisch »the actualization of the basic human capacity for transcendence«<sup>68</sup> bzw. »the experience of conscious involvement in the project of life-integration through self-transcendence toward the horizon of ultimate values one perceives«<sup>69</sup>. Christliche Spiritualität versteht Schneiders als »particular experiential actualization of this human capacity«<sup>70</sup>. Als deren Spezifikum beschreibt sie die Ausrichtung auf den in Jesus Christus sich offenbarenden Gott und die Verwandlung des Lebens durch den Heiligen Geist. Sie vertritt einen Inklusivismus, der im Unterschied zu von Balthasar nicht christologisch, sondern schöpfungstheologisch verankert ist: »If nothing human is foreign to the Christian, then nothing spiritual is foreign to Christian spirituality.«<sup>71</sup>

Auch die verschiedenen Konzepte von *Spiritual Care* verstehen Spiritualität als eine anthropologische Fundamentalkategorie und nehmen dabei häufig explizit Elemente der angelsächsischen Traditionslinie auf. So sieht Traugott Roser Spiritualität als »eine der Dimensionen, die das Menschsein ausmachen, neben anderen Dimensionen wie Körperlichkeit/Physis, Psyche und Sozialität«<sup>72</sup> und versteht die Unbestimmtheit der Rede von Spiritualität theologisch als Unverfügbarkeit des Menschen bzw. Patienten.<sup>73</sup> Die Leistungsfähigkeit dieser anthropologischen Bestimmung von Spiritualität liegt in ihrer für die Konzepte von *Spiritual Care* essentiellen interdisziplinären Anschlussfähigkeit.

Ein deutlich anderes Verständnis von Spiritualität gewinnt Gestalt, wenn Spiritualität *pneumatologisch* akzentuiert wird. Die pneumatologische Profilierung von Spiritualität knüpft explizit an das paulinische *pneumatikós* und die damit verbundenen Vorstellungswelten an. ›*Spiritus*‹ wird nicht als der menschliche Geist, sondern als Geist Gottes gedeutet. Damit steht nicht

---

<sup>66</sup> Balthasar, Hans Urs von 1967, 247.

<sup>67</sup> Ebd., 255.

<sup>68</sup> Schneiders 2005, 16.

<sup>69</sup> Ebd.

<sup>70</sup> Ebd., 26.

<sup>71</sup> Ebd.

<sup>72</sup> Roser 2009, 47.

<sup>73</sup> Ebd., 48f.

eine religiöse (oder gar das Religiöse übersteigende) Haltung des Menschen, sondern das lebenserneuernde Wirken des Heiligen Geistes im Zentrum der Aufmerksamkeit. So beschreibt die ÖRK-Vollversammlung in Canberra 1991 das Wesen christlicher Spiritualität in pointiert paulinischem Sprachduktus: »Spiritualität wurzelt in der Taufe und in der Nachfolge. Durch sie sind wir in das Sterben und die Auferstehung Christi hineingenommen, werden Glieder seines Leibes und empfangen die Gaben des Heiligen Geistes, damit wir ein Leben führen, das in den Dienst für Gott und für Gottes Kinder gestellt ist. (...) Spiritualität ist die Feier der Gaben Gottes, Leben in Fülle, Hoffnung in Jesus Christus, dem gekreuzigten und auferstandenen Herrn, und Verwandlung durch den Heiligen Geist.«<sup>74</sup>

Noch pointierter auf das Handeln Gottes im Geist fokussiert Erwin Fahlbusch. Der Mensch kommt als Empfangender und sein Handeln als »Früchte des Geistes« zur Sprache: »S[piritualität] (...) hat vornehmlich das *pluriforme Geistwirken Gottes* in Schöpfung und Geschichte im Blick; sie rekurriert auf die Gotteszuwendung im Empfang des Geistes und meint das spirituelle Geschehen, das in der ›Selbstorganisation christlicher Existenz‹ (W. Nethöfel) unterschiedliche Profile gewinnen kann (›Früchte des Geistes‹).«<sup>75</sup>

Die theologisch-anthropologisch und die pneumatologisch profilierte christliche Rede von ›Spiritualität‹ setzen bei verschiedenen Ausgangspunkten an und fassen den Geltungsbereich des Begriffs ›Spiritualität‹ unterschiedlich weit. Dennoch wird ›Spiritualität‹ bisweilen als *Synthese* zwischen beiden Ansätzen gefasst, oder – präziser formuliert – es wird das beiden Ansätzen Gemeinsame betont, und die Ränder werden offen gelassen. ›Spiritualität‹ kann dann etwa im Sinne der EKD-Studie *Evangelische Spiritualität* verstanden werden als die vom Geist Gottes bestimmte Lebens- und Glaubenshaltung eines Menschen: als das »wahrnehmbare, geistgewirkte Verhalten der Christen«.<sup>76</sup>

*(b.) Spiritualität als Haltung versus Spiritualität als spirituelle Praxis*

Spiritualität kann als *Haltung* entfaltet werden. Dies kann im Rahmen von theologisch-anthropologischen Ansätzen wie bei von Balthasar und Schneiders geschehen, die Spiritualität als die Grundhaltung von Menschen verstehen, die in spezifisch christlicher Weise transformationsfähig ist. Das Verständnis von Spiritualität als Haltung findet sich aber auch in pneumatologischen Entwürfen als vom Geist Gottes gewirkte Lebens- und Glaubenshaltung. Dabei kann auch das ethische Moment der Lebensführung in den Blick kommen.

<sup>74</sup> Barth 1993, 16.

<sup>75</sup> Fahlbusch 1996, 403f.

<sup>76</sup> Rat der EKD (Hg.) 1979.

Daneben findet sich eine distinkt unterschiedliche zweite Akzentuierung von Spiritualität, die ihren Ausgang bei der *spirituellen Praxis* nimmt. In historischer Perspektive versteht Ulrich Köpf ›Spiritualität‹ als Unterbegriff von ›Frömmigkeit‹: als »stets bewußt geformte, regelmäßig gepflegte und methodisch eingeübte Art von Frömmigkeit und rel[igiösem] Verhalten«<sup>77</sup> und insofern als »elitäres«<sup>78</sup> Phänomen. Spiritualität als spirituelle Praxis kann durch ihre Gestaltungsformen expliziert werden. So entfaltet Peter Zimmerling »erneuerte evangelische Spiritualität«<sup>79</sup> durch ausgewählte Gestaltungsformen wie persönliches Gebet, Bibellese, Taufe, Abendmahl, Beichte, Kirchenmusik, Pilgern, Fasten, Exerzitien und Glaubenskurse.<sup>80</sup>

Bemerkenswerterweise tritt der Aspekt der spirituellen Praxis ab den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts gerade auf evangelischer Seite in den Vordergrund. So versteht Gerhard Ruhbach – mit Bezugnahmen auf Manfred Seitz – Spiritualität als »Gestaltwerdung des Glaubens in Alltagsexistenz hinein«.<sup>81</sup> Terminologisch wird dies bisweilen dadurch unterstrichen, dass die Begriffe ›Askese‹, ›Aszetik‹ bevorzugt wird.<sup>82</sup> Dass gerade auf evangelischer Seite der Praxisaspekt betont wird, ist als Korrektur der vielfach konstatierten »Gestaltlosigkeit des Protestantismus«<sup>83</sup> zu interpretieren. Diese Korrektur geht mit einem wachsenden Interesse an der spirituellen Praxis der Reformatoren<sup>84</sup> und einer theologischen Neubewertung spiritueller Praxis einher: Diese wird nicht mehr in pejorativem Sinn als bloß äußerliches Tun verstanden, das Werkgerechtigkeit an die Stelle von Glauben und Innerlichkeit stellt, sondern positiv neu zu Geltung gebracht als der Raum, in dem Glauben eingeübt und vollzogen wird.<sup>85</sup>

Die theologische Neubewertung spiritueller Praxis impliziert, dass Spiritualität als Praxis nicht strikt von einer ihr entsprechenden Haltung zu trennen ist. In der Tat werden die Vorstellungen von Spiritualität akzentuiert als Haltung bzw. als Praxis häufig einander zugeordnet. Diese Zuordnung ist allerdings nicht reziprok. Spiritualität als Haltung kann auch ohne den Bezug zu einer spirituellen Praxis auskommen. Dagegen gilt spirituelle

---

<sup>77</sup> Köpf 2004, 1591.

<sup>78</sup> Ebd.

<sup>79</sup> Zimmerling 2003, 192.

<sup>80</sup> Ebd., 192–283.

<sup>81</sup> Ruhbach 1987, 123.

<sup>82</sup> So etwa Bohren 1964, 25f. Seitz 1979. Harms 2011.

<sup>83</sup> Vgl. relativierend Grethlein 1991, 114.

<sup>84</sup> Siehe dazu unter anderen Henkel 1995; Nicol 1991.

<sup>85</sup> So jüngst insbesondere Harms 2011.

Praxis, die nicht an eine ihr entsprechende Haltung rückgebunden ist, als veräußerlichte und erstarrte Form von Spiritualität.<sup>86</sup>

Die Zuordnung von spiritueller Praxis und einer entsprechenden Haltung kann jedoch auf vielfältige Weise erfolgen: Spirituelle Praxis wird als *Folge oder Ausdruck* einer Lebens- und Glaubenshaltung verstanden. So expliziert Philip Sheldrake Spiritualität als die Weise, »how people subjectively appropriate traditional beliefs about God, the human person, creation, and their interrelationship, and then express these in worship, basic values and lifestyle«.<sup>87</sup> Spirituelle Praxis kann aber auch stärker dynamisch als der *Ort* verstanden werden, *in dem Haltungen eingeübt und Haltungsveränderungen vollzogen werden*. So kehrt Manfred Josuttis, der Religion als ›Handwerk‹ entwirft, die Zuordnung von Frömmigkeit und Spiritualität um und fragt stattdessen religionsphänomenologisch nach der Wirkweise spiritueller Methoden: »Wenn Religion ein Handwerk ist, denn bedeutet das auch, dass die Leibesübungen der Spiritualität ... kein Ausdruck persönlicher Frömmigkeit sind. Sie werden von Menschen praktiziert, nicht weil diese Menschen fromm sind, sondern weil sie fromm werden wollen.«<sup>88</sup>

### 1.2.3 ›Spiritualität‹ in der vorliegenden Studie

Um in der empirischen Analyse ein breites Spektrum an Phänomenen erschließen zu können, setzt die vorliegende Studie einen weit gefassten christlichen Spiritualitätsbegriff voraus. Er schließt sowohl Spiritualität als Haltung als auch spirituelle Praxis ein und umfasst damit so unterschiedliche Vorstellungen wie ›gelebter Glaube‹, ›persönliche Praxis des Glaubens‹ oder ›religiöse Praxis‹. Da für die empirische Analyse das Wortfeld Spiritualität als heuristisches Raster verwendet wird, wird in Abschnitt 3.2.1 präzise ausgewiesen, welche Ausdrücke dieses Wortfeld im Einzelnen berücksichtigt werden.

Auf eine materiale Bestimmung des Spiritualitätsbegriffs wird für die empirische Analyse verzichtet, da dies eine zu enge Vorgabe wäre. Konkrete Dimensionen von ›Spiritualität‹ werden in der Diskussion der Analyseergebnisse in Kapitel 4 herausgearbeitet.

<sup>86</sup> Insofern kommt dem Begriff ›Spiritualität‹ auch ein kritisches Potential zu. Darauf verweist Baier 2006a, 16f. Siehe dazu ausführlich Abschnitt 4.2.3.

<sup>87</sup> Sheldrake 1998, 34f.

<sup>88</sup> Josuttis 2002a, 18.

### 1.3 Spiritualität in der Geschichte der pastoralen Ausbildung

Avanciert Spiritualität gegenwärtig zu einem aktuellen Anliegen der Ausbildung zum Pfarrberuf, lässt dies fragen: Wie grundlegend neu ist diese Hinwendung zu Spiritualität in der Ausbildung? Bedeutet sie einen Bruch mit den bisherigen Grundlinien theologischer Ausbildung? Oder verdichtet sich in der neuen Bedeutung von Spiritualität eher ein Aspekt, der in der Geschichte der Ausbildung zum Pfarrberuf immer wieder vorkommt, gegenwärtig jedoch durch die beiden aktuellen Begriffe ›Spiritualität‹ und ›Kompetenz‹ in zeitgemäße Terminologie gekleidet ist? In der Tat durchzieht das Anliegen, eine spirituelle Dimension zu stärken, die Geschichte der Ausbildung – nicht als Hauptstrom, aber als eine Art Unterstrom, der immer wieder und in unterschiedlicher Gestalt an die Oberfläche tritt.

#### 1.3.1 ›Scholastische‹ und ›monastische‹ Theologie<sup>89</sup>

Karl-Adolf Bauer rekonstruiert die Ausbildung zum Pfarrberuf, indem er eine grundlegende Spannung zwischen ›scholastischer‹ und ›monastischer Theologie‹ herausarbeitet. Bauer greift mit diesen Begriffen eine Unterscheidung von Jean Leclercq auf und verwendet sie weitgehend synonym zu ›theologische Bildung‹ respektive ›Frömmigkeit‹ oder ›spirituelle Einübung‹.<sup>90</sup> Er beschreibt, wie diese beiden Pole die Ausbildung von ihren Anfängen bis in die Gegenwart durchziehen und mit wechselnder Gewichtung in den Vordergrund treten.

Die Spannung von scholastischer und monastischer Theologie tritt – so Bauer – bereits in der Alten Kirche zutage. Während die Katechetenschulen in Alexandrien und Antiochien den Diskurs mit der Philosophie sowie anderen Religionen und Weltanschauungen als theologische Aufgabe wahrnahmen, begründete Augustinus mit dem *monasterium clericorum* eine von Gebet und Studium strukturierte *vita communis* der Geistlichen und Anwärter auf den kirchlichen Dienst. In den folgenden Jahrhunderten setzen die Klosterschulen die monastische Theologie im Rahmen einer vom Umgang mit der Heiligen Schrift und der Liturgie geprägten *vita communis* fort. Dagegen entwickeln sich die Kathedral- oder Metropolitanschulen, vor allem aber die Universitäten zum Hort der scholastischen Theologie.<sup>91</sup>

Die Reformation bringt mit der Neubestimmung des Pfarramts als Predigtamt eine Aufwertung des theologischen Studiums und vor allem der Schriftauslegung. Dies bedeutet jedoch keine Abwertung spiritueller Praxis. Für die Reformatoren ist das Studium der Schrift in den Kontext geistlicher Praxis eingebunden. Dies gilt für Martin Luther, dessen Theolo-

<sup>89</sup> Siehe zu diesem Abschnitt Bauer 2003 sowie ausführlicher Bauer u. a. 1997

<sup>90</sup> Leclercq 1957. Siehe zur Rezeption dieser Unterscheidung auch Köpf 1996.

<sup>91</sup> Bauer 2003, 1212f.

gie monastische und scholastische Elemente verbindet.<sup>92</sup> Aber auch die 1559 von Johannes Calvin gegründete Genfer Akademie orientiert sich am Ideal der Schriftauslegung im Kontext einer von Gebet und Gottesdienst geprägten *vita communis*, und Ulrich Zwinglis philologisch-exegetische Bibelauslegung in der Prophezei ist eingebunden in einen (schlichten) liturgischen Rahmen.<sup>93</sup>

In der Folgezeit tritt mit der Entwicklung der theologischen Fakultäten die monastische Theologie gegenüber der scholastischen zurück. Die spirituelle Einübung gerät in den Schatten der wissenschaftlichen Ausbildung. Als einen Ansatz, eine spirituelle Dimension für die Ausbildung wiederzugewinnen, nennt Bauer die Reformvorschläge Philipp Jakob Speners<sup>94</sup> und verweist auf Friedrich Schleiermacher, der in der *Kurzen Darstellung* des theologischen Studiums sowohl die Notwendigkeit einer streng wissenschaftlich-theologischen Ausbildung als auch eines persönlichen Glaubens hervorhebt. Dietrich Bonhoeffers »Übungen der Frömmigkeit« während seiner Dozententätigkeit an der Berliner theologischen Fakultät sowie seine 1934 notierte Überzeugung, dass die »gesamte Ausbildung des Pfarrernachwuchses (...) heute in kirchlich-klösterliche Schulen«<sup>95</sup> gehöre, versteht Bauer ebenso als Versuch, »die regulative Funktion der ›monastischen Theol[ogie]‹ für die ›scholastische‹ zurückzugewinnen«<sup>96</sup> wie die 1935 durch den Bruderrat der Bekennenden Kirche beschlossene Gründung der Hochschulen Berlin und Wuppertal sowie die Institution des Pastorkollegs nach dem Zweiten Weltkrieg.<sup>97</sup>

Im Folgenden werden schlaglichtartig die wichtigsten Stationen in der Geschichte der Ausbildung zum evangelischen Pfarrberuf beleuchtet, die für die Bedeutung von Spiritualität oder – in der Terminologie Bauers – der ›monastischen Dimension‹ wegweisend sind. Abschnitt 1.1.2 expliziert die Bedeutung von Spiritualität für Luthers Theologieverständnis. Abschnitt 1.1.3 geht dem Bedeutungsverlust von Spiritualität nach, und Abschnitt 1.1.4 skizziert mit dem Pietismus, Schleiermacher und Bonhoeffer u.a. einzelne sich charakteristisch unterscheidende Neuansätze.

---

<sup>92</sup> Siehe dazu ausführlich Abschnitt 1.3.2.

<sup>93</sup> Zur Entstehung der Prophezei und der Transformation des Horengottesdienstes siehe Brecht 1993a und Baumann 2009.

<sup>94</sup> Bauer 2003, 1214.

<sup>95</sup> DBW 13, 204.

<sup>96</sup> Bauer 2003, 1214.

<sup>97</sup> Ebd., 1215.

### 1.3.2 Martin Luther: Einheit von Theologie und Spiritualität

Die Bedeutung von Spiritualität für Luthers Theologieverständnis erschließt sich insbesondere aus der Vorrede zum ersten Band der Wittenberger Ausgabe seiner deutschen Schriften (1539).<sup>98</sup> Diese gilt aufgrund ihrer hervorgehobenen Stellung im Rahmen von Luthers Werk als programmatische Äußerung.<sup>99</sup>

In der Vorrede expliziert Luther sein Verständnis von Theologie und theologischem Studium und entwickelt die drei Regeln *oratio*, *meditatio* und *tentatio* als eine »rechte weise in der Theologia zu studirn«<sup>100</sup>. Mit diesen drei Regeln leitet er zu einem intensiven Umgang mit der Heiligen Schrift an. Dieser Umgang stößt – so Luthers Überzeugung – einen tiefgreifenden existentiellen Prozess an, der zum ›Theologen‹ und zum ›rechten Doktor‹ (der Theologie) macht.

Mit der Wendung »in der Theologia zu studirn« hat Luther nicht ausschließlich das akademische Theologiestudium im Blick. Er versteht die Begriffe ›Theologia‹ und ›Theologe‹ in einem weiten Sinn. Die existentielle Erfahrung im Umgang mit der Schrift, die Luther beschreibt, ist an keine akademischen Voraussetzungen gebunden. Die Pointe der Vorrede ist im Gegenteil, dass Luther die akademischen Begriffe mit *antithetischen* Inhalten füllt: Nicht die langjährige Lektüre gelehrter Schriften macht das Studium der Theologie aus, sondern Gebet, Meditation und Anfechtung; nicht akademische Lehrer und Prüfungskommissionen machen zum Doktor der Theologie, sondern der Teufel.<sup>101</sup>

<sup>98</sup> WA 50, 657,1 – 661, 8. Luthers Vorrede hat in der Forschung in mehreren Monografien Beachtung gefunden. Von der modernen Meditationspraxis ausgehend fragt Nicol 1991 nach Luthers Meditationsverständnis und Meditationspraxis. Bayer 1994, 35–126, interpretiert die Vorrede in normativer Absicht mit dem Ziel, eine eigenständige Antwort auf die Frage nach Aufgabe, Gegenstand und Ort der Theologie zu gewinnen. Kang 2001, 71–88, setzt bei der Wirkungsgeschichte von Luthers Formel in den Anweisungsschriften des lutherischen Pietismus an. Nieden 2006 analysiert Luthers Vorrede im Rahmen einer Studie zu Wittenberger Anweisungen zum Theologiestudium. Siehe außerdem die Aufsätze Stolina 2001 sowie Schäfer 1991.

<sup>99</sup> Nieden 2006, 80.

<sup>100</sup> WA 50, 658, 29. Luther nimmt mit den drei Regeln das Schema der mittelalterlichen monastischen Meditationspraxis *lectio – meditatio – oratio – contemplatio* auf, das er jedoch in charakteristischer Weise korrigiert. Vgl. Nicol 1991, 64–66.

<sup>101</sup> Während über den unakademischen Charakter der Vorrede weitgehende Einigkeit besteht, wird darüber diskutiert, ob Luther mit der Vorrede Theologiestudenten als Adressaten im Blick hat oder grundsätzlich alle lesekundigen Christinnen und Christen. Während Thomas Kaufmann dies für nicht eindeutig entscheidbar hält, sieht Nieden Theologiestudenten als den vornehmlichen Leserkreis. Vgl. Kaufmann 1997, 255, Anm. 14 sowie Nieden 2006, 82, Anm. 42.

*Oratio*: Das Gebet stellt Luther an den Anfang des Studiums der Heiligen Schrift. Es ist die Bitte »zu Gott, dass er dir durch seinen lieben Sohn wolle seinen heiligen Geist geben, der dich erleuchte, leite und Verstand gebe«. <sup>102</sup> Dass vor der Schriftmeditation die Anrufung des Heiligen Geistes ihren Ort hat, ist in Luthers Urteil über die Erkenntnisfähigkeit der Vernunft begründet. In Abgrenzung zur Scholastik – und im weitgehenden Unterschied zur modernen Exegese – erschließt sich die Schrift nach Luthers Überzeugung nicht durch den Gebrauch der Vernunft. Das Gebet um Erleuchtung durch den Heiligen Geist hat somit hermeneutische Bedeutung. <sup>103</sup>

*Meditatio*: Luther versteht unter *meditatio* das intensive, studierende Nachsinnen über das Wort der Heiligen Schrift: »treiben und reiben, lesen und widerlesen mit fleißigem Aufmerken und Nachdenken, was der heilige Geist damit meinet« <sup>104</sup>. In Abgrenzung zur Innerlichkeit der Schwärmer betont Luther das von außen kommende Wort der Schrift: »nicht allein im Herzen, sondern auf äußerlich die mündliche Rede und buchstabische Wort« <sup>105</sup>. Dahinter steht die Überzeugung, dass Gott seinen Geist an das äußerliche Wort gebunden hat. Dies begründet auch den engen Zusammenhang von Gebet und Meditation: »Das Wort setzt den Heiligen Geist voraus – deshalb soll man um den Geist bitten: der Geist setzt das Wort voraus – deshalb soll man das Wort lesen und betrachten.« <sup>106</sup>

*Tentatio*: Der meditierende Umgang mit Gottes Wort führt in die Anfechtung. Er ruft den Teufel auf den Plan in der Gestalt von allerlei Feinden, frevelnden Fürsten oder Tyrannen. *Tentatio* ist »An-fechtung« im Wortsinn, ein Angriff, der von außen gegen den Meditierenden geführt wird. <sup>107</sup> Gerade dieser Angriff aber, der den Meditierenden in Leiden und Not treibt, führt in eine vertiefte Erfahrung mit dem biblischen Wort und seiner tröstlichen Kraft, die Wissen und Verstehen übersteigt. »Die ist der Prüfstein, die lehret dich nicht allein wissen und verstehen, sondern auch erfahren, wie recht, wie wahrhaftig, wie süße, wie lieblich, wie mächtig, wie tröstlich Gottes Wort sei.« <sup>108</sup> Die Anfechtung ist nicht etwa der Prüfstein

---

<sup>102</sup> WA 50, 659, 11f.

<sup>103</sup> Vgl. Bayer 1994, 74.

<sup>104</sup> WA 50, 659, 23–25.

<sup>105</sup> Ebd., 22–23.

<sup>106</sup> Nieden 2006, 83.

<sup>107</sup> Ebd., 83f. Während Luther in der Vorrede Anfechtung vor allem als von außen kommende Anfechtungsmacht versteht, tritt an anderen Stellen stärker das Verständnis von Anfechtungszustand als seelischer Zustand des Angefochtenen in den Vordergrund. Zu dieser Unterscheidung vgl. Beintker 1954, 60–66.

<sup>108</sup> WA 50, 660, 1–4.

für die Glaubensstärke, sondern Prüfstein für Gottes Wort, das in der Anfechtung seine Macht erweist.<sup>109</sup>

#### *Theologie und Spiritualität*

An der Trias *oratio*, *meditatio* und *tentatio* wird deutlich, dass nach Luthers Verständnis theologisches Studium und Spiritualität eine Einheit bilden. Das Studium, das im Wesentlichen Studium der Heiligen Schrift ist, umfasst nicht nur Rationalität und Kognition, sondern wird wesentlich durch eine spirituelle Dimension konstituiert. Es vollzieht sich im Kontext einer *spirituellen Praxis* – im regelmäßigen Gebet und in der kontinuierlichen, wiederholenden und beharrlich geübten Meditation der Heiligen Schrift. Zugleich führt der Umgang mit der Heiligen Schrift in eine *spirituelle Erfahrung*: in die den Menschen in seiner ganzen Existenz betreffende Erfahrung der Anfechtung, in der erst sich die volle Wirkmächtigkeit von Gottes Wort erweist.

#### (a.) Theologie als Erfahrung

Mit den drei Regeln *oratio*, *meditatio* und *tentatio* beschreibt Luther einen intensiven Erfahrungsprozess, den er vom bloßen Wissen unterscheidet. Oswald Bayer führt aus, wie Luther das monastische Element in der Theologie neu zur Geltung bringt, ohne jedoch die scholastische Dimension aufzugeben.<sup>110</sup> Luther versteht Theologie eher als Weisheit denn als Wissenschaft – als eine *sapientia experimentalis*. Sie ist für ihn nicht – wie später seit Johann S. Semler – vom Glauben unterschieden und eine Reflexion auf den Glauben, sondern vielmehr existentieller *Vollzug* des

---

<sup>109</sup> Bayer 1994, 101, Anm. 322, deutet das Bild vom Prüfstein folgendermaßen: »Durch Kratzen mit dem ›Prüfstein‹ bzw. ›Probierstein‹ (lapis lydeus) konnte man bei angestrichenen Metallegierungen feststellen, ob es sich um Gold handelte oder nicht.« Stolina 2001, 97, resümiert: »Gerade da, wo der Mensch sich selbst nicht genug ist, keinen Trost findet in religiösen Spitzenerfahrungen und keinen Halt in eigenen Krisenbewältigungsstrategien, da also, wo der Mensch empfänglich ist und sich ohnmächtig Gott ausliefert, (...) ist die Gnade wirksam. (...) Der Mensch, der der eigenen Schwachheit, insbesondere der Glaubensschwachheit, nicht davon läuft, (...) erfährt, Weisheit über Weisheit, wie tröstlich Gottes Wort ist.«

<sup>110</sup> »Mit seinen ›drei Regeln‹, ›in der Theologie zu studieren‹ – Oratio, Meditatio und Tentatio – nimmt der Doktor und Professor der Theologie Martin Luther, ursprünglich Mönch, die ›monastische‹ Theologie auf, indem er mit ihr seine Antwort auf die wissenschaftstheoretischen Hauptprobleme der ›scholastischen‹ Theologie gibt.« Vgl. Bayer 1993, 12, ausführlich: Bayer 1994, 35–126. Zu Bayers Interpretation vgl. auch Hütter 1997, 99–130, und Körtner 1995.

Glaubens.<sup>111</sup> Luthers Erfahrungsbegriff ist in mehrfacher Hinsicht zu präzisieren.<sup>112</sup>

*Exklusivität der Erfahrung:* Luther kennzeichnet die Erfahrung als Grund aller Theologie im exklusiven Sinn: »Sola (...) experientia facit theologum.«<sup>113</sup> Erfahrung ist keine Möglichkeit der Theologie neben anderen, sondern »das, was der Theologie als solcher notwendig ist.«<sup>114</sup>

*Erfahrung als Alltagserfahrung:* Luthers Erfahrungsverständnis ist auf den Alltag bezogen, nicht auf religiöse Spitzenerlebnisse. Es sind gerade die gewöhnlichen Erfahrungen, die in ihrer Tiefendimension zu Gotteserfahrungen werden.

*Erfahrung als ganzheitliches Geschehen:* Luther versteht Erfahrung als ein ganzheitliches Geschehen, das den Affekt umfasst und die inneren Sinne anspricht. Erfahren heißt spüren, fühlen und schmecken.

*Erfahrung als Erfahrung mit der Schrift:* Im Unterschied zum neuzeitlichen und in der Theologie insbesondere seit Schleiermacher geläufigen Erfahrungsbegriff ist für Luther Erfahrung keine unabhängige Kategorie, sondern an die Schrift gebunden.<sup>115</sup>

*Erfahrung der *vita passiva*:* Grundlegend für Luthers Erfahrungsverständnis ist schließlich, dass er Erfahrung primär im passiven Sinn fasst – als am Menschen geschehende Erfahrung mit dem Wort Gottes, die »ich nicht primär mache, sondern erleide.«<sup>116</sup> Glaube und Theologie versteht Luther weder als Wissen noch als Tun, weder als *vita activa* noch als *vita contemplativa*,<sup>117</sup> sondern als »eine *vita sui generis: vita passiva*«<sup>118</sup>.

In der Anleitung der Vorrede vollzieht sich bereits mit der einleitenden *oratio* ein Subjektwechsel, der den Betenden, die Betende in eine Haltung der Rezeptivität versetzt und Gottes Handeln Raum gibt. Ihre letzte Zuspitzung findet die *vita passiva* in der *tentatio*. Sie ist »ein unverfügbares Widerfahrnis, in dem der Mensch passiv, erleidend ist.«<sup>119</sup> In der *tentatio* setzt sich Gottes heilsschaffendes Handeln gegen alle Mächte und Gewalten durch, die um die *vita passiva* ringen.

<sup>111</sup> Bayer expliziert die Identifikation von Theologie und Glaube als eine bahnbrechende Überwindung des wissenschaftstheoretischen, auf Aristoteles zurückgehenden Dualismus zwischen Theorie und Praxis. Vgl. Bayer 1994, 49–52.

<sup>112</sup> Zu den einzelnen Aspekten von Luthers Erfahrungsbegriff vgl. Bayer 1994, 96–105; Köpf 1982 und Ebeling 1975a, 10.

<sup>113</sup> WATR 1, 16, 13 (46), 1531.

<sup>114</sup> Ebeling 1975a, 10

<sup>115</sup> Vgl. Bayer 1994, 102.

<sup>116</sup> Bayer 1994, 44.

<sup>117</sup> »Ne *vita activa* cum suis operibus et *vita contemplativa* cum suis speculationibus nos seducant.«, AWA 2, 137, 1f (=WA 5, 85, 2f.).

<sup>118</sup> Bayer 1994, 44.

<sup>119</sup> Stolina 2001, 94.

## (b.) Spirituelle Praxis und wissenschaftliche Methoden

Die Erfahrung der *vita passiva* geschieht im Kontext einer intensiven spirituellen Praxis. Der betend-meditierende Umgang mit der Heiligen Schrift eröffnet einen Raum, in dem die *vita passiva* in einem lebenslangen Prozess immer neu eingeübt und vollzogen wird.<sup>120</sup> Luther setzt mit seinen drei Regeln eine *praxis pietatis* voraus, wie er sie als Augustinermönch kennengelernt hat und nach dem Verlassen des Ordens weiter pflegt.<sup>121</sup> Eine solche regelmäßige und kontinuierliche spirituelle Praxis empfiehlt er allen Christinnen und Christen.<sup>122</sup>

Die Hochschätzung von Spiritualität und Erfahrung impliziert für Luther jedoch keine Geringschätzung wissenschaftlicher Methoden. Zwar bleibt in der Vorrede die wissenschaftliche Arbeit im Hintergrund. Da aber Luther den Heiligen Geist an das äußere Wort der Schrift gebunden versteht, wirbt er für die Kenntnis der biblischen Sprachen und für wissenschaftliche Auslegungsmittel.<sup>123</sup> Damit sind die existentielle innere Erfahrung mit der Schrift und ihr intellektuelles äußeres Verstehen nicht voneinander zu trennen.

Ebenso wenig wie eine Geringschätzung wissenschaftlicher Methoden kennt Luther allerdings ihre Verabsolutierung. Die Kenntnis der Ursprachen und der wissenschaftlichen Auslegungsmittel haben gerade im betend-meditierenden Umgang mit der Schrift ihren Ort – sie gehören zu »fleißigem Aufmerken und Nachdenken, was der heilige Geist damit meint«<sup>124</sup>.

Luther setzt damit eine Einheit von Theologie und Spiritualität voraus, die auch wissenschaftliche Methoden zu integrieren vermag.

*Fazit*

In Luthers drei Regeln der Vorrede zeichnet sich ein Theologieverständnis ab, das nicht nur Rationalität und Kognition umfasst, sondern wesentlich

<sup>120</sup> Hütter 1997, 102, Anm. 86, bestimmt die spirituelle Praxis als den Ort, an dem das Pathos der Theologie, die *vita passiva*, immer neu eingeübt und vollzogen wird: »Die *vita passiva* hat eine ihre eigenen Praktik – nicht etwa, in der sie ›verwirklicht‹ wird (das wäre die falsche Handlungslogik von Theorie und Praxis), sondern in der sie immer neu eingeübt und vollzogen wird.«

<sup>121</sup> Luthers persönliche spirituelle Praxis hat vielfach Beachtung gefunden, vgl. insbesondere Nicol 1991; Henkel 1995; Leppin 2007. Dass Luther seine eigene Praxis nicht als eine Ausnahme betrachtet und nicht auf Theologen oder Pfarrer begrenzt sieht, zeigt insbesondere seine Schrift *Eine einfältige Weise zu beten, für einen guten Freund* (1535), WA 2, 81–130.

<sup>122</sup> Vgl. dazu Harms 2011, 90.

<sup>123</sup> Siehe dazu insbesondere die Schrift *An die Ratsherren aller Städte deutschen Lands, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen* (1524), WA 15, 27–53.

<sup>124</sup> WA 50, 659, 23–25.

durch eine spirituelle Dimension konstituiert wird. Für Luther bilden Meditieren und Disputieren, Glauben und Wissen, Frömmigkeit und Bildung, Affekt und Intellekt keine Gegensätze, sondern sind aufeinander bezogen. »Luther hat als Mönch, Priester und Universitätstheologe Theologie und Frömmigkeit, scholastische und monastische Theologie spannungslos zusammenzuhalten vermocht.«<sup>125</sup>

### 1.3.3 Bedeutungsverlust von Spiritualität

Nach diesen evangelischen Anfängen ist es bemerkenswert, wie rasch in der Folgezeit Spiritualität in der theologischen Ausbildung an Bedeutung verliert. Dies ist nicht erst ein Phänomen der Neuzeit, sondern eine Entwicklung, die sehr früh einsetzt. Marcel Nieden zeigt in seiner Untersuchung der Wittenberger Anweisungen zum Theologiestudium: Während im 16. Jahrhundert das Ideal des Theologen noch von der Einheit von Frömmigkeit und Theologie bestimmt ist, verliert im 17. Jahrhundert die spirituelle Praxis im theologischen Studium an Bedeutung. Er nennt mehrere Faktoren für die Entwicklung.

*Erstens* bleiben die *kontroverstheologischen Auseinandersetzungen des beginnenden konfessionalistischen Zeitalters* nicht ohne Auswirkung auf das theologische Studium. Die Tendenz zur konfessionellen Formierung führt zu einer wachsenden Orientierung an lutherischen Autoritäten. Die Lehrdokumente der lutherischen konfessionellen Tradition, insbesondere die Bekenntnisschriften als dogmatisches Kompendium und die Werke Luthers – und teilweise auch Melanchthons – werden nun als zentrale Studiengegenstände verstanden. Diese Verschiebung des Studienschwerpunkts vom Studium der Heiligen Schrift zum Studium autoritativer theologischer Schriften spiegelt die Notwendigkeit einer einheitlichen und verbindlichen Lehrmeinung in Abgrenzung gegenüber den anderen sich herausbildenden Konfessionen wider.

*Zweitens* ist ein *politisches Interesse an der Einheitlichkeit des Bekenntnisstandes* zu greifen. Da der Konsens über die einheitliche Bekenntnisnorm ein wesentlicher Zweck des konfessionellen Staates ist, richtet sich das Augenmerk auf die Heranbildung konfessionell loyaler Geistlicher: »Gefragt war der Pfarrer als Multiplikator konfessionsspezifischer Normen und Werte. Von ihm erwartete der Staat, dass er die konfessionellen Normen korrekt vermitteln, sie aber auch an den für das Luthertum maßgeblichen theologischen Quellen begründen und beweisen kann.«<sup>126</sup> Damit kommt dem Studium lutherischer Autoritäten nicht nur kontroverstheologische Bedeutung, sondern auch eine *politisch* relevante normierende Funktion zu. Dagegen zeichnet sich die Befürchtung ab, der

<sup>125</sup> Bayer 1994, 106.

<sup>126</sup> Nieden 2006, 244.

›autonome‹ Umgang mit der Bibel, der auf das Wirken des Heiligen Geistes angewiesen ist und sich damit dem normierenden Zugriff entzieht, könne den einheitlichen Bekenntnisstand und damit die Einheitlichkeit des konfessionellen Staates gefährden.

*Drittens* lassen die zunehmende *Professionalisierung* und der damit einhergehende *Wandel im Selbstverständnis des Theologen* die Lektüre der Heiligen Schriften in einem Studienmodus, der den Theologen mit dem Gläubigen verbindet, in den Hintergrund treten. Es werden zunehmend die Konturen eines theologischen ›Experten‹, eines ›Professionals‹, sichtbar. Ein Theologenideal, das von den Funktionen des geistlichen Amtes bestimmt ist, tritt in den Vordergrund. Während Luther alle Christinnen und Christen als Theologen bezeichnet, versteht sich der Theologe nun nicht mehr als ›frommer Gebildeter‹ oder ›gebildeter Frommer‹ in einer Weise, die letztlich für alle Christinnen und Christen aussagbar ist. Propagiertes Leitbild wird jetzt der ›Seelenarzt‹, der sein theologisches Wissen nicht an sich selbst, sondern an anderen zur Wirkung bringt. Die zunehmende Professionalisierung des Theologen hat eine Erweiterung des theologischen Wissenskanons und curriculare Spezifizierungen zur Folge. Der Theologe wird nun nicht mehr zum Theologen, indem er die Heilige Schrift meditiert, sondern indem er theologisches Spezialwissen und professionelle Fertigkeiten erwirbt.

Somit gerät der eigenständige Umgang mit der Bibel im Kontext spiritueller Praxis im Studium der Theologie in den Hintergrund. An seine Stelle tritt die Lektüre autoritativer Schriften im Dienste einer – auch politisch relevanten – konfessionellen Formierung und die Aneignung von theologischem Spezialwissen. Die Einheit von Theologie und Spiritualität, die die Reformatoren voraussetzten, beginnt zu zerbrechen.<sup>127</sup>

---

<sup>127</sup> Vgl. ebd., 237–248. Zum Auseinandertreten von Theologie und Spiritualität siehe auch Lindbeck 1988, 21f. Wenngleich Theologie und Spiritualität nach Luther bald wieder auseinander treten, so haben Luthers drei Regeln dennoch eine bemerkenswerte Rezeptionsgeschichte. Theologen der Orthodoxie, des Pietismus und selbst der beginnenden Aufklärung beziehen sich auf Luthers Trias und bezeichnen sie als unverzichtbare »instrumenta«, »requisita« oder »media« des theologischen Studiums. Neben der reichen Anweisungsliteratur zum Theologiestudium rekurren auch dogmatische Kompendien in ihren Prolegomena auf Luthers Trias, und sie ist darüber hinaus als Gegenstand theologischer Lehrveranstaltungen sowie theologischer Disputationen belegt. In der Rezeptionsgeschichte der drei Regeln spiegelt sich allerdings nicht immer die ungebrochene Zustimmung zu Luthers Theologieverständnis wider. Vielmehr zeichnet sich in dem kontinuierlichen Rekurs vor allem die autoritative Geltung von Luthers Werk und insbesondere der Vorrede ab. Die Autoren der Schriften zum theologischen Studium und dogmatischer Kompendien wiederholen in der Regel die Stichworte *oratio – meditatio – tentatio* und verwenden sie zum Teil als Strukturprinzip. Sie verbinden aber

Mit der Aufklärung setzt sich die Trennung von theologischer Wissenschaft und Spiritualitätspraxis durch, und letztere wird auf den Bereich des Privaten begrenzt. Diese Entwicklung erreicht ihren Höhe- und Endpunkt mit Johann S. Semler. Semler weist das Verständnis zurück, dass Luther *oratio, meditatio* und *tentatio* als Anweisung für ein akademisches Studium der Theologie formulierte, und kritisiert die Vorstellung, dass diese drei Regeln das Studium der Theologie ausmachten. Er versteht – eine Trennung von Theologie und Spiritualität (bzw. »Theologie und Religion«), Öffentlichem und Privatem voraussetzend – die Vorrede nur noch als eine Anleitung für die private Frömmigkeit des Theologen, die von der theologischen Wissenschaft strikt zu unterscheiden ist. Dies bedeutet das endgültige Zerbrechen der bei Luther gegebenen Einheit von Theologie und Spiritualität.<sup>128</sup>

#### 1.3.4 Neuansätze

In der Geschichte der Ausbildung zum Pfarrberuf gab es vor und nach Semler immer wieder Ansätze, eine spirituelle Dimension zurückzugewinnen. Diese sind von Anliegen geleitet, die sich deutlich unterscheiden und bisweilen konträr zueinander verhalten.

##### *Pietismus: Philipp Jakob Spener*

Für den Pietismus ist die Förderung von Spiritualität im theologischen Studium ein zentrales Anliegen. Philipp Jakob Spener fordert in seiner Programmschrift *Pia desideria oder herzliches Verlangen nach gottgefälliger Besserung der wahren evangelischen Kirche* (1675), dass das Theologiestudium sich daran orientiere, die Frömmigkeit der Studenten zu stärken und die *praxis pietatis* im Theologiestudium zu fördern. »Intendiert ist der fromme Student oder ›Gottesgelehrte‹, der sich mit seinem Fach identifiziert und dessen Sache ›praktisch‹ vorweg auf sich selbst bezieht.«<sup>129</sup>

Auf dieses Ziel hin regt Spener die Begleitung durch Mentoren und die Einrichtung von *collegia pietatis* an.<sup>130</sup> In den *collegia* soll unter Anleitung eines Professors die Bibel in einem existentiellen Lektüremodus gelesen und geistliche Gemeinschaft der Studenten untereinander gefördert werden. »Hier sollten die Professoren den Studenten die Bibel auslegen nicht zur Mehrung des Wissens, sondern vorrangig zum Wachsen in der

---

häufig andere Inhalte mit ihnen. Vgl. zur Rezeptionsgeschichte Kang 2001; Kaufmann 1997, 253–318; Nieden 2006, 81, Anm. 40; Bayer 1994, 56f.

<sup>128</sup> Bayer 1994, 30f, weist darauf hin, dass Semler das Moment des Existentiellen nur in der Form des Moralischen gelten lässt. Ausführlich zu Semlers Unterscheidung von Theologie und Religion siehe Ahlers 1980, 101–130.

<sup>129</sup> Brecht 2002, 356.

<sup>130</sup> *Pia desideria*, 77,13–78,26. Zur Entstehung des von Spener bereits 1670 in Frankfurt gegründeten *collegium pietatis* siehe Wallmann 2008, 253–282.

Frömmigkeit.«<sup>131</sup> Daneben empfiehlt Spener geistliche Lektüre während des Studiums: die Predigten Johannes Taulers, die *Theologia Deutsch* und Thomas von Kempens Nachfolge Christi.<sup>132</sup> Dagegen wendet sich Spener kritisch gegen die Ausrichtung der Theologie auf Kontroversen und Disputationen und gegen ihre unproduktive Intellektualisierung.<sup>133</sup>

Diese Reformvorschläge für das Theologiestudium stehen im Horizont einer grundlegenden Reform der ganzen Kirche. Spener eröffnet *Pia desideria* mit einer ausführlichen Klage über den desolaten Zustand der Kirche in allen drei Ständen (Obrigkeit, Prediger und Laien). Als Grund für das Verderben der Kirche sieht er den Mangel an wahren lebendigem Glauben. Für den geistlichen Stand richtet sich Speners Aufmerksamkeit vor allem auf dessen Ausbildung. Er erwartet, dass von einer Reform des Theologiestudiums entscheidende Impulse für die Erneuerung der Kirchen ausgehen werden.<sup>134</sup>

Grundlegend für die Bedeutung der studentischen Frömmigkeit und *praxis pietatis* ist Speners Theologieverständnis. Spener versteht die Theologie nicht als reine Wissenschaft, sondern als ›*habitus practicus*‹<sup>135</sup>, »als praktisches Verhalten unter Leitung des Heiligen Geistes«<sup>136</sup>. Im Unterschied zum Studium der Religionsphilosophie (›*Philosophie de rebus sacris*‹) bedarf es für das Studium der Theologie des Heiligen Geistes. »Die Theologie ist für Spener vorwiegend Glaubenswissenschaft, bei der es zuerst um innere Aneignung der Glaubenslehre und dann um die zweckmäßige Ausübung des Erfahrenen geht. Da die einzige Quelle der Glaubenslehre die Schrift ist, ist die Erleuchtung durch den Heiligen Geist unumgänglich, um die Glaubenslehre erkennen zu können.«<sup>137</sup> Spener geht

<sup>131</sup> Wallmann 2005, 84.

<sup>132</sup> *Pia desideria* 74,3–76,16.

<sup>133</sup> Siehe dazu auch Brecht 1986, 96f.

<sup>134</sup> Wallmann 1986, 16, erklärt die besondere Betonung des Predigerstandes dadurch, dass Spener die Separatausgabe von *Pia desideria* von 1675 an seine Amtskollegen richtete. Insgesamt ist jedoch – so Wallmann – »in der Spenerforschung bis heute unentschieden, von woher Spener eigentlich den entscheidenden Durchbruch zur Kirchenreform erwartete: von der Erneuerung des Pfarrerstandes oder von der Erneuerung des Gemeindelebens, also der Praktizierung des allgemeinen Priestertums.«

<sup>135</sup> Zur Bezeichnung der Theologie als ›*habitus practicus*‹, angefangen von Balthasar Meisner über Johann Gerhard bis zur gesamten lutherischen Orthodoxie siehe Kang 2001, 243–252.

<sup>136</sup> Brecht 1993b, 309.

<sup>137</sup> Kang 2001, 269. Kang beschreibt Speners Rezeption von Luthers *Trias oratio, meditatio, tentatio* als *Methodus studii theologici*. Er weist darauf hin, dass Spener im Unterschied zu Luther den Ausdruck ›Theologe‹ nicht mehr für alle Christinnen und Christen verwendet, sondern zwischen einfachen Gläubigen und Berufstheologen unterscheidet. Vgl. ebd., 253. 270–274.

in seiner Betonung der Frömmigkeit so weit, dass er sie als Kriterium für die Anstellung von Theologen empfiehlt.<sup>138</sup>

*Friedrich Schleiermacher*

Frömmigkeit und Bildung sind nach Gerhard Ebeling *das* Lebensthema Schleiermachers, das sowohl seine Biografie als auch sein Werk prägt.<sup>139</sup> Die Verbindung von Frömmigkeit und Bildung bestimmt auch seinen Entwurf zum Studium der Theologie. Er entwickelt in der *Kurzen Darstellung des theologischen Studiums* (1830) ein spezifisches Verständnis von Frömmigkeit, das er unter dem Begriff ›kirchliches Interesse‹ zur Geltung bringt.

Grundlegend für Schleiermachers Konzept der Theologie und des theologischen Studiums ist die *funktionale* Bestimmung der Theologie von der Kirchenleitung her als »Inbegriff derjenigen wissenschaftlichen Kenntnisse und Kunstregeln, ohne deren Besitz und Gebrauch eine zusammenstimmende Leitung der christlichen Kirche, d.h. ein christliches Kirchenregiment nicht möglich ist.«<sup>140</sup> Den Begriff ›Kirchenleitung‹ fasst Schleiermacher in einem umfassenden Sinn – sowohl »Theologen im engeren Sinne«<sup>141</sup> als auch »Kleriker«<sup>142</sup> sind an ihr beteiligt.

Voraussetzung für die Teilnahme an der Kirchenleitung ist für Schleiermacher die Verbindung von *wissenschaftlichem Geist* und *kirchlichem Interesse*.<sup>143</sup> Die beiden Elemente können mit unterschiedlicher Gewichtung vorhanden sein, sind aber sowohl für wissenschaftliche Theologen als auch für kirchliche Praktiker unverzichtbar. Daher ist Isolde Karle zuzustimmen, wenn sie im Anschluss an Schleiermacher betont: »Die religiöse Gesinnung, die individuelle Frömmigkeit oder die Authentizität der Amtsperson stellen deshalb noch keine hinreichenden Bedingungen für die professionelle Amtsführung dar«<sup>144</sup> und die Notwendigkeit wissenschaftlicher Bildung hervorhebt. Es gilt allerdings auch die Umkehrung: »Für Schleiermacher ist (...) die wissenschaftliche Bildung eine notwendige, aber für sich alleine nicht hinreichende Voraussetzung für die Teilnahme an der Kirchenleitung. Ihr muss in jedem Fall das kirchliche Interesse zur Seite stehen.«<sup>145</sup> Um die höchste Steigerung der Vereinigung beider Elemente auszudrücken, verwendet Schleiermacher das eigentümliche Idealbild des *Kirchenfürsten*.<sup>146</sup>

<sup>138</sup> Pia desideria 71,36–72,20.

<sup>139</sup> Ebeling 1975b.

<sup>140</sup> Kurze Darstellung § 5.

<sup>141</sup> Kurze Darstellung § 10.

<sup>142</sup> Kurze Darstellung § 10.

<sup>143</sup> Kurze Darstellung § 12.

<sup>144</sup> Karle 2001, 199.

<sup>145</sup> Härle (im Erscheinen).

<sup>146</sup> Kurze Darstellung § 9. Zur Interpretation dieses Idealbildes siehe Faure 1936.

Was unter ›kirchlichem Interesse‹ zu verstehen ist, führt Wilfried Härle aus und unterscheidet zwei Momente: das Interesse an der »Förderung des Wohls der Kirche«<sup>147</sup> sowie den »inneren Beruf«<sup>148</sup> also die Berufung im Sinne der *vocatio interna*.<sup>149</sup> Beide sind für Schleiermacher »nicht nur wünschenswerte, sondern notwendige, unverzichtbare Elemente des theologischen Studiums.«<sup>150</sup> So unterstreicht er: »Auch die wissenschaftliche Wirksamkeit des Theologen *muß* auf die Förderung des Wohls der Kirche abzwicken«<sup>151</sup> und »Ohne einen solchen innern Beruf ist *niemand* in Wahrheit weder Theologe noch Kleriker«<sup>152</sup>.

Als primären Ort für die Entwicklung religiösen Interesses sieht Schleiermacher die Familie.<sup>153</sup> In der Reihe der Neuansätze fällt er insofern aus dem Rahmen, als er sich nicht dazu äußert oder dafür plädiert, gelebte Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf zu stärken.

#### *Dietrich Bonhoeffer*

Fragt man nach Ansätzen für eine spirituelle Dimension in der Ausbildung zum Pfarrberuf, kommt man nicht an Bonhoeffers vielbeachteter *vita communis* im Predigerseminar Finkenwalde vorbei. Bonhoeffers Anliegen ist es, in dem 1935 gegründeten und bereits zwei Jahre später von der Gestapo geschlossenen Predigerseminar theologische Lehre und gemeinsames geistliches Leben zu verbinden.<sup>154</sup> Die Einübung in ein spirituelles Leben wird zum grundlegenden Ziel der Vikariatsausbildung. In einem Brief an Karl Barth schreibt er: »Die Fragen, die heute im Ernst von jungen Theologen an uns gestellt werden, heißen: wie lerne ich beten? wie lerne ich die Schrift lesen? Entweder wir können ihnen da helfen oder wir helfen ihnen überhaupt nicht. Selbstverständlich ist da wirklich gar nichts.«<sup>155</sup>

Die in Finkenwalde praktizierte Spiritualität reflektiert Bonhoeffer in *Gemeinsames Leben*.<sup>156</sup> Sein Anliegen ist nicht das *individuelle* geistliche

147 KD § 11

148 KD §13

149 Härle (im Erscheinen) weist darauf hin, dass Schleiermacher in der Kurzen Darstellung neben ›kirchliches Interesse‹ (§ 12 und § 258) auch die Ausdrücke »Interesse am Christentum« (§ 8) und »religiöses Interesse« (§ 9) verwendet und versteht diese als konzentrische Kreise.

150 Härle (im Erscheinen).

151 Kurze Darstellung § 11. [Hervorh. S.H.]

152 Kurze Darstellung § 13. [Hervorh. S.H.]

153 Zur Förderung religiösen Interesses und religiöser Übung bei Schleiermachers siehe die detaillierte Untersuchung Harms 2011.

154 Zur Gründung und dem Leben in Finkenwalde siehe Bethge 2005. Zu Bonhoeffers Spiritualität siehe Pelikan 1982 sowie Altenähr 1976.

155 DBW 14, 237.

156 DBW 5. Den Kontext, in dem Bonhoeffer *Gemeinsames Leben* verfasst, schildert Eberhard Bethge in seinem Nachwort zur Taschenbuchausgabe. Er betont,

Leben, sondern das *gemeinsame*, auf die Gesamtkirche bezogene geistliche Leben.<sup>157</sup> Er schildert einen regelmäßigen Tages- und Wochenablauf mit gemeinsamen und individuellen geistlichen Übungen wie Psalmgebet, Schriftmeditation und der von ihm wiederentdeckten Einzelbeichte.<sup>158</sup> Die Finkenwalder geistlichen Übungen lassen sich unter dem Leitbegriff der ›Exerzitien‹ zusammenfassen.<sup>159</sup> Bonhoeffer betont das Moment des Übens und die aktive, einübbarer Seite evangelischer Spiritualität.

Das Finkenwalder Experiment bleibt nicht unwidersprochen – auch unter Freunden in der Bekennenden Kirche. Karl Barth stört »ein schwer zu definierendes Geruch eines klösterlichen Eros und Pathos«. <sup>160</sup> Wenngleich eine äußerliche Nähe zu klösterlichen Lebensformen unverkennbar ist, läuft Bonhoeffers Intention jedoch jeder klösterlichen Abkehr von der Welt diametral entgegen.<sup>161</sup> Im gesellschaftlichen und kirchlichen Kontext des Kirchenkampfes betont er leidenschaftlich, der Christ gehöre »nicht in die Abgeschiedenheit eines klösterlichen Lebens, sondern mitten unter die Feinde.«<sup>162</sup> Bonhoeffer versteht die Finkenwalder *vita communis* im Gegenteil als Ort der Sammlung und des Widerstands. »Nicht klösterliche Abgeschiedenheit, sondern innerste Konzentration für den Dienst nach außen ist das Ziel.«<sup>163</sup>

Das geistliche Leben in Finkenwalde steht im Horizont des Dienstes an der Gesamtkirche und der Welt. Ihm eignet damit trotz seiner existentiellen Dimension ein *funktionaler* Grundzug. Grundlage für den Dienst, dessen Inhalt Bonhoeffer durch die Verkündigungsaufgabe und als Zeugenschaft

---

dass Bonhoeffer den Band nicht als Programmschrift, sondern als nachträglichen Erfahrungsbericht schreibt. Vgl. Eberhard Bethge, Nachwort zur Taschenbuchausgabe, in: Bonhoeffer 2004, 103–108.

<sup>157</sup> DBW 5, 14.

<sup>158</sup> DBW 5.

<sup>159</sup> So Bobert-Stützel 1995, 132f, die auch darauf verweist, dass Bonhoeffer auffallend häufig Ausdrücke verwendet wie ›Übungen‹, ›Lernen‹ oder ›Zucht‹. Vgl. auch Zimmerling 2006, 63.

<sup>160</sup> Karl Barth in einem Brief vom 14.10.1936, abgedruckt in DBW 14, 253. Kritik gab es auch seitens einzelner Kandidaten. Vgl. dazu Bobert-Stützel 1995, 112. Sabine Bobert versteht die Finkenwalder *vita communis* jedoch gerade als »eine (eigenständige) Verwirklichung von Barths Ruf nach theologischer Existenz« und verweist auf Barths Ausführungen: »Was wir heute in *erster* Linie brauchen, ist doch ein *geistliches* Widerstandszentrum, das einem kirchenpolitischen erst Sinn und Substanz geben würde. Wer das versteht, der wird heute nicht irgendeinen Kampf, sondern ein sehr schlichtes: Bete und arbeite! auf sein Programm setzen.« Vgl. Bobert-Stützel 1995, 15.

<sup>161</sup> Die Frage nach den Übereinstimmungen und Unterschieden der Finkenwalder Kommunität mit klösterlichem Leben diskutiert differenziert Bobert-Stützel 1995, 114f. 128–131.

<sup>162</sup> DBW 5, 15.

<sup>163</sup> DBW 14, 77.

bestimmt, sind jedoch nicht bestimmte Fähigkeiten, die durch das spirituelle Üben entfaltet werden, sondern die Berufung des Pfarrers, mit der auch seine Existenz in den Blick kommt. Die Finkenwalder *vita communis* steht schließlich in engem Zusammenhang mit Bonhoeffers Ideal des bruderschaftlich geführten Amtes.<sup>164</sup>

#### *1960er Jahre bis Gegenwart*

In den 1960er Jahren setzt mit *Rudolf Bohren* der Ruf nach einer Neube-gründung einer evangelischen Aszetik ein.<sup>165</sup> Insbesondere für *Manfred Seitz* wird das Drängen auf die Erneuerung einer evangelischen Aszetik »nahezu zu einer Lebensaufgabe.«<sup>166</sup> Seitz intendiert nicht ausschließlich eine Reflexion *über* Spiritualität, sondern Spiritualität als »Gegenstand der Theologie im Sinne von Forschung, Lehre, Anleitung zur Praxis und Begleitung«<sup>167</sup>. An der Erlanger theologischen Fakultät hält Seitz regelmäßig eine Vorlesung »Evangelische Spiritualität« sowie ein »Studium Spirituale«<sup>168</sup>.

In den 1990er Jahren – also rund zehn Jahre vor den aktuellen Impulsen seitens der kirchlichen Ausbildungspraxis – formiert sich im Rahmen des Deutschen Evangelischen Fakultätentages eine *Arbeitsgruppe ›Spiritualität im Theologiestudium‹*, der neben Manfred Seitz Klaus-Peter Jörns, Gerhard Ruhbach, Henning Schröder und andere angehören. Die Arbeitsgruppe legt 1996 Analysen zur aktuellen Situation an den Fakultäten und kirchlichen Hochschulen sowie eine Reihe konkreter Vorschläge vor mit dem Ziel, Spiritualität als Gegenstand der Theologie wiederzugewinnen. In den Vorschlägen sind mehrere Vorstellungen und Anliegen als handlungsleitend zu differenzieren: ein Theologieverständnis, das Reflexion *und* Spiritualität umfasst, berufspraktische Überlegungen zu den von Pfarrerinnen und Pfarrern benötigten Fähigkeiten sowie ein Lehr-/Lernverständnis, das

<sup>164</sup> Zu Bonhoeffers Amtsverständnis siehe Bobert-Stützel 1995, 92–206. Sie weist darauf hin, dass Bonhoeffer als Bild für die Aufgabe des Predigers den Finger Johannes des Täufers verwendet. Der Prediger zeugt nicht von seiner eigenen Erfahrung, sondern allein vom biblischen Wort von Christus. (98f)

<sup>165</sup> Bohren spricht sich dafür aus, eine evangelische Aszetik als Teilgebiet der Praktischen Theologie zu begründen. Vgl. Bohren 1964, 25f. Zu Seitz' Forderung nach einer Neukonstitution der Aszetik vgl. Seitz 1968.

<sup>166</sup> So Bobert-Stützel 2000, 53. Seitz sieht den Verlust einer *theologia ascetica* als den Hauptgrund für die Vernachlässigung von Spiritualität im Theologiestudium. Vgl. Seitz 1978.

<sup>167</sup> Seitz 1996, 271. Bernd Schröder wertet dies kritisch als Überschreiten der Ebene streng wissenschaftlicher Methodik. Vgl. Schröder 2002, 184–188.

<sup>168</sup> Das Studium Spirituale trägt den Untertitel »Zur Seelsorge befähigen. Dem Glauben Gestalt geben. Mit Theologie durchdringen.« Prof. em. M. Seitz danke ich für die Zurverfügungstellung seiner Materialien. Auf Seitz' Lehrveranstaltungen verweist auch Bobert-Stützel 2000.

Personorientierung und Ganzheitlichkeit einschließt.<sup>169</sup> Die Vorschläge der Arbeitsgruppe sind weitgehend ohne weitere Wirkung verhallt.<sup>170</sup>

Ein profiliert andersartiger Ansatz ist *Manfred Josuttis'* pastoraltheologischer Entwurf *Die Einführung in das Leben. Pastoraltheologie zwischen Phänomenologie und Spiritualität*<sup>171</sup> (1996). Josuttis entwickelt den Pfarrberuf als ein Handeln im Machtfeld des Heiligen. Er versteht den Pfarrer, die Pfarrerin als Führer/in in die »verborgene und neuerdings auch verbotene Zone des Heiligen«<sup>172</sup>. Dafür sind entsprechende Techniken erforderlich – Techniken der Versenkung in die Meditation oder der Bewusstseinsweiterung in Trance und Ekstase.<sup>173</sup> Alle intellektuellen Konturen des Pfarrberufs treten demgegenüber in den Hintergrund. Josuttis entwickelt aus der mystagogischen Bestimmung des Pfarrberufs keine konkreten Vorschläge für eine spirituelle Dimension in der Ausbildung. Er äußert sich im Gegenteil kritisch zur Perspektive, die Aneignung spiritueller Techniken in die Ausbildung zu integrieren.<sup>174</sup>

### 1.3.5 Fazit

Der Überblick zeigt, dass Impulse für eine spirituelle Dimension in der Geschichte der Ausbildung zum Pfarrberuf immer wieder auftauchen. Die Unterschiede in Provenienz, Motivation und Fluchtpunkt dieser Impulse sind jedoch erheblich und umfassen ein breites Spektrum. Dazu gehört der *Theologiebegriff* (Luther, Spener, Schleiermacher, Seitz), das *Amtsverständnis* (Luther, Spener, Bonhoeffer, Josuttis), bestimmte Vorstellungen vom *Auftrag der Kirche* (Bonhoeffer) oder das Ziel einer *Kirchenreform* (Spener). Allen Impulsen für Spiritualität ist damit gemeinsam, dass sie theologische Grundfragen berühren. Oft sind die Ansätze ihrer Zeit verhaftet – sei es

<sup>169</sup> Spiritualität im Theologiestudium, 1996. Die Voten von Seitz und Schröer analysiert in aszetischer Perspektive Bobert-Stützel 2000, 51–57.

<sup>170</sup> Das spiegelt sich schon darin wider, dass die Vorschläge nicht veröffentlicht wurden und nur als Manuskript vorliegen.

<sup>171</sup> Josuttis 1996.

<sup>172</sup> Ebd., 18.

<sup>173</sup> Ebd., 25f. Spiritualität ist für Josuttis primär »Handwerk« – Techniken, die aktiv gelehrt und eingeübt werden können – und nicht Anwendung theologischer Lehre oder Ausdruck persönlicher Frömmigkeit. »Sie werden von Menschen praktiziert, nicht weil diese Menschen fromm sind, sondern weil sie fromm werden wollen.« Vgl. ebd., 18.

<sup>174</sup> »Dass die Methoden der Frömmigkeitspraxis heute in das System der theologischen Ausbildung einfach integriert werden können, wird man freilich bezweifeln dürfen. (...) Die Methoden der Frömmigkeit lassen sich lehren und lernen. Aber das geschieht in der nach außen geschützten Begegnung zwischen Personen und kann weder durch eine Institution organisiert noch in ein Curriculum integriert werden. (...) Gott entzieht sich dem organisatorischen Zugriff von Kirche.« Vgl. ebd., 46f.

durch ein vormodernes Theologieverständnis (Luther)<sup>175</sup> oder durch den zeitgeschichtlichen Kontext (Bonhoeffer)<sup>176</sup>. Viele – aber nicht alle – Impulse machen Vorschläge für eine spirituelle Praxis oder setzen sie voraus.

Damit sind die aktuellen Ansätze für Spiritualität Teil eines Unterstroms, der die Geschichte der theologischen Ausbildung durchzieht. Wie sie sich in diesem Unterstrom verorten, ob sie an frühere Impulse anknüpfen und was ihre Charakteristika sind, wird die empirische Analyse der aktuellen Ausbildungsstandards zeigen.

Offensichtlich ist jedoch, dass die neuen Impulse sich in zwei wesentlichen Punkten von denen der Vergangenheit unterscheiden. Beide sind ausschlaggebend dafür, dass heute Spiritualität in der Ausbildung nicht nur angemahnt, sondern auch in konkreten Schritten umgesetzt wird.<sup>177</sup>

1. Die neuen Entwicklungen stehen im *Kontext eines breiten kirchlichen und gesellschaftlichen Interesses an Spiritualität*.<sup>178</sup> Wenn auch die These vom ›Megatrend Spiritualität‹ nicht unhinterfragt geblieben ist, hat sich doch der Zeitgeist unübersehbar verändert. Waren Dietrich Bonhoeffer mit seinem Finkenwalder Exerzitium oder Rudolf Bohren und Manfred Seitz noch einsame und irritierende Rufer in der Wüste, so sehen heute die Personalverantwortlichen der Kirchen den ›Kairos‹ für spirituelle Einübung in der Ausbildung gegeben.<sup>179</sup>

<sup>175</sup> Wird heute an Luthers Trias *oratio, meditatio, tentatio* als Grundlage für die Theologie angeknüpft, ist dies zu berücksichtigen. Darauf verweist Körtner in seiner Rezension zu Bayer 1994: »Lässt sich die neuzeitliche Theologiegeschichte derart erklären und kritisieren, dass einzelne Theologen wie J.S. Semler an ihrem Beginn ›die Weichen falsch gestellt‹ haben (393)? Und kann, um im Bild zu bleiben, der Zug der Geschichte zu dieser Abzweigung zurückfahren, um noch einmal einen anderen Weg einzuschlagen?« Körtner 1995, 177.

<sup>176</sup> In seinem Nachwort zur Taschenbuchausgabe von *Gemeinsames Leben* erklärt Eberhard Bethge alle Versuche, nach dem Krieg in Predigerseminaren Elemente einer *vita communis* nach dem Finkenwalder Vorbild nachzuvollziehen, für gescheitert und führt als Grund den Wandel der Bedingungen, des Kontexts und der Motivationen an. Vgl. Bethge 2004, 103–108. Vor dem Hintergrund, dass Bonhoeffers Konzeption tief von der Vorstellung der Sammlung in feindlicher Umwelt geprägt ist, ist – was den gewandelten Kontext betrifft – Bethge zuzustimmen. Allerdings macht dieser Horizont auch plausibel, warum Predigerseminare im Osten Deutschlands stärker von Bonhoeffers Ideal geprägt waren (und sind) als im Westen. Siehe dazu Unterkapitel 4.3.

<sup>177</sup> Siehe dazu Hermisson 2011b, 229f.

<sup>178</sup> Siehe dazu Unterkapitel 1.1.

<sup>179</sup> So die damalige bayerische Personalreferentin Dorothea Greiner in einem Vortrag, vgl. Greiner 2007b. Diese Einschätzung bestätigt sich nicht zuletzt darin, dass in dieser Frage die Ziele der Kirchenleitungen und die Wünsche

2. Die Impulse kommen auf kirchlicher Seite anders als früher nicht mehr von Bewegungen an den Rändern der Kirche, sondern aus dem *Zentrum des kirchlichen Lebens und der kirchlichen Hierarchie*. Dies unterscheidet sie etwa von den Reformbestrebungen des Pietismus, der die Frommen in *ecclesiolae in ecclesia* sammelte. Da sich heute die etablierten Kirchenleitungen für Spiritualität einsetzen, finden die angestrebten Veränderungen eine Umsetzung im Rahmen der bestehenden kirchlichen Strukturen.

#### 1.4 Forschungsüberblick

Die vorliegende Studie verbindet die beiden Felder *theologische Ausbildung* und *Spiritualität*. In dieser Schnittmenge gibt es bisher kaum einschlägige Publikationen.<sup>180</sup>

Dass Publikationen zum Thema theologische Ausbildung und Spiritualität noch rar sind, ist insbesondere dadurch bedingt, dass *Ausbildungsfragen* in der evangelischen Theologie des deutschen Sprachraums bisher generell wenig bearbeitet sind. Obgleich im deutschsprachigen Protestantismus die Pastoraltheologie eines der am intensivsten diskutierten Gebiete der Praktischen Theologie ist, wurde diese Diskussion wenig für die Ausbildung fruchtbar gemacht. 1994 konstatierte Dietrich Rössler noch das gänzliche Fehlen einer zusammenhängenden Darstellung der geschichtlichen Entwicklung der Ausbildung und vermisste auch die Bearbeitung von Einzelfragen.<sup>181</sup>

Die Vernachlässigung des Themas steht im Gegensatz zur theologischen Forschung in den USA, wo insbesondere in den 1980er Jahren eine wichtige Debatte um theologische Ausbildung geführt wurde. Diese begrenzte sich nicht auf Fragen der Praxisgestaltung, sondern diskutierte grundlegende Fragen wie jene nach dem Theologieverständnis oder der Zuordnung von Theologie und Spiritualität.<sup>182</sup>

Erst in jüngerer Zeit sind im deutschen Sprachraum einige Monografien zu Ausbildungsfragen entstanden. Gegenstand der Forschung wurde die Ausbildung zum Pfarrberuf vor allem in der Profan- und Kirchengeschichte. Von der Historikerin Luise Schorn-Schütte liegen mehrere Beiträge zur Geistlichkeitsforschung vor, die sich zum Teil auch mit

---

von Studierenden, Vikarinnen und Vikaren sowie der Pfarrerschaft in ungewohntem Maß konvergieren.

<sup>180</sup> Einzelne Ansätze zu einer Bearbeitung liegen vor mit Enzner-Probst 2012; Zimmerling 2012; Vogel 2012; Hermisson u.a. (im Erscheinen); Hermisson 2012; Hermisson 2011b.

<sup>181</sup> Rössler 1994, 143.

<sup>182</sup> Farley 1983; Kelsey 1983; Kelsey 1992; Lindbeck 1988. Siehe dazu auch die Diskussion in Kapitel 4.

Ausbildungsfragen befassen.<sup>183</sup> Der Kirchengeschichtlicher Marcel Nieden analysiert Wittenberger Anweisungen zum Theologiestudium (2006)<sup>184</sup> und fragt nach Konzeptionen der Theologenausbildung im Zeitalter von Reformation und Konfessionalisierung. Er beschreibt in diesem Zusammenhang auch den Prozess von einer weitgehenden Einheit von Spiritualität und Theologie im theologischen Studium des 16. Jahrhunderts bis zu ihrem Auseinandertreten im 17. Jahrhundert und arbeitet wesentliche Faktoren heraus, die diesen Prozess vorantrieben.<sup>185</sup> Chi-Won Kangs Untersuchung zur Reform des Theologiestudiums im lutherischen Pietismus des 17. und frühen 18. Jahrhunderts (2001)<sup>186</sup> schildert die Rezeption von Luthers drei Regeln des theologischen Studiums *oratio, meditatio* und *tentatio* in lutherisch-orthodoxen Anweisungen zum Theologiestudium und expliziert die Reformbestrebungen des Pietismus für die Ausbildung von Pfarrern. Im Fokus der Untersuchung stehen die beiden Größen Frömmigkeit (*pietas*) und Gelehrsamkeit (*eruditio*). Die Entstehung der praktischen Ausbildungsphase rekonstruiert Birgit Weyel am Beispiel Preußens (2006)<sup>187</sup>. Sie analysiert die unterschiedlichen Bildungskonzepte und den Wandel im Verständnis des Pfarrberufs im 19. Jahrhundert und beschreibt die Einführung von Predigerseminar und Lehrvikariat als wesentliche Schritte hin zur Modernisierung und Professionalisierung des evangelischen Pfarramts.

Aktuelle Diskurse um Ausbildungsfragen werden insbesondere im Rahmen der gut dokumentierten Arbeiten der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums geführt.<sup>188</sup> In diesem Kontext steht auch die Rezeption des von Eilert Herms geprägten Begriffs der ›theologischen Kompetenz‹<sup>189</sup> als integrierender Leitbegriff theologischer Ausbildung. Die Debatte um die Reform des Theologiestudiums seit den 1960er Jahren untersucht die Dissertation von Torsten Meireis (1997)<sup>190</sup>, der insbesondere danach fragt, wie in dieser Debatte der Kontext des Theologiestudiums wahrgenommen wird. Darüber hinaus bearbeiten einzelne Aufsätze punktuell – und zum Teil in kontroverser Auseinandersetzung – Themen theologischer Ausbildung.<sup>191</sup>

Die Frage der Hochschuldidaktik evangelischer Theologie ist bisher wenig bearbeitet. Zwar liegt mit der Dissertation von Henning Luther aus

---

<sup>183</sup> Schorn-Schütte 1996; Schorn-Schütte u. a. 1997. Vorrangig mit dem Thema Ausbildung befasst sich Schorn-Schütte 1994.

<sup>184</sup> Nieden 2006.

<sup>185</sup> Siehe dazu Abschnitt 1.3.3.

<sup>186</sup> Kang 2001.

<sup>187</sup> Weyel 2006b.

<sup>188</sup> Ahme u. a. (Hg.) 2005. Hassiepen u. a. (Hg.) 1993.

<sup>189</sup> Herms 1986.

<sup>190</sup> Meireis 1997.

<sup>191</sup> Bukowski 2000; Hauschildt 2000.

dem Jahr 1980 ein wichtiger Beitrag vor,<sup>192</sup> eine weitere umfassende Bearbeitung dieses Themas ist jedoch ein Desiderat.<sup>193</sup>

Empirische Arbeiten zum Theologiestudium stammen überwiegend aus den 1980er und 1990er Jahren.<sup>194</sup> Der pastoralpsychologische Beitrag von Richard Riess (1986)<sup>195</sup> fragt nach der religiösen Sozialisierung und Motivation von Theologiestudierenden. Aus dem Forschungsprojekt »Theologie im Sozialisierungsprozess« sind drei Arbeiten mit religionssoziologischer Perspektive hervorgegangen. Ingrid und Wolfgang Lukatis Beitrag zu Dogmatismus bei Theologiestudierenden beschreibt, wie dieser mit psychologischen und soziologischen Faktoren zusammenhängt (1985),<sup>196</sup> Gert Traupe erhebt die Erwartungen und Erfahrungen Theologiestudierender (1990),<sup>197</sup> und Dietrich Engels beschreibt die Frömmigkeitsentwicklung im Theologiestudium und verweist auf Defizite in der Klärung der eigenen Religiosität (1990).<sup>198</sup> Diese Daten liegen inzwischen jedoch zu weit zurück, um für die gegenwärtige Situation aussagekräftig zu sein. Zwei aktuelle Beiträge sind die Studien von Thomas Heller zur Religiosität von Studienanfängerinnen und Studienanfängern (2009)<sup>199</sup> sowie zu den Faktoren für Studienerfolg im Theologiestudium (2011).<sup>200</sup> Eine empirische Untersuchung zum Pfarrberuf, die auch den Aspekt der Spiritualität umfasst, ist die Studie von Andreas von Heyl zu Burnout und spiritueller Erneuerung (2003).<sup>201</sup>

Die *Spiritualitätsforschung* erlebt seit einigen Jahren international einen großen Aufschwung. Im englischen Sprachraum hat sich *spirituality* mittlerweile als eigenständige akademische Disziplin profiliert, die mit eigenen Forschungsfragen und Methoden arbeitet.<sup>202</sup> Karl Baier systematisiert fünf Hauptstränge der Spiritualitätsforschung: Anthropologie der Spiritualität, Spiritualitätsgeschichte, Systematische Theologie der Spiritualität, komparative und transreligiöse Studien sowie angewandte Spiritua-

---

<sup>192</sup> Luther 1980.

<sup>193</sup> Verwiesen sei jedoch auf drei Aufsätze in Szagun (Hg.) 2003: Pirner 2003; Stollberg 2003 sowie Szagun 2003.

<sup>194</sup> Traupe 1990; Engels 1990; Riess 1986.

<sup>195</sup> Riess 1986.

<sup>196</sup> Lukatis u. a. 1985.

<sup>197</sup> Traupe 1990.

<sup>198</sup> Engels 1990. Zu einer Auseinandersetzung mit den genannten empirischen Untersuchungen in aszetischer Perspektive siehe Bobert-Stützel 2000, 42–48.

<sup>199</sup> Heller 2009.

<sup>200</sup> Heller Jena.

<sup>201</sup> Heyl 2003.

<sup>202</sup> Dreyer u.a. (Hg.) 2005. Ein breit angelegter Überblick über den Stand der Spiritualitätsforschung liegt mit Baier 2006a vor. Siehe außerdem Josuttis 2002b; Schneider u. a. 2013.

litätsforschung.<sup>203</sup> In allen fünf Bereichen ist in den letzten Jahren eine solche Fülle von Veröffentlichungen entstanden, dass nur einzelne exemplarisch genannt werden können.

Auch in der Theologie des deutschen Sprachraums gewinnt Spiritualitätsforschung an Bedeutung, wenn auch mit einigen Jahren Verzögerung. Waren es in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts noch Einzelpersonlichkeiten wie Rudolf Bohren und insbesondere Manfred Seitz, die sich mit dem Thema Spiritualität befassten,<sup>204</sup> so ist mittlerweile eine neue Hinwendung zu Spiritualität zu beobachten. Diese spiegelt sich in der Gründung neuer Institute und Forschungseinrichtungen wider sowie in einer Reihe neuerer Forschungsarbeiten.<sup>205</sup> Wichtige Fortschritte sind in jüngster Zeit auf dem Gebiet der Spiritualitätstheorie erzielt worden. Dazu gehören phänomenologische Annäherungen an evangelische bzw. christliche Spiritualität,<sup>206</sup> Beiträge zur Grundlegung einer evangelischen Frömmigkeitstheorie<sup>207</sup> und die Bearbeitung der Handlungslogik spiritueller Methoden<sup>208</sup>. Schließlich sind neue Veröffentlichungen zu einzelnen Formen spirituellen Lebens entstanden, insbesondere zu geistlicher Begleitung als im evangelischen Raum neu entdeckter Form nicht-problemorientierter Seelsorge,<sup>209</sup> aber auch zu Exerzitien im Alltag<sup>210</sup>.

Hinzuweisen ist zudem auf – teilweise dem aktuellen Aufschwung der Spiritualitätsforschung vorangehende – Beiträge zur Frage nach Spiritualität bei den Reformatoren, vor allem zu Luthers Trias *oratio, meditatio* und *tentatio*<sup>211</sup>, aber auch zu Frömmigkeit und Theologie bei Philipp Melanchthon<sup>212</sup>. Schließlich wird Dietrich Bonhoeffer zunehmend im Kontext einer asketischen Theologie verortet.<sup>213</sup>

Veröffentlichungen zu Spiritualität begrenzen sich international nicht auf den Bereich der Theologie. In jüngerer Zeit wenden sich verstärkt andere Disziplinen der wissenschaftlichen Erforschung von Spiritualität zu. Dies gilt insbesondere für die Religionswissenschaft und Religionssozi-

<sup>203</sup> Baier 2006a.

<sup>204</sup> Siehe dazu Abschnitt 1.3.4. Einen knappen Überblick zur Geschichte von Spiritualität als theologische Disziplin seit dem 17. Jahrhundert bietet Peng-Keller 2010, 15–19.

<sup>205</sup> 2007 Gründung des Instituts für Aszetik in Neuendettelsau, 2014 European Society for Christian Spirituality.

<sup>206</sup> Dahlgrün 2009; Zimmerling 2003.

<sup>207</sup> Bobert-Stützel 2000.

<sup>208</sup> Josuttis 2002a.

<sup>209</sup> Kohli Reichenbach 2012; Greiner u.a. 2007.

<sup>210</sup> Harms 2011.

<sup>211</sup> Hamm 2007; Stolina 2001, aber auch bereits Bayer 1994; Nicol 1991; Schäfer 1991. Siehe dazu Abschnitt 1.3.2.

<sup>212</sup> Jung 1998.

<sup>213</sup> Schödl 2006; Bobert-Stützel 1995.

ologie.<sup>214</sup> Aber auch Medizin und Psychologie haben eine Vielzahl neuerer Studien hervorgebracht. Diese fokussieren häufig auf Spiritualität als Ressource bzw. Resilienzfaktor.<sup>215</sup> Mit der Beachtung von Spiritualität in anderen Disziplinen geht freilich eine erhebliche terminologische Ausweitung und Unschärfe des Begriffs einher.

---

<sup>214</sup> Knoblauch 2009; Pollack 2009; Pollack 2003; Bruce 2006 u.a., siehe dazu Abschnitt 1.1.1.

<sup>215</sup> Frick u.a. (Hg.); Körtner (Hg.) 2009; Büssing 2006 u.a.

## 2 Methodik, Daten und Forschungsprozess

Eine empirische Studie durchzuführen, bedeutet, mit einer geeigneten Methode empirische Daten zu erheben und auszuwerten. Dies lässt nach den *Daten* fragen, die die Studie verwendet. Welche Daten werden analysiert? Wie werden sie erhoben? Wie umfangreich ist die Datenmenge? Was zeichnet die Daten aus?

Das zweite Interesse gilt der *Methodik*, die für die Datenauswertung verwendet wird. Da heute ein großes Arsenal erprobter Methoden qualitativ-empirischer Forschung zur Verfügung steht, ist zu klären: Welche dieser Methoden wird verwendet? Wie arbeitet sie? Was sind ihre methodologischen und epistemologischen Grundlagen?

Schließlich interessiert der *Forschungsprozess*, in dem mit der gewählten Methode die Daten ausgewertet werden und der die Resultate der Studie hervorbringt. Da es in qualitativen Studien immer einen Spielraum für Interpretation gibt, gilt es, den Forschungsprozess möglichst transparent zu machen. Nur so sind die Ergebnisse und ihr Zustandekommen auch von außen nachvollziehbar.<sup>216</sup>

Im Folgenden werden zunächst die Methode, dann die Daten und schließlich der Forschungsprozess präzisiert. Damit wird die in der Regel übliche Reihenfolge – erst die Daten und dann die Methode – umgekehrt. Dafür gibt es zwei Gründe:

(1.) Die Methode der Grounded Theory, mit der diese Studie arbeitet, bestimmt deutlicher als andere Methoden die *Datenerhebung*.

Dies gilt zum einen für den Modus, wie die Daten erhoben werden. Anders als die meisten anderen empirischen Methoden sieht die Grounded Theory vor, zunächst eine kleine Datenmenge zu erheben, um dann nach einem gegebenen Verfahren weitere Daten nachzuerheben.

Zum anderen legt die Grounded Theory fest, welche Datentypen (z.B. Umfragen, Texte, Interviews) analysiert werden können. Im Unterschied zu vielen anderen Methoden fordert sie keine Begrenzung auf einen einzigen Typ (beispielsweise Interviews, Beobachtungen oder schriftliche Dokumente), sondern erlaubt es, im Rahmen einer einzigen Studie verschiedene Datentypen zu analysieren.

(2.) Bei Studien mit der Grounded Theory gehören *Datenerhebung* und ihre Auswertung im *Forschungsprozess* eng zusammen. Datenerhebung und Datenanalyse bedingen sich gegenseitig: Erste Daten werden erhoben und analysiert. Auf der Grundlage der – vorläufigen – Analyseergebnisse wird

---

<sup>216</sup> Das unterscheidet qualitative von quantitativen Studien. Letztere brauchen keine detaillierte Dokumentation des Forschungsprozesses, da sie mit allgemein akzeptierten statistischen Methoden und deren klar definierten Regeln arbeiten. Damit hängt die Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse nicht an der präzisen Dokumentation des Forschungsprozesses.

entschieden, welche zusätzlichen Daten erhoben werden und in den Analyseprozess einfließen. Die aus der erneuten Analyse resultierenden Ergebnisse bestimmen wiederum die Entscheidung für eine mögliche weitere Datenerhebung. Datenerhebung und die Datenanalyse bilden so eine sich mehrfach wiederholende Spiralbewegung. Damit ergibt sich folgende Darstellung:

Unterkapitel 2.1 expliziert auf einer prinzipiellen Ebene die Grounded Theory als eine Methode qualitativer empirischer Forschung, klärt ihre wissenschaftstheoretischen Voraussetzungen und beschreibt ihre Methoden- und Verfahrensschritte.

Unterkapitel 2.2 präzisiert, welche Daten die vorliegende Studie verwendete und wie diese Daten erhoben wurden.

Unterkapitel 2.3 dokumentiert schließlich den Forschungsprozess. Das Kapitel beschreibt die konkrete Arbeit mit der Grounded Theory in dieser Studie. Es macht damit transparent, wie die Studie mit der Grounded Theory und den erhobenen Daten arbeitete und Ergebnisse erzielte.

## 2.1 Grounded Theory Methode

Die Grounded Theory ist eine Standardmethode qualitativ-empirischer Forschung. Sie wurde von den beiden Soziologen *Barney Glaser* und *Anselm Strauss* entwickelt und 1967 in ihrem gemeinsamen Werk *The Discovery of Grounded Theory* vorgestellt.<sup>217</sup> Die Methode gilt als »one of the most successful methods ever developed«<sup>218</sup>.

Der Erfolg der Grounded Theory<sup>219</sup> spiegelt sich in ihrer Rezeption in zahlreichen Forschungsbereichen wider. Dazu gehören so unterschiedliche

<sup>217</sup> Glaser u. a. 1967, in deutscher Übersetzung erstmals Glaser u. a. 1998. Der Titel *The Discovery of Grounded Theory* ist doppeldeutig. Er kann verstanden werden als die ›Entdeckung‹ der Grounded Theory als neue Methode, aber auch als die Entdeckung(en), die mittels der Grounded Theory gemacht werden.

<sup>218</sup> Reichertz 2007, 214. Ähnlich auch Jörg Strübing, der die Grounded Theory als eines der »am weitesten verbreiteten Verfahren qualitativ-interpretativer Sozialforschung« beschreibt, vgl. Strübing 2008, 7.

<sup>219</sup> Auch die Bezeichnung ›Grounded Theory‹ ist mehrdeutig. Als ›Grounded Theory‹ wird zunächst die *Methode* im eigentlichen Sinn benannt: ihre wissenschaftstheoretischen Voraussetzungen, heuristischen Instrumentarien und methodischen Techniken. ›Grounded Theory‹ kann aber auch das *Forschungsergebnis* bezeichnen, das mittels dieser Methode erzielt wird. Vgl. zur Ambiguität des Labels ›Grounded Theory‹ u.a. Strübing 2008, 13, der darauf hinweist, dass dieses Label »seine Doppeldeutigkeit daraus bezieht, dass es die zentrale Qualität der mit dem Verfahren zu erarbeitende Theorie zugleich zum Namen für das Verfahren selbst erhebt.« Schließlich kann drittens unter ›Grounded Theory‹ in einem umfassenden und eher vagen Sinn ein bestimmter *Forschungsstil* verstanden werden: »ein wissenschaftstheoretisch

Felder wie Sozial-, Gesundheits- oder Politikforschung, Ethnografie oder Informatik. Die Methode wird überall dort verwendet, »wo eine komplexe soziale Wirklichkeit nicht allein durch Zahlen erfassbar ist, sondern wo es um sprachvermittelte Handlungs- und Sinnzusammenhänge geht«<sup>220</sup>. In der Theologie arbeiten insbesondere praktisch-theologische und religionspädagogische Studien mit der Methode wie etwa Untersuchungen zur Predigtrezeption oder die religionspädagogische Unterrichtsforschung.<sup>221</sup>

Die Grounded Theory hat sich seit *The Discovery of Grounded Theory* weiterentwickelt und existiert mittlerweile in mehreren Variationen. Die verschiedenen Spielarten können jedoch in zwei ko-existierende Richtungen systematisiert werden: (a.) eine von *Anselm Strauss* – und später in Zusammenarbeit mit *Juliet Corbin* – geprägte *pragmatisch inspirierte Strömung* und (b.) eine von *Barney Glaser* begründete *empiristische Variante*.<sup>222</sup>

Die vorliegende Studie folgt der Traditionslinie von Strauss und Corbin, da diese im Anschluss an Udo Kelle, Jörg Strübing u.a. als wissenschafts- und erkenntnistheoretisch fundiertere Variante beurteilt wird.<sup>223</sup> Die Methode geht von einer Reihe wissenschaftstheoretischer und epistemologischer Voraussetzungen aus. Diese werden im Folgenden in 2.1.1 geklärt.

### 2.1.1 Methodologie und Epistemologie der Grounded Theory<sup>224</sup>

Das zentrale Anliegen der Grounded Theory ist es, qualitative Theorie zu entwickeln – oder: zu »entdecken« – und dabei von den empirischen Daten auszugehen. Die Theoriegenerierung erfolgt auf der Grundlage der empirischen Daten und wird immer neu durch diese kontrolliert. Damit wird gewährleistet, dass die entwickelte Theorie fest in den Daten gegründet, eben: »grounded«<sup>225</sup> ist.

---

begründeter Forschungsstil und gleichzeitig ein abgestimmtes Arsenal von Einzeltechniken, mit deren Hilfe (...) eine in den Daten begründete Theorie (eine »grounded theory«) entwickelt werden kann.«, so Legewie 1996, VII.

<sup>220</sup> Ebd.

<sup>221</sup> Zu praktisch-theologischen Studien siehe insbesondere die Analysen Pleizier 2010 und Pieterse 2010, zu religionspädagogischen Untersuchungen u.a. Fuchs 2010; Rothgangel u. a. 2003; Rothgangel 1996; Leyh 1994 sowie Nipkow 1990.

<sup>222</sup> Strübing 2008, 9.

<sup>223</sup> Vgl. Kelle 2005 und Strübing 2008,70.

<sup>224</sup> Für einen knappen Überblick über die Methode vgl. u.a. Corbin u. a. 1990 sowie die Zusammenfassungen von Hildenbrand 2005; sowie Mey u. a. 2007.

<sup>225</sup> Es liegt eine Vielzahl von Versuchen vor, die bildhafte englische Bezeichnung »grounded theory« ins Deutsche zu übertragen: »gegenstandsverankert«, »(gegenstands-)begründet«, »datenbasiert«, »gegenstandsnah«, »gegenstandsbezogen« oder »empirisch fundiert«. Mittlerweile ist jedoch »grounded theory« als Begriff so eingeführt, dass in der Regel der englische Ausdruck

Dieser Ansatz zielt erstens darauf, im Laufe des Forschungsprozesses neue Theorie zu generieren. Die Methode dient nicht dazu, bereits bestehende Theorie zu überprüfen, sondern neue Theorie zu entwickeln.

Zweitens richtet die Grounded Theory das Augenmerk auf das Verfahren, wie Forschende Theorie hervorbringen. Mit der Betonung *empirischer Daten als Grundlage aller Theoriebildung* profiliert sich die Methode gegen logiko-deduktive Theoriebildung. Zurückgewiesen wird die Konstruktion von Theoriegebäuden, die aus Hypothesen deduziert und ohne Bezug auf empirische Daten konstruiert werden (*Grand Theories*).

Drittens geht es der Grounded Theory darum, dass die entwickelte Theorie der empirischen Situation gerecht wird, um so nützlich sein zu können.<sup>226</sup>

»In diesem Buch [The Discovery of Grounded Theory, S.H.] widmen wir uns der (...) Aufgabe, wie die Entdeckung von Theorie aus – in der Sozialforschung systematisch gewonnenen und analysierten – Daten vorangetrieben werden kann. Wir glauben, dass die Entdeckung von Theorie auf der Grundlage von Daten – was wir Grounded Theory nennen – eine der größeren der Soziologie heutzutage gestellten Aufgabe ist, weil eine solche Theorie, wie wir zu zeigen hoffen, empirisch beschreibbaren Situationen gerecht wird und Soziologen wie Laien gleichermaßen verständlich ist.«<sup>227</sup>

Ogleich die Methode konsequent bei den empirischen Daten ansetzt, gehen Strauss und Corbin davon aus, dass Forschende nicht ohne *theoretisches Vorwissen* und *a priori verfügbare Strukturen* die Daten analysieren. Dazu gehören Kenntnisse aus der Fachliteratur, die für die Datenanalyse sensibilisieren können, und Analysefragen, die als heuristisches Instrument verwendet werden.<sup>228</sup>

Was bedeuten diese methodischen Verfahren für die *Erkenntnislogik*, die der Grounded Theory zugrunde liegt, und für die Verortung der Methode zwischen Induktion und Deduktion? Strauss und Corbin beschreiben ihr Verfahren, das einerseits von den Daten ausgeht, andererseits kognitive

---

beibehalten wird. Zu den deutschen Übersetzungsvarianten vgl. beispielsweise Mey u. a. 2007, 11, Anm. 1.

<sup>226</sup> Glaser u. a. 2010, 19–29, und Strauss u. a. 1996, 3–19.

<sup>227</sup> Glaser u. a. 2010, 19.

<sup>228</sup> Strauss u. a. 1996, 25–38.56–63. Der Rekurs auf theoretisches Vorwissen und vorgängige Strukturen erfolgte erstmals in Strauss 1987, dann in Kooperation mit Corbin in Corbin u. a. 1990. Strauss' und Corbins Bezugnahme auf theoretisches Vorwissen liegt die Auffassung des Pragmatismus zugrunde, »bei der zwischen dem steten Fluss der ›world of making‹ und dem erkennenden Subjekt ein Verhältnis wechselseitiger Konstitution besteht.«, so Strübing 2008, 68. Zwischen Erkennendem und Erkanntem wird eine so intensive Wechselbeziehung angenommen, dass diese es unmöglich macht, zwischen Erkennendem und Erkanntem, Subjekt und Objekt strikt zu trennen, vgl. dazu Hildenbrand 2005, 33. Ausführlich zu Analysefragen siehe Abschnitt 2.1.2.1.

Werkzeuge voraussetzt, um in der Arbeit mit den Daten Erkenntnisse zu erzielen, als ein ständiges Hin- und Herpendeln zwischen Induktion und Deduktion.

»[Wir] pendeln (...) während des Kodierens ständig zwischen induktivem und deduktivem Denken hin und her. D.h., wir stellen beim Arbeiten mit den Daten deduktive Aussagen über Beziehungen auf (...), um dann zu versuchen, das, was wir abgeleitet haben, an den Daten zu verifizieren (...). Diese Rückwärts- und Vorwärts-Bewegung ist es, die unsere Theorie gegenstandsverankert macht!«<sup>229</sup>

Mittlerweile wird ein solcher Erkenntnisprozess als Abduktion bezeichnet: eine dritte Schlussfolgerungsweise, die Charles S. Peirce (1839–1914) neben Induktion und Deduktion in die Logik einführte.<sup>230</sup> Warum Strauss und Corbin selbst keinen expliziten Bezug auf Peirce nehmen, ist nicht vollständig geklärt.<sup>231</sup> Für ihre Forschungslogik kann jedoch konstatiert werden: »With this logic of research, GT falls within the realm of abductive research logic.«<sup>232</sup>

#### Exkurs: Der wissenschaftsgeschichtliche Hintergrund

Die Entwicklung der Grounded Theory fiel in die Umbruchsituation der 1960er Jahre in den USA. Glasers und Strauss' gemeinsames Werk *The Discovery of Grounded Theory*<sup>233</sup> richtete sich programmatisch gegen die zur damaligen Zeit in der Soziologie dominierende Entwicklung von Theorie durch deduktives Schließen ohne Bezug auf empirische Daten (»Grand Theories«). Das Buch kann als »kanonisches Schlüsselwerk« gelten.<sup>234</sup>

Nach der Publikation von *The Discovery of Grounded Theory* kam es jedoch zu Kontroversen zwischen den beiden Gründungsvätern. Die Auseinandersetzung wurde von Glaser, der die Deutungshoheit über die Grounded Theory für sich beanspruchte, mit teils heftiger Polemik geführt. In seinem 1992 veröffentlichten Buch *Emergence vs. Forcing* kritisierte er die Weiterentwicklung der Methode durch Strauss und Corbin scharf als grobe Verzerrung der ursprünglichen Idee

<sup>229</sup> Strauss u. a. 1996, 89.

<sup>230</sup> Peirce 1931-1935.

<sup>231</sup> Strübing weist darauf hin, dass Peirce' Verständnis von Abduktion erst in den letzten Jahren in seiner ganzen erkenntnispraktischen und methodologischen Tragweite rezipiert wurde, vgl. Strübing 2008, 56, Anm. 37.

<sup>232</sup> Reichertz 2007, 215. Reichertz diskutiert ausführlich die Forschungslogik der Grounded Theory zwischen Induktion, Deduktion und Abduktion und vertritt die These »that GT was to a very small extent abductive from the start and became more and more abductive in its later stage; at least in the work of Strauss.«.Ebd. Siehe dazu auch Strübing 2008, 37–78.

<sup>233</sup> Glaser u. a. 1967, in deutscher Übersetzung erstmals Glaser u. a. 1998.

<sup>234</sup> Bryant u. a. 2007, 2.

und verlangte, das Buch zurückzuziehen: »I request that you pull the book. It distorts and misconceives grounded theory, while engaging in gross neglect of 90% of its important ideas.«<sup>235</sup>

Die Kontroverse zwischen Glaser und Strauss entzündete sich an konkreten Verfahrensschritten der Methode. Sie ließ jedoch vor allem die divergierenden methodologischen und epistemologischen Voraussetzungen zutage treten, die zuvor nicht ausreichend profiliert worden waren.<sup>236</sup> Die Auseinandersetzung zwischen Glaser und Strauss kann wenigstens zum Teil als eine Kontroverse zwischen Induktion und Abduktion charakterisiert werden.<sup>237</sup>

Einer der Hauptstreitpunkte zwischen den beiden Kontrahenten betrifft die Bezugnahme auf theoretisches Vorwissen und a priori verfügbare Strukturen in der Analyse der Daten. Während Strauss und Corbin, wie oben diskutiert, kognitive Werkzeuge voraussetzen, um aus Daten Erkenntnis zu gewinnen, weist Glaser dies vehement zurück. Insbesondere lehnt er das von Strauss und Corbin vorgeschlagene Kodierparadigma ab, da dieses – so seine Überzeugung – die Daten in einen implizit bereits vorgegebenen Deutungsrahmen zwingt. Glaser geht stattdessen davon aus, dass Theorie aus den Daten »emergiert«. Sein zentrales Anliegen ist daher, sicherzustellen, dass Forschende offen an die Daten herangehen und ihr Blick nicht durch Vorwissen verstellt ist.<sup>238</sup> An dem

---

<sup>235</sup> Glaser 1992, 2. Vor dem Hintergrund der methodologischen Differenzen kann daher *The Discovery of Grounded Theory* als basierend »auf dem kleinsten gemeinsamen Nenner der beiden Autoren« beschrieben werden, so Strübing 2008, 68.

<sup>236</sup> In der Literatur zur Grounded Theory werden die unterschiedlichen intellektuellen Traditionen, denen Glaser und Strauss entstammen, als Grund für die divergierenden Voraussetzungen geltend gemacht: »Glaser entstammt der (...) »Columbia School« mit kritisch-rationalistischer Orientierung und methodischem Schwerpunkt in der quantitativen Meinungsforschung. Strauss war dagegen (...) in dem wissenschaftshistorischen Kontext des Pragmatismus und des (symbolischen) Interaktionismus in der Tradition der Chicagoer Schule und soziologischen Feldforschung beheimatet.«, so Mey u. a. 2007, 23. [Ohne die Hervorh. des Orig.] Die unterschiedlichen Theorie- und Methodentraditionen diskutiert ausführlich Strübing 2008, 65–69.

<sup>237</sup> So pointiert Reichertz 2007, 215.

<sup>238</sup> Vgl. dazu Glaser 1992 sowie zur Interpretation u.a. Mey u. a. 2007, 26–28. Glasers Position gilt in der Literatur als die Version, die mehr der ursprünglichen gemeinsamen Theorie der Grounded Theory entspricht. Dagegen wird die Variante von Strauss/Corbin in der Regel als Weiterentwicklung gewertet. So etwa Heath u. a. 2004, 142: »Glaser is generally seen to have remained faithful to classic grounded theory with Strauss and Corbin producing a reformulation of the classic mode.«

Emergenzgedanken zeigt sich pointiert: Im Unterschied zu Strauss/Corbin vertritt Glaser das Prinzip der strikten Induktion.<sup>239</sup>

Die Differenzen zwischen den beiden Gründungsvätern setzen sich unter den Anhängern der Grounded Theory fort. Sie dauern bis heute an und sorgen nach wie vor für Kontroversen. Der Streit wird dadurch noch verschärft, dass mittlerweile eine Fülle von Adaptionen, Neuinterpretationen und Weiterentwicklungen vorliegt.<sup>240</sup> Daher kann man kaum von einer Datenanalyse mittels der Grounded Theory sprechen. Die Vielfalt der Methodenvarianten macht es vielmehr erforderlich, die jeweils verwendete Variante zu präzisieren.<sup>241</sup>

### 2.1.2 Methoden- und Verfahrensschritte

Das zentrale Mittel der Datenanalyse und Theoriebildung der Grounded Theory ist das ›Kodieren‹ der Daten. Das Kodieren erfolgt insbesondere durch die Methode des ständigen Vergleichens (›constant comparison method‹), die bereits in *The Discovery* von Glaser und Strauss gemeinsam entwickelt wurde. Strauss und Corbin erweiterten diese Methodik um Analysefragen als zusätzliches heuristisches Instrument.

Die Grounded Theory fasst den Begriff ›Daten‹ weit. Daten sind nicht nur Interviews oder Beobachtungen, sondern sämtliches Material, dem ein dokumentarischer Charakter zukommt. Das kann beispielsweise Zeitungen, Bücher, Reden, Briefe, Urkunden, Filmmaterial, Fotografien umfassen. Selbst qualitative Daten, die für andere Zwecke erhoben wurden, können in der Grounded Theory als Datenquelle genutzt werden.<sup>242</sup>

---

<sup>239</sup> In *The Discovery of Grounded Theory* hatten Glaser und Strauss noch übereinstimmend den Erkenntnisprozess der Grounded Theory als *induktiv* positioniert. Kelle expliziert diese erkenntnistheoretische Verortung zu Recht als »inductivist self misunderstanding«, an dem die Grounded Theory seit ihren Anfängen kranke, vgl. Kelle 2005, 24. Während Strauss/Corbin diese Position nachfolgend korrigierten, insistiert Glaser auch in späteren Veröffentlichungen auf der induktiven Erkenntnislogik der Grounded Theory. Die Frage nach der Erkenntnislogik der Grounded Theory wird in der wissenschaftlichen Literatur kontrovers diskutiert. Vgl. dazu Kelle 1994; Kendall 1999; Kelle 2005; Reichertz 2007 und Strübing 2008.

<sup>240</sup> Eine Reihe von Beispielen nennen Mey u. a. 2007, 15f, Anm. 8-12. Einen ausführlichen Überblick über die umfangreiche englischsprachige Literatur zu den divergierenden Positionen bietet Heath u. a. 2004. Siehe außerdem Kelle 1994 und Strübing 2008.

<sup>241</sup> So zu Recht die Forderung Strüblings, der für viele Forschungsarbeiten die fehlende explizite Präzisierung der verwendeten Variante beklagt, so dass nur der Blick auf die Referenzliteratur die Unterscheidung ermögliche, welche Traditionslinie tatsächlich gemeint ist. Vgl. Strübing 2008, 66.

<sup>242</sup> Strauss u. a. 1996, 3, 159f.

### 2.1.2.1 Methode des ständigen Vergleichens

Die Methode des ständigen Vergleichens (constant comparison method) ist für die Grounded Theory so zentral, dass diese umfassend als »Analysemethode der ständigen Vergleiche« beschrieben werden kann.<sup>243</sup> Das Vergleichen zielt darauf ab, Analyseergebnisse zu gewinnen und weiterzuentwickeln.

Die Methode des ständigen Vergleichens ist von dem Prinzip geleitet, dass anfangs Ähnliches mit Ähnlichem verglichen wird, zunehmend jedoch weiterhergeholte Vergleiche angestellt werden. Die *Strategie des minimalen Vergleichs* wird zunehmend von der *Strategie des maximalen Vergleichs* abgelöst.<sup>244</sup> Gerade im Vergleichen von Daten und Ergebnissen, die auf den ersten Blick weithergeholt erscheinen, sehen Strauss und Corbin ein großes Potential: Maximale Vergleiche bergen die Chance, die üblichen Denkwege zu verlassen, ungewohnte Perspektiven einzunehmen und neue Erkenntnisse zu gewinnen.<sup>245</sup> So lassen sich abweichende Ausprägungen eines Phänomens aufweisen und Variationen entwickeln. Damit gewinnt die Theorie an Dichte und Varianz.<sup>246</sup>

### 2.1.2.2 Analysefragen

Das zweite Methodeninstrumentarium ist das Stellen von Analysefragen mit dem Ziel, aus den Daten Erkenntnisse zu gewinnen. Dazu schlagen Strauss/Corbin eine Reihe einfacher Standardfragen vor: »Es gibt bestimmte allgemeine Fragen, die gleichsam automatisch an die Daten gestellt werden können. Jede Frage regt eine Reihe spezifischer und davon abgeleiteter Fragen an (...). Diese grundlegenden Fragen lauten: Wer? Wann? Wo? Was? Wie? Wie viel? und Warum?«<sup>247</sup> Neben diesen Standardfragen werden von den Forschenden weitere Fragen formuliert, in die persönliche und professionelle Erfahrung sowie Wissen aus der Fachlite-

<sup>243</sup> Strauss u. a. 1996, 44. Die Methode des ständigen Vergleichens wurde von Glaser und Strauss bereits umfassend im *Discovery*-Buch entfaltet, vgl. Glaser u. a. 1967. An diese Darstellung knüpfen Strauss/Corbin in späteren Veröffentlichungen an, vgl. Strauss u. a. 1996, 44.

<sup>244</sup> Strübing 2008, 32 mit Bezug auf Glaser u. a. 1998, 62.

<sup>245</sup> Als ein Beispiel maximalen Vergleichens nennen Strauss und Corbin den Vergleich zwischen Gewichtheben und Violine-Spielen. Er weist eine Reihe charakteristischer Unterschiede, aber auch überraschender Ähnlichkeiten auf, die für die Analyse genutzt werden können. So z.B. Transportierbarkeit und Zerbrechlichkeit der Geräte/Instrumente, Trainer/Lehrer etc., siehe Strauss u. a. 1996, 69f.

<sup>246</sup> Glaser u. a. 2010, 72f, vgl. dazu auch Strübing 2008, 32.

<sup>247</sup> Strauss u. a. 1996, 58.

ratur einfließen. Analysefragen sind in allen Phasen des Forschungsprozesses für die Datenauswertung relevant.<sup>248</sup>

### 2.1.2.3 ›Kodieren‹

Als ›Kodieren‹ bezeichneten die beiden Gründungsväter Glaser und Strauss in *The Discovery of Grounded Theory*<sup>249</sup> das von ihnen konzipierte Verfahren der Datenauswertung und Theoriebildung. Strauss und Corbin entwickelten diese Technik weiter, indem sie drei Kodierzyklen unterschieden: offenes, axiales und selektives Kodieren.

#### *Offenes Kodieren*

Strauss/Corbin verstehen das offene Kodieren als einen Prozess, in dem die Daten ›aufgebrochen‹ werden: »Während des offenen Kodierens werden die Daten in einzelne Teile aufgebrochen, gründlich untersucht, auf Ähnlichkeiten und Unterschiede hin verglichen, und es werden Fragen über die Phänomene gestellt, wie sie sich in den Daten widerspiegeln.«<sup>250</sup>

Diese ›Aufbrechen‹ der Daten geschieht insbesondere durch die beiden oben beschriebenen Verfahren: durch die Methode des ständigen Vergleichens und durch das Stellen von Analysefragen. Durch diese Methoden lassen sich aus den Daten ›Konzepte‹ gewinnen: abstrahierende Bezeichnungen, die einzelnen Ereignissen, Vorkommnissen oder Phänomenen zugeordnet werden.<sup>251</sup>

Diese Konzepte werden in einem weiteren Schritt wiederum miteinander verglichen und in Gruppen klassifiziert. Damit werden aus den Konzepten ›Kategorien‹ entwickelt: Konzepte höherer Ordnung und von größerer Abstraktion.

Sind die einzelnen Kategorien entwickelt, so geht es darum, diese auszuarbeiten und zu verfeinern. Dies geschieht, indem eine Reihe von Charakteristika der Kategorie (›Eigenschaften‹) unterschieden und in ihren

<sup>248</sup> Vgl. auch Breuer 2010, 81. Strauss/Corbin illustrieren die Arbeit mit Analysefragen am Beispiel einer Studie zum Umgang mit Schmerzen bei Arthritis-Patienten. Zum Aspekt der Schmerzerleichterung formulieren sie eine Reihe von Fragen als erkenntniserweiterndes Mittel der Datenauswertung: Wer verschafft den Menschen mit Arthritis Schmerzerleichterung? Was gibt Erleichterung? Wie wird Schmerz erfahren und bewältigt? Wie viel Erleichterung wird benötigt? Wann tritt der Schmerz auf? Warum ist die Schmerzerleichterung wichtig? Vgl. Strauss u. a. 1996, 59f.

<sup>249</sup> Glaser u. a. 1967.

<sup>250</sup> Strauss u. a. 1996, 44. Die Formulierung ›aufbrechen‹ setzt das Bild voraus, dass die Daten den Forschenden zunächst als eine ›geschlossene Oberfläche‹ entgegentreten, vgl. Strübing 2008, 20.

<sup>251</sup> Strauss u. a. 1996, 43.47.

Abstufungen (>Dimensionen<) differenziert wird.<sup>252</sup> Dieses analytische Verfahren zielt darauf, die Vielfalt der möglichen Aspekte oder Ausprägungen innerhalb einer Kategorie sichtbar zu machen, indem diese Vielfalt in theoretische Begriffe gefasst wird.<sup>253</sup>

#### *Axiales Kodieren*

Das axiale Kodieren ist ein von Strauss/Corbin eingeführtes Verfahren, das nach den systematischen Zusammenhängen fragt, die zwischen den Kategorien bestehen. Während in der Phase des offenen Kodierens Kategorien isoliert betrachtet wurden, werden sie während des axialen Kodierens in einen Strukturzusammenhang gebracht.<sup>254</sup> Strauss/Corbin beschreiben das axiale Kodieren als »eine Reihe von Verfahren, mit denen durch das Erstellen von Verbindungen zwischen Kategorien die Daten nach dem offenen Kodieren auf neue Art zusammengesetzt werden.«<sup>255</sup>

Dabei kommt ein theoretisches Kodierparadigma zum Einsatz, das nach den (1) *Ursachen* des zu untersuchenden (2) *Phänomens*, dessen (3) *Kontext*, (4) seine *intervenierenden Bedingungen*, (5) den auf das Phänomen gerichteten *Handlungs- und Interaktionsstrategien* sowie (6) deren *Konsequenzen* fragt.<sup>256</sup> Im Unterschied zum selektiven Kodieren fokussiert das axiale Kodieren auf einzelne empirische Vorkommnisse und deren Abstraktionen. Es klärt die Ursachen und die Konsequenzen eines bestimmten Ereignisses oder eines Typs von Ereignissen.<sup>257</sup>

<sup>252</sup> Als Beispiel nennen Strauss/Corbin die Kategorie »Farbe«. Eine Reihe von Eigenschaften der Kategorie lässt sich unterscheiden: Schattierung, Intensität, Farbton etc. Jede dieser Eigenschaften kann dimensionalisiert, d.h. in ihren Abstufungen differenziert werden. So kann die Eigenschaft »Intensität« von hoch bis niedrig variieren, »Farbton« von dunkel zu hell etc. Vgl. Strauss u. a. 1996, 51.

<sup>253</sup> Die Entwicklung der Eigenschaften und Dimensionen stellt somit sicher, dass eine Kategorie nicht auf eine in sich geschlossene und einheitliche Größe reduziert wird. Vgl. dazu Strübing 2008, 24. Die Entwicklung von Eigenschaften und Dimensionen kann daher beschrieben werden als »ein zentraler analytischer Prozess für die Abstraktion der Vielfalt von Aspekten, die als Bestandteil der fraglichen Komplexität aufgefasst werden«. Vgl. Schatzman 1991, 310, deutsche Übersetzung zitiert nach Strübing 2008, 24.

<sup>254</sup> Es wird »um die Achse« einer bestimmten Kategorie bzw. eines Konzeptes herum kodiert, Strübing 2008, 27.

<sup>255</sup> Strauss u. a. 1996, 75.

<sup>256</sup> Zum Kodierparadigma siehe Strauss u. a. 1996, 78–85 und Strübing 2008, 26–28. Das Kodierparadigma kommt in dem von Glaser/Strauss entwickelten Originalentwurf *The Discovery of Grounded Theory* noch nicht vor, sondern wurde erst später von Strauss bzw. Strauss/Corbin entwickelt. Glaser wies dieses von außen an die Daten angelegte Paradigma scharf zurück. Vgl. Glaser 1992.

<sup>257</sup> Strübing 2008; Strübing 2008, 27.

### *Selektives Kodieren*

Das selektive Kodieren zielt darauf ab, das Material und die daraus erarbeiteten Kategorien in ein *theoretisches Gesamtbild* zu vereinigen. Strauss/Corbin sprechen von der Integration zu einer ›Grounded Theory‹ – also einer Theorie, die aus den Daten entwickelt und in ihnen verankert ist. Diese Integration ist in vielem dem axialen Kodieren vergleichbar, wird jedoch auf einer höheren Abstraktionsebene der Analyse durchgeführt.<sup>258</sup>

Der wesentliche Schritt des selektiven Kodierens ist die Auswahl einer ›Schlüssel- (oder Kern-)kategorie‹.<sup>259</sup> Sie stellt das konzeptionelle Zentrum dar, um das herum die anderen Theoriebestandteile (Kategorien) angeordnet werden.<sup>260</sup> Für die Auswahl der Schlüsselkategorie formuliert Strauss eine Reihe von Kriterien. Dazu gehören:

- (1.) Sie muss *zentral* sein, d.h. einen Bezug haben zu möglichst vielen anderen Kategorien.
- (2.) Sie muss *häufig* in den Daten vorkommen, also ›theoretisch gut gesättigt‹ sein.
- (3.) Sie muss sich *müheless in Bezug setzen* lassen zu anderen Kategorien.<sup>261</sup>

Ist die Schlüsselkategorie entwickelt, so geht es darum, die übrigen Kategorien in Beziehung mit ihr zu setzen. Das Verbinden der Kategorien mit der Schlüsselkategorie wird wieder nach dem Paradigmatischen Modell durchgeführt. Damit werden die Kategorien als ursächliche und intervenierende Bedingung, Kontext, Handlungs- und Interaktionsstrategien und Konsequenzen auf die Schlüsselkategorie hin geordnet.<sup>262</sup>

Wenngleich Strauss/Corbin das Kodieren in drei Phasen systematisieren, so sind diese Kodierzyklen im Verlauf des Forschungsprozesses nicht strikt voneinander getrennt und folgen nicht in einer festen zeitlichen Abfolge aufeinander. Zwar beginnt die Datenauswertung mit einer Phase offenen Kodierens, während später zunehmend axial und selektiv kodiert wird. Jedoch greifen die drei Kodiervorgänge ineinander und sind als unterschiedliche Umgangsweisen mit den Daten zu verstehen, zwischen denen in der Analyse hin- und hergewechselt werden kann: »Wir [möchten] unterstreichen, dass die Grenzen zwischen den verschiedenen Typen des Kodierens künstlich sind. Die verschiedenen Typen finden nicht notwen-

<sup>258</sup> Strauss u. a. 1996, 94–95.

<sup>259</sup> »Central category«, vgl. Strauss u. a. 1996, 146.

<sup>260</sup> Strauss/Corbin betonen, dass es um die Auswahl einer einzigen Schlüsselkategorie geht, scheinen jedoch nicht prinzipiell die Möglichkeit auszuschließen, dass eine Theorie auch aus zwei Schlüsselkategorien entwickelt werden kann, vgl. Strauss u. a. 1996, 98–99.

<sup>261</sup> Strauss u. a. 1996, 100–102.

<sup>262</sup> Strauss u. a. 1996, 101.

digerweise in einer Folge von Stadien statt. In einer einzigen Kodiersitzung können Sie sich (...) zwischen einer Form des Kodierens und einer anderen hin- und herbewegen.«<sup>263</sup>

#### 2.1.2.4 Memos

Die Grounded Theory empfiehlt umfassender als alle anderen qualitativen Verfahren das Schreiben von Memos (schriftlichen Aufzeichnungen) als ein integratives methodisches Mittel der Datenanalyse und Theoriegenerierung.<sup>264</sup> Von Beginn der Datenauswertung an werden vorläufige Hypothesen, methodische und inhaltliche Überlegungen in schriftlicher Form festgehalten. Damit wächst ein Fundus zunächst vager Ideen, auf die im weiteren Verlauf der Datenauswertung zurückgegriffen werden kann: Einige davon werden weiterentwickelt und ausdifferenziert, andere verworfen werden. Die Memos selbst werden im fortschreitenden Prozess an Komplexität, Dichte und Klarheit gewinnen.<sup>265</sup> Dass Memos durchgängig vom Beginn eines Forschungsprojekts bis zu dessen Ende erstellt werden, steht in Kontrast zum Verfahren anderer Methoden, erst am Ende des Auswertungsprozesses Ergebnisse schriftlich festzuhalten.<sup>266</sup> Hier konkretisiert sich ein charakteristischer Zug der Grounded Theory als Forschungsstil: das Pendeln von den Daten zum theoretischen Denken und zurück zu den Daten, durch das die in den Daten gegründete Theorie (›grounded theory‹) entwickelt wird.<sup>267</sup>

#### 2.1.3 Datenerhebung – Reichweite der Theorie – Gütekriterien

Konzeptuelle Repräsentativität, Theoretisches Sampling und Theoretische Sättigung leiten das Vorgehen bei der Datenerhebung und definieren

---

<sup>263</sup> Strauss u. a. 1996, 40. Siehe dazu auch Flick 2011; Flick 2011, 387. Vor diesem Hintergrund wird das häufig als zu starr kritisierte Kodierparadigma eher als eine für Lehrzwecke vollzogene und deshalb etwas übertrieben formalisierte Darstellung zu werten sein und ist nicht als unumstößliche Handlungsanweisung zu verstehen, vgl. dazu Mey u. a. 2007, 30.

<sup>264</sup> Strübing weist darauf hin, dass lediglich in der Ethnografie dem Schreiben von Notizen ein ähnlicher Stellenwert zukommt. Anders als in der Ethnografie zielen Memos in der Arbeit mit der Grounded Theory jedoch nicht auf das Produzieren von Daten ›im Feld‹ und auch nicht auf eine analytische Vorverarbeitung der Daten, sondern auf die Unterstützung der Datenanalyse. Vgl. Strübing 2008, 34.

<sup>265</sup> Strauss u. a. 1996, 170.

<sup>266</sup> Strübing weist diese Form der fortschreitenden Ergebnissicherung zu Recht als eine Form aus, die den Erfordernissen einer auf qualitativ-interpretierende Datenanalyseprozesse und auf inkrementelle Theoriebildung orientierte Forschungspraxis entspricht. Vgl. Strübing 2008, 35.

<sup>267</sup> Strauss u. a. 1996, 170.

zugleich die Reichweite der Aussagen, die auf der Grundlage der so erhobenen Daten getroffen werden können. Gütekriterien geben an, was ›gute‹ Forschung mit der Grounded Theory ausmacht.

#### 2.1.3.1 Konzeptuelle Repräsentativität

Wie diskutiert, ist es das zentrale Anliegen der Grounded Theory, *Theorie zu entwickeln, die in empirischen Daten gegründet* (›grounded‹) ist. Diese Theorie soll möglichst umfassend und dicht sein und sich durch Variantenreichtum auszeichnen. In der Terminologie der Methode selbst ausgedrückt: Es sollen viele Eigenschaften und Dimensionen der Kategorien entwickelt werden können. Dies setzt voraus, dass in der Ausarbeitung der Theorie eine Vielzahl heterogener Fälle und möglichst viele – am besten alle – Ausprägungen eines bestimmten Phänomens berücksichtigt werden.

*Das Ziel der Grounded Theory unterscheidet sich klar von dem der quantitativen Forschung.* Der Grounded Theory geht es *nicht* darum, repräsentative Aussagen über bestimmte Populationen, Personengruppen oder Organisationen zu gewinnen.<sup>268</sup> Daher sind die Instrumentarien, die die quantitative Forschung entwickelt hat, um *statistische Relevanz* und *Repräsentativität* zu gewährleisten, für die Arbeit mit der Grounded Theory nicht relevant. Sie bedarf keiner vorgängigen Hypothesen, die durch ein repräsentatives Sampling überprüft werden. Hypothesen werden vielmehr erst im Verlauf des Forschungsprozesses entwickelt oder zumindest modifiziert. Im Gegensatz zur quantitativen Forschung teilt die Grounded Theory Datenerhebung und Datenanalyse nicht in zwei strikt separate Phasen. Und schließlich ist sie nicht auf die Replikation der Ergebnisse angewiesen. Das bedeutet freilich umgekehrt, dass auf der Basis der Grounded Theory keine repräsentativen Aussagen möglich sind.

In Anlehnung an die statistische Repräsentativität quantitativer Verfahren bezeichnen Strauss/Corbin das Ergebnis von Forschung mittels der Grounded Theory als ›*konzeptuelle Repräsentativität*‹. Sie zielt nicht auf Repräsentativität in Bezug auf Populationen ab, sondern auf »Repräsentativität der Konzepte in ihren variierenden Formen«.<sup>269</sup>

#### 2.1.3.2 Theoretisches Sampling

Wenn aber die Grounded Theory umfassende Theorie entwickeln will, so ist zu fragen: *Wie kann es gelingen, viele und möglichst unterschiedliche Fälle zu gewinnen?* Wie kann eine möglichst umfassende Abdeckung des heterogenen Zustandsraums erreicht werden? Wie können dabei Datengenerierung und Datenanalyse bewältigbar bleiben?

Die Gründungsväter der Grounded Theory entwickelten zu diesem Zweck ein spezielles Verfahren, das sie als *theoretisches Sampling* bezeich-

<sup>268</sup> Strauss u. a. 1996, 161.

<sup>269</sup> Ebd.

neten und in Abgrenzung vom repräsentativen Sampling quantitativer Forschung profilierten. Theoretisches Sampling nutzt die vorläufigen Ergebnisse des Analyseprozesses, um für den weiteren Forschungsprozess möglichst heterogene Ausprägungen des untersuchten Phänomens zu gewinnen. Daher wird das Sample – anders als bei quantitativen Verfahren, aber auch den meisten anderen Methoden qualitativer Forschung – nicht im Vorhinein festgelegt, sondern erst im Laufe des Forschungsprozesses bestimmt.<sup>270</sup>

Der Prozess des theoretischen Samplings beginnt mit der Generierung weniger erster Daten, die in der Folge ausgewertet werden. Diese Analyseergebnisse bestimmen die Auswahlkriterien für die Generierung weiterer Daten.<sup>271</sup> Diese werden mit dem Ziel ausgesucht, neue Konzepte und Kategorien zu gewinnen und weitere Eigenschaften und Dimensionen zu entwickeln.<sup>272</sup> Die Grounded Theory erlaubt – und in der Regel erfordert – es, *Daten* im Verlauf des Forschungsprozesses *nachzuerheben*.

Strauss/Corbin explizieren die Funktionen des theoretischen Samplings für alle drei Kodierzyklen. In der Phase des *offenen Kodierens* ist es das Ziel, möglichst viele Konzepte und Kategorien zu entwickeln und deren Eigenschaften und Dimensionen zu erschließen: Es ist »Offenheit – eher als Spezifität – die die anfängliche Sampling-Auswahl leitet.«<sup>273</sup> Beim *axialen Kodieren*, das auf der Basis des paradigmatischen Modells nach den Beziehungen zwischen den unterschiedlichen Kategorien fragt, konzentriert sich das Sampling auf das Aufdecken und Validieren dieser Beziehungen. Während des *selektiven Kodierens* dagegen, das auf Integration der bereits analysierten Daten zielt, tritt die Bedeutung des theoretischen Samplings zurück. Es begrenzt sich darauf, eventuelle Lücken aufzufüllen und die bereits erzielten Ergebnisse zu stärken.<sup>274</sup>

In diesem Verfahren greifen Datenerhebung und Datenauswertung eng ineinander. »Theoretisches Sampling meint den auf die Generierung von Theorie zielenden Prozess der Datenerhebung, während dessen der

---

<sup>270</sup> Strauss u. a. 1996, 148–165.

<sup>271</sup> Strübing präzisiert, dass die Erhebung der *Anfangsdaten* auf der Basis theoretischer und praktischer Vorkenntnisse erfolgt, die jedoch nur als sensibilisierende Konzepte zum Tragen kommen. Vgl. Strübing 2008, 31.

<sup>272</sup> So kann etwa zu der oben als Beispiel genannten Kategorie »Farbe« eine größtmögliche Vielfalt an Eigenschaften (Schattierung, Intensität, Farbton etc.) und deren Dimensionen (z.B. zu »Intensität«: viele Abstufungen von hoch bis niedrig, zu »Farbton« viele Abstufungen von dunkel zu hell) entwickelt werden. Vgl. Strauss u. a. 1996, 51f.

<sup>273</sup> Ebd., 153.

<sup>274</sup> Strauss u. a. 1996, 153–159.

Forscher seine Daten parallel erhebt, kodiert und analysiert sowie darüber entscheidet, welche Daten als nächste erhoben werden sollen.«<sup>275</sup>

Ein wesentlicher Vorteil des theoretischen Samplings besteht darin, dass es ermöglicht, heterogene Fälle zu gewinnen, dabei jedoch die Datenmenge deutlich *begrenzt*. Theoretisches Sampling erlaubt es, »mit einem minimalen Aufwand an Datenerhebung ein Maximum an Datenanalyse und folgender Theoriebildung zu erreichen.«<sup>276</sup>

### 2.1.3.3 Theoretische Sättigung

Wann kann das Verfahren des theoretischen Samplings abgeschlossen werden? Glaser und Strauss haben hierfür das Kriterium der *theoretischen Sättigung* entwickelt. Sie verstehen unter theoretischer Sättigung, dass keine zusätzlichen Daten mehr gefunden werden können, mit denen weitere Eigenschaften einer Kategorie entwickelt werden können. Stattdessen beginnen die Beispiele sich zu wiederholen, und es lässt sich keine neue Erkenntnis aus den Daten gewinnen. Dies ist der Zeitpunkt, zu dem das Sampling beendet werden kann.<sup>277</sup> Entsprechendes gilt für alle Phasen des Kodierens.<sup>278</sup>

### 2.1.3.4 Gütekriterien und Qualitätssicherung

Die bisherigen Abschnitte entfalten die Grounded Theory von ihren Methoden- und Verfahrensschritten her. Im Folgenden geht es darum zu klären: Was macht ›gute‹ Forschung mit der Grounded Theory aus? Welche Kriterien lassen sich dafür formulieren? Wie ist von einer Metaperspektive aus die Forschungsmethode der Grounded Theory zu beurteilen?

---

<sup>275</sup> Glaser u. a. 1998, 61. Dieser Kerngedanke der Grounded Theory hat sich jedoch in der deutschen Forschungspraxis nicht nachhaltig durchgesetzt, wie Hildenbrand 2005, 41f: »[D]ie ›klassische‹ Abfolge: zehn Interviews zu erheben und diese *danach* zu analysieren (...) gehört nach wie vor zum Standard einer sich qualitativ nennenden empirischen Sozialforschung.« Wie aber, wenn es in der Praxis empirischer Forschung nicht möglich ist, die Datenerhebung über einen langen Zeitraum zu strecken und jederzeit ins ›Feld‹ zurückzukehren? Strübing 2008, 32, schlägt für diese Situation vor, reichhaltige Daten ›auf Vorrat‹ zu gewinnen, die dann je nach Theoriefortschritt in geeigneter Weise in Strategien minimalen oder maximalen Vergleichens einbezogen werden können.«

<sup>276</sup> Hildenbrand 2005, 41f.

<sup>277</sup> Glaser u. a. 2010, 77.

<sup>278</sup> Vgl. dazu Strübing 2008, 34. Glaser/Strauss weisen darauf hin, dass das Erreichen der theoretischen Sättigung nicht objektiv bestimmbar ist. Die Entscheidung darüber ist nicht von der subjektiven Einschätzung und der theoretischen Sensibilität der Forschenden zu trennen und bedarf daher der Plausibilisierung. Vgl. Glaser u. a. 2010, 80.

Um Standards und Gütekriterien von Forschungsarbeiten mit der Grounded Theory – und qualitativer Forschung überhaupt – werden grundlegende methodologische Diskussionen geführt.<sup>279</sup>

Die Debatte um *Gütekriterien* qualitativer Forschung setzt oft bei der »klassischen Trias«<sup>280</sup> *Reliabilität*, *Repräsentativität* und *Validität* als etabliertes Modell an. Unter den Vertretern qualitativer Forschung besteht der Konsens, dass diese klassischen Kriterien nicht unmittelbar auf qualitative Forschung übertragbar sind und die Besonderheit der Daten und Eigenschaften qualitativer Forschung nicht zu fassen vermögen.

Was bedeutet das für die Frage nach Gütekriterien qualitativer Forschung? Eine Reihe von Varianten wird diskutiert: (a.) Reformulierung der klassischen Kriterien für die Besonderheiten qualitativer Forschung, (b.) die Entwicklung neuer, »methodenangemessener Gütekriterien«<sup>281</sup>, die innerhalb der qualitativen Forschung und ihres theoretischen Hintergrund selbst entwickelt werden sowie (c.) die Suche nach Strategien zur Qualitätssicherung jenseits der Formulierung von Kriterien.<sup>282</sup>

Corbin und Strauss wählen in ihren Veröffentlichungen den Weg der Reformulierung (Variante a). Sie setzen sich mit den etablierten Wissenschaftskriterien auseinander und fragen, ob und in welchem Sinn diese für Forschungsarbeiten mit der Grounded Theory anwendbar sind.<sup>283</sup>

Das Kriterium der *Reliabilität* als Voraussetzung für die Reproduzierbarkeit von Forschungsergebnissen halten Strauss/Corbin für nur einge-

---

<sup>279</sup> Strübing 2008, 79 verweist auf eine Vielzahl von Beiträgen zur Debatte. Flick 2011, 487, zieht das Fazit: »Die Frage, wie qualitative Forschung bewertet werden soll, ist noch nicht zufriedenstellend beantwortet.«

<sup>280</sup> Strübing 2008, 80.

<sup>281</sup> Flick 2011, 489.

<sup>282</sup> Ebd. Als eine dritte bisweilen diskutierte Variante nennt Flick die prinzipielle Infragestellung der Gültigkeit wissenschaftlicher Aussagen überhaupt und konstatiert: »Diese Variante wird sicherlich weder der weiteren Etablierung qualitativer Forschung dienlich sein noch dazu beitragen, dass ihre Ergebnisse als relevant erachtet werden.« Ebd., 489.

<sup>283</sup> Neben den klassischen Kriterien Reliabilität, Repräsentativität und Validität diskutieren Corbin und Strauss weitere Grundsätze: »These scientific canons include significance, theory-observation, compatibility, generalizability, consistency, reproducibility, precision and verification.« Vgl. Corbin u. a. 1990, 418. Strübing 2008, 83, weist dagegen hin, dass das klassische Gütekriterium der Objektivität im Rahmen der Grounded Theory überhaupt nicht thematisiert wird, und beschreibt die Grounded Theory als Kunstlehre: »Grundmerkmal qualitativer Ansätze ist aber gerade die Vorstellung, (...) perspektivgebundenes Wissen zu gewinnen und zugleich zu interpretieren. (...) Der integrierte Prozess der immer schon interpretativen Datengewinnung stellt mit seinem induktiv/abduktiven Grundmuster den Kern jener Kunstlehre dar, bei der weder damit zu rechnen, noch gar zu wünschen ist, dass alle Interpreten zu gleichen Schlüssen kommen.«

schränkt für qualitative Forschung anwendbar: »Grounded Theory is reproducible in the limited sense that it is verifiable.«<sup>284</sup> Für soziale Phänomene scheidet eine strikte Wiederholbarkeit aus: Aufgrund der Prozesshaftigkeit sozialer Wirklichkeit sei die Forderung identische Ausgangsbedingungen nicht zu erfüllen.

Wie in 2.1.1 diskutiert, ist statistische *Repräsentativität* im Sinn von Ergebnissen über bestimmte Personengruppen oder Populationen nicht das Anliegen der Grounded Theory. Sie zielt stattdessen ab auf »konzeptionelle Repräsentativität«, also darauf, Ergebnisse zu generieren, die möglichst viele Aspekte eines bestimmten Phänomens umfassen.

*Validität* schließlich gilt in der Grounded Theory uneingeschränkt als ein Kriterium wissenschaftlicher Arbeit. Es geht darum, gültige Theorien zu entwickeln, d.h. Theorien, die sowohl intern widerspruchsfrei sind als auch extern soziale Wirklichkeit adäquat repräsentieren.<sup>285</sup> Die methodischen Instrumente, um Validität zu erreichen, sind die oben beschriebenen Verfahren des offenen, axialen und selektiven Kodierens. In diesem Zusammenhang kommt vor allem den Mikrozyklen aus Datenerhebung, Dateninterpretation und erneuter Überprüfung besondere Bedeutung zu. Diese iterativen Mikrozyklen geben den Anstoß, die bisherigen Ergebnisse zu differenzieren, zu korrigieren und erneut zu überprüfen, wenn die bisher erarbeitete Theorie nicht mehr ausreichend die Daten interpretiert.<sup>286</sup>

Neben der Adaptation klassischer Forschungskriterien formulieren Strauss/Corbin eine Reihe *interner Regeln und Kriterien für die Qualitätssicherung* von Arbeiten mit der Grounded Theory. Für die *Beurteilung des Forschungsprozesses* nennen sie sieben Kriterien:

- (1.) Wie wurde die Ausgangsstichprobe ausgewählt? Aus welchen Gründen?
- (2.) Welche Hauptkategorien wurden entwickelt?
- (3.) Welche Ergebnisse, Vorfälle, Handlungen usw. verwiesen (als Indikatoren) auf diese Hauptkategorien?
- (4.) Auf der Basis welcher Kategorien fand theoretisches Sampling statt?
- (5.) Was waren einige der Hypothesen hinsichtlich konzeptueller Beziehungen (zwischen Kategorien) und mit welcher Begründung wurden sie formuliert und überprüft?
- (6.) Gibt es Beispiele, dass Hypothesen nicht haltbar waren?
- (7.) Wie und warum wurde die Kernkategorie ausgewählt?<sup>287</sup>

Für die *Qualität des Theoriebildungsprozesses und seine empirische Verankerung* weisen sie weitere sieben Kriterien aus:

<sup>284</sup> Corbin u. a. 1990, 424.

<sup>285</sup> Vgl. dazu auch Strübing 2008, 83. Für Flick 2011, 493, konzentriert sich Validität entsprechend in der Frage, »inwieweit die Konstruktionen des Forschers in den Konstruktionen derjenigen, die er untersucht hat, begründet sind und inwieweit für andere diese Begründetheit nachvollziehbar wird.«

<sup>286</sup> Vgl. Strübing 2008, 83.

<sup>287</sup> Strauss u. a. 1996, 217.

- (1.) Wurden die Konzepte im Sinne der Grounded Theory generiert?
- (2.) Sind die Konzepte systematisch zueinander in Beziehung gesetzt?
- (3.) Sind die Kategorien gut entwickelt?
- (4.) Umfasst die Theorie ausreichend Varianz?
- (5.) Sind die Randbedingungen, die das untersuchte Phänomen beeinflussen, in seiner Erklärung berücksichtigt?
- (6.) Wurde dem Prozessaspekt Rechnung getragen?
- (7.) In welchem Ausmaß erscheinen die theoretischen Ergebnisse bedeutsam?<sup>288</sup>

Diese Kriterien ermöglichen die interne Qualitätssicherung für Studien mit der Grounded Theory. Um auch eine *externe Überprüfung* zu ermöglichen, bedarf es einer umfassenden Dokumentation. Nur wenn das Zustandekommen der Daten sowie die Entscheidungen, die im Verlauf des Forschungsprozesses getroffen wurden, umfassend dokumentiert und transparent gemacht sind, können die Ergebnisse auch von außen nachvollzogen werden. Aus diesem Grund werden im Folgenden ausführlich die Daten und ihre Generierung (2.2) sowie der Forschungsprozess (2.3) dargestellt.

#### 2.1.4 Fazit

Mit den beschriebenen Schritten sind die charakteristischen Methoden- und Verfahrensweisen der Grounded Theory in der pragmatisch inspirierten Traditionslinie von Strauss und Corbin expliziert. Damit gewinnen auch die Vorteile der Grounded Theory im Allgemeinen und der Variante von Strauss/Corbin im Besonderen an Kontur, die die Wahl dieser Methode im Rahmen der vorliegenden Studie veranlassten:

- (a.) Die Grounded Theory birgt durch das theoretische Sampling die Chance der *Nacherhebung von Daten*. Auf diesem Weg können Fälle und Varianten berücksichtigt werden, die in den Daten, die anfangs generiert wurden, noch nicht aufgetreten sind. Dies ermöglicht es, Ergebnisse zu erzielen, die sowohl gut durch Daten abgesichert sind als auch eine große Vielfalt und Varianz umfassen.
- (b.) Dass die Grounded Theory es ermöglicht, *verschiedene Datentypen* auszuwerten, legte dieses Projekt nicht auf einen einzigen Datentyp (hier: Ausbildungstexte) fest, sondern ließ die Möglichkeit offen, später andere Datentypen nachzuerheben.
- (c.) Vor Beginn der Datenanalyse war bereits *Vorwissen* vorhanden zum Diskussionsstand in den verschiedenen Kirchen und zu den zu analysierenden Dokumenten. Dieses Vorwissen hat nicht zuletzt in einer Reihe von Veröffentlichungen seinen Niederschlag

---

<sup>288</sup> Ebd., 218–221.

gefunden. Für diese Ausgangssituation stellt die Variante von Strauss/Corbin das bessere Instrumentarium zur Verfügung als der von Glaser vorausgesetzte Zugang. Hinzukommen grundsätzliche Bedenken gegenüber Glasers Erkenntnislogik, die davon ausgeht, dass Ergebnisse quasi von selbst aus den Daten »emergieren«. Dagegen wird mit Udo Kelle, Jörg Strübing u.a. die von Strauss und Corbin vertretene Variante als wissenschafts- und erkenntnistheoretisch fundierter bevorzugt.<sup>289</sup>

## 2.2 Datengrundlage und Datenerhebung

Die Grounded Theory sieht vor – das wurde in Abschnitt 2.1.2 beschrieben –, die Analyse mit Grunddaten zu beginnen, und bietet die Möglichkeit, im weiteren Verlauf des Forschungsprozesses weitere Daten nachzuerheben. Daher werden im Folgenden zunächst die Daten vorgestellt, die der Analyse von Anfang an zugrunde lagen. Danach werden die nacherhobenen Daten expliziert und die Gründe für die Nacherhebung benannt.

### 2.2.1 Grunddaten

Die vorliegende Studie wertete die Ausbildungsdokumente der lutherischen, reformierten und unierten (Landes-)Kirchen der Deutschschweiz, Deutschlands und Österreichs aus. Diese Texte sind die Ausgangsdaten, auf die sich die Analyse gründete.

#### 2.2.1.1 Kirchen

In der Analyse wurden die Ausbildungsdokumente der folgenden Kirchen ausgewertet:

a.) *Schweiz*: Die in einem Synodalverband zusammengeschlossenen *Reformierten Kirchen Bern-Jura-Solothurn* sowie die 18 reformierte Landeskirchen umfassende *Schweizer Konkordatskirche*. Zur Konkordatskirche gehören die folgenden Landeskirchen: Reformierte Landeskirche Aargau,

---

<sup>289</sup> Kelle 2005 sieht Glasers Position als dogmatischen Induktivismus, wie er in der frühen empiristischen Philosophie vorherrschte und beispielsweise von Francis Bacon vertreten wurde. Noch deutlicher fällt die Kritik von Strübing 2008, 70, aus, der Glasers Erkenntnislogik als »naiven Induktivismus« versteht, »weil er den Vorgang des Vergleichens empirischer Indikatoren in erkenntnislogischer Perspektive nicht analytisch hinterfragt. Auf diese Weise hätte ihm nicht entgehen können, dass empirische Indikatoren einander nicht vergleichen können (...): Es bedarf dazu immer schon »kognitiver Werkzeuge«, die – mehr oder weniger stark, mehr oder weniger explizit – theoriegeladen sind.«

Evangelisch-reformierte Landeskirche beider Appenzell, Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons Basel-Landschaft, Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons Basel-Stadt, Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons Freiburg, Evangelisch-reformierte Landeskirche des Kantons Glarus, Evangelisch-reformierte Landeskirche Graubünden, Reformierte Kirche Kanton Luzern, Evangelisch-reformierte Kirche des Kantons Nidwalden, Evangelisch-reformierte Landeskirche des Kantons Schaffhausen, die Evangelisch-reformierte Kantonalkirche Schwyz, Evangelisch-reformierte Kirche Kanton Solothurn, Evangelisch-reformierte Landeskirche St. Gallen, Chiesa evangelica riformata nel Cantone Ticino, Evangelisch-reformierte Landeskirche des Kantons Thurgau, Evangelisch-reformierte Landeskirche des Kantons Uri, Reformierte Kirchgemeinde Kanton Zug und Evangelisch-reformierte Landeskirche Zürich.

b.) *Deutschland*: Die 22 lutherischen, reformierten und unierten Landeskirchen der Evangelischen Kirche in Deutschland<sup>290</sup>: Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Landeskirche in Baden, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelisch-lutherische Landeskirche in Braunschweig, Bremische Evangelische Kirche, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannovers, Evangelische Kirche in Hessen und Nassau, Evangelische Kirche von Kurhessen-Waldeck, Lippische Landeskirche, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Mecklenburgs, Nordelbische Evangelisch-Lutherische Kirche, Evangelisch-Lutherische Kirche in Oldenburg, Evangelische Kirche der Pfalz, Pommersche Evangelische Kirche, Evangelisch-reformierte Kirche, Evangelische Kirche im Rheinland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Schaumburg-Lippe, Evangelische Kirche von Westfalen und Evangelische Landeskirche in Württemberg.

c.) *Österreich*: Die (lutherische und reformierte) Evangelische Kirche A.B. und H.B.<sup>291</sup> in Österreich.

Das umfasst insgesamt 44 Kirchen.<sup>292</sup>

---

<sup>290</sup> Dies umfasst die deutschen Landeskirchen, wie sie zum Zeitpunkt der Datenerhebung bestanden, die Ende 2011 abgeschlossen wurde. Im Mai 2012 änderte sich die Landschaft und Anzahl der deutschen Landeskirchen mit der Fusion der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Mecklenburgs, der Nordelbischen Evangelisch-Lutherischen Kirche und der Pommerschen Evangelischen Kirche zur Evangelisch-Lutherischen Kirche in Norddeutschland. Da diese Fusion nach Abschluss der Datenerhebung erfolgte und zudem neue gemeinsame Ausbildungsordnungen bisher noch nicht vorliegen, wurden die Texte der bisherigen einzelnen Landeskirchen berücksichtigt.

<sup>291</sup> Die Kürzel A.B. und H.B. stehen in Österreich für Augsburger und Helvetisches Bekenntnis.

### 2.2.1.2 Datenerhebung

Die Ausbildungsstandards der einzelnen Kirche sind überwiegend nicht veröffentlicht und mussten daher zunächst erhoben werden. Dafür wurden sämtliche Kirchen – respektive in der Schweiz die beiden Dachorganisationen Reformierte Kirchen Bern-Jura-Solothurn und die Konkordatskirche – per E-Mail mit der Bitte angeschrieben, die Ausbildungsdokumente ihrer Kirchen für dieses Forschungsprojekt zur Verfügung zu stellen. Diese Anfrage richtete sich – je nach Organisation der Kirchen – an die zuständigen Ausbildungs- oder Personalreferentinnen und –referenten. In Deutschland wurden jene Personen kontaktiert, die die jeweiligen (Landes-)Kirchen in der Ausbildungsreferentenkonferenz vertreten. Einige Kirchen verwiesen auf die Leiterinnen und Leiter der Predigerseminare als jene Personen, die über die relevanten Ausbildungstexte verfügten.

Explizit erbeten wurden:

- Ausbildungspläne (I. und II. Phase der Ausbildung)
- Beurteilungsraster (I. und II. Phase)
- Personalentwicklungskonzepte
- ggf. weitere für die Ausbildung relevante Dokumente.

Der *Rücklauf* betrug – alle Erwartungen übersteigend – 100 %. Das bedeutet: *Sämtliche* Kirchen schickten ihre Dokumente per E-Mail oder per Post zu, verwiesen auf eine Internetadresse, unter der die Texte eingestellt sind, oder gaben – im Fall kleiner Landeskirchen – die jeweilige Kooperationskirche an, deren Ordnung in ihrem Bereich in Geltung ist<sup>293</sup>. Dass der Rücklauf nicht nur sehr hoch war, sondern ungewöhnliche 100 % betrug, ermöglichte einen umfassenden Überblick über die aktuelle Ausbildung im deutschen Sprachraum.

### 2.2.1.3 Die Ausbildungsdokumente als Grunddaten

Die folgenden Texte wurden von den einzelnen Kirchen zur Verfügung gestellt und in der Analyse berücksichtigt.

a.) Schweiz:

*Reformierte Kirchen Bern-Jura-Solothurn:*

- Studienplan und Wegleitung für das Lernvikariat, 2011 [Studienplan 2011]<sup>294</sup>

<sup>292</sup> Strenggenommen sind die beiden Kirchen Jura und Tessin überwiegend französisch- bzw. italienischsprachig. Da sie jedoch Teil der beiden großen Kirchenverbände sind und sich die Sprachgrenzen nicht immer eindeutig ziehen lassen, sind die Gründe, die dafür sprächen, sie herauszurechnen, nicht gewichtig genug. Der Präzision wegen sei dies jedoch erwähnt.

<sup>293</sup> So etwa die Evangelisch-Lutherische Landeskirche Schaumburg-Lippe, für die die Bestimmungen der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers gelten.

<sup>294</sup> Die in Klammern gesetzten Kurztitel werden verwendet, wenn die Dokumente in den Fußnoten als Belege angeführt werden.

- Lernvikariat 2011/12, Ausschreibung »Wüstentage«, 2011 [Wüstentage 2011]
- Lernvikariat 2011/12, Ausschreibung »Spiritualität«, 2011 [Spiritualität 2011]

*Schweizer Kirchen im Konkordat:*

- Ausbildungsordnung für Pfarrerinnen und Pfarrer, 2008 [Ausbildungsordnung 2008]
- Ausführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung, 2008 [Ausführungsbestimmungen Prüfungsordnung 2008]
- Ausführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung des Konkordats, Anhang I: Inhalte der Kompetenznachweise, 2008 [Kompetenznachweise 2008]
- Die Entwicklungsorientierte Eignungsabklärung KEA  
Ausführungsbestimmungen mit Anhängen für die KEA, 2009 [Ausführungsbestimmungen EEA 2009]
- Ordnung für die Entwicklungsorientierte Eignungsabklärung und das Mentorat, 2008 [Ordnung EEA 2008]
- Prüfungsordnung, 2008 [Prüfungsordnung, 2008]
- Reformierte Community Don Camillo, Montmirail, Ausschreibung Wahlpflichtkurs Spiritualität 2011/2012 [Montmirail 2011]

*b.) Deutschland:*

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens*<sup>295</sup>

- Die Voten im Predigerseminar Wittenberg, 2006 [Voten 2006]
- Predigerseminar Wittenberg, Entwurf Rahmenausbildungsordnung, 2010 [Rahmenausbildungsordnung 2010]
- Predigerseminar Wittenberg, Kursplan, 2012 [Kursplan 2012]
- Zur Konzeption der Arbeit am Predigerseminar Wittenberg, 2008 [Konzeption 2008]

*Evangelische Landeskirche in Baden:*

- Ausbildungsplan für das Lehrvikariat, 2005 [Ausbildungsplan 2005]
- Gutachten zum Lehrvikariat, 2011 [Gutachten 2011]
- Kompetenzprofil-Rückmeldebögen, o.J.<sup>296</sup> [Kompetenzprofil o.J.]

<sup>295</sup> Diese vier Kirchen bilden ihre Vikarinnen und Vikare gemeinsam im Predigerseminar Wittenberg aus.

<sup>296</sup> Für alle Dokumente mit dem Zusatz o.J. ist durch äußere Belege oder persönliche Kommunikation die Abfassung nicht vor dem Jahr 2000 gesichert.

- Kurssystem-Modell, 2011 [Kurssystem 2011]

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:*

- Broschüren Kirchliche Studienbegleitung, 2008–2012 [Broschüren KSB 2008-2010]
- Dienstzeugnis über den Vorbereitungsdienst, o.J. [Dienstzeugnis o.J.]
- Konzept Kirchliche Studienbegleitung, 2007 [Konzept KSB 2007]
- Verordnung über die Kirchliche Studienbegleitung, Kirchliches Amtsblatt, 2007 [Verordnung KSB 2007]

*Evangelisch-lutherische Landeskirche in Braunschweig:*

Siehe Ordnungen der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers

*Bremische Evangelische Kirche:*

Siehe Ordnungen der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers

*Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannovers*

- Anregungen zur Gestaltung des Gemeindevikariats – Kurs 12, 2011 [Gemeindevikariat 2011]
- Geistliche Begleitung – Ein Leitfaden, o.J. [Geistliche Begleitung o.J.]
- Kirchengesetz über die Rechtsstellung und die Ausbildung der Kandidaten und Kandidatinnen für das Amt des Pfarrers und der Pfarrerin, 2001 [Kirchengesetz 2001]
- Rechtsverordnung über die Ausbildung der Kandidatinnen und Kandidaten für das Amt der Pfarrerin und des Pfarrers, 2009 [Rechtsverordnung 2009]
- Zielvorstellungen für die Reform des kirchlichen Vorbereitungsdienstes, 2006 [Zielvorstellungen 2006]

*Evangelische Kirche in Hessen und Nassau*

- Kirchengesetz betreffend die Vorbildung und Anstellungsfähigkeit der Pfarrer in der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau, 2010 [Kirchengesetz 2010]
- Rechtsverordnung über die Zweite Theologische Prüfung, 2010 [Rechtsverordnung 2010]

*Evangelische Kirche von Kurhessen-Waldeck*

- Lernweg Vikariat, Leitfaden für die Auswertung und Gestaltung des eigenen Lernprozesses, 2012 [Lernweg]
- Die Ausführungen zur Ausbildung im Predigerseminar der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck, o.J., online: <http://www.ekkw.de/predigerseminar/vikariat/index.html> (Stand 1.5.2014) [Predigerseminar]

*Lippische Landeskirche*

- Die Richtlinien des Predigerseminars Wuppertal, o.J., online: <http://www.predigerseminar-wuppertal.de> (Stand 1.4.2014) [Predigerseminar], auch in Geltung für: Evangelisch-reformierte Kirche, Evangelische Kirche im Rheinland, Evangelische Kirche von Westfalen

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Mecklenburgs*

- Bericht über Vikar, o.J. [Bericht o.J.]
- Zeitplan LWL 2011 [Zeitplan 2011]

*Nordelbische Evangelisch-Lutherische Kirche*

- Kriterien für die Empfehlung eines Vikars/einer Vikarin, 2002 [Kriterien 2002]
- Rechtsverordnung über das Verfahren für die Aufnahme in die Ausbildung für den pfarramtlichen Dienst, 2009 [Rechtsverordnung 2009]

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Oldenburg*

Siehe Ordnungen der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers

*Evangelische Kirche der Pfalz*

- Das Protestantische Predigerseminar Landau, 2010 [Predigerseminar 2010]
- Ordnung der Zweiten Theologischen Prüfung der Evangelischen Kirche der Pfalz, 2010 [Zweite Theologische Prüfung 2010]

*Pommersche Evangelische Kirche*

- Ordnung für die Erste Theologische Prüfung in der Pommerschen Evangelischen Landeskirche, 2005 [Erste Theologische Prüfung 2005]
- Ordnung für die Zweite Theologische Prüfung in der Pommerschen Evangelischen Landeskirche, 2003 [Zweite Theologische Prüfung 2003]

*Evangelisch-reformierte Kirche*

- Kirchengesetz über die Ausbildung der Pfarrer und Pfarrerinnen in der Evangelisch-reformierten Kirche, 2010 [Kirchengesetz 2010]
- Siehe Lippe [Predigerseminar]

*Evangelische Kirche im Rheinland*

- Handreichung Vikariat und Probedienst, 2010 [Handreichung 2010]
- Siehe Lippe [Predigerseminar]

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Schaumburg-Lippe*

Siehe Ordnungen der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers

*Evangelische Kirche von Westfalen*

- Ausbildungsplan Kurs 1.2011 [Ausbildungsplan 2011]
- Grundsätze für die Durchführung des Seminars zur Aufnahme in den Vorbereitungsdienst in der Evangelischen Kirche von Westfalen, o.J. [Grundsätze]
- Siehe Lippe [Predigerseminar]

*Evangelische Landeskirche in Württemberg*

- Kirchliche Verordnung für den Studiengang »Evangelische Theologie: Kirchlicher Abschluss«, 2010 [Studiengang 2010]
- Kirchliche Verordnung über die II. Evang.-theol. Dienstprüfung, 2008 [Dienstprüfung 2008]
- Verordnung des Oberkirchenrats über die Ausbildung im Vorbereitungsdienst, 2011 [Vorbereitungsdienst 2011]

*c.) Österreich: Evangelische Kirche A.B. und H.B.*

- Kursplan Gottesdienstkurs 2010 [Kursplan 2010]
- Richtlinien Ausbildung zum geistlichen Amt, 2010 [Richtlinien 2010]

Die Kirchen gehören z.T. nationalen und europäischen Dachorganisationen an. Sowohl die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) als auch die Gemeinschaft evangelischer Kirchen in Europa (GEKE) haben orientierenden, wenn auch nicht für die einzelnen Kirchen verbindlichen Leitlinien für die Ausbildung formuliert. Daher wurden in die Analyse ebenfalls miteinbezogen:

*d.) Evangelische Kirche in Deutschland*

- Gemischte Kommission/Fachkommission I, Standards für die zweite Ausbildungsphase, 2009 [Standards 2009]
- Gemischte Kommission/Fachkommission I, Kompetenzen für den Pfarrberuf, 2009 [Kompetenzen 2009]

*e.) Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa*

- Die Ausbildung für das ordinationsgebundene Amt in der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa, 2012 [Ausbildung 2012]

Damit bilden insgesamt 53 Texte aus den Jahren 2000–2012 die Grunddaten dieser Studien. Wenn im Folgenden von Ausbildungsdokumenten oder -texten die Rede ist, bezieht sich das immer auf diesen Textkorpus.

Zu berücksichtigen ist: Als Datengrundlage verwendet und analysiert wurden ausschließlich die Äußerungen zu Spiritualität, die in den genannten Texten vorkommen. Alle diese Texte formulieren *Konzeptionen*. In der *Praxis* gibt es in den meisten Predigerseminaren ein gemeinsames geistliches Leben mit täglichen Andachten und regelmäßigen Gottesdiensten. Diese spirituelle Praxis entspricht bisweilen dem, was die Konzeptionen ausführen. Oft findet sich in den Texten jedoch kein Hinweis auf diese Praxis. Dies ist für die Analyseergebnisse in Rechnung zu stellen: Sie bilden die Thematisierung und Förderung von Spiritualität ab, die in den Ausbildungsdokumenten, also auf der Konzeptionsebene, zu greifen ist. Die Analyseergebnisse umfassen jedoch nicht das spirituelle Leben, wie es in den Predigerseminaren gegebenenfalls über diese Texte hinaus in der Praxis gelebt wird.

#### 2.2.1.3 Charakteristika der Ausbildungsdokumente

Die Ausbildungsdokumente weisen einige *Charakteristika* auf, die für die Analyse und ihre Ergebnisse relevant sind:

- 1.) Die Texte bilden *keine einheitliche Textgattung*. Die Ausbildungsdokumente, die von den einzelnen Kirchen zur Verfügung gestellt wurden, sind heterogene Texte mit unterschiedlicher Intention und Reichweite. Sie umfassen: Standards für die erste und zweite Ausbildungsphase, Prüfungsordnungen, Dienstzeugnisraster, Konzeptionen der Predigerseminare, Verordnungen über Kirchliche Studienbegleitungen, Kurspläne etc. Die Texte formulieren Leitlinien für das Vikariat oder die kirchliche Studienbegleitung, legen Ausbildungsstandards fest und benennen Ausbildungsdesiderate oder Fächerkanons für das Vikariat sowie Inhalte und Ziele kirchlicher Studienbegleitung.
- 2.) Die große Mehrheit der Texte ist nicht von einer einzigen Person verfasst, sondern von *Autorenkollektiven* wie Kommissionen, Gremien, Arbeitsgruppen oder Abteilungen der Kirchenleitung. Einzelne Texte nennen sämtliche beteiligten Personen mit Funktion und Namen. In der Regel weisen die Texte jedoch keine Autorschaft aus.
- 3.) Mit einer Ausnahme sind die Texte durchgängig von *Kirchen- oder Ausbildungsleitungen* verfasst. Eine Ausnahme sind die Broschüren der Kirchlichen Studienleitung der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern,

die Kurse auflisten, die von den Anbietern, vor allem Kommunen und Klöstern, selbst beschrieben werden.<sup>297</sup>

4.) Der *Umfang* der ausgewerteten Texte variiert deutlich.

- Die Mehrheit der Texte umfasst einzelne Paragraphen oder Abschnitte von ca. 2 bis ca. 20 Textzeilen zum Thema. Diese Textpassagen sind Teil eines umfassenderen Dokumentes zu verschiedenen Aspekten kirchlicher Ausbildung.
- Einige Texte äußern sich auf 1 bis 20 Seiten zum Themenkreis Ausbildung und Spiritualität – sei es als Teil einer umfassenderen Schrift oder als eigenständiger Text.<sup>298</sup>
- Schließlich gibt es Materialien, in denen die für das Thema relevanten Texteinheiten sich auf einzelne Elemente einer Listenreihe begrenzen.

5.) Die Texte sind in der Regel *sprachlich sehr verdichtet*. Man merkt ihnen oft an, dass Kommissionen oder Gremien im Laufe längerer Prozesse um einzelne Formulierungen gerungen haben. Daher sind für die Analyse auch kurze Texteinheiten relevant und aussagekräftig.

6.) Die einzelnen Texte oder Textabschnitte sind meist klar *strukturiert* und *systematisiert*. Sie sind häufig in Unterabschnitte eingeteilt oder in mehrere Unterpunkte gegliedert. So können Passagen zu ›spiritueller Kompetenz‹ in einer Reihe von Kategorien organisiert sein (z.B. A. Spirituelle Erfahrung, B. Reflexion des eigenen Weges und C. Einstellung zu anderen (spirituellen) Wegen)<sup>299</sup>, oder die Beschreibung von Spiritualitätsprogrammen kann strukturiert sein in der Form *Beteiligte – Ziel – Methoden*.<sup>300</sup>

Damit sind bereits in den Daten einzelne Phänomene in Beziehungen gesetzt, die Teilen des axialen Kodierparadigmas der Grounded Theory ähnlich sind (Phänomen, ursächliche und intervenierende Bedingungen, Handlungsstrategien, Konsequenzen).

### 2.2.2 Nacherhebung weiterer Daten

Bereits für die Grunddaten gilt: Sie lagen nicht zu Beginn der Analyse als kompletter Textkorpus vor. Die Analyse begann vielmehr mit wenigen Texten. Während diese kodiert wurden, wurden nach und nach weitere

<sup>297</sup> Diese Präzisierung ist in Abschnitt 3.4.4. relevant.

<sup>298</sup> Umfangreiche Texte liegen insbesondere aus der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern vor, so *Bayern: Konzept Kirchliche Studienbegleitung 2007*, Broschüren KSB 2008-2010.

<sup>299</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen EEA 2009*.

<sup>300</sup> *Bayern: Konzept KSB 2007*.

Texte erhoben. Diese neuen Texte flossen in die Analyse ein und korrigierten kontinuierlich bereits erzielte Ergebnisse. Dieser Prozess setzte sich fort, bis die gesamten Grunddaten kodiert waren.

Über die Grunddaten hinaus wurden im Verlauf des Forschungsprozesses jedoch dreimal gezielt weitere Datenmengen nacherhoben. Dass die Grounded Theory diese Möglichkeit umfasst, erwies sich als ein großer Vorteil der Methode. Die beiden großen Nacherhebungen erlaubten zum einen, die entwickelten Kategorien weiter auszuarbeiten. Zum anderen ermöglichten sie einen Außenvergleich. Damit konnten die erzielten Resultate in ihrer Reichweite überprüft und schärfer profiliert werden.

*Nacherhebung I: Detaillierte Ausarbeitung der Kategorien*

Die Nacherhebung von Daten erwies sich als ein geeignetes Instrumentarium, um Lücken in den Daten aufzufüllen. Daten wurden dann nacherhoben, wenn Textaussagen mehrfach vorkamen und sich abzeichnete, dass sie wesentliche Aspekte des untersuchten Phänomens enthielten, sie jedoch zu blass blieben, um daraus eine Kategorie entwickeln zu können. Dann wurden als zusätzliche Daten *Umfeldtexte* zu den Ausbildungsordnungen für die Analyse herangezogen. Diese Umfeldtexte sind Veröffentlichungen von kirchenleitender Seite, die explizit die Themen ›Spiritualität‹ und ›Ausbildung‹ bearbeiten. Manche dieser Texte beziehen sich unmittelbar auf die Ausbildungsdokumente und erläutern und kommentieren sie. Andere Umfeldtexte äußern sich in einer grundsätzlicheren Weise zur Thematik.

Konkret wurden Daten für die differenzierte Ausarbeitung der Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹ verwendet. Hier bildeten häufig wiederkehrende Verweise, insbesondere auf Luther oder Bonhoeffer, den Kristallisationspunkt für die Entwicklung der Kategorie. Sie blieben jedoch formelhaft und gewannen kaum konkrete Gestalt. Durch die Nacherhebung von Daten gelang es jedoch, sie mit Inhalten zu füllen und die Kategorie differenziert auszuarbeiten.

Folgende Umfeldtexte wurden verwendet:

- Landessynode der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, Grundsätze christlicher Spiritualität, Kirchliches Amtsblatt, 2005.
- Schweizer Kirchen im Konkordat, Newsletter konkordatreform, 2004–2005
- Abromeit, Hans: Was ist Spirituelles Gemeindefmanagement? Notwendige Standards für die Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern, in: Spirituelles Gemeindefmanagement. Chancen - Strategien - Beispiele, hg. von ders. u.a., Göttingen 2001, 9–30.
- Cornelius-Bundschuh, Jochen: Auf der Schwelle beten lernen! Zur geistlichen Bildung in der theologischen Ausbildung, in: Schwellenkunde. Einsichten und Aussichten für den Pfarrberuf im 21. Jahrhundert, hg. von Julia Koll / Regina Sommer, Stuttgart 2012, 141–153.
- Cornelius-Bundschuh, Jochen / Scherle, Peter: Die zweite Theologische Ausbildung im Horizont der Bildung für den Pfarrdienst, in: PTh 97 (2008), 420–436.

- Greiner, Dorothea: Pfarrerbild. Gegenwärtige Entwicklung und Perspektiven für die Zukunft, Vortrag für die Pfarrkonferenz des Dekanatsbezirks Bamberg, 26. Juni 2007.
- Greiner, Dorothea: Geistliche Begleitung - mehr als Personalentwicklung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 300–317.
- Greiner, Dorothea u. a.: Geleitwort der Herausgeber, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007a, 10f.
- Greiner, Dorothea / Raschzok, Klaus: Die Theologie mit dem Herzen verbinden. Eine Annäherung an die Voraussetzungen der Geistlichen Begleitung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007b, 179–214.
- Leppin, Volker: »Ich hab all mein Ding von Doctor Staupitz«. Johannes von Staupitz als Geistlicher Begleiter in Luthers reformatorischer Entwicklung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 60–80.
- Schaupp, Klemens: Was ist »Geistliche Begleitung«? Definitionen und Kriterien, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 12–31.
- Schemann, Hansjörg: Geistliche Begleitung als Bereicherung der evangelischen Seelsorgelandschaft, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007a, 230–242.
- Schemann, Hansjörg: Standards für die Ausbildung in der Geistlichen Begleitung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007b, 268–276.
- Schneider, Nikolaus / Lehnert, Volker: Berufen - wozu? Zur gegenwärtigen Diskussion um das Pfarrbild in der Evangelischen Kirche, Neukirchen-Vluyn 2009.
- Schödl, Albrecht: »Achte deine Seele hoch, aber in Demut«. Grundzüge spiritueller Pädagogik nach Dietrich Bonhoeffer, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007a, 81–100.
- Schödl, Albrecht: Seelsorge in der Geistesgegenwart. Das Seelsorgekonzept Rudolf Bohrens als Anregung einer gemeindebezogene Geistlichen Begleitung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007b, 128–143.
- Vogel, Christoph: Ist Spiritualität lehrbar? Überlegungen aus der Perspektive theologischer Ausbildung, in: PTh 101 (2012), 489–502.
- Wenzelmann, Adelheid: Geistliche Begleitung von Vikaren im Kloster Wülflinghausen, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 278–282.

Zu beachten ist:

- Umfeldtexte haben nicht die normative Bedeutung von Ausbildungsordnungen oder Beurteilungsrastern. Sie sind keine Leitli-

nien, die Inhalte und Ziele der Ausbildung festlegen, und haben nicht das Gewicht von Rechtstexten.

- Die Bedeutung der Umfeldtexte ergibt sich vielmehr daraus, dass sie von kirchenleitender Seite verfasst oder herausgegeben sind und damit von den Gremien oder Personen, die an der Ausarbeitung und Umsetzung von Ausbildungsordnungen beteiligt sind. Dem entspricht, dass diese Texte oft Mainstream-Positionen vertreten.
- Bisweilen äußern sich Texte jedoch auch kritisch zu gegenwärtigen Strömungen und Trends in der Ausbildung. So kann die Orientierung der Ausbildung an Kompetenzen hinterfragt und insbesondere die Ausweitung der Logik von Kompetenz auf das Feld der Spiritualität problematisiert werden.<sup>301</sup>

#### *Nacherhebung II: Der Vergleich mit den Vorgängertexten*

Anders als die erste Nacherhebung war die zweite Nacherhebung durch die Frage nach der Einordnung der Analyseergebnisse bestimmt. Konkret ging es um die Frage, ob diese Ergebnisse ein grundlegend neues Phänomen abbilden oder eines, das sich bereits in älteren Texten abzeichnet. Zu diesem Zweck wurden exemplarisch für die beiden größten Gruppen, die Kirchen im Schweizer Konkordat und die EKD als Dachorganisation der deutschen Landeskirchen, die Vorgängertexte erhoben. Dies sind die folgenden Texte:

##### *Schweizer Kirchen im Konkordat*

- Prüfungsordnung, Neudruck 1995
- Praktische Prüfung, 1999

##### *Evangelische Kirchen in Deutschland*

- Gemischte Kommission/Fachkommission I, Grundsätze für die Ausbildung und Fortbildung der Pfarrer und Pfarrerinnen der Gliedkirchen der EKD, 1988<sup>302</sup>

#### *Nacherhebung III: Profilierung der Analyseergebnisse durch den Außenvergleich*

Anlass für die dritte Nacherhebung war der Bedarf nach einem Außenvergleich. Es kristallisierte sich im Verlauf des Forschungsprozesses heraus, dass durch den Vergleich mit den Ausbildungsstandards anderer Denominationen wesentliche neue Erkenntnisse zu gewinnen sind.

Wie in 2.1.2 diskutiert, sieht die Methode des ständigen Vergleichens als wichtiges Analyseinstrument der Grounded Theory vor, *zunehmend weiterhergeholte Vergleiche* anzustellen und die Kontraste der Vergleiche zu erhöhen. Wird die Strategie des minimalen Vergleichs zunehmend in die

<sup>301</sup> Cornelius-Bundschuh u. a. 2008.

<sup>302</sup> Veröffentlicht in Ahme u. a. (Hg.) 2005.

Strategie des maximalen Vergleichs überführt, können sich signifikante neue Perspektiven eröffnen.<sup>303</sup>

Vor allem aber erwies sich im Verlauf des Forschungsprozesses ein Außenvergleich aus zwei inhaltlichen Gründen als Chance:

*Zum einen* hatte die Analyse der Grunddaten hochausdifferenzierte Ergebnisse hervorgebracht, die eine nuancierte Antwort auf die Forschungsfragen ermöglichten. Dies hatte jedoch eine Kehrseite. Die detaillierten Resultate ließen den großen verbindenden Grundzug der Äußerungen evangelischer Kirchen zu Spiritualität in der Ausbildung in den Hintergrund treten. Um diesen *gemeinsamen Grundzug Gestalt gewinnen zu lassen*, bedurfte es eines Außenvergleichs. Erst durch den Kontrast zu einer Außengruppe konnte deutlich werden: Die herausgearbeiteten Unterschieden in den Texten sind vorrangig als Nuancen zu werten. Die einzelnen Texte untereinander verbindet mehr als sie trennt. Sie weisen in ihrer weit überwiegenden Mehrheit einen sie verbindenden Zugang dazu auf, wie und mit welchem Ziel im evangelischen Raum Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf entfaltet wird.

Zum anderen bot ein Außenvergleich damit auch die Möglichkeit, die Reichweite der Analyseergebnisse der evangelischen Texte zu überprüfen und *alternative Zugänge zu Spiritualität in der Ausbildung* sichtbar werden zu lassen.

Als Außenvergleich wurden in der vorliegenden Studie zunächst kirchenamtliche Verlautbarungen zur Ausbildung römisch-katholischer Priester gewählt. Als Datengrundlage wurden folgenden Texte verwendet:

- *Optatam totius*, das Dekret über die Priesterausbildung des Zweiten Vatikanums, 1965 [OT]
- Die Rahmenordnung für die Priesterbildung der deutschen Bischofskonferenz, 2003 [RO]<sup>304</sup>
- Das Apostolische Schreiben *Pastores Dabo Vobis*, 1992 [PDV 1992]

Die Ergebnisse dieses Vergleichs wurden schließlich an der Ausbildung zweier weiterer Denominationen überprüft – der anglikanischen *Church auf England* und der *Evangelical Lutheran Church in America*. Als Datengrundlage wurden jeweils wieder die aktuellen Ausbildungsdokumente verwendet. Das sind:

*Die anglikanische Church auf England*

- *Formation for Ministry within a Learning Church. The Structure and Funding of Ordination Training. The report of a working party set up by the Archbishops' Council*, o.O. 2003

<sup>303</sup> Strübing 2008, 32, in Bezug auf Glaser u. a. 1998, 62f.

<sup>304</sup> Die Rahmenordnung der *deutschen* Bischofskonferenz wurde gewählt, da sie im Vergleich mit ihren schweizerischen und österreichischen veröffentlichten Pendanten die ausführlichste Fassung ist und zudem für die größte nationale Gruppe katholischer Priester im deutschen Sprachraum gilt.

online: [http://www.churchofengland.org/media/56878/the\\_hind\\_report.doc](http://www.churchofengland.org/media/56878/the_hind_report.doc) [Formation 2003] (Stand 1.5.2014)

#### *Evangelical Lutheran Church in America*

- das Ausbildungshandbuch: *Candiday Manual*, o.O. 2010  
online: <http://www.elca.org/Growing-In-Faith/Vocation/Become-a-Leader/Candidacy/Resources/Manual.aspx> (Stand 1.5.2014) [Manual 2010]
- das Grundlagenpapier zur Ausbildung: *Visions and Expectations. Ordained Ministers in the Evangelical Lutheran Church in America*, o.O. 2010  
online: <http://www.elca.org/Growing-In-Faith/Vocation/Rostered-Leadership/Ordained-Ministry/Vision-Expectations.aspx>, (Stand 1.5.2014) [Visions 2010]

#### *Datenerhebung*

Einige der Daten, die durch die drei Nacherhebungen gewonnen wurden, wurden wiederum durch Anfrage an die Kirchenleitungen generiert. Die Mehrheit sind jedoch veröffentlichte Texte, die durch Literaturrecherche gewonnen. Dazu kommen online veröffentlichte Texte sowie ein Vortrag, der ebenfalls online gestellt war.

### **2.3 Forschungsprozess**

Im Folgenden werden in Auszügen die einzelnen Verfahrensschritte und Entscheidungen dokumentiert, die im Laufe des Forschungsprozesses dieser Studie gewählt wurden. Um der größtmöglichen Klarheit der Dokumentation willen werden die einzelnen Schritte nacheinander geschildert. In der Praxis ist der Analyseprozess jedoch komplexer. Die einzelnen Schritte erfolgen nicht in einer linearen Abfolge, sondern greifen ineinander und bedingen sich gegenseitig.

Bei Studien mit der Grounded Theory ist auch die Datengenerierung Teil des Forschungsprozesses. Da die Erhebung respektive Nacherhebung der Daten in 2.2 jedoch bereits ausführlich erläutert wurde, konzentriert sich die folgende Darstellung auf die Datenauswertung.

#### *2.3.1 Auswahl der Texte und Textpassagen*

Die Ausbildungsdokumente, die von den einzelnen Kirchen zur Verfügung gestellt wurden, umfassen 1 bis 20 Seiten, die Mehrheit der Texte ist 4 bis 6 Seiten lang. Die Texte erwiesen sich in unterschiedlichem Maß für die Fragestellung der Studie als relevant. Während einige Spiritualität ausführlich thematisieren, enthalten andere – wie Prüfungsordnungen oder

andere Rechtstexte – nur Formalia, die zur Forschungsfrage wenig oder nichts austragen.

Da die *Auswahl der Texte und Textpassagen* jedoch einen erheblichen Einfluss auf das Forschungsergebnis hat, seien die *Kriterien* für die Auswahl benannt:

1.) Analysiert wurden sowohl Texte oder Texteinheiten, die die Ausbildung auf einer prinzipiellen Ebene orientieren (Standards, Leitlinien etc.), als auch Texte zur praktischen Umsetzung (Kurspläne, Vikariatsprogramme etc.).

2.) Aus der Vielzahl des Materials wurden jene Texte/Textpassagen ausgewählt, die Spiritualität explizit thematisieren. Als *Auswahlkriterium* wurde das *Wortfeld* des Begriffs ›Spiritualität‹ verwendet. Es wurden die Texte oder Textpassagen analysiert, die folgende Ausdrücke enthalten:

- ›Spiritualität‹
- ›spirituell‹
- ›geistlich‹
- ›Frömmigkeit‹
- ›fromm‹
- ›persönliche Praxis des Glaubens‹
- ›Praxis pietatis‹

Aufgrund der ersten Auswertungsergebnisse wurde das Wortfeld ›Spiritualität‹ als heuristisches Raster für die Auswahl der Texte bzw. Textpassagen um einige Termini ergänzt. Diese Erweiterung war dadurch angezeigt, dass einige Texte eine Reihe weiterer Ausdrücke verwenden, die erkennbar dem Wortfeld ›Spiritualität‹ zuzurechnen sind und in diesem Sinne verwendet werden. Dazu gehörten Textabschnitte wie

»Sie [die Vikarinnen und Vikare, S.H.] pflegen eine eigene religiöse Praxis und bleiben bei ihrer Anwendung selbstkritisch.«<sup>305</sup>

»Die Kapelle symbolisiert entscheidende Herausforderungen an die Aus- und Fortbildung: (...) die Entwicklung eines persönlichen geistlichen Lebens als ›Tiefendimension jeder theologischen Existenz‹ (Jüngel).«<sup>306</sup>

Daher wurde das Wortfeld ›Spiritualität‹ als Auswahlkriterium um die folgenden Ausdrücke erweitert:

- ›gelebter Glaube‹
- ›religiöse Praxis‹
- ›theologische Existenz‹

<sup>305</sup> *Gemischte Kommission: Kompetenzen 2009.*

<sup>306</sup> *Rheinland: Handreichung 2010.*

3.) Da das Wortfeld ›Spiritualität‹ *offene Ränder* hat, erwies es sich als erforderlich, auch Kriterien festzulegen, welche Texte oder Textabschnitte *nicht* in die Analyse einzubeziehen sind – dies umso mehr, als die Bezeichnung ›Spiritualität‹ eine vielfach konstatierte terminologische Unschärfe aufweist. Aus diesem Grund wurde in dieser Studie das Wortfeld ›Spiritualität‹ auf die genannten Wendungen begrenzt und nicht auf Termini wie ›Glauben‹, ›(christliche) Hoffnung‹ o.a. ausgeweitet.

Festzuhalten ist jedoch: Nicht die Ränder des Spiritualitätsbegriffs selbst werden definiert, sondern die Ränder des Wortfeldes ›Spiritualität‹ *als heuristisches Raster* dieser Studie. Ein präzises definiertes heuristisches Raster ist essentiell, um den Forschungsgegenstand klar zu konturieren.

4.) *Ränder der ausgewählten Textpassagen*: Während einige Texte Spiritualität durchgängig thematisieren und daher als ganze kodiert wurden, finden sich in anderen Dokumenten nur in einzelnen Texteinheiten Aussagen zu Spiritualität. Dies machte es erforderlich festzulegen, wie weit oder wie eng die jeweiligen Textpassagen gefasst und kodiert werden sollten.

Um den Fokus auf die Forschungsfrage zu wahren und die Ergebnisse an Tiefenschärfe gewinnen zu lassen, konzentrierte sich die Analyse auf diejenigen Texteinheiten (Kapitel, Abschnitte, Paragraphen und bisweilen einzelne Sätze), die explizit Spiritualität thematisieren.

Das weitere Umfeld dieser Texteinheiten wurde jedoch dann berücksichtigt, wenn es sich für das Verständnis der Einheiten zu Spiritualität als erforderlich erwies. Dies ist beispielsweise dann der Fall, wenn Texte ›spirituelle Kompetenz‹ als eine von mehreren Kompetenzanzeigen ausweisen. Die Bedeutung und Reichweite ›spiritueller Kompetenz‹ erschließt sich in diesem Fall nur, wenn dieser Begriff im Kontext weiteren Kompetenzanzeigen verortet wird.<sup>307</sup>

5.) Texte, die *Spiritualität nicht thematisieren*, in denen diese Leerstelle jedoch relevant sein könnte, wurden in der Analyse als wichtige Vergleichsgröße berücksichtigt.

6.) Texte, die sich auf *reine Formalia* begrenzen, die zur Forschungsfrage nichts austragen, wurden nicht kodiert.

---

<sup>307</sup> Siehe dazu die Analyse in 3.2.4., die auch nach dem Stellenwert ›spiritueller Kompetenz‹ im Gesamtzusammenhang der Ausbildungsziele fragt.

### 2.3.2 Unterteilung in Sinneinheiten

Die Textpassagen, die für die Analyse ausgewählt worden waren, wurden zunächst in einzelne *Sinneinheiten* zerlegt. Diese variierten in der Länge zwischen einigen Wörtern und wenigen Sätzen. Zwei Beispiele für solche Sinneinheiten sind:

(a.) »Ferner sollte eine Pfarrerin bzw. ein Pfarrer über die folgenden Fähigkeiten verfügen: (...) c) Fähigkeit und Bereitschaft zur Klärung, Entfaltung und Pflege einer eigenen Spiritualität und zur Kenntnis und Würdigung anderer Formen von Spiritualität.«<sup>308</sup>

(b.) »Theologische Gegenwartsfragen (...) Rechenschaft geben über die Hoffnung, die in uns ist – Übungen zur Entwicklung eigener Spiritualität.«<sup>309</sup>

Diese Textabschnitte wurden Wort für Wort, Phrase für Phrase *kodiert*, d.h. es wurden die *Konzepte* notiert, die aus einzelnen Sinneinheiten entwickelt wurden. So sind die Konzepte zu den zwei genannten Beispielen:

(ad a.) Fähigkeit in Bezug auf die eigene Sp. (= Spiritualität); Klärung der eigenen Sp.; Entfaltung der eigenen Sp.; Pflege der eigenen Sp.; Zusammenhang eigene Sp.– Sp. anderer; Kenntnis anderer Formen von Sp.; Würdigung anderer Formen von Sp.

(ad b.) Entwicklung der eigenen Sp., Sp. – christliche Hoffnung; Üben von Sp., Sp. als Mittel, um Fähigkeit auszubilden

### 2.3.3 Analysefragen

Vor Beginn der Datenauswertung wurde auf der Grundlage von Vorwissen (kursorische Lektüre einiger erster Texte, Kenntnis des Diskussionsstandes in einigen Landeskirchen) eine Reihe von Analysefragen formuliert. Da in jüngster Zeit Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf insbesondere unter dem Stichwort ›spirituelle Kompetenz‹ in die Diskussion eingebracht worden war, setzten die Analysefragen bei diesem Begriff an. Folgende Fragen wurden formuliert:

- Wird ›spirituelle Kompetenz‹ schlagwortartig eingeführt oder begrifflich näher bestimmt?
- Werden ähnliche Konzepte mit abweichender Terminologie als Elemente der Ausbildung genannt (Glaubenspraxis, Pflege/Entfaltung der eigenen Spiritualität, Frömmigkeit etc.)?

<sup>308</sup> *Evangelische Landeskirche in Baden*, Ausbildungsplan für das Lehrvikariat 2005.

<sup>309</sup> *Evangelische Kirche in Hessen und Nassau*, Rechtsverordnung über die Zweite Theologische Prüfung, 2010.

- Wird ›spirituelle Kompetenz‹ evaluiert? Wenn ja, welche Kriterien werden für die Evaluation zugrunde gelegt?
- In welchem Verhältnis steht ›spirituelle Kompetenz‹ zu den sonstigen Elementen und Zielen der Ausbildung?
- Wird ›spirituelle Kompetenz‹ gefördert?
- Gibt es Ansätze einer theologischen Begründung oder Abgrenzungen gegen bestimmte Traditionslinien wie etwa den Pietismus?

Die Analysefragen wurden zu Beginn der Datenauswertung verwendet, um erste Ergebnisse zu generieren. In diesem frühen Stadium erwiesen sich die Fragen als hilfreiches heuristisches Instrument. Im weiteren Verlauf der Auswertung standen jedoch zunehmend mehr Daten und erste Ergebnisse zur Verfügung, die als Vergleichsgrößen für das Kodieren neuer Texteinheiten genutzt werden konnten. Damit kristallisierten sich neue Schwerpunkte heraus. Insbesondere zeigte sich, dass der Terminus ›spirituelle Kompetenz‹ durch eine Reihe von Begriffen und Vorstellungen zu ergänzen und zu differenzieren war. Daher traten im weiteren Verlauf des Forschungsprozesses die Analysefragen in den Hintergrund zugunsten neuer Vergleiche und neuer Fragen, die sich aus der fortschreitenden Auswertung der Texte ergaben.

#### 2.3.4 Methode des ständigen Vergleichens

Die Methode des ständigen Vergleichens durchzog den gesamten Kodierprozess von seinem Anfang bis zu seinem Abschluss. Sie erwies sich als ein äußerst wirkungsvolles heuristisches Instrument, um kontinuierlich neue Ergebnisse zu generieren.

##### *Beispiel 1: Vergleich von Vorkommnissen (›incidents‹) mit Vorkommnissen*

Verglichen werden zunächst einzelne Sinneinheiten der Daten miteinander. Glaser/Strauss sprechen in diesem ersten Fall davon, dass ›Vorkommnisse‹ (›incidents‹) mit ›Vorkommnissen‹ verglichen werden. So wurden z.B. die folgenden beiden Vorkommnisse einander gegenübergestellt:

»[Vikarin/Vikar, S.H.] weist sich aus über Kenntnisse zu Geschichte und Formen von Spiritualität«<sup>310</sup>

»Kenntnisse und Reflexion spiritueller Formen und Wege«<sup>311</sup>

Aus diesem Vergleich wurde das *Konzept* ›Kenntnisse über Spiritualität‹ gewonnen. Zu diesem Konzept kamen im weiteren Verlauf neue Vorkommnisse dazu wie etwa

<sup>310</sup> Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweis 2008.

<sup>311</sup> Bern-Jura-Solothurn: Studienplan 2011.

»dass Vikare und Vikarinnen über verschiedene Strömungen und Ausprägungen von Spiritualität in und außerhalb der evangelischen Kirche informiert sind.«<sup>312</sup>

*Beispiel 2: Vergleich von neuen Vorkommnissen (>incidents<) mit Konzepten:*

In einer weiteren Stufe des Kodierprozesses wurden neue Vorkommnisse mit bereits entwickelten Konzepten kontrastiert. So wurde die folgende Sinneinheit mit dem bereits vorliegenden Konzept ›Teilnahmeverpflichtung‹ verglichen:

»Das Angebot der Geistlichen Begleitung kann ggf. auch abgelehnt werden.«<sup>313</sup>

In diesem Vergleich zeigt sich, dass die Teilnahmeverpflichtung mit unterschiedlichem Verpflichtungsgrad geregelt wird. Aus den Ähnlichkeiten (jeweils Regelung der Teilnahme), aber auch den Differenzen (Möglichkeit der Ablehnung der Teilnahme), die in diesem Vergleich sichtbar werden, wurden dann in der Ausarbeitung der Kategorie die *Eigenschaft* ›Verpflichtungsgrad der Teilnahme‹ entwickelt sowie die beiden *Dimensionen* ›volle Teilnahmeverpflichtung‹ und ›teilverpflichtend‹<sup>314</sup>.

### 2.3.5 Memos

Während des offenen Kodierens wurden zu den einzelnen Textabschnitten Memos notiert. Diese umfassten insbesondere

- Erwägungen und Beobachtungen zu den *Textpassagen*
- vorläufige Überlegungen zu den *Kategorien*, die sich aus den Konzepten entwickeln könnten
- Erwägungen zu den möglichen *Eigenschaften* und *Dimensionen* der Kategorien
- vorläufige Reflexionen zu den *Beziehungen* zwischen den Kategorien entsprechend dem axialen Kodierparadigma
- erste Überlegungen zur *Schlüsselkategorie*

<sup>312</sup> Pfalz: Predigerseminar.

<sup>313</sup> Hannover: Geistliche Begleitung o.J.

<sup>314</sup> Aus dem Kontext der Sinneinheit erschließt sich, dass ein Erstgespräch verpflichtend ist, bevor das Angebot geistlicher Begleitung abgelehnt werden kann.

Beispiel:

<b>Memo: Allgemeine Erwägungen und Beobachtungen zu den Textpassagen</b>
<p><i>Textabschnitt:</i> »Ausdrucksvermögen des eigenen theologischen Profils/liturgische und homiletische Kompetenz (...) Fähigkeit, eigene Spiritualität zu pflegen und weiter zu entwickeln«<sup>315</sup></p>
<p>Es gibt hier eine Schichtung mehrerer Ebenen: Evaluiert wird nicht die eigene Sp. (= Spiritualität) (a), auch nicht die Frage, ob jmd. die Sp. pflegt und weiterentwickelt (b), sondern (c) ob jmd. die <i>Fähigkeit</i> hat, die eigene Sp. zu pflegen und weiterzuentwickeln. Welchen Sinn macht diese Unterscheidung der Ebenen? Und: Wird sie rezipiert oder verschwimmen die unterschiedlichen Ebenen in der Rezeption zu einer einzigen und wahrgenommen wird: Sp. wird evaluiert?</p> <p>Sp. wird als etwas gesehen, das zu pflegen ist. Was heißt das: Raum schaffen? <i>Aktiver Vollzug</i>? Also: Beten, Schriftmeditation?</p> <p>Sp. wird als etwas gesehen, das weiterzuentwickeln ist. Was bedeutet es, die eigene Sp. weiterzuentwickeln?</p> <p>Das lässt nach den <i>Methoden</i> der Weiterentwicklung fragen: <i>Wie</i> mache ich das? <i>Wie mache ich das?</i> <i>Wie mache ich das?</i></p> <p><i>Evaluert</i> wird eine Fähigkeit in Bezug auf die eigene Sp. / im Bereich der eigenen Sp.</p> <p>Im Vordergrund steht der Aspekt der <i>Aktivität</i>: Sp. soll gepflegt werden, soll weiterentwickelt werden, und Vikarinnen und Vikare sollen das können.</p> <p>Im Blick ist hier Sp. in ihrer anthropologischen Profilierung.</p>

Abb. 1: Memos

Um die Memos, aber auch die entwickelten Konzepte festzuhalten, erwies sich eine *Tabellenstruktur* als hilfreich. Neben einer Spalte mit den Sinneinheiten der Textabschnitte wurden die Konzepte und Memos notiert.

Sinneinheit	Konzepte	Memos
»Die Kirchliche Studienbegleitung ist ein Programm für Studierende der Theologie. Ihr Ziel ist es insbesondere, die Entwicklung der für den Pfarrberuf benötigten theologischen, spirituellen, kybernetischen und kommunikativen Kompetenz zu	Kompetenz  Spirituelle Kompetenz  andere Kompeten-	Qualifizierungs-/ Professionalisierungshorizont  sK [= spirituelle Kompetenz] steht im Verbund mit anderen Kompetenzanzeigen. Dadurch ist sK eine

<sup>315</sup> Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen: Voten 2006.

fördern. Die Kirchliche Studienbegleitung dient der frühzeitigen und qualifizierten Förderung im Hinblick auf das Berufsziel.« <sup>316</sup>	zen	Größe unter anderen, nicht etwa die Grundlage/Basis für die gesamte Ausbildung.
	Entwicklung	
	Förderung	Förderung von sK: Förderer, Geförderte, Förderprogramm, Fördermaßnahmen, Förderziel, Förderbedarf. Defizit?
	Erfordernisse des Pfarrberufs	Damit ist auch impliziert, dass Sp./sK gefördert werden <i>kann</i> .
	Zweck	
	Qualifizierung	Erfordernisse des Pfarrberufs könnte sich als <i>ursächliche Bedingung</i> erweisen: Es braucht Sp., weil der Pfarrberuf das erfordert.
	Berufsziel	
	Ziel	
Förderprogramm		

Abb. 2: Tabellenstruktur

### 2.3.6 Kategorien und axiales Kodierparadigma

Die aus den Daten entwickelten Konzepte wurden nach und nach zu Kategorien zusammengefasst.

*Beispiel:*

<b>Kategorie ›Spiritualitätskurse‹</b>
Zur Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ wurden die folgenden <i>Konzepte</i> zusammengefasst:
Angebot
Auswertung
Berufsziel
Dienststelle
Finanzierung
Förderprogramm
Förderung
Formen
Geistliche Begleitung

<sup>316</sup> Bayern: Verordnung KSB 2007.

Kommunität
Kooperationspartner
Methode
Normierung
Organisation
Ort
Programm
Reflexion
Selbstklärung
Teilnahme
Teilnehmer
Träger
Verpflichtung
Vertraulichkeit
Weite/Enge
Zeit/Zeiteinheit
Zielgruppe
Zuständige Personen
Zweck/Ziel

Abb. 3: Kategorie: Zusammenfassung von Konzepten

Die Kategorien, die so entwickelt wurden, waren anfangs noch *vorläufig* und *flexibel*. Manche veränderten sich mit der Kodierung neuer Textabschnitte. Viele wurden im weiteren Kodierprozess revidiert, in neue Kategorien überführt oder verworfen.

Der Kodierprozess bestand zunächst in *offenem Kodieren*. Wie im Methodenteil diskutiert, sind die einzelnen Kodierzyklen in der Praxis jedoch nicht strikt voneinander getrennt. Bereits während des offenen Kodierens wurden daher Überlegungen zu den möglichen Beziehungszusammenhängen zwischen den Kategorien (*axiales Kodieren*) sowie Reflexionen zur möglichen Schlüsselkategorie (*selektives Kodieren*) festgehalten. Es wurde gefragt

- welche Bedingungen für das sich zunehmend herauskristallisierende Hauptphänomen in den Daten zu greifen sind (›ursächliche Bedingungen‹)
- in welchem Kontext (›Kontext‹) es verortet ist
- welche praktischen Umsetzungen es zeitigt (›Handlungsstrategien‹) und
- welche vorgegebenen Bedingungen dabei genutzt werden (›intervenierende Bedingung‹).

Damit bestätigte sich Strauss'/Corbins Präzisierung, dass die von ihnen gezogenen Grenzen zwischen den unterschiedlichen Kodierzyklen künstlich sind und diese sich vielmehr überlagern.<sup>317</sup>

Dass die drei offenes, axiales und selektives Kodieren überlagern, bleibt jedoch nicht ohne Einfluss auf die Ergebnisse der Datenanalyse. Als die einzelnen Kategorien erarbeitet wurden, zeigte sich deutlich die *Prägekraft des axialen Kodierparadigmas*. Es leitete bereits während des offenen Kodierens den Erkenntnisprozess und bildet sich daher in den Analyseresultaten ab.

War die Anzahl der vorläufigen Kategorien zunächst hoch und schwer zu überblicken, so wurden im weiteren Verlauf die Kategorien zunehmend *abstrahiert*. Dies ermöglichte es, ihre Anzahl zu *reduzieren*.<sup>318</sup> Am Ende dieses Prozesses standen die folgenden Kategorien:

1. ›Spirituelle Kompetenz‹
2. ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹
3. ›Spiritualitätskurse‹
4. ›Gelebte Spiritualität‹

### 2.3.7 Entwicklung der Eigenschaften und Dimensionen

Die Kategorien wurden in ihren *Eigenschaften* ausgearbeitet und die *Dimensionen* dieser Eigenschaften entwickelt. Wie sich durch die Methode des ständigen Vergleichs Eigenschaften und Dimensionen herausbilden, wurde bereits in 2.3.4 expliziert (zur Eigenschaft ›Verpflichtungsgrad der Teilnahme‹). In einem entsprechenden Verfahren wurden die Eigenschaften und Dimensionen aller Kategorien ausgearbeitet.

*Beispiel: Die Eigenschaften und Dimensionen der Kategorie ›Spiritualitätskurse‹:*

Die folgenden <i>Eigenschaften</i> der Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ wurden ausgearbeitet:
Kursleitung und Verantwortung der Inhalte Grad der Zweckorientierung Handlungsformen: Meditation vs. Reflexion Relation zum regulären Ausbildungsalltag Verpflichtungsgrad der Teilnahme

<sup>317</sup> Strauss u. a. 1996, 40. Siehe dazu auch Flick 2011, 387.

<sup>318</sup> Zum Abstraktions- und Reduktionsprozess siehe auch den Überblick über die Ergebnisse in 4.1.

Zeitfaktor
In einem zweiten Schritt – und oft in produktiver Wechselwirkung – wurden die <i>Dimensionen</i> dieser sechs Eigenschaften entwickelt:
<p><i>Kursleitung</i>: Reguläre Dozent/innen – ›approbierte‹ externe Expert/innen – freie externe Expert/innen</p> <p><i>Grad der Zweckorientierung</i> : zweckfrei – geringer Grad der Zweckorientierung – mittlerer Grad der Zweckorientierung – hoher Grad der Zweckorientierung</p> <p><i>Handlungsformen</i>: Meditation – Meditation und Reflexion – Reflexion</p> <p><i>Relation zum regulären Ausbildungsalltag</i>: außerhalb des Alltags – im Alltag</p> <p><i>Verpflichtungsgrad der Teilnahme</i>: freiwillig – teilverpflichtend – Wahlpflicht – verpflichtend</p> <p><i>Zeitfaktor</i>: während eines begrenzten Zeitraums – kontinuierlich/über einen längeren Zeitraum</p>

Abb. 4: Entwicklung der Eigenschaften und Dimensionen

### 2.3.8 Ausarbeitung der Schlüsselkategorie

Im Laufe des Kodierprozesses wurde aus den Daten ›Spirituelle Kompetenz‹ als Schlüsselkategorie entwickelt.<sup>319</sup> Die Schlüsselkategorie kristallisierte sich im Forschungsprozess relativ früh heraus. Dazu trug nicht zuletzt bei, dass das Datenmaterial selbst relativ strukturiert und systematisiert ist und viele Texte selbst Bezüge herstellen, die dem axialen Kodierparadigma ähnlich sind. Daran konnten das axiale Kodieren und die Entwicklung der Schlüsselkategorie anknüpfen. Die Beziehungszusammenhänge des paradigmatischen Modells waren bereits in den Daten selbst angelegt und mussten nicht erst von außen an die Daten herangetragen werden.

Die Kategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ erfüllt alle drei Kriterien der Schlüsselkategorie:

- (1.) ›Spirituelle Kompetenz‹ ist die *zentrale* Kategorie. Alle vier weiteren Kategorien (›Theologische Autoritäten und Traditionen‹,

<sup>319</sup> ›Spirituelle Kompetenz‹ als Bezeichnung der Schlüsselkategorie ist ein Theoriebegriff, der von der Terminologie, die die Texte selbst verwenden, zu unterscheiden ist. Die Bezeichnung wurde gewählt, da sie geeignet ist, viele Aspekte des Phänomens zu umfassen. Ausführlich dazu in Unterkapitel 3.1.

- ›Spiritualitätskurse‹ und ›Gelebte Spiritualität‹) hängen mit ihr zusammen.
- (2.) Für die Kategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ gibt es in den Daten *zahlreiche Indikatoren*. Diese kommen in den Texten in verschiedenen Facetten und häufig vor. Die Kategorie ist damit ›*theoretisch gut gesättigt*‹.
  - (3.) Die vier weiteren Kategorien lassen sich zur Schlüsselkategorie in *Beziehung* setzen. Sie verhalten sich zur Kategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ als Kontext, Handlungsstrategien und intervenierende Bedingung.

### 2.3.9 Theoretisches Sampling und Totalerhebung

Zu Beginn von Kapitel 2 wurde (a.) nach der Methodik gefragt, die die vorliegende Studie verwendet, (b.) nach den Daten, die analysiert wurden, sowie (c.) nach dem Forschungsprozess, der mit der gewählten Methode die Daten auswertet und die Resultate der Studie hervorbringt. Dies mag den Eindruck erwecken, ein qualitativ-empirischer Forschungsprozess begrenze sich darauf, die gewählte Methode auf die erhobenen Daten anzuwenden. In Grundzügen ist diese Sichtweise durchaus zutreffend. Für die vorliegende Studie zeigt dies in weiten Teilen die Dokumentation des Forschungsprozesses. Diese Sichtweise greift jedoch zu kurz. Bisweilen ermöglichen oder erfordern es die Forschungsfragen und die Möglichkeiten (oder auch Grenzen) der Datenerhebung, das methodische Verfahren flexibel zu handhaben und dem Forschungsgegenstand anzupassen.<sup>320</sup>

In der vorliegenden Studie konnte nicht nur das *theoretische Sampling* verwendet werden, das die Grounded Theory standardmäßig vorsieht. Darüber hinaus ließ sich auch die Möglichkeit einer *Totalerhebung der Daten* nutzen. Die Daten wurden nach folgenden Verfahren erhoben:

- *Totalerhebung*: Die Grunddaten der Studie wurden nicht gesampelt, sondern in ihrer Gesamtheit generiert.
- *Theoretisches Sampling*: Das Verfahren des theoretischen Samplings wurde zur Erhebung der Umfeldtexte sowie der ökumenische Vergleichstexte verwendet.

---

<sup>320</sup> Für Studien mit der Grounded Theory ist dies in der Methode selbst angelegt. Strauss und Corbin betonen: »Wenn wir Ihnen diese Verfahren vorsetzen, möchten wir damit *auf keinen Fall* [Hervorh. i. Orig.] ein rigides Festhalten daran implizieren. (...) ›Die Verfahren sind weder mechanisch oder automatisch, noch stellen sie einen Algorithmus dar, der Ergebnisse garantiert. Sie sind vielmehr flexibel, den Umständen entsprechend anzuwenden; ihre Reihenfolge kann variieren und bei jedem Schritt sind Alternativen möglich.« Vgl. Strauss u. a. 1996, 41, die von ihnen zitierte Passage stammt aus Diesing 1971, 14.

#### *Totalerhebung der Grunddaten*

Die Ausbildungstexte, die die Grunddaten dieser Studie sind, wurden für *alle* evangelischen Kirchen der Deutschschweiz, Deutschlands und Österreichs erhoben. *Alle* diese Texte konnten in der Folge analysiert und für die Theoriebildung genutzt werden

Eine Totalerhebung ist in der qualitativen Forschung nur selten möglich. In dieser Studie ließ sie sich jedoch aus zwei Gründen realisieren.

(a.) Der Rücklauf von 100 % bedeutete, dass die *Ausbildungstexte aller Kirchen als Datenbasis vorlagen*.

(b.) Der Umfang der Texte und Textpassagen, die mit den in 2.3.1 genannten Kriterien ausgewählt wurden, bewegte sich in einem Rahmen, der es erlaubte, *diese Daten in ihrer Gesamtheit auszuwerten*.

Die Totalerhebung der Grunddaten wirkte sich in doppelter Hinsicht positiv auf den Forschungsprozess und die Analyseergebnisse aus.

Zum einen war damit eine *exzellente Grundlage für qualitative Aussagen* und damit *für die detaillierte umfassende Beantwortung der Forschungsfrage* gegeben. Das Ziel des theoretischen Samplings war durch die Gesamterhebung auf direktem Weg und uneingeschränkt erreicht: die möglichst umfassende Abdeckung des heterogenen Raumes. Sie erlaubte hohe Varianz und konzeptuelle Repräsentativität.<sup>321</sup>

Zum anderen ermöglichte die Totalerhebung – in einem begrenzten Rahmen – *quantitative Aussagen im Sinn einer deskriptiven Statistik*. Sie ermöglichte deskriptive Aussagen über Häufigkeiten, Mehrheiten oder Minderheiten. Dies umfasste beispielsweise die Aussagen,

- dass die Mehrheit der Kirchen Spiritualität im Kontext von ›Kompetenzen‹ oder ›Fähigkeiten‹ thematisiert,
- dass der Begriff ›Frömmigkeit‹ in einzelnen Dokumenten vorkommt, aber selten ist
- oder dass keiner der evangelischen Texte ontologische Vorstellungen zur Spiritualität von Pfarrerinnen und Pfarrern formuliert.

Solche deskriptiven quantitativen Aussagen lassen sich auf der Grundlage des theoretischen Samplings nicht treffen. Insbesondere sind Aussagen über die Nicht-Existenz bestimmter Vorstellungen nur aufgrund der Totalerhebung möglich. Denn diese gewährleistet, dass diese Nicht-Existenz ›echt‹ und nicht nur durch ein zu kleines Sample bedingt ist.

Was jedoch auch die Totalerhebung nicht erlaubt, sind *schließende Statistik* und *Signifikanzaussagen*. Schon aufgrund ihrer verschiedenen Gattungen sind die Texte kaum als Replikate verwendbar. Hinzu kommt, dass nicht alle dieser Texte unabhängig voneinander entstanden sind. Abhängigkeiten zwischen einzelnen Texten kommen insbesondere

---

<sup>321</sup> Siehe dazu Abschnitt 2.1.3.

dadurch zustande, dass einzelne Dokumente Vorstellungen und gelegentlich auch Formulierungen aus Texten anderer Kirchen übernehmen.<sup>322</sup>

*Theoretisches Sampling bei der Nacherhebung*

Die nacherhobenen Umfeldtexte wie auch die katholischen Vergleichstexte wurden dagegen nach dem im Methodenteil beschriebenen Verfahren des *theoretischen Samplings* generiert. Das bedeutet:

*Erstens* waren es jeweils die vorläufigen Analyseergebnisse, die die Generierung neuer Daten veranlassten.

*Zweitens* wurden in allen drei Nacherhebungen – dem theoretischen Sampling entsprechend – nicht sämtliche Daten erhoben (z.B. sämtliche Umfeldtexte).

*Drittens* strebten die Nacherhebungen keine statistische Repräsentativität an, sondern zielten stattdessen ab auf ›konzeptuelle Repräsentativität‹, also auf die Berücksichtigung möglichst heterogener Fälle, um so eine differenzierte und dichte Theorie zu entwickeln.

---

<sup>322</sup> So wurde etwa der Begriff ›spirituelle Kompetenz‹ aus den Texten der Schweizer Kirchen im Konkordat von der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern übernommen und wanderte von dort in die Richtlinien der Evangelischen Kirche Österreichs ein.

### 3 Ergebnisse

Am Ausgangspunkt der Analyse standen die beiden Fragenkomplexe:

(a.) *Spiritualität als Thema der Ausbildung*

- Thematisieren die aktuellen Ausbildungsstandards Spiritualität und, wenn ja, welche Konzepte von Spiritualität lassen sich erkennen?
- Verstehen die Richtlinien Spiritualität als Element und Desiderat der Ausbildung und, wenn ja, mit welchen Motivationen, Begründungen und Zielen?
- Welche theologischen Vorstellungen und berufsorientierenden Leitbilder werden im Zusammenhang mit Spiritualität formuliert?

(b.) *Förderung von Spiritualität in der Ausbildung*

- Gibt es Ansätze seitens der Kirchen, Spiritualität in Theologiestudium und Vikariat zu fördern oder zu lehren?
- Welche Konzepte, welche Kurse bestehen, was sind ihre Struktur und Rahmenbedingungen?
- Welche Inhalte umfassen die Kurse zur Förderung von Spiritualität?

Dieses Kapitel expliziert die Ergebnisse zu diesen Forschungsfragen, die durch die Analyse der Ausbildungsdokumente gewonnen wurden. Es benennt die *Kategorien*, die aus der Datenanalyse entwickelt wurden, und weist die Beziehung auf, die zwischen den Kategorien bestehen (3.1). Die einzelnen Kategorien werden im Detail expliziert, indem ihre *Eigenschaften* und *Dimensionen* präzisiert und mit zahlreichen Textbeispielen belegt werden (3.2 – 3.5). In einem weiteren Schritt werden die Analyseergebnisse mit Vorgängertexten der aktuellen Ausbildungstexte (3.6.) und mit Ausbildungstexten aus der Ökumene (3.7.) verglichen und schließlich überblicksartig zusammengefasst (3.8.).

#### 3.1 Überblick

Aus den Ausbildungstexten wurden die vier Kategorien entwickelt.<sup>323</sup> Sie sind einander nicht unabhängig voneinander, sondern stehen in Beziehung zueinander.

---

<sup>323</sup> Dass die Analyseergebnisse sich auf die übersichtliche Anzahl von insgesamt vier Kategorien begrenzen, ist das Ergebnis eines Abstraktions- und Reduktionsprozesses. Die Anzahl der vorläufigen Kategorien war anfangs deutlich höher und schwer zu überblicken. Im Verlauf des Forschungsprozesses wurden die vorläufigen Kategorien zunehmend abstrahiert. Es wurden Kategorien entwickelt, die weit genug waren, um eine Vielzahl von Konzepten und vorläufigen Kategorien zu umfassen. Damit

Die Schlüsselkategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ fasst das Hauptergebnis der Analyse zusammen.

Die Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹ expliziert den Kontext des Phänomens ›spirituelle Kompetenz‹ (›Kontext‹).

Die Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ legt dar, welche praktischen Umsetzungen für das Phänomen ›spirituelle Kompetenz‹ in den Dokumenten genannt werden (›Handlungsstrategien‹).

Die Kategorie ›Gelebte Spiritualität‹ führt aus, welche vorgegebenen Bedingungen die Spiritualitätskurse nutzen (›intervenierende Bedingung‹).

### (1.) Schlüsselkategorie ›Spirituelle Kompetenz‹<sup>324</sup>

Die Schlüsselkategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ fasst *erstens* das *Hauptergebnis* der Studie zusammen: Die Texte nennen Spiritualität durchgängig im Zusammenhang mit Kompetenzen oder Fähigkeiten – also im weitesten Sinn mit ›Können‹.<sup>325</sup>

*Zweitens* differenziert die Kategorie dieses Hauptergebnis in eine Reihe von *Aspekten* (in der Terminologie der Grounded Theory: die ›Eigenschaften‹ der Kategorie). Diese umfassen unter anderen

- die Terminologie der Texte
- die Inhalte
- die Evaluation.

*Drittens* listet die Kategorie für alle Aspekte (›Eigenschaften‹) sämtliche *Varianten* auf, die in den Dokumenten zu greifen sind, und ergänzt diese um weitere theoretische Varianten (die ›Dimensionen‹ der Eigenschaften). So etwa:

- zur Terminologie: (›Spiritualität‹ / ›Frömmigkeit‹ / ›geistliches Leben‹ etc. oder ›Kompetenz‹ / ›Fähigkeit‹ etc.)
- zu den Inhalten: (Sachwissen / Kommunikation von Spiritualität etc.)
- zur Evaluation: (keine Evaluation / Evaluation durch ein Notenschema etc.).

---

wurde ein Ergebnis erzielt, das relativ einfach und übersichtlich ist. Glaser/Strauss verstehen die Reduktion der Kategorien durch zunehmende Abstraktion als Ziel des Forschungsprozesses. Erst die Reduktion ermögliche es, eine überschaubare Theorie zu entwickeln. Vgl. Glaser u. a. 2010, 125. Ein überschaubares Ergebnis entspricht schließlich der »forschungspragmatischen Maxime der Klarheit und Eindeutigkeit einer Theoriefokussierung sowie der wissenschaftstheoretische Idee der Einfachheit und Ökonomie«. Vgl. Breuer 2010, 68.

<sup>324</sup> Zur präzisen Explikation der Kategorie siehe Unterkapitel 3.2.

<sup>325</sup> Die einzige Ausnahme dazu wird in der Detailexplikation der Kategorie in 3.2 benannt.

Damit macht die Kategorie die Vielfalt der Vorstellungen, die in den 55 analysierten Dokumenten zu finden sind, sichtbar und nivelliert Diversität nicht zugunsten eines monolithischen Ergebnisses.

›Spirituelle Kompetenz‹ als Theoriebegriff

Für die Explikation der Schlüsselkategorie ist eine grundlegende *Unterscheidung* zu beachten: die Unterscheidung zwischen (a.) der Terminologie der Texte, (b.) dem Gegenstand ›spirituelle Kompetenz‹ und (c.) ›Spirituelle Kompetenz‹ als Bezeichnung der Schlüsselkategorie. Die beiden letzteren sind nicht mit der Terminologie der Texte deckungsgleich, sondern Theoriebegriffe.

(a.) Die *Terminologie der Texte* variiert. Einige Dokumente sprechen von »spiritueller Kompetenz«, andere Texte nennen Spiritualität unter berufsqualifizierenden »Fähigkeiten« oder als ein Aspekt theologisch-pastoraler Kompetenz. Wo für ein differenziertes Verständnis die Terminologie der Texte selbst wichtig ist, wird das im Folgenden entsprechend vermerkt und »spirituelle Kompetenz« in doppelte Anführungszeichen gesetzt.

(b.) Um den *Gegenstand*, auf den die Texte referieren, wenn sie in Bezug auf Spiritualität von »Kompetenzen« oder »Fähigkeiten« sprechen, wird der Terminus ›spirituelle Kompetenz‹ verwendet. Er ist ein *Theoriebegriff*, der ein wesentliches Analyseresultat *in der Sache* auf den Begriff bringt. Der Theoriebegriff ›spirituelle Kompetenz‹ umfasst die divergierende Terminologie, mit der die Texte Spiritualität in einen Zusammenhang mit ›Können‹ stellen (›spirituelle Kompetenz«, »spirituelle Dimension« von Kernkompetenzen etc.). Der Unterscheidung zwischen der Terminologie der Texte und dem Theoriebegriff wird durch die Schreibweise Rechnung getragen. Der Gegenstand ›spirituelle Kompetenz‹ wird in *einfache Anführungszeichen* gesetzt und *klein geschrieben*.

(c.) Weil der Gegenstand ›spirituelle Kompetenz‹ ein zentrales Ergebnis der Studie zusammenfasst, trägt auch die Schlüsselkategorie die Bezeichnung ›Spirituelle Kompetenz‹. Die Kategorie ›Spirituelle Kompetenz‹ wird durchgängig als *Kategorie* bezeichnet, *groß geschrieben* und in *einfache Anführungszeichen* gesetzt.

Warum wurde der Ausdruck ›spirituelle Kompetenz‹ als Theoriebegriff gewählt – obwohl dies die Notwendigkeit nach sich zieht, zwischen dem Theoriebegriff und der Terminologie der Texte zu differenzieren und obwohl vielleicht einzelne Texte den Begriff bewusst vermeiden? Für diese Wahl waren mehrere Gründe ausschlaggebend:

*Erstens* wurde der Terminus gewählt, weil er das *Hauptergebnis* der Studie – die Verbindung von Spiritualität mit ›Kompetenz‹ oder ›Fähigkeit – prägnant auf den Begriff bringt. Die Alternative, in engerer Anlehnung an die Terminologie der Texte durchgängig von ›spiritueller Kompetenz/Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität‹ zu sprechen, ist dagegen sperrig und unelegant.

Zweitens entspricht es der breit rezipierten Definition des Kompetenzbegriffs von Franz Weinert, ›Kompetenz‹ als *Oberbegriff* zu verwenden.<sup>326</sup>

Schließlich ist *drittens* der Theoriebegriff ›spirituelle Kompetenz‹ *anschlussfähig* an die Diskurse, die in anderen Kontexten wie Medizin und Psychologie, aber auch Management um Spiritualität geführt werden. In Medizin und Psychologie kann dieser Diskurs auf die ›spirituelle Kompetenz‹/›spiritual competency‹ von Mitarbeitenden fokussieren<sup>327</sup>, im Management das Anforderungsprofil von Managern um den Bereich ›spirituelle Kompetenz‹ erweitert werden.<sup>328</sup>

Zu berücksichtigen ist: Wenn ›Spirituelle Kompetenz‹ als Bezeichnung für die Kategorie verwendet wird, dann eine grundlegende Frage nicht bearbeitet und beantwortet: Frage, ob es theologisch angemessen ist, in Bezug auf Spiritualität von ›Kompetenz‹ zu sprechen. Die Frage nach der theologischen Angemessenheit kann nur im Rückgriff auf normative theologische Sätze bearbeitet werden. Sie geht damit über die empirische Analyse hinaus und wird daher zunächst zurückgestellt.<sup>329</sup>

## (2.) Kontext ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹

Die *Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹* expliziert, welche Anhaltspunkte für den Kontext des Phänomens ›spirituelle Kompetenz‹ in den Daten zu greifen sind. Nach dem Kontext eines Phänomens zu fragen, bedeutet im Paradigma der Grounded Theory, die strukturellen Bedingungen zu analysieren, die zu einem bestimmten Phänomen gehören.<sup>330</sup> Die Analyse des Kontexts gründet sich wie alle anderen Kategorien auf die Ausbildungsdokumente als Grunddaten. Die Texte werden auf die Fragen hin untersucht: Welche Hinweise geben sie für den größeren Zusammenhang, in dem sie die Formulierung ›spiritueller Kompetenz‹ verorten?

Die Analyse ergab: In den Texten finden sich keine soziologischen, bildungstheoretischen oder pastoraltheologischen Überlegungen, die dem Kontext ›spiritueller Kompetenz‹ zuzuordnen sind. Die Texte evozieren jedoch den theologischen und kirchlichen Kontext, in dem das neue Ausbildungsdesiderat verortet ist. Sie tun das durch knappe Verweise auf Martin Luther, Dietrich Bonhoeffer und Karl Barth.

<sup>326</sup> Zu Weinerts Kompetenzbegriff siehe Abschnitt 1.1.2.

<sup>327</sup> Unter anderen Richards u. a. 2000.

<sup>328</sup> So etwa Schuster u. a. 2008

<sup>329</sup> Siehe dazu die Diskussion in Kapitel 5.

<sup>330</sup> Vgl. Strauss u. a. 1996, 80f. Beim axialen Kodieren, das nicht von einer Schlüsselkategorie ausgeht, sondern von einem Phänomen in seiner spezifischen Ausprägung (also nicht z.B. von Schmerz in seiner Vielfältigkeit, sondern von einer konkreten Ausprägungen von Schmerz), verstehen Strauss/Corbin darüber hinaus unter ›Kontext‹: den spezifischen Satz von Eigenschaften, die zu einem Phänomen gehören, also etwa in Bezug auf Schmerz: heftig, unregelmäßig wiederkehrend etc., vgl. Strauss u. a. 1996, 80f.

Der Frage nach dem Kontext kommt allerdings noch eine zweite Bedeutung zu. Der Kontext macht zugleich den Rahmen sichtbar, innerhalb dessen sich die Handlungsstrategien (hier: die Spiritualitätskurse) zur Bewältigung des Phänomens ›spirituelle Kompetenz‹ vollziehen. Für diese Studie heißt das: Die Ausbildungsrichtlinien stellen die neuen Spiritualitätskurse in einen Zusammenhang mit der Theologie Luthers, Bonhoeffers und Karl Barths. Wie die Texte das tun und welche Relevanz dieser theologiegeschichtliche Verweis für das neue Ausbildungsdesiderat ›spirituelle Kompetenz‹ und die aktuellen Spiritualitätskurse hat, expliziert die Kategorie.

### **(3.) Handlungsstrategien ›Spiritualitätskurse‹**

Unter ›Handlungsstrategien‹ verstehen Strauss/Corbin Strategien, die entwickelt werden, um ein Phänomen zu bewältigen, damit umzugehen oder darauf zu reagieren.<sup>331</sup> Als eine solche Strategie sind in den Texten Spiritualitätskurse zu verzeichnen. Diese Kurse wurden in jüngster Zeit etabliert mit dem Ziel, ›spirituelle Kompetenz‹ nicht nur zu postulieren, sondern auch zu fördern. Die Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ systematisiert drei Modelle für die Förderung ›spiritueller Kompetenz‹. Die Kategorie analysiert die Rahmenbedingungen der Kurse (Kursleitung, Regelung der Teilnahmeverpflichtung etc.) und beschreibt ihre Ziele.

### **(4.) Intervenierende Bedingung ›Gelebte Spiritualität‹**

Zum Kodieren der Daten nach der Grounded Theory gehört die Frage nach den ›intervenierenden Bedingungen‹ eines Phänomens. Darunter wird der breitere strukturelle Kontext verstanden, der zu einem Phänomen (hier: das Ausbildungsdesiderat ›spiritueller Kompetenz‹) gehört. Dies umfasst Faktoren wie Zeit, Raum, Kultur, sozioökonomische Bedingungen, Geschichte etc. Zum einen werden diese Faktoren analysiert, weil sie den größeren Zusammenhang bilden, in dem ein Phänomen zu interpretieren ist, zum anderen aber auch, weil sie auf die Handlungsstrategien (hier: die Spiritualitätskurse) einwirken, die entwickelt werden, um das Phänomen zu bewältigen. Auf diese Handlungsstrategien können sich ›intervenierende Bedingungen‹ fördernd, aber auch hemmend auswirken.<sup>332</sup>

<sup>331</sup> Strauss u. a. 1996, 75.

<sup>332</sup> Ebd., 81-83. Zu fragen ist, ob die Kategorie ›gelebte Spiritualität‹ nicht eher Teil des ›Kontexts‹ ist. Strübing unterscheidet jedoch präzisierend zwischen ›Kontext‹ und ›intervenierender Bedingung‹ und weist darauf hin: »Ein häufiges Problem bei der Handhabung des Kodierparadigmas stellt die Unterscheidung zwischen ›Kontext‹ und ›intervenierender Bedingung‹ dar. Häufig besteht die Neigung der Interpretinnen darin, alles, was nicht ›Phänomen‹, ›Ursache‹, ›Strategie‹ oder ›Konsequenz‹ ist, als ›Kontext‹ des Phänomens aufzufassen, Kontext also ähnlich einer Residualkategorie zu gebrauchen. In einem eher alltagssprachlichen Sinn ist das gewiss nicht falsch, für die Zwecke einer wissenschaftlichen Analyse jedoch zu ungenau.« Als

Eine wichtige ›intervenierende Bedingung‹ für die aktuellen Spiritualitätskurse ist die Spiritualität, die von Menschen in Kommunen, geistlichen Zentren oder kirchlichen Bildungshäusern gelebt – und manchmal auch gelehrt – wird. Diese Spiritualität umfasst unterschiedliche religiöse Profile, verschiedenste spirituelle Methoden und wird sowohl in monastischer als auch in nicht-monastischer Form gelebt.

Inwiefern fördert oder hemmt diese gelebte Spiritualität die Förderung ›spiritueller Kompetenz‹? Sie wirkt fördernd, indem die neuen Spiritualitätskurse diese gelebte Spiritualität nutzen. Das gilt zum einen für die Leitung der Spiritualitätskurse, die oft von Mitgliedern von Kommunen oder Klöstern verantwortet wird, aber auch für die spirituellen Methoden, die geübt werden.

Gelebte Spiritualität könnte sich jedoch auch störend auf die Förderung ›spiritueller Kompetenz‹ auswirken. Das wäre etwa dann der Fall, wenn wissenschaftskritische spirituelle Richtungen in der Ausbildung an Raum gewinnen und damit die Vermittlung und Integration von theologischer Kompetenz und ›spiritueller Kompetenz‹ erschweren. Eine Störung könne auch dadurch resultieren, dass in den Kursen eine Spiritualität geübt wird, die etwa auf den Rückzug aus der Welt ausgerichtet ist und nur schwer mit den professionellen Aufgaben des Pfarrberufs zu vereinbaren ist.

Welche Erscheinungsformen gelebter Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf rezipiert werden und welche spirituellen Strömungen Raum gegeben wird, expliziert die Kategorie ›spirituelle Kompetenz‹.

---

Unterscheidungskriterium führt Strübing an, dass die konkreten, eher situationsgebundenen Eigenschaften des Phänomens dem ›Kontext‹ zuzurechnen sind, die allgemeinen, eher soziokulturellen, ökonomischen etc. Zusammenhänge dagegen den ›intervenierenden Bedingungen‹. Er gesteht jedoch zu, dass die Unterscheidung eher graduell als kategorial zu verstehen ist. Vgl. ebd., 29.

### 3.2 Schlüsselkategorie ›Spirituelle Kompetenz‹

Die große Mehrheit der Kirchen – 43 der 44 untersuchten – erwähnt im Zusammenhang der Ziele und Inhalte der Ausbildung Spiritualität. Sie sprechen die persönliche Spiritualität von Vikarinnen und Vikaren an, weisen auf die Förderung geistlicher Begleitung hin oder nennen berufsqualifizierende Kompetenzen im Bereich der Spiritualität. Mit der Pommerschen Evangelischen Kirche, die 2012 in der Nordkirche aufgegangen ist, gab es dazu zum Stichtag der Datenerhebung eine einzige Ausnahme.

Die Texte thematisieren Spiritualität allerdings in sehr unterschiedlichem Umfang. Das Spektrum reicht von knappen Erwähnungen wie »zur theologischen Kompetenz gehört geistliche Existenz« in der Evangelischen Landeskirche in Württemberg<sup>333</sup> bis zu ausführlichen mehrseitigen Texten zu »spiritueller Kompetenz« – so in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern<sup>334</sup>.

Damit sind jedoch noch viele Fragen offen: Welche Terminologie verwenden die Texte, um Ausbildungsdesiderate im Bereich der Spiritualität auszuweisen? Welchen Stellenwert hat Spiritualität in der Ausbildung?

Diese und viele weitere Fragen werden durch die Explikation der Kategorie beantwortet. In der Darstellung werden zu allen Kategorien zunächst die Eigenschaften und Dimensionen überblicksartig aufgelistet. Jede Eigenschaft wird im Folgenden expliziert, und jede Dimension mit einem Textbeispiel belegt. In den Fußnoten sind weitere Texte genannt, in denen die jeweilige Dimension ebenfalls vorkommt.

Kategorie: ›Spirituelle Kompetenz‹ (›Schlüsselkategorie‹)
<p><b>Eigenschaften</b> und ihre <i>Dimensionen</i></p> <hr/> <p><b>(1.) Wortfeld ›Spiritualität‹</b>            (a.) ›Spiritualität‹/›spirituell‹ – (b.) ›geistlich‹ –            (c.) ›Frömmigkeit‹/›fromm‹ – (d.) weitere Begriffe aus dem Wortfeld            ›Spiritualität‹ – (e.) keine Begriffe aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹</p> <p><b>(2.) Ausbildungsdesiderat Spiritualität</b>            (a.) ›Spirituelle Kompetenz‹ – (b.) Teilbereich von ›Kompetenz(en)‹ – (c.)            berufsqualifizierende ›Fähigkeit‹ – (d.) Fach – (e.) jenseits von</p>

<sup>333</sup> Württemberg: Vorbereitungsdienst 2011.

<sup>334</sup> Siehe dazu insbesondere *Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*: Broschüren KSB 2008–2012, Konzept KSB 2007 sowie Verordnung KSB 2007.

*Ausbildungszielen*

**(3.) Zwischen Schlagwort und ausdifferenzierter Theorie**

*(a.) Schlagwort – (b.) geringer Grad der Ausdifferenzierung – (c.) mittlerer Grad der Ausdifferenzierung – (d.) differenzierte Theorie*

**(4.) Stellenwert im Gesamtkontext der Ausbildungsziele**

*(a.) Leitkategorie – (b.) eine von vier Grundkompetenzen – (c.) eine von zahlreichen (mehr als 4) Kompetenzanzeigen – (d.) ›Sonstige Fähigkeit‹*

**(5.) Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹**

*(a.) Persönliche Spiritualität – (b.) Sachwissen – (c.) Kommunikation von Spiritualität*

**(6.) Aktivität vs. Passivität evangelischer Spiritualität**

*(a.) Aktivität – (b.) Aktivität und Passivität – (c.) Passivität*

**(7.) Pastorale Handlungsfelder**

*(a.) Homiletik / Liturgik – (b.) Religionspädagogik – (c.) Seelsorge – (d.) Kybernetik*

**(8.) Modelle der Evaluation**

*(a.) Keine Evaluation – (b.) (Fakultative) Berücksichtigung in der Evaluation pastoraler Handlungskompetenzen – (c.) Überprüfung von Mindestanforderungen – (d.) Evaluation durch ein mehrstufiges Bewertungssystem – (e.) Evaluation durch ein Notenschema von 1 bis 5*

**(9.) Reichweite der Evaluation**

*(a.) Persönliche Spiritualität – (b.) Sachwissen – (c.) Kommunikation von Spiritualität*

Abb. 5: Kategorie ›Spirituelle Kompetenz‹

**3.2.1 Wortfeld ›Spiritualität‹**

Vor Beginn der Datenauswertung wurde das Wortfeld ›Spiritualität‹ als Kriterium für die Auswahl jener Texte oder Textpassagen benannt, die mittels der Grounded Theory analysiert wurden. Für die Analyse wurden

die Texte ausgewählt, die folgende Ausdrücke verwenden: ›Spiritualität‹, ›spirituell‹, ›geistlich‹, ›Frömmigkeit‹, ›fromm‹, ›persönliche Praxis des Glaubens‹, die später um ›gelebter Glaube‹, ›religiöse Praxis‹ sowie ›theologische Existenz‹ erweitert wurden.<sup>335</sup> Die Eigenschaft ›Wortfeld Spiritualität‹ weist auf, welche dieser Termini verwendet werden, welche bevorzugt werden und welche nicht in den Texten vorkommen.

**(1.a.) ›Spiritualität‹/›spirituell‹:** Die Ausdrücke ›Spiritualität‹/›spirituell‹ kommen in den Ausbildungsdokumenten sehr häufig vor.

›Spiritualität‹

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Die Kurstage mit dem Schwerpunkt ›Evangelische Spiritualität‹ bieten Vikaren und Vikarinnen die Möglichkeit (...) fördern den Prozess einer spirituellen Identitätsentwicklung (...).« (Predigerseminar 2010, S.26)

›spirituell‹

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Diese Grundkompetenzen [für den Pfarrberuf, S.H.] sind - Theologische Kompetenz - Spirituelle Kompetenz - Kybernetische Kompetenz - Kommunikative Kompetenz.« (Konzept KSB 2007, S. 4)<sup>336</sup>

Die Texte verwenden ›Spiritualität‹ und ›spirituell‹ in einer Reihe unterschiedlicher Zusammenhänge.

- ›Spiritualität‹/›spirituell‹ wird im Zusammenhang mit unterschiedlichen *spirituellen Prägungen, Richtungen, Strömungen, Wegen, Formen und Ausdrucksweisen* verwendet, denen (angehende)

---

<sup>335</sup> Siehe Abschnitt 2.3.1.

<sup>336</sup> Die Termini ›Spiritualität‹ und ›spirituell‹ finden sich außerdem in den folgenden Texten: *Bern-Jura-Solothurn:* Studienplan 2011, Spiritualität 2011. *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausbildungsordnung 2008, Ausführungsbestimmungen Prüfungsordnung 2008, Kompetenznachweise 2008, Ausführungsbestimmungen EEA 2009, Montmirail 2011. *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Voten 2006. *Baden:* Ausbildungsplan 2005, Kompetenzprofil o.J. *Bayern:* Verordnung KSB 2007, Konzept KSB 2007, Broschüren Kirchliche Studienbegleitung 2008–2012, Dienstzeugnis o.J. *Hessen und Nassau:* Rechtsverordnung 2010. *Lippe, Evangelisch-reformierte Kirche, Rheinland, Westfalen:* Predigerseminar o.J. *Kurhessen-Waldeck:* Lernweg, 2012, Predigerseminar o.J. *Mecklenburg:* Bericht o.J., Zeitplan 2011. *Pfalz:* Predigerseminar 2010. *Rheinland:* Handreichung 2010. *Westfalen:* Ausbildungsplan 2011. *Österreich:* Richtlinien 2010. *Gemischte Kommission:* Kompetenzen 2009.

Pfarrerinnen und Pfarrer im Berufsalltag begegnen und mit denen es umzugehen gilt.<sup>337</sup>

- ›Spiritualität‹/›spirituell‹ kommt im Kontext der Rede von der ›eigenen Spiritualität‹ oder ›persönlichen Spiritualität‹ der Vikarinnen und Vikare zur Sprache sowie der von deren ›eigener spiritueller Praxis‹, ›spiritueller Identität‹ oder ›spiritueller Identitätsentwicklung‹. Dann geht es um die ›Klärung‹, ›Pflege‹, ›Entwicklung‹ oder ›Weiterentwicklung‹ der persönlichen Spiritualität oder spirituellen Praxis und darum, über die persönliche Spiritualität ›sprach- und auskunftsfähig‹ zu sein.<sup>338</sup>
- Einige Dokumente präzisieren ›Spiritualität‹ explizit als ›christliche Spiritualität‹<sup>339</sup> oder als ›evangelische Spiritualität‹.<sup>340</sup> Im Kontext christlicher Spiritualität können konkrete Ausprägungen wie ›politische Spiritualität‹ oder ›ökologische Spiritualität‹<sup>341</sup> benannt werden. Wenn es um das Kennenlernen anderer Spiritualitäten geht, kommen in Einzelfällen auch ›nicht kirchlich gebundene Formen von Spiritualität‹<sup>342</sup> in den Blick.
- Daneben verwenden die Texte ›Spiritualität‹ als *Bezeichnung für spezielle Kurse, Seminareinheiten oder Programme*. Dagegen kommen andere Bezeichnungen wie ›Frömmigkeit‹ in dieser Verwendung nicht vor. Kein Ausbildungsplan kennt einen ›Frömmigkeitskurs‹, einige nennen jedoch Kurse oder Seminarblöcke in ›christlicher Spiritualität‹ oder ein Wahlpflichtprogramm ›Spiritualität‹.<sup>343</sup>
- ›Spiritualität‹/›spirituell‹ wird in der Verbindung mit ›Kompetenz‹ verwendet. ›Spirituelle Kompetenz‹ wird häufig als ein geprägter Ausdruck gebraucht und steht meist in Parallelität zu weiteren Kompetenzanzeigen.<sup>344</sup> Die Texte verwenden ausschließlich

<sup>337</sup> So *Bern-Jura-Solothurn*: Studienplan 2011. *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Kompetenznachweise 2008, Ausführungsbestimmungen EEA 2009. *Bayern*: Dienstzeugnis o.J. *Österreich*: Richtlinien 2010.

<sup>338</sup> So *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Kompetenznachweise 2008. *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen*: Voten 2006. *Baden*: Ausbildungsplan 2005. *Bayern*: Dienstzeugnis o.J. *Hessen und Nassau*: Zielvorstellungen 2006. *Kurhessen-Waldeck*: Predigerseminar o.J. *Österreich*: Richtlinien 2010.

<sup>339</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Montmirail 2011. *Bayern*: Verordnung KSB 2007, Konzept KSB 2007. *Pfalz*: Predigerseminar 2010.

<sup>340</sup> *Bayern*: Konzept KSB 2007. *Pfalz*: Predigerseminar 2010.

<sup>341</sup> Beide Konkretionen in *Bayern*: Konzept KSB 2007.

<sup>342</sup> *Pfalz*: Predigerseminar 2010.

<sup>343</sup> So exemplarisch *Bayern*: Broschüren KSB 2008–2012. *Rheinland*: Handreichung 2010. *Pfalz*: Predigerseminar 2010. Für Details zu Spiritualitätskursen siehe die Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ in 3.4.

<sup>344</sup> Zu Details und Belegstellen siehe die Eigenschaft ›Ausbildungsdesiderat Spiritualität‹ in Abschnitt 3.2.2.

›Spiritualität‹/›spirituell‹ im Kontext von ›Kompetenz‹. Die Rede von ›geistlicher Kompetenz‹ oder ›Frömmigkeits-Kompetenz‹ kommt in keinem Text vor.

**(1.b.) ›Geistlich‹:** Mit ähnlicher Häufigkeit wie ›Spiritualität‹/›spirituell‹ wird das Adjektiv ›geistlich‹ verwendet.<sup>345</sup> Er wird insbesondere in den Formulierungen ›geistliches Leben‹<sup>346</sup>, ›geistliche Lebensführung‹<sup>347</sup> oder ›geistlicher Lebensrhythmus‹<sup>348</sup> gebraucht. Daneben wird er vor allem in Formulierungen wie ›geistliche Begleitung‹/›geistliche Begleiter‹/›geistliche Begleiterin‹<sup>349</sup> als geprägte Bezeichnung für diese spezifische Form der Begleitung verwendet. Außerdem finden sich Redewendungen wie ›geistliche Prägung‹<sup>350</sup>, ›geistliche Gabe und Fertigkeiten‹<sup>351</sup>, ›geistliche Identität‹<sup>352</sup>, ›geistliche Persönlichkeit‹<sup>353</sup>, ›geistliche Bildung‹/›geistliche Bildungsprozesse‹<sup>354</sup>, ›geistliche Existenz‹<sup>355</sup>, ›geistliches Üben‹/›geistliche Übungen‹<sup>356</sup>, ›geistliche Gemeinschaft‹<sup>357</sup>, ›geistliches Zentrum‹<sup>358</sup>, ›geistliches Amt‹<sup>359</sup> und ›geistliche Berufsträger‹<sup>360</sup>.

<sup>345</sup> Die folgenden Texte gebrauchen den Begriff ›geistlich‹: *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen*: Voten 2006, Rahmenausbildungsordnung 2010. *Baden*: Ausbildungsplan 2005. *Bayern*: Verordnung KSB 2007, Konzept KSB 2007, Broschüren Kirchliche Studienbegleitung 2008–2012. *Hannover*: Zielvorstellungen 2006, Gemeindevikariat 2011, Rechtsverordnung 2009, Geistliche Begleitung o.J. *Kurhessen-Waldeck*: Predigerseminar. *Lippische Landeskirche, Evangelisch-reformierte Kirche, Evangelische Kirche im Rheinland, Evangelische Kirche von Westfalen*: Predigerseminar. *Mecklenburg*: Bericht o.J., Zeitplan 2011. *Nordelbien*: Kriterien 2002. *Pfalz*: Predigerseminar 2010. *Rheinland*: Handreichung 2010. *Württemberg*: Vorbereitungsdienst 2011. *Österreich*: Richtlinien 2010. *Gemischte Kommission*: Standards 2009. *GEKE*: Ausbildung 2012.

<sup>346</sup> *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen*: Konzeption 2008, Rahmenausbildungsordnung 2010. *Bayern*: Broschüren KSB 2008–2012. *Hannover*: Rechtsverordnung 2009. *Pfalz*: Predigerseminar 2010. *Rheinland*: Handreichung 2010. *GEKE*: Ausbildung 2012.

<sup>347</sup> *GEKE*: Ausbildung 2012.

<sup>348</sup> *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen*: Konzeption 2008.

<sup>349</sup> *Bayern*: Konzept KSB 2007, Broschüren KSB 2008–2012. *Hannover*: Zielvorstellungen 2006, Gemeindevikariat 2011, Rechtsverordnung 2009, Geistliche Begleitung o.J. *GEKE*: Ausbildung 2012.

<sup>350</sup> *Bayern*: Verordnung KSB 2007.

<sup>351</sup> *Bayern*: Konzept KSB 2007.

<sup>352</sup> *Mecklenburg*: Bericht o.J. *Nordelbien*: Kriterien 2002.

<sup>353</sup> *GEKE*: Ausbildung 2012.

<sup>354</sup> *Pfalz*: Predigerseminar 2010. *Gemischte Kommission*: Standards 2009.

<sup>355</sup> *Württemberg*, Vorbereitungsdienst 2011.

<sup>356</sup> *Mecklenburg*: Zeitplan 2011. *GEKE*: Ausbildung 2012.

<sup>357</sup> *GEKE*: Ausbildung 2012.

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens:* »Einführung in geistliches Leben und Erfahrung eines geistlichen Lebensrhythmus« (Konzeption 2008)

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Geistliche Begleitung soll die Möglichkeit geben, Fragen der persönlichen Glaubens- und Lebenspraxis insbesondere vor dem Hintergrund des Eintritts in das geistliche Amt zu reflektieren.« (Geistliche Begleitung o.J.)

**(1.c.) ›Frömmigkeit‹/›fromm‹:** Die Texte verwenden das Wort ›Frömmigkeit‹ deutlich seltener als ›Spiritualität‹/›spirituell‹ und ›geistlich‹.<sup>361</sup> Er wird eher im Plural als im Singular gebraucht. Wenn von ›Frömmigkeit‹ oder ›Frömmigkeiten‹ die Rede ist, sind insbesondere die Vielfalt unterschiedlicher Frömmigkeitsrichtungen und Frömmigkeitsformen im Blick. Mehrere Texte stellen die persönliche Frömmigkeit der (angehenden) Pfarrerinnen und Pfarrer in ein Gegenüber zu den vielfältigen Frömmigkeitsrichtungen der Gemeinden und formulieren als Ausbildungsdesiderat Verständnis, Toleranz und Respekt gegenüber den unterschiedlich geprägten Frömmigkeiten Anderer.

Das Adjektiv ›fromm‹ ist in keinem der Dokumente belegt.

*Reformierte Kirchen Bern-Jura-Solothurn:* »Dabei sollen Lernvikare und Lernvikarinnen (...) für unterschiedlich geprägte Frömmigkeiten Anderer Verständnis entwickeln und mit der bewusst wahrgenommenen eigenen Frömmigkeit in Beziehung setzen.« (Studienplan 2011, S. 7)

*Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa:* »Die Ausbildung soll Begegnungen mit verschiedenen Frömmigkeitsrichtungen einschließen. Neben der eigenen Frömmigkeit sind Toleranz und Respekt anderen Glaubenshaltungen gegenüber unentbehrlich.« (Ausbildung 2012, S. 14)

<sup>358</sup> *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Konzeption 2008. *Bayern:* Broschüren KSB 2008–2012.

<sup>359</sup> *Hannover:* Geistliche Begleitung o.J. *Österreich:* Richtlinien 2010.

<sup>360</sup> *Pfalz:* Predigerseminar 2010.

<sup>361</sup> Die folgenden Texte verwenden den Begriff ›Frömmigkeit‹: *Bern-Jura-Solothurn:* Studienplan 2011. *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Konzeption 2008. *Baden:* Kompetenzprofil o.J., Gutachten 2011. *Bayern:* Broschüren KSB 2008–2012. *Lippische Landeskirche, Evangelisch-reformierte Kirche, Evangelische Kirche im Rheinland, Evangelische Kirche von Westfalen:* Predigerseminar o.J. *Nordelbien:* Kriterien 2002. *Rheinland:* Handreichung 2010. *GEKE:* Ausbildung 2012.

**(1.d.) Weitere Begriffe aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹:** Neben den bereits untersuchten Begriffen enthalten die Texte eine Reihe weiterer Termini aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹. Diese sind jeweils nur in wenigen Texten zu finden und werden daher im Folgenden zusammengefasst. Dazu gehören:

›persönliche Praxis des Glaubens‹/›Praxis pietatis‹

*Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission I:* »Die theologisch-pastorale Kompetenz lässt sich wiederum in Teilkompetenzen ausdifferenzieren. Dazu gehören insbesondere – die theologische Reflexions- und Urteilsfähigkeit, (...) – die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens.« (Standards für die zweite Ausbildungsphase, 2009, S.1) <sup>362</sup>

›gelebter Glaube‹

*Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa:* »2.4. Gelebter Glaube (...) Auf diesem Hintergrund [geringerer religiöser Sozialisierung, S.H.] sind Form und Praxis des geistlichen Lebens, denen die Studierenden während des Studiums begegnen, von größerer Bedeutung als früher.« (Ausbildung 2012, S.14) <sup>363</sup>

›religiöse Praxis‹

*Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission I:* »Sie [die Vikarinnen und Vikare, S.H.] pflegen eine eigene religiöse Praxis und bleiben bei ihrer Anwendung selbstkritisch.« (Kompetenzen 2009)

›theologische Existenz‹

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Die Kapelle symbolisiert entscheidende Herausforderungen an die Aus- und Fortbildung: (...) die Entwicklung eines persönlichen geistlichen Lebens als ›Tiefendimension jeder theologischen Existenz‹ (Jüngel).« (Handreichung 2010, S.8) <sup>364</sup>

**(1.e.) Keine Termini aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹:**

Die mittlerweile in der Nordkirche aufgegangene Pommersche Evangelische Kirche verwendet als einzige keinen Ausdruck aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹.<sup>365</sup> Dies ist dadurch begründet, dass sich die Ausbildungsdokumente der damaligen Pommerschen Kirche auf zwei formale Prüfungs-

<sup>362</sup> Die Ausdrücke ›persönliche Glaubenspraxis‹ und ›Praxis pietatis‹ verwendet auch: *Hannover: Geistliche Begleitung* o.J.

<sup>363</sup> Außerdem in *Pfalz: Predigerseminar* 2010.

<sup>364</sup> Ebenfalls in *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen* EEA 2009. Daneben kann auch von ›geistliche Existenz‹ die Rede sein: *Württemberg, Vorbereitungsdienst* 2011, vgl. dazu oben.

<sup>365</sup> So *Pommersche Evangelische Kirche: Erste Theologische Prüfung* 2005, *Zweite Theologische Prüfung* 2003.

ordnungen begrenzten, und ist nicht als gezielte Entscheidung zu interpretieren, Spiritualität auszusparen.

Die Analyse des Wortfeldes ›Spiritualität‹ zeigt: Die Dokumente verwenden ein *breites Spektrum* des Wortfeldes ›Spiritualität‹. Besonders häufig werden die Ausdrücke Spiritualität/›spirituell‹ oder ›geistlich‹ werden häufig verwendet. Sie finden sich in vielen Texten und kommen in einigen Dokumenten vielfach vor.

Die Texte haben mit den Termini ›Spiritualität/›geistlich‹/›Frömmigkeit‹ etc. *nicht nur die Ziele der Ausbildung im Feld der Spiritualität* in den Blick. Die Ausbildungstexte verwenden Begriffe aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹ auch im Zusammenhang mit einer Reihe weiterer Themen. Dazu gehören

- die Profilierung des Amtes als ein geistliches Amt,
- die Vielfalt der geistlichen Prägungen der Vikarinnen und Vikare,
- der geistliche Lebensrhythmus im Predigerseminar,
- die Diversität der Frömmigkeitsrichtungen, die in einem Vikariatskurs anzutreffen sind,
- ein Spektrum an spirituellen Formen und Ausdrucksweisen,
- die unterschiedlichen Frömmigkeitsrichtungen in den Gemeinden,
- Angebote wie spirituelle Auszeiten oder geistliche Begleitung.

Diese Themen werden oft für sich selbst angesprochen und sind nicht unmittelbar in die Perspektive der Ziele der Ausbildung einzuzeichnen. Wenn daher im Folgenden die Eigenschaft ›Ausbildungsdesiderat Spiritualität‹ expliziert wird, bedeutet dies eine Fokussierung auf einen – allerdings maßgeblichen – Bereich der Thematisierung von Spiritualität.

### 3.2.2 Ausbildungsdesiderat Spiritualität

Die Eigenschaft ›Ausbildungsdesiderat‹ fokussiert darauf, *wie* die Ausbildungsdokumente Spiritualität als ein Desiderat der Ausbildung zum Pfarrberuf verhandeln. Bemerkenswert ist: Die Texte nennen Spiritualität durchgängig im Zusammenhang mit Kompetenzen oder Fähigkeiten – also im weitesten Sinn mit ›Können‹.<sup>366</sup> Dies zeigt sich zunächst lexikalisch. Spiritualität wird mit einer Vielzahl von Wörtern aus dem *lexikalischen Feld* ›können‹ verbunden (›können‹, ›Fähigkeit‹, ›fähig sein‹, ›Kompetenz‹, ›in der Lage sein‹, ›vermögen‹, ›gelingen‹, ›sich ausweisen‹). Vikarinnen und

<sup>366</sup> Eine einzige Ausnahme ist die Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers, s.u. (2.d.)

Vikare sollen die eigene spirituelle Grundhaltung vermitteln<sup>367</sup> oder andere in geistlichen Bildungsprozessen anleiten können.<sup>368</sup> Sie sollen sprachfähig oder auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität sein<sup>369</sup>. Sie sollen *in der Lage sein*, die Sozial- und Frömmigkeitsstruktur einer Kirchengemeinde zu gestalten<sup>370</sup>. Sie sollen sich über Geschichte und Formen von Spiritualität *ausweisen können*<sup>371</sup> und Menschen auf einem spirituellen Weg zu begleiten *vermögen*<sup>372</sup>.

*Terminologisch* kann diese Verbindung von Spiritualität und Können durch eine Reihe unterschiedlicher Formulierungen zum Ausdruck gebracht werden.

**(2.a.) ›Spirituelle Kompetenz‹:** Mehrere Kirchen verstehen Spiritualität als eine Kompetenz, die für den Pfarrberuf qualifiziert, und verwenden dafür den Begriff ›spirituelle Kompetenz‹. Dies gilt in der Schweiz für die 18 Kirchen des Schweizer Konkordats<sup>373</sup>, in Deutschland insbesondere für die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern und in Österreich für die Evangelische Kirche A.B. und H.B.

Alle diese Kirchen verbinden *mehrere Momente* mit dem Begriff ›spirituelle Kompetenz‹:

- Die Texte dieser Kirchen formulieren ›spirituelle Kompetenz‹ jeweils als eine ›Grundkompetenz‹ des Pfarrberufs.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »(...) Ziel ist es, die für den Pfarrberuf benötigten Grundkompetenzen bewusst zu machen und deren Entwicklung zu fördern. Diese Grundkompetenzen sind - Theologische Kompetenz - Spirituelle Kompetenz - Kybernetische Kompetenz - Kommunikative Kompetenz.« (Konzept KSB 2007, S. 4)<sup>374</sup>

<sup>367</sup> *Baden:* Kompetenzprofil o.J.

<sup>368</sup> *Pfalz:* Predigerseminar 2010. Für weitere Belege zu ›können‹ vgl. auch *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweis 2008*. *Österreich:* Richtlinien 2010. *Gemischte Kommission: Kompetenzen 2009*.

<sup>369</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweis 2008*. *Bayern:* Dienstzeugnis o.J. *Pfalz:* Predigerseminar 2010.

<sup>370</sup> *Baden:* Kompetenzprofil o.J.

<sup>371</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweis 2008*.

<sup>372</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweis 2008*.

<sup>373</sup> Den Begriff ›Spirituelle Kompetenz‹ verwendet das 2002 formulierte »Konkordat betreffend die gemeinsame Ausbildung der evangelisch-reformierten Pfarrerinnen und Pfarrer«. Er wurde in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern rezipiert und schließlich auch in der evangelischen Kirche Österreichs übernommen.

<sup>374</sup> Vgl. zu ›spiritueller Kompetenz‹ als ›Grundkompetenz‹ auch *Bayern:* Dienstzeugnis o.J. *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen Prüfungsordnung 2008*. *Bern-Jura-Solothurn:* Wüstentage 2011. *Mecklenburg:* Bericht o.J. *Österreich:* Richtlinien 2010.

- ›Spirituelle Kompetenz‹ steht in *Parallelität zu weiteren Grundkompetenzen*. Diese sind insbesondere theologische, kommunikative und kybernetische Kompetenz.<sup>375</sup>

*Evangelische Kirche in Österreich*: »Grundkompetenzen für den Pfarrberuf: 1.1. Theologisch-hermeneutische Kompetenz (...) 1.2. Kommunikative Kompetenz (...) 1.3. Spirituelle Kompetenz (...) 1.4. Organisatorisch-kybernetische Kompetenz (...)« (Richtlinien 2010 S. 46–53)<sup>376</sup>

- Die Vertiefung und Weiterentwicklung ›spiritueller Kompetenz‹ wird durch entsprechende Kurse oder Kursmodule *gefördert*.<sup>377</sup>

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*: »Die Kirchliche Studienbegleitung ist ein Programm für Studierende der Theologie. Ihr Ziel ist es insbesondere, die Entwicklung der für den Pfarrberuf benötigten theologischen, spirituellen, kybernetischen und kommunikativen Kompetenz zu fördern.« (Verordnung KSB 2007, S. 183)

- ›Spirituelle Kompetenz‹ wird in *Teilkompetenzen* ausdifferenziert. Diese explizieren die Inhalte, für die der Begriff ›spirituelle Kompetenz‹ steht.

*Schweizer Kirchen im Konkordat*: »Spirituelle Kompetenz (...) Spirituelle Wege und Formen kennen - Fähigkeit, die Bedeutung von Spiritualität zu reflektieren, darzulegen und persönlich zu begründen (...) Fähigkeit, den eigenen spirituellen Weg darzustellen und zu reflektieren (...)« (Ausführungsbestimmungen EEA 2009, S.1 0)<sup>378</sup>

- Die Teilkompetenzen bilden jeweils die Grundlage für die Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹.

*Evangelische Kirche in Österreich*: »Spirituelle Kompetenz: [Die Vikarin, der Vikar, S.H.] – ist sprachfähig und auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität

---

<sup>375</sup> Die präzise Bezeichnung der Kompetenzen kann variieren, für ›theologische Kompetenz‹ auch ›theologisch-hermeneutische‹, ›theologisch-reflexive‹, für ›kommunikative Kompetenz‹ auch ›organisatorisch-kybernetische‹.

<sup>376</sup> Zur Verortung von ›spiritueller Kompetenz‹ im Kontext weiterer Kompetenzanzeigen siehe im Detail unten die Eigenschaft ›Stellenwert im Kontext der Ausbildungsziele‹ in Abschnitt 3.2.3.

<sup>377</sup> Siehe dazu ausführlich die Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ in 3.4.

<sup>378</sup> Vgl. dazu auch *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Kompetenznachweise 2008. *Bayern*: Dienstzeugnis o.J. *Österreich*: Richtlinien 2010.

(1/2/3/4/5) – pflegt die eigene Spiritualität in gebührender Weise und erlebt sie als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz (1/2/3/4/5) (...)« (Richtlinien 2010, S. 48)<sup>379</sup>

Neben diesem umfangreichen Konzept ›spirituelle Kompetenz‹, das alle fünf Aspekte umfasst und in den genannten Kirchen verwendet wird, kann der Begriff ›spirituelle Kompetenz‹ auch ohne vergleichbare inhaltliche Entfaltung verwendet werden.<sup>380</sup>

**(2.b.) Teilbereich von ›Kompetenz(en)‹:** Einige Kirchen erwähnen Spiritualität ebenfalls im Kontext von Kompetenzen. Im Unterschied zu den oben genannten Beispielen verwenden sie jedoch den Terminus ›spirituelle Kompetenz‹ nicht. Dafür finden sich mehrere Möglichkeiten:

- *Teilkompetenz der Leitkategorie ›theologisch-pastorale Kompetenz‹*  
Die Leitkategorie ›theologisch-pastorale Kompetenz‹ wird in eine Reihe von Teilkompetenzen (theologische Reflexions- und Urteilsfähigkeit, Wahrnehmungsfähigkeit etc.) ausdifferenziert. Als eine dieser Teilkompetenz wird »die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens« ausgewiesen.

*Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission I:* »Die theologisch-pastorale Kompetenz lässt sich wiederum in Teilkompetenzen ausdifferenzieren. Dazu gehören insbesondere – die theologische Reflexions- und Urteilsfähigkeit, (...) – die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens.« (Standards 2009, S. 1)

- *Kompetenzbereich »Christliche Lebenskompetenz/Spiritualität«*  
Die Texte unterscheiden mehrere Kompetenzbereiche, von denen einer »Christliche Lebenskompetenz/Spiritualität« ist.

*Reformierte Kirchen Bern-Jura-Solothurn:* »Kompetenzbereich 1: Christliche Lebenskompetenz, Spiritualität (...), Kompetenzbereich 2: Kommunikative Kompetenz (...)« (Studienplan 2011, S.28)

- *Spiritualität als Präzisierung pastoraler Handlungskompetenzen*  
Die Texte präzisieren mehrere Teilbereiche pastoraler Handlungskompetenzen (homiletische/liturgische Kompetenz, kybernetische Kompetenz etc.), darunter auch den Teilbereich Spiritualität.

<sup>379</sup> Ausführlich zur Evaluation siehe unten die Abschnitte 3.2.8 und 3.2.9.

<sup>380</sup> So *Kurhessen-Waldeck*: Lernweg 2012. *Mecklenburg*: Bericht o.J.

*Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission I:* »Liturgische Kompetenz: (...) Sie [die Vikarinnen und Vikare, S.H.] pflegen eine eigene religiöse Praxis und bleiben bei ihrer Anwendung selbstkritisch.« (Kompetenzen 2009)<sup>381</sup>

- *Spiritualität als Teil pastoraler Kompetenz*  
Spiritualität kann auch sprachlich loser mit dem Kompetenzparadigma verbunden werden. So kann »die Entwicklung einer persönliche Praxis des Glaubens« als zur pastoralen Kompetenz gehörend beschrieben werden.

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Theologische Reflexions- und Urteilsfähigkeit (...) sowie die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens gehören zur pastoralen Kompetenz (...).« (Predigerseminar 2010, S. 25)<sup>382</sup>

- *Spiritualität als ›Dimension‹ pastoraler Kernkompetenzen*  
Einige Kirchen weisen Spiritualität nicht als ein separates Feld aus, sondern thematisieren sie als ›spirituelle Dimension‹, die von allen pastoralen Kernkompetenzen umfasst wird.

*Evangelische Kirche von Westfalen, Evangelische Kirche im Rheinland, Lippische Landeskirche, Evangelisch-reformierte Kirche:* Der Fächerkanon des Seminars konzentriert sich auf die Kernkompetenzen pastoraler Tätigkeit: (...) Das schließt auch die jeweilige spirituelle, ökumenische und diakonische Dimension ein. (Predigerseminar o.J.)

Alle diese Varianten rücken Spiritualität *in die Nähe von Kompetenz*. Die Ausbildungsstandards thematisieren – dem ihnen zugrundeliegenden Kompetenzparadigma folgend – Spiritualität im Kontext von Kompetenz und Kompetenzen. Damit verknüpfen sie Spiritualität und Kompetenz auch in der Sache eng miteinander. Die ›Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens‹ erscheint als Aspekt einer umfassenden Leitkompetenz oder einzelner pastoraler Handlungskompetenzen oder wird als zur pastoralen Kompetenz gehörend beschrieben. Spiritualität kommt so nicht als ein Bereich zur Sprache, der außerhalb der Kompetenzen, die für den Pfarrberuf qualifizieren, verortet wird, sondern ist in die Kompetenzperspektive eingezeichnet.

<sup>381</sup> So auch *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Voten 2006. *Baden:* Ausbildungsplan 2005, Kompetenzprofil o.J., Gutachten 2011. Ähnlich: *Pfalz:* Predigerseminar 2010. Vgl. unten die Eigenschaft ›Pastorale Handlungsfelder‹.

<sup>382</sup> Vgl. dazu auch die vage Formulierung in *Württemberg:* Vorbereitungsdienst 2011 (»Die theologische Kompetenz (...) umfasst die fachliche und persönliche Perspektive pastoraler Profession, zu der die geistliche Existenz gehört.«)

Zugleich ist jedoch in diesen Texten ein *zweites und gegenläufiges Moment* zu verzeichnen, das bemerkenswert ist. Spiritualität wird nie *explizit* als ›Kompetenz‹ bezeichnet. Insbesondere wird der Ausdruck ›spirituelle Kompetenz‹ nicht verwendet. Die Terminologie bleibt vielmehr offener und vager.

Die Texte changieren damit zwischen Gebrauch und Nicht-Gebrauch des Kompetenzbegriffs in Bezug auf Spiritualität. Die Zuordnung oder Nichtzuordnung von Spiritualität zum Kompetenzbegriff bleibt in einer eigentümlichen Schwebe.

Wie kommt es zu dieser *Ambiguität*? Vermeiden die Texte bewusst, von Spiritualität als ›Kompetenz‹ oder gar von ›spiritueller Kompetenz‹ zu sprechen? Aus den Daten ist dies nicht zu beantworten. Keiner dieser Texte macht dies explizit. Allerdings gehören die Texte in den Kontext einer theologischen und kirchlichen Diskussion, die den Aufschwung der Kompetenzorientierung in theologischer Bildung und Ausbildung nicht einstimmig begrüßt, sondern bisweilen auch kritisch hinterfragt. Insbesondere in Bezug auf Spiritualität wird die Rede von Kompetenzen problematisiert.<sup>383</sup> Diese Zurückhaltung gegenüber der Verbindung von Spiritualität und Kompetenz könnte ein Grund für die hier beobachtete Ambiguität sein.

**(2.c.) Berufsqualifizierende ›Fähigkeit‹:** Die Ausbildungsdokumente mancher Kirchen differenzieren zwischen pastoralen Handlungskompetenzen und grundlegenden Fähigkeiten und ordnen Spiritualität letzteren zu. Die Texte weisen ›Klärung, Entfaltung und Pflege der eigenen Spiritualität‹, ›geistliche Leitung‹ oder die ›persönliche geistliche Lebensführung‹ als Fähigkeiten aus, über die angehende Pfarrerinnen und Pfarrer verfügen sollten.

*Evangelische Kirche von Kurhessen-Waldeck:* »Zu den grundlegenden Fähigkeiten gehören: (...) - Fähigkeit und Bereitschaft zur Klärung, Entfaltung und Pflege einer eigenen Spiritualität und zur Kenntnis und Würdigung anderer Formen von Spiritualität« (Predigerseminar o.J.)<sup>384</sup>

Wie sehr unterscheiden sich die Zuordnung von Spiritualität zu Kompetenzen und ihre Subsumierung unter Fähigkeiten voneinander? Orientiert man sich an der bereits genannten gängigen Kompetenzdefinition von

<sup>383</sup> Vgl. dazu den Umfeldtext Cornelius-Bundschuh u. a. 2008 sowie Möller 1993.

<sup>384</sup> Vgl. auch *Baden:* Ausbildungsplan 2005. *Nordelbien:* Kriterien 2002. Bereits oben genannte Texte, die Spiritualität als ›Kompetenz‹ und als ›Fähigkeit‹ verhandeln, sind hier nicht noch einmal aufgelistet. Dieses Vorgehen ermöglicht es, zwischen der Zuordnung von Spiritualität zu Kompetenzen einerseits und zu Fähigkeiten unter Verzicht auf den Kompetenzbegriff andererseits zu differenzieren.

Weinert<sup>385</sup>, bedeutet es keinen kategorialen Unterschied, ob Spiritualität als Kompetenz oder als Fähigkeit thematisiert wird. Wenn Ausbildungsdokumente Spiritualität dennoch gezielt Fähigkeiten zuordnen und von Kompetenzen unterscheiden, könnte sich darin wiederum ein Unbehagen, Spiritualität in den Horizont von Kompetenzen zu stellen, widerspiegeln.

**(2.d.) Fach:** Spiritualität kann in einzelnen Texten oder Textpassagen als eigenständiges Fach oder Kurs konzipiert sein.

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Der Kurs Spiritualität soll dazu anregen, sich Formen evangelischer Frömmigkeit zu nähern und ›handwerkliche‹ Aspekte der Frömmigkeitspraxis kennen zu lernen.« (Handreichung 2010, S. 8)<sup>386</sup>

Festzuhalten ist jedoch: Auch wenn einzelne Texte oder Textpassagen Spiritualität als ›Fach‹ nennen, gilt dies für keine Kirche exklusiv. In anderen Texten oder Textabschnitten verwenden diese Kirchen jeweils eine der Varianten 2.a bis 2.c.<sup>387</sup> Hier zeigt sich: Unterschiedliche Texte einer Kirche sind nicht immer aus einem Guss, sondern sind bisweilen von verschiedenen Autoren mit divergierenden Vorstellungen verfasst. In Einzelfällen gilt das auch für einen einzigen Text.

**(2.e.) Jenseits von Ausbildungszielen:** Unter den untersuchten Kirchen gibt es eine einzige Ausnahme: Die Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers fördert geistliche Begleitung während des Vikariats. Der Leitfaden dazu stellt jedoch keinen Bezug zu Kompetenzen, Fähigkeiten und Berufsqualifizierung her.

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Geistliche Begleitung soll die Möglichkeit geben, Fragen der persönlichen Glaubens- und Lebenspraxis insbesondere vor dem Hintergrund des Eintritts in das geistliche Amt zu reflektieren. Sie bietet Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen an, mit denen Vikare und Vikarinnen vertraulich und ausbildungsunabhängig über Aspekte ihres

<sup>385</sup> Weinert 2002, 27f. Siehe dazu Abschnitt 1.1.2.

<sup>386</sup> So auch *Pfalz*: Predigerseminar 2010. Auch andere Texte nennen Spiritualität als ›Fach‹ oder als ›Kurs‹ (z.B. *Pfalz*: Predigerseminar 2010). Um eine klare Differenzierung zwischen den einzelnen Dimensionen zu gewährleisten, fokussiert die Darstellung jedoch wiederum ausschließlich auf jene Texte, die Spiritualität nicht zugleich im Kontext von Kompetenzen oder Fähigkeiten erwähnen.

<sup>387</sup> Im Fall der Evangelischen Kirche im Rheinland spricht der Text des Predigerseminars Wuppertal von der »spirituellen Dimension« pastoraler Kernkompetenzen, vgl. *Lippische Landeskirche, Evangelisch-reformierte Kirche, Evangelische Kirche im Rheinland, Evangelische Kirche von Westfalen: Predigerseminar* o.J.

Glaubens und ihrer geistlichen Lebensgestaltung nachdenken können.« (Geistliche Begleitung o.J.)<sup>388</sup>

Am Beginn der Eigenschaft ›Ausbildungsdesiderat Spiritualität‹ stand die Frage, wie sich der Kontext Ausbildung darauf auswirkt, wie die Texte Spiritualität thematisieren. Festzuhalten ist: Die überwältigende Mehrheit ordnet Spiritualität unmittelbar oder mittelbar jenen Kompetenzen oder Fähigkeiten zu, die die Ausbildung orientieren und für den Pfarrberuf qualifizieren.

Zugleich ist aber auch zu verzeichnen, dass etliche Texte Spiritualität zwar im Kontext von Kompetenzen und Fähigkeiten thematisieren, sie jedoch *nicht explizit als Kompetenz* verstehen und insbesondere die Bezeichnung ›spirituelle Kompetenz‹ nicht verwenden. Hier bleibt die Verknüpfung von Spiritualität und Kompetenz in der Schwebe.

Nur einmal ist belegt, dass Spiritualität *jenseits von Kompetenzen, Fähigkeiten oder Qualifikationen* zur Sprache kommt.<sup>389</sup>

### 3.2.3 Zwischen Schlagwort und ausdifferenzierter Theorie

Wenn die große Mehrheit der Kirchen Spiritualität als Fähigkeit oder Kompetenz versteht, die zur pastoralen Professionalität gehört, wirft das die Frage auf: Wie detailliert werden die Ausbildungsdesiderate entfaltet? Bleibt es bei bloßen Schlagwörtern? Präzisieren die Texte, was sie unter Bezeichnungen wie »spirituelle Kompetenz« verstehen? Oder mehr: Konstatieren die Texte nicht nur ›spirituelle Kompetenz‹ als professionelle Anforderung, sondern erläutern sie auch, *inwiefern* diese für den Beruf qualifiziert und welche pastoraltheologischen oder ekklesiologischen

<sup>388</sup> Siehe auch *Hannover: Zielvorstellungen 2006, Gemeindevikariat 2011*. Daneben geht das Ausbildungsdokument der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa ausführlich auf Aspekte von Spiritualität ein, die in ihrem Eigenwert verhandelt werden: das Heranreifen zu einer geistlichen Persönlichkeit, das Erleben geistlicher Gemeinschaft und die Klärung der *vocatio interna*. Dennoch kennt auch dieser Text die Verbindung von Spiritualität und Fähigkeit. Vgl. *Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa: Ausbildung 2012*.

<sup>389</sup> Ich unterscheide im Folgenden nicht strikt zwischen ›Kompetenz‹ und ›Qualifikation‹. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass im aktuelle Bildungsdiskurs zwischen ›Qualifikation‹ (als Vorbereitung für vorhersehbare Anforderungsprofile) und ›Kompetenz‹ (als Ressourcen für unvorhersehbare Herausforderungen) differenziert werden kann. Vgl. Korsch 2006, 167. Ich verzichte auf diese Unterscheidung zum einen, weil die Ausbildungsdokumente die Begriffe weitgehend austauschbar verwenden, zum anderen, weil die Unterscheidung, die der Bildungsdiskurs vornimmt, für die vorliegende Studie nichts austrägt.

Vorstellungen dafür leitend sind? In der Analyse wurden vier Grade der Explikation unterschieden.

**(3.a.) Schlagwortartig / ohne Explikation:** Unter den Ausbildungsdokumenten der Kirchen der Schweiz, Deutschlands und Österreichs gibt es keinen Text, der explizit große Schlagwörter wie »spirituelle Kompetenz« verwendet, ohne diese näher zu erläutern. Einzelne Texte erwähnen Spiritualität jedoch sehr knapp.

*Evangelische Landeskirche in Württemberg:* »Sie [die theologische Existenz, S.H.] umfasst die fachliche und persönliche Perspektive pastoraler Profession, zu der die geistliche Existenz gehört.« (Vorbereitungsdienst 2011)<sup>390</sup>

**(3.b.) Geringer Grad der Ausdifferenzierung / ca. 1 Satz:** Einige Texte präzisieren Ausbildungsziele im Bereich der Spiritualität mit einem Satz. Besonders häufig nennen die Texte die »Klärung, Entfaltung und Pflege« der eigenen Spiritualität.

*Evangelische Kirche von Kurhessen-Waldeck:* »Fähigkeit und Bereitschaft zur Klärung, Entfaltung und Pflege einer eigenen Spiritualität und zur Kenntnis und Würdigung anderer Formen von Spiritualität« (Predigerseminar o.J.)<sup>391</sup>

**(3.c.) Mittlerer Grad der Ausdifferenzierung / Nennung mehrerer Kriterien:** Verwenden Ausbildungsordnungen explizit den Begriff »spirituelle Kompetenz«, so präzisieren sie diesen ganz überwiegend durch eine Reihe von Aspekten. Meist nennen die Texte listenartig mehrere Kriterien.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »[Die Vikarin, der Vikar, S.H.] – ist sprachfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität – kommuniziert wertschätzend mit Menschen anderer spiritueller Prägung – integriert verschiedene spirituelle Richtungen im Arbeitsfeld – unterscheidet spirituelle Strömungen auf dem Hintergrund christlicher Tradition – lädt gewinnend zum christlichen Glauben ein.« (Dienstzeugnis o.J.)<sup>392</sup>

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Spirituelle Kompetenz: (...) Kriterien: – Spiritualität als Lebenshaltung – Theoretische Kenntnis zum Unverfügbaren (...) Indikatoren: – [die Vikarin, der Vikar, S.H.] kann zu spiritueller Ausdrucks-

<sup>390</sup> Ähnlich knapp ist *Hessen und Nassau:* Rechtsverordnung 2010. *Lippe, Evangelisch-reformierte Kirche, Rheinland, Westfalen:* Predigerseminar o.J.

<sup>391</sup> In entsprechendem Umfang auch *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Voten 2006. *Baden:* Ausbildungsplan 2005. *Nordelbien:* Kriterien 2002. *Gemischte Kommission:* Kompetenzen 2009.

<sup>392</sup> Vergleichbare Kriterienkataloge sind zu verzeichnen für *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Kompetenznachweise 2008. *Österreich:* Richtlinien 2010.

weise stehen (...) – weist sich aus über Kenntnisse zu Geschichte und Formen von Spiritualität« (Kompetenznachweise 2009, S. 2)

Die Texte formulieren Kriterien für das Ausbildungsdesiderat »spirituelle Kompetenz« überwiegend im Kontext von *Evaluationen*. Wenn Kommissionen, Lehrpfarrerinnen und Lehrpfarrer oder Predigerseminare am Ende des Vikariats die »spirituelle Kompetenz« von Vikarinnen und Vikaren evaluieren, werden die Kriterienkataloge als Grundlage herangezogen.

Daneben gibt es Texte, die den Begriff »spirituelle Kompetenz« nicht verwenden, Spiritualität aber dennoch ausführlicher thematisieren.<sup>393</sup>

**(3.d.) Differenzierte Theorie:** Unter den Texten gibt es kein Beispiel dafür, dass Spiritualität bzw. die Fähigkeiten in diesem Feld ausführlich entwickelt werden. Dass die Bedeutung von Spiritualität für das pastorale Amt nicht nur konstatiert, sondern auch theoretisch entfaltet wird, ist in den Texten nicht zu greifen.

Als Analyseergebnis ist daher festzuhalten: Die Dokumente bewegen sich sämtlich in der Mitte zwischen schlagwortartigem Gebrauch und ausdifferenzierter Theorie. Ausführliche Kriterienkataloge werden insbesondere als Grundlage für die Evaluation »spiritueller Kompetenz« formuliert.

### 3.2.4 Stellenwert im Gesamtkontext der Ausbildungsziele

Wenn sich bisher der Fokus vor allem auf die Ausbildungsdesiderate im Bereich der Spiritualität richtete, wird im Folgenden der *Kontext* in den Blick genommen, in dem die Dokumente diese Desiderate verorten. Welche *Relevanz* schreiben die Texte der Fähigkeit zu, z.B. in Bezug auf die eigene Spiritualität sprach- und auskunftsfähig zu sein? Gelten spirituelle Kompetenzen als ein grundlegendes, vielleicht sogar *das* grundlegende Qualifikationskriterium für den Pfarrberuf? Oder ist Spiritualität eher eine Art Zusatzqualifikation, die theologische Kompetenz abrunden und ergänzen kann?

Um den Stellenwert spiritueller Ausbildungsziele Konturen gewinnen zu lassen, wird im Folgenden danach gefragt, wie diese Ausbildungs-

---

<sup>393</sup> Jenseits von Kriterienkatalogen thematisieren die folgenden Texte Spiritualität ausführlicher: *Bayern*: Broschüren KSB 2008–2012 (je 13 bis 21 S. Kursbeschreibungen), *Hannover*: Leitfaden o.J. (1 S.), *Pfalz*: Predigerseminar 2010 (insgesamt 1 S.), *Rheinland*: Handreichung 2010 (halbe S.), *Mecklenburg*: Zeitplan 2011 (1 S. Kursbeschreibung), *Bern-Jura-Solothurn*: Spiritualität 2011 (1 S. Kursbeschreibung), *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Montmirail 2011 (1 S. Kursbeschreibung), *GEKE*: Ausbildung 2012 (2 S.).

desiderate im Kontext sonstiger Kompetenzen und Fähigkeiten verortet sind.

**(4.a.) Leitkategorie:** Als Leitkategorie der Ausbildung zum Pfarrberuf sind ›spirituelle Kompetenz‹ oder Fähigkeiten im Feld der Spiritualität nicht belegt. Keiner der Texte schreibt Spiritualität eine so hervorgehobene Stellung zu. ›Spirituelle Kompetenz‹ wird vielmehr immer im Kontext weiterer Kompetenzanzeigen genannt. Entsprechendes gilt für den Stellenwert ›gelebten Glaubens‹ oder des ›persönlichen geistlichen Lebens‹.

**(4.b.) Eine von vier Grundkompetenzen:** Wie oben expliziert, verstehen mehrere Kirchen der Schweiz, Deutschlands und Österreichs ›spirituelle Kompetenz‹ als eine für den Pfarrberuf wesentliche ›Grundkompetenz‹. Alle diese Kirchen ordnen ›spirituelle Kompetenz‹ einer Gruppe von vier Grundkompetenzen zu, die neben ›spiritueller Kompetenz‹ auch theologische, kommunikative und kybernetische Kompetenz umfasst.

*Evangelische Kirche in Österreich:* »Grundkompetenzen für den Pfarrberuf: 1.1. Theologisch-hermeneutische Kompetenz (...) 1.2. Kommunikative Kompetenz (...) 1.3. Spirituelle Kompetenz (...) 1.4. Organisatorisch-kybernetische Kompetenz (...)« (Richtlinien 2010, S. 46–53)<sup>394</sup>

Als einer von vier Grundkompetenzen kommt ›spiritueller Kompetenz‹ die Bedeutung einer grundlegenden berufsspezifischen Qualifikation zu. Berücksichtigt man, dass ›theologische Kompetenz‹ einst als »Inbegriff der Fähigkeiten, die für die auftragsgemäße und professionelle Führung des Pfarramtes erforderlich sind« verstanden wurde<sup>395</sup>, so kommt ›spiritueller Kompetenz‹, ›theologischer Kompetenz‹ nebengeordnet, ein hoher Stellenwert für die Ausbildung zu.

**(4.c.) Eine von zahlreichen (mehr als vier) Kompetenzanzeigen:** Nicht immer begrenzen sich berufsqualifizierende Anforderungen auf wenige Grundkompetenzen. Einige Kirchen differenzieren zahlreiche Kompetenzangaben, die neben ›konzeptioneller Kompetenz‹ oder ›Gender-Kompetenz‹ u.a. auch ›spirituelle Kompetenz‹ umfassen.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Für die Kompetenznachweise werden gemäss Anhang der Prüfungsordnung folgende Grundkompetenzen vorausgesetzt: • Theologisch-reflexive Kompetenz • Kommunikative Kompetenz • Repräsentative Kompetenz • Hermeneutische Kompetenz • Spirituelle Kompetenz •

<sup>394</sup> So auch *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweise 2008. Bayern: Konzept KSB 2007, Dienstzeugnis o.J. Mecklenburg: Bericht o.J.*

<sup>395</sup> Ahme u. a. (Hg.) 2005.

Religiöse Kompetenz • Konzeptionelle Kompetenz • Gender-Kompetenz«  
(Prüfungsordnung, 2008, S. 1)<sup>396</sup>

Hier ist der Stellenwert, der ›spiritueller Kompetenz‹ zugeschrieben wird, geringer zu veranschlagen als in (b).

**(4.d.) ›Sonstige Fähigkeit‹:** Schließlich kann Spiritualität im Anschluss an die Explikation wesentlicher für den Pfarrberuf qualifizierender Kompetenzen und Fähigkeiten auch als eine »sonstige Fähigkeit«, über die Pfarrerrinnen und Pfarrer verfügen sollten, genannt werden.

*Evangelische Landeskirche in Baden:* »Ferner sollte eine Pfarrerin bzw. ein Pfarrer über die folgenden Fähigkeiten verfügen: (...) c) Fähigkeit und Bereitschaft zur Klärung, Entfaltung und Pflege einer eigenen Spiritualität und zur Kenntnis und Würdigung anderer Formen von Spiritualität« (Ausbildungsplan 2005, S. 7)

Die Analyse ergab damit: Der Stellenwert, den die Leitlinien der einzelnen Kirchen dem Ausbildungsziel ›Spiritualität‹ zuschreiben, variiert. Keiner der Texte versteht ›spirituelle Kompetenz‹ als ein Kriterium, das vor oder losgelöst von theologischer Kompetenz für die Führung eines Pfarramtes qualifiziert. Die Bedeutung von Spiritualität reicht vielmehr von der Ausweisung ›spiritueller Kompetenz‹ als einer von vier Grundkompetenzen bis zur Subsumierung unter sonstige Fähigkeiten.

### 3.2.5 Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹

Die bisherigen Analyseergebnisse umfassten terminologische und strukturelle Aspekte ›spiritueller Kompetenz‹. Dieser Abschnitt fokussiert dagegen auf die Inhalte oder Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹.

Diese Teilbereiche zu präzisieren, ist für ›spirituelle Kompetenz‹ noch essentieller als für andere Kompetenzanzeigen wie ›kommunikative Kompetenz‹ oder ›kybernetische Kompetenz‹. Denn der Ausdruck ›Spiritualität‹ wird mittlerweile so inflationär verwendet, dass er weit divergierende Vorstellungen umfasst und bisweilen nur eine leere Worthülse ist. Umso wichtiger ist es, die Inhalte, mit denen die Texte ›spirituelle Kompetenz‹ konkretisieren, klare Konturen gewinnen zu lassen.

<sup>396</sup> Dass die Schweizer Kirchen im Konkordat ›spirituelle Kompetenz‹ sowohl als eine von vier Grundkompetenzen (b.) verstehen als auch einer Liste von acht Kompetenzen zuordnen, zeigt: In den Texten einer einzigen Kirche bzw. eines Kirchenverbundes können mehrere Vorstellungen nebeneinander bestehen. Bisweilen spiegelt dies unterschiedliche Stadien der Formulierung und Überarbeitung von Ausbildungsordnungen wider.

Daher fragt dieser Abschnitt: Was macht für die Texte eine ›spirituell kompetente‹ Pfarrerin, einen ›spirituell kompetenten‹ Pfarrer aus? Auf welche *Inhalte* oder *Teilkompetenzen* referieren die Ausbildungsstandards, wenn sie von ›spiritueller Kompetenz‹ oder ›Fähigkeiten‹ im Bereich der Spiritualität sprechen? Diese Inhalte lassen sich in drei Teilbereiche systematisieren.

**(5.a.) Persönliche Spiritualität:** Einige Ausbildungsordnungen erwähnen die persönliche Spiritualität angehender Pfarrerinnen und Pfarrer. Die Texte sprechen die persönliche geistliche Lebensführung von Vikarinnen und Vikaren an. Sie gehen auf die individuelle spirituelle Praxis und deren Bedeutung für die theologische Existenz ein sowie auf den reflektierten Umgang mit der eigenen Arbeitskraft und Zeit. Dabei können auch Krisen, Widersprüche und Anfechtungen angesprochen werden. Drei Beobachtungen sind festzuhalten:

*Erstens* gilt auch für die persönliche Spiritualität von Vikarinnen und Vikaren, dass die Ausbildungstexte diese in die *Perspektive von Kompetenzen und Fähigkeiten* einordnen. Die Texte erwähnen nicht das geistliche Leben von Vikarinnen und Vikaren als solches, sondern stattdessen die *Fähigkeit*, eine persönliche *praxis pietatis* zu pflegen.

Als »Kompetenz« oder »Fähigkeit« nennen die Texte

- die Fähigkeit zur Klärung, Entfaltung Weiterentwicklung und Pflege einer eigenen Spiritualität,<sup>397</sup>
- die Fähigkeit zu einer persönlichen geistlichen Lebensführung,<sup>398</sup>
- den reflektierten Umgang mit den Ressourcen Arbeitskraft und Zeit,<sup>399</sup>
- die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens,<sup>400</sup> das Erleben der persönlichen Spiritualität als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz,<sup>401</sup>

<sup>397</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausbildungsordnung 2008* (»Weiterentwicklung der persönlichen Spiritualität«). *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen: Voten 2006* (»Fähigkeit, die eigene Spiritualität zu pflegen und weiterzuentwickeln«). *Baden: Ausbildungsplan 2005* (»Fähigkeit (...) zur Klärung, Entfaltung und Pflege einer eigenen Spiritualität«). *Kurhessen-Waldeck: Predigerseminar o.J.* (»Fähigkeit (...) zur Klärung, Entfaltung und Pflege einer eigenen Spiritualität«).

<sup>398</sup> *GEKE: Ausbildung 2012* (»die Fähigkeit zu einer persönlichen geistlichen Lebensführung [soll] gefördert werden«)

<sup>399</sup> *Baden: Ausbildungsplan 2005* (»Zu ihr [pastoraltheologische Kompetenz, S.H.] gehört auch die Entwicklung und Gestaltung einer eigenen spirituellen Praxis und der reflektierte Umgang mit den Ressourcen Arbeitskraft und Zeit.«)

<sup>400</sup> *Pfalz: Predigerseminar 2010* (»Theologische Reflexions- und Urteilsfähigkeit, (...) sowie die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens gehören

- die Fähigkeit zum Umgang mit Krisen, Widersprüchen, Anfechtungen.<sup>402</sup>

*Zweitens* beziehen die Ausbildungsstandards auch die persönliche Spiritualität durchgängig auf das *professionelle Handeln im Pfarramt*. So nennen etwa mehrere Texte die Pflege einer eigenen religiösen Praxis als einen Aspekt liturgischer Kompetenz.

*Gemischte Kommission der EKD/Fachkommission I*: »Liturgische Kompetenz: (...) Sie [die Vikarinnen und Vikare, S.H.] pflegen eine eigene religiöse Praxis (...).« (Kompetenzen 2009)<sup>403</sup>

*Drittens* spielt die persönliche Spiritualität im Vergleich zu anderen Aspekten ›spiritueller Kompetenz‹ eine vergleichsweise *geringe Rolle*. Als *Evaluationskriterium* wird die *praxis pietatis* in der Regel nicht genannt.<sup>404</sup>

**(5.b.) Sachwissen:** Sachwissen über Spiritualität ist ein weiterer Teilbereich ›spiritueller Kompetenz‹, den die Ausbildungsdokumente ausweisen. Die Texte nennen

- Sachkenntnisse zu spirituellen Formen und Methoden,<sup>405</sup>
- Sachwissen über spirituelle Strömungen innerhalb und außerhalb der evangelischen Kirche,<sup>406</sup>
- Sachwissen über die Geschichte von Spiritualität.<sup>407</sup>

---

zur pastoralen Kompetenz«). *Gemischte Kommission: Standards 2009* (›Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens‹).

<sup>401</sup> *Österreich: Richtlinien 2010* (›erlebt sie [die eigene Spiritualität, S.H.] als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz‹).

<sup>402</sup> *Bern-Jura-Solothurn: Studienplan 2011* (›Christliche Lebenskompetenz, Spiritualität: (...) Fähigkeit zum Umgang mit Krisen, Widersprüchen, Anfechtungen - Reflexion des heilvollen Lebens.«)

<sup>403</sup> So auch *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen: Voten 2006*. *Baden: Ausbildungsplan 2005, Kompetenzprofil o.J., Gutachten 2011*. Ähnlich: *Pfalz: Predigerseminar 2010*. Vgl. unten die Eigenschaft ›Spiritualität als Teilbereich pastoraler Handlungskompetenzen‹ in Abschnitt

<sup>404</sup> Zur Evaluation siehe unten 3.2.8 und 3.2.9.

<sup>405</sup> *Bern-Jura-Solothurn: Studienplan 2011* (›Kenntnis und Reflexion spiritueller Formen und Wege‹). *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen 2006* (›Spirituelle Wege und Formen kennen‹).

<sup>406</sup> *Pfalz: Predigerseminar 2010* (›dass Vikare und Vikarinnen über verschiedene Strömungen und Ausprägungen von Spiritualität in und außerhalb der evangelischen Kirche informiert sind und diese in ihrer jeweiligen Tradition verorten können‹). *Österreich: Richtlinien 2010* (›unterscheidet spirituelle Strömungen auf dem Hintergrund christlicher Traditionen‹).

Sachwissen über Spiritualität kann als Voraussetzung benannt werden, spirituelle Strömungen und Methoden kritisch reflektieren zu können.<sup>408</sup> Insgesamt ist Sachwissen ein Aspekt ›spiritueller Kompetenz‹, der in den Texten vorkommt, allerdings nur gelegentlich erwähnt und jenseits der genannten Präzisierungen nicht weiter ausgeführt wird.

**(5.c.) Kommunikation von Spiritualität:** Was die Ausbildungsrichtlinien mit weitem Abstand am häufigsten nennen, ist die Fähigkeit zur Kommunikation von Spiritualität. Dies umfasst zunächst die Fähigkeit von Vikarinnen und Vikaren, ihre persönliche Spiritualität zu kommunizieren.

*Fähigkeiten in der Kommunikation der persönlichen Spiritualität*

Den Ausbildungsordnungen geht es darum, dass angehende Pfarrerinnen und Pfarrer in der Lage sein sollen, über ihre persönliche Spiritualität Auskunft zu geben. Das setzt voraus, dass sie ihre spirituelle Sozialisierung, den eigenen geistlichen Weg reflektiert haben. Die Texte nennen

- die Fähigkeit, zur eigenen spirituellen Sozialisierung und spirituellen Praxis in eine reflektierende Distanz zu treten,<sup>409</sup>
- die Fähigkeit, reflektiert und differenziert über die eigene Spiritualität Auskunft zu geben,<sup>410</sup>
- die Fähigkeit, in der Predigt den persönlichen spirituellen Zugang zum Text transparent zu machen.<sup>411</sup>

<sup>407</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweise 2008* (›weist sich aus über Kenntnisse zu Geschichte und Formen von Spiritualität‹).

<sup>408</sup> *Pfalz: Predigerseminar 2010* (›Die unterschiedlichen Praxisformen, die im Kontext dieser Spiritualitäten entwickelt wurden, sollen als zu respektierende Umsetzungen von Glaubensinhalten und theologischen Erkenntnissen wahrgenommen, in ihrem Anliegen verstanden und zugleich von den Kriterien einer reformatorischen Theologie her kritisch befragt werden.‹)

<sup>409</sup> *Bern-Jura-Solothurn: Studienplan 2011* (›Reflexion der eigenen spirituellen Praxis‹). *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen EEA 2009* (›Fähigkeit, den eigenen spirituellen Weg darzustellen und zu reflektieren‹).

<sup>410</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat: Kompetenznachweise 2008* (›Sprachfähigkeit im spirituellen Bereich‹). *Ausführungsbestimmungen EEA 2009* (›Fähigkeit, den eigenen Standpunkt differenziert darstellen zu können‹). *Bayern: Dienstzeugnis o.J.* (›sprachfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität‹). *Pfalz: Predigerseminar 2010* (›über das eigene geistliche Leben auskunftsfähig sein‹). *Österreich: Richtlinien 2010* (›sprachfähig und auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität‹).

<sup>411</sup> *Gemischte Kommission: Kompetenzen 2009* (›können ihren persönlichen theologischen und spirituellen Zugang zu einem Thema transparent machen‹).

Die Texte haben mit der Fähigkeit zur Kommunikation von Spiritualität wiederum die Anforderungen des Berufs im Blick. Pfarrerinnen und Pfarrer sollen anderen Menschen in geistlichen Fragen ein Gegenüber sein und diese auf ihrem je eigenen Weg begleiten können. Das erfordert jedoch nicht nur, über die eigene Spiritualität auskunftsfähig zu sein, sondern auch, mit der Spiritualität anderer Menschen umgehen zu können.

*Fähigkeiten in der Kommunikation der Spiritualität anderer Menschen*

Zum Umgang mit der Spiritualität anderer Menschen lassen sich die Aussagen der Ausbildungsdokumente in mehrere Aspekte differenzieren:

- *Wahrnehmungskompetenz:* Vikarinnen und Vikare sollen in der Lage sein, verschiedenartige Ausprägungen von Spiritualität wahrzunehmen.<sup>412</sup>
- *Dialogkompetenz:* Einige Texte formulieren die Fähigkeit, mit Menschen anderer spiritueller Prägung zu kommunizieren, als ein professionelles Erfordernis. Dabei wird durchgängig eine Haltung von Verständnis, Toleranz und Wertschätzung betont.<sup>413</sup>
- *Begleitkompetenz:* Schließlich kann die Fähigkeit genannt werden, geistliche Bildungsprozesse anzuleiten und Menschen in spirituellen Prozessen zu begleiten.<sup>414</sup>

Als spirituelle Fähigkeiten und Kompetenzen nennen die Texte damit drei sich deutlich voneinander unterscheidende Inhalte. Im Diskurs um Spiritualität in der theologischen Ausbildung ist dies zu berücksichtigen. Die Diskussion bedarf der Präzisierung, welche Inhalte unter Stichwörtern wie ›spirituelle Kompetenz‹ verhandelt werden. Verständigung wird nur dann möglich sein, wenn es gelingt, den präzisen Gegenstand zu klären.

Die Diskussion fokussiert oft auf die persönliche Spiritualität angehegender Pfarrerinnen und Pfarrer und die Möglichkeiten und Grenzen ihrer Lehr- oder auch Evaluierbarkeit. Das hat seinen guten Sinn, da die persön-

—  
<sup>412</sup> *Baden:* Kompetenzprofil o.J. (»verschiedene Frömmigkeitsformen wertschätzend wahrnehmen«). *Hessen und Nassau:* Rechtsverordnung 2010 (»die GesprächspartnerInnen in den Kommunikationsebenen: (...) Spiritualität (...) wahrzunehmen«).

<sup>413</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausführungsbestimmungen EEA 2009 (»Verständnis und Toleranz gegenüber anderen Einstellungen«). *Bayern:* Dienstzeugnis o.J. (»kommuniziert wertschätzend mit Menschen anderer spiritueller Prägung«). So auch *Österreich:* Richtlinien 2010 (»kommuniziert und agiert wertschätzend mit Menschen anderer spiritueller Prägung«).

<sup>414</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausführungsbestimmungen 2008 (»vermag Menschen auf einen spirituellen Weg mitzunehmen und sie zu begleiten«). *Pfalz:* Predigerseminar 2010 (»über das eigene geistliche Leben auskunftsfähig sein, um wiederum andere in geistlichen Bildungsprozessen anleiten zu können«).

liche Spiritualität der sensibelste und am meisten diskussionsbedürftige Bereich ist.

Demgegenüber nimmt die persönliche Spiritualität in den Ausbildungsstandards jedoch vergleichsweise geringen Raum ein. Insbesondere wird sie in der Regel bei Beurteilungen nicht berücksichtigt. Die Texte nennen stattdessen viel häufiger und extensiver die Kommunikation von Spiritualität.

### 3.2.6 Aktivität vs. Passivität evangelischer Spiritualität

In den beiden in 5.b und 5.c beschriebenen Teilbereichen ›spiritueller Kompetenz‹, Sachwissen und Kommunikation, agieren angehende Pfarrerrinnen und Pfarrer als aktiv Handelnde: Sie *eignen* sich Sachkenntnisse *an*, *verfügen* über Wissen, *reflektieren* ihren eigenen spirituellen Weg, *nehmen* verschiedene Ausprägungen von Spiritualität *wahr* oder *leiten* spirituelle Bildungsprozesse an.

Wie aber verhält es sich mit der persönlichen Spiritualität? Evangelische Spiritualität umfasst sowohl aktive als auch rezeptive Momente. Einerseits sind Beten, Meditieren oder die Teilnahme am Gottesdienst aktive Handlungsvollzüge. Andererseits sind aber gerade diese spirituellen Handlungsvollzüge der Ort, an dem die grundlegende Passivität christlicher Existenz erfahren wird. Im Zentrum von Luthers Trias *oratio*, *meditatio* und *tentatio* – das zeigt die Interpretation in 1.3.2 – steht eine primär passive Erfahrung: Das *Erleiden* der Anfechtung führt in eine Erfahrung mit dem Wort Gottes – eine Erfahrung, die der Betende, die Betende nicht selbst ›macht‹, sondern die an ihm, ihr *geschieht*.

Wenn nun die Ausbildungsordnungen Spiritualität jedoch im Kontext von Kompetenzen und Fähigkeiten verhandeln, lässt dies fragen: Wie sind in den Texten aktives und passives Moment gewichtet?

**(6.a.) Aktivität:** In den Ausbildungsdokumenten dominiert im Zusammenhang mit Spiritualität das aktive Moment. Angehende Pfarrerrinnen und Pfarrer sind vor allem als aktiv Handelnde im Blick. Dies gilt in mehrfacher Hinsicht:

*Spiritualität im Allgemeinen:* Die Texte verwenden im Zusammenhang mit Spiritualität im Allgemeinen Vorstellungen wie *informiert sein*<sup>415</sup>, *verorten können*<sup>416</sup>, *kennen*<sup>417</sup>, *unterscheiden*<sup>418</sup>, *kritisch befragen*<sup>419</sup>.

<sup>415</sup> Pfalz: Predigerseminar 2010. Bern-Jura-Solothurn: Studienplan 2011.

<sup>416</sup> Pfalz: Predigerseminar 2010.

<sup>417</sup> Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen 2006.

<sup>418</sup> Österreich: Richtlinien 2010.

<sup>419</sup> Pfalz: Predigerseminar 2010.

*Spiritualität anderer Menschen:* In Bezug auf die Spiritualität anderer Menschen sprechen die Texte von wahrnehmen<sup>420</sup>, kommunizieren<sup>421</sup>, agieren<sup>422</sup>, mitnehmen<sup>423</sup>, begleiten<sup>424</sup>, anleiten<sup>425</sup>.

*Metaebene persönlicher Spiritualität:* Im Zusammenhang mit der persönlichen Spiritualität nennen die Dokumente vielfältiges aktives Handeln, das sich auf der Metaebene auf die persönliche Spiritualität richtet. Dieses umfasst klären<sup>426</sup>, entfalten<sup>427</sup>, pflegen<sup>428</sup>, (weiter-)entwickeln<sup>429</sup>, (ein geistliches Leben) führen<sup>430</sup>.

*Spirituelle Handlungsvollzüge (Beten, Meditieren etc.)?:*

Die Texte erwähnen kaum (aktive) spirituelle Handlungsvollzüge, sondern begrenzen sich in der Regel auf die Metaebene. Die Wörter ›beten‹/›Gebet‹ kommen nur in drei der 55 Texte vor – davon zwei Mal im Kontext von Spiritualitätskursen in evangelischen Kommunen.<sup>431</sup> Die Ausdrücke ›meditieren‹/›Meditation‹ kommen nur in zwei Texten vor, wiederum jeweils auf Spiritualitätskurse bezogen.<sup>432</sup> Eine Ausnahme unter den analysierten Texten sind die Ausbildungsleitlinien der *Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa*, der persönliches Gebet, den Umgang mit Bibel und Gesangbuch sowie die Teilnahme am Gottesdienst nennt.

<sup>420</sup> *Baden:* Kompetenzprofil o.J. *Hessen und Nassau:* Rechtsverordnung 2010.

<sup>421</sup> *Bayern:* Dienstzeugnis o.J. *Österreich:* Richtlinien 2010.

<sup>422</sup> *Österreich:* Richtlinien 2010.

<sup>423</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausführungsbestimmungen 2008.

<sup>424</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausführungsbestimmungen 2008.

<sup>425</sup> *Pfalz:* Predigerseminar 2010.

<sup>426</sup> *Baden:* Ausbildungsplan 2005. *Kurhessen-Waldeck:* Predigerseminar o.J.

<sup>427</sup> *Baden:* Ausbildungsplan 2005. *Kurhessen-Waldeck:* Predigerseminar o.J.

<sup>428</sup> *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Voten 2006. *Baden:* Ausbildungsplan 2005. *Kurhessen-Waldeck:* Predigerseminar o.J.

<sup>429</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausbildungsordnung 2008. *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Voten 2006. *Gemischte Kommission:* Standards 2009.

<sup>430</sup> *GEKE:* Ausbildung 2012.

<sup>431</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Montmirail 2011 (›Teilnahme an den Stundengebeten der Community‹). *Bayern:* Broschüren KSB 2008–2012 (›Der gottesdienstliche Mittelpunkt des Schwanbergs ist die St. Michaelskirche. Hier beten die Schwestern viermal täglich das Stundengebet‹).

<sup>432</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Montmirail 2011 (›Einführung in christliche Meditation in ignatianischer Tradition, gemeinsame Zeiten der Meditation, Impulse für die persönliche Meditation‹). *Bayern:* Broschüren KSB 2008–2012 (›Meditation und Schweigen. Evangelisches Bildungszentrum Hesselberg‹). *Rheinland:* Handreichung 2010 (›Schriftmeditation‹).

*Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa*: »Die Fähigkeit zu einer persönlichen geistlichen Lebensführung [soll] gefördert werden. Eine besondere Aufmerksamkeit verdient die Pflege der Grundformen geistlichen Lebens: - persönliches Gebet - Umgang mit Bibel und Gesangbuch - Teilnahme am Gottesdienst - Kommunikation über geistliche Fragen in der Gemeinschaft.« (Ausbildung 2012, S. 14)<sup>433</sup>

**(6.b.) Aktivität und Passivität:** Wenngleich in den Ausbildungsstandards in Bezug auf Spiritualität das aktive Handeln breiten Raum einnimmt, sind in Einzeltexten zwei Vorstellungen zu verzeichnen, die Aktivität und Passivität umfassen.

*Krisen, Widersprüche, Anfechtungen*

Der Studienplan der Reformierten Kirchen Bern-Jura-Solothurn erwähnt Krisen, Widersprüche und Anfechtungen. Unter den großen Chor der Texte, die von Kompetenzen, Fähigkeiten und Qualifikationen sprechen, mischt sich damit eine andere Note. Vikarinnen und Vikare sind hier in einer Passivität des Erleidens angesprochen.

*Reformierte Kirchen Bern-Jura-Solothurn*: »Christliche Lebenskompetenz, Spiritualität: (...) Fähigkeit zum Umgang mit Krisen, Widersprüchen, Anfechtungen - Reflexion des heilvollen Lebens.« (Studienplan 2011, S. 28)

Die Textpassage nimmt jedoch auch ein aktives Moment in den Blick. Das Erleiden von Krisen, Widersprüchen und Anfechtungen wird im Kontext der *Fähigkeit* angesprochen, mit diesen Erfahrungen *umzugehen*. Passivität und Aktivität sind hier in paradoxer Weise miteinander verknüpft.

›Berufung‹

Der Topos ›Berufung‹ spielt in der kirchlichen Tradition des deutschen Sprachraums eine relativ geringe Rolle<sup>434</sup> – ganz im Unterschied zu etwa den USA und England, wo ›vocation‹ ein wichtiges Thema der Ausbildung zum Pfarrberuf ist. Dennoch verwenden einzelne Ausbildungstexte den Begriff ›Berufung‹. Die Texte erwähnen:

- Die Klärung der Berufung in der Zeit der Ausbildung

<sup>433</sup> Die Leitlinien der GEKE unterscheiden sich auch sonst in der Weise, wie sie Spiritualität verhandeln, von den Ausbildungsdokumenten, die ausschließlich im deutschen Sprachraum entstanden sind. Darin dürfte sich widerspiegeln, dass dem evangelischen deutschen Sprachraum in Bezug auf das Thema ›Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf‹ in der Ökumene eine Sonderstellung zukommt. Siehe dazu auch Unterkapitel 3.7 sowie Hermisson 2011b, 227.

<sup>434</sup> Vgl. dazu auch Klessmann 2001, 91.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Hauptziel der kirchlichen Studienbegleitung ist es darum, Menschen in ihren Kompetenzen zu stärken und den Berufungs- und Beauftragungsvorgang zu klären.« (Konzept KSB 2007, S. 3)<sup>435</sup>

- Die Unterstützung seitens der Kirche in Berufungskrisen

*Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa:* Die Verantwortung der Kirchen ist dabei besonders groß: Die künftigen Pfarrerinnen und Pfarrer sollen in ihren Berufungskrisen so unterstützt werden, dass dadurch ihr eigener Glaube und die Freude am Pfarrberuf gestärkt wird.« (Ausbildung 2012, S. 15)

Der Topos ›Berufung‹ bedeutet einen Perspektivwechsel. Angehende Pfarrerinnen und Pfarrer sind hier in der Passivität des Berufen-Werdens und Unterstützt-Werdens im Blick. Indem die Texte den Aspekt der Klärung der Berufung ansprechen, kommt jedoch auch dem Thema ›Berufung‹ ein aktives Moment zu.

**(6.c.) Passivität:** Die Texte erwähnen im Zusammenhang mit Spiritualität keine Vorstellung reiner Passivität. Begriffe wie ›erleiden‹, ›geschehen lassen‹, ›wachsen‹, aber auch ›*sola gratia*‹ oder ›Kreuz‹ kommen nicht vor.

### 3.2.7 Pastorale Handlungsfelder

Gehört ›spirituelle Kompetenz‹ zur pastoralen Professionalität, so wirft das die Frage auf: Für welche Aufgabenbereiche des Pfarrberufs postulieren Ausbildungsordnungen diese Kompetenz? In 3.2.2 wurde deutlich: Einige Kirchen verstehen Spiritualität als eine ›Grundkompetenz‹ des Pfarrberufs oder als eine ›Dimension‹ aller pastoralen Kernkompetenzen.

Einige Dokumente unterscheiden jedoch einzelne pastorale Handlungsfelder und weisen für diese jeweils eine Reihe differenzierter Kompetenzen aus, die auch die Domäne der Spiritualität umfassen können.

**(7.a.) Homiletik / Liturgik:** Für den Aufgabenbereich Homiletik / Liturgik wird die *Pflege bzw. die Fähigkeit zur Pflege und Weiterentwicklung der eigenen Spiritualität* genannt<sup>436</sup>.

<sup>435</sup> So auch *Hannover:* Gemeindevikariat 2011 (»nach der persönlich-geistlichen Perspektive der Berufung zum kirchlichen Amt zu fragen«). *GEKE:* Ausbildung 2012 (»Berufsbewusstsein und die *vocatio interna* der künftigen Pfarrerinnen und Pfarrer klären, formen und vertiefen«).

<sup>436</sup> Während die Kompetenzmatrix der Gemischten Kommission überwiegend Handlungsvollzüge differenziert (»Sie pflegen eine eigene religiöse Praxis«), sind diese Handlungsvollzüge in den einzelnen Kirchen meist als Fähigkeiten oder Kompetenzen gefasst (»Fähigkeit, eigene Spiritualität zu pflegen«). Dies ist für alle pastoralen Handlungskompetenzen zu verzeichnen.

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens:* »1. Ausdrucksvermögen des eigenen theologischen Profils/liturgische und homiletische Kompetenz (...) Fähigkeit, eigene Spiritualität zu pflegen und weiter zu entwickeln« (Voten 2006)<sup>437</sup>

Daneben wird die *Fähigkeit, die eigene spirituelle Auseinandersetzung mit dem biblischen Text transparent zu machen*, angesprochen.

*Evangelische Landeskirche in Baden:* »Gottesdienstliche Haltungen und Handlungskompetenzen (Homiletik, Liturgik): Sie [die Vikarin, der Vikar, S.H.] können Ihre eigene spirituelle Auseinandersetzung mit dem Text transparent machen.« (Kompetenzprofil o.J., S. 9)<sup>438</sup>

**(7.b.) Religionspädagogik:** Im Zusammenhang religiösen Bildungshandelns kann die *Fähigkeit, rituelle und spirituelle Elemente in Lernprozesse zu integrieren*, genannt werden.

*Evangelische Landeskirche in Baden:* »Religionspädagogische Kompetenzen: (...) Sie [die Vikarin, der Vikar, S.H.] können rituelle und spirituelle Elemente in Lernprozesse integrieren.« (Kompetenzprofil o.J., S. 5)<sup>439</sup>

**(7.c.) Seelsorge:** Für das seelsorgerliche Handeln werden die *Fähigkeiten ausgewiesen, Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner auf der spirituellen Kommunikationsebene wahrzunehmen sowie eine theologisch-spirituelle Dimension glaubwürdig zur Sprache zu bringen*.

*Evangelische Kirche in Hessen und Nassau:* »Seelsorge: (...) Sie/er [die Vikarin, der Vikar, S.H.] soll zeigen, – wie es ihr/ihm gelingt, die GesprächspartnerInnen in den Kommunikationsebenen: (...) (4) Spiritualität (...) wahrzunehmen.«

<sup>437</sup> So auch *Gemischte Kommission: Kompetenzen 2009*.

<sup>438</sup> Gottesdienstliches Handeln und Spiritualität verbindet auch das Kurssystem der Evangelischen Landeskirche in Baden, dessen Homiletikkurs u.a. den Themenbereich »Gottesdienstvorbereitung und Spiritualität« umfasst, vgl. *Baden: Kurssystem 2001*. Vgl. auch *Österreich: Kursplan 2010* (»Gottesdienstkurs (...) Die eigene Spiritualität beachten. Das betrachtende Gebet als Zugang zum Predigttext«).

<sup>439</sup> Einen Zusammenhang zwischen Spiritualität und religiösem Bildungshandeln formuliert auch die 2010 im Rahmen der bayerischen Studienbegleitung (Wahlpflichtprogramm Spiritualität) von Ulrich Schwab und Stephan Leimgruber angebotene Blockveranstaltung in Taizé: »Wir wollen in Taizé eigene Erfahrungen mit christlicher Spiritualität machen und diese auch reflektieren. Desweiteren wird zu überlegen sein, ob und wie sich diese Spiritualität in ein religionspädagogisches Konzept für die Schule einbinden lässt.« (*Bayern: KSB 2010, S.76*).

*Evangelische Landeskirche in Baden:* »Sie [die Vikarin, der Vikar, S.H.] sind in der Lage, in Begegnungen die theologisch-spirituelle Dimension glaubwürdig zur Sprache zu bringen.« (Kompetenzprofil o.J., S. 10)

**(7.d.) Kybernetik:** Im Handlungsfeld Kybernetik wird die *Fähigkeit zur geistlichen Leitung* genannt. Das Bewusstsein eigener innerer Leitung wird als eine Voraussetzung für die geistliche Leitung der Gemeinde verstanden.

*Kurhessen-Waldeck:* »Die spezifische Funktion und Bedeutung der Pfarrerinnen und Pfarrer liegt in der Fähigkeit zur geistlichen Leitung, die ein Bewusstsein dessen voraussetzt, was ›mich selbst‹ innerlich leitet.« (Predigerseminar o.J.)<sup>440</sup>

Damit werden in den Texten für alle pastoralen Handlungsfelder – Homiletik / Liturgik, Religionspädagogik, Seelsorge und Kybernetik – Kompetenzen und Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität ausgewiesen.

### 3.2.8 Modelle der Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹

»Zur Arbeit mit Standards und Kompetenzen gehören (...) zwingend Angaben zur *Messbarkeit* und *Prüfbarkeit*«. <sup>441</sup> Was bedeutet das für die Evaluation von Kompetenzen und Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität? Evaluieren die Kirchen am Ende des Vikariats und beim Übergang in den Pfarrdienst, ob eine Vikarin, ein Vikar über ausreichende Kenntnisse zu Geschichte und Formen von Spiritualität verfügt? Wird beurteilt, ob die Fähigkeit vorhanden ist, die eigene Spiritualität zu reflektieren? Oder – das wäre eine Steigerung – überprüfen Kommissionen die persönliche spirituelle Praxis daraufhin, ob sie den Anforderungen für die spirituelle Professionalität genügt?

Die Frage nach der Evaluation von Spiritualität eröffnet ein äußerst sensibles Feld und wirft fundamentale Fragen auf. Anzufragen ist, ob spirituelle Kompetenzen und Fähigkeiten überhaupt evaluierbar sind. Sachkenntnisse zu Geschichte und Ausprägungen von Spiritualität können

<sup>440</sup> So auch *Baden:* Ausbildungsplan 2005. Eine andere Verhältnisbestimmung von Spiritualität und Kybernetik ist zu verzeichnen, wenn ›spirituelle Kompetenz‹ als eine ›Grundkompetenz‹ des Pfarrberufs formuliert wird. In diesen Fällen wird ›spirituelle Kompetenz‹ nicht als ein Moment kybernetischer Kompetenz verstanden, sondern beide Kompetenzen werden vielmehr einander parallel geordnet. So *Bayern:* Konzept KSB 2007, Verordnung KSB, Dienstzeugnis o.J. *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Ausführungsbestimmungen Prüfungsordnung 2008. *Mecklenburg:* Bericht o.J. *Österreich:* Richtlinien 2010.

<sup>441</sup> Schweitzer 2002, 239.

überprüft werden. Aber wie verhält es sich mit der persönlichen Spiritualität? Kann diese angesichts von Evaluationen gelebt werden oder wird sie durch diese nicht geradezu verhindert?

Diese fundamentalen Fragen, die primär normativ zu bearbeiten sind, werden hier zurückgestellt zugunsten einer präzisen deskriptiven Analyse der Dokumente.<sup>442</sup> Analysiert wird

- ob Kirchen spirituelle Kompetenzen und Fähigkeiten am Ende der Ausbildung und beim Übergang ins Pfarramt evaluieren,
- auf welche Weisen ggf. Evaluationen erfolgen und
- welche der oben systematisierten Inhalte sie umfassen<sup>443</sup>.

Zu berücksichtigen ist: Insbesondere dann, wenn keine Evaluation spiritueller Ausbildungsziele vorgesehen ist, vermerken die Dokumente dies nicht immer explizit. Im Folgenden wird daher nicht die Praxis einzelner Kirchen dargestellt. Vielmehr werden die unterschiedlichen Wege aufgezeigt, die in den Texten zur Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹ zu verzeichnen sind.

**(8.a.) Keine Evaluation:** Viele Kirchen kennen keine Evaluation spiritueller Kompetenzen und Fähigkeiten. Bisweilen werden zwar Ausbildungsziele benannt, die Spiritualität einschließen. Ob diese Ziele am Ende des Vikariats erreicht sind, wird jedoch nicht überprüft. Einzelne Ausbildungstexte formulieren explizite Zurückhaltung gegenüber der Evaluierbarkeit von Spiritualität.

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Authentizität«, ›Glaubwürdigkeit‹ und ›Spiritualität‹ in der Beschreibung eines kompetenten Pfarrers sind Begriffe, die zu Recht andeuten, dass sich manches in letzter Konsequenz der Beurteilung durch Menschen entziehen mag und erinnern innerhalb von Lern- und Prüfungsprozessen daran, dass nicht alles messbar ist, was einen guten Pfarrer, eine gute Pfarrerin ausmacht.« (Predigerseminar 2010, S. 15)<sup>444</sup>

**(8.b.) (Fakultative) Berücksichtigung in der Evaluation pastoraler Handlungskompetenzen:** Einige Kirchen berücksichtigen Spiritualität in der Beurteilung pastoraler Handlungskompetenzen. So können pastorale Handlungskompetenzen evaluiert werden, indem Kriterien homiletisch-liturgischer, religionspädagogischer, seelsorgerlicher und kybernetischer Kompetenz abgeschrieben werden. Sofern diese Kompetenzen Fähigkeiten

<sup>442</sup> Siehe dazu die Diskussion in Kapitel 4.

<sup>443</sup> Siehe oben die Eigenschaft ›Teilbereiche spirituelle Kompetenz‹ in 3.2.5.

<sup>444</sup> Die Unverfügbarkeit und Nicht-Messbarkeit des Bildungsgeschehens im Vikariat betont die *Gemischte Kommission: Standards 2009* (›Im Vikariat [geht es] um ein Bildungshandeln, das in doppelter Weise unverfügbar ist: es ist personale Bildung, die in wesentlichen Punkten der Messbarkeit entzogen ist, und geistliche Bildung, die auf das Wirken Gottes vertraut.«)

im Bereich der Spiritualität umfassen, fließen diese in die Beurteilung – oder ›Rückmeldung‹ – am Ende des Vikariats mit ein.

*Evangelische Landeskirche in Baden:* »Kompetenzprofil-Rückmeldebögen (...) Seelsorgerliche Kompetenz (...) Sie [die Vikarin, der Vikar, S.H.] sind in der Lage, in Begegnungen die theologisch-spirituelle Dimension glaubwürdig zur Sprache zu bringen.« (Kompetenzprofil o.J., S. 10)

Die Berücksichtigung spiritueller Fähigkeiten in der Evaluation pastoraler Handlungskompetenzen kann auch fakultativ erfolgen.

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens:* »Die Voten im Predigerseminar Wittenberg (...) Sie werden flexibel gehandhabt, können ergänzt bzw. begrenzt werden. (...) 1. Ausdrucksvermögen des eigenen theologischen Profils/liturgische und homiletische Kompetenz (...) Fähigkeit, eigene Spiritualität zu pflegen und weiter zu entwickeln« (Voten 2006)

Die Mehrheit der Kirchen, die explizit von »spirituelle Kompetenz« sprechen und diese als professionelle Anforderung ausweisen, evaluieren diese auch am Ende der Ausbildung.<sup>445</sup> Drei verschiedene Modelle der Evaluation sind in den Texten zu verzeichnen:

**(8.c.) Überprüfung von Mindestanforderungen ›spiritueller Kompetenz‹:** Die Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹ kann sich darauf begrenzen, dass im Rahmen von Eignungsabklärungen das Erreichen von Mindestanforderungen überprüft wird. Ob Vikarinnen und Vikare über diese Minimalanforderungen verfügen, entscheidet über die Zulassung zur praktischen Prüfung und damit über die weitere berufliche Laufbahn.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Die vierte Exploration findet in der zweiten Hälfte des Lernvikariats statt. Aufgrund des Ergebnisses dieser Exploration gibt die Leitung der KEA [Kommission für die Entwicklungsorientierte Eignungsabklärung, S.H.] eine Empfehlung oder Nichtempfehlung für die Zulassung zur praktischen Prüfung ab.« (Ordnung EEA 2008, S. 4)

**(8.d.) Evaluation durch ein mehrstufiges Bewertungssystem:** »Spirituelle Kompetenz« kann auch durch ein mehrstufiges Bewertungssystem evaluiert werden, das zwischen »besonderen Fähigkeiten«, »Normalbe-

<sup>445</sup> Das sind die 18 Schweizer Kirchen im Konkordat, die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern und die Österreichische Evangelische Kirche A.B. und H.B.

reich«, »Entwicklungsbedarf« und »gravierenden Mängeln« differenziert. Die Evaluation bezieht sich sowohl umfassend auf »spirituelle Kompetenz« als auch auf einzeln ausgewiesene Teilbereiche. Abweichungen vom Normalbereich nach unten und oben sind durch einen ausformulierten Kommentar zu begründen.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »[Die Vikarin, der Vikar, S.H.] – ist sprachfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität (\*/+!/–)<sup>446</sup> – kommuniziert wertschätzend mit Menschen anderer spiritueller Prägung (\*/+!/–) (...) – lädt gewinnend zum christlichen Glauben ein (\*/+!/–). Gesamtbewertung (\*/+!/–). Profil: ...« (Dienstzeugnis o.J.)

**(8.e.) Evaluation durch eine Notenskala von 1 bis 5:** Schließlich kann das Ausbildungsdesiderat »spirituelle Kompetenz« durch eine Notenskala von 1 bis 5 (»sehr gut«, »gut«, »befriedigend«, »genügend«, »nicht genügend«) evaluiert werden. Auch hier können Teilbereiche und Abweichungen vom Normalbereich durch eine verbale Beurteilung zu begründen sein.

*Evangelische Kirche in Österreich:* »Spirituelle Kompetenz: [Die Vikarin, der Vikar, S.H.] – ist sprachfähig und auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität (1/2/3/4/5) – pflegt die eigene Spiritualität in gebührender Weise und erlebt sie als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz (1/2/3/4/5) (...) – lädt gewinnend zum christlichen Glauben ein (1/2/3/4/5). Gesamtbewertung (1/2/3/4/5). Begründung zu ›Besondere Fähigkeiten (Note ›1‹): ... Begründung zu ›Entwicklungsbedarf‹ (Noten ›3‹ und ›4‹): ... Begründung zu ›Gravierende Mängel‹ (Note ›5‹): ...« (Richtlinien 2010, S.48)

Damit ist festzuhalten: In den Ausbildungsordnungen sind sowohl Zurückhaltung gegenüber der Messbarkeit und Prüfbarkeit von Spiritualität zu verzeichnen als auch mehrere Modelle zur Evaluation von ›spiritueller Kompetenz‹. Die Spannbreite, die sich zwischen den beiden Polen der (a.) Nichtüberprüfbarkeit von Spiritualität und (b.) der Notenvergabe für die »spirituelle Kompetenz« von Vikarinnen und Vikaren erstreckt, ist erheblich.

Aber referieren beide Pole tatsächlich auf dieselben Inhalte? Ist es nicht Eines, die persönliche Spiritualität von Vikarinnen und Vikaren zu evaluieren, und ein Anderes, Sachkenntnisse über Spiritualität zu bewerten?

Dies lässt nach den Teilbereichen ›spiritueller Kompetenz‹ fragen, die evaluiert werden, wenn Prüfungskommissionen oder Mentorinnen und

<sup>446</sup> Zum Verständnis: Die Zeichen bedeuten (\*) eigens zu begründende »Besondere Fähigkeiten«, (+) Normalbereich, (!) zu begründender »Entwicklungsbedarf« und (–) zu begründende »Gravierende Mängel«.

Mentoren Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität beurteilen. Begrenzt sich die Evaluation auf überprüfbare Kriterien wie Sachkenntnisse zu verschiedenen spirituellen Strömungen? Oder umfasst die Evaluation auch das persönliche geistliche Leben von Vikarinnen und Vikaren und fragt danach, ob dieses den professionellen Anforderungen des Pfarrberufs genügt?

### 3.2.9 Reichweite der Evaluation

In 3.2.5 wurden drei Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹ unterschieden: persönliche Spiritualität, Sachwissen und Kommunikation von Spiritualität. Für alle drei Teilbereiche sind Evaluationen belegt:

#### (9.a.) Persönliche Spiritualität:

- die Fähigkeit zur Klärung, Entfaltung, Weiterentwicklung und Pflege einer eigenen Spiritualität,<sup>447</sup>
- das Erleben der persönlichen Spiritualität als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz.<sup>448</sup>

#### (9.b.) Sachwissen:

- Sachkenntnisse zu spirituellen Formen und Methoden,<sup>449</sup>
- Sachwissen über unterschiedliche spirituelle Strömungen,<sup>450</sup>
- Sachwissen über die Geschichte von Spiritualität.<sup>451</sup>

#### (9.c.) Kommunikation von Spiritualität:

- die Fähigkeit, den eigenen spirituellen Weg darzustellen und zu reflektieren,<sup>452</sup>
- die Fähigkeit, über die eigene Spiritualität Auskunft zu geben,<sup>453</sup>

---

<sup>447</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Ausbildungsordnung 2008 (Überprüfung von Mindestanforderungen). *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen*: Voten 2006 (fakultative Berücksichtigung). *Baden*: Ausbildungsplan 2005 (Berücksichtigung).

<sup>448</sup> *Österreich*: Richtlinien 2010 (Notenskala von 1 bis 5).

<sup>449</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Ausführungsbestimmungen 2006 (Mindestanforderungen).

<sup>450</sup> *Österreich*: Richtlinien 2010 (Notenskala von 1 bis 5).

<sup>451</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Kompetenznachweise 2008 (Mindestanforderungen).

<sup>452</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Ausführungsbestimmungen EEA 2009 (Mindestanforderung).

<sup>453</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Kompetenznachweise 2008 (Mindestanforderungen). *Österreich*: Richtlinien 2010 (»sprachfähig und auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität«).

- die Fähigkeit zur wertschätzenden Wahrnehmung verschiedener Frömmigkeitsformen,<sup>454</sup>
- die Fähigkeit zur wertschätzenden Kommunikation mit Menschen anderer spiritueller Prägung,<sup>455</sup>
- die Fähigkeit, Menschen auf einem spirituellen Weg zu begleiten.<sup>456</sup>

Die Analyse zeigt: Die Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹ kann sich auf alle drei Teilbereiche beziehen. Das bedeutet jedoch nicht, dass jede Kirche sämtliche drei Bereiche überprüft. Die Evaluation von Elementen aus allen drei Bereichen ist nur für die Schweizer Kirchen im Konkordat und die Evangelische Kirche A.B. und H.B. in Österreich belegt. Rund die Hälfte der analysierten Kirchen berücksichtigt in Evaluationen auch den Bereich der persönlichen Spiritualität, begrenzt sich dabei jedoch ganz überwiegend auf die formale Ebene der Klärung, Entfaltung, Weiterentwicklung und Pflege der persönlichen Spiritualität. Einmal wird die rein formale Ebene überschritten, indem beurteilt wird, ob die persönliche Spiritualität als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz erlebt wird.<sup>457</sup> Darüber hinaus sind keine materialen Kriterien für die Beurteilung persönlicher Spiritualität zu verzeichnen. Die Zurückhaltung gegenüber der Beurteilung persönlicher Spiritualität kann als bewusste Entscheidung expliziert werden.<sup>458</sup>

Schließlich ist zu berücksichtigen: Die Ausbildungstexte sagen nichts darüber aus, welche Bedeutung die Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹ für die Übernahme in den Pfarrdienst in der Praxis tatsächlich hat. Werden die Beurteilungen lediglich als Rückmeldungen an Vikarinnen und Vikare gehandhabt? Kann die Übernahme in den Pfarrdienst davon abhängen, als wie ausgeprägt oder wie entwicklungsbedürftig die ›spirituelle Kompetenz‹ beurteilt wird? Diese Fragen lassen sich aus den Daten, die hier analysiert wurden, nicht beantworten. Die Analyse weist jedoch auf, dass eine Evaluation ›spiritueller Kompetenz‹ durch ›harte‹ Kriterien eher die Ausnahme als die Regel ist.

<sup>454</sup> *Baden*: Kompetenzprofil o.J. (Berücksichtigung).

<sup>455</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Ausführungsbestimmungen EEA 2009 (Mindestanforderungen). *Bayern*: Dienstzeugnis o.J. (mehrstufiges Bewertungssystem), »kommuniziert wertschätzend mit Menschen anderer spiritueller Prägung«. So auch *Österreich*: Richtlinien 2010 (Notenskala von 1 bis 5).

<sup>456</sup> *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Ausführungsbestimmungen 2008 (Mindestanforderungen).

<sup>457</sup> *Österreich*: Richtlinien 2010.

<sup>458</sup> Die damalige Personalreferentin der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, OKR Dr. Dorothea Greiner, präzisiert: »Beurteilt werden kann und soll lediglich die Kommunikation und ihre Reflexion im Feld der Spiritualität.« Vgl. Greiner 2007a, 306.

### 3.3 Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹

Die Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹ nimmt den *Kontext* des Phänomens ›spirituelle Kompetenz‹ in den Blick. Sie fasst die Hinweise zusammen, die Texte auf den Kontext geben, in dem sie ›spiritueller Kompetenz‹ als neues Ausbildungsdesiderat formulieren.

In Kapitel 1 wurde bereits angesprochen, dass sich in der gegenwärtigen Aufmerksamkeit auf Spiritualität Signaturen des ›Megatrends Spiritualität‹ abzeichnen. Und ein Zweites: Dass Spiritualität gerade in der Verbindung mit ›Kompetenz‹ thematisiert wird – darin spiegelt sich nicht zuletzt der aktuelle Aufschwung des Kompetenzbegriffs in der Bildungsdiskussion wider. Die historische Analyse in Kapitel 1 zeigt jedoch: Das Thema ›Spiritualität‹ ist in der Geschichte der evangelischen Ausbildung zum Pfarrberuf keine Novität, sondern taucht immer wieder auf. Wenn das Thema gegenwärtig wieder an Aktualität gewinnt, ist dies daher nicht nur dem Zeitgeist geschuldet, sondern steht auch in einer theologiegeschichtlichen Kontinuität.

Aber wie verorten die Ausbildungsdokumente selbst ›spirituelle Kompetenz‹ zwischen Zeitgeist, Bildungsdiskussion und Theologiegeschichte? Die Analyse ergab: Die Texte thematisieren diese Fragen nicht. Sie beziehen sich weder auf den ›Megatrend Spiritualität‹ noch auf Bildungstheorien noch stellen sie das Thema in einen größeren theologiegeschichtlichen Zusammenhang. Diese Zurückhaltung ist vor allem durch die Textgattung bedingt. Rechtsverordnungen oder Leitlinien formulieren nicht argumentativ, sondern knapp und proklamatorisch.

In den Ausbildungsrichtlinien findet sich jedoch etwas anderes: Immer wieder beziehen sich Texte im Zusammenhang mit ›spiritueller Kompetenz‹ auf ›Autoritäten‹ wie Martin Luther oder Dietrich Bonhoeffer. Sie evozieren damit die theologischen Traditionen, für die diese ›Autoritäten‹ stehen.

Zwar kennen evangelischer Glaube und evangelische Theologie im Prinzip keine normative Bedeutung autoritativer Persönlichkeiten – im Gegenteil. Faktisch erfolgen in kirchlichen Diskussionen jedoch häufig Verweise auf Luther – oder Zwingli oder Bonhoeffer etc. Diese Verweise begrenzen sich oft auf die knappe Nennung der Person oder auf ein kurzes Zitat. Wie sind diese Verweise zu interpretieren?

›Autoritäten‹ wie Luther oder Bonhoeffer stehen stellvertretend für die theologischen Überzeugungen, Werte und Plausibilitätsstrukturen, die in einer kirchlichen Gemeinschaft gelten. An ihnen wird anschaulich, welche theologischen Traditionen und welche Lehre in der Gemeinschaft gelten

und welchen Haltungen und Handlungen Akzeptanz zukommt.<sup>459</sup> In diesem Sinn hat der Rekurs auf ›theologische Autoritäten‹ normatives Gewicht. Im Kontext einer Neuerung in der kirchlichen Ausbildung, kommt diesem Rekurs *legitimatorische Funktion* zu. Lässt sich daher zeigen, dass ›spirituelle Kompetenz‹ ein Ausbildungsdesiderat ist, das in Grundzügen mit Luthers Theologieverständnis oder Bonhoeffers Idealvorstellungen des Predigerseminars übereinstimmt, erhöht das die Akzeptanzchancen.<sup>460</sup>

Im Folgenden wird präzisiert: In welche theologischen Traditionslinien stellen die Ausbildungstexte ›spirituelle Kompetenz‹? Auf welche Theologen rekurren sie? Gibt es ein ›beredtes Schweigen‹ – Theologen und Traditionen, deren Fehlen auffällt?

Um die knappen Verweise der Ausbildungsordnungen mit Inhalten füllen zu können, wurden, wie in 2.2.2 diskutiert, auch Umfeldtexte berücksichtigt. Den Umfeldtexten kommt in der Frage nach dem Kontext des Phänomens ›spirituelle Kompetenz‹ eine wichtige Bedeutung zu. Denn in diesen Texten gewinnen die theologischen Vorstellungen und Strömungen Gestalt, in deren Umfeld sich die Formulierung von Ausbildungsdesideraten im Bereich der Spiritualität bewegt. In einem Umfeldtext zeichnet sich dies besonders deutlich ab: Der Sammelband *Wenn die Seele zu atmen beginnt* ist geradezu in der programmatischen Absicht entstanden, die neue Hinwendung zu Spiritualität zu fördern und speziell geistliche Begleitung »für die evangelische Kirche zu erschließen«<sup>461</sup>.

Die Umfeldtexte wurden daraufhin befragt, ob und wie sie die knappen Verweise der Ausbildungstexte auf ›theologische Autoritäten‹ weiter ausführen.

<b>Kategorie: ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹ (›Kontext‹)</b>
<b>Eigenschaften</b> und ihre <i>Dimensionen</i>
<b>(1.) ›Autoritäten‹</b> <i>(a.) Martin Luther – (b.) Dietrich Bonhoeffer – (c.) ›theologische</i>

<sup>459</sup> Der amerikanische Systematiker George Lindbeck hat kirchliche Lehre umfassend in ihrer *Funktion* für die kirchliche Gemeinschaft beschrieben. Vgl. Lindbeck 1984. Interessanterweise hat Lindbeck 1988 diese Funktion kirchlicher Lehre auch am Beispiel der Spiritualität in der theologischen Ausbildung beschrieben. Lindbecks Theorie zur Funktion kirchlicher Lehre lässt sich m.E. für die Rolle ›theologischer Autoritäten‹ anwenden und konkretisieren.

<sup>460</sup> Dieses normative Gewicht gilt freilich nicht uneingeschränkt. Das zeigt sich beispielsweise an der Zurückweisung von Luthers Antijudaismus.

<sup>461</sup> Greiner u. a. 2007a, 10.

<p><i>Existenz</i> (Karl Barth) – (d.) Friedrich Schleiermacher (e.) Pietismus</p> <p><b>(2.) Themen</b>  (a.) Erfahrungsdimension der Theologie – (b.) Predigerseminar als geistliche Lebensgemeinschaft – (c.) Spirituelle Praxis – (d.) Theologische Existenz</p> <p><b>(3.) Grad der theologischen Auseinandersetzung</b>  (a.) Schlagwortartig – (b.) mittel / Bezugnahme auf einen theologischen Gedanken – (c.) hoch / grundlegende Auseinandersetzung</p> <p><b>(4.) Verbundenheit mit dem Konzept ›spirituelle Kompetenz‹</b>  (a.) Explikation/Legitimation – (b.) Ein- bzw. Nebenordnung</p>
---

Abb. 6: Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹

### 3.3.1 ›Autoritäten‹

Die Texte verweisen auf drei Theologen: Martin Luther, Dietrich Bonhoeffer und Karl Barth.

**(1.a.) Martin Luther:** In den Ausbildungstexten ist der Bezug auf die Theologie und Person Martin Luthers zu verzeichnen. Luther wird sowohl indirekt als auch im Wortlaut zitiert. Dazu gehören die berühmten Zitate »Experientia facit theologum«<sup>462</sup> und »Das christliche Leben ist nicht Frommsein, sondern ein Frommwerden«<sup>463</sup>.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Hinter der spirituellen Suche vieler Menschen heute verbirgt sich die Sehnsucht nach der Erfahrung einer jenseitigen Wirklichkeit und ihrer heilsamen Wirksamkeit im eigenen Leben. (...) Christlicher Glaube (...) weiß, dass er ohne Erfahrung leer bliebe und nicht lebbar wäre: Experientia facit theologum (M. Luther) – ›Erfahrung macht den Theologen.« (Grundsätze christlicher Spiritualität 2005, S. 2)<sup>464</sup>

<sup>462</sup> WATR 1,16,13.

<sup>463</sup> WA 7, 336, 31-36.

<sup>464</sup> Vgl. auch *Bayern: Grundsätze christlicher Spiritualität 2005* (»Das christliche Leben ist nicht Frommsein, sondern ein Frommwerden (...), nicht Sein, sondern Werden, nicht Ruhe, sondern eine Übung« (M. Luther).«)

**(1.b.) Dietrich Bonhoeffer:** Ausbildungstexte verweisen auf Dietrich Bonhoeffer, wenn es um das Leben im Predigerseminar geht. Sie tun das vor allem mit einer Reihe charakteristischer Formulierungen. Dazu gehören »geistliche Lebensgemeinschaft«, »Einführung in geistliches Leben« und »Erfahrung eines geistlichen Lebensrhythmus«. In diesen Wendungen klingt Bonhoeffers Ideal vom gemeinsamen Leben an, wie er es im Predigerseminar in Finkenwalde verwirklicht hat.

Der Rekurs auf Bonhoeffer findet sich insbesondere in Texten des Wittenberger Predigerseminars. Das ist insofern nicht überraschend, als das Selbstverständnis der ostdeutschen Seminare deutlich von Bonhoeffers Finkenwalder Modell geprägt war.

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens:* »Gemeinsam mit den Vikarinnen und Vikaren tragen die Dozentinnen und Dozenten Verantwortung für das geistliche Leben am Predigerseminar sowie für die Entwicklung einer Arbeits- und Lebensgemeinschaft (...).« (Rahmenausbildungsordnung 2010)<sup>465</sup>

**(1.c.) ›Theologische Existenz‹ (Karl Barth):** Einige Ausbildungsdokumente verwenden den Begriff der ›theologischen Existenz‹, den Barth geprägt hat und als dessen Gewährsmann er gilt. Der Begriff ›theologische Existenz‹ findet sich insbesondere in den Ausbildungstexten reformierter und unierter Kirchen.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Die Schwerpunkte der vier KEA [= Kommission für entwicklungsorientierte Eignungsabklärung, S.H.] (...) 3. Exploration: Theologische Existenz suchen und finden.« (Ausführungsbestimmungen EEA 2009, S. 7)<sup>466</sup>

---

<sup>465</sup> So auch *Anhalt, Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Mitteldeutschland, Sachsen:* Konzeption 2008 (»Das Predigerseminar Wittenberg versteht sich als eine Arbeits- und Lebensgemeinschaft (...) Einführung in geistliches Leben und Erfahrung eines geistlichen Lebensrhythmus«), aber auch *Hannover:* Rechtsverordnung 2009 (»Die Ausbildungsabschnitte im Predigerseminar sollen den Kandidaten und Kandidatinnen Gelegenheit zu gemeinsamen geistlichem Leben (...) bieten.«)

<sup>466</sup> So auch *Rheinland:* Handreichung 2010 (»die Entwicklung eines persönlichen geistlichen Lebens als ›Tiefendimension jeder theologischen Existenz‹ (Jünger)«). *Österreich:* Richtlinien 2010 (»erlebt sie [Spiritualität] als konstitutiv für die eigene theologische (...) Existenz«). Die österreichische Evangelische Kirche A.B. und H.B. ist keine wirklich unierte Kirche, bildet jedoch lutherische und reformierte Vikarinnen und Vikare gemeinsam aus.

Dass im Zusammenhang mit Spiritualität Luther und Bonhoeffer als Referenzgrößen zitiert werden, ist vorhersehbar. Aufschlussreicher ist daher die Frage: Welche Theologen nennen die Ausbildungsdokumente *nicht*, wenn sie Spiritualität und theologische Ausbildung verhandeln? Insbesondere zwei Leerstellen sind bemerkenswert:

**(1.d.) Leerstelle Friedrich Schleiermacher:** Für Schleiermacher machen »religiöses Interesse und wissenschaftlicher Geist«<sup>467</sup> – was sich mit der Polarität von Spiritualität und Wissenschaftlichkeit übersetzen lässt – einen Theologen aus.<sup>468</sup> Wenn Schleiermacher sein Theologieverständnis funktional von der Aufgabe der Kirchenleitung ausgehend entwickelt als »Inbegriff derjenigen wissenschaftlichen Kenntnisse und Kunstregeln, ohne deren Anwendung ein christliches Kirchenregiment nicht möglich ist«<sup>469</sup>, so kann heute entsprechend von Kompetenzen gesprochen werden.<sup>470</sup> Wird Spiritualität in ihrer Funktion für die Berufsaufgabe angesprochen, wäre daher der Rekurs auf Schleiermacher sachgemäß. Umso mehr fällt auf, dass kein einziger Text, der Kompetenzen oder Fähigkeiten im Feld der Spiritualität verhandelt, sich auf Schleiermacher bezieht.

**(1.e.) Leerstelle Pietismus (z.B. Philipp Jakob Spener):** Eine entsprechende Leerstelle ist für den Pietismus zu verzeichnen. Der Bezug auf den Pietismus wäre, wenn es um theologische Ausbildung und Spiritualität geht, durchaus plausibel. Philipp Jakob Spener plädierte in seiner programmatischen Schrift »Pia desideria« für die Stärkung der *praxis pietatis* in der Ausbildung. Was ihn zu diesem Plädoyer veranlasste, waren die Anforderungen des Pfarrberufs, wie er sie wahrnahm. Spener erwartete sich von der Stärkung der *praxis pietatis* angehender Pfarrer grundlegende Impulse für die Reform der Kirche.<sup>471</sup>

Auch für die hier untersuchten Ausbildungstexte gilt, dass sie von der künftigen Berufsaufgabe her Spiritualität in der Ausbildung entfalten. In diesem Punkt besteht eine Strukturparallelität zwischen den aktuellen Ansätzen zu Spiritualität in der Ausbildung und den Anliegen des Pietismus.<sup>472</sup> Umso mehr fällt auf, dass kein einziger Text – weder direkt noch in Anklängen – sich auf den Pietismus bezieht.

—  
<sup>467</sup> KD § 12, zitiert nach Schleiermacher 2002.

<sup>468</sup> Zu Schleiermacher siehe Abschnitt 1.3.4.

<sup>469</sup> KD § 5.

<sup>470</sup> Vgl. dazu Anselm u. a. 2003, 122.

<sup>471</sup> Ausführlich zu Spener siehe Abschnitt 1.3.4.

<sup>472</sup> Es ist jedoch unbenommen, dass jenseits dieser Strukturparallelität die Unterschiede zwischen den aktuellen Ansätzen und denen des Pietismus erheblich sind.

Dieser Befund bestätigt sich in der Analyse der *Umfeldtexte*. Einige der Texte enthalten nichts zu theologischen ›Autoritäten‹. Wenn sich Umfeldtexte auf theologische ›Autoritäten‹ beziehen, zitieren sie immer Martin Luther, Dietrich Bonhoeffer oder Karl Barth. Dies zeigt sich besonders deutlich an dem Sammelband *Wenn die Seele zu atmen beginnt*<sup>473</sup>. Er enthält sowohl einen ausführlichen, 21 Seiten umfassenden Artikel zu Johannes von Staupitz als Luthers Geistlichem Begleiter<sup>474</sup> als auch einen umfangreichen 20-seitigen Beitrag zu Grundzügen spiritueller Pädagogik nach Dietrich Bonhoeffer<sup>475</sup>. Insgesamt beziehen sich von den 18 Beiträgen das Bandes 7 auf Luther oder Bonhoeffer.<sup>476</sup> Mehrere tun das mit direkten und zum Teil langen Zitaten, andere paraphrasieren Luthers oder Bonhoeffers Theologie oder zitieren Sekundärliteratur, zum Beispiel zu Luthers *Trias oratio – meditatio – tentatio*.<sup>477</sup>

Dagegen nimmt – mit Ausnahme einer einzigen Erwähnung von Schleiermachers Freundschafts-Paradigma – keiner der 18 Beiträge auf Friedrich Schleiermacher oder pietistische Theologen Bezug. Nie werden Schleiermacher oder Spener zitiert. Kein Beitrag bringt Schleiermachers Theologieverständnis oder das Anliegen des Pietismus in einen Zusammenhang mit den aktuellen Impulsen.

### 3.3.2 Themen

Durch den Rekurs auf theologische Autoritäten bringen die Ausbildungsdokumente und Umfeldtexte eine Reihe von Themen im Zusammenhang mit Spiritualität zur Sprache.

**(2.a.) Erfahrungsdimension der Theologie:** Mehrere Texte betonen die Erfahrungsdimension der Theologie Luthers. Dabei kann die neuere Lutherforschung zitiert werden, die Luther in der Tradition einer mystischen Theologie verortet und herausarbeitet, dass Luther die *theologia mystica* als *sapientia experimentalis* der diskursiven *theologia rationalis* oder *theologia doctrinalis* vorzog.<sup>478</sup> Für Luther vollzieht sich Theologie nicht nur auf der rationalen Ebene des theologischen Diskurses. Vielmehr ist für ihn

<sup>473</sup> Greiner u.a. (Hg.) 2007.

<sup>474</sup> Leppin 2007.

<sup>475</sup> Schödl 2007a.

<sup>476</sup> So neben den bereits genannten Schaupp 2007, 118; Schödl 2007b, 137; Greiner u. a. 2007b, 199, 203f, 205; Schemann 2007a, 238-240; Schemann 2007b, 268 und Wenzelmann 2007, 278, 281f.

<sup>477</sup> Daneben zitiert vor allem Abromeit 2001 ausführlich Bonhoeffer.

<sup>478</sup> Hamm 2007, 244, Anm. 19, zitiert in Greiner 2007b.

die Erfahrung Grund aller Theologie: »Sola (...) experientia facit theologum.«<sup>479</sup>

OKR Dr. Dorothea Greiner, damalige Personalreferentin der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern: »Luthers Theologie ist nicht anders vorstellbar als eine notwendig mit intensiver spiritueller Erfahrung verbundene, von ihr herkommende und zu ihr hinführende Theologie.«<sup>480</sup>

In Zusammenhang mit der Erfahrungsdimension von Luthers Theologie zitieren einige Umfeldtexte Luthers Trias *oratio-meditatio-tentatio*. Dabei kann insbesondere die *tentatio* betont werden.

Pfarrer Hansjörg Schemann: »Christlicher Glaube [ist] dort, wo er in die Kreuzesnachfolge führt, immer auch angefochtener Glaube.«<sup>481</sup>

**(2.b.) Predigerseminar als geistliche Lebensgemeinschaft:** Die Ausbildungstexte evozieren mit charakteristischen Formulierungen Bonhoeffers Vorstellung vom Leben im Predigerseminar als geistlicher *Vita Communis*, wie er sie in *Gemeinsames Leben* beschrieben und reflektiert hat.

Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens: »Diese Arbeits-, Lebens- und Lerngemeinschaft ist eine umfassende Erfahrung von Kirche und hat ihr geistliches Zentrum im wechselseitigen Gespräch und der wechselseitigen Beratung und Tröstung der Brüder und Schwestern, gemäß der Stiftungsformel des Predigerseminars Wittenberg: »per mutuum colloquium et consolationem fratrum et sororum.« (Konzeption 2008)

Mehrere Umfeldtexte beziehen sich explizit auf Finkenwalde und auf *Gemeinsames Leben*. Ein Text widmet sich ausführlich einer Analyse des Bändchens.<sup>482</sup> Mehrere Aspekte des gemeinsamen Lebens in Finkenwalde kommen in den Umfeldtexten vor:

- der Tages- und Wochenablauf in Finkenwalde,<sup>483</sup>
- die Vermittlung von theologischer Lehre und gemeinsamem geistlichen Leben,<sup>484</sup>
- der kommunitäre Zug in Bonhoeffers Frömmigkeitsverständnis,<sup>485</sup>
- die Vorstellung, dass der Christus im eigenen Herzen schwächer ist als der Christus im Wort des Bruders,<sup>486</sup>

<sup>479</sup> WATR 1, 16, 13 (46), 1531, zitiert in *Bayern: Grundsätze* 2007.

<sup>480</sup> Greiner 2007b, 13.

<sup>481</sup> Schemann 2007a, 238.

<sup>482</sup> Schödl 2007a, 87–91.

<sup>483</sup> Ebd., 91.

<sup>484</sup> Ebd.

<sup>485</sup> Ebd., 89; Schaupp 2007; Schaupp 2007, 118; Schemann 2007a, 239.

- konkrete spirituelle Formen, die Bonhoeffer in Finkenwalde praktizierte wie Psalmgebet, Schriftbetrachtung und Einzelbeichte,
- die Zurückweisung des Vorwurfs der Gesetzlichkeit, wie sie Bonhoeffer in einem Brief an Karl Barth formulierte.<sup>487</sup>

**(2.c.) Spirituelle Praxis:** Umfeldtexte beziehen sich sowohl auf Luther als auch auf Bonhoeffer, um die Bedeutung spiritueller Einübung und der Hinführung zu einer persönlichen spirituellen Praxis zu fundieren.

Die Texte knüpfen an den Erfahrungscharakter von Luthers Theologie und an die Trias *oratio-meditatio-tentatio* an. Sie arbeiten heraus, dass beides eine intensive spirituelle Praxis impliziert, und schlagen so den Bogen zur Gegenwart. Dabei können sie auch die Bedeutung konkreter spiritueller Formen wie der geistlichen Begleitung unterstreichen.<sup>488</sup>

*Pfarrer Hansjörg Schemann:* »Geistliche Begleitung wird wesentlich dazu beitragen, dass der *Erfahrungserkenntnis Gottes wieder mehr Beachtung geschenkt* wird und sie den Stellenwert erhält, den sie in Theologie und Frömmigkeit in anderen Epochen (z.B. bei Luther) hatte.«<sup>489</sup>

Auch Luthers eigene Erfahrung spiritueller Begleitung durch Johannes von Staupitz wird geschildert. Diese Schilderung arbeitet den Einfluss des Beichtvaters von Staupitz auf Luthers reformatorische Entwicklung heraus und versteht die durch Staupitz erfahrene geistliche Begleitung als Modell auch für reformatorische Frömmigkeit.

*Prof. Dr. Volker Leppin:* Das Modell Geistlicher Begleitung, das Luther durch Staupitz erfahren und das sein Leben geformt hat, blieb Modell auch für die reformatorisch gewordene Frömmigkeit.«<sup>490</sup>

Bonhoeffer zitiert die Umfeldtexte oft in ausführlichen direkten Zitaten. Sie beziehen sich vor allem auf seine Äußerungen zur spirituellen Einübung in *Gemeinsames Leben*, aber auch in den Haftbriefen und einigen weiteren Texten. Bonhoeffer wird explizit als Vorbild für Spiritualitätswochen während des Vikariats genannt.

*Sr. Adelheid Wenzelmann, Communität Christusbruderschaft Selbitz:* »Für unsere Kurse mit den Vikaren war uns Bonhoeffer ein wichtiges Vorbild. (...) Wir sind fasziniert von seinem Bemühen, im Predigerseminar in Finkenwalde junge

<sup>486</sup> Schaupp 2007, 118; Schemann 2007a, 239; Schödl 2007a, 90.

<sup>487</sup> Wenzelmann 2007.

<sup>488</sup> Ausführlicher zu geistlicher Begleitung siehe Abschnitt 3.4.1.

<sup>489</sup> Schemann 2007a, 240. [Hervorh. i. Orig.].

<sup>490</sup> Leppin 2007, 61.

Theologen in die Meditation einzuüben, und finden uns mit unserem Anliegen darin wieder.«<sup>491</sup>

Umfeldtexte betonen die bleibende Bedeutung von Bonhoeffers Äußerungen zu spiritueller Einübung. Sie verweisen darauf, dass Bonhoeffer eine Tradition evangelischer Aszetik formulierte,<sup>492</sup> und nennen seine konsequente »Wir-Spiritualität« eine der »bleibenden Herausforderungen für heutige Formen geistlichen Lebens«<sup>493</sup>.

**(2.d.) Theologische Existenz:** Für Karl Barth bedeutet ›theologische Existenz‹ einen intimen Umgang mit der Heiligen Schrift, bei dem sich die Person mit ihrer ganzen Existenz in den Raum der biblischen Textwelt stellt: »Wo die heilige Schrift Meister ist, da ist theologische Existenz«.<sup>494</sup>

Die Ausbildungstexte sprechen mit dem Begriff ›theologische Existenz‹ die Integration von persönlicher Spiritualität, theologischen Kenntnissen und pastoralem Handeln an. Der Fokus kann dabei auch auf der Entwicklung eines persönlichen geistlichen Lebens liegen. So kann mit einer Formulierung von Eberhard Jüngel das persönliche geistliche Leben als »Tiefendimension jeder theologischen Existenz« zur Sprache kommen.<sup>495</sup>

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Die Kapelle symbolisiert entscheidende Herausforderungen an die Aus- und Fortbildung: (...) die Entwicklung eines persönlichen geistlichen Lebens als ›Tiefendimension jeder theologischen Existenz‹ (Jüngel).« (Handreichung 2010, S. 8)

Der Traditionsbegriff ›theologische Existenz‹ kann jedoch auch weitergeführt und mit den soziologischen Bedingungen ins Gespräch gebracht werden, mit denen Pfarrerinnen und Pfarrer in der Gegenwart konfrontiert sind – insbesondere damit, dass sie heute stärker mit ihrer persönlichen Präsenz als mit ihrer amtlichen Funktion für die Kirche bürgen.<sup>496</sup>

<sup>491</sup> Wenzelmann 2007, 278.

<sup>492</sup> Abromeit 2001, 18.

<sup>493</sup> Schödl 2007a, 96.

<sup>494</sup> Barth 1984, 42. Vgl. dazu auch Jüngel 2003, 476f. Zu den Überschneidungen, die trotz aller Differenzen zwischen Karl Barths Ruf nach ›theologischer Existenz‹ und Bonhoeffers Finkenwalder Exerzitium auszumachen sind, vgl. Robert-Stützel 1995, 14f, die die Finkenwalder *vita communis* als eine eigenständige Verwirklichung von Barths Ruf nach theologischer Existenz versteht.

<sup>495</sup> »Solche Freude gehört zum *geistlichen Leben*, das die Tiefendimension jeder theologischen Existenz ausmacht. Es gibt aber kein authentisches *geistliches Leben*, das sich vor der Welt verschließt. Im Gegenteil: je geistlicher, desto weltlicher! Und umgekehrt: je weltlicher, desto geistlicher!« Jüngel 2003, 482. [Hervorh. i. Orig.]

<sup>496</sup> Drehsen 1998.

*Pfarrer Hans Strub, damaliger Leiter der Arbeitsstelle für die kirchliche Ausbildung im Konkordat (Schweiz):* »Damit ist nicht nur eine Wiederauflage des Redens von der theologischen Existenz gemeint, das läuft mit. Anvisiert ist die Erkenntnis, dass Pfarrerinnen und Pfarrer von heute und morgen in einem wohl noch stärkeren Maß ›die Kirche und ihre Botschaft‹ repräsentieren.« (Newsletter konkordatreform 4, 2004)

Die Themen, die die Texte ansprechen, sind charakteristisch und klar zuzuordnen: Luther steht für die Erfahrungsdimension der Theologie, Bonhoeffer für das Predigerseminar als geistliche Lebensgemeinschaft, Barth für ›theologische Existenz‹ und was sie umfasst. Wenn es um spirituelle Praxis in der Ausbildung geht, können sowohl Luther als auch Bonhoeffer zitiert werden.

### 3.3.3 Grad der theologischen Auseinandersetzung

Wie differenziert sind die Rekurse auf die verschiedenen theologischen Traditionen und Autoritäten? Findet in den Ausbildungstexten und den analysierten Umfeldtexten eine tiefergehende Auseinandersetzung statt oder bleiben die Verweise eher im Schlagwortartigen?

**(3a.) Schlagwortartig:** Der Rekurs auf theologische ›Autoritäten‹ und Traditionen erfolgt häufig schlagwortartig: durch wiedererkennbare Formeln (›theologische Existenz‹, ›geistliche Lebensgemeinschaft‹) oder durch kurze Zitate.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »(...) Christliche Spiritualität [bringt] auf ihre Weise zur Geltung, dass das ›Leben im Geist‹ ein Prozess ist, ein Weg im Glauben: ›Das christliche Leben ist nicht Frommsein, sondern ein Frommwerden (...), nicht Sein, sondern Werden, nicht Ruhe, sondern eine Übung‹ (M. Luther).« (Grundsätze christlicher Spiritualität, Kirchliches Amtsblatt, 2005, S. 2)

**(3.b.) Mittel / Bezugnahme auf einen theologischen Gedanken:** Es gibt mehrere Umfeldtexte, die sich intensiver mit Luther oder Bonhoeffer auseinandersetzen. Dabei können auch Ergebnisse der neueren Lutherforschung zitiert werden, die Luther in der Tradition einer mystischen Theologie verorten.<sup>497</sup>

*OKR Dr. Dorothea Greiner, damalige Personalreferentin der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern:* »Charakteristisch für Luthers Theologie ist, dass sie eminent erfahrungsbezogene Theologie ist. Hamm arbeitet in hervorragender Weise heraus, dass im ›Zentrum‹ der Theologie Luthers ›die unmittelbare, ganzheitli-

<sup>497</sup> Hamm 2007.

che und innige Erfahrung der beseligenden Nähe Gottes steht<sup>498</sup> (...). Für mich war die grundlegende Verankerung der Theologie Luthers in mittelalterlich mystischer Theologie (...) erhellend für unsere gegenwärtige Bewegung spiritueller Neubelebung.«<sup>499</sup>

**(3.c.) Hoch / Grundlegende Auseinandersetzung:** Belege für eine grundlegende Auseinandersetzung sind in den Umfeldtexten insofern zu verzeichnen, als der Band *Wenn die Seele zu atmen beginnt* die beiden theologiegeschichtlichen Beiträge zu Luthers geistlichem Begleiter (Leppin)<sup>500</sup> und zu Grundzügen spiritueller Pädagogik nach Bonhoeffer (Schödl)<sup>501</sup> enthält.

Was in den Texten jedoch fehlt, ist eine gründliche theologische Bearbeitung des Themas »Spiritualität und theologische Ausbildung«. Ausbildungstexte sind dafür nicht der Ort und auch Umfeldtexte nur in eingeschränktem Maß. Umfeldtexte können sich jedoch zu diesem Thema bisher nicht auf theologische Literatur beziehen. Welche Bedeutung hat es für ein Theologiestudium und Vikariat in der Postmoderne, wenn Luthers Theologieverständnis spirituelle Einübung umfasst? Welche Implikationen ergeben sich aus Schleiermachers Theologiebegriff für die Frage nach Theologie und Spiritualität? Was hat Karl Barth zu Spiritualität zu sagen? Diese Fragen sind bisher noch weitgehend unbearbeitet.<sup>502</sup>

### 3.3.4 *Verbundenheit mit dem Konzept ›spirituelle Kompetenz‹*

Wenn die Texte im Kontext der Explikation von ›Kompetenzen‹ oder ›Fähigkeiten‹ im Bereich der Spiritualität auf Luther, Bonhoeffer oder Barth referieren, lässt dies danach fragen, in welchem Maß das neue Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ mit den akzeptierten Traditionen und Autoritäten verbunden wird. Wird ›spirituelle Kompetenz‹ expliziert, indem sie ausgehend von der Erfahrungsdimension der Theologie (Luther), dem Predigerseminar als geistlicher Lebensgemeinschaft oder dem Begriff ›theologische Existenz‹ entfaltet wird? Oder stehen neues Konzept und Tradition eher unverbunden nebeneinander? Beide Zugänge sind in den Texten zu greifen.

<sup>498</sup> Hamm 2007, 254.

<sup>499</sup> Greiner 2007b, 12, mit Bezug auf Hamm 2007. Zu einer ausführlichen Auseinandersetzung mit Bonhoeffer siehe Abromeit 2001, 17-21.

<sup>500</sup> Leppin 2007.

<sup>501</sup> Schödl 2007a.

<sup>502</sup> Mittlerweile kommt darüber jedoch eine Diskussion in Gang. Auf den Artikel Härle (im Erscheinen) wurde oben bereits verwiesen.

**(4.a.) Explikation/Legitimation:** Umfeldtexte rekurren auf die theologischen ›Autoritäten‹ Luther und Bonhoeffer, um das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ oder die Einführung von Spiritualitätskursen in Theologiestudium und Vikariat zu explizieren und zu legitimieren. Dazu zwei Beispiele:

Ein Umfeldtext leuchtet die Erfahrungsdimension von Luthers Theologie aus, um von dort den Bogen zu schlagen zur Einführung von ›spiritueller Kompetenz‹ und Spiritualitätskursen während des Theologiestudiums. Dem theologiegeschichtlichen Rekurs kommt so die Funktion zu, aufzuweisen: Die Einführung von ›spiritueller Kompetenz‹ und Spiritualitätskursen ist keine Neuerung, die im Widerspruch zur lutherischen Tradition steht. Sie bringt im Gegenteil einen wesentlichen Grundzug von Luthers Theologie neu zur Geltung.

*OKR Dr. Dorothea Greiner:* »Der Kairos für die Einführung der spirituellen Grundkompetenz war da. (...) Wahrscheinlich sind wir näher an der lutherischen Tradition, wenn wir anders als Luther (Auflösung der Klöster, heiliger Orte und Zeiten) und doch mit ihm (Verwurzelung in täglicher spiritueller Praxis) solche Zeiten und Orte der geistlichen Vertiefung suchen (...).«<sup>503</sup>

Ein weiterer Umfeldtext zu Spiritualitätskursen während des Vikariats beschreibt Exerziten und zitiert in diesem Zusammenhang sowohl Luther als auch Bonhoeffer. Hier geht es um Inhalte: um die spirituelle Methode der Exerziten, um den betenden Umgang mit der Schrift und um existentielle Erfahrungen. Durch die Luther- und Bonhoefferzitate zeigt der Text jedoch auch auf, dass Exerziten keine reine Übernahme aus dem Katholizismus und im evangelischen Raum kein Fremdkörper sind. Sie führen vielmehr in das *sola scriptura* und damit in das Zentrum reformatorischer Spiritualität.

*Sr. Adelheid Wenzelmann, Communität Christusbruderschaft Selbitz:* »Die Exerziten führen uns an unseren evangelischen Ursprung, das betende Betrachten der Schrift. Hier wurde Luther die existentielle Erfahrung der Rechtfertigung geschenkt (...). Die Begegnung mit den Exerziten macht hellhörig für vergessene Schätze aus der eigenen Tradition (...). Dietrich Bonhoeffer, der sich sehr um die Wiedergewinnung der *praxis pietatis* in der theologischen Ausbildung mühte, drückt Erfahrungen, die wir auch in den Exerziten machen, folgendermaßen aus: (...).«<sup>504</sup>

Während vor allem Texte lutherischer Kirchen Luther und Bonhoeffer zitieren, explizieren manche Texte reformierter und unierter Kirchen ›spirituelle Kompetenz‹ durch den Begriff ›theologische Existenz‹.

<sup>503</sup> Greiner 2007b, 4.15.

<sup>504</sup> Wenzelmann 2007, 281.

*Evangelische Kirche in Österreich:* »Spirituelle Kompetenz: - ist sprachfähig und auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität, - pflegt die eigene Spiritualität in gebührender Weise und erlebt sie als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz.« (Richtlinien 2010, S. 48)

**(4.b.) Nebenordnung:** Gelegentlich werden ›spirituelle Kompetenz‹ und die Themen, die durch den Verweis auf theologische ›Autoritäten‹ angesprochen werden, eher einander nebengeordnet als miteinander verknüpft.

Dies gilt insbesondere für die Vorstellung vom Predigerseminar als geistlicher Lebensgemeinschaft in der Tradition Bonhoeffers. Dass diese sich nicht bruchlos in das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ einfügt, zeichnet sich bereits im Sprachduktus ab: hier erfahrungsbetonende Begriffe wie »geistliches Leben« oder »Erfahrung eines geistlichen Lebensrhythmus«, dort die auf Performanz zielende Rede von Kompetenzen und Fähigkeiten.

Im Unterschied zur Vorstellungswelt, die in den Ausbildungstexten überwiegt, bestimmen diese Textpassagen das Predigerseminar nicht von seiner Funktion her. Sie verorten es nicht in der Perspektive der Förderung und Aneignung professioneller Kompetenzen, auch wenn dieser Gedanke in anderen Abschnitten des gleichen Texts zu greifen ist. Im Vordergrund stehen stattdessen das gemeinsame geistliche Leben und die geistliche Vorbereitung auf den Pfarrberuf, die in der gesellschaftlichen und kirchlichen Situation Ostdeutschlands eine besondere Plausibilität bewahrt hat.

Dennoch können Berührungspunkte zwischen beiden Konzepten anklingen: etwa in der Vorstellung, dass Spiritualität der Übung und Pflege bedarf, oder in dem Gedanken, dass christliche Spiritualität wesentlich gemeinschaftliche Spiritualität ist.

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens:* »Das Predigerseminar Wittenberg versteht sich als eine Arbeits- und Lebensgemeinschaft für Vikarinnen und Vikare in der zweiten Ausbildungsphase. (...) Die theologisch-hermeneutische Dimension pastoraler Kompetenz soll besonders durch folgende Elemente der Ausbildung gefördert werden: (...) - Einführung in geistliches Leben und Erfahrung eines geistlichen Lebensrhythmus«. (Konzeption 2008)

Damit ist festzuhalten: Was in den *Ausbildungsdokumenten* an Theoriebildung zu ›spiritueller Kompetenz‹ zu finden ist, begrenzt sich auf knappe Verweise auf ›theologische Autoritäten‹. Die Texte referieren auf Martin Luther, Dietrich Bonhoeffer und Karl Barth – dagegen nie auf Friedrich Schleiermacher und den Pietismus. Dieser Befund deckt sich mit der

Analyse der *Umfeldtexte*, die insbesondere Luther und Bonhoeffer zitieren, jedoch nie Schleiermacher oder den Pietismus.

Die Verweise auf ›theologische Autoritäten‹ können häufig von der Funktion her gedeutet werden, die eigene kirchliche Identität zu evozieren. Dem entspricht, dass lutherische Kirchen vor allem Luther und Bonhoeffer zitieren, reformierte und unierte Kirchen den Begriff ›theologische Existenz‹ verwenden und das Predigerseminar Wittenberg im Osten Deutschlands Bonhoeffers Ideal vom Predigerseminar als geistlicher Gemeinschaft anklingen lässt.<sup>505</sup> Dies kann dann von besonderer Bedeutung sein, wenn es gilt, für Neuerungen wie die Einführung von »spiritueller Kompetenz« als Grundkompetenz für den Pfarrberuf oder für Spiritualitätskurse zu werben.

Wie kommt es zu den beiden Leerstellen Schleiermacher und Pietismus? Wird Schleiermacher nicht erwähnt, weil er für das Selbstverständnis der Kirchen nicht dieselbe Autorität hat wie Luther oder Barth? Sind es kirchenpolitische oder strategische Überlegungen, die es angeraten sein lassen, die neue Aufmerksamkeit auf Spiritualität nicht mit dem Pietismus in Verbindung zu bringen? Die Gründe dazu sind den Texten nicht zu entnehmen und lassen sich nur vermuten.<sup>506</sup>

---

<sup>505</sup> Das trifft für die hier analysierten Texte zu, aus denen jedoch – wie im Methodenteil in Abschnitt 2.3.9 diskutiert, keine generalisierenden Schlüsse abzuleiten sind.

<sup>506</sup> Dazu eine Randbemerkung: Gerade in den Texten der Evangelischen Landeskirche in Württemberg, die von Konflikten zwischen pietistischen und liberalen Strömungen geprägt ist, begrenzt sich die Erwähnung von Spiritualität auf die knappe Aussage, zur theologischen Kompetenz gehöre geistliche Existenz, vgl. *Württemberg: Vorbereitungsdienst* 2011.

### 3.4 Kategorie ›Spiritualitätskurse‹<sup>507</sup>

Nach der Theorie geht es im Folgenden um die Praxis. Die vorliegende Studie fragte nicht nur danach, wie die Ausbildungstexte Spiritualität thematisieren, sondern auch, ob Konzepte für die Förderung von Spiritualität formuliert werden. Bleibt ›spirituelle Kompetenz‹ ein Ausbildungsdesiderat auf dem Papier, wird ihre Entwicklung der religiösen Sozialisation und privaten Praxis zugeordnet oder gibt es Ansätze, sie in Theologiestudium und Vikariat zu fördern? Welche Konzepte, welche Kurse sind dazu zu verzeichnen? *Wie*, aber auch *was* wird gefördert?

Die empirische Analyse zeigt: In den meisten Kirchen sind Ansätze zu verzeichnen, berufsspezifische Kompetenzen im Bereich der Spiritualität zu fördern. In jüngster Zeit wurde eine Reihe von Spiritualitätskursen während des Vikariats – und in einzelnen Kirchen bereits während des Theologiestudiums – entwickelt.

In der Förderung ›spiritueller Kompetenz‹ durch entsprechende Kurse in Vikariat oder kirchlicher Studienbegleitung gewinnt eine Dynamik Gestalt, die im Kontext von Bildung und Ausbildung vielfach greift: Wird eine Kompetenz oder ein Fach als Bildungs- oder Ausbildungsdesiderat formuliert, bleibt dies nicht ohne Konsequenzen für die praktische Gestaltung des Bildungs- oder Ausbildungsprozesses, sondern stößt Transformationsprozesse in der Ausbildungspraxis an. Diese Handlungslogik ist auch im Zuge des neuen Ausbildungsziels ›spirituelle Kompetenz‹ zu beobachten: Kirchen- und Ausbildungsleitungen entwickeln Spiritualitätskurse, um ›spirituelle Kompetenz‹ zu fördern, und stellen Ressourcen zur Verfügung, um Kurzaufenthalte in Kommunitäten oder geistliche Begleitung zu finanzieren. Am weitesten reichend ist diese Dynamik in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern. Bayern entwickelte eine neue Kirchliche Studienbegleitung, richtete eine neue Dienststelle ein und veröffentlicht jährliche Broschüren mit einer breiten Angebotspalette mit dem erklärten Ziel, ›spirituelle Kompetenz‹ zu fördern und zu vertiefen.<sup>508</sup>

Diese Kurse befinden sich gegenwärtig in einer Entwicklungsphase: Erste Ansätze werden erarbeitet und erprobt. Dabei werden oft Impulse aus der Ökumene rezipiert, vor allem aus der römisch-katholischen und der anglikanischen Tradition, wo die Förderung von Spiritualität seit langem Teil der kirchlichen Ausbildung ist. Manches wird nach kurzer Zeit überarbeitet oder verworfen, anderes etabliert sich und wird von anderen Kirchen übernommen.

<sup>507</sup> Vgl. zu dieser Kategorie Hermisson 2012.

<sup>508</sup> Allerdings geht nicht immer die Neuformulierung ›spiritueller Kompetenz‹ der Entwicklung von Spiritualitätskursen voran. Die Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers entwickelte bereits im Jahr 2000 ein Angebot für geistliche Begleitung im Vikariat, hat jedoch die Vorstellung ›spirituelle Kompetenz‹, wie in 3.2.2 diskutiert, nicht rezipiert.

*Analysierte Kurse:* Analysiert wurden ausschließlich spezielle Spiritualitätskurse, wie sie in jüngster Zeit entwickelt wurden. Daneben gibt es in den meisten Predigerseminaren ein gemeinsames geistliches Leben mit täglichen Andachten und regelmäßigen Gottesdiensten, das nicht in die Auswertung einbezogen wurde. Insgesamt wurden 11 Programme analysiert, die in 40 reformierten, lutherischen und unierten Kirchen der Deutschschweiz, Deutschlands und Österreichs in Vikariat und Studienbegleitung Teil der Ausbildung sind:

- (a.) der Wahlpflichtkurs Spiritualität im Vikariat der 18 evangelisch-reformierten Schweizer Landeskirchen im Konkordat,
- (b.) der Spiritualitätskurs im Vikariat der reformierten Kirchen Bern-Jura-Solothurn,
- (c.) die Spiritualitätseinheiten im Vikariat der Evangelischen Landeskirche Anhalts, der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, der Evangelischen Kirche in Mitteldeutschland und der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens,
- (d.) die Spiritualitätseinheiten im neuen Vikariats-Modell der Evangelischen Landeskirche in Baden,
- (e.) das Wahlpflichtprogramm Spiritualität in der Kirchlichen Studienbegleitung der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern,
- (f.) das freiwillige Angebot geistlicher Begleitung in der Kirchlichen Studienbegleitung der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern,
- (g.) das halboptionale Angebot geistlicher Begleitung im Vikariat der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Hannovers (auch in Geltung für die Vikarinnen und Vikare der Evangelisch-lutherischen Landeskirche in Braunschweig, der Bremischen Evangelischen Kirche, der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche in Oldenburg und der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Schaumburg-Lippe, die in Hannover ausgebildet werden),
- (h.) die Förderung von Spiritualität im Vikariat der Evangelisch-Lutherischen Kirche Mecklenburgs,
- (i.) die Kurstage »Evangelische Spiritualität« im Vikariat der Evangelischen Kirche der Pfalz,
- (j.) der Kurs »Spiritualität« im Vikariat der Evangelischen Kirche im Rheinland, der Evangelischen Kirche von Westfalen, der Lippischen Landeskirche und der Evangelisch-reformierten Kirche,
- (k.) die Förderung von Spiritualität im Vikariat der lutherischen und reformierten Evangelischen Kirche in Österreich.

Das umfasst die Programme sämtlicher Landeskirchen der Deutschschweiz, der Evangelischen Kirche in Österreich sowie von 17 Landeskirchen der EKD. Zu den übrigen 5 deutschen Landeskirchen lag keine hinreichende schriftliche Grundlage vor. Laut persönlicher Mitteilung seitens der Ausbildungsverantwortlichen sind teilweise Programme im Aufbau (so in

der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau), in anderen Kirchen sind derzeit keine in Planung.

Die erhobenen Daten erlaubten es, Grundmodelle spiritueller Förderung zu systematisieren sowie unterscheidende Charakteristika (›Eigenschaften‹ und ›Dimensionen‹) herauszuarbeiten und mit Ankerbeispielen zu belegen. Es ist wenig wahrscheinlich, dass weitere Daten dieses Bild signifikant verändern würden. Vielmehr kann davon ausgegangen werden, dass sich weitere Beispiele spiritueller Förderung in diese Systematisierung einordnen ließen. Die Kategorie ist also im Sinne der Grounded Theory ›gesättigt‹.

#### 3.4.1 Drei Modelle spiritueller Förderung

Die Förderung von Spiritualität, die sich in den aktuellen Programmen und Kursen abzeichnet, lässt sich in drei Modelle systematisieren: (1.) spirituelle Intensivzeiten, (2.) spirituelle Begleitung im Alltag und (3.) Spiritualitäts-Module. Für die Systematisierung waren ausschlaggebend: die spezifische Methode bzw. das Setting der Kurse (für das Modell ›spirituelle Begleitung‹) sowie die Relation zum regulären Ausbildungskontext (für das Modell ›spirituelle Intensivzeiten‹ und ›Spiritualitäts-Module‹).

Im Verlauf des *Forschungsprozesses* wurden die drei Modelle und die Eigenschaften und Dimensionen der Kurse in enger Wechselwirkung entwickelt und systematisiert. Um das Profil der einzelnen Kurse größtmögliche Schärfe gewinnen zu lassen, werden in der *Darstellung* zunächst die drei systematisierten Modelle und erst danach die Eigenschaften und Dimensionen der Kategorie expliziert.

##### 1. Spirituelle Intensivzeiten

»Die sog. Wüstentage sind ein Zeitgeschenk (...) im Blick auf die Struktur gibt es nur den Rat, für die Zeit aus der gewohnten Umgebung und den alltäglichen ›Abhängigkeiten‹ auszuwandern.« (Bern-Jura-Solothurn, Lernvikariat 2011/12)

Das konstitutive Moment des Modells ›spirituelle Intensivzeiten‹ ist die Unterbrechung des Studien- oder Vikariatsalltags. Spirituelle Intensivzeiten (›Woche der Spiritualität‹, »Wüstentage«) haben außerhalb des regulären Ausbildungskontexts ihren Ort. Die Studierenden oder Vikarinnen und Vikare unterbrechen für einige Tage ihre Alltagsroutine. Unterbrechung umfasst ein Doppeltes: (a) meist eine Ortsveränderung, die häufig auch eine Veränderung in der Kursleitung einschließt, (b) vor allem aber eine Veränderung der Inhalte und Methoden, die diese Tage im Unterschied zum regulären Kursprogramm prägen.

(a.) Für spirituelle Intensivzeiten werden meist *besondere Orte* aufgesucht – entweder individuell oder als ganze Kursgruppe. Dazu zählen: Kommunen, Klöster, geistliche Zentren oder kirchliche Bildungshäuser.

Spirituelle Intensivzeiten werden häufig in der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern angeboten: Kommunitäre Gemeinschaften, an deren spirituellem Leben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer partizipieren, Leiterinnen und Leiter geistlicher Zentren, die in die spirituellen Methoden einführen, oder Ordensleute, die den spirituellen Prozess während Exerzitionen und Retraiten begleiten.

Bisweilen finden spirituelle Intensivzeiten auch in den Räumlichkeiten des Predigerseminars statt (etwa in der hauseigenen Kapelle) und werden von den regulären Dozentinnen und Dozenten geleitet, insbesondere wenn diese über eine entsprechende Zusatzausbildung verfügen. Dabei können konzeptionelle Überlegungen, aber auch Kostengründe eine Rolle spielen. In diesem Fall geschieht die Unterbrechung der Alltagsroutine vorrangig durch die spirituellen Methoden, die in diesen Tagen geübt werden.

(b.) Welche *Inhalte* und *Methoden* prägen spirituelle Intensivzeiten? Studierende oder Vikarinnen und Vikare lernen spirituelle Methoden kennen, die ihnen oft wenig vertraut sind. Sie üben sich probeweise im Schweigen, in der Schriftmeditation oder im kontemplativen Gebet. Sie fasten, pilgern auf dem Jakobsweg oder malen Ikonen. Werden Kommunitäten oder Klöster aufgesucht, so sind die Tage durch den Lebensrhythmus der geistlichen Gemeinschaft geprägt.

Exemplarisch seien drei Beispiele spiritueller Intensivzeiten genannt:

(a.) *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Im Vikariat der Schweizer Konkordatskirchen wird ein fünftägiger Kurs Spiritualität angeboten, der von Mitgliedern der reformierten Communität Don Camillo in Montmirail geleitet wird.

»Die Tage umfassen: eine Einführung in christliche Meditation in ignatianischer Tradition, gemeinsame Zeiten der Meditation, Impulse für die persönliche Meditation, die Möglichkeit zu Einzelgesprächen, Feiern des Abendmahls, Austauschrunden, die Möglichkeit zum Ikonenmalen, zur Teilnahme an den Stundengebeten der Communität, Zeit zur freien Verfügung.« (Montmirail 2011)

(b.) *Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*: Das Wahlpflichtprogramm Spiritualität der bayerischen Kirchlichen Studienbegleitung umfasst eine Auswahl von Angeboten, die durch Kooperationspartner geleitet werden. 2012 waren das: Wochenkurse, Exerzitionen und Retraiten in den Communitäten Christusbruderschaft und Casteller Ring, den Benediktinerabteien Niederaltaich und Plankstetten sowie der Communität von Taizé, ein Bibliolog-Grundkurs, Hinführung zum Herzensgebet sowie Straßenexerzitionen, in zurückliegenden Jahren zudem der Besuch des Kirchentages (2010) oder Pilgern auf dem Jakobsweg (2008).

»Das Wahlpflichtprogramm wird organisiert durch die Dienststelle Kirchliche Studienbegleitung in Zusammenarbeit mit verschiedenen kirchlichen Diensten, Werken und Einrichtungen, freien Trägern und anderen Kooperationspartnern.

Die einzelnen Maßnahmen werden durch die Kooperationspartner selbständig durchgeführt.« (Konzept KSB 2007, S.9)

(c.) *Evangelische Kirche im Rheinland*: Im Predigerseminar Wuppertal ist ein dreitägiger Blockkurs Spiritualität, der von den Dozenten des Predigerseminars geleitet wird, Teil des Kursprogramms.

»Durch Schweigen, Psalmgebet, Schriftmeditation, Herzensgebet etc. wird die Alltagsroutine unterbrochen und Zeit und Raum eröffnet, im persönlichen Gebet Gott zu begegnen.« (Handreichung 2010, S. 8)

## 2. Spirituelle Begleitung im Alltag

»Geistliche Begleitung hilft, das Offensichtliche und Gewöhnliche in unserem Leben wahrzunehmen und zu spüren, dass es genau diese alltäglichen Dinge sind, in denen Gott uns begegnen will.«<sup>509</sup>

Ein zweites und komplementäres Modell spiritueller Förderung ist das der spirituellen Begleitung im Alltag. Konstitutiv für dieses Modell sind die Beziehung zwischen begleitender und begleiteter Person sowie der Alltag als Ort spiritueller Förderung. Die Begleitung ist gerade nicht an besondere Zeiten oder besondere Orte gebunden. Sie versteht sich als Hilfe, mitten im Alltag Spiritualität zu leben, und leitet dazu an, das Alltägliche und Gewöhnliche religiös zu deuten.

In Vikariat und Studienbegleitung wird spirituelle – oder in der Regel »geistliche« – Begleitung im geprägten Sinn verstanden: als eine spezifische Form nicht-problemorientierter Seelsorge, die sich über einen längeren Zeitraum erstreckt und in der Form vereinbarter, regelmäßiger Gespräche stattfindet. Während geistliche Begleitung in der römisch-katholischen und der anglikanischen Kirche sowie in den Kirchen aller Denominationen des englischen Sprachraums geübt wird, wird sie in den evangelischen Kirchen der Schweiz und Deutschlands erst in jüngerer Zeit rezipiert (in Österreich noch wenig). Sie breitete sich insbesondere durch evangelische Kommunen aus, aber auch durch zahlreiche neu entstandene Weiterbildungskurse.<sup>510</sup>

In der Ausbildung zum Pfarrberuf wird geistliche Begleitung durch Vikarinnen und Vikare nachgefragt und entspricht zugleich den Anliegen der Ausbildungs- und Kirchenleitungen.<sup>511</sup>

Zwei Beispiele für das Modell »spirituelle Begleitung« sind:

<sup>509</sup> So Schaupp 2007, 19, über den Ansatz der Amerikanerin Margaret Guenther. Vgl. Guenther 1992.

<sup>510</sup> Hermisson 2012, 153f.

<sup>511</sup> Vgl. Greiner u.a. (Hg.) 2007. Anzumerken ist, dass im Osten Deutschlands Werner Krusche bereits 1985 für eine geistliche Begleitung Theologiestudierender plädiert. Vgl. Krusche 1985.

(a.) *Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers*: Seit dem Jahr 2000 ist geistliche Begleitung ein teilverpflichtendes Angebot spiritueller Förderung im Vikariat der Hannoverschen Landeskirche. Ein Pool geistlicher Begleiterinnen, geistlicher Begleiter wurde durch die Kirchen- und Studienleitung gewonnen. Vorgesehen sind vier bis sechs Treffen pro Vikariatsjahr. Geistliche Begleitung soll die Möglichkeit geben, Fragen der persönlichen Glaubens- und Lebenspraxis insbesondere vor dem Hintergrund des Eintritts in das geistliche Amt zu reflektieren.

»Sie [geistliche Begleitung, S.H.] bietet Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen an, mit denen Vikare und Vikarinnen vertraulich und ausbildungsunabhängig über Aspekte ihres Glaubens und ihrer geistlichen Lebensgestaltung nachdenken können. Solche Personen sollen ein hilfreiches Gegenüber bei der Bewältigung der gerade im Zusammenhang mit der professionellen Ausübung von geistlichen Aufgaben speziellen Herausforderungen an die eigene Praxis pietatis sein.« (Geistliche Begleitung o.J.)<sup>512</sup>

(b.) *Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*: Im Rahmen der Kirchlichen Studienbegleitung ist geistliche Begleitung ein freiwilliges Angebot.

»Geistliche Begleitung hat das Ziel, den eigenen geistlichen Quellen näher zu kommen und diese zu entfalten. (...) Ansprechpartner bzw. Ansprechpartnerinnen sind Geistliche Begleiter bzw. Begleiterinnen, die ggf. durch die Dienststelle Studienbegleitung vermittelt und finanziert werden.« (Konzept KSB 2007, S. 8)

### 3. *Spiritualitäts-Module*

»Zu einer religiösen Professionalität gehört (...) nicht nur eine eigene Spiritualität, sondern auch die Fähigkeit, mit unterschiedlichen Spiritualitäten, auch den fremd erscheinenden Formen, umgehen zu können.«<sup>513</sup>

---

<sup>512</sup> Aus der Perspektive einer geistlichen Begleiterin schildert dieses Angebot Sr. Adelheid Wenzelmann von der Community Christusbruderschaft Selbitz: »Seit einigen Jahren haben die Predigerseminare den Vikaren Geistliche Begleitung angeboten. Aus einer Liste Geistlicher Begleiter können die Einzelnen sich eine Person wählen, mit der sie vier bis sieben Gespräche führen. Die Begleiter sind in keiner Weise in den Ausbildungsgang involviert. Wir erleben die einzelnen Vikare und Vikarinnen sehr unterschiedlich motiviert. Manche suchen intensiv nach einer Gestaltung ihres geistlichen Lebens, nach Hilfen im Umgang mit Konflikten in ihrer Gemeinde, nach ihrer Identität als Pfarrerin oder Pfarrer, nach Hilfen ihren Berufsalltag zu gestalten etc. Manche suchen diese Gespräche nur pflichtgemäß. Es ist sicher günstig, Geistliche Begleitung nicht zu verordnen, sondern nur zu empfehlen. Die positiven Erfahrungen mit diesem Versuch überwiegen jedoch.« Vgl. Wenzelmann 2007, 282.

<sup>513</sup> Pohl-Patalong 2007, 572.

Zu dem Modell ›Spiritualitäts-Module‹ lassen sich die Kurse systematisieren, die ihren Ort im regulären Ausbildungskontext haben, in der Regel im Predigerseminar. Spiritualitäts-Module sind meist Teil eines thematisch passenden Vikariatskurses (z.B. des Gottesdienst- oder Pastorallehrekurses) und werden oft von den regulären Studienleiterinnen und Studienleitern unterrichtet. Die Teilnahme ist in der Regel verpflichtend. Damit unterscheidet sich dieses Modell am wenigsten von den sonstigen Ausbildungseinheiten. Spiritualitäts-Module bedeuten gerade keine Unterbrechung der Vikariatsroutine, sondern sind vielmehr in diese eingebunden.

Spiritualitäts-Module werden als einzelne Kurseinheiten oder Kurstage unterrichtet. Sie werden bisweilen in mehreren Teilmodulen über das ganze Vikariat verteilt und kommen in verschiedenen thematischen Kontexten und pastoralen Handlungsfeldern vor. Spiritualität kann geradezu als ein Element der Kontinuität konzipiert sein, das die unterschiedlichen Handlungsfelder verbindet.

Was sind die Inhalte von Spiritualitäts-Modulen? Drei unterschiedliche Inhalte sind in den aktuellen Kursen zu beobachten: (a.) Kennenlernen und Einüben spiritueller Methoden, (b.) die Reflexion über das spirituelle Üben und die Erfahrungen, die damit gemacht wurden, und (c.) nicht personenbezogene Inhalte wie religionssoziologische Untersuchungen oder die Vermittlung spiritueller Methoden, wie sie im Religionsunterricht einsetzbar sind.

Exemplarisch seien die folgenden drei Spiritualitäts-Module genannt:

(a.) *Evangelische Landeskirche in Baden*: In der Evangelischen Landeskirche in Baden wird derzeit ein neues Vikariatskonzept erarbeitet, das Spiritualität in mehreren Teilmodulen über das gesamte Vikariat verteilt und als ein Element der Kontinuität gestaltet.

»Einführungskurs: (...) Einführung in Spiritualität (...) Kurs I Religionspädagogik: (...) Religionspädagogische Zugänge: Rituale, Impulse, Musik, Arbeit mit Bildern, Textbegegnung und -gestaltung (...) Kurs II Homiletik: (...) Gottesdienstvorbereitung und Spiritualität (...) Elemente der Kontinuität in allen Kursen: Gebet – Spiritualität (...)« (Kurssystem 2011, S. 1–9)

(b.) *Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens*: »Kurs A Öffentlichkeitsarbeit, Führen und Leiten, Pastoraltheologie, Gemeindepädagogik, Examensvorbereitung: (...) Geistlich Leiten – Führen und Leiten im Pfarramt (...)« (Kursplan 2012)

(c.) *Evangelische Kirche in Österreich*: »Gottesdienstkurs (...) 2. Woche: Predigtmodelle und Predigtvorbereitung, Praktische Rhetorik: Die eigene Spiritualität beachten. Das betrachtende Gebet als Zugang zum Predigttext (...)« (Kursplan 2010)

### 3.4.2 Überblick über die Kategorie

An den drei Modellen ›spirituelle Intensivzeiten‹, ›spirituelle Begleitung im Alltag‹ und ›Spiritualitäts-Module‹ zeigt sich: Die einzelnen Programme und Kurse haben unterschiedliche organisatorische, methodische und inhaltliche Schwerpunkte. Dahinter stehen nicht zuletzt divergierende Auffassungen darüber, was die Förderung von Spiritualität leisten – oder nicht leisten – soll. In enger Wechselwirkung mit der Systematisierung der drei Modelle wurden für die gesamte Kategorie (und quer über alle drei Modelle) eine Reihe von Eigenschaften der Spiritualitätskurse analysiert und in ihren Dimensionen präzisiert.

<b>Kategorie: Spiritualitätskurse (›Handlungsstrategie‹)</b>
<b>3 Modelle:</b> spirituelle Intensivzeiten spirituelle Begleitung im Alltag Spiritualitäts-Module
<b>Eigenschaften</b> und ihre <i>Dimensionen</i>
<p><b>(1.) Kursleitung und Verantwortung der Inhalte</b>  <i>(a.) Reguläre Dozent/innen – (b.) ›approbierte‹ externe Expert/innen – (c.) freie externe Expert/innen</i></p> <p><b>(2.) Grad der Zweckorientierung</b>  <i>(a.) zweckfrei: »Feier der Gegenwart Gottes« – (b.) geringer Grad der Zweckorientierung: Einübung spiritueller Methoden – (c.) Mittlerer Grad der Zweckorientierung: Zweckfreie Spiritualität in mittelbarer Perspektive ›spiritueller Kompetenz‹ – (d.) Hoher Grad der Zweckorientierung: Spiritualität in unmittelbarer Perspektive ›spiritueller Kompetenz‹</i></p> <p><b>(3.) Handlungsformen: Meditation vs. Reflexion</b>  <i>(a.) Meditation – (b.) Meditation und Reflexion – (c.) Reflexion</i></p> <p><b>(4.) Relation zum regulären Ausbildungsalltag</b>  <i>(a.) außerhalb des Alltags – (b.) im Alltag</i></p> <p><b>(5.) Verpflichtungsgrad der Teilnahme</b>  <i>(a.) freiwillig – (b.) teilverpflichtend – (c.) Wahlpflicht – (d.) verpflichtend</i></p> <p><b>(6.) Zeitfaktor</b>  <i>(a.) während eines begrenzten Zeitraums – (b.) kontinuierlich/über einen längeren Zeitraum</i></p>

Abb. 7: Kategorie ›Spiritualitätskurse‹

### 3.4.3 Kursleitung und Verantwortung für die Inhalte

Wer sind die Personen, die Spiritualitätskurse leiten und begleiten? In welchem Verhältnis stehen sie zur regulären Ausbildungsleitung? Wer verantwortet, ob Bibelarbeiten, ignatianische Exerzitien oder Zen-Buddhismus geübt werden oder eine religionssoziologische Studie analysiert wird?

Unter den bestehenden Kursen sind zwei unterschiedliche Zugänge zu beobachten: die Kursleitung durch die regulären Dozentinnen und Dozenten des Predigerseminars sowie durch ›approbierte‹ externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹.

**(1.a.) Reguläre Dozentinnen und Dozenten:** Spiritualitäts-Module, in Einzelfällen aber auch spirituelle Intensivzeiten, werden häufig von den regulären Dozentinnen und Dozenten geleitet, die auch andere Vikariatskurse verantworten. Dies gilt insbesondere dann, wenn sie über Zusatzqualifikationen im Bereich Spiritualität verfügen.

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Weitere Qualifikation erlangte sie [die Dozentin, S.H.] durch den Leiterkurs ›Jesusanische Spiritualität‹ der Akademie St. Paul Frankfurt. Im Predigerseminar ist sie verantwortlich für die Ausbildung in den Bereichen Seelsorge und Spiritualität.« (Predigerseminar 2010, S.12)

Für das Modell ›spirituelle Begleitung‹ wird diese Regelung ausdrücklich ausgeschlossen.

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Geistliche Begleiterin / Geistlicher Begleiter kann nicht sein, wer an anderen Teilen der Ausbildung des Vikars / der Vikarin oder am Prüfungsgeschehen beteiligt ist.« (Geistliche Begleitung o.J.)<sup>514</sup>

**(1.b.) ›Approbierte‹ externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹:** Insgesamt überwiegt die Leitung und Begleitung durch *externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹*: Mitglieder von Kommunen leiten spirituelle Intensivzeiten für Vikarinnen und Vikare, externe Fachleute unterrichten Spiritualitäts-Module, und Personen, die sonst nicht in die Ausbildung involviert sind, stellen sich als geistliche Begleiterinnen und Begleiter zur Verfügung.

<sup>514</sup> Für die Dokumentation in den Fußnoten ist für die Kategorien ›Spiritualitätskurse‹ und ›Gelebte Spiritualität‹ zu berücksichtigen: Während in den analysierten Ausbildungstexten manche Kurse sehr ausführlich beschrieben sind, sind die Angaben zu anderen knapp. Daher begrenzt sich die Dokumentation in den Fußnoten darauf, jene Kurse zu nennen, für die die jeweilige Dimension explizit genannt wird – auch wenn sie ebenfalls auf andere Kurse zutreffen mag.

Die externen Begleiterinnen und Begleiter werden durch die Ausbildungsleitung ›approbiert‹: Kommunitäten oder klösterliche Gemeinschaften werden auf ihre Eignung für die spirituelle Förderung in der Ausbildung zum Pfarrberuf hin überprüft, externe Fachleute mit entsprechender Zusatzqualifikation für Spiritualitäts-Module und Kurse gewonnen und ein Pool erfahrener geistlicher Begleiterinnen und Begleiter zusammengestellt. Dabei werden auch Vorschläge der Studierenden und Vikarinnen und Vikare berücksichtigt.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Die einzelnen Angebote werden von der Kirchlichen Studienbegleitung auf ihre Eignung für die Zielgruppe hin geprüft. (...) Studierende können eigene Vorschläge einbringen.« (Konzept KSB 2007, S. 10)

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Der Personenkreis möglicher Geistlicher Begleiterinnen / Geistlicher Begleiter wird (...) von Landessuperintendenten und Landessuperintendentinnen, dem Landeskirchenamt und der Studienleitung gewonnen. Außer diesem Personenkreis können auch Personen beauftragt werden, die von Vikaren und Vikarinnen als bisherige Geistliche Begleiter / Geistliche Begleiterinnen gewünscht werden.« (Geistliche Begleitung o.J.)<sup>515</sup>

**(1.c.) Freie externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹:** Dass freie externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹ Spiritualitätskurse leiten und deren Inhalte dem Verantwortungsbereich der Ausbildungsleitung entzogen sind, ist der Gegenpol zur unmittelbaren Verantwortung der Inhalte durch die regulären Dozentinnen und Dozenten. Bemerkenswerterweise findet sich unter den bestehenden Kursen jedoch dafür kein Beispiel.

Damit ist festzuhalten: Während häufig reguläre Dozentinnen und Dozenten Spiritualitäts-Module leiten, werden spirituelle Intensivzeiten und geistliche Begleitung in der Regel von externen Personen verantwortet, die jedoch durch die Ausbildungsleitung ›approbiert‹ sind. Das heißt: In allen Programmen besteht eine direkte oder mittelbare Steuerung und Verantwortung der Inhalte durch die Ausbildungsleitung.

#### 3.4.4 Grad der Zweckorientierung

Was sind die Ziele der aktuellen Spiritualitätskurse? Wozu etablieren und finanzieren Kirchenleitungen Spiritualitätswochen in monastischen Gemeinschaften oder integrieren Spiritualitäts-Module in das Kurspro-

<sup>515</sup> So auch *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Montmirail 2011. *Österreich: Kursplan* 2010.

gramm der Predigerseminare? Zu welchem Zweck sollen Studierende oder Vikarinnen und Vikare am geistlichen Lebensrhythmus einer Kommunität teilnehmen oder sich in betrachtendem Gebet oder im Schweigen üben?

Diese Fragen nach dem Zweck der Spiritualitätskurse sind zu stellen – gerade angesichts knapper Ressourcen. Sie sind jedoch auch zu problematisieren, und zwar für jene Kurse – und das ist die große Mehrheit –, in denen die persönliche Spiritualität der Teilnehmenden im Zentrum steht (d.h. spirituelle Intensivzeiten und spirituelle Begleitung). Denn Spiritualität kann geradezu dadurch definiert werden, nicht durch äußere Zwecke konstituiert zu werden, sondern – wie das Spiel und die Kunst – zweckfrei zu sein.<sup>516</sup>

Aus diesem Grund wird im Folgenden nicht nur danach gefragt, welchen Ziele – oder manchmal besser: welchen Sinn – die Texte für die aktuellen Kurse nennen, sondern vor allem: Welcher Grad der Zweckorientierung kommt diesen Zielen zu?

**(2.a.) Zweckfrei – »Feier der Gegenwart Gottes«:** Einzelne Textpassagen formulieren das Ziel eines Spiritualitätskurses in religiösen Sprachspielen. Sie nennen die »Feier der Gegenwart Gottes«, die Eröffnung eines Raumes für die Sehnsucht nach einem erfüllten Leben oder die Begegnung mit Gott.

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Durch Schweigen, Psalmgebet, Schriftmeditation, Herzensgebet etc. wird die Alltagsroutine unterbrochen und Zeit und Raum eröffnet, im persönlichen Gebet Gott zu begegnen.« (Handreichung 2010, S. 8)

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »In den Gottesdiensten feiern sie [die Schwestern der Kommunität Casteller Ring, S.H.] Gottes Gegenwart (...).« (Broschüre KSB 2012, S. 80)<sup>517</sup>

In solchen Passagen ruht der Sinn von Gebet, Schriftmeditation oder gottesdienstlicher Feier in diesen selbst. Sie sind Feier und Begegnung mit Gott und nicht einem externen Zweck untergeordnet – auch und gerade nicht der Entwicklung ›spiritueller Kompetenz‹.

Die Vorstellung, dass Gebet oder Meditation um ihrer selbst willen geübt werden, ist vor allem in Textpassagen zu verzeichnen, die nicht von der Kirchenleitung, sondern extern verfasst sind (von Kommunitäten oder Klöstern) und in den Ausbildungstexten zitiert werden.<sup>518</sup>

<sup>516</sup> Siehe dazu ausführlich die Diskussion in Kapitel 4.

<sup>517</sup> So viele Kursbeschreibungen in *Bayern*: Broschüren KSB 2008–2012. *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Montmirail 2011.

<sup>518</sup> So insbesondere in *Bayern*: Broschüren KSB 2008–2012.

**(2.b.) Geringer Grad der Zweckorientierung – Einübung spiritueller Methoden:** Einige Ausbildungsdokumente formulieren das Kennenlernen und Einüben spiritueller Methoden als Ziel. Die Texte nennen: die Fähigkeit, mit äußeren und inneren Hindernissen umzugehen, und das Vermögen, eine spirituelle Praxis über einen längeren Zeitraum hinweg aufrechtzuerhalten.

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Der Kurs Spiritualität soll dazu anregen, sich Formen evangelischer Frömmigkeit zu nähern und ›handwerkliche‹ Aspekte der Frömmigkeitspraxis kennen zu lernen.« (Handreichung 2010, S. 8)

Diesen Kursen kommt insofern ein Moment der Zweckorientierung zu, als sie Gebet oder Meditation nicht einfach praktizieren, sondern spirituelle Formen einüben, mit dem *Ziel*, dass die Teilnehmenden diese kennenlernen, eine gewissen Übung entwickeln und die spirituellen Formen praktizieren können. Dieses Moment der Zweckorientierung ist jedoch als gering zu veranschlagen. Den Kursen geht es um die spirituellen Methoden selbst, nicht um ein anderes Ziel, das mittels der Methoden erreicht werden soll.

**(2.c.) Mittlerer Grad der Zweckorientierung – Zweckfreie Spiritualität in mittelbarer Perspektive ›spiritueller Kompetenz‹:** Die Analyse der Leitung und Verantwortung der Inhalte hatte ergeben, dass Spiritualitätskurse überwiegend durch externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹ geleitet werden. Die Kooperation gestaltet sich in der Regel so, dass Ausbildungsordnungen »Kompetenzen« oder »Fähigkeiten« im Bereich der Spiritualität ausweisen und diese gefördert werden, indem Kirchen- und Ausbildungsleitungen Ressourcen (Finanzierung, z.T. entsprechende Dienststellen etc.) für Spiritualitätseinheiten zur Verfügung stellen. Die Kurse selbst werden durch externe Kooperationspartner (Kommunitäten, Klöster, Bildungshäuser etc.) geleitet.

In diesem Modell verschränken sich zwei unterschiedliche Perspektiven und Ziele.

Für die *Kirchen- und Ausbildungsleitungen* ist die Förderung – und nicht zuletzt Finanzierung – von Spiritualität kein reiner Selbstzweck. Die Kurse stehen vielmehr im Horizont von Professionalität und Berufsqualifizierung und werden gefördert, um ›spirituelle Kompetenz‹ zu entwickeln und zu vertiefen. Dies soll der pastoralen Tätigkeit in Verkündigung, Seelsorge, Leitung und Bildungsarbeit zugutekommen.

Anders dagegen verhält es sich mit den *Kooperationspartnern*: Für Kommunitäten oder geistlichen Zentren sind die Feier von Tageszeitenge-

beten, die Übung in Schriftmeditation oder Schweigen nicht auf einen externen Zweck gerichtet, sondern haben einen Eigen-Sinn.<sup>519</sup>

Diese Verschränkung zweier divergierender Perspektiven spiegelt sich exemplarisch in den folgenden beiden Textpassagen wider, die sich beide auf eine Kirchliche Studienbegleitung beziehen und zusammengehören. Während der erste Textausschnitt aus der Sicht der Kirchenleitung die Studienbegleitung, die Spiritualitätskurse umfasst, als Mittel zum Zweck der Berufsqualifizierung beschreibt, ist die Kursbeschreibung durch den Kooperationspartner (hier: ein Jesuitenpater, der ›Exerzitien auf der Straße‹ begleitet) zweckfrei formuliert.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Die Kirchliche Studienbegleitung dient der frühzeitigen und qualifizierten Förderung im Hinblick auf das Berufsziel.« (Verordnung KSB 2007, S.183) »Die oft dornige Realität wird mit den nackten Füßen berührt, um darin die (...) eigenen und fremden Sehnsüchte und die Wege zu einem erfüllten Leben zu suchen.« (Broschüre KSB 2012, S. 90)<sup>520</sup>

Da in solchen Kooperationsmodellen Zweckausrichtung und Zweckfreiheit zusammenkommen, wurde der Grad der Zweckorientierung als ›mittel‹ eingestuft. Wesentlicher als die graduelle Einteilung ist jedoch, dass hier ein *Spannungsverhältnis* zwischen zwei unterschiedlichen Perspektiven und Zielen besteht. Dieses Spannungsverhältnis resultiert daraus, dass die zweckfreie spirituelle Praxis des Kooperationspartners eingebunden ist in den zweckorientierten Rahmen der Kirchen- und Ausbildungsleitung. Diese Spannung zeichnet sich auch im Sprachduktus ab: Hier die ›harte‹ Sprache von ›Kompetenzen‹, Professionalität und ›Berufsqualifizierung‹, dort religiöse Binnensprache, die Rede von Sehnsüchten und erfülltem Leben.

**(2.d.) Hoher Grad der Zweckorientierung – Spiritualität in unmittelbarer Perspektive ›spiritueller Kompetenz‹:** Unter den derzeit bestehenden Kursen findet sich kein Beispiel, das explizit ausschließlich auf die Entwicklung ›spiritueller Kompetenz‹ fokussiert. Vorstellbar wäre dies insbesondere bei Spiritualitäts-Modulen. Zu diesen Einheiten sind jedoch unter den analysierten Ausbildungsdokumenten keine Zielformulierungen zu verzeichnen.

<sup>519</sup> Siehe die Dimension 2.a. ›zweckfrei‹.

<sup>520</sup> Entsprechend auch *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen EEA 2009 im Verbund mit Montmirail 2011. Bern–Jura–Solothurn: Studienplan 2011 im Verbund mit Wüstentage 2011.*

Das Spannungsverhältnis, das in der Frage nach der Zweckorientierung einige Spiritualitätskurse bestimmt, verweist auf einen wesentlichen und sensiblen Punkt des Themas ›Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf‹. Dies wird in der Diskussion der Ergebnisse in Kapitel 4 zu berücksichtigen sein.

#### 3.4.5 Handlungsformen: Meditation vs. Reflexion

Was geschieht in den aktuellen Spiritualitätskursen: Meditieren oder reflektieren? Beten oder analysieren? Schweigen oder diskutieren? Weithin gilt: sowohl als auch. Dennoch werden die Schwerpunkte unterschiedlich gesetzt.

**(3.a.) Meditation:** In der großen Mehrheit der Spiritualitätskurse stehen spirituelle Methoden und spirituelle Erfahrung im Zentrum: Beten, Schriftmeditation, Schweigen, Pilgern, Fasten etc. Werden Kommunitäten oder Klöster aufgesucht, so sind die Tage durch den Lebensrhythmus der geistlichen Gemeinschaft geprägt.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Die Tage umfassen: eine Einführung in christliche Meditation in ignatianischer Tradition, gemeinsame Zeiten der Meditation, Impulse für die persönliche Meditation, die Möglichkeit zu Einzelgesprächen, Feiern des Abendmahls, Austauschrunden, die Möglichkeit zum Ikonenmalen, zur Teilnahme an den Stundengebeten der Communität, Zeit zur freien Verfügung.« (Montmirail 2011)<sup>521</sup>

**(3.b.) Meditation und Reflexion:** Einige Kurse zeichnen sich dadurch aus, dass sie Meditation und Reflexion explizit zu verbinden suchen. Reflexion bedeutet dann vor allem: Reflexion der eigenen spirituellen Erfahrungen, der eigenen spirituellen Biografie oder der persönlichen Lebensgestaltung. Gelegentlich schließen sich an erfahrungsorientierte spirituelle Intensivzeiten reflektierende Auswertungstage an.

*Evangelisch-Lutherische Kirche Mecklenburgs:* »Referat und Gespräch: zum geistlichen Üben (...) Stille-Übungen (...) Persönliche Zeit der Stille (...) Körperarbeit als geistlicher Weg – Übungen, biblischer Bezug, Gebärdengebet, gemeinsame Reflexion.« (Zeitplan LWL 2011)

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Die Ziele [des Wahlpflichtprogramms Spiritualität, S.H.] sollen erreicht werden - durch Auswahl einer geeigneten Maßnahme (...) - durch eine den praktischen Teil ergänzende zweitägige Auswertungstagung.« (Konzept KSB 2007, S. 10)

---

<sup>521</sup> So auch *Bern-Jura-Solothurn: Wüstentage 2011. Rheinland: Handreichung 2010.*

**(3.c.) Reflexion:** Eine Minderheit von Kursen fokussiert primär auf Reflexion. Dies kann Einheiten wie religionssoziologische Untersuchungen oder die Vermittlung spiritueller Methoden, wie sie im Religionsunterricht einsetzbar sind, umfassen.

*Evangelische Landeskirche in Baden:* »Pastorallehre (...) Religiöser Wandel (...) Kurs II Homiletik (...) Gottesdienstvorbereitung und Spiritualität« (Kurssystem 2011 S. 2-4)

Wie verteilen sich die Handlungsformen Meditation vs. Reflexion auf die drei Modelle spiritueller Förderung? *Spirituelle Intensivzeiten* konzentrieren sich auf Meditation (Beten, Schweigen, Fasten etc), an die sich jedoch reflektierende Auswertungstage anschließen können. In *Spiritualitäts-Modulen* steht die Reflexion im Vordergrund. *Spirituelle Begleitung* umfasst beides: die Anleitung zur Meditation sowie die Reflexion über die Erfahrungen, die mit der Meditation und durch sie gemacht werden.

#### 3.4.6 Relation zum regulären Ausbildungsalltag

In welcher Relation stehen die Spiritualitätskurse zum regulären Alltag im Predigerseminar, in der Ausbildungsgemeinde oder an der Fakultät? Bedeuten sie einen Auszug aus dem Alltag? Oder wird gerade im regulären Ausbildungsalltag nach Wegen gesucht, Spiritualität zu leben oder zu reflektieren? Die Analyse zeigt: Beide Zugänge bestehen. Während spirituelle Intensivzeiten besondere Orte außerhalb des Alltags aufsuchen, haben spirituelle Begleitung und Spiritualitäts-Module ihren Ort im Alltag.

**(4.a.) Außerhalb des Alltags:** Die Mehrheit der Kurse fördert Spiritualität außerhalb des regulären Alltags. Die Unterbrechung des Alltags ist am ausgeprägtesten, wenn besondere Orte aufgesucht werden.

Bisweilen wird aber auch der Arbeitsalltag im Predigerseminar für einige Tage der Spiritualität unterbrochen. Anstelle der regulären Kursinhalte üben sich die Vikarinnen und Vikare in Gebet und Meditation. Dafür kann anstelle der Seminarräume die hauseigene Kapelle genutzt werden.

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Durch Schweigen, Psalmgebet, Schriftmeditation, Herzensgebet etc. wird die Alltagsroutine unterbrochen.« (Handreichung 2010, S. 8)<sup>522</sup>

<sup>522</sup> Außerhalb des Alltags auch *Bern-Jura-Solothurn: Wüstentage 2011. Schweizer Kirchen im Konkordat: Montmirail 2011. Bayern: Broschüren KSB 2008–2011. Pfalz: Predigerseminar 2010.*

**(4.b.) Im Alltag:** Andere Ansätze suchen gezielt, im Alltag spirituelle Förderung zu gestalten: in der Routine des Studienalltags, des Predigerseminars oder der Vikariatsgemeinde. Für Spiritualitäts-Module ist die Verankerung im regulären Ausbildungskontext konstitutiv.

*Evangelische Landeskirche Anhalts, Evangelische Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz, Evangelische Kirche in Mitteldeutschland, Evangelisch-Lutherische Landeskirche Sachsens:* »Kurs A Öffentlichkeitsarbeit, Führen und Leiten, Pastoraltheologie, Gemeindepädagogik, Examensvorbereitung: (...) Geistlich Leiten – Führen und Leiten im Pfarramt (...)« (Kursplan 2012)<sup>523</sup>

Auch geistliche Begleitung ist im Alltag verortet. Sie leitet dazu an, mitten im Alltag Spiritualität zu leben, und versteht sich als Hilfe, gerade das Alltägliche und Gewöhnliche religiös zu deuten.<sup>524</sup>

Bemerkenswert ist: Auch Kurse, die außerhalb des Alltags ihren Ort haben, können von der Intention geleitet sein, zu einer Gestaltung geistlichen Lebens im Alltag anzuleiten.

*Evangelische Kirche im Rheinland, Evangelische Kirche von Westfalen, Lippische Landeskirche und Evangelisch-reformierte Kirche:* »Es wird nach Wegen gesucht, ›Spiritualität im Alltag‹ zu gestalten. Die Frage nach Spiritualität und Gemeinde wird in den Blick genommen.« (Predigerseminar o.J.)

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Ziel: Zur Ruhe kommen, Impulse mitnehmen können zur Gestaltung christlicher Spiritualität im eigenen Alltag.« (Montmirail 2011)

Gerade der letzte Punkt zeigt: Die Grenzen zwischen Spiritualität im Alltag und außerhalb des Alltags sind weniger scharf, als es auf den ersten Blick scheint. Der Rückzug auf Zeit aus dem Alltag kann als eine Zeit intendiert sein, Kräfte zu sammeln, um in einem Alltag, der oft von einer Fülle von Anforderungen und Zeitnot geprägt ist, Spiritualität zu leben.

### 3.4.7 Verpflichtungsgrad der Teilnahme

Wie regeln die Kirchen die Teilnahme an Spiritualitätskursen? Ist es der einzelnen Studentin, dem einzelnen Vikar überlassen, ob sie oder er geistliche Begleitung sucht, einige Tage in einer Kommunität verbringt oder an einem Spiritualitäts-Modul im Predigerseminar teilnimmt – oder nicht teilnimmt? Wird zur Teilnahme verpflichtet – auf das Risiko hin, dass die Teilnahme ohne persönliches Interesse und vielleicht entgegen der eigenen

<sup>523</sup> Im Alltag auch *Baden*: Kurssystem 2011.

<sup>524</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.4.1. So *Bayern*: Konzept KSB 2007. *Hannover*: Leitfaden o.J.

Neigung erfolgt? Vier unterschiedliche Verpflichtungsgrade sind in den Dokumenten zu verzeichnen.

**(5.a.) Freiwilligkeit:** In manchen Kirchen basiert die Teilnahme an spirituellen Intensivzeiten und spiritueller Begleitung auf reiner Freiwilligkeit.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Neben den oben genannten verpflichtenden Gesprächen gibt es weitere Angebote für die Studentinnen und Studenten. ... 5. Geistliche Begleitung als Vertiefung und Reflexion von spirituellen Erfahrungen.« (Konzept KSB 2007, S. 7f)

**(5.b.) Teilverpflichtung:** Insbesondere die Teilnahme an spiritueller Begleitung wird bisweilen durch Teilverpflichtung geregelt: Ein Erstgespräch ist verpflichtend; ob daraus eine längere Begleitbeziehung erwächst, ist die Entscheidung der Einzelnen, des Einzelnen.

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Nach dem Einführungskurs verabredet der Vikar / die Vikarin innerhalb der ersten 8 Wochen einen Erstkontakt mit einer möglichen Geistlichen Begleiterin/einem möglichen Geistlichen Begleiter. (...) Das Angebot der Geistlichen Begleitung kann ggf. auch abgelehnt werden.« (Geistliche Begleitung o.J.)

**(5.c.) Wahlpflicht:** Schließlich besteht für manche Spiritualitätskurse eine Wahlpflicht: Die Teilnahme an einem Spiritualitätskurs ist verbindlich, der Kurs wird aber aus einer Reihe verschiedener Angebote ausgewählt. Diese Angebote umfassen in der Regel unterschiedliche spirituelle Traditionen und Formen.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Die Studierenden müssen im Laufe ihres Studiums an (...) einer mindestens fünftägigen Maßnahme aus dem Bereich christlicher Spiritualität nach Wahl aus dem Angebotskatalog der Dienststelle zur Kirchlichen Studienbegleitung (Wahlpflicht) (...) teilnehmen.« (Verordnung KSB 2007, S. 184)

Daneben gibt es auch die Regelung, dass zwischen einem Spiritualitätskurs und einem Seelsorgekurs zu wählen ist.<sup>525</sup>

**(5.d.) Teilnahmeverpflichtung:** Volle Teilnahmeverpflichtung besteht in aller Regel für Spiritualitäts-Module. In Einzelfällen ist auch die Teilnahme

---

<sup>525</sup> So *Schweizer Kirchen im Konkordat*: Montmirail 2011.

an spirituellen Intensivzeiten verpflichtend. In Ausnahmefällen kann jedoch von der Teilnahme an einzelnen Einheiten entbunden werden.<sup>526</sup>

An den bestehenden Programmen fällt auf: Die Teilnahmeverpflichtung wird besonders differenziert gestaltet. Das deutet darauf hin, dass hier ein sensibler Bereich berührt ist, für den ein besonderer Regelungsbedarf empfunden wird.

#### 3.4.8 Zeitfaktor

Über welche Zeiträume erstrecken sich die Spiritualitätskurse in Theologiestudium und Vikariat? Zwei unterschiedliche Zugänge sind zu verzeichnen.

**(6.a.) Während eines begrenzten Zeitraums:** Die Mehrzahl der Kurse erstreckt sich über einen begrenzten Zeitraum. Oft finden Spiritualitätskurse während 3 bis 5 Tagen statt. Die Förderung geschieht hier punktuell und meist intensiv. Insbesondere wenn Spiritualitätskurse in Kommunitäten oder Klöstern angeboten werden, ist in der Regel alle Aufmerksamkeit auf das spirituelle Üben fokussiert. Ablenkungen werden bewusst zu vermeiden gesucht.

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Kurswoche ›Evangelische Spiritualität« (Predigerseminar 2010, S. 26)<sup>527</sup>

**(6.b.) Kontinuierlich/über einen längeren Zeitraum:** Eine Reihe von Programmen erstreckt sich dagegen über einen längeren Zeitraum, z.T. über das gesamte Vikariat. So erstreckt sich geistliche Begleitung in der Regel über mehrere Monate oder Jahre. Aber auch Spiritualitäts-Module werden bisweilen nicht als Block, sondern in mehreren Modulen über das gesamte Vikariat verteilt unterrichtet.

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Nach dem Einführungskurs verabredet der Vikar / die Vikarin innerhalb der ersten 8 Wochen einen Erstkontakt mit einer möglichen Geistlichen Begleiterin/einem möglichen Geist-

<sup>526</sup> Teilnahmeverpflichtung sieht auch vor *Baden:* Kurssystem 2011. *Pfalz:* Predigerseminar 2010. *Österreich:* Kursplan 2010.

<sup>527</sup> So auch *Bern-Jura-Solothurn:* Wüstentage 2011. *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Montmirail 2011. *Bayern:* Konzept KSB 2007 (›Wahlpflichtkurs Spiritualität‹). *Pfalz:* Predigerseminar 2010. *Rheinland:* Handreichung 2010. *Österreich:* Kursplan 2010.

lichen Begleiter. (...) Es sollen vier bis sechs Gespräche pro Vikariatsjahr verabredet werden.« (Geistliche Begleitung o.J.)<sup>528</sup>

Die Frage nach dem Zeitumfang der Spiritualitätskurse korreliert mit der Frage nach ihrer Verortung innerhalb oder außerhalb des Alltags. Zeitlich begrenzte Kurse finden in der Regel außerhalb des Alltags statt. Längerfristige Kurse haben im Alltag von Predigerseminar oder Gemeinde ihren Ort.

---

<sup>528</sup> Vgl. *Baden*: Kurssystem 2011. *Bayern*: Konzept KSB 2007 (»Geistliche Begleitung«)

### 3.5 Kategorie ›Gelebte Spiritualität‹

Wie eingangs diskutiert, stehen die gegenwärtigen Reformimpulse in der Ausbildung zum Pfarrberuf im größeren gesellschaftlichen Kontext einer neuen Hinwendung zu Spiritualität.<sup>529</sup> Der ›Megatrend Spiritualität‹ bewegt sich überwiegend jenseits traditioneller kirchlicher Organisationsformen und überkommener spiritueller Methoden. Der Bedeutungsaufschwung ›spiritueller Kompetenz‹ in der Ausbildung zum Pfarrberuf *partizipiert* an diesem Trend, und er wäre ohne diesen nicht mit einer vergleichbaren Erfolgsgeschichte vorstellbar. Zugleich *rezipiert* er diesen Trend. Auch in die Ausbildung zum Pfarrberuf finden neue spirituelle Methoden Eingang, und neuen Organisationsformen wie evangelischen Kommunitäten kommt heute eine wesentliche Rolle in den Spiritualitätskursen zu.

Dies lässt jedoch fragen: *Welche* spirituellen Methoden werden in der Ausbildung angehender Pfarrerinnen und Pfarrer rezipiert? Und *welchen* spirituellen Strömungen geben die Spiritualitätskurse Raum? Bedienen sich die Kirchen frei auf dem ›Markt der spirituellen Möglichkeiten‹? Oder sind Präferenzen und Schwerpunktbildungen zu beobachten? Was zeichnet sich in den empirischen Daten ab?

<b>Kategorie: ›Gelebte Spiritualität‹ (›intervenierende Bedingung‹)</b>
<b>Eigenschaften und ihre Dimensionen</b>
<p><b>(1.) Religiöses bzw. konfessionelles Profil</b>  <i>(a.) evangelisch (lutherisch/reformiert) – (b.) ökumenisch – (c.) römisch-katholisch – (d.) pietistisch/evangelikal/charismatisch – (e.) außerchristlich</i></p>
<p><b>(2.) Monastische Spiritualität vs. nicht-monastische Spiritualität</b>  <i>(a.) monastische Spiritualität – (b.) nicht monastische Spiritualität</i></p>
<p><b>(3.) Traditionelle vs. innovative spirituelle Methoden</b>  <i>(a.) traditionelle evangelische spirituelle Methoden – (b.) wiederentdeckte spirituelle Methoden – (c.) aus der Ökumene übernommene spirituelle Methoden – (d.) neue spirituelle Methoden</i></p>
<p><b>(4.) Umgang mit der Bibel</b>  <i>(a.) traditioneller Umgang – (b.) innovativer Umgang – (c.) kein Umgang</i></p>

Abb. 8: Kategorie ›Gelebte Spiritualität‹

<sup>529</sup> Siehe Abschnitt 1.1.1.

### 3.5.1 Religiöses bzw. konfessionelles Profil

Welche konfessionellen Traditionen sind in den Spiritualitätskursen vertreten? Wie viel Anleihe wird bei nicht-evangelischen Traditionen gemacht? Kommen Gruppierungen aus dem pietistischen, evangelikalen oder charismatischen Spektrum vor? Wie steht es mit außerchristlichen spirituellen Traditionen? Spielen Zen-Meditation oder Esoterik in den Spiritualitätskursen eine Rolle?

**(1.a.) Evangelisch (lutherisch/reformiert):** Die spirituellen Traditionen, die in den Spiritualitätskursen vertreten sind, sind überwiegend innerhalb der evangelischen – lutherischen oder reformierten – Kirche angesiedelt. Manche Kirchen formulieren explizit das Anliegen, vorrangig mit evangelischen Kooperationspartnern zusammenzuarbeiten und insbesondere Methoden evangelischer Spiritualität einzuüben.

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Kurswoche ›Evangelische Spiritualität« (Predigerseminar 2010, S. 26)

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Kooperationspartner können z.B. sein evangelische Kommunitäten wie in Selbitz oder auf dem Schwanberg (nachgeordnet auch katholische Klöster) (...).« (Konzept Kirchliche Studienbegleitung, 2007, S. 10)

*Evangelische Kirche im Rheinland:* »Der Kurs Spiritualität soll dazu anregen, sich Formen evangelischer Frömmigkeit zu nähern (...).« (Handreichung 2010, S. 8)

**(1.b.) Ökumenisch:** Spiritualitätskurse werden aber auch in ökumenischer Weite angeboten. Dies kann einen Aufenthalt in der ökumenischen Communität in Taizé oder in anderen ökumenisch ausgerichteten spirituellen Gemeinschaften umfassen.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Christliche Spiritualität im ökumenischen Kontext – das Beispiel Taizé. (...) In dieser Blockveranstaltung wird die Möglichkeit geboten, das spezifische Profil christlicher Spiritualität am Beispiel der Communität in Taizé kennen zu lernen.« (Broschüre KSB 2012, S. 77)

**(1.c.) Römisch-katholisch:** Einige Spiritualitätskurse werden von Mitgliedern katholischer Ordensgemeinschaften geleitet oder finden in katholischen Klöstern statt. Als Methoden werden insbesondere ignatianische Exerzitien geübt – sowohl in der klassischen Form von Einzelexerzitien als auch in neueren Formen wie Straßenexerzitien. Aber auch Pilgern war noch bis vor Kurzem in der römisch-katholischen – und nicht evangelischen – Spiritualität verortet.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Wahlpflichtkurs Zur Ruhe kommen (Spiritualität) (...) Die Tage umfassen: eine Einführung in christliche Meditation in ignatianischer Tradition, (...)« (Montmirail 2011)

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Auch im Jahre 2012 bietet die Gruppe Ordensleute gegen Ausgrenzung wieder Exerzitienkurse des ›Respektvollen Sehens und Hörens‹ an. (...) Zehn Tage dauern diese Kurse, die in der Tradition der Exerzitien (exerzieren = üben) stehen, in der Ignatius von Loyola im 16. Jahrhundert einen wichtigen Impuls gegeben hat.« (Broschüre KSB 2012, S. 90)

**(1.d.) Pietistisch/evangelikal/charismatisch:** In den aktuell bestehenden Spiritualitätskursen sind pietistische, evangelikale oder charismatische Strömungen nicht vertreten. Weder gibt es Kooperationspartnerschaften mit Gruppierungen aus diesem Spektrum noch sind spirituelle Formen zu verzeichnen, die in diesen Bewegungen verbreitet sind.

**(1.e.) Außerchristlich:** Entsprechendes gilt für außerchristliche Spiritualität. Außerchristliche Träger und Methoden sind in den bestehenden Spiritualitätskursen nicht zu verzeichnen. Es finden sich in den Daten beispielsweise keine Hinweise auf eine Zusammenarbeit mit buddhistischen Klöstern oder das Üben östlicher Meditationsweisen. Es ist vielmehr das Anliegen zu greifen, Spiritualität als christlich zu profilieren.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Entgegen manchen Versuchen, ›Spiritualität‹ als bloßes Modewort zu betrachten, das noch nicht einmal christlichen Ursprungs sei, ist festzuhalten: ›Spiritualität‹ ist ein genuin christlicher, auf die Kirchenväter zurückgehender Begriff, der biblisch im Zeugnis von der Wirkkraft des Heiligen Geistes verankert ist.« (Grundsätze christlicher Spiritualität, Kirchliches Amtsblatt, 2005, S. 1)

Damit erweist sich: Die Spiritualität, die in den Kursen Raum hat, ist vor allem im Protestantismus lutherischer oder reformierter Prägung verwurzelt. Anleihen werden jedoch auch in der Ökumene, vor allem in der katholischen Tradition gemacht. Erwähnenswert sind wieder einmal die Leerstellen: Weder pietistische, evangelikale oder charismatische Strömungen sind in den Kursen vertreten noch außerchristliche Spiritualität.

### 3.5.2 Monastische vs. nicht-monastische Spiritualität

In der Rezeption gelebter Spiritualität scheinen Kommunitäten und Klöster einen wesentlichen Raum einzunehmen. Dies versteht sich im evangelischen Raum nicht von selbst, brachte doch die Reformation die Auflösung klösterlicher Gemeinschaften und die Eingliederung von Mönchen und Nonnen ins bürgerliche Leben mit sich. Vor diesem Hintergrund bedeutete

die Neugründung evangelischer Gemeinschaften eine Wiederkehr monastisch geprägter Spiritualität. Sie stieß zunächst auf Skepsis und Ablehnung, die Anerkennung der Gemeinschaften durch die offiziellen Kirchen erfolgte erst spät.<sup>530</sup>

Dies lässt danach fragen: Welche Bedeutung kommt monastischer Spiritualität in der Ausbildung evangelischer Pfarrerinnen und Pfarrer tatsächlich zu? Bestätigt sich der Eindruck, dass sie mit besonderem Schwerpunkt vertreten ist? Wie ist er zu präzisieren?

**(2.a.) Monastische Spiritualität:** Monastischer bzw. gemeinschaftlicher Spiritualität kommt in mehrfacher Hinsicht Bedeutung zu.

*Orte:* Für Spiritualitätskurse, wenn sie nicht am Predigerseminar selbst stattfinden, werden häufig Klöster und Gemeinschaften aufgesucht: die reformierte Gemeinschaft Don Camillo im Schweizer Montmirail, die Gemeinschaft Casteller Ring (CCR), die im Geist der Regel des Benedikt von Nursia lebt,<sup>531</sup> die Gemeinschaft Christusbruderschaft in Selbitz, die ökumenische Gemeinschaft von Taizé, die Benediktinerabtei Niederaltaich und die Benediktinerabtei Plankstetten.

*Evangelische Kirche der Pfalz:* »Als geeigneter Ort für die Kurswoche ›Evangelische Spiritualität‹ hat sich das evangelische Benediktinerinnenkloster der Gemeinschaft Casteller Ring CCR auf Schloss Schwanberg in Unterfranken erwiesen (...).« (Predigerseminar 2010, S. 26)

›*Expertinnen*‹ und ›*Experten*‹: Spiritualitätskurse werden häufig von Mitgliedern von Gemeinschaften oder Klöstern geleitet. Sie verantworten spirituelle Intensivzeiten und üben – neben Begleiterinnen und Begleitern aus anderen Kontexten – geistliche Begleitung. Dass in einigen Kirchen heute in Vikariat und kirchlicher Studienbegleitung das Angebot geistlicher Begleitung besteht, verdankt sich nicht zuletzt Impulsen von Gemeinschaften, die diese spezifische Form der Seelsorge schon früh rezipierten.<sup>532</sup>

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Leitung: (...) (Exerzitienleiterin), Mitglied der Gemeinschaft Don Camillo, (...) (Pfarrer), Mitglied der Gemeinschaft Don Camillo« (Montmirail 2011)<sup>533</sup>

<sup>530</sup> Zur Neugründung evangelischer Gemeinschaften siehe Zimmerling 2003, 155–169.

<sup>531</sup> Zur Spiritualität der Gemeinschaft Casteller Ring siehe Zimmerling 2003, 157–160.

<sup>532</sup> Siehe dazu auch Wenzelmann 2007.

<sup>533</sup> Insbesondere folgende Kurse sind durch ihren Ort und in der Regel auch durch die Kursleitung monastisch geprägt: *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Montmirail 2011. *Bayern:* Broschüren KSB 2008–2012 (im Jahr 2012 5 von 7 Kursen). *Pfalz:* Predigerseminar 2010. Zur Hochschätzung monastischer Tradi-

*Spirituelle Methoden:* Unter der Vielzahl spiritueller Methoden, die in der Ausbildung vorkommen, sind manche im monastischen Kontext verwurzelt. So ist etwa das Stundengebet in der monastischen Liturgie beheimatet, die durch häufige Gebetszeiten im Laufe des Tages das Gebot des immerwährenden Gebets (1 Thess 5,17) zu erfüllen sucht. Auch heute wird das Stundengebet in vielen Klöstern und Kommunitäten gebetet und strukturiert den Tagesablauf. Es war und ist jedoch nicht auf einen monastischen Kontext begrenzt.<sup>534</sup>

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Die Tage umfassen: (...) die Möglichkeit (...) zur Teilnahme an den Stundengebeten der Communität (...).« (Ausschreibung Wahlpflichtkurs Spiritualität 2011/2012)

**(2.b.) Nicht-monastische Spiritualität:** Die Rezeption gelebter Spiritualität umfasst jedoch auch Richtungen, die nicht monastisch gebunden sind.

*Orte:* Neben den zahlreichen Kommunitäten und Klöstern finden Spiritualitätskurse bisweilen auch an anderen Orten statt: in Bildungshäusern, kirchlichen Häusern der Stille, auf dem Kirchentag oder an Orten wie dem Spirituellen Zentrum St. Martin in München. Im Vergleich zu Klöstern oder Kommunitäten sind diese jedoch deutlich weniger vertreten. Zu nennen ist schließlich auch der Jakobsweg als Ort bzw. Weg gelebter Spiritualität.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Meditation und Schweigen. Evangelisches Bildungszentrum Hesselberg« (Broschüre Kirchliche Studienbegleitung, 2008, S. 88)

›*Expertinnen*‹ und ›*Experten*‹: Neben Mitgliedern von Kommunitäten sind weitere externe ›*Expertinnen*‹ und ›*Experten*‹ gelebter Spiritualität in die Ausbildung involviert: geistliche Begleiterinnen und Begleiter, Spiritualitätsbeauftragte oder erfahrene Pfarrerinnen und Pfarrer.<sup>535</sup>

---

tion siehe auch den Umfeldtext Greiner 2007a, 304: »Die evangelischen Kommunitäten haben im Angebot zur Geistlichen Begleitung – insbesondere von Exerzitien und von lebens- und berufsbegleitender Geistlicher Begleitung – eine wichtige Bedeutung für unsere Kirche gewonnen, die sich vermutlich in Zukunft noch verstärken wird.«

<sup>534</sup> Zum Stundengebet s.u. Zu den liturgiegeschichtlichen Hintergründen und der Differenzierung zwischen einem monastischen und katedralen Typus siehe Dahlgrün 2009, 475–482.

<sup>535</sup> Hier stellt sich die Frage nach den qualifizierenden Voraussetzungen. Diese wird bisweilen durch die Voraussetzung von Qualifizierungsmaßnahmen (insbesondere eines abgeschlossenen Ausbildungskurses in geistlicher Begleitung) beantwortet, was jedoch nicht unumstritten ist. Die Bewegung, die um geistliche Begleitung entstanden ist, ringt selbst mit der Frage, was eine geistli-

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Geeignet für die Aufgabe eines Geistlich Begleitenden sind daher vor allem erfahrene Pastoren und Pastorinnen, ggf. aber auch andere mit Fragen des geistlichen Lebens und der kirchlichen Wirklichkeit vertraute Personen. Eine vertiefte Wahrnehmung pastoraler Existenz sowie die seelsorgerliche Gesprächsfähigkeit in geistlichen Fragen ist erforderlich.« (Geistliche Begleitung o.J.)

*Spirituelle Methoden:* Die Mehrzahl der spirituellen Methoden, die in der Ausbildung vorkommen, hat weder im monastischen Kontext ihren Ursprung noch ist sie an eine kommunitäre Lebensform gebunden. Viele dieser Methoden werden in Kommunitäten ebenso geübt wie in anderen Kontexten. Andere wie etwa der Bibliolog, sind stärker, aber nicht ausschließlich im Kontext von Bildungshäusern verankert.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Bibliolog-Grundkurs (...) Ort: Studienzentrum für evangelische Jugendarbeit Josefstal« (Broschüre KSB 2012, S. 82)

Der Eindruck, dass monastische Spiritualität mit besonderem Schwerpunkt vertreten ist, wird damit durch die empirischen Daten bestätigt. Dies gilt insbesondere für die Orte, an denen Spiritualitätskurse stattfinden, und für die externen ›Expertinnen‹ und ›Experten‹ die diese leiten. Es sind jedoch auch Orte und Personen zu verzeichnen, die andere Hintergründe haben: Bildungshäuser oder kirchliche Häuser der Stille, Spiritualitätsbeauftragte oder erfahrene Pfarrerinnen und Pfarrer.

### 3.5.3 Traditionelle vs. innovative spirituelle Methoden

Die Popularisierung von Spiritualität in Kirche und Gesellschaft und das Aufkommen zahlreicher neuer spiritueller Methoden sowohl im Protestantismus als auch außerhalb der Kirchen lässt fragen: Welche spirituellen Methoden werden in den Spiritualitätskursen geübt und welche spirituellen Prägungen gewinnen in diesen Methoden Gestalt? Welche Bedeutung kommt traditioneller evangelischer Spiritualität zu? Welchen Raum nehmen Methoden ein, die im Protestantismus den Geschmack des Unverbrauchten, Innovativen, vielleicht auch Exotischen haben?

Wenn im Folgenden zwischen traditionellen, wiederentdeckten, aus der Ökumene übernommenen und neuen spirituellen Methoden unterschieden wird, sind diese Grenzen nicht immer scharf zu ziehen. Denn spirituelle Methoden haben oft eine wechselhafte Geschichte mit Vorläufern, Anknüpfungsmöglichkeiten und Weiterentwicklungen. Relevant sind hier jedoch nicht frömmigkeitsgeschichtliche Details, sondern die großen

---

che Begleiterin, einen geistlichen Begleiter ausmacht und welche Bedeutung dabei Qualifikation oder Charisma zukommt. Vgl. Stolina 2010 und Schaupp 2001.

Linien: Überwiegen traditionelle protestantische oder innovative Formen?  
Und im letzten Fall: Woher kommen diese?

**3.a.) Traditionelle evangelische spirituelle Methoden:** Als Gestaltungsformen evangelischer Spiritualität, die im evangelischen Raum auch volkskirchlich verbreitet sind, können insbesondere gelten: die persönliche Bibellese, das persönliche Gebet, die Feier von Gottesdienst und Abendmahl, aber auch die evangelische Kirchenmusik.<sup>536</sup> Die Analyse gelebter Spiritualität zeigt: Diese Formen kommen auch in den Spiritualitätskursen der Ausbildung zum Pfarrberuf vor. In den Kommunitäten, in denen Spiritualitätskurse stattfinden, werden Gottesdienste und das Abendmahl gefeiert, und es gibt Zeit und Raum für das persönliche Gebet und die persönliche Betrachtung der Bibel.

Es ist jedoch aufschlussreich, dass kein einziger Kurs allein von diesen traditionellen Formen lebt. Vielmehr finden sich durchgängig Elemente des Fremden und Unverbrauchten – sei es durch Fremdheitserfahrungen schon aufgrund des Settings der Kurse (Kloster, Kommunität etc.), sei es durch innovative oder wiederentdeckte Methoden (Stundengebet, Kontemplation etc.).

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Der gottesdienstliche Mittelpunkt des Schwanbergs ist die St. Michaelskirche. Hier beten die Schwestern viermal täglich das Stundengebet und laden alle Gäste des Schwanbergs dazu ein.« (Broschüre KSB 2012, S. 80)

**(3.b.) Wiederentdeckte spirituelle Methoden:** In der Ausbildung zum Pfarrberuf wird eine Reihe spiritueller Methoden geübt, die im evangelischen Raum erst in jüngerer Zeit wiederentdeckt wurden. Dazu gehören unter anderen:

*Stundengebete:* Im 19. und 20. Jahrhundert kam es im evangelischen Raum zu einer Erneuerung der Tageszeitengebete, insbesondere durch den Einfluss der neueren liturgischen Bewegung. Während Stundengebete in den Gemeinden keine nennenswerte Verbreitung gefunden haben, werden sie in vielen evangelischen Kommunitäten, Pastoralkollegs oder Bildungshäusern regelmäßig gefeiert.<sup>537</sup> Auf diesem Weg haben sie auch in die Ausbildung angehender Pfarrerrinnen und Pfarrer Eingang gefunden.

<sup>536</sup> Siehe dazu auch Zimmerling 2003.

<sup>537</sup> Zu Stundengebet und ihrer Erneuerung im Protestantismus vgl. Dahlgrün 2009, 475–482.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Die Tage umfassen: (...) die Möglichkeit (...) zur Teilnahme an den Stundengebeten der Communität (...).« (Montmirail 2011)<sup>538</sup>

*Fasten:* Auch das Fasten ist mittlerweile im evangelischen Raum als spirituelle Praxis wiederentdeckt worden. Da Kommunitäten wie die Communität Christusbruderschaft in Selbitz Fasten-Retraiten anbieten, kommt Fasten heute auch in den Spiritualitätskursen der kirchlichen Ausbildung vor.<sup>539</sup>

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Communität Christusbruderschaft Selbitz (...) Exerzitien und Retraiten: (...) Fasten-Retraite.« (Broschüre KSB 2008, S. 79)

**(3.c.) Aus der Ökumene übernommene spirituelle Methoden:** Etliche spirituelle Methoden, die in den Spiritualitätskursen geübt werden, sind aus der Ökumene übernommen. Dazu gehören unter anderen:

*Geistliche Begleitung*<sup>540</sup>: Geistliche Begleitung, die in der römisch-katholischen und der anglikanischen Tradition seit langem verwurzelt ist, hat im evangelischen Raum seit der Jahrtausendwende Verbreitung gefunden. Während die Rezeption von evangelischen Kommunitäten ausging,<sup>541</sup> wird geistliche Begleitung mittlerweile auch von kirchenleitender Seite als eine spezielle Form der Seelsorge gefördert.<sup>542</sup>

*Evangelisch-Lutherische Landeskirche Hannovers:* »Geistliche Begleitung soll die Möglichkeit geben, Fragen der persönlichen Glaubens- und Lebenspraxis insbesondere vor dem Hintergrund des Eintritts in das geistliche Amt zu reflektieren.« (Geistliche Begleitung o.J.)

*Exerzitien:* Ignatianische Exerzitien sind seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts im evangelischen Raum insbesondere in den Pastoralkollegs rezipiert worden.<sup>543</sup> In der kirchlichen Studienbegleitung und im Vikariat

<sup>538</sup> So auch mehrmals *Bayern*: Broschüre KSB 2008–2012.

<sup>539</sup> Für die Wiederentdeckung des Fastens als Bestandteil evangelischer Spiritualität plädiert Zimmerling 2003, 269–273.

<sup>540</sup> Siehe dazu auch Abschnitt 3.4.1.

<sup>541</sup> Wenzelmann 2001.

<sup>542</sup> Greiner u.a. (Hg.) 2007. Anzumerken ist jedoch, dass sich Verbindungslinien zwischen geistlicher Begleitung, wie sie heute praktiziert wird, und Formen geistlicher Wegbegleitung, wie sie im Protestantismus seit der Reformation bestehen, aufweisen lassen. Vgl. Leppin 2007.

<sup>543</sup> Zur Rezeption siehe Münderlein 1999.

werden sie heute von katholischen Ordensleuten, aber auch von Mitgliedern evangelischer Kommunen sowohl in der klassischen Form der Einzelexerziten als auch in neueren Formen wie Straßenexerziten angeboten.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Exerziten auf der Straße (...) Auch im Jahre 2012 bietet die Gruppe *Ordensleute gegen Ausgrenzung* wieder Exerzitenkurse des ›Respektvollen Sehens und Hörens‹ an.« (Broschüre KSB 2012, S. 90)<sup>544</sup>

*Ignatianische Schriftmeditation / betrachtendes Gebet:* Die ignatianische Schriftmeditation (auch: ›betrachtendes Gebet‹) ist ein Umgang mit dem biblischen Text, der Vorstellungskraft, Denken und Gefühl umfasst. Sie wird mittlerweile auch im evangelischen Raum, insbesondere in Kommunen, geübt und kann an Methoden der Schriftmeditation anknüpfen, die im Protestantismus verwurzelt sind.<sup>545</sup>

*Evangelische Kirche in Österreich:* »Die eigene Spiritualität beachten. Das betrachtende Gebet als Zugang zum Predigttext (...)« (Kursplan 2010)

*Herzensgebet:* Das in der orthodoxen Tradition verbreitete Herzensgebet (oder: Jesusgebet) hat sich im deutschen Sprachraum vor allem durch Publikationen und Kurse des Jesuiten Franz Jalics<sup>546</sup> und des Benediktiners Emmanuel Jungclaussen<sup>547</sup> verbreitet. Es wird heute im Kontext der neuen Mystik reflektiert<sup>548</sup> und auch in den Spiritualitätskursen rezipiert.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Schweigen und Meditation (...) Das Herzensgebet als eine christliche Form der Meditation wird vorgestellt (...)« (Broschüre KSB 2012, S. 85)

*Ikonenmalen:* Auch das Ikonenmalen wurzelt in der orthodoxen Tradition und hat vereinzelt im evangelischen Raum auch in die kirchliche Ausbildung Eingang gefunden.

*Schweizer Kirchen im Konkordat:* »Die Tage umfassen: (...) die Möglichkeit zum Ikonenmalen (...)« (Montmirail 2011)

<sup>544</sup> Außerdem *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Montmirail 2011.

<sup>545</sup> Zum betrachtenden Gebet in der Kommunität Koinonia siehe Kubik 2006, zu Luthers Weise der Schriftbetrachtung vgl. Nicol 1991.

<sup>546</sup> Jalics 1994.

<sup>547</sup> Jungclaussen (Hg.) 2000. Jungclaussen 1999.

<sup>548</sup> Bobert 2010.

*Pilgern*: Das in der mittelalterlichen Volksfrömmigkeit verwurzelte Pilgern ist im Zuge der Reformation im Protestantismus verloschen. Es erlebt heute jedoch eine erstaunliche Renaissance, die sich auch in der Ausbildung zum Pfarrberuf niederschlägt.<sup>549</sup>

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*: »Pilgern auf dem Jakobsweg. Pilgern heißt mit den Füßen beten.« (Broschüre KSB 2008, S. 78)

Wenngleich viele Methoden aus der Ökumene übernommen sind, so ist diese Übernahme doch nicht wahllos. In den Kursen kommen ignatianische Exerzitien vor, aber keine Wallfahrten. Es wird das Herzensgebet praktiziert, aber keine Heiligenverehrung. Es handelt sich damit um Methoden, die im evangelischen Raum anschlussfähig sind.

**(3.d.) Neue spirituelle Methoden**: Schließlich werden in der Ausbildung neue spirituelle Methoden, die erst in jüngster Zeit entwickelt wurden, rezipiert. Dazu gehören insbesondere:

*Perlen des Glaubens*: Das Perlenband, das 1996 von dem schwedischen Bischof Martin Lönnebo entwickelt wurde, wird auch in den Kirchen des deutschen Sprachraums verwendet. Aufgrund seiner Einfachheit und Anschaulichkeit wird es vielfach in der Gemeindearbeit und in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verwendet, aber auch in den Spiritualitätskursen vorgestellt und geübt.<sup>550</sup>

*Evangelisch-Lutherische Kirche Mecklenburgs*: »Körperarbeit als geistlicher Weg – Übungen, biblischer Bezug, Gebärdengebet, gemeinsame Reflexion. Meditative Übungen. Perlen des Glaubens« (Zeitplan 2011)

*Bibliolog*: Der Bibliolog ist ein Zugang zur Bibel, der von dem jüdischen Psychodramatiker und Literaturwissenschaftler Peter Pitzele in Anlehnung an die Auslegungstradition des Midrasch entwickelt wurde.<sup>551</sup> Die Methode, die Überschneidungen mit dem Bibliodrama aufweist, eröffnet Raum für den Dialog zwischen Bibeltext und eigener Lebensgeschichte. Sie kommt heute auch in der Ausbildung vor.<sup>552</sup>

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern*: »Bibliolog-Grundkurs: ... weil jede/r etwas zu sagen hat.« (Broschüre KSB 2012, S. 82)

<sup>549</sup> Zur Renaissance des Pilgerns im Protestantismus vgl. Zimmerling 2003, 263-269.

<sup>550</sup> Zierke 2010.

<sup>551</sup> Pitzele 1998.

<sup>552</sup> Zur Methode siehe Pohl-Patalong 2009.

Die Analyse zeigt: Die meisten spirituellen Methoden, die in den Kursen geübt werden, sind nicht traditionell evangelisch. Sie sind stattdessen im evangelischen Raum erst in jüngerer Zeit wiederentdeckt worden, wurden aus der Ökumene übernommen oder sind neu entstanden. Sie haben damit im evangelischen Raum etwas Neues und Unverbrauchtes. Im Fall einer Landeskirche, der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, entspricht dies der Konzeption, dass Spiritualitätskurse durch komplementäre oder andersartige Erfahrungen »Fremderfahrung« anstoßen sollen mit Formen, »die die eigene Biografie bis dato wenig geprägt haben.«<sup>553</sup> Der große Schwerpunkt auf innovativen Zugängen geht jedoch über diese Anliegen, das nur vor einer Landeskirche expliziert wird, hinaus. Er korrespondiert der Beobachtung aus Abschnitt 1.1.1, dass im Zuge des ›Megatrends Spiritualität‹ auch in den Kirchen insbesondere spirituelle Methoden rezipiert und gefördert werden, die im evangelischen Raum wiederentdeckt wurden oder aus der Ökumene übernommen sind.

#### 3.5.4 Umgang mit der Bibel

Wie verhält es sich mit der Bibel als traditionellem Zentrum evangelischer Spiritualität? Welche Bedeutung kommt der Bibel in den Spiritualitätskursen zu – oder nicht zu? Mit welchen Methoden werden biblische Texte entdeckt, ausgelegt und lebendig gemacht?

**(4.a.) Traditioneller Umgang:** Ein traditioneller Umgang mit der Bibel ist nur in eingeschränktem Maß zu beobachten. Manche Spiritualitätskurse finden in einem Kontext statt, der liturgisch geprägt ist und tägliche Gottesdienste umfasst. In diesen gottesdienstlichen Feiern wird ein Umgang mit der Bibel gepflegt, wie er im evangelischen Raum verbreitet ist. In Psalmgebet und Schriftlesung kommt der biblische Text zur Sprache. Das unmittelbare Lesen und Hören des Bibeltexts nimmt dabei größeren Raum ein als die Auslegung des Textes in der Predigt.

Traditionelle und volkkirchlich verbreitete Formen des Umgangs mit der Bibel wie etwa die Herrnhuter Losungen sind nicht zu verzeichnen.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Der gottesdienstliche Mittelpunkt des Schwanbergs ist die St. Michaelskirche. (...) Im Wechselgesang der Psalmen, in Schriftlesung und Fürbitte und in der Stille bringen sie [die Schwestern der Kommunität, S.H.] ihr Leben und die Welt vor Gott.« (Broschüre KSB 2012, S. 80)

---

<sup>553</sup> *Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern: Konzept KSB 2007.*

**(4.b.) ›Innovativer‹ Umgang:** Unter der Bezeichnung ›innovativ‹ werden hier die Zugänge zur Bibel zusammengefasst, die im evangelischen Raum wiederentdeckt oder aus der Ökumene übernommen sind oder die auf neuen Methoden basieren. Die Analyse zeigt: Der Umgang mit der Bibel geschieht in den Spiritualitätskursen insbesondere durch eine Reihe innovativer Methoden wie ignatianische Exerzitien, ignatianische Meditation oder den Bibliolog. Für die Studierenden oder Vikarinnen und Vikare bedeutet dies meist einen Zugang zur Bibel, der für sie neu und erst zu erschließen ist. Daher nimmt die Aneignung der Methoden bisweilen breiten Raum ein.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Bibliolog-Grundkurs: (...) Wie lässt sich das Buch der Bücher entdecken, verstehen, auslegen?« (Broschüre KSB 2012, S. 82)<sup>554</sup>

**(4.c.) Kein Umgang mit der Bibel:** Einzelne Spiritualitätskurse fokussieren ganz auf spirituelle Methoden, die weitgehend unabhängig vom Umgang mit biblischen Texten geübt werden können. Dazu gehören das Pilgern (freilich häufig mit der Bibel im Gepäck) und die Übung des Herzensgebets, bei dem die betende Person sich ganz auf die Anrufung Jesu in knappen und kontinuierlich wiederholten Formeln konzentriert und die Tage ansonsten häufig in strengem Schweigen verbringt.

*Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern:* »Schweigen und Meditation (...) Das Herzensgebet als eine christliche Form der Meditation wird vorgestellt und einige Texte der Mütter und Väter dazu gelesen. (...) Drei Tage strenges Schweigen sind Teil des Seminars.« (Broschüre KSB 2012, S. 85)

Damit erweist sich: Die Bibel spielt in den meisten, wenn auch nicht in allen aktuellen Spiritualitätskursen eine Rolle. Die Kurse leiten vor allem zu einem innovativen Umgang mit der Bibel an. Traditionelle evangelische Formen sind von untergeordneter Bedeutung.

---

<sup>554</sup> Außerdem: *Schweizer Kirchen im Konkordat:* Montmirail 2011 (›christliche Meditation in ignatianischer Tradition‹). *Bayern:* Broschüre KSB 2013 (›Betrachtung des Evangeliums‹). *Österreich:* Kursplan 2012 (›betrachtendes Gebet‹).

### 3.6 Vergleich: Vorgängertexte

Spiritualität war im 20. Jahrhundert in der Ausbildung zum Pfarrberuf ein Fremdwort. In den 70er Jahren beklagte Manfred Seitz das völlige Fehlen des Themas in den Veröffentlichungen der Gemischten Kommission. Mit einem Blick auf die katholische Priesterausbildung hält er fest: »Im Gegensatz dazu wurde in einem Dutzend Bänden über ›Reform der theologischen Ausbildung‹ diese Dimension überhaupt nicht gesehen.«<sup>555</sup>

Die Analyse der aktuellen Ausbildungsdokumente zeigt, dass sich dies mittlerweile grundlegend geändert hat. Für die Einordnung dieser Neuerungen ist von Interesse, ob diese das Ergebnis eines graduellen Prozesses sind oder – alternativ – einer raschen Entwicklung in den letzten Jahren. Zu diesem Zweck ergänzte die vorliegende Studie die Auswertung der gegenwärtig gültigen Texte durch die Analyse unmittelbarer Vorgängertexte. Die Vorgängertexte wurden daraufhin befragt, ob sie Spiritualität thematisieren und ob sich in ihnen die Verbindung von Spiritualität und Fähigkeiten oder Kompetenzen, die die aktuellen Texte durchzieht, wiederfindet.

#### 3.6.1 Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Als Nacherhebung im Sinne der Grounded Theory wurden exemplarisch für die beiden Gruppen mit dem größten Umfang und der größten Reichweite Daten generiert. Analysiert wurden die Vorgängertexte der Schweizer Konkordatskirche, die 18 reformierte Landeskirchen umfasst, sowie der Vorgängertext der Gemischten Kommission der EKD/Fachkommission I. Dies sind die folgenden Texte:

##### *Schweizer Kirchen im Konkordat*

- Prüfungsordnung, Neudruck 1995
- Praktische Prüfung, 1999

##### *Evangelische Kirchen in Deutschland*

- Gemischte Kommission/Fachkommission I, Grundsätze für die Ausbildung und Fortbildung der Pfarrer und Pfarrerinnen der Gliedkirchen der EKD, 1988<sup>556</sup>

In einem ersten Schritt wurden – wie zuvor die aktuellen Dokumente – die Vorgängertexte daraufhin untersucht, welche Termini des Wortfeldes ›Spiritualität‹ sie verwenden. An dieser Untersuchung wird deutlich, ob und in welchem Umfang Spiritualität für die Texte ein Thema ist.<sup>557</sup>

<sup>555</sup> Seitz 1978, 219.

<sup>556</sup> Veröffentlicht in Ahme u. a. (Hg.) 2005

<sup>557</sup> Zum Wortfeld ›Spiritualität‹ als heuristisches Raster siehe Abschnitt 3.2.1.

In einem zweiten Schritt wurde analysiert, ob sich die Verbindung von Spiritualität und Fähigkeiten oder Kompetenzen, die die aktuellen Standards durchzieht, in den Vorgängertexten wiederfinden.

### 3.6.2 Ergebnisse

#### a.) Schweizer Konkordatskirche

*Aktuelle Dokumente:* Die aktuellen Ausbildungsdokumente der Schweizer Kirchen im Konkordat weisen ›spirituelle Kompetenz‹ als eine von vier Grundkompetenzen aus und nennen detailliert Kriterien und Indikatoren von ›spiritueller Kompetenz‹.<sup>558</sup>

*Vorgängertexte:* Die Vorgängertexte dagegen verwenden keine Ausdrücke aus dem Wortfeld ›Spiritualität‹. Weder ›Spiritualität‹, ›spirituell‹, ›geistlich‹, ›Frömmigkeit‹, ›fromm‹, ›persönliche Praxis des Glaubens‹ noch ›gelebter Glaube‹, ›religiöse Praxis‹ oder ›theologische Existenz‹ kommt in den Texten vor.

Damit ist festzuhalten:

- Spiritualität kommt in den Texten als Thema nicht vor.
- Die Frage nach der Verbindung von Spiritualität und Können erübrigt sich damit.

#### b.) Evangelische Kirchen in Deutschland, Gemischte Kommission/ Fachkommission I

*Aktuelle Dokumente:* Die aktuellen Standards aus dem Jahr 2009 weisen die »Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens« als eine Teilkompetenz theologisch-pastoraler Kompetenz aus.

*Vorgängertext:* In den umfangreichen, 57 Seiten umfassenden Grundsätzen von 1988 kommen insgesamt 10 Termini des in 4.2.1 definierten Wortfeldes ›Spiritualität‹ vor:

›Spiritualität‹/›spirituell‹: 0 Belege

›geistlich‹: 5 Belege

- »die Einheit des geistlichen Standes aller Christen« (S. 13)
- der Hinweis, theologische Kompetenz begründe keinen besonderen geistlichen Stand (S. 17)

---

<sup>558</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.2.2. Einzelne Texte der Schweizer Kirche im Konkordat nennen – nicht ganz konsistent damit – ›spirituelle Kompetenz‹ im Rahmen eines auf acht Grundkompetenzen erweiterten Kompetenzkatalogs, so *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen Prüfungsordnung 2008*.

- die verbindliche Lehre der Kirche zur geistlichen Erschließung des Evangeliums (S. 26)
  - das hartnäckige Stellen der Frage nach dem Verhältnis von Wahrheit und Praxis als »Quelle (...) der geistlichen Lebendigkeit« (S. 48)
  - das Predigerseminar als einer »geistlichen Gemeinschaft« (S. 63)
- ›Frömmigkeit‹/›fromm‹: 4 Belege
- »die Institutionen der christlichen Frömmigkeit (Festkalender, Gottesdienst (...) Meditation etc.)« (S. 26)
  - die kirchengeschichtlich relevante »Frömmigkeitsbewegung des 17. Jahrhunderts« (S. 37)
  - die kirchengeschichtliche »Entwicklung der Frömmigkeit« (S. 41)
  - im Vikariat »die – vielleicht ungewohnte – Aufgabe (...), Formen der Frömmigkeitspraxis weitergeben und pflegen zu müssen« (S. 50)
- ›praxis pietatis‹: 1 Beleg
- »Geschichte der praxis pietatis« (S. 48)
- ›persönliche Praxis des Glaubens‹<sup>559</sup>, ›gelebter Glaube‹, ›religiöse Praxis‹, ›theologische Existenz‹: 0 Belege

Die Mehrheit der 10 Termini des Wortfeldes kommt im Kontext der umfangreichen Ausführungen zum Fach Kirchengeschichte vor (4 Belege). Der Ausdruck ›geistlich‹ wird in einem allgemeinen Sinn verwendet (z.B. »geistlicher Stand«, 2 Belege). Zwei Belege kommen dem Sprachgebrauch der aktuellen Ausbildungstexte nahe: die Rede von Predigerseminar als einer »geistlichen Gemeinschaft« (S. 63) und der Hinweis auf die im Vikariat »– vielleicht ungewohnte – Aufgabe (...), Formen der Frömmigkeitspraxis weitergeben und pflegen zu müssen« (S. 50). Bei letzterem geht es um die öffentliche Vertretung christlicher und theologischer Einsichten.

Für den Vergleich mit den aktuellen Standards ist jedoch festzuhalten:

- Spiritualität erscheint nicht als ein Ausbildungsdesiderat.
- Spiritualität wird nicht mit Fähigkeiten oder Kompetenzen verbunden.

---

<sup>559</sup> Nicht ›persönliche Praxis des Glaubens‹, aber ›Praxis des Glaubens‹ kommt 3 Mal im Kontext der Fächer Kirchengeschichte und Ethik vor (S. 39.40f.41). Der Ausdruck bezieht sich jedoch gerade nicht auf eine persönliche Praxis, sondern stattdessen auf geschichtliche (respektive prinzipielle) Formen der Praxis des Glaubens.

### *3.6.3 Fazit*

Die Analyse ergab damit: In den Vorgängertexten der aktuellen Ausbildungsrichtlinien kommt Spiritualität keine nennenswerte Bedeutung zu. In deutlichem Unterschied zu den aktuellen Dokumenten wird Spiritualität in den Vorgängertexten nicht als Ausbildungsdesiderat formuliert. Die Verbindung von Spiritualität und ›Können‹ findet sich in den älteren Texten nicht. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ ist damit nicht das Ergebnis einer graduellen Entwicklung. Es ist ein grundlegend neues Phänomen, das sich in der evangelischen Ausbildung des deutschen Sprachraums innerhalb kurzer Zeit etabliert hat.

### 3.7 Außenvergleich: Ökumene

Die Analyse der evangelischen Ausbildungsdokumente hatte ergeben: Die Texte thematisieren Spiritualität fast durchgängig in Verbindung mit Wörtern aus dem Begriffsfeld ›können‹ und im Kontext der Rede von ›Kompetenzen‹ oder ›Fähigkeiten‹. Spiritualität wird im Horizont des künftigen pastoralen Dienstes entfaltet und auf das pastorale Handeln in Gottesdienst, Bildungshandeln, Seelsorge und Leitung bezogen. ›Spirituelle Kompetenz‹ gilt als professionelle Voraussetzung für die gelingende Erfüllung der pastoralen Aufgabe.

Es ist jedoch zu fragen, ob dieses Analyseergebnis nicht ein Gemeinplatz ist. Schließlich handelt es sich bei den analysierten Dokumenten um Texte, die die Ausbildung zum Pfarrberuf orientieren. Ist es nicht durch den Kontext Ausbildung bedingt und vorhersehbar, dass die Texte Spiritualität im Zusammenhang mit Kompetenzen, Fähigkeiten und Berufsqualifizierung verhandeln? Sind im Kontext Ausbildung überhaupt alternative Vorstellungen zum Thema denkbar?

Im Rahmen eines qualitativ-datenbasierten Ansatzes lassen sich diese Fragen durch einen Vergleich mit den Richtlinien anderer konfessioneller Traditionen bearbeiten. Der Vergleich überprüft das bisherige Analyseergebnis. Bestätigt er das Ergebnis der evangelischen Texte, deutet dies darauf hin, dass es tatsächlich dem Kontext Ausbildung geschuldet ist, wenn Spiritualität als berufsqualifizierende Kompetenz thematisiert wird. Der Vergleich könnte jedoch auch alternative Wege aufzeigen, eine spirituelle Dimension in der Ausbildung zu entfalten. In diesem Fall gäbe es spezifischere Gründe für das evangelische Analyseergebnis ›spirituelle Kompetenz‹.

Darüber hinaus birgt der Außenvergleich eine weitere Chance. Manche Übereinstimmungen, die zwischen den evangelischen Texten bestehen, gewinnen angesichts der Fülle differenzierter Ergebnisse kaum Gestalt. Der Vergleich mit einer Außengruppe verspricht jedoch die Möglichkeit, die großen gemeinsamen Züge den evangelischen Texten trotz Unterschieden in Details sichtbar zu machen.

Als primäre Vergleichsgröße wurden die lehramtlichen Verlautbarungen zur Ausbildung römisch-katholischer Priester ausgewertet und mit den evangelischen Texten verglichen. Für die Wahl dieser Dokumente der katholischen Priesterbildung sprachen mehrere Gründe:

(a.) Spiritualität in der Ausbildung katholischer Priester ist eine *Causa*, die auf eine *jahrhundertelange Tradition* zurückblickt. Es ist daher davon auszugehen, dass das Thema im katholischen Raum fundiert bearbeitet und reflektiert ist.

(b.) *Mehrere neuere kirchenamtliche Verlautbarungen* äußern sich zu Spiritualität in der Priesterausbildung. Damit ist eine umfangreiche Textbasis gegeben, die die Position der römisch-katholischen Kirche zum Thema abbildet.

(c.) Der Vergleich mit der katholischen Priesterausbildung kann für den *deutschen Sprachraum* konkretisiert werden und deckt somit das gleiche sprachliche und kulturelle Gebiet ab, das für die evangelischen Texte gewählt wurde. Dies wäre mit möglichen Alternativen wie etwa der Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern in der anglikanischen Kirchen oder der theologischen Ausbildung in den USA in den verschiedenen Denominationen nicht gegeben.

(d.) Die Analyse der evangelischen Texte zeigt, dass Spiritualitätskurse während des Theologiestudiums und des Vikariats vielfältige *Anleihen bei katholischen Traditionen* macht. Dies gilt sowohl für die Strukturen, die viele diese Kurse nutzen (katholische Klöster und Kommunitäten), als auch für die spirituellen Methoden, die geübt werden (ignatianische Exerzitien, geistliche Begleitung etc.). Damit ließ der Vergleich mit der Funktion dieser Methoden in der katholischen Priesterausbildung relevante Ergebnisse erwarten.

(e.) Vor allem aber war aus dem Vergleich mit den katholischen Texten ein hoher *Kontrast* zu erwarten. Dies entspricht der Methode der Grounded Theory, die vorsieht, zunächst Ähnliches mit Ähnlichem zu vergleichen, zunehmend jedoch weithergeholte Vergleiche anzustellen. Maximalvergleiche bergen – so die Überzeugung von Strauss und Corbin – die Chance, neue Perspektiven einzunehmen und neue Erkenntnisse zu gewinnen.<sup>560</sup>

Die Ergebnisse dieses Vergleichs wurden im Weiteren überprüft an den Ausbildungsrichtlinien der anglikanische *Church of England* und der *Evangelical Church auf America*.

#### *Methodisches Vorgehen*

Die Dokumente zur katholischen Priesterausbildung als zusätzliches Datenmaterial zu verwenden, ist wiederum eine Nacherhebung im Sinne der Grounded Theory.<sup>561</sup> Diese Texte wurden als *genuine Außengruppe* verwendet. Das bedeutet ein Vorgehen, das sich von dem Umgang mit den Umfeldtexten, die ebenfalls nacherhoben wurden, unterscheidet. Die Umfeldtexte der ersten Nacherhebung wurden analysiert, um die Kategorien, die bereits aus den Grunddaten entwickelt worden waren, auszudifferenzieren. Im Unterschied dazu wurden die katholischen Dokumente als separate Gruppe in einer eigenständigen Analyse untersucht. Diese Analyse setzte – wie zuvor bei den evangelischen Richtlinien – unmittelbar bei den Daten an und verwendete die aus den evangelischen Texten erarbeiteten Kategorien nicht als heuristisches Raster. Dieses methodische Vorgehen ermöglichte es, aus den katholischen Texten eine neue und von

<sup>560</sup> Zur Methode des ständigen Vergleichens siehe ausführlich Abschnitt 2.1.2.1.

<sup>561</sup> Zu Nacherhebungen siehe Abschnitt 2.2.2.

der Analyse der evangelischen Dokumente unabhängige Theorie zu entwickeln.

In einem ersten Schritt wurden die Texte zur Priesterausbildung *kodiert* und die *Konzepte*, die in der Analyse entwickelt wurden, zu Kategorien zusammengefasst. An diesen Kategorien zeigt sich, wie in der Priesterausbildung Spiritualität entfaltet wird und welche Vorstellungen dafür leitend. Im Unterschied zur Analyse der evangelischen Texte wurden die Kategorien nicht im Detail – d.h. in ihren ›Eigenschaften‹ und ›Dimensionen‹ – ausgearbeitet. Dafür waren zwei Gründe ausschlaggebend: Zum einen war es nicht das Ziel, innerkatholische Diversität abzubilden. Diese ist bei katholischen lehramtlichen Verlautbarungen ohnehin gering. Zum anderen erwiesen sich die Unterschiede zwischen den evangelischen und den katholischen Zugängen zu Spiritualität als so grundlegend, dass sie sich nicht in den Details zeigten, sondern bereits auf der Ebene der Kategorien zu Tage traten. Die Kategorien, die aus den katholischen Verlautbarungen entwickelt wurden, heben sich profiliert von denen der evangelischen Texte ab.

In einem zweiten Arbeitsschritt wurden die Kategorien der evangelischen und der katholischen Dokumente miteinander verglichen und insbesondere die beiden Schlüsselkategorien einander gegenübergestellt. In diesem Vergleich gewannen die fundamentalen Unterschiede in den Zugängen zu Spiritualität deutliche Gestalt.

Schließlich wurden die Ergebnisse dieses Vergleichs überprüft, indem die Ausbildungsrichtlinien der anglikanische *Church of England* und der *Evangelical Church in America* untersucht wurden. Im Fokus stand dabei die Frage nach der Einordnung des evangelisch-katholischen Gegensatzes. Die anglikanischen und amerikanisch-lutherischen Ausbildungstexte wurden nicht in noch einem weiteren eigenständigen Analyseprozess kodiert. Stattdessen wurden die beiden kontrastierenden Zugänge zu Spiritualität in der Ausbildung, die sich aus Vergleich zwischen den evangelischen und katholischen Dokumenten ergeben hatten, als heuristisches Raster verwendet. Im Fokus der Analyse standen

- die Terminologie in Bezug auf Spiritualität
- die Verortung von Spiritualität in der Gesamtstruktur der Ausbildung
- die Unterscheidung zwischen ›spiritueller Kompetenz‹ und ›spiritueller Bildung‹
- die Verwendung des Kompetenzbegriffs – im Allgemeinen und besonders im Zusammenhang mit Spiritualität
- das Amtsverständnis
- der Theologiebegriff.

### 3.7.1 Auswahl und Umfang der Texte

Als Datengrundlage für den Außenvergleich mit der katholischen Priesterausbildung wurden drei kirchenamtliche Verlautbarungen nacherhoben, die die Position des Lehramtes zum Thema Spiritualität und Priesterausbildung formulieren. Sie umfassen das Konzilsdekret zur Priesterausbildung *Optatam totius*, das Apostolische Schreiben *Pastores Dabo Vobis* – die aktuellste Verlautbarung Roms zum Thema – sowie die Rahmenordnung der deutschen Bischofskonferenz zur Priesterausbildung. Diese Texte orientieren die Ausbildung auf gesamtkirchlicher und – so die Rahmenordnung der Deutschen Bischofskonferenz – auf nationaler Ebene.

Alle drei Verlautbarungen enthalten ganze Kapitel oder Abschnitte, die sich unter entsprechenden Überschriften der spirituellen Bildung der Priesteramtskandidaten widmen. Dies ermöglichte es, die Analyse auf die entsprechenden Textpassagen zu begrenzen. Eine Auswahl der Textpassagen nach dem Wortfeld ›Spiritualität‹, wie sie bei den evangelischen Richtlinien getroffen wurde, erübrigte sich damit.

Analysiert wurden die folgenden drei Textpassagen:

a.) *Optatam totius* (1965)<sup>562</sup>: Das sieben Teile umfassende Dekret über die Priesterausbildung des Zweiten Vatikanischen Konzils ist die wichtigste Gesetzesgrundlage zur Priesterausbildung. Kodiert wurden

- Teile III »Die Ordnung der Priesterseminare«
- Teil IV »Die Sorge um die gründliche geistliche Formung« (Abschnitte 4–12 / S.297–303). [OT 1965]

b.) *Das Apostolische Schreiben Pastores Dabo Vobis* (1992)<sup>563</sup>: Das von Papst Johannes Paul II. veröffentlichte Schreiben *Pastores Dabo Vobis* widmet sich in sechs Kapiteln der Priesteraus- und -fortbildung. Kodiert wurde aus dem Unterkapitel »In der Nachfolge Christi leben wie ein Apostel«

- der Einleitungsabschnitt 42
- die Abschnitte unter der Überschrift »Die spirituelle Formung: In der Gemeinschaft mit Gott und auf der Suche nach Christus« (Abschnitte 42.45–50 / S.82–92). [PDV 1992]

c.) *Die Rahmenordnung für die Priesterausbildung der deutschen Bischofskonferenz* (2003)<sup>564</sup>: Die Rahmenordnung ist die für Deutschland gültige nationale Konkretion der Leitlinien des Konzilsdekrets. Es wurde die *deutsche* Rahmenordnung gewählt, da sie im Vergleich mit ihrem schweizerischen und österreichischen Pendant die ausführlichste Fassung ist und für die

<sup>562</sup> Rahner u. a. 1994, 287–310.

<sup>563</sup> Johannes Paul II 1992.

<sup>564</sup> Die deutschen Bischöfe 2003.

größte nationale Gruppe katholischer Priester im deutschen Sprachraum gilt. Kodiert wurde

- der Abschnitt »Geistliches Leben und menschliche Reifung« (Abschnitt 8–13 / S.18–24) [RO 2003].

Da die katholische Priesterausbildung durch diese drei Verlautbarungen orientiert wird, kommen sie einer *Totalerhebung* für die deutschsprachige katholische Priesterbildung nahe.

Der *Umfang* der Texte zur katholischen Priesterausbildung beträgt 23 bis 153 Seiten. Die kodierten Abschnitte zu Spiritualität in der Ausbildung umfassen 7 bis 11 Seiten.

Es liegen mehrere *Umfeldtexte* vor, die die drei Verlautbarungen wissenschaftlich aufarbeiten und kommentieren. Die Umfeldtexte wurden nicht kodiert. Sie wurden aber insofern berücksichtigt, als die aus den Dokumenten entwickelten Konzepte an den Umfeldtexten überprüft wurden. Dieses Vorgehen gewährleistete, dass die lehramtlichen Texte in dem ihnen entsprechenden Sinn ausgewertet wurden. Als Umfeldtexte wurden herangezogen:

Antweiler, Anton: Dekret über die Ausbildung der Priester. Authentischer lat. Text d. Acta Apostolicae Sedis. Deutsche Übersetzung im Auftrage d. dt. Bischöfe [Zweites Vatikanisches Ökumenisches Konzil 10], Münster 1967.

Fuchs, Ottmar / Hünermann, Peter: Theologischer Kommentar zu Optatam totius, in: Herders theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil (Herders theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil 3), hg. von Peter Hünermann / Bernd Jochen Hilberath, Freiburg, Basel, Wien 2004, 315–489.

Garhammer, Erich: Priesterbildung zwischen Seminar und Universität. Strukturelle Probleme und mentale Reserven, in: Unnütze Knechte? Priesterbild und Priesterbildung, hg. von Erich Garhammer / Isidor Baumgartner, Regensburg 1989, 24–52.

Kasper, Walter: Priesterbildung und Priesterausbildung heute. Theologische Überlegungen zu den neusten Umfrageergebnissen, in: ThQ 155 (1975), 300–318.

Nicolay, Markus: Zeitgerechte Priesterbildung. Berufsbiographische Analysen - systematische Vergewisserungen - pastoraltheologische Perspektiven [Tübinger Perspektiven zur Pastoraltheologie und Religionspädagogik 30], Berlin / Münster 2007.

Stakemeier, Eduard: Das Konzilsdekret Über die Ausbildung der Priester. Latein. u. dt. Text mit Kommentar [Konfessionskundliche Schriften des Johann-Adam-Möhler-Instituts 7], Paderborn 1966.

Wulf, Friedrich: Kriterien der Eignung. Ein geschichtlicher Überblick, in: Eignung für die Berufe der Kirche. Klärung - Beratung - Begleitung, hg. von Hermann Stenger, Freiburg i. Br. 31990, 11–30.

### 3.7.2 Charakteristika und Gliederung der Texte

1.) Die Texte zur Priesterausbildung haben einen ausgeprägt *normativen Charakter*. Als Verlautbarungen des Lehramtes und der kirchlichen Hierarchie orientieren sie die Priesterausbildung in der Gesamtkirche (OT, PDV) respektive auf nationaler Ebene (RO).

2.) Alle drei Verlautbarungen sind für die Priesterausbildung der *Gegenwart* in Geltung. Damit sind sie aktuelle Vergleichsgrößen für die evangelischen Ordnungen – auch wenn die Abfassungszeit vor dem Zeitraum liegt, für den evangelische Texte erhoben wurden.

3.) Dem bleibenden normativen Charakter der Dokumente entspricht, dass sie *aufeinander Bezug nehmen*. Sowohl *Pastores Dabo Vobis* als auch die deutsche Rahmenordnung zitieren das Konzilsdekret, die Rahmenordnung zitiert zudem *Pastores Dabo Vobis*.<sup>565</sup>

4.) Die *Terminologie*, die die Abschnitte zu Spiritualität verwenden, variiert zwischen ›geistliche / spirituelle Formung‹ (›formatio / institutio spiritualis‹), ›geistliche / spirituelle Bildung‹ und ›geistliches Leben‹. Für die Darstellung der Analyseergebnisse wird im Folgenden der Begriff ›spirituelle Bildung‹ bevorzugt, da dieser dem heutigen Sprachgebrauch am ehesten entspricht.<sup>566</sup>

5.) Die Gliederung der Texte zur Priesterausbildung folgt durchgängig einem *dreiteiligen Schema*. Dieses ist

- I. spirituelle Bildung<sup>567</sup>
- II. wissenschaftliche Ausbildung und
- III. pastorale Ausbildung.

Diese Dreiteilung der Texte spiegelt die Gesamtstruktur der Ausbildung wider. Die Ausbildung umfasst nach dem Verständnis der Texte die *drei ›Dimensionen‹*<sup>568</sup> spirituelle, wissenschaftliche und pastorale Ausbildung. Spirituelle Bildung hat somit ihren festen Ort in der Priesterausbildung.

<sup>565</sup> Fuchs u. a. 2004

<sup>566</sup> Dies spiegelt sich auch darin wider, dass jüngere Veröffentlichungen den Ausdruck ›spirituelle Bildung‹ bevorzugen. Vgl. dazu z.B. Mette 2002

<sup>567</sup> Die deutsche Übersetzung von PDV spricht von ›spiritueller Formung‹, die Übersetzung des Konzilsdekrets von ›geistliche Formung‹, RO bevorzugt ›geistliches Leben und menschliche Reifung‹.

<sup>568</sup> So die Terminologie von RO und PDV. OT verwendet den Begriff ›Bereiche‹.

### 3.7.3 Kategorien

Aus den Dokumenten zur Priesterausbildung wurde im Prozess des offenen, axialen und selektiven Kodierens die *Schlüsselkategorie* »Jüngerschaft« entwickelt (3.7.3.1). Die Texte durchzieht die Vorstellung, dass sich die spirituelle Bildung angehender Priester am Leitbild der neutestamentlichen Apostel orientiert und eine Einübung in die Jüngerschaft Jesu bedeutet. Dieses zentrale Motiv ist in den Texten häufig belegt und die Kategorie damit theoretisch gut gesättigt.

Die fünf weiteren Kategorien lassen sich in Relation zur Schlüsselkategorie »Jüngerschaft« als Kontext, ursächliche und intervenierende Bedingung sowie als Handlungsstrategien verstehen. Wesentlicher als die Etikettierung im Sprachgebrauch der Grounded Theory ist jedoch: Ausgehend von der Vorstellung, dass spirituelle Bildung dazu anleitet, dass sich die Kandidaten als »Jünger« verstehen, erschließt sich die Bedeutung und Funktion der übrigen Kategorien.

Wird spirituelle Bildung als Einübung in die Jüngerschaft Jesu verstanden, setzt dies ein Priesterbild voraus, das ontologisch und christologisch bestimmt ist. Dieses wird in der Kategorie »Priesteramt« entfaltet. (3.7.3.2).

Die spirituelle Bildung vollzieht sich im Kontext einer Ausbildung, die spirituelle, wissenschaftliche und pastorale Bildung integriert, um so die Einübung in die Jüngerschaft Jesu im pastoralen Dienst wirksam werden zu lassen. (Kategorie »Integralität der Ausbildung« 3.7.3.3)

Sollen die Kandidaten sich in die Existenz der Jüngerschaft einüben, so wirft dies die Frage auf: Wie – bzw. im Sprachgebrauch der Grounded Theory: durch welche Handlungsstrategie – werden die Kandidaten dazu angeleitet? (Kategorie »Elemente der spirituellen Bildung« 3.7.3.4)

Schließlich setzt Einübung in die Jüngerschaft Jesu eine Reihe von (»intervenierenden«) Bedingungen voraus. Die Texte nennen das Zusammenleben im Priesterseminar, das sie am Ideal des neutestamentlichen Jüngerkreises orientieren. (Kategorie »Priesterseminar« 3.7.3.5). Sie entwickeln aber auch ein Kirchenverständnis, das die Kirche nicht (nur) als Organisation, sondern christozentrisch bestimmt. (Kategorie »Kirche« 3.7.3.6)

## 3.7.3.1 Schlüsselkategorie: ›Jüngerschaft‹

Die Schlüsselkategorie ›Jüngerschaft‹ bündelt die Vorstellungen und Bilder, mit denen die Dokumente die spirituelle Bildung der Kandidaten entfalten.

<b>Kategorie: ›Jüngerschaft‹</b>
<i>Konzepte</i>
Jünger Jesu / Zwölferkreis / Nachfolge Christi
Suche nach / Freundschaft mit Christus / Teilhabe am Leben Christi
Ganzhingabe des Lebens
Kreuzesnachfolge

Abb. 9 Kategorie ›Jüngerschaft‹

(a.) Umfassendes Leitbild der spirituellen Bildung ist die ›Jüngerschaft‹ in der Nachfolge der neutestamentlichen Apostel.<sup>569</sup> Den Passagen zur Spiritualität wird das Zitat »Er setzte Zwölf ein, die er bei sich haben wollte.« (Mk 3,14) als Überschrift vorangestellt.<sup>570</sup>

(b.) Die spirituelle Bildung wird als *Einübung in eine Existenzweise* entfaltet. Alle Inhalte, die die Texte nennen, sind existentieller Natur. Dies findet seinen Ausdruck in Bildern wie ›Suche nach Christus‹<sup>571</sup>, ›Freundschaft mit Christus‹<sup>572</sup> oder ›Teilhabe am Leben Christi‹<sup>573</sup>.

(c.) Die Texte verstehen die spirituelle Bildung als eine *das ganze Leben umfassende Hingabe* an Christus: »Sich für das Priestertum ausbilden lassen heißt, eine persönliche Antwort auf die entscheidende Frage Christi zu

<sup>569</sup> So insbesondere in *Pastores Dabo Vobis*.

<sup>570</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, Kapitel V. Vgl. dazu auch PDV 1992, 60: »Die ureigene Identität des Seminars besteht darin, dass es (...) eine Fortsetzung der engen apostolischen Gemeinschaft rund um Jesus ist.« »Tatsächlich wird in den Evangelien eine lange, innige Gewohnheit, mit Jesus zu leben, als notwendige Voraussetzung für den apostolischen Dienst hingestellt.«

<sup>571</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45.

<sup>572</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 46.

<sup>573</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 46.

geben: ›Liebst du mich?‹. Für den künftigen Priester kann die Antwort nur die Ganzhingabe seines Lebens sein.«<sup>574</sup>

(d.) Die Nachfolge Christi, zu der die Kandidaten aufgerufen sind, präzisieren die Texte als *Kreuzesnachfolge*: »Sie [die geistliche Formung, S.H.] ist verwurzelt in der Erfahrung des Kreuzes«<sup>575</sup> und hat zum Ziel, »dem gekreuzigten Christus ähnlich zu werden«.<sup>576</sup>

### 3.7.3.2 Kategorie ›Priesteramt‹

Die Passagen, die sich der spirituellen Bildung widmen, verhandeln zugleich Aspekte des Amtsverständnisses. Die Aussagen der Texte zur spirituellen Bildung sind eng mit den Vorstellungen zum Priesteramt verbunden und decken sich in vielen Aspekten mit diesen. Das ist insofern folgerichtig, als die spirituelle Bildung auf dieses Amt hinführen soll und daher vom Verständnis des künftigen Amtes geprägt ist.

Die Texte entfalten extensiv, was das Amt ausmacht und welche Lebensform es bedeutet. Die Kategorie ›Priesteramt‹ wurde aus den folgenden Konzepten entwickelt.

<b>Kategorie: ›Priesteramt‹</b>
<i>Konzepte</i>
<p>lebendiges Bild Christi / Seelenhirte nach dem Bild des Guten Hirten</p> <p>Gleichförmigkeit mit Christus / besondere Christusbeziehung</p> <p>spezifische priesterliche Spiritualität: Armut / Ehelosigkeit / Gehorsam</p> <p>Berufung / Weihe</p>

Abb. 10 Kategorie ›Priesteramt‹

Die Konzepte der Kategorie ›Priesteramt‹ lassen sich in vier Bereiche systematisieren:

—

<sup>574</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 46.

<sup>575</sup> *Römisch-katholische Kirche*: OT 1965, 9, auch zitiert in PDV 1992, 45.

<sup>576</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 49.

*(a.) Ontologie des Priesteramtes*

Das Amt wird nicht funktional, sondern ontologisch bestimmt und von Christus her entfaltet. Der Priester gilt als »lebendiges Bild Jesu Christi«<sup>577</sup> und als »Christus dem Priester gleichförmig«.<sup>578</sup>

*(b.) Relation zu Christus*

In Vorstellungen wie der Gleichförmigkeit mit Christus klingt bereits die Relation zwischen dem einzelnen Amtsträger und Christus an. Wie die neutestamentlichen Jünger ist der Priester für sein Amt von Christus beauftragt und steht in einer »besondere[n] Christusbeziehung, in die er durch die Weihe eingetreten ist«<sup>579</sup>.

*(c.) Priesterliche Spiritualität und Lebensgestaltung*

Die Texte verorten die spirituelle Bildung angehender Priester in der »geistliche[n] Formung, die allen Gläubigen gemeinsam ist«.<sup>580</sup> Sie profilieren jedoch zugleich eine spezifische priesterliche Spiritualität. Der Priester findet insbesondere »in den Evangelischen Räten Grundlinien einer Spiritualität, die seiner Sendung entsprechen.«<sup>581</sup>

*(d.) Berufung und sakramentale Weihe*

Mit den Topoi »Berufung« und der »sakramentalen Weihe« benennen die Texte zwei Voraussetzungen für das Priesteramt. Die Texte verbinden beide Vorstellungen eng miteinander: Priester und damit lebendiges Bild Jesu Christi wird »der von Gott zum Priestertum Berufene durch das Weihesakrament«.<sup>582</sup>

---

<sup>577</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 42.

<sup>578</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45.

<sup>579</sup> *Römisch-katholische Kirche*: OT 1965, 8.

<sup>580</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45.

<sup>581</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 11. Wie die priesterliche Spiritualität im konkreten Leben von Priestern Gestalt gewinnt hat Paul Zulehner in mehreren Studien untersucht. Vgl. Zulehner 1977.

<sup>582</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 42. Zur römisch-katholischen Theologiegeschichte gehört das Ringen darum, ob der göttlichen, vom Kandidaten innerlich empfundenen Berufung Priorität zukommt oder jener, die von der Kirche ausgesprochen wird. Dies kulminiert in der im 19. Jahrhundert von Joseph Lahitton vertretenen Position, die Berufung zum Priesteramt erfolge einzig durch die Autorität der Kirche, einer für die Berufung durch Gott gehaltenen Neigung zum Priestertum bedürfe es dagegen nicht. Wenngleich diese Position heftige Kontroversen auslöste, wurde sie von Papst Pius X. in wesentlichen Punkten bestätigt. Vgl. dazu Wulf 1990.

### 3.7.3.3 Kategorie ›Integralität der Ausbildung‹

Die Texte durchzieht das Ideal der *Integralität* aller drei Dimensionen spirituelle, wissenschaftliche und pastorale Ausbildung. Die einzelnen Dimensionen werden nicht additiv nebeneinandergestellt, sondern eng miteinander verbunden. Spirituelle, wissenschaftliche und pastorale Ausbildung sollen Einheit bilden und »die geistliche Formung (...) mit der wissenschaftlichen und pastoralen Ausbildung eng verbunden sein «<sup>583</sup>.

Kategorie: ›Integralität der Ausbildung‹
<p><i>Konzepte</i></p> <hr/> <p>gegenseitige Durchdringung</p> <p>Spiritualität als Grundlage</p> <p>Verbindung von Spiritualität und Theologie / Theologieverständnis</p> <p>Spiritualität und pastoraler Dienst</p>

Abb. 11 Kategorie › Integralität der Ausbildung‹

(a.) Der Gedanke, dass die drei Dimensionen der Ausbildung eng miteinander verbunden sind, findet seine Zuspitzung in der Vorstellung der *gegenseitigen Durchdringung*. Spirituelle, wissenschaftliche und pastorale Ausbildung bilden nicht nur gemeinsam die Grundlage für die Ausbildung, sondern – so die Vorstellung der Texte – »durchdringen sich gegenseitig, und eine ist ohne die andere nicht zu verwirklichen.«<sup>584</sup>

(b.) Unter den drei Dimensionen der Ausbildung kommt Spiritualität eine *hervorgehobene Bedeutung* zu. Sie wird als »das wichtigste Element in der Priesterbildung«<sup>585</sup> verstanden und gilt als Grundlage sowohl für die wissenschaftlich-theologische als auch die pastorale Ausbildung.<sup>586</sup>

<sup>583</sup> *Römisch-katholische Kirche*: OT 1965, 8.

<sup>584</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 7.

<sup>585</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45.

<sup>586</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45, 53.

(c.) Das Ideal der Integralität verknüpft *Theologie und Spiritualität* eng miteinander. Dies impliziert ein *Theologieverständnis*, das von geistlichem Leben nicht zu trennen ist. Diese Vorstellung bestätigen die Abschnitte zur wissenschaftlichen Ausbildung, die den Glauben als »Ausgangs- und Zielpunkt der Theologie«<sup>587</sup> beschreiben und formulieren: »Die wahre Theologie stammt aus dem Glauben und will zum Glauben hinführen.«<sup>588</sup>

Dies wird vor allem für das Gebet entfaltet: »Wissenschaftliche Ausbildung und geistliches Leben, im besonderen das Gebetsleben, begegnen und stärken sich gegenseitig, ohne im geringsten der theologischen Forschung etwas von ihrem Ernst noch dem Gebet etwas von seiner spirituellen Würze zu nehmen.«<sup>589</sup>

(d.) Die Texte stellen auch *Spiritualität und pastoralen Dienst* in einen engen Zusammenhang. Die pastorale Ausbildung und der künftige pastorale Dienst bleiben »beim Fehlen einer geistlichen Formung (...) ohne Grundlage«<sup>590</sup>.

#### 3.7.3.4 Kategorie: ›Elemente der spirituellen Bildung‹

Ist es das Anliegen der spirituellen Bildung, dass die Kandidaten eine geistliche Identität als ›Jünger Jesu‹ in der Nachfolge der zwölf Apostel entwickeln, so wirft das die Frage auf: Wie entwickelt sich ein solches Identitätsverständnis, und worin drückt es sich aus? Auf welchem Weg vollzieht sich die Formung zur Jüngerschaft? Die Dokumente nennen eine Reihe von Elementen, die die spirituelle Bildung ausmachen und den Einzelnen zum ›Jünger Jesu‹ formen.

<b>Kategorie: ›Elemente der spirituellen Bildung‹</b>
<i>Konzepte</i>
dreifacher Weg der Jüngerschaft
<i>lectio divina</i> / Gebet / Stundengebet / Exerzitien / Marienverehrung
Eucharistie

<sup>587</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 53.

<sup>588</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 53.

<sup>589</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 53.

<sup>590</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45.

## Begegnung mit Gott und Christus / Christus in den Menschen suchen

Abb. 12 Kategorie ›Elemente der spirituellen Bildung‹

(a.) Der *Weg zur Jüngerschaft* kann als ein *dreifacher* vorgestellt werden. Er umfasst die Meditation des Gotteswortes, die Teilnahme an den Geheimnissen der Kirche und den diakonischen Dienst.<sup>591</sup>

(b.) Empfohlen werden eine Reihe *traditioneller spiritueller Formen*, die im katholischen Kontext verankert sind: »Die Frömmigkeitsformen, die durch den ehrwürdigen Brauch der Kirche empfohlen sind, sollen eifrig gefördert werden.«<sup>592</sup> Dazu gehören Formen wie die *lectio divina*, das Gebet und Exerzitien. Aber auch die Verehrung Marias wird den Kandidaten ans Herz gelegt.<sup>593</sup>

(c.) Besondere Bedeutung für die spirituelle Bildung kommt der Feier der *Eucharistie* zu. Die Kandidaten sollen »jeden Tag an der Eucharistiefeier teilnehmen (...). Sie sollen außerdem dazu erzogen werden, die Eucharistiefeier als den wichtigsten Augenblick des Tages zu betrachten.«<sup>594</sup>

(d.) Die Elemente der spirituellen Bildung werden *nicht nur formal*, sondern auch *inhaltlich* und von ihren *Zielen* her bestimmt. Spirituelles Leben erschöpft sich in der Priesterausbildung nicht darin, eine Reihe von Praktiken auszuführen. Vielmehr benennen die Texte die geistlichen und theologischen Inhalte und Ziele, die mit diesen Praktiken verbunden sind. Diese sind vor allem die Begegnung mit Gott und Christus.

- Die *lectio divina* »ermöglicht (...) die Begegnung mit Gott selbst, (...) die Begegnung mit Christus«, so dass im Hinhören auf Gott »die eigene Berufung entdeckt, verstanden, geliebt und befolgt« werden kann.<sup>595</sup>
- Die *Eucharistiefeier* bedeutet für den Einzelnen die »lebendige Einbeziehung in das Paschamysterium Jesu Christi, der (...) in den Sakramenten der Kirche gegenwärtig und wirksam ist.«<sup>596</sup>
- *Diakonischen Handeln* bedeutet, »Christus in den Menschen zu suchen«.<sup>597</sup>

<sup>591</sup> Römisch-katholische Kirche: PDV 1992, 46.

<sup>592</sup> Römisch-katholische Kirche: OT 1965, 8.

<sup>593</sup> Römisch-katholische Kirche: OT 1965, 8.

<sup>594</sup> Römisch-katholische Kirche: PDV 1992, 48.

<sup>595</sup> Römisch-katholische Kirche: RO 2003, 47.

<sup>596</sup> Römisch-katholische Kirche: PDV 1992, 48.

<sup>597</sup> Römisch-katholische Kirche: PDV 1992, 49.

## 3.7.3.5 Kategorie: ›Priesterseminar‹

Die katholischen Verlautbarungen nennen nicht nur die Inhalte und Elemente der spirituellen Bildung künftiger Priester, sondern thematisieren auch ausführlich das Priesterseminar als Ort der spirituellen Bildung.<sup>598</sup>

<b>Kategorie: ›Priesterseminar‹</b>
<i>Konzepte</i>
<p>geistlicher Raum / geistliche Atmosphäre</p> <p>Familie / Zwölferkreis</p> <p>Spiritual</p> <p>Auftrag des Priesterseminars</p>

Abb. 13 Kategorie ›Priesterseminar‹

(a.) Das Seminar wird nicht zuerst ein materieller Ort, sondern als ein *geistlicher Raum* vorgestellt, als

»eine Lebensstrecke, eine Atmosphäre, die einen Ausbildungsprozess begünstigt und gewährleistet, so dass der von Gott zum Priestertum Berufene durch das Weihesakrament zu einem lebendigen Bild Jesu Christi, des Hauptes und Hirten der Kirche, werden kann.«<sup>599</sup>

Entsprechend verbinden die Texte primär geistliche Vorstellungen mit dem Priesterseminar.

(b.) Das Zusammenleben im Seminar wird mit Bildern wie ›*Familie*‹<sup>600</sup> oder ›*Zwölferkreis*‹<sup>601</sup> gezeichnet.

<sup>598</sup> Im deutschen Sprachraum ist das Priesterseminar vor allem für die spirituelle Bildung zuständig, während die wissenschaftliche Ausbildung in der Hand der theologischen Fakultäten liegt. Weltweit betrachtet ist dies jedoch eine Ausnahme. In den meisten Regionen der Welt ist das Priesterseminar Ort der gesamten Priesterausbildung. Einen guten historischen Überblick über die Sondersituation im deutschen Sprachraum und das Mit- und Gegeneinander von Universität und Seminar bietet Garhammer 1989

<sup>599</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 42.

<sup>600</sup> *Römisch-katholische Kirche*: OT 1965, 5.

(c.) Der *Spiritual* ist ausschließlich mit der geistlichen Formung der Kandidaten betraut. Mit dem *Spiritual*, aber auch der Institution Priesterseminar überhaupt, sind feste Strukturen für die spirituellen Bildung gegeben.

(d.) Das Priesterseminar hat seinen Auftrag darin zu ermöglichen, dass die *Inhalte* der spirituellen Bildung – wie die Vorstellung vom Leben im Zwölf-erkreis in Analogie zu den Aposteln – gelebt werden können, und bietet einen Rahmen für die *Elemente* der geistlichen Formung. Dies gilt insbesondere für die tägliche Eucharistiefeier, die eines geweihten Priesters bedarf.

#### 3.7.3.6 Kategorie: ›Kirche‹

Das Thema ›Kirche‹ kommt in den Texten relativ häufig vor und nimmt breiten Raum ein. Die Kategorie ›Kirche‹ fasst die Konzepte zusammen, die zu diesem Themenkreis aus den Dokumenten entwickelt wurden.

Kategorie: ›Kirche‹
<i>Konzepte</i>
<i>Communio Sanctorum</i>
Hierarchie / Gehorsam
Braut Christi / Stellvertreter Christi
Liebe / Hingabe zur Kirche
Entdeckerin und Begleiterin der Berufung

Abb. 14 Kategorie ›Kirche‹

(a.) Die Kirche wird nicht als Organisation und künftiger Dienstgeber genannt, sondern als *Communio Sanctorum*, an der der Priesteramtskandidat teilhat und in der er seinen künftigen Dienst leisten wird.<sup>602</sup>

(b.) Die Kirche wird jedoch auch als *hierarchische Organisation* entfaltet. Der zu den Evangelischen Räten zählende *Gehorsam* des Priesters wird

<sup>601</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, Kap. V.

<sup>602</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 9.

verwirklicht, indem er »die Kirche in ihrer hierarchischen Struktur anerkennt, liebt und ihr dient«<sup>603</sup> und »seinen priesterlichen Dienst in Einheit mit dem Papst und dem Bischofskollegium ausübt«.<sup>604</sup> Die beiden Vorstellungen von der Kirche als *Communio Sanctorum* und als hierarchische Organisation sind eng ineinander verwoben.

(c.) Die Texte fokussieren das Thema ›Kirche‹ *christozentrisch*. Die Kirche will »als *Braut Jesu Christi*« von (angehenden) Priester geliebt werden.<sup>605</sup> Dem Papst als »*Stellvertreter Christi*« sollen sie »in demütiger und kindlicher Liebe ergeben sein.«<sup>606</sup>

(d.) Bemerkenswert ist das Konzept ›*Liebe zur Kirche*‹. Für den Priesteramtskandidaten gilt es, zu »lernen, mit der Kirche zu leben nach dem Augustinuswort: ›In dem Grad, in dem jemand die Kirche liebt, hat er auch den Heiligen Geist«<sup>607</sup>. Eng damit verbunden ist die Vorstellung der ›*Hingabe an die Kirche*‹. Zur spirituellen Bildung gehört, sich nach dem Vorbild anderer in diese Hingabe einzuüben: »Maria, das Urbild der Kirche und die Mutter der Glaubenden, wird ihm [dem Kandidaten, S.H.] Leitbild des Dienstes und der ungeteilten Hingabe sein.«<sup>608</sup>

(e.) Der Kirche kommt eine *aktive Rolle im Zusammenhang mit der Berufung* der künftigen Priester zu. Die Kirche soll »die Berufungen zum Priestertum nicht nur erkennen, sondern auch ›begleiten«<sup>609</sup>. Dabei kommt dem Priesterseminar eine besondere Bedeutung zu.<sup>610</sup>

#### 3.7.4 Evangelische und katholische Texte im Vergleich

Vergleicht man die Abschnitte der katholischen Verlautbarungen zur spirituellen Bildung mit den Passagen der evangelischen Richtlinien zu Spiritualität, zeigen sich beträchtliche Unterschiede.

##### 3.7.4.1 Formales: Umfang – Diversität – Theoriebildung

Während die evangelischen Texte sich in der Regel in kurze Passagen zu Spiritualität äußern, verhandeln die katholischen Verlautbarungen spirituelle Bildung umfassend und auf hohem theologischem Reflexionsniveau.

<sup>603</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 11, PDV 1992, 28 zitierend.

<sup>604</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 11.

<sup>605</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 10.

<sup>606</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 9

<sup>607</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 9, zitierend OT 1965, 9.

<sup>608</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 9.

<sup>609</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 42.

<sup>610</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 42.

### *Umfang*

Signifikant unterschiedlich ist der Umfang der Texte: Die katholischen Textabschnitte zur spirituellen Bildung sind ausführlich fortlaufende Texte, die etliche (7 bis 11) Seiten lang und in umfassende, bis ca. 150 Seiten lange Verlautbarungen eingebettet sind.

Die evangelischen Texte sind im Vergleich deutlich knapper. Die Mehrheit der Texte umfasst 2 bis 20 Textzeilen.<sup>611</sup>

### *Diversität*

Die drei katholischen Verlautbarungen sind lehramtliche Texte, die sich jeweils als Fortschreibungen (*Pastores dabo vobis* in Bezug auf das Konzilsdekret *Optatam totius*) respektive als nationale Konkretion (die deutsche Rahmenordnung) verstehen. Dem entspricht, dass die Texte in den großen Linien weitgehend übereinstimmen und klare übereinstimmende Vorgaben formulieren. Zwar machen versierte Kommentatoren in einzelnen Punkten auch Entwicklungen von *Optatam totius* zu *Pastores dabo vobis* aus.<sup>612</sup> Die Unterschiede sind jedoch so gering, dass sie für den Vergleich der katholischen Dokumente mit den evangelischen Texten unwesentlich sind. Hätte die Analyse daher den Versuch unternommen, zu den Kategorien Eigenschaften und Dimensionen zu differenzieren, wäre es kaum möglich gewesen, Diversität zwischen den drei katholischen Texten abzubilden, d.h. mehrere Dimensionen einer Eigenschaft zu unterscheiden.

Die evangelischen Ausbildungsrichtlinien sind von einer großen Anzahl unterschiedlicher Kirchen bzw. kirchlicher Dachorganisation verfasst. Sie sind damit je eigenständige Texte. Zwar gibt es zwischen einzelnen evangelischen Dokumenten Abhängigkeiten, etwa wenn sich deutsche Texte auf die Standards der Gemischten Kommission beziehen. Der prinzipielle Eigenständigkeit entspricht jedoch, dass unter den evangelischen Texte ein relativ hohes Maß an Diversität zu verzeichnen ist.

### *Theoriebildung*

Dem Unterschied im Umfang der Texte entspricht, dass der Grad der theologischen Theoriebildung zu Spiritualität deutlich divergiert. Die Abschnitte zu Spiritualität in der Priesterbildung bewegen sich auf einem hohen theologischen Reflexionsniveau. Das zeigt sich in mehreren formalen Punkten:

Erstens nehmen die Texte häufig auf ältere Verlautbarungen – d.h. auch untereinander – Bezug. Sie zitieren Ausschnitte der älteren kirchenamtlichen Texte und führen deren Vorstellungen weiter.

<sup>611</sup> Siehe dazu Abschnitt 2.2.1.

<sup>612</sup> So etwa Nicolay 2007, 273–275.

Zweitens entwickeln die Verlautbarungen ihre Gedanken über weite Strecken aus dem Neuen, gelegentlich auch aus dem Alten Testament und stützen ihre Aussagen durch eine Fülle von Bibelzitate.<sup>613</sup>

Drittens rekurren die katholischen Texte immer wieder auf klassische theologische Literatur wie auf die Schriften von Augustinus, Thomas von Aquin oder Bonaventura.

Dagegen hatte die Analyse der evangelischen Dokumente gezeigt: Die Texte formulieren eher Regularien oder Evaluationskriterien, als dass sie sich zu theologischen Fragen äußern.

#### 3.7.4.2 Integralität der Ausbildung und Theologieverständnis

Diesen formalen Unterschieden entsprechen zwei inhaltliche Divergenzen im Umfeld der Thematisierung von Spiritualität.

##### *Integralität der Ausbildung*

Die katholischen Texte zur Priesterbildung betonen die Integralität der Priesterbildung. Sie kann durch das sog. Drei-Säulen-Modell ins Bild gesetzt werden. Es bringt zum Ausdruck, dass die Priesterausbildung die drei Säulen spirituelle, wissenschaftliche und pastorale Ausbildung umfasst.<sup>614</sup> Wenngleich die Texte, die in dieser Studie analysiert wurden, den Begriff ›Drei-Säulen-Modell‹ nicht verwenden, entsprechen sie dem Modell in der Sache. Sie weisen drei Dimensionen – Spiritualität, Wissenschaft und pastorale Ausbildung – aus und betonen nachdrücklich, dass diese drei Dimensionen eine Einheit bilden und sich gegenseitig durchdringen.<sup>615</sup>

<sup>613</sup> Dass die kirchenamtlichen Verlautbarungen sich so häufig auf die Bibel beziehen, mag aus evangelischer Sicht überraschen und sei daher konkretisiert. So zitieren die 11 Seiten zu Spiritualität, die in PDV analysiert wurden, in der Tat 25 Mal die Schrift. Die Zitate stammen insbesondere aus dem Johannesevangelium, aber auch aus den Synoptikern, den Briefen und dem Alten Testament.

<sup>614</sup> Vgl. Nicolay 2007. Interessanterweise kennen auch andere Konfessionen das Drei-Säulen-Modell. So orientiert sich insbesondere die Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern in der anglikanischen Kirche an diesem Modell. Siehe dazu unten den Exkurs zur Ausbildung in der anglikanischen Kirche Englands sowie Hermisson 2011b.

<sup>615</sup> Es stellt sich freilich die Frage, ob und wie dieses Ideal der Integralität in der Praxis umgesetzt wird. Dass die Verlautbarungen die Einheit von spiritueller, wissenschaftlicher und pastoraler Ausbildung so deutlich hervorheben, kann auch gedeutet werden als »Indikator für das tatsächliche Fehlen eben dieser Ganzheitlichkeit (...), wie jeder bestätigen kann, der sich im Bereich der wissenschaftlichen Theologie, aber auch im pastoralen Alltag bewegt.« Vgl. Nicolay 2007.

Die evangelischen Ausbildungstexte kennen keine entsprechende Systematisierung der Ausbildung, die neben Wissenschaft und pastoraler Ausbildung Spiritualität als dritte Dimension umfasst. Leitend ist vielmehr das Modell der Zweiphasigkeit der Ausbildung: das Theologiestudium mit dem Ziel, theologische Kompetenz auszubilden, und das Vikariat, um die erforderlichen pastoralen Handlungskompetenzen zu vermitteln.<sup>616</sup>

#### *Theologie und Spiritualität*

Die katholischen Verlautbarungen setzen ein Theologieverständnis voraus, das Theologie und Spiritualität eng miteinander verknüpft. Es entspricht dem Ideal der Integralität der Ausbildung »Theologische Fragen [können] nicht abstrakt behandelt werden, weder spiritualitäts- noch pastoralfern, noch kann sich die Spiritualität nur auf religiöse Affekte beziehen, sondern benötigt ihrerseits eine theologische Form (...)«<sup>617</sup>

Evangelischerseits wird Spiritualität eng mit dem pastoralen Handeln verknüpft. Wie aber das Verhältnis von Theologie und Spiritualität zu bestimmen ist, bleibt in den evangelischen Texten offen. Diese Beziehung zu klären ist ein Desiderat, das nicht auf der Ebene der kirchlichen Ausbildungsstandards bearbeitet werden kann, sondern der theologisch-wissenschaftlichen Bearbeitung bedarf.

#### 3.7.4.3 Die beiden Schlüsselkategorien: ›Jüngerschaft‹ versus ›Spirituelle Kompetenz‹

Für die katholischen Verlautbarungen zur Priesterausbildung ist Spiritualität ein zentrales Thema, das umfassend erörtert wird. Der Horizont, in den die Texte Spiritualität stellen, unterscheidet sich fundamental vom

<sup>616</sup> Die Zweiphasigkeit der Ausbildung mit der Unterscheidung theologische Kompetenz (Theologiestudium) und pastorale Handlungskompetenzen (Vikariat) affirmiert *Gemischte Kommission: Standards 2009*. Darauf, dass beide Phasen der Ausbildung enger auf einander zu beziehen sind, als in der Praxis häufig gehandhabt, weist Peter Bukowski hin und spricht sich für eine Art ›Paarberatung‹ aus mit dem Ziel, »Kontaktstörungen zwischen 1. und 2. Ausbildungsphase zu überwinden.« Vgl. Bukowski 2000, 482.

<sup>617</sup> So Fuchs u. a. 2004 Der prinzipiellen Zuordnung von Theologie und Spiritualität und damit auch von Priesterseminar und theologischer Fakultät steht jedoch ihre faktische häufig zu konstatierende Trennung entgegen: »Aus der Zusammengehörigkeit von christlicher Praxis und theologischer Reflexion ergeben sich auch Fragen an das Verhältnis von Seminar (...) und Fakultät. (...) Die relative Autonomie der theologischen Wissenschaft dient (...) der Kirche selbst. Doch so wie sich die Trennung faktisch herausgebildet hat, trägt sie die Signatur der neuzeitlichen Entfremdung zwischen theologischer Wissenschaft und Spiritualität. Die Frage ist also, in welcher Weise zwischen beiden neue Verklammerungen geschaffen werden können.« So Kasper 1975.

dem, der evangelischen Richtlinien. Obwohl auch die katholischen Dokumente Spiritualität im Kontext der Ausbildung zum Pfarrberuf verhandeln, bringen sie Spiritualität in keinen Zusammenhang mit Berufsqualifizierung, Fähigkeiten und Kompetenzen.

*Kategorien/Konzepte/Begriffe*

Die Analyse der katholischen Richtlinien zu Spiritualität in der Priesterausbildung hat sechs *Kategorien* hervorgebracht. Keine einzige dieser Kategorien thematisiert einen Zusammenhang zwischen Spiritualität und Kompetenzen. Nicht einmal als *Konzept* tauchen ›Kompetenz‹ oder ›Fähigkeit‹ auf.

Auch die entsprechenden *Begriffe* finden sich den 23 Seiten, die gründlich analysiert wurden, nur äußerst spärlich:

- die Begriffe ›Kompetenz‹ / ›kompetent‹: 0 Mal
- die Begriffe ›Fähigkeit‹ / ›fähig‹: zusammen 6 Mal.

Die wenigen Mal, in der die Begriffe ›Fähigkeit‹ und ›fähig‹ in Bezug auf die Kandidaten zu verzeichnen sind, stehen sie überwiegend in Zusammenhängen, die für die Frage nach ›spiritueller Kompetenz‹ nichts austragen. Dazu gehören Formulierungen wie

- »die Fähigkeit der Kandidaten, die Lasten des Priesteramtes zu tragen«<sup>618</sup>
- »fähig, den ihn oft überfordernden Beanspruchungen standzuhalten«<sup>619</sup>

An den vier verbleibenden Stellen, die ›Fähigkeit‹/›fähig‹ auf das Handeln des angehenden Priesters beziehen, geht es um:

- das Fällen abgewogener Entscheidungen<sup>620</sup>
- die Zusammenarbeit mit anderen<sup>621</sup>
- die Verbindung menschlicher und übermenschlicher (!) Fähigkeiten<sup>622</sup>
- das Knüpfen von Kontakten mit Menschen verschiedenster Herkunft.<sup>623</sup>

Keine dieser Stellen bezieht sich auf Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität.

Dass die Texte sich nicht für Kompetenzen und Fähigkeiten interessieren, begrenzt sich allerdings nicht auf den Bereich der Spiritualität. Auch die grundsätzliche Vorstellung, dass Qualifikationen und Kompetenzen das Fundament pastoralen Handelns sind, findet sich in den Texten nicht.

<sup>618</sup> Römisch-katholische Kirche: OT 1965, 6.

<sup>619</sup> Römisch-katholische Kirche: OT 1965, 8.

<sup>620</sup> Römisch-katholische Kirche: OT 1965, 11.

<sup>621</sup> Römisch-katholische Kirche: RO 2003, 12.

<sup>622</sup> Römisch-katholische Kirche: RO 2003, 12.

<sup>623</sup> Römisch-katholische Kirche: RO 2003, 12.

Damit ist festzuhalten: In der Frage nach der *Verbindung von Spiritualität und Können* ist in den katholischen Texten eine *Leerstelle* zu verzeichnen. Die Vorstellung, dass ein Priester für die gelingende Ausübung seines Amtes ›spiritueller Kompetenz‹ bedarf, kennen die Texte nicht.

*Ontologische Perspektive: Spiritualität als Einübung in die Jüngerschaft*

Die katholischen Dokumente verhandeln Spiritualität in der Priesterausbildung unter dem Begriff ›spirituelle Bildung‹. Spirituelle Bildung wird formal als eine von drei Dimensionen der Ausbildung genannt und wird ausführlich in ihren Inhalten expliziert. In diesen gewinnt das *ontologische Verständnis* spiritueller Bildung Gestalt.

Das zentrale Anliegen der katholischen Verlautbarungen ist: Spirituelle Bildung ist die *Einübung in eine Existenzweise*. Diese fassen die Texte mit dem neutestamentlichen Begriff der ›*Jüngerschaft Jesu*‹ zusammen. Spirituelle Bildung bedeutet: Die Kandidaten üben sich in die Existenz eines Jüngers Jesu ein und deuten die eigene Identität zunehmend durch die Vorstellung der Jüngerschaft.

In diesem Prozess kommt den tradierten *spirituellen Methoden* wie Gebet, Exerzitien, aber vor allem der Feier der Eucharistie eine wesentliche Bedeutung zu. Den Texten geht es nicht primär darum, dass Kandidaten spirituelle Formen praktizieren. Sie entfalten vielmehr, *was* – und vor allem: *als was* – die Kandidaten sich durch Schriftmediation, Gebet oder Eucharistiefeyer erfahren. Die *lectio divina* wird den Kandidaten ans Herz gelegt als Ort der Begegnung mit dem sie berufenden Christus. Die Feier der Eucharistie ist das zentrale und täglich neu vollzogene Ereignis, das die angehenden Priester in das Leiden, Sterben und die Auferstehung Christi miteinbezieht.

Wenngleich die katholischen Verlautbarungen Spiritualität nicht in der Perspektive von Fähigkeiten oder Kompetenzen thematisieren, sind trotz allem die *pastorale Ausbildung* und das künftige *pastorale Handeln* mit im Blick. Die Texte betonen, dass »beim Fehlen einer geistlichen Formung die pastorale Ausbildung ohne Grundlage vorgenommen würde«<sup>624</sup>. Wie passt das zusammen?

Der Schlüssel dafür, wie die Einübung in die Existenzweise der ›*Jüngerschaft Jesu*‹ die wesentliche Grundlage für das *pastorale Handeln* sein kann, ist im *ontologischen Amtsverständnis* der lehramtlichen Texte zu finden.<sup>625</sup> Nur durch die ontologische Gleichförmigkeit des Priesters mit

<sup>624</sup> *Römisch-katholische Kirche*: PDV 1992, 45.

<sup>625</sup> Zum ontologischen Amtsverständnis des Katholizismus ist zu präzisierend hinzuzufügen: In der innerkatholischen Diskussion wird gelegentlich um die Zuordnung von Ontologie und Funktion gerungen und bisweilen der Versuch unternommen, beide Perspektiven miteinander zu vermitteln. So Müller 2001, 258, mit Verweis auf den scholastischen Grundsatz *agere sequitur esse*: »Ontologie und Funktionalität können nicht gegeneinander ausgespielt werden, weil

Christus – so die Vorstellung – kann er seine pastorale Aufgabe erfüllen.<sup>626</sup> In diese Perspektive ist spirituelle Bildung eingezeichnet. Sie wird ihrerseits nicht funktional, sondern ontologisch profiliert: »Nicht (...) vom künftigen pastoralen Dienst her werden die Rahmenbedingungen für die (...) Priesterbildung entwickelt, sondern umgekehrt: Aus der intensiven Zeit des ›mit Jesus leben‹ kann eine mögliche spätere Sendung erwachsen. (...) Es geht nicht um Aus-bildung im wörtlichen Sinn, sondern um das Einüben einer Existenzweise, aus der heraus dann und nur dann auch ein Dienst übernommen werden kann.«<sup>627</sup>

Spirituelle Bildung, verstanden als Einübung in die Jüngerschaft Jesu, ist freilich nicht *operationabel* und nicht *evaluierbar*. Die Frage nach Operationalität und Evaluierbarkeit bleibt in den katholischen Verlautbarungen offen.<sup>628</sup>

---

die funktionale Sichtweise eine ontologische ist.« Vgl. Judith Müller, In der Kirche Priester sein. Das Priesterbild in der deutschsprachigen katholischen Dogmatik des 20. Jahrhunderts, Würzburg 2001, 258. Diese Aussage lässt sich jedoch schwerlich auf die funktionale Bestimmung des Amtes, wie die evangelische Tradition sie kennt, ausweiten.

<sup>626</sup> Schöpsdau 1992, 108, interpretiert diese weitreichenden Vorstellungen als ein »spirituell hoch aufgeladenes Priesterbild« und merkt aus evangelischer Sicht kritisch an, dass dieses Priesterbild das Priestersein »bedenklich aus dem Dienstbezug auf die Kirche löst und zur eigentliche Hochform des Christlichen erhebt« (ebd.).

<sup>627</sup> Nicolay 2007, 261. Ähnlich expliziert bereits 1975 auch Walter Kasper: »Die Leitidee der nachkonziliaren Priesterbildung und Priesterausbildung ist also die gemeinsame Einübung in die Nachfolge Jesu und die gemeinsame Vorbereitung für die Sendung durch Jesus Christus. Alle Überlegungen zur Frage der Priesterbildung und Priesterausbildung müssen darum ausgehen von der Frage: Was heißt Nachfolge Jesu und Sendung durch Jesus Christus?« Vgl. Kasper 1975, 305.

<sup>628</sup> Die Texte scheinen weitgehend vorauszusetzen, dass der äußere Vollzug spiritueller Formen gleichzusetzen ist mit der existentiellen Einübung. Sie weisen jedoch auch darauf hin, dass dieser Vollzug einer entsprechenden inneren Haltung bedarf. So wird im Zusammenhang mit der täglichen Eucharistiefeyer die nötige innere Haltung der Kandidaten betont: »Sie sollen sich aber nie mit einem nur gewohnheitsmäßigen Mitvollzug begnügen.« (PDV 1992, 48) Dass die Frage nach der Evaluation spiritueller Bildung offen bleibt, zeigt eine Problematik für die Ausbildungspraxis an, insbesondere im Zusammenhang der Eignungsabklärung. Dass geistlichem Leben einerseits elementare Bedeutung für den künftigen pastoralen Dienst zukommt, dieses andererseits jedoch nicht evaluierbar ist, bedeutet eine Spannung, die kaum auflösbar ist. Diese Spannung ist in Stellungnahmen seitens kirchlicher Ausbildungsbeauftragten zu spüren. Ihre Auflösung wird bisweilen in dem Gespür der Gemeinde gesucht, so aus Sicht eines Regens: »Wirklich unverzichtbar für den zukünftige Priester ist ein solides geistliches Fundament. Hier liegt die Priorität der Ausbildung, die zwar nicht leicht messbar ist (und das

*Funktionale Perspektive: ›Spirituelle Kompetenz‹*

In den evangelischen Dokumenten dagegen steht mit der Vorstellung ›spirituelle Kompetenz‹ die *Funktion* von Spiritualität im Vordergrund. Das Anliegen der Texte ist es, dass Vikarinnen und Vikare im Bereich der Spiritualität berufsqualifizierende Kompetenzen entwickeln. Sie sollen in der Lage sein, ihre eigene Spiritualität zu reflektieren, sollen verschiedene spirituelle Formen kennen und künftigen Gemeindegliedern in spirituellen Fragen ein Gegenüber sein können.

Was bedeutet das für die Einübung in *spirituelle Methoden*? Auch wenn die Ausbildungstexte die persönliche spirituelle Praxis ansprechen, wird diese immer in ihrer Funktion für den Pfarrberuf thematisiert. Geht es den katholischen Verlautbarungen darum, *als was* sich die Kandidaten durch Gebet und Eucharistiefeier erfahren, steht in den evangelischen Texten das *Wozu* spiritueller Formen im Vordergrund. Der Priesterausbildung analoge evangelische Vorstellungen – etwa sich darin einzuüben, sich als von Gott Gerechtfertigte oder in die Nachfolge Christi Berufene zu erfahren – sind in den Texten nicht zu verzeichnen. Entsprechend können Schriftmeditation oder Gebet als spirituelle Formen genannt werden, werden jedoch an keiner Stelle inhaltlich ausgeführt – sei es als Hinhören auf Gott<sup>629</sup> oder als Lebens-Gespräch mit Gott<sup>630</sup>.

Voraussetzung für die funktionale Bestimmung spiritueller Kompetenz ist das *funktionale Amtsverständnis* der evangelischen Kirchen. Durch die Zurückhaltung gegenüber theologisch-inhaltlichen Entfaltungen sind die Aspekte ›spiritueller Kompetenz‹, die die evangelischen Texte ausweisen, in der Regel *operationalisierbar* und *evaluierbar*.

Dagegen kennen die evangelischen Richtlinien die Vorstellung, dass Spiritualität die Einübung in die *Jüngerschaft* – oder auch Nachfolge – bedeutet, nicht. Beide Begriffe kommen in den Texten nicht vor. Der Begriff ›spirituelle Bildung‹ wird unter allen Texten ein einziges Mal verwendet, jedoch in klar funktional konnotiertem Zusammenhang. Ein ontologisches Verständnis von Spiritualität ist in den Texten nicht zu verzeichnen. Wie verhält es sich mit der Vorstellung, dass die Einübung in Gebet oder Meditation existentielle Bedeutung hat? In dem Begriff ›theologische Existenz‹ klingt diese Vorstellung an. Allerdings wird ›theologische Existenz‹ an keiner der drei Belegstellen als Gegenentwurf zur Funktionalität ›spiritueller Kompetenz‹ geltend gemacht. Der Begriff ›theologische

---

auch nicht sein darf), die aber von den begleitenden Priestern und Laien besonders im Gemeindealltag durchaus gespürt wird.« Wieh 1991, 262.

<sup>629</sup> *Römisch-katholische Kirche*: RO 2003, 47.

<sup>630</sup> So Stolina 2010 zur Charakterisierung geistlicher Begleitung.

Existenz« kann im Gegenteil verwendet werden, um ›spirituelle Kompetenz« zu explizieren.<sup>631</sup>

Im Vergleich zwischen den katholischen und evangelischen Texten gewinnt damit ein umgekehrtes Bedingungsverhältnis von Spiritualität und pastoralem Dienst Gestalt. Die katholischen Texte setzen bei der Spiritualität an. Nur aus der Grundlage spiritueller Bildung kann künftiges pastorales Handeln erwachsen. Anders dagegen in den evangelischen Dokumenten. Sie setzen beim künftigen pastoralen Dienst an und thematisieren Spiritualität in der Perspektive der Qualifizierung für diesen Dienst.

### 3.7.5 Überprüfung des Außenvergleichs

Der Außenvergleich mit den Dokumenten der katholischen Priesterausbildung hatte in der Frage nach Spiritualität große Unterschiede zwischen den Vorstellungen der evangelischen und der katholischen Texte ergeben. Die Ergebnisse dieses Vergleichs wurden an den Ausbildungsrichtlinien der anglikanischen *Church of England* und der *Evangelical Lutheran Church in America* überprüft. Erkenntnisleitendes Interesse dieser weiteren Analyse war die Frage, wie der evangelisch-katholische Gegensatz zu verorten ist:

- Sind die profiliert unterschiedlichen Zugänge zu Spiritualität in der Ausbildung bedingt durch das besondere römisch-katholische Amtsverständnis?
- Gibt es eine vermittelnde Position, die von der anglikanischen Kirche vertreten wird?
- Findet sich der Zugang der evangelischen Ausbildungsdokumente in den Texten der *Evangelical Lutheran Church in America* wieder?
- Oder ist die Position der evangelischen Texte der Schweiz, Deutschlands und Österreich stattdessen ein Sonderweg des deutschsprachigen Protestantismus?

---

<sup>631</sup> So *Schweizer Kirchen im Konkordat: Ausführungsbestimmungen* EEA 2009. *Österreich: Richtlinien* 2010. Ein existentielles Verständnis von Spiritualität findet sich am ehesten in einem knappen Abschnitt zu Kapelle im Predigerseminar Wuppertal. *Rheinland: Handreichung* 2010 (»die Entwicklung eines persönlichen geistlichen Lebens als ›Tiefendimension jeder theologischen Existenz« (Jüngel).« Aber auch der Text des Predigerseminars Wuppertal verortet Spiritualität im Kompetenzparadigma. So *Westfalen, Rheinland, Lippe Evangelisch-reformierte Kirche: Predigerseminar* o.J. (»Der Fächerkanon des Seminars konzentriert sich auf die Kernkompetenzen pastoraler Tätigkeit: (...) Das schließt auch die jeweilige spirituelle, ökumenische und diakonische Dimension ein.«) Siehe dazu Abschnitt 3.2.2.

### 3.7.5.1 Die Ausbildung der anglikanischen *Church of England*

Die aktuelle Richtlinie für die Ausbildung der Pfarrerinnen und Pfarrer der *Church of England* ist der 2003 veröffentlichte Bericht *Formation for Ministry within a Learning Church*, meist kurz als *Hind Report* bezeichnet.<sup>632</sup> Der Bericht umfasst 196 Seiten. Davon widmen sich die 4 Seiten des Kapitels »Formation for ordained ministry« ausführlich dem Thema Spiritualität; hinzukommen rund 4 weitere Seiten, die Spiritualität im Zusammenhang mit weiteren Themen explizieren.

Die Analyse des *Hind Reports* zeigt, dass die anglikanische Kirche Englands Spiritualität in der Ausbildung künftiger Amtsträger in vielen Punkten sehr ähnlich versteht wie die römisch-katholische Kirche. Dies umfasst insbesondere die folgenden Aspekte:

a.) »*Spiritual formation*«: Bereits die Terminologie ist identisch: Spiritualität wird als »*spiritual formation*« thematisiert, ein Begriff in der katholischen Tradition der Fachterminus für die spirituelle Ausbildung ist (lat. *formatio spiritualis*).

b.) *Drei-Säulen-Modell*: Das Gesamtkonzept der Ausbildung orientiert sich – wenn auch loser und in weniger festgefügtter Reihenfolge – an dem katholischen Drei-Säulen-Modell. Der *Hind Report* verwendet den Dreiklang *theology – spirituality – professionalism* (oder auch *learning – piety – competence* oder *formation – education – training*).<sup>633</sup>

c.) *Theologieverständnis*: Der Text vertritt ein Theologieverständnis, das Theologie und Spiritualität eng miteinander verknüpft. Er präzisiert Theologie als »*knowledge of God*«<sup>634</sup> und grenzt sich gegenüber einem distanzierteren »*knowlegde about God*« und – erst recht – »*knowledge about what people think about God*« ab.<sup>635</sup> Er kann Theologie sogar in ein weit gefasstes Spiritualitätsverständnis einzeichnen und selbst als *spiritual discipline* verstehen.<sup>636</sup>

d.) *Ontologisches Amtsverständnis*: Der *Hind Report* profiliert das Priesteramt stärker ontologisch als funktional, vermeidet jedoch eine klare Positionierung.<sup>637</sup> Er räumt auch einem funktionalen Amtsverständnis sein Recht ein,

<sup>632</sup> *Formation for Ministry within a Learning Church. The Structure and Funding of Ordination Training. The report of a working party set up by the Archbishops' Council*, o.O. 2003.

<sup>633</sup> *Church of England: Formation* 2003, 29, 41.

<sup>634</sup> *Church of England: Formation* 2003, 27.

<sup>635</sup> *Church of England: Formation* 2003, 27.

<sup>636</sup> *Church of England: Formation* 2003, 29.

<sup>637</sup> Es gehört zu den Charakteristika des *Hind Report* – und der anglikanischen Kirche überhaupt – in vielen Fragen keine eindeutige und exklusive Position

stellt jedoch eher die Ontologie des Amtes im Vordergrund. Dem entspricht, dass die Ausbildung in ihrer Gesamtheit als ›formation‹ bezeichnet<sup>638</sup> und als ein letztlich von Gott initiiertes Prozess verstanden wird, der die ganze Person umfasst und Wachsen und Veränderung einschließt.<sup>639</sup>

e.) *Ontologisches Verständnis spiritueller Bildung*: Dem eher ontologischen Amtsverständnis entspricht, dass spirituelle Bildung durchgängig ontologisch und nicht funktional gefasst wird. Obwohl der Bericht den Begriff ›competence‹ verwendet, gebraucht er ihn nie im Zusammenhang mit Spiritualität, sondern exklusiv für die praktischen Dimensionen der Ausbildung. *Spiritual formation* verhandelt der Bericht dagegen unter der Überschrift ›being‹.<sup>640</sup> Wenn er dies präzisiert als »growing in faith, discipleship, prayer and vocation«<sup>641</sup>, steht dies dem katholischen Verständnis spiritueller Bildung als Einübung in die Existenz als Jünger Jesu sehr nahe.

f.) *Spirituelle Bildung als kritische Anfrage an Kompetenzorientierung*: Der *Hind Report* verzichtet nicht nur darauf, Spiritualität mit Kompetenz zu verbinden, sondern geht noch darüber hinaus. Indem er auf die Bedeutung des Kreuzes für christliche Spiritualität verweist, versteht er ›spiritual formation‹ geradezu als kritische Anfrage an eine Ausbildung, die sich an Kompetenzen orientiert: »It [formation, S.H.] is inseparable from the call to sacrifice and the cross that are implied in Christ's call to ›Follow me‹. While we are rightly concerned with the knowledge, skills and competences needed for the exercise of ministry, these alone can feed a kind of triumphalism which belies the heart of the gospel.«<sup>642</sup>

Die Analyse ergab damit: Die Vorstellungen der anglikanischen Kirche zu Spiritualität weisen weitreichende Übereinstimmungen mit den katholischen Verlautbarungen auf. Eine zwischen dem evangelischen und katholischen Zugang vermittelnde Position ist für die *Church of England* nicht zu verzeichnen.

Ein Blick in die Geschichte der Ausbildung anglikanischer Priester und heute auch Priesterinnen zeigt: Die Nähe zum katholischen Verständnis zu

---

zu beziehen, sondern vielmehr eine Reihe von Positionen nebeneinanderzustellen, die innerhalb der anglikanischen Kirche vertreten und als gültig akzeptiert werden. Dies ist ein prägnanter Unterschied zur römisch-katholischen Kirche und deren lehramtlicher Verlautbarungen.

<sup>638</sup> So bereits der Titel *Formation for Ministry within a Learning Church*.

<sup>639</sup> *Church of England: Formation* 2003, 29.

<sup>640</sup> *Church of England: Formation* 2003, 58.

<sup>641</sup> *Church of England: Formation* 2003, 58.

<sup>642</sup> *Church of England: Formation* 2003, 29.

Spiritualität in der Ausbildung ist nicht zuletzt historisch bedingt. Als im 19. Jahrhundert in England (neben dem traditionellen theologischen Studium in Oxford und Cambridge) viele theologische Colleges neu gegründet wurden, war Spiritualität ein wesentliches Anliegen. »A theological college was thus established not primarily as a place of academic study but as somewhere to learn how to pray.«<sup>643</sup> Dabei machten die neuen theologischen Colleges vielfältige Anleihe bei der katholischen Priesterausbildung.<sup>644</sup>

Die evangelischen Texte dagegen divergieren deutlich sowohl von den katholischen als auch den anglikanischen Vorstellungen. Insbesondere ist die Verbindung von Spiritualität und Kompetenzen oder Fähigkeiten kennt der anglikanischen *Hind Report* nicht. Er verortet im Gegenteil *spiritual formation* und Kompetenzorientierung in zwei unterschiedlichen Vorstellungswelten.

#### 3.7.5.2 Die Ausbildung der *Evangelical Lutheran Church in America*

Wenn sich die evangelischen Texte des deutschen Sprachraums in der Thematisierung von Spiritualität so deutlich von der katholischen und anglikanischen Tradition unterscheidet, wirft das die Frage auf: Wie verhält es sich mit einer evangelischen Tradition *außerhalb* der Schweiz, Deutschlands und Österreichs? Findet sich die Vorstellung »spirituelle Kompetenz« dort wieder? Daraufhin wurde die Ausbildung in der *Evangelical Lutheran Church in America (ELCA)* befragt. Als lutherische Kirche steht sie den evangelischen Kirchen des deutschen Sprachraums nahe. Diese Nähe lässt die Vermutung zu, dass ihre Ausbildungstexte Spiritualität ebenfalls auf die professionellen Anforderungen hin fokussieren und mit Kompetenzen oder Fähigkeiten verbinden.

Analysiert wurden die aktuellen Ausbildungsrichtlinien der *ELCA*. Dies sind das 2010 veröffentlichte *Candidacy Manual* sowie das im selben Jahr veröffentlichte Grundlagenpapier zur Ausbildung *Visions and Expectations*. Das *Candidacy Manual* umfasst 120 Seiten. Es beinhaltet kein gesondertes Kapitel zu Spiritualität. Das Thema erscheint stattdessen an mehreren Stellen, vor allem in Abschnitten unter den Überschriften »Formation« und »Spiritual Journey«. Insgesamt befassen sich ca. 4 Seiten mit dem Thema. *Visions and Expectations* umfasst 14 Seiten, davon kommt das Thema Spiritualität auf ca. 2,5 Seiten vor, der größte Teil davon in dem Abschnitt »The

<sup>643</sup> Chapman 2004, 158.

<sup>644</sup> Zu den Curricula siehe Bullock 1976, XXIII und Chapman 2004, 168–172. Seiner Begegnung mit der Pfarrerausbildung in England verdankte Dietrich Bonhoeffer wesentliche Anregungen für das geistliche Leben in Finkenwalde. Vgl. dazu die Schilderung seines Reisebegleiters Rieger 1966, 28–32.

ordained minister as person and example«. Aufgrund der Analyse sind einige Beobachtungen festzuhalten:

a.) ›*Spiritual formation*‹: Wenn die Texte Spiritualität erwähnen, verwenden sie – dem römisch-katholischen und anglikanischen Sprachgebrauch entsprechend – den Begriff ›*spiritual formation*‹. Unter dieser Überschrift verhandeln sie Inhalte wie Gebet, Gottesdienst, Bibelstudium oder persönliche Glaubenspraxis.<sup>645</sup> Daneben finden sich auch Begriffe wie ›*spiritual growth*‹<sup>646</sup>, ›*spiritual discipline*‹<sup>647</sup> oder ›*spiritual maturity*‹<sup>648</sup>.

b.) *Fehlen der Vorstellung ›spirituelle Kompetenz‹*: Die Verbindung von Spiritualität mit Kompetenzen oder Fähigkeiten findet sich in den Standards der ELCA nicht. Diese verwenden – den deutschsprachigen evangelischen Texten entsprechend – die Begriffe ›*competency*‹, ›*competent*‹ oder ›*qualification*‹. Sie nennen in diese jedoch nie im Zusammenhang mit Spiritualität. So umfasst die Liste der ›*competencies*‹, die evaluiert im Ausbildungsprozess werden, 10 Kompetenzanzeigen – nicht jedoch den Bereich der Spiritualität.<sup>649</sup> Dem korrespondiert, dass die Texte in Bezug auf die akademische und praktische Ausbildung von ›*qualification*‹ sprechen, dies jedoch im Zusammenhang mit Spiritualität vermeiden.

c.) *Spiritualität und Glaube*: Die Texte der ELCA verknüpfen Spiritualität eng mit Glauben. Die Begriffe ›*spirituality*‹ und ›*faith*‹ werden fast austauschbar verwendet. So kann in einem Atemzug die Rede sein von »*spirituality and faith commitment*‹.<sup>650</sup>

d.) *Gemeinde als Ort spiritueller Bildung*: Die Texte der ELCA beziehen spirituelle Bildung eng auf die Gemeinde. Die Gemeinde ist ein wesentlicher Raum für die spirituelle Bildung angehender Pfarrerinnen und Pfarrer. Die Texte betonen die kommunitive Dimension spiritueller Bildung und die Rolle der Gemeinde in diesem Prozess. Die Kandidatinnen und Kandidaten sollen »in good standing« mit einer Gemeinde sein. Unter den Gestaltungsformen spiritueller Praxis, die erwartet werden, nennen die Texte die regelmäßige Teilnahme an Gemeindegottesdiensten.

<sup>645</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 49.

<sup>646</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 15.

<sup>647</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 45 u.ö.

<sup>648</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 82.

<sup>649</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 34.

<sup>650</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 106. Oder auch von »*spiritual growth and faith commitment*‹, so *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 99.

»All candidates (...) are expected to follow a regular pattern of worship, prayer, Bible study, and disciplined faith practices (...) such as the use of a trained spiritual director, participation in a group discipleship experience, retreats, personal devotions and daily prayer, and *regular participation in worship in (...) a congregation.*«<sup>651</sup>

e.) *Modellcharakter spiritueller Bildung*: Die Texte betonen den Modellcharakter spiritueller Bildung und des spirituellen Lebens von Pfarrerinnen und Pfarrern. Ziel ist nicht eine ›elitäre‹ Form von Spiritualität, die sich von der der Gemeinde unterscheidet. Pfarrerinnen und Pfarrern sollen vielmehr mit ihrer gelebten Spiritualität Modell und Vorbild sein und die Gemeindeglieder ihrerseits zu einer spirituellen Praxis ermutigen. »The ordained minister engages in daily prayer and encourages others in the practice of regular prayer.«<sup>652</sup>

f.) *Zurückweisung ›spiritueller Perfektion‹ vor dem Hintergrund des sola gratia*: Dass die Dokumente der ELCA pastorale und gemeindliche Spiritualität auf einer Ebene verorten, spiegelt sich auch in der Zurückweisung pastoraler ›spiritueller Perfektion‹ wider. »Pastoral identity is not one of (...) spiritual perfection.«<sup>653</sup> Pfarrerinnen und Pfarrer sind stattdessen aufgerufen, durch ihr Leben Zeugnis von der Rechtfertigung allein aus Gnade zu geben, damit andere Menschen »understand themselves as recipients of the same grace.«<sup>654</sup> Hier wird deutlich, wie die Verbindung von Spiritualität und Glaube materialiter wirksam wird: Der Glauben an die rechtfertigende Gnade Gottes schließt ›spirituelle Perfektion‹ aus.<sup>655</sup>

Damit ist festzuhalten: Sowohl die *Evangelical Lutheran Church in America* als auch die katholische Priesterausbildung sprechen von ›spiritueller Bildung‹. Dennoch sind die Vorstellungen dazu nicht deckungsgleich. Während die Texte zur katholischen Priesterausbildung ›spirituelle Bildung‹ von der Relation des künftigen Amtsträgers zu Christus her entwickeln, verstehen die Texte der *ELCA* Spiritualität in engem Bezug auf die Gemeinde. ›Spirituelle Bildung‹ hat in der Gemeinde ihren Ort und ihr Ziel. Dahinter steht ein profiliert unterschiedliches Amtsverständnis.

Allerdings sind auch die Unterschiede zwischen den evangelischen Texten des deutschen Sprachraums und denen der *ELCA* erheblich. Die

<sup>651</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Manual 2010*, 26. [Hervorh. S.H.]

<sup>652</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Visions 2010*, 8.

<sup>653</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Visions 2010*, 7.

<sup>654</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Visions 2010*, 7.

<sup>655</sup> *Evangelical Lutheran Church in America: Visions 2010*, 7. (»It [pastoral identity, S.H.] is (...) living out the good news that one is justified by God's grace and thus called to live out that grace in daily life.«)

Vorstellung ›spirituelle Kompetenz‹, die die evangelischen Texte des deutschen Sprachraums durchzieht, findet sich in den amerikanisch-lutherischen Richtlinie nicht wieder.

### 3.7.6 Fazit des Außenvergleichs

Anlass für den Außenvergleich der evangelischen Analyseergebnisse zunächst mit den Texten der römisch-katholischen Priesterausbildung war die Frage: Ist Verbindung von Spiritualität und Können, die die evangelische Texte durchzieht, durch den Kontext Ausbildung bedingt?

Diese Frage ist klar zu verneinen. Die katholischen Verlautbarungen äußern sich ausführlich zu Spiritualität in der Ausbildung. Sie verbinden Spiritualität jedoch nie mit ›Fähigkeiten‹ oder ›Kompetenzen‹, die in der Ausbildung zu erwerben sind. Die Vorstellung ›spirituelle Kompetenz‹ ist den katholischen Dokumenten fremd. Sie verhandeln Spiritualität dagegen als ›spirituelle Bildung‹.

Die katholischen Texte stellen Spiritualität in einen Bedingungs-zusammenhang, der dem der evangelischen Texte entgegenläuft. Sie entwickeln Spiritualität nicht vom künftigen pastoralen Dienst als ihrem Ziel her, sondern ausgehend von ihrem christologischen Grund.

Die katholischen Dokumente verstehen spirituelle Bildung *ontologisch* und nicht – wie die evangelischen Dokumente – *funktional*.<sup>656</sup> Spirituelle Bildung ist nach katholischem Verständnis *Einübung in eine Existenzweise*. Diese orientiert sich an den neutestamentlichen Vorstellungen der Nachfolge und Jüngerschaft Jesu. Diese Profilierung spiritueller Bildung entspricht einem Amtsverständnis, das seinerseits ontologisch und christologisch ausgerichtet ist.

In die Perspektive der Einübung in eine Existenzweise sind die konkreten *Elemente der spirituellen Bildung* eingeschrieben. Die Kandidaten begegnen in der *lectio divina* – so die Vorstellung – dem sie berufenden Gott oder werden in der täglichen Eucharistiefeyer in das Leiden, Sterben und die Auferstehung Christi mithineingenommen.

Auch die anglikanischen und amerikanisch-lutherischen Dokumente thematisieren Spiritualität als ›*spiritual formation*‹. Trotz des Kontexts Ausbildung verhandeln auch sie Spiritualität nicht im Zusammenhang mit Kompetenzen oder berufsqualifizierenden Fähigkeiten. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ findet sich nicht. Im Gegenteil: Die Richtlinien der anglikanischen *Church of England* versteht *spiritual formation* als *kritische Anfrage an die Orientierung an Kompetenzen*. Dies findet einen Widerhall in

<sup>656</sup> Dies gilt nicht nur für die spirituelle Bildung, sondern für die gesamte Priesterausbildung. So konstatiert Schöpssdau 1992, 108, zu *Pastores dabo vobis* den »Vorrang des christologisch bestimmten Seins vor der ekklesialen Funktion«.

den amerikanisch-lutherischen Texten, die Spiritualität eng auf die Rechtfertigung *sola gratia* bezieht.

Sowohl die evangelischen Texten des deutschen Sprachraums als auch die der *ELCA* beziehen Spiritualität und Gemeinde eng aufeinander. Sie tun das aber in charakteristisch unterschiedlicher Weise. Die deutschsprachigen Texte verstehen ›spirituelle Kompetenz‹ als eine Qualifizierung pastoralen Handelns. Sie betonen damit ein aktives Moment von Spiritualität und verstehen die Pfarrerinnen, den Pfarrer im Gegenüber zur Gemeinde. Die Texte der *ELCA* dagegen entwickeln ›spirituelle Bildung‹ als ein Geschehen, in dem die Passivität des Rechtfertigungsgeschehens *sola gratia* – gleichermaßen von Amtspersonen wie Gemeindegliedern – angeeignet wird.

*Vor dem Hintergrund dieses Außenvergleichs kann daher festgehalten werden: Wenn evangelische Ausbildungstexte Spiritualität in die Perspektive von Kompetenzen und Fähigkeiten einordnen, liegt dies nicht (nur) am Kontext Ausbildung. Die evangelischen Standards haben vielmehr weiterreichende Gründe, Spiritualität als ›spirituelle Kompetenz‹ zu verhandeln. Hier kommt ein funktionales Verständnis von Spiritualität zum Tragen, das sich markant von den katholischen – und anglikanischen – ontologischen Entwürfen unterscheidet und auch in der amerikanisch-lutherischen Kirche nicht zu verzeichnen ist. Die funktionale Fokussierung von Spiritualität kann daher als ein evangelisches Charakteristikum des deutschsprachigen Raums interpretiert werden.*

### 3.8 Ergebnisse im Überblick

Am Ausgangspunkt der vorliegenden Studie stand die Frage, ob und, wenn ja, wie Spiritualität in der evangelischen Ausbildung zum Pfarrberuf thematisiert und gefördert wird. Die Analyse der aktuellen Ausbildungsstandards der Schweiz, Deutschlands und Österreichs ergab zum einen, dass die Texte Spiritualität fast durchgängig funktional von der künftigen Berufsaufgabe her entwickeln und mit der Rede von Kompetenzen oder Fähigkeiten verbinden. Diese spezifische Fokussierung von Spiritualität wurde in der vorliegenden Studie unter dem Theoriebegriff ›spirituelle Kompetenz‹ zusammengefasst.

Zum anderen zeigte sich, dass die meisten Kirchen Spiritualität in der Ausbildung aktiv fördert und dabei insbesondere innovative spirituelle Methoden rezipieren.

Diese beiden Ergebnisse sind durch eine Reihe von Details zu präzisieren und zu ergänzen.

#### 3.8.1 ›Spirituelle Kompetenz‹

(a.) ›*Spirituelle Kompetenz*‹: Die Ausbildungstexte thematisieren Spiritualität fast durchgängig im Zusammenhang mit Kompetenzen oder Fähigkeiten.<sup>657</sup> Spiritualität wird mit einer Vielzahl von Wörtern aus dem lexikalischen Feld ›können‹ verbunden (›können‹, ›Fähigkeit‹, ›fähig sein‹, ›Kompetenz‹, ›in der Lage sein‹, ›vermögen‹, ›gelingen‹).<sup>658</sup>

(b.) *Ambivalenzen*: In einigen Texten ist die Thematisierung von Spiritualität von Ambivalenzen bestimmt. Diese Texte verhandeln Spiritualität im Kontext von Kompetenzen und von der Sache her als Kompetenz. Sie vermeiden es jedoch, Spiritualität explizit als Kompetenz oder Fähigkeit zu bezeichnen und erst recht den Begriff ›spirituelle Kompetenz‹ zu verwenden. Damit bleibt die Zuordnung oder Nicht-Zuordnung von Spiritualität zu Kompetenzen in einer eigentümlichen Schwebelage.<sup>659</sup>

(c.) *Kommunikation von Spiritualität entscheidender als persönliches spirituelles Leben*: Die Texte weisen drei Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹ aus: persönliche Spiritualität, Sachwissen und Kommunikation von Spiritualität. Die persönliche Spiritualität angehender Pfarrerrinnen und Pfarrer wird nur von wenigen Texten genannt und bisweilen explizit ausgespart. Der bei weitem größte Bereich ist die Kommunikation von Spiritualität.<sup>660</sup>

<sup>657</sup> Zu den Texten der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Hannovers als einziger Ausnahme siehe Abschnitt 3.2.2.

<sup>658</sup> Siehe Abschnitt 3.2.2.

<sup>659</sup> Siehe Abschnitt 3.2.2.

<sup>660</sup> Siehe Abschnitt 3.2.5.

(d.) *Aktives Moment:* Im Zusammenhang mit Spiritualität sind künftige Pfarrerinnen und Pfarrer primär als aktiv Handelnde im Blick. Idealerweise reflektieren und entwickeln sie ihre eigene Spiritualität, sie sind über spirituelle Strömungen informiert und in der Lage, diese kritisch zu unterscheiden und sie leiten andere in spirituellen Bildungsprozessen an. Spiritualität ist eine Domäne, für die Pfarrerinnen und Pfarrer mit den erforderlichen Kompetenzen ausgestattet sein sollen.<sup>661</sup>

Die passiven Vorstellungen der ökumenischen Vergleichstexte (spirituelle Bildung als Wachsen, als Kreuzesnachfolge oder als Raum für die Passivität des Rechtfertigungsgeschehens *sola gratia*)<sup>662</sup> kommen in den evangelischen Texten des deutschen Sprachraums nicht vor.<sup>663</sup>

(e.) *Spiritualität im Gegenüber zur Gemeinde:* ›Spirituelle Kompetenz‹ gehört zur pastoralen Professionalität und unterscheidet damit Pfarrerinnen und Pfarrer von der Gemeinde. ›Spirituelle kompetente‹ Amtspersonen stehen in einem Gegenüber zu, nicht in einem Miteinander mit der Gemeinde.

Die Vorstellung von der Gemeinde als gemeinsamen Ort der Spiritualität, in dem sich auch die spirituelle Bildung angehender Pfarrerinnen und Pfarrer vollzieht – so die Texte der amerikanisch-lutherischen Kirche – kennen die deutschen Dokumente nicht.<sup>664</sup>

(f.) *Evaluation:* Das Ausbildungsdesiderat ›spirituelle Kompetenz‹ wird in gut zwei Drittel der Kirchen evaluiert. Evaluationen reichen von der fakultativen Mitberücksichtigung von Spiritualität in frei formulierten Rückmeldungen bis zur Bewertung ›spiritueller Kompetenz‹ auf einer Notenskala von 1 bis 5. Für alle drei Teilbereiche ›spiritueller Kompetenz‹ (persönliche Spiritualität, Sachwissen und Kommunikation) sind Evaluationen zu verzeichnen. Wird die persönliche Spiritualität in Evaluationen berücksichtigt, dann betrifft dies in aller Regel die formale Ebene der Klärung, Entfaltung, Weiterentwicklung und Pflege der persönlichen Spiritualität. Knapp ein Drittel der Kirchen kennt keine Beurteilungen im Bereich der Spiritualität.<sup>665</sup>

Dagegen werden die Erfahrungen und Erkenntnisgewinne, die in den 11 analysierten Spiritualitätskursen gemacht werden, in keiner Kirche evaluiert.

---

<sup>661</sup> Siehe Abschnitt 3.2.6.

<sup>662</sup> Siehe dazu 3.7.3.1 und 3.7.5.

<sup>663</sup> Siehe Abschnitt 3.2.6.

<sup>664</sup> Siehe die Abschnitte 3.7.5 und 3.7.6.

<sup>665</sup> Siehe die Abschnitte 3.2.8 und 3.2.9.

### 3.8.2 Die Funktionalität von Spiritualität

(a.) *Funktionale Perspektive:* Die evangelischen Ausbildungsrichtlinien entwickeln Spiritualität von den Anforderungen der künftigen Berufsaufgabe her. Den Texten geht es darum: Welche Fähigkeiten und Kompetenzen im Bereich der Spiritualität braucht eine Pfarrerin, ein Pfarrer, um die pastorale Aufgabe gelingend erfüllen zu können? Spiritualität kommt damit durchgängig in ihrer Funktion für den pastoralen Dienst zur Sprache.<sup>666</sup>

Diese funktionale Perspektive liegt durch den Kontext Ausbildung nahe. Der Vergleich mit den katholischen, anglikanischen und amerikanisch-lutherischen Ausbildungstexten zeigt jedoch alternative Wege auf, Spiritualität in der Ausbildung zu thematisieren. Damit erweist sich: Die funktionale Fokussierung ist nicht (allein) durch den Kontext Ausbildung bedingt. Es gibt für sie weiterreichende Gründe.<sup>667</sup>

(b.) *Leerstelle existentielle oder ontologische Perspektive:* Die Vergleichsdokumente aus der Ökumene thematisieren Spiritualität nicht als ›spirituelle Kompetenz‹, sondern als ›spirituelle Bildung‹/›spiritual formation‹. Sie verstehen ›spirituelle Bildung‹ nicht im funktionalen, sondern im existentiellen und – so die katholische, eingeschränkt auch die anglikanischen Dokumente – im ontologischen Sinn.<sup>668</sup>

Die Verlautbarungen zur katholischen Priesterbildung entwickeln ›spirituelle Bildung‹ von dem Bild der Jüngerschaft Jesu her. Durch ›spirituelle Bildung‹ – und die entsprechenden spirituellen Formen, v.a. die Eucharistie – üben sich die Kandidaten in die Existenzweise eines Jüngers Jesu ein und deuten die eigene Identität zunehmend in diesem Horizont. Diese Fokussierung ›spiritueller Bildung‹ entspricht einem christologisch und ontologisch bestimmten Amtsverständnis.<sup>669</sup>

Die Richtlinien sowohl der *Church of England* als auch der amerikanisch-lutherischen Kirche entwickeln ›spirituelle Bildung‹ als einen Wachstumsprozess, der die ganz Existenz umfasst: als Wachsen im Glauben, im Gebet, in der Nachfolge und in der Berufungsgewissheit. Sie verstehen Spiritualität nicht als ein ›Können‹, sondern ein ›Sein/›being‹.<sup>670</sup>

Den Texten der Ökumene geht es damit nicht um Ausbildung im eigentlichen Sinn, sondern um Einübung in eine Existenzweise, aus der heraus der pastorale Dienst übernommen werden kann.<sup>671</sup>

<sup>666</sup> Siehe insbesondere die Abschnitte 3.2.2 und 3.2.5 sowie 3.7.6.

<sup>667</sup> Siehe dazu den Außenvergleich in 3.7.

<sup>668</sup> Siehe den Außenvergleich in 3.7.

<sup>669</sup> Siehe v.a. die Kategorie ›Jüngerschaft Jesu‹ in 3.7.3.1 und die Kategorie ›Priesteramt‹ in 3.7.3.2.

<sup>670</sup> Siehe Abschnitt 3.7.5.

<sup>671</sup> Vgl. dazu Nicolay 2007, 261.

In den evangelischen Texten des deutschen Sprachraums wird Spiritualität dagegen nicht in existentieller oder gar ontologischer Perspektive entwickelt, sondern immer funktional. In dem gelegentlich verwendeten Begriff ›theologische Existenz‹ klingt zwar eine existentielle Dimension an. Der geprägte Begriff wird jedoch primär verwendet, um Spiritualität, die funktional als ›spirituelle Kompetenz‹ entfaltet wird, evangelisch zu verorten.<sup>672</sup>

(c.) *Evangelisches Proprium*: Die Vorstellung ›spirituelle Kompetenz‹ kennen die katholischen, anglikanischen und amerikanisch-lutherischen Vergleichsdokumente nicht. In keinem der Vergleichstexte wird Spiritualität von der künftigen Berufsaufgabe her entwickelt und funktional profiliert. ›Spirituelle Bildung‹ wird immer existentiell verstanden. Das zeigt: Die funktionale Perspektive von Spiritualität ist ein Proprium der evangelischen Ausbildung des deutschen Sprachraum.<sup>673</sup>

### 3.8.3 Theoriebildung

(a.) *Praxis vor Theoriebildung*: Mit der Integration von Spiritualität in die Ausbildung zum Pfarrberuf geht die kirchliche Praxis der theologischen Theoriebildung voran. Die Formulierung ›spiritueller Kompetenz‹ als Berufsqualifizierung hat ihren Sitz im Leben in der kirchlichen Ausbildungspraxis. Ansätze zur theologischen Bearbeitung fehlen bisher weitgehend. Die Texte beziehen sich gelegentlich auf Martin Luther, Dietrich Bonhoeffer und Karl Barth. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ wird jedoch nicht aus den zitierten theologischen Grundlagen heraus entwickelt.<sup>674</sup>

(b.) *Legitimatorische Bedeutung der ›theologische Autoritäten‹ Luther, Bonhoeffer, Barth*: Wenn Ausbildungsdokumente und Umfeldtexte Spiritualität thematisieren und sich dabei auf die ›theologische Autoritäten‹ Luther, Bonhoeffer und Barth beziehen, kommt diesem Rekurs explikatorische und legitimatorische Funktion zu. Er weist die Kontinuität auf, in der das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ oder die Einführung von Spiritualitätskursen zur theologischen Tradition der jeweiligen Kirchen steht.

Entsprechend rekurrieren lutherische Kirchen vor allem auf Luther und Bonhoeffer, reformierte und unierte Kirchen dagegen verwenden den Begriff ›theologische Existenz‹ und das Wittenberger Predigerseminar lässt

<sup>672</sup> Siehe zu ›theologischer Existenz‹ 3.3.

<sup>673</sup> Siehe das Fazit des Außenvergleichs in 3.6.3.

<sup>674</sup> Siehe dazu die Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹ in 3.3.

Bonhoeffers Ideal vom Predigerseminar als geistlicher Gemeinschaft anklingen.<sup>675</sup>

(c.) *Leerstellen Schleiermacher und Pietismus:* Die Ausbildungs- und Umfeldtexte beziehen sich nie auf Friedrich Schleiermacher oder den Pietismus. Da beide für die Frage nach Spiritualität in der Ausbildung plausible Bezugsgrößen sein könnten – insbesondere wenn Spiritualität in funktionaler Perspektive thematisiert wird – ist dies erwähnenswert.

Ob diese Leerstellen dadurch bedingt sind, dass Schleiermacher nicht das autoritative Gewicht Luthers oder Bonhoeffers zukommt oder dass kirchenpolitische Gründe gegen einen Bezug auf den Pietismus sprechen, ist den Texten nicht zu entnehmen.<sup>676</sup>

(d.) *Theologie und Spiritualität:* Zwar klingt in dem Verweis auf Luther ein erfahrungsorientiertes Theologieverständnis an.<sup>677</sup> Im Unterschied zu den katholischen und anglikanischen Texten ist in den evangelischen Texten des deutschen Sprachraums jedoch keine Reflexion – und kein Verweis auf eine Reflexion – über das Verhältnis von Theologie und Spiritualität zu verzeichnen.<sup>678</sup>

#### 3.8.4 Spiritualitätskurse

(a.) *Drei Modelle:* Drei Modelle von Spiritualitätskursen sind zu verzeichnen: (1.) spirituelle Intensivzeiten, oft in Kommunitäten oder Klöstern, (2.) spirituelle Begleitung im Alltag und (3.) Spiritualitäts-Module im regulären Ausbildungskontext. Während spirituelle Intensivzeiten vor allem in Gebet, Meditation etc. einüben, steht in Spiritualitäts-Modulen die Reflexion im Vordergrund. Spirituelle Begleitung umfasst sowohl die Einübung in spirituelle Methoden als auch Reflexion und Deutung.

(b.) *Kooperationspartner:* Vor allem spirituelle Intensivzeiten und spirituelle Begleitung werden in der Regel durch externe Kooperationspartner geleitet (kommunitäre Gemeinschaften, geistliche Zentren, geistliche Begleiterinnen und Begleiter). Diese sind durchgängig durch die Kirchen- bzw. Ausbildungsleitung approbiert.<sup>679</sup>

(c.) *Spannungsverhältnis Zweckorientierung:* In den Texten zeichnet sich im Zusammenhang mit den Spiritualitätskursen eine Diskrepanz zwischen

<sup>675</sup> Siehe dazu vor allem Abschnitt 3.3.4.

<sup>676</sup> Zu den Leerstellen Schleiermacher und Pietismus siehe Abschnitt 3.3.1.

<sup>677</sup> Siehe Abschnitt 3.3.2.

<sup>678</sup> Siehe den Außenvergleich in 3.7.

<sup>679</sup> Siehe dazu den Abschnitt 3.4.3.

den Zielen der Kirchen- und Ausbildungsleitungen und denen der Kooperationspartner ab.

Wenn Kirchen- und Ausbildungsleitungen Spiritualitätskurse erwähnen, ist häufig ein Zweck-Moment zu verzeichnen. Die Einübung in Gebet, Meditation und Schweigen steht im Horizont der Funktion von Spiritualität für die Berufsaufgabe.

Evangelische Kommunitäten oder katholische Klöster dagegen, die als Kooperationspartner Spiritualitätskurse leiten, verstehen die Feier von Tageszeitengebeten, die Übung in Schriftmeditation oder Schweigen nicht als Mittel für einen externen Zweck, sondern in ihrem Eigen-Sinn.

Hier verschränken sich zwei distinkt unterschiedliche Perspektiven, die in einem Spannungsverhältnis zueinander stehen.<sup>680</sup>

*(d.) Differenzierte Regelung der Teilnahmeverpflichtung:* Die Regelung der Teilnahme an den Spiritualitätskursen wird differenziert gestaltet. Sie reicht von Freiwilligkeit über Teilverpflichtung und Wahlpflicht bis zu voller Teilnahmeverpflichtung.<sup>681</sup>

*(e.) Schwerpunkt monastische Spiritualität:* Monastische Spiritualität ist mit deutlichem Schwerpunkt vertreten. Spirituelle Intensivzeiten finden oft in Kommunitäten und Klöstern statt und werden häufig von Mitgliedern geistlicher Gemeinschaften geleitet. Mit Retraiten, Einkehrtagen oder Tageszeitengebeten sind klassische Formen monastischer Spiritualität vertreten.

Der Schwerpunkt auf monastischer Spiritualität mag mit dadurch begründet sein, dass durch geistliche Gemeinschaften ein breites Angebot an Retraiten, Exerzitien und Kursen besteht.<sup>682</sup>

*(f.) Spiritualität als Rückzug?:* Die Mehrheit der Spiritualitätskurse umfasst einen Rückzug aus dem Alltag an besondere Orte und zu besonderen Zeiten. Die Texte verstehen Rückzug und Alltag jedoch nicht als scharfe Gegensätze. Der Rückzug aus dem Alltag kann als eine Zeit expliziert werden, um Impulse für die Gestaltung von Spiritualität im Alltag zu sammeln.<sup>683</sup>

*(g.) Untergeordnete Rolle traditioneller protestantischer Spiritualität:* Traditionelle Formen protestantischer Spiritualität wie persönliche Bibellese, persönliche Gebet oder Feier von Gottesdienst und Abendmahl spielen unter den aktuellen Spiritualitätskursen eine untergeordnete Rolle. Kein

---

<sup>680</sup> Siehe Abschnitt 3.4.4.

<sup>681</sup> Siehe Abschnitt 3.4.7.

<sup>682</sup> Siehe Abschnitt 3.5.2.

<sup>683</sup> Siehe Abschnitt 3.4.6.

einzigster Kurs beinhaltet ausschließlich traditionelle protestantische Formen.<sup>684</sup>

(h.) *Umgang mit der Bibel*: Der Umgang mit der Bibel als traditionellem Zentrum evangelischer Spiritualität wird in vielen Kursen gepflegt, hat jedoch meist keine zentrale Bedeutung. Er geschieht überwiegend in neuen Zugängen wie Bibliolog oder betrachtendem Gebet.<sup>685</sup>

(i.) *Schwerpunkt innovativ/katholisch*: Die aktuellen Kurse haben durchgängig ein Element des Fremden und Innovativen. Das Setting vieler Kurse (Klöster, Kommunitäten) bewirkt Fremdheitserfahrungen. Die spirituellen Methoden (ignatianische Exerzitien, Straßenexerzitien, geistliche Begleitung, Herzensgebet, Ikonenmalen, Pilgern etc.) sind ganz überwiegend aus der Ökumene übernommen – insbesondere der katholischen Tradition – oder wurden erst in jüngster Zeit entwickelt (Perlen des Glaubens, Bibliolog). Im Fokus der Kurse steht das Erleben – im evangelischen Raum – neuer und innovativer spiritueller Methoden.<sup>686</sup>

(j.) *Leerstelle evangelikale, politische, feministische und außerchristliche Spiritualität*: Unter den aktuellen Spiritualitätskursen sind einige spirituelle Strömungen nicht vertreten.

Evangelikale und charismatische Strömungen kommen nicht vor. Da hier ein ähnlich breit gefächertes spirituelles Angebot besteht wie im monastischen Bereich, dürfte sich in diesem Fehlen eine bewusste Abgrenzung widerspiegeln.

Ebenso wenig ist explizit politische oder feministische Spiritualität vertreten.

Gleiches gilt für außerchristliche Traditionen wie den Zen-Buddhismus und für religiös ungebundene Spiritualität.<sup>687</sup>

---

<sup>684</sup> Siehe Abschnitt 3.5.3.

<sup>685</sup> Siehe Abschnitt 3.5.4.

<sup>686</sup> Siehe Abschnitt 3.5.3.

<sup>687</sup> Siehe die Kategorie ›Spiritualitätskurse‹ in 3.5 und insbesondere 3.5.1.

## 4 Diskussion: ›Spirituelle Kompetenz‹ – Unvereinbarkeit oder Zusammenspiel von Gegensätzen?

Spiritualität ist in der evangelischen Ausbildung zum Pfarrberuf im deutschen Sprachraum ein junges Anliegen, das in seiner heutigen Form erst seit der Jahrtausendwende aufgekommen ist.<sup>688</sup> Das unterscheidet die evangelische Ausbildung der Schweiz, Deutschlands und Österreichs von anderen Kirchen der Ökumene, in denen Spiritualität in der Ausbildung fest verankert ist und eine lange Tradition hat – im Fall der römisch-katholischen Priesterausbildung reicht diese auf das Tridentinum zurück. Dennoch durchzieht das Thema heute die Ausbildungsstandards der deutschsprachigen evangelischen Kirchen. Das bedeutet, dass innerhalb nur weniger Jahre fast alle Kirchen – 43 der 44 in dieser Studie untersuchten – Spiritualität als neues Ausbildungsdesiderat formulierten.<sup>689</sup>

Was könnte man erwarten, wenn evangelische Kirchen auf einmal Spiritualität als neues Ausbildungsdesiderat entdecken und innerhalb kurzer Zeit Konzepte dafür entwickeln? Vorstellbar wäre zum einen, dass die Kirchen Anleihen bei der Ökumene machen und Konzeptionen der katholischen, anglikanischen oder evangelischen Kirchen weltweit übernehmen. Denkbar wäre zum anderen, dass die evangelischen Kirchen an ihre eigene Tradition anknüpfen, in der Spiritualität von Luther über den Pietismus bis zu Bonhoeffer als Anliegen für die Ausbildung immer wieder auftauchte.

Der überraschende Befund der vorliegenden Studie ist jedoch: In Bezug auf die *Konzeptualisierung* des neuen Ausbildungsziels ist weder das eine noch das andere der Fall. Zwar werden, wenn es um spirituelle Methoden geht, vielfältige Formen der Ökumene übernommen.<sup>690</sup> Zwar wird gelegentlich die evangelische Theologiegeschichte evoziert, um das neue Anliegen in der eigenen Tradition zu verankern.<sup>691</sup> Der konzeptionelle Zugang, wie Spiritualität als Ausbildungsdesiderat thematisiert wird, ist jedoch genuin neu. Dieser Zugang ist funktional. Er setzt bei der Berufsaufgabe an und fragt von dort ausgehend nach den Kompetenzen und Fähigkeiten im Bereich der Spiritualität, die Pfarrerinnen und Pfarrer für die gelingende Erfüllung der pastoralen Aufgabe benötigen. Diese Begründung aus der pastoralen Aufgabe steht im Kontrast zu den ontologisch-

<sup>688</sup> Der exemplarische Vergleich mit Vorgängertexten zeigt, dass Spiritualität noch in den Richtlinien unmittelbar vor der jüngsten Revision z.T. nicht erwähnt wird. Siehe dazu Unterkapitel 3.6.

<sup>689</sup> Siehe Unterkapitel 3.2. und zur Pommerschen Landeskirche als einzige Ausnahme 3.2.2.

<sup>690</sup> Siehe Unterkapitel 3.5.

<sup>691</sup> Siehe Unterkapitel 3.3.

existentiellen Konzepten aus der Ökumene.<sup>692</sup> Sie orientiert sich aber auch nicht an Modellen aus der Geschichte evangelischer Ausbildung. Stattdessen entwickeln die Ausbildungsrichtlinien eine innovative und unabhängige Perspektive. Diese wird in der vorliegenden Studie mit dem Begriff ›spirituelle Kompetenz‹ zusammengefasst.<sup>693</sup>

Die Analyse ergab, dass dieser Zugang die überwältigende Mehrheit aller Ausbildungsrichtlinien durchzieht und fast ohne Alternative bleibt. Das ist auch deshalb bemerkenswert, weil die evangelische Kirche – im Unterschied zur römisch-katholischen – kein Lehramt kennt. Die Richtlinien der einzelnen Kirchen werden von unabhängigen Gremien verfasst und sind im Prinzip unabhängig voneinander. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ erweist sich so als charakteristisches Proprium der evangelischen Ausbildung des deutschen Sprachraums.

Wie kommt es dazu, dass sich mit ›spiritueller Kompetenz‹ ein neues Begründungsmodell in den evangelischen Standards etablieren konnte? Die Texte nehmen zu dieser Frage nicht direkt Stellung. Aus dem Kontext lassen sich dennoch einige Faktoren erschließen. Die Verbindung von Spiritualität und Kompetenz wurde zweifellos begünstigt durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen: einerseits durch das gestiegene gesellschaftliche Interesse an Spiritualität<sup>694</sup>, andererseits durch den Aufschwung des Kompetenzbegriffes in der Bildungsdiskussion<sup>695</sup> und seine Übernahme in der Mehrheit der kirchlichen Ausbildungsrichtlinien. Hinzu kommt, dass nicht theologische Überlegungen und Theoriebildung, sondern die kirchliche Ausbildungspraxis das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ hervorgebracht hat. Das legt nahe, dass die Texte Spiritualität konsequent im Horizont der Berufsqualifizierung entwickeln.

Neben diesen situativ-kontingenten Faktoren gibt es jedoch einen tieferen theologischen Grund für das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹: Die Verbindung von ›Spiritualität‹ und ›Kompetenz‹ entspricht der Funktionalität des evangelischen Pfarramtes. Diese reicht in ihren Anfängen in die Reformationszeit zurück und zieht sich bis heute durch.

---

<sup>692</sup> Siehe insbesondere die katholische Vorstellung der ›Jüngerschaft‹, aber auch die existentiellen Konzepte der *Church of England* und der *Evangelical Lutheran Church in America* in Unterkapitel 3.7.

<sup>693</sup> Siehe Abschnitt 3.1. Der Theorieterminus ›spirituelle Kompetenz‹ bringt einen charakteristischen Zug der evangelischen Ausbildungsdokumente auf den Begriff: die Verbindung von Spiritualität mit Kompetenzen oder Fähigkeiten. Was die Terminologie der Texte betrifft, so verwenden erstmalig die Dokumente der Schweizer Kirchen im Konkordat den Ausdruck ›spirituelle Kompetenz‹, später übernehmen ihn weitere Kirchen, so insbesondere die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern und die Evangelische Kirche A.B. und H.B. in Österreich.

<sup>694</sup> Siehe dazu Abschnitt 1.1.1.

<sup>695</sup> Siehe dazu Abschnitt 1.1.2.

## 4.1 Funktionalität

### 4.1.1 Funktionales Amtsverständnis

In der pastoraltheologischen Diskussion besteht weitgehender Konsens über die funktionale Bestimmung des protestantischen Pfarrberufs: »Das protestantische Pfarramt trägt seine funktional orientierte Bestimmung in distinkter Gegenüberstellung zum katholischen Priester von Anfang an mit sich. Nicht eine durch die Weihe zugeeignete besondere Qualität, sondern allein in der mit der Ordination verbundenen Beauftragung zur Verkündigung des Evangeliums liegt das Wesen des geistlichen Amtes begründet. (...) In der funktionalen Betrachtungsweise des protestantischen Pfarramts liegt durchaus »eine große Kontinuität«, die mit seinem Ursprung und seiner theologischen Ausdrücklichkeit in Übereinstimmung zu bringen ist.«<sup>696</sup>

Der Ursprung der funktionalen Profilierung des evangelischen Pfarrberufs liegt im reformatorischen Amtsverständnis, dessen zentrales Moment die Predigt Aufgabe ist: »Die reformatorischen Kirchen verstehen das A. [Amt] von seiner Aufgabe her (funktional) als Dienst am Wort Gottes (Predigtamt).«<sup>697</sup> Entscheidend ist nicht die Ontologie des Amtsträgers, sondern seine Funktion als Prediger. Die Predigt Aufgabe als Zentrum des Amtes markiert einen Unterschied zur römisch-katholischen Kirche und zu den orthodoxen Kirchen, in denen »traditionellerweise die sakramentale und jurisdiktionelle, hierarchisch gestufte Vollmacht größeres Gewicht«<sup>698</sup> hat.

Die kerygmatische Aufgabe kann um weitere Funktionen ergänzt werden. Angesichts der weit verbreiteten Unbildung bis hin zum Analphabetismus war die Predigt Aufgabe von ihren Anfängen an zugleich eine katechetische.<sup>699</sup> Im Laufe der Zeit, beginnend mit dem Pietismus, gewann die Seelsorge Aufgabe an Bedeutung, deren zentrale Stellung bis heute anhält.<sup>700</sup> Neuere Konzeptionen des Pfarrberufs stellen eine Vielzahl weite-

<sup>696</sup> Weyel 2006b, 2, mit Bezug auf Grethlein 2001, 374.

<sup>697</sup> Müller 1998, 436.

<sup>698</sup> Ebd.

<sup>699</sup> Vgl. Grethlein 2001, 375, der auf den lange Zeit zu beobachtenden Wechsel zwischen Schul- und Pfarramt hinweist.

<sup>700</sup> Grethlein 2009, 89f, bezieht sich auf eine 2004 in der Hannoverschen Kirche durchgeführte Umfrage, bei der Pfarrerinnen und Pfarrer die Rolle des Seelsorgers, der Seelsorgerin an erster Stelle nennen. Volker Drehsen macht darauf aufmerksam, dass die Aufwertung der Seelsorgepraxis der Personalisierung des Pfarramtes entspricht. Unter den soziokulturellen Bedingungen der modernen Gesellschaft sei nicht in Analogie zum Autoritätsverlust des Pfarrberufs von Funktionsverlust zu sprechen, sondern eher von einer Funktionsverlagerung: »Zwar hat der Pfarrberuf bestimmte Funktionen verloren, etwa die Funktionen der sozialen Kontrolle und der

rer Funktionen in den Vordergrund. Diese umfassen so disparate Aufgaben wie die der Leitung (Bernhard Petry)<sup>701</sup>, der Interpretation (Albrecht Grözinger)<sup>702</sup> und der religionsphänomenologisch akzentuierten Führung in das Machtfeld des Heiligen (Manfred Josuttis)<sup>703</sup>.

Wie sehr sich die funktionale Bestimmung des Amtes in reformatorischer Tradition durchhält, weist Uta Pohl-Patalongs differenzierte Rekonstruktion pastoraltheologischer Entwürfe in Geschichte und Gegenwart auf: »Die Mehrheit der Entwürfe begründet das Amt in reformatorischer Tradition vorrangig funktional von den Erfordernissen der Gemeinde her. Konkretisiert wird dies als Notwendigkeit einer besonderen erzieherischen Aufgabe (Palmer, Sulze), einer spezifischen organisierenden und leitenden Tätigkeit (Sulze, Schian, Holtz) oder von den Inhalten her, die eine besondere Rolle erfordern (Kutter, Bonhoeffer, Dahm, Josuttis).«<sup>704</sup>

#### 4.1.2 Kompetenzen für den Pfarrberuf

Wird das evangelische Pfarramt funktional von seinen Aufgaben her bestimmt, so hat dies weitreichende Folgen für die Zugangsvoraussetzungen und damit auch für die Ausbildung, die auf dieses Amt hinführt.

Um die für die Reformation zentrale Predigtaufgabe wahrnehmen zu können, bedarf es für Martin Luther Leute, die »geschickt seien, die schriftt verstehen und auslegen, der sprachen kundig seien und reden können.«<sup>705</sup> Damit wird die theologische Bildung zur wichtigsten Anforderung für den Pfarrberuf. »Wer lehren sollte, musste seinerseits in der Lehre unterwiesen sein, und deshalb wurde das akademische Studium der Theologie als sachgemäße Vorbereitung angesehen und gefordert.«<sup>706</sup> Darüber hinaus kann bereits Luther weitere konkrete Kompetenzen und Voraussetzungen für

---

sittlichen Polizeipflichten, der allgemeinen Schulaufsicht oder Aufgaben der Zivilstandsfeststellung; andererseits hat er auch neue Aufgaben hinzugewonnen: literarische und publizistische Aufgaben, Aufgaben der Diakonie und der sozialen Frage etc.«, vgl. Drehsen 1998, 273.

<sup>701</sup> Petry 2001.

<sup>702</sup> Grözinger 1998.

<sup>703</sup> Josuttis 1996.

<sup>704</sup> Pohl-Patalong 2007, 565. Die Geschichte der Pastoraltheologie kennt einzelne Ansätze, die von dem vorherrschenden funktionalen Paradigma abweichen. So kann am anderen Ende des Spektrums dem Amt heilskonstitutive Bedeutung zugemessen werden. Vgl. ebd. Vor allem von lutherischer Seite wird gelegentlich ein rein funktionales Amtsverständnis zurückgewiesen. So lehnt etwa Eckhard Lessing »ein funktionales, zum Kongregationalismus tendierendes Amtsverständnis« ab. Vgl. Lessing 1998.

<sup>705</sup> WA 22, 184.

<sup>706</sup> Rössler 1994, 145. Dass theologische Bildung zunächst keinen Gegensatz zu Spiritualität bedeutete, sondern beide vielmehr eng miteinander verbunden waren, dazu siehe ausführlich Unterkapitel 1.3.

die Predigtaufgabe formulieren: »Conditiones boni praedicatoris. Primo debet esse didacticos. 2. sol ein fein kop haben, 3. wol bered sein. 4. sol ein stimme haben, 5. bonam memoriam.« Allerdings nennt Luther diese Kompetenzen nicht für sich alleine, sondern in Verbindung mit existentiellen Voraussetzungen: »8. sol leib und leben dran setzen. 9. sol sich von ydem man lassen geheyen [= verspotten].«<sup>707</sup>

Zentrale Bedeutung gewinnen Kompetenzen – oder »Kunstregeln« – mit Friedrich Schleiermachers *Kurzer Darstellung des theologischen Studiums*. Nicht nur die pastorale Aufgabe, sondern die Theologie insgesamt wird durch Kompetenzen konstituiert. Schleiermacher versteht die Theologie als positive Wissenschaft, die funktional auf die Kirchenleitung bezogen ist. Er bestimmt christliche Theologie als »Inbegriff derjenigen wissenschaftlichen Kenntnisse und Kunstregeln, ohne deren Anwendung ein christliches Kirchenregiment nicht möglich ist.«<sup>708</sup> Schleiermachers Verständnis theologisch-kybernetischer Kompetenz ist komplex. Er denkt Leitung »nicht als eine hierarchische Steuerung von oben nach unten (...), sondern als eine lebendige Zirkulation, als ein prozeßhaftes, ständig in Bewegung befindliches Geschehen, das vom Geistlichen angeleitet, koordiniert und gefördert, nicht aber monokausal gesteuert werden kann.«<sup>709</sup> Um als Amtsträger diese Zirkulation fördern zu können, braucht es »kirchliches Interesse« und wissenschaftlichen Geist.<sup>710</sup>

Spätestens die Gründung der Predigerseminare – das erste Predigerseminar im modernen Sinn wird 1817 in Wittenberg eröffnet – und die Einführung des Lehrvikariats weisen darauf hin, dass im Lauf der Zeit neben theologischer Bildung weitere Qualifikationen an Bedeutung gewinnen.<sup>711</sup> Dies birgt einige Brisanz: »Allein der Gedanke der Gründung eines Predigerseminars war brisant, weil er implizierte, dass das akademische Studium an einer theologischen Fakultät als Voraussetzung für den Berufseintritt nicht länger ausreichen sollte.«<sup>712</sup>

In jüngerer Zeit wird die Orientierung der Ausbildung am Kompetenzbegriff insbesondere von Eilert Herms prononciert vertreten, der den Leitbegriff »theologische Kompetenz« in die Ausbildung zum Pfarrberuf einbrachte. Im Anschluss an Schleiermacher definiert Herms Kompetenz als eine »spezifische Qualität von Handeln«<sup>713</sup>, »das seine Ziele nicht zufällig, sondern aufgrund einer Orientierung an bewährten theoretischen

<sup>707</sup> WA.TR 2, S. 531, Z. 4–9.

<sup>708</sup> Kurze Darstellung, § 5.

<sup>709</sup> Karle 2001, 196. [Ohne die Kursivsetzung des Orig.]

<sup>710</sup> Zu Schleiermacher siehe auch Abschnitt 1.3.4.

<sup>711</sup> Die Gründung des Predigerseminars Wittenberg und die Entstehung einer zweiten Ausbildungsphase rekonstruiert Weyel 2006b.

<sup>712</sup> Weyel 2006a, 185.

<sup>713</sup> Herms 1986, 189.

Einsichten erreicht.«<sup>714</sup> Herms versteht ›theologische Kompetenz‹ im integralen Sinn und sieht seelsorgerliche, religionspädagogische, pastorale, kirchenleitende etc. Kompetenz als »bereichsspezifische Spielarten von theologischer Kompetenz.«<sup>715</sup>

Durch die von Herms mitverfassten *Grundsätze für die Ausbildung und Fortbildung der Pfarrer und Pfarrerinnen* wird ›theologische Kompetenz‹ als Leitbegriff der Ausbildung in den Richtlinien der Gemischten Kommission der EKD rezipiert. Diese definieren ›theologische Kompetenz‹ als »Inbegriff der Fähigkeiten, die für die auftragsgemäße und professionelle Führung des Pfarramtes erforderlich sind«<sup>716</sup> und als »die Fähigkeit, im Lichte der angeeigneten kirchlichen Lehre die gegebene Situation des Amtes zu begreifen, ihre gegenwärtigen Aufgaben (Probleme) zu erkennen, sowie Lösungen zu entwerfen und durchzuführen.«<sup>717</sup> Die Leitlinien unterscheiden fünf Aspekte: Kenntnis und Verständnis der Lehre und Ordnung der Kirche, persönliche Identifikation mit dieser Lehre, ihre persönliche Vertretung und öffentliche Kommunikation sowie Fortentwicklung der eigenen Kompetenz.<sup>718</sup> Damit kommt der kirchlichen Lehre zentrale Bedeutung zu. ›Theologische Kompetenz‹ wird als umfassender Leitbegriff verstanden, jedoch deutlich dogmatisch akzentuiert.

In der pastoraltheologischen Theoriebildung greift insbesondere Isolde Karle, die den Pfarrberuf professionstheoretisch entwickelt, den Begriff ›theologischer Kompetenz‹ auf. Im Mittelpunkt einer Profession steht »die sachgerechte, interaktive Vermittlung einer signifikanten kulturellen Tradition«, die Karle als die »Verkündigung des Wortes Gottes« bestimmt. Dazu bedarf es ›theologischer Kompetenz‹. Im Anschluss an Schleiermacher und in Abgrenzung gegen Herms und die Grundsätze der Gemischten Kommission betont Karle jedoch nachdrücklich, dass »theologische Kompetenz nicht nur dogmatische Kompetenz«<sup>719</sup> sei, sondern auch die »Kunst der Vermittlung«<sup>720</sup> umfasse.

Wenngleich Herms und die Grundsätze der Gemischten Kommission ›theologische Kompetenz‹ als integrales Konzept intendiert hatten, setzt sich diese integrale Bedeutung in den aktuellen Standards zur Ausbildung zum Pfarrberuf nicht durch. Stattdessen wird der Begriff durch eine Reihe weiterer Kompetenzanzeigen ergänzt. Die Ausbildungsdokumente – das ergab die vorliegende Studie – weisen neben (und nicht unter) theologi-

---

<sup>714</sup> Ebd., 192.

<sup>715</sup> Ebd., 193.

<sup>716</sup> Grundsätze für die Ausbildung und Fortbildung der Pfarrer und Pfarrerinnen der Gliedkirchen der EKD (1988), in: Ahme u. a. (Hg.) 2005, 11–67, 12. [Ohne die Kursivsetzung des Orig.]

<sup>717</sup> Ebd., 13. [Ohne die Kursivsetzung des Orig.]

<sup>718</sup> Ebd., 14.

<sup>719</sup> Karle 2001, 194.

<sup>720</sup> Ebd., 196. [Ohne die Kursivsetzung des Orig.]

scher Kompetenz eine Reihe weiterer Kompetenzen aus. Dazu zählen vor allem ›kommunikative‹ und ›kybernetische Kompetenz‹, mitunter aber auch ›repräsentative‹ oder ›konzeptionelle Kompetenz‹ und nun eben auch ›spirituelle Kompetenz‹.<sup>721</sup>

Die Ergänzung ›theologischer Kompetenz‹ durch weitere Kompetenzanzeigen wird bisweilen problematisiert.<sup>722</sup> In ihr spiegelt sich jedoch wider, dass dem Konzept ›theologische Kompetenz‹ »– zumindest in seiner Rezeption – die Tendenz zur Reduktion auf den kognitiven Bereich inne[wohnt].«<sup>723</sup> Diese Tendenz erklärt auch, wie es dazu kommt, dass Kirchen ›spirituelle Kompetenz‹ als eigenständiges Ausbildungsdesiderat formulieren.

#### 4.1.3 Stärken des Konzepts ›spirituelle Kompetenz‹

Weder die Ausbildungstexte selbst noch die Umfeldtexte nennen Argumente für das funktionale Konzept von Spiritualität in der evangelischen Ausbildung zum Pfarrberuf. Im Lichte der funktionalen Bestimmung des evangelischen Pfarramtes sind die Stärken einer Verbindung von Spiritualität und Kompetenz jedoch evident. Sie haben mit einiger Sicherheit bei der Formulierung des Ausbildungsdesiderats ›spirituelle Kompetenz‹ zumindest implizit eine Rolle gespielt.

#### *Funktionaler Rahmen*

Wie oben beschrieben, bewegt sich das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ vollständig im Rahmen der funktionalen Bestimmung des evangelischen Pfarrberufs und sprengt diesen nicht. Es impliziert – im Unterschied zum Pietismus – kein neues Amtsverständnis und keine grundlegende Reform der Ausbildung. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ entwirft im Zusammenhang mit Spiritualität kein Standesethos. Es fragt nicht nach der spirituellen Gesinnung angehender Pfarrerrinnen und Pfarrer.

Dass Alternativen zum Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ möglich sind, zeigt der Vergleich mit der Ökumene, insbesondere mit der römisch-katholischen Priesterausbildung.<sup>724</sup> Auch für die evangelische Ausbildung gab es – und gibt es bisweilen – alternative Konzepte, eine spirituelle

<sup>721</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.2.4. Auch Peter Bukowski komplementiert ›theologische Kompetenz‹ durch »pastorale Handlungs- und Persönlichkeitskompetenz« und betont die Bedeutung von Transfer- und Integrationsleistungen für die pastorale Praxis. Vgl. Bukowski 2000, 474.

<sup>722</sup> So Weyel 2006a, 183, Anm. 4.

<sup>723</sup> Grethlein 2009, 44. Zur Kritik an der zentralen Bedeutung kirchlicher Lehre und ihrer persönlichen Bejahung siehe Karle 2001, 194–196.

<sup>724</sup> Siehe Unterkapitel 3.7.

Dimension in der Ausbildung zur Geltung zu bringen.<sup>725</sup> Das zeigt nicht zuletzt der Blick in die Geschichte. Deren Leistungsfähigkeit für die Gegenwart wäre jedoch zu erweisen.

Für das Konzept ›spirituelle Bildung‹ in der katholischen Priesterausbildung ist festzuhalten: Es ist durch das ontologische Amtsverständnis der katholischen Kirche bedingt und nicht auf die evangelische Ausbildung übertragbar. Ähnliches gilt auch – wenngleich weniger pointiert – für ›*spiritual formation*‹ in der Ausbildung anglikanischer und amerikanisch-lutherischer Pfarrerinnen und Pfarrer. Sie hängt mit einem Amtsverständnis zusammen, das selbst im Fall des amerikanischen Luthertums nicht mit dem des deutschsprachigen Protestantismus deckungsgleich ist.<sup>726</sup>

#### *Plausibilisierung*

Warum sollte angesichts knapper Ressourcen Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf gefördert werden? Blicke die Förderung von Spiritualität ohne jede Wirkung für die Berufsaufgabe, ließe sich diese Frage für Kirchenleitungen und Synoden kaum überzeugend beantworten. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ gibt auf die Frage nach dem Warum eine – wenn auch nicht hinreichend entwickelte – plausible Antwort: Es ist sinnvoll, Spiritualität in der Ausbildung zu fördern, weil ›spirituelle Kompetenz‹ zum Gelingen der pastoralen Aufgabe beiträgt.<sup>727</sup>

#### *Vereinbarkeit von Spiritualität und Wissenschaftlichkeit*

Spiritualität wird bisweilen mit Antiintellektualismus und Wissenschaftsfeindlichkeit gleichgesetzt. Der Zugang ›spirituelle Kompetenz‹ thematisiert Spiritualität in der Ausbildung jedoch in einer Weise, die Wissenschaftlichkeit nicht in Frage stellt. Dies spiegelt sich auch darin wider, dass die Dokumente, die den Terminus ›spirituelle Kompetenz‹ explizit verwenden, diesen in der Regel in ein schiedlich-friedliches Nebeneinander zu ›theologischer Kompetenz‹ stellen.<sup>728</sup>

#### *Professionalisierung*

Der Ansatz ›spirituelle Kompetenz‹ trägt der Professionalisierung des Pfarrberufs Rechnung. Durch die Verbindung mit dem ›harten‹

<sup>725</sup> Für die Gegenwart ist der Entwurf von Klaus Raschzok zu nennen. Siehe dazu Abschnitt 4.3.1.

<sup>726</sup> Zur Ablehnung des Priestertums aller Gläubigen und eines funktionalen Amtsverständnisses im amerikanischen Luthertum vgl. Wengert 2008.

<sup>727</sup> Diese Argumentation ist plausibel. Ob ihre Prämisse, dass ›spirituelle Kompetenz‹ zur gelingenden Erfüllung der pastoralen Aufgabe beiträgt, wahr ist, ist damit freilich noch nicht überprüft.

<sup>728</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.2.4. Diese Nebenordnung birgt freilich eine eigene Problematik, da Spiritualität damit sektorial verstanden wird. Sie wirft die Frage nach der Verhältnisbestimmung von Theologie und Spiritualität auf.

Kompetenzbegriff bedeutet Spiritualität keine Aufgabe von Professionalität. Die Ausbildungsrichtlinien erweitern im Gegenteil das Spektrum der Professionalität um den Bereich der Spiritualität. Ein Konflikt mit anderen Kompetenzbereichen ergibt sich nicht.

#### *Anschlussfähigkeit*

Schließlich ist das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ anschlussfähig für andere Professionalisierungsdiskurse, die ebenfalls Spiritualität zu berücksichtigen suchen. Dies gilt insbesondere für das Gesundheitswesen, das seit einiger Zeit verstärkt die Dimension der Spiritualität berücksichtigt und in diesem Zusammenhang auch über die ›spirituelle Kompetenz‹ von Ärztinnen und Therapeuten – im deutschsprachigen Raum auch von Mitarbeitenden von Diakonie und Caritas – diskutiert.<sup>729</sup>

In der Ausbildung zum Pfarrberuf ist das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ ist ein Minimalansatz, der sich gänzlich in die bestehenden Strukturen einfügt. Er impliziert, dass Spiritualität sich in ein funktionales Amtsverständnis integrieren lässt. ›Spirituelle Kompetenz‹ wirkt wie ein Versprechen: In der Verbindung mit ›harten‹ Kompetenzen sind Spiritualität und Wissenschaftlichkeit, Spiritualität und Professionalität keine Gegensätze, sondern stehen im Einklang miteinander.

#### *4.1.4. Konfliktpotential*

Aber ist dieses Versprechen einlösbar? Wie steht es tatsächlich um den harmonischen Einklang von Funktionalität und Spiritualität? Bereits die Analyse der Ausbildungstexte zeigt, dass Spiritualität sich nicht ohne Spannungen und Brüche mit Funktionalität verbinden lässt. Dafür gibt es in den Texten mehrere Hinweise.

*Erstens* manifestieren sich in der Analyse *Ambivalenzen*. In einigen Texten bleibt die Zuordnung oder Nicht-Zuordnung von Spiritualität zu Kompetenz in einer eigentümlichen Schwebelage. Die Texte stellen Spiritualität zwar in einen Zusammenhang mit Kompetenzen, vermeiden es jedoch, Spiritualität explizit als ›Kompetenz‹ oder ›Fähigkeit‹ zu bezeichnen.<sup>730</sup>

*Zweitens* weist die Studie auf: In der Frage nach Sinn und Ziel von Spiritualitätskursen in Studium und Vikariat ist eine Diskrepanz zwischen der Perspektive der kirchlichen Institutionen und jener der Kooperationspartner zu verzeichnen. Während Kirchen- und Ausbildungsleitungen Spiritualitätskurse im funktionalen Horizont von Professionalität und Berufsqualifizierung explizieren, verstehen die Kooperationspartner spiri-

<sup>729</sup> Siehe dazu auch Unterkapitel 4.2. Zu ›spiritueller Kompetenz‹ in Diakonie und Caritas vgl. Richards u. a. 2000 sowie Reber 2009.

<sup>730</sup> Siehe Abschnitt 3.2.2.

tuelle Einübung als zweckfreies Geschehen. Diese Diskrepanz spiegelt sich, wie diskutiert, auch in einem unterschiedlichen Sprachduktus wider.<sup>731</sup>

Schließlich wird *drittens* in Umfeldtexten erhebliche *Kritik* an der Ausweitung des Kompetenzbegriffs auf die Spiritualität laut.

*Dr. Jochen Cornelius-Bundschuh, damaliger Direktor des Predigerseminars Hofgeismar, und Dr. Peter Scherle, Direktor des Theologischen Seminars Herborn:* »Problematisch ist [...] der Kompetenzbegriff selbst. Er reduziert den Vorgang der Bildung auf das Anlegen von ›Kompetenzkapital‹ um der Beschäftigungschancen willen. (...) Menschen werden (...) umgeformt zu ›human resources‹. Sie sind ›Kompetenzmaschinen‹, die auf einem Markt permanent miteinander konkurrieren. Diese Logik wirkt bis in die Spiritualität hinein. Demnach ist ›die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens, Spiritualität‹ in erster Linie die Aufgabe des Einzelnen, eine zu erwerbende Kompetenz.«<sup>732</sup>

Es erweist sich also, dass die Verbindung von Funktionalität und Spiritualität einiges Konfliktpotential birgt. Der *Begriff* ›spirituelle Kompetenz‹ trägt dieses Konfliktpotential in sich. Daher kann der Begriff trotz seines Verheißungscharakters bisweilen heftige Kontroversen auslösen und als theologisch problematisch gelten.<sup>733</sup> Aber nicht erst mit dem Begriff, sondern bereits mit dem *Konzept* ›spirituelle Kompetenz‹ tut sich ein Spannungsfeld auf.

## 4.2 Spiritualität

### 4.2.1 ›Spiritualität‹ als Gegenbegriff zu ›Funktionalität‹

»Es gibt Begriffe, die einem Stern gleichen, der am Horizont aufgeht und heller und heller zu leuchten beginnt. ›Spiritualität‹ scheint mir gegenwärtig so ein Begriff zu sein. Je dunkler eine funktional verwaltete und zielorientiert verplante Welt wird, desto heller leuchtet das Hoffnungswort ›Spiritualität‹. Es weckt Sehnsucht nach einer Welt, die sich funktional nicht in den Griff kriegen lässt, weil sie zwecklos ist und gerade deshalb das Leben lebenswert macht.«<sup>734</sup>

Christian Möller artikuliert mit diesen Worten Spiritualität als Gegenbegriff zu Funktionalität. Was Spiritualität ausmacht, ist ihre Zweckfreiheit. Spiritualität ist ›zwecklos‹, sie hat kein ›Damit‹. Sie orientiert sich nicht an Zielen und ist nicht auf Effizienz ausgerichtet. Diesen Wesenszug von

<sup>731</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.4.4.

<sup>732</sup> Cornelius-Bundschuh u. a. 2008, 434.

<sup>733</sup> Schweitzer 2004.

<sup>734</sup> Möller 2012, 73.

Spiritualität entwickelt Möller pointiert vor dem dunklen Hintergrund einer Welt, die er als funktional verwaltet und zielorientiert verplant zeichnet: einer Welt, die nach dem Nutzen von Menschen und Handlungen fragt und in die – so wird man Möller weiterdenken dürfen – auch eine Ausbildung passt, die darauf ausgerichtet ist, pastoralen Output zu steigern. Vor diesem Hintergrund erscheint ›Spiritualität‹ als Hoffnungswort und Verheißung. Der Begriff birgt die Hoffnung auf Befreiung aus ökonomischen Sachzwängen. Denn nicht die funktional verwaltete und beherrschte Welt, sondern gerade die ›zwecklose‹ macht, so Möller, das Leben lebenswert.

Ist ›Spiritualität‹ ein Kontrapunkt zu funktionalen Weltzugängen, dann wird man dies auch für die Frage nach Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf berücksichtigen müssen. Daran erinnert Michael Meyer-Blanck in einem Aufsatz zum Gottesdienst als Zentrum praktisch-theologischer Didaktik: »Geistliches Leben hat seinen Zweck darin, zweckfrei zu sein. Darum darf die Ausbildung der geistlichen Persönlichkeit, oder schlichter: die Ausbildung zum geistlichen Beruf, nicht in einer schlichten Ziel-Mittel-Relation gedacht werden.«<sup>735</sup> Ausgehend von Überlegungen zur Zweckfreiheit von Spiritualität problematisiert auch der katholische Theologe Christoph Benke die Funktionalisierung von Spiritualität und speziell den Begriff ›spirituelle Kompetenz‹: »Christliche Spiritualität geht über funktionale und effiziente Anwendung spiritueller Kompetenz hinaus. (...) Der Kern christlicher Spiritualität ist Liebe. Damit steht der Kern christlicher Spiritualität in Spannung zur Rede von (spirituellen) Kompetenzen und deren Output-Orientierung. (...) Christliche Spiritualität ist frei vom Zwang zur Nützlichkeit«.<sup>736</sup>

Die Ausbildung für den evangelischen Pfarrberuf ist jedoch keineswegs der einzige Bereich, in dem nach der Funktion von Spiritualität gefragt wird. In Medizin und Psychologie ist Spiritualität zu einem großen Forschungsgebiet mit einer kaum mehr zu überblickenden Menge an Forschungsinteressen und Studien avanciert. Im Zentrum der Aufmerksamkeit steht der salutogenetische Nutzen von Spiritualität. Die Studien fokussieren auf Spiritualität als Ressource und als Faktor von Resilienz. Dem entspricht, dass auch Psychologie und Medizin gelegentlich die Termini ›spirituelle Kompetenz‹ oder ›spiritual competency‹ verwenden.<sup>737</sup> Damit tut sich mit Spiritualität in Medizin und Psychologie ein Spannungsfeld auf, das dem der funktionalen Ausbildung zum Pfarrberuf vergleichbar ist. Dieses ist jedoch trotz der Vielzahl an Veröffentlichungen in der medizinischen und psychologischen Spiritualitätsforschung bisher weitgehend unbeachtet. Das liegt auch daran, dass die Diskurse um die

<sup>735</sup> Meyer-Blanck 2001.

<sup>736</sup> Benke 2010.

<sup>737</sup> Richards u. a. 2000.

gesundheitsfördernde Wirkung von Spiritualität nur gelegentlich in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit der Theologie geführt werden.<sup>738</sup>

Dagegen verwenden theologische Diskurse ›Spiritualität‹ häufig als emphatischen Gegenbegriff zu Funktionalität. Im Namen von ›Spiritualität‹ wird Einspruch erhoben gegen eine ›kalte‹ funktional organisierte Welt und gegen ökonomisierte Bildungsprozesse, in denen Menschen zu »Kompetenzmaschinen<sup>739</sup>« mutieren. ›Spiritualität‹ steht für den »Protest gegen (...) Erniedrigungen und Verwertung des Menschen«<sup>740</sup> als Humankapital und Biomasse. In diesen Diskursen erscheint ›Spiritualität‹ als Bündelung von allem, was Funktionalität, Zielorientierung und Ökonomisierung widersteht – als »Hoffnungswort«.

Auch Fulbert Steffensky denkt ›Spiritualität‹ als Gegenbegriff zu Funktionalität. Er problematisiert jedoch, dass das Wort selbst häufig schon die Inhalte, die damit gemeint sind, ersetzt: »Worte können Irrlichter sein, und ich habe den Eindruck, Spiritualität ist ein solches geworden. Es ist oft zu einem Versprechen geworden, das nicht eingelöst werden kann. Ich verstehe die Sehnsucht der Menschen, die nach einem solchen Wort greifen. (...) Sie sind es müde, Sinn durch Funktionieren zu ersetzen. So greifen sie zu dem neuen Wort, dessen Versprechen manchmal nur seine Neuheit ist.«<sup>741</sup>

Die Frage ist daher: Lässt sich ›Spiritualität‹ als Gegenentwurf zu ›Funktionalität‹ so schärfen, dass ›Spiritualität‹ kein vager, nur durch Abgrenzung bestimmter Begriff bleibt? Wie kann positiv entfaltet werden, was Spiritualität im Kontrast ausmacht? Ansätze dafür finden sich weniger

---

<sup>738</sup> Die amerikanischen Spiritualitätsforscherin Janet Ruffing macht in einem Artikel zu *Personality Sciences* auf die unterschiedlichen Perspektiven aufmerksam. Gegenüber dem therapeutischen Nutzen verschiedener Formen christlichen Gebets, den Psychologie und Medizin erforschen, merkt sie an: Die christliche Tradition sieht den Sinn von Gebet und Meditation nicht darin, dass sie die Gesundheit der Praktizierenden fördern, sondern deren Beziehung zu Gott stärken: »Psychological studies that demonstrate the health benefits of certain meditation practices or forms of Christian prayer may help scholars in Christian spirituality make better recommendations about specific means at certain times in people's lives related to both their existential condition and progress in contemplation. However, the Christian contemplative tradition holds that prayer and meditation have as their primary purpose the fostering of one's personal relationship with God, and that the ongoing transformation of life and consciousness, resulting over time, unfolds in unpredictable and unique ways for each person. (...) Prayer during times of spiritual struggle and change may be one of life's stressors rather than stress-reducers.«. Vgl. Ruffing 2011, 322.

<sup>739</sup> Cornelius-Bundschuh u. a. 2008, 435.

<sup>740</sup> Zulehner 2003, 90. Zur Auseinandersetzung mit Zulehners Phänomenologie neuer Spiritualitäten siehe Körtner 2006, 18f.

<sup>741</sup> Steffensky 2005, 7.

in der aktuellen Diskussion als in klassischen Entwürfen. Ein besonders fruchtbarer Ansatz ist Schleiermachers Unterscheidung zwischen darstellendem und wirksamem Handeln.<sup>742</sup>

#### 4.2.2 Spiritualität als darstellendes Handeln – Friedrich Schleiermachers Theorie des Gottesdienstes

Schleiermacher entwickelt – vor allem in den beiden Hauptteilen seiner Sittenlehre – ausführlich eine fundamentale Unterscheidung zwischen wirksamem und darstellendem Handeln. Als *wirksames Handeln* bezeichnet Schleiermacher die »productive Tätigkeit«<sup>743</sup>. Es richtet sich auf Zwecke, will Veränderungen erzeugen und etwas bewirken.<sup>744</sup> Anders das *darstellende Handeln*. Es ist nicht an äußeren Zwecken ausgerichtet, zielt nicht auf Veränderungen und will nichts bewirken. »Es giebt Thätigkeiten, durch welche der Mensch nichts erreichen will, und alle Darstellung, alles Spiel ist allerdings dieser Art«<sup>745</sup>. Im darstellenden Handeln repräsentiert sich »eine andere und eigene Beziehung des Menschen zu sich selbst und zur Lebenswelt, die nicht durch Zwecke außerhalb ihrer selbst konstituiert ist. Der Zweck des darstellenden Handelns liegt vielmehr in ihm selber (...).«<sup>746</sup>

Schleiermachers zentrales Beispiel für darstellendes Handeln im Bereich der kirchlichen Praxis ist der Gottesdienst. Im Gottesdienst sistiert alle sonstige, auf Zwecke gerichtete Geschäftigkeit zugunsten eines Handelns das – wie das Spiel und die Kunst – nicht von Nebenabsichten bestimmt ist, sondern seinen Zweck in sich selbst trägt.

Wenn darstellendes Handeln *ex negativo* als zweckfrei bestimmt wird, lässt dies nach seiner positiver Seite fragen. Diese besteht für Schleiermacher darin, dass das darstellende Handeln eine »innere Bestimmtheit des Selbstbewusstseins«<sup>747</sup> zum Ausdruck bringt. Das »Äußerlichwerden« des inneren Selbstbewusstseins<sup>748</sup> richtet sich darauf, sich anderen Menschen mitzuteilen, und konstituiert Gemeinschaft: »Alles darstellende Handeln

<sup>742</sup> Die Zweckfreiheit von Spiritualität und speziell der Liturgie entwickelt auch der Religionsphilosoph Romano Guardini. In seinem 1918 erschienenen Essay »Liturgie als Spiel« entfaltet er die Liturgie als ein Geschehen, das wie das Spiel und die Kunst frei von Zwecküberlegungen ist. Er macht die Liturgie als Selbstzweck geltend, als eine »in sich ruhende Welt des Lebens«, in der die Seele sich bewegen und entfalten kann. Vgl. Guardini 2013.

<sup>743</sup> Christliche Sitte, 70.

<sup>744</sup> Jüngel 2000, 344.

<sup>745</sup> Christliche Sitte, 37.

<sup>746</sup> Rössler 1993, 37.

<sup>747</sup> Christliche Sitte, 51.

<sup>748</sup> Christliche Sitte, 509.

(...) geht auf Gemeinschaft aus.«<sup>749</sup> Das innere Selbstbewusstsein, das sich im Gottesdienst ausdrückt, fasst Schleiermacher als »Gemeinschaft des Menschen mit Gott«<sup>750</sup> zusammen. Er präzisiert dies als »die Darstellung der durch die Gemeinschaft mit Christo, dem Erlöser, bedingten Gemeinschaft mit Gott«<sup>751</sup>.

Darstellendes Handeln begrenzt sich jedoch nicht auf den religiösen Bereich. Auch auf anderen Gebieten verortet Schleiermacher ein Handeln, »welches nicht eigentlich bestimmt ist Veränderungen hervorzubringen«, sondern »Ausdruck des inneren ist ohne eigentliche Wirksamkeit zu sein.«<sup>752</sup> Dies gilt insbesondere für das Spiel und für die Kunst: »So alles, was wir, wenn es in einer niederen und formlosen Gestalt erscheint, *Spiel*, wenn in einer höheren und ausgebildeten, *Kunst* nennen. Beides ist ein wirkliches Handeln, hat aber keine bestimmte Tendenz, etwas im Verhältnisse des Menschen zur Welt zu ändern; es ist nicht auf die Erreichung eines Zweckes gerichtet, sondern zwecklos«<sup>753</sup>.

Am Modell des christlichen Gottesdienstes – aber diesen übersteigend – entwickelt Schleiermacher schließlich eine Theorie des *Festes*.<sup>754</sup> Das Fest besteht geradezu in der Darstellung, im darstellenden Handeln des sich mitteilenden Bewusstseins.<sup>755</sup> »In jedem Fest ist Darstellung die Hauptsache«<sup>756</sup>. Was im Gottesdienst zur Darstellung kommt, ist für Schleiermacher die »Freude am Herrn an sich«<sup>757</sup>.

Wenn Feste rein darstellendes Handeln sind, dann sagt Schleiermacher damit auch: Feste werden nicht um eines äußeren Zwecks willen gefeiert. Im Gegenteil: Wird eine Nebenabsicht in das Fest hineingetragen, so hört es auf, wirklich Fest zu sein: »Ein Fest behält nur seinen eigentlichen Charakter wenn es aus dem Gemeingeist und der geschichtlichen Ursache ein natürliches Erzeugniß ist, ohne Nebenabsicht und ohne eine besondere Wirkung zu bezwecken.«<sup>758</sup> Schleiermacher verdeutlicht dies am Beispiel

---

<sup>749</sup> Christliche Sitte, 510.

<sup>750</sup> Christliche Sitte, 32.

<sup>751</sup> Christliche Sitte, 32.

<sup>752</sup> Christliche Sitte, 48.

<sup>753</sup> Christliche Sitte, 48.

<sup>754</sup> Dietrich Rössler macht darauf aufmerksam, dass Schleiermacher seine Theorie des Festes am Exempel des christlichen Gottesdienstes entwickelt und diese sich bei Schleiermacher nicht unabhängig von diesem Beispiel erheben lässt. Andererseits entspricht – so Rössler – es aber dem Schleiermacherschen Denken, dass gerade »am christlichen Fest anschaulich wird, was das Fest überhaupt ist, wenn es ist, was es einem Wesen nach sei soll.« Vgl. Rössler 1993, 36f.

<sup>755</sup> Ebd., 37.

<sup>756</sup> Praktische Theologie, 736.

<sup>757</sup> Praktische Theologie, Beilage A, 17.

<sup>758</sup> Praktische Theologie, 70.

der Volksfeste: Volksfeste sind »nur da wirklich und lebendig wo sie von selbst aus dem Volke ausgehen; wo aber Regierungen solche einsetzen zu bestimmtem erziehendem Zweck, da verliert sich das lebendige. Dasselbe gilt für den christlichen Gottesdienst.«<sup>759</sup> Auch der Gottesdienst ist nur dann lebendig, wenn er von selbst aus dem Glauben der Gemeinde hervorgeht und diesen Glauben als befreiendes Ereignis zur Darstellung bringt.<sup>760</sup> Mit der Analogie des Festes weist Schleiermacher auch die Vorstellung derer zurück, »welche die Kirche für eine Lehranstalt ansehen«, und dem Gottesdienst einen pädagogisch-lehrhaften Zweck zuschreiben.<sup>761</sup>

Indem Schleiermacher den Gottesdienst als Fest charakterisiert, bestimmt er zugleich dessen Verhältnis zum Alltag. Feste zeichnen sich dadurch aus, dass sie das übrige Leben unterbrechen, »daß im wirksamen Handeln solche Pausen gemacht werden, in welche das darstellende eintritt«<sup>762</sup>. Der Gottesdienst ist eine *Unterbrechung* des Alltags. »Diese Vereinigungen zu einem rein religiösen Zweck, die zu bestimmten Zeiten wiederkehren, sind Unterbrechungen des übrigen Lebens (...). Die bürgerliche und Geschäfts-Thätigkeit ist für diese Zeit gehemmt.«<sup>763</sup>

Durch die Unterbrechung des wirksamen, zweckgerichteten Handelns entsteht ein Raum der *Freiheit*. Er ermöglicht es, dass »das Selbstbewußtsein frei gelassen«<sup>764</sup> wird und ein Zustand »der freien Herrschaft des Geistes über das Fleisch, das Bewußtsein der Seeligkeit, der ungetrübte Zustand in der schwebenden Mitte zwischen Lust und Unlust«<sup>765</sup> eintreten kann. »Gerade dieses Bewußtsein der eigenen Freiheit ist für Schleiermacher aber identisch mit dem als schlechthinigem Abhängigkeitsbewußtsein begriffenen Gottesbewußtsein. (...) Im Gottesdienst als Darstellung des christlichen frommen Selbstbewußtseins ereignet sich demnach im eminenten Sinne das Bewußtsein menschlicher Freiheit. Der Gottesdienst ist das Ereignis der Freiheit κατ' ἑξοχήν. Im Gefühl, von Gott und nur von Gott schlechthin

—  
<sup>759</sup> Praktische Theologie, 70.

<sup>760</sup> Jünger 2000, 348.

<sup>761</sup> Praktische Theologie, 70.

<sup>762</sup> Christliche Sitte, 532.

<sup>763</sup> Praktische Theologie, 70.

<sup>764</sup> Praktische Theologie, 72.

<sup>765</sup> Christliche Sitte, 527. Damit trägt, wie Rössler expliziert, das darstellende Handeln eschatologische Züge: »Die symbolische Idee des ewigen Lebens nämlich besagt, daß hier alles verbreitende und reinigende Handeln als vollkommen abgeschlossen gedacht werden muß, »so daß nur das darstellende Handeln übrig bleibt«. Von dieser letzten und vollendeten Form des darstellenden Handelns empfängt das zeitliche Fest seinen Charakter. Es nimmt, für seinen Augenblick, vorweg, wie sich das Dasein des Menschen zeigt, sofern es nicht an den Gefühlen von Lust oder Unlust orientiert werden muss.« Rössler 1993, 37.

abhängig zu sein, erfährt die christliche Gemeinde ihre unvergleichliche, weil das Leben zur Gemeinschaft mit Gott steigernde Freiheit.«<sup>766</sup>

Schleiermachers Theorie vom darstellenden Handeln begrenzt sich nicht auf den Sonntagsgottesdienst der Gemeinde, sondern gilt auch für andere Handlungsformen von Spiritualität. Dies zeigt sich bereits darin, dass er ›Gottesdienst‹ in einem weiten Sinn versteht, der auch den individuellen Privatgottesdienst und die Hausgemeinschaft während der Woche einschließt.<sup>767</sup> Aber auch individuell gelebte Spiritualität wird von Schleiermacher als darstellendes Handeln entwickelt. Er äußert sich dazu vor allen in seinen Predigten, die unter diesem Aspekt erst in jüngster Zeit wissenschaftlich erschlossen wurden.<sup>768</sup> Die eingehende Analyse von Silke Harms arbeitet heraus, dass Schleiermacher vor allem Gebet, Umgang mit der Heiligen Schrift, aber auch vorbereitende Stille als Grundformen individueller spiritueller Einübung entfaltet und wie die gemeinsam geübte Spiritualität dem darstellenden Handeln zuordnet.<sup>769</sup>

Vor diesem Hintergrund kann Spiritualität in Abgrenzung zu Funktionalität positiv zur Geltung gebracht werden: als darstellendes Handeln, das seinen Sinn in sich selbst trägt und gerade so Gemeinschaft mit Gott und den Menschen stiftet.

#### 4.2.3 Drei Konfliktfelder

Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ impliziert das Versprechen einer harmonischen Verbindung von Spiritualität und Funktionalität. Ist ›Spiritualität‹ aber ein profilierter Gegenbegriff zu ›Funktionalität‹, dann ist zu fragen, ob dieses Versprechen nicht leer ist – mehr noch: leer sein muss. Oder allgemeiner formuliert: Was bedeutet Spiritualität als Gegenentwurf von Funktionalität für die Integration spiritueller Einübung in eine Ausbildung, die auf ein funktionales Amt vorbereitet? Konflikte ergeben sich durchweg aus Wesensmerkmalen von Spiritualität, die sich gegen eine solche Integration sperren. Es lassen sich drei Konfliktfelder systematisieren, die alle aus den analysierten Dokumenten empirisch konkretisiert werden können.

<sup>766</sup> Jünger 2000, 350.

<sup>767</sup> So Harms 2011, 154-

<sup>768</sup> Harms 2011.

<sup>769</sup> Silke Harms verweist auf eine Ausnahme: Wo es um die Weitergabe von Grundfertigkeiten religiösen Lebens geht, also in der Erziehung und Katechese, ist Spiritualität dem wirksamen Handeln zuzurechnen. Schleiermacher betont jedoch auch für die religiöse Erziehung in der Familie, dass religiöse Übungen nicht mit dem Ziel geschehen sollen, »Religiosität in den Kindern zu erzeugen« und »statt mit absichtlichen oder technischen Mitteln (...) nur durch die darstellende Mitteilung erfolgen« sollte.« Ebd., 147.

*Zweckfreiheit vs. Zweckorientierung*

Ist Spiritualität ihrem Wesen nach, dem Spiel vergleichbar, darstellendes zweckfreies Handeln, dann tut sich mit der Einbindung von Spiritualität in ein funktionales Ausbildungskonzept ein Konfliktfeld auf. Dieses wird durch mehrere Charakteristika von Ausbildungsprozessen bedingt. Dazu gehören die Ziel-Mittel-Relation von Ausbildung, die Steuerung von Zielen und Inhalten durch die Ausbildungsleitung, aber auch der Pflichtcharakter. Hinzu kommen Evaluationen, vor allem wenn diese ausschlaggebend sind für die biografisch bedeutsame Übernahme in den Pfarrdienst. Alle diese Faktoren hemmen das absichtslose freie Spiel der Spiritualität.

Schleiermacher verdeutlicht diese Problematik durch Volkfesten als Analogie. Volksfeste sind – so Schleiermacher – nur dann wirklich und lebendig, wenn sie vom Volk ausgehen. Wenn sie dagegen von Regierungen zu erzieherischen Zwecken eingesetzt werden, verlieren sie ihre Lebendigkeit »Dasselbe gilt für den christlichen Gottesdienst.«<sup>770</sup> Und dasselbe gilt für Spiritualität in der Ausbildung. Spiritualität ist nur dort lebendig, wo sie nicht durch einen äußeren Zweck – wie den der Berufsqualifizierung – bestimmt wird. Spiritualität lässt sich nicht von Kirchenleitungen verordnen, ohne an Lebendigkeit und Authentizität zu verlieren und zu einer bloßen Pflichtübung zu verkümmern. Manfred Josuttis merkt an: »Die Methoden der Spiritualität lassen sich lehren und lernen. Aber das geschieht in der nach außen geschützten Begegnung zwischen Personen und kann weder durch eine Institution organisiert noch in ein Curriculum integriert werden. Spätestens am Phänomen Spiritualität zeigt sich, was die reformatorische Theologie immer behauptet hat: Gott entzieht sich dem organisatorischen Zugriff von Kirche.«<sup>771</sup>

Wird aber das freie Spiel der Spiritualität durch Zwecküberlegung gestört, kann sich auch keine ›spirituelle Kompetenz‹ daraus entwickeln. Das Ziel, auf das hin Spiritualität in das Ausbildungsgeschehen integriert wird, ist damit verfehlt. Sowohl Spiritualität selbst wie auch die erhoffte spirituelle Professionalität stehen auf dem Spiel, wenn Spiritualität in einer reinen Ziel-Mittel-Relation gedacht wird.

*Erfahrung der Passivität vs. aktives Handeln*

Evangelische Spiritualität zeichnet sich, wie in der empirischen Analyse angemerkt,<sup>772</sup> sowohl durch aktive als auch passive Momente aus. Beten, Meditieren oder die Teilnahme am Gottesdienst sind aktive Handlungs-

<sup>770</sup> Praktische Theologie, 70.

<sup>771</sup> Josuttis 2002a, 47.

<sup>772</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.2.6.

vollzüge. Diese spirituellen Handlungsvollzüge gewinnen ihren Sinn jedoch dadurch, dass sie einen Raum eröffnen, in dem die Passivität christlicher Existenz erfahren werden kann.

Diese Passivität bringt Luther mit seinen drei Regeln *oratio, meditatio* und *tentatio* intensiv zur Geltung: Die Bitte um das Wirken des Heiligen Geistes, das Lesen und Wiederlesen der Heiligen Schrift, das Nachsinnen darüber, was der Heilige Geist damit meint, die Anfechtung, die für die konsolatorische Tiefendimension der Heiligen Schrift sensibilisiert – sie führen in einen Prozess, in dem der Betende, die Betende *Gottes* Handeln Raum gibt und an sich geschehen lässt. *Oratio, meditatio* und *tentatio* in die Erfahrung der *vita passiva*, die gleichbedeutend ist mit dem Rechtfertigungsgeschehen.<sup>773</sup>

Die amerikanisch-lutherischen Ausbildungsstandards sind von dieser passiven Akzentuierung von Spiritualität geprägt. ›*Spiritual formation*‹ bezeichnet in den Texten der ELCA einen Prozess, in dem sich Christinnen und Christen – und nicht speziell Pfarrerinnen und Pfarrer – immer tiefer und immer neu als *sola gratia* gerechtfertigt begreifen.<sup>774</sup>

Mit dem passiven Moment evangelischer Spiritualität konfligiert jedoch der funktionale Kontext kirchlicher Ausbildung. Ausbildung zielt auf aktive Handlungsfähigkeit. Kompetenz ist eine »spezifische Qualität von Handeln«<sup>775</sup>. Dies spiegelt sich in den Ausbildungsdokumenten darin wider, dass auch im Zusammenhang mit Spiritualität das aktive Moment dominiert. Die Vorstellung reiner Passivität findet sich in den Texten nicht. Passiv konnotierte Begriffe wie ›erleiden‹, ›geschehen lassen‹, ›wachsen‹, aber auch ›*sola gratia*‹ oder ›Kreuz‹ kommen nicht vor.<sup>776</sup>

Es geht letztlich um diese grundlegende Passivität christlichen Glaubens, wenn Christian Möller die Legitimität des Kompetenzbegriffs überhaupt für die Theologie hinterfragt: »Ein Satz Martin Luthers wie ›*Crux sola est nostra theologia*‹ (WA 5, 176, 32) erweist sich in diesem Kontext als Störfaktor, weil er in das Prokrustesbett einer ›theologischen Kompetenz‹ überhaupt nicht hineinpasst, kann ich doch im Blick auf das ›Wort vom Kreuz‹ (1 Kor 1,18) niemals kompetent werden.«<sup>777</sup>

<sup>773</sup> Siehe dazu die Rekonstruktion von Luthers Theologieverständnis in Abschnitt 1.3.2.

<sup>774</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.7.5.2.

<sup>775</sup> Herms 1986, 189.

<sup>776</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.2.6.

<sup>777</sup> Möller 1993, 467. Passivität geht aber über Zweckfreiheit hinaus und führt zu einem grundlegenden Konflikt. Werden, dem Kontext Ausbildung entsprechend, Ziele formuliert und Inhalte gesteuert, kollidiert dies prinzipiell mit der passiven Dimension von Spiritualität – und das unabhängig davon, ob die Ausbildung funktional profiliert ist oder nicht. Theologisch formuliert, geht es letztlich um die Frage, welchem Handeln in der spirituellen Einübung Raum gegeben wird – dem Handeln der Teilnehmenden, die sich an den durch die

*Kritisches Potential vs. Einbindung in die Institution*

Ein drittes Konfliktfeld betrifft schließlich das kritische Potential von Spiritualität. Auf dieses Potential verweist Karl Baier: »Es ist festzuhalten, dass der Begriff ›Spiritualität‹ (...) ein oft unterschätztes kritisches Potential enthält. (...) Dementsprechend kann sich Spiritualitätsforschung als methodisch-kritische Reflexion auf Praxis und Theorie religiösen Lebens verstehen, die repressive und erstarrte Formen in praktizierter Frömmigkeit, Theologie und religiösen Organisationen aufdeckt, zur Verlebendigung religiöser Tradition beiträgt und Möglichkeiten ihrer existentiellen Vertiefung erforscht und entwickelt.«<sup>778</sup> In den Ausbildungsrichtlinien der *Church of England* gewinnt dieses kritische Potential Gestalt, indem die Texte Spiritualität als kritische Anfrage an eine Ausbildung geltend machen, die sich rein an Kompetenzen orientiert.<sup>779</sup>

Ist jedoch Spiritualität in der Ausbildung in die Strukturen der kirchlichen Institution eingebunden, steht dies der Entfaltung des kritischen Potentials entgegen. Daher bewegt sich spirituelle Einübung in der Ausbildung innerhalb der Bahnen, die durch die Institution gesteckt sind. Je stärker die Institution Kirche Spiritualitätskurse steuert – sei es durch inhaltliche Vorgaben oder dadurch, dass Kurse von der regulären Ausbildungsleitung verantwortet werden – desto mehr beschneidet dies die Widerspruchskraft von Spiritualität.

In den evangelischen Ausbildungsrichtlinien des deutschen Sprachraums gewinnt das kritische Potential von Spiritualität keine Gestalt. Die Texte machen Spiritualität nicht als kritische Anfrage an eine kompetenzorientierte Ausbildung geltend, wie die die Richtlinien der *Church of England* es tun. Auch das institutionskritische Potential von Spiritualität gewinnt in den Ausbildungstexten – wenig überraschend – keine Gestalt.

Dass das kritische Potential in den Texten nicht vorkommt, ist allerdings nur mittelbar durch den funktionalen Kontext bestimmt. Auf der einen Seite zeigt das Beispiel des Pietismus, dass auch funktionale Ansätze Spiritualität kritisch geltend machen können. Auf der anderen Seite erweist sich an der katholischen Ausbildung, dass auch nicht-funktionale Perspektiven dieses Potential verdecken können. Die Herausforderung, das kritische Potential von Spiritualität zu wahren, stellt sich vor allem angesichts der Förderung von Spiritualität durch die Kirchenleitung. Dass die

---

Kirchenleitung vorgegebenen Inhalten und Zielen orientieren und diese zu erreichen suchen, oder dem Handeln des Heiligen Geist, der »weht, wo er will.«

<sup>778</sup> Baier 2006a, 16f. Siehe zum kritischen Aspekt von Spiritualität auch Sölle 2014.

<sup>779</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.7.5.1.

evangelischen Kirchenleitungen in der Regel in funktionalen Paradigmata denken, macht den mittelbaren Zusammenhang mit dem funktionalen Horizont aus.

### 4.3 Zusammenspiel von Funktionalität und Spiritualität?

Nach der Analyse der letzten Abschnitte erscheint eine harmonische Integration von Funktionalität und Spiritualität, die beide Pole vollständig umfasst, als unmöglich. Dies lässt eine Auflösung des Konfliktpotentials angeraten sein, indem einer der beiden Pole in der Ausbildung zum Pfarramt weitgehend zurückgestellt wird (4.3.1). Da die Texte jedoch sowohl Funktionalität als auch Spiritualität im vollen Sinn voraussetzen, wird im Folgenden auch die Frage diskutiert, ob zumindest eine teilweise Integration vorstellbar ist (4.3.3). Grundlage dafür wird zunächst der empirische Befund systematisiert, genauer: die von den Kirchenleitungen initiierten Spiritualitätskurse (4.3.2).

#### 4.3.1. Funktionalität oder Spiritualität

Der weitgehende Verzicht auf das Thema Spiritualität bei der Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern war der ›klassische‹ Ansatz vor den jüngsten Reformen. Um einen Konflikt zwischen Funktionalität und Spiritualität zu vermeiden, müsste man dahin jedoch nicht ganz zurückkehren. Dies könnte auch dadurch geschehen, dass ›spirituelle Kompetenz‹ strikt auf operationalisierbare Aspekte von Spiritualität begrenzt wird. Im Kontext von Evaluationen wird dies von einigen Landeskirchen so gehandhabt. Beurteilt werden dann ausschließlich Inhalte, die operationalisierbar und evaluierbar sind. Es wird nicht danach gefragt, ob Vikarinnen und Vikare eine persönliche Spiritualität leben oder welche existentielle Bedeutung diese für sie hat. Evaluiert wird stattdessen, ob sie in der Lage sind, ihre eigene spirituelle Sozialisierung zu reflektieren oder ob sie über Grundkenntnisse zu spirituellen Bewegungen und Formen verfügen.<sup>780</sup>

Ein direktes Konfliktpotential ergibt sich in diesem Modell nicht, weil es nicht gelebte Spiritualität in einen funktionalen Rahmen einfügt, sondern vielmehr Sachwissen *über* Spiritualität und Kommunikation *von* Spiritualität. Beides sind Inhalte in der reflexiven Distanz zu individueller Spiritualität und daher funktionalisierbar.

Es ist aber zu fragen, ob diese Begrenzung dem Anliegen der aktuellen Reformimpulse entspricht und diese tatsächlich allein oder vor allem auf

<sup>780</sup> Siehe dazu die Abschnitte 3.2.5 zu Teilbereichen ›spiritueller Kompetenz‹ sowie 3.2.9 zur Reichweite von Evaluationen.

diese Ebene zielen. Die diskutierten Ansätze aus der Kirchengeschichte gehen darüber hinaus und stellen jeweils die persönliche Spiritualität ins Zentrum der Aufmerksamkeit.<sup>781</sup> Mit den aktuellen Ausbildungsstandards verhält es sich ebenso. Der folgende Umfeldtext bringt pointiert zum Ausdruck, dass die Reduktion auf operationalisierbare Bereiche den Kern von Spiritualität verpasst.

*Oberkonsistorialrat Dr. Christoph Vogel, Leiter der Abteilung für Theologische Aus-, Fort- und Weiterbildung, Evangelisch Kirche Berlin-Brandenburg-schlesische Oberlausitz: »Man könnte natürlich an Prüfungen denken, in denen nach unterschiedlichen Spiritualitätskonzepten in der Geschichte der Kirche gefragt wird. Es ließe sich fordern, dass eine eigene Spiritualität skizziert und theologisch begründet werden soll oder Methoden spirituellen Lernens dargestellt werden müssen, die entsprechende Impulse in die gemeindliche Arbeit eintragen können. Doch bliebe all dies allzu äußerlich, auf der Ebene des Instrumentellen, des Nußknackers gewissermaßen, an der Schale wäre man noch nicht und eben noch weit entfernt vom Glaubenskern.«<sup>782</sup>*

Dass ›spirituelle Kompetenz‹ in den aktuellen Ausbildungsstandards auch nicht-operationalisierbare Bereiche umfasst, erweist sich an mehreren Punkten.

Erstens sprechen die Texte als Teilkompetenz ›spirituelle Kompetenz‹ auch die persönliche Spiritualität an: die Entwicklung einer persönlichen Praxis des Glaubens oder den Umgang mit Krisen, Widersprüchen, Anfechtungen.<sup>783</sup>

Dass mit ›spirituelle Kompetenz‹ mehr intendiert ist, spiegelt sich zweitens auch in den Verweisen auf Luther, Bonhoeffer oder Barth wider. Diese Verweise lassen Themen anklingen wie Einübung in Gebet und Schriftmeditation, die Erfahrung von Anfechtung und Trost, die Erfahrungsdimension von Theologie überhaupt, geistliche Lebensgemeinschaft oder ›theologische‹ Existenz als Integration von persönlicher Spiritualität, theologischen Kenntnissen und pastoralem Handeln.<sup>784</sup>

Vor allem aber gewinnen drittens in den Spiritualitätskursen spirituelle Einübung und Erfahrung Gestalt. Die externen Kursleitenden beschreiben diese nicht in der weitgehend formalisierten Sprache von Kompetenz und Qualifizierung, sondern in religiösen Sprachspielen als »Feier der Gegenwart Gottes«, als Eröffnung eines Raumes für die Sehnsucht nach einem erfüllten Leben oder als Begegnung mit Gott.<sup>785</sup> Eine Begrenzung würde

<sup>781</sup> Siehe dazu Unterkapitel 1.3.

<sup>782</sup> Vogel 2012. [Hervorh. S.H.]

<sup>783</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.2.5.

<sup>784</sup> Siehe dazu die Kategorie ›Theologische Autoritäten und Traditionen‹ in Unterkapitel 3.3.

<sup>785</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.4.4.

Konflikte vermeiden, wäre aber erkennbar nicht im Sinne der Kirchenleitungen.

Neben der Reduktion von Spiritualität auf operationalisierbare Bereiche ließe sich der Konflikt zwischen Spiritualität und Funktionalität freilich auch dadurch auflösen, dass die funktionale Bestimmung des Amtes eingeschränkt würde. Mit dieser Intention schlägt Klaus Raschzok einen profiliert nicht-funktionalen Zugang zu Spiritualität im pastoralen Amt vor.<sup>786</sup> Raschzok würdigt zwar die Leistung funktionaler Theorien zum Pfarrberuf, sieht sie jedoch als begrenzt an, da sie »nicht die spezifisch spirituelle Dimension des Pfarrberufs zu beschreiben«<sup>787</sup> vermögen. Daher versteht er Spiritualität als eine notwendige komplementäre Ergänzung funktionaler Theorien.

Die analysierten Ausbildungstexte begrenzen die Funktionalität des Pfarrberufs jedoch gerade nicht. Ein zentrales Ergebnis der empirischen Analyse ist, dass sämtliche Kirchen Spiritualität vollständig in den bestehenden funktionalen Rahmen integrieren.<sup>788</sup>

#### 4.3.2 Vier empirische Stufen der Einwirkung

Ob es mit der Integration von Funktionalität und Spiritualität zu Konflikten kommt und ob diese sich gegebenenfalls auflösen ließen, muss sich letztlich an den konkreten Maßnahmen zeigen, die im Zuge der Reformen in der Ausbildung zum Pfarramt verankert wurden.<sup>789</sup> Aus den analysierten Texten lassen sich vier Stufen empirisch erheben und theoretisch entwickeln, wie Kirchen- und Ausbildungsleitungen auf das freie Spiel von Spiritualität einwirken und dieses entweder ermöglichen oder durch die Einbettung in den funktionalen Horizont hemmen.

(1.) *Schaffung von Rahmenbedingungen:* Durch mehrere Schritte schaffen Kirchen- und Ausbildungsleitungen Zugangsmöglichkeiten und Rahmenbedingungen für Spiritualität. Dies umfasst, dass kirchliche Ausbildungen

- im Vikariatsablauf Tage für Spiritualität vorsehen und freihalten (»Wochen der Spiritualität«, »Wüstentage« etc.),
- Aufenthalte in Kommunitäten, geistlichen Zentren, kirchlichen Bildungshäusern etc. finanzieren, meist für die Dauer von 3–5 Tagen,
- Kosten für geistliche Begleitung übernehmen (Fahrtkosten etc.).<sup>790</sup>

<sup>786</sup> Raschzok 2002.

<sup>787</sup> Ebd., 143.

<sup>788</sup> Zu den Details siehe Abschnitt 3.2.2 sowie das Fazit der Analyse in 3.8.

<sup>789</sup> Siehe dazu die Kategorie »Spiritualitätskurse« in Unterkapitel 3.4.

<sup>790</sup> Siehe Unterkapitel 3.4.

(2.) *Mittelbare Steuerung der Inhalte:* Spiritualitätskurse sind überwiegend außerhalb der Predigerseminare verortet und werden in der Regel von externen ›Expertinnen‹ und ›Experten‹ geleitet.<sup>791</sup> Damit verweist die kirchliche Institution auf gelebte Spiritualität, die *außerhalb* der eigenen Reichweite liegt: auf evangelische Kommunitäten, die geistliche Begleitung üben, auf Gemeinschaften, die Meditation und Gebet pflegen, oder auf Seminare, die mit Methoden wie dem Bibliolog existentielle Zugänge zu biblischen Texten vermitteln.

Das Verweisen auf externe gelebte Spiritualität umfasst, dass kirchliche Ausbildungen

- Kooperationspartner für die Leitung von Spiritualitätskurse gewinnen,
- Broschüren mit einem Angebot verschiedener Spiritualitätskurse kompilieren,
- Listen mit den Namen geistlicher Begleiterinnen und Begleiter zusammenstellen und geistliche Begleitung vermitteln.<sup>792</sup>

Kooperationspartner, Kurse sowie geistliche Begleiterinnen und Begleiter werden jedoch nicht wahllos gewonnen. Vielmehr werden im Vorfeld Entscheidungen darüber getroffen, welche Personen mit der Begleitung betraut werden und welche Träger und Kurse – und das heißt auch: welche spirituellen Strömungen – in der Ausbildung gefördert werden und welche nicht. Indem Kirchen- und Ausbildungsleitungen externe ›Expertinnen‹ und ›Experten‹ ›approbieren‹, steuern sie nicht direkt, aber doch mittelbar die theologische Ausrichtung und die Inhalte spiritueller Intensivzeiten und geistlicher Begleitung.<sup>793</sup> In den bestehenden Kursen spiegelt sich dies z. B. darin wider, dass monastische Spiritualität mit einem deutlichen Schwerpunkt vertreten ist, evangelikale oder charismatische Spiritualität dagegen nicht vorkommt.

(3.) *Formale und materiale Vorgaben:* Ein höherer Grad der Einwirkung ist zu verzeichnen, wenn kirchliche Institutionen Vorgaben für Spiritualität in der Ausbildung formulieren.

Es können *formale* Vorgaben für Spiritualität entwickelt werden. So können etwa Kirchenleitungen aus dem funktionalen Amtsverständnis heraus das Ziel formulieren, dass im Rahmen der Ausbildung geförderte spirituelle Einübung der funktionalen Bestimmung des Pfarrberufs entsprechen soll. In den Texten ist dies nicht explizit zu verzeichnen. Empirisch belegt ist dagegen die formale Vorgabe, dass Vikarinnen und Vikare ›Fremderfahrungen‹ mit spirituellen Methoden machen sollen, die in der

<sup>791</sup> Siehe die Abschnitte 3.4.3 sowie 3.4.6.

<sup>792</sup> Siehe Unterkapitel 3.4.

<sup>793</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.4.3.

eigenen Biografie nicht vorkommen, um Perspektivenweitung und Reflexion anzustoßen.<sup>794</sup>

Darüber hinaus können *materiale* Vorgaben für Spiritualität formuliert werden. In den evangelischen Ausbildungsstandards kommt dies nicht vor. Anders dagegen wird dies in der katholischen Priesterausbildung gehandhabt, die aus dem ontologischen Amtsverständnis weitreichende Ziele für Spiritualität in der Ausbildung entwickelt. Die Kandidaten sollen sich durch Gebet, *lectio divina* und vor allem tägliche Eucharistiefeier in die ›Jüngerschaft Jesu‹ einüben und Christus ähnlich werden. Hier ist Spiritualität in der Ausbildung spirituelle ›Formung‹<sup>795</sup> der Kandidaten im Sinne der Kirche und durch die Kirche.<sup>796</sup>

(4.) *Unmittelbare Steuerung der Inhalte, Teilnahmeverpflichtung, Evaluation*: Die höchste Stufe der Einwirkung wäre erreicht, wenn Kirchen- und Ausbildungsleitungen die Inhalte von Spiritualitätskursen *unmittelbar steuern*: durch die Festlegung von Inhalten und Zielen und durch die interne Leitung der Kurse. Empirisch ist eine solche umfassende unmittelbare Steuerung unter den evangelischen Kursen nicht belegt. Es gibt allerdings Einzelfälle, in denen spirituelle Intensivzeiten durch reguläre Dozentinnen und Dozenten geleitet werden.<sup>797</sup>

Anders geartet, aber ein vergleichbar hoher Grad der Einwirkung ist die *Teilnahmeverpflichtung* an Spiritualitätskursen. Diese wird in den analysierten Ausbildungsstandards jedoch besonders differenziert gehandhabt und umfasst neben voller Teilnahmeverpflichtung auch Freiwilligkeit, Teilverpflichtung und Wahlpflicht. Die Teilnahme an spirituellen Intensivzeiten wird überwiegend durch Wahlpflicht geregelt, volle Teilnahmeverpflichtung ist nur in Einzelfällen belegt.<sup>798</sup>

Ähnlich verhält es sich mit der *Evaluation* ›spirituelle Kompetenz‹ am Ende des Vikariats, sofern die Evaluation die persönliche Spiritualität mitumfasst. Denn durch eine Beurteilung werden mittelbar Zielvorgaben für Spiritualität formuliert. Auch hier gilt jedoch: Sowohl was die Reichweite als auch, was den Modus der Evaluation betrifft, bestehen erhebliche Unterschiede. Wird die persönliche Spiritualität mitberücksichtigt, bleibt

<sup>794</sup> Siehe dazu Abschnitt 3.5.3.

<sup>795</sup> So die ältere Übersetzung der lateinischen Termini ›*formatio/institutio spiritualis*‹, etwa Rahner u. a. 1994, 299, in der Übersetzung des Konzilsdekrets *Optatum totius*.

<sup>796</sup> Zur detaillierten Auseinandersetzung mit der katholischen Priesterausbildung siehe Unterkapitel 3.7.

<sup>797</sup> Siehe Abschnitt 3.4.3.

<sup>798</sup> Wahlpflicht bedeutet in den Texten entweder, dass aus einem Angebot von mehreren Spiritualitätskursen ein Kurs auszuwählen ist, oder, dass zwischen einem Spiritualitätskurs oder einem Seelsorgekurs zu wählen ist. Siehe dazu Abschnitt 3.4.7

dies in aller Regel auf die formale Ebene der Klärung, Entfaltung, Weiterentwicklung und Pflege der persönlichen Spiritualität begrenzt. Eine Abweichung davon ist nur einmal belegt. Das Spektrum der Evaluation ›spirituelle Kompetenz‹ reicht von völligem Verzicht auf jede Evaluation über die Überprüfung von Mindestanforderungen bis zur Beurteilung durch ein Notenschema von 1 bis 5. Die Erfahrungen und Erkenntnisgewinne, die in den analysierten Spiritualitätskursen gemacht werden, werden in keiner Kirche unmittelbar evaluiert.<sup>799</sup>

#### 4.3.3 Möglichkeiten und Grenzen des Zusammenspiels<sup>800</sup>

Die Ausweitung eines funktionalen, auf Berufsqualifikation zielenden Ausbildungskonzepts auf den Bereich Spiritualität kann die Entwicklung der persönlichen Spiritualität sowohl fördern als auch hemmen. In diesem Zusammenhang bestehen für die im letzten Abschnitt systematisierten Stufen der Einwirkung deutliche Unterschiede. Welche Schritte ermöglichen, welche verhindern ein sensibles Zusammenspiel zwischen Funktionalität und Spiritualität?

##### (1.) Funktional begründete Schaffung von Rahmenbedingungen

Im Zusammenhang mit der ersten Stufe greife ich noch einmal die Volksfest-Analogie Schleiermachers auf und führe sie mit einem Gedankenspiel weiter.

Volksfeste verlieren – wie Schleiermacher ausführt – an Lebendigkeit, wenn Regierungen sie zu pädagogischen Zwecken einsetzen. Volksfeste sind nur aufgrund der Freude der Menschen am Feiern lebendig, und diese Freude kann nicht mit pädagogischen oder politischen Absichten verordnet werden. Dennoch sind Regierungen nicht ohne Bedeutung dafür, dass Volksfeste gefeiert werden können! Es ist für Regierungen ein Leichtes, sie zu verhindern. Eine Diktatur kann Feste verbieten und unter Strafe stellen. Aber auch das Fehlen jedes regulierenden Eingreifens kann Feste unmöglich machen. Ein entfesseltes, durch keine staatlichen Vorgaben reguliertes Wirtschaftssystem kann Menschen so in Beschlag nehmen, dass für ein Fest weder gemeinsame freie Zeit noch Kraft bleiben. Feste brauchen bestimmte Rahmenbedingungen: Freiräume, die nicht durch ökonomische ›Sachzwänge‹ bestimmt sind, Zeiten, an denen (wie Schleiermacher schreibt) »[d]ie bürgerliche und Geschäfts-Thätigkeit (...) gehemmt«<sup>801</sup> ist. Diese Rahmenbedingungen zu sichern, obliegt den staatlichen Institutionen. Sie tun das durch gesetzliche Regelungen für arbeitsfreie Tage oder – im Fall

<sup>799</sup> Zu den Details siehe die Abschnitte 3.2.8 und 3.2.9.

<sup>800</sup> Zu den Überlegungen dieses Abschnitts siehe bereits Hermisson 2011b, 247–251.

<sup>801</sup> Praktische Theologie, 70.

der gottesdienstlichen Feier – durch die Festlegung gesetzlich geschützter Sonn- und Feiertage und das verbrieftete Recht auf freie Religionsausübung. Die Gründe, warum der Staat diese Rahmenbedingungen schafft, können dabei durchaus von funktionalen Überlegungen geleitet sein – etwa vom Ziel der Förderung des Allgemeinwohls oder des gesellschaftlichen Zusammenhalts. Man wird davon ausgehen können, dass auch Schleiermacher in solchem staatlichen Handeln kein Problem gesehen hätte – im Gegenteil.

Diese Analogie der Volksfeste ist auf Spiritualität in der Ausbildung übertragbar. Volksfesten vergleichbar, verliert Spiritualität – wie in 4.2.3 diskutiert – an Lebendigkeit, wenn sie aus pädagogischen oder berufsqualifizierenden Gründen verordnet wird. Damit Spiritualität gelebt werden kann, kommt kirchlichen Institutionen aber durchaus Bedeutung zu – nämlich jene, entsprechende Rahmenbedingungen zu gestalten. Dafür wurde in Abschnitt 4.2.1 eine Reihe empirischer Beispiele genannt. Diese umfasst, dass Kursaufenthalte in Kommunen, geistlichen Zentren, kirchlichen Bildungshäusern etc. finanziert oder Kosten für geistliche Begleitung übernommen werden. Durch solche Rahmenbedingungen wird der Vikariatsalltag, der auf den Erwerb von pastoralen Kompetenzen ausgerichtet ist, unterbrochen, und es entstehen Räume für zweckfreie Spiritualität.

Warum sollten Kirchenleitungen solche Rahmenbedingungen schaffen und dafür Ressourcen zur Verfügung stellen? Dafür können durchaus funktionale Erwägungen leitend sein – wie die Vorstellung, dass aus der zweckfreien spirituellen Einübung sich eine ›spirituelle Kompetenz‹ entwickeln kann, die dem pastoralen Dienst zugutekommt. Wesentlich ist jedoch, dass zwischen zwei verschiedenen Ebenen klar differenziert wird: zwischen (a.) der Ebene der Rahmenbedingungen für Spiritualität, die von Kirchenleitungen aus funktionalen Motiven heraus geschaffen werden können, und (b.) der Ebene gelebter Spiritualität selbst. Diese ist nach evangelischem Verständnis unverfügbar und kann auch dort, wo Rahmenbedingungen vorgegeben werden, dem Einfluss der Ausbildungsleitung entzogen bleiben. Wird diese Unterscheidung berücksichtigt und begrenzt sich die Einwirkung des funktionalen Horizonts auf die Schaffung von Rahmenbedingungen, so resultiert daraus kein Konflikt zwischen Spiritualität und Funktionalität.

*(2.) Verweis auf außerhalb der kirchlichen Institution gelebte Spiritualität / mittelbare Steuerung der Inhalte*

Stellen Kirchen- und Ausbildungsleitungen Rahmenbedingungen – und nur Rahmenbedingungen – zur Verfügung, entsteht ein Raum für Spiritualität, der von anderer Seite gefüllt werden kann. Wie in 4.3.2. diskutiert, verweisen viele Kirchen in diesem Zusammenhang auf gelebte Spiritualität, die nicht in die kirchliche Institution eingebunden und von keinen funktionalen Überlegungen geleitet ist. Sie informieren über spirituelle

Angebote von geistlichen Zentren oder kirchlichen Bildungshäusern, gehen Kooperationen mit evangelischen Kommunitäten oder katholischen Klöstern ein und vermitteln geistliche Begleiterinnen und Begleiter. Die Institution Kirche gibt damit die direkte Steuerung von Spiritualität aus der Hand. Dies entspricht der evangelischen Hochschätzung der Unverfügbarkeit des Geistes, der sich dem institutionellen Zugriff von Kirche entzieht. Spiritualität kann sich so in allen ihren drei Dimensionen – Zweckfreiheit, Passivität und kritisches Potential – entfalten.

Mit dem Verweisen auf externe Spiritualität verbindet sich, wie gesehen, eine mittelbare Steuerung der Inhalte durch die Auswahl der Kooperationspartner. Interferiert diese mittelbare Steuerung mit dem freien Spiel von Spiritualität? Prinzipiell ist das möglich. Wird die Auswahl der Kooperationspartner restriktiv gehandhabt, können sich daraus de facto unmittelbare inhaltliche Vorgaben ergeben, die einschränkend wirken können. Anders verhält es sich dagegen mit weitgefassten Vorgaben wie etwa jener, dass in Theologiestudium und Vikariat vorrangig Spiritualitätskurse im Raum *christlicher* Spiritualität gefördert werden. Dies schränkt weder die freie Entfaltung von Spiritualität in Kursen ein, die von christlichen Kooperationspartnern geleitet werden, noch stellt es außerchristliche Spiritualität als solche in Frage. Als Test dafür, ob die Auswahl der Kooperationspartner ausreichend weit gefasst wird, kann die Frage gelten, ob auch das kritische – und nicht zuletzt – institutionskritische Potential von Spiritualität Raum gewinnen kann.

### (3.) *Formale und materiale Vorgaben*

Im Unterschied zu den beiden erstgenannten Stufen kommt formalen und materialen Vorgaben für spirituelle Einübung das Potential zu, ein Zusammenspiel von Funktionalität und Spiritualität zu beeinträchtigen. Dies gilt für formale Vorgaben – wie etwa für jene, dass Spiritualitätskurse ›Fremderfahrungen‹ initiieren sollen – in deutlich geringerem Maß. Eine solche formale Vorgabe wird die spirituelle Einübung in das Herzensgebet, Ikonenmalen oder ignatianische Schriftbetrachtung vermutlich nicht beeinträchtigen – vorausgesetzt, dass aus einem ausreichend breiten Angebot für spirituelle Einübung ausgewählt werden kann.<sup>802</sup>

Anders dagegen verhält es sich mit materialen Vorgaben. Materiale Zielformulierungen für Spiritualität – etwa die Vorstellung der katholischen Priesterbildung, dass die Kandidaten durch spirituelle Bildung Christus ähnlicher werden sollen – verstärken zwar nicht zwangsläufig den Pol Funktionalität, stehen jedoch quer zur evangelischen Überzeugung, dass das Wirken des Geistes nicht durch die Kirche verfügbar ist.

<sup>802</sup> Zur Notwendigkeit der empirischen Überprüfung siehe unten Kapitel 5.

(4.) *Unmittelbare Steuerung der Inhalte, Teilnahmeverpflichtung, Evaluation*

Eine *unmittelbare Steuerung der Inhalte* bedeutet einen starken Eingriff in das freie Spiel von Spiritualität. Wird die spirituelle Einübung direkt durch eine Kirchenleitung gesteuert, die eine funktionale Agenda verfolgt, resultiert daraus ein deutliches Übergewicht der Funktionalität. Dass dieses ausreichend Raum lässt, damit sich Spiritualität zweckfrei entfalten kann, erscheint kaum möglich.

*Teilnahmeverpflichtungen* sind ein kritischer Punkt. Bereits die differenzierte Gestaltung der Teilnahmeverpflichtung in den Ausbildungstexten deutet darauf hin, dass hier ein sensibler Bereich berührt ist. Denn Spiritualität lebt von der intrinsischen Motivation der Einzelnen, des Einzelnen und kann sich ohne diese intrinsische Motivation nicht entfalten. Dies verträgt sich kaum mit einer (vollen) Teilnahmeverpflichtung, die – wohl aus diesem Grund – jedoch nur in Einzelfällen belegt ist. Wie sich dagegen eine Teilverpflichtung oder Wahlpflichtregelung auswirkt, lässt sich letztlich nur auf der Grundlage empirischer Überprüfung beurteilen.<sup>803</sup>

Ein ähnlich kritischer Punkt ist die *Evaluation* ›spirituelle Kompetenz‹. Wird die individuelle Spiritualität mit ›harten‹ Evaluationen wie einem Notenschema beurteilt, ist damit zu rechnen, dass dies die spirituelle Einübung deutlich beeinträchtigt. Ob und in welchem Maß sich Evaluationen jedoch tatsächlich auswirken, wird vom konkreten Modus der Beurteilung abhängen und lässt sich abschließend wiederum nur durch empirische Überprüfung beantworten.

Die Systematisierung der vier empirischen Stufen in 4.3.2 zeigte: Die Mehrheit der empirisch belegten evangelischen Ansätze bewegt sich auf den beiden Stufen (1.) ›Schaffung von Rahmenbedingungen‹ und (2.) ›Verweis auf gelebte Spiritualität / mittelbare Steuerung‹. Die theoretischen Überlegungen dieses Kapitels sprechen dafür, dass auf diesen beiden Ebenen ein sensibles Zusammenspiel der beiden Pole Funktionalität und Spiritualität möglich ist.

Dagegen sind die beiden Stufen (3.) ›Formale und materiale Vorgaben‹ sowie (4.) ›Unmittelbare Steuerung der Inhalte, Teilnahmeverpflichtung, Evaluation‹ in den evangelischen Ausbildungsstandards deutlich seltener belegt und zum Teil theoretische Konstrukte. Materiale Vorgaben für spirituelle Einübung kommen ebenso wenig vor wie eine umfassende unmittelbare Steuerung der Inhalte.

Allerdings sind Einzelfälle zu verzeichnen, in denen spirituelle Intensivzeiten durch reguläre Dozentinnen und Dozenten geleitet werden.

---

<sup>803</sup> Für die Teilpflichtregelung, wie sie in der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers für geistliche Begleitung praktiziert werden, sind nach ersten internen (unveröffentlichten) Evaluationen keine negativen Auswirkungen erkennbar.

Darüber hinaus bestehen – in unterschiedlichem Maß – Teilnahmeverpflichtungen für Spiritualitätskurse in Theologiestudium und Vikariat. Und schließlich evaluieren einige Kirchen »spirituelle Kompetenz«, wenn auch die Evaluation, was ihre Reichweite und ihren Modus betrifft, mit deutlichen Unterschieden gehandhabt wird.

## 5 Ausblick

Mit der Frage nach Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf analysierte die vorliegende Studie ein neues Phänomen in den evangelischen Kirchen des deutschen Sprachraums. Die Studie konzentrierte sich auf eine empirische Analyse der aktuellen Ausbildungsstandards und untersuchte, wie diese Texte Spiritualität thematisieren und fördern.

Als zentrales Analyseergebnis gewann das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ Gestalt. Es verbindet Funktionalität und Spiritualität, indem es die funktionale Bestimmung des evangelischen Pfarramtes auf den Bereich der Spiritualität ausweitet. Das Konfliktfeld, das aus der Integration von Funktionalität und Spiritualität entsteht, wurde ebenso diskutiert wie die Frage, ob und auf welchen Ebenen ein Zusammenspiel beider Pole als möglich erscheint.

Wie leitungsfähig das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ jedoch tatsächlich ist und wo seine Grenzen liegen, bedarf einer weitergehenden Bearbeitung, die die vorliegende Studie überschreitet. Daraus ergeben sich zwei Desiderate der weiteren Forschung.

Weiterer Forschungsbedarf besteht zum einen im Bereich der *Empirie*. Im Horizont der Qualitätsforschung formuliert und eingangs diskutiert,<sup>804</sup> analysierte die vorliegende Studie mit den Ausbildungsstandards der Kirchen die *Konzepte* von Spiritualität und Spiritualitätskursen, die sich in den Texten abzeichnen. Sie erhob außerdem die *Struktur* der Kurse, ihre Organisation und Rahmenbedingungen – soweit, wie diese in den Richtlinien Gestalt gewinnen. Wie aber laufen diese Kurse tatsächlich ab? Wie werden sie seitens der Teilnehmerinnen und Teilnehmer rezipiert? Wie erleben diese die Begegnung mit einer ihnen fremden Spiritualität? Welche Reflexionsprozesse werden durch diese Begegnung angestoßen? Wie wirkt sich die Evaluation ›spirituelle Kompetenz‹ auf die spirituelle Einübung aus? Diese Fragen betreffen die *Prozesse* und die *Ergebnisse* der Kurse und lassen sich nur durch weitere empirische Studien beantworten. Da sie wichtige Bezugsgrößen sind, um die aktuelle Praxis zu überprüfen und weiterzuentwickeln, sind diese Fragen das *erste Desiderat für die weitere Forschung*.

Zum anderen wurde in der Analyse des vorliegenden Projekts deutlich, dass im Zusammenhang mit ›spiritueller Kompetenz‹ ein erheblicher Bedarf an *theologischer Theoriebildung* besteht.

Ein Theoriebedarf besteht *erstens* insofern, als die aktuellen Ansätze fundamentale theologische Themen berühren. Sind Theologie und Spiritualität, wie es sich seit Semler durchgesetzt hat, voneinander zu trennen? Oder gilt es, eine neue Einheit von Theologie und Spiritualität wiederzu-

---

<sup>804</sup> Zur Qualitätsforschung siehe die einleitenden Überlegungen zur Konzeption der vorliegenden Studie.

gewinnen? Was hieße das unter den Bedingungen der Postmoderne? Die Frage nach der Verhältnisbestimmung von Theologie und Spiritualität betrifft grundlegend den Theologiebegriff und das Wissenschaftsverständnis der Theologie.

Wie sehr die Frage nach Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf Grundfragen der Theologie berührt, zeigt ein Blick in die USA. Dort wurden in den 1980er Jahren zwei Debatten zeitlich parallel und sich gegenseitig verschränkend geführt: die Diskussion um *spiritual formation* und die von Theologen wie Edward Farley und David Kelsey initiierte *theological education debate*, die zentral nach dem Wesen und Ziel theologischer Ausbildung und damit der Theologie überhaupt fragte.<sup>805</sup>

*Zweitens* sind das Amtsverständnis und die berufsorientierenden Leitbilder herausgefordert. Das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ impliziert eine Anfrage an die Funktionalität des Pfarrberufs. Lässt sich diese, wie in der vorliegenden Studie bevorzugt, so ausarbeiten, dass sie Spiritualität überzeugend zu umfassen vermag? Oder bedarf, angefragt durch die Integration von Spiritualität, die funktionale Orientierung des Pfarrberufs der Ergänzung?

*Drittens* sind spiritualitätstheologische Themen zu bearbeiten. Ist Spiritualität lehr- oder lernbar?<sup>806</sup> Was leistet die Integration von Spiritualität in Theologiestudium und Vikariat? Wie kann der spirituellen Pluralität der Postmoderne Rechnung getragen werden?

Das bestehende Theoriedefizit zu bearbeiten ist das *zweite Desiderat für die weitere Forschung*.

Erst auf der Grundlage weiterer empirischer Analysen sowie theologischer Theoriebildung werden sich die volle Leistungsfähigkeit sowie die Grenzen des Konzepts ›spirituelle Kompetenz‹ erweisen.

<sup>805</sup> Siehe dazu Lindbeck 1988; Farley 1983; Kelsey 1983 sowie Kelsey 1992.

<sup>806</sup> Zur Frage von Lehr- und Lernbarkeit von Spiritualität siehe Boschki u. a. 2006 und Altmeyer u. a. 2006.

## 6 Literaturverzeichnis

- Spiritualität im Theologiestudium. Analysen und Vorschläge einer Arbeitsgruppe des Evangelisch-Theologischen Fakultätentages unveröffentlichtes Ms.1996.
- Kirche der Freiheit (2006). Perspektiven für die evangelische Kirche im 21. Jahrhundert. Ein Impulspapier des Rates der EKD, Hannover.
- ABROMEIT, HANS (2001): Was ist Spirituelles Gemeindemanagement? Notwendige Standards für die Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern, in: Spirituelles Gemeindemanagement. Chancen - Strategien - Beispiele, hg. von Hans J. u.a. Abromeit, Göttingen, 9–30.
- ADAM, GOTTFRIED / ROTHGANGEL, MARTIN (2012): Was ist guter Religionsunterricht?, in: Religionspädagogisches Kompendium, hg. von Martin Rothgangel u. a., Göttingen, 7. Aufl., 416–433.
- AHLERS, BOTHO (1980): Die Unterscheidung von Theologie und Religion. Ein Beitrag zur Vorgeschichte der Praktischen Theologie im 18. Jahrhundert, Gütersloh.
- AHME, MICHAEL / BEINTKER, MICHAEL (Hg.) (2005): Theologische Ausbildung in der EKD. Dokumente und Texte aus der Arbeit der Gemischten Kommission Fachkommission I zur Reform des Theologiestudiums (Pfarramt und Diplom) 1993 - 2004, Leipzig.
- ALTENÄHR, ALBERT (1976): Dietrich Bonhoeffer Lehrer des Gebets. Grundlagen für eine Theologie des Gebets bei Dietrich Bonhoeffer [Studien zur Theologie des geistlichen Lebens 7], Würzburg.
- ALTMAYER, STEFAN / WOPPOWA, JAN (2006): Spiritualität lernen, in: KatBl 131 (2006), 440–446.
- ANSELM, REINER / HERMELINK, JAN (2003): Vom Segen der Differenz. Der Bologna-Prozess klärt die spezifische Struktur kirchlicher Berufstätigkeit, in: PrTh 38 (2003), 117–123.
- BAIER, KARL (2006a): Spiritualitätsforschung heute, in: Handbuch Spiritualität. Zugänge, Traditionen, interreligiöse Prozesse, hg. von Karl Baier, Darmstadt, 11–45.
- BAIER, KARL (2006b): Unterwegs zu einem anthropologischen Begriff von Spiritualität, in: Spiritualität und moderne Lebenswelt, hg. von Karl Baier / Josef Sinkovits, Wien, 21–42.
- Balthasar, Hans Urs von (1967): Das Evangelium als Norm und Kritik aller Spiritualität in der Kirche, in: Spiritus Creator (Skizzen zur Theologie 3), Einsiedeln, 247–263.
- Balthasar, Hans Urs von (1990): Verbum caro [Skizzen zur Theologie 1], Einsiedeln, 3. Aufl.
- BARTH, HANS-MARTIN (1993): Spiritualität [Bensheimer Hefte 74, Ökumenische Studienhefte 2], Göttingen.
- BARTH, KARL (1984): Theologische Existenz heute! (1933), neu hg. von Hinrich Stoevesand, München.
- BAUER, KARL-ADOLF (2003): Art. Pfarrer-/Pfarrerinnenaus- und -weiterbildung, in: <sup>4</sup>RG 6 (2003), 1211–1216.
- BAUER, KARL-ADOLF / JOSUTTIS, MANFRED (1997): »Daß Du dem Kopf nicht das Herz abschlägst« - Theologie als Erfahrung. Erwägungen zum Pastoralkolleg als Ort erfahrungsbezogener Theologie, Düsseldorf.
- BAUMANN, MICHAEL (2009): »Zuo vesperzyt söllend sie anheben ze lesen im Nüwen Testament ...«. Transformation und Transkulturation des Horengottesdienstes

- in der Zürcher Reformation, in: *Bewegung und Beharrung. Aspekte des reformierten Protestantismus, 1520-1650* (Studies in the history of Christian traditions 144), hg. von Christian Moser / Peter Opitz, Leiden, 207–235.
- BAYER, OSWALD (1993): *Monastische und scholastische Theologie*, in: »Daß allen Menschen geholfen werde ...«. Theologische und anthropologische Beiträge für Manfred Seitz zum 65. Geburtstag, hg. von Rudolf Landau u. a., Stuttgart, 11–15.
- BAYER, OSWALD (1994): *Theologie* [Handbuch systematischer Theologie / hrsg. von Carl Heinz Ratschow Bd. 1], Gütersloh.
- BEINTKER, HORST (1954): *Die Überwindung der Anfechtung bei Luther. Eine Studie zu seiner Theologie nach den Operationes in Psalmos 1518-1921* [Theologische Arbeiten 1], Berlin.
- BENKE, CHRISTOPH (2004): *Was ist (christliche) Spiritualität? Begriffsdefinitionen und theoretische Grundlagen*, in: *Spiritualität - mehr als ein Megatrend. Gedenkschrift für Kardinal DDr. Franz König* /, hg. von Paul M. Zulehner, Ostfildern, 29–43.
- BENKE, CHRISTOPH (2010): *Spirituelle Kompetenz? Ein Diskussionsbeitrag*, in: *GuL* 83/2 (2010), 81–91.
- BENNER, DIETRICH U. A. (Hg.) (2011): *Religiöse Kompetenz als Teil öffentlicher Bildung. Versuch einer empirisch, bildungstheoretisch und religionspädagogisch ausgewiesenen Konstruktion religiöser Dimensionen und Anspruchsniveaus*, Paderborn.
- BETHGE, EBERHARD (2004): *Nachwort zur Taschenbuchausgabe*. in: *Dietrich Bonhoeffer, Gemeinsames Leben*, Gütersloh, 28. Aufl., 103–108.
- BETHGE, EBERHARD (2005): *Dietrich Bonhoeffer. Eine Biographie*, Gütersloh, 9. Aufl.
- BLÖMEKE, SIGRID (2004): *Empirische Befunde zur Wirksamkeit der Lehrerbildung*, in: *Handbuch Lehrerbildung*, hg. von Sigrid Blömeke u. a., Bad Heilbrunn/Obb, 59–91.
- BOBERT, SABINE (2010): *Jesus-Gebet und neue Mystik. Grundlagen einer christlichen Mystagogik*, Kiel.
- BOBERT-STÜTZEL, SABINE (1995): *Dietrich Bonhoeffers Pastoraltheologie*, Gütersloh.
- BOBERT-STÜTZEL, SABINE (2000): *Frömmigkeit und Symbolspiel. Ein pastoralpsychologischer Beitrag zu einer evangelischen Frömmigkeitstheorie* [Arbeiten zur Pastoraltheologie 37], Göttingen.
- BOCHINGER, CHRISTOPH (1994): *»New Age« und moderne Religion. Religionswissenschaftliche Analysen*, Gütersloh.
- BOHREN, RUDOLF (1964): *Einführung in das Studium der evangelischen Theologie*, München.
- BONHOEFFER, DIETRICH (1987): *Gemeinsames Leben / Das Gebetbuch der Bibel Eine Einführung in die Psalmen* [DBW 5], München.
- BONHOEFFER, DIETRICH (1996): *Illegale Theologenausbildung. Finkenwalde 1935 - 1937* [DBW 14], Gütersloh.
- BONHOEFFER, DIETRICH (2004): *Gemeinsames Leben*, Gütersloh, 28. Aufl.
- BOSCHKI, REINHOLD / WOPPOWA, JAN (2006): *Kann man Spiritualität didaktisieren? Bildungstheoretische und beziehungstheoretische Grundlegungen spiritueller Lehrens und Lernens*, in: *Christliche Spiritualität lehren, lernen und leben*, hg. von Stefan u. a. Altmeyer, Göttingen, 67–84.

- BRECHT, MARTIN (1986): Philipp Jakob Spener und die Reform des Theologiestudiums, in: Philipp Jakob Spener (Pietismus und Neuzeit 12), hg. von Martin u.a. Brecht, Göttingen, 94–108.
- BRECHT, MARTIN (1993a): Die Reform des Wittenberger Horengottesdienstes und die Entstehung der Zürcher Prophezei, in: Reformiertes Erbe (Zwingliana 19,2), hg. von Heiko A. Obermann, Zürich, 49–62.
- BRECHT, MARTIN (1993b): Philipp Jakob Spener, sein Programm und dessen Auswirkungen, in: Der Pietismus vom siebzehnten bis zum frühen achtzehnten Jahrhundert, hg. von Martin Brecht, Göttingen, 281–389.
- BRECHT, MARTIN (2002): Art. Theologiestudium, II. Reformation bis zur Gegenwart, in: TRE 23 (2002), 354–358.
- BREUER, FRANZ (2010): Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis, Wiesbaden, 2. Aufl.
- BRUCE, STEVE (2006): God is dead. Secularization in the West, Malden, Mass.
- BRYANT, ANTONY / CHARMAZ, KATHY (2007): Introduction. Grounded Theory: Methods and Practices, in: The SAGE Handbook of Grounded Theory, hg. von Antony Bryant / Kathy Charmaz, Los Angeles / London, 1–28.
- BUCHER, ANTON (2011): Empirische Psychologie der Spiritualität. Skizzen zum aktuellen Forschungsstand, in: PT 46 (2011), 203–208.
- BUKOWSKI, PETER (2000): Rückfragen an die theologische Ausbildung, in: PTh 89 (2000), 474–482.
- BULLOCK, FREDERICK (1976): A History of Training for the Ministry of the Church of England and Wales from 1875 to 1974, London.
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hg.) (2003), Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise [Bildungsreform 1], Berlin. 72 (»Klieme-Gutachten«).
- BÜSSING, ARNDT (2006): Spiritualität, Krankheit und Heilung. Bedeutung und Ausdrucksformen der Spiritualität in der Medizin [Perspektiven – Schriften zur Pluralität in der Medizin], Frankfurt am Main.
- CHAPMAN, MARK (2004): The Triumph of the Wit, in: Ambassadors of Christ: Commemorating 150 Years of Theological Education in Cuddesdon, 1854-2004, hg. von Mark D. Chapman, Aldershot, 156–194.
- CORBIN, JULIET / STRAUSS, ANSELM (1990): Grounded Theory Research. Procedures, Canons and Evaluative Criteria, in: Zeitschrift für Soziologie 19 (1990), 418–427.
- CORNELIUS-BUNDSCHUH, JOCHEN (2012): Auf der Schwelle beten lernen! Zur geistlichen Bildung in der theologischen Ausbildung, in: Schwellenkunde. Einsichten und Aussichten für den Pfarrberuf im 21. Jahrhundert, hg. von Julia Koll / Regina Sommer, Stuttgart, 141–153.
- CORNELIUS-BUNDSCHUH, JOCHEN / SCHERLE, PETER (2008): Die zweite Theologische Ausbildung im Horizont der Bildung für den Pfarrdienst, in: PTh 97 (2008), 420–436.
- DAHLGRÜN, CORINNA (im Erscheinen): »Sich zum Guten gewöhnen«. Von der Notwendigkeit geistlicher Beratung, in: Theologische Ausbildung und Spiritualität, hg. von Sabine Hermisson / Martin Rothgangel, Göttingen.
- DAHLGRÜN, CORINNA (2009): Christliche Spiritualität. Formen und Traditionen der Suche nach Gott, Berlin / New York.
- DIE DEUTSCHEN BISCHÖFE (2003): Rahmenordnung für die Priesterbildung [Die Deutschen Bischöfe 73], Bonn.
- DIESING, PAUL (1971): Patterns of Discovery in the Social Sciences, Chicago.

- DIETZFELBINGER, MARIA (2000): Qualitätsmanagement in psychologischen Beratungsstellen evangelischer Träger, in: Zukunftsperspektiven für Seelsorge und Beratung, hg. von Christoph Schneider-Harpprecht, Neukirchen-Vluyn, 174–183.
- DREHSEN, VOLKER (1998): Vom Amt zur Person: Wandlungen in der Amtsstruktur der protestantischen Volkskirche. Eine Standortbestimmung des Pfarrberufs aus praktisch-theologischer Sicht, in: IJPT 2 (1998), 263–280.
- DREYER, ELIZABETH / BURROWS, MARK S. (Hg.) (2005): *Minding the Spirit. The Study of Christian Spirituality*, Baltimore Md.
- EBELING, GERHARD (1975a): Die Klage über das Erfahrungsdefizit der Theologie als Frage nach ihrer Sache, in: dies./ders., *Wort und Glaube* (3), Tübingen, 3–28.
- EBELING, GERHARD (1975b): Frömmigkeit und Bildung, in: dies./ders., *Wort und Glaube* 3, Tübingen, 60–95.
- ENGELS, DIETRICH (1990): *Religiosität im Theologiestudium*, Stuttgart.
- ENZNER-PROBST, BRIGITTE (2012): Spiritualität lehren und lernen. Aspekte einer systemisch konzipierten theologischen Didaktik von Spiritualität im Theologiestudium, in: *Spiritualität im Diskurs. Spiritualitätsforschung in theologischer Perspektive (Praktische Theologie im reformierten Kontext 4)*, hg. von Ralph Kunz / Claudia Kohli Reichenbach, Zürich, 113–124.
- FAHLBUSCH, ERWIN (1996): Art. Spiritualität, in: *3EKL* 4, 402–419.
- FARLEY, EDWARD (1983): *Theologia. The Fragmentation and Unity of Theological Education*, Philadelphia.
- FAURE, ALEXANDER (1936): Über die »Idee eines Kirchenfürsten« in Schleiermachers »Darstellung des theologischen Studiums«, in: *EvTh* 3 (1936), 384–398.
- FERGUSON, MARILYN (1980): *The Aquarian conspiracy. Personal and Social transformation in the 1980s*, Los Angeles / New York.
- FISCHER, DIETLIND u. a. (2006): *Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung. Zur Entwicklung des evangelischen Religionsunterrichts durch Bildungsstandards*, Münster.
- FLICK, UWE (2011): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*, Reinbek bei Hamburg, 4. Aufl.
- FRICK, ECKHARD / ROSER, TRAUOGOTT (Hg.) (2009): *Spiritualität und Medizin. Gemeinsame Sorge um den kranken Menschen [Münchener Reihe Palliative Care 4]*, Stuttgart.
- FUCHS, MONIKA (2010): *Bioethische Urteilsbildung im Religionsunterricht. Theoretische Reflexion – Empirische Rekonstruktion*, Göttingen.
- FUCHS, OTTMAR / HÜNERMANN, PETER (2004): Theologischer Kommentar zu *Optatum totius*, in: *Herders theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil (Herders theologischer Kommentar zum Zweiten Vatikanischen Konzil 3)*, hg. von Peter Hünermann / Bernd Jochen Hilberath, Freiburg, Basel, Wien, 315–489.
- GARHAMMER, ERICH (1989): *Priesterbildung zwischen Seminar und Universität. Strukturelle Probleme und mentale Reserven*, in: *Unnütze Knechte? Priesterbild und Priesterbildung*, hg. von Erich Garhammer / Isidor Baumgartner, Regensburg, 24–52.
- GLASER, BARNEY (1992): *Emergence vs Forcing. Basics of Grounded Theory Analysis*, Mill Valley, CA.
- GLASER, BARNEY / STRAUSS, ANSELM (1967): *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*, Chicago.

- GLASER, BARNEY / STRAUSS, ANSELM (1998): *Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung*, Bern.
- GLASER, BARNEY / STRAUSS, ANSELM (2010): *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*, Bern 3. Aufl.
- GRÄB, WILHELM (2008): Wie Glaube entsteht. Das Konzept der Spiritualität, in: *ThPQ* 156 (2008), 132–141.
- FRIEDRICH WILHELM GRAF (2008): Tumult im Theotop. Akademische Theologie in der Krise, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* Nr. 44 vom 21.02.2008, 8.
- GREINER, DOROTHEA (2007a): Geistliche Begleitung - mehr als Personalentwicklung, in: *Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive*, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig, 300–317.
- GREINER, DOROTHEA u. a. (2007a): Geleitwort der Herausgeber, in: *Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive*, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig, 10f.
- GREINER, DOROTHEA (2007b): Pfarrerbild. Gegenwärtige Entwicklung und Perspektiven für die Zukunft, Vortrag für die Pfarrkonferenz des Dekanatsbezirks Bamberg, 26. Juni 2007.
- GREINER, DOROTHEA U. A. (Hg.) (2007): *Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive*, Leipzig.
- GREINER, DOROTHEA / RASCHZOK, KLAUS (2007b): Die Theologie mit dem Herzen verbinden. Eine Annäherung an die Voraussetzungen der Geistlichen Begleitung, in: *Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive*, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig, 179–214.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN (1991): Christliche Lebensformen - Spiritualität, in: *Glaube und Lernen* 6 (1991), 111–120.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN (2001): Pfarrer(in)sein als christlicher Beruf. Hinweise zu den veränderten Rahmenbedingungen einer traditionellen Tätigkeit, in: *ZThK* 98 (2001), 372–398.
- GRETHLEIN, CHRISTIAN (2009): *Pfarrer - ein theologischer Beruf!*, Frankfurt am Main.
- GRÖZINGER, ALBRECHT (1998): Das Amt der Erinnerung. Überlegungen zum künftigen Profil des Berufs der Pfarrerinnen und der Pfarrer, in: *ders., Die Kirche - ist sie noch zu retten? Anstiftungen für das Christentum in postmoderner Gesellschaft*, Gütersloh, 134–141.
- GUARDINI, ROMANO (2013): *Vom Geist der Liturgie*, Ostfildern, 23. Aufl.
- GUENTHER, MARGARET (1992): *Holy Listening. The Art of Spiritual Direction*, Cambridge Mass.
- HAMM, BERNDT (2007): Wie mystisch war der Glaube Luthers?, in: *Gottes Nähe unmittelbar erfahren. Mystik im Mittelalter und bei Martin Luther (Spätmittelalter und Reformation 36)*, hg. von Berndt Hamm / Volker Leppin, Tübingen, 237–287.
- HÄRLE, WILFRIED (im Erscheinen): »Wie studiert man kirchliches Interesse?«, in: *Theologische Ausbildung und Spiritualität*, hg. von Sabine Hermisson / Martin Rothgangel, Göttingen.
- HARMS, SILKE (2011): *Glauben üben. Grundlinien einer evangelischen Theologie der geistlichen Übung und ihre praktische Entfaltung am Beispiel der »Exerzitien im Alltag« [Arbeiten zur Pastoraltheologie, Liturgik und Hymnologie 67]*, Göttingen.
- HASSIEPEN, WERNER / HERMS, EILERT (Hg.) (1993): *Grundlagen der theologischen Ausbildung und Fortbildung im Gespräch. Die Diskussion über die*

- »Grundsätze für die Ausbildung und Fortbildung der Pfarrer und Pfarrerinnen der Gliedkirchen der EKD«. Dokumentation und Erträge 1988 - 1993 [Reform der theologischen Ausbildung 14], Stuttgart.
- HAUSCHILDT, EBERHARD (2000): Theologische Bildung und pastorale Kompetenz. Eine Antwort auf Peter Bukowskis Rückfragen, in: PTh 89 (2000), 483–489.
- HEATH, HELEN / COWLEY, SARAH (2004): Developing a grounded theory approach. A comparison of Glaser and Strauss, in: International Journal of Nursing Studies 41 (2004), 141–150.
- HEIL, STEFAN (2008): Professionalitätstheoretischer Zugang zur Handreichung »Theologisch-religionspädagogische Kompetenz«, in: ZPT 60 (2008), 272–281.
- HELLER, THOMAS (2009): Zwischen Kirchbank und Hörsaal. Empirische Befunde zur Religiosität von Studienanfängern der evangelischen Theologie (Pfarr-/Lehramtsstudiengänge), Jena.
- HELLER, THOMAS (2011): Studienerfolg im Theologiestudium. Exemplarische Befunde einer deutschlandweiten Panelstudie zur Identifizierung und Quantifizierung persönlicher Bedingungsfaktoren des Studienerfolgs bis zum fünften Semester bei Studierenden der Evangelischen Theologie (Pfarr-/Lehramtsstudiengänge), Jena.
- HEMEL, ULRICH (1988): Ziele religiöser Erziehung. Beiträge zu einer integrativen Theorie [Regensburger Studien zur Theologie 38], Frankfurt am Main / New York.
- HENKEL, ANNEGRET (1995): Geistliche Erfahrung und geistliche Übungen bei Ignatius von Loyola und Martin Luther. Die ignatianischen Exerzitien in ökumenischer Relevanz [Europäische Hochschulschriften Reihe 23, Theologie 528], Frankfurt am Main.
- HERMISSON, SABINE (2011a): Das Paradox der Funktionalität. Was leistet geistliche Begleitung in der Aus- und Fortbildung von Pfarrerinnen und Pfarrern?, in: PTh 100 (2001), 149–162.
- HERMISSON, SABINE (im Erscheinen a): »Megatrend Spiritualität« in der theologischen Ausbildung? Ein einleitender Überblick, in: Theologische Ausbildung und Spiritualität, hg. von Sabine Hermisson / Martin Rothgangel, Göttingen.
- HERMISSON, SABINE (2012): Modelle zur Förderung von Spiritualität in Vikariat und kirchlicher Studienbegleitung. Eine qualitativ-empirische Analyse, in: Spiritualität im Diskurs. Spiritualitätsforschung in theologischer Perspektive (Praktische Theologie im reformierten Kontext 4), hg. von Ralph Kunz / Claudia Kohli Reichenbach, Zürich, 143–157.
- HERMISSON, SABINE (2011b): Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf. Eine Bestandsaufnahme im Dialog mit George Lindbecks Überlegungen zum Thema, in: ZThK 108 (2011), 225–251.
- HERMISSON, SABINE (im Erscheinen b): »Spirituelle Kompetenz«. Eine qualitative Analyse aktueller Ausbildungsstandards für den Pfarrberuf, in: Theologische Ausbildung und Spiritualität, hg. von Sabine Hermisson / Martin Rothgangel, Göttingen.
- HERMISSON, SABINE / ROTHGANGEL, MARTIN (Hg.) (im Erscheinen): Theologische Ausbildung und Spiritualität, Göttingen.
- HERMS, EILERT (1986): Was heißt »theologische Kompetenz«?, in: Homiletisches Lesebuch. Texte zur heutigen Predigtlehre, hg. von Albrecht Beutel u. a., Tübingen, 189–202.

- HEYL, ANDREAS V. (2003): Zwischen Burnout und spiritueller Erneuerung. Studien zum Beruf des evangelischen Pfarrers und der evangelischen Pfarrerin, Frankfurt am Main.
- HILDENBRAND, BRUNO (2005): Anselm Strauss, in: *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, hg. von Uwe Flick u. a., Reinbek bei Hamburg, 4. Aufl., 32–42.
- HOUTMAN, DICK/AUPERS, STEF (2007): The Spiritual Turn and the Decline of Tradition: The Spread of Post-Christian Spirituality in 14 Western Countries, 1981-2000, in: *JSSR* 46 (2007), 305–320.
- HÜTTER, REINHARD (1997): *Theologie als kirchliche Praktik. Zur Verhältnisbestimmung von Kirche, Lehre und Theologie* [Beiträge zur evangelischen Theologie 117], Gütersloh.
- JALICS, FRANZ (1994): *Kontemplative Exerzitien. Eine Einführung in die kontemplative Lebenshaltung und in das Jesusgebet*, Würzburg.
- Johannes Paul II (1992): *Nachsynodales Apostolisches Schreiben "Pastores dabo vobis" von Papst Johannes Paul II. an die Bischöfe, Priester und Gläubigen über die Priesterbildung im Kontext der Gegenwart*. 25. März 1992 [Verlautbarungen des apostolischen Stuhls 105], Bonn.
- JOSUTTIS, MANFRED (1996): *Die Einführung in das Leben. Pastoraltheologie zwischen Phänomenologie und Spiritualität*, Gütersloh.
- JOSUTTIS, MANFRED (2002a): *Religion als Handwerk. Zur Handlungslogik spiritueller Methoden*, Gütersloh.
- JOSUTTIS, MANFRED (2002b): *Spiritualität in wissenschaftlicher Sicht*, in: *Verkündigung und Forschung* 47, 70–89.
- JUNG, MARTIN (1998): *Frömmigkeit und Theologie bei Philipp Melancthon. Das Gebet im Leben und in der Lehre des Reformators* [Beiträge zur historischen Theologie 102], Tübingen.
- JUNGCLOUSSEN, EMMANUEL (1999): *Unterweisung im Herzensgebet, St. Ottilien*.
- JUNGCLOUSSEN, EMMANUEL (Hg.) (2000): *Aufrichtige Erzählungen eines russischen Pilgers. Die vollständige Ausgabe*, Freiburg im Breisgau [u.a.].
- JÜNGEL, EBERHARD (2000): *Der Gottesdienst als Fest der Freiheit. Der theologische Ort des Gottesdienstes nach Friedrich Schleiermacher*, in: *Indikative der Gnade - Imperative der Freiheit (Theologische Erörterungen 4)*, hg. von Eberhard Jüngel, München, 330–350.
- JÜNGEL, EBERHARD (2003): *Besinnung auf 50 Jahre theologische Existenz*, in: *ThLZ* 128 (2003), Sp. 471-484.
- KANG, CHI-WON (2001): *Frömmigkeit und Gelehrsamkeit. Die Reform des Theologiestudiums im lutherischen Pietismus des 17. und des frühen 18. Jahrhunderts* [TVG 466], Gießen.
- KARLE, ISOLDE (2001): *Der Pfarrberuf als Profession. Eine Berufstheorie im Kontext der modernen Gesellschaft* [Praktische Theologie und Kultur 3], Gütersloh.
- KASPER, WALTER (1975): *Priesterbildung und Priesterausbildung heute. Theologische Überlegungen zu den neusten Umfrageergebnissen*, in: *ThQ* 155 (1975), 300–318.
- KAUFMANN, THOMAS (1997): *Universität und lutherische Konfessionalisierung. Die Rostocker Theologieprofessoren und ihr Beitrag zur theologischen Bildung und kirchlichen Gestaltung im Herzogtum Mecklenburg zwischen 1550 und 1675* [Quellen und Forschungen zur Reformationsgeschichte 66], Gütersloh.
- KELLE, UDO (1994): *Empirisch begründete Theoriebildung. Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung* [Status passages and the life course 6], Weinheim.

- KELLE, UDO (2005): »Emergence« vs. »Forcing« of Empirical Data? A Crucial Problem of »Grounded Theory« Reconsidered, in: Forum Qualitative Sozialforschung 6/2 (2005), Art. 27.
- KELSEY, DAVID: Between Athens and Berlin (1983). The Theological Education Debate, Grand Rapids Mich.
- KELSEY, DAVID (1992): To understand God truly. What's Theological about a Theological School, Louisville Ky.
- KENDALL, JUDY (1999): Axial Coding and the Grounded Theory Controversy, in: Western Journal of Nursing Research 21/6 (1999), 743–757.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (1997): Im Dialog über Glauben und Leben. Zur Reform des Lehramtsstudiums Evangelische Theologie, Gütersloh.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2008): Theologisch-religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung ; Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums [EKD-Texte 96], Hannover.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) (2011): Kompetenzen und Standards für den evangelischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I. Ein Orientierungsrahmen [EKD-Texte 111], Hannover.
- KLESSMANN, MICHAEL (2001): Pfarrbilder im Wandel. Ein Beruf im Umbruch, Neukirchen-Vluyn.
- KMK (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004.
- KNOBLAUCH, HUBERT (2008): Populäre Religion und Transformation der Gesellschaft, in: APuZ 52 (2008), 3–8.
- KNOBLAUCH, HUBERT (2009): Populäre Religion. Auf dem Weg in eine spirituelle Gesellschaft, Berlin / New York.
- KOHLI REICHENBACH, CLAUDIA (2012): Gleichgestaltet dem Bild Christi. Kritische Untersuchungen zur Geistlichen Begleitung als Beitrag zum Spiritualitätsdiskurs (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 11), Berlin / New York.
- KÖPF, ULRICH (1982): Art. Erfahrung III. Theologiegeschichtlich 1. Mittelalter und Reformationszeit, in: TRE 10 (1982), 109–116.
- KÖPF, ULRICH (1996): Monastische und scholastische Theologie, in: Bernhard von Clairvaux und der Beginn der Moderne, hg. von Dieter R. Bauer / Gotthard Fuchs, Innsbruck, 96–135.
- KÖPF, ULRICH (2004): Art. Spiritualität I. Zum Begriff; II. Kirchengeschichtlich, in: RGG 7 (2004), 1589–1591.
- KORSCH, DIETRICH: Den Atem des Lebens spüren. Bildungsstandards und Religion, in: ZPT 58 (2006), 166–173.
- KÖRTNER, ULRICH (1995): Rezension zu O. Bayer, Theologie, in: ThZ 51 (1995), 174–178.
- KÖRTNER, ULRICH (Hg.) (2009): Spiritualität, Religion und Kultur am Krankenbett [Schriftenreihe Ethik und Recht in der Medizin 3], Wien.
- KÖRTNER, ULRICH (2006): Wiederkehr der Religion? Das Christentum zwischen neuer Spiritualität und Gottvergessenheit, Gütersloh.
- KRÜGER, HANFRIED / MÜLLER-RÖMHELD, WALTER (1976): Bericht aus Nairobi 1975. Ergebnisse - Erlebnisse - Ereignisse. Offizieller Bericht der Fünften Vollversammlung des Ökumenischen Rates der Kirchen, 23. Nov. bis 10. Dez. in Nairobi/Kenia, Frankfurt am Main.

- KRUSCHE, WERNER (1985): Geistliche Begleitung im Theologiestudium, in: Kirchlicher Dienst und theologische Ausbildung, hg. von Helmut Begemann / Carl Heinz Ratschow, Bielefeld, 216–229.
- KUBIK, WOLFGANG (2006): Das Beste teilen. Gemeinschaft - betrachtendes Gebet - Begleitung, Neukirchen-Vluyn.
- KUNZ, RALPH (im Erscheinen): »Wie ein Baum gepflanzt an Wasserbächen«. Der Psalter als Erfahrungsraum für studentische Spiritualität, in: Theologische Ausbildung und Spiritualität, hg. von Sabine Hermisson / Martin Rothgangel, Göttingen.
- LECLERCQ, JEAN (1957): L'amour des lettres et le désir de Dieu. Initiation aux auteurs monastiques du Moyen Age, Paris.
- LEGEWIE, HEINER (1996): Vorwort zur deutschen Ausgabe. in: Strauss, Anselm / Corbin, Juliet, Grundlagen Qualitativer Sozialforschung, Weinheim, VII–VIII.
- LEPPIN, VOLKER (2007): »Ich hab all mein Ding von Doctor Staupitz«. Johannes von Staupitz als Geistlicher Begleiter in Luthers reformatorischer Entwicklung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig, 60–80.
- LESSING, ECKHART (1998): Art. Amt, VI. Systematisch, 4. Evangelisch, a) Lutherisch, in: <sup>4</sup>RGG 1 (1998), 432.
- LEYH, GÜNTHER (1994): Mit der Jugend von Gott sprechen. Gottesbilder kirchlich orientierter Jugendlicher im Horizont korrelativer Theologie [Praktische Theologie heute 17], Stuttgart.
- LINDBECK, GEORGE (1984): The Nature of Doctrine. Religion and Theology in a Postliberal Age, Philadelphia.
- LINDBECK, GEORGE (1988): Spiritual formation and theological education, in: Theological Education 24/Supplement 1 (1988), 10–32.
- LUCKMANN, THOMAS (1991): Die unsichtbare Religion, Frankfurt am Main.
- LUKATIS, INGRID / LUKATIS, WOLFGANG (1985): Dogmatismus bei Theologiestudenten - Zusammenhänge mit anderen Persönlichkeitsmerkmalen, Umweltwahrnehmung und Zukunftsvorstellungen, in: Dogmatismus. Studien über den Umgang des Theologen mit Theologie, hg. von Karl-Fritz Daiber / Manfred Josuttis, München, 119–184.
- LÜTGERT, WILL (2008): Zur Orientierung der theologischen Lehramtsstudien an Kompetenzen und Standards, in: ZPT 60 (2008), 238–246.
- LUTHER, HENNING (1980): Hochschuldidaktik der Theologie. Historische und systematische Vorklärungen / [Hochschuldidaktische Materialien 77], Hamburg.
- MEIREIS, TORSTEN (1997): Theologiestudium im Kontext [Arbeiten zur praktischen Theologie 11], Berlin.
- METTE, NORBERT (2002): Spirituelle Entwicklung und Bildung im Kindesalter. Ein Forschungsprojekt von David Hay und Rebecca Nye, in: Meditatio. Beiträge zur Theologie und Religionspädagogik der Spiritualität (Forum Theologie und Pädagogik 4), hg. von Werner Simon, Münster, 277–287.
- MEY, GÜNTER / MRUCK, KATJA (2007): Grounded Theory Methodologie. Bemerkungen zu einem prominenten Forschungsstil, in: Grounded Theory Reader, hg. von Günter Mey / Katja Mruck, Köln, 11–39.
- MEYER-BLANCK, MICHAEL (2001): Wie lehren wir Liturgie? Der Gottesdienst als Zentrum praktisch-theologischer Didaktik, in: Liturgie lernen und lehren.

- Aufsätze zur Liturgiedidaktik (Beiträge zu Liturgie und Spiritualität 6), hg. von Jörg Neijenhuis, Leipzig, 141–149.
- MÖLLER, CHRISTIAN (1993): Zwischen »Amt« und »Kompetenz«. Ortsbestimmung pastoraler Existenz heute, in: PTh/82 (1993), 460–475.
- MÖLLER, CHRISTIAN (2012): Das Kloster im Alltag. Reformatorische Spiritualität als Leidenschaft für das Alltägliche, in: Spiritualität im Diskurs. Spiritualitätsforschung in theologischer Perspektive (Praktische Theologie im reformierten Kontext 4), hg. von Ralph Kunz / Claudia Kohli Reichenbach, Zürich, 73–80.
- MÜLLER, HANS (1998): Art. Amt VII. Praktisch-theologisch, in: <sup>4</sup>RGG 1 (1998), 436–437.
- MÜLLER, JUDITH (2001): In der Kirche Priester sein. Das Priesterbild in der deutschsprachigen katholischen Dogmatik des 20. Jahrhunderts, Würzburg.
- MÜLLER-RUCKWITT, ANNE (2008): »Kompetenz« - Bildungstheoretische Untersuchungen zu einem aktuellen Begriff [Bibliotheca Academica Reihe Pädagogik 6], Würzburg.
- MÜNDELEIN, GERHARD (1999): Aufmerksame Wege. Erfahrungen evangelischer Christen mit den Exerzitien des Ignatius von Loyola, München 1999.
- NICOL, MARTIN (1991): Meditation bei Luther, Göttingen, 2. Aufl.
- NICOLAY, MARKUS (2007): Zeitgerechte Priesterbildung. Berufsbiographische Analysen - systematische Vergewisserungen - pastoraltheologische Perspektiven [Tübinger Perspektiven zur Pastoraltheologie und Religionspädagogik 30], Berlin / Münster.
- NIEDEN, MARCEL (2006): Die Erfindung des Theologen. Wittenberger Anweisungen zum Theologiestudium im Zeitalter von Reformation und Konfessionalisierung [Spätmittelalter und Reformation N.R., 28], Tübingen.
- NIPKOW, KARL (1990): Die Gottesfrage bei Jugendlichen. Auswertung einer empirischen Umfrage, in: Jugend und Religion in Europa, hg. von Ulrich Nembach, Frankfurt am Main, 2. Aufl., 233–259.
- OBST, GABRIELE (2010): Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht, Göttingen, 3. Aufl.
- PEIRCE, CHARLES (1931–1935): The Collected Papers of Charles S. Peirce. 8 Volumes, Cambridge.
- PELIKAN, HERBERT (1982): Die Frömmigkeit Dietrich Bonhoeffers. Dokumentation, Grundlinien, Entwicklung, Wien.
- PENG-KELLER, SIMON (2010): Einführung in die Theologie der Spiritualität, Darmstadt.
- PETRY, BERNHARD (2001): Leiten in der Ortsgemeinde. Allgemeines Priestertum und kirchliches Amt - Bausteine einer Theologie der Zusammenarbeit [Leiten, Lenken, Gestalten 9], Gütersloh.
- PIETERSE, HENNIE (2010): Grounded Theory Approach in Sermon Analysis of Sermons on Poverty and Directed at the Poor as Listeners, in: Acta Theologica 30 (2010), 113–129.
- PIRNER, MANFRED (2003): Subjektorientierung in der Hochschuldidaktik. Desiderate und Versuche im theologischen Lehramtsstudium, in: Universitas semper reformanda. Neue Lernwege in Theologie und Religionspädagogik / (Forum Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik 3), hg. von Anna-Katharina Szagun, Münster, 10–15.

- PITZELE, PETER (1998): *Scripture Windows. Towards a Practice of Bibliodrama*, Los Angeles.
- PLEIZIER, THEO (2010): *Religious Involvement in Hearing Sermons. A Grounded Theory Study in Empirical Theology and Homiletics*, Delft.
- POHL-PATALONG, UTA (2007): *Pastoraltheologie*, in: *Praktische Theologie. Eine Theorie- und Problemgeschichte (Arbeiten zur praktischen Theologie Bd. 33)*, hg. von Christian Grethlein / Helmut Schwier, Leipzig, 515–574.
- POHL-PATALONG, UTA (2009): *Bibliolog. Impulse für Gottesdienst, Gemeinde und Schule, Bd. 1 Grundformen*, Stuttgart.
- POLLACK, DETLEF (2003): *Säkularisierung - ein moderner Mythos? Studien zum religiösen Wandel in Deutschland*, Tübingen.
- POLLACK, DETLEF (2009): *Rückkehr des Religiösen? Studien zum religiösen Wandel in Deutschland und in Europa 2*, Tübingen.
- POPP-BAIER, ULRIKE (2010): *From Religion to Spirituality - Megatrend in Contemporary Society or Methodological Artefact? A Contribution to the Secularization Debate from Psychology of Religion*, in: *Journal of Religion in Europe 3* (2010), 34–67.
- RAHNER, KARL / VORGRIMLER, HERBERT (1994): *Kleines Konzilskompodium. Sämtliche Texte des Zweiten Vatikanums [Herderbücherei Bd. 270]*, Freiburg i.Br., 26. Aufl.
- RASCHZOK, KLAUS (2002): *Ordination als Berufung und Lebensarbeit. Zu einem vernachlässigten Aspekt gelebter Spiritualität im Pfarrberuf*, in: *ThBeitr 33* (2002), 138–154.
- Rat der EKD (Hg.) (1979): *Evangelische Spiritualität. Überlegungen und Anstöße zur Neuorientierung*, Gütersloh.
- REBER, JOACHIM (2009): *Spiritualität in sozialen Unternehmen. Mitarbeiterseelsorge - spirituelle Bildung - spirituelle Unternehmenskultur*, Stuttgart.
- REICHERTZ, JO (2007): *Abduction. The Logic of Discovery of Grounded Theory*, in: *The SAGE Handbook of Grounded Theory*, hg. von Antony Bryant / Kathy Charmaz, Los Angeles / London, 214–228.
- RICHARDS, P. / BERGIN, ALLEN (2001): *Toward Religious and Spiritual Competency for Health Professionals*, in: *Handbook of psychotherapy and religious diversity*, hg. von P. Scott Richards / Allen E. Bergin, Washington, DC, 3–26.
- RIEGER, JULIUS (1966): *Bonhoeffer in England*, Berlin.
- RIESS, RICHARD (1986): *Pfarrer werden? Zur Motivation von Theologiestudenten*, Göttingen.
- ROSER, TRAUGOTT (2009): *Innovation Spiritual Care*, in: *Spiritualität und Medizin. Gemeinsame Sorge um den kranken Menschen (Münchener Reihe Palliative Care 4)*, hg. von Eckhard Frick / Traugott Roser, Stuttgart 2009, 45–55.
- RÖSSLER, DIETRICH (1993): *Unterbrechungen des Lebens. Zur Theorie des Festes bei Schleiermacher*, in: *»...in der Schar derer, die da feiern«. Feste als Gegenstand praktisch-theologischer Reflexion*, hg. von Peter Cornehl u. a., Göttingen 1993, 33–40.
- RÖSSLER, DIETRICH (1994): *Grundriss der praktischen Theologie*, Berlin / New York, 2. Aufl.
- ROTHGANGEL, MARTIN (1996): *Was Erwachsene glauben. Umfrage und Analyse*, Würzburg.
- ROTHGANGEL, MARTIN (2004): *Qualitätskriterien »guten« Religionsunterrichts*, in: *Standards für religiöse Bildung? Zur Reformdiskussion in Schule und*

- Lehrerbildung (Schriften aus dem Comenius-Institut 13), hg. von Martin Rothgangel / Dietlind Fischer, Münster 2004, 104–118.
- ROTHGANGEL, MARTIN (2008): Professionelle Kompetenzen und Standards der Religionslehrausbildung aus Sicht der EKD, in: Was Religionslehrerinnen und -lehrer können sollen. Kompetenzentwicklung in der Aus- und Fortbildung ; Dokumentation, hg. von Ludwig Rendle, Donauwörth 2008, 27–37.
- ROTHGANGEL, MARTIN (2012): Religiöse Kompetenzen und Bildungsstandards Religion, in: Religionspädagogisches Kompendium, hg. von Martin Rothgangel u. a., Göttingen, 7. Aufl. 2012, 324–337.
- ROTHGANGEL, MARTIN / SAUP, JUDITH (2003): Eine Religionsunterrichtsstunde – nach der Grounded Theory untersucht, in: Religionsunterricht erforschen. Beiträge zur empirischen Erkundung von religionsunterrichtlicher Praxis (Veröffentlichung des Comenius-Instituts), hg. von Dietlind Fischer u. a., Münster 2003.
- RUFFING, JANET (2011): Personality Sciences, in: The Blackwell companion to Christian spirituality (Blackwell companions to religion), hg. von Arthur G. Holder, Malden, Mass. [u.a.] 2011, 308–324.
- RUHBACH, GERHARD (1987): Theologie und Spiritualität. Beiträge zur Gestaltwerdung des christlichen Glaubens, Göttingen.
- SCHÄFER, ROLF (1991): Oratio, meditatio, tentatio. Drei Hinweise auf Luthers Gebrauch der Bibel, in: ders., Gotteslehre und kirchliche Praxis. Ausgewählte Aufsätze, Tübingen 1991, 245–251.
- SCHATZMAN, LEONARD (1991): Dimensional Analysis. Notes on an Alternative Approach to the Grounding of Theory in Qualitative Research, in: Social organization and social process, hg. von David R. Maines, New York 1991, 303–314.
- SCHAUPP, KLEMENS (2001): Geistliche Begleitung - Abgrenzung und Kooperation mit anderen Begleitungsdiensten, in: »Da kam Jesus hinzu ...« (Lk 24,15). Handreichung für geistliche Begleitung auf dem Glaubensweg (Arbeitshilfen / Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 158), Bonn 2001, 68–81.
- SCHAUPP, KLEMENS (2007): Was ist »Geistliche Begleitung«? Definitionen und Kriterien, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 12–31.
- SCHEMANN, HANSJÖRG (2007a): Geistliche Begleitung als Bereicherung der evangelischen Seelsorgelandschaft, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 230–242.
- SCHEMANN, HANSJÖRG (2007b): Standards für die Ausbildung in der Geistlichen Begleitung, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 268–276.
- SCHERLE, PETER (2008): Geistliche Leitung. Selbst-Steuerung und Gott-Offenheit in der Strategieentwicklung, in: Fromm und frei. Evangelische Spiritualität weiter gedacht, hg. von ders., Berlin, Münster 2008, 33–85.
- SCHLEIERMACHER, FRIEDRICH (2002): Kurze Darstellung des theologischen Studiums zum Behuf einleitender Vorlesungen (1811/1830). Hg. von Dirk Schmid [KGA I/6], Berlin 2002.
- SCHLUCHTER, WOLFGANG (2009): Die Entzauberung der Welt. Sechs Studien zu Max Weber, Tübingen.

- SCHNEIDER, JÖRG / WOLFEICH, CLAIRE (2013): A Comparative Research Conversation. American Catholic and German Protestant Spirituality Studies, in: *IJPT* 17 (2013), 100–130.
- SCHNEIDERS, SANDRA (2005): Approaches to the Study of Christian Spirituality, in: *The Blackwell companion to Christian spirituality* (Blackwell companions to religion), hg. von Arthur G. Holder, Oxford, Malden MA 2005, 15–33.
- SCHÖDL, ALBRECHT (2006): »Unsere Augen sehen nach dir«. Dietrich Bonhoeffer im Kontext einer asketischen Theologie, Leipzig.
- SCHÖDL, ALBRECHT (2007a): »Achte deine Seele hoch, aber in Demut«. Grundzüge spiritueller Pädagogik nach Dietrich Bonhoeffer, in: *Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive*, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 81–100.
- SCHÖDL, ALBRECHT (2002b): Seelsorge in der Geistesgegenwart. Das Seelsorgekonzept Rudolf Bohrens als Anregung einer gemeindebezogenen Geistlichen Begleitung, in: *Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive*, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 128–143.
- SCHÖPSDAU, WALTER (1992): Priesterbildung und priesterlicher Dienst. Zwei Schreiben des Papstes und der deutschen Bischöfe, in: *MdKI* 43 (1992), 108–110.
- SCHORN-SCHÜTTE, LUISE (1994): Formation and Career of the Catholic Clergy and Protestant Pastors in the Ancient Empire (XVIIth until XIXth century), in: *Paedagogica Historica* (Gent) 30/1 (1994), 39–81.
- SCHORN-SCHÜTTE, LUISE (1996): Evangelische Geistlichkeit in der Frühneuzeit. Deren Anteil an der Entfaltung frühmoderner Staatlichkeit und Gesellschaft [Quellen und Forschungen zur Reformationsgeschichte 62], Gütersloh.
- SCHORN-SCHÜTTE, LUISE u. a. (1997): Evangelische Pfarrer. Zur sozialen und politischen Rolle einer bürgerlichen Gruppe in der deutschen Gesellschaft des 18. bis 20. Jahrhunderts [Konfession und Gesellschaft 12], Stuttgart.
- SCHRÖDER, BERND (2002): Fides quaerens expressionem. Frömmigkeit als Thema der Praktischen Theologie, in: *IJPT* 6 (2002), 169–197.
- SCHUSTER, NORBERT / SCHMIDT, THOMAS (2008): *Kursbuch Management und Theologie. Führen und Leiten als spirituelle und theologische Kompetenz*, Freiburg im Breisgau.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH (2002): Bildung als Dimension der Praktischen Theologie, in: *Der Bildungsauftrag des Protestantismus*, hg. von Friedrich Schweitzer, Gütersloh 2002, 265–277.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH (2002): Bildungsstandards auch für Evangelische Religion?, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 56/3 (2004), 236–241
- SEITZ, MANFRED (1968): Die Aufgabe der praktischen Theologie, in: *Die praktische Theologie zwischen Wissenschaft und Praxis* (Studien zur praktischen Theologie 5), hg. von Eberhard Jüngel u. a., München 1968, 65–80.
- SEITZ, MANFRED (1978): Der Beruf des Pfarrers und die Praxis des Glaubens. Zur Frage nach einer neuen pastoralen Spiritualität, in: *ders., Praxis des Glaubens. Gottesdienst, Seelsorge, Spiritualität*, Göttingen 3. Aufl. 1978, 218–226.
- SEITZ, MANFRED (1979): Art. Askese IX. Praktisch-theologisch, in: *TRE* 4 (1979), 250–259.
- SEITZ, MANFRED (1996): Spiritualität im Theologiestudium. Überlegungen und Vorschläge, in: *Divinum et humanum. Religionspädagogische*

- Herausforderungen in Vergangenheit und Gegenwart, hg. von Markus Ambrosy u. a., Frankfurt am Main u.a. 1996, 269–273.
- SHELDRAKE, PHILIP (1998): *Spirituality and Theology. Christian Living and the Doctrine of God*, Maryknoll, N.Y.
- SÖLLE, DOROTHEE (2014): *Mystik und Widerstand*, hg. von Fulbert Steffensky, Freiburg im Breisgau.
- STAKEMEIER, EDUARD (1966): *Das Konzilsdekret Über die Ausbildung der Priester. Latein. u. dt. Text mit Kommentar [Konfessionskundliche Schriften des Johann-Adam-Möhler-Instituts 7]*, Paderborn.
- STEFFENSKY, FULBERT (2005): *Schwarzbrot-Spiritualität*, Stuttgart.
- STOLINA, RALF (2001): *Gebet - Meditation - Anfechtung. Wegmarken einer theologia experimentalis*, in: ZThK 98 (2001), 81–100.
- STOLINA, RALF (2010): *Lebens-Gespräch mit Gott. Zur theologischen Grundlegung geistlicher Begleitung*, in: PTh 99 (2010), 288–305.
- STOLLBERG, DIETRICH (2003): *Erzählen, was wir wissen. Zur Hochschuldidaktik in der Praktischen Theologie*, in: *Universitas semper reformanda. Neue Lernwege in Theologie und Religionspädagogik / (Forum Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik 3)*, hg. von Anna-Katharina Szagun, Münster 2003, 106–113.
- STRAUSS, ANSELM (1987): *Qualitative Analysis for Social Scientists*, Cambridge / New York.
- STRAUSS, ANSELM / CORBIN, JULIET (1996): *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*, Weinheim.
- STRÜBING, JÖRG (2008): *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*, Wiesbaden.
- SZAGUN, ANNA-KATHARINA (2003): *Fachdidaktik - Schlafender Motor von Hochschulentwicklung?*, in: *Universitas semper reformanda. Neue Lernwege in Theologie und Religionspädagogik*, hg. von Anna-Katharina Szagun, Münster, 230–243.
- SZAGUN, ANNA-KATHARINA (Hg.) (2003): *Universitas semper reformanda. Neue Lernwege in Theologie und Religionspädagogik*, Münster.
- TRAUPE, GERT (1990): *Studium der Theologie. Studierenerwartungen und Studierenerfahrungen*, Stuttgart.
- VOGEL, CHRISTOPH (2012): *Ist Spiritualität lehrbar? Überlegungen aus der Perspektive theologische Ausbildung*, in: PTh 101 (2012), 489–502.
- WALLMANN, JOHANNES (1986): *Geistliche Erneuerung der Kirche nach Philipp Jakob Spener*, in: *Philipp Jakob Spener (Pietismus und Neuzeit 12)*, hg. von Martin u.a. Brecht, Göttingen, 12–37.
- WALLMANN, JOHANNES (2005): *Der Pietismus*, Göttingen.
- WALLMANN, JOHANNES (2008): *Philipp Jakob Spener, der Vater des Neuprotestantismus*, in: *ders., Pietismus-Studien (Gesammelte Aufsätze 2)*, Tübingen 2008, 132–145.
- WEINERT, FRANZ (2002): *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit*, in: *Leistungsmessungen in Schulen*, hg. von Franz Weinert, Weinheim, 2. Aufl. 2002, 17–31.
- WENGERT, TIMOTHY (2008): *Priesthood, Pastors, Bishops. Public Ministry for the Reformation and Today*, Minneapolis.
- WENZELMANN, ADELHEID (2001): *Geistliche Begleitung als Chance für ökumenische Zusammenarbeit*, in: »Da kam Jesus hinzu ...« (Lk 24,15). Handreichung für

- geistliche Begleitung auf dem Glaubensweg (Arbeitshilfen / Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 158), Bonn 2001, 158–163.
- WENZELMANN, ADELHEID (2007): Geistliche Begleitung von Vikaren im Kloster Wülfinghausen, in: Wenn die Seele zu atmen beginnt ... Geistliche Begleitung in evangelischer Perspektive, hg. von Dorothea Greiner u. a., Leipzig 2007, 278–282.
- WEYEL, BIRGIT (2006a): »Durch praktische Bildung der wissenschaftlichen die Krone aufsetzen«. Überlegungen zum Verhältnis von theologischem Studium, Praktischer Theologie und Predigerseminar in historischer Perspektive, in: Kirche, Macht, Kultur, hg. von Gerald Kretzschmar u. a., Gütersloh 2006, 181–194.
- WEYEL, BIRGIT (2006b): Praktische Bildung zum Pfarrberuf. Das Predigerseminar Wittenberg und die Entstehung einer zweiten Ausbildungsphase evangelischer Pfarrer in Preußen [Beiträge zur historischen Theologie 134], Tübingen 2006b.
- WIEH, HERMANN: Eignung zum Priesterberuf? Erfahrungen und Reflexionen eines Regens, in: Du führst mich hinaus ins Weite. Erfahrungen im Glauben - Zugänge zum priesterlichen Dienst ; Freundesgabe für Georg Mühlenbrock, hg. von Karl Hillenbrand / Georg Mühlenbrock, Würzburg 1991, 252–264.
- WIGGERMANN, KARL-FRIEDRICH (2000): Art. Spiritualität, in: TRE 31 (2000), 708–717.
- WILSON, BRYAN (1982): Religion in sociological perspective, Oxford.
- WULF, FRIEDRICH (1990): Kriterien der Eignung. Ein geschichtlicher Überblick, in: Eignung für die Berufe der Kirche. Klärung - Beratung - Begleitung, hg. von Hermann Stenger, Freiburg i. Br., 3. Aufl. 1990, 11–30.
- ZIERKE, JOACHIM (2010): Perlenzeit. Meditationen und Gebete zu den Perlen des Glaubens, Kiel.
- ZIMMERLING, PETER (2003): Evangelische Spiritualität. Wurzeln und Zugänge, Göttingen.
- ZIMMERLING, PETER (2006): Bonhoeffer als Praktischer Theologe, Göttingen 2006.
- ZIMMERLING, PETER (2008): Plädoyer für eine neue Einheit von Theologie und Spiritualität, in: PTh 97 (2008), 130–143.
- ZIMMERLING, PETER (2012): Integration der Spiritualität in das Studium der evangelischen Theologie, in: Spiritualität im Diskurs. Spiritualitätsforschung in theologischer Perspektive (Praktische Theologie im reformierten Kontext 4), hg. von Ralph Kunz / Claudia Kohli Reichenbach, Zürich 2012, 125–142.
- ZULEHNER, PAUL (1977): Elemente einer pastoralen Spiritualität, in: Priesterliche Spiritualität heute, hg. von Stefan László, Wien, Freiburg Breisgau, Basel 1977, 13–40.
- ZULEHNER, PAUL (2003): Megatrend Religion, in: Stimmen der Zeit 128 (2003), 87–96.
- ZULEHNER, PAUL (2004): Spiritualität – mehr als ein Megatrend, Ostfildern.

## 7 Anhang

### A Quellen

Im Folgenden werden einige ausgewählte Ausbildungsdokumente in Auszügen oder als ganze abgedruckt, die in der Analyse ausgewertet wurden und im Ergebnisteil zitiert sind.<sup>807</sup>

---

*Schweizer Kirchen im Konkordat*  
**Ausführungsbestimmungen zur Prüfungsordnung des Konkordats, Anhang I: Inhalte der Kompetenznachweise, 2008**  
 [zitiert als: Kompetenznachweise 2008]

**»Anhang I: Inhalte der Kompetenznachweise (Übersicht über die Grundkompetenzen)**

A. Vorausgesetzt für die Teilprüfungen werden die Grundkompetenzen, wie sie im Anhang der Prüfungsordnung für alle vier Handlungsfelder gemeinsam zusammengestellt sind. Dabei geht es sowohl um theoretische und praktische Kenntnisse und Fertigkeiten, welche im Erwerbsleben, Privatleben, Studium und Lernvikariat erworben worden sind, wie auch um Reflexionen zu Zielsetzung und Funktion der Arbeit einer Pfarrerin/eines Pfarrers in den einzelnen Bereichen:

**I Theologisch-reflexive Kompetenz:** Theologisches Wissen kann thema- und kontextbezogen reflektiert und umgesetzt werden.

*Kriterien:*

- *Themenbezogenes theologisches Wissen*
- *Theologisch begründbare Identität*
- *Reflexion der Lebensrelevanz theologischer Erkenntnisse*

*Indikatoren:*

- *argumentiert aufgrund expliziter theologischer Überlegungen*
- *schafft Bezüge zwischen Lebens- und Gesellschaftsfragen und theologischen Erkenntnissen –*
- *kann eigene Lebensvollzüge theologisch begründen*

**II Kommunikative Kompetenz:** Sprache und Ausdrucksformen können bewusst der konkreten Situation angepasst werden und bewirken adäquate Interventionen.

*Kriterien:*

- *Kenntnis von Grundlagen der Kommunikation*
- *Kenntnis von Arbeiten zur sprachlichen Vermittlung von theologischen Inhalten*
- *Verständliche Sprache im Ausdruck*
- *Bewusster Umgang mit nonverbalen Elementen der Kommunikation*

*Indikatoren:*

- *ist in der Lage, eigenes Kommunikations-Verhalten zu begründen*

---

<sup>807</sup> Der Drucksatz der Texte wurde soweit wie möglich beibehalten. Alles Hervorhebungen stammen aus den Originalen.

- verfügt über souveränen und themenadäquaten Gebrauch der Sprache
- kann Wirkung des eigenen Auftritts reflektieren und einschätzen
- setzt Nonverbales gezielt und passend ein

**III Repräsentative Kompetenz:** Aufgabe und Funktion einer Pfarrerin/eines Pfarrers im öffentlichen Dienst können bewusst gemacht und stimmig zum Ausdruck gebracht werden.

*Kriterien:*

- Positive und akzeptierende Grundhaltung als theologische Dimension
- Situationsgerechtes Auftreten
- Verständnis der Pfarrfunktion als einer öffentlichen Funktion
- Unterscheidung von privater Tätigkeit und Berufstätigkeit

*Indikatoren:*

- geht auf Menschen zu
- kann Funktion, Rolle und Lebensvollzug thematisieren und unterscheiden
- versteht sich als Vermittlerin/Vermittler
- weiss mit öffentlichen Auftritten im gesellschaftlichen Raum umzugehen

**IV Hermeneutische Kompetenz:** Referenzpunkte und Rahmenbedingungen des eigenen theologischen Denkens können im Horizont unterschiedlicher hermeneutischer Modelle transparent gemacht werden. Darüber hinaus kann dieses Denken auch weiter vermittelt werden.

*Kriterien:*

- Kenntnis der hermeneutischen Grundfragen und Arbeitsmodelle
- Bewusstheit gegenüber dem eigenen Vorverständnis bei der Textarbeit
- Kenntnisse der Lebenswelt der Adressatinnen und Adressaten (aktueller Kontext)
- Ernstnehmen der Multiperspektivität von Texten und Aussagen

*Indikatoren:*

- ist in der Lage, die jeweiligen hermeneutischen Leitlinien zu benennen und zu klären
- kann Erfahrungen des Gegenübers aufnehmen und in Beziehung bringen mit Texten
- bemüht sich um das Verstehen der Umgebungs-Situationen, in denen je gearbeitet wird
- bringt Inhalt und Form einer Vermittlung in Deckungsnahe

**V Spirituelle Kompetenz:** Eigene Überzeugungen und Haltungen können im Rahmen unterschiedlicher spiritueller Wege und Angebote situiert werden.

*Kriterien:*

- Spiritualität als Lebenshaltung
- Theoretische Kenntnisse zum Unverfügbaren
- Vermittlungs- und Anleitungsfähigkeit im Ausdruck von Glaubenshaltungen
- Sprachfähigkeit im spirituellen Bereich

*Indikatoren:*

- kann zu spiritueller Ausdrucksweise stehen und sie auch öffentlich deklarieren
- weist sich aus über Kenntnisse zu Geschichte und Formen von Spiritualität
- vermag Menschen auf einen spirituellen Weg mitzunehmen und sie zu begleiten
- respektiert skeptische und distanzierte Menschen

**VI Religiöse Kompetenz:** Kenntnisse von inhaltlichen Hauptpunkten und vom jeweiligen Lebensvollzug anderer Glaubensüberzeugungen können fruchtbar in den Dialog und die Auseinandersetzung mit diesen eingebracht und kritisch hinterfragt werden.

*Kriterien:*

- *Kenntnisse verschiedener christlicher Konfessionen und Gemeinschaften*
- *Kenntnisse nichtchristlicher Religionen, die im multireligiösen Kontext vertreten sind*
- *Interesse am Entdecken neuer Ausdrucksformen von Glaubenshaltungen*
- *Verständnis für Phänomene anderer Kulturen*

*Indikatoren:*

- *kann in einen Dialog treten mit Menschen anderer religiöser Überzeugung*
- *vermag den eigenen Standpunkt sowohl argumentativ wie sensibel zu vertreten*
- *lässt sich hinterfragen und ist bereit, die eigene Meinung zu revidieren*
- *weiss Erscheinungsformen anderer Kulturen zu benennen und einzuordnen (...)*

**Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern**  
**Konzept Kirchliche Studienbegleitung, 2007**  
 [zitiert als: Konzept KSB 2007]

» (...) **1. Präambel und Ziele.**

Das Konzept der Kirchlichen Studienbegleitung ist ein Programm für Studenten und Studentinnen der Evangelischen Theologie in der ersten Ausbildungsphase auf dem Weg zum Beruf des Pfarrers bzw. der Pfarrerin. Sein Ziel ist es, die für den Pfarrberuf benötigten Grundkompetenzen bewusst zu machen und deren Entwicklung zu fördern. Diese Grundkompetenzen sind

- Theologische Kompetenz
- Spirituelle Kompetenz
- Kybernetische Kompetenz
- Kommunikative Kompetenz

Die erste Ausbildungsphase für den Pfarrberuf ist das Theologiestudium. Es ist in seinen Inhalten und in der Vermittlung eigenständig und vermittelt vorrangig die theologisch-wissenschaftliche Kompetenz, auf der v.a. in der zweiten Phase (Vorbereitungsdienst/Vikariat) die anderen berufsspezifischen Qualifikationen aufsetzen.

Während des Studiums ist in kirchlicher Trägerschaft bzw. in Kooperation zwischen Fakultäten, Kirchlicher Hochschule und kirchlichen Ausbildungsstätten in erster Linie die Bearbeitung von Inhalten und Themen unter personalentwicklerischen Aspekten anzubieten. Es geht um eine frühzeitige und qualifizierte Förderung im Hinblick auf das Berufsziel. Hinführend zu den Grundkompetenzen des Pfarrberufes sind insbesondere Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Organisationsfähigkeit, christliche Spiritualität und theologischhermeneutische Kompetenz zu fördern. Methodisch ist dafür das gesamte Spektrum der Erwachsenenbildung geeignet. Neben Seminaren, Veranstaltungen und Exkursionen sind Gespräche und die Beratung durch geeignete Persönlichkeiten wesentlich.

**Das Programm „Kirchliche Studienbegleitung“ dient (1.) der frühzeitigen und qualifizierten Förderung im Hinblick auf das Berufsziel.**

Dies geschieht durch:

- Entwicklungsorientierte Förderung persönlicher Potentiale.
- Differenzierte Wahrnehmung des persönlichen Eignungsprofils und der persönlichen Interessenslage vor dem Hintergrund eines vielfältigen Berufsbildes.
- Nachhaltige Begleitung der Studierenden durch die Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern.
- Punktuelle Vernetzung von Theorie und kirchlicher Praxis.
- Professionelle Hinführung zu Praxiserfahrungen, deren Ermöglichung und Auswertung.
- Kennenlernen der Berufsanforderungen und der Erwartungen des künftigen Dienstgebers.
- Vertieftes Kennenlernen der Institution Kirche.

Das Programm umfasst verpflichtende Bestandteile und weitere Förderangebote.

**Im Rahmen des Programmes der „Kirchlichen Studienbegleitung“ wird (2.) eine Eignungsabklärung für den Pfarrberuf durchgeführt.**

Dies geschieht durch einen

- entwicklungsorientiert und somit gestreckt angelegten
- strukturiert durchgeführten und
- transparent dokumentierten Lern- und Feedbackprozess.

Dieses Verfahren dient der Ermöglichung und Förderung von Entwicklung. Es nimmt die großen menschlichen und fachlichen Entwicklungschancen ernst, die in der Lebensphase zwischen dem Abitur und dem Pfarrdienst liegen und wird deshalb für diesen Zweck eher punktuellen Aufnahme oder Auswahlverfahren (z.B. Assessments) vorgezogen. Die Beteiligung unterschiedlicher Personen und Institutionen gewährleistet ein hohes Maß an Objektivität und Transparenz der Aufnahmeempfehlung, die am Schluss des Förderprogramms steht. (...)

**3. Eine mindestens 5tägige Maßnahme aus dem Bereich der Spiritualität (Wahlpflichtprogramm)**

Beteiligte: Das Wahlpflichtprogramm wird organisiert durch die Dienststelle Kirchliche Studienbegleitung in Zusammenarbeit mit verschiedenen kirchlichen Diensten, Werken und Einrichtungen, freien Trägern und anderen Kooperationspartnern. Die einzelnen Maßnahmen werden durch die Kooperationspartner selbständig durchgeführt. Jeder Student und jede Studentin muss eine Maßnahme aus diesem Wahlpflichtprogramm absolvieren.

Ziele:

- Durch gelebte Erfahrung einen vertieften Einblick gewinnen in eine Form gestalteten Glaubens (exemplarisches Lernen), d.h. (vor allem) evangelischer Spiritualität.
- Auseinandersetzung mit der eigenen Prägung durch komplementäre oder andersartige Erfahrungen: „Fremderfahrung“ von Formen, die die eigene religiöse Biografie bis dato weniger geprägt haben.
- Blickweitung und Integrationshilfe durch reflektierende und angeleitete Auseinandersetzung in einer Auswertungsgruppe.

Die Ziele sollen erreicht werden

- durch Auswahl einer geeigneten Maßnahme aus dem durch die Studienleitung (in Kooperation mit verschiedenen Anbietern und Kompetenzträgern) aufgestellten Angebotskatalog.  
Das Angebot umfasst pro Jahr eine ausreichende Kapazität. Die einzelnen Angebote werden von der Kirchlichen Studienbegleitung auf ihre Eignung für die Zielgruppe hin geprüft. Der Kostensatz wird ermittelt.  
Die Angebots-Palette soll weit gehalten werden.  
Zu berücksichtigen sind verschiedene Formen und Prägungen wie z.B. Exerzitien, Kloster auf Zeit, Meditationsseminare, Pilgern, politische und ökologische Spiritualität. Kooperationspartner können z.B. sein evangelische Kommunitäten wie in Selbitz oder auf dem Schwanberg (nachgeordnet auch katholische Klöster), Christliche Gästehäuser, spirituelle Zentren und andere Träger.  
Für manche Formen und Prägungen (z.B. Taizé, Kirchentag, Teestubenarbeit) sind vor der Durchführung geeignete Kooperationspartner durch die kirchliche Studienbegleitung zu ermitteln. Studierende können eigene Vorschläge einbringen.
- durch einen Kontakt mit der Kirchlichen Studienbegleitung vor Antritt der Maßnahme. Der Student bzw. die Studentin meldet die Teilnahme an und erhält eine Rückmeldung.
- durch eine den praktischen Teil ergänzende zweitägige Auswertungstagung. Diese Auswertungstagungen werden in verschiedenen Regionen durchgeführt. Sie werden geleitet durch geeignete Mentoren und Mentorinnen („FEA-Prinzip“). Ein potentieller Pool von Mentoren und Mentorinnen sind z.B. die ausgebildeten Geistlichen Begleiter und Begleiterinnen. Durch dieses Modell ist die völlige inhaltliche Vertraulichkeit der gesamten Einheit gewährleistet. Die Auswahl und Pflege des Pools von Mentoren und Mentorinnen obliegt der Kirchlichen Studienbegleitung. (...) «

*Evangelisch-lutherische Landeskirche Hannovers*

**Geistliche Begleitung – Ein Leitfaden, o.J.**

[zitiert als: Geistliche Begleitung o.J.]

- »1. Das Angebot geistlicher Begleitung im Vikariat entspricht dem Anliegen der an der Ausbildung Beteiligten und für sie Verantwortlichen (Studierende, Vikarinnen und Vikare, Studienleitung und Kirchenleitung) und wird im Rahmen der Ausbildung empfohlen.
2. Geistliche Begleitung ergänzt die bereits im Rahmen der Ausbildung bestehenden Möglichkeiten geistlicher Begleitung, z.B. durch die Vikariatsleitenden, durch die Studienleitung, Seelsorgeausbilder u.a., in dem sie eine Begleitungsmöglichkeit durch Personen anbietet, die keine Funktion in der Ausbildung haben.
3. Geistliche Begleitung soll die Möglichkeit geben, Fragen der persönlichen Glaubens- und Lebenspraxis insbesondere vor dem Hintergrund des Eintritts in das

geistliche Amt zu reflektieren. Sie bietet Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen an, mit denen Vikare und Vikarinnen vertraulich und ausbildungsunabhängig über Aspekte ihres Glaubens und ihrer geistlichen Lebensgestaltung nachdenken können. Solche Personen sollen ein hilfreiches Gegenüber bei der Bewältigung der gerade im Zusammenhang mit der professionellen Ausübung von geistlichen Aufgaben speziellen Herausforderungen an die eigene praxis pietatis sein. Sie bieten Begleitung und Unterstützung bei der Suche nach dem eigenen geistlichen Weg und geben ggf. eigene Impulse.

4. Geeignet für die Aufgabe eines Geistlich Begleitenden sind daher vor allem erfahrene Pastoren und Pastorinnen, ggf. aber auch andere mit Fragen des geistlichen Lebens und der kirchlichen Wirklichkeit vertraute Personen. Eine vertiefte Wahrnehmung pastoraler Existenz sowie die seelsorgerliche Gesprächsfähigkeit in geistlichen Fragen ist erforderlich. Geistliche Begleiterin / Geistlicher Begleiter kann nicht sein, wer an anderen Teilen der Ausbildung des Vikars / der Vikarin oder am Prüfungsgeschehen beteiligt ist.

5. Der Personenkreis möglicher Geistlicher Begleiterinnen / Geistlicher Begleiter wird in Anlehnung an das Verfahren zur Ernennung von Vikariatsleitenden im Zusammenwirken von Landessuperintendenten und Landessuperintendentinnen, dem Landeskirchenamt und der Studienleitung gewonnen. Außer diesem Personenkreis können auch Personen beauftragt werden, die von Vikaren und Vikarinnen als bisherige Geistliche Begleiter / Geistliche Begleiterinnen gewünscht werden. Die Studienleitung prüft in diesem Fall die Möglichkeit der Geistlichen Begleitung durch die genannte Person für die Aufgabe der geistlichen Begleitung in der Ausbildung.

6. Das Angebot Geistlicher Begleitung umfasst folgende Rahmenbedingungen:

6.1 Nach dem Einführungskurs verabredet der Vikar / die Vikarin innerhalb der ersten 8 Wochen einen Erstkontakt mit einer möglichen Geistlichen Begleiterin/einem möglichen Geistlichen Begleiter. In diesem Erstgespräch soll die beiderseitige Bereitschaft für den gemeinsamen Begleitungsprozess abgeklärt werden. Es sollen auch klare Vereinbarungen über Zeit und Ort der nächsten Gespräche getroffen werden. Ggf. kann auch ein Telefonat in einem abgesprochenen Zeitraum nach dem ersten Treffen diese Vereinbarung erbringen. Das Angebot der Geistlichen Begleitung kann ggf. auch abgelehnt werden.

6.2 Es sollen vier bis sechs Gespräche pro Vikariatsjahr verabredet werden. Fahrtkosten werden bis zu einer Entfernung von 100 km erstattet.

6.3 Zur Beendigung der Geistlichen Begleitung soll ein klarer Abschluss vereinbart werden.

6.4 Bei Störungen oder Hemmnissen dieses Verlaufs suchen Vikarin/Vikar und Geistliche Begleiterin/Geistlicher Begleiter zunächst das klärende Gespräch miteinander. Ggf. wird die Studienleitung hinzugezogen.

6.5 Die Studienleitung wird über die Wahl der Geistlichen Begleiterin/des Geistlichen Begleiters durch die Vikarin/den Vikar in Kenntnis gesetzt und über das Ende der Begleitung informiert. Ein möglicher Wechsel der Geistlichen Begleitung wird mit der Studienleitung besprochen.«

**Österreich: Evangelische Kirche A.B. und H.B.**  
**Richtlinien Ausbildung zum geistlichen Amt, 2010**  
 [zitiert als: Richtlinien 2010]

»**BEURTEILUNGSBOGEN**

**Gliederung und Hilfen zur Beurteilung**

Dieser Beurteilungsbogen gliedert sich in zwei große Kompetenzfelder, die jeweils in vier Untergruppen aufgeteilt sind.

**1. Grundkompetenzen für den Pfarrberuf**

- 1.1. Theologisch-hermeneutische Kompetenz
- 1.2. Kommunikative Kompetenz
- 1.3. Spirituelle Kompetenz
- 1.4. Organisatorisch-kybernetische Kompetenz

**2. Kompetenzen in den Handlungsfeldern**

- 2.1. Gottesdienst
- 2.2. Seelsorge und Kasualien
- 2.3. Religionsunterricht und Erwachsenenbildung
- 2.4. Gemeindeleitung und Gemeindegemeinschaft

**DIE BEURTEILUNG ERFOLGT IN DREI SCHRITTEN:**

**1. Beurteilung nach dem Notenschema 1-5 (Sehr gut, Gut, Befriedigend, Genügend, Nicht genügend), und zwar für jeden Kompetenzbereich**

- 1.1. als Teilbeurteilung in jeder Zeile
- 1.2. und am Ende eines jeden Abschnitts als Gesamtbeurteilung.

**2. Ausformulierte Begründungen („verbale Beurteilung“) in jedem Kompetenzbereich nach folgendem Schema:**

- 2.1. Besondere Fähigkeiten (wenn die Note „1“ in einzelnen Zeilen und/oder in der Gesamtbeurteilung gegeben wurde)
- 2.2. Entwicklungsbedarf (wenn die Noten „3“ und „4“ in einzelnen Zeilen und/oder in der Gesamtbeurteilung gegeben wurden)
- 2.3. Gravierende Mängel (wenn die Note „5“ in einzelnen Zeilen und/oder in der Gesamtbeurteilung gegeben wurde)

**Anmerkung:** Die Note „2“ bedeutet, dass jemand in einem (Teil-)Bereich eine solide und gute Leistung vollbringt, die den erwarteten Anforderungen absolut entspricht.

Dabei ist diese Leistung in der Beurteilung nicht extra schriftlich zu beschreiben.

**3. Abschließende Beschreibung des Profils im entsprechenden Kompetenzbereich.**

Dabei geht es um eine kurze Darstellung der Wahrnehmung durch die Lehrpfarrerin/ den Lehrpfarrer: „So habe ich sie/ihn in diesem konkreten Bereich ... erlebt.“

**Am Ende des Beurteilungsbogens** ist die **EIGNUNG** der Lehrvikarin/des Lehrvikars für die Aufnahme als Pfarramt kandidat/in aus der Sicht der beurteilenden Lehrpfarrerin /des beurteilenden Lehrpfarrers festzuhalten. (...)

**1. Grundkompetenzen:**

**1.3. SPIRITUELLE KOMPETENZ**

- ist sprachfähig und auskunftsfähig in Bezug auf die eigene Spiritualität

- pflegt die eigene Spiritualität in gebührender Weise und erlebt sie als konstitutiv für die eigene theologische und pfarrerliche Existenz
- kommuniziert und agiert wertschätzend mit Menschen anderer spiritueller Prägung
- kann verschiedene spirituelle Richtungen in das eigene Arbeitsfeld integrieren
- unterscheidet spirituelle Strömungen auf dem Hintergrund christlicher Traditionen

#### **Gesamtbewertung**

Begründung zu „Besondere Fähigkeiten" (Note „1“):

Begründung zu „Entwicklungsbedarf" (Noten „3“ und „4“):

Begründung zu „Gravierende Mängel" (Note „5“):

Profil: (...)«

### ***Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa***

#### **Die Ausbildung für das ordinationsgebundene Amt in der Gemeinschaft Evangelischer Kirchen in Europa, 2012**

[zitiert als Ausbildung 2012]

»(...)

#### **2.4 Gelebter Glaube**

##### ***2.4.1 Theologiestudierende auf dem Wege zum Pfarrberuf – Hintergrundwandel***

Die Gründe, warum junge Leute heutzutage das Theologiestudium wählen, sind äußerst unterschiedlich. Einerseits gibt es Studierende, die bereits vor Beginn des Studiums über einen lebendigen Gemeindekontakt verfügen und am kirchlichen Leben regelmäßig teilnehmen. Andererseits nehmen Studierende mit wesentlich geringerer kirchlicher Erfahrung, ja sogar ohne religiöse Sozialisation, ihr Theologiestudium auf.

Auf diesem Hintergrund sind Form und Praxis des geistlichen Lebens, denen die Studierenden während des Studiums begegnen, von größerer Bedeutung als früher. Es hat sich bewährt, dass die Kirchen schon während der Studienzeit den Kontakt zu den werdenden Pfarrerinnen und Pfarrern pflegen.

##### ***2.4.2 Gelebter Glaube und Pfarrberuf***

Pfarrerinnen und Pfarrer - wie Christenmenschen überhaupt - sollen eine angemessene christliche Lebensform pflegen und entsprechend handeln. Eine erkennbare christliche Lebensführung entspricht dem Auftrag Jesu, Menschen für den Glauben zu gewinnen. Pfarrerinnen und Pfarrer stehen hier vor besonderen Erwartungen. Die Wahrnehmung ihrer beruflichen Aufgaben setzt aber auch voraus, dass sie zu ihrer eigenen religiösen Sozialisation in eine reflexive Distanz treten und andere christliche Lebensformen wertschätzen. Die Begegnung mit verschiedenen religiös-kirchlichen Milieus auch schon während des Studiums kann hier wichtige Impulse liefern.

### 2.4.3 Grundformen geistlichen Lebens

Evangelisches Christsein zeichnet sich durch die Freiheit aus, den jeweils eigenen Weg zu finden, zu einer geistlichen Persönlichkeit heranzureifen. Deshalb soll die Fähigkeit zu einer persönlichen geistlichen Lebensführung gefördert werden. Eine besondere Aufmerksamkeit verdient die Pflege der Grundformen geistlichen Lebens:

- persönliches Gebet
- Umgang mit Bibel und Gesangbuch
- Teilnahme am Gottesdienst
- Kommunikation über geistliche Fragen in Gemeinschaft

Die Ausbildung soll Begegnungen mit verschiedenen Frömmigkeitsrichtungen einschließen. Neben der eigenen Frömmigkeit sind Toleranz und Respekt anderen Glaubenshaltungen gegenüber unentbehrlich.

Studierende des Pfarramts brauchen Formen und Orte geistlicher Gemeinschaft. Das können z.B. Wohnheime sein oder diakonische Projekte, in denen sie eine dem evangelischen Geist entsprechende Gemeinschaft bilden, die als eine Art geistliche Werkstatt für die spätere geschwisterliche Gemeinschaft dienen kann.

Auch an den Fakultäten ergeben sich hier Aufgaben: Liturgische Angebote wie Andachten und akademische Gottesdienste sind geeignet, die kirchliche und geistliche Dimension der theologischen Ausbildung erkennbar zu machen.

### 2.4.4 Wege zur Klärung der *vocatio interna*

Es gibt Kirchen, die bereits zu Beginn des Studiums nach Motivation, innerer Berufung und persönlichem Engagement fragen. Bei anderen wird diese Frage auf einen späteren Zeitpunkt verschoben. Trotz dieser Unterschiede bilden die Jahre der theologischen Ausbildung eine relativ lange Zeitspanne, in der sich das Berufsbewusstsein und die *vocatio interna* der künftigen Pfarrerinnen und Pfarrer klären, formen und vertiefen kann.

Dieser Weg verläuft nicht ohne kleinere oder größere Krisen. Die Verantwortung der Kirchen ist dabei besonders groß: Die künftigen Pfarrerinnen und Pfarrer sollen in ihren Berufungskrisen so unterstützt werden, dass dadurch ihr eigener Glaube und die Freude am Pfarrberuf gestärkt wird. Wichtig sind Angebote geistlicher Begleitung und Seelsorge (individuelle Gespräche, Gemeinschaftswochenenden, geistliche Übungen, Hochschulgemeinden u.ä.) – auch über die Zeit der Ausbildung hinaus. (...)«

---

## B Abstract

In den letzten Jahren ist Spiritualität im deutschen Sprachraum zu einem Anliegen der kirchlichen Ausbildung zum evangelischen Pfarrberuf avanciert. Die vorliegende Studie analysiert diese neue Bedeutung von Spiritualität in Vikariat und kirchlicher Studienbegleitung. Sie arbeitet empirisch und wertet die kirchlichen Ausbildungsstandards sämtlicher 44 lutherischen, reformierten und unierten Kirchen der Deutschschweiz, Deutschlands und Österreichs aus.

Die Studie untersucht, ob und wie die Texte Spiritualität thematisieren und welche Konzepte von Spiritualität sich erkennen lassen. Sie erhebt, welche konkreten Initiativen bestehen, um Spiritualität zu fördern. Die Analyse erfolgt mit der Grounded Theory, einer der am weitesten verbreiteten Methoden qualitativer Sozialforschung.

Die Analyse kommt zu dem Ergebnis: Die Texte thematisieren Spiritualität fast durchgängig im Zusammenhang mit Kompetenzen oder Fähigkeiten. Sie entfalten Spiritualität in ihrer Funktion für die künftige Berufsaufgabe. Dies entspricht dem Kontext Ausbildung und wird in der Studie unter dem Theoriebegriff ›spirituelle Kompetenz‹ zusammengefasst. Im Vergleich mit Ausbildungsstandards aus der Ökumene (der römisch-katholischen Priesterbildung sowie der Ausbildung von Pfarrerinnen und Pfarrer der anglikanischen *Church of England* und der *Evangelical Lutheran Church in America*) zeigt sich jedoch, dass eine vergleichbare funktionale Perspektive auf Spiritualität in den Texten der Ökumene nicht vorkommt. Sie ist ein Proprium der evangelischen Ausbildung des deutschen Sprachraums.

Zur Frage nach der Förderung von Spiritualität ergibt die Analyse, dass die große Mehrheit der Kirchen Spiritualität in speziellen Kursen oder Kurseinheiten fördern. Im Fokus der Kurse steht das Erleben neuer und innovativer spiritueller Methoden, während traditionelle Formen protestantischer Spiritualität nur eine untergeordnete Rolle spielen. Die Spiritualität, die in den Kursen gefördert wird, ist vor allem monastisch geprägt. Dagegen sind evangelikale und charismatische Strömungen ebenso wenig vertreten wie explizit politische Spiritualität.

Die Verbindung von Spiritualität und Funktionalität, die die aktuellen Ausbildungsstandards durchzieht, entspricht der funktionalen Bestimmung des evangelischen Pfarrberufs. Da ›Spiritualität‹ jedoch geradezu als Gegenbegriff zu ›Funktionalität‹ geltend gemacht werden kann, birgt diese Verbindung einiges Konfliktpotential. Die Diskussion der Ergebnisse leuchtet dieses Konfliktpotential aus. Sie geht dabei auch den Fragen nach, ob und auf welchen Ebenen ein Zusammenspiel beider Pole als möglich erscheint, wie leitungsfähig das Konzept ›spirituelle Kompetenz‹ ist und wo seine Grenzen liegen. In diesem Zusammenhang werden Desiderate für die weitere Forschung formuliert.

## C Curriculum Vitae

### Ausbildung

2011 – 2014	Doktoratsstudium in Evangelischer Theologie an der Universität Wien (Betreuer: Prof. Dr. Martin Rothgangel)
2008 – 2011	Doktoratsstudium in Evangelischer Theologie an der Universität Zürich (Betreuer: Prof. Dr. Ralph Kunz)
2001 – 2004	Ausbildung zur Klinikseelsorgerin in Bridgeport, CT, USA und am Klinikum der Universität München
1999 – 2000	Ökumenevikariat in Salisbury, England
1999	II. Theologisches Examen
1998 – 2000	Vikariat in der Ev. Landeskirche in Baden
1998	I. Theologisches Examen
1991 – 1998	Studium der Ev. Theologie, Philosophie und Judaistik in Göttingen, Tübingen und an der Hebrew University Jerusalem

### Beruflicher Werdegang

2011 – 2014	Forschungsassistentin, FWF-Projekt »Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf« (P23880–G15), Projektleitung: Prof. Dr. Martin Rothgangel
2006 – 2008	Pfarrerin in Gauting bei München
2004 – 2006	Pfarrerin z.A. in Karlsfeld, Dekanat München
2004	Klinikseelsorgerin am Klinikum rechts der Isar, München
2000 – 2002	Research Fellow, Yale Divinity School, New Haven, CT, USA und Klinikseelsorgerin am Bridgeport Hospital, CT, USA

### Auszeichnungen und Stipendien

2010 – 2011	Bugenhagenstipendium des Ateliers Sprache, Braunschweig
2008 – 2011	Promotionsstipendium der Ev.-Luth. Kirche in Bayern
1993	Preis der Niedersächsischen Landesregierung für hervorragende Leistungen im Rahmen der Diplomvorprüfung
1991 – 1998	Stipendiatin der <i>Studienstiftung des deutschen Volkes</i>

### Publikationen

- HERMISSON, SABINE / ROTHGANGEL, MARTIN (Hg.) (im Erscheinen):  
Theologische Ausbildung und Spiritualität, Göttingen.
- HERMISSON, SABINE (im Erscheinen): ›Megatrend Spiritualität‹ in der  
theologischen Ausbildung? Ein einleitender Überblick, in: Theologische  
Ausbildung und Spiritualität, hg. von Sabine Hermisson / Martin  
Rothgangel, Göttingen.
- HERMISSON, SABINE (im Erscheinen): ›Spirituelle Kompetenz‹. Eine  
qualitative Analyse aktueller Ausbildungsstandards für den Pfarrberuf,  
in: Theologische Ausbildung und Spiritualität, hg. von Sabine  
Hermisson / Martin Rothgangel, Göttingen.
- HERMISSON, SABINE (2012): Modelle zur Förderung von Spiritualität in  
Vikariat und kirchlicher Studienbegleitung. Eine qualitativ-empirische  
Analyse, in: Spiritualität im Diskurs. Spiritualitätsforschung in  
theologischer Perspektive (Praktische Theologie im reformierten  
Kontext 4), hg. von Ralph Kunz / Claudia Kohli Reichenbach, Zürich,  
143–157.
- HERMISSON, SABINE / ROTHGANGEL, MARTIN (2012): ›Spiritual Competence‹.  
Research Project on a New Key Term in Protestant Training for  
Ministry, in: The Training of Imams and Teachers for Islamic Education  
in Europe (Wiener Islamstudien 1), hg. von Ednan Aslan, Frankfurt am  
Main u.a., 335–347.
- HERMISSON, SABINE (2011a): Das Paradox der Funktionalität. Was leistet  
geistliche Begleitung in der Aus- und Fortbildung von Pfarrerinnen und  
Pfarrern?, in: PTh 100 (2011), 149–162.
- HERMISSON, SABINE (2011b): Spiritualität in der Ausbildung zum Pfarrberuf.  
Eine Bestandsaufnahme im Dialog mit George Lindbecks Überlegungen  
zum Thema, in: ZThK 108 (2011), 225–251.