



Doris Schmied (Herausgeber)  
Henning Bombeck (Herausgeber)  
Karl Martin Born (Herausgeber)

## **Bildung im Dorf**

*Was leistet Bildung für ländliche Räume?*



Doris Schmied  
Karl Martin Born  
Henning Bombeck Hrgg.

**Bildung im Dorf.  
Was leistet Bildung  
für ländliche Räume?**

Cuvillier Verlag Göttingen

<https://cuvillier.de/de/shop/publications/6679>

Copyright:

Cuvillier Verlag, Inhaberin Annette Jentzsch-Cuvillier, Nonnenstieg 8, 37075 Göttingen, Germany  
Telefon: +49 (0)551 54724-0, E-Mail: [info@cuvillier.de](mailto:info@cuvillier.de), Website: <https://cuvillier.de>

# „Bildung im Dorf – Was leistet Bildung für ländliche Räume?“ – Eine Einführung

Karl Martin Born [Universität Vechta]

## Die Diskussion über ländliche Bildung

Das 18. Interdisziplinäre Dorfsymposium in Bleiwäsche beschäftigte sich unter dem oben genannten Titel mit der Bedeutung informellen und nicht-formalen Lernens, also dem Lernen in Lebenszusammenhängen außerhalb des formalen Bildungssystems, im „Lernort Dorf“ bzw. im ländlichen Raum. Es nahm damit eine Thematik auf, die gegenwärtig in der öffentlichen Diskussion einen hohen Stellenwert einnimmt. Diese zeigt sich beispielsweise in der öffentlichkeitswirksamen Ausrufung einer Bildungsgesellschaft, in den fast mantrahaften Appellen zu lebenslangem Lernen, aber auch in der Neubewertung des Wissens- und Erfahrungsschatzes älterer Mitarbeiter oder in den Diskussionen um frühkindlicher Erziehungs- und Betreuungsalternativen.

In der Diskussion spielen räumliche Zusammenhänge in der Regel eine untergeordnete Rolle, allenfalls werden Diskrepanzen zwischen Bundesländern beleuchtet. Dabei ist eine räumlich differenzierte Sicht sehr wichtig. In ländlichen Räumen bzw. auf der Ebene von Dörfern sind Lernen und Bildungsvermittlung durchaus komplex und widersprüchlich. Die unterschiedliche Wahrnehmung ländlicher Räume als Lern- und Wissenvermittlungsorte entspricht dem kontrastierenden Bild, das die Gesellschaft von ländlichen Räumen und Dörfern hat.

Nicht selten werden Dörfer bzw. ländliche Räume mit Rückständigkeit und einer geringeren Bildung/Ausbildung assoziiert und gelten daher nicht gerade als Horte bürgerlicher Bildungsinhalte. Dieser Eindruck verstärkt sich durch die Rezeption gegenwärtiger bildungsbezogener Prozesse: Denn viele ländliche Räume sind von selektiven Bildungs-/Ausbildungswanderung junger Menschen (meist Frauen) betroffen und haben aufgrund dieses *Brain Drain* nur ungünstige Zukunftschancen. Das hat in einigen Regionen bereits zum Fachkräftemangel geführt, der die wirtschaftliche Weiterentwicklung stark hemmt. Als sehr ungünstig für die Bildungs- und

Entwicklungschancen ländlicher Räume erweist sich zudem der mangelhafte Ausbau von Telekommunikationsverbindungen.

Diesem negativen Bild steht allerdings eine fast konträre Sichtweise gegenüber, die ländliche Räume durchaus als „Räume mit Bildung“ versteht: Viele Weltmarktführer betonen in ihren Marketingauftritten ihre dörflichen Ursprünge bzw. Ressourcen, so dass in der Regionalforschung der Begriff der *Hidden Champions* deutlich mit Ländlichkeit verbunden wird. Erstaunlicherweise erlebt in der Diskussion um Schulschließungen und Schulformen auch die Dorfschule als Lernort mit überschaubaren Schülerzahlen, hoher Vermittlungsintensität von sozialen Kompetenzen und als Mensch-Umwelt-integrierende Institution eine späte Rehabilitierung. So wird sie immer öfter als der ideale Ort zum Umsetzung von Wertevermittlung, Konstanz, Überschaubarkeit und Individualisierung gesehen, da sie in ihrer Übersichtlichkeit, vermeintlichen Homogenität und Harmonie beste Voraussetzungen bieten soll. Hinzu kommt in diesem Kontext aber auch, dass weite Teile der älteren und mittleren Generationen tatsächlich noch Erinnerungsbezüge zu kleinstrukturierten und übersichtlichen Bildungsinstitutionen haben. Bezeichnenderweise gibt es bei der konkreten Schulplanung meist administrativ-technokratische Widerstände gegen kleine Dorfschulen, die in ihrer Fixierung auf Schulgrößen, Schüler-Lehrer-Verhältniszahlen und Finanzierungsschwerpunkte der Umsetzung der Ideale im Wege stehen.

Doch obwohl im Zuge des demographischen Wandels Fragen der Anpassungsprozesse schulischer Angebote an geringere Schülerzahlen und Finanzierungsmöglichkeiten an Bedeutung gewinnen, legte das 18. Interdisziplinäre Dorfsymposium nicht auf Fragen der schulischen Bildung, sondern auf Formen der Bildungsvermittlung, die als nicht-staatlich, non-formal und informell bezeichnet werden können.

- Als „nicht-staatlich“ sollen hier alle Bildungsträger verstanden werden, die nicht in der Zuständigkeit staatlicher Schulämter liegen bzw. nicht von der öffentlichen Hand finanziert werden.
- „Non-formal“ dagegen ist ein Lernen, das außerhalb der Hauptssysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung stattfindet und nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses führt. Dies kann am Arbeitsplatz sein, aber vor allem auch in verschiedenen Gruppen und Organisationen der Zivilgesellschaft.
- „Informell“ schließlich ist Bildung, die durch Personen und Institutionen vermittelt wird, die sich selbst primär nicht als Bildungsträger bezeichnen, eine funktionale Zuschreibung als Bildungsträger als

nachrangig bewerten oder vielleicht sogar ablehnen würden. Mithin handelt es sich also um Bildungsvermittlung, die als „Nebenprodukt“ anderer Aktivitäten entsteht.

Dies bedarf zunächst einer kurzen Erläuterung: Staatliche bzw. staatlich anerkannte Bildungsträger sind an Vorgaben gebunden; diese Vorgaben beziehen sich sowohl auf ihr Aktionsfeld als auch die vermittelten Inhalte. So unterrichten Grundschulen Kinder ab etwa sechs Jahren in einem festgelegten Fächerkanon, berufsbildende Schulen vermitteln auf spezifische Lehrberufe hin orientierte Kenntnisse und Fähigkeiten in enger Kooperation mit den jeweiligen Ausbildungsbetrieben. Demgegenüber vermitteln non-formale und informelle Bildungsträger Kenntnisse und Fähigkeiten, die nicht zwingend zum Kerninhalt der Aktivität zählen: So sind Sportvereine nicht nur Freizeitvergnügen, sie vermitteln auch Bewegungsabläufe und sogar Kenntnisse der Physiologie und Mechanik, der Mathematik (beim spielerischen Errechnen von Tabellen) oder der arbeitsteiligen Organisation (in Mannschaftssportarten).

Die thematische Fokussierung der Tagung und dieses Bandes auf nicht-staatliche, non-formale und informelle Bildungsträger und -vermittler setzt einen Kontrapunkt zu den gegenwärtigen Diskussionen um Schulschließungen aus Finanz- oder Effizienzgründen und soll verdeutlichen, dass gerade in Dörfern mit ihrem vielfältigen Sozial-, Kultur- und Vereinsleben auch andere Akteure bewusst oder unbewusst in die Vermittlung von Wissensinhalten und Kompetenzen eingebunden sind. Insofern ist der sonst übliche Bildungs- und Vermittlungsbegriff hier deutlich erweitert worden.

Ein wesentliches Konzept in diesem Kontext ist das der dörflichen Bildungslandschaft, die vielfältig strukturiert ist und unterschiedliche Wissensvermittlungsakteure bzw. -modi kennt. Dörfliche Gruppen und Einzelpersonen tragen dabei neben den bekannten staatlichen bzw. staatlich anerkannten Bildungsträgern und -vermittlern zur Entstehung dieser Bildungslandschaft bei. Der Vorteil dieses Konzeptes ist, dass es auf einer Definition von Bildung beruht, die sich weniger an etablierten Bildungskanons und Evaluierungsmöglichkeiten als vielmehr an Bildung im weitesten Sinne als Lern- und Vermittlungsprozess orientiert. Dementsprechend ist eine dörfliche Bildungslandschaft von einer Vielzahl von Akteuren geprägt, die wissentlich, aber auch unwissentlich Bildungsinhalte weitergeben.

Für das dörfliche Umfeld kommen aber noch zwei weitere Komponenten hinzu, die in städtischen Räumen nicht oder nicht in dieser Intensität zu finden sind: Zum einen bieten Dörfer ein überschaubares, kommunikations-

und austauschstarkes Umfeld und ermöglichen in größerem Umfang die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen über institutionalisierte und organisierte Formen hinweg. Zum anderen bieten Dörfer gerade in Bezug auf umweltbezogenes Lernen weit umfangreichere Möglichkeiten als Städte, denn Lernen in der Natur direkt am Objekt ist hier leichter möglich. Landschaft und Bildungslandschaft finden so zusammen.

Für die Entstehung dieser Bildungslandschaften bedarf es nun mehrerer Voraussetzungen: Zunächst müssen alle potentiellen Akteure ihre spezifische Rolle und Funktion erkennen und annehmen; gerade die nicht-staatlichen non-formalen und informellen Bildungsträger sind sich häufig ihres Wertes für die Entstehung von Bildungslandschaften nicht bewusst. Ebenso müssen die entscheidenden Bedingungen, Entscheidungsschritte bzw. Erfolgsfaktoren identifiziert und kooperativ umgesetzt werden. Ebenso wie bei anderen Implementationsprozessen (egal ob durch institutionelle und nicht-institutionelle, finanzschwache und -starke sowie innovationsfreundliche und -ablehnende Akteure) ergeben sich hier vielfältige Herausforderungen, wobei die Konflikte nicht immer entlang der Trennlinie „formell-informell“ verlaufen. Erfahrungswerte, Pfadabhängigkeiten und administrativ-hierarchische Vorgaben erschweren die Kooperation; Schnittstellen, Überlappungen und Ergänzungen sind als organisationsbezogene Konstrukte sowohl deskriptiv als auch normative essentiell für die Herausbildung einer Bildungslandschaft, sie treffen jedoch auf ein Milieu, das eben doch von Kernkompetenzen, klar abgegrenzten Aufgabengebieten und Konkurrenzverdrängung gekennzeichnet ist.

## **Funktionen von Bildung im Dorf**

Das Thema „Bildung im Dorf“ ist von so hoher aktueller Bedeutung, da dörfliche Gemeinschaften mit zwei Entwicklungen konfrontiert werden: Einerseits ist die staatliche Bildung in der Fläche immer schwieriger finanzierbar; Folgen davon sind die fortschreitende Zusammenlegung und Schließung von Schulstandorten, immer längere Schulwege und die nahezu ganztägige Abwesenheit von Kindern und Jugendlichen von ihren Heimatdörfern. Andererseits muss man konstatieren, dass mit dem Verlust der Dorfschulen als heimatnahen Lern- und Sozialisierungsorten die Chancen für alternative kooperative Formen eines ortsgebundenen Lernens wachsen. Derartige Bildung trägt heute in großem Umfang dazu bei, lokale und regionale Identität herzustellen – nicht nur durch die Dokumentation und Vermittlung lokalhistorischer Ereignisse, sondern auch durch die Verbreitung von dorf- und landschaftsbezogenem „Prozesswissen“: das Verständ-

nis sozialer, politischer und geoökologischer Zusammenhänge des engeren Nahbereichs stärkt die Verbundenheit der Dorfbewohner mit ihrem Lebensraum. Gerade hier können Träger informellen Wissens ihre Kompetenz am wirksamsten umsetzen.

Gleichzeitig fördert so verstandene Bildung die Verantwortung der Menschen für ihr direktes Umfeld. Dies geschieht aus zwei unterschiedlichen Perspektiven heraus: Anbieter von Bildungsinhalten sorgen sich um den Erhalt ihres Dorfes und dessen Umfeld als „Bildungskulisse“, während die Nachfrager nach Bildung den Wert einzelner Elemente erkennen und ihn nachhaltig schützen wollen. Im idealen Fall ergibt sich somit ein selbstverstärkender Kreislauf. Gerade die erste Perspektive bedarf hier einer weiteren Erläuterung: Das Dorf und sein Umfeld können unterschiedliche „Bildungskulissen“ sein – zum einen für eine direkte themen- bzw. objektbezogene Vermittlung von Wissen wie beispielsweise durch Naturschutz- oder Denkmalvereine, zum anderen indirekt durch die im Dorf vorhandenen Lernsphären wie Vereine, Gruppen und Initiativen, die darauf angewiesen sind, dass das Dorf als Gesellschaft kooperativ funktioniert.

Im Modell des regionalen Lernens (vgl. SCHOCKEMÖHLE in diesem Band) greifen regionale Identität, Gestaltungskompetenz und Partizipation ineinander. Diese sollten durch geeignete Antriebsmechanismen gefördert werden, auch als Antwort auf die o.g. Ausdünnung staatlicher und formeller Bildungsstandorte und -formen.

Non-formales und informelles Lernen in Dörfern ist meist generationenübergreifend und äußert sich in der Vermittlung von Wissen zwischen den Generationen – und zwar nicht nur von Alt zu Jung, sondern ebenso von Jung zu Alt. Dementsprechend fördern diese Arten des Lernens den generationsübergreifenden Zusammenhalt. Ähnliches gilt vermutlich auch für die soziale Kohäsion gesellschaftlicher Gruppen anhand von Merkmalen wie Einkommen, Ansehen im Dorf oder Wohndauer/Migrationshintergrund. Primäre Bildungsträger sind hierbei sicherlich Familien (sofern sie noch in ausreichender Dichte und Größe existieren) und Vereine.

Vor dem Hintergrund einer zunehmenden politischen Peripherisierung ländlicher Räume und einem Bedeutungsverlust dörflicher Politik stärken die Träger non-formalen und informellen Lernens den vielerorts geförderten Ansatz lokaler *Governance*-Systeme, indem lokale und regionale Akteure und *Stakeholders* umfassend in Bezug auf Defizite, Ressourcen und Handlungsoptionen zur Dorfentwicklung weitergebildet werden. Mithin ergibt sich also eine Stärkung der politischen Beteiligung und der Kompetenz zur

Planung und Realisierung von Vorhaben. Informelle Bildungsträger tragen also zu einem *Empowerment* gegenüber den Anforderungen der Globalisierung und der *Governance*-Praktiken bei.

Letztlich kommt diesen Bildungsträgern auch eine umfassende Rolle bei der Vermittlung von Ansätzen zur Gestaltung lokaler und regionaler ökologischer, wirtschaftlicher und sozialer Kreisläufe zu: Neben der Bewusstmachung dieser Kreisläufe und insbesondere der wechselseitigen Abhängigkeiten zwischen den einzelnen Akteuren verdeutlichen sie auch die Funktionsweisen jener Kreisläufe, in die sie selbst eingebunden sind und die sie somit weitaus plastischer vermitteln können.

Insgesamt gesehen stehen Bildungsträger im Dorf vor neuen Herausforderungen, da sie gleichzeitig Schnittstellen zwischen allen Bildungsträgern herstellen sollen und im Zuge orts- und lebensumfeld-bezogener Ansätze neue Lernorte schaffen müssen, die Alltagswissen und -erleben mit Bildung verknüpfen. Zusätzlich sollen hierzu neue Vermittlungs- und Unterstützungsinstrumente eingesetzt werden, um Kosten zu sparen und neue Interessentenkreise zu gewinnen.

## Fragestellungen

Zu den vorrangigen Fragestellungen mit Bezug auf diese Thematik zählt die Aufarbeitung der Entstehung und Strukturierung einer dörflichen Bildungslandschaft. Dieser hier entwickelte und verwandte Begriff erfordert zunächst eine gründliche Bestandsaufnahme der Träger non-formaler und informeller Lernformen und deren Selbstverständnis. Eine analytisch angelegte Präsentation einzelner Projekte kann so den Prozess der Entstehung derartiger Bildungsträger verdeutlichen, die nur in wenigen Fällen über ein originäres Gründungsdatum verfügen, sondern eher rückblickend auf eine längere Gründungs-, Etablierungs- und Reifungsphase zurückschauen können.

Weiterhin stellt sich die Frage, welchen Beitrag diese Bildungsträger für die Dorfentwicklung leisten, indem sie Wissen und Kenntnisse vermitteln, aber gleichzeitig auch indem sie im Sinne eines weit gefassten *Empowerment*-Prozesses zur Bewusstmachung von Defiziten und mithin zur deren Lösung anregen. Hierzu zählen insbesondere im Sinne einer endogenen Dorfentwicklung die Identifikation von Ressourcen, die Koordination der verfügbaren Mittel, die Diskussion von Strategien und die Umsetzung von Maßnahmen.

Informelle und non-formale nicht-staatliche Bildungsträger existieren nicht unabhängig von formellen staatlichen Bildungsträgern; beide Formen bilden zusammen die Bildungsgesellschaft und Bildungslandschaft „Dorf“. Allerdings ist bislang nicht deutlich herausgearbeitet worden, welche Intensität diese Koexistenz annehmen kann und wie aus dem Nebeneinander eine sich komplementär ergänzende Kooperation ohne Vorbehalte und Ängste entstehen kann.

Letztlich muss weiterhin der Frage nachgegangen werden, vor welchen Herausforderungen Bildungsträger – ganz gleich welcher Art – in Zukunft stehen: Einerseits ist angesichts des demographischen Wandels und der zurückgehenden Finanzausstattung von Gemeinden und Kreisen mit einer weiteren Ausdünnung des formellen staatlichen Bildungsangebots zu rechnen; andererseits entstehen durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien auch neue Herausforderungen für nicht-formelle Bildungsträger. Sie stehen sie also vor der Aufgabe, Lücken im System zu schließen und auf Veränderungen zu reagieren.





# Was heißt Bildung heute? Impulse für Bildungsarbeit im ländlichen Raum

Guido Pollak [Universität Passau]

## Kurzfassung

Der Begriff der Bildung ist in Deutschland eng mit der 1792 erschienen Definition durch Wilhelm von Humboldt verbunden, aus der sich vier zentrale Punkte in Bezug auf Humanität, Inhalts- und Prozessspezifizierung, Bildungssystem und gebildetes Gemeinwesen herausarbeiten lassen, die für die Ausgestaltung formaler wie informaler Bildungsinhalte von wesentlicher Bedeutung sind. Allerdings scheinen dieses Bildungsverständnis und der daraus abgeleitete Bildungskanon in Zeiten einer pluralisierten Gesellschaft nicht nur unzeitgemäß, sondern auch bedroht.

Individualisierung, milieubezogene Freiheitsgrade und biographisch geprägte Mediennutzung verlangen nach einem Bildungsbegriff, der weniger auf Inhalte fokussiert ist, als vielmehr den individuellen mündigen Umgang mit einer pluralen Welt in den Mittelpunkt der Vermittlungsanstrengungen stellt.

Der Begriff der kompetenzbasierten Bildung ist hierbei von besonderer Bedeutung und wird auf unterschiedlichen Ausprägungsebenen dargelegt. Für Dörfer ergeben sich hieraus spezifische Möglichkeiten, da hier die territoriale Verortung und die soziale Konstruktion des Raums von besonderer Bedeutung sind: Bildung kann vor Ort stattfinden und den Raum selbst einbinden. Ländliche Akteure und Institutionen vermitteln sowohl Bildungsinhalte als auch wichtige Kompetenzen im spezifischen Mikrokosmos Dorf.

## Abstract

In Germany, the understanding of education is traditionally based on the 1792 definition by Wilhelm von Humboldt, from which four focal points can be deduced: humanity, content- and process-specification, educational system and polity, which are essential for the form and features of formal and informal curricula. However, in times of a pluralistic society, this understanding of education and the derived canon of knowledge seem outmoded, even endangered.

Individualization, different milieu-related degrees of freedom and media use influenced by biographical background ask for an educational concept which focuses less on contents but rather on the individuals' responsible managing of a plural world.

In this context, the concept of competency-based education is of particular significance and is therefore analyzed on different levels. Villages offer special opportunities as here the territorial features and the social construction of space are of particular significance: education can take place "on the spot" and make use of the local environment. Rural actors and institutions are thus able to impart educational contents as well as important competencies in the specific microcosm of a village.

# 1 Die Besonderheit von Bildung – Problemhorizont der Suche nach einem aktuellen Bildungsverständnis

Jeder Versuch, Antworten auf die Frage zu finden, worin ein aktuelles Bildungskonzept – allgemein und bezogen auf besondere Anwendungskontexte wie etwa hier für den ländlichen Raum – bestehen könnte, muss zunächst zu einer für den deutschsprachigen Sprachraum typischen Besonderheit des Begriffs „Bildung“ Stellung nehmen. Diese Besonderheit liegt darin, dass die deutsche Sprache mit dem Begriff „Bildung“ einen semantischen und – in kultur-, sozial- und wissenschaftsgeschichtlicher Hinsicht wichtiger – einen diskurstheoretischen Sonderweg beschreitet, der sich seit dem späten 18. Jahrhundert zu einem interdisziplinären Diskurs entwickelt hat. In dessen Verlauf gewann im Verlauf des 19. und frühen 20. Jahrhunderts diejenige Bildungstheorie Gestalt, in deren Mittelpunkt der von anderen pädagogischen Leitbegriffen wie Erziehung, Lernen und Sozialisation semantisch abgegrenzte Begriff der „Bildung“ steht (RITTELMAYER 2012; SCHWENK 1996). Damit ist jede Annäherung an gegenwärtige Sachfragen des bundesdeutschen Bildungssystems, welches in begrifflicher Abgrenzung, theoretischer Fassung und handlungspraktischer Konzeptbildung an „Bildung“ festhält und eben nicht auf begriffliche, theoretische, funktionale und normative Ersatzbegriffe zurückgreift, darauf verwiesen, zunächst auf die Spezifik dieses Bildungsdiskurses einzugehen (DÖRPINGHAUS, POENITSCH & WIGGER 2006).

Dies soll in einem ersten Teil des Beitrags geschehen. In diesem versuche ich zu zeigen, dass der maßgeblich von Wilhelm von Humboldt geprägte Bildungsbegriff in inhaltlicher, funktionaler wie normativer Hinsicht zwei – für Humboldt – feste und sichere Bezugsgrößen hatte, die seinem Bildungsbegriff legitimatorische Begründung wie inhaltliche Bestimmung verleihen konnten. Auf der einen Seite nahm Humboldt ein klares und festes Bild von Gesellschaft ins Auge, das sowohl Bezugspunkt für die Auswahl von materialen Bildungsgütern und Bildungsgehalten wie als Bezugsgröße für die Frage nach der Nützlichkeit von Bildung für die *in paedagogicis* zu bewirkende Vergesellschaftung des Menschen dienen konnte. Diesem Bild von Gesellschaft quasi gegenüber stand ein ebenso klares und festes Bild eines gebildeten Menschen, das seinem Bildungsbegriff und Bildungsverständnis Begründung verlieh und als Vorbild für Gestalt wie Gestaltung von Bildung diente. Diese beiden Bezugspunkte für die Begründung der Konzeption wie für die inhaltliche Füllung von Prozess und Resultat werde ich anfänglich kurz skizzieren. Am Ende des einleitenden Teils werde ich allerdings thesenhaft feststellen, dass beide Vor-Bilder für Bildung,