

Woppowa, Jan

Ökumenische Bildungsverantwortung. Zum Auftrag religiöser Erwachsenenbildung angesichts aktueller gesellschaftlicher Transformationen

Forum Erwachsenenbildung 52 (2019) 1, S. 28-31



Quellenangabe/ Reference:

Woppowa, Jan: Ökumenische Bildungsverantwortung. Zum Auftrag religiöser Erwachsenenbildung angesichts aktueller gesellschaftlicher Transformationen - In: Forum Erwachsenenbildung 52 (2019) 1, S. 28-31 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-246946 - DOI: 10.25656/01:24694

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-246946>

<https://doi.org/10.25656/01:24694>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

» Ökumenische Bildungsverantwortung.

Zum Auftrag religiöser Erwachsenenbildung angesichts aktueller gesellschaftlicher Transformationen



Prof. Dr. Jan
Woppowa

Universität Paderborn
Institut für Katholische
Theologie
Fachbereich
Religionsdidaktik
jan.woppowa@upb.de

I. Erwachsenenbildung im Umbruch

Vor gut fünfzehn Jahren wurde die kirchliche Erwachsenenbildung als der „schlafende Riese“¹ in der Weiterbildungslandschaft charakterisiert, denn sie sei trotz ihrer vielfältigen Aktivitäten und Zugriffs-

möglichkeiten auf die breite Bevölkerung nur wenig öffentlichkeitswirksam. Allerdings habe sie zugleich die Chance, so Rüdiger Sachau, den ihr gegebenen Auftrag besonders glaubwürdig einzulösen, sofern sie sich den aktuellen gesellschaftlichen Bedingungen der Moderne ernsthaft stelle. Die zentrale Lebensaufgabe des Menschen angesichts einer weiter zunehmenden Pluralisierung und Individualisierung von Lebenswelten sei es, wählen zu lernen. Sachau empfiehlt daher einer danach ausgerichteten Erwachsenenbildung, „Korridore der Orientierung“ zu schaffen und „Wegmarken zum gelingenden Leben“ anzubieten. Ziel solle eine lebensbegleitende Erwachsenenbildung sein, die das Individuum und dessen Überzeugungen ernst nimmt und die umgekehrt aber auch alle Beteiligten dazu herausfordert, sich selbst zu zeigen und in den Dialog zu gehen. Und heute? Die Umbruchsituation einer pluralitätsfähigen Erwachsenenbildung dauert an,² denn seit der Jahrtausendwende haben sich die Bedingungen der Moderne und vielfältige Transformationsprozesse in Leben und Gesellschaft weiter gewandelt. Insbesondere angesichts der Rede von einer „flüchtigen Moderne“ (Zygmunt Bauman), in der Orientierungen und Normen immer weniger von Dauer sind und die Bindefähigkeit des Individuums zu schwinden scheint, radikalisiert sich die Frage nach den Subjekten der Erwachsenenbildung. So folgert etwa Martina Blasberg-Kuhnke: Die „Gewissheit, religiöse Bildung könne es nur noch im Plural geben, verbindet sich mit der Anforderung an lebenslanges Lernen in Brüchen, Um- und Neuorientierungen, die Religiosität und Spiritualität Erwachsener einschließen“³. Die Suche nach einer erwachsenen Religiosität oder Spiritualität und die gezielte Auseinandersetzung mit Erwachsenen, die sich selbst als religiös oder spirituell charakterisieren, gehört daher mehr denn je zum Kerngeschäft einer kirchlichen bzw. religiösen Erwachsenenbil-

dung. Heute treten neben religiös-weltanschauliche Pluralisierung und Individualisierung vermehrt Prozesse der Globalisierung, der Entgrenzung von Räumen und der Gleichzeitigkeit unterschiedlichster kulturell-gesellschaftlicher und religiöser Phänomene. Die Migrationsbewegungen der letzten Jahre lassen Menschen und ihre Lebensgeschichten näher zusammenrücken, konfliktbeladen oder friedlich. Die Digitalisierung aller Lebensbereiche verändert den Lebensalltag der Menschen, aber auch ihr Lern- und Sozialverhalten, die Wege des Wissenserwerbs und der eigenen Urteilsbildung zwischen viralen Botschaften im Netz und den neuesten Twittermeldungen aus Politik und Medien. Zugleich konstatieren Religionssoziologen trotz vielfältiger Individualisierungsschübe neue Formen religiöser Vergemeinschaftung, in denen Menschen im Stile eines „Belonging without Commitment“ (Winfried Gebhardt) ihrem Bedürfnis nach Gemeinschaft und nach kollektiver Geborgenheit nachkommen. Entgegen einer durch Globalisierung verstärkten religiösen Vielfalt lassen sich darüber hinaus Phänomene der Homogenisierung beobachten. Denn einerseits braucht es für die globalen Herausforderungen gemeinsame Antworten der Weltreligionen im Sinne eines friedlichen Zusammenlebens (Konvivenz). Andererseits können Pluralität und Diversität zu Überforderung und Orientierungslosigkeit führen, was nicht zuletzt die auch in kirchlich-konservativen Kreisen zu beobachtende Tendenz zu einfachen und differenzierungsarmen Antworten belegen kann, mehr noch und vor allem offenkundiger allerdings die global neu aufkommenden und gewaltsam auftretenden religiösen Fundamentalismen quer durch die religiösen Traditionen.

II. Konfessionsübergreifende Anliegen und Aufgaben

Allein die hier in Kürze skizzierten gesellschaftlichen Transformationen und die durch sie ausgelösten Herausforderungen gelten für die kirchliche Erwachsenenbildung konfessionsübergreifend – oder in einem handlungsleitenden Interesse formuliert: *konfessionsverbindend*. Analysiert man etwa die letzten fünf Jahrgänge der konfessionell verantworteten Zeitschriften *Erwachsenenbildung* (KEB) und *forum erwachsenenbildung* (DEAE/CI), so findet man nur sehr spärlich konfessionsspezifische Themen. Hier wie dort spiegeln sich vielmehr gesellschaftlich relevante Herausforderungen: Demokratieentwicklung, Zivilgesellschaft, Sinnsuche, Familien- und Generationenbildung, Europäische Werte, Eine

¹ Vgl. Sachau, R. (2003): Der schlafende Riese. Erwachsenenbildung unter den Bedingungen der Moderne, in: Pohl-Patalong, U. (Hrsg.) (2003): Religiöse Bildung in Plural. Konzeptionen und Perspektiven, Schenefeld, S. 7–18.

² Vgl. Kohli Reichenbach, C. (2013): Religiöse Erwachsenenbildung im Umbruch, in: Dies./Noth, I. (Hg.): Religiöse Erwachsenenbildung. Zugänge – Herausforderungen – Perspektiven, Zürich, S. 15–26.

³ Vgl. Blasberg-Kuhnke, M. (2017): Art. Erwachsenenbildung. In: Wissenschaftlich-Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de).

Welt, Professionsentwicklung/Professionalität, Digitalisierung etc. Nur vereinzelt geht es in den beiden zentralen Fachorganen um katholische oder evangelische Identitätsmarker oder kommt ausdrücklich Ökumene in den Blick.⁴

Diese Beobachtung führt katholische und evangelische Erwachsenenbildung auf einer inhaltlichen Ebene ebenso zusammen wie ein Blick in die Jahresstatistiken von 2016, in denen beiderseits dieselben inhaltlichen Kategorien die drei höchsten Mittelwerte von *Teilnahmen pro Unterrichtsstunde* aufweisen: Kategorie ‚Religion/Ethik‘ (DEAE: 4,51 Teilnehmende pro Unterrichtsstunde; KEB: 4,49); Kategorie ‚Politik/Gesellschaft‘ (DEAE: 5,01; KEB: 4,40); Kategorie ‚Kultur/Gestalten‘ (DEAE: 4,14; KEB: 2,86).⁵ Das heißt, im Blick auf die Wahl von angebotenen Veranstaltungen scheint kein oder nur ein geringes konfessionsspezifisches Verhalten der Teilnehmenden in Erscheinung zu treten und bestimmte Inhaltsbereiche hier wie dort ein ähnlich gelagertes Interesse auszulösen. Das mag natürlich auch daran liegen, dass die Teilnehmenden hier wie dort aus den gleichen sozialen Milieus stammen. Die verbindend hohe Relevanz und starke Homogenität mindestens bei der ersten Kategorie kann allerdings auch ein weiterer Impuls sein, die ökumenische Bearbeitung offener Fragen zu intensivieren. Nicht zuletzt provoziert auch der Blick auf die Bildungsinteressen der Teilnehmenden und das Maß ihrer konfessionellen Bindungen zu der Frage, ob eine gegenwärtige Erwachsenenbildung auf entscheidenden Handlungsfeldern ihre gesellschaftliche Relevanz überhaupt noch ohne eine ökumenische Verankerung und Ausrichtung aufzeigen kann.

Folgt man kirchensoziologischen Einschätzungen, dann spielen konfessionelle Differenzen im Bewusstsein und Erleben der Menschen faktisch fast keine Rolle mehr.

Michael Ebertz hat schon früh auf die Erosion konfessioneller Biographien aufmerksam gemacht, insofern der familiär gelebte Glaube kaum noch explizit konfessionelle Merkmale aufweist oder individuelle Lebensläufe sich weitgehend nicht mehr an konfessionsspezifischen Erwartungen ausrichten müssen. Als „implizite Entkonfessionalisierung“ hat Ebertz erst kürzlich das „rapide Verblässen konfessioneller ‚Konturen‘ im Alltagsleben der Menschen“⁶ und die schwindende Relevanz konfessioneller Differenzen auf privater und öffentlich-gesellschaftlicher Ebene gekennzeichnet.

III. Neue Lesarten von Konfessionalität in bildungstheoretischer Absicht

Die aus ihrem institutionellen und historischen Bedingungsrahmen heraus konfessionell verankerten Bildungsprozesse wie etwa der konfessionelle Religionsunterricht und die kirchliche Erwachsenenbildung benötigen für ihre eigene Zukunftsfähigkeit



neue Lesarten für Konfessionalität. Das heißt, es braucht weniger einen trennenden, profilschärfenden Begriff von Konfessionalität als vielmehr einen Umgang damit, der konfessionelle Besonderheiten konstruktiv aufgreift und übergeordneten, ökumenischen Zielen im Sinne gemeinsamer Verantwortung für die bewohnte Welt (oikumene) unterordnet. Ein erster bildungsrelevanter ökumenisch-theologischer Ansatz liegt beispielsweise in der ökumenischen Denkfigur der *Komplementarität*, die auf der Basis eines Einheitsgedankens in versöhnter Verschiedenheit konfessionsspezifische Perspektiven nicht hinter sich lassen möchte, sondern vielmehr in ihrer Unterschiedlichkeit auf das gemeinsame Zentrum hin denkt: „Ökumenisch heißt deshalb das Programm für die Zukunft: Christen bekennen den einen Glauben an Jesus Christus dadurch gemeinsam, dass sie dies in unterschiedlichen theologischen Denkformen tun, sie geben dem einen Glauben im Sprechen eine unterschiedliche konfessorische Gestalt, sie verantworten den einen Glauben gemeinsam in der Welt, indem sie verschiedene Akzente in ethischer Hinsicht setzen (...) Die Denkfigur der Komplementarität ist in der Lage, die Unterschiedlichkeit im Bekennen mit dem gemeinsamen Bekenntnis zu Jesus Christus zusammenzuhalten.“⁷ Das konfessorische Sprechen und die ethische Verantwortung bewahren diese Denkform davor, nur ein theologisches Glasperlenspiel zu bleiben, denn *Bekenntnis* heißt immer auch *Entscheidung* für eine bestimmte Art zu leben und impliziert die Verantwortung für Mitwelt und Gesellschaft. Ulrike Link-Wieczorek spricht in diesem Zusammenhang unter Bezug auf die in der Charta Oecumenica (2001) geprägte begriffliche Figur einer Ökumene der Gaben von einem *dritten Weg* der Ökumene, nämlich als theologischer *Suchgemeinschaft* jenseits der etablierten Wege einer Dialog- und Gerechtigkeitsökumene: „Hier wird versucht, durch Erfahrungen aus der gemeinsamen Gestaltung der Lebenswelt und durch daraus erwachsene Gespräche zu einer lebendigen christlichen Lebensorientierung beizutragen. In diesem Sinne gehört ökumenische, interkonfessionelle Bildung

⁴ Wie etwa bei den Themen: Bildungsarbeit in der Pfarrgemeinde (EB 2018), Leitaspekte kirchlicher Erwachsenenbildung – ökumenisch gedacht (EB 2014), Reformation (forum eb 2017), spirituelle Kompetenz (forum eb 2014).

⁵ Vgl. die Jahresstatistiken von 2016 unter www.deae.de bzw. www.keb-deutschland.de.

⁶ Ebertz, M. N. (2016): Konfessionen im Wandel. Eine soziologische Perspektive, in: Altmeyer, S. u. a. (Hrsg.): Ökumene im Religionsunterricht (JRP 32), Göttingen, S. 57–70, hier: S. 62.

⁷ Thönissen, W. (2007): Anwalt des Dialogs aus Überzeugung. Plädoyer für eine ökumenische Denkform der Komplementarität. In: Baer, H. & Sellmann, M. (Hrsg.): Katholizismus in moderner Kultur, Freiburg, S. 185–198, hier: S. 196f.

gerade in Zeiten des Traditionsverlusts als theologische *Suchbewegung* in jede Kirchengemeinde, jeden Religionsunterricht und ganz besonders in die universitäre theologische Ausbildung. Aber die grundsätzliche Würdigung der konfessionellen Vielfalt liegt *hier noch vor* jeder Kircheneinheit oder Kirchengemeinschaft. Sie ist verbunden mit der Bereitschaft, vom anderen zu lernen und Unterschiede als von Gott nicht nur zugelassen, sondern als gegeben anzuerkennen, aber auch aus den Unterschieden für eine kreative Neuerschließung des Glaubensverständnisses Gewinn zu ziehen.“⁸

Es geht darum, in einer entkonfessionalisierten Gesellschaft die individuellen Suchbewegungen der Menschen ernst zu nehmen, selbst zu einer interkonfessionellen theologischen Suchgemeinschaft zu werden und dabei sowohl die Gaben der verschiedenen christlichen Tradition neu zu entdecken als auch aus diesem gemeinsamen Fundament heraus die relevanten Fragen und Herausforderungen der Gesellschaft zu bearbeiten.

Dazu braucht es nicht nur auf theologischer Ebene, sondern vor allem in der praktischen Bildungsarbeit und in den Haltungen und Überzeugungen aller Beteiligten die Erkenntnis über eine allem Handeln vorausliegende „Würde der Differenz“⁹, die ihrerseits zum antreibenden Motor werden kann.

IV. Programmatische Entscheidungsfelder einer ökumenischen Bildungsverantwortung

Was im religionspädagogischen Handlungsfeld des schulischen Religionsunterrichts schon lange und aktuell wieder neu mit hoher Intensität unter dem terminus technicus der *konfessionellen Kooperation* verhandelt wird, möchte ich im Blick auf die kirchliche Erwachsenenbildung umfassender als eine ökumenische Bildungsverantwortung bezeichnen. Diese macht es sich zur besonderen Aufgabe, die relevanten Fragen und Aufgaben ökumenisch anzugehen, dabei auf Grundlage der oben aufgezeigten Denkfiguren konfessionsspezifische Inhalte nicht auszuklammern, sondern in konstruktivem Sinne zu Formen der konfessionellen Kooperation anzuregen. Für einen Blick auf programmatische Aufgaben einer solchen ökumenischen Bildungsverantwortung der kirchlichen Erwachsenenbildung orientiere ich mich an einigen „Entscheidungsfeldern“, die Henrik Simojoki kürzlich benannt hat, um wesentliche Aufgaben einer zukunftsfähigen Theorie evangelischer resp. christlicher Bildungsverantwortung zu identifizieren.¹⁰ Simojoki benennt in Fortsetzung des Denkens Karl Ernst Nipkows vier Entscheidungsfelder: ein wissenschaftstheoretisches, ein methodologisches, ein anthropologisches und ein gesellschaftspolitisches. Ich beziehe mich

im Folgenden auf die beiden letzten und ergänze diese um ein didaktisches Entscheidungsfeld.

a) Das gesellschaftspolitische Entscheidungsfeld

In einer Zeit öffentlich sichtbarer gesellschaftlicher und religiöser Transformationen stehen gesellschaftspolitische Herausforderungen auch auf der Tagesordnung kirchlicher Erwachsenenbildung. Das belegen nicht zuletzt die oben vollzogene kurze Analyse der einschlägigen Fachmedien oder ein Blick in regionale und lokale Bildungsangebote. Auf diesem Entscheidungsfeld wird aus Sicht einer kirchlichen Erwachsenenbildung die entscheidende Aufgabe sein, die Themen und Problemkontexte dermaßen zu bearbeiten, dass dabei zugleich die Relevanz religiöser Tradition im Allgemeinen sowie das elementar Christliche im Besonderen in Erscheinung treten können. Die *Kunst des Elementarisierens* im Sinne des etablierten didaktischen Modells wird darüber entscheiden, ob religiöse resp. christliche Traditionen überhaupt noch eine Relevanz für die spätmoderne, säkularisierte Gesellschaft entfalten können, ob sie selbst sprachfähig bleiben oder erneut werden können gegenüber Nichtreligiösen, Konfessionslosen, Agnostikern oder Atheisten sowie gegenüber den ausdifferenzierten Teilsystemen der spätmodernen Gesellschaft (Politik, Wirtschaft, Kultur etc.). Eine im institutionellen Rahmen kirchlicher Verantwortung vollzogene religiöse Erwachsenenbildung, verstanden als „Bearbeitung grundlegender Lebens- und Sinnfragen im Horizont religiöser Traditionen“¹¹, kommt genau da zu sich selbst, wo sie diese Dialektik zwischen Situation und Tradition nicht auf eine Seite hin auflöst, sondern vielmehr produktiv aufrecht erhält. Eine solche grundlegende, elementarisierende und relevanzerschließende Bildungsarbeit ist heute und morgen meines Erachtens nur noch in ökumenischer Verantwortung zu leisten.

b) Das anthropologische Entscheidungsfeld

Wenn sich Christinnen und Christen heute zunehmend in der Situation einer „kognitiven Minderheit“¹² innerhalb religiös-weltanschaulicher Pluralität wiederfinden, dann benötigen sie um der eigenen Sprachfähigkeit willen Lebens- und Kommunikationsformen, in denen sie sich gerade nicht gegenüber ihrer Umwelt abschotten, sondern in einen kritisch-konstruktiven Dialog gehen können. Aus wissenssoziologischer Sicht unterscheidet sich die Weltanschauung einer kognitiven Minderheit „in charakteristischen Zügen von dem (...), was in ihrer Gesellschaft sonst als Gewissheit gilt“, das heißt „eine kognitive Minderheit ist eine Gruppe, die sich um einen vom Üblichen abweichenden ‚Wissensbestand‘ gebildet hat bzw. bildet“¹³. Die Wahlmöglichkeiten des Handelns aus dieser Situation liegen zwischen *Anpassung* und *Widerstand*. Was gilt in der gegenwärtigen Gesellschaft eigentlich als Gewissheit in wesentlichen Fragen des Zu-

⁸ Link-Wieczorek, U. (2018): Konfessionalität aus der Sicht ökumenischer Theologie. In: Woppowa, J. u. a. (Hrsg.): Kooperativer Religionsunterricht. Fragen – Optionen – Wege. Stuttgart, S. 45–58, hier: S. 52f.

⁹ Vgl. Boschki, R. (2014): Die Würde der Differenz. Ökumenische Bildung Erwachsener in „flüchtigen“ Zeiten. In: Erwachsenenbildung 60 (2014), Heft 1, S. 12–14.

¹⁰ Vgl. Simojoki, H. (2016): Entscheidungsfelder und Zukunftsperspektiven christlicher Bildungsverantwortung im Lichte des Werkes von Karl Ernst Nipkow. In: F. Schweitzer/V. Elsenbast/P. Schreiner (Hrsg.): Religionspädagogik und evangelische Bildungsverantwortung in Schule, Kirche und Gesellschaft. Mit Karl Ernst Nipkow weiterdenken, Münster, S. 51–62.

¹¹ Englert, R. (2007): Mehr als eine hilfreiche Essenz zum Aufbau seelischer Wellness. Zum Gesellschaftsbezug religiöser Erwachsenenbildung, in: Ders., Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung, Stuttgart, S. 184–195, hier: 187.

¹² Berger, P. L. (1991): Auf den Spuren der Engel. Die moderne Gesellschaft und die Wiederentdeckung der Transzendenz, Freiburg i. Br., S. 25.

¹³ Vgl. ebd. S. 25f.

sammenlebens und der Entwürfe vom Menschsein? Ist es nicht schon im Sinne einer kognitiven Minderheit kennzeichnend, wenn man sich angesichts der flüchtigen Moderne überhaupt noch auf einen festen Wissensbestand bezieht, der eben auch religiös begründeter Natur sein kann und gerade dadurch erst bestimmte Gewissheiten schafft und der Gesellschaft anbietet? Hinsichtlich einer eigenen Sprach- und Dialogfähigkeit braucht es dabei notwendigerweise Prozesse der Anpassung. Das kritisch-produktive Einmischen, das im konstruktiven Sinne immer auch ein Anbieten alternativer Denkfiguren sein kann, möchte ich hingegen als *geistigen Widerstand* bezeichnen und diesen als zentrale Figur religiöser Bildung charakterisieren.¹⁴ Bildung als geistiger Widerstand richtet sich demnach gegen alle Tendenzen des Inhumanen und Lebensfeindlichen und versteht sich als Garant einer humanen Gestaltung der Gesellschaft. Widerstand ist hier also nicht als exklusive Negation oder gar Destruktion zu begreifen, sondern vielmehr als kritische Einrede und konstruktiver Protest aus einer Haltung kritischer Zeitgenossenschaft heraus, immer auf der Suche nach den jeweils dringlichen „Maße[n] des Menschlichen“¹⁵. Denn beispielsweise dort, wo der Mensch als *homo oeconomicus* in Kosten-Nutzen-Rechnungen aufgeht oder zum bloßen „Humankapital“ degradiert wird, bleiben kritische Einreden notwendig. Eine im Sinne der theologischen Suchgemeinschaft ökumenisch verantwortete religiöse Erwachsenenbildung verfolgt die Aufgabe, aus den biblischen und traditionsbezogenen Wurzeln christlicher Anthropologie das lernende Subjekt zur öffentlichen Kritik an inhumanen Strukturen und menschenfeindlichen Methoden in den kulturellen, religiösen und ökonomischen Teilsystemen der ausdifferenzierten Gesellschaft zu befähigen, das heißt *widerstandsfähig* und genau darin *pluralitätsfähig* zu machen.

c) Das didaktische Entscheidungsfeld

Eine religiöse Erwachsenenbildung, der es um die Befähigung und Selbstbildung von Subjekten geht, wird sich auch zukünftig an einem entsprechenden Lernbegriff orientieren müssen, der den Prozesscharakter und die Selbstaktivität der Teilnehmenden zu berücksichtigen vermag. Hier bleiben die schon lange verfolgten etablierten Formen biographischer Didaktik ebenso im Spiel wie die konstruktivistisch beeinflussten Ansätze einer Ermöglichungsdidaktik oder eines Lernens an Emotions- und Deutungsmustern, die lebensgeschichtlich verankert sind und das alltägliche Handeln des Individuums leiten.¹⁶ Ein solches Selbstverständnis mit all seinen didaktisch-methodischen Implikationen bis in die Mikrostruktur und Formatierung von Bildungsveranstaltungen hinein resultiert auch aus dem Gedanken einer ökumenischen Bildungsverantwortung, in der sich alle beteiligten Akteure, Lernende und Lehren-



de, als theologische und religiöse Suchgemeinschaft verstehen und sich damit auf einem gemeinsamen Lernweg wiederfinden. Ohne dabei die kognitionspsychologischen Erkenntnisse über die starken Beharrungskräfte von Deutungsmustern übergehen zu wollen, werden Erwachsene prinzipiell als lernfähig angesehen, die als autopoietische Systeme zugleich immer aktiv am Lernen beteiligt sind und für bestimmte Bildungsprozesse erschlossen werden müssen. Dazu braucht es eine mehrperspektivische Vielfalt an Lernformen und Methoden, in denen religiöse und spirituelle Lernprozesse, aber auch kognitive, emotionale und pragmatische Zugänge mit Bezug zu den individuellen Biographien und Deutungsmustern miteinander zu verschränken sind. Auch dieses Lernen wird besonders fruchtbar, wenn es im Sinne der ökumenischen Bildungsverantwortung für den Lernweg des Individuums einer komplementären Anlage folgt. So geschieht dies beispielsweise in der „Entdeckung einer spirituellen Verwandtschaft“¹⁷ zwischen zwei so unterschiedlichen Zeitgenossen und kirchlichen Antipoden wie Martin Luther und Ignatius von Loyola, in deren spätmittelalterlicher Gottsuche elementare Inhalte christlichen Lebens und Glaubens aufscheinen. Die Verschränkung religiösen, theologischen, historischen und spirituellen Lernens bewahrt die religiöse Erwachsenenbildung davor, zu einem leichtfüßigen Wellnessprogramm zu werden oder einer reinen Ästhetisierung und zeitgeistkompatiblen Trivialisierung religiöser Traditionen Vorschub zu leisten.¹⁸ Der Gedanke einer Lerngemeinschaft, die zugleich eine gemeinsame Suchbewegung zu formieren vermag, kann die Idee des *lernenden Lehrers* wiederbeleben, die zur Zeit der Weimarer Republik ein Charakteristikum der jüdischen Erwachsenenbildung des *Freien Jüdischen Lehrhauses* in Frankfurt am Main darstellte. Für die Lehrenden können die Fragen und Suchbewegungen der Teilnehmenden und die in ihnen zu Tage tretenden Formen von Religiosität, Spiritualität und Konfessionalität auch zu eigenen Frage- und Lernfeldern werden. Nicht zuletzt stellt auch das eine Dimension von ökumenischer Bildungsverantwortung dar: ökumenisches, das heißt Grenzen überschreitendes Lernen miteinander und voneinander.

¹⁴ Vgl. dazu meine bereits aus jüdischen Denkfiguren heraus entwickelten Gedanken in: Woppowa, J. (2005): *Widerstand und Toleranz. Grundlinien jüdischer Erwachsenenbildung bei Ernst Akiba Simon (1899–1988)*, Stuttgart; sowie Woppowa, J. (2008): *Anwalt des Humanums. Geistiger Widerstand als Profil religiöser Erwachsenenbildung*. In: *Religionspädagogische Beiträge*, H. 61/2008, S. 101–110.

¹⁵ Vgl. Kirchenamt der EKD (Hrsg.) (2003): *Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*. Gütersloh.

¹⁶ Vgl. Arnold, R. (1996): *Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Grundlinien und Illustrationen zu einem konstruktivistischen Lernbegriff*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 42, S. 719–730. Und vgl. ders. & Schüller, J. (2015): *Deutungsmuster*. In: Dinkelaker, J. & v. Hippel, A. (Hrsg.): *Erwachsenenbildung in Grundbegriffen*. Stuttgart, S. 66–74.

¹⁷ Vgl. Brendel, C. & Wenzelmann, A. (2017): *Martin Luther und Ignatius von Loyola. Entdeckung einer spirituellen Verwandtschaft*, Würzburg.

¹⁸ Vgl. exemplarisch Rösener, A. (2005): *„Wellness für die Seele“? Erfahrungsbericht aus der evangelischen Erwachsenenbildung*. In: Englert, R. & Leimgruber, S. (Hrsg.): *Erwachsenenbildung stellt sich religiöser Pluralität*, Gütersloh/Freiburg i. Br., S. 21–26.

» schwerpunkt – Gesellschaftliche Transformationen mitgestalten

Erik A. Panzig, Peter Vogel

Von der Nische auf den Markt: Wege und Weichenstellungen der
Evangelischen Erwachsenenbildung in Sachsen 12

Was war und was ist ostdeutsch an der Evangelischen Erwachsenenbildung? Peter Vogel und Erik Panzig, ein ehemaliger und der aktuelle Leiter der Evangelischen Erwachsenenbildung in Sachsen, sprechen über ostdeutsche Besonderheiten der kirchlichen Bildungsarbeit und diskutieren die institutionellen und gesellschaftlichen Transformationen auf dem Weg von binnenkirchlicher Bildungsarbeit zu DDR-Zeiten hin zur gegenwärtigen Situation einer staatlich anerkannten Weiterbildungsorganisation.

Gerhard Reutter

Irrtümer und Einsichten – Berufliche Weiterbildung in den neuen Ländern nach der Wende ... 18

Die ersten vier Jahre nach der Wiedervereinigung waren für den Auf- und Ausbau der beruflichen Weiterbildung in den neuen Ländern ein enorm dynamischer Zeitraum, der sich grob in drei Phasen einteilen lässt: Anfängliche Irritation und Desorientierung angesichts neuer Vorgaben und Erwartungen wich bald einer pragmatischen Übernahme von „Westvorgaben“, aber man begann auch, die westlichen Vorgaben zunehmend kritisch zu reflektieren und subtil zu unterlaufen, worauf eine Wiederentdeckung des „Eigenen“ folgte.

Hans Jürgen Luibl

Europa Reformata – Europa deformata – Europa innovata.
100 Jahre Europäische Transformationen 22

Europa entwickelt sich in Reformationen, Reformen und Revolutionen. Mit der Reformation des 16. Jahrhunderts beginnt die Neuzeit Europas, deren Matrix die aufgeklärte Vernunft wurde. Mit den beiden von Deutschland ausgehenden Weltkriegen entstanden Wunsch und Notwendigkeit einer politischen (Neu-)Gestaltung Europas und es begann das so ambitionierte wie anfällige Projekt Europa zwischen Volk und Nation auf der einen, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit auf der anderen Seite, zwischen Wirtschaftsraum und Wertegemeinschaft. Und wie verortet und verändert sich evangelische Kirche in diesen Prozessen?

Jan Woppowa

Ökumenische Bildungsverantwortung. Zum Auftrag religiöser Erwachsenenbildung
angesichts aktueller gesellschaftlicher Transformationen 28

Angesichts der aktuellen gesellschaftlichen Transformationsprozesse muss sich die kirchlich verantwortete Erwachsenenbildung und insbesondere ihr religiöses Angebotsspektrum noch stärker in einer ökumenischen Weise profilieren. Wie aber kann das funktionieren? Es braucht dazu vor allem neue Lesarten von Konfessionalität. Und es braucht eine Besinnung auf programmatische Entscheidungsfelder der kirchlichen Erwachsenenbildung beziehungsweise ökumenische Leitlinien für die religiöse Programmarbeit in den Einrichtungen und Verbänden.

Karin Opelt

Erwachsenenbildung in der DDR als Transformationsfaktor 32

Der Beitrag zeichnet die Subsystembildung der staatlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen der DDR nach, die aus der Volkshochschule hervorgegangen und quasi im Probelauf in dieser Institutionenform ausprobiert worden sind, ehe sie als eigenständige Organisationsform etabliert wurden. Die damals bildungspolitisch vollkommen unterschätzte Volkshochschule hat Bedarfe eruiert, Bildungsbewegungen aufgenommen und diese institutionalisiert.



» editorial

Steffen Kleint

Liebe Leserinnen und Leser, 3

» aus der praxis

Christiane Wessels

Politische Bildung im Netz: Einblicke in eine Projektwerkstatt..... 6

Dirk Heckmann

„... durch Bruder Wind und Luft und
 Wolken und heiteres und jegliches Wetter“ 9

» europa

Christine Bertram

Eine Europäische Vision für die Erwachsenenbildung 11

» einblicke

Petra Herre

Transformationsräume sind Möglichkeitsräume: Die Projektarbeit der DEAE
 nach der Deutschen Vereinigung (1990–1996)..... 36

Peggy Renger-Berka

Vorsprung durch Unkonventionalität: die Evangelische
 Erwachsenenbildung in Ostdeutschland 38

Carola Iller

Widersprüchliche Anforderungen in der familienbezogenen Erwachsenenbildung
 strapazieren die Professionalität 40

Christine Bertram

Erwachsenenbildung in Europa transformiert (sich) 44

Kirsti Greier, Jochem Westhof

Altona-Gespräch über „Godly Play“ 46

» jesus – was läuft?

Hans Jürgen Luibl

Religion ist out – oder doch nur outdoor,
 außerhalb der Kirchenwelten, in den Medienwelten? 48

» service

Filmtipps 50

Publikationen 51

Veranstaltungstipps 57

Impressum 62