

Erwachsenenbildung

Bildungsverantwortung / Bildungsstandards / Informationsmedien / individuelle Lebensführung und politische Verantwortung

1. Einführung

Die plurale Bildungslandschaft der Gegenwart und ihre darin agierenden, miteinander konkurrierenden Bildungsträger stellen für die Zielgruppe der Erwachsenen vielfältige kulturelle, berufsspezifische und massenmediale Bildungsangebote bereit. In den letzten Jahren ist vermehrt von der Notwendigkeit lebenslangen Lernens im Modus kontinuierlicher beruflicher Fort- und Weiterbildung die Rede. Eine evangelisch verantwortete Erwachsenenbildung hat, auch aufgrund der knapper werdenden Ressourcen Zeit und Geld, in den nächsten Jahren mit einer sich weiter verschärfenden Konkurrenzsituation zu rechnen. Zur Disposition steht, in welcher Weise sich Erwachsenenbildung im Rahmen evangelischer Bildungsverantwortung gegenüber diesen oftmals stark funktionalistisch-formellen und professionell-kommerziellen Bildungsangeboten spezifisch profilieren kann. Diese Frage nach dem eigenen Profil sowie den dafür geeigneten Konzepten, Handlungsfeldern und Methoden nimmt ihren Ausgangspunkt bei der Bestimmung der dafür relevanten Bezugsgrößen bzw. zentralen Begriffe.

1.1. Erwachsenenalter

Neben einer juristischen Definition von »volljährig« bzw. »erwachsen«, die am Formalkriterium des Lebensalters ausgerichtet ist (§2 BGB; §38,2 GG), werden zur näheren Bestimmung des Erwachsenenalters unterschiedliche wissenschaftsspezifische Unterscheidungskategorien herangezogen, um von dort aus altersspezifische Merkmale zu bestimmen. Diese können sich auf die körperliche Reife, intellektuelle Wahrnehmungs-, Urteils- und Handlungsfähigkeit, moralische oder religiöse Einstellungen und Haltungen oder beruflich bzw. ökonomisch und sozial bedingte Lebenslagen beziehen. Angesichts der sich weiter ausdifferenzierenden Gestaltungsformen individueller Lebensführungspraxis ist allerdings umstritten, welche Fähigkeiten, Haltungen oder Einstellungen als spezifische Eigenschaftsmerkmale des Erwachsenenalters bezeichnet werden können. Zuschreibungen wie Selbstständigkeit, Erwerbstätigkeit, finanzielle Unabhängigkeit oder moralische Autonomie sind nicht mehr selbstverständlich auf eine zeitlich genau umgrenzte Alterskohorte zu begrenzen oder gar als automatisch gegeben vorauszusetzen. Aufgrund des grundsätzlich prozessualen Charakters der einzelnen Lebensphasen hat Erwachsenenbildung daher von einer weiten und flexiblen Bestimmung des Erwachsenenalters auszugehen. Dieses kann gleichwohl grundsätz-

lich durch die wachsende Fähigkeit zur selbstreflexiven Lebensführung charakterisiert werden. Daraus ergibt sich als grundsätzliche Herausforderung für Erwachsenenbildung, Deutungsangebote und -räume für Menschen zu eröffnen, denen in besonderer Weise Fragen der individuellen und gemeinschaftlichen Lebensführung zur eigenen Frage geworden sind und werden.

1.2. Zum Begriff der Erwachsenenbildung

Die Bildung Erwachsener beruht historisch auf der aufklärerischen Einsicht in die Erziehbarkeit, Bildbarkeit und grundsätzliche Entwicklungsfähigkeit des mündigen Menschen. Ihrer Institutionalisierung liegt ein Verständnis des unmittelbaren Zusammenhangs von Lebensalter und individueller Lern- und Bildungsfähigkeit, der Notwendigkeit des Erwerbs spezifischer Bildungsgehalte für die besonderen beruflichen Herausforderungen des Erwachsenenalters sowie die zugesprochene Fähigkeit zu Selbstreflexion und gesellschaftlich-politischer Partizipation zugrunde. Demzufolge stellt Erwachsenenbildung als Praxisform einen spezifischen Typus pädagogischer Interaktion dar. Diese kann – im engeren Sinn – als organisierte, zielgerichtete Fortsetzung des Lernprozesses neben oder nach einer Berufstätigkeit, unter dem Oberbegriff der Weiterbildung oder in weiter Bedeutung als lebensweltbezogener Erkenntnisprozess bzw. als lebensbewältigende Bildungsarbeit firmieren. Wissenschaftssystematisch hat Erwachsenenbildung sich inzwischen zu einer eigenständigen Handlungswissenschaft entwickelt, die sich strukturtheoretisch in ihrer Relation zu anderen Disziplinen begründet und von dort her weiter ausdifferenziert und professionalisiert (vgl. zuletzt im Überblick Forneck/Wrana 2005).

1.3. Erwachsenenbildung im Kontext von Religionspädagogik, Praktischer Theologie und öffentlichem Bildungssystem

Bildungsangebote in kirchlicher Trägerschaft und Verantwortung stellen einen eigenständigen Teilbereich innerhalb der rechtlich verankerten und plural verfassten Erwachsenenbildung dar. Theoriegestützte Konzeptionen werden gegenwärtig vor allem durch die praktisch-theologische Teildisziplin der Religionspädagogik entwickelt. Diese firmieren etwa unter der Signatur einer religiösen (etwa Englert 1992; Lück/Schweitzer 1999), kirchlichen (Bornhauser 2002), ökumenischen oder evangelischen Erwachsenenbildung. Diese unterschiedlichen Bestimmungen verweisen einerseits auf den religionspädagogischen Anspruch des jeweiligen Konzeptes von Erwachsenenbildung im kirchlichen Handlungskontext, andererseits auf den öffentlichen Bildungsanspruch der Erwachsenenbildung im säkularen und pluralen Bildungskontext überhaupt (vgl. zuletzt Englert/Leimgruber 2005, 11 ff.).

Über die religionspädagogische Beschäftigung mit Erwachsenenbildung hinaus stellt diese Arbeit eine bisher weit unterschätzte Dimension der Praktischen Theologie dar, insofern sie im Schnittbereich von Kerngemeinde und dem wei-

teren Umfeld von Kirche liegt. Erwachsenenbildung kann – von beiden Seiten her – als Fenster zwischen kirchlicher Praxis und gesellschaftlicher Öffentlichkeit beschrieben werden. In diesem Sinn kann Erwachsenenbildung, neben ihrer Orientierungsfunktion für die spezifische Zielgruppe, als analytische Sehhilfe für die tatsächlichen Fragen und Antworten Erwachsener verstanden werden. Als Faktor für die personorientierte Zielgenauigkeit aller kirchlichen Angebote ist sie insofern kaum zu überschätzen. Grundsätzlich, und über diese marktanalytische Funktion hinausgehend, stellen die Anforderungen an eine zeitgemäße Erwachsenenbildung hilfreiche generelle Indikatoren und Kriterien für religiöse Kommunikation bis hin zur Gottesdienst-, Kasual- und Predigtpraxis dar. Die Entwicklung von Bildungsstandards der Erwachsenenbildung gewinnt insofern für die gemeindepädagogische und praktisch-theologische Arbeit überhaupt Bedeutung. So eröffnet beispielsweise das Feld der kirchlich verantworteten Erwachsenenbildung Möglichkeiten, die inhaltliche und kirchenleitende Zusammenarbeit von Haupt- und Ehrenamtlichen zu erproben, zu vertiefen und auf Dauer zu stellen, um so dem spezifisch evangelischen Verständnis kirchlicher Gemeinschaft signifikant Ausdruck zu geben.

Schließlich ist das Deutungsangebot einer kirchlich verantworteten Erwachsenenbildung stärker als bisher von seiner allgemeinbildenden Bedeutung für das öffentliche Bildungssystem her zu betrachten und zu begründen. Diese Bedeutung zeigt sich darin, eigene Traditionen und Positionen als bedeutsame kulturelle Prägekräfte einer offenen Gesellschaft herauszuarbeiten, sie dementsprechend in Bildungsprozesse einzubringen und dadurch als Erwachsenenbildung selbst an der zivilgesellschaftlichen Gestaltung der öffentlichen Bildungsdiskurs-Kultur teilzuhaben.

Auf diesem Hintergrund erscheint eine Näherbestimmung und Profilierung als evangelische bzw. evangelisch verantwortete Erwachsenenbildung als hilfreich (vgl. Scheilke 1996, 180 f.). Einerseits wird dadurch auf die spezifisch evangelischen, sowohl biblischen als auch ethisch-theologischen Traditionen und Sinngehalte sowie auf eine spezifische Form ekklesiologisch begründeter Bildungsarbeit verwiesen. Andererseits wird dadurch der Fokussierung auf eine primär kirchlich verzweckte, gar missionarisch-überwältigende Bildungsstrategie gewehrt. Ob durch die Arbeit der evangelischen Erwachsenenbildung Menschen »für die Kirche gewonnen werden können«, kann per se nicht deren handlungsleitende Frage sein. Die Signatur »evangelisch« dient insofern nicht einer konfessionellen Abgrenzung, sondern verweist auf das neuzeitlich-protestantische Strukturprinzip des Selbst- und Weltumganges (vgl. Albrecht 2003, 21) und eröffnet so für Lebensführungsfragen erwachsen werdender Menschen ein spezifisches, praktisch-theologisch und pädagogisch reflektiertes Deutungsangebot im Licht des Evangeliums.

2. Problemskizze: Religiöse Bildung und allgemeine Bildung

Evangelische Erwachsenenbildung zeichnet sich dadurch aus, dass es ihr gelingt, religiöse Bildung als Dimension allgemeiner Bildung zu profilieren und damit ihre eigene Arbeit gerade bildungstheoretisch (vgl. Lück/Schweitzer 1999, 16 f.) zu begründen. Von dieser Grundaufgabe her stellt bereits die grundsätzlich anvisierte Zielgruppe eine besondere Herausforderung dar. Dies liegt in der Tatsache begründet, dass die Erwachsenen der Gegenwart die Generation jener ehemaligen Jugend-Generation darstellt, für die über die letzten Jahrzehnte hinweg wachsende Entfremdung von der Institution Kirche, abnehmendes religiöses Wissen und ein zunehmender »Zwang zur Häresie« konstatiert wurde. Man kann davon ausgehen, dass sich diese Einstellungen beim Übergang ins Erwachsenenalter erhalten, womöglich verfestigt oder sogar verstärkt haben. So ist damit zu rechnen, dass kirchliche Angebote quantitativ und qualitativ bei einem erheblichen Teil der gegenwärtigen Erwachsenen auf Zurückhaltung stoßen, als extrem hochschwellig empfunden werden und unter Umständen auf schiere Ignoranz treffen.

Diese zunehmende Delegitimierungstendenz scheint durch die Landeskirchen, aber auch durch das professionelle Personal vor Ort selbst nicht selten noch verstärkt zu werden. Bei Spardiskussionen und gemeindlichen Schwerpunktbildungen wird der Bildungsbereich in aller Regel besonders schnell zur Disposition gestellt. Im Zweifelsfall wird einer Angebotsstruktur für die Kinder- und Jugendarbeit der Vorrang gegeben – vorausgesetzt, die (gemeinde-)pädagogische Arbeit wird als solche überhaupt für ein unverzichtbares Zeichen kirchlichen Handelns angesehen.

Die Gefahr einer inneren Aushöhlung der evangelischen Erwachsenenbildung wird noch dadurch verstärkt, dass sich die real erreichte Zielgruppe vor allem aus dem engen Segment der kleiner werdenden Kerngemeinde mit ihrem vornehmlich weiblich geprägten Milieu rekrutiert. Dies zeigt sich auch am Phänomen der sprachlichen Gestaltung der evangelischen Erwachsenenbildung: Die Programmansprache und Angebotsgestaltung bezieht sich nicht selten vor allem auf die kommunikativen Kompetenzen der »sicheren« Kerngruppe. Auch strahlen nicht wenige Programme eine Atmosphäre bildungsbürgerlicher Innerlichkeitsschau, empathischer Sorgenfaltenlyrik oder schöngeistiger Kunstbeflissenheit aus. Die Gefahr einer quietistischen »Anselmgrünisierung« ist insofern nicht von der Hand zu weisen. Anders gesagt: Zu hausgemachten Delegitimierungstendenzen gesellen sich hausgemachte Segregations- und Exklusionstendenzen (vgl. grundsätzlich dazu Vögele/Vester/Bremer 2002).

Eine praktisch-theologische Beschäftigung mit der Zielgruppe der Erwachsenen ist im Vergleich zum Handlungsfeld des Religionsunterrichts bzw. zum Themenfeld religiöser Bildung von Kindern und Jugendlichen bisher deutlich unterrepräsentiert. Es scheint, als ob Erwachsenenbildung nicht unbedingt im Fokus der praktisch-theologischen Forschung bzw. der dafür verantwortlichen Repräsentanten liegt (vgl. am ehesten Rothgangel 1996). Insbesondere empirische Un-

tersuchungen über die Arbeit der evangelischen Erwachsenenbildung sind nach wie vor ein Desiderat.

Zu entwickeln ist ein Profil von evangelischer Erwachsenenbildung, das diese Bildungsarbeit nicht nur als Dienstleistung an einer bestimmten kirchlich orientierten Zielgruppe versteht, sondern der es gelingt, die vielfältigen Erfahrungen, Fragen und Lebensorientierungen Erwachsener innerhalb und außerhalb der Kirche als konstitutiv für die eigene Arbeit wahrzunehmen und darin konstitutiv zu integrieren. Nur indem sie sich auf deren vielfältige alltagsbestimmte Sprach- und Bildwelten einlässt, kann sie zu Recht den Anspruch auf eine öffentlichkeitsrelevante evangelische Bildungsarbeit erheben. Grundsätzlicher formuliert: der Orientierungspunkt jeglicher Praxis der evangelischen Erwachsenenbildung ist die selbstreflexive Frage nach der Bedeutungszuschreibung und Zielsetzung der eigenen Arbeit für die und gemeinsam mit der Zielgruppe der Erwachsenen.

3. Thematische Entfaltung: Gestaltungen, Konzeptionen und Strategien einer zukunftsfähigen evangelischen Erwachsenenbildung

3.1. Stand des Wissens und der Forschung

Von Beginn an gehörte die Verständigung und Selbstverständigung über den eigenen Glauben zur Aufgabe des einzelnen Christen. Der Katechumenenunterricht als Taufunterricht stellte insofern nie nur die formale Voraussetzung zur Aufnahme in die christliche Gemeinschaft dar, sondern trug seinen Sinn in der individuellen Annahme und Zustimmung sowie Befähigung zur Weitergabe des Evangeliums. Die neutestamentliche Ekklesia- und Koinoniovorstellung war insofern von Beginn an mit der Gestaltung individueller, intergenerationeller und gemeinschaftlich-solidarischer Bildungsprozesse verbunden.

Dass es demgegenüber im Lauf der Christentumsgeschichte systematisch zur Partizipationsverhinderung und Bildungsverweigerung gegenüber den Gläubigen kam, stellte einen der Hauptansatzpunkte reformatorischen Widerstandes gegen das Bildungsmonopol einer entmündigenden Lehramts-Kirche dar. In deren Folge wurden nicht nur Reformen der öffentlichen Bildungsinstanz Schule initiiert, sondern es erfolgte auch eine Neubewertung der religiösen Bildung Erwachsener. Diese umfasste den gesamten Bereich von der christlichen Bildung elterlicher Erziehungsinstanzen bis hin zur Reform universitärer Bildung, in die Melancthon zufolge ein ganz neuer Geist einziehen müsse. Dass christlicher Glaube ein in Verantwortung vor Gott selbst verantworteter und über sich selbst aufgeklärter Glaube ist, gilt reformatorischem Verständnis nach für Kinder und Erwachsene in gleichem Sinn.

Die Frage einer breiter organisierten Erwachsenenbildung rückt erst durch die Volksbildungsbewegungen des 19. Jh. in den Blickpunkt. Dies ist einerseits auf die weitreichenden industriellen, und damit beruflichen und sozialen sowie politischen Umwälzungen zurückzuführen, andererseits auf die Fundamentalkri-

tik am kirchlichen und staatlichen Bildungsmonopol überhaupt. Die Aktivitäten freier Verbände und Vereine im Sinn einer Gegenöffentlichkeit brachten somit die Herausbildung eigenständiger Felder freier Bildungsarbeit zugunsten des mündigen Individuums mit sich. Die durch Psychologie und Pädagogik verstärkte Sensibilität für altersspezifische Bildungs-Fragen führte seit der ersten Hälfte des 20. Jh. und dann insbesondere nach 1945 zu einer sich stark professionalisierenden Bildungsarbeit. Durch diese entstand – im Sinn eines eigenständigen sozialen Systems (Olbrich 2001, 305 ff.; überblickshaft Seitter 2002) – eine breite Trägerlandschaft, gekennzeichnet durch die kontinuierliche Weiterentwicklung von Qualitätsstandards und Ausbildungsgängen sowie die Etablierung eines spezifischen Berufsprofils.

Eine umfassende Institutionalisierung konfessioneller Erwachsenenbildung ist erst nach 1945 zu konstatieren. Die evangelische Erwachsenenbildung hat sich seitdem in eine Vielzahl unterschiedlich profilierter und organisierter Bildungsinstitutionen ausdifferenziert. Diese reichen von der klassischen kirchengemeindlichen Bildungsarbeit mit ihren regelmäßigen Angeboten über Angebote von Kreisbildungswerken, Familienbildungsstätten, Arbeitsgemeinschaften oder landeskirchlichen Fachstellen bis hin zu den Evangelischen Akademien und innerkirchlichen Fortbildungseinrichtungen der Diakonie und Landeskirchen. In einer breiteren Perspektive können auch die Studentengemeinden, die evangelische Medienarbeit und die Kirchentage unter das Signum der evangelischen Erwachsenenbildung gestellt werden. Mit der 1961 gegründeten Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) steht schließlich eine sowohl inhaltlich als auch bildungspolitisch relevante Koordinierungsstelle mit bisher eigener Rechtsqualität zur Verfügung (zum Überblick über Geschichte, Profile, gegenwärtige Arbeitsfelder und Herausforderungen vgl. Seiverth 2002). Für den Gesamtzusammenhang der evangelischen Erwachsenenbildung wurden immer wieder Richtlinien und Orientierungsmaßstäbe erarbeitet (vgl. vor allem Kirchenamt der EKD 1983 und 1997 sowie grundsätzlich Kirchenamt 2003a), die die jeweils aktuellen Herausforderungen theologisch und pädagogisch aufzunehmen versuchten.

3.2. Aktuelle Daten zur evangelischen Erwachsenenbildung

Nach jüngsten Zahlen (Pehl/Reitz 2005, 3; siehe auch BMBF 2004, Grund- und Strukturdaten 2003/2004, 318) wurden im Jahr 2003 in den ca. 2450 Einrichtungen der fünf größten bundesweit arbeitenden Weiterbildungsorganisationen insgesamt 1,1 Mio. Weiterbildungsveranstaltungen mit 20 Mio. »Teilnahmefällen« durchgeführt. Bei einem Gesamtfinanzvolumen von etwa 1,5 Mrd. € erfolgt die Finanzierung der Erwachsenenbildungsarbeit in etwa zu je einem Drittel durch die Einrichtungsträger, rechtlich gewährleistete öffentliche Mittel und Teilnehmerbeiträge. Während die Angebote der Volkshochschulen ab 1993 (erstmalig gesamtdeutsche Zählung) konstant um insgesamt ca. 20% angestiegen sind, bewegen sich die Veranstaltungen und Teilnehmerzahlen von evangelischer Erwach-

senenbildung und katholischer Erwachsenenbildung seitdem auf etwa gleichem, eher sinkendem Niveau. Die DEAE hat für das Jahr 2003 knapp 100 000 evangelische Erwachsenenbildungs-Veranstaltungen mit insgesamt rund 1,7 Mio Unterrichtsstunden erfasst (Pehl/Reitz 2005, 61; zum Vergleich sind dies etwa 20% des Angebots des Deutschen Volkshochschulverbandes).

3.3. Gegenwärtige thematische Schwerpunkte und Zielgruppen der evangelischen Erwachsenenbildung

Die jüngsten Erhebungen zeigen ein vielfältiges Themenspektrum mit erkennbaren Schwerpunktbildungen: Evangelische Erwachsenenbildung zeichnet sich durch eine zielorientierte Vielfalt aus. Auffallend ist ein Schwergewicht auf Angeboten, die im Sinn der Selbstsorge und -vorsorge Orientierungen zur individuellen Lebensführung zu vermitteln und dies mit Traditionen des christlichen Menschen- und Weltbildes zu verbinden versuchen. Für die evangelische Erwachsenenbildung werden mehr als 40% der Veranstaltungen dem Themenkomplex »Familie – Gender – Generationen« zugeordnet (Pehl/Reitz 2005, 61). Hier finden sich etwa Themen wie »Erziehung, Zusammenleben und christliche Werte« oder »Umgang mit biographischen Brüchen«. Dies wird oft mit der Möglichkeit verbunden, Aspekte der eigenen Spiritualität zu entdecken und – im gelungenen Fall – zu reflektieren.

In jüngster Zeit ist eine Konjunktur sogenannter Theologie- und Glaubenskurse festzustellen, wodurch das Interesse erkennbar wird, sich stärker als bisher mit biblisch-theologischen Traditionen sowie eigenen Glaubensfragen und -zweifeln auseinanderzusetzen zu wollen. Problematisch ist hierbei allerdings ein Bildungskonzept, das eigenständige theologische und ethische Urteilsbildung durch normative Setzungen, ein restriktives Schriftverständnis oder die bewusste Abblendung der Vielfalt individueller Glaubensäußerungen unterläuft.

Daneben findet sich eine Vielzahl von Angeboten, die aktuelle politische, ökonomische oder gesellschaftliche Themen beleuchten. Hierzu gehören etwa Fragen globaler (Un)gerechtigkeit, gesellschaftlicher Gewalt, medizinischer und medizin-ethischer Entwicklungen oder ökologischer Zukunftsfragen. Allerdings sind diese eher der übergemeindlichen als der gemeindlichen evangelischen Erwachsenenbildung zuzuordnen. In diesem Punkt haben insbesondere die Evangelischen Akademien das Profil und die methodischen Zugangsweisen der evangelischen Erwachsenenbildung entscheidend geprägt. Insofern ist es um so bedauerlicher, wenn infolge einer als notwendig empfundenen Marktgängigkeit diese Flaggship kirchlich-öffentlicher Bildungsarbeit ihr Heil darin suchen, immer stärker auf dem Sektor berufsspezifischer Fort- und Weiterbildung – bevorzugt für Führungskräfte – zu agieren, oder neuerdings gar neue Zielgruppen durch Rhetorik-, Benimm- und Knigge-Kurse zu erschließen suchen.

Auf wachsendes Interesse stoßen in jüngster Zeit erfahrungsorientierte Angebote, die historische Ereignisse und Jubiläen für Fragen individueller und familiärer Lebensschicksale (Flucht und Vertreibung, Kriegserfahrungen, neue Lebens-

orte) öffnen, auf diese Weise historische Information mit individueller Erinnerungs-, Recherche- und Reflexionsarbeit verknüpfen und lokal oder regional kontextualisieren.

Angesichts des Spektrums des Angebotsprogramms sowie des Teilnehmerprofils entsteht der Eindruck, dass evangelische Erwachsenenbildung die breite Zielgruppe der Erwachsenen durchaus nicht im Blick hat. Genannt seien hier beispielhaft die Gruppe junger Erwachsener, männliche und weibliche Berufstätige zwischen 20 und 55, die etwa nicht-familiäre oder andere kulturelle Lebensformen präferieren. Der männliche Anteil an Veranstaltungen der evangelischen Erwachsenenbildung betrug im Jahr 2002 30,4%; in den Familienbildungsstätten 39% (Christ/Seiverth 2004, 46, 66). Religiöse Fragen, Interessen und Sehnsüchte sind auch und gerade unter dieser weitgehend übersehenen Klientel nach wie vor ausgesprochen virulent. Angesichts des demographischen Wandels und der sich damit ausweitenden Gruppe der Senioren wird es zudem notwendig sein, die bisher eher traditionelle Angebotsstruktur für diese Altersgruppe grundsätzlich zu überprüfen. Eine evangelische Seniorenarbeit in diesem Bereich wird aufgrund der Erfahrungen, Kompetenzen und Bildungsinteressen dieser Klientel eine deutlich stärker ausdifferenzierte Gestalt als bisher annehmen müssen. Insofern ist die Frage nach dem Zukunftsprofil der evangelischen Erwachsenenbildung unmittelbar mit der Aufgabe verbunden, die bisherigen Zielsetzungen auch im Licht der notwendig werdenden Aufmerksamkeit über die gewohnten »klassischen« Zielgruppen hinaus zu überprüfen.

Trotz oder eher gerade aufgrund der kaum überblickbaren Vielfalt unterschiedlicher Bildungs- und Angebotsformen der evangelischen Erwachsenenbildung stellen sich die praktisch-theologischen und pädagogischen Grundfragen hinsichtlich des Profils, zukunftsfähiger Konzepte und konkreter Methoden prinzipiell in gleicher Weise.

3.4. Zum Zukunftsprofil der evangelischen Erwachsenenbildung

3.4.1. Profilierte Zielsetzungen

Kommunikationsprozesse über Sinnfragen und deren aktuelle Lebensrelevanz zu initiieren und zu befördern, erfordert pädagogische und theologische Professionalität (vgl. zuletzt Peters 2004). Insofern setzt evangelische Erwachsenenbildung sinnvollerweise mit der Frage der jeweils verantwortlichen Institutionen und Personen nach den grundlegenden Zielen ihrer Arbeit bzw. ihres Programmprofils ein. Hierbei ist grundsätzlich eine doppelte, miteinander korrespondierende Zielsetzung denkbar: zum einen die Vermittlung religiösen, historischen oder wissenschaftlichen Grundwissens, zum anderen die Erweiterung individueller Wahrnehmungs-, Urteils- und Handlungskompetenz. In individueller Perspektive zielen evangelisch profilierte Bildungsprozesse grundsätzlich auf die Herstellung gelingender Beziehungen ab (vgl. Boschki 2003, v. a. 404 ff.). Eine Konzentration auf ausschließlich individuelle Befindlichkeiten wird dem Öffentlichkeitsanspruch und -charakter evangelischer Bildung jedoch nicht gerecht, da gerade die Orien-

tierung am beziehungsfähigen und -bedürftigen Subjekt die Perspektive gelingender gemeinschaftlicher Kommunikation eröffnet.

Eine entscheidende Grundfrage für die evangelische Erwachsenenbildung ist, ob sie ihrem Selbstverständnis nach eher die Rolle eines Forums für den Austausch unterschiedlichster Positionen und Meinungen einnimmt oder eher die Rolle eines sich dezidiert positionierenden Faktors im Meinungsaustausch anvisiert. Eine evangelische Erwachsenenbildung, die sich als Bildungsangebot in der zivilgesellschaftlichen Öffentlichkeit positioniert, profiliert sich, indem sie sich im Sinn einer ethisch-theologischen Bildungsarbeit in aktuelle gesellschaftspolitische Diskussionen bewusst und profiliert einbringt. Ihr Schwergewicht kann demzufolge nicht auf individueller, gar ausschließlich qualifikatorischer, berufsorientierter Fort- und Weiterbildung liegen. Vielmehr sind persönlich relevante Fragestellungen immer auch in ihrem gesellschaftlichen Zusammenhang, gesellschaftliche Fragen in ihrer Bedeutung für die individuelle Lebensführung zu thematisieren. Hierfür ist es verheißungsvoll, die evangelische Erwachsenenbildung unter das Grundziel einer politischen Bildung zur individuellen und gemeinschaftlichen Verantwortung zu stellen und diese Verantwortungsübernahme etwa anhand der Leitfragen der Gerechtigkeit und Anerkennung des Anderen zu konkretisieren.

Die Grundfrage nach dem eigenen Profil impliziert die Notwendigkeit, dass Mitarbeitende der evangelischen Erwachsenenbildung über ihre Motivation und die Gründe inhaltlicher Angebotsprofilierung befragbar und auskunftsfähig sein müssen. Insofern sollten regelmäßige Möglichkeiten der Reflexion über Selbstverständnis und Zielsetzungen ihres Programmplanungshandelns und Bildungsmanagements geschaffen werden. Hierbei erscheint es angesichts der oftmals unklaren Selbstpositionierung von Mitarbeitenden der evangelische Erwachsenenbildung notwendig, sich über die Bedeutung der kirchlichen Trägerschaft für das eigene Arbeitsfeld zu verständigen und sich des eigenen Verhältnisses zur Institution Kirche bewusst zu werden. Möglicherweise besteht ein entscheidendes Unterscheidungsmerkmal von evangelischer Erwachsenenbildung gegenüber anderen Bildungsträgern gerade darin, dass die dafür Verantwortlichen tatsächlich sprach- und auskunftsfähig über die Motive und Zielsetzungen individueller Mitarbeit sind.

3.4.2. Innovative Themensetzungen

Angesichts der vielfältigen Informations- und Bildungskonkurrenzen hat sich die evangelische Erwachsenenbildung strategisch durch ein innovatives »Agenda-Setting« in mitten der pluralen Trägerlandschaft zu positionieren. Gegenüber den Möglichkeiten der Informationsmedien, aktuelle Ereignisse und Themen schnell und umfangreich zu analysieren und entscheidende Akteure zu präsentieren, kann evangelische Erwachsenenbildung sich dadurch auszeichnen, dieser oftmals schnelllebigen Form ein weiter reichendes Setting der Beleuchtung zur Seite zu stellen und wichtigen Themen, die bereits wieder aus der Tagesaufmerksamkeit entschwunden sind, ausführlicher Raum zu geben.

Evangelische Erwachsenenbildung profiliert sich, indem sie in spezifischer Weise auf das weit verbreitete Bedürfnis nach individueller »Lebens-Beratung«

eingeht. Sinnvollerweise erfolgt eine solche Thematisierung nicht unter der tiefgründig gemeinten, aber oftmals abschreckenden Überschrift des »Sinn«-Angebotes. Vielmehr sollten im Sinn einer Bildungsgelegenheit und eines kommunikativ-orientierenden Deutungsangebotes gesellschaftliche Phänomene mit den darauf bezogenen individuellen Erfahrungen in Beziehung gesetzt werden.

3.4.3. Innovative didaktische Profilierung

Die grundsätzlich pädagogische Anforderung an das Bildungsprofil der evangelischen Erwachsenenbildung besteht darin, statt monologisierend-kognitiver Belehrungsveranstaltungen hierarchiefreie kommunikative Prozesse zu initiieren, die die eigenständigen Reflexionsleistungen und -bedürfnisse der Zielgruppe zum konstitutiven Ausgangs- und Zielpunkt des jeweiligen Angebotes zu machen verstehen. Dass dies zugleich praktisch-theologische Konsequenzen für das Gemeindeleitungs- und Amtsverständnis sowie die innerkirchliche Partizipations- und Kommunikationsstruktur mit sich bringt, wurde bereits angedeutet.

In der gegenwärtigen auf Schule bezogenen Religionsdidaktik ist eine Vielfalt symbolorientierter und ästhetischer Zugänge zu Inhalten religiöser Bildung zu konstatieren. Durch diese Formen der Vergegenständlichung, Versinnbildlichung und Wahrnehmungsvertiefung sollen Kinder und Jugendliche religiöse Bildungsprozesse mit den Erfahrungen und Fragen aus ihrer eigenen Lebenswelt in eine intensivere Verbindung bringen können. Daneben wird durch das religionsdidaktische Konzept der Elementarisierung darauf abgezielt, Kerngehalte religiöser Bildung zu formulieren und methodische Möglichkeiten der individuellen Aneignung zu erarbeiten. Solche erfahrungs- und handlungsorientierten sowie elementaren Zugänge sind auch im Kontext der evangelischen Erwachsenenbildung zu verstärken.

Dieses Desiderat zeigt sich immer dort, wo Themen durch »große Namen« – im Regelfall konfrontativ-kognitiv – erschlossen werden. Ein solcher »besonderer« Impuls mag durchaus bedeutsam und öffentlichkeitswirksam sein, die Frage einer nachhaltigen Bedeutung wird dabei jedoch oftmals ausgeblendet, Impulse, Anregungen und offene Fragen bleiben unabgeholten. Insofern ist zu berücksichtigen, welche konkreten »unspektakulären« Konsequenzen und Operationalisierungen aus einer bestimmten thematischen Beschäftigung heraus entfaltet werden können.

Ein oftmals unterschätzter Aspekt ist die Bedeutsamkeit des jeweiligen architektonischen, ästhetischen und situativen Bildungs-Raumes, den evangelische Erwachsenenbildung eröffnet. Auch wenn die konkreten Gegebenheiten etwa eines Gemeindehauses kaum wesentlich veränderbar sind, stellt sich die Frage, wie ein Bildungserlebnis schon rein äußerlich ansprechend gestaltet werden kann. Dies kann durch eine bestimmte Raum-, Licht- und Möbelgestaltung oder durch ein Rahmenangebot, das durchaus sinnliche und kulinarische Aspekte beinhaltet, erreicht werden. Hat man die vorhandene Bildungskonkurrenz mit ihren in der Regel hohen Standards vor Augen, so ist deutlich, dass auch für die evangelische Erwachsenenbildung ein ansprechendes und anspruchsvolles Setting und Metho-

denarrangement notwendig ist. Eine Klientel, die in ihrem beruflichen Umfeld hohe Bildungsstandards erlebt, darf dies zurecht auch im Kontext der evangelischen Erwachsenenbildung erwarten. Insofern sollte der mancherorts beschworene Charme evangelischer Bescheidenheit nicht dem Bemühen um ein ästhetisch ansprechendes Aufmerksamkeits-Arrangement entgegenstehen.

In diesem Zusammenhang Deutungsangebote aus einer evangelischen Perspektive heraus zu formulieren, erfordert eine intensive inhaltliche Beschäftigung im Vorfeld sowie hohe methodische Sensibilität. Grundsätzlich gilt, dass bei einer profilierten Bezugnahme etwa auf ein informierendes Fachreferat hin in besonderer Weise Prägnanz und Anschaulichkeit notwendig sind – dies aber gerade nicht im Modus eines ganz anderen Sprachspiels oder einer die thematischen Ausführungen unterlaufenden biblischen Assoziationskette. Die Kunst der sachlich-kundigen und zurückhaltend-pointierten Moderation besteht grundsätzlich darin, Widerständen und Kontroversen tatsächlich Raum zu geben, um diese so in einen weiterführenden Erkenntnisprozess zu integrieren. Das spezifische Profil kann sich aber auch dann, wenn »nur« ein »Forum« für ein bestimmtes Thema bereitgestellt wird, durch einen bewusst gesetzten profilierten Rahmen zeigen, etwa durch eine auf bestimmte biblisch-theologische Traditionen bezugnehmende Einführung oder einen Segensschluss. Gerade letzteres wird erfahrungsgemäß auch von einer eher kirchendistanzierten Klientel immer wieder als bedeutsamer und erkennbar ›kirchlicher‹ Moment erlebt.

3.4.4. Konkrete strategische Zielsetzungen

Aufgrund der erwähnten Konkurrenzsituation auf dem Markt der Bildungsträger und -angebote wird es für die evangelische Erwachsenenbildung zukünftig noch wichtiger werden, mit ihren Angeboten auffallend und damit attraktiv in Erscheinung zu treten. Dies bringt hohe Anforderungen im Blick auf die Form der äußeren Programmgestaltung, Werbemaßnahmen sowie von Presseankündigungen und -berichten mit sich. Bei Pressemitteilungen hat die evangelische Erwachsenenbildung gerade im lokalen Kontext oft immer noch das Privileg, über eigene Aktivitäten selbst berichten zu können. Dies sollte einerseits als Chance begriffen werden, auch bei wenig besuchten Veranstaltungen eine gleichsam nachträgliche größere Öffentlichkeit schaffen bzw. informieren zu können, andererseits aber auch als Herausforderung, die allzu vertrauten binnenkirchlichen Sprachregelungen zu vermeiden.

Die aktuelle Situation in vielen kirchlichen Bildungseinrichtungen macht es erforderlich, stärker als bisher mit anderen öffentlichen Akteuren zu kooperieren; dadurch werden nicht nur konkrete Werbemaßnahmen für Veranstaltungen erleichtert und notwendige Finanzierungen einfacher, sondern auch vorhandene Hemmschwellen mancher Interessierter gesenkt. Solche Kooperationen sollten neben den klassischen Partnern stärker als bisher Institutionen aus den Bereichen von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft sowie Sport und Freizeit, andere religiöse Gemeinschaften, alternative kulturelle Einrichtungen oder zivilgesellschaftlich engagierte Gruppierungen umfassen.

In strategischer Hinsicht wird zukünftig die Notwendigkeit einer kreativen personellen und finanziellen Aquisie deutlich zunehmen. Hier scheint es, als ob nach wie vor eher auf die kirchlichen Finanzquellen gehofft als etwa auf kluge Sponsoring-Strategien gesetzt wird. Mittelfristig dürfte ohne Nutzung solcher alternativer Finanzierungsideen eine deutlicher professionelle Bildungsarbeit nicht gelingen.

Schließlich beruht eine zukunftsfähige evangelische Erwachsenenbildung auf der Bereitschaft zur stetigen Selbst-Evaluation. Diese umfasst – neben der bloß quantitativen Erfassung von Teilnehmern und deren Feed-back – eine aussagekräftige Aufstellung der tatsächlichen zeitlichen, personellen und finanziellen Investitionen. Bedeutsam ist insbesondere eine inhaltliche Evaluation in dem Sinn, dass Verlauf, Beteiligung und Ergebnisse der jeweiligen Veranstaltung von den Verantwortlichen gemeinsam reflektiert werden. Sowohl für positive Erfahrungen von »Highlights« als auch frustrierende Erlebnisse (nicht erreichte Zielgruppe, dürftige Besucherzahl, mühsame Diskussionen, schlecht vorbereitete Referenten, etc.) ist eine Konsultationskultur unbedingt sinnvoll.

Eine solche inhaltsbestimmte Strategie widerspricht nicht der prinzipiellen Unverfügbarkeit der Ergebnisse von Bildungsprozessen, sondern entspricht gerade dem Grundanliegen und Profil eines reflexions- und partizipationsoffenen Bildungsgeschehens mit Erwachsenen in evangelischer Perspektive.

4. Literatur

- Albrecht, Christian 2003, *Bildung in der Praktischen Theologie*, Tübingen.
- Bornhauser, Thomas 2002, *Gott für Erwachsene. Ein Konzept kirchlicher Erwachsenenbildung im Zeichen postmoderner Vielfalt*, 2. Auflage Stuttgart/Berlin/Köln.
- Boschki, Reinhold 2003, »Beziehung« als Leitbegriff der Religionspädagogik. Grundlegung einer dialogisch-kreativen Religionsdidaktik, Ostfildern.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) 2004, *Grund- und Strukturdaten 2003/2004*, Berlin.
- Christ, Rainer/Seiverth, Andreas 2004, *Statistik 2002. Evangelische Erwachsenen- und Familienbildung*, Frankfurt am Main.
- Englert, Rudolf 1992, *Religiöse Erwachsenenbildung. Situation – Probleme – Handlungsorientierung*, Stuttgart/Berlin/Köln.
- Englert, Rudolf/Leimgruber, Stephan (Hg.) 2005, *Erwachsenenbildung stellt sich religiöser Pluralität*, Freiburg/Basel/Wien.
- Forneck, Hermann/Wrana, Daniel 2005, *Ein parzelliertes Feld. Eine Einführung in die Erwachsenenbildung*, Bielefeld.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) 1983, *Erwachsenenbildung als Aufgabe der evangelischen Kirche*, vorgelegt von der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung, Gütersloh.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) 1997, *Orientierung in zunehmender Orientierungslosigkeit. Evangelische Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft. Eine Stellungnahme der Kammer der EKD für Bildung und Erziehung*, Gütersloh.
- Kirchenamt der EKD (Hg.) 2003a, *Maße des Menschlichen. Evangelische Perspektiven zur*

- Bildung in der Wissens- und Lerngesellschaft. Eine Denkschrift des Rates der EKD, Gütersloh.
- Lück, Wolfgang/Schweitzer, Friedrich 1999, Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis, Stuttgart.
- Olbrich, Josef 2001, Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland, Bonn.
- Pehl, Klaus/Reitz, Gerhard 2005, Weiterbildungsstatistik im Verbund 2003 – Kompakt, Bonn.
- Peters, Roswitha 2004, Erwachsenenbildungs-Professionalität, Gütersloh.
- Rothgangel, Martin 1996, Was Erwachsene glauben. Umfrage und Analyse, Würzburg.
- Scheilke, Christoph Th. 1996, Evangelische Erwachsenenbildung, in: Peter Biehl (Hg.), Religionspädagogik seit 1945 – Bilanz und Perspektiven. Jahrbuch der Religionspädagogik 12, 179–196.
- Seitter, Wolfgang 2002, Geschichte der Erwachsenenbildung, 2. Auflage Bielefeld.
- Seiverth, Andreas/DEAE (Hg.) 2002, Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert, Bielefeld.
- Vögele, Wolfgang/Vester, Michael/Bremer, Helmut (Hg.) 2002, Soziale Milieus und Kirche, Würzburg.

Thomas Schlag