

## Religiöse und theologische Bildung in der Spätmoderne

### – Thesen und Einordnungen der Fachgruppe „Religiöse und Theologische Bildung der DEAE“

Die Vorlage zu diesem Statement wurde zuerst bearbeitet von Marion Fleige und Petra Herre als Diskussionsbeitrag zur gleichnamigen Fachtagung am 22./23. März 2010.

An der Weiterbearbeitung waren in unterschiedlicher Weise die Mitglieder der Fachgruppe für Religiöse und Theologische Bildung der DEAE beteiligt: Dr. Martin Bock, Dr. Jens Colditz, Dr. Birgit Rommel, Antje Rösener, Matthis Spenn, Dr. Wolfgang Wesenberg, Heike Wilsdorf

#### A Prämisse – Ziele der Einordnungen und Thesen

Die Einordnungen und Thesen zur religiösen Bildung nehmen Bezug zu den Themen der Fachtagung „Religiöse Bildung in der Spätmoderne“:

- I Öffentlicher und kirchlicher Auftrag religiöser und theologischer Bildung
- II Grundgelegtes Bildungsverständnis
- III Kompetenzorientierung religiöser Bildung
- IV Zeitdiagnostische Verankerung: Bildung in der Spätmoderne

Die Einordnungen und Thesen stellen ein Verständnis religiöser und theologischer Bildung zur Diskussion, das anschlussfähig ist für die verschiedenen Bereiche evangelischen Bildungshandelns<sup>1</sup> und das zugleich spezifisch ausgelegt ist für die Erwachsenenbildung als Teil des öffentlichen Weiterbildungssystems und als pädagogisches Handlungsfeld lebensbegleitender und lebensentfaltender Bildung.

Die Einordnungen und Thesen weisen Wege, den Bildungsbegriff unter den Bedingungen der Spätmoderne, respektive der aktuell sich abzeichnenden großen gesellschaftlichen Umwälzungen auszulegen.

#### B Thesen und Einordnungen

##### I Der öffentliche und der kirchliche Auftrag religiöser und theologischer Bildung

###### These

*Religiöse und theologische Bildung* ist ein Inhaltsbereich (Programmbereich) der allgemeinen Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Sie ist hier verankert in einer Programmbreite und Themenvielfalt, die das Profil der Evangelischen Erwachsenenbildung kennzeichnet, in die Landschaft der öffentlichen Erwachsenenbildung/Weiter-

bildung einordnet und für Nachfrage und kooperierende Institutionen interessant macht.

###### Einordnungen

Als Inhaltsbereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung ist *religiöse und theologische Bildung* in sich wie folgt differenziert:

1. *Religiöse Bildung* thematisiert grundlegende Lebens- und Sinnfragen. Sie ist im Bereich der öffentlichen Trägerschaft in den Horizont der allgemeinen und kulturellen Bildung, im Bereich der kirchlichen Trägerschaft in einen christlich-protestantischen Horizont der Weltdeutung (Gottes- und Menschenbilder, christliche Normen/Ethik/Konzepte zivilgesellschaftliches Handeln) eingeordnet.

Als Inhaltsbereich der kulturellen Bildung trägt religiöse Bildung bei zur Vermittlung von Wissen über christliche Traditionen, Symbole und Kunst, zur hermeneutischen Auseinandersetzung mit der eigenen und mit fremden Kulturen und zur Anregung der Ausdifferenzierung der ästhetischen Wahrnehmung. Vor dem Hintergrund eines christlich-protestantischen Welt- bzw. Wirklichkeitsverständnisses ist neben philosophischen Zugängen zur Lebensführung vor allem die politisch- bzw. ethisch-normative Dimension der religiösen Bildung hervorzuheben, die in der Friedensbotschaft des Evangeliums und der Hebräischen Bibel – als ihre Hauptquellen – begründet ist. Dem entspricht die Praxis der Evangelischen Erwachsenenbildung. Philosophische, religiös motivierte und individuell vergewissernde Zugänge stehen in untrennbarem Wechselverhältnis zu politischen und ethisch-normativen Dimensionen.

*Theologische Bildung* ist inhaltlich am Wissens- und Reflexionsstand der Theologie als Wissenschaftsdisziplin orientiert. Sie ist die Entsprechung der wissenschaftlichen Theologie im Programm der Evangelischen Erwachsenenbildung.

*Religiöse und theologische Bildung* ist Auseinandersetzung mit religiösem und theologischem Wissen, mit Texten, Religions- und Ideengeschichte, Symbolen, Deu-

tungen und Kontroversen. Sie ist reflexiv und ergebnis- bzw. wirkungsoffen und prozessorientiert. Ihr didaktischer Ansatz ist die hermeneutisch-kritische und zugleich erfahrungsorientierte Behandlung der christlichen Kultur sowie der sie rahmenden (historischen) gesellschaftlichen Bedingungsgefüge im Horizont der wissenschaftlichen Theologie. *Religiöse und theologische Bildung* ermöglicht eine Positionierung des Individuums zwischen Aneignung, Ausdifferenzierung und Ablehnung des christlichen Weltverständnisses. Sie lässt individuelle Wirkungen auf unterschiedlichster Ebene zu und fördert sie. Kirchenmitgliedschaft, Gemeindezugehörigkeit, Bekenntnis und Glaubenspraxis können individuelle Ergebnisse religiöser und theologischer Bildung sein, sind aber von einer öffentlich getragenen Erwachsenenbildung nicht pädagogisch intendiert. Religiöse Bildung ist von religiöser Praxis und Sozialisation unterschieden. Sie thematisiert Praxis, macht sie transparent und verstehbar und veranlasst zur eigenen Auseinandersetzung.<sup>2</sup>

2. Die Erwachsenenbildung, die historisch an den Postulaten der Aufklärung orientiert ist, benötigt für die *religiöse und theologische Bildung* die Theologie als wissenschaftstheoretischen und methodologischen Rahmen. Aus Sicht der Theologie und ihrer wissenschaftstheoretischen und methodologischen Begründungen ist *religiöse und theologische Bildung* reflexiv, um nicht einseitigen, und hier besonders voraufklärerischen, Deutungen von Religion und christlichem Glauben, Kirche und Gesellschaft anheim zu fallen, sondern die Fragen nach Transzendenz, Gesellschaft und Lebensführung mehrperspektivisch zu bearbeiten und individuelle Antworten finden zu lassen. Ein Beispiel gibt hier etwa die feministische Theologie, die sich sowohl im Angebot der universitären Theologie als auch der Erwachsenenbildung findet. Das Prinzip der mehrperspektivischen, differenzierten und kontroversen Deutungen wird gleichermaßen von der Theologie und Religionspädagogik, der Erwachsenenbildung und auch der bildungsbereichsübergreifenden politischen Bildung getragen.<sup>3</sup>

3. *Religiöse und theologische Erwachsenenbildung* findet im Rahmen eigens eingerichteter, öffentlich teilfinanzierter Bildungsveranstaltungen und Bildungsinstitutionen statt und unterscheidet sich darin auch in Bezug auf ihre Lernorte, Lernarrangements und Methoden von im engeren Sinn kirchlich-gemeindlicher Bildung mit Erwachsenen (Gemeindepädagogik und beigeordnete Bildung<sup>4</sup>, d. h. offene, nicht im Sinne der Erwachsenenbildung institutionalisierte Bildungsveranstaltungen in Gemeinden und in überparochialen Einrichtungen<sup>5</sup> und religiöser Praxis. Ihre Veranstaltungsformen und Themen sind so vielfältig wie in den anderen Programmbereichen der Evangelischen Erwachsenenbildung. Mit der Gemeindepädagogik sucht sie den Dialog und hat mit ihr aus innerkirchlicher Perspektive eine Reihe gemeinsamer Schnittmengen, wie etwa das diakonische Bildungshandeln.<sup>6</sup>

4. Unter den gegenwärtigen, verstärkten kirchlichen Missions- und Profilbildungsanstrengungen eint die in-

stitutionalisierte Evangelische Erwachsenenbildung und die Gemeindepädagogik die Suche nach neuen Auslegungen ihres pädagogisch-didaktischen Propriums gemäß der Kriterien der Subjekt-, Teilnehmer/innen- und Lebensweltorientierung, der Vermittlung und Hermeneutik im Sinne lebensentfaltender Bildung. Wo Bildung aus praktisch-theologischer Sicht als „Mission“ bestimmt wird, kommen notwendig balancierend das diakonische, das katechetische und das konziliare Moment als kirchlicher Auftrag der Bildung Erwachsener hinzu. Zudem ist davon auszugehen, dass Erwachsene ihre religiöse Biografie selbsttätig produktiv gestalten.<sup>7</sup>

## II Grundlegendes Bildungsverständnis

### These

*Religiöse und theologische Bildung* basiert auf einem grundlegenden Bildungsbegriff in evangelischer Orientierung, der allgemein für den schulischen Religionsunterricht, die Gemeindepädagogik/kirchlich-gemeindliche Bildung, die evangelische Kinder- und Jugendarbeit, die sozial-diakonische Arbeit und die Erwachsenenbildung gilt.<sup>8</sup> Dieser Bildungsbegriff ist zugleich an der christlich-protestantischen Tradition orientiert und anschlussfähig an Positionen der allgemeinen Erziehungswissenschaft (etwa an den Begriff der kategorialen Bildung nach Klafki oder an den Begriff der Selbstbildung in Anlehnung an Schleiermacher). Darüber hinaus ist *religiöse und theologische Bildung* einem erwachsenenpädagogischen Begriff lebensbegleitender und lebensentfaltender Bildung verpflichtet, der sich aus den Erkenntnissen der Disziplin Erwachsenenbildung ableitet.

### Einordnungen

Grundorientierungen des evangelischen Bildungsbegriffs, in Rückkopplung mit Positionen der allgemeinen Erziehungswissenschaft, sind:

1. „Bildung dient der Entfaltung der Persönlichkeit und dem Erwerb sozialer, religiöser, politischer und beruflicher Kompetenzen.“<sup>9</sup>

2. Didaktisches Leitprinzip ist das der Subjektorientierung.<sup>10</sup> Hier ist eine Vielfalt und Ausdifferenzierung von Deutungen der Individuen eingeschlossen. Die religionspädagogische Frage nach der Lernbarkeit von Glauben findet mit der Subjektorientierung einen größeren bildungstheoretischen Rahmen.<sup>11</sup> „Mission“ und „Beheimatung“ im programmatisch-normativen Verständnis einiger aktueller kirchlicher Initiativen stehen zum pädagogischen/didaktischen Leitprinzip der Subjektorientierung in deutlicher Spannung.<sup>12</sup>

3. Bildung vermittelt Orientierungen der Lebensführung für gelingendes Leben. Dieses Bildungsziel ist auf alle Phasen des Lebenslaufes und damit auf alle Bildungsbereiche bezogen.

4. Bildung nach evangelischem Verständnis geht von dem biblisch begründeten Prinzip der Unverfügbarkeit (Gottebenbildlichkeit) des Menschen aus und basiert bzw. zielt gleichermaßen auf Sozialität und Friedfertigkeit, verantwortliche Lebensführung, Mündigkeit, Freiheit und gesellschaftliche Mitwirkung. Mündigkeit, Individualität und Freiheit und Verantwortung sowie Diskursfähigkeit werden im reformatorischen Verständnis gegenüber den Verständnissen anderer christlicher Konfessionen besonders betont.

5. Bildung dient der Förderung einer gesellschaftsbezogenen Verantwortungsethik, die auf erarbeitete Normen und Haltungen von Individuen gründet. Nach O. Negt ist „Bildung ... wesentlich auch Entwicklung von Eigensinn, von Wissens- und Urteilsvorräten, die nicht immer gleich anwendungsfähig sind und aufgebraucht werden. Nur das macht Menschen widerstandsfähig gegen Manipulationen und Verführungen. Dazu gehört, Misstrauen zu entwickeln gegenüber Lern- und Erziehungszielen, die den allseitig verfügbaren Menschen zum Resultat haben, unter welchen Rationalisierungsbedingungen sie auch auftreten mögen.“ (Identitätskompetenz)<sup>13</sup> Bildung öffnet den Individuen Zugänge, sich sprechend und handelnd in die Welt einzuschalten. Sie eröffnet Auslegungen und Handlungsmöglichkeiten, um etwas aktiv mitzugestalten, aber auch abzuwehren. Sie ist für die Erwachsenenbildung Aufgabe und Ziel zugleich. Die Notwendigkeit der reflexiven Selbst-Justierung im Zuge der gesellschaftlichen Beschleunigung belegt die Reziprozität von Identität und Bildung unter den Maßgaben der Verantwortung.

Orientierungen eines erwachsenenpädagogischen Begriffs *lebensbegleitender und lebensentfaltender Bildung* sind:

1. Religiöse Bildung ist dem emanzipatorischen Bildungsverständnis der evangelischen Erwachsenenbildung verpflichtet, die ihre theoretischen Grundlagen in der Aufklärung hat.

2. Zu den Grundeinsichten der Erwachsenenbildung gehören der Zusammenhang von Bildungsnachfrage mit lebenslaufbezogenen, milieubezogenen, geschlechtsbezogenen und altersbezogenen Bildungsinteressen in allen Bildungs- und Lernbereichen. Religiöse und theologische Erwachsenenbildung muss sich hieran messen lassen und Programme in Ausrichtung auf diese Bildungsinteressen und -bedürfnisse (weiterhin) entwickeln. Nicht primär der Nutzen für die Träger – Kirche bzw. öffentliche Hand –, sondern der Nutzen für das sich bildende Subjekt steht hier im Vordergrund. Kirche ist Teil eines „Suchprozesses“ – erwachsenenpädagogisch formuliert: einer Suchbewegung – in dem Bemühen, eine Antwort auf die Frage nach dem Sinn des Lebens zu finden bzw. das Leben und die gesellschaftlichen Gegebenheiten zu reflektieren.<sup>14</sup> Neben einer Auftragsorientierung seitens der Träger arbeitet die Erwachsenenbildung planerisch-

nachfragebezogen und damit seismographisch an den Bildungsinteressen der Adressat/innen orientiert.

3. Erwachsenenbildung bezieht die möglichen sozialisatorisch bedingten Widerstände gegen Lernen einerseits und die Ablehnung von trägerbezogenen Normen andererseits ein und arbeitet an den Deutungen. Erwachsenenbildung wirkt im Lebenslauf begleitend, emanzipatorisch und Deutungen weiterführend. Der Bildungsbegriff in der Erwachsenenbildung verlangt damit im Vergleich mit der curricular-kompetenzbezogenen, auf spätere Bewältigungsanforderungen bezogenen, schulischen Bildung eine größere Offenheit, um die „lockeren Passungen“<sup>15</sup> zwischen im Lebenslauf generierten Bildungsinteressen, Programmen und „institutionellen Gelegenheitsstrukturen“<sup>16</sup> zu ermöglichen und weiterzuentwickeln.

4. Leitendes didaktisches Prinzip ist die TeilnehmerInnenorientierung, die den Einbezug von Deutungen in die Lehr-Lern-Praktiken erfordert und diese mit dem zu vermittelnden Stoff in einen Dialog bringt. Für die Evangelische Erwachsenenbildung sind im Prozess ihrer Institutionalisierung vor allem die Prozess-, Biografie- und Diskursorientierung als dem Leitkriterium der TeilnehmerInnenorientierung nachgeordnete didaktische Prinzipien ausdifferenziert und entwickelt worden. Besondere Bedeutung hat in der EEB – wie bei einigen anderen Trägern der öffentlichen Erwachsenenbildung auch – zudem die Lebensweltorientierung gewonnen, die auf den wichtigen Bezug der EEB zu den Bildungsbedürfnissen der TeilnehmerInnen vor dem Hintergrund von deren Biografien und Lebensumständen verweist.

5. Bildung realisiert sich bis ins hohe Lebensalter über die Ausdifferenzierung kognitiver und emotionaler Schemata. Diese Einsicht ist für Empfindens-, Deutungs- und Verhaltensdispositionen im religiösen Selbstverhältnis von besonderer Bedeutung.<sup>17</sup> Einen spezifischen inhaltlichen Bezugspunkt des religiösen Lernens kann das biografische Lernen darstellen, das sich an entsprechende didaktische Ansätze aus dem Bereich der großen öffentlichen Erwachsenenbildungsträger rückbindet.

Die Kennzeichen der EEB, die bislang benannt wurden, machen ihre typische Lernkultur aus, die es vor dem Hintergrund von Bildungs- und Kompetenzanforderungen sowie von Sinn-, Reflexions- und Selbstreflexionsbedürfnissen von Teilnehmenden authentisch weiter zu entwickeln gilt.

### III Kompetenzorientierung religiöser und theologischer Bildung

#### These

*Religiöse und theologische Bildung* verschließt sich nicht bildungspolitisch und gesellschaftlich forcierten Zielen der Kompetenzentwicklung, des handlungs- und tätig-

keitsbezogenen Lernens und Trainings. Ihr besonderer Gegenstand erfordert aber eine balancierende Auslegung.

1. Kompetenz ist die Fähigkeit zur erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen Situationen. Kompetentes Handeln schließt den Einsatz von Wissen, von kognitiven und praktischen Fähigkeiten genauso ein wie soziale und Verhaltenskomponenten (Haltungen, Gefühle, Werte und Motivationen, Handlungsregulationen). Eine Kompetenz ist also zum Beispiel nicht reduzierbar auf ihre kognitive Dimension, sie beinhaltet mehr als das.<sup>18</sup> Kompetenzen entwickeln sich im Lebenslauf im Wechselspiel von Sozialisation, Lernhandlungen, Erfahrungen, dem Aufbau von Selbstverhältnis, Beziehung, Lernfähigkeit, emotionaler Regulierungsfähigkeit, Deutungen und Wissensbeständen und haben eine biografische Dimension.<sup>19</sup>

2. In der Wissens- und Kompetenzdiskussion der schulischen und beruflichen Bildung sowie arbeitsbezogenen Lernens werden Kompetenzarten unterschieden wie Fach-, Sozial-, Methoden- und Personalkompetenz. Der Erwerb von tätigkeitsbezogenen und überfachlich-instrumentellen Handlungskompetenzen hat einen besonderen Stellenwert in der beruflichen Aus- und Weiterbildung insbesondere vor dem Hintergrund der Anpassungsleistungen von Bildung und Lernen für das berufliche Handeln in sich ständig verändernden Wissens- und Handlungsanforderungen.<sup>20</sup>

3. Die oben skizzierten, im (erwachsenen-)pädagogischen Diskurs mannigfach ausdifferenzierten und politisch diskutierten Kompetenzvorstellungen<sup>21</sup> sind in der Anwendung auf evangelisches Bildungshandeln für den Religionsunterricht, die (theologische) Fortbildung im Dienst der Gemeinde und die allgemeine Erwachsenenbildung jeweils spezifisch auszulegen. Kompetenzentwicklung ist nicht das primäre Ziel religiöser und theologischer Bildung im allgemein bildenden Segment der öffentlichen Erwachsenenbildung, doch trägt religiöse und theologische Bildung zugleich zur Kompetenzentwicklung bei und hat Schnittmengen zur tätigkeitsbezogenen Kompetenzentwicklung in der Fortbildung für gemeindliche Dienste.

4. Gegenstand dieser Fortbildung sind fachliche und instrumentelle Wissensbestände, deren Transformation (in Handeln, Geschicke und Fertigkeiten) und das Verfügen über Handlungsroutinen, die gleichzeitige Handlungen und eine selbständige, erfahrungs- und wissensbasierte Erweiterung des Handlungsrepertoires ermöglichen. Die an Tätigkeiten gebundene Kompetenzentwicklung verweist für die (theologische) Fortbildung insbesondere auf den Lernbereich der theologischen und liturgischen Fachdidaktik, die vorrangig mit dem Ziel einer höheren gemeindlichen Selbstorganisation derzeit eine Umfangssteigerung und inhaltliche Ausdifferenzierung erfährt. Hier haben teilnehmende Individuen einen Nutzen durch die Erweiterung ihrer Handlungskompetenzen

für kirchliche und andere (gesellschaftliche) Aufgaben.<sup>22</sup> Fortbildungen zielen darauf, Handlungen und Tätigkeiten kompetenter und selbständiger durchzuführen (Performanz) und kommen hier zu entsprechenden Ansätzen.

5. *Religiöse Kompetenzen in der Erwachsenenbildung* verweisen mit der zu erreichenden Handlungsfähigkeit auf gelungene Handlungen zur Gestaltung der Lebensführung. Religiöse Bildung vermittelt als Beitrag zur lebensbegleitenden Bildung Lebensführungs-kompetenz im Dialog von eigenen Lebensfragen mit Texten der Bibel, mit christlichen Ritual- und Gebetspraktiken und mit Deutungen.<sup>23</sup> Über diese Auseinandersetzung kann religiöse Bildung helfen, das Handlungsrepertoire zur Gestaltung der Lebensführung auszudifferenzieren, etwa im Hinblick auf die religiöse und ästhetische Praxis, aber auch im Hinblick auf hermeneutische Fähigkeiten. Die Evangelische Erwachsenenbildung kann eine lange Programmtradition des Abstützens der Lebenswelt vorweisen. Noch profiliert ist ihre Tradition der diskursiven Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Phänomenen und Entwicklungen. An beide Profile sollte eine kompetenzorientierte *religiöse und theologische Bildung* didaktisch anschließen.<sup>24</sup> Insofern wird die religiöse und theologische Bildung in besonderer Weise in bibelhermeneutischen Lehr-Lern-Arrangements realisiert, deren lange Tradition in der Geschichte der Berufs- und Erwachsenenbildung auch das handlungsorientierte Lernen mit inspirierte.

6. Die Evangelische Erwachsenenbildung trägt öffentlich formulierte Qualitätsansprüche der Bildungspolitik mit und erkennt die Notwendigkeit der Entwicklung von Handlungskompetenzen, besonders für berufliches Handeln, aber auch für die handlungskompetente Lebensführung an. In der Weiterbildung geht es beim Kompetenzdiskurs vor allem um das Handeln. In der Evangelischen Erwachsenenbildung erworbene Kompetenzen sollten sich, wie in jedem anderen Bereich der öffentlichen Erwachsenenbildung auch, auf freiwilliger Basis ebenso messen und zertifizieren lassen wie das pädagogische Angebot. Von einer Kompetenzzertifizierung haben dabei vor allem die TeilnehmerInnen einen Nutzen. Zur Zertifizierung von Kompetenzen, die in der religiösen und theologischen Bildung im o. g. Sinne – wie auch in anderen Programmbereichen der EEB – erworben werden, sollte in den nächsten Jahren ein zu ihren Lernkulturen passendes Instrument entwickelt werden, wie das auch in der Breite der Weiterbildung gefordert wird.<sup>25</sup> Dabei ist zu berücksichtigen, dass es auch nichtintendierte positive Wirkungen des Lernens im Lebenslauf gibt, wie bereits skizziert.<sup>26</sup> Diese will die Evangelische Erwachsenenbildung, unter Einbezug von sozialisations-, biografie-, emotions-, milieu-, gender- und differenz-theoretischem Wissen besonders stärken.

7. Die anthropologischen Grundlagen der Evangelischen Erwachsenenbildung zeigen den Interpretations-

rahmen auf, in dem Bildung und Kompetenzen wechselseitig bestimmt werden können: „Die Anpassung an die sich verändernden beruflichen Anforderungen und die Aneignung neuer Kenntnisse und Fertigkeiten müssen sich verbinden mit der Förderung des ganzen Menschen. Das Leben in den gegenwärtigen Wandlungsprozessen zu gestalten, erfordert nicht nur Flexibilität und Optimierung, sondern setzt Stabilität und Orientierung“ bzw. die verlässliche Arbeit an Deutungen bei gleichzeitiger Absicherung von Vielfalt, voraus. Die Prozess-, Biografie- und Diskursorientierung darf nicht einer rein funktionalen, dem Nutzen Dritter und der Perpetuierung der Leistungsanforderungen dienenden Outcome-Orientierung, wie im Diskurs um Kompetenzentwicklung und -messung impliziert, untergeordnet werden.<sup>27</sup> Es gilt zu unterscheiden zwischen dem, was messbar ist – wie erworbene Fähigkeiten oder Fertigkeiten – und dem, was sich einem messenden und vergleichenden Blick entzieht, also den Deutungen und Einstellungen. Der Zuspitzung beruflicher Kompetenzen auf Employability steht die EEB vor dem Hintergrund ihrer öffentlichen Bildungsaufgaben und ihrer kirchlichen Normen kritisch gegenüber und bietet ein Korrektiv an.

#### IV Zeitdiagnostische Verankerung: Bildung in der Spätmoderne

##### These

Religiöse Bildung in der Spätmoderne schöpft ihre besondere Bedeutung aus der neuen Religiosität, der religiösen Pluralität der Gesellschaft,<sup>28</sup> der Auseinandersetzung mit – große gesellschaftliche Umwälzungen indizierenden – extremistischen oder autoritativen Positionen in Gesellschaft und Politik sowie aus der Hybridisierung<sup>29</sup> der Identitäten.

1. Die Zunahme von Religiosität verweist auf neue Suchbewegungen. In der spätmodernen Gesellschaft sieht die Erwachsenenbildung daher ihre Aufgabe darin, Angebote zur religiösen Orientierung und Sinnstiftung bereit und zur Diskussion zu stellen. Ihr Bildungsbegriff impliziert dabei, Religiosität der Reflexion zu unterziehen und in die stark nachgefragte kulturelle und tätigkeitsbezogene Fortbildung – zum Nutzen der Individuen – einzubetten. Die Evangelische Erwachsenenbildung übernimmt daher – wie die Katholische – in der Spätmoderne immer stärker Funktionen der Reflexion, Selbstreflexion und Selbstvergewisserung.<sup>30</sup>

2. Der Umgang mit Pluralität und Differenz bzw. die Differenzfähigkeit lässt sich für konfessionelle Erwachsenenbildung als Kompetenz besonders im Programmbereich der religiösen und theologischen Bildung vermitteln, da ein Werte- und Normenkontext – der christliche Glaube – als Reibungspunkt für die Einnahme von Standpunkten in Differenz und Toleranz angeboten wird. Die hier mitlaufenden Erfahrungs- und Erlebnisdiskurse müssen reflexiv rückgebunden werden. Einen besonderen

inhaltlichen Bezugspunkt bildet das interreligiöse bzw. interkulturelle Lernen. Die multireligiöse Situation verlangt dabei im neuen Jahrtausend in besonderer Weise nach einer Auseinandersetzung mit der biblisch-christlichen Tradition.

3. Der Werte- und Normenkontext ist zugleich eine neben mehreren zu thematisierenden Grundlagen für die kritische Teilhabe an der Gesellschaftsgestaltung angesichts des Verlustes allgemeingültiger Vorgaben des demokratischen Staates. Insbesondere gilt dies für die Begegnung mit Extremismus und mit – wiederkehrenden – autoritären Positionen in Politik und Gesellschaft. Hier setzt Bildungsarbeit auf der Ebene der Deutungen an. Bildung als Ergebnis ermöglicht eine Überführung der Deutungen in ziviles Handeln.

4. Die Hybridisierung der Identitäten erfordert eine neue Begründung von in Sozialität rückgebundener Vielfalt, zu der eine emanzipatorische Pädagogik und Theologie Stellung beziehen und sich spätmodern transformieren muss, ohne hinter aufklärerisch-emanzipatorische Positionen zurückzufallen.

##### Anmerkungen

<sup>1</sup> Kirchenamt der EKD: Kirche und Bildung. Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns. Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), Gütersloh 2009.

<sup>2</sup> EKD (Hg.): Orientierung in zunehmender Orientierungslosigkeit. Evangelische Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft. Gütersloh 1997; Lück, Wolfgang/ Schweitzer, Friedrich: Religiöse Bildung Erwachsener. Grundlagen und Impulse für die Praxis. Stuttgart 1999, 13–68; Nipkow, Karl-Ernst: Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung. Kirchliche Bildungsverantwortung in Gemeinde, Schule und Gesellschaft. Gütersloh 1990, 555–604. Vgl. hierzu auch den in der Erwachsenenbildung und wie in der Religionspädagogik im Anschluss an z.B. Lück/Schweitzer und Faulstich breit diskutierten Topos der „Indienstnahme“ von (Erwachsenen-)Bildung für bildungsfremde Zwecke.

<sup>3</sup> Rösener, Antje: Standards für eine Bildung, die den Menschen dient und der Kirche gut zu Gesicht steht! Erscheint in: Zimmermann, Johannes (Hg.): Bildung und Mission – die Frage nach „missionarischer Bildung“. 2010.

<sup>4</sup> Gieseke, Wiltrud/Opelt, Karin/Stock, Helga/ Börjesson, Inga: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg (Europäisierung durch kulturelle Bildung: Bildung – Praxis – Event, Bd. 1). Münster u.a. 2005.

<sup>5</sup> Vgl. Gieseke u.a. 2005, a.a.O.

<sup>6</sup> Dazu: Fleige, Marion: Lernkulturen in Institutionen der öffentlichen Erwachsenenbildung. Eine perspektivverschränkende Studie am Beispiel der Evangelischen Erwachsenenbildung. Dissertationsschrift. Humboldt-Universität zu Berlin 2009, 116ff. Zur ekklesiologischen Begründung der Allgemeinheit der EEB: Wolff, Jürgen: Zeit für Erwachsenenbildung. Evangelische Erwachsenenbildung zwischen Zeit-Diagnosen und Frei-Zeit-Bedürfnissen. Göttingen 2005, 34f.

<sup>7</sup> Vgl. Nipkow 1990, a.a.O., 563; Hofmann, Beate: Erwachsene Glauben. Vortrag beim Hearing der Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste im Diakonischen Werk der EKD, Hannover, 03.06.2008. Zu verweisen ist hier auch mit Nipkow (556) auf die Trennung und gleichzeitige Bezogenheit von Bildung und Mission im Sinne der reformatorischen Zwei-Regimenter-Lehre und nachgeordneter theologischer, ekklesiologischer und anthropologischer Kategorien.

- <sup>8</sup> EKD 2009, a.a.O.; KILAG: Thesen der KILAG zum Kongress mit dem Staatsministerium am 15.02.2002.
- <sup>9</sup> KILAG 2002, a.a.O.
- <sup>10</sup> EKD 2009, 45f.
- <sup>11</sup> Von Seiten der Theologie wird hier auf die Gnadengebundenheit und damit Unverfügbarkeit von Glauben verwiesen. Im protestantischen Bildungsdiskurs wird in der Regel auch auf die Unverfügbarkeit menschlicher Bildung gegenüber äußerer Verwertung verwiesen. Vgl. Nipkow, Karl-Ernst, a.a.O., 572.
- <sup>12</sup> Nach Nüchtern (2008, 110ff.) sind insbesondere missionarischen Tendenzen für die EEB, die sich einem weiten Bildungsauftrag der Kirche in der Moderne, als Realisierung von persönlicher Freiheit, Identität, Emanzipation und Orientierung angesichts einer Vielfalt von Wahlmöglichkeiten verpflichtet sieht, unpassend. Ihr missionarisches Bestreben geht vom Menschen aus und nicht von der Kirche. Dies bedeutet, dass der Mensch in seinem Selbstverständnis und seinen Überzeugungen angenommen wird. Missionarische Bildung in der Moderne kann für Nüchtern daher nur „kritische Reflexion von Religion“ heißen (vgl. ebd., 115). Vgl. Nüchtern, Michael: Kirche evangelisch gestalten. Heidelberger Studien zur Praktischen Theologie. Berlin 2008.
- <sup>13</sup> Negt, Oskar: Lernen in einer Welt gesellschaftlicher Umbrüche, in: Dieckmann, Heinrich/ Schachtsiek, Bernd: Lernkonzepte im Wandel. Die Zukunft der Bildung. Stuttgart 1998, 21–44, hier 33.
- <sup>14</sup> Strunk, Gerhard: Evangelische Erwachsenenbildung vor der Jahrhundertwende. Vortrag gehalten bei der Mitgliederversammlung der DEAE am 7. März 1995 in Tutzing. In: entwürfe 1–2/95, 79–84; ders.: Bildung zwischen Qualifizierung und Aufklärung. Bad Heilbrunn 1988; Tietgens, Hans: Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Annäherung an eine Wissenschaft von der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn 1986. Nipkow, a.a.O., 555–604.
- <sup>15</sup> Weinberg, Johannes. Lernkultur – Begriff, Geschichte, Perspektiven. In: QUEM (Hg.): Kompetenzentwicklung 99. Aspekte einer neuen Lernkultur. Münster u.a 1999, 81–143, hier 82; Friebel, Harry: Die Kinder der Bildungsexpansion und das lebenslange Lernen. Augsburg 2008, 11.
- <sup>16</sup> Friebel, Harry: Die Kinder der Bildungsexpansion und das lebenslange Lernen. Augsburg 2008, 11.
- <sup>17</sup> Gieseke, Wiltrud: Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungs-theoretischer Perspektive. Bielefeld 2007; Könemann, Judith: Wozu bildet Bildung bei Erwachsenen? In: Könemann, J., Kläden, T.; Stoltmann, T. (Hg.), Kommunikation des Evangeliums. Festschrift für Udo Schmälzle. Münster, London, New York, 127–142 (140).
- <sup>18</sup> Gnahs, Dieter: Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente. Bielefeld 2007, 19ff; Spenn, Matthias: Zieldimensionen für religiöse/theologische Bildung und Glaubenskurse mit Erwachsenen. In: Forum EB 01–2009.
- <sup>19</sup> Gieseke 2007, a.a.O., 105ff.; Tippelt, Rudolf/Mandl, Heinz/Straka, Gerald: Entwicklung und Erfassung von Kompetenz in der Wissensgesellschaft – Bildungs- und wissenschaftstheoretische Perspektiven. In: Gogolin, Ingrid/Tippelt, Rudolf (Hg.): Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen 2003, 349–369.
- <sup>20</sup> Gnahs 2007, a.a.O.; Gieseke 2007, a.a.O.; Meyer, R./Dehnbostel, P./Harder, D./Schröder, T. (Hg.): Kompetenzen entwickeln und moderne Weiterbildungsstrukturen gestalten. Schwerpunkt: IT-Weiterbildung. Münster/New York 2004; Obst, Gabriele: Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. Göttingen 2009.
- <sup>21</sup> Robak, Steffi: Lebenslanges Lernen und Kompetenzorientierung als pädagogische Strategien in der Spätmoderne. Vortrag gehalten am 23.03.2010 (Forum EB 3/2010).
- <sup>22</sup> Fleige, Marion: Lernkulturen in Institutionen der öffentlichen Erwachsenenbildung. Eine perspektivverschränkende Studie am Beispiel der Evangelischen Erwachsenenbildung. Dissertations-schrift. Humboldt-Universität zu Berlin 2009.
- <sup>23</sup> Für den schulischen Religionsunterricht umfassen religiöse Kompetenzen zugleich methodische, hermeneutische, soziale, emotionale und ethische Kompetenzen. Einen besonderen Stellenwert im Rahmen des „Mehrwerts“ von Religionsunterricht einerseits und der Messung von Kompetenzen andererseits hat hier die Entwicklung von analytischem Denken. Vgl. Obst 2009, a.a.O., 60ff., 85.
- <sup>24</sup> Heuer, Ulrike/Robak, Steffi: Programmstruktur in konfessioneller Trägerschaft – exemplarische Programmanalysen. In: Gieseke, Wiltrud (Hg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. EB-Buch, 20. Recklinghausen 2000, 115–141.
- <sup>25</sup> Stellungnahme der Weiterbildung zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) vom 21.12.2009.
- <sup>26</sup> Friebel 2008 a.a.O.
- <sup>27</sup> Robak 2010, a.a.O.; KILAG 2002, a.a.O.; Faulstich, Peter: Bildungsstandards, Kompetenz und Bildung. In: GPJE (Hg.): Politische Bildung zwischen individualisiertem Lernen und Bildungsstandards. Schwalbach/Ts. 2004, 94–107; Obst, Gabriele: Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht. 2. durchges. Aufl. Göttingen 2009.
- <sup>28</sup> Vgl. Nipkow, Karl-Ernst: Bildung in einer pluralen Welt. 2 Bde., Gütersloh 1998.
- <sup>29</sup> Reckwitz, Andreas: Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne bis zu Postmoderne. Göttingen 2006.
- <sup>30</sup> Könemann, Judith: Kontexte und Bedingungen religiöser und theologischer Erwachsenenbildung in der Spätmoderne. Vortrag gehalten am 23.3.2010 (Forum EB 3–2010).