

2004/2005

40 Jahre EEB Niedersachsen
Eine Festschrift

EVANGELISCHE
ERWACHSENENBILDUNG NIEDERSACHSEN

JAHRESBUCH 24

Impressum

Festschrift
Herausgeber:
Prof. Dr. Gottfried Orth
Redaktion:
Petra Neddermeyer, Peter Blanke, Wilhelm Niedernolte

Dokumentation Arbeitsjahr 2004
Herausgeber:
Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen
Redaktion:
Peter Blanke (verantwortlich), Wilhem Niedernolte

Auswertungstabellen:
Petra Butterbrodt, Julia Becker

Texterfassung:
Renate Nordmeyer, Christine Blum u.a.

Satz:
bme werbeagentur

Anschrift:
EEB Niedersachsen
Archivstr. 3, 30169 Hannover
Tel. 05 11/12 41 -4 13
Fax 05 11/12 41 -4 65
EEB.Lgst.Hannover@evka.de

www.eeb-niedersachsen.de

Druck:
Hahn-Druckerei Hannover

Namentlich gekennzeichnete Beiträge stellen nicht
in jedem Fall die Meinung der Redaktion dar.

ISSN 1860-921X

Inhalt

Festschrift

Grußwort von Minister Lutz Stratmann	4
Grußwort von Bischof Peter Krug	5
Grußwort von Jürgen Walter	6
Vorwort (<i>Gottfried Orth</i>)	7

Eigenständig glauben, eigensinnig (sich) bilden, Mitwisserschaft organisieren

40 Jahre Evangelische Erwachsenenbildung in Niedersachsen (<i>Petra Neddermeyer</i>)	10
„Genieß das Leben alle Tage“ (<i>Gottfried Orth</i>)	15
Evangelische Erwachsenenbildung: Hier und jetzt – denken an morgen (<i>Horst Siebert</i>)	21

Alles hat seine Zeit – hat alles seine Zeit?

Ökumene – Ökonomie – Ökologie: Alles hat seine Zeit – hat alles seine Zeit? (<i>Johanna Linz</i>)	28
Alles hat seine Zeit (<i>Ina Mauritz</i>)	31
Ein Blick zurück nach vorn – Vergewisserung und Ermutigung (<i>Folker Thamm</i>)	34
Orientierung vermitteln (<i>Dietlef Niklaus</i>)	37
Kontinuität und Aufbrüche (<i>Friedrich-Wilhelm Siggelkow</i>)	42

Interesse – zwischen allen Stühlen

Interreligiöser Dialog und Ökumene (<i>Gottfried Peters</i>)	48
Thomasgespräche (<i>Wilhelm Niedernolte</i>)	53
Internationale Gärten Göttingen (<i>Christa Müller</i>)	56
Lernen zwischen den Generationen (<i>Barbara Heinzerling, Bärbel Mierwaldt</i>)	59
Vom Fisch ohne Fahrrad zum gemischtgeschlechtlichen Tandem (<i>Jens-Peter Kruse</i>)	63
Wenn zwei das Gleiche tun, ist es noch lange nicht dasselbe! (<i>Gabriela Gust</i>)	67
Raum für das Unerwartete – Lernen in Projekten (<i>Erika Barth</i>)	70
Der Blick auf das Ehrenamt (<i>Dorothea Biermann</i>)	73

Und wenn's hoch kommt, so sind's achtzig Jahre ...

Hoffnungsperspektiven für eine Evangelische Erwachsenenbildung (<i>Ulrich Becker</i>)	78
Autorinnen und Autoren der Festschrift	80

Dokumentation

Das Arbeitsjahr 2004

Rückblick auf das Arbeitsjahr (<i>Wilhelm Niedernolte</i>)	82
Arbeitsergebnisse der EEB Niedersachsen 2004 (<i>Peter Blanke</i>)	83
Bildungsurlaub 2004 (<i>Volker Steckhan</i>)	92
MitarbeiterInnenfortbildung 2004 (<i>Angela Biegler</i>)	93
Nachrichten	94
Personalien, Autorinnen und Autoren	95
Anschriften	96

Grußwort

Lutz Stratmann

Niedersächsischer Minister für Wissenschaft und Kultur



Das 40-jährige Bestehen der Evangelischen Erwachsenenbildung gibt mir die Gelegenheit, allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für die erfolgreiche und beispielhafte Bildungsarbeit in den zurückliegenden Jahrzehnten zu danken. Sie haben sich mit hoher Kompetenz und großer Bereitschaft der Erwachsenenbildungsarbeit verpflichtet und damit aktiv an der Gestaltung unseres Landes mitgewirkt. Wir sind auch weiterhin auf Ihr Engagement angewiesen.

Die Evangelische Erwachsenenbildung ist durch die Wahrnehmung ihrer besonderen Aufgaben und Arbeitsschwerpunkte ein wesentlicher Bestandteil der Erwachsenenbildung in Niedersachsen. Seit Gründung der EEB war es ihr Anspruch, Lernmöglichkeiten bereitzustellen, damit Menschen in ihrem Leben sprach- und handlungsfähiger werden. Auf dem Boden des Evangeliums sollen sie Orientierung für ihr Leben gewinnen und ihre Fähigkeiten entfalten können.

Angebote der Evangelischen Erwachsenenbildung haben auf diese Weise Freiräume geschaffen, in denen Mündigkeit und Engagement, kritische Urteilsfähigkeit und Selbständigkeit wachsen konnten. Der Schwerpunkt des Profils der EEB liegt im Bereich Erziehungs- und Geisteswissenschaften. Hier sind es insbesondere die Familienbildung, Fragen zur Erziehung und Partnerschaft, die das Bildungsangebot bereichern.

Diese Arbeit der EEB ist ein gelungenes Beispiel für das Funktionieren der Erwachsenenbildung in Niedersachsen. Als Verantwortliche im Bildungsbereich wissen Sie alle: Bildung bzw. Weiterbildung darf und kann sich nicht in der erfolgreichen Bewältigung von Gegenwartsproblemen erschöpfen, sondern Bildung ist der Schlüssel, mit dem wir unsere individuelle Zukunftsfähigkeit und damit auch die Zukunft unserer Gesellschaft erschließen.

Der Strukturwandel in allen Arbeits- und Lebensbereichen stellt eine enorme Herausforderung an Bildung und ihre Institutionen dar. Ich will hier einige nennen:

Ziel von Bildung muss sein, die Persönlichkeit zu entwickeln und die Teilhabe an unserer demokratischen Gesellschaft sowie die Beschäftigungsfähigkeit möglichst vielen Bürgerinnen und Bürgern zu ermöglichen.

Die Bildungsorganisation in den Institutionen muss so reformiert werden, dass sie die Interessen und die Motivationen der Lernenden aufnimmt und ihnen entspricht. Das bedeutet, dass Lernsituationen zeitlich, räumlich und thematisch wesentlich flexibler und an den individuellen Bedürfnissen ausgerichtet sein müssen.

Eine weitaus stärkere Verzahnung und Vernetzung von Bildung, Ausbildung, Arbeitswelt, Arbeitsvermittlung, Kammern, Gewerkschaften, Berufsschulen und anderen Partnern wird unabdingbar sein, um effektive Bedingungen zu schaffen.

Um das zu erreichen, brauchen wir eine gut funktionierende Erwachsenenbildung. Die neue Ausrichtung des Erwachsenenbildungsgesetzes soll zu mehr Qualität, Innovation, Leistung und einem effizienteren Mitteleinsatz führen. Der Schwerpunkt der Förderung soll auf Bildungsmaßnahmen liegen, die den besonderen gesellschaftlichen Erfordernissen dienen. Dazu gehören vor allem die Eltern- und Familienbildung sowie Qualifizierung für Ehrenämter und freiwillige Dienste und Bildungsmaßnahmen zur Strukturverbesserung im ländlichen Raum.

Dazu gehört auch die Verbesserung der Zusammenarbeit mit Schulen und Hochschulen sowie eine stärkere Kooperation der Erwachsenenbildung mit anderen Ressorts. Die Schulen und die Einrichtungen der Erwachsenenbildung sollen durch gemeinsame Maßnahmen in enger Zusammenarbeit mit den Eltern und Lehrkräften einen intensiven Austausch fördern und damit das besondere Anliegen der Eltern- und Familienbildung unterstützen. ♦

Grußwort

Bischof Peter Krug

Ratsvorsitzender der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen

Die Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen wird in diesen Monaten 40 Jahre alt. Dazu gratuliere ich für die Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen ganz herzlich und wünsche Gottes Segen für die Zukunft. Blicken wir zurück an den Anfang:

Am 9.12.1964 wird die „Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Bereich der Evangelischen Kirchen in Niedersachsen“ als nicht eingetragener Verein gegründet. Zweck des Vereins ist die Förderung der Koordinierung der evangelischen Erwachsenenbildung durch Anregung von Bildungsmaßnahmen und die Vertretung der Erwachsenenbildung in der Öffentlichkeit. Anlass für die Gründung ist ein für das Frühjahr 1966 erwartetes Gesetz zur Förderung der Erwachsenenbildung, das die bis dahin vom Land Niedersachsen freiwillig erbrachten Leistungen an die Mitglieder des Niedersächsischen Bundes (Volkshochschulen, Arbeit und Leben, Heimvolkshochschulen, Ländliche Erwachsenenbildung) verbindlich regelte.

Am 14.5.1965 wird die Evangelische Erwachsenenbildung (EEB Niedersachsen) ebenso wie die Katholische Erwachsenenbildung (KEB) in den „Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung e.V.“ aufgenommen und damit als förderungsfähig anerkannt.

Am 3.11.1965 wird ein Ergänzungsvertrag zwischen der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen und dem Land Niedersachsen zum Loccumer Vertrag vom 19.3.1955 abgeschlossen. Darin heißt es in Artikel 1: „Die Freiheit der Kirchen, in der Erwachsenenbildung tätig zu sein, wird gewährleistet. Das Land wird den kirchlichen Einrichtungen der Erwachsenenbildung im Rahmen der allgemeinen Förderung finanzielle Hilfe gewähren.“

Damit stand die EEB auf einer verlässlichen gesetzlichen und finanziellen Basis. So konnte sie unseren Kirchengemeinden helfen, Bildungsveranstaltungen durchzuführen und Bildungsschwerpunkte in eigener Verantwortung zu setzen. Neben der religiös-theologischen Bildung lagen die Schwerpunkte in der

politischen Bildung, der Frauenbildung, der ökologischen Bildung. Die Konföderation und ihre Leitungsgremien – die Synode und der Rat – haben immer zu ihrer EEB gestanden. Das Ja der Konföderation zu ihrer Landeseinrichtung hat gute Gründe.

Im EEB – Leitbild heißt es: „Evangelisch: Wir orientieren uns am christlichen Menschenbild. Wir verstehen uns Menschen als Geschöpfe Gottes. In diesem Sinn gestalten wir gemeinsam unser Leben in Freiheit und Verantwortung.“ Martin Luther spricht von der „Freiheit eines Christenmenschen“, die sich in der doppelten Loyalität gegenüber Gott und dem Nächsten bewegt. Eine so beschriebene Freiheit ist das Markenzeichen einer evangelischen Kirche und damit der Evangelischen Erwachsenenbildung; dies insbesondere dann, wenn – wie gegenwärtig zu beobachten – ökonomische Unfreiheiten um sich greifen.

Der Blick auf die gesellschaftliche Relevanz ihres Bildungsauftrags vermeidet eine ausschließlich binnenkirchliche Ausrichtung. Durch ihre Mitwirkung am öffentlichen Diskurs über Erwachsenenbildung in Niedersachsen und durch ihre Mitwirkung am Erwachsenenbildungsgesetz mit seinen Novellierungen haben Konföderation und EEB ihre gesellschaftliche Relevanz immer wieder dargestellt.

Als evangelische Bildungseinrichtung muss die EEB im öffentlichen Diskurs darauf insistieren, dass nach evangelischem Menschenbild der Mensch mehr und anderes ist als die Summe seiner Zwecke. Genau das ist gemeint, wenn es im Leitbild heißt: „Wir verstehen uns Menschen als Geschöpfe Gottes“. Daher bekommt das Leben eines Menschen seinen Wert und seine Würde – nicht durch seine Zweckorientierung, nicht durch seine ökonomische Verwertbarkeit, nicht durch seine Bildungsfähigkeit.

40 Jahre beschreiben nach biblischem Verständnis das Ende einer Ära und den Beginn einer neuen Zeit. Ob dies für die EEB zutrifft, wird sich zeigen. Ich wünsche der EEB eine solche Zukunft, in der sie weiß, woher sie kommt, was ihr Auftrag ist und wohin sie sich entwickeln will. ♦



Grußwort

Jürgen Walter

Vorsitzender des Niedersächsischen Bundes für freie Erwachsenenbildung e. V.



In Namen des Niedersächsischen Bundes für freie Erwachsenenbildung e.V. spreche ich der Evangelischen Erwachsenenbildung herzliche Glückwünsche zu ihrem 40-jährigen Bestehen aus.

Im Jahre 1964 gegründet trat sie als Arbeitsgemeinschaft Evangelische Erwachsenenbildung 1966 als fünfte Einrichtung dem Niedersächsischen Bund bei. Mitglieder waren zu diesem Zeitpunkt bereits die Gründereinrichtungen Arbeit und Leben, Ländliche Erwachsenenbildung und der Landesverband der Volkshochschulen sowie die 1965 eingetretene Arbeitsgemeinschaft Katholische Erwachsenenbildung.

Die Evangelische Erwachsenenbildung hatte mit diesem Schritt früh die Sinnhaftigkeit gemeinschaftlichen Handelns in einer Dachorganisation erkannt und unterstützt.

Die nach dem Eintritt folgenden Jahre waren im Wesentlichen gekennzeichnet durch Zuwachsraten. Gemeinsam – organisiert im Niedersächsischen Bund – sind die Erwachsenenbildungseinrichtungen größer geworden.

Die Zeiten haben sich geändert, die Mittel sind knapper geworden. Wir bewegen uns in Niedersachsen bezüglich der finanziellen Unterstützung durch das Land inzwischen auf einem Niveau, das geringfügig unterhalb dessen des Jahres 1990 liegt. Dennoch sind die Einrichtungen bestrebt, den hohen Standard der Erwachsenenbildung und das Stundenvolumen aufrecht zu erhalten und darüber hinaus weiter zu entwickeln. Ein Bestreben, das im Verbund erleichtert wird. Ein Bestreben, das trotz pluralistischer Struktur ein engeres Zusammenrücken aller Beteiligten erfordert. Wir praktizieren dieses durch den Abschluss von Zielvereinbarungen mit dem Land Niedersachsen. Diese Vereinbarungen sind nur durch ein Aufeinanderzugehen aller zu erreichen. Ich möchte mich an dieser Stelle bei Herrn Wilhelm Niedernolte, seinem Vorgänger, Herrn Friedrich-W. Siggelkow, und allen Mitstreiterinnen und Mitstreitern bedanken. Beide haben durch ihr Wirken wesentlich zum Zustandekommen dieser Vereinbarungen beigetragen. Damit soll das Wirken der anderen Leiter

der Erwachsenenbildung natürlich nicht unterschlagen werden. Ich habe in meiner achtjährigen Amtszeit als Vorsitzender des Niedersächsischen Bundes die Mitarbeit der beiden genannten Herren im Vorstand kennen und schätzen gelernt.

Die Evangelische Erwachsenenbildung hat ihre Eigenständigkeit im Verbund mit den anderen Einrichtungen durch ihr qualifiziertes und spezifiziertes Bildungsangebot gewahrt. Sie hat ihren Platz, ihren Standort in diesem wichtigen Bildungsbereich. Auch dafür gebührt ihr Dank und Anerkennung.

Ich wünsche der Evangelischen Erwachsenenbildung für die weitere bildungspolitische Zukunft alles Gute, viel Erfolg und vor allem einen gesicherten Fortbestand im Zusammenwirken mit den anderen geförderten Erwachsenenbildungseinrichtungen. ♦

Vorwort

Gottfried Orth

Vorsitzender des Beirates der Evangelischen Erwachsenenbildung Niedersachsen

Evangelische Erwachsenenbildung in Niedersachsen ist – so spiegeln es die folgenden Beiträge zu ihrem 40-jährigen Bestehen – von zweierlei geprägt: von einer kontinuierlichen, theologisch verantworteten, erwachsenenpädagogisch qualifizierten und mit viel Engagement geleisteten Bildungsarbeit mit erwachsenen Frauen und Männern und von immer wieder notwendigen organisatorischen und strukturellen Veränderungen, Anpassungen und Aufbrüchen. Wahrscheinlich stehen wir in diesen Wochen und Monaten einmal mehr vor dem Beginn solcher Veränderungen ...

Da ist es gut, sich zu vergewissern. Da tut es gut, von Weggefährterinnen und -gefährten Anerkennung und Vertrauen in zukünftige Wege zu erfahren. Beides wird in den folgenden Beiträgen deutlich, die wir bewusst nicht als separate „Festschrift“ veröffentlichen, sondern in das bewährte „Jahrbuch“, das über die gemeinsame Arbeit berichtet, sie bedenkt und zur Diskussion stellt, integrieren.

Wir danken für die Grußworte, die zeigen, dass die Evangelische Erwachsenenbildung und ihr besonderes Profil in der Politik, bei den anderen Trägern der Erwachsenenbildung in Niedersachsen und in der eigenen Kirche geschätzt und geachtet wird. Wir sind ein eigenständiger und selbstbewusster Teil des plural verfassten Erwachsenenbildungsbereiches in Niedersachsen und wir sind dankbar für die Freiheit, die wir hier genießen, und die finanzielle Unterstützung, die unsere Arbeit ermöglicht!

Als christliche – und darin evangelische – Erwachsenenbildung zeichnen wir uns aus durch ein besonderes inhaltliches Profil. Seine Ausrichtung an den befreienden und glücklichen Leben ermöglichenden biblischen Traditionen wie an den vielerlei Anregungen aus der Geschichte unserer Mütter und Väter im Glauben machen die auf die Grußworte folgenden Beiträge allesamt deutlich.

Eher grundsätzlich führen die Beiträge von Petra Neddermeyer, Horst Siebert und Gottfried Orth ein in Aufgabe und Geschichte evangelischer Erwachsenenbildung in Niedersach-

sen, in der gelernt werden kann, eigenständig zu glauben, eigensinnig sich zu bilden und gemeinsam Mitwisserschaft und Verantwortung zu organisieren. Zum Glück ist dies erfahrbar in unseren Bildungsveranstaltungen!

Einen Blick zurück nach vorne riskieren dann ehemalige haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der EEB: Es hat wohl alles seine Zeit. Aber hat alles seine Zeit nur gehabt oder gibt es Ideen und Anregungen, die in den wechselvollen ersten vierzig Jahren der EEB in Niedersachsen vielleicht doch verloren gegangen und wieder zu entdecken sind? Johanna Linz, Ina Mauritz, Friedrich-W. Siggelkow, Volker Thamm und Dietlef Niklaus erinnern sich in biographisch-institutionellen Erzählstücken.

Wie die Wahrheit in der Evangelischen Erwachsenenbildung zwischen den daran Beteiligten heraus- und zur Sprache kommt, zeigen die folgenden Praxisberichte, die von dem Interesse an und zwischen Teilnehmenden und Bildungsthemen berichten. Beigetragen haben dazu: Gottfried Peters, Wilhelm Niedernolte, Christa Müller, Dorothea Biermann, Jens-Peter Kruse und Gabriela Gust, Erika Barth, Barbara Heinzerling und Bärbel Mierwaldt.

Abschließend entdeckt Ulrich Becker im 90. Psalm Hoffnungsperspektiven für eine Evangelische Erwachsenenbildung, die ihre Wirklichkeit nicht ‚überspielen‘ will mit eifertigen Anpassungen an Trends oder mit modischem outfit, sondern die auf der Suche bleibt nach „der Sprache einer neuen Gerechtigkeit und Wahrheit“ (D. Bonhoeffer) und die weiß, dass eine solche Suchbewegung eine Hoffnungsbewegung ist und immer wieder wird, die für ihr Gelingen auf Gottes reiche Gnade angewiesen bleibt. ♦

Eigenständig

glauben,

eigensinnig

(sich) bilden,

Mitwisserschaft

organisieren.

Petra Neddermeyer

**40 Jahre Evangelische Erwachsenenbildung
in Niedersachsen**

Ein Spagat zwischen kirchlicher Akzeptanz und
öffentlicher Profilierung

Seite 10

Gottfried Orth

„Genieß das Leben alle Tage“

Evangelische Erwachsenenbildung:

Ein Glücksfall für Kirche und Gesellschaft!

Seite 15

Horst Siebert

Evangelische Erwachsenenbildung:

Hier und jetzt – denken an morgen

Ein Blick zurück

Seite 21

40 Jahre Evangelische Erwachsenenbildung in Niedersachsen

Ein Spagat zwischen kirchlicher Akzeptanz und öffentlicher Profilierung

Petra Neddermeyer

Dienstag, der 29. Dezember 1964, Lutherhaus: Vertreter der Erwachsenenbildung der fünf niedersächsischen Landeskirchen treffen sich mit Ernst Henze, dem Dezernenten im Landeskirchenamt Hannover, und legen den Grundstein für die heutige EEB Niedersachsen.

Am 18. Juni 1965 wird die „Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Bereich der evangelischen Kirchen Niedersachsens“ als Verein gegründet.

Die Gründungsphase

Den Gründungsvätern und -müttern schwebte zunächst keine große Organisation vor. Sie dachten vielmehr an eine Art Beratungsstelle. Auch kamen sie nicht zusammen, um Neues zu beginnen, sondern hatten die Absicht, die Arbeit in den verschiedenen Werken, Verbänden und Einrichtungen der Kirche durch eine Institution zu koordinieren.

Es bekümmerte sie schon, dass diese Institutionalisierung von außen eher akzeptiert wurden als im innerkirchlichen Bereich. Und so folgte eine Geschichte des Zögerns, der Bedenken und der Infragestellung sowie der Legitimation. Reaktionen, nicht seitens der bildungspolitischen Öffentlichkeit – wie bei einer kirchlich und konfessionell gebundenen Institution zu vermuten wäre –, sondern seitens der verfassten Kirche und ihrer Gliederungen.

Maßgebliche Kräfte zweifelten in der Gründungsphase, ob sich eine evangelische Erwachsenenbildung theologisch und kirchlich begründen ließe, und Skeptiker äußerten den Vorwurf eines neuen Konfessionalismus im Bildungswesen.

Diese Bedenken gegen eine Institutionalisierung evangelischer Erwachsenenbildung hatten ihren tieferen Grund im politischen und sozialen Ordnungsdenken der evangelischen Kirche. „Im Gegensatz zur katholischen Soziallehre verzichtet die evangelische Kirche weitgehend auf den Aufbau eigener gesellschaftlicher Organisationen. Amtsträger und Laien sollen den Auftrag des Evangeliums in den bestehenden Gruppen und In-

stitutionen der Gesellschaft verwirklichen und so durch ihre integrative Mitwirkung der Gefahr der Absonderung entgegenwirken.“ (Hans-Wilhelm Tölke, Mitbegründer und langjähriger Leiter der Heimvolkshochschule Bahrendorf)

Es gab eine ausgeprägte Mitarbeit von Theologinnen und Theologen in außerkirchlichen Einrichtungen wie der Ländlichen Erwachsenenbildung, den Heimvolkshochschulen und Volkshochschulen.

Vorbehalte gegen eine Institutionalisierung wurden jedoch auch von kirchlichen Werken, Einrichtungen und Verbänden geäußert, in deren Selbstverständnis und Aufgabenspektrum zu einem Teil die Bildungsarbeit gehörte. Mitarbeitende fühlten sich bedroht, sahen die Gefahr der Vereinnahmung.

Die Gründung der Evangelischen Erwachsenenbildung war daher weniger Anliegen der zuständigen Entscheidungsträger der niedersächsischen Landeskirchen oder der Erwachsenenbildung betreibenden kirchlichen Werke und Einrichtungen. Die Gründung war eine Reaktion auf die bildungspolitische Entwicklung in den 60er Jahren. Seit 1961 bereitete eine vom damaligen Kultusminister Richard Voigt ins Leben gerufene Studienkommission ein niedersächsisches Erwachsenenbildungsgesetz vor. In der fünfjährigen Beratungszeit schälte sich zunehmend die Struktur einer plural verfassten Erwachsenenbildung heraus, bei der neben den Volkshochschulen den gesellschaftlichen Gruppen eine gleichberechtigte Rolle zuerkannt wurde. Die Gründung des Niedersächsischen Bundes für freie Erwachsenenbildung 1954 und das Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1960 hatten bereits in diese Richtung gewiesen. 1964 gründete die katholische Kirche eine Arbeitsgemeinschaft für Katholische Erwachsenenbildung und trat dem Niedersächsischen Bund bei.

Wollten die evangelischen Kirchen nicht ins bildungspolitische Abseits geraten, so mussten sie umgehend anererkennungsfähige Strukturen der Erwachsenenbildung konstituieren. Insbesondere die Ev.-luth. Landeskirche Hannovers wollte und

konnte sich der Aufforderung sowohl des Niedersächsischen Bundes als auch von politischer Seite zur weiteren Institutionalisierung ihrer Erwachsenenbildungsarbeit nicht entziehen.

„Der erste Fehler war, dass es eine Gründung von oben gewesen ist und man vor der Gründung sehr wenig Vorarbeit geleistet hatte, um an der Basis in Kirchengemeinden und auch bei Werken und Einrichtungen der verschiedenen Landeskirchen für so einen Gedanken das Tor zu öffnen.“ (Werner Köhler, 1971, erster Leiter der EEB-Landeseinrichtung)

Konnten die Werke und Einrichtungen 1965 um der Akzeptanz willen noch Mitglieder des Vereins „Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung“ werden, so war ihre Mitwirkung nach Inkrafttreten des Erwachsenenbildungsgesetzes und der zweiten Satzungsänderung 1970 nur noch personenbezogen möglich.

Mit anderen Worten: man fügte den bestehenden Strukturen der kirchlichen Erwachsenenbildung 1965 eine neue Organisation hinzu und zwang die „Alten“ zur Mitgliedschaft. Inkonsequente, häufig widersprüchliche Organisationsstrukturen führten allein in den Jahren 1965 bis 1974 zu fünf Satzungsänderungen.

Die Aufbauphase

1970 trat das Niedersächsische Erwachsenenbildungsgesetz in Kraft. Durch die Vorarbeit der bereits genannten Studienkommission unterschied es sich von anderen Erwachsenenbildungsgesetzen vor allem dadurch, dass das Land in festgelegtem Umfang die vollen Personalkosten für pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter übernahm.

Die Professionalisierung bekam in zweierlei Hinsicht einen enormen Schub: es wurden Stellen geschaffen und diese mit eigens für Erwachsenenbildung qualifizierten Fachkräften besetzt, deren Ausbildung durch den geschaffenen Lehrstuhl für Erwachsenenbildung an der ehemaligen Pädagogischen Hochschule sichergestellt wurde.

Das heißt, parallel zu der permanenten Selbstvergewisserung und Strukturdiskussion galt es nun, in den 70er Jahren, die Organisation pädagogisch aufzubauen. Es wurden Themen besetzt und es gab Bestrebungen, die regional entstandene Bildungsarbeit, die inhaltlich stark streute, durch zentrale Schwerpunktthemen zu ergänzen.

„Konfliktorientierte Erwachsenenbildung“ in Anlehnung an den Kirchenreformer Ernst Lange und „Herausforderungen durch die Umweltkrise – auf der Suche nach einem neuen Lebensstil“ sind Beispiele für die Akzentsetzung. 1975 begann die EEB mit hoher Beteiligung ein zweijähriges Fernstudium „Grundkurs Erwachsenenbildung“ unter Verwendung des von der EKD-Fernstudienstelle erarbeiteten Studienmaterials.

Ab 1977 kamen Projekte hinzu, die durch Nutzung besonderer Fördertöpfe zu einer Ausdehnung der Arbeit führten. Genannt sei hier das Projekt „Ökumene und Entwicklung“, das zunächst nur in der Region Hannover und in den 80er Jahren dann in allen Regionen bearbeitet wurde. Das Fortbildungsseminar „1x1 der Entwicklungspolitik“ entstand und

die Aktion „Brot für die Welt“ wurde durch Arbeitshilfen begleitet. Die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit, die bisher wenig ausgeprägt war, erfuhr eine Stärkung.

Die Landesorganisation (LO) konzipierte 1982 das methodisch-didaktische Fortbildungsprogramm „eeb-praktisch“ mit dem

- ◆ neue Kursleiterinnen und Kursleiter gewonnen werden sollten,
- ◆ theoretische und praktische Grundkenntnisse in der Erwachsenenbildung vermittelt wurden,
- ◆ Kenntnisse über institutionelle und kirchliche Handlungsfelder vermittelt wurden.

Im Baukastensystem sollte hiermit die Lücke zwischen dem aufwändigen Fernstudium und punktuellen Mitarbeiterfortbildungen geschlossen werden.

Modellkurse wie „Neuer Start ab 35“, vom Land als Modellprojekt gefördert, wurden initiiert und das Schwerpunktthema „Familie – Lernfeld in der EEB“ führte zu einer Ausweitung der Eltern-Kind-Bildungsarbeit in Kooperation mit Kirchengemeinden.

Durch zusätzliche personelle Kapazitäten konnten die Modellkurse „Qualifizierung zur Tagesmutter“ entwickelt und durchgeführt werden. Die Landeseinrichtung (LE) hatte zu diesem Zeitpunkt 16 pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (zusätzlich sieben ABM-Stellen), die LO fünf Pädagoginnen und Pädagogen. Die EEB hatte sich stabilisiert, etabliert und genoss großes Ansehen.

Umbrüche in den 90er Jahren

Unschärfen in der Arbeits- und Aufgabenverteilung von Landeseinrichtung und Landesorganisation, Disharmonien und Personalidentitäten der Mitglieder in den beratenden Gremien führten 1991 zur Fusion und Gründung der „Evangelischen Erwachsenenbildung Niedersachsen“ als unselbständige Einrichtung der Konföderation mit einer pädagogischen und einer theologischen Arbeitsstelle und einer Arbeitsstelle zur „Koordination der örtlichen Bildungsarbeit“.

Das zeitgeschichtliche und bildungspolitische Umfeld änderte sich maßgeblich. Die bisherige Landesregierung wurde durch eine Koalition von Sozialdemokraten und Grünen abgelöst und eine Erhöhung der Landeszuschüsse für Erwachsenenbildung wurde in Aussicht gestellt. Da durch die Deckelung der Landesförderung bisher kontinuierlich steigende Leistungen zwar nachgewiesen, aber nicht erstattet wurden, kam neue Bewegung in die Erwachsenenbildungsarbeit. Das Niedersächsische Freistellungsgesetz „Bildungsurlaubsgesetz“ wurde korrigiert und der Rechtsanspruch der Arbeitnehmenden auf Freistellung von der Arbeit zur Teilnahme an anerkannten Bildungsveranstaltungen wieder hergestellt. Dementsprechend stieg die Anzahl der Bildungsurlaubsseminare in den 90er Jahren kontinuierlich an.

Im Herbst 1991 schließen das Landeskirchenamt Hannover und die EEB einen Rahmenvertrag zur Durchführung von EDV-Grundlagenkursen für kirchliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Gleichzeitig entstehen in den Regionen Stade, Han-

nover und Göttingen einwöchige EDV-Kurse, die als Bildungsurlaub anerkannt sind.

Die EEB baut den Schwerpunkt „Erziehungs- und geisteswissenschaftlich orientierte Themen“, zu dem neben der familienbezogenen Bildung auch Religion und Theologie zählen, weiter aus. In diesem Zusammenhang ist die Langzeitfortbildung „Lebenserfahrung – Glaube – Theologie“ und der konzeptionelle Aufbau der Elternbegleitseminare für die Eltern-Kind-Gruppen von Bedeutung. Dieser Themenbereich umfasst in den 90er Jahren durchweg mehr als 50% der Unterrichtsstunden.

Einen zweiten Themenschwerpunkt bilden sozialwissenschaftlich orientierte Themen, zu denen neben der politischen, die entwicklungspolitische Bildung und das „zielgruppenorientierte/lebenslagenorientierte Lernen“ zählen. Die EEB profiliert sich mit Fortbildungen und Arbeitshilfen zu den Themen „Alter/Älterwerden“, „Frauenfragen/Männerfragen“, „Armut und Reichtum in Deutschland“, um nur eine Auswahl zu nennen. In Modellkursen werden Fortbildungsangebote zum Thema „Gruppenleitung im Altenkreis“ erprobt, als Arbeitsmaterial verschriftlicht und in die Mitarbeiterfortbildung als grundständiges Angebot aufgenommen.

Die EEB entwickelt Kurskonzepte zum Fortbildungsprojekt „Wider die Resignation“ in Trägerschaft der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung und führt diese Langzeitfortbildung im Bereich interkulturellen Lernens von 1993 bis 1995 durch.

1994/95 haben Haushaltssperren erneut kontrovers geführte Struktur- und Satzungsdebatten zur Folge. In den evangelischen Kirchen vollzieht sich mit zunehmender Härte eine Diskussion um Prioritäten kirchlichen Handelns.

Die „Modellkurse zur Orientierung und beruflichen Qualifizierung von Frauen“ werden aufgrund der Haushaltskürzungen auf ein Projekt zurückgefahren. Die EEB beteiligt sich mit Standort Oldenburg an dem auf zwei Jahre befristeten Projekt „Entwicklung und Erprobung von Modellkursen für Frauen im Erziehungsurlaub“.

Im Juni 1995 feiert die Einrichtung ihr 30-jähriges Bestehen. Sie thematisiert gesellschaftliche Problemlagen als Herausforderung für Kirchen und ihre Einrichtungen. In einer neuen Praxis „aufsuchender Bildungsarbeit“ stellt sich die EEB programmatisch dem Prozess der gesellschaftlichen Veränderungen und verpflichtet sich zu einem Bildungsangebot, das u. a. Benachteiligte befähigt, Teilnahme am gesellschaftlichen Leben zu realisieren und die Teilhabe an Erwerbs- und Berufsarbeit zu verbessern.

Die damalige Ministerin für Wissenschaft und Kultur, Helga Schuchardt, würdigt die Einrichtung, die „durch die Wahrnehmung ihrer besonderen Aufgaben und Arbeitsschwerpunkte ein wesentlicher Bestandteil des pluralen Systems der Erwachsenenbildung in Niedersachsen ist“.

1997 wird der Konsultationsprozess der Kirchen „Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit“ abgeschlossen. Die EEB Niedersachsen greift dieses Thema und Anliegen in Bildungs-

urlauben, Mitarbeiterfortbildungen, örtlichen Arbeitskreisen und Publikationen auf. Die Fotoausstellung „Ohne Arbeit – kein Vergnügen“, die in Oldenburg entstand, geht auf Wanderschaft und illustriert die thematischen Angebote zu „Armut in einem reichen Land“.

Gleichzeitig ist angesichts der schwierigen Haushaltslage des Landes eine Novelle des Erwachsenenbildungsgesetzes in Planung. In der Debatte spielt der Begriff der „pädagogischen Verantwortung“ eine herausragende Rolle. Die pädagogische Verantwortung, durch die die Möglichkeit des Zusammenwirkens von anerkannten Einrichtungen mit örtlichen Ausrichtern/Mitveranstaltern geschaffen wurde, war und blieb immer umstritten zwischen Volkshochschulen und Landeseinrichtungen. Auch das Angebotsprofil der EEB entstand – neben eigenen Maßnahmen – aus der Zusammenarbeit mit Kirchengemeinden, kirchlichen Gruppen und Verbänden und nicht zuletzt den Familienbildungsstätten.

Die neue begriffliche Bestimmung der pädagogischen Verantwortung hinterfragte diese bisherige Kooperationspraxis. Eine unmittelbare Einflussnahme auf:

- ◆ die inhaltliche Planung,
 - ◆ die Auswahl der Kurleiterinnen und Kursleiter,
 - ◆ die Veranstaltungsform,
 - ◆ die öffentliche Ankündigung
- waren umzusetzen und zu gewährleisten.

1997 tritt das novellierte Niedersächsische Erwachsenenbildungsgesetz in Kraft.

Die teilnehmerbezogene Förderung der Seminare mit Unterkunft und Verpflegung wurde aufgehoben. Da die EEB konzeptionell einen Schwerpunkt auf das erfahrungsbezogene, ganzheitliche und lebensweltbezogene Lernen in längerfristigen Veranstaltungen gelegt hatte und darum die so genannte „Kurzzeitpädagogik“ in Kurz- und Einzelveranstaltungen seit 1990 um ein Viertel zurückgegangen war, waren die Einschnitte dramatisch.

Insbesondere Maßnahmen zur „Befähigung zu verantwortlicher ehrenamtlicher Mitarbeit“ – ein profilierter Schwerpunkt der EEB in Kooperation mit sozialen und kirchlichen Verbänden und Selbsthilfegruppen, der seit langem in der Form von Mehrtagesseminaren stattfand, – konnten nur noch eingeschränkt angeboten werden.

Die Förderung der allgemeinen Bildung wurde abgelöst durch die Förderung der „gemeinwohlorientierten Bildung“ (eine neue Kategorie), was den Verzicht auf ca. 30.000 Unterrichtsstunden und eine konzeptionelle Neuorientierung bedeutete.

Die Novellierung absorbierte enorme Arbeitsenergien und -kapazitäten. Neue Antragsformulare und Bewilligungsverfahren haben viel Zeit und Kraft beansprucht, die größtenteils zu Lasten der pädagogischen Arbeit gegangen sind. Die Bildungsträger in Niedersachsen benötigten ein bis zwei Jahre, um ihre Arbeit an die veränderten Bedingungen anzupassen.

Parallel waren Prozesse der Qualitätssicherung (Anforderungen des novellierten Gesetzes) sowohl organisationspolitisch als auch pädagogisch einzuleiten. Ende 1996 wurde eine

pädagogische Mitarbeiterin zur Qualitätsbeauftragten ernannt und der Beirat der EEB berief einen Ausschuss „Qualitätssicherung und pädagogische Entwicklung“, der diesen Prozess steuern sollte.

Die EEB beteiligte sich an dem bundesweiten Projekt „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) und untersuchte nach dem Prinzip der Selbst-Evaluation vier Handlungsfelder:

- ◆ das Konzept eeb-praktisch,
- ◆ das thematische Feld „Eltern-Kind-Bildungsarbeit“,
- ◆ die Programmveröffentlichungen,
- ◆ die MitarbeiterInnenfortbildung.

Schon im Vorfeld der Gesetzesnovelle und aufgrund der prekären Finanzlage der Kirchen zeichneten sich erneute Strukturdiskussionen ab. Wie so oft in ihrer Geschichte wurden die Arbeit und Leistung der EEB an Zahlen gemessen, orientierten sich Erwartungen an den zur Verfügung stehenden Finanzen.

Erneut ging es um Legitimation und Akzeptanz evangelischer Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft. Die Kirchen leiten 1998 eine Organisationsentwicklung mit dezentralen Arbeitsstrukturen ein.

Die Bildungsarbeit sollte in Zukunft von örtlichen Arbeitsgemeinschaften verantwortet werden, die von einem oder mehreren Kirchenkreisen gebildet werden und in denen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der EEB pädagogisch verantwortlich und geschäftsführend tätig sind.

1998 zog eine entsprechende Satzungsänderung gravierende strukturelle, organisatorische und personelle Veränderungen nach sich.

Die „neue EEB“ umfasst statt bisher neun Regionen nunmehr 24 Arbeitsgemeinschaften. Die territorialen Zuschnitte werden geändert, Pädagogen werden umgesetzt, Stellen eingespart und Pastorinnen und Pastoren, die mit reduzierter Stelle in der Gemeinde tätig sind, als pädagogische Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen mit der Geschäftsführung der Arbeitsgemeinschaften beauftragt. Neben ausgebildete Erwachsenenbildnerinnen und -bildner treten damit Theologinnen und Theologen, die häufig eine gänzlich andere Sicht auf das Programmplanungshandeln haben.

Absicht dieser – vom Rat der Konföderation gewollten – Strukturreform war es, bei geringer werdenden personellen und finanziellen Ressourcen die Bildungsarbeit zu sichern und gleichzeitig ihre Akzeptanz im örtlichen Umfeld und in den Gemeinden zu erhöhen.

Faktisch führten diese Arbeitsstrukturen in der Folgezeit nicht zu Einsparungen, sondern zu erhöhten Ausgaben – besonders im Sachkostenhaushalt. Theologen wechselten, sobald sich eine ungesplittete Stelle in der Gemeinde bot, Zuschnitte und Zuständigkeiten mussten angepasst werden.

Kritisch muss gesagt werden, dass durch die großen, personellen Umbrüche, die pädagogische Arbeit und das pädagogisch orientierte Denken und Planen zeitweise in den

Hintergrund gerieten. Auch die MitarbeiterInnenfortbildung wurde den strukturellen Veränderungen angepasst. Die Bedarfserhebung und Koordinierung der Angebote erfolgte in vier dezentralen Planungsbereichen. Für die Konzeption und Gestaltung der Zielgruppen- und Fachbereichsthemen waren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den örtlichen Arbeitsgemeinschaften zuständig. Unklare Verantwortlichkeiten, Vakanzen und personelle Umbesetzungen führten zu erheblichen „Reibungsverlusten“.

Das neue Jahrtausend

Im Jahr 2000 rief der Ökumenische Rat der Kirchen eine „Dekade zur Überwindung von Gewalt“ aus. Christen sollten sich in den Jahren 2001 bis 2010 in ihrem Umfeld mit den Problemen der Gewalt auseinandersetzen und gemeinsam für Frieden, Gerechtigkeit und Versöhnung arbeiten. Inmitten der konzeptionellen Umsetzung dieses Programms durch Trainingsseminare „Zivilcourage“, Bildungsurlaube und Studientage zur „Gewaltfreien Erziehung“ erschütterte der 11. September mit der Zerstörung des World-Trade-Centers die Menschen.

In dieser zugespitzten Situation trug die EEB – aus ihrer Tradition der Aufklärungspädagogik – eine besondere Verantwortung. Sie entwickelte Bildungsangebote, die die Bereitschaft und Fähigkeit fördern, mit anderen vernünftig zu argumentieren und – gerade bei Dissens – Verständnis und Toleranz einzuüben. Einen Schwerpunkt bildeten dabei Kurse zum Dialog zwischen Christen und Muslimen.

Die politische Bildung erfährt in diesem zeitgeschichtlichen Umfeld eine neue Renaissance. Projekte zur Gewaltprävention in Schulen und Kirchengemeinden werden konzipiert und durchgeführt. Vortragsreihen, Kurse und Tagesseminare zum Themenbereich „Globales Lernen“, „Konflikte“, „Menschenrechte“ umfassen erstmals knapp 14.000 Unterrichtsstunden.

2002 übernimmt die EEB die Federführung der Kampagne „Fernsehen macht Spaß – aber ohne Gewalt“. Mit nennenswerten kirchlichen und öffentlichen Projektfördermitteln werden in einem Drittel der niedersächsischen Kindergärten in evangelischer Trägerschaft

- ◆ Kinder unterstützt, ihre Medienerlebnisse zu verarbeiten (insbesondere den 11. September 2000),
- ◆ Erzieherinnen qualifiziert, die „Medienspuren“ der Kinder zu lesen,
- ◆ Eltern unterstützt, einen angemessenen Medienumgang in der Familie zu vereinbaren.

Berufsbegleitende Fortbildungen „Mediation – Konzepte zur Konfliktlösung“, die erstmals 1999 in Oldenburg angeboten wurden, sind mittlerweile in drei evangelischen Landeskirchen etabliert und verankert. Pastorinnen und Pastoren, Diakone, Sozialsekretäre und Pädagogen haben diese umfangreiche, bundesweit standardisierte Ausbildung absolviert und stehen als Mediatoren u. a. in kirchlichen Handlungsfeldern zur Verfügung.

Zur Halbzeit der „Dekade zur Überwindung von Gewalt“ überarbeitet die EEB ihre Materialien zur Elternbildungsarbeit und liefert damit einen Beitrag zur „gewaltfreien Erziehung“.

Ausblick

Die neu gemeldeten Betriebsstillegungen und Entlassungen verschärfen die Massenarbeitslosigkeit in Deutschland. Damit werden Steuerausfälle zunehmen, die Finanzsituation des Staates und der Kirchen wird sich zuspitzen. Appelle an eine Aufwertung der Erwachsenenbildung laufen ins Leere.

Mit ihren Konzepten und Angeboten zielt die EEB zunehmend auf Menschen, die nicht unter dem Gesichtspunkt der Nähe oder Ferne zu Glauben und Ortsgemeinde angesprochen werden, und erschließt „Lernräume“ frei von ortsgemeindespezifischen Einwänden und Bedenken. Die zunehmende Härte in der Diskussion um Prioritäten kirchlichen Handelns wird damit den Legitimationsdruck auf eine Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft drastisch erhöhen. Um so bedeutender wird eine Konzentration des personellen und konzeptionellen Know-how und eine Fokussierung ihres eigenständigen, unverwechselbaren Angebotsprofils.

Als „Bildungswerk“ leistet sie einen Beitrag zur berufsbezogenen Aus- und Weiterbildung nach landeseinheitlichen Standards. Zu nennen seien hier beispielhaft die „Integrative Erziehung“ in Kindergärten, die Ausbildung zum/r Mediator/in und zum/r Trauerbegleiter/in, die Weiterbildung von Verwaltungskräften in kirchlichen Verwaltungen. Sie bietet Bildungsurlaube nach dem Niedersächsischen Freistellungsgesetzes und setzt diese als Bestandteil umfangreicher Fortbildungen ein.

Die EEB qualifiziert durch Fortbildungen ehrenamtliche Gruppenleitungen in Selbsthilfegruppen wie den Eltern-Kind-Gruppen, den Suchtgruppen und den im Aufbau befindlichen Gruppen für pflegende Angehörige. Maßgeblich ist hier eine enge Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis, sowie die Aufarbeitung der Erfahrungen, die die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mitbringen.

Sie qualifiziert gemeindepädagogische Angebote durch methodisch-didaktische Arbeitshilfen und die Fortbildung von Kursleiterinnen und Kursleitern.

Die EEB bietet Sprach- und Integrationskurse für Flüchtlinge und Migranten und EDV-Kurse und beteiligt sich an dem Bundesprogramm „Lernende Regionen“.

Die mit Drittmitteln geförderten Projekte erhalten zukünftig eine wichtige Bedeutung, um finanziell weniger abhängig zu werden von den derzeitigen Hauptfinanzierungsquellen und um sich mit einem eigenständigen Profil im Feld kirchlicher Anbieter zu positionieren. Erfahrungen zeigen, dass sich aus schon vorhandenen Arbeitsschwerpunkten Projekte konzipieren lassen, wie z. B. die Medienkampagne „Fernsehen macht Spaß ...“ und „Stark für Kinder – starke Kids“. Voraussetzung dieser Arbeitsweise sind jedoch strukturelle und organisatorische Vereinfachungen und damit stellt sich in der 40jährigen Geschichte erneut die Frage nach einer angemessenen Organisationsform der Evangelischen Erwachsenenbildung in Niedersachsen. ♦

„Genieß das Leben alle Tage“

Evangelische Erwachsenenbildung: Ein Glücksfall für Kirche und Gesellschaft!

Gottfried Orth

Eine kleine Vorbemerkung zu Beginn: Es war wohl so – und dies ist Teil biographischer Selbstreflexion –, dass wir befreiungstheologisch und basisgemeindlich orientierte Erwachsenenbildner (und nach meiner Beobachtung weniger die Erwachsenenbildnerinnen) in den späten sechziger, den siebziger und achtziger Jahren angesichts des absoluten Vorrangs von Konzepten wie „Kirche für andere“ und „Kirche der Armen“ uns selbst und unsere Seele ‚vergessen‘, zu wenig geachtet, der Würde anderer mehr Raum gegeben haben als unserer eigenen. Ich habe wenig an mein eigenes Glück und vielleicht auch zu wenig an das Glück anderer gedacht, ich habe – wir haben? – zu wenig gelobt. Erst spät habe ich, wie beispielsweise Horst Goldstein, gelernt nach einer befreienden Theologie des Wohlstandes zu fragen; erst spät habe ich erkannt, dass das Ja zu mir selbst, die ebenso beherzte wie ausgewogene Eigenliebe, Voraussetzung für das Ja zu Anderen, Voraussetzung für das Loben und Voraussetzung für Nächstenliebe ist; erst spät habe ich die eigene Seele und die Notwendigkeit, sie zu nähren, wahrgenommen. Theologisch gesprochen: Dominant waren eine *theologia crucis* und die Kategorie der Verheißung; Erfahrung und Gewissheit des Segens Gottes und seiner den Menschen wohlgesonnenen Güte waren eher marginal. Doch manche von uns sind seit einigen Jahren mit Kohelet, einem Skeptiker der Lebenskunst, auf dem Weg zu einem unkomplizierten materiellen Lebensgenuss ohne Verdächtigungen und Gewissensbisse:

„Iss gern dein Brot und trink freudig deinen Wein. Denn solch ein Lebensstil hat Gott schon immer gefallen. Trag jederzeit frische Kleidung und unterlass es nicht, dein Haar mit duftendem Öl zu pflegen. Und mit deiner Frau, die du liebst, genieße alle Tage deines Lebens – und mag es auch voller Windhauch stecken“ (Koh 9, 7–9).

Trotz aller Gebrochenheit – Windhauch sagt Kohelet – ist das Leben schön und will genossen werden! Doch, und daran soll gleich zu Beginn festgehalten werden, gilt solcher Lebensgenuss nicht nur einem Teil der Menschen, sondern will wahrgenommen sein als Hoffnung für das Leben aller. Alle Menschen sollen in der von Kohelet beschriebenen Weise das

Leben genießen können: So ist auch eine solche weisheitliche Sentenz ein Hoffnungssatz mit Sprengkraft! Das Leben unter dem Segen Gottes macht die Verheißungen nicht hinfällig, doch ihr Stellenwert wird ein anderer: Sie haben ihren Ort im Kontext des gegenwärtigen Gottes, im Zusammenhang alltäglicher Erfahrungen, in denen alles seine Zeit hat. Die „Heilsankündigung“, die auf die verheißene Zukunft verweist, hat ihre Grundierung in der dankbaren Wahrnehmung gesegneten Alltagslebens.

In diesem Sinne bitte ich den folgenden Versuch zu verstehen, Theologie zu treiben und evangelische Erwachsenenbildung zu bedenken ausgehend von dem Wunsch nach Glück und Lebensgenuss.

„Die Christen,“ wusste Ernst Lange, „haben ein tiefes Misstrauen gegen das Glück in allen seinen Spielarten: Liebe, Muße, Spiel usw. Denn wie reimt sich das Kreuz Jesu und das Glücksverlangen des Menschen? Wie reimen sich Buße und Glück? Das Neue Testament freilich wüsste eine positive Antwort auf diese Fragen. Denn das Kreuz ist Gottes Einsatz für das Glück des Menschen. Und die Liebe, die am Glück des anderen interessiert ist, macht glücklich. Aber die Kirchen geraten hier in eine Zwickmühle. Seit tausend Jahren haben sie Mitverantwortung übernommen für die Stabilisierung von Herrschaft und Ordnung. Und das Glücksverlangen des Menschen ist immer rebellisch, emanzipatorisch, oft genug anarchisch. Also haben die Kirchen die Sünde immer als Missbrauch des Glücks gekennzeichnet, nur selten als den Missbrauch der Pflicht.“ Und Jörg Lauster ergänzt in seiner Monographie „Gott und das Glück. Das Schicksal des guten Lebens im Christentum“ : „Die skeptische Haltung gegenüber dem Glück, die bisweilen bis zur Ablehnung reichen kann, ist ein traditioneller Bestandteil des Christentums. ... In der Geschichte des Christentums wurde dies auch ganz anders eingeschätzt. Dass dieser Traditionsstrom bisweilen nahezu unterirdisch verläuft, ist gewiss nicht von der Hand zu weisen.“

Biblische Traditionen erzählen

Dieser eher unterirdische Traditionsstrom, den Lauster in seinem Buch nachzeichnet und mit modernen Glücksansprüchen und -philosophien in Beziehung zu setzen weiß, beginnt in biblischen Texten, die vom Glück reden oder auf das Glück der Menschen zielen. Auf fünf solcher Texte möchte ich hinweisen.

Die Schöpfungserzählung in Genesis 1,1 bis 2,4 kann verdeutlichen, was es bedeutet, dass Gottes Wille Liebe, Glück und Segen anbrechen lässt: Israel war im babylonischen Exil, Jerusalem war eingenommen, der Tempel zerstört. Das Land, das Gott Israel versprochen hatte, war von der fremden Großmacht besetzt. Nicht Naturwissenschaft wollen die Priester in ihrer Schrift aus dem 6. Jahrhundert vor Christus lehren, sondern Vertrauen zu und Hoffnung auf Gott, der im (!) Anfang Himmel und Erde geschaffen hat: Nicht Chaos und Unterdrückung – tohuwabohu war ja schon da – ist Gottes Wille, sondern schöpferische Gestaltung. Nicht Zerstörung des Lebens, von Mensch und Natur ist Gottes Wille, sondern vielfältige Lebensmöglichkeiten am Tag und in der Nacht, im Wasser und an Land, für Pflanzen, Tiere und Menschen, für Himmel und Erde werden eröffnet. Und nach jedem Schöpfungstag sah Gott, dass es gut war. Dieses Gutsein ist Gottes Wille für die Welt.

Nichts und niemanden über sich außer Gott und die ganze Erde für ihre Liebe bei sich – so schuf Gott die Menschen, gleichberechtigt Mann und Frau nach seinem Bilde: schöpferisch, lebensspendend, Leben erhaltend, Leben fördernd sollen sie Gott gleichen und, wie es die jüdische Tradition einer Theologie der Ebenbildlichkeit Gottes weiß, Gott nachahmen.

Am Ziel der Schöpfung segnete und heiligte Gott den siebten Tag, „weil er an ihm ruhte von allen seinen Werken“. Israel feierte den Sabbat – auch im Exil, vielleicht wurde er da zur Institution; Christen feiern den Sonntag. Wer an diesen schöpferischen Gott glaubt und Sabbat und Sonntag feiert, dokumentiert seine Freiheit gegenüber allen Mächten und Gewalten, die die Menschen unterdrücken und knechten, ihnen Ketten und Uniformen anlegen und sie ihres Menschseins berauben wollen. Diejenigen, die Sabbat und Sonntag halten, feiern das Leben, lieben das Spiel und versichern sich im Lob der Güte Gottes und ihrer Hoffnung, „dass das Leben reicher wird“. „Deine Liebe möge walten“, so hat Romano Guardini die dritte Vater-unser-Bitte übersetzt: Von diesem Willen Gottes, von Glück und Segen für seine Erde und die Menschen erzählt diese Schöpfungsgeschichte – faszinierend für mich: ohne irgendein Gebot aufzurichten, ohne Moral oder Zeigefinger wird fantasievolle Verantwortung für das Leben möglich.

Traditionen begannen zu bröckeln, seine Autoren rechneten mit einem Abriss der Traditionen, als der Text entstand, aus dem die Kirchentagslosung gewählt wurde. Auch er redet – allerdings in einer spezifischen Übersetzung – vom Glück, ja von Glückseligkeit. Und insbesondere wegen der Problematik von Übersetzungen weise ich darauf hin. Dtn 6, 20–25 endet in Luthers Übersetzung mit dem Satz: „Und das wird unsere Gerechtigkeit sein, dass wir alle diese Gebote tun und halten vor dem Herrn, unserem Gott, wie er uns geboten hat“

– und sofort – Gerechtigkeit folgert Luther ja aus dem Halten der Gebote – lesen wir die Stelle mit der lutherischen Brille und unterstellen Israel eine Gerechtigkeit, die aus dem Halten der Gebote kommen soll. Moses Mendelssohn übersetzt anders: „Und Glückseligkeit wird uns sein, wenn wir's hüten, all dieses Gebot zu tun, vor seinem unseres Gottes Antlitz, wie er uns gebot“. Wie anders dies sogleich klingt, wenn Glückseligkeit zum Ziel der Übermittlung lebensbejahender Weisung wird ...

Nicht bröckeln nur Traditionen, jetzt bestimmt Skepsis einen biblischen Autoren: Kohelet, der große Skeptiker der hebräischen Bibel, war angefochten in dem Glauben an Gottes Schöpfermacht und seine Weisung; er erinnert sich noch, dass Gott im Anfang aus dem „tohuwabohu“ die Welt durch Zeiten und Räume geschaffen hat. Kohelet lebt und schreibt in einer Glaubenskrise: mangelnde Überzeugungskraft überkommener religiöser Vorstellungen und Werte bestimmen ihn, Gott ist eher fern, seine Spuren sind ambivalent, seine Gegenwart ist uneindeutig. Kohelet bringt Erfahrungen zu Wort und er sucht sie mit seiner Skepsis und mit seiner Tradition, mit seiner Anfechtung und mit seinem Glauben in Verbindung zu bringen. Sie alle kennen den Text, in dem Kohelet von jenen Erfahrungen berichtet und alles seine Zeit hat. Aber dieser Autor weiß auch in aller Skepsis von einer Selbstverständlichkeit; gutes Leben und Glück entsprechen Gottes Schöpfungswillen; ich habe den Text zu Beginn schon zitiert: „Iss gern dein Brot und trink freudig deinen Wein. Denn solch ein Lebensstil hat Gott schon immer gefallen. Trag jederzeit frische Kleidung und unterlass es nicht, dein Haar mit duftendem Öl zu pflegen. Und mit deiner Frau, die du liebst, genieß alle Tage deines Lebens – und mag es auch voller Windhauch sein.“ (Koh 9, 7–9)

Auch im Neuen Testament finden sich solche Glücksgeschichten und -bilder; zwei möchte ich erzählen: Das erste ist eine Alltags-Glücksgeschichte, eine alltägliche Situation wird transparent für ein glückliches Fest. Jeder Teil von Gottes Schöpfung kann durchsichtig werden für das Reich Gottes auf dieser Erde: Eine Frau hat zehn Denare – einen Denar braucht man für ein einfaches Leben an einem Tag. Ein Denar liegt gerade über der Summe, von der an man Unterstützung von der Gemeinde verlangen kann. In der Geschichte von den Arbeitern im Weinberg (Mt 20) bekommen alle Arbeiter dieses Minimum. Und alle können leben. Erstaunlich ist eigentlich, dass eine so kleine Summe, die gerade über der Sozialhilfe liegt, so wichtig genommen wird und in dem genannten Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg (Mt 20) sogar zum Bild für das umfassende Heil, für Gottes rettende Gerechtigkeit wird.⁴ Kehren wir zurück zu der Frau, die einen ihrer zehn Denare verliert. Sie zündet eine Lampe an, fegt das ganze Haus und sucht unermüdlich, bis sie das Geldstück findet. Und wenn sie es gefunden hat, dann beginnt das Fest vor Glück. Sie ruft ihre Freundinnen und Nachbarinnen zusammen und sagt: Freut euch mit mir; ich habe den Denar wiedergefunden, den ich verloren hatte (vgl. Lk 15, 8–10). So redet Jesus in Gleichnissen, er nimmt Alltäglichkeiten wahr und macht sie durchsichtig: er öffnet sie hin auf das neue Leben, das Glück dieser Erde, im Alltag soll Reich Gottes werden für alle Menschen wie für die ganze Schöpfung. So könnte es sein ... mein Leben könnte glücken und ich könnte dabei darauf achten, dass auch anderer Menschen Leben glückt: „dass

dein Wunsch nicht sterbe nach einer Welt, wo viele (wo alle?) sich glücken können“, dichtet Kurt Marti. Alltag kann glücken.

Die zweite Geschichte handelt von einem Fest, kein Alltag, ein Hochzeitsfest. Auch Jesus, seine Mutter und seine Jünger waren nach Kana zur Hochzeit eingeladen. Als der Wein ausging, sagte Jesu Mutter zu ihm: Sie haben keinen Wein mehr. Jesus erwiderte ihr: Was willst du von mir, Frau? Meine Stunde ist noch nicht gekommen. Seine Mutter sagte zu den Dienern: Was er euch sagt, das tut! Es standen dort sechs steinerne Wasserkrüge, wie es der Reinigungsvorschrift der Juden entsprach; jeder fasste ungefähr hundert Liter. Jesus sagte zu den Dienern: Füllt die Krüge mit Wasser! Und sie füllten sie bis zum Rand. Er sagte zu ihnen: Schöpft jetzt und bringt es dem, der für das Festmahl verantwortlich ist. Sie brachten es ihm. Er kostete das Wasser, das zu Wein geworden war. Er wusste nicht, woher der Wein kam; die Diener aber, die das Wasser geschöpft hatten, wussten es. Da ließ er den Bräutigam rufen und sagte zu ihm: Jeder setzt zuerst den guten Wein vor und erst, wenn die Gäste zu viel getrunken haben, den weniger guten. Du jedoch hast den guten Wein bis jetzt zurückgehalten. So tat Jesus sein erstes Zeichen, in Kana in Galliläa, und offenbarte seine Herrlichkeit und seine Jünger glaubten an ihn (Joh 2, 1–11). Jesu Herrlichkeit: welch eine Offenbarung: Wasser wird Wein – ungefähr sechshundert Liter Wein! Und das Fest wird weiter gefeiert: „trink freudig deinen Wein“. Der Luxus – dafür steht, Klaus Wengst hat dies herausgearbeitet, der Wein in biblischen Traditionen, wie das Brot für die notwendige Nahrung – der Luxus gehört zu glücklichem Leben!

Systematisch-theologisch nachdenken

Das durchweg geltende Vorzeichen, das in diesen Texten deutlich wird und in allen biblischen Traditionen sich zeigt, wenn wir sie in der Perspektive des Glücks und des Lebensgenusses lesen wollen, ist Gottes gute Absicht mit den Menschen und der Welt. „Gott will den Menschen von Anfang an als den Glücklichen. Das Problem des Menschen ist nicht, dass er sein Glück sucht, sondern dass er seinem Glück nicht traut.“ Dorothee Sölle formulierte in ihrem letzten Vortrag, kurz vor ihrem Tod: „Wir beginnen den Weg zum Glück nicht als Suchende, sondern als schon Gefundene.“ Und Fulbert Steffensky kommentierte: „Das ist die köstliche Formulierung dessen, was wir Gnade nennen.“ Ihr darf getraut werden, wenn unser eigenes Leben und das anderer glücken soll.

Wenn wir in dieser Weise Gott und empfangenes Glück zusammendenken, ist festzuhalten, dass dieser Zusammenhang des Willens Gottes und des Glücks der Menschen allen Menschen auf dem bewohnten Erdkreis, der ganzen Ökumene, gilt. Empfangenes Glück stiftet an zu mehr Glück, denn mit dem Glück ist es wie mit der Liebe: Glück wird mehr, wenn es geteilt wird: Glück für die Menschen im Irak und im Iran, Glück für den Menschen vom Beginn seines Lebens bis zu einem seligen Sterben, Glück für die Arbeitslosen in Niedersachsen, Glück für die Kinder in Afrika. Ein Themenkatalog evangelischer Erwachsenenbildung, der seinen Ausgangspunkt nimmt bei dem Anspruch aller Menschen, glücklich zu sein! Und die Herkunft dieses Glücks, sein Paradigma ist – daran glauben Christenmenschen – der Himmel: nicht wie im Westen so auf Erden, sondern „wie im Himmel so auf Er-

den“ soll Gottes Liebe zum Glück der Menschen walten, sein Wille geschehen.

Ein solches Verständnis des Glaubens verwahrt sich nicht zuerst gegen den Eudämonismus und das Glücksstreben der Menschen, die im Falschen doch richtiges Leben suchen, sondern solcher Glaube und ein ihm zu entsprechen suchendes theologisches Denken verwahren sich gegen die Begrenzung des Eudämonismus und des Glücks der Menschen. Prinzipiell gilt: Es kann nicht zuviel vom Glück geben! Die Verheißung glücklichen Lebens gilt allen Menschen!

Claus Westermann sieht in den Rechtsbestimmungen der Thora gar ein „Menschenrecht auf Glück“ vorausgesetzt, wenn von einem jungen Mann, der gerade geheiratet hat, kein Kriegsdienst verlangt wird, und auch nicht von dem, der gerade ein neues Haus gebaut oder einen Weinberg gepflanzt hat. Auch die, die Angst vor dem Krieg haben, sollen nicht zum Kriegsdienst verpflichtet werden. Individuelles Glück ist wichtiger als Krieg und begrenzt staatliche Macht. Die biblischen Verheißungen des Glückes bleiben nicht lediglich individuell oder gar privat, sondern sie gewinnen in der Geschichte Israels eine rechtliche Gestalt und so eine gesellschaftliche und eine politische Perspektive. Gesellschaft und Politik sollen so gestaltet werden, dass das Menschenrecht auf Glück wahrgenommen werden kann. „In der Tradition einer reformatorischen Kirche kommt einem das sehr fremd vor“, schreibt Claus Westermann; „eine theologia crucis kennt kein Recht auf Glück. Nur wo dem Segenswirken Gottes eine eigene theologische Relevanz gegeben wird, kann man sagen, dass das ‚irdische‘ Glück eines Menschen im Willen Gottes begründet ist. Denn zum Gesegnetsein gehört im Alten Testament, dass sich ein Mensch glücklich fühlt.“

Zum Stichwort der Verheißung tritt – wenn wir theologisch das Glück zum Thema machen – das Stichwort des Segens: Gottes gewährter Segen gilt dem Glück der Menschen! Zum Glauben der Verheißung „tritt ‚das dankbare Empfangen der Gaben des Segens‘ und ihr schamloses Genießen“. Bonhoeffer notiert dazu: „Der theologische Zwischenbegriff im Alten Testament zwischen Gott und dem Glück des Menschen ist, soweit ich sehe, der des Segens, der alle irdischen Güter in sich schließt. Dieser Segen ist die Inanspruchnahme des irdischen Lebens für Gott, und er enthält alle Verheißungen.“

Und weiter schreibt Dietrich Bonhoeffer zum Stichwort des Glücks an Weihnachten 1943, als er einmal mehr nicht mehr an seine Freilassung glaubt: „Aber – um es deutlich zu sagen – dass ein Mensch in den Armen seiner Frau sich nach dem Jenseits sehnen soll, das ist milde gesagt eine Geschmacklosigkeit und jedenfalls nicht Gottes Wille. Man soll Gott in dem finden und lieben, was er uns gerade gibt; wenn es Gott gefällt, uns ein überwältigendes irdisches Glück genießen zu lassen, dann soll man nicht frömmer sein als Gott und dieses Glück durch übermütige Gedanken und Herausforderungen und durch eine wildgewordene religiöse Phantasie, die an dem, was Gott gibt, nie genug haben kann, wurmstichig werden lassen.“ Auch für Bonhoeffer ist klar, dass Glück nicht lediglich eine individuelle Perspektive ist – ein Mann in den Armen seiner Frau –, sondern dass solches Denken sogleich auch theologische und politische Konsequenzen hat. Vier Wochen später, im Januar 1944, kritisiert Bonhoeffer die

protestantische Konzentration auf die Pflicht und die Begrenzung protestantischen ethischen Denkens auf die vier göttlichen Mandate „Ehe, Arbeit, Staat und Kirche“, die dem „Bereich des Gehorsams“ zugeordnet sind, und bemerkt, dass hier Kultur und Bildung fehlen. Er schreibt: Kultur und Bildung „gehören nicht in den Bereich des Gehorsams, sondern in den Spielraum der Freiheit. ... Unsere protestantisch-preußische Welt ist so stark durch die vier Mandate bestimmt, dass der Spielraum der Freiheit dahinter ganz zurückgetreten ist.“

Die protestantisch ungeübte Wahrnehmung und Betonung des „Spielraums der Freiheit“ und des Glücks bei Dietrich Bonhoeffer wurde in den 60er und 70er Jahren des vergangenen Jahrhunderts neben Dorothee Sölle und wenigen anderen insbesondere eben von Ernst Lange aufgenommen und weitergedacht, der den „Spielraum des Lebens“ als entscheidend dafür ansah, dass sich die Menschen neu erspielen und die Möglichkeiten eines glücklichen Lebens herausspielen. Er erhoffte, dass die Kirchen zu einem solchen „Spielraum“ werden könnten – nicht als Selbstzweck, sondern im Dienst an den Menschen, die ‚beginnen zu begreifen, dass sie sich selbst mit ihrer Welt und deren Zukunft nicht als Datum vorgegeben sind, sondern als Projekt, als Potential, als Rahmenentwurf aufgegeben‘. Diesem Projekt, und das heißt der Menschwerdung des Menschen, – Ernst Lange spricht von dem „Recht auf volle Menschwerdung“ – haben die Kirchen und mit ihnen evangelische Erwachsenenbildung zu dienen. Dabei hatte Ernst Lange ein durchaus funktionales Verständnis von Kirche, Gemeinde und Erwachsenenbildung im Blick: sie stehen im Dienst politischer Perspektiven, die er 1972 wenig spektakulär und doch zunächst kirchlich inakzeptabel so zusammengefasst hat: „Ich wähle ein bewohnbares Deutschland und eine bewohnbare Erde für mich und meine Kinder. Ich wähle mehr Frieden zwischen den Völkern, mehr Redlichkeit in der Politik, mehr Gerechtigkeit in Wirtschaft und Gesellschaft, mehr Freiheit für jedermann, mehr Sorgfalt in der Planung der Zukunft.“ Um in dieser Perspektive Zukünfte erspielen und erdenken zu können und im Feiern vorwegzunehmen, sollten die Kirchen Spielräume des Lebens zur Verfügung stellen. Denn zum Feiern und zum Spielen sind die Kirchen da: „Christen sind Leute, die das Spielen wie das Feiern hochhalten, weil sie von den Freuden des Sabbat wissen. ... Das Spiel vertritt in unserem Leben unsere utopischen Kräfte, unsere Fähigkeit, uns eine bessere Welt vorzustellen, hinauszukommen über unsere Grenzen.“ Evangelische Kirchen, Gemeindehäuser und Bildungsorte als – schade, dass die Wörter so anders besetzt sind – Freudenhäuser zum Glücksspiel!

Dieser vom Glück inspirierte Glaube und ein ihm entsprechendes theologisches Nachdenken überspielen nicht Leid und Schmerz. Weil solcher Glaube und eine solche Theologie ihren Ausgangspunkt nehmen darin, dass wir auf dem Weg zum Glück schon Gefundene sind, und weil wir dem, der uns längst gefunden hat, ehe wir noch geboren waren, trauen dürfen, wissen wir von dem Schmerz dessen, der uns gefunden hat, und teilen wir den Schmerz Gottes über seine Erde, deren Menschen so anders leben und sich so anders geben als sie sein können. Also nochmals: Der vom Glück inspirierte Glaube und ein ihm entsprechendes theologisches Nachdenken überspielen nicht Leid und Schmerz. Aber ihr Ausgangspunkt sind nun nicht mehr Leid und Schmerz, nicht mehr die Schat-

tenseite des Lebens, auch nicht mehr eine alles dominierende theologia crucis oder eine auf die Zukunft orientierte und das Leben orientierende Verheißung, sondern das Glück und das Glücksverlangen des Menschen, den Gott von Anfang an segnend als den Glücklichen und die Glückliche will.

Ist mit Ernst Lange die Christusverheißung der offene Horizont allen Menschseins, dann bedeutet das Kreuz Jesu für die Christen ähnliches wie der Sabbat für die Juden: der Mensch wird entlastet, er ist entlastet von Anfang an. Nicht mehr die Pflicht steht an erster Stelle, sondern ansteckendes glückendes Leben. Die Freude des Sabbats und die Hoffnung, die aus Jesu Sterben und Auferstehen erwächst, ist die Freude und die Hoffnung, „dass man den Zwängen dieser Welt nicht hilflos ausgeliefert ist, weil man nicht allein ist, trotz allem nicht allein“. Die Zwänge der Welt aber sind der Unfriede, wo Friede zur Überlebensbedingung des technischen Zeitalters geworden ist, und die Ungerechtigkeit, wo Gerechtigkeit die Voraussetzung jenes Friedens ist, und die Zerstörung der Natur als des Lebensraumes von Gottes Geschöpfen. Dem ist nicht einer mehr hilflos ausgeliefert und die „verbesserliche Welt“ ist „konkrete Utopie“ (Ernst Bloch), weil sie in der „sehr guten“ Schöpfung ihren gesegneten Grund hat.

Dorothee Sölle hat dies in anderem Zusammenhang 1968 in ihrem Text von Jesus als dem glücklichsten Menschen, den sie kennt, so beschrieben: „Es besteht ein Sachzusammenhang zwischen dem Glück, dem Ich und seiner Phantasie, ein Zusammenhang, der an Jesu Leben deutlich wird, aber für alle Menschen gilt. Wenn man diesen Zusammenhang mit den älteren theologischen Wörtern beschreibt, so ist es der von Gnade, Rechtfertigung des Sünders und Heiligung der Welt. In der Gnade, die so erscheint, dass einem Menschen sein Leben glückt, konstituiert sich ein anderes Ich, das den eigenen Ängsten entnommen ist, das befreit oder erlöst ist, und eben dieses Ich kann seine Aufgabe nun nicht mehr im Erfüllen bestimmter Vorschriften sehen, eine christliche Ethik nicht mehr auf Gehorsam und Pflicht gründen, weil die Aufgabe nun Weltveränderung ist, die die Tugend der Phantasie braucht.“

Die Richtung dieser Phantasie, die wir üben und stärken müssen, indem wir den Sinn für das Mögliche wecken, lässt sich mit einem weiteren ‚Glücksspiel‘ der Theologie sehr einfach benennen: „Musik für einen Gast“ so hieß eine populäre Sendung des deutsch-schweizerischen Radios. Die gewählte Musik war an jenem 17. November 1968 von Amadeus Mozart, der Gast hieß Karl Barth. In dieser Sendung und im Kontext ihrer Musik bestimmt Barth, der Autor der „Kirchlichen (!) Dogmatik“ Thema und Gegenstand seiner Theologie ganz einfach: „Gott für die Welt, Gott für den Menschen, der Himmel für die Erde“. Darum geht es, wenn wir von der Tugend der Phantasie für die Veränderung der Welt reden möchten und daran festhalten: „Eine andere Welt ist möglich“. Auch ohne Erfahrung und Kenntnis der gegenwärtigen Eiszeit neoliberaler, kapitalistischer Globalisierung mit ihrer auch in unserem Land immer frecher sich gebärdenden Gewinner-Verlierer-Semantik war für K. Barth die Richtung, in der diese andere Welt zu finden war, klar: Sie ist markiert durch den Zusammenhang von Reich Gottes und Sozialismus. Die Beschränkung der Wirklichkeit auf das empirisch Vorfindliche ist gottlos. Wenn wir die Wunder nicht mehr glauben,

kann Gott sie auch nicht tun. „Der Glaube an das ‚Reich Gott-tes mitten unter uns‘ (Lk 17, 21) verändert die Wahrnehmung: er glaubt an die Zukunft des Senfkorns, agiert und investiert im besten Sinne des Wortes ‚nachhaltig‘ und zukunftsfähig in das, was noch nicht oder kaum sichtbar und trotzdem real ist.“ Mit dieser „Richtung und Linie“ ist unmittelbar einsichtig, dass „gegen die Art“, wie Glück für die Menschen verhindert, „wie unsere Lebensgrundlagen zerstört, die Armen dem Tod ausgeliefert und ein sogenannter Friede auf der Herrschaft des Wahnsinns aufgebaut wird, Widerstand notwendig ist. Man kann eigentlich nur Christ werden, in Christus hineinwachsen, indem man in eine Bewegung des Widerstands hineinwächst.“ Als eine Lebensperspektive solches vom Glück geprägten Widerstandes lese ich auch die nun zum letzten Mal zitierte Weisung des Kohelet an alle Menschen: „Iss gern dein Brot und trink freudig deinen Wein. Denn solch ein Lebensstil hat Gott schon immer gefallen. Trag jederzeit frische Kleidung und unterlass es nicht, dein Haar mit duftendem Öl zu pflegen. Und mit deiner Frau, die du liebst, genieß alle Tage deines Lebens – und mag es auch voller Windhauch sein“ (Koh 9, 7–9). Ein solcher Lebensstil entspricht Gottes Segen. Wer so leben kann, ist gesegnet. Und wer an diesem Leben keinen Anteil hat oder wem dieses Leben gar vorenthalten wird, dem gilt die Segenzusage Gottes und sein segnendes Handeln wie die Verheißung des Glücks und des Lebensgenusses.

In dieser Perspektive Theologie zu treiben, bedeutet so immer ein Dreifaches:

Es gilt, Blicke auf glückliches Leben zu öffnen – nennen wir es: „Lebenskunst“;

es ist notwendig, Standorte zu markieren, die deutlich machen, dass diese Hoffnung auf glückliches Leben allen Menschen gilt und der Einsatz dafür lebensnotwendig ist – das ist: „Parteilichkeit“;

es kommt darauf an, Perspektiven zu erspielen, die aufzeigen, wie gutes Leben für alle möglich ist – das bedeutet: gutes Leben erfahrbar zu machen.

Dorothee Sölle hat das Ziel solcher theologischer Arbeit und den von Kohelet gekennzeichneten Lebensstil einmal in schöner Übertreibung und zugleich durchaus realistisch zusammengefasst in „drei Qualitäten, die allen offen stehen:

grenzenlos glücklich
absolut furchtlos
immer in Schwierigkeiten.

Es gibt Menschen, die Gott hörbar machen als die Musik der Welt, die den Kosmos und die Seele auch heute erfüllt.“

In der Evangelischen Erwachsenenbildung hier in Niedersachsen – und das macht sie zum Glücksfall für ihre Kirche wie für die Gesellschaft – arbeiten viele Frauen und Männer, denen es mit anderen gelingt, Gott hörbar zu machen als die Musik der Welt, und die in unserer Gesellschaft und Kirche ein Leben suchen, das Gott gefällt: grenzenlos glücklich, absolut furchtlos und deshalb dann auch immer in Schwierigkeiten. Ich weise nur – gleichsam vorsichtshalber am Ende dieses Abschnittes – darauf hin, dass Glück mehr und anderes ist als wellness; in manchen Bildungsveranstaltungen wird dies meiner Wahrnehmung nach verwechselt. Wellness

gehört dazu – der Wein, das Brot und das Leben unter dem Rebstock –, aber Glück durchbricht die Grenzen der wellness-Parks unserer Gesellschaft, es ist maßlos, oftmals anarchisch und immer ist es grenzenlos – es gilt allen Menschen, Männern und Frauen, Kindern und Jugendlichen. Geringer lässt sich von Gottes Willen für das Glück der Menschen nicht reden; unter Wert sollten wir es auch in der Erwachsenenbildung nicht anbieten.

Was bedeutet ein solcher im Anschluss an Ernst Lange, Dietrich Bonhoeffer und Dorothee Sölle skizzierter theologischer Ansatz für die Arbeit Evangelischer Erwachsenenbildung?

Sich kenntlich machen und zeigen, was man liebt

Ich benenne im folgenden einige Konsequenzen für die EEB, die wir vielleicht alle kennen, die aber ein so verstandener Ansatz theologischen Denkens neu wichtig werden lässt:

1. Glück ist kein Wissensstoff, auch keine Lebenstechnik, wie es gesellschaftskonform Glücksformeln suggerieren wollen, sondern Glück ist das gelingende Leben selbst. Glück lernt man nicht aus Büchern und Vorträgen und Diskussionen, sondern im konkreten und deshalb vielfältigen Leben. Das Lernen des Glücks kann nur ein Lernen in der Praxis sein, in einer gemeinsamen Lebenspraxis, von Mensch zu Mensch. Das Glück – so habe ich oben betont – ist eine Vorgabe. Und mit dieser Vorgabe des Glücks – als immer schon Gefundene – werden wir fähig zu Glück und Genuss. Ernst Lange wusste: ‚Man muss diese Vorgaben stärken, wenn man die Glücksfähigkeit und die Glückschancen des Menschen stärken will.‘ Ich möchte in diesem Zusammenhang wiederum an einen kleinen biblischen Text erinnern, er findet sich im Hebräerbrief: „Gedenket an eure Lehrer, die euch das Wort Gottes gesagt haben; schauet den Ausgang ihres Wandels an und folget ihrem Glauben nach“ (Hebr 13, 7). Der Verfasser des Hebräerbriefes weiß: Es geht nicht nur um Lehrer, die etwas (!) gelehrt haben, sondern wenn ich etwas lernen möchte, dann geht es sogleich auch um das Leben der Lehrer: Es geht um ihren Lebenswandel und dessen Folgen und es geht um den Glauben der Lehrer, es geht – in unserem Zusammenhang – um das Glück und die Glücksfähigkeit der Lehrerinnen. Es geht darum, sich als Lehrende kenntlich zu machen. Eine personale, von Lebenspraxis und Lebenswissen getragene Begegnung zwischen Lehrenden und Lernenden ist unabdingbar, wenn das Leben genossen werden soll und ich als Lernender mit dem Glück und seinen Möglichkeiten leben, spielen und arbeiten will. Evangelische Erwachsenenbildung wird gestaltet von Menschen, die sich kenntlich machen nicht allein hinsichtlich ihrer professionellen Kompetenzen, sondern ebenso in ihrem Glauben und in ihrer Lebenspraxis.

2. Beim Lernen des Glücks – und ich fasse jetzt noch einmal methodisch (!) meinen Denkweg in diesem Beitrag zusammen – geht es um den Zusammenhang von Erzählen und Reflektieren, von poetischer Sprache und nachdenkendem Redestil: glückendes Leben will erzählt und in seinen Bedingungen und Folgen, seinen Kontexten reflektiert sein. Erzählen stiftet Zusammenhänge einzelner Erfahrungen und das Reflektieren lädt ein, innezuhalten und den Fluss der Erfahrungen wie des Erzählens zu unterbrechen. So vollzieht sich ein

Lernen des Glücks im Leben und im Erzählen und im Nachdenken des Lebens und des Erzählens. Lernprozesse evangelischer Erwachsenenbildung leben von erzählten Zusammenhängen und nachdenklichen Unterbrechungen.

3. Dabei geht es inhaltlich (!) um das, was Ernst Lange als „Bleiben in der Verheißung“ beschrieben hat ; ich möchte Langes Formulierung ergänzen: Es geht um das Bleiben unter dem Segen und in der Verheißung Gottes. Dies beinhaltet u.a. folgendes:

Es ist ein „Bleiben in Kommunikation“: „Glaubende bleiben unter Gottes Segen und bei der Verheißung, indem sie beieinander bleiben. Denn Segen und Verheißung kommen zum Durchbruch in menschlicher Kommunikation.‘ Segen und Verheißung brauchen Gemeinschaft.

Es ist ein „Bleiben bei der Überlieferung“: Unter dem Segen Gottes und „bei der Verheißung bleiben heißt konkret: bei der biblischen Überlieferung bleiben. Nicht dass Menschen irgendwo kommunizieren, sondern worin sie kommunizieren, ist die Verantwortung der Kirche.“

Es ist ein „Bleiben an der Realität“: Unter dem Segen Gottes und „bei der Verheißung bleiben, heißt für den Glaubenden, in der Kommunikation mit den anderen und bei der biblischen Überlieferung bleiben. Es heißt aber in derselben Dringlichkeit, hart an der alltäglichen Wirklichkeit seines Lebens bleiben. Denn eben auf diese Realität“ beziehen sich Segen und „Verheißung.“ Ernst Lange kann hier sogar eine Formulierung Gollwitzers aufgreifen und umgekehrt formulieren: der Glaubende „muss hart an der Realität bleiben, um“ im Segen Gottes und „bei der Verheißung zu bleiben“.

Evangelische Erwachsenenbildung lebt von dem kommunikativen Zusammenhang von Überlieferung und Realität, der immer neu hergestellt und inszeniert werden muss. Ernst Lange hat dies – es ist eine der für mich wichtigsten seiner Thesen – so formuliert: „Man muss das Erfahrungswissen und das Glaubenswissen zusammenhalten. Erfahrungswissen ohne Glaubenswissen muss in die Kultur des Schweigens führen, denn nur das Vertrauen macht Mut dazu, die Grenzen der Erfahrung zu überschreiten, und nur das Erfahrungswissen bewahrt das Glaubenswissen davor, sich in die religiösen Hinterwelten, Überwelten und Gegenwelten in Sicherheit zu bringen, statt diese Welt in Richtung der jetzt möglichen Humanisierung in Bewegung zu halten.“

4. Ein mögliches Vor-Bild eines solchen glücklichen und Glück ermöglichenden Lernens kann – übertragen in einen andragogischen Kontext – Janusz Korczak sein, wenn er als Ziel der Erziehung nennt, dass aus dem Kind ein glücklicher Mensch wird. Korczak hatte erfahren, dass ‚die Hoffnungslosigkeit unser Leben immer brutaler einschnürt, die Stickluft immer bedrückender wird‘: „Der heutige Tag – das sorgenbeladene Nichts, der morgige – das bedrohliche Nichts plus Falten, Hämmorrhoiden, demütigende Einsamkeit. . . . Also klammern wir uns verzweifelt und hoffnungslos an die Vergangenheit: Wir waren, aber ja, wir waren ganz sicher auch einmal glücklich. Es war einmal, es ist vorbei, und es war um so schöner, je unwiederbringlicher es ist. Was hilft’s: Nur als Kind kann man glücklich sein.“ Dagegen kämpft Korczak an, im Waisenhaus

wie in aller Erziehungsarbeit, dass das Glück nur einmal war. Korczak will dazu erziehen und schreiben, dass das Glück nicht nur eine geschönte selbstbetrügerische Erinnerung, sondern eine Lebensperspektive und eine lebenslange Erfahrung ist. Als Befähigung zum Glück kann man seine Erziehungspraxis umschreiben. Dabei gehört Glück für ihn als Grundstein ebenso zur Erziehung wie „der Glaube an den Wert und die Würde des Menschen und der Menschheit“.

5. Ernst Langes Sorge war es, dass die Menschen zugrunde gehen, weil es nicht gelingt Ende und Anfang miteinander zu verknüpfen. Er formulierte diese Sorge im Kontext seiner Überlegungen zu „Glauben und Lernen“, mit denen er seinen Aufsatz „Bildung als Problem und als Funktion der Kirche“ abschloss. Deziidiert sprach er dabei auch von Erwachsenenbildung. Vielleicht gelingt es, das Ende mit dem Anfang zu verknüpfen, wenn wir einen theologischen Ansatz wählen, wie ich ihn hier skizziert habe, der das gegenwärtige Bedürfnis der Menschen, glücklich zu werden, verknüpft mit dem Segen und den Verheißungen des Gottes, der das Glück der Menschen seit ihrer Schöpfung will, und mit der Botschaft des Menschen, den wir als Gottes Sohn bekennen und dessen Tod sich als Gottes Einsatz für das Glück der Menschen deuten lässt.

Abschließend zitiere ich in diesem Sinne „glückwünsche“, Glückwünsche an die Evangelische Erwachsenenbildung und – verbunden mit dem Dank an Sie alle – Glückwünsche an jeden einzelnen und jede einzelne von ihnen, die wir gemeinsam Evangelische Erwachsenenbildung in Niedersachsen gestalten. Die Glückwünsche formulierte Kurt Marti, der ganz wesentlich dazu beigetragen hat, verstehen zu lernen, dass es im praktischen Christsein wie in Kirche und Theologie eigentlich um nichts anderes geht als um das Glück der Menschen:

glückwünsche

- 1
dass du dir
(hie und da)
glückst
- 2
dass glück
dich nicht blende
für unglücke
anderer
- 3
dass dir
(ab und zu)
ein glück für andere
glücke
- 4
dass unglück
uns nicht
verschlinge
für immer
- 5
dass dein wunsch nicht sterbe
nach einer welt
wo viele (wo alle?)
sich glücken können

Evangelische Erwachsenenbildung: Hier und jetzt – denken an morgen

Ein Blick zurück

Horst Siebert

Die Geschichte der EEB in Niedersachsen ist untrennbar mit dem „Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung“ und dem Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetz verknüpft. Zur Erinnerung: 1960 erschien das Gutachten des „Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen“: „Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung“. Es enthielt die Aufforderung an die Bildungspolitiker, in allen (westlichen) Bundesländern pluralistisch strukturierte, öffentliche, staatlich geförderte Erwachsenenbildungssysteme aufzubauen. Niedersachsen reagierte am schnellsten: Bereits 1961 setzte Kultusminister Voigt eine „Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung“ mit Vertretern der Kirchen, Gewerkschaften und Bildungseinrichtungen ein. Die Kommission unter Leitung von Prof. Willy Strzelewicz legte schon 1964 eine Empfehlung vor, die die Leitlinien der künftigen Bildungspolitik formulierte, z.B.:

- ◆ das plurale Angebot der Erwachsenenbildung orientiert sich an den Bedürfnissen der AdressatInnen,
- ◆ der Staat ist zur finanziellen Förderung gesetzlich verpflichtet,
- ◆ die Lehrplanfreiheit der „freien“ und der „weltanschaulich gebundenen“ Träger ist zu gewährleisten,
- ◆ die anerkannten Einrichtungen sollen hauptamtlich geleitet werden,
- ◆ das Land Niedersachsen übernimmt die Personalkosten der pädagogischen MitarbeiterInnen,
- ◆ es wird ein erwachsenenpädagogischer Studiengang an einer wissenschaftlichen Hochschule eingerichtet.

Dieser Entwicklungsplan war damals politisch und auch pädagogisch höchst brisant. Er legte den Grundstein für eine moderne, professionalisierte Erwachsenenbildung als „vierten Bildungssektor“. Es war politisch entschieden, dass auf dieser Grundlage ein Erwachsenenbildungsgesetz verabschiedet werden sollte, dass Einrichtungen unterschiedlicher Träger gesetzlich anerkannt werden sollten, dass aber keine trägerspezifische „Funktionärsschulung“ finanziert werden sollte.

In den Landesverbänden, in den kirchlichen und gewerkschaftlichen Leitungsgremien und in den Parteien wurden nun

Positionspapiere und Entwürfe diskutiert, Bündnispartner gesucht, Ansprüche angemeldet. Die Einrichtungen und Träger der niedersächsischen Erwachsenenbildung formierten und positionierten sich. Die bereits bestehenden Verbände der Volkshochschulen und Heimvolkshochschulen, von Arbeit und Leben, der Ländlichen Erwachsenenbildung und der Katholischen Erwachsenenbildung wurden 1965 ergänzt durch die „Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Bereich der evangelischen Kirchen Niedersachsens“; 1966 folgte das „Bildungswerk der DAG“. Diese Verbände schlossen sich in dem 1954 gegründeten „Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung“ zusammen, der damit bildungspolitisch eine Schlüsselstellung einnahm und den das seit 1970 gültige Erwachsenenbildungsgesetz durch die Etablierung einer Verwaltungsstelle und durch die Einrichtung eines Landesausschusses noch zusätzlich aufwertete.

Was hier wie ein trockener Geschäftsbericht klingt, war in Wirklichkeit ein kreativer, aber auch emotional aufgeladener Kommunikationsprozess. Es ging um die Zukunft der Erwachsenenbildung, aber es ging auch um institutionelle und persönliche Wünsche, Hoffnungen, Kränkungen, Netzwerke, Rivalitäten. Anlässlich des 50-jährigen Jubiläums des „Bundes“ hat Volker Thamm eine Anekdote geschrieben mit dem Titel „Sie schlugen und sie liebten sich ...“ (in: nbeb 1/2004, S. 7).

Aber es wurde auch engagiert diskutiert über Bildungsziele, Bildungsinhalte, Bildungsbedürfnisse, über „Freiheit und Bindung“, über das Verhältnis von beruflicher und allgemeiner Bildung, über die Sonderstellung der politischen Bildung, über die Berechtigung von Vorträgen ... Der Landesverband der Volkshochschulen trat übrigens 1970 unter Protest wegen angeblicher Benachteiligung aus dem Niedersächsischen Bund aus.

Für die Entwicklung der EEB war die gesetzlich veranlasste Trennung von Landesorganisation und Landeseinrichtung strukturbildend. Die EEB-Landesorganisation wurde 1991 wieder aufgelöst und zwischenzeitlich durch eine pädagogische Arbeitsstelle ersetzt.

Zum pädagogischen Selbstverständnis der EEB

Die Anerkennung der EEB durch das Erwachsenenbildungsgesetz bedeutete politisch und gesellschaftlich eine Aufwertung und finanziell eine Konsolidierung. Konzeptionell war diese „Verstaatlichung“ jedoch nicht unproblematisch und löste lebhafte Debatten aus.

Die EEB wurde gleichsam doppelt „codiert“: sie war zugleich Teil des öffentlichen Bildungssystems und Bestandteil der evangelischen Kirche. Zwar hatte das Gesetz die Pluralität der Wertsysteme, der Bildungsverständnisse, der Inhalte und Methoden ausdrücklich bestätigt, aber als öffentliche, quasi staatliche Einrichtung musste die EEB hinsichtlich der Teilnehmer, der Inhalte und auch der Bildungsziele Bedingungen der Offenheit und „Neutralität“ erfüllen. Das „System Kirche“ hatte und hat selbstverständlich andere, systeminterne Erwartungen. Aus dieser Sicht hat die EEB vor allem kirchliche Aufgaben und Funktionen zu erfüllen – z.B. die Identifikation der Mitglieder mit der Kirche und ihrer „Philosophie“ zu fördern.

So findet man in den älteren Selbstverständnistexten eine „ja-aber-Position“ zur öffentlichen Aufgabe der EEB. Dabei sind es meist die Zwischentöne, die sprachlichen Nuancierungen, die auf Differenzierungen verweisen. Ein Beispiel: Die „Kammer der EKD für Bildung und Erziehung“ veröffentlicht 1983 „Grundsätze“ zur „Erwachsenenbildung als Aufgabe der evangelischen Kirche“ (Gütersloh 1983). Das Vorwort schreibt D. E. Lohse, Landesbischof und Vorsitzender des Rates der EKD. Dieses Vorwort beginnt mit der programmatischen Feststellung: „Kirchliche Bildungsarbeit ist eine wichtige Aufgabe und war von jeher ein Handlungsfeld kirchlicher Arbeit. Sie ist im christlichen Glauben angelegt und ein eigenständiger Bereich neben kirchlichen Handlungsfeldern, wie Verkündigung, Seelsorge, Diakonie und Mission.“ (S. 5). Lohse begrüßt die öffentliche Anerkennung der EEB, warnt aber davor, dass sie sich „selbstständig neben der Kirche entwickelt“.

In einer Veröffentlichung der DEAE zur „Erwachsenenbildung als evangelische Aufgabe“ (Karlsruhe 1978) wird Erwachsenenbildung eng mit Diakonie verknüpft: „Bildung ist heute kein Luxus mehr, sondern eben die Antwort auf eine Not, also eine diakonische Aufgabe.“ (Pöhlmann/Spitzner 1978, S. 7). Und: „Wenn die Liebe und Lebenshilfe zur Wesensaufgabe der Kirche zählt, ist sie dem heutigen Menschen diese Bildungsdiakonie schuldig.“ (ebda. S. 8). „Erwachsenenbildung (muss) auf Gottesdienst, Verkündigung und Seelsorge bezogen werden.“ (S. 8). Diese bildungsdiakonische Aufgabe wird als das „Proprium“ der EEB bezeichnet.

In diesem Selbstverständnis der EEB dominiert eine Semantik der Sorge. Die Verantwortlichen sind „besorgt“ über den Zustand der Welt. Die gesellschaftliche Zeitdiagnose registriert eine „Not“ und „Orientierungslosigkeit“ der Menschen, eine „fortschreitende Depersonalisierung des Menschen“, einen „Wertpluralismus“, der als Werteverfall interpretiert wird, einen „zur Konsumtermeite degenerierten Menschen“. „Gerade die ... Umbruchsituation und die Orientierungslosigkeit unserer Gesellschaft verlangt nach Angeboten, in denen Lebensdeutung und Sinnggebung im Vordergrund stehen.“ (Pöhlmann/Spitzner 1978, S. 10).

Auch die erwähnten „Grundsätze der EKD“ sind geprägt von der Befürchtung, dass die EEB ihren kirchlichen Auftrag vernachlässigt. Auch in diesem Text überwiegt die Sorge: Es besteht eine „Orientierungskrise“, eine „Entfremdung“ zur Kirche, die „Lebensnöte“ und die „Nöte der Zeit“ nehmen zu, es herrscht eine „Resignation der Ratlosigkeit“. Deshalb wird gefordert: „Der theologische Charakter evangelischer Erwachsenenbildung umschließt die Frage nach der theologischen Existenz als Lebensform.“ (EKD 1983, S. 20). „Evangelische Erwachsenenbildung erhält hierdurch einen seelsorgerischen Akzent.“ (S. 22).

Gegenüber dieser Programmatik hat sich inzwischen in der niedersächsischen EEB ein Paradigma durchgesetzt, das anschlussfähig ist an die Diskurse über lebenslanges Lernen. Damit wird nicht behauptet, dass die „Sorgen“ unberechtigt sind. Es wird jedoch bezweifelt, ob die Sorgenthematik zum Maßstab der Programmplanung werden sollte. Heute, im Jahr 2005, ist die Semantik nüchterner, auch realistischer geworden. Auf eine kirchliche Terminologie wird weitgehend verzichtet. Von „Orientierungskrisen“, „Seelsorge“, „Diakonie“, „Not“, „Lebensnöten“ ist kaum noch die Rede. Die Selbstdarstellung ist um Transparenz und Profilierung bemüht. Informativ und schnörkellos wird in einem Flyer mitgeteilt: „Wer wir sind. Was wir wollen. Was wir tun.“

Dass die EEB kirchliche Bildungsinhalte anbietet, wird nicht verschleiert. Aber neben Veranstaltungen zu Glaubensfragen werden auch andere Themen wie Erziehung, Qualifizierung von Ehrenamtlichen, die Unterstützung von gesellschaftlich relevanten Projekten gleichwertig behandelt. „Vernetzungen“ und Bildungsberatung sind relativ neue Aufgaben. Die EEB neuen Typs präsentiert sich als „Anbieter“ von Lerngelegenheiten. Sie ist nicht nur Veranstalter von Seminaren, sondern eine Agentur für Bildungsdienstleistungen. Dazu gehört die Vermittlung von ReferentInnen, die Bereitstellung von Lernräumen, die Unterstützung von Begegnungen, die Beratung von Eltern-Kind-Gruppen, die Mitwirkung an kooperativen Verbundsystemen, die Erarbeitung von Studientexten und Arbeitshilfen. Die Kirchengemeinden sind weiterhin wichtigster, aber nicht einziger Kooperationspartner. Beratung und Unterstützung gewinnen an Bedeutung. Die herkömmliche Didaktik wird zu einem modernen Bildungsmanagement erweitert.

Die christliche Grundlage der Bildungsarbeit wird weiterhin betont: „Wir orientieren uns am christlichen Menschenbild. Wir verstehen uns Menschen als Geschöpfe Gottes.“ Der Lernbegriff wird aber nicht (mehr) an den christlichen Glauben gekoppelt: „Wenn die Teilnehmenden einen persönlichen Gewinn erfahren, bereit sind, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen und die äußeren Lernbedingungen dabei hilfreich sind, gelingt Lernen.“ Der Lernbegriff ist also „auf der Höhe der Zeit“, indem er die Selbstverantwortung und Selbststeuerung der Lernenden betont. Die Gemeinwohlorientierung der Bildungsarbeit wird befriedigt. EEB fühlt sich mitverantwortlich für gesellschaftliche Entwicklungen. In dem Flyer heißt es: „Wollen Sie gesellschaftliche Veränderungen mitgestalten? Wir greifen aktuelle Themen und Zukunftsfragen unserer Gesellschaft, Europas und der Globalisierung auf.“

Allerdings: Von dem ökumenischen Programm „Friede, Gerechtigkeit, Bewahrung der Schöpfung“ ist ausdrücklich nicht mehr die Rede.

Im Mittelpunkt der Arbeit steht weiterhin die Qualifizierung von MultiplikatorInnen und Ehrenamtlichen, z.B. in Sozialstationen, Hospizen, Telefonseelsorge, Besuchsdiensten.

Zum Umfang der Bildungsarbeit heißt es: „Mit 150.000 Unterrichtsstunden sind wir einer der größten Anbieter von Erwachsenenbildung in Niedersachsen. Wir führen jährlich 6.700 Veranstaltungen durch. Unsere 2.500 Kursleiterinnen und Kursleiter werden durch Fortbildungsangebote regional und landesweit unterstützt.“

Zur Programmstruktur der EEB

An dieser Stelle kann keine Programmanalyse der EEB geleistet werden (vgl. dazu die Jahrbücher der EEB). Das „Profil“ der EEB lässt sich aus meiner Sicht wie folgt skizzieren:

1. Das Angebot der EEB ist regionalisiert und dezentralisiert. Dadurch ist eine Berücksichtigung regionaler Bildungsbedürfnisse und regionalspezifischer Herausforderungen gewährleistet. Die EEB praktiziert seit langem das, was heute als „lernende Region“ propagiert wird.

2. Das Angebot der EEB ist überwiegend Zielgruppenarbeit. Angesprochen werden traditionelle kirchennahe Zielgruppen, die großenteils zur „Stammkundschaft“ der EEB gehören, aber auch neue „Milieus“ und benachteiligte Gruppen, z.B. Migrantinnen.

3. Zu den traditionellen Gruppen gehören vor allem SeniorInnen, Eltern (vgl. Eltern-Kind-Seminare) und Ehrenamtliche. Die Zielgruppenarbeit der EEB ist zum großen Teil MultiplikatorInnenbildung (z.B. Seniorenbegleiterin, Kirchenführerin, Kirchenvorsteherin).

4. Die EEB fördert seit vielen Jahren eine systematische Mitarbeiterinnenfortbildung. Dafür sind unterschiedliche Organisationsformen entwickelt worden (z.B. Fernstudien, eeb-praktisch).

5. Die EEB erreicht überwiegend Frauen. Der Anteil der Teilnehmerinnen beträgt 77 %. Das ist in anderen Einrichtungen (VHS, KEB, LEB) ähnlich. Dennoch ist das männliche Desinteresse an allgemeinbildenden Themen bedenklich.

6. Zugenommen hat das Angebot an qualifizierenden langfristigen Lehrgängen, z.B. zur „integrativen Erziehung im Kindergarten“, zur Mediation, für KirchenvorsteherInnen, zur Suchthilfe, für Pflegekräfte.

7. Thematische Schwerpunkte sind „Familie-Gender-Generationen“, aber auch ethische und religiöse Themen.

8. Die EEB kooperiert mit vielen Kirchengemeinden. Relativ neu sind Netzwerke mit außerkirchlichen Einrichtungen (z.B. Sprachkurse für Migrantinnen in Zusammenarbeit mit Schulen).

9. Qualitätsentwicklung und Evaluation gehören zu den Arbeitsschwerpunkten der vergangenen Jahre. Dazu wurden zahlreiche Qualitätsworkshops eingerichtet.

10. Bildungsurlaubsseminare gehören weiterhin zum Standardangebot der EEB, sind aber kein Schwerpunkt der Bildungsarbeit.

Markenzeichen der EEB: Identitätslernen

In der letzten Zeit – nicht nur, aber auch als Folge des PISA-Schocks – hat in Schule und Erwachsenenbildung die Kritik an einer Didaktik der stofforientierten Wissensvermittlung zugenommen. Kritisiert wird ein „Lehr-Lern-Kurzschluss“ (K. Holzkamp) (d.h. die Annahme, es würde spiegelbildlich das gelernt, was gelehrt wird), ein behavioristisches Modell des Reiz-Reaktion-Lernens, sowie ein informationstechnisches Sender-Empfänger-Schema.

Die neuere Gehirnforschung und die Erkenntnistheorie des Konstruktivismus bestätigen, dass Lernen ein höchst eigenwilliger, eigensinniger und selbsttätiger Prozess ist. Gelernt wird das, was anschlussfähig ist an frühere Lern- und Lebenserfahrungen, was in der eigenen Lebenswelt „verwertbar“ und was emotional „zumutbar“ ist. Der lernende Erwachsene entscheidet weitgehend selbstständig, was und wie er lernt. Es sind die individuellen Lebenszusammenhänge und die sozialen Kontexte, weniger die Lehrpläne und Lehrbücher, die den Lernprozess beeinflussen. Die Lerninhalte sind nicht vorhanden, sie entstehen in den Köpfen und im Verlauf eines Seminars.

Dieses didaktische Denken aus Sicht der TeilnehmerInnen hat in der EEB eine lange Tradition. Eine lebenswelt- und identitätsorientierte Didaktik berücksichtigt, dass der „Stoff“ erst zum Lerninhalt wird, indem er mit vorhandenen Deutungsmustern und Erfahrungen verschmolzen wird. Informationen können vermittelt werden, bedeutungsvolles Wissen aber wird von jedem einzelnen aufgrund biografisch gewachsener „Muster“ erschlossen. In lebensweltlichen Seminaren wird neues Wissen „probebesetzt“, wird wissenschaftliches Wissen mit Alltagswissen in Beziehung gesetzt, erfolgen kommunikative Verständigungen, aber auch Erfahrungen von Differenzen und unterschiedlichen Beobachtungsperspektiven.

Lernen ist so gesehen Überprüfung, Erweiterung, Differenzierung von Wirklichkeitskonstruktionen. Es wird nicht „objektives“, „richtiges“ Wissen mitgeteilt, es werden relevante Deutungen und Erkenntnisse erarbeitet. Ein solches Konzept schließt qualifizierende, prüfungsbezogene Lehrgänge nicht aus. Im Gegenteil: Gerade in den Langzeitfortbildungen der EEB sind Lernerfolge um so wahrscheinlicher, je mehr die Lernbiografien und die Verwendungssituationen berücksichtigt werden.

Identitätslernen hat eine doppelte Bedeutung:

Identität ist die biografische Grundlage des Lernens: Gelernt wird das, was mit dem Selbstkonzept verträglich ist, was biografisch anschlussfähig ist, was von den gewachsenen kognitiven und emotionalen Strukturen des Gehirns verarbeitet werden kann. So wird nachhaltig nur das gelernt, womit sich

der Erwachsene „identifizieren“ kann, was affektiv „besetzt“ werden kann.

Gleichzeitig sind Lernthemen Angebote für Identitätserweiterungen, für eine Vermehrung der Wirklichkeitsperspektiven. Neue Lerninhalte enthalten neue Realitätsdeutungen, die zugleich für die eigenen Selbstentwürfe und Lebenspläne genutzt werden können. Lernthemen – so Thomas Ziehe – werden gleichsam auf ihre psychohygienische Verwertbarkeit „abgetastet“. Die Sachlogik des Themas ist zwar nicht nebensächlich, für die Lernmotivation und die Lernintensität ist aber entscheidend, ob der einzelne den Lerninhalt für das eigene „Selbst“ verwenden kann.

Insofern leistet die EEB auch dann „Lebenshilfe“, wenn sie „Lernhilfen“ anbietet, wenn sie den Zugang zu identitätsrelevanten Themen erleichtert. Das müssen nicht nur psychologische oder theologische Themen sein, das müssen auch nicht nur theoretische, „intellektuelle“ Themen sein. Kognitives Lernen sollte nicht vernachlässigt werden, aber nicht zuletzt durch die Erkenntnisse der Gehirnforschung wird die altbekannte Forderung nach „ganzheitlichen“ Lehr-Lernmethoden wieder aktuell.

Identitätslernen ist immer auch soziales Lernen. Identität entwickelt sich nicht „in Einsamkeit und Freiheit“, sondern in der Begegnung mit anderen, in „Lernsettings“, die eine Verständigung, aber auch einen Meinungsstreit und „Differenz Erfahrungen“ anregen, d.h. die Erfahrung, dass auch andere Sichtweisen möglich und ernst zu nehmen sind. Soziales Lernen ist ein Lernen mit anderen und von anderen. Bevorzugt werden deshalb in der EEB narrative Methoden, also Methoden des biografischen Erzählens. Dieses Erzählen ist nicht nur eine Bilanzierung des Lebenslaufs, es ist auch eine Vergewisserung der Identität durch das freundlich-kritische Feedback der anderen. Ein solches Erfahrungslernen hat aber auch eine Zukunftsdimension: Gemeinsam mit anderen wird das ungelebte Leben reflektiert, werden neue Möglichkeiten der zukünftigen Lebensführung erörtert. Insofern ist narrative Pädagogik nicht nur Rückblick, sondern auch Ausblick. Lebenslanges Lernen heißt auch: lebenslang lebendig bleiben.

Auf einer der 14 Stelen, die zum Kirchentag in Hannover aufgestellt worden sind, steht ein Motto, das auch für die EEB gültig ist: „Hier und jetzt – denken an morgen.“

„Gute MitarbeiterInnen“ der EEB

Ein Schwerpunkt der EEB ist die systematische Mitarbeiterfortbildung. Auch die Qualitätsworkshops der vergangenen Jahre waren meist mit Mitarbeiterfortbildung gekoppelt. Die Qualität der EEB scheint primär von den Kompetenzen und der Motivation des pädagogischen Personals abzuhängen. Und in der Tat scheint die Zufriedenheit der TeilnehmerInnen mit den Lehrenden der EEB erstaunlich groß zu sein.

Dennoch wissen wir empirisch nicht viel über Merkmale eines „guten“ Lehrverhaltens und eines „gelungenen“ Seminars. Wir haben Vermutungen, dass sich Freundlichkeit, Methodenwechsel, Praxisnähe positiv auf den Lernerfolg auswirken. Aber wenn wir diese Alltagserfahrungen konkretisieren, stellen wir bald sehr unterschiedliche und konträre Einschät-

zungen fest. Sollten Lehrende mehr strukturieren oder mehr offene Arbeitsformen praktizieren, eher kritisch oder eher freundlich, eher inhaltsorientiert oder eher teilnehmerorientiert lehren? Es wird bald deutlich, dass es kein allgemeingültiges Ideal eines/r guten Erwachsenenbildners/in gibt. Denn die Qualität der Lehrenden ist weniger ein objektives Merkmal der Person, sondern vielmehr eine Beurteilung der TeilnehmerInnen. Was dem einen gefällt, missfällt dem anderen – sei es aufgrund von Schulerinnerungen, sei es aufgrund des eigenen Selbstkonzepts. Im Allgemeinen erwarten die Teilnehmenden, dass die Lehrenden ihre Wertvorstellungen teilen. Wer selber sehr diszipliniert ist, erwartet einen disziplinierten Unterricht. Oft kommt eine „Passung“ zwischen Lehrenden und Lernenden zustande: Die Lehrenden finden „ihre“ TeilnehmerInnen und diese finden „ihre“ Seminarleiterin. Diese wechselseitige Passung wird im Verlauf des Seminars meist verstärkt. Die Qualität der Lehre resultiert also aus mehreren Faktoren: aus der fachlichen Kompetenz, aus den Erwartungen und Überzeugungen der Teilnehmenden, aus den methodischen und kommunikativen, aber auch aus situativen Faktoren. Relativ unabhängig von den pädagogischen Kompetenzen gibt es so etwas wie „Liebe auf den ersten Blick“: TeilnehmerInnen erleben die Seminarleiterin auf Anhieb als sympathisch – oder auch nicht.

Der Gehirnforscher Gerhard Roth schreibt dazu: „Kürzlich haben Emotionspsychologen und Neuropsychologen herausgefunden, dass zu Beginn einer jeden Begegnung und eines jeden Gesprächs die Glaubhaftigkeit des Partners eingeschätzt wird. Dies geschieht innerhalb ca. einer Sekunde völlig unbewusst über eine Analyse des Gesichtsausdrucks (besonders Augen- und Mundstellung), der Tönung der Stimme (Prosodie) und der Körperhaltung. Beteiligt hieran sind vor allem die Amygdala und der cinguläre Cortex (besonders rechtsseitig) sowie der rechte temporal-parietale Cortex (Gesichtswahrnehmung) und der orbitofrontale Cortex.“ (in: REPORT Weiterbildung 3/2003, S. 23).

Schüler und Erwachsene haben außerdem ein sicheres „Gespür“ für die Motivationslage der Lehrenden: Sie nehmen ziemlich schnell wahr, ob die Lehrenden selber von der Thematik begeistert sind, ob sie das Thema für bedeutungsvoll halten, auch: ob ihnen die Erfahrungen und Meinungen der Teilnehmenden wichtig sind, ob sie sich „ernsthaft“ für die Gruppe interessieren.

Erwachsene hören und lernen das, was in ihr kognitives System passt, was sie „verarbeiten“ können. Diese „Psychologik“ der Lernenden unterscheidet sich von der „Sach-Logik“ des Lerngegenstands. Was aus Sicht der Lehrenden ein „Abschweifen vom Thema“ ist, gehört für den Lernenden, der die neuen Inhalte mit seinen Erfahrungen und Deutungsmustern verknüpft, durchaus „zur Sache“. Lehre in der EEB ist nur zum geringen Teil „Vermittlung von Wissen“, sondern vor allem Anregung zum Nachdenken, zum Erfahrungsaustausch und auch Gestaltung von lernförderlichen Lernsituationen. Was die neuere, konstruktivistische Literatur über die Selbststeuerung und Eigendynamik des Lernens Erwachsener in den vergangenen Jahren herausgefunden hat, hat in der Bildungspraxis der EEB eine lange Tradition. Lernen erfolgt nicht durch den Transport des Wissens von A nach B; sondern durch gemeinsame Suchbewegungen, durch ein

Probedenken mit anderen, durch eine reflexive Überprüfung der eigenen Wirklichkeitskonstruktionen.

So lässt sich eine gelungene Bildungsarbeit mit Hilfe von zwei Schlüsselbegriffen beschreiben, die ebenfalls seit langem zum Selbstverständnis der EEB gehören, nämlich Authentizität und Ganzheitlichkeit. Authentizität ist eine Voraussetzung für nachhaltiges Lernen auf beiden Seiten: bei den Lehrenden und bei den Teilnehmenden. Authentisch ist jemand, der/die sich reflexiv der Bedeutung eines Themas und eines Seminars für die eigene Identität vergewissert.

Ganzheitlich meint, kognitive, emotionale, körperliche Faktoren zu berücksichtigen, aber auch: eine Lernumgebung zu gestalten, die dazu beiträgt, dass Lernen zu einem angenehmen und konstruktiven Bildungserlebnis wird. Insofern ist eine „schulische“ Atmosphäre in der Erwachsenenbildung möglichst zu vermeiden. Es wäre aber ein Missverständnis, zugunsten des „Spaßfaktors“ auf kognitive Anstrengungen zu verzichten. Auch hier können wir auf Erkenntnisse der Lernforschung verweisen: die Zufriedenheit wächst mit der Schwierigkeit der Lernaufgabe, mit der man sich auseinander gesetzt hat.

Wie geht es weiter?

Nichts ist so schwierig wie eine Voraussage über die Zukunft. In den 1970er Jahren lautete ein Sponti-Spruch: „Die Zukunft ist auch nicht mehr das, was sie mal war.“ Gehen wir davon aus, dass die evangelische Kirche und die EEB strukturell in den nächsten 40 Jahren so weiter bestehen wie heute. Welche pädagogisch relevanten Veränderungen sind zu erwarten?

Die kommenden Adressatengenerationen der Erwachsenenbildung werden eine höhere Schulbildung haben. Zwar wird es weiterhin einen großen Prozentsatz von SchulabsolventInnen ohne Abschluss geben, aber diese Gruppe wird von der EEB kaum erreicht. Die junge Generation hat sich in der Schule mit Themen beschäftigt, die uns Älteren damals noch fremd waren. Dazu gehören Informatik, Ökologie, Psychologie. Die junge Generation ist eine multikulturelle Generation. In allen Schulklassen, an allen Arbeitsplätzen, in fast allen Familien leben und arbeiten Menschen unterschiedlicher ethnischer und kultureller Herkunft zusammen. Die Unterscheidung einheimisch – ausländisch wird anachronistisch. Diese Generation ist international erfahren: ausgedehnte Reisen, Auslandsstudien, Berufsphasen im Ausland werden zur Regel. Die Beherrschung mindestens einer Fremdsprache ist selbstverständlich. Die junge Generation ist eine Mediengeneration. Ihre Welt wird nicht mehr primär von einer Schriftkultur, sondern von einer Bildkultur geprägt. Die (alten und neuen) Medien, die „virtuellen Realitäten“ verändern nicht nur die Weltbilder, sondern auch die Weltanschauungen und das Wertgefühl. Die Generation der Zukunft lebt in einer ästhetisierten Lebenswelt, in einer bunten und bilderreichen Welt. Das „Design“ wird zunehmend wichtiger.

Die Individualisierungsprozesse werden sich fortsetzen. Traditionelle soziale und ethische „Stützsysteme“ – z.B. Familie, Betriebsgemeinschaft, Nachbarschaft, Parteien, Gewerkschaften – verlieren an Bedeutung. Die religiösen Deutungs-

muster werden multikulturell „gemischt“: buddhistische, islamische, christliche, auch atheistische Elemente werden individuell synthetisiert.

Lebenslanges Lernen wird zur Normalität des Lebens. Allerdings werden sich selbstorganisierte Formen des Lernens wie Internet und Kassetten, aber auch neue Formen des informellen Lernens in „lockeren Netzwerken“ durchsetzen. Die institutionalisierte Erwachsenenbildung wird integrierter Bestandteil solcher vielfältigen „Infrastrukturen“ werden.

Die didaktisch-methodischen Ansprüche an Weiterbildungsveranstaltungen werden wachsen. Das betrifft sowohl die fachliche Kompetenz als auch die Präsentation von Wissen, die Moderation, die Gestaltung von Lernsettings. Individuelle Lernberatung, aber auch die Aneignung metakognitiver Lerntechniken werden an Bedeutung gewinnen. Es werden neue Lehr-Lernkulturen entstehen. Die Selbststeuerung des Lernens und die Integration des Lernens in Arbeitsprozesse werden zunehmen.

Auch in Zukunft wird das Markenzeichen der EEB kommunikatives, sozialemotionales Lernen sein. Vermutlich werden die Erwartungen an die Erlebnisqualität der Bildungsangebote steigen. Das Ambiente, die ästhetische Qualität der Lernumgebungen, die Vielfalt der Lernwege werden an Bedeutung gewinnen. Die künftigen AdressatInnen erwarten von der EEB keine fertigen, erst recht keine prinzipiellen Antworten. Sie sind interessiert an neuen, ungewohnten Perspektiven und Erfahrungen. Erwachsene werden sich in Zukunft ihre individuellen Lernpläne zusammen stellen. Diese Pläne werden aus Veranstaltungen, aus Selbststudienphasen, aus Chatgroups, aus informellen Gruppen (z.B. Elterngruppen) bestehen.

Die Profilierung der EEB-Einrichtungen und die Marktsegmentierung werden sich fortsetzen. Schwerpunkt der EEB ist vermutlich weiterhin die pädagogische, psychologische, ethische, religiöse Bildung, aber auch die Unterstützung von Initiativen, z.B. Hausaufgabenhilfe, Leseförderung, Selbsthilfegruppen, Eltern-Schule-Arbeitskreise, bikulturelle Ehen, interreligiöse Gesprächskreise. ♦

Alles hat
seine Zeit –
hat alles
seine Zeit

Johanna Linz

Ökumene – Ökonomie – Ökologie:

Alles hat seine Zeit – hat alles seine Zeit?

Erinnerungen

Seite 28



Ina Mauritz

Alles hat seine Zeit

18 Jahre pädagogische Mitarbeiterin

in der EEB

Seite 31

Folker Thamm

Ein Blick zurück nach vorn –

Vergewisserung und Ermutigung

40 Jahre Evangelische

Erwachsenenbildung Niedersachsen

Seite 34

Dietlef Niklaus

Orientierung vermitteln

EEB Niedersachsen – in kleinen und

großen Zusammenhängen:

erlebt, erfahren, erzählt und interpretiert

Seite 37

Friedrich-Wilhelm Siggelkow

Kontinuität und Aufbrüche

40 Jahre EEB Niedersachsen

Seite 42

Ökumene – Ökonomie – Ökologie: Alles hat seine Zeit – hat alles seine Zeit?

Erinnerungen

Johanna Linz

Beim Blick zurück auf die Evangelische Erwachsenenbildung in den siebziger Jahren fallen mir die Stichworte Umweltkrise, Grenzen des Wachstums, Nord-Süd-Problematik, Eine Welt, Neuer Lebensstil ein. Ich erinnere mich an eine angeknabberte und ausgehöhlte Weltkugel auf Faltblättern, Plakaten und Einladungen zu Veranstaltungen. Als Symbol für eine rücksichtslos ausgeplünderte Erde und eine durch unverantwortliche menschliche Eingriffe gefährdete Schöpfung machte sie aufmerksam auf die Gefahren, auf die wir zusteuern.

Ich denke an Ernst Lange, an den weiten Horizont, den er mit seinem ökumenischen und theologischen Denken eröffnet hat. Ich denke an die pädagogischen Impulse, die er mit neuen, herausfordernden Formulierungen in die Diskussion brachte: konfliktorientierte Erwachsenenbildung als Funktion der Kirche, Sprachschule der Freiheit und den einfühlsamen methodischen Hinweis, im Lernprozess mit Erwachsenen die Balance zwischen Verunsicherung und Stabilisierung im Blick zu behalten.

Ich denke an das stetige Bemühen von Ernst Lange, den Verantwortlichen in Kirche bewusst zu machen, dass es für ihre eigene Existenz unerlässlich ist, Erwachsenenbildung als Dimension kirchlichen Handelns, als Gesamtaspekt kirchlicher Praxis ernst zu nehmen. Evangelische Erwachsenenbildung war keine Aufgabe am Rand kirchlicher Aktivitäten, die man – je nach Belieben – betreiben oder auch lassen konnte. Für ihn gehörte Erwachsenenbildung zu den „Kernaufgaben“ der Kirche.

In Erinnerung kommt auch die „Konferenz der pädagogischen Mitarbeiter“, kurz KPM genannt. Diese regelmäßig stattfindende, für alle pädagogischen Mitarbeiter (inklusive Sprache war damals noch kein Thema) verbindliche Konferenz zeichnete sich durch ebenso intensive wie heftige, oft kontroverse, in aller Regel ziemlich lange Diskussionen über Themen, Programmplanung, Konzeptionen, Strukturen, Organisation und Verwaltung aus. Auch wenn diese Arbeitstreffen manches Mal als Last empfunden wurden, waren sie doch ein ganz wichtiges Instrument, um die damals im Aufbau befind-

liche Erwachsenenbildung zu gestalten und inhaltlich zu profilieren. Zeit zu haben für Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen Regionen, gemeinsam zu planen, zu entwerfen und auszuarbeiten, das hat Gemeinschaft geschaffen und das Gefühl der Zugehörigkeit zur EEB gestärkt. Ein Gut, dass eine Institution für die innere Lebendigkeit und für die Ausstrahlung nach außen braucht. In Zeiten des Umbruchs oder der Krise ist sie besonders darauf angewiesen. Unvergessen bleiben auch die Studienreise zum Ökumenischen Rat nach Genf und die kleinen Fahrten und das große EEB-Fest, das mit vielen ehrenamtlich Mitarbeitenden in der Gohrde gefeiert wurde.

Auf der Suche nach einem neuen Lebensstil

Von Anfang an zeichnete sich die Evangelische Erwachsenenbildung durch eine große Offenheit aus, mit der sie gesellschaftlich drängenden Fragen und Problemen begegnete und diese als Herausforderung für die Bildungsarbeit aufnahm. Die Ergebnisse der Studie des Club of Rome „Grenzen des Wachstums“ – zur Lage der Menschheit (1972); die Ölkrise (1973), die Beiträge der Vollversammlung des ÖRK in Nairobi (1975) zur Zukunft der „Menschlichen Entwicklung“, die gescheiterte Entwicklungsdekade und die zunehmende Armut in Ländern der Dritten Welt, waren für die EEB Anlass genug, sich diesen Problemen zuzuwenden.

Mit dem Schwerpunktthema „Herausforderung durch die Umweltkrise – auf der Suche nach einem neuen Lebensstil“ wurde 1975 ein neuer Arbeitsbereich geschaffen. Umweltpolitische, entwicklungspolitische und friedenspolitische Probleme sollten miteinander durch Initiativen, Lernprogramme und Mitarbeiterfortbildung verbunden und dabei in ihrer theologischen Bedeutung bedacht werden. Vorträge, Arbeitshilfen, Seminare und Einzelveranstaltungen zu diesem Thema wurden zu einem Markenzeichen der Evangelischen Erwachsenenbildung.

Bei der Vermittlung der Thematik war es schon richtig, sich in erster Linie an die Verursacher der Umweltkrise zu wen-

den, nämlich die Industrieländer mit ihrem verschwenderischen Lebensstil. Immer deutlicher aber zeichneten sich die verheerenden Auswirkungen ab, die die Umweltkrise auf die Länder der Dritten Welt hatte, und deren Abhängigkeit von den Industrieländern. Wollte man dieser Nord-Süd-Problematik in der Bildungsarbeit gerecht werden, bedeutete das, sie losgelöst, in einem eigenen Arbeitsbereich zu behandeln.

Projekt „Ökumene und Entwicklung“

Diese Einsicht veranlasste die Evangelische Erwachsenenbildung, beim Kirchlichen Entwicklungsdienst die Finanzierung einer halben Personalstelle für einen pädagogischen Mitarbeiter und einen kleinen Sachhaushalt für die Dauer von drei Jahren zu beantragen. Der Antrag wurde bewilligt. Im August 1977 nahm das Projekt „Ökumene und Entwicklung“ seine Arbeit auf. Unterschlupf fand es in einem angemieteten Zimmer in einer Privatwohnung mit Kohleofen. Schreibtisch, Stuhl und Aktenbock kamen aus dem Fundus der ausgemusterten Büromöbel im Landeskirchenamt. (Ein dunkelbraun lackierter Schrank konnte nicht mitgenommen werden, weil er – so die Auskunft – in einer anderen Kategorie ausgemustert war, und zwar in der des ‚höheren‘ Dienstes. Später fand sich dann doch noch ein heller Holzschrank vom „mittleren“ Dienst – dem Vorhaben sicher auch angemessener.)

Inhaltlich sollte sich die Arbeit des Projektes darauf konzentrieren, „die Zusammenhänge zwischen ökologischer, ökonomischer und entwicklungspolitischer Problematik einsichtig zu machen und die ökumenische Verantwortung der Kirchen aufzeigen“. Damit kamen als Adressaten die Ortsgemeinden in den Blick. Hier sollten Erfahrungen gewonnen werden, inwieweit es möglich ist, an der Basis durch eine lokal angebundene und kontinuierliche Bildungsarbeit Kirchengemeinden in einen ökumenischen Lernprozess einzubeziehen. Dabei sollte die Beschäftigung mit der „Dritten Welt“ nicht als eine neue und belastende Aufgabe gesehen und bewertet werden, die zu den ohnehin zahlreichen Gemeindeaktivitäten nun auch noch hinzukommt. Das Ziel lag vielmehr darin, zu vermitteln, dass die Ökumene nicht „die anderen“ sind, irgendwo fern in Indien und Afrika, sondern dass die Ortsgemeinde selbst Teil der weltweiten ökumenischen Gemeinschaft ist und sich als solche verstehen lernen muss. War das verstanden, dann waren globale Probleme und ökumenische Fragen nicht länger das Fremde, das in „Extra-Veranstaltungen“ zu verhandeln ist. Ökumenische Anliegen und entwicklungspolitische Fragen fanden ihren Ort ebenso im Gottesdienst, wie in Bibelkreisen und im Konfirmandenunterricht. Um es mit Ernst Lange zu sagen: In einer Welt, in der alle aufeinander bezogen sind, geht es darum, das „provinzielle Gewissen in ein weltweites“ zu überführen.

Ökumenische Werkstatt

Ein nächster Schritt war die Gründung der „Ökumenischen Werkstatt e.V.“ in Hannover. Mit Engagement, Kreativität und einem hohem ehrenamtlichen Einsatz von Jugendlichen und Erwachsenen entwickelte sich die ÖW zu einem viel besuchten Treffpunkt in Sachen „Dritte Welt“. Hier wurden Erfahrungen ausgetauscht, Informationen und Anregungen weitergegeben. In Zusammenarbeit mit der Medienzentrale wurden

Ausstellungen erarbeitet, Aktionen („Jute statt Plastik“, „Südafrika – Früchteboykott“) wurden geplant und durchgeführt, es wurden Veranstaltungen für Konfirmanden und Schülergruppen angeboten. Dia-Serien und Unterrichtsmaterialien wurden in Seminaren selbst erarbeitet. Beim Verkauf von Tee und Kaffee wurden Welthandelsstrukturen erklärt und mit Gewürzen aus Indien und Rezepten aus Sri Lanka „fremde Kulturen“ nahe gebracht.

Hier ist nicht der Ort, den Fortgang des Projektes im Einzelnen zu beschreiben. Von der Evangelischen Erwachsenenbildung gut versorgt und auf den Weg gebracht, hat das Projekt feste Wurzeln geschlagen. Es war kräftig genug, sich auszuweiten: geographisch in die Regionen, arbeitsmäßig verstärkt in Seminare und die Mitarbeiterfortbildung sowie in die Beratung von Gemeinden. Ökumene – Ökonomie – Ökologie waren die drei Lern- und Handlungsfelder, die die Bildungsarbeit bestimmten.

Hin und wieder kam es vor, dass vermeintlich „artfremde“ Themen wie „Frauen in der Kirche“ und „Feministische Theologie“ aufgenommen wurden. Vielleicht nicht auf den ersten Blick aber spätestens beim zweiten Nachdenken war die Verbindung mit Ökumene und Gerechtigkeit hergestellt.

Die Entwicklung, die das Projekt nahm, hat die Evangelische Erwachsenenbildung nicht einfach geschehen lassen oder nur geduldet. Im Gegenteil, sie hat sie bewusst unterstützt und gefördert. Das Projekt hatte vom ersten Tag an die Freiheit, das eine oder andere auszuprobieren und aufzunehmen.

Auf einigen Wegstrecken hat sich die EEB als Organisation intensiv in die Arbeit des Projektes eingebracht und mitgewirkt. Das gilt insbesondere für die Beteiligung am Konziliaren Prozess für „Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung“ in Niedersachsen und die Erste Ökumenische Versammlung in Basel 1989.

Alles hat seine Zeit ...

... so sagt der Prediger. Und wir hatten eine gute Zeit – die Evangelische Erwachsenenbildung als Organisation und diejenigen, die in jenen Jahren mitgearbeitet haben. Die gesetzlichen und finanziellen Rahmenbedingungen ermöglichten ein solides Fundament für die Bildungsarbeit. Vieles von dem, was damals machbar war, ist unter gegenwärtigen Sparzwängen kaum mehr denkbar.

Doch es sind nicht allein finanzielle Bedingungen, die eine Zeit gut oder weniger gut erscheinen lassen. Gut war die Zeit, weil Erwachsenenbildung anerkannt und allgemein für notwendig erachtet wurde, nicht nur unter dem Aspekt beruflicher Qualifizierung und Weiterbildung. Gut war die Zeit, weil wir Träume hatten und konkrete Ziele. Wir verschafften uns Orientierung, bezogen Position und setzten auf Veränderung. Etwas von dem, was auf unserer Tagesordnung stand, konnten wir nicht realisieren. Aber manches wurde auch erreicht – zum Beispiel im Bereich der Ökologie und im Widerstand gegen die Stationierung der Mittelstreckenraketen.

Wir vergaßen nur allzu oft, das Erreichte auch zu würdigen, es zu feiern und uns eine Atempause zu gönnen.

Ein Blick zurück nach vorn

Den Blick nach vorn wage ich nicht, er bliebe zu unscharf, denn meine Geschichte mit der Evangelischen Erwachsenenbildung liegt lange zurück.

Mein Wunsch für die Evangelische Erwachsenenbildung: dass sie in den derzeitigen Veränderungs- und Umstrukturierungsprozessen stark genug bleibt, ihre Position selbst zu bestimmen, Orientierung zu geben, und sich die Offenheit erhält, auf gesellschaftliche Herausforderungen zuzugehen. ♦

Alles hat seine Zeit

18 Jahre pädagogische Mitarbeiterin in der EEB

Ina Mauritz

Als ich im Juli 2004 nach 18-jähriger Tätigkeit als pädagogische Mitarbeiterin in der EEB mein Büro in der Archivstraße räumte, habe ich viele Aktenordner mit Protokollen, Notizen, Arbeitspapieren, aber auch Fotos, Grußkarten, Ansichtskarten usw. zum Archivieren gegeben oder auch weggeworfen. In 18-jähriger Tätigkeit sammelt sich vieles an, einiges davon hatte ich auch an meine Pinnwand geheftet: an manches wollte ich mich immer wieder erinnern, über manches immer wieder freuen, wenn ich es täglich in den Blick bekam. Einige von diesen Erinnerungsstücken habe ich aber auch – intuitiv, ohne allzu lange nachzudenken – nach Hause mitgenommen, in mein häusliches Arbeitszimmer, und dort in einem Aktenordner bzw. Karton verwahrt. Anlässlich des 40-jährigen Jubiläums und dieser Festschrift habe ich wieder einmal diese alten Unterlagen hervorgeholt, und einige davon will ich hier als wichtige Marksteine meiner Geschichte in und mit der EEB beschreiben.

Fundstück Nummer eins: eine Postkarte mit Frosch und Löwe – oder: Finanzierungsprobleme – schon immer ein Thema

Eine inzwischen ziemlich vergilbte Postkarte, die mir 1986 mein damaliger Chef Folker Thamm – Leiter der Landesorganisation – geschickt hatte, hing an meiner Pinnwand und hat mich bei meinen mehrfachen Bürowechseln immer begleitet: Sie zeigt eine Art Zirkusszene – eine Zeichnung von Janosch. Ein großer, starker Löwe springt in elegantem, hohen Bogen durch einen großen Reifen, den ein kleiner grüner Frosch hochhält, dabei aber in die entgegengesetzte Richtung schaut, als würde er denken, das könne niemals gut ausgehen.

„Auf daß es Dir gelingen möge“ steht als Vordruck auf dieser Karte, damals natürlich noch in der alten Rechtschreibung, und handschriftlich eine „Gratulation“ von Folker Thamm: „Ganz toller Sprung nach vorn!“

Was war geschehen? Am 1. April 1986 hatte ich meine Tätigkeit in der EEB Niedersachsen – Landesorganisation e.V. (je nach Blickwinkel liebevoll oder auch schmäählich „LO“ genannt)

begonnen. Als ein wesentlicher Arbeitsbereich, den ich während der ganzen Jahre innehatte, zählte die Mitarbeiter/innenfortbildung („Maf“), die in dieser Zeit noch nach festen Sätzen vom Land Niedersachsen bezuschusst und vom Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung kontrolliert und verwaltet wurde. Es gab eine Arbeitsgruppe, in der die für die Mitarbeiter/innenfortbildung der verschiedenen Mitgliedseinrichtungen des Nds. Bundes zuständigen Pädagoginnen und Pädagogen vertreten waren, die sich häufig traf, um konzeptionelle, inhaltliche, finanzielle Fragen zu erörtern und auch Kooperationen zu vereinbaren. Einmal im Jahr wurden dort die vom Land Niedersachsen per Erwachsenenbildungsgesetz zugestandenen Mittel für die Fortbildung des kommenden Jahres verteilt: Es gab zwar einen komplizierten Verteilungsschlüssel, trotzdem gab es immer wieder Spielräume und daher auch „Verteilungskämpfe“. Es musste also argumentiert und gekämpft werden, um die nötigen Mittel zu bekommen. Durch die damalige Struktur der EEB Niedersachsen, auf die ich später noch zurückkommen werde, war die Höhe der Finanzmittel als Planungsgrundlage für die Fortbildungen des kommenden Jahres, die ja damals weitgehend für die Mitglieder des Vereins „LO“ konzipiert, organisiert und durchgeführt wurden, von grundlegender Bedeutung. Der Rechtfertigungsdruck war hoch, und so ist es zu verstehen, dass dem damaligen Leiter wohl ein Stein vom Herzen gefallen war, dass ich als Neuling gleich in der ersten Verteilungssitzung eine relativ große Summe (ich glaube, es waren mehr als 300.000,- DM) für die EEB erstreiten konnte. Ich hatte wenig Erfahrung und viel Glück, und vielleicht war es auch der Anfänger-Bonus, der mir zu diesem guten Einstieg verhalf.

Das Thema „Geld“ zieht sich wie ein roter Faden durch meine Geschichte in der EEB und bestimmt ja bis heute weitgehend das Geschehen. Immer wieder war die Finanzierung unserer Bildungsmaßnahmen gefährdet durch Kürzungen oder gar Haushaltssperren des Landes. Eine Zuspitzung gab es im Jahre 1995: Diesen „Drahtseilakt für Bildungsakrobaten“ (wieder ein Bild aus der Zirkuswelt) habe ich im Jahrbuch 15 1995/96 beschrieben und bekam für diesen Artikel eine

„Applaus“-Karte einer lieben Kollegin, die natürlich auch auf der Pinnwand landete. „Jonglieren können“ – „Gleichgewicht halten und gute Nerven haben“ – „Pflöcke einstecken“ bis hin zu „Akrobat schööön!“ – so beschrieb ich das Auf und Ab von fertiggestellter Jahresplanung und den folgenden mehrfachen Haushaltssperren, der Organisation von „Notprogrammen“ und zuletzt doch wieder der Bereitstellung der Mittel. Damals zitierte ich aus einem Vortrag von K. H. Geissler, gehalten anlässlich der Jahrestagung 1993 des Nds. Bundes: „Permanente Unsicherheit, häufige Unklarheit, schnelle Umstellungsnotwendigkeit, wechselnder Orientierungsbedarf ...“ – dies gehöre immer mehr zur Alltagsrealität des Personals in der Erwachsenenbildung.

Wenn ich dies heute schreibe, fällt mir mit Erstaunen auf, dass ich mich über mein, über unser damaliges Wehklagen etwas wundere. Es gehört wohl mittlerweile zum normalen EEB-Alltag, um die Finanzierung der Bildungsmaßnahmen und des Personals zu kämpfen und Unsicherheiten in Kauf zu nehmen. Zunehmende Professionalität? Zunehmende Resignation? Oder einfach Routine gepaart mit Nüchternheit?

Fundstück Nummer Zwei: Eine Abschiedsrede aus dem Jahr 1991

Strukturen schaffen Sicherheit, Ordnung, Übersicht. Wenn sie geklärt sind, bilden sie eine gute Grundlage für gelingendes Arbeiten. Meine Tätigkeit in der EEB war von langwierigen Strukturdiskussionen und mehreren Strukturveränderungen begleitet. Ich meine hier weniger die schon erwähnten Finanzierungsgrundlagen, die sich durch mehrfache Novellierungen des EEB und den damit verbundenen Umstrukturierungen auf der Landesebene immer wieder veränderten. Die EEB Niedersachsen ist „als evangelischer Bildungsdienst eine Lebensäußerung der Kirche und gleichzeitig ein Teil des öffentlichen Bildungswesens unseres Landes“ (Jürgen Prüser im Jahrbuch 6). Diese Doppelstruktur und doppelte Abhängigkeit eröffnete viele Möglichkeiten, setzte aber immer wieder enge Grenzen.

Als ich 1986 meinen Dienst begann, war ich als Mitarbeiterin der „LO“, der Landesorganisation, angestellt, einem eingetragenen Verein, in dem die „LE“, die Landeseinrichtung, mit ihren 9 regionalen Zweigstellen, 15 evangelische Familienbildungsstätten, 7 evangelische Heimvolkshochschulen, 2 evangelische Akademien und die Gesellschaft der evangelischen Akademie Mitglieder waren. Die Landesorganisation nahm die Aufgaben eines Landesverbandes der genannten evangelischen Erwachsenenbildungseinrichtungen innerhalb der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen wahr. Sie hatte u.a. die Aufgabe, die bildungspolitische Vertretung gegenüber dem Land Niedersachsen, die Interessenvertretung gemeinsam mit den anderen EB-Einrichtungen im Niedersächsischen Bund wahrzunehmen und konzeptionelle und pädagogische Dienstleistungen v.a. in Form von Arbeitshilfen und Mitarbeiter/innenfortbildung für alle Mitgliedsorganisationen zu erbringen.

Ich habe es nie nachvollziehen können, warum manche Menschen den Unterschied zwischen „LO“ und „LE“ nicht verstanden haben oder nicht verstehen wollten. Für mich bestanden hier klare Aufgabenbeschreibungen und -verteilun-

gen, sicherlich kompliziert durch die „doppelte Leitung“ und die doppelten Gremien wie „LO“-Vorstand und „LE“-Beirat. Schon 1987 wurde eine Strukturkommission gegründet, die an einer neuen Struktur der EEB Niedersachsen arbeiten sollte. Nach zweijährigen Beratungen wurde im Juni 1991 die „LO“ aufgelöst, trotz des Schlussvotums der Kommission, die alte Struktur bestehen zu lassen, da sie den komplexen Aufgabenfeldern einer evangelischen Bildungsarbeit am ehesten Rechnung tragen würde.

Martin Müller, Vertreter der Heimvolkshochschulen und Mitglied des Vorstands, hielt auf der Jahrestagung am 22.06.1991 auf dem Hessenkopf in Goslar, eine Abschiedsrede, die ich aufgehoben habe und die mich immer noch mit großer Betroffenheit erfüllt, wenn ich sie lese.

Da war vor allem der Abschied vom Verein: „Vereine können in Ordnungsgefügen Schonräume sein für unabhängiges Denken, für Initiativen, für überraschende Lösungen, in unserem Fall („LO“) für eine Art Denkfabrik, in der nicht jedes Produkt als erstes auf seine Verwertbarkeit hin überprüft und bemessen werden muss. Wir brauchen unter anderen auch die Kraus- und Querdenker.“ (Ausschnitt aus der Rede von M. Müller). Er warnt vor der in Zukunft vielleicht größer werdenden Gefahr „zu leichter oder zu schneller Angepasstheit“.

Nach dem EEB von 1970 sei es eine einmalige Leistung gewesen, die „LE“ und die „LO“ institutionell voneinander zu trennen. Es habe sich als effektiv gezeigt, wegen der unterschiedlichen Funktionen eine pädagogische Arbeitsstelle von der Landeseinrichtung zu trennen.

Dies wurde sicher unterschiedlich gesehen, und ich weiß, dass ich hier nicht unbefangen bin. Ich erinnere mich nur an die breite Palette der Themen, die wir in dieser Zeit aufgegriffen haben – gesellschaftspolitische, entwicklungspolitische, ökologische, theologische Themen neben der bewährten Zielgruppenarbeit und der breitgefächerten methodisch-didaktischen Fortbildung durch das Fernstudium und das Baukastensystem „eeb-praktisch“. Vielleicht waren wir manchmal auch „Kraus- und Querdenker“, aber – so Martin Müller – „das niedersächsische Unikum“ – (nur die EEB hatte diese Trennung vorgenommen) – „wurde in seiner Qualität von anderen Trägern nie erreicht“.

Es fällt mir nach wie vor nicht leicht, ohne Emotionen an diese Zeit zu denken. Es war eine Zeit der „Zumutung“, wie es Martin Müller ausdrückte, der „Zumutung, etwas Bewährtes aufgeben zu sollen, für das man sich über Jahre engagiert hat“ und was „persönlich von den Betroffenen sehr viel abverlangt“ habe. Die Mitarbeiter/innen der LO hatten lange Zeit das Gefühl, „in der Verliererrolle“ zu sein, und Müller mahnte an, dass die neue pädagogische Arbeitsstelle unbedingt in einer „relativen Selbständigkeit“ werde arbeiten können müssen, um die Qualitätsstandards weitgehend zu erhalten.

Auch in den Jahren danach gab es immer wieder Strukturdiskussionen, die erneut in Strukturveränderungen und Satzungsänderungen endeten. Auch der 1997 anlaufende Qualitätssicherungsprozess war von Strukturdebatten begleitet (Stichwort „Regionalisierung“). Interessant und wohltuend empfand ich es damals, dass unsere erste externe Gutach-

terin, eine Mitarbeiterin des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) die hohe Motivation und das trotz vieler Unruhen und Unsicherheiten große Engagement der pädagogischen Mitarbeiter/innen der EEB Niedersachsen an inhaltlicher Arbeit – sowohl in der Landesgeschäftsstelle als auch in den regionalen Geschäftsstellen – als besonders auffallend hervorhob. Arbeitshilfen wurden geschrieben, Projekte und Seminare durchgeführt, Fortbildungsveranstaltungen angeboten, Kontakte mit kirchlichen Mitarbeiter/innen und Kirchengemeinden geknüpft und vertieft. Und damit komme ich zum:

Fundstück Nummer drei: eine Seite aus einer Arbeitshilfe zum Thema „Lernen im und am Konflikt“ – Das Bildungsverständnis von Ernst Lange oder „Bildung als Sucht-Bewegung“

Irgendwann vor Jahren habe ich damit begonnen, Tippfehler zu sammeln, die ich als besonders witzig oder anregend empfand. Da gab es „Schwestern, die zu Pflugscharen wurden“ oder auch eine „Ausweidung des Fernstudiums“. Dass das Fernstudium durchaus auch „als Testfeld zur Vergewisserung über das eigene Vergnügen“ (statt „Vermögen“) fungieren konnte, haben Kritiker der Langzeitkurse immer schon moniert. Ich hatte Gelegenheit, durch die Leitung mehrerer Fernstudiengänge dazu beizutragen, dass Bildung eben auch Spaß machen kann.

Noch ein weiterer bemerkenswerter Tippfehler: „Das Konzept wurde evakuiert“ (statt „evaluiert“): Leider gibt es wirklich Konzepte, die zur Zeit innerhalb der EEB nicht umgesetzt werden bzw. aus verschiedensten Gründen nicht umgesetzt werden können, wie zum Beispiel die Langzeitkurse, die der längerfristigen und umfassenden Fortbildung ehren- und hauptamtlicher Mitarbeiter/innen dienen.

Mein eigentliches Fundstück aber, auf das ich besonders eingehen möchte, ist aber folgender tiefgründiger Tippfehler, der aus dem Anhang einer Arbeitshilfe stammt und anhand des Themas „Lernen im und am Konflikt“ das Bildungsverständnis von Ernst Lange erläutert: „Nun steht aber der Behauptung eines Angewiesenseins erwachsener Menschen auf weitergehendes Lernen zweifellos das Faktum gegenüber, dass für die Mehrheit der Menschen Erwachsenensein gleich „Ausgelernthaben“ ist. Jene koordinierte ‚Suchtbewegung‘, als die Mitscherlich den Bildungsvorgang und das Gebildetsein beschreibt, wird abgebrochen, fährt sich fest. ...“

Wenn ich an meine Jahre in der EEB zurückdenke, so gab und gibt es eben doch neben den oben erwähnten schwierigen „Begleit“erscheinungen viele andere Erfahrungen, Erinnerungen, Aufgaben, die Freude machten, die sinnvoll und bereichernd waren. Bildungsarbeit als Sucht-Bewegung? Kann das Organisieren, Planen, Durchführen, Leiten von Kursen oder Seminaren mit Erwachsenen süchtig machen? Wornach könnten die Mitarbeiter/innen der EEB süchtig sein? Nach Unterrichtsstunden? Nach Geld? Nach Teilnehmer/innen? Nach einer klaren Struktur? Nach Akzeptanz? Nach lebenslangem Lernen?

Ob Sucht- oder Such-Bewegung: Meine 18 Jahre in der EEB Niedersachsen waren gute Jahre. Ich hatte die Möglichkeit, mich zu engagieren, ich wurde gefordert und konnte dazu-

lernen. Trotz mancher Begrenzungen gab es immer auch Frei- und Spielräume, Dinge zu entwickeln und voranzutreiben, die ich für wichtig hielt und die mir auch Spaß machten. Ich konnte Konzeptionen entwickeln – zum Beispiel für die Bildungsarbeit mit Älteren, einer Zielgruppe in der EEB, zu der ich inzwischen auch gehöre –, Arbeitshilfen schreiben oder deren Entstehung begleiten, an dem großen Projekt der „Qualitätssicherung“ der Einrichtung mitwirken und die Mitarbeiter/innenfortbildung 18 Jahre lang koordinieren und mit meinen Kolleg/innen gemeinsam gestalten. Vor allem aber konnte ich immer wieder selbst Seminare leiten und so an der Basis mit vielen hochengagierten kirchlichen Mitarbeiter/innen Lernprozesse initiieren, begleiten, unterstützen und mich selbst daran beteiligen.

„Alles hat seine Zeit“: ich danke an dieser Stelle allen Kolleg/innen und auch Vorgesetzten, die mit mir gelacht und geweint, getanzt und geklagt, gepflanzt und wieder ausgerissen haben.

Der EEB Niedersachsen wünsche ich für die Zukunft, dass sie Finanz- und Strukturkrisen gut übersteht und die nächsten Jahre eine „Zeit des Bauens“ und des Segens sein werden. ♦

Ein Blick zurück nach vorn – Vergewisserung und Ermutigung

40 Jahre Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen

Folker Thamm

Von den 40 Jahren, die es die EEB in Niedersachsen gibt, war ich 12 Jahre Leiter der Landesorganisation. Ich denke gern an diese Zeit zurück. Es war eine erfüllte Zeit, eine Zeit des Aufbruchs und der beginnenden Konsolidierung, eine, in der wir den Anspruch hatten, einen wesentlichen Beitrag zur Reform von Kirche und Gesellschaft zu leisten. Wir haben dabei der Bildung viel, vielleicht zu viel zugetraut. Aus heutiger Perspektive denke ich: es ist besser der Bildung zu viel zuzutrauen als zu wenig.

1975 kam ich von der Heimvolkshochschule Jagdschloß Göhrde und der Afrika-Arbeit des Deutschen Volkshochschulverbandes zur EEB nach Hannover. Martin Ruhfus war damals Vorsitzender des Pädagogischen Beirates. Er malte Visionen an den Horizont: eine Vision von einer dialogischen Kirche, die sich für die Laien öffnet, die qualifizierte Angebote der theologischen Bildung ermöglicht, die sich den Problemen der Welt stellt, die die developmentalen und ökologischen Fragen aufgreift und das Gespräch sucht mit Theologen wie Ernst Lange.

Diese Aufbruchstimmung gefiel mir. Ich hatte in meiner Berliner Studienzeit noch Ernst Lange als Professor an der kirchlichen Hochschule erlebt, bevor er in den Planungsstab der EKD nach Hannover wechselte. Seine Ideen von der „Sprachschule für die Freiheit – Bildung als Problem und Funktion der Kirche“, von der zeitgemäßen Kommunikation des Evangeliums und vom Aufbruch in einen ökumenischen Dialog haben mich berührt.

So gab ich in der EEB 1975 die Parole aus: „Richtet den Blick auf das Jahr 2000; alles, was wir tun, hat eine weite Perspektive: Die Ev. Erwachsenenbildung soll und muss ein nicht wegzudenkendes Element einer lebendigen, zukunftsfähigen Kirche sein“. Dieser fast missionarische Eifer hat manch einen sicher auch irritiert.

Es war ein Glücksfall, dass die niedersächsische Landesorganisation der EEB als ein eingetragener Verein konstituiert war. Vereinsmitglieder waren:

- ◆ die evangelischen Heimvolkshochschulen,
- ◆ die evangelischen Akademien,
- ◆ die evangelischen Familienbildungsstätten
- ◆ und die Landeseinrichtung der EEB, die in den acht regionalen Arbeitsstellen die Bildungsarbeit in den Gemeinden förderten und die Zusammenarbeit mit kirchlichen Werken (z.B. Frauenwerk, Männerwerk, kirchlicher Dienst in der Arbeitswelt, Diakonie) pflegten.

Die Vereinsmitglieder wählten Vorstand und pädagogischen Beirat. Die Mitgliederversammlungen waren so etwas wie „Großfamilientreffen“ von Menschen, die sich in der Bildungsarbeit der Kirche engagierten. Mitgliederversammlungen wurden mit Jahreskonferenzen der Landeseinrichtung terminlich verbunden und hatten immer einen thematischen Höhepunkt und einen besonderen Referenten. Es war Ehrensache und es war lohnend, an diesen Versammlungen teilzunehmen, weil neue Impulse vermittelt wurden und weil die Politik des Verbandes mitbestimmt und mitgestaltet werden konnte.

Die Mitarbeiterfortbildung war einer der wichtigsten Arbeitsbereiche der Landesorganisation. So konnte sich eine Dynamik entfalten, die weit in Kirche und Gesellschaft hineinwirkte.

Mit wechselnden „Schwerpunktthemen“ wurden zwischen 1975 und 1987 Akzente gesetzt:

- ◆ Die Herausforderung durch die Umweltkrise – auf der Suche nach einem neuen Lebensstil,
- ◆ Familienbildung in der Kirche,
- ◆ Meilensteine im Leben – Chancen zum Lernen (die Begleitung von Amtshandlungen durch kirchliche Bildungsangebote),
- ◆ Entwicklungspolitische Bildungsarbeit,
- ◆ Theologische Bildung mit Schwerpunkt auf erfahrungsbezogenen Bibelstudienprogrammen,
- ◆ Neue Medien und die Folgen,
- ◆ Hauptsache Arbeit? – Der Arbeitsgesellschaft geht die Arbeit aus,
- ◆ Gentechnik,
- ◆ Zukunft der Landwirtschaft.

Die enge Zusammenarbeit mit den Ev. Akademien Rastede und Loccum versorgte die EEB mit neuen Ideen und Themen.

In der Landesorganisation wurden besondere Projektbereiche definiert, die heute zum Teil leider ausgelagert sind in andere kirchliche Arbeitsfelder, wie z.B. „Ökumene und Entwicklung“, „Landwirtschaft“ und „Ökologie“. Mitarbeiterfortbildung und familienbezogene Bildungsarbeit gehören aber bis heute zu den Schwerpunkten.

Mit dem Umweltbeauftragten der Konföderation (P.G. Jahn und später H.J. Schliep) und seinem Beraterkreis gab es enge Zusammenarbeit. Diese Netzwerkarbeit führte zu großen Synergieeffekten und zu anerkannter Professionalität. Das galt auch für die Verbandsarbeit auf verschiedenen Ebenen. Weil die Landesorganisation als ein Verein organisiert war, konnte sie selbstbewusst Verbandspolitik betreiben gegenüber der Landesregierung, anderen Landesverbänden und auch auf Bundesebene. Der Niedersächsische Bund für freie Erwachsenenbildung und die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung waren wichtige Plattformen.

Ich war nach Werner Köhler im Vorstand der DEAE tätig. Wir hatten dort einen Arbeitskreis für „Theologie in der EEB“ gegründet und u.a. mit Manfred Richter (Berlin), Heiko Rohrbach und Markus Krämer (Kassel), Helmut Donner (Dortmund), Helga Sorge (Kassel) und Gottfried Orth (DEAE) eine inspirierende Gruppe, die sich regelmäßig traf. Theologie in der EEB sollte sein: „erfahrungsbezogen – authentisch – produktiv – kreativ“, das war unser Programm für das Jahr 2000. Und jetzt, viele Jahre später, bekenne ich: als Gemeindepastor in einer Innenstadtgemeinde lebe ich immer noch von diesen theologischen Impulsen.

Helga Hansi (EEB Braunschweig) vertrat die EEB auf Europaebene und Johanna Linz (Projekt Ökumene und Entwicklung) auf der Ebene des „Weltrats der Kirchen“. Johanna war zusammen mit Landesbischof Eduard Lohse die Vertreterin unserer Landeskirche anlässlich der ökumenischen Versammlung 1983 in Vancouver. Dort wurden die Weichen für den „konziliaren Prozess für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung“ gestellt.

Die Impulse von der Bundes-, Europa- und Weltebene schwappten dann wieder zurück in unsere Arbeit. Und: sie mussten natürlich vermittelt werden auch gegenüber Kolleginnen und Kollegen, die sehr stark in gemeindlichen und regionalen Bezügen dachten und wirkten.

Mir persönlich war wichtig, dass bei all diesen überregionalen Bezügen der Kontakt zur gemeindlichen Bildungsarbeit nicht verloren ging. Ich war z.B. Mitglied in einem Pfarramt in Hannover, nahm dort regelmäßig an Dienstbesprechungen in der Gemeinde teil, saß im Elternbeirat eines kirchlichen Kindergartens und organisierte Stadtteilarbeit und die aktuellen „Mittwochsgespräche“.

So konnte man der Leitung der EEB nicht vorwerfen, dass Gefahr bestand, vor lauter „großen Themen der Zeit“ über den Wolken zu schweben und das Alltägliche zu vergessen. Aber es gab eben auch das Engagement der Institution für die großen Themen und keine Angst vor Konflikten, z.B. in Fra-

gen der Überwindung des Wetttrüstens, der Nutzung der Kernenergie und der Endlagerung von Atommüll, der Privatisierung von Rundfunk und Fernsehen und der Rolle der Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus. Da gab es schon mal andere Positionen als die der damaligen Kirchenleitung. Das war uns bewusst und das haben wir durchgestanden. Kämpferisch konnte auch Werner Köhler, der Leiter der Landeseinrichtung, sein in Fragen der Bildungspolitik, des Arbeitsrechtes und der Gefahr der Vertuschung der NS-Vergangenheit!

An was erinnere ich mich besonders gern und was war eher schwierig in der EEB? Zu den Erinnerungen der sehr erfüllten Zeit gehören die vielen Seminare der Mitarbeiterfortbildung, besonders des dreijährigen EEB-Fernstudiums. Wir arbeiteten immer im Team (oft mit den Falkenburgern, mit Rüdiger Jentsch und Anne-Elisabeth von Poeppinghausen-Hendrich) und so gestaltetet sich die Fortbildung für andere auch immer zugleich als eigene Fortbildung. Auch Projekte mit den regionalen Kolleginnen und Kollegen z.B. im Rahmen des Kirchentages sind in guter Erinnerung. Da haben wir auch immer die Kooperation mit dem Bundesverband DEAE gesucht. So wurde diese lebendige und kreative Netzwerkarbeit gepflegt. Und natürlich kommen mir die großen Mitgliederversammlungen/Jahreskonferenzen in den Sinn! Große – manchmal rauschende Feste – voll Esprit und Lebensfreude: ja, auch davon lebt eine große Organisation!

Und Mut, das eigentlich Unmögliche zu wagen. Wir gedachten 1984 der Barmer Theologischen Erklärung 1934. Was war damals geleistet worden als Widerspruch gegen den Zeitgeist der NS-Ideologie und wie ist das heute mit dem Zeitgeist und den Evangelien.

Die Tagung fand in der Gohrde statt im Angesicht von Gorbelen und Dragahn (Orte der geplanten Wiederaufbereitung und Endlager von Atommüll). Wir hatten einen calvinistischen Theologen aus den Niederlanden eingeladen und einen lutherischen aus der damaligen DDR und sie sollten mit uns ins Gespräch kommen. Wegen der internationalen Bedeutung der Tagung waren Rundfunk und Fernsehen und überregionale Presse dabei. Und am Tag vor der Tagung ruft mich der Referent aus Leipzig an und berichtet, dass die DDR-Regierung die Ausreise nicht gewähren will. Ich tobte vor Wut! So haben mich meine Mitarbeiter/innen noch nie gesehen. Und nachdem ich mich etwas beruhigt habe, meine ich, dass ich mir dies von Erich Honecker und seinen Leuten nicht gefallen lassen will. Ich greife zum Telefonhörer und aktiviere das kirchliche Netzwerk: Weltrat der Kirchen in Genf, lutherischer Weltbund in Genf, EKD in Hannover, EKV in Berlin, Kirchenleitung in Dresden ... Alle werden in kurzer Zeit von mir gebeten, ihre DDR-Kontakte sofort zu aktivieren und es sehr dramatisch zu gestalten, mit dem Ziel, dem Referenten die Ausreise zu unserer Tagung zu ermöglichen. So kommt es, dass noch am Abend ein Gespräch zwischen der Kirchenleitung der sächsischen Landeskirche und dem Staatssekretär für Kirchenfragen in Berlin stattfindet und morgens der Referent aus Leipzig anruft, dass er auf dem Wege nach Hannover sei.

Und die Konferenz wurde ein großer Erfolg, einschließlich der demonstrativen von der Presse begleiteten Info-Wanderung nach Dragahn, wo die monumentale Atomfabrik gebaut wer-

den sollte, was aber – wie jedermann weiß – verhindert werden konnte. Am Tag nach unserer Konferenz sitze ich mit dem Gast aus der DDR im Landtag und wir erleben die Beschlussfassung zur Novellierung des EBG mit: eine große Stunde des Parlaments – ein großer Konsens der Parteien in Bezug auf die Förderung der Erwachsenenbildung. Für lange Zeit war das Nds. Erwachsenenbildungsgesetz das „beste Gesetz zur Förderung der Erwachsenenbildung der Welt“. So jedenfalls habe ich im Rahmen von internationalen Konferenzen immer getönt. Warum? Weil dort steht: „Die Inhalte der Erwachsenenbildung bestimmen die Teilnehmer“ – und nicht der Staat, und nicht die Kirche, jedenfalls nicht direkt. Und weil der Staat die EEB nach wie vor vernünftig finanziell fördert. Das ist die große Dialog-Chance, die wir in der EEB immer ernst genommen haben.

So war und ist bis heute die Evangelische Erwachsenenbildung als kirchliche Einrichtung Teil des öffentlichen Bildungssystems. Diesen Anspruch sollten wir nicht aufgeben. Diese besondere Rolle zwischen Kirche und Staat gibt es ja auch bei Kindergärten und in der Diakonie. Sie sollte weder vom Staat noch von der Kirche gefährdet werden. Denn beide profitieren davon in hohem Maße.

Und was war eher schwierig? Die inkonsequente Organisationsstruktur der EEB als ganze. Es war ein großer Fehler, dass die Landeseinrichtung eine kirchliche Einrichtung war und nicht Teil des Verbandes, wie die katholische Erwachsenenbildung und alle anderen Verbände der Erwachsenenbildung in Niedersachsen. Und ein Fehler war auch, dass innerhalb der Landeseinrichtung viel zu spät mit der konsequenten Regionalisierung begonnen worden ist. Die ideale Organisationsform wäre ein Landesverband als eingetragener Verein mit Mitgliedern und dezentraler und demokratischer Struktur. Da haben dann alle Handelnden die Chance mitzubestimmen und mitzuwirken am Meinungsbildungsprozess.

Das Konzept, das wir vor 25 Jahren propagierten, hieß: „koordinierte Dezentralisation“.

In der Landeskirche Hannovers ist diese Art der Kirchenreform durch die Aufwertung der Kirchenkreise gut vorangeschritten. Die EEB sollte sich diesem Trend konsequent anschließen und eine kluge institutionelle Verzahnung auf der Ebene des Kirchenkreises anstreben.

Vieles, was ich von der EEB heute wahrnehme, gefällt mir gut. Es gibt ein Leitbild, ein gutes Angebot in der Mitarbeiterfortbildung, interessante und ansprechend gestaltete Arbeitshilfen, bei uns in Lüneburg-Bleckede und auch anderswo ein funktionierendes Bildungswerk in enger Kooperation mit benachbarten Bildungswerken. Ich beobachte, dass auch auf Landesebene wieder mehr Gemeinsamkeit gesucht wird und professionell organisierte Jahrestagungen wieder eine größere Bedeutung bekommen. Das finde ich gut und hoffe, dass diese Dynamik weiter anhält.

Bischof Peter Krug erzählte anlässlich der Feier zum 40. Bestehen der EEB in Niedersachsen von drei Steinmetzen. Sie wurden nach ihrer Tätigkeit gefragt. Der eine meinte: „Ich behaue einen Stein“, der andere sagte: „Ich arbeite an einem Spitzbogen“ und der dritte schaut auf und lächelt freundlich

und erwidert: „Ich baue eine Kathedrale!“ Die Mitarbeiter der EEB haben die Vision, eine Kathedrale zu bauen, wenn sie einen Stein bearbeiten. So war es und so sollte es bleiben, finde ich. ♦

Orientierung vermitteln

EEB Niedersachsen – in kleinen und großen Zusammenhängen: erlebt, erfahren, erzählt und interpretiert

Dietlef Niklaus

Es entspricht der Planung dieser Festschrift (und den Erwartungen des Herausgebers) in diesem zweiten Teil keine theoretischen wissenschaftlichen Beiträge einzubringen, sondern „biographisch-institutionelle Erzählstücke“.

Dem will ich nachkommen. Geeignet erscheine ich dazu, weil ich in biographisch-lebensgeschichtlicher Hinsicht seit Jahrzehnten der Evangelischen Erwachsenenbildung Niedersachsen verbunden bin und daher viele Institutionen und zahlreiche Teileinrichtungen persönlich kennen gelernt, in vielen aktiv mitgewirkt und sie z. T. mitgestaltet habe. Darüber hinaus habe ich neben vielfältigen ehrenamtlichen EEB-Tätigkeiten hauptberuflich in den großen Bildungsinstitutionen und Lerneinrichtungen unserer Gesellschaft gearbeitet. In Schule, Hochschule und Universität, in Jugendarbeit und Erwachsenenbildung ergaben sich reiche persönliche und institutionelle Erfahrungen, die geradezu reizen, Vergleiche unter verschiedenen Aspekten anzustellen.

Dieser Erfahrungshintergrund bezieht sich auch auf die Träger von Bildungseinrichtungen, d.h. im Blick auf die Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen auf Staat und Kirche, genauer auf das Land und die Landesregierung Niedersachsen einerseits und auf die Konföderation der Evangelischen Kirchen in Niedersachsen zum anderen. Auch auf dieser Seite, also der der Träger von Erwachsenenbildung, konnte ich durch Tätigkeiten in kirchlichen Synoden, Kuratorien und anderen Ausschüssen oder Aufsichtsräten viele Erfahrungen persönlich gewinnen.

So fand ich mich alsbald eingebunden, mitunter „eingeklemmt“ in einem Beziehungsgeflecht, das alle Erwachsenenbildung in dem typischen Dreiecksverhältnis von Trägern, Einrichtungen und Lernenden (den Erwachsenen als Adressaten oder Teilnehmer) kennzeichnet.

Wie kam es dazu? Wie fing alles an? Jedenfalls mit mir in der EEB. Als an der Universität Göttingen, an der ich als Schulpädagoge zunächst nur für Schullehramtsstudiengänge zuständig war, in den 80er Jahren neue pädagogische Diplom-

studiengänge eingerichtet wurden, in deren Rahmen Familienpädagogik und Freizeitpädagogik mit Erwachsenenbildung und Medienpädagogik neue Schwerpunkte waren, wollte ich Erwachsenenbildung nicht nur in Lehre und Forschung vertreten. Ich wollte als Grundlage für die mehr theoretische Hochschultätigkeit Erwachsenenbildung praktisch und konkret genauer kennen lernen.

So bot ich Kurse in Volkshochschulen und in der evangelischen Erwachsenenbildung an und gewann Erfahrungen zunächst im Umgang mit den Kursteilnehmern. Zumeist sehr positive Erfahrungen, auch im Vergleich mit Lehrtätigkeiten und Lernprozessen aus anderen Erfahrungsfeldern und Bildungsbereichen wie Schule und Hochschule. Die Menschen in den Kursen waren zum großen Teil sehr motiviert, lernwillig, neugierig und interessiert. Sie waren kommunikationsbereit, auch wenn nicht alle gleich am ersten Abend „auftauchen“ und auch nicht alle am Thema des Kurses hochinteressiert waren. Wichtig aber: sie kamen meist gerne wieder, immer, regelmäßig, alle. Das war ich aus Uni-Vorlesungen und Seminaren in dem Maße nicht gewohnt. Der Lehrende, also ich als der frühere Lehrer mit Schulerfahrungen im Umgang mit Schülern und der Seminarleiter mit studentischen Lehr-, Lern- und Kommunikationserfahrungen war der gleiche. Was war anders bei den Teilnehmern in Kursen der Erwachsenenbildung? Eine pauschale erste Antwort vorweg: Sie waren und sind eben nicht, jedenfalls nicht wie so oft Schüler oder Studenten nur Teilnehmer, teilnehmende Konsumenten, bloße Adressaten von Lehr- und Lernangeboten, sondern Menschen aus dem Alltagsleben, die nicht nur auf Lernangebote, auf Wissensvermehrung in bestimmten Gebieten aus sind. Sie kommen auch mit Problemen aus ihrem Alltagsleben, die sie mitbringen oder denen sie mitunter entfliehen wollen, kurz: Menschen, die nicht auf Spezialkenntnisse, sondern auf umfassendere Orientierung und auf zwischenmenschliche Kommunikation aus sind.

Die Vorstellungsrunden waren und sind auch in EEB-Veranstaltungen am Anfang manchmal knapp und eher formal, aber in einer der folgenden Zusammenkünfte bei einer akzentu-

ierten Wiederholung in vielen Fällen biographisch aspektreich, oft mit Erhellung lebensgeschichtlicher Hintergründe. Der bekannte Scherz ist eben kein Witz, sondern in mehreren Kursen mir in unterschiedlichen Varianten öfter passiert, z.B. in einem EEB-Seminar zum Thema „Neue Medien“. Eine Teilnehmerin: „Ihre Frage, warum und was mich an diesem Thema besonders interessiert, ist lehrerhaft zudringlich. Mich interessiert am meisten das Zusammenkommen hier mit anderen Menschen. Seit der Computer bei uns zuhause steht, gibt es mit meinem Mann viel weniger gemeinsames Ausgehen und weniger Gespräche; er spielt nur noch mit dem Computer“. („Und nicht mit Dir“, Zwischenruf einer Freundin.) So viel zu den frühen Erfahrungen im Umgang mit den Teilnehmern, dem – in pädagogischer Sicht – ersten Glied des genannten Beziehungsgeflechts. Für mich wurde daraus eine Dauererfahrung, von der ich zwar nicht weiß, aber vermute, dass sie sich für evangelische Erwachsenenbildung verallgemeinern lässt.

Natürlich gab und gibt es bei aller Kommunikationsfreudigkeit auch Probleme, die es zu bewältigen galt und immer gilt. Es waren (bei mir) weniger didaktische als eher organisatorisch-institutionelle, die schnell zu der Erkenntnis führten, wie bedeutsam die jeweiligen „Einrichtungen“ wie VHS und EEB als regionale oder zentrale Landeseinrichtungen der Erwachsenenbildung waren, also das andere mehr institutionelle Glied des Beziehungsdreiecks. So lernte ich als Seminarleiter über die Kurse hinaus auch diese Seite, die Einrichtungen; kennen. Bei der Volkshochschule örtliche und regionale, bei der EEB regionale mit ihren pädagogischen Mitarbeitern, aber auch der jeweiligen Verwaltung. Alle verstehen sich als Hilfe für die Kursleiter und Teilnehmer und sind es auch tatsächlich. Sie werden mitunter aber auch Quelle von Störfaktoren bei ihrem Bemühen, die pädagogische Vielfalt nicht uferlos werden zu lassen. Als tragende Säulen für die evangelische Erwachsenenbildung habe ich in vielen Situationen die regionalen pädagogischen Mitarbeiter kennen gelernt.

Da ich darüber hinaus auch die überregionale Leitungs- und Verwaltungsstruktur, die für die frühe EEB in doppelter Gestalt als je eigenständige „Landesorganisation“ und „Landeseinrichtung der EEB Niedersachsen“ existierte, kennen lernen wollte, folgte ich einer Einladung zu einer EEB Landeskonferenz nach Hannover. Ich kam zu spät, saß auf einem Heizkörper und stellte – vielleicht auch deswegen? – viele kritische Fragen. Hauptsächlich zu der nie richtig verstandenen Doppelstruktur in zwei zentralen Einrichtungen. Ergebnis am Ende der Tagung: Ich wurde als Mitglied für den Beirat der Landeseinrichtung vorgeschlagen und dann auch gewählt, weil ich mich nicht traute abzulehnen, um nicht in den Ruf zu kommen „erst meckern, dann kneifen“. Das wollte ich auch nicht. Und weil ich engagiert mitmachte, wurde ich ein oder zwei Jahre später zum Vorsitzenden des Beirates der EEB gewählt.

Zweierlei habe ich daraus gelernt, und auch das lässt sich – jedenfalls aus meiner Erfahrung und in meiner Sicht – verallgemeinern.

Die EEB – in allen Gremien und mit fast allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern – scheut keine kritischen und unbequemen Fragen. Sie lässt sich selbst kritisch hinterfragen und arbeitet auch mit Kritikern gut zusammen. Wenn ich die letz-

ten zweieinhalb Jahrzehnte in dieser Hinsicht überblicke, so kann man dies als Grundhaltung, als sehr selbstbewusste Grundeinstellung kennzeichnen, die bis in die unmittelbare Gegenwart nicht nur durchgehalten, sondern eher stärker und noch ausgeprägter geworden ist. Als Beispiel kann auf die letzte Jahreskonferenz 2004 anlässlich des 40-jährigen Bestehens der EEB verwiesen werden, von der die Presse unter der Überschrift berichtete: „Wir werden weiter unbequeme Fragen stellen“, und zwar in direkter Ansprache an die Adresse des anwesenden Wissenschaftsministers als Vertreter der Landesregierung und des zuständigen Landesbischofs als Vertreter des Rates der Konföderation der evangelischen Kirchen in Niedersachsen.

Dies ist deswegen erwähnenswert, weil damit der dritte große Faktor in dem Spannungsgeflecht Erwachsenenbildung deutlich wird, die Träger der Erwachsenenbildung. Für die EEB sind das, wie schon erwähnt, Staat und Kirche, d.h. das Land Niedersachsen und die Konföderation der evangelischen Kirchen. Erst als direkt Mitwirkender im Beirat der Landeseinrichtung der EEB wurde mir die Bedeutung, die „Macht“ der Träger so richtig klar. Neben den Menschen, die in die EEB-Veranstaltungen kommen, die den Einladungen in Bildungsveranstaltungen als „Teilnehmer“ folgen, und neben den „Einrichtungen“ der EEB, die die Angebote von etwa 2.500 Kursleiterinnen oder Seminarleitern mit organisieren und koordinieren, also die regionalen Einrichtungen mit ihren pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und die zentrale Landeseinrichtung mit Leiter und Leiterin und weiteren Mitarbeiterinnen und der Beirat der EEB, der u.a. über die wesentlichen Inhalte, die übergreifenden großen Themen der Veranstaltungen und auch über Finanzen, Haushalt und Personalstellen berät und mitentscheidet, also neben Teilnehmern und Einrichtungen ist es diese dritte große, oft entscheidende Instanz, sind es die Träger, die mit ihren Vorgaben über die Ressourcen und besonders die Finanzmittel das Beziehungsgeflecht Erwachsenenbildung zu einem wirklichen Spannungsgefüge machen. Darauf zielte eingangs schon die Bemerkung, dass die Verantwortlichen der Evangelischen Erwachsenenbildung und auch die ehrenamtlich Mitwirkenden etwa im Beirat nicht nur in dies Spannungsgefüge eingebunden sind, sondern sich bei vielfältigen unterschiedlichen Interessen „eingeklemmt“ fühlen. Nicht nur für die Verwirklichung der eigenen pädagogischen Zielvorstellungen oder auch politischer und gesellschaftlicher Wertvorstellungen, sondern schon bei deren Klärung und Erörterung, bei deren Aufarbeitung in Bildungsveranstaltungen spürt man mitunter bedrückend von den Trägern – zumindest äußerlich – abhängig zu sein, so etwa von bewilligten oder nicht bewilligten Finanzmitteln, von teilweise rigiden kirchlichen oder staatlichen Landessparmaßnahmen.

Die Partner in diesem Beziehungsgeflecht werden zu Interessenvertretern in einem Spannungsfeld; aus einem gemeinsamen Miteinander wird mitunter partiell ein interessenorientiertes Neben- oder Gegeneinander.

Daher wollte ich auch die Seite der Träger von Erwachsenenbildung genauer kennen lernen bzw. mitzuwirken versuchen. Für kirchliche, für evangelische Erwachsenenbildung ist das also „Kirche“ als ihr Träger. Dabei gab es zwei wichtige Träger-Institutionen: das Landeskirchenamt und die Synode. Lei-

der war mir zuerst nicht deutlich bewusst, dass es in Niedersachsen nicht nur die Hannoversche Landeskirche gibt. Da kann man in das eine entscheidende Gremium, die Landessynode, hineingewählt werden. Ich wurde also Kandidat, ich wurde gewählt und erinnere mich – peinlich genau – meiner Frage auf der ersten Sitzung der neuen Synodalen: „Wo werden die Entscheidungen zur kirchlichen Erwachsenenbildung beraten und getroffen?“ Antwort: „Hier nicht. Das Land Niedersachsen wollte von der Gründung der EEB an nicht zu fünf evangelischen Kirchen unseres Landes in allen Erwachsenenbildungsangelegenheiten Kontakte unterhalten und bestand auf einem zentralen Gegenüber. Die so entstandene „Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen“ ist also für die EEB zuständig. Wer sich dafür interessiert, muss in die Konföderationssynode!“ – „Und wann ist die nächste Synodalwahl für die Konföderation?“ Antwort: „In sog. ‚Obersynoden‘ wie z.B. auch in die EKD können Sie nur von der eigenen Synode gewählt und dorthin entsandt werden“.

Meine Naivität konnte ich nur durch Forschheit überspielen. „Na, dann bin ich ja hier doch richtig!“ – Ich war „erfolgreich“, kam in die Obersynoden und wurde in der für die EEB wichtigen Konföderationssynode Mitglied im Bildungsausschuss, zusammen als hannoverscher Synodaler mit den Vertretern aus den Landeskirchen Braunschweig, Oldenburg, Schaumburg-Lippe und Reformierte Kirche.

Soviel als Exkurs zu den bis heute so noch immer bestehenden strukturellen Besonderheiten der evangelischen Kirche – bzw. genauer – im Plural: Kirchen in Niedersachsen. Auch als Vorsitzender des Bildungsausschusses musste ich bald erfahren, wie stark unser Entscheidungsspielraum durch die „Kirchenregierungen“, also die Landeskirchenämter und besonders durch den „Rat der Konföderation“ und das für alle fünf Kirchen vereinbarungsgemäß zuständige Landeskirchenamt Hannover begrenzt war. Da unterscheidet sich kirchliche Politik nur wenig von der staatlichen. Es gab Spannungen, zum großen Teil aber auch gute Zusammenarbeit.

Ist das heute noch so? Spannungen sind – oder wurden von mir jedenfalls – nicht nur kritisch gesehen und die Zusammenarbeit in Konfliktfällen zwischen Teilnehmern, Kursleitern, EEB-Einrichtungen in verschiedenen Institutionen und Trägern der Erwachsenenbildung nicht nur belastend und die Arbeit beeinträchtigend empfunden, sondern auch als Anregung für Verbesserung der Kommunikation untereinander. Ich gewann als Vorsitzender des EEB-Beirats, der ja von Haus aus Pädagoge und an der Uni mit einem Schwerpunkt „Kommunikationskultur“ betraut war, bald den Ruf, Retter oder Helfer in brenzligen Situationen zu sein. Konkret dazu mein Einstiegserlebnis: Der Vizepräsident des Landeskirchenamtes Hannover sagte bei meinem „Antrittsbesuch“: „Frieden stiften gehört zu Ihrem Amt“. – „Wir wollen doch mal sehen, ob Sie es schaffen als neuer Mann hier zwei total zerstrittene leitende Persönlichkeiten aus EEB und Kirche, die nur noch schriftlich miteinander verkehren, wieder zusammen zu bringen.“ Es gelang, mit einem kleinen Trick und etwas Glück, und ich habe für meine EEB-Tätigkeiten lange davon gezehrt.

Oder andere bekannte Methoden: Bei vorauszuahnenden Auseinandersetzungen zwischen Kirche bzw. Konföderation und EEB, z.B. in Beiratssitzungen, wurde ich zum Essen ein-

geladen, um „Juckepunkte“ vorab zu klären oder die Grenzen abzustecken. Noch einmal: Zwischen allen Beteiligten, Kirche, Land Niedersachsen im zuständigen Ministerium, die anderen Erwachsenenbildungseinrichtungen in Niedersachsen und die eigenen EEB-Institutionen und Personen war die für Lösungen suchende oder „friedensstiftende“ so wichtige „Atmosphäre“ im Kleinen und mit entsprechenden Auswirkungen im Großen ausgesprochen gut. Dazu trugen Personen, z.B. die pädagogischen Leiter der EEB, und Situationen, z.B. die im Vergleich zu heute sehr viel günstigeren Finanzressourcen bei Kirche und Land, wesentlich bei. Und wieder im großen Vergleich: Das habe ich in der Schule, etwa zwischen Regierungsdezernenten und Schulkollegien in Spannungsfällen oder in der Uni etwa zwischen Dekan und Seminar- bzw. Institutsleitung in dem Maße wie im Umfeld der EEB nicht erlebt. Jedenfalls war es in den früheren Jahrzehnten so. Ob und inwieweit Änderungen in dieser Hinsicht heute eingetreten sind, z.B. aufgrund veränderter Finanz- und Stellensituation, kann aus anderen Beiträgen in dieser Schrift hervorgehen.

Damit diese Rück Erinnerungen nicht als nostalgisch „rosig“ oder zu einseitig erscheinen, sei auch auf andere Elemente hingewiesen. In langjährigen Erfahrungen als Beiratsvorsitzender habe ich die oben schon erwähnte Abhängigkeit der EEB oder ein Abhängigkeitsgefühl gegenüber den Trägern der Erwachsenenbildung mitunter sehr gespürt, wenn in Auseinandersetzungen deutlich wurde, wie stark neben den eigenen erwachsenenpädagogischen Zielvorstellungen und Interessen außerpädagogische Faktoren im Blick auf Staat und Kirche nicht nur ständig zu berücksichtigen sind, was als normal anzusehen ist, sondern unsere Arbeit enorm beeinflussten oder sogar wesentlich bestimmten. Zusammengefasst in einem Wort: es gab und gibt auch immer unterschiedlich starke Tendenzen zu einer Instrumentalisierung der EEB.

Diese Erfahrungen aus den 80er und 90er Jahren sind im letzten Jahrzehnt der Globalisierung in verschiedenen Lebensbereichen und in der Gegenwart sicher stärker geworden. So wird es für die Evangelische Erwachsenenbildung wohl eher schwieriger, gegenüber Interessen, die Politik in Staat und Kirche an sie herantragen, in diesem ständigen Spannungsfeld ihre eigenen pädagogischen Zielsetzungen und Vorstellungen im Blick auf „Bildung“, auf Selbstfindung und Selbstbestimmung der Teilnehmer als Maßstab im Auge zu behalten.

Der Titel dieses Beitrags „Orientierung vermitteln“ bezieht sich insofern nicht nur auf die Teilnehmer, sondern bedeutet auch – als Grunderfahrung aus zwei Jahrzehnten Beiratsarbeit – EEB-Selbstverpflichtung, Orientierung immer wieder neu zu gewinnen, also Orientierungsziele und –inhalte neu zu durchdenken, wobei aktuelle gesellschaftlich und politisch orientierte Ziele im Zusammenhang ihrer ethischen und christlichen Grundlagen gesehen und verstanden wurden und werden. Etwas konkreter, aber zugleich zusammenfassend gehört zu diesen Orientierungszielen, Empathie und Verständnis für die „Globalisierungsverlierer“ oder christliche und ökologische Verantwortung für die Schöpfung und Natur zu wecken und zu stärken. Die EEB hat sich in dieser Hinsicht sicher nicht verändert: sie will nicht nur Sachkompetenz in bestimmten Lernbereichen oder für bestimmte Problemfälle, sondern immer zugleich Grundorientierung vermitteln. Mehr

noch: sie will die Teilnehmer zum eigenen Weiterlernen motivieren und dabei noch möglichst Freude am Lernen stiften. Zu meinen positiven Erfahrungen als Teilnehmer und als Leiter gehört, dass dies in EEB-Kursen und Veranstaltungen, die in Kooperation mit Kirchengemeinden durchgeführt werden, oft gelingt. Jedenfalls deutlicher als in Schule und Hochschule, hinsichtlich der „Teilnehmer“.

Dies soll noch bezogen und zugleich konkretisiert werden im Blick auf EEB-Institutionen. Zu meinen besonders positiven und erfreulichen Erfahrungen über Jahrzehnte hinweg gehört die Arbeit vieler pädagogischer Mitarbeiter in und für die jeweilige Region, für die sie leitend verantwortlich sind, und für die gesamte EEB Niedersachsen. Bei mehreren kann ich auf pädagogisch gute und menschlich-persönlich enge Zusammenarbeit zurückblicken. Was eingangs angedeutet wurde, lässt sich aus meiner Erfahrung so zusammenfassen: Auf die pädagogischen Mitarbeiter trifft zu, was man in der Architektur als „tragende Säulen“ bezeichnet. Sie machen das Grundgerüst der Evangelischen Erwachsenenbildung aus. Dass es auch Probleme bei der Umsetzung pädagogischer Programme und Konzeptionen und Spannungen zwischen der Zentrale bzw. der Gesamtleitung in Hannover und den auf Eigenständigkeit bedachten Regionen gab, ist selbstverständlich. Es bestimmt das Profil der EEB, dass trotz oder eher wegen der schon erwähnten starken Selbstbewusstheit der hauptamtlichen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihre Arbeit in den Regionen und auch in der Zentrale insgesamt zu beachtlich guten pädagogischen Ergebnissen führt. „Beachtlich“ gilt im wörtlichen Sinne: Die Arbeit der EEB wurde und wird oft als besondere kirchliche Arbeit, als Beitrag der evangelischen Kirche in unserer nach Orientierung suchenden Welt auch und gerade in den niedersächsischen Landeskirchen und in vielen Kirchenkreisen stark beachtet, wie ich es als Mitglied in einem Kirchenkreisvorstand und als Vorsitzender eines Kirchenkreistages vielfältig erlebe.

Und das kann deutlich werden an den Veranstaltungen der Stadtakademien. Dies sind die von EEB-Regionen initiierten oder getragenen bzw. mit getragenen oder stark unterstützten „Ev. Stadtakademien“, deren ursprünglich regionale Arbeit weit über die Region hinaus Beachtung findet, wie ich es in Hannover, in Osnabrück und besonders in meiner Region Göttingen erlebe. Hier kommt über die EEB bei aktuellen und historischen, bei politischen und theologischen und kirchlichen strittigen Themen die Evangelische Kirche zu Wort. Hier „zeigt Kirche Flagge“, hier gewinnt Kirche Profil.

In Göttingen gilt dies nicht nur für Vortrags- und Diskussionsveranstaltungen. Als Bildungsveranstaltungen besonderer Art habe ich internationale Begegnungsreisen zu Kirchengemeinden besonders in Russland oder die jahrelang schon anhaltenden Jugendaustausche erleben können. Das begann z.T. mit politischen Schwierigkeiten lange vor der politischen Wende noch zu Zeiten der Sowjetunion.

Dieses „Lernen ohne Grenzen“ oder Lernen trotz aller Grenzen und über Grenzen und andere Barrieren hinweg habe ich in früheren – finanzstarken – Jahrzehnten der EEB auf ihren Studienreisen erfahren können, die zu den Höhepunkten meiner EEB-Verbundenheit zählen. Gibt es das heute noch? Auf solchen Reisen konnten wir z.B. in Skandinavien, besonders

in Schweden, ursprüngliche Begründungszusammenhänge für Erwachsenenbildung, etwa in gesellschaftlich-politischer Hinsicht als „Bildung des Staatsbürgers“ und Erwachsenenbildung im Zusammenhang mit Bürgerrechten kennen lernen, oder die EEB hat Erkenntnisse über die Bedeutung und Wirkung von Erwachsenenbildung durch Studienreisen in die Schweiz hinsichtlich neuer Arbeitsformen oder in die damalige DDR im Blick auf gesellschaftliche und politische Auswirkungen mir und uns Teilnehmern vermitteln können. So hatten wir in einer DDR-Kreisstadt Gespräche über die Macht der Medien, über Kirche und Medien und ganz konkret über die damalige Fernsehserie „O Gott, Herr Pfarrer“, zu der ich gerade eine bundesweite empirische Akzeptanz- und Rezeptionsuntersuchung durchführte. Die Serie wurde in Teilen der DDR so stark verfolgt, dass der am gleichen Abend liegende wöchentliche SED-Schulungsabend verlegt werden musste, weil die Teilnehmer wegblieben. Und DDR-Bewohner erzählten das uns aus dem Westen!

Zusammenfassend: Warum bleibt das alles aus langen EEB-Erfahrungen so genau in Erinnerung? Auf solchen Bildungsreisen besonders, aber auch in vielen EEB-Seminaren gelingt es, kommunikativ enge, persönliche positive Beziehungen aufzubauen und zu festigen; häufiger und intensiver als das in Lehrer-Schüler-Beziehungen in Schule und Hochschule gelang. BILDUNG, das B in EEB, bedeutet mehr als Lernzuwachs und bloßer Lerngewinn; Bildung bedeutet ethische und religiöse Grundorientierung, unabhängig vom jeweiligen Bildungsinhalt oder Lerngegenstand. Vielleicht hat die EEB eine stärker auf Kommunikation als auf Information beruhende Struktur?!

Andererseits soll nicht vergessen werden, wie die engere pädagogisch-didaktische und pädagogisch-methodische Kompetenz der EEB zum Ausdruck kommen kann und kommt und mir persönlich über meine EEB-Arbeit hinaus in meiner Tätigkeit in Schule, Hochschule und Universität eine gute Hilfe war: gemeint sind die gedruckten „Arbeitshilfen“ der EEB zu vielen pädagogisch aktuellen Themen und Problemen. Sie sind über Jahre und Jahrzehnte hinweg unverändert gut. Obwohl für EEB-Seminare konzipiert, haben sie weit darüber hinaus Beachtung gefunden, und ich war als Gast auf Veranstaltungen anderer niedersächsischer Erwachsenenbildungseinrichtungen fast stolz, wenn ich als Vertreter der EEB von KEB, LEB und anderen Einrichtungen auf unsere Arbeitshilfen angesprochen wurde. Dies sei zum Lob und zum Dank der hauptamtlichen pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter festgehalten.

Zum Schluss soll noch einmal an den Anfangshinweis erinnert werden. In diesem Beitrag wurde – bewusst, weil so gewünscht – nicht akademisch-theoretisch, sondern mehr persönlich, biographisch, erzählend geredet bzw. geschrieben. Die eingestreuten erzählten Geschichten ergeben kein Gesamtbild. Viele Einzelimpressionen bleiben, wenn auch vielfach erlebt, subjektive Einzelgeschichten. „Geschichten“ machen noch keine Geschichte und erlauben nur selten Verallgemeinerung. Aber dennoch: sie gehören zur 40-jährigen Geschichte der EEB Niedersachsen.

Ein persönlicher Abschluss sei erlaubt: ein Schluss, der nicht nur für diesen Beitrag, sondern auch für meine jahrzehntelangen EEB-Aktivitäten (vermutlich) gilt.

Was hat die EEB-Verbundenheit mir gebracht? Zu den erwähnten Grundorientierungen, die vermittelt werden oder werden sollen, gehören für mich persönlich die erfahrene Stärkung der Kommunikationsfähigkeit, der Kooperationsfähigkeit, der Integrationsfähigkeit. Die Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen war in allen Bereichen meiner Mitwirkung ein großes einzigartiges, stärkendes „Übungsfeld“. Und mehr als das: Im Kleinen haben das meine Seminare mit Behinderten, mit Krankenschwestern, Elternseminare und Veranstaltungen in und mit Kirchengemeinden gezeigt. Ich habe der EEB viel zu verdanken. Sie hat ihrem Namen entsprechend BILDUNG in vielfältiger Form vermittelt, mir aber auch mehr und mehr verdeutlicht, dass und warum sie EVANGELISCH ist. ♦

Kontinuität und Aufbrüche

40 Jahre EEB Niedersachsen

Friedrich-Wilhelm Siggelkow

40 Jahre Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen, das sind gleichermaßen 40 Jahre Kontinuität wie 40 Jahre Aufbrüche, Ausbrüche, ständige Veränderungen. Diese Veränderungen beziehen sich zum einen auf strukturelle und organisatorische Anpassungen, zum anderen auf die inhaltlichen Herausforderungen, wie sie sich aus der jeweiligen gesellschaftlichen Entwicklung und Problemlage ergaben.

Dieser Prozess ständiger Erneuerung hat in den Jahrzehnten viel Kraft gefordert, mehr als manchmal für die Mitarbeitenden und verantwortlichen Gremien erträglich war. Und so waren wir denn ständig „auf dem Sprung“, um den unterschiedlichsten Anforderungen begegnen zu können.

Die Ermutigung zur Bildung der Evangelischen Erwachsenenbildung ist von außen gekommen. Anlass waren die Entwicklung und Verabschiedung eines Erwachsenenbildungsgesetzes durch den Niedersächsischen Landtag. Im Konzert der vorhandenen Träger der Erwachsenenbildung fehlte die evangelische Stimme! Evangelische Erwachsenenbildung formierte sich in Vereinsform und wurde als Landesorganisation und Trägerin evangelischer Erwachsenenbildungsarbeit vom Land anerkannt und gefördert. Als hilfreich erwies sich in dieser Phase (wie auch später) der Ergänzungsvertrag zum Loccumer Vertrag, der 1965 zwischen den fünf evangelischen Kirchen in Niedersachsen und dem Land Niedersachsen abgeschlossen wurde.

Im Jahre 1971 führte die Zusammenarbeit dieser fünf Kirchen zur Bildung der „Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen“. Die Konföderation übernahm dann die Trägerschaft der Evangelischen Erwachsenenbildung – Landeseinrichtung – als Trägerin der örtlichen Bildungsarbeit. 1981 zum zehnjährigen Bestehen der Konföderation schreibt die Synodale Ruth-Christa Hörning in der Broschüre „Fünf Kirchen unter einem Dach“:

Erwachsenenbildung – mehr als reine Wissensvermittlung

Die Einrichtung für Erwachsenenbildung der Konföderation ist ein wichtiger kirchlicher Arbeitsbereich, der in einigen Gemeinden kaum bekannt ist und vielfach besser genutzt werden könnte.

Die evangelische Erwachsenenbildung wurde als letzte der sechs damit betrauten Landesorganisationen im Herbst 1964 in Niedersachsen gegründet. Die anderen – Volkshochschulverband, Arbeit und Leben, Ländliche Erwachsenenbildung, DAG-Bildungswerk, Landesverband der Heimvolkshochschulen und Katholische Erwachsenenbildung – hatten sich zum Teil schon ab 1946/47 damit befaßt.

Der Bedarf an Erwachsenenbildung ist eine Folge des Krieges und seiner verheerenden Auswirkungen: Der Verlust von Vätern und Söhnen, die große Not der Evakuierten und der Vertriebenen, zerbombte Häuser und lahm gelegte Betriebe machten Orientierungshilfen ebenso notwendig wie wenig später die mit dem wirtschaftlichen Aufschwung verbundene Mobilität.

In jenen Jahren verlor das Handwerk den „goldenen Boden“, Hunderttausende von Landwirten schulten um und fanden sich plötzlich am Fließband wieder, traditionsreiche Handwerksberufe verschwanden über Nacht, andere traten an ihre Statt.

Auf diese tiefgreifende Veränderung der Lebens- und Arbeitswelt waren weder die unmittelbar Betroffenen noch ihre Familien vorbereitet. Die Frage nach dem Sinn des Lebens und der Gerechtigkeit Gottes in einer am Markt orientierten Wirtschaftswelt wurde gestellt, man suchte Antworten, man suchte Hilfe zur Bewältigung des Lebens. Seelsorge und Verkündigung waren gefragt, daneben aber auch Informations- und Bildungsangebote.

Diese Fragen sind heute keineswegs vom Tisch, im Gegenteil: unter anderen Voraussetzungen werden sie neu gestellt,

denn der schnelle industrielle, berufliche und gesellschaftliche Wandel macht es dem heutigen Menschen fast unmöglich, sich ohne Weiterbildung in seinem Leben zurechtzufinden. Die Kirchen sind gefragt, ihren Beitrag zu leisten. denn Christen sind für die Gesellschaft mitverantwortlich.

Dies gilt auch für das Schlagwort vom „mündigen Bürger“. Auf ihn sind alle Gesetze abgestimmt. Jedoch: die Gesetze werden zum Teil in so rascher Folge nacheinander verabschiedet, daß der Bürger gar keine Zeit hat, das Gesetz in vollem Umfang zu begreifen – obgleich er schon danach leben muß. Ein Beispiel ist das 1977 in Kraft getretene neue Ehe- und Familienrecht. Es hat unter anderem folgende Neuerungen gebracht:

- ◆ Partnerschaft und Gleichberechtigung in der Ehe,
- ◆ keine Bevormundung mehr bei der Aufgabenverteilung, konkret heißt dies, daß auch der Ehemann den Haushalt führen kann und unter Umständen sogar führen muß,
- ◆ gleiche Verantwortung für beide Ehepartner.

Dies ist geltendes Recht. Scheidungsanwälte und Familienrichter aber klagen landauf, landab, daß nur einer Minderheit von Bürgern diese Passagen in ihrer Bedeutung bekannt sind.

Als flächendeckende Organisation ist die Kirche und damit auch ihre Bildungsarbeit prädestiniert zur Informationsvermittlung in allen Bereichen. Sie kann nicht nur die Menschen im ländlichen Raum erreichen, sie kann und muß auch jene ansprechen, die am Rande der Gesellschaft (sind) und oftmals von ihr benachteiligt werden, seien es Spätaussiedler oder entlassene Strafgefangene.

Ein Ergänzungsvertrag zum Loccumer Vertrag, der die Beziehung zwischen Kirchen und Staat regelt, gewährleistet den Kirchen die Arbeit in der Erwachsenenbildung. Alle Arbeitnehmer haben einen Rechtsanspruch auf zehn Tage Bildungsurlaub innerhalb von zwei Jahren. Dies gilt selbstverständlich auch für kirchliche Bildungsangebote. Sie sind in vier Themenkreise aufgeteilt:

- ◆ Theologisch-praktische Orientierung
- ◆ Gesellschaftliche Orientierung
- ◆ Pädagogische Orientierung
- ◆ Orientierung im praktisch-technischen und kreativen Bereich.

(...)

Ich halte die Evangelische Erwachsenenbildung für unverzichtbar, weil sie mehr anzubieten hat als Bildung. Sie kann Glaube, Liebe und Hoffnung vermitteln als Chance für das Leben eines Christenmenschen und kann bei aller Wissensvermittlung Aussagen machen über die Grundwerte und Gottes Gebot. Das ist nicht nur eine Chance für die Hörer, sondern auch für die Kirche.

Ruth-Christa Hörning

Über lange Jahre, auch bedingt durch die bildungspolitische Rechtslage, hat die Ev. Erwachsenenbildung trotz mancher interner Schwierigkeiten erfolgreich in einer Doppelstruktur gearbeitet. Die Landesorganisation in der Rechtsform des Vereins war verantwortlich für die bildungspolitische Vertretung nach außen, für die MitarbeiterInnenfortbildung und für die

Programmentwicklung. Die Landeseinrichtung als unselbstständige Einrichtung der Konföderation war verantwortlich für Gestaltung, Durchführung und Abwicklung der örtlichen Bildungsarbeit.

1991 erfolgte dann vorrangig auf Wunsch der Konföderation die Auflösung des Vereins und die Einbindung seiner Aufgaben in die Landeseinrichtung.

Aufregende Zeiten und Jahre, in die ich durch ehrenamtliches Engagement seit 1971 und beruflich seit 1974 eingebunden war. Seit 1983 kommissarisch in der Leitung wurde ich 1984 durch den Rat der Konföderation zum Leiter der Landeseinrichtung berufen.

Für die Gestaltung und Entwicklung der Arbeit der Ev. Erwachsenenbildung war die ständige und kritische Reflexion der Arbeit in der MitarbeiterInnenschaft und den Gremien der Ev. Erwachsenenbildung selbstverständlicher Teil der Arbeitspraxis. Es wurden, soweit notwendig, auch durch Initiativen und Vorgaben der Leitung, kurz-, mittel- und langfristige Arbeitsziele gemeinsam festgelegt und im Ergebnis überprüft. Diese Ziele bezogen sich sowohl auf inhaltliche Schwerpunkte und Programme als auch auf finanzielle Planungen. Da die Erwachsenenbildung in den 70er und 80er Jahren noch zu den „Wachstumsbranchen“ zählte, war für ein erfolgreiches jährliches Arbeitsergebnis im „Verteilungskampf“ (bei auch damals schon knappen Finanzen) ein Mehr an Volumen wichtig, sowohl bei bestimmten inhaltlichen Schwerpunkten als auch bei der Zahl der nachgewiesenen Unterrichtsstunden.

Es ging (und geht) um die Glaubwürdigkeit und Akzeptanz unserer Arbeit, und zwar sowohl gegenüber dem Land als auch gegenüber den Kirchen der Konföderation. Diese Glaubwürdigkeit zu festigen und die Akzeptanz zu erhöhen, insbesondere gegenüber der Konföderation, war bestimmende Motivation; und ein ständiges Ziel lag darin, eine Balance zwischen den unterschiedlichen Kräften, Gremien und Interessen zu erreichen und zu erhalten.

Die Arbeitsfähigkeit der Ev. Erwachsenenbildung sollte über alle Probleme hinweg erhalten und gestärkt, das inhaltliche Profil verschärft werden. Vieles davon ist gelungen, manches misslungen, Wunden sind hoffentlich verheilt.

Die anerkannten Träger der Erwachsenenbildung in Niedersachsen haben sich zum „Niedersächsischen Bund für freie Erwachsenenbildung“ zusammengeschlossen. Die Vorsitzenden bzw. Leiter der Einrichtungen bilden den Vorstand, den Vorsitz hat eine neutrale, sachkundige Persönlichkeit, die auf Vorschlag des Vorstandes berufen wird. Der Niedersächsische Bund vertritt die Interessen seiner Mitglieder im Land und gegenüber Landtag und Regierung, nimmt Einfluss auf die Entwicklung des Erwachsenenbildungsgesetzes, der Verordnungen und Durchführungserlasse. Der Nieders. Bund ist zugleich Träger der Verwaltungsstelle, die die Arbeitsergebnisse der Bildungseinrichtungen prüft. Die Mitarbeit im Bund war eine notwendige und arbeitsintensive. Sie war begleitet von dem ständigen Bemühen, einen Interessenausgleich zwischen den verschiedenen Trägern und Trägergruppen zu erreichen und darüber hinaus ein gemeinsames, verbandsübergreifendes Interesse zu formulieren. Dabei sollten dann auch

die Anliegen und gesellschaftspolitischen Positionen z. B. der Kommunen, der Gewerkschaften, der Kirchen u. ä. gesehen und parteipolitische Orientierungen beachtet werden.

In schwierigen und kontroversen Verhandlungsphasen war die Konföderation immer eine verlässliche und kompetente Unterstützung für die Ev. Erwachsenenbildung (wie z. B. auch die Gewerkschaften für „Arbeit und Leben“). Leitendes Thema im Nieders. Bund war immer die Erwachsenenbildung in ihren zum Teil sehr unterschiedlichen Zielsetzungen und Ausprägungen und in ihren zum Teil unterschiedlichen Aktualitäten. Wurden gesellschaftliche und/oder politische Großthemen aktuell, fanden sie ihren Widerhall in den Themen der Erwachsenenbildung. Ein Problem war immer wieder, nicht jeder Aktualität anheim zu fallen, sondern die eigenen Grundthemen durchzuhalten. In den Arbeitshilfen und Jahrbüchern hat die Ev. Erwachsenenbildung dies zu dokumentieren versucht, damit ihr besonderes Profil erkennbar blieb.

Von eigenem und besonderem Gewicht war für die jeweils Beteiligten die Mitarbeit in der Bundesarbeitsgemeinschaft der evangelischen Erwachsenenbildung, der DEAE. Es war die Gelegenheit, über den Tellerrand zu sehen, Erfahrungen auszutauschen, Anregungen aufzunehmen. In den bildungspolitischen Ausschuss und den Finanzausschuss konnten eigene Erfahrungen einfließen. Widersprüchliche Meinungen herrschten unter den Mitgliedern aus den Landesorganisationen über Status und Rolle der DEAE in der Ev. Erwachsenenbildung. Setzten sich die einen für einen mit Verbindlichkeiten ausgestatteten Bundesverband ein, beharrten andere auf dem Charakter einer Arbeitsgemeinschaft eigenständig agierender Landesorganisationen. In dieser eher unerschwellig geführten Auseinandersetzung spiegelte sich der bundesrepublikanische Konflikt um den Primat in der Bildungspolitik wider. Zudem waren aufgrund gravierender Unterschiede in der Ländergesetzgebung Ausstattung und Situation der einzelnen EEB-Landesorganisationen so unterschiedlich, dass ein Konsens in vielen Fragen nur auf hohem abstraktem Niveau möglich war. Gleichwohl möchte ich die Erfahrungen und Begegnungen in der DEAE nicht missen. Sie waren für mich persönlich und für meine Arbeit eine Bereicherung.

Dicke Bretter muss man lange bohren. Manche Arbeitsziele, insbesondere konkrete, waren in überschaubaren und verabredeten Zeiträumen erreichbar – andere, meist vorgegebene, nur gegen Widerstände durchzusetzen.

Beschwerlich solche Vorhaben, die das Selbstverständnis oder die Interessen Betroffener berührten. Da waren einmal die eigentlich ständigen und sich wiederholenden Strukturdebatten, an denen auch ich einen nicht geringen Anteil hatte, mit dem Ziel, die Arbeit der EEB in Niedersachsen zu optimieren und möglichst vor Ort zu verankern.

Da war die organisatorische und personale Bindung der EEB in die Struktur der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers und im Konkreten an das Amt für Gemeindedienst. Diese Einbindung (oder von außen gesehen „Vereinnahmung“) fand immer wieder eine skeptische Kommentierung in den anderen Konföderationskirchen, je besser die Zusammenarbeit in dieser Struktur klappte.

Da waren die Kooperationsbemühungen mit den Einrichtungen in den Kirchen, die nach ihrem Selbstverständnis auch (und nach eigenem Bekunden schon viel länger) Erwachsenenbildung leisteten und nur bedingt und manchmal nur um des lieben Geldes willen mit der EEB zusammenarbeiteten. Die Öffnung war mühsam und begleitet von der Angst, die EEB wolle nur alles überschlucken. Hintergrund war die gesetzliche Bestimmung, dass Bildungsveranstaltungen anerkannter Träger wie der EEB nur gefördert werden, wenn diese in pädagogischer Verantwortung dieses Trägers geplant und durchgeführt werden und dies in der Ausschreibung auch ausgewiesen wird.

Die kirchliche Erwachsenenbildungslandschaft war vertikal und außerordentlich stark gegliedert, horizontal achtete jede und jeder auf sein Revier. Die Vision eines Ev. Erwachsenenbildungswerkes in der Konföderation konnte nicht Realität werden.

Es hatte sich das Bewusstsein in Gemeinden, Kirchenkreisen, Werken und Einrichtungen ausgebildet: Da gibt es die EEB mit viel Geld, und beim Formulieren des Programms wird geholfen. Nur langsam bildete sich an der Basis ein Netz kooperativer Strukturen mit engagierten und kompetenten Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern, die Bildungsangebote für Erwachsene initiierten.

Gelegentlich schwierig, aber immer gebunden durch die gemeinsame Aufgabenstellung und kompetent in der Sache war die Zusammenarbeit in der MitarbeiterInnenschaft. Sie und mit ihnen die ehrenamtlich und nebenberuflich tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter waren und sind der reale Reichtum der Ev. Erwachsenenbildung.

Mit Dankbarkeit und großer Befriedigung blicke ich zurück auf das Zusammenwirken mit den Gremien der Konföderation. Der Rat der Konföderation hat mir regelmäßig Gelegenheit gegeben zu berichten, mich angehört und unsere Anliegen aufgenommen. Im Bildungsausschuss und im Finanzausschuss der Synode der Konföderation konnte ich regelmäßig und insbesondere vor Haushaltsberatungen Stellung nehmen. Mit dem Leiter und den Mitarbeiterinnen in der Geschäftsstelle wurden alle anstehenden Fragen und Probleme vertrauensvoll beraten.

Die Schlussjahre meiner Tätigkeit forderten noch einmal viel Engagement, um eine Forderung des Rates der Konföderation, mit der ich mich gut identifizieren konnte, umzusetzen: die Forderung nach Regionalisierung. Betroffen war insbesondere der Bereich der hannoverschen Landeskirche. Es galt eine Arbeitsstruktur zu entwickeln, mit der die Kirchenkreise zu örtlichen Trägern der Ev. Erwachsenenbildung wurden und in der die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit regionalen Vorständen für die inhaltliche Planung und Gestaltung der Bildungsangebote verantwortlich wurden. Die Entscheidung war nicht einfach und wurde auch nicht widerspruchlos hingenommen, aber sie war und ist nach meiner Überzeugung richtig und gut.

Mit Dank und Anerkennung kann ich auch auf das über lange Jahre vertrauensvolle Zusammenwirken mit dem Beirat zurückblicken. Stellvertretend für alle Damen und Herrn des Beirates gilt mein Dank insbesondere dem Vorsitzenden zu meiner Zeit, Prof. Dr. Dietlef Niklaus.

Was bleibt?

Ich wünsche der Ev. Erwachsenenbildung in Niedersachsen eine gute und erfolgreiche Zukunft. Eine Erwachsenenbildung in Niedersachsen kann ich mir ohne die EEB nicht vorstellen. Erschrocken war und bin ich über die Stellungnahme des Perspektivausschusses der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers und entsetzt über die Dürftigkeit der Begründung für die vorgeschlagenen Kürzungen.

Ich muss mich eines weiteren Kommentars enthalten.

Meine Hoffnung ist, dass es auch in künftigen Jahren eine arbeitsfähige Ev. Erwachsenenbildung gibt, nicht um ihrer selbst willen, sondern um des Wohles der Menschen in unseren Kirchen, Gemeinden und Bildungsinitiativen willen. ♦

Interesse –

zwischen

allen Stühlen

Gottfried Peters
Interreligiöser Dialog und Ökumene
Seite 48

Wilhelm Niedernolte
Thomasgespräche
Seite 53

Christa Müller
Internationale Gärten Göttingen
Wegbereiter für eine neue soziale Bewegung in Göttingen
Seite 56

Barbara Heinzerling, Bärbel Mierwaldt
Lernen zwischen den Generationen
Projektarbeit und Vernetzung in der EEB Niedersachsen
Seite 59

Jens-Peter Kruse
**Vom Fisch ohne Fahrrad zum
gemischtgeschlechtlichen Tandem**
Streiten verbindet
Seite 63

Gabriela Gust
**Wenn zwei das Gleiche tun,
ist es noch lange nicht dasselbe!**
Streiten verbindet
Seite 67

Erika Barth
Raum für das Unerwartete – Lernen in Projekten
Bürgerschaftliches Engagement in der
dritten Lebensphase – am Beispiel der Ausbildung
zum/zur freiwilligen Seniorenbegleiter/in
Seite 70

Dorothea Biermann
Der Blick auf das Ehrenamt
Berufliche und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen
und Mitarbeiter lernen gemeinsam
Seite 73

Interreligiöser Dialog und Ökumene

Gottfried Peters

„Interreligiosität ... ist eine Haltung, die uns offen und tolerant macht und (uns) ... verhilft, standhaft gegen Versuchungen des Fundamentalismus zu sein.“ (Ram Adhar Mall)

„Einheit als Gemeinschaft der bleibend Verschiedenen lässt sich ... verstehen im Sinne eines offenen hermeneutischen Prozesses ...“ (Konrad Raiser)

Eine nicht unwesentliche Domäne Evangelischer Erwachsenenbildung ist – etwa im Anschluss an Ernst Lange, Werner Simpfendörfer u.a. – der „interreligiöse Dialog“ und damit verbunden das vornehmlich dem Rekurs auf Gerechtigkeit dienende Projekt „ökumenisches Lernen“ innerhalb der einen Kirche und der einen Welt.

„Interreligiosität“ kam vor allem als „Kontextualisierungs-Frage“ in den Blick, in Gestalt der Spannungs-Auflösung zwischen „Text und Kontext“, im Blick auf die Problemanzeige, welche „normativen Teile des Evangeliums“ als unverzichtbare Traditionsbestände im fremdreligiösen Kontext zu markieren seien. „Normativ“ waren vor allem die Setzungen, es gebe eine geschwisterliche Solidarität innerhalb der einen (Welt)Kirchengemeinschaft. Die These, es könne sich durch „ökumenisches Lernen“ ein „internationales Gewissen“ herausbilden, das der Gemeinschaft der Religionen in der Einen Welt, das der Weltgemeinschaft zu Gerechtigkeit, Frieden und Schöpfungsbe-wahrung zeichenhaft verhilft, bildete den realutopischen Hintergrund dieses Ansatzes – eine Überlegung, die bei Johannes Amos Comenius in Ansätzen ebenfalls vorkommt. Auf ganz andere Weise hat Hans Küng damals zusammen mit vielen anderen versucht, mit seinem Projekt „Weltethos“, die auf „Ausgleich“ abzielenden ethischen Normierungen der Weltreligionen auf ein „Ökumene“-Konzept zu beziehen.

„Interreligiöses Lernen“ ist heute eingebettet in einen Diskurs, in dem die Konzepte des „interkulturellen“ und „ökumenischen“ Lernens ausdifferenziert wurden und zugleich aufeinander bezogen bleiben.

1. Interreligiöses Lernen

In jedem dieser Konzepte geht es um den Umgang mit „Differenzen“, um die Anerkennung von Heterogenität. Gemeint ist, im „interreligiösen Lernen“ stellt sich nicht primär die Frage nach dem „richtigen“ Umgang und nach der Dialogkompetenz mit religiös unterschiedlich geprägten Personengruppen. „Interreligiöses Lernen“ greift zwar die Bedürfnisse nach Dialog und Verständigung auf, interreligiöses Lernen sucht kritisch nach eigenen und fremden „Vergewisserungen“. Interreligiöses Lernen nimmt aber vor allem die durch die Globalisierungsschübe erkennbar werdende religiöse Heterogenität von Gesellschaften und die damit einhergehende soziale Nähe ehemals räumlich getrennter Religionen zum Anlass, die Zuschreibung eigener und fremder „Vergewisserungen“ und behaupteter „Identität“ zu befragen.

Nicht die Annahme von Homogenitäten und der vermeintlich richtige „Umgang“ mit ihnen kann Ziel „interreligiösen Lernens“ sein. Vielmehr sollen zwischen den geprägten, sich zugleich aber zersetzenden Sozialisationsmustern unterschiedlichster Gruppen, etwa zwischen Migrantengruppen islamischer Prägung und traditionellen christlichen „Ortsgemeinden“, die behaupteten Homogenitätsstrukturen benannt, mögliche Konfliktkonstellationen analysiert, bearbeitet und einer (vorläufigen) Lösung zugeführt werden (vgl. Asbrand, Barbara, Zusammen Leben und Lernen, Frankfurt/M, 2000).

Der Ansatz, auch in der Erwachsenenbildung die *heuristische Funktion von Differenz* im interreligiösen Dialog zu akzeptieren und konzeptionell weiter zu entwickeln, hätte weitreichende Folgen. Jede „Religion“ ereignet sich in unterschiedlichen sozialen Kontexten und indiziert kulturelle, soziale, rechtliche und ökonomische Ausprägungen.

Die Konfrontation mit Differenzen und fremden Standards unterschiedlicher religiöser und religiös bestimmter kultureller Normierungen zeigt, dass es nicht ausreicht, sich in Kreisen Wohlgesinnter gegenseitig der Notwendigkeit eines harmonischen Miteinanders zu versichern. Das Aushalten, der Um-

gang mit und die Bearbeitung von religiös motivierten und normierten Veränderungen wäre ein zentraler Gegenstand interreligiösen Lernens. Nicht die auf Harmonie oder Konsens ausgerichtete Orientierung, sondern die konstruktive Auseinandersetzung mit differierenden Ansichten und Lebensäußerungen müsste eine Zielsetzung sein, das Wahrnehmen von Differenzen im Innen wie im Außen und das Lernen an und in Differenzen. So könnte jenseits der „alten Wahrheiten“ zwischen verschiedenen religiösen und kulturellen Kontexten die Perspektive einer anderen „interreligiösen Wahrheit“ zunächst ausgehalten, gelernt und entfaltet werden.

Das Fremde, Differente (wie etwa das Tragen eines Kopftuchs) müsste nicht zum „Eigenen“ werden, auch nicht zu fundamentaler Abwehr führen, sondern auf einer Metaebene zu einem neuen Fremd- und Eigenbild. In Konvivenz und Sozialnähe wäre zu klären, ob das Fremde als Bedrohung oder Bereicherung für das eigene religiöse Selbstverständnis erlebbar ist – ob das Fremde als Fremdes, als Erratisches, die eigene Wahrnehmungsfähigkeit verengt oder aufgrund von Plausibilitätsmangel als „passend“ uminterpretiert wird. „Interreligiöses Lernen“ benötigt zur Vermeidung solcher „unproduktiver Missverständnisse“ im Interesse einer vermeintlich gemeinsamen Sache eine argumentative Meta-Ebene. Das Fremdverstehen ist nämlich stets mit dem Eigenverstehen verknüpft. Die Religiosität des einen ist stets mit der (mehr oder minder ausgeprägten) Religiosität des andern verknüpft. Unsere Wahrnehmungen vom Fremden und Eigenen sind über das direkte Wechselspiel von Fremd- und Selbstverständnis hinaus auch von unseren Vermutungen und Annahmen darüber geprägt, was der andere von uns denkt und erwartet.

Wenn auf der Wahrnehmungsebene Fremdes und Eigenes verstanden und „interreligiös dialogisiert“ wird, könnte im Prozess zwischen Fremd- und Eigenverstehen – jenseits von Integrationsdesiderat und Abgrenzungspragmatismus ein neues „Wahrnehmen“ möglich werden.

Zur Frage der „religiösen Wahrheit“: Das bekannte (von der ACK Deutschland, dem Haus kirchlicher Dienste u.a.) initiierte Ausstellungskonzept „Zeig mir dein Gesicht“ hatte in Frenswegen zur Folge, dass ein in dritter Generation säkularisiert sozialisierter Türke sich angesichts des christlich geprägten Ausstellungsortes Kloster Frenswegen neuerdings in seiner örtlichen Islamgemeinde nach den „Quellen“ seines Glaubens erkundigte. Er wolle – gerade weil seine Eltern ihn nicht im muslimischen Glauben erzogen hätten – den christlichen Jugendlichen, die diese Ausstellung aufbauten, ein guter muslimisch-religiöser Gesprächspartner sein und so nachholen, was „seine Eltern versäumt“ hätten. Christlich sozialisierte Jugendliche haben sich daraufhin gefragt, was sie in ihren Schulen tun könnten, um den muslimisch geprägten MitschülerInnen gute christliche Gesprächspartner zu sein. So hat jede „Seite“ in diesem Fall zunächst Schritte gefunden, um von der „Oberfläche“ eines „versteinerten“ Glaubensansatzes zu einer kritisch reflexiven Selbstbefragung und -positionierung vorzudringen.

Diese Beschreibung beinhaltet unterschiedliche didaktische Aspekte des Umganges mit der sog. „Wahrheitsfrage“. Es ist gewiss unbestritten, dass das „exklusivistische Wahrheitsverständnis“ – in der Folge eines nicht zuende gedachten An-

satzes der Systematik Karl Barths (vgl. dazu die Lehre vom „Licht und den Lichtern“) – den undialogischen Nachteil einer mitlaufenden Superiorität befördert, den neuen Zugang zu einem innovativen religiösen Selbstverständnis behindert sowie auf der Beziehungsebene zerstörerisch wirken kann.

Unbestritten ist aber auch, dass Christen sich der „Ambiguität“ religiöser Ausdrucksformen bewusst sein müssen (ÖRK-Leitlinien für den Dialog und für die Beziehungen mit Menschen anderer Religionen, Ökumenische Rundschau Juli/2003, 345). Denn „religiöse Traditionen und Institutionen unterstützen manchmal Systeme der Unterdrückung und der Ausgrenzung oder stellen sogar selbst solche Systeme dar. Will man religiöse Systeme angemessen beurteilen, muss man sich auch mit deren Unfähigkeit beschäftigen, in Einklang mit deren höchsten Idealen zu leben.“ (aaO, 349). Wir glauben „als Christen, dass der Geist Gottes auf eine Art und Weise, die wir nicht begreifen können, am Werk ist (Joh 3,8)“ (ebd). „Im Dialog und in den Beziehungen zu Menschen mit anderem Glauben sind wir zu der Erkenntnis gelangt, dass das Geheimnis von Gottes Erlösung sich nicht in unseren theologischen Aussagen erschöpft. Die Erlösung gehört Gott.“ (aaO, 350). Vor allem ist nicht zu bestreiten, dass religiöse Gemeinschaften sich nicht als monolithische Blöcke gegenüberstehen.

Die Vielfalt der Positionen als Bereicherung der jeweils eigenen religiösen Positionierung zu begreifen ist das eine. Die Differenzen als „Findungsprinzip“ im „interreligiösen“ Dialog zu entfalten ist das andere. Beide Impulse fallen zwar nicht zusammen, korrelieren aber. Diese Spannung didaktisch stets von neuem umzusetzen, ist nicht nur Aufgabe von Erwachsenenbildung.

Ansätze zur Herausbildung von entsprechenden „Kompetenzfeldern“ finden sich bei Heil/Ziebertz (Stefan Heil, Hans-Georg Ziebertz, Kompetenzen der Profession Religionslehrer, Münster, 2004). Versteht man unter „Kompetenz“ das Vermögen eines Menschen zu bestimmten Wahrnehmungs- und Beurteilungsformen sowie zu sach-, situations- und personengerechtem Handeln und zu einer situationsübergreifenden Praxis, so bilden Fähigkeiten, neben Wissen und Einstellung die Voraussetzung für Kompetenz (Heil/Ziebertz). Wichtige Fähigkeiten für den „interreligiösen Dialog“ sind – wie oben beschrieben – Interaktions- und Dialogfähigkeit. Eine weitere wichtige Fähigkeit ist die zum Perspektivenwechsel. Interreligiöses Lernen setzt voraus, dass Pluralität aufgegriffen, Differenzen benannt, aber vor allem mit ihnen umgegangen wird. Neben der „Ich-Du-Perspektive“ spielt dabei eine „Wir-Perspektive“ eine besondere Rolle – sowohl im Blick auf Übereinstimmung als auch auf Nicht-Übereinstimmung. Das Perspektivwechsel-Paradigma sucht das „Hineinversetzen in den anderen“ (passing over) und zugleich die Metaebene eines teilweise gemeinsam formulierbaren „Wir“. Interreligiöses Lernen erfordert zudem die Fähigkeit des differenten Lesens von Inhalts- und Beziehungsebenen. Hinzu kommt die Ambiguitätstoleranz, d.h. die Fähigkeit, das Spannungsverhältnis zwischen unvereinbaren Gegensätzen auszuhalten, zwanghaft herbeigeführte vorschnelle Kompromisse zu vermeiden, die Differenzen im Innen und Außen wahrzunehmen – und sich darüber verständigen zu können. Zum interreligiösen Lernen gehört zudem die Selbstreflexivität, die sowohl Selbstkritik als auch -relativierung enthält.

2. Interkulturelles Lernen

Im derzeitigen wissenschaftlichen Diskurs werden interreligiöse Prozesse im Konnex mit interkulturellen und ökumenischen Faktoren reflektiert und beschrieben.

Zunehmende Migration etwa führt mit ihrer sozialen Nähe von religiös fremdgeprägten oder säkularisierten Bevölkerungsteilen entweder zu produktiven Annäherungen beider Seiten oder zu kulturellen Überwölbungen der Differenzen oder zu Parallelgesellschaften. Die zunehmende „Implantation“ von Akteuren und Gruppen, die aus ökonomischen, sicherheitspolitischen oder aus anderen Gründen außerhalb der Beheimatungs-Kultur vollzogen wird, kann zu Dissimilationsprozessen in religiös geprägten Bevölkerungsschichten führen. Die räumliche Trennung von kulturellen Erstsozialisierungen und Prägungen kann ebenfalls zu kulturellen Überformungen, zu Zweit-, Dritt-Staaten- oder vermeintlicher Welt-Bürgermentalität führen.

Die Phänomene sind zu komplex und zu umfangreich, als dass sie hier beschrieben werden könnten.

Unter „Kultur“ wird in der Regel ein Ensemble gesellschaftlicher Praxen und gemeinsam geteilter Sinnstiftungen/-deutungen verstanden, in denen die wirtschaftlichen Strukturen einerseits und die Geschichte andererseits ihren Ausdruck finden. Kultur ist geprägt durch Traditionen und weltanschauliche Wertimplikationen. Sie bestimmt das Lebensgefühl, das Verhalten, die Werteinstellungen der Mitglieder einer Gesellschaft. Kultur kann als „Orientierungssystem“ einer Gesellschaft oder einer Gruppe aufgefasst werden, welches aus bestimmten Symboliken gebildet wird.

Religion wiederum ist ein wesentlicher Teil von Kultur und kann ohne Kultur nicht gedacht werden. Religion ist institutionell präsent, kann aber partiell (nicht nur) in westlichen Demokratien ohne Institution gedacht werden. Individualisierung und Pluralisierung platzieren sich neben das tradierte Welt-Modell des Religiösen; eine komplizierte Gemengelage ist die Folge: Religiös-individuelle Lebensentwürfe, Wertkonkretionen in Einzelfragen platziert durch Sondergruppen, Heilsversprechen, sektenbezogen etablierte Menschenbilder, Sinnstiftungen durch Ökonomisierungsprozesse. Oberhalb bzw. unterhalb der alten Regulierungsgrößen Kultur und Religion hat sich ein Markt an Angeboten etabliert, der beim „Zivilbürger“ zu „Indifferenz“, „Ignoranz“ ebenso zu Orientierungslosigkeit und zum Griff nach „verschlimmbessernden“ Angeboten führt. Religiöse und kulturelle Pluralität sind die Folge, sowohl auf der Makro-, auf der Mittleren und den Mikroebenen unserer Gesellschaft.

In der Phase der sich stets ausweitenden „Unübersichtlichkeit“ ist Erwachsenenbildung gefragt – als „Lieferant“ für Differenzierungs- und Orientierungswissen, aber auch für Prozess-Steuerungen in Richtung neuer Werthaltigkeiten. Ist das „interreligiöse Lernen“ durch die heuristische Funktion von „Differenz“ bestimmt, so das „interkulturelle Lernen“ durch das heuristische Prinzip der Differenzierung.

Die Folgen der Globalisierung sind umfangreich beschrieben (vgl. Ulrich Beck, Was ist Globalisierung? Frankfurt/M., 1967;

Richard Sennet, Der flexible Mensch, Siedler Taschenbücher 75576, Berlin, 2000): Zerfall der Erwerbsarbeits- und Wohnwelten, Neustrukturierung der Zeit, Undurchschaubarkeiten von weltweiten Betriebsstrukturen, Nicht-Akzeptanz gegenüber dem Scheitern etc. Sie führen zum „Abbröckeln“ von Mittelschichten in den Nationalstaaten, die weder ihren Niedriglohnsektor noch Innovation und Bildung im weltweiten Konkurrenzmarkt etablieren können oder wollen. Fachleute von OECD bis zum IdW behaupten, die Bundesrepublik Deutschland gehöre zu diesen Staaten. Sie könne aber Impulse für das Verständnis der Globalisierungsprozesse jederzeit setzen. Dabei handele es sich um nachhaltig zu vermittelnde und wirkende Einsichten in die längst vorhandenen Feinstrukturen einer neuen, die Nationalstaaten übergreifenden Netzstruktur von Einfluss, Informations- und Finanzdienstleistungen, mobiler Erwerbsarbeit etc.

Ohne differenzierte Kenntnisse seien die komplexen Strukturen des Weltinformationsnetzes nur schwer verständlich:

a) Durch das Informationsnetz werden unter der Verantwortungsperspektive Menschen weltweit nicht nur zu Rezipienten von Vorgängen, denen sie nicht nachgehen können, sondern auch zu Mitwissern einer (kulturellen, ökonomischen und ökumenischen?) Verantwortungsgemeinschaft. Für die ständig neuen Problemlagen fehlen aber Detail-, Fach- und Anwendungswissen. In der Folge entstehen die sog. virtuell erzeugten rückgekoppelten Kausalbeziehungen. Menschen leisten sich Hamsterkäufe auf Verdacht. Der Terrorschlag vom 11.9. wird für einen Propagandafeldzug genutzt. Das beste Informationsnetz der Welt reißt „zwischen“ sämtlichen Datenballungen Informationslöcher. Sie mit zielgerichtetem Orientierungswissen zu füllen, damit Verantwortung wahrgenommen werden kann, ist Bildungsaufgabe.

b) Dasselbe gilt für die räumliche Perspektive der Globalisierung: Vorgänge werden entgrenzt: der Tourismus nutzt Billigflieger und trägt zu einer globalen „Erholung“ bei. Zugleich werden vorletzte „Zwischenräume“, wertvolle Biotope und Kleinstkulturräume „zugeschwemmt“. Neben der neuen Flucht ins „Irgendwo“ gewinnen lokale Ereignisse an Bedeutung. Der britische Soziologe Robertson spricht von „Glokalisierung“. Bildung über den Sinn des Schutzes von Räumen, sog. datenresistente Zonen – garantiert speicherfrei – könnten ein Bildungsthema werden.

c) Unter dem Aspekt „Zeit“ entstehen ebenfalls neue „Zwischenräume“. Einerseits führen die Verlagerung von Produktions- und Dienstleistungsprozessen auf eine just-in-time-Leistung, die 24 Stunden umschließt, zu einer Beschleunigung des Sozialwandels, der weit unterhalb eines „alten“ Generationswechsels liegt. Andererseits treten angesichts dieser Beschleunigung Beharrungskräfte auf, die mit den erstgenannten nur schwer in Einklang zu bringen sind. Familienstrukturen widersetzen sich dem raschen Wandel.

d) Die Heterogenität nimmt zu, immer komplexere Ausformungen unterschiedlicher Lebensstile und -entwürfe entstehen.

Daneben entwirft sich eine uniforme Weltgesellschaft selbst. Am Kai von Macao steht ein Burger-Restaurant, aber auch an der Fifth Avenue. Daneben: die Markenjeans darf 1.000,00 Euro kosten. Zwischen Uniformität und ausdifferenziertem Lifestyle klaffen bisher nicht gekannte soziale Abstände. Zwischen Individualisierungsschub und Universalisierungsgeschwindigkeit verlieren Zivilbürger zunehmend Möglichkeiten, sich „anschlussfähig“ zu verhalten. Soziologische Kenntnisse und Bildung sind gefragt.

e)

Zwischen Nationalstaatlichkeit und der erwünschten Partizipation aller am Gesellschaftsvertrag Beteiligten bestehen hinsichtlich der Verantwortlichkeiten „Zwischenräume“, die sich nur schwer schließen lassen. Was auf den politischen Meso-, Makro-Ebenen entschieden wird, ist schwer durchschaubar. Wer entscheidet über die Schließung von 30 % der landwirtschaftlichen Betriebe in den nächsten zehn Jahren? Berlin oder Brüssel? Antwort: beide, teilweise? Auch hier also: Institutionenkunde und Bildung sind gefragt.

Wo könnte die Bildungsherausforderung in einem Themenfeld „interkulturelles Lernen“ für die nächste Zeit liegen?

a)

Es werden neue Bildungsplattformen entstehen, die anhand von exemplarischen Modellen: *Abschätzungswissen* generieren – anhand einer Kombination von Naturbeobachtung, Erfahrungswissen und Statistik: Zu entwickeln sind Fähigkeiten, um nicht intendierte Nebenfolgen abschätzen zu können.

Globalisierungswissen ist erforderlich, um über die Vernetzungsgeschwindigkeit von wichtigen Vorgängen Vorstellungswissen zu bekommen.

Ausblendungswissen bezeichnet die Kunst, sich angesichts von Prozess-Zielen auf Wesentliches zu konzentrieren und anderes auszublenden. Die Debatte um „Ausblendungswissen“ hat sich bereits an den Problemfeldern der gentechnischen Forschung an „nichteinwilligungsfähigen“ Patienten entzündet. An der Frage nach einem Recht auf Nichtwissen entzündeten sich nicht nur in diesen singulären Fällen Debatten.

b)

In der Zeitdimension der Globalisierungsschübe ist der Umgang mit Zeitmangel und Zeitüberfluss völlig neu zu erlernen. Dabei geht es nicht um Zeitmanagement, sondern um komplexe Neustrukturierungen zur Gestaltung von Bildungs-, Erwerbs-, Familien- und Lebensbewältigungszeit. In diesem Kontext gewinnen die Fragen der Gerechtigkeit zwischen den Mitgliedern *einer* Generation und zwischen *den* Generationen eine völlig neue Bedeutung.

c)

Zwischen Raumbezug und Raumlosigkeit: Eine Bildungsplattform wird sich mit der neuen Raumlosigkeit im globalen Raum, mit virtuellen Räumen, Chats und deren Visualisierungen beschäftigen – unter dem Aspekt, dass abgebildete abstrakte Vorstellungsräume nicht „weniger“ wirklich (i.S. v. wirksam) sind als andere.

d)

Zwischen Vertrautheit und Fremdheit liegen in Zukunft keine geographischen, sondern allenfalls soziale Grenzen. Angesichts der Mobilisierungsfolgen wird der Umgang mit sozialen Beziehungen unter Abwesenden eine der großen Bildungsherausforderungen der Zukunft sein.

3. Ökumenisches Lernen

Schon in den 50er Jahren wurde der Begriff des ökumenischen Lernens geprägt. Damals geriet die entwicklungspolitische Bildung der Kirchen ins Blickfeld. In den siebziger Jahren wurde das Konzept u.a. von Ernst Lange weiterentwickelt. Ökumenisches Lernen bezog sich einerseits auf die ökumenische Bewegung, auf ein Lernen im Horizont der Einen Kirche. Andererseits gerieten – zeitbedingt – immer stärker Fragen des Überlebens der einen Menschheit in den Blickpunkt. Ökumenisches Lernen kann so gesehen als kirchliche Antwort auf die Herausforderungen und Fragen der Globalisierung gesehen werden. Anders als heute ging es damals allerdings um Fragen der „internationalen Arbeitsteilung“, um Kapitalflüsse, um „gerechte Preise“ und den Aufbau von Märkten in Fernost, an denen über die Kirchensteuereinnahmen auch das kritische entwicklungspolitische Potential der verfassten Kirchen profitierte.

a)

Dieser Prozess des „ökumenischen Lernens“ trieb – theologisch zumindest – seltsame Blüten: auf konziliaren FOREN wurden aus Protest gegen die angebliche „Weltwirtschaftsunordnung“ diffizile Verhaltenslisten verabschiedet, die sich von den neutestamentlichen Paränesen vor allem durch das Fehlen christologischer Grundlegungen auszeichneten.

Interessant war der damals entwickelte Ansatz, Entwicklungs- und Strukturpolitik zusammenzudenken – also dafür zu sorgen, dass das Verbraucherverhalten des Nordens in wesentlichen Anteilen Schäden im Süden nach sich zieht (Monokulturen, Hohertragsorten, sinnlose Rodungen, Zellulose-Produktion etc.). Die zarten Pflanzen von Codes of Conducts mit Transnationalen Konzernen (wie sie damals genannt wurden: TNCs) oder kommunalen Gebietskörperschaften wurden allerdings vielerorts am deutlichen Wachstum gehindert. Geblieben sind Oikocredit und andere Alternativbanken. Geblieben ist aber auch der schale Eindruck, dass Gutachten („Unsere Kühe weiden am La Plata“) durch die Intervention bei entsprechenden EKD-Stellen zumindest damals „zurückgezogen“ wurden.

Zum ökumenischen Lernen gehörte in den achtziger und neunziger Jahren das Gespräch mit den Firmen, die zuvor gelegentlich pauschal kritisiert worden waren. So entstanden nicht zu unterschätzende Bündnisse in den Bereichen Zucker-, Kartoffelveredelung, Kokoswaschmittel u. ä.

Aus dem Schweizerischen Evangelischen Kirchenbund stammte die Idee im Blick auf die Verschuldungssituation von Entwicklungsländern die Erlassjahrkampagne zu starten. Die Verbindung zwischen biblischen Details, Petitionen und einem professionellen Projektmarketing hat immerhin dahin geführt, dass zahlreiche Länder entweder in den Genuss einer Zinsstundung oder eines Schuldenerlasses kamen. Dass in-

ternational renommierte Banker wie Alfred Herrhausen diese Position ebenfalls vertraten, hat die politische Elite einiger Länder und Vertreter der Weltbank immerhin ins Grübeln gebracht.

b)

Im Gegensatz zu zahlreichen Skeptikern ist festzuhalten: die Bildungsperspektive „Ökumenisches Lernen“ wird als innerkirchlicher Impuls im Sinne der Doppelstrategie Ernst Langes weiterhin Erfolg haben. Denn was „zahlreiche Aktionen“ damals nicht vermocht haben, nämlich für Einsicht in sparsame kirchliche Bewirtschaftung zu sorgen („Einfacher leben, damit alle überleben“) trägt heute angesichts der jährlich auftauchenden kirchlichen Sparpläne – bitter schmeckende – Früchte. Allerdings: die Gründe für die Mindereinnahmen liegen u.a. genau in den Strukturen, die im Rahmen der Bildungsplattform „ökumenisches Lernen“ eindrücklich diskutiert wurden: es sind heute zu erheblichen Teilen *andere* Länder die Nutznießer der Globalisierung. Die Kapitalrückflüsse in den „Nationalstaat“ Bundesrepublik Deutschland erreichen aus bekannten Gründen nicht mehr in alter Höhe die Finanzabteilungen der Landeskirchen. Wenn es den Konzeptionierern des „Ökumenischen Lernens“ gelänge, sich vom konziliaren Prozess alten Zuschnitts zu lösen und den Zusammenhang zwischen Kirchensteuerknappheiten und den Gefahren eines eben nicht auf Ausgleich und soziale Abfederung bedachten ungebremsten Globalisierungsprozesses aufzuzeigen, würde es endlich Akzeptanzen aus den Bereichen geben, die Ernst Lange u.a. vor Augen hatten: aus den Ortsgemeinden.

Es müssten sich auch in diesem Bildungssegment noch deutlicher als bisher die Gestaltungskompetenzen für eine offene, sich globalisierende Kirche und Wissensgesellschaft durchsetzen: Die Kompetenz, vorausschauend zu denken und mit Unsicherheiten umgehen zu können. Die Kompetenz, interdisziplinär arbeiten zu können. Die Kompetenz, eine ‚ökonomische Bildungsreform‘ für das „ökumenisches Lernen“ erkennbar werden zu lassen: durch Verstärkung von Effizienz, Effektivität, Evidenz (pädagogische Maßnahmen sollen nachweisen können, dass sie ihren behaupteten Zweck erfüllen), Erfolgsorientierung für die Akteure durch klare Zielbeschreibungen.

Vor allem aber müsste auch in diesem Bildungssegment die heuristische Funktion der Differenz (s.o.) endlich greifen und für ein professionelles Ambiguitätsverhalten Platz entstehen. Es bedarf eines besonderen Geschicks, denen, die zur nicht mehr allzu breiten Kirchensteuerzahlerschicht gehören, zu verdeutlichen, dass die Ressourcen von Kirche auch von den betrieblich sinnvollen Entscheidungen mittelständiger Betriebe abhängen. Mehr noch, gerade diese Unternehmer sind es, die mit ihren – oft arbeitsplatzertretenden Maßnahmen – den Kostendruck an sog. Südländer weitergeben (müssen). Gerade sie geraten in das Kreuzfeuer der wenig „konzilianten“ „Prozess“-Kritiker. „Ökumenisches Lernen“ sollte zur Mediation befähigen und – was dazu gehört – zur Beschreibung differenter Interessenlagen.

„Interreligiöses Lernen“, „interkulturelles“ und „ökumenisches Lernen“ könnten Ausformungen *einer* Bildungsplattform sein. Zu achten wäre in allen drei Ansätzen auf das heuristische

Prinzip der „Differenz“ und auf die neuen Notwendigkeiten in den komplexer gewordenen zivilgesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Dabei gilt insbesondere für den Bereich des ökumenischen Lernens und somit für die Evangelische Erwachsenenbildung, dass Lern- und Lebenswelt neu verknüpft werden. ♦

Thomasgespräche

Wilhelm Niedernolte

Die Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen hat sich von Anfang an als „Haus auf der Grenze“ verstanden, als Bildungseinrichtung, die gesellschaftliche Fragen im Raum der Kirche formuliert und kirchliches Profil in der Gesellschaft deutlich macht. In diesem „Haus auf der Grenze“ müssen drei unterschiedliche Interessen miteinander kommuniziert werden: Das Interesse der Trägerkirchen, das Interesse des Landes und das Interesse der EEB selbst. Dies setzt Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft auf allen Seiten voraus und gelingt bei allen Schwierigkeiten erstaunlich oft. Es bietet Chancen, die bei anderen kirchlichen Bildungseinrichtungen in dieser Weise nicht gegeben sind. Wohl gibt es die „Kirche im Dialog“, etwa im „Kirchlichen Dienst in der Arbeitswelt“ oder im Bereich „Medien, Kunst und Kultur“, jedoch ist bei der EEB die Notwendigkeit des Dialogs strukturell durch das Niedersächsische Erwachsenenbildungsgesetz und finanziell durch die Landesförderung festgeschrieben.

Was bedeutet das für die Bildungsarbeit der EEB?

Zu Beginn meiner Zeit bei der EEB lernte ich einen Begriff kennen, der mir zunächst verdächtig erschien, dessen Berechtigung sich mir im Lauf der Jahre aber erschlossen hat. Es geht um die „religiös-theologische Bildung“. Meine Skepsis richtete sich weder gegen religiöse Bildung noch gegen theologische Bildung – wobei mir die theologische Bildung näher lag als die religiöse, die in der Theologie nach wie vor eine untergeordnete Rolle spielt. Verdächtig erschien mir vielmehr die Kombination, diese „Bindestrichbildung“, die deutlich voneinander zu unterscheidende Bereiche miteinander vermengte und beide Bereiche dadurch unscharf in der Wahrnehmung werden ließ. Hatte nicht Karl Barth ein für allemal klargestellt, dass Religion und christliche Offenbarung Gegensätze sind? Thema der Theologie ist Gott und nicht die menschliche Religion, hatte er in seinem „Römerbriefkommentar“ behauptet und damit Generationen von Theologinnen und Theologen geprägt. Was meinte nun dagegen die „religiös-theologische Bildung“ bei der EEB?

Gottfried Orth hat es auf einem Studientag der EEB im Juni 2000 so formuliert:

„Religiöse Bildung meint, Menschen zu begleiten und anzuleiten, in elementaren Alltags- und Lebenserfahrungen Tröstendes und Transzendierendes, Stabilisierendes und Mobilisierendes zu entdecken, es wahrzunehmen und aussprechen zu lernen, und ggf. in Beziehung zu setzen zu religiösen, auch christlichen Traditionen.“

Theologische Bildung meint, Menschen zu begleiten und anzuleiten, Alltags- und Lebenserfahrungen im Kontext theologischer Reflexion und theologischen Wissens zur Sprache zu bringen und verstehen zu können. Dies geschieht auch innerhalb theologischer Wissenschaftssystematik. Dazu gehören vor allem das Zeugnis der Heiligen Schrift und die Stimmen der Väter und Mütter im Glauben.“

Diese Formulierungen helfen dazu, die Zielgruppen der Bildungsveranstaltungen innerhalb und außerhalb der Kirchengemeinden genauer in der Blick zu nehmen. In unseren Veranstaltungen finden wir erfahrungsgemäß eher solche Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die sich der von G. Orth beschriebenen „religiösen Bildung“ zurechnen, die ihre religiösen Erfahrungen, Bilder und Symbole aus christlichen und anderen Zusammenhängen mitbringen und zur Sprache bringen wollen, wobei die theologische Reflexion eine Möglichkeit unter vielen ist, Religion zu deuten, sich zu ihr zu verhalten. Anders als bei Karl Barth ist bei der EEB Thema der Theologie auch die Religion. Theologische Reflexion und theologische Bildung müssen nicht zwangsläufig bei der Offenbarung Gottes in Jesus Christus einsetzen, sondern können auch religiöse Erfahrungen der Gegenwart zum Ausgangspunkt machen.

Wie kann nun dieses erweiterte Verständnis von Theologie in konkrete, d.h. bildungsrelevante Schritte umgesetzt werden?

Im Bereich Gottesdienst werden seit Jahren sog. Thomasmessen gefeiert. Im Internetauftritt der „ThomasMesse Bremen“ heißt es dazu erläuternd: „ThomasMesse ist ...

- ◆ Kirche einmal anders.
- ◆ Eine Annäherung an Gott, für fragende Christen, Zweifler im Glauben, frustrierte Kirchgänger, Gottesdienstmuffel.
- ◆ Der Alternative Gottesdienst mit neuen Liedern, neuen Gedanken, ansprechender Verkündigung und Abendmahl zum Anfassen, ökumenisch orientiert.
- ◆ Zum Beobachten, Einfühlen, Mitmachen.
- ◆ Mit viel Zeit zum Meditieren und eigenen Gebet.“

Mit der Gestalt des Thomas im Neuen Testament, die der Thomasmesse ihren Namen gibt, ist die Zielgruppe dieses Gottesdienstformats angedeutet. Thomas wird nach diesem Verständnis nicht als „ungläubig“ diffamiert, dessen Glaubensdefizit umgehend zu kompensieren sei, sondern er wird als Suchender gesehen, offen für Angebote zur spirituellen Begleitung und Orientierung.

Auf diesem Hintergrund eines erweiterten Theologieverständnisses und auf dem Hintergrund der Zielgruppe im Grenzbereich von Kirche und Gesellschaft sah sich die EEB gefordert, ein entsprechendes Bildungsangebot vorzulegen. Deswegen erschien die EEB-Arbeitshilfe „Am Glauben zweifeln – im Zweifel glauben. Thomaskurs. 10 Bausteine zu Grundfragen des Glaubens.“ Sie beginnt mit der Gestalt des Thomas und endet mit dem Glaubensbekenntnis.

Einleitend heißt es: „Der Thomaskurs trägt diese Bezeichnung, weil er thematisch und inhaltlich bei dem Zweifel der Menschen ansetzt. So wie der Jünger Jesu mit Namen Thomas im Zweifel glaubt, so soll der Mensch bei seinen Zweifeln ernst genommen werden: Am Glauben zweifeln – im Zweifel glauben.

Nach Thomas von Aquin ist der Zweifel die einzig angemessene Form des Glaubens. Die Kurse wollen also nicht im Sinne eines Defizits auf der Teilnehmerseite und eines Vorsprungs auf der Veranstalterseite eine Differenz beschreiben. Vielmehr geht es um eine gemeinsame Suchbewegung. Das bedeutet, dass in dem Thomaskurs

- ◆ „die Ursachen und Gestalten des Glaubens bedacht werden
- ◆ die gestaltenden Möglichkeiten des Glaubens im eigenen Leben und in der menschlichen Gemeinschaft entdeckt werden
- ◆ die ethischen Folgen des Glaubens konkret benannt werden
- ◆ die Zweifel der Teilnehmenden zugelassen und ausgesprochen werden:
- ◆ in der Auseinandersetzung mit der Überlieferung und in der Konfrontation ihrer Existenz mit den heutigen Problemen des Individuums und der Gesellschaft
- ◆ im Streit um die Wahrheit mit anderen Heilsangeboten und Ideologien
- ◆ im offenen Dialog mit Argumenten in Form eines Disputs, in dem jede(r) nicht schon die Wahrheit kennt, sondern Lernprozesse möglich sind“.

Die Bausteine dieser Arbeitshilfe sind folgendermaßen formuliert:

1. Baustein: Zwischen Glaube und Zweifel – Die Gestalt des Thomas

Im Johannesevangelium wird berichtet, dass Jesus seinen Jüngern als der Auferstandene erscheint, Thomas ist nicht anwesend und äußert sich nach seiner Rückkehr skeptisch: Wenn ich nicht in seinen Händen die Nägelmale sehe und meine Finger in seine Nägelmale lege und meine Hand in seine Seite lege, kann ich's nicht glauben. Jesus erscheint ein weiteres Mal und bittet Thomas, ihn zu berühren. Das überzeugt Thomas. Jesus sagt ihm: Weil du mich gesehen hast, Thomas, darum glaubst du. Selig sind, die nicht sehen und doch glauben.

Thomas wird in diesem Baustein zu einer Schlüsselgestalt für eigene Fragen und Zweifel am Glauben.

2. Baustein: Zwischen Erstarrung und Bewegung – Kirchen-geschichte(n)

An ausgewählten Stichworten bzw. Reizworten aus der 2000 jährigen Geschichte der Kirchen (Wie stand Paulus zu Frauen? Was bedeutete die Konstantinische Wende für das Christentum? Hat die Kirche in der Nazizeit Widerstand geleistet? ...) wird die Ambivalenz der Kirchen in der Geschichte deutlich: die gestaltende Kraft des Glaubens, aber auch ihr Versagen.

3. Baustein: Zwischen Erahnen und Begreifen – Spuren des Religiösen im 21. Jahrhundert

Dieser Baustein geht der Frage nach, ob wir auf eine religionslose Zeit zugehen, wie der Soziologe Max Weber vor etwa 100 Jahren prognostizierte oder ob das Ende der Säkularisierung gekommen ist, wofür der gegenwärtige Boom des Religiösen spricht. An Hand von Bildern und musikalischen Beispielen wird versucht, die Wahrnehmung der vielfältigen Spuren des Religiösen zu schärfen.

4. Baustein: Ist da jemand? Mit Gott reden – Beten zwischen Verstummen und Reden

Hier geht man davon aus, dass die meisten Menschen Erfahrungen mit dem Beten haben – sehr unterschiedliche Erfahrungen sowohl in der Form als auch in der Sprache. Beabsichtigt ist, das Beten als Gestaltung des Glaubens (wieder) kennen zu lernen, die Formenvielfalt wahrzunehmen, die eigene Gebetspraxis zu reflektieren und eigene Gebete zu formulieren.

5. Baustein: Das verzeih' ich Dir nie! – Schuld und Vergebung

Der Baustein soll dazu beitragen, sich mit eigenen Schuld- und Vergebungsgeschichten auseinander zu setzen. In der Bearbeitung einer biblischen Geschichte („Die Sünderin“, Lukas 7, 36–50 oder „Der Gelähmte“, Markus 2, 1–12) wird deutlich, was Vergebung im Sinn von Jesus Christus bedeutet.

6. Baustein: Nein danke, wir sterben nicht! – Leben mit Tod und Sterben

Es soll mit Hilfe von Texten und Karikaturen dazu ermutigt werden, sich mit diesem Tabu-Thema zu befassen und Sterben, Loslassen, Abschiednehmen als Teil des Lebens anzunehmen und dadurch den Blick für das Leben heute und hier zu öffnen.

7. Baustein: Zwischen Resignation und Hoffnung – Auferstehung zum Leben

Im Anschluss an den vorhergehenden Baustein wird mit Musik und Bildern verdeutlicht, dass für Christen der Glaube an die Auferstehung stärker ist als der Tod. Ein Zugang zu solchem Auferstehungsglauben ist über die eigene innere Erfahrungswelt möglich; der Glaube an die Auferstehung Jesu wird als eine neue Sichtweise wahrgenommen, den Tod und das Leben aus der Perspektive der Hoffnung zu betrachten.

8. Baustein: Zwischen Machbarkeitswahn und Geschöpflichkeit – Christ und Gentechnik

Bei diesem aktuellen und existentiellen Thema werden die Teilnehmenden zur Abwägung zwischen Nutzen und Gefahren der Gentechnik angeleitet. Durch die Arbeit an Texten und Fallbeispielen reflektieren sie ihr eigenes Menschenbild und ihre eigene Vorstellung vom erfüllten Leben.

9. Baustein: Das Kreuz mit dem Kreuz – Symbole des Glaubens

Das Kreuz als Symbol des Glaubens hat über weite Strecken seinen Sinn eingebüßt, wie sich überhaupt der Gehalt auch von anderen Symbolen immer weniger von selbst erschließt. Dieser Baustein will auf unterschiedliche Weise für die Bedeutung von Symbolen sensibilisieren und exemplarisch das zentrale Symbol des Glaubens – das Kreuz – auf die persönliche und die religiöse Dimension hinterfragen.

10. Baustein: Kaum zu glauben – das Glaubensbekenntnis

Das allen Christen gemeinsame Glaubensbekenntnis ist Teil der Gottesdienstliturgie, in seinen Bildern und Aussagen jedoch weithin fremd. Darum ist es hilfreich zum Verständnis des christlichen Glaubens, sich den Wortlaut zu vergegenwärtigen, die Entstehungsgeschichte kennen zu lernen und seine Aussagen zur persönlichen Existenz in Beziehung zu setzen.

Die EEB als Haus auf der Grenze hat ihre besonderen kirchenpolitischen, landespolitischen und finanziellen Rahmenbedingungen, die sich auf die Inhalte der Bildungsarbeit auswirken, etwa in der Frage der Zielgruppen, der Bildungsinhalte und auch der Didaktik und Methodik. An dieser Stelle soll in der gebotenen Kürze dargestellt werden, wie sich die Inhalte der Bildungsarbeit konkret darstellen. Als Beispiel dient der 2. Baustein: Zwischen Erstarrung und Bewegung – Kirchengeschichte(n). Die Einführung in das Thema beginnt mit dem Blick von außen unter der Frage: Wann beginnt die Geschichte mit der Kirche – die Kirchengeschichte? Als Möglichkeiten des Beginns werden genannt: Der historische Jesus, der auferstandene Christus, das kirchliche Amt, der römische Kaiser Konstantin. Damit sind schon zu Beginn einige Punkte angedeutet, in denen die Kirche häufig kritisiert wird. Im weiteren Verlauf werden die Teilnehmenden ausdrück-

lich ermutigt, ihre Kritik zu formulieren und zu verifizieren. Dabei herrscht immer wieder Erstaunen darüber, wie viel Wissen, Fakten und Jahreszahlen der Kirchengeschichte abrufbar sind. Es entsteht ein lebhaftes Gespräch, das selten bei einer negativen Kritik der Kirche stehen bleibt, sondern vielmehr zu einer kritischen Würdigung der Ambivalenz der gestaltenden Kraft, aber auch des Versagens der Kirche führt. Die spielerische Methode dazu bietet „Der große Preis“. Die Teilnehmenden bilden Spielgruppen zu jeweils 3 Personen. Zu jeder Epoche der Kirchengeschichte gibt es vier Fragen, die je nach Schwierigkeitsgrad mit 50, 100, 200 oder 500 Punkten bewertet werden. Die Spielgruppen haben nacheinander das Recht, eine Frage auszuwählen und zu beantworten. Beantworten sie die Frage nicht oder falsch, ist anschließend die Gruppe zur Antwort berechtigt, die sich als erste meldet. Bei richtiger Antwort erhält die Gruppe die angegebene Punktzahl. Wer zum Schluss die meisten Punkte hat, hat gewonnen. Nach jeder richtigen Antwort gibt die Spielleitung ergänzende Informationen. Dazu sind dem Baustein Literaturangaben und kurze Antworten beigelegt. Einige Beispiele:

Alte Kirche 200 Punkte: Frage: Wie stellte sich Jesus eine Kirche vor? Mögliche Antwort: Er dachte nicht an die Gründung einer Kirche, jedoch führten das Ausbleiben seiner Wiederkunft, politische Spannungen und Lehrstreitigkeiten zu Organisationsformen mit Ämtern und Hierarchien, woraus später zahlreiche Kirchen wurden.

Mittelalter 100 Punkte: Frage: Welche Absicht verfolgte die Inquisition? Mögliche Antwort: Sie war eine kirchliche Behörde zur Durchsetzung der kirchlich verstandenen Rechtsgläubigkeit unter Anwendung auch von Zwangsmitteln.

Neuzeit 500 Punkte: Frage: Wie war das Verhältnis von Kirche und Arbeiterbewegung? Mögliche Antwort: Sie gerieten in Konkurrenz bei der Lösung der durch die Industrialisierung bedingten Armut. Die Lösung der Arbeiterbewegung war der Sozialismus/Kommunismus, die der Kirchen die Diakonie.

Gegenwart 100 Punkte: Frage: Hat die Kirche in der Nazizeit Widerstand geleistet? Mögliche Antwort: Die „Bekennende Kirche“ weigerte sich, den Arierparagrafen auf das kirchliche Beamtenamt anzuwenden. Sie formulierte die „Barmer Theologische Erklärung“ von 1934. Nach dem Krieg beklagte die EKD im „Stuttgarter Schuldbekenntnis“ ihr Versagen während des Kirchenkampfes.

In ähnlicher Weise versuchen auch die anderen neun Bausteine, eine Brücke zwischen binnenkirchlichen und außerkirchlichen Zielgruppen zu schlagen, kritisch mit der eigenen Geschichte, mit der eigenen Institution und der eigenen Theologie umzugehen und gleichzeitig Orientierung zu ermöglichen.

Die Gestalt des Thomas bleibt identitätsbildend für die EEB. Solange sie die „Thomasgespräche“ strukturell und inhaltlich abbildet, hat sie ihren unerlässlichen Ort im Kanon der Erwachsenenbildung. ♦

Internationale Gärten Göttingen: Wegbereiter für eine neue soziale Bewegung in Deutschland

Christa Müller

Sommer 2005: In mittlerweile 24 deutschen Städten pflanzen, ernten, lernen und feiern Menschen mit Migrationshintergrund gemeinsam mit Deutschen in Interkulturellen Gärten. An bundesweit weiteren 50 Standorten befinden sich Gartenprojekte im Aufbau. Man könnte fast schon von einer neuen sozialen Bewegung sprechen. Auch Stadtverwaltungen, Beratungszentren für Flüchtlinge, Kirchengemeinden und autonome Großstadtselbstversorger sind fasziniert von einer Idee, die 1995 in Göttingen geboren wurde.

Dort saßen während des Bosnienkrieges Flüchtlingsfrauen im Migrationszentrum, tranken Tee, bastelten Tischschmuck und warteten auf das Ende des Krieges. Die Sozialarbeiterin des Zentrums stellte irgendwann eine folgenreiche Frage: „Was vermissen Sie eigentlich am meisten hier in Deutschland?“ Die Antwort war einhellig: „Unsere Gärten.“

Warum also nicht auch in Göttingen Gärten bewirtschaften? Tassew Shimeles, Göttinger Agraringenieur aus Äthiopien kam hinzu und die Idee von den „Internationalen Gärten“ war geboren. Sie wurde rasch Wirklichkeit. Eine Gruppe von drei bosnischen, zwei persischen, zwei deutschen, drei kurdischen, einer irakischen, einer äthiopischen und einer afghanischen Familie begann ein Jahr später das erste Grundstück umzugraben und zu bepflanzen.

Heute arbeiten allein in den Internationalen Gärten Göttingen 300 Menschen aus 19 verschiedenen Herkunftsländern an dem Projekt, das die selbstbestimmte Praxis der Integration mit ökologischen Themenfeldern verknüpft. Auf der Basis von biologischem Gartenbau, handwerklicher Eigenarbeit, Sprach- und Alphabetisierungskursen sowie selbst konzipierter Umweltbildungsarbeit entstehen neue Handlungsmöglichkeiten und Erfahrungsräume.

Die EEB Göttingen-Münden war von Anfang an dabei und unterstützte die GärtnerInnen. Sie stellte Büroräume, ihr Know-how und ihre Infrastruktur im Bildungsbereich zur Verfügung und diskutierte mit den GärtnerInnen Fragen der Trägerschaft. Besonders wichtig erschien es der EEB, Deutschkurse für

die Flüchtlinge anzubieten, die keinen Rechtsanspruch auf Lernen geltend machen konnten.

Exklusion beginnt bei den Flüchtlingen

Bildungseinrichtungen wie die EEB, die Menschen mit Fluchthintergrund unterstützen, werden in Zukunft noch an Bedeutung gewinnen in Deutschland. Schließlich beginnt die Geschichte der neuen Exklusion

„... bei und mit den Flüchtlingen, das Asyl-, das Flüchtlings- und Ausländerrecht war und ist ihr Exerzierfeld, dort wurden Rechtsverkürzung, Leistungsverkürzung, Ausgrenzung erstmals ausprobiert und praktiziert. Bei den Flüchtlingen wurde die Politik der Entsolidarisierung eingeübt, Opfer waren die Schwächsten der Schwachen. Seitdem folgen die anderen Schwachen.“ (Prantl 2005:154)

Den politischen Zusammenhang, den Heribert Prantl, Chef des Ressorts Innenpolitik der Süddeutschen Zeitung, hier in seinem jüngsten Buch „Kein schöner Land“ herstellt, ist einer von Ausschluss und Marginalisierung von immer mehr Menschen in einer Gesellschaft, deren politische Repräsentanten sich zunehmend von partikularen Unternehmensinteressen statt vom Gemeinwohl leiten lassen. Prantl analysiert die Ausländer- und Asylpolitik der Bundesrepublik Deutschland als eine, die Abschreckungseffekte produziert anstatt offensive Sozialpolitik zu sein. Diese Politik werde eben nicht für die Zuwanderer gemacht, sondern für die deutschen Wähler. Diese waren und sind laut Prantl die Adressaten der sogenannten Ausländerpolitik, nicht etwa die Migranten selbst (vgl. ebd.:180).

In diesem Zusammenhang erklärt sich auch die erbärmliche Behandlung von Asylbewerbern, die in Wohncontainer kaserniert und mit Lebensmittelpaketen „versorgt“ werden. Der Jurist Prantl beklagt, dass etwa eine Baby-Erstausrüstung nur deutsche Sozialhilfeempfängerinnen erhalten, nicht jedoch Flüchtlingsfrauen: „Das gehört bei ihnen nicht zum Existenzminimum. Das Existenzminimum steht also unter Finanzie-

rungsvorbehalt, unter Abschreckungsvorbehalt und unter Nationalitätensvorbehalt – das Minimum kann offensichtlich immer weiter minimiert werden.“ (ebd.:158)

Vor diesem politischen Hintergrund kann die Bedeutung eines auf Selbstbestimmung, Selbstaneignung und Eigenversorgung zielenden Projekts wie den Internationalen Gärten nicht hoch genug eingeschätzt werden. Entscheidend in der Zusammenarbeit zwischen den Internationalen Gärten und der EEB war, wie Werner Peter von der EEB Göttingen-Münden betont, dass die Migranten im Gartenprojekt „... selbst bestimmen, was sie brauchen und nicht wohlmeinenden Programmen ausgesetzt sind. Dies zu ermöglichen oder zu unterstützen ist der EEB wichtig.“

Raum und Unterstützung zu geben, damit sich so außergewöhnliche Ideengeber wie Tassew Shimeles oder Najeha Abid entfalten können, davon hat die EEB auch selbst profitiert. Die innovativen interkulturellen Bildungskonzepte, die die Vereinsmitglieder auf dem Hintergrund ihrer eigenen Biographien und kulturellen Hintergründe entwickelten, haben bundesweit Furore gemacht und wurden – ebenso wie das Projekt selbst – mehrfach ausgezeichnet und gefördert. Stellvertretend für die vielen Preise sollen hier nur der 2002 verliehene Integrationspreis des Bundespräsidenten an das Projekt sowie der 2005 verliehene Umweltpreis „Trophée Terre de Femmes – Frauen für die Natur“ der Umweltstiftung „Fondation Yves-Rocher“ an das Gründungsmitglied Najeha Abid erwähnt werden.

Stiftung Interkultur: Eine weitere Frucht aus den Göttinger Gärten

Von den Internationalen Gärten, die heute ein international anerkanntes Projekt der interkulturellen Integrationsarbeit sowie des bürgerschaftlichen Engagements sind, gehen wichtige Impulse für zukunftsfähige Formen der Neuverwurzelung von ZuwanderInnen sowie für das Entstehen einer bereichernden kulturellen Vielfalt im Einwanderungsland Deutschland aus. Die Göttinger Gärten haben in den vergangenen Jahren, wie oben bereits erwähnt, die Initiierung von mehr als 70 Interkulturellen Gärten angeregt. Diese Projekte haben sich im „Netzwerk Interkulturelle Gärten“ zusammengeschlossen, das von der Stiftung Interkultur koordiniert wird.

Und auch die Gründung der Stiftung Interkultur selbst – erfolgt im Januar 2003 durch die Münchner Forschungsgesellschaft anstiftung, einem langjährigen Kooperationspartner der Internationalen Gärten – war inspiriert vom großen Erfolg der vielfältigen Praxis in Göttingen.

Die Stiftung Interkultur fördert, berät, erforscht und vernetzt Interkulturelle Gärten – bundesweit und international. Sie verfolgt dabei ebenso wie das Göttinger „Mutterprojekt“ einen ressourcenorientierten Ansatz und steht für eine Auffassung von Integration, die an den Stärken und Kompetenzen der MigrantInnen ansetzt. Ziel ist, kulturelle Differenz nicht zu nivellieren, sondern vielmehr positiv zu wenden und sie sozial produktiv zu machen. Die Stiftung Interkultur nimmt zudem neue Perspektiven aus Theorie und Praxis der weltweiten Migrationsbewegungen auf und erforscht auf diesem Hintergrund das soziale Geschehen in den Gartenprojekten.

In den mit der Stiftung Interkultur kooperierenden Projekten zeigt sich immer wieder, dass es für die beteiligten Gärtnerinnen und Gärtner wichtig ist, nicht nur auf ihrer Parzelle Gemüse anzubauen, sondern darüber hinaus in einem internationalen Netzwerk eine Rolle zu spielen. Sie nehmen wahr, dass ihre Stimmen auch in anderen Ländern gehört werden; dass ihre Aktivitäten über den Garten hinaus Beachtung finden, und dass es viele Menschen in ihrer Situation in aller Welt gibt, die auf eine ähnliche Weise versuchen, wieder Boden unter den Füßen zu bekommen – und dabei anerkannte Beiträge in den Aufnahmegesellschaften zu leisten.

Internationales Netzwerk

Hierin liegt auch die zentrale Motivation für die internationale Vernetzungsarbeit der Stiftung Interkultur. Schon nach gut zwei Jahren unseres Bestehens steht sie im engen Kontakt mit einigen Flüchtlingsnetzwerken in verschiedenen europäischen Ländern, mit der Bewegung der Community Gardens in den USA sowie mit BEN, dem „Black Environment Network“ in Großbritannien. Dieses Netzwerk von ethnischen Minderheiten ist ähnlich wie die Stiftung Interkultur an der Schnittstelle von Nachhaltigkeit und Migration aktiv. Es koordiniert überall im Vereinten Königreich Umweltprojekte – wobei BEN unter „Umwelt“ nicht nur die natürliche Umwelt versteht, sondern auch das kulturell-bauliche Erbe. Die ethnischen Minderheiten finden sich laut BEN in der „eingeschriebenen Geschichte“ Großbritanniens erst dann wieder, wenn sie sich das Land aneignen und wenn sie sich zugleich gespiegelt und repräsentiert sehen. Erst dann können sie in dem Land als „ganze Menschen“ ankommen – mit einer Geschichte, die über die persönliche Biographie hinausreicht, – und eben neue Wurzeln schlagen.

Wissenstransfer

Dazu gehört – dies gilt in den BEN-Projekten wie in Interkulturellen Gärten – immer auch, die „gespeicherten“ Wissensbestände einbringen und neu verknüpfen zu können. In einem Garten ist es für viele Flüchtlinge möglich, an vertraute Tätigkeitsfelder anzuschließen, diese neu fruchtbar zu machen und in Beziehung zu anderen zu setzen bzw. sie auch einbetten zu können, z.B. in den Kontext von Nachhaltigkeit. Die Gärtnerinnen und Gärtner bringen Wissensressourcen aus dem eigenen Erfahrungshintergrund ein – das Wissen also, das in der Ethnologie und Sozialanthropologie als „lokales“ oder „indigenes Wissen“ bezeichnet wird. Dieses Wissen ist eng verflochten mit sozialen Landschaften und Kulturlandschaften, mit den einzelnen Biographien, mit kulturell unterschiedlichen Formen der Konfliktschlichtung sowie mit politischen und historischen Ereignissen. Es ist Wissen über Pflanzenschutz und Bodenfruchtbarkeit, über die Heilwirkungen von Pflanzen oder über die konkret beobachtbare Veränderung von Landschaften durch menschliche Eingriffe in die Natur.

Lokales Wissen unter den Bedingungen des Exils zu rekonstruieren ist nicht nur ein bedeutsames biographisches Ereignis, sondern auch ein soziales Experiment und eine zentrale, interkulturelle Integrationserfahrung, der gesellschaftliche Aufmerksamkeit und Respekt gebührt. Deshalb sieht es die Stiftung Interkultur als ihre Aufgabe an, generiertes Wis-

sen aus diesen neuen Sozialräumen in „Resonanzräume“ wie Wissenschaft und Politik zu transferieren.

Einen solchen Wissenstransfer erprobt sie zur Zeit in einem Kooperationsprojekt mit der Fachhochschule Bielefeld. Mit dem Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Territorium, Sozialraum und Identitätsbildung: Interkulturelle Gärten als Best Practice für die Migrationssozialarbeit“ will die Stiftung mit den in den Gärten entstehenden Erfahrungs- und Wissensbeständen dazu beitragen, die Ausbildung von SozialpädagogInnen interkulturell zu öffnen.

Das Pilotprojekt bringt Studierende der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik in die Gärten, wo sie sich einen Eindruck von einer selbstbestimmten Integrationsarbeit verschaffen können. Außerdem werden GärtnerInnen in Hochschulseminare eingeladen, um dort Vorträge zu halten und aus ihrem Alltag zu berichten. Ziel dieses Projekts ist die Entwicklung eines Lehrmoduls „Interkulturelle Sozialpädagogik“ mit exemplarischer Behandlung der Interkulturellen Gärten sowie die Publikation eines Lehrbuchs für weitere Bildungseinrichtungen und Bildungsträger.

Schon jetzt zeigt die Erfahrung in dem Pilotprojekt „Wissenstransfer“, dass die interkulturelle Öffnung von Institutionen dann möglich ist, wenn sie vom Geist der Inspiration beflügelt und von Menschen getragen wird, die sich dafür begeistern, sich selbst in den Anderen zu erkennen und in einen Austausch zu treten. Interkulturelle Gärten sind wegen der hier gebotenen Möglichkeiten des sprachlichen und sinnlichen Austauschs prädestinierte Sozialräume für erfolgreiche Prozesse von sozialer Inklusion aller Beteiligten.

Zur Bedeutung von Interkulturellen Gärten für die Zukunft der Städte

Solche Inklusionsprozesse werden in Zukunft von wachsender Bedeutung sein, gerade auch für das Zusammenleben in Städten, die weltweit zur Hauptbühne der Einwanderungsgesellschaft geworden sind. In Großstädten verdichten sich die weltweiten Migrationsbewegungen; sie sind Anziehungspunkte für Menschen mit Migrationshintergrund. Auch in Deutschland lebt in Großstädten mit mehr als 500.000 Einwohnern über ein Viertel der ausländischen Bevölkerung. Deshalb müsste eines ihrer charakteristischen Merkmale ein hohes Maß an integrativer sozialer Durchmischung sein, was sich in einer gleichmäßigen Verteilung der verschiedenen sozialen Milieus in den unterschiedlichen Stadtvierteln spiegeln würde. Dies ist jedoch nicht der Fall.

Stattdessen sind in deutschen und anderen europäischen Großstädten fortschreitende Segregationsprozesse zu beobachten. Zuwanderer leben gemeinsam mit anderen sozial unterprivilegierten Schichten mehrheitlich in Stadtvierteln mit niedrigen Mieten, unteren bis mittleren Wohnqualitäten und schlechteren infrastrukturellen und Versorgungsleistungen. Als zentrale Ursache für diese räumliche Aufteilung der Stadt lässt sich der Faktor „soziale Ungleichheit“ identifizieren, der durch räumliche Segregation häufig noch verstärkt wird.

Das Phänomen der sozialen und ethnischen Segregation wird unterschiedlich bewertet, jedoch fast immer auch als Hinweis

auf gesellschaftliche Integration bzw. Desintegration verstanden. Zunehmend kommt in der stadtsoziologischen und -politischen Debatte nun auch die Frage auf, ob die Zukunft der europäischen Großstädte durch eine den US-Metropolen vergleichbare Entwicklung gekennzeichnet sein wird.

Wie diese Zukunft tatsächlich aussehen wird, hängt auch von heute noch möglichen Weichenstellungen ab. Können gemeinwesenorientierte Mischnutzungskonzepte der Segregation sowie der Kommerzialisierung und Entfunktionalisierung des öffentlichen Raums und einer damit wachsenden sozialkulturellen Verwahrlosung entgegenwirken? Innovative Antworten sind gefragt, und Interkulturelle Gärten könnten dabei eine wichtige Rolle spielen. Hier findet eine markante Aneignung kommunalen Bodens durch Akteure statt, die in der öffentlichen Wahrnehmung eher am Rande stehen, deren Wissensbestände aber höchst fruchtbar gemacht werden könnten für eine zukunftsfähige Gestaltung plurikultureller urbaner Räume. Zahlreiche Beispiele – auch und gerade aus Megacities wie New York oder London – zeigen die Integrationspotenziale dieser „Community Gardens“ und unterstreichen ihre wachsende globale Bedeutung für moderne Migrationsgesellschaften.

Trotz all dieser weitreichenden Dimensionen sind Interkulturelle Gärten keine „Modellprojekte“ oder Patentlösungen für Desintegrationsprobleme in modernen (Einwanderungs-) Gesellschaften. Selbsthilfe allein wird die Folgen einer neoliberalen Politik wie Armut oder Kriminalität kaum auffangen können und vermag nicht originäre Aufgaben des Staates wie die Gewährleistung von sozialer Gerechtigkeit zu substituieren. Dennoch gelten Interkulturelle Gärten schon heute als richtungsweisend, was die in ihnen konsequent angewandte Methodik des Empowerment und der Ressourcenorientierung betrifft. Damit ließen sich auch in anderen Kontexten Integrationseffekte erzielen. Diese Herangehensweise birgt erhebliche Demokratisierungspotenziale von unten, die für eine zukunftsfähige Stadtentwicklung von unschätzbbarer Bedeutung sein werden. Die Förderung von Interkulturellen Gärten und anderen Initiativen zur Erhaltung und Gestaltung eigenproduktiver, gemeinwesenorientierter öffentlicher Räume, wie sie heute schon von vielen Großstädten betrieben wird, ist eine wertvolle Investition in die friedliche Zukunft eines pluralen Miteinanders. Das zeigt sich deutlich am Beispiel des „Mikrokosmos“ EEB in Göttingen, die durch die Internationalen Gärten e.V. nicht nur „Klienten“ gewinnt, sondern über die Zusammenarbeit mit dem Projekt ein überzeugendes und bodenständiges Engagement für die gesellschaftliche Integration und Partizipation von Zuwanderern entwickeln konnte. ♦

zum Weiterlesen:

- ♦ Müller, Christa (2002): Wurzeln schlagen in der Fremde. Die Internationalen Gärten und ihre Bedeutung für Integrationsprozesse, München
- ♦ Müller, Christa/Werner, Karin (2003): Von der Kultur zur Interkultur. Begriffliche Grundlagen der modernen Migrationsgesellschaft, Feature für den Hessischen Rundfunk, Sendetermin Februar 2003 (download unter www.stiftung-interkultur.de)
- ♦ Prantl, Heribert (2005): Kein schöner Land. Die Zerstörung der sozialen Gerechtigkeit, München
- ♦ Shimeles, Tassew (2002): Projekt Internationale Gärten. Ein Beitrag für sozialen Frieden. In: Orth, Gottfried (Hg.): Die Erde – lebensfreundlicher Ort für alle. Göttinger Religionsgespräch 2002 zur Umwelt- und Klimapolitik, S. 79–88, Münster

Lernen zwischen den Generationen

Projektarbeit und Vernetzung in der EEB Niedersachsen

Barbara Heinzerling, Bärbel Mierwaldt

Die Zuschüsse des Landes und der Kirche verringern sich seit einigen Jahren kontinuierlich. Es ist absehbar, dass die Institutionenfinanzierung, wie sie über lange Jahre praktiziert wurde, mittelfristig durch andere Finanzierungsformen ersetzt oder zumindest ergänzt wird.

Daher hat die EEB Niedersachsen im Rahmen ihrer Qualitätssicherung seit 2004 die verstärkte Einwerbung von Projekten und drittmittelfinanzierten Maßnahmen an die erste Stelle ihrer strategischen Entwicklungsziele gesetzt. Projektarbeit und Vernetzung gewinnen somit in der Ev. Erwachsenenbildung einen zunehmenden Stellenwert.

Die Arbeitsgemeinschaft der EEB in Oldenburg beteiligt sich vor diesem Hintergrund seit 2002 am Netzwerk „Lernenfürsleben“ im Rahmen des Bundesprogramms „Lernende Regionen“. Wir möchten Ihnen einen Einblick geben in die Arbeit des Netzwerkes und zwischen den Zeilen eine Vorstellung davon vermitteln, wie Projektarbeit und Vernetzung die Arbeit in der EEB verändern. Ziel des Bundesprogramms „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ ist eine engere partnerschaftliche Zusammenarbeit der Bildungsträger mit anderen Bildungsinstitutionen im Rahmen eines regionalen Gesamtangebotes. Für die Nutzer/innen soll ein nach Inhalten und Qualität transparentes Bildungs- und Beratungsangebot erreicht werden, das speziell auf die Anforderungen und Bedingungen einer Region zugeschnitten ist. Finanziell sollen sich die im Rahmen des Projektes entwickelten Bildungs- und Serviceangebote nach der vierjährigen Durchführungsphase selbst tragen.

Das Netzwerk „Lernenfürsleben“ bezieht sich auf den Bereich des Oldenburger Landes. Ca. 45 Einrichtungen und Institutionen haben sich darüber zusammengeschlossen. Die EEB wurde angesprochen, weil sie als Weiterbildungsträger über eine professionelle Infrastruktur im Bildungsbereich verfügt, und weil sie als kirchliche Einrichtung Zugänge zu Kirchengemeinden und kirchlichen Einrichtungen herstellen kann. Inhaltlich waren ihre Erfahrungen im Bereich der interkulturellen Arbeit von besonderer Bedeutung.

„Stark für Kinder – starke Kids“

Die Arbeitsgemeinschaft EEB Oldenburg hat im Rahmen des Netzwerkes die Federführung für das Teilprojekt „Stark für Kinder – starke Kids“ übernommen. Es ist eines von insgesamt fünf Teilprojekten

Bei den Angeboten im Teilprojekt „Stark für Kinder – starke Kids“ standen Kinder im Mittelpunkt. Das bedeutet nicht, dass sich die Angebote nur an Kinder richteten. Vielmehr wurden sowohl Kinder als auch Eltern sowie Profis aus dem Erziehungs- und Sozialbereich, insbesondere auch in Multiplikator/innen-Funktion, angesprochen. Schwerpunkte lagen dabei personell auf der Förderung benachteiligter, teilweise bildungsferner Zielgruppen – hauptsächlich Migrantinnen – sowie inhaltlich auf der Vermittlung sozialer und interkultureller Kompetenzen.

Das Teilprojekt setzte sich aus vier Bausteinen zusammen.

Baustein: Interkulturelles und interreligiöses Leben und Lernen in Kindergärten

Die Fortbildung für Mitarbeiter/innen in Kindertagesstätten erstreckte sich mit einem Umfang von 200 Unterrichtsstunden über einen Zeitraum von anderthalb Jahren. Zielsetzung war zum einen die Stärkung der interkulturellen und interreligiösen Kompetenz der Teilnehmer/innen und die Befähigung, entsprechende Haltungen, Inhalte und Methoden in den Kindergartenalltag einzubringen. Besonderer Wert wurde dabei auf Elternarbeit sowie Sprachförderung gelegt. Zum anderen sollten Standards für die interkulturelle Arbeit in Kindertagesstätten entwickelt werden, die den Einrichtungen bzw. ihren Mitarbeiter/innen unabhängig von der Fortbildung als Leitfaden dienen können.

Teilnehmer/innen waren 16 Mitarbeiter/innen aus elf Kindergärten in Trägerschaft der evangelischen Kirche, der Kommune und der Arbeiterwohlfahrt in Oldenburg, Delmenhorst und Wilhelmshaven. Zu den Kompaktphasen sowie den Input-

veranstaltungen trafen alle Teilnehmer/innen zusammen. Für die kollegiale Beratung bildeten sich drei Gruppen, deren Treffen von den Dozentinnen betreut wurden.

Das Konzept beruhte auf zwei wesentlichen Grundannahmen. Zum einen wurde der interkulturelle und interreligiöse Ansatz als Teil der Elementarpädagogik begriffen, die sich situationsbezogen an den Bedürfnissen und Interessen der Kinder orientiert. Zum anderen wurde Integration als Prozess verstanden, in dem sich alle Beteiligten in der Auseinandersetzung mit sich selbst und dem jeweils Fremden verändern. Die interkulturelle und interreligiöse Pädagogik wurde dabei nicht als isolierte Methode, sondern als ganzheitliches Konzept gesehen, dass alle Kinder und alle Situationen umfasst.

Die Inhalte der Fortbildung lassen sich in drei Schwerpunkte gliedern. Erstens wurden die Teilnehmer/innen angeregt, ihre eigene Position, ihre Wahrnehmungen und ihr Verhalten kritisch zu hinterfragen. Zweitens setzten sie sich mit Sachinformationen auseinander. Drittens arbeiteten sie theoretisch und praktisch an der Umsetzung des interkulturellen Ansatzes innerhalb der Elementarpädagogik. Dabei wurden folgende pädagogische Hauptziele verfolgt:

- ◆ Unterschiedlichkeit von Milieus und Kulturen wahrnehmen, verstehen und unterschiedliches Verhalten darauf beziehen,
- ◆ Sprechen über Unterschiede ermöglichen,
- ◆ Konflikte zulassen und Regeln für deren Austragung erlernen,
- ◆ Toleranz einüben.

Bestandteil der Fortbildung waren Praxisprojekte der Teilnehmer/innen in ihren jeweiligen Kindergärten, die nach Abschluss schriftlich dokumentiert wurden.

Begleitend zur Fortbildung wurden von einer Dozentin die Standards für interkulturelles Arbeiten erstellt.

Die Fortbildung baut sich aus 7 Modulen auf, die in der künftigen Arbeit je nach Bedarf auch einzeln eingesetzt werden können, beliebig kombinierbar sind oder als Gesamtfortbildung genutzt werden können.

Baustein: Qualifizierung für Migrantinnen

Um Kinder mit Migrationshintergrund zu unterstützen, ist es wichtig, ihre häuslichen Bezugspersonen – in den meisten Fällen die Mütter – zu fördern. Dabei geht es weniger um erzieherische Fragen im engeren Sinn. Vielmehr gilt es, den Frauen Selbstbewusstsein zu vermitteln, damit sie sich ihrer eigenen und der Situation ihrer Kinder offensiv stellen können, sowie sie zu einer aktiven Teilhabe an der hiesigen Gesellschaft zu befähigen.

Die Qualifizierung für Migrantinnen verfolgte daher drei Hauptziele: Erstens sollten die Teilnehmerinnen ihre sprachlichen Kompetenzen als wesentliche Voraussetzung jeglicher Integration verbessern. Zweitens sollten sie hiesige Gepflogenheiten und Institutionen kennen lernen, um Erfahrungen angemessen einordnen, Anforderungen begegnen und Angebote nutzen und somit besser am gesellschaftlichen Leben teilhaben zu können. Drittens sollte ihre Vermittelbarkeit auf dem Arbeitsmarkt erhöht werden.

Außerdem sollte die Qualifizierung möglichst niedrigschwellig angelegt sein, um gerade diejenigen Frauen anzusprechen, die zumindest in der aufnehmenden Gesellschaft bisher keinen ausreichenden Zugang zu Bildung gefunden haben.

Um einen engen Bezug zur Lebenswelt der Teilnehmerinnen herzustellen, wurde der Kurs für Migrantinnen im Sozialhilfebezug aus einem Oldenburger Stadtteil ausgeschrieben. Die Gruppe, die sich auf diese Weise zusammenfand, war ausgesprochen heterogen. Die 15 Frauen gehörten neun verschiedenen Nationalitäten an. Ihre schulischen Abschlüsse reichten vom Äquivalent der Hauptschule bis zum Hochschulabschluss.

Neben einer Kinderbetreuung wurde eine sozialpädagogische Betreuung angeboten, die sich als äußerst nützlich erwies, um individuelle Probleme der Teilnehmerinnen aufzugreifen und den Kurs so zu stabilisieren.

Die Qualifizierung umfasste 560 Unterrichtsstunden innerhalb eines Zeitraums von einem Jahr. Die inhaltlichen Schwerpunkte waren im ersten Teil der Deutschunterricht, im weiteren Verlauf kamen EDV-Grundlagen und Bewerbungstraining dazu. Ergänzt wurde der Unterricht durch Praktika in verschiedenen Betrieben sowie durch Exkursionen in soziale und kulturelle Einrichtungen. Durch diese Exkursionen erhielten die Teilnehmerinnen für sich und ihre Kinder z.B. Zugang zu Einrichtungen wie Bibliotheken und Sportvereinen und lernten, Fahrrad zu fahren. Bemerkenswert ist, dass es einige Frauen gab, die seit Jahren in Oldenburg wohnen und bisher über ihre Stadtteilgrenzen noch nicht hinausgekommen waren. Durch die Betriebspraktika konnten die Frauen ihre Chancen auf dem deutschen Arbeitsmarkt realistischer einschätzen und sich gezielter orientieren. Sechs Frauen haben mittlerweile einen Teilzeitarbeitsplatz gefunden, vier sind in einer weiteren Qualifizierungsmaßnahme, eine macht eine Schulung zur Anerkennung ihrer Krankenschwesternausbildung und eine bewirbt sich um eine Ausbildung zur Kinderpflegerin an einer Berufsbildenden Schule. Der Kurs ermöglichte ihnen außerdem, sich aktiver für die Belange ihrer Kinder in Kindergarten, Schule und Freizeit einzusetzen.

Baustein: Muttersprachliche Referentin für Gesundheit und Soziales

Wenn Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund sich begegnen, kann es immer wieder zu Missverständnissen und Konflikten kommen. Und auch dort, wo es nicht zu Konfrontationen kommt, bleiben zumindest sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Potentiale häufig ungenutzt, weil Informationen fehlen.

Leidtragende derartiger Bedingungen sind oft Kinder mit Migrationshintergrund. Viele Angebote – vom spezifischen Sprachunterricht über Kinderturnen bis zur Hochbegabtenförderung – sind ihnen verschlossen, weil einerseits die Eltern sie gar nicht kennen oder ihnen mit Misstrauen begegnen, und andererseits die Anbieter keinen Zugang zu den Familien finden und manchmal auch gar nicht erst suchen. Ebenso erfahren die Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung mitunter wenig Unterstützung.

Diese Situation sollte die Fortbildung „Muttersprachliche Referentin für Gesundheit und Soziales“, die sich an zweisprachige Frauen wendet, verbessern helfen. Sie begreift die persönliche Vertrautheit der Teilnehmerinnen mit zwei Sprachen und Kulturen als Chance, im Alltag zwischen Menschen und Institutionen zu vermitteln und gegenseitiges Verständnis für unterschiedliche Sicht- und Verhaltensweisen zu schaffen.

Die Frauen lernten einerseits das Gesundheits- und Sozialsystem in Deutschland intensiv kennen und befassten sich andererseits mit entsprechenden Themen sowie mit pädagogischen Grundfragen im interkulturellen Kontext. Dieser Hintergrund gibt ihnen die Möglichkeit beispielsweise als Referentin oder Honorarkraft bei Institutionen des Gesundheitswesens, sozialen Einrichtungen oder auch Bildungsträgern den interkulturellen Dialog zu fördern. Auf diese Weise sollten die Frauen außerdem ihre individuellen Chancen auf eine Beschäftigung in ihren ursprünglichen Berufen steigern.

An diesem Kurs, der 400 Unterrichtsstunden in einem halben Jahr umfasste, nahmen 16 Frauen teil. Sie hatten zehn verschiedene Zweitsprachen.

Für die inhaltliche Arbeit wurden überwiegend kooperativ orientierte Unterrichtsformen wie Paar- und Gruppenarbeit, Rollenspiele und Diskussionen genutzt. Um spezielle Inhalte zugänglich zu machen und gleichzeitig das Präsentationsgeschick zu schulen, erarbeitete jede Teilnehmerin ein etwa viertelstündiges Referat. Es wurde sowohl mündlich vorgetragen als auch schriftlich fixiert und anschließend in einem Kolloquium diskutiert. Ergänzt wurde der Unterricht durch Exkursionen, z.B. zu Pro Familia, Stadtteiltreff, Kinderschutzzentrum. Sie ermöglichten den Teilnehmerinnen, sich umfassend mit den besuchten Institutionen auseinander zu setzen. Umgekehrt erhielten auch diese Institutionen Informationen über die Fortbildung und lernten die Teilnehmerinnen kennen, um bei Bedarf auf sie zurückgreifen zu können. Inzwischen gibt es bei der EEB in Oldenburg eine Kartei der Teilnehmerinnen, auf die interessierte Institutionen bei Bedarf zurückgreifen können.

Trotz der erfolgreichen Abschlüsse und des grundsätzlich festzustellenden Bedarfs ist es allerdings noch keiner Teilnehmerin gelungen, der Zusatzqualifikation entsprechende Honoraraufträge zu erhalten oder gar eine feste Arbeitsstelle zu finden. Aufgrund der Erfahrungen sowohl während der Fortbildung als auch nach ihrem Abschluss ist vorgesehen, in einem zweiten Durchgang den Praxisanteilen deutlich mehr Gewicht zu geben. Auch in der Unterrichtsmethodik soll die Praxis noch stärker berücksichtigt werden. So sollen die Teilnehmerinnen nicht nur kursinternen Referate halten, sondern auch extern Themen präsentieren, etwa bei Elternabenden oder Mitarbeiterschulungen.

Baustein: Sozialkompetenztraining für Mädchen und Jungen

Dieses Angebot wurde in der Orientierungsstufe und Haupt- und Realschule in Hude mit 10- bis 15-jährigen Mädchen und Jungen durchgeführt. Es umfasste 120 Unterrichtsstunden im Zeitraum eines Schuljahres. Ziel war es, mittels ganzheitlicher kreativer Methoden (Theater, Zirkus, Selbstsicherheits-

training) Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl zu steigern, positive Lernerfahrungen zu ermöglichen und Konfliktlösungsstrategien erproben zu lassen.

Das Sozialkompetenztraining wurde im Rahmen von nachmittäglichen Arbeitsgemeinschaften der Schulen durchgeführt. Die erste Gruppe begann für die Mädchen mit der von und für Frauen entwickelten Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungsstrategie Wendo. Die Jungen machten sich mit der Kampfkunst Aikido vertraut. Beide Methoden umfassen sowohl psychologische als auch körperliche Aspekte und sind defensiv ausgerichtet.

Nach diesem Einstieg folgte das Zirkustraining. Dort ging es inhaltlich um circensische Grunddisziplinen wie Jonglage, Akrobatik und Clownerie, die Vorbereitung einer Vorstellung und deren Durchführung. Die Kinder lernten in diesen Übungsstunden u.a. Aufgaben für die Gruppe zu übernehmen, in der „Lob- und Meckerecke“ Kritik zu üben und zu empfangen, Rücksicht aufeinander zu nehmen, selbstverantwortlich vor der Gruppe als auch vor öffentlichem Publikum aufzutreten. Die Zirkuspädagogen konnten eine Entwicklung zu respektvollerem Umgang miteinander beobachten. Auch Lehrkräfte und Eltern der Schüler/innen konnten positive Veränderungen im Verhalten beobachten. Die Schüler/innen selber haben begeistert teilgenommen.

Die zweite Gruppe wurde im Rahmen einer Projektwoche mit den Methoden Theater und Tanz in einer 5. Klasse durchgeführt und stand von den Schüler/innen selbst festgelegt unter dem Motto „Übergang Kindheit – Jugend, Liebe und Gewalt“. In Anlehnung an Romeo und Julia entwickelten sie die Inhalte. Mittels Tanz und Theater konnten sich die Schüler/innen mit Themen auseinandersetzen, über die zu reden oft schwer fällt. In dem geschützten Rahmen konnten sie unterschiedliche Rollen, Aktionen und Reaktionen für sich ausprobieren. Sie verbesserten dadurch ihre Selbstwahrnehmung, Konzentrationsvermögen und Strategien zum Umgang mit Konflikten. Die öffentliche Vorstellung trug zur Stärkung ihres Selbstwertgefühls bei.

Ergebnisse und Perspektiven

Angebote: Entwickelt wurden vier Angebote, die insbesondere im Hinblick auf Fragen der soziokulturellen Integration ihren Stellenwert haben. Konkrete Produkte und Dienstleistungen sind bei der EEB sowie über den im Rahmen des Netzwerkes entstandenen Bildungsserver abrufbar. Bei dem Qualifizierungskurs für Migrantinnen und dem Sozialkompetenztraining handelt es sich um niedrigschwellige Angebote, die vor Ort am jeweiligen Bedarf orientiert zu realisieren sind. Die beiden Angebote für Multiplikator/innen sensibilisieren und qualifizieren für die interkulturelle Arbeit, sei es als Mitarbeiter/in in Kindertageseinrichtungen, sei es als Mittlerin zwischen Migrant/innen und z.B. Behörden. Es ist möglich, jedes dieser Angebote als Einzelmaßnahme umzusetzen. Ein besonderer Reiz liegt jedoch darin, die Angebote „als Paket“ auf einen Ort oder Stadtteil zu beziehen und die Kooperation der Anbieter vor Ort zu nutzen. So wird die Chance eröffnet, dass sich die Einzelmaßnahmen gegenseitig verstärken. Wenn etwa die angehenden muttersprachlichen Referentinnen in die Elternarbeit von Kindergärten oder Schulen eingebunden wer-

den, können davon alle Beteiligten profitieren. Eine entsprechende Steuerung der Angebote in Richtung dieser Vernetzung im Quartier wird die Aufgabe der zweiten Projektphase sein.

soren und Netzwerkpartnern die Weiterführung des Projektes gesichert werden kann und damit ein wichtiger Schritt zur Etablierung eines funktionierenden Bildungsnetzwerkes getan wird. ♦

Vernetzung im Teilprojekt: Folgende Bildungsträger und soziale Institutionen waren beteiligt, die ihr Know-how einbrachten, ihre Kontakte zur Verfügung stellten, Konzepte abstimmten und Material und Räume bereithielten.

Als federführende Institution für das Teilprojekt hat die EEB die Projektkoordination und -steuerung übernommen. Dazu gehörten neben Managementleistungen, die Begleitung der einzelnen Bausteine sowie die finanzielle Abwicklung und vor allem auch der regelmäßige gemeinsame Austausch mit den beteiligten Partnern. Es galt insbesondere, die beteiligten Institutionen und die sie vertretenden Personen so miteinander zu verbinden, dass sie sich für das gemeinsame Vorhaben engagierten. Das war angesichts der sehr unterschiedlichen internen Strukturen und Voraussetzungen, sowie der begrenzten zeitlichen und personellen Ressourcen eine Herausforderung. Dabei galt es die Balance zu finden zwischen der Anforderung, den Aufwand für Koordination und Abstimmung möglichst gering zu halten und der notwendigen Zeit bis die beteiligten Mitglieder sich als Partner verstanden, die einen Teil ihrer Arbeit auf ein gemeinsames Projekt ausrichten. Im Ergebnis sind innerhalb des Teilprojekts sowie des gesamten Netzwerkes neue tragfähige Kontakte und Kooperationen entstanden, auf die auch weiterhin zurückgegriffen werden kann.

Finanzierung: Die jeweiligen federführenden Einrichtungen haben sich für ihre Teilprojekte in erheblichem Umfang finanziell beteiligt und sich um Mittel Dritter bemüht. Gesamtnetzwerke als künftiges Steuerungsmodell müssen darüber hinaus organisiert und gemanagt werden. D.h. sie benötigen eine hinreichende Infrastrukturausstattung (u.a. eine Geschäftsstelle und ein Budget), die mit entsprechenden Kosten verbunden ist. Aber selbst unter den günstigen Rahmenbedingungen des Bundesprogramms erweist sich die Sicherstellung der Eigenfinanzierungsanteile als schwieriger Faktor, der möglicherweise auch für die zweite Projektphase nicht mehr zu bewältigen ist.

Um so wichtiger ist die ausdrückliche Befürwortung des Netzwerkes seitens des Bundesministeriums für Bildung und Forschung als Hauptzuschussgeber.

Ebenso wird seitens des Landes der Stellenwert für die regionale Entwicklung hervorgehoben. „Die beteiligten Institutionen haben in den letzten drei Jahren sehr erfolgreich kooperiert und damit die Grundlage gelegt für eine auf Dauer angelegte vernetzte regionale Bildungsarbeit, die nicht nur die Wettbewerbsfähigkeit der beteiligten Partner erhöht, sondern auch ein wichtiges Element der regionalen Wirtschaftsentwicklung darstellt.“ So äußerte sich der Niedersächsische Minister für Wissenschaft und Kultur, Lutz Stratmann, in seinem Grußwort anlässlich des Netzwerktreffens am 15. 2. 2005 in Cloppenburg.

Es besteht daher die Hoffnung, dass durch die Unterstützung des Ministers bei den finanziellen Verhandlungen mit Spon-

Vom Fisch ohne Fahrrad zum gemischtgeschlechtlichen Tandem

Streiten verbindet

Jens-Peter Kruse

„Eine Frau ohne Mann ist wie ein Fisch ohne Fahrrad.“
(Graffiti-Spruch aus den 70er Jahren)

Der Geschlechterstreit hat noch nicht begonnen

Es sind inzwischen zehn Jahre vergangen. Damals hatten wir acht Frauen und acht Männer, Pastorinnen und Pastoren in den ersten Amtsjahren, zu einem einwöchigen Geschlechterseminar eingeladen. „Streiten verbindet“, lautete das Thema. Die zu Beginn gestellte Aufgabe schien uns einfach zu sein: In einer Männer- und einer Frauengruppe sollten typisch männliche sowie typisch weibliche Eigenschaften zusammengetragen werden. Das Ergebnis war verblüffend. Die Frauen kamen nach der verabredeten Zeit mit zwei voll beschriebenen Flipchartblättern, die Männer baten um Verlängerung. Während die Frauengruppe erwartungsgemäß ein positives Frauenbild und ein stärker negativ geprägtes Männerbild präsentierte, war die Vorstellung der Männergruppe irritierend. Die Männer verbanden mit dem Begriff weiblich ausschließlich positive Attribute. Frauen waren nach dieser idealisierten Darstellung geradezu Engelsgestalten, Männer dagegen Repräsentanten des Bösen. Die Begriffe, mit denen Männer das Wort männlich beschrieben hatten, waren durch die Bank negativ. Auf meine Frage an die Männer: „Wie können Sie als Mann mit diesem verheerenden Männerbild leben?“ kam die Antwort: „Gut, denn wir sind ja nicht so.“ Als die Frauen dem widersprachen und die Männer daran erinnerten, dass sie nicht nur „geschlechtlose“ Menschen, sondern auch Männer sind, baten diese um eine Auszeit. Sie wollten die aufgebrochenen Fragen zunächst unter sich klären.

Die Situation erscheint mir typisch zu sein. Nach wie vor setzen sich nur wenige Männer mit ihrem Mannsein auseinander. Bei Fragen, die mit dem Geschlecht zusammen hängen, fühlen sich viele nicht angesprochen; denn – so die auch heute noch weit verbreitete männliche Meinung – Geschlechterfragen sind Frauenfragen und Geschlechterpolitik ist Frauenpolitik. Dass eine solche Einstellung den Dialog oder Streit

zwischen den Geschlechtern erschwert, bedarf meines Erachtens keiner näheren Begründung.

Zugleich drückt sich in der oben geschilderten Seminarsituation ein merkwürdiger Trend der political correctness aus, wonach das Männliche grundsätzlich minderwertig, wenn nicht gar die Wurzel allen Übels ist. Es ist unübersehbar, dass in einer in weiten Teilen unserer – trotz rechtlich verankerter und öffentlich propagierter Gleichstellung von Männern und Frauen – männerdominierten Gesellschaft Männlichkeit in die Krise geraten ist. Zwar besetzen Männer immer noch die wichtigsten Machtpositionen in Wirtschaft, Kultur und Politik, doch das Fundament männlicher Herrschaft erodiert seit längerem.

Männlichkeit ist in die Krise geraten

Dass die Zeit der Vorherrschaft der Männer zu Ende geht, wusste der STERN schon zu Beginn des Jahres 1998. Dort war zu lesen: „Die Zukunft gehört den Frauen. Und die Männer sind die Dummen. Das ist statistisch erwiesen: Männer sind nicht nur gewalttätiger und anfälliger für Krankheiten, ... sie sind ganz einfach ein bisschen weniger intelligent als Frauen. Und weil es in der Zukunft ... auf Hirn statt auf Muskeln ankommt, werden Männer ... zum sozialen Problem, Versager in der Schule, Job und Familie, als Ernährer ebenso entbehrlich wie als Erzeuger; die einzige Bank, die noch mit ihnen rechnet, ist die Samenbank.“¹ Und selbst das ist nicht mehr sicher, zumindest behauptet das DER SPIEGEL.² Unter der Überschrift „Eine Krankheit Namens Mann“ wird die „wissenschaftlich“ abgesicherte These vertreten, dass die Männer eines Tages aussterben und die Frauen allein für den Fortbestand der Menschen zu sorgen haben.

Die öffentliche Kritik der Männerrolle hat das Selbstbild der Männer ins Schwanken gebracht und sie zunehmend in die Defensive geraten lassen. Und für viele scheint inzwischen evident, dass die Zukunft weiblich ist³ und aus den „Herren der Schöpfung“ „Herren der Erschöpfung“ geworden sind. So jedenfalls sieht es die Zeitschrift Brigitte⁴, die in einem Dossier fragt: „Was ist nur mit den Männern los?“. „Haben wir

die Männer versehentlich platt gemacht auf unserem Befreiungstrip?“ „Ihnen radikal Prestige und Macht entzogen, so dass sie auf die Schnauze fallen mussten?“ Wer in diesen Fragen einen Ansatz von weiblicher Selbstkritik entdeckt, wird schnell eines Besseren belehrt. Denn der Beitrag endet mit dem Appell an die Männer: „Hört auf mit dem Jammern, nehmt euer Leben selbst in die Hand.“

Wollen Frauen den neuen Mann

Die Schuldfrage im Geschlechterstreit scheint geklärt: Die Männer müssen sich bewegen und ihr Verhalten den veränderten Lebensbedingungen – vor allem den Bedürfnissen und Erwartungen der Frauen – anpassen. Denn sie stehen für das Beharrende, das rückwärts Gewandte, das Überholte; die Frauen für das Dynamische, das Moderne, das nach vorne Weisende.

Aber so einfach ist es nicht. Zum einen gibt es heute kein allgemein gültiges neues Männerbild, auf das sich Männer einlassen könnten, zum anderen ist das, was Frauen von Männern erwarten, häufig nicht widerspruchsfrei. Das Dilemma der heutigen Männer lässt sich folgendermaßen beschreiben: Einerseits erschüttert der Wandel der Frauenrollen das traditionelle Männerbild und lässt den Ruf nach dem „neuen“ Mann laut werden. Andererseits werden auch von Frauen weiterhin herkömmliche männliche Eigenschaften gefordert und belohnt. Es wird zwar nach der „neuen“ Männerrolle gerufen, doch zugleich die alte verlangt. Immer wieder spüren Männer bei Frauen diese Inkonsequenz: Männer sollen stark sein, aber auch ihre Schwächen offenbaren können; sie sollen kompetent sein, jedoch nicht dominant; sie sollen beruflich mithalten und zugleich den Haushalt und die Erziehung der Kinder gleichgewichtig mittragen; sie sollen mitfühlen, aber keine Softies sein.

Das Problem verstärkt sich, weil sich auch die Wünsche und Erwartungen, mit denen Männer Frauen begegnen, in den letzten Jahrzehnten stark verändert haben. Heute erwarten Männer von Frauen mehr und mehr Fähigkeiten, die früher als „männlich“ galten. Frauen sollen sich selbst ernähren können, sonst fühlt der Mann sich leicht ausgebeutet. Sie erwarten aber auch „weibliche“ Fähigkeiten: Mütterlichkeit, Sorge, Empathie – eben die Übernahme der klassischen Frauenrolle. Auch hier sind die Erwartungen widersprüchlich. „Männer und Frauen sind gefangen zwischen alten Leitbildern und neuen Lebensformen, konfrontiert mit wechselnden Zumutungen ..., nicht zuletzt mit gegensätzlichen Erwartungen im eigenen Inneren.“⁵

Die Erwartungen der Geschlechter haben sich „amorph ausdifferenziert“ (Matthias Horx) und werden heillos. „Das Bedürfnisfeld zwischen Frauen und Männern weitet sich immer mehr aus, ohne dass – um im Bild zu bleiben – die Kultivierung und der Anbau damit Schritt hält. Es droht von Unkraut überwuchert zu werden. Die Komplexität wird nicht integriert, sondern durch zunehmend paradoxe Anspruchsstrukturen chaotisiert: Ich will, dass du so und so bist, aber wenn du es bist, bin ich dennoch unzufrieden.“⁶

„Wollen Frauen den neuen Mann?“, diese Frage nehmen Peter Döge und Rainer Volz auf⁷. Die Autoren weisen nach, dass

die Gründe für die Abwesenheit der Männer im Reproduktionsbereich nicht nur in der Wirtschaft, in den Vorurteilen bei Vorgesetzten und Kollegen oder gar in der Bequemlichkeit der Männer liegen. Es sind auch die Kolleginnen und Partnerinnen, die z. B. die Fürsorgekompetenz der Männer in Frage stellen. Döge und Volz zeigen auf, dass die „Verhaltensstarre“ der Männer auch durch das Verharren von Frauen in alten weiblichen Rollenklischees unterstützt und gefördert wird. Wenn sich Frauen z. B. als kompetenter in Haushaltsfragen einschätzen und das Wäschewaschen als „ihren“ Bereich reklamieren, dürfen sie sich nicht wundern, wenn Männer sich hier erleichtert zurückziehen. Vor allem die vorherrschenden Sauberkeitsvorstellungen der Frauen, verbunden mit spezifischen Männerbildern, haben nach Ansicht von Beate Wimm-Puchinger zur Folge, „dass manche Frauen mit ihren traditionellen Einstellungen zur Aufrechterhaltung konservativer Partnerschaftsmodelle beitragen, obwohl ihre Partner bereit gewesen wären, auch eine ‚nicht-traditionelle‘ Arbeitsteilung mit zu tragen.“⁸ Frauen tappen auf diese Weise in eine Falle, die sie selbst errichtet haben und die einer egalitären Verteilung familiärer Betreuungsarbeit zwischen den Geschlechtern im Wege und in Kontrast zur geforderten Geschlechtergleichheit steht.

Ähnliches ist im Bereich der Kindererziehung zu beobachten. Noch heute haben viele Frauen eine ambivalente Einstellung zum aktiven Vater: Viele finden ihn zwar sympathisch, sprechen Männern aber die Fürsorgekompetenz ab. Nach einer Allensbachuntersuchung finden gut die Hälfte der befragten Frauen einen Mann, der von der Elternzeit Gebrauch macht zwar sympathisch, aber fast 60% meinen, diese passe aber eigentlich nicht so recht zu einem Mann.⁹

Aus den Untersuchungen von Döge und Volz ergeben sich zwei Schlussfolgerungen:

1. Ein Wandel im Verhalten der Männer wird nur möglich sein, wenn auch eine Veränderung auf Seiten der Frauen erfolgt. Mehr Engagement von Männern werden Frauen nur dann erwarten können, wenn sie ihnen zumindest annähernd gleichwertige Kompetenz im Sinne von Fähigkeit und Zuständigkeit zubilligen. (Mit dieser Aussage soll das männliche Trägheitsmoment in Sachen Familienarbeit weder heruntergespielt noch geleugnet werden.)

2. Es ist hilfreich für den Dialog zwischen den Geschlechtern, wenn Frauen und Männer die Mehrschichtigkeit, Verschlungenheit und Ambivalenz ihrer Wünsche, Selbst- und Fremdbilder anerkennen – beim anderen wie beim eigenen Geschlecht. Dadurch könnte eine gewisse Gereiztheit im Geschlechterdiskurs abgebaut, ein von der veröffentlichten Meinung gespeistes moralisches Überlegenheitsgefühl relativiert und eine Diskussion „auf Augenhöhe“ möglich werden.

Von der traditionellen Gleichstellungspolitik zum Genderkonzept

„Eine Frau ohne Mann ist wie ein Fisch ohne Fahrrad.“ Dieser Graffiti-Spruch, der in den siebziger und achtziger Jahren in der Frauenbewegung für Heiterkeit sorgte, beschrieb treffend den Stand der damaligen Diskussion: Das Geschlechterthema war ein explosives, aber auch exklusives

Frauenthema. Männer waren dabei – was nur die wenigsten störte – ausgeschlossen. Denn sie galten pauschal als Gewalttäter, Unterdrücker, potentielle Vergewaltiger oder emotionale Krüppel. Dass diese Sicht den Geschlechterdialog über Jahre erschwerte, wenn nicht so gar behindert hat, ist verständlich, kann aber das Versagen der Männer im Geschlechterdialog nicht völlig entlasten. Denn die Aggressivität und der Wahrheitsanspruch des Feminismus erwies sich für die Männer entgegen ihrer anfänglichen Befürchtung als recht komfortabel: Sie konnten das Thema Geschlechterbeziehung in Sondergremien abschieben, ohne sich selbst betroffen zu fühlen. Viele gaben sich verbal aufgeschlossen, blieben aber untätig. Die Berliner Erziehungswissenschaftler Stephan Höyng und Ralf Ruchert haben diesen männlichen Umgang mit dem Thema Gleichstellung m. E. zu Recht als „interessengeleitete Nichtwahrnehmung“ charakterisiert.¹⁰

Auf diese Weise haben die Männer mit dazu beigetragen, dass engagierte Frauen ganz selbstverständlich den Führungsanspruch in der Geschlechterfrage erheben konnten. Und selbst Männer, die dem Feminismus grundsätzlich positiv gegenüberstanden, hatten gelegentlich den Eindruck, für sie sei nur die Rolle des Gepäckträgers vorgesehen. Denn die bisherige Gleichstellungspolitik beschränkte sich ausschließlich auf Frauenförderung und zielte darauf, Benachteiligungen von Frauen abzubauen.

Inzwischen hat ein Prozess des Umdenkens eingesetzt. Denn mehr und mehr werden die Grenzen der klassischen Gleichstellungspolitik deutlich, die nur Frauen als zu Verändernde begreift und sich nicht gleichzeitig um eine Neuorientierung der Männer bemüht. Ein neuer Dialog zwischen den Geschlechtern bahnt sich an, und die Zeiten eines plumpen antimaskulinen Feminismus scheinen vorbei zu sein.

Vor diesem Hintergrund gewinnt die in den 90er Jahren entwickelte Strategie des Gender Mainstreaming an Attraktivität. In Abgrenzung zum englischen Wort „Sex“ als biologisches Geschlecht meint Gender das sozial konstruierte, gesellschaftlich bestimmte Geschlecht. Gegenüber der Politik der Frauenbewegung, des Feminismus und der Frauenforschung bedeutet das Gender-Konzept eine deutliche Akzentverschiebung. Der Fokus ist nun nicht mehr auf Frauen gesetzt, sondern auf das Verhältnis der Geschlechter – die Dynamiken und Kräfteverhältnisse, die Hierarchien und Unterordnungen, die sich darin finden und verändern.

Gender Mainstreaming ist deutlich mehr als Frauenförderung. Es geht um die Veränderung von Politik und Verwaltung mit dem Ziel, allen Mitgliedern einer Gesellschaft eine Entwicklung und Entfaltung zu ermöglichen, die ihren Voraussetzungen und Interessen entspricht. Mit anderen Worten: Das Ziel von Gender Mainstreaming ist die Bereitstellung von Chancen, die Frauen und Männer gleichermaßen in Anspruch nehmen können.

Aus diesen Überlegungen leitet sich eine wichtige Konsequenz ab: Geschlechterpolitik kann nicht mehr an eine Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte oder ein Frauenreferat delegiert werden. Vielmehr müssen Frauen und Männer gleichermaßen an einer Veränderung der Geschlechterverhältnisse beteiligt sein. Geschlechterdemokratie kann nur dann gelingen, wenn

das Thema Geschlechterpolitik künftig nicht mehr von Frauen dominiert und von Männern vernachlässigt wird. Zu Recht wird von den Männern ein größeres Engagement im Prozess der Ausgestaltung egalitärer Geschlechterverhältnisse erwartet.

Das Genderkonzept wäre missverstanden, wenn es zur Streichung geschlechterspezifischer Förderungen und Bildungsangebote genutzt würde. Leider ist die Angst davor nicht unbegründet. Nicht zuletzt angesichts der fehlenden öffentlichen Mittel ist die Versuchung groß, mit dem Genderkonzept Rücknahme der Erfolge der bisherigen Frauenpolitik, vor allem die Frauenförderung und die Gleichstellungsgesetze, zu begründen. Auch ist nicht von der Hand zu weisen, dass die Erweiterung der Geschlechterförderung auf Jungen und Männer zu neuen Konkurrenzen zwischen den Geschlechtern führen wird.

Das Konzept Gender Mainstreaming ist ein hilfreiches Instrument zur Förderung des Geschlechterdialogs und zur Herstellung von Geschlechtergerechtigkeit. Bevor aber eine konstruktive Debatte zwischen bewegten und veränderungsbereiten Frauen und Männern zustande kommt, sind noch viele Vorurteile auf beiden Seiten zu entkräften. Der gemischt geschlechtliche Dialog erfordert Einfühlungsvermögen und ein hohes Maß an Toleranz. Ein solches Geschlechtertandem zu fahren ist möglicherweise schwerer und auch nerviger als die Fortbewegung mit dem Zweipersonenfahrrad auf der Straße – zumal noch ausgehandelt werden muss, wer wann vorne sitzt und lenkt und wer das Fahrzeug tretend in Bewegung hält.

Der Beitrag der Evangelischen Erwachsenenbildung

Bleibt abschließend die Frage: Was kann die Evangelische Erwachsenenbildung zur Förderung des Dialogs zwischen Frauen und Männern beitragen?

1. Die Evangelische Erwachsenenbildung sollte zunächst ihre eigene Organisationsstruktur sowie ihre Bildungsangebote einer Genderanalyse unterziehen. Dabei wird es in einem ersten Schritt darum gehen, den Anteil der Männer und Frauen bei den haupt- und nebenamtlich Mitarbeitenden zu untersuchen und festzuhalten, in welchem Umfang Frauen und Männer von ihren Bildungsangeboten Gebrauch machen. Sollte dabei, was zu vermuten ist, ein Ungleichgewicht der Geschlechter erkennbar werden, wäre nach den Ursachen zu fragen und zu überlegen, was getan werden kann, damit die Angebote der Evangelischen Erwachsenenbildung sowohl für Frauen als auch für Männer attraktiv sind.

2. Ein weiterer Beitrag der Evangelischen Erwachsenenbildung auf dem Weg zur Geschlechterdemokratie könnte darin bestehen, in Zusammenarbeit mit anderen kirchlichen Fachstellen Gendertrainings anzubieten. Ein Ziel solcher Seminare wäre es, die Teilnehmenden sensibel zu machen für die Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Auf diese Weise könnten Frauen und Männer dazu ermutigt werden, ihr Verhaltens- und Kommunikationsrepertoire nach eigenem Ermessen zu erweitern, um durch Annäherung und Ergänzung die Zusammenarbeit zwischen Geschlechtern zu verbessern. Eine sich so verstehende evangelische Bildungsarbeit wür-

de einen wesentlichen Beitrag zu einer erneuerten Gemeinschaft von Frauen und Männern in Kirche und Gesellschaft leisten und das gesellschaftspolitische Ziel der Gleichwertigkeit und Gleichstellung der Geschlechter voranbringen.

3. Schließlich macht es Sinn und würde einen Bedarf decken, Bildungsangebote für Paare und Familien – u. U. gemeinsam mit den Familienbildungsstätten – verstärkt in das Programm der Evangelischen Erwachsenenbildung aufzunehmen. Gerade in einer Zeit, in der Traditionen zunehmend ihre Gültigkeit verlieren und Konventionen brüchig werden, suchen Menschen Orientierung. Aufgabe der Evangelischen Erwachsenenbildung sollte es m. E. sein, besonders jungen Menschen durch Bildungsangebote für Paare oder „Ehevorbereitungskurse“ – um einen alten, für viele sicher antiquierten Begriff zu benutzen – Lebenshilfe anzubieten und ihnen zu helfen, ihre Beziehungen partnerschaftlicher zu gestalten.

Will die Evangelische Erwachsenenbildung einen Beitrag zum Geschlechterdialog leisten, wird sie sich nicht nur darauf beschränken können, dass einige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ihr Seminarangebot durch die Aufnahme des Gendertemas erweitern. Es gehört zum Genderkonzept, dass die Geschlechterfrage als eine zentrale Leitungsaufgabe gesehen wird und damit zu einem integralen Bestandteil des Bildungskonzeptes einer Einrichtung, ihres Denkens, Entscheidens und Handelns wird. Deshalb ist es wichtig, dass sich alle an der Leitung des „Unternehmens“ Evangelische Erwachsenenbildung Beteiligten dem Konzept des Gender Mainstreaming verpflichtet wissen, sich bewusst dafür entscheiden und auch die haupt- und nebenamtlich Mitarbeitenden den Ansatz bejahen und unterstützen. ◆

1 STERN 3/98

2 DER SPIEGEL 38/2003

3 Im Land der weiblichen Männer, Ein Bericht über die Genderpolitik in Schweden, in: DIE ZEIT 21/2005

4 Brigitte 11/2005

5 Das ganz normale Chaos der Liebe, Hg. von Ulrich Beck und Elisabeth Beck-Gernsheim, Frankfurt am Main 1990, Seite 87

6 Matthias Horx, Das Zukunftsmanifest. Wie wir uns auf das 21. Jahrhundert vorbereiten können, Düsseldorf/München 1997, Seite 46

7 Wollen Frauen den neuen Mann? Traditionelle Geschlechterbilder als Blockaden von Geschlechterpolitik, Zukunftsforum Politik Nr. 47 der Konrad Adenauer-Stiftung, Sankt Augustin 2002

8 Zitiert nach: Wollen Frauen den neuen Mann?, a.a.O. ...

9 Siehe: Wollen die Frauen den neuen Mann?, a. a. O.

10 Siehe Thomas Gesterkamp, gutesleben.de, Die neue Balance von Arbeit und Liebe, Stuttgart 2002, Seite 135 ff

Wenn zwei das Gleiche tun, ist es lange noch nicht dasselbe!

Streiten verbindet

Gabriela Gust

Auszug aus einer Umfrage unter Jugendlichen, wie sie ihr eigenes und das andere Geschlecht wahrnehmen.¹ Die jungen Männer sagen: „Jungen sind technisch interessiert und versiert; schwierig zu verändern; müssen sich beweisen; herrliche Freunde“. Die jungen Frauen bringen von sich aus eine Wertung mit rein, sie finden an Mädchen positiv, dass sie Gefühle zeigen, einfühlsam sind, viel reden und andere gut um den Finger wickeln können. Negativ an Mädchen finden sie, dass sie „Laberbacken“, hinterhältig und hinterlistig sind.

Jungen sind in den Augen von Mädchen „groß, sportbegeistert, stärker als Mädchen, aber auch nur in Gruppen stark, Angeber, manchmal nicht zu verstehen und einfach gestrickt“. Mädchen sind in den Augen von Jungen „für den Straßenverkehr nicht geeignet, sehr selten in der Lage logisch zu denken, selten direkt, oft eher kompliziert, manchmal nicht locker genug, Zicken wenn sie wissen, dass sie im Unrecht sind oder einfach liebenswert.“

Wie kommt es, dass Jungen und Mädchen sich so verschieden sehen? Haben sie nicht heute alle die gleichen Chancen? Wenn Mädchen und Jungen sich so unterschiedlich erleben, dann liegt es nahe, dass es nicht immer leicht ist, mit dieser Unterschiedlichkeit umzugehen und dass es zu Konflikten kommt. Oder anders gesagt: Wer kennt nicht das Buch „Warum Männer nicht zuhören und Frauen nicht einparken können“ oder hat es zumindest von außen mal gesehen und das Gefühl gehabt, den Inhalt schon zu kennen, bevor man es aufgeschlagen hat. Die Verschiedenheit von Frauen und Männern, der Streit unter Frauen und Männern auf Grund dieser Verschiedenheit, ist ein abend- und bücherregalfüllendes Thema. Woran liegt das und ist da wirklich etwas dran?

Ja, es ist etwas dran. Kinder, Mädchen und Jungen wachsen natürlich nicht nur als Mädchen oder Junge auf, sondern auch unter unterschiedlichen kulturellen und sozialen Bedingungen. Wenden wir aber an dieser Stelle den Blick auf die Sozialisation auf Grund ihres Geschlechts, dann stellen wir fest, dass die grundverschieden ist.

In unserer Gesellschaft wird Mann weiterhin mit Mensch gleichgesetzt und Frauen sind ein Sonderfall dieses Mannes. Andererseits wird aber eine scheinbare Geschlechtsneutralität als gesellschaftliche Normalität vorgegaukelt. Das führt dazu, dass „weibliche Erfahrungen“ nicht sichtbar gemacht werden.² Jungen erleben in ihrer Kindheit kaum Männer „zum Anfassen“, sondern bewegen sich in weiblichen Bezügen und erkennen männlich sein als Nicht-weiblich-sein. Damit werden alle weiblich erlebten Seiten, wie empathisch, fürsorglich, gesprächig, über Gefühle reden können, in dem Bemühen ein echter Junge/Mann zu werden, abgelehnt. Diese Polarisierung ist nicht aufgehoben, sondern weiterhin sehr präsent.

Elisabeth Glücks und Franz-Gerd Ottemeier-Glücks³ beschäftigen sich in einem Aufsatz mit dem geschlechtsspezifischen Kommunikationsverhalten und stellen zwei Thesen darin auf. These eins bezieht sich auf das Denken und die Sprache: „Männer und Frauen haben ernste Verständigungsprobleme, weil sie unterschiedlich denken, sprechen und sich verschieden ausdrücken.“ Ihre zweite These bezieht sich auf das Verhalten: „Da sie sich auf unterschiedliche Handlungsräume im Rahmen ihrer Sozialisation hin orientieren, entwickeln Frauen und Männer verschiedene Verhaltensmuster, die heute zu Konflikten und Missverständnissen führen.“

Es erscheint vielleicht zu pauschalisierend, alles auf die unterschiedlichen Bedingungen in der Sozialisation zurückzuführen, aber die Auswirkungen sind oft größer als wir uns eingestehen. In unzähligen Untersuchungen wird immer wieder festgestellt, dass Mädchen sich in einem geringeren Radius um ihr zu Hause aufhalten als Jungen. Wenn davon ausgegangen wird, dass Kinder tatsächlich Zuhause und im Kindergarten/in der Grundschule oft Frauen als Bezugspersonen erleben, dann kann man auch den Gedankengängen folgen, dass Mädchen sich an den hier vorgelebten Erfahrungen orientieren. D.h. sie lernen eine Kommunikation, die versucht Nähe und Verständnis herzustellen, Fürsorge und emotionale Zuwendung zu zeigen. Jungen, die sich von diesen Vorbildern abgrenzen, um ihr „Jungensein“ zu entwickeln, passen sich eher den Rollenbeschreibungen an, die

ihnen „auf der Straße“ weiterhelfen, wie Sachlichkeit, Leistung und emotionale und körperliche Distanz.

E. Glücks und F.-G. Ottemeier-Glücks stellen Phänomene geschlechtsspezifischen Interaktionsverhaltens zusammen. Ihrer Ansicht nach verwenden Männer u.a. Sprache, um Probleme zu lösen, zu konkurrieren, zu beurteilen, sich abzugrenzen. Frauen sprechen, um Sorgen zu teilen, Verbindungen herzustellen oder „heimlich“ Einfluss zu nehmen. Männer erleben Verantwortung eher als Reglementierung der Entscheidungsfreiheit, für Frauen bedeutet es eher eine Aufwertung und Erweiterung der eigenen Handlungsmöglichkeiten. Männer erleben eher Nähe, Frauen eher Distanz als Bedrohung. Viele „Konflikte“ die auftreten sind keine echten Konflikte, sondern eher Missverständnisse, weil dieselben Gefühle, oder Handlungen unterschiedlich bewertet werden.

In der Seminararbeit arbeiten die beiden Autoren/innen Glücks/ Ottemeier-Glücks bei Leitenden unterschiedlichen Geschlechts folgende Unterschiede heraus: Frauen stellen sich kurz vor und machen Aussagen über Unsicherheiten und Fehler. Männer stellen sich ausführlicher vor, um ihr Wissen klar darzustellen. Frauen fordern eher zur Kritik auf als Männer, sie wirken eher partnerschaftlich als dass sie durch ihre Kompetenz wahrgenommen werden. Männer präsentieren sich eher durch ihre Fachkompetenz. Im Umgang mit den Teilnehmenden kann es hilfreich sein, sich die Geschlechterdimension vor Augen zu führen. Leitende Frauen erleben, dass teilnehmende Männer ihre Kompetenz ignorieren und dass sie von Teilnehmerinnen idealisiert auf ein Podest gestellt oder entwertet und angegriffen werden (Neid). Weibliche Teilnehmende erwarten weniger Unterstützung von einem Kursleiter. Für Männer im Kurs liegt ein Konkurrenzverhalten nahe.⁴

Warum führe ich das alles an dieser Stelle aus? Geschlechterstreit hat seine Ursachen. Ich hoffe, ein wenig den Blick dafür öffnen zu können, dass es nicht hilfreich ist, wenn eine Geschlechtergerechtigkeit propagiert wird, die so nicht unseren Alltagserfahrungen entspricht. Es ist besser, den Tatsachen in die Augen zu blicken und sich die Hintergründe für so viel Unverständnis zwischen den Geschlechtern zu vergegenwärtigen. Diese Unterschiedlichkeit wird mit dem politischen Prinzip Gender Mainstreaming aufgegriffen. Im Englischen wird Geschlecht in zwei Kategorien unterschieden. „Sex“ meint das biologische Geschlecht, „gender“ das soziale, kulturelle Geschlecht. Es gibt kein deutsches Wort für das soziale Geschlecht. Gemeint sind damit genau die Hintergründe, die ich oben aufgeführt habe. Die Lebenswelten von Mädchen und Jungen sowie Frauen und Männern sind verschieden. Wir können ihnen nur gerecht werden, wenn die Geschlechterdimension in die alltägliche Planung einbezogen wird. Das Prinzip Gender Mainstreaming meint, das soziale Geschlecht bei allen Entscheidungen im Leben zu berücksichtigen, in den „Hauptstrom“ zu stellen, quer zu legen. Vor allem in der Bildungsarbeit sollte dieser Ansatz Berücksichtigung finden. Wir haben dort mit Frauen und Männern zu tun, nicht einfach nur mit Menschen. Alle Menschen haben ein Geschlecht und werden von der Gesellschaft in diesem Geschlecht wahrgenommen. Ich werde als Frau wahrgenommen. Vielleicht hilft eine einfache Übung, um sich in die Auswirkungen dieser festgelegten Geschlechter hineinversetzen zu können: „Stellen Sie sich vor, Sie gehen morgen im Kör-

per des anderen Geschlechts zur Arbeit/Schule. Was wäre anders?“ Stellen Sie es sich mal vor! – Es wäre vieles anders!

Standards für geschlechtsbewusste Arbeit⁵

Die Landesjugendkammer, das höchste ehrenamtliche Gremium der Ev. Jugend in der Hannoverschen Landeskirche, hat im Juni 2000 Standards für die geschlechtsbewusste Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verabschiedet. Solche Standards gibt es bisher nicht für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen, aber viele Inhalte wären übertragbar. Ich stelle den Inhalt der geschlechtsbewussten Standards hier in groben Zügen dar.

Die Haltung der Leitenden

Einerseits ist die Haltung der Leitenden wichtig. Geschlechtsbewusste Arbeit lebt nicht aus Methoden, sondern von der inneren Haltung. Jede/r sollte die eigene Geschlechtsrolle reflektiert haben und sich der eigenen Vorbildfunktion bewusst sein. Das Gegenüber soll als Mädchen und als Junge wahr- und ernstgenommen werden. Gegen sexistisches, diskriminierendes Verhalten wird aktiv Stellung bezogen. Gott wird nicht einseitig auf die männliche Rolle festgelegt und in der eigenen Sprache werden Frauen wie Männer gleichermaßen berücksichtigt.

Die Teilnehmenden

Im Blick auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wird versucht, geschlechtstypisches Verhalten und Entwicklungsunterschiede zu entdecken. Bei der Begegnung der beiden Geschlechter steht die Aufmerksamkeit auf die gegenseitige Wertschätzung im Vordergrund. Die Leitung wird als Vorbild wahrgenommen, welches bei der Findung der eigenen Geschlechtsrolle hilft. Die erotische Wahrnehmung soll nicht wegdiskutiert, sondern wahrgenommen werden. Es muss versucht werden, einen verantwortlichen Umgang damit zu finden. Das alles hat Konsequenzen für die Durchführung von Projekten und Veranstaltungen.

Durchführung von Projekten und Maßnahmen

Zu Beginn einer Planung sollten Jungen und Mädchen gesondert in den Blick genommen werden, um auf ihre Interessen und Bedürfnisse eingehen zu können. Vermutetes Rollenverhalten wird bewusst thematisiert und die Jugendlichen erfahren Unterstützung im rollenuntypischen Verhalten. Es wird darauf geachtet, dass die Veranstaltung für beide Geschlechter ansprechend ist, bzw. es wird sich für ein geschlechtsspezifisches Angebot entschieden. Mädchen und Jungen werden gleichermaßen bei der Gestaltung der Räume einbezogen. Soziale Dienste werden von Mädchen und Jungen gleichgewichtig erledigt. Es wird abhängig vom Thema in geschlechtsspezifischen Gruppen gearbeitet. Leitungsteams werden weiblich und männlich besetzt.

In meinen Augen ist mit diesen Standards für eine geschlechtsbewusste Arbeit der Ev. Jugend ein Meilenstein geglückt. Damals war das Wort Gender Mainstreaming kaum bekannt und dennoch ist es hier hervorragend umgesetzt worden (zu beziehen unter www.ejh.de). Wenn die Verschiedenheit der Ge-

schlechter nicht im Streit hängen bleibt, sondern zu einer konstruktiven Auseinandersetzung unter der Berücksichtigung des Prinzips Gender Mainstreaming führt, dann ist sie für Frauen wie für Männer ein Gewinn. Das sollte unser Ziel sein.

Um bei den Aussagen der Jugendlichen vom Anfang noch einmal anzuknüpfen: Wir sollten es nicht als „in Vorurteilen stecken bleiben“ empfinden, wenn wir die Aussagen, wie Jugendliche sich und das andere Geschlecht beschreiben, lesen. Es entspricht ihrem Erleben, und das kann uns nach der Lektüre dieses Artikels auch nicht mehr verwundern. Lassen Sie uns das Beste daraus machen. ♦

1 16–22-jährige Jugendliche aus dem Kirchenkreisjugendkonvent Hameln-Pyrmont, 2003

2 Verdeckungszusammenhang, Regina Rauw, Institut für Gender-Perspektiven in der Alten Heimvolkshochschule Frille, Minden

3 Elisabeth Glücks und Franz-Gerd Ottemeier-Glücks, Unveröffentlichter Vortrag, 2001, ebenfalls Alte Heimvolkshochschule Frille

4 a.a.O

5 Standards zur geschlechtsbewussten Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, Landesjugendkammer Juni 2000

Raum für das Unerwartete – Lernen in Projekten

Bürgerschaftliches Engagement in der dritten Lebensphase – am Beispiel der Ausbildung zum/zur freiwilligen Seniorenbegleiter/in

Erika Barth

Nach der Erwerbs- bzw. Familienarbeit wollen viele Menschen nicht nur ihr eigenes Leben selbstbestimmt gestalten, sondern sich auch aktiv an gesellschaftlichen Entwicklungen und Entscheidungen beteiligen. Die Lebenserfahrung und beruflichen Kenntnisse sind wertvoll und können so im bürgerschaftlichen Engagement für die Gesellschaft fruchtbar werden. Angesichts vieler neuer Aufgaben und Herausforderungen gilt schon längst nicht mehr „Ruhestand = Alter“. Viele ältere Menschen sind, weitgehend materiell abgesichert, oft noch sehr rüstig und haben Zeit und Lust weiterhin gestaltend am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Bei einer Umfrage im Jahr 1999 zum Thema „Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftliches Engagement“ gaben über 40% der Befragten an, dass sie bereit wären, sich ehrenamtlich zu engagieren. Aus unterschiedlichen Studien ist aber auch belegt, dass sich die Motivation sowie die Engagementformen in den letzten Jahren sehr verändert haben. Eine große Zahl der Befragten wünscht sich für ihre ehrenamtliche Tätigkeit bessere Beratung, Begleitung und Qualifizierung. Es hat den Anschein, dass ein großes „Reservepotenzial“ an Ehrenamtlichen zu Verfügung steht, die nur Information und Unterstützung brauchen, um den entscheidenden Schritt zum freiwilligen Engagement zu wagen.

Der demografische Wandel zeigt, dass in zwanzig Jahren mehr als die Hälfte der Bevölkerung älter als sechzig ist. Mit fortgeschrittenem Lebensalter nimmt die Wahrscheinlichkeit der Hilfs- und Pflegebedürftigkeit zu, so dass die steigende Zahl der älteren Menschen in unserer Gesellschaft zu veränderten Lebens- und Sozialformen führen wird und uns vor ganz neue Herausforderungen stellt.

Seit Herbst 2003 bietet die EEB Arbeitsgemeinschaft Osnabrück die „Ausbildung zum/zur freiwilligen Seniorenbegleiter/in“ an. Die Anfrage vom Kirchenkreis Osnabrück nach einer Qualifizierung von Ehrenamtlichen im Bereich der Senioren- und Pflegeheime gab die Anregung zu diesem Projekt. Die Anschubfinanzierung der Evangelischen Stiftungen Osnabrück ermöglichte es, dass die Angebote relativ schnell und ohne hohe Teilnahmegebühren an den Mann bzw. in die-

sem Fall überwiegend an die Frau gebracht werden konnten – von Herbst 2003 bis Januar 2005 wurden sechs Ausbildungen durchgeführt, an denen 98 Frauen und 12 Männer teilgenommen haben. Das „Dülmener Modell“, entwickelt von der Europäischen Senioren-Akademie in Ahaus (NRW), war eine wichtige Orientierung bei der Konzeptentwicklung.

In einer ausführlichen Informationsbroschüre wandte sich die EEB Osnabrück gezielt an Interessenten, die als Seniorenbegleiter/in im freiwilligen Engagement die Lebenszufriedenheit hilfs- und pflegebedürftiger älterer Menschen durch helfende und betreuende Unterstützung erhöhen und erhalten wollten. Das bezog sich nicht nur auf das ehrenamtliche Engagement im Heimbereich, sondern auch auf die private häusliche Unterstützung (z.B. im Bereich der Nachbarschaftshilfe).

Das Angebot sollte dazu befähigen, Menschen im Seniorenheim oder zu Hause stundenweise zu begleiten. Es ging nicht um die Übernahme professioneller Pflegedienste, sondern darum zu lernen, ältere Menschen bei alltäglichen Dingen zu begleiten, wie zum Beispiel:

- ◆ Dem älteren Menschen zuhören und sich mit ihm unterhalten.
- ◆ Mit ihm spazieren gehen.
- ◆ Mit ihm Fotoalben ansehen.
- ◆ Ihm vorlesen.
- ◆ Mit ihm singen und spielen.
- ◆ Mit ihm Filme anschauen.
- ◆ Mit ihm einen Gottesdienst besuchen.
- ◆ Für einige Zeit pflegende Angehörige in der Betreuung abgelösen.
- ◆ Einfach für einen älteren Menschen da sein.

Die Werbung erfolgte in erster Linie über die örtliche Presse, Plakate und ein Faltblatt. Durch die Vernetzung mit den Evangelischen Senioren- und Pflegeheimen, der Freiwilligen-Agentur der Stadt Osnabrück, dem Diakonischen Werk und den Kirchengemeinden war eine breite Öffentlichkeitsarbeit gewährleistet.

10 bis 14 Tage vor Beginn jeder Ausbildung fand ein Informationsabend statt. Die Interessierten hatten hier die Möglichkeit, die Inhalte des Kurses und die Referentinnen kennen zu lernen und ihre eigenen Erwartungen zu überprüfen.

Die Teilnehmezahl war begrenzt: pro Kurs sollten nicht mehr als 16 Personen ausgebildet werden, was bei der großen Nachfrage nicht immer gewährleistet war. Der Informationsabend diente dazu, in dem breiten Spektrum „Ehrenamtlichen Engagements“ die spezifische Zielrichtung dieser Ausbildung zur Seniorenbegleitung deutlich zu machen und bei der Auswahl der Teilnehmer/innen verantwortlich handeln zu können.

Die Motivation zur Teilnahme speiste sich häufig aus den Erfahrungen, die im privaten Umfeld gesammelt wurden; durch die Besuche und die Begleitung von Angehörigen im Pflegeheim oder z.B. durch die langjährige Pflege des Partners. Aber auch „jüngere“ Teilnehmer/innen interessierte das Thema „Alter“ und das freiwillige Engagement im Bereich der Altenhilfe. Die Motive für bürgerschaftliches Engagement waren oft mit dem Wunsch nach persönlicher Weiterentwicklung und nach Gewinn für den eigenen Lebensbereich verbunden.

Auf die künftigen Seniorenbegleiter/innen wartete die wichtige Aufgabe, der Einsamkeit älterer Menschen entgegenzuwirken und pflegende Angehörige zu entlasten. Die Ausbildung bot zum einen die Gelegenheit, sich mit dem Lebensabschnitt „Alter“ konstruktiv auseinander zu setzen und zum anderen die Chance, eine bereichernde soziale Aufgabe auszuüben. Die EEB unterstützte und begleitete Menschen in ihrem freiwilligen Engagement und befähigte sie, qualifiziert und kompetent wiederum andere Menschen zu begleiten.

Die Inhalte der Ausbildung wurden in Zusammenarbeit mit den beteiligten Einrichtungen und Referentinnen entwickelt, Themen waren u.a.:

- ◆ Warum engagiere ich mich?
- ◆ Wandel der Lebensbedingungen älterer Menschen.
- ◆ Auseinandersetzung mit Altsein und Altwerden.
- ◆ Formen und Bedingungen der Altenpflege und -hilfe.
- ◆ Welche Arten von Alteinrichtungen gibt es?
- ◆ Kommunikation und Gesprächsführung mit älteren Menschen und ihren Angehörigen.
- ◆ Wie gehe ich als Seniorenbegleiter/in mit altersspezifischen Krankheiten um?
- ◆ Demenz – was ist das ? Informationen über das Krankheitsbild.
- ◆ Die innere Welt des Demenzkranken verstehen. Möglichkeiten der Kommunikation und Beziehungsaufnahme.
- ◆ Beschäftigung und Anregungsspiele für ältere Menschen.
- ◆ Praktische Übungen im Umgang mit technischen Hilfsmitteln.
- ◆ Rechtliche Bedingungen, Haftungsrecht.
- ◆ Umgang mit Tod und Sterben, Trauerbegleitung.
- ◆ Glauben und Religiosität im Alter.
- ◆ Grundlagen des Betreuungsrechts, der Patientenverfügung und der Pflegeversicherung.

Die Ausbildung begann und endete jeweils mit einem Tagseminar. Dieses fand in der Regel in den Räumen eines Senioren-Pflegeheimes statt, in einigen Fällen konnten die Leiterinnen der Heime im Rahmen der Ausbildung als Referent/innen gewonnen werden.

Zwischen den Tagesseminaren trafen sich die Teilnehmer/innen zu acht Abendveranstaltungen in den Räumen der Ev. Erwachsenenbildung. Die Ausbildung umfasste 48 Unterrichtsstunden und ca. 35 Stunden Praktikum.

Unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Vorerfahrungen der Teilnehmenden vermittelte die EEB Praktikumsplätze in den verschiedenen Einrichtungen der Altenhilfe, um erste praktische Einblicke zu ermöglichen. Das Praktikum war freiwillig. Es bestand auch keine Verpflichtung zum Engagement nach der Ausbildung. Fast alle Teilnehmerinnen haben aber ein Praktikum absolviert und sich auch nach der Ausbildung besonders im Pflegeheimbereich engagiert.

Bei regelmäßiger Teilnahme wurde am letzten Seminartag bei einer kleinen Abschlussfeier unter Beteiligung der Institutionenvertreter/innen und der örtlichen Presse ein Zertifikat überreicht. Das Zertifikat soll die Seniorenbegleiter/innen gegenüber nicht ausgebildeten Ehrenamtlichen als für ihr Tätigkeitsfeld besonders qualifiziert ausweisen.

Die Auswertung anhand einer Fragebogenaktion Ende 2004 hat ergeben, dass von den ehemaligen Teilnehmer/innen über 60% ehrenamtlich tätig geworden sind, 20% bekundeten ihr Interesse, waren aber durch persönliche Gründe in dieser Zeit verhindert, die Übrigen waren noch unentschieden. Zu allen ehemaligen Teilnehmer/innen wird über regelmäßige Infopost Kontakt gehalten.

Anspruchvolles ehrenamtliches Engagement erfordert einen professionellen Rahmen und Begleitung. Nach der Ausbildung bietet die EEB in Zusammenarbeit mit den Kooperationspartnern die Möglichkeit zur Weiterbildung der Ehrenamtlichen in einer Begleitgruppe an: die Teilnehmer/innen treffen sich an jedem zweiten Dienstag im Monat. Neben Fachvorträgen und Referaten gibt es bei diesen Treffen die Möglichkeit zur Reflexion und zum Erfahrungsaustausch.

Außerdem fand nach Abschluss jeder Ausbildung gemeinsam mit den Referentinnen und Kooperationspartnern ein Auswertungsgespräch statt. Das Curriculum wurde bislang nach jedem Seminar evaluiert und findet seinen Niederschlag in einem Handbuch für die Teilnehmer/innen, das als Nachschlagewerk und „Gedächtnisstütze“ dient. Die fachliche Kompetenz der Referentinnen, alle sind im Altenpflegebereich tätig, ist hier eine äußerst wichtige Voraussetzung für die weiterführende inhaltliche Diskussion.

Im Kontext dieser Ausbildung von Ehrenamtlichen zeigte sich die Vielfalt der noch zu verknüpfenden Bereiche in der Altenhilfe und die Notwendigkeit der Vernetzung und Kooperation. Mein Eindruck ist, dass mit diesem Projekt ein Bereich der Weiterbildung betreten wurde, in dem dringender Handlungsbedarf besteht und die EEB als kirchliche Bildungseinrichtung besonders gefordert ist. Diese Aufgabe kann jedoch aus personellen, inhaltlichen und rechtlichen Gründen nicht in der aufgabengerechten Breite weiterhin geleistet werden. Es bedarf dringend einer Stelle, die die Koordination und Organisation des ehrenamtlichen Engagements im kirchlichen Bereich professionell gestaltet und weiter entwickelt, sowie die Verzahnung mit den hauptberuflichen Strukturen sichert.

Die Kirche verfügt bereits über einen hohen Anteil von Ehrenamtlichen. Ohne diese ist das zukünftige kirchliche Leben in seiner jetzigen Ausprägung nicht vorstellbar. Diese Ehrenamtlichen und ihre Arbeit müssen ernst genommen und in Zukunft stärker betreut und begleitet werden.

Bei einer Koordinierungsstelle der freiwilligen Arbeit sind folgende Aufgabenfelder zu bedenken:

- ◆ Bestandsaufnahme des freiwilligen Engagements im Kirchenkreis.
- ◆ Weiterentwicklung der Freiwilligenarbeit durch:
- ◆ Vernetzungsarbeit in einem Arbeitskreis „Freiwilligenarbeit im Kirchenkreis“,
- ◆ Kooperation mit der Freiwilligenagentur und mit anderen außerkirchlichen Einrichtungen, z.B. Nachbarschaftsvereinen.
- ◆ Sicherstellung der integrativen Begleitung von Freiwilligen in Heimen, Gemeinden, Sozialstationen etc. durch Fortbildung der Hauptamtlichen.
- ◆ Vermittlung von Freiwilligen, z.B. ausgebildete Seniorenbegleiter/innen.
- ◆ Aus- und Weiterbildung von Freiwilligen.
- ◆ Fortbildung der Hauptamtlichen zur Erhöhung der Transparenz, Integration und Akzeptanz der ehrenamtlichen Arbeit.
- ◆ Entwicklung von „Anerkennungs- und Wertschätzungsritualen“ für die Freiwilligenarbeit.
- ◆ Öffentlichkeitsarbeit.

Am Beispiel der über 100 Seniorenbegleiter/innen, die seit einem Jahr bei der EEB ausgebildet wurden, wird die Notwendigkeit einer Vernetzung und Betreuung von Freiwilligenarbeit im kirchlichen Kontext deutlich. Aufgrund immer leerer werdender öffentlicher und kirchlicher Kassen gewinnt bürgerschaftliches Engagement an immer größerer Bedeutung, jedoch geht es nicht ohne finanzielle Förderung von Angeboten zur Qualifizierung. Es bedarf auf unterschiedlichen Ebenen der Anerkennung des Engagements und der Verbesserung der Rahmenbedingungen. ◆

Der Blick auf das Ehrenamt

Berufliche und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter lernen gemeinsam¹

Dorothea Biermann

Wie kann (und muss vielleicht auch) das Ehrenamt unter den neuen veränderten gesellschaftlichen wie finanziellen Verhältnissen neu gedacht werden – auch und gerade angesichts der kleiner werdenden finanziellen Spielräume in der Landeskirche? Es liegt nahe, diese Frage von unterschiedlichen Ebenen her zu betrachten. Einmal geht es um den Bedarf der Mitglieder, der Betreuten, der Klienten. Des weiteren ist vom Interesse der Ehrenamtlichen her zu fragen, einschließlich derer, die grundsätzlich bereit sind, sich ehrenamtlich zu engagieren. Auch muss von unserer Kirche her gedacht werden, die ihren Auftrag dem Evangelium entsprechend wahrzunehmen hat und dabei auf ehrenamtliche und berufliche Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen angewiesen ist. Schließlich geht es darum, was in diesem Zusammenhang die EEB mit ihrem Bildungsauftrag leisten kann.

I.

Wir alle wissen, es gibt immer weniger bezahlte und bezahlbare Arbeit. Überall muss der Personalbestand weiter gekürzt werden. Das wirft die Frage auf, wie die notwendige Arbeit für Alte, Kranke, Schwache, Bedürftige, Kinder und Erwachsene getan werden kann, auch welche Möglichkeiten es gibt, Verkündigung, Bildung, aber auch Aufsicht, Begleitung und Verwaltung in der Fläche zu leisten. Vieles könnte nicht getan werden, Menschen blieben unterversorgt, wenn Aufgaben nicht auch ehrenamtlich wahrgenommen würden.

Blicken wir demgegenüber auf Motive und Wünsche von Ehrenamtlichen beziehungsweise solcher, die sich grundsätzlich darauf ansprechen lassen, unentgeltlich tätig zu werden.

Gerade sind die Ergebnisse zum zweiten Freiwilligen-survey bekannt geworden. Die Bundesregierung hat im Sommer 2004 nach genau fünf Jahren die umfassende Befragung (15.000 Bundesbürger und -bürgerinnen ab 14 Jahren) durch das gleiche Institut fast identisch wiederholen lassen. Aus dieser Analyse sollen Organisationen, in denen freiwillig Engagierte tätig sind, Entwicklungs- und Handlungsfelder für eine Verbesserung der Rahmenbedingungen ehrenamtlicher Arbeit ableiten können. Das Ergebnis widerlegt vielerlei Befürch-

tungen. Seit 1999 ist die Engagementquote in Niedersachsen um 6 Punkte auf 37% gestiegen. In unserem Land weicht besonders der Bereich „Umwelt und Tierschutz“ nach oben hin ab. Aber auch im sozialen Bereich sind seit 2004 gegenüber 1999 mehr Menschen unentgeltlich tätig, ebenso im kirchlich-religiösen Bereich sowie im Bereich „Freizeit und Geselligkeit“. Geographisch gesehen, legten dabei expandierende Randgebiete größerer und mittlerer Städte und ländliche Gebiete besonders deutlich zu (8 bzw. 5 Punkte). Und wie ist es mit der Verteilung auf die Geschlechter? In Niedersachsen hat sich der Unterschied im Engagement der Geschlechter eher vergrößert als verkleinert. Männer sind zu 44% freiwillig tätig, Frauen zu 31%. Insgesamt ist zu erkennen, dass Männer mehr im Dienst an der Sache stehen und Leitungs- und Wahlfunktionen besetzen, Frauen ziehen den direkten Dienst am Menschen vor. Allerdings vermerkt der Freiwilligen-survey seit 1999 ein wachsendes Engagement von Männern – wenn auch auf niedrigem Niveau – in kirchlich-religiösen Einrichtungen. Doch bleiben diese noch nach wie vor ein bevorzugter Ort für weibliche Engagements. Insgesamt nimmt im Alter das Freiwilligenengagement zu. In Niedersachsen liegen die Werte bei den über 65jährigen deutlich über dem Bundesdurchschnitt. Stark gestiegen ist das Engagement der Erwerbstätigen, aber auch Arbeitslose sind in erhöhtem Maße dabei, seit die Begrenzung auf 14 Stunden gefallen ist. Natürlich bilden sie neben Jugendlichen eine Gruppe, die – wenn auch nicht nur – besonders an persönlichem und beruflichem Nutzen interessiert ist. Hier mahnt der Freiwilligen-survey angesichts eines zunehmenden Mangels an Finanzen, Ausstattung und Räumen eine ausgleichende Ressourcenverteilung zugunsten freiwillig Engagierter mit geringem Einkommen an, um einen „sozialen Riss“ im freiwilligen Sektor zu vermeiden. Es kann nicht sein, dass nur „Wohlhabende“ sich ehrenamtliche Arbeit „leisten“ können!

Mit den Motiven und Wünschen derer, die sich und ihre Arbeit unentgeltlich zur Verfügung stellen, beschäftigt sich der Freiwilligen-survey besonders detailliert. „Ich möchte die Gesellschaft wenigstens im Kleinen mitgestalten“, bestätigen 65% der Befragten und sie wollen durch ihr Engagement mit

anderen zusammen sein. Dabei bestätigt sich ein Trend, der sich schon länger auch in der Kirche feststellen lässt, dass das Ehrenamt sich „irgendwie“ lohnen muss (nicht in erster Linie materiell). Dazu gehört auch Spaß. Was Freude macht, gelingt auch sehr oft gut.

Zur Zufriedenheit im Ehrenamt gehören dann die entsprechenden Rahmenbedingungen. Spielräume für eigene Verantwortung werden gesucht und Gleichberechtigung mit denen, die beruflich im gleichen Feld tätig sind. Wo ein Machtgefälle erlebt wird, gespeist aus Konkurrenzängsten und Eitelkeiten von Hauptamtlichen, ziehen sich Freiwillige nicht selten schnell zurück. Wer freiwillig tätig ist, sucht Zusammenarbeit auf Augenhöhe und einen „Zugewinn“ an Sinn und Orientierung. Sind die Aufgabenfelder dann überschaubar und sind Projekte befristet, können diese besonders mit dem Engagement Interessierter rechnen.

Im Freiwilligensurvey wurden auch die Wünsche der Engagierten an Staat, Politik und Öffentlichkeit wieder abgefragt. Weit oben steht das Bedürfnis, bessere Informationen über die Möglichkeiten des freiwilligen Engagements zu erhalten (57%). Überholt wurden die steuerlichen Wünsche (Rückgang um mehr als 10%) von denen, mehr Anerkennung durch Berichte in Presse und Medien zu bekommen. Im Verhältnis zu diesen Wünschen mag ein weiterer nicht so bedeutend sein, aber er hat gegenüber 1999 einen Punkt gewonnen: 24% der ehrenamtlich Engagierten äußerten den Wunsch nach mehr „öffentlicher Anerkennung, z. B. durch Ehrungen“. Das könnte uns in der Kirche Anlass geben, unsere Praxis zu überprüfen.

Und wie werden Ehrenamtliche gewonnen? Die Anstöße für freiwilliges Engagement kommen immer noch hauptsächlich aus dem persönlichen Bereich der direkten Akteure, von leitenden Personen, von Freunden und Bekannten, von Familienmitgliedern, durch eigene Erlebnisse. Über Agenturen finden nur 4% in ihr Engagement. Charisma und Ausstrahlung laden also zum ehrenamtlichen Engagement ein, auch nachhaltige inhaltliche Erfahrungen. Nicht wenige möchten etwas zurückgeben, was sie in ihrer persönlichen Geschichte positiv erlebt haben.

Die Frage, die sich eine Einrichtung, auch unsere Kirche, dann stellen muss, kann also nicht nur heißen „Was können Menschen für uns und mit uns tun? Wen und wie viele Menschen benötigen wir?“ Gefragt werden muss besonders: „Was erwarten zum Engagement bereite Menschen (nicht nur überzeugte Christen), und was können wir ihnen bieten, damit sie sich bei uns engagieren? Warum lohnt es sich, bei uns mitzuarbeiten? Und was hat jemand davon?“ Als Hauptaufgabe zeichnet sich damit ab, eine Kultur des Ehrenamtes zu entwickeln, und zwar vom Selbstverständnis unserer Kirche her.

II.

Das Interesse unserer Kirche an ehrenamtlicher Arbeit orientiert sich an ihrem Auftrag.

Vor wenigen Jahren hat die Landessynode die Verfassung erweitert. Der bestehende Artikel 1 der Kirchenverfassung spricht in Absatz 1 und 2 vom allgemeinen Auftrag der Kir-

che und ihrer Mitglieder. Hinzugefügt wurden nun folgende Absätze:

Absatz 3: „Zur Wahrnehmung dieser Verantwortung werden Kirchenglieder ehrenamtlich oder beruflich zum Dienst in der Kirche berufen. Die Landeskirche, ihre Gliederungen und Einrichtungen stützen und fördern sie in ihrer Arbeit.“

Absatz 4: „Ehrenamtlicher und beruflicher Dienst sind in einer Dienstgemeinschaft aufeinander bezogen. Beide dienen mit gleichem Rang auf je eigene Weise dem Aufbau der Gemeinde Jesu Christi.“

Um diese allgemeinen Aussagen inhaltlich zu füllen, wird im Sommer 2005 ein Kirchengesetz zur Stärkung ehrenamtlicher Arbeit in die Hannoversche Landessynode eingebracht. Darin ist unter anderem festgehalten, dass für Aufträge Verabredungen getroffen werden, ein Anspruch auf Information und Fortbildung besteht und zum Schluss ein Nachweis ausgestellt werden kann. Auch zu Versicherungsfragen gibt der Gesetzesentwurf Auskunft. Hier manifestiert sich, was für lebendige kirchliche Arbeit maßgebend ist: Ehrenamtliche sind nicht Lückenbüßer in der Zeit leerer Kassen oder Notnägeln, wenn berufliche Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen nicht mehr finanziert werden können. Das Engagement Ehrenamtlicher trägt dazu bei, dass die Kirche mit ihren Angeboten nicht zu einer Betreuungskirche verkümmert, sondern Beteiligungskirche bleibt. Beteiligungskirche ist die Kirche von ihrem Auftrag her, und der heißt (funktional gesehen): „Gottesdienst im Alltag der Welt“. Dafür ist unsere Kirche – wenn man nur einmal Römer 12 oder 1. Korinther 12 heranzieht – reich ausgestattet. Im großen Potential von Geistesgaben, das da zur Sprache kommt, ist ein Aspekt das Predigen. Andere Aspekte finden jeweils in ihrer Zeit ihre Form. Die Lehrerin in der Elternzeit braucht Ziele jenseits der Familie und setzt ihre pädagogischen Kenntnisse bei der Schularbeitshilfe ein. Die Rechtsanwältin nimmt den Kirchenvorstandsvorsitz wahr. Der Banker überwacht die Stiftungsfinanzen. Die Büroleiterin arbeitet in der Hospizgruppe mit. Der Tischler schaut täglich nach, wie es um die Sanierung des Gemeindehauses steht. Solche Bereitschaft zur Mitarbeit wächst, wenn Vorstellungen und Erfahrungen, auch die persönlichen Voraussetzungen, die einer oder eine mitbringt, ernst genommen werden. Erfahrungen Ehrenamtlicher werden dringend gebraucht, damit der Auftrag der Kirche vermittelt werden kann. Auch der Staat zählt in der Rechtsprechung neben Berufsrichtern auf Menschen mit ihrer ganz normalen Alltagserfahrung und hat dafür das Schöffenamtsamt eingesetzt. Auf die Kirche bezogen heißt das, wer eine Gemeinde leitet, auch wer eine Predigt vorbereitet, kommt nicht ohne das Gespräch mit denen aus, die ihren Beruf in der säkularen Welt ausüben. Ehrenamtliche sorgen dafür, dass das Leben in seinen vielfältigsten Facetten in den Blick kommt. Sie bilden also mit ihrer Kompetenz beruflich Tätige über gesellschaftliche Vollzüge und vernünftige Verfahrensweisen fort.

Auch ihr persönlicher Zugang zu Gott und Jesus Christus hat dort einen Ort und muss zur Sprache kommen. Damit richtet sich der Blick auf das „Priestertum aller Glaubenden“. Das Kernwort für diese grundlegende Gegebenheit im protestantischen Denken finden wir im 1. Petrusbrief „Ihr aber seid das auserwählte Geschlecht, das königliche Priestertum, das hei-

lige Volk, das Volk des Eigentums, dass ihr verkündigen sollt die Wohltaten dessen, der euch berufen hat von der Finsternis zu seinem wunderbaren Licht.“ Damit werden Ehrenbezeichnungen, die einst dem Volk Israel galten, auf die christliche Gemeinde übertragen. Wichtig ist dabei nicht die persönliche Leistung, die jemand zustande bringt und vorzeigt, um einen Titel zu erwerben, sondern wichtig ist eine Qualität, die allen, die sich ansprechen lassen, zugeeignet wird. Das geschieht in der Taufe. Es geht also im Priestertum der Glaubenden um eine gelebte Beziehung der Getauften. Was bedeutet das? Das bedeutet zunächst etwas sehr Persönliches, etwas, was nicht unbedingt einen Bezug zu einer Institution haben muss. Priester sein bedeutet, zu Gott herangehen zu dürfen – ohne Vorbedingungen. Niemand muss den Zugang zum Heiligen vermitteln, kein esoterischer Lehrer, kein Weiheamt. Nicht selten sind durch solche „Vermittlungen“ Abhängigkeiten entstanden. Im christlichen Glauben nach lutherischem Verständnis soll dem entgegengewirkt werden. Christen und Christinnen sind eigene Experten in Sachen des Glaubens und der Lebensführung. In einer Predigt Luthers aus dem Jahr 1522 ist zu lesen: „Wir sind allesamt zu dem Tod gefordert und keiner wird für den anderen sterben, sondern ein jeglicher in eig'ner Person für sich mit dem Tod kämpfen. In die Ohren können wir wohl schreien, aber ein jeglicher muss für sich selbst geschickt sein in der Zeit des Todes; ich werd' da nicht bei Dir sein, noch Du bei mir“ (WA 10/3). In Sachen des Glaubens und der Lebensführung kann sich also niemand vom anderen vertreten lassen. Das ist ein reformatorischer Urimpuls. Das Wort Gottes gilt mir unmittelbar und der Auftrag, etwas davon weiterzusagen, allen gleichermaßen. Ein weiteres Kernwort Luthers besagt: „Was aus der Taufe gekrochen ist, das kann sich rühmen, schon zum Priester, Bischof und Papst geweiht zu sein“ (WA 6/408). Was das Priestertum aller Glaubenden ausmacht ist also der Gedanke, dass der Weg zu Gott offen ist und zwar unmittelbar. Die persönliche Sache ist es dann, daraus einen Kommunikationsweg zu machen, also eine Priesterfunktion wahrzunehmen. In diesem Zusammenhang haben dann Menschen, die durch die Taufe zum allgemeinen Priestertum aller Glaubenden gehören, Zugang zu Funktionen der Gemeinde, sei es mitzugestalten, sei es mitzubestimmen oder zu leiten. Alles kann als „Gottesdienst im Alltag der Welt“ gelten. Das ehrenamtliche Engagement, das daraus hervorgeht, hat seine eigene Souveränität als Kultur des Mitwirkens. Und wenn denn nach Paulus das Unterscheiden der Geister eine der vornehmsten Aufgaben ist, so kann man das heute auch als Aufgabe des Kontrollierens bezeichnen. Dieses ehrenamtliche Engagement ist Kennzeichen einer ihre Aufgaben wahrnehmenden Kirche und genauso heute Kennzeichen einer funktionierenden Gesellschaft.

Und das ordinierte Amt? Es dient dazu, den Raum zur Erhaltung der Gaben zu schützen, in dem dieses ehrenamtliche Engagement sich entfalten kann. Wilfried Härle sieht es in seinem Lehrbuch der Dogmatik als eine der wichtigsten und schwierigsten Aufgaben für Inhaber des Pfarramtes an, „Mitarbeiter zu gewinnen, sie so weit wie nötig anzuleiten, ihnen Aufgaben zu übertragen und sie eigenverantwortlich arbeiten zu lassen. Dabei ist es eine Gefahr, wenn Inhaber eines ordinierten Amtes soviel wie möglich von dem, was sie gerne tun, selbst erledigen und für den Rest Mitarbeiter suchen. Eine theologisch verantwortete Praxis des Pfarramtes besteht

in dieser Hinsicht darin, die in einer Gemeinde (oder Region) vorhandenen Charismen aufzuspüren, zur Entfaltung kommen zu lassen und zum Wohl der Gemeinde zusammenzuführen.“ Härle weist darauf hin, dass es dabei um Macht geht. Aber die kann ja gerade genutzt werden, „um andere zu ermutigen und zu befähigen, eigenständig Aufgaben in der Kirche und in anderen Lebensbereichen wahrzunehmen“. Damit nehmen Ordinierte „ihren Teil an der Aufgabe der Leitung der Kirche sachgemäß wahr.“²

Wir wissen, dass nicht wenige solche Überlegungen angesichts der augenblicklichen strukturellen Umbrüche auf ganzer Linie als zusätzliche Bedrohung empfinden: „Was sollen wir denn sonst noch alles tun?“ Auf einzelne Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen immer mehr Aufgaben anzuhäufen, darum kann es nicht gehen, sondern Aufgaben anders zu definieren und Tätigkeiten umzustellen. Gegebenenfalls muss sich das Profil derer, die beruflich tätig sind, ändern, ihre Erschließungsfunktion muss im Vordergrund ihres Bewusstseins stehen. Hier kommt unsere Kirche, die Kirche der Reformation, zu ihrer Professionalität. Das Schlüsselwort „Erschließungsfunktion“ der beruflich Tätigen braucht einen Ort überall dort, wo fortgebildet wird. Gerade weil viele Ehrenamtliche die Entwicklungen zu größeren Gemeinden und Regionen als Bedrohung empfinden, sind wir alle in den verschiedensten beruflichen Bereichen dringend gefordert, diese Erschließungsfunktion bewusst anzunehmen.

III.

Zu der Frage, wo die EEB ihren Bildungsauftrag mit beruflich und ehrenamtlich tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern hat, können hier nur einige Gesichtspunkte beispielhaft genannt werden:

- ◆ Unsere Kirche hat einen diakonischen Auftrag, und der kann nicht nur an Einrichtungen des Diakonischen Werkes delegiert werden. Für das weite Feld begleitender Dienste sollte Fortbildung in Gemeinden und Kirchenkreisen immer ein aktuelles Thema sein (Besuchsdienste, familienentlastende Dienste u. a.).
- ◆ Aus manchen Visitationsberichten geht hervor, dass die Notwendigkeit von Finanzmanagement und Gebäudemanagement, vor allem der Erschließung weiterer Finanzquellen, noch nicht überall gesehen wird. Auch das ist ein Lernprogramm für beruflich und ehrenamtlich Tätige.
- ◆ Die EEB beteiligt sich an den Fortbildungsprogrammen des Stipendiums E, das die Ev.-luth. Landeskirche Hannovers in Zusammenarbeit mit der Hanns-Lilje-Stiftung durchführt. Es hat den Schwerpunkt in den Themen Leitung und Theologie für Ehrenamtliche. Dieses Programm hat viele Kirchenvorsteherinnen und Kirchenvorsteher geradezu begeistert, weil sie motiviert und informiert wurden. Auch nach Auslaufen dieses Programms wird der Bedarf an solcher Fortbildung für Ehrenamtliche weiter gegeben sein. Hier lohnt es sich für die EEB, Zusammenarbeit mit Einrichtungen konföderierter Kirchen weiter zu suchen.
- ◆ Zum Kirchentag wurde das Internet-Portal für Ehrenamtliche eröffnet (www.ehrenamtlich-in-der-kirche.de). Es leistet einen Direktservice für bereits tätige Ehrenamtliche und für solche, die auf der Suche nach einer sinnvollen Beschäftigung sind. Die EEB ist, wie viele andere Einrichtungen, daran beteiligt, sich mit eigenen Angeboten dort bekannt zu machen, dieses Portal als eine Drehscheibe für ehren-

amtliche Arbeit zu unterhalten und daraus die Wertschätzung ehrenamtlicher Arbeit sprechen zu lassen.

- ◆ Umfassender noch sind Überlegungen für die Vernetzung aller landeskirchlichen Einrichtungen, die mit ehrenamtlicher Arbeit zu tun haben, wie sie vom Haus kirchlicher Dienste in Hannover im Auftrag der Hannoverschen Landeskirche zur Zeit angestellt werden. Auch hier ist die EEB konzeptionell und kreativ dabei. Der „Verinselung“ der einzelnen Bereiche entgegenzuwirken und zur Profilierung und Koordination beizutragen, ist das Ziel. Dazu gehört in erster Linie theologisch-geistliche Weiterqualifizierung von Ehrenamtlichen. Auch die Entwicklung von „Spezialqualifikationen“ (eventuell mit Modulen) ist denkbar. Wenn es dabei zunehmend bedeutsam wird, kontinuierlich an Qualitätsstandards zu arbeiten, kann gerade die EEB ihre Erfahrungen einbringen.

Ob in einer Fachstelle, in einzelnen Fachbereichen oder auch in Gemeinden und Regionen daran gearbeitet wird, weiterentwickelt werden müssen Konzepte mit theologischer, pädagogischer und kirchenrechtlicher Dimension, die anleiten, Aufgaben in Kirche und Gesellschaft beruflich und ehrenamtlich gemeinsam wahrzunehmen. ◆

1 Die Begriffe „ehrenamtliche Tätigkeit“ und „freiwillige Tätigkeit“ werden wechselweise benutzt.

2 Wilfried Härle, Dogmatik, S. 587 f, Berlin, New York 1995

Und wenn's
hoch kommt,
so sind's
achtzig
Jahre ...

Ulrich Becker
**Hoffnungsperspektiven für eine
Evangelische Erwachsenenbildung**
Seite 78

**Autorinnen und
Autoren der Festschrift**
Seite 80

Hoffnungsperspektiven für eine Evangelische Erwachsenenbildung

Ulrich Becker

Wer den 90. Psalm kennt, weiß, wie dieser Vers weiter geht: „und was daran köstlich scheint, ist doch nur vergebliche Mühe“, so in Luthers eher beschönigender Übersetzung. Sie hat sicher mit dazu beigetragen, die mühevollen, rastlosen, aufzehrende Tätigkeit von Menschen zu erklären und am Ende doch noch als etwas Köstliches hinzustellen. Im Text steht eher das genaue Gegenteil: alles das, worauf jemand am Ende meint, stolz sein zu können, ist nichts anderes als Mühsal und Qual, noch härter: Quälerei und Dreck. Die Bilder, die der Psalm in Erinnerung ruft, unterstreichen diesen tief resignativen Ton, der den Psalm über weite Strecken kennzeichnet: unser Leben wie ein rasch dahineilender Strom, unsere Jahre wie ein Geschwätz, weggewischt wie eine Spinnwebe, unsere zunehmenden Kenntnisse und Einsichten wie rasch welkendes Gras, unsere großen Gedanken und Entwürfe wie ein Träumen im Schlaf. Da bleibt keine Möglichkeit auch nur eines Versuchs, ein Lebenswerk oder vierzig Jahre evangelischer Erwachsenenbildung positiv einzuschätzen.

Ist das denn wirklich ein passender biblischer Text zum vierzigjährigen Jubiläum der Evangelischen Erwachsenenbildung in Niedersachsen und als Abschluss einer Festschrift mit resümierenden und wegweisend-konzeptionellen Beiträgen?

Es tut einer Erwachsenenbildung, die sich als ‚evangelische‘ versteht und die für die nächsten vierzig Jahre plant, sicher gut, diesen resignativen Ton des Psalmisten nicht allzu schnell zu übertönen, vielleicht auch damit, dass sich alle Beteiligten in die Planungen für die nächsten vierzig Jahre stürzen. Das wäre, so der Psalmist, alles andere denn ein Zeichen von Klugheit. Klug ist es vielmehr, die gesetzten Grenzen an Kraft und Zeit und Ideen und Geld zu akzeptieren und darauf zu verzichten, Erfolg und Lust in diesem Leben zu suchen. Alle Lust will Ewigkeit, will tiefe, tiefe Ewigkeit ... Die aber wird niemandem gewährt.

Aber was auf den ersten Blick wie ein großer Mangel oder gar als ein großer Verlust erscheint, erweist sich für den Psalmisten beim näheren Zusehen als die große Chance, eine an-

dere Perspektive zu gewinnen: „Fülle uns frühe mit deiner Gnade, so wollen wir rühmen und fröhlich sein unser Leben lang“ (V. 14). Diese Gnade, nach der der Beter sich sehnt, zielt natürlich nicht, wie das unser kirchlicher Sprachgebrauch zuweilen nahe legt, allein auf Schuld und Vergebung. Sie umfasst vielmehr die ganze Tiefe und Weite und Größe des Daseins, sowohl des Einzelnen wie einer Gemeinschaft.

Natürlich kann sich niemand zwingen, solche Gnade wahrzunehmen. Sie erwächst nicht auf dem Boden von Forderungen, sondern nur auf dem Boden des Beschenktseins, genauer aus der Erfahrung dessen, dass und wie Menschen beschenkt sind. Welche Heiterkeit und Gelassenheit kann aus der Erfahrung entstehen, dass man sich nicht selbst schaffen muss, dass man nicht der Garant seiner selbst, seines Erfolges und seiner Erkenntnis sein muss, sondern dass man trotz allem Vorläufigen und Fragmentarischen ein von Gott Erkannter und Anerkannter ist. Es ist eine Heiterkeit und Gelassenheit, aus der sich eine Fülle von Möglichkeiten ergeben, wie zum Beispiel diese:

„Lehre uns bedenken, dass wir Grenzen haben
Dass wir verletzlich sind und unsere Haut weich
Hilf, dass wir uns erinnern, dass wir Schmerzen empfinden
Jede und jeder von uns
Und dass wir gut daran tun, achtsam umzugehen
Mit allem lebendigen Wesen der Erde.

Lass uns das Leid in unserem Leben nicht vergessen
Dass wir uns nicht einrichten
In unserem privaten Unglück
Dass wir nicht stumm werden und verstummen
Vor dem Leid der Welt.

Lass uns mutiger sein
Und uns nicht abfinden mit
Allem Zerstörerischen
Mit allem, was wir ändern könnten
Bloß, indem wir unsere Stimme erheben
Lass uns nicht schweigen zum Unrecht.

Lass uns das Leben lieben
Unser eigenes Leben
Und das der anderen
Deiner geliebten Geschöpfe
An denen wir langsam begreifen
Was es heißt
Dich über alle Massen
Zu lieben.“

(Reinhild Traitler)

Zu diesen Möglichkeiten zählt auch, an einer Hoffnung festhalten zu können, die allen Anzeichen und Erfahrungen des Scheiterns und Misslingens zum Trotz das Bild von dem gelingenden Leben nicht aufgibt. Wir sind in diesem Jahr, in dem wir des 60. Todestages von Dietrich Bonhoeffer gedacht haben, immer wieder an jene Sätze erinnert worden, in denen er 1943 seine bitteren Erfahrungen als Christ und Theologe und Widerstandskämpfer schonungslos aufgedeckt und zugleich seiner unverrückbaren Hoffnung auf den kommenden Tag so überzeugend Ausdruck gegeben hat:

„... wir selbst sind wieder ganz auf die Anfänge des Verstehens zurückgeworfen. Was Versöhnung und Heiliger Geist, was Feindesliebe, Kreuz und Auferstehung, was Leben in Christus und Nachfolge Christi heißt, das alles ist so schwer und fern, dass wir es kaum mehr wagen, davon zu sprechen. In den überlieferten Worten und Handlungen ahnen wir etwas ganz Neues und Umwälzendes, ohne es noch fassen und aussprechen zu können. Das ist unsere eigene Schuld. Unsere Kirche, die in diesen Jahren um ihre Selbsterhaltung gekämpft hat, als wäre sie ein Selbstzweck, ist unfähig, Träger des versöhnenden und erlösenden Wortes für die Menschen und für die Welt zu sein. Darum müssen die früheren Worte kraftlos werden und verstummen, und unser Christsein wird heute nur in zweierlei bestehen: im Beten und im Tun des Gerechten unter den Menschen ... aber der Tag wird kommen –, an dem wieder Menschen berufen werden, das Wort Gottes so auszusprechen, dass sich die Welt darunter verändert und erneuert.“

Alles, was die Verantwortlichen für die kirchliche Bildungsarbeit gegenwärtig erfahren, spricht dafür, dass wir diese Zeit, da ‚die früheren Worte‘ kraftlos geworden und verstummt sind, noch lange nicht hinter uns gelassen haben. Vieles deutet gar darauf hin, dass wir in sie noch tiefer verstrickt sind als die Menschen zu Bonhoeffers Zeit. Niemand weiß, ob sich daran in den nächsten vierzig Jahren etwas entscheidend ändern wird. Auf jeden Fall sehen wir uns immer neu vor die schwierige Aufgabe gestellt, „eine neue Sprache zu finden ... die Sprache einer neuen Gerechtigkeit und Wahrheit, die Sprache, die den Frieden Gottes mit den Menschen und das Nehen seines Reiches verkündigt.“ Manche, mancher ist darüber müde geworden oder wird darüber müde werden. In solcher Situation ist es gut, an dieser Hoffnung auf einen neuen Tag unbeirrt festzuhalten. Es ist eine Hoffnung, die nicht in den Tag hinein träumt, sondern die von der Gnade weiß, von der der Psalm 90 erzählt, und die von der Anteilhabe, von der Mitwirkung, von der Partizipation lebt. Es ist eine Hoffnung, an der Menschen an der Herbeiführung eines anderen Zustands, einer neuen Gesellschaft, einer neuen Welt beteiligt sind: Die Friedenshoffnung lebt auch von den Friedens-

stiftern, die Gerechtigkeitshoffnung von denen, die an der Beseitigung von Ungerechtigkeit mitarbeiten, die Hoffnung, dass Hungernde satt werden, lebt auch von denen, die an der Beseitigung des Hungers mitarbeiten. Solche Hoffnung ist immer auch Teilhabe am Kampf gegen alles, was das Leben zerstört. Darauf sich im Blick auf die kommenden vierzig Jahre einzulassen, lohnt sich für die Evangelische Erwachsenenbildung in Niedersachsen. „Und der Herr, unser Gott, sei uns freundlich und fördere das Werk unserer Hände bei uns. Ja, das Werk unserer Hände wollest du fördern!“ (Psalm 90,17). ♦

Autorinnen und Autoren der Festschrift

Erika Barth, päd. Mitarbeiterin der EEB Arbeitsgemeinschaft Region Osnabrück

Prof. Dr. Ulrich Becker, Universität Hannover

OLKRin Dorothea Biermann, Dezernentin für Erwachsenenbildung der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers bis 2005

Gabriela Gust, Referentin im Landesjugendpfarramt, Hannover

Barbara Heinzerling, päd. Mitarbeiterin der EEB Arbeitsgemeinschaft in Oldenburg

Bischof Peter Krug, Ratsvorsitzender der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen

Jens-Peter Kruse, Leiter der Männerarbeit im Haus kirchlicher Dienste, Hannover

Johanna Linz, päd. Mitarbeiterin der EEB Niedersachsen – Landesorganisation bis 1988

Dr. Ina Mauritz, päd. Mitarbeiterin der EEB Niedersachsen bis 2004

Bärbel Mierwaldt, Projektkoordinatorin „Stark für Kinder – starke Kids“

Dr. Christa Müller, wissenschaftliche Begleiterin der „Internationalen Gärten“

Petra Neddermeyer, stellvertretende Leiterin der EEB Niedersachsen

Wilhelm Niedernolte, Leiter der EEB Niedersachsen

Prof. Dr. Dietlef Niklaus, Vorsitzender des Beirates der EEB Niedersachsen bis 2002

Prof. Dr. Gottfried Orth, Vorsitzender des Beirates der EEB Niedersachsen

Prof. Dr. Horst Siebert, Universität Hannover

Friedrich-Wilhelm Siggelkow, Leiter der EEB Niedersachsen bis 2000

Minister Lutz Stratmann, Ministerium für Wissenschaft und Kultur

Folker Thamm, Leiter der EEB Niedersachsen – Landesorganisation bis 1987

Dr. h. c. Jürgen Walter, Vorsitzender des Niedersächsischen Bundes für freie Erwachsenenbildung e.V.

Das

Arbeitsjahr

2004

Wilhelm Niedernolte

Eigentlich ...

Rückblick auf das Arbeitsjahr

Seite 82

Peter Blanke

Arbeitsergebnisse der

EEB Niedersachsen 2004

Seite 83

Volker Steckhan

Bildungsurlaub 2004

Seite 92

Angela Biegler

MitarbeiterInnenfortbildung 2004

Seite 93

Nachrichten

Seite 94

Personalia,

Autorinnen und Autoren

Seite 95

Anschriften

Seite 96

Eigentlich ...

Rückblick auf das Arbeitsjahr

Wilhelm Niedermolte

Das EEB-Wort des Jahres 2004/2005 ist das Wort „eigentlich“. Eigentlich hatten wir uns im Herbst 2004 darauf eingerichtet, friedvolle und erholsame Monate vor uns zu haben. Eigentlich hatten wir auch gute Gründe für diese Annahme: Im November hatte das Landesparlament das novellierte Erwachsenenbildungsgesetz (NEBG) verabschiedet, das das Profil der EEB noch stärker abbildet als das NEBG von 1999. Im Dezember folgte nach beschwerlichen und kontroversen Verhandlungen die Verabschiedung der Vereinbarung zwischen dem Ministerium für Wissenschaft und Kultur (MWK) und den Landesinrichtungen der Erwachsenenbildung, eine Vereinbarung, die die EEB finanziell zumindest nicht schlechter stellt als vorher. Im Herbst 2004 zeichnete sich auch ab, dass die EEB für 2005/2006 einen ausgeglichenen Haushalt vorlegen könnte, was nur durch tiefgreifende Strukturveränderungen und Einsparungen bei den Sachkosten, bei den Bildungsmitteln und den Personalkosten zu erreichen gewesen war. Der Ausstieg aus der Mitfinanzierung der Evangelischen Regional- und Stadtkademie Hannover ist noch in schmerzhafter Erinnerung.

Das alles lag hinter uns und wir starteten entspannt wie selten zuvor in das Jahr 2005, zumal die Kürzung der Landesmittel für 2005 moderat ausgefallen war nach Jahren heftiger Kürzungen und 2006 noch weit entfernt lag. (Inzwischen wissen wir, dass das Land für 2006 keine weiteren Kürzungen beabsichtigt.)

Heute weiß ich: Soviel Zufriedenheit hätte uns eigentlich misstrauisch machen müssen.

Sei's drum! Wir haben die wenigen unbeschwerten Monate genossen und neue Kräfte gesammelt für die dann folgenden Monate. Seit April 2005 – für Insider wahrscheinlich schon eher – zog sich am nahezu wolkenlosen Himmel der EEB ein synodales Unwetter der Hannoverschen Landeskirche zusammen, das man bis dato so noch nicht erlebt hatte. Ein Papier des Strukturausschusses der Landessynode wurde Anfang Juni bekannt, in dem Kürzungsvorschläge nie gekanntes Ausmaßes unterbreitet wurden.

Für die EEB wurde vorgeschlagen, den Zuschuss der Hannoverschen Landeskirche – ca. 75 % des Gesamtzuschusses der Konföderation – bis 2010 um 30 % und bis 2020 noch einmal um 20 % zu kürzen. Auch andere Einrichtungen waren hart

getroffen: Aufgabe von Fortbildungsstätten und der Evangelischen Fachhochschule Hannover, Einstellung der Evangelischen Zeitung, Überführung von Heimvolkshochschulen in andere Trägerschaften, Kürzungen in unterschiedlicher Höhe bei Diakoniestationen, beim Landeskirchenamt, bei Familienbildungsstätten, beim Diakonischen Werk, Streichung der Investitionszuschüsse für Altenheime, Krankenhäuser und Behinderteneinrichtungen usw. Die Landessynode hat sich diese Vorschläge zu eigen gemacht und zur Weiterbearbeitung an die Ausschüsse überwiesen.

Die EEB hat – wie auch andere Bildungseinrichtungen – darauf umgehend reagiert. Der Beirat hat die Notwendigkeit zu Kürzungen – auch bei der EEB – grundsätzlich anerkannt und die Wertschätzung des Bildungsbereichs positiv vermerkt. Beschwerlich allerdings sind einige nachweislich falsche Behauptungen in der Argumentation zur Begründung der Kürzungen, etwa die Behauptung, dass die zufließenden Landesmittel die Ausprägung des evangelischen Profils erschweren. Richtig ist vielmehr, dass wesentliche Teile des EEB-Profiles in das novellierte NEBG eingeflossen sind. Auch die Behauptung, dass das bisherige Angebot der EEB nicht immer auf die gebotene Resonanz stößt, hält einer Überprüfung nicht stand. Es bleibt bei der Feststellung der vergangenen Jahre: Die EEB Niedersachsen ist weder in qualitativer noch in quantitativer noch (neuerdings) in finanzieller Hinsicht defizitär. Ausschließlich der Zwang zum Sparen macht Kürzungen unerlässlich.

Für die Umsetzung der Sparvorgaben wird im Herbst 2005 ein Konzept vorzulegen sein, das den Vorgaben Rechnung trägt, das aber gleichwohl den kirchlichen und öffentlichen Bildungsauftrag der EEB nicht in Frage stellt.

Eigentlich ist die Entwicklung der letzten Monate Anlass zu Enttäuschung, Ärger und Bestürzung. Die Debatten innerhalb und außerhalb der Gremien waren so emotional wie lange nicht mehr. Eigentlich ... Daneben gibt es aber auch Ermutigendes: Die Notwendigkeit der EEB wird von keiner Seite ernsthaft in Frage gestellt. Alle Beteiligten sind an einer tragfähigen Lösung ernsthaft interessiert.

Wie gesagt: das EEB-Wort dieses Jahres ist „eigentlich“. Wie mag das EEB-Wort des kommenden Jahres lauten? ♦

Arbeitsergebnisse der EEB Niedersachsen 2004

Peter Blanke

Örtliche Bildungsarbeit

Einzugsgebiet der EEB Niedersachsen

In allen Landkreisen in Niedersachsen haben 2004 Veranstaltungen der EEB stattgefunden (vgl. Bild H). Auch für die Kirchenkreise, Propsteien oder Synodalverbände gilt: Es ist der Normalfall, wenn es EEB-Veranstaltungen gibt. In der Mehrzahl der Fälle erreichte die EEB hier im Jahr 2004 mehrere hundert, nicht selten auch mehrere tausend Teilnehmerinnen und Teilnehmer (vgl. Bild G).

Mit gut 6.000 im Jahr 2004 durchgeführten Veranstaltungen gehört die EEB Niedersachsen zu den größeren Bildungseinrichtungen im Land. Im Bereich der Konföderation evangelischer Kirchen in Niedersachsen, in deren Trägerschaft sich die EEB Niedersachsen befindet, ist sie mit Abstand die größte. Die Zwischensummen im Bild G machen darüber hinaus deutlich, dass die EEB in jeder der fünf Kirchen der Konföderation eine wichtige Größe ist.

Über 80.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmer hat die EEB 2004 erreicht. 2.500 Kursleiterinnen und Kursleiter haben für die EEB Veranstaltungen angeboten, nicht wenige von ihnen sind Ehrenamtliche.

Über 800 Kooperationspartner, in der Mehrzahl Kirchengemeinden, konnten vom pädagogischen Fachwissen, von pädagogischer und organisatorischer Beratung, von Arbeitsmaterial und von finanzieller Förderung der Bildungsarbeit durch die Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen profitieren.

Im Durchschnitt kooperierte in Niedersachsen – wie schon seit Jahren – etwa jede dritte Kirchengemeinde mit der EEB. Und bei jedem Kooperationspartner waren durchschnittlich drei Kursleiterinnen und Kursleiter für die EEB aktiv.

Arbeitsergebnis

Die EEB Niedersachsen konnte im Jahr 2004 ihre Arbeitsziele erreichen. Das war aufgrund der Kürzungen bei den Landesmitteln (für die Jahre 2003 und 2004 zusammen 10%) nicht einfach. Die Zahl der Veranstaltungen ist darum auch mit 6.000 um etwa 500 niedriger als 2003 (vgl. Bild B). Weil jedoch die Zahl der Kurzveranstaltungen (maximal ein Arbeitstag) stärker gesunken ist als die Zahl der (mehrtägigen) Arbeitskreise und die Zahl der Seminare sogar um 70 zugenommen hat, ist die Zahl der dem Land nachgewiesenen Unterrichtsstunden mit 141.000¹ Stunden fast genauso groß wie 2003 (vgl. Bild A). Sie hat nur um 2,4% abgenommen.

Auffällig ist allerdings, dass diese Abnahme ausschließlich bei der gemeinwohl-orientierten Bildung (s. u.) zu verzeichnen ist (7.000 Ustd., vgl. Bild A). Anstiege in der profil-orientierten Bildung (s. u.; fast 2.000) und in der allgemeinen Bildung (über 1.000) konnten das nicht ausgleichen.

Arbeitsziele in Abstimmung mit dem Ministerium für Wissenschaft und Kultur

Die EEB Niedersachsen hat in einer Vereinbarung mit dem *Ministerium für Wissenschaft und Kultur* am 7. Juni 2000² Arbeitsziele festgelegt. Sie hat sich verpflichtet, mindestens 116.000 Unterrichtsstunden pro Jahr zu leisten, davon 62.000 im Bereich der gemeinwohl-orientierten Bildung. Die Ziele wurden im Jahr 2004 erreicht: Die Zahl der *angerechneten* Stunden lag (in der Rechnung des Landes; vgl. dazu Anm. 1) bei 128.000. Die Zahl der gemeinwohl-orientierten Stunden lag bei 71.000.

Das bis 2004 gültige Erwachsenenbildungsgesetz definiert als besonders förderungswürdige *gemeinwohlorientierte Bildung*:

1. politische Bildung,
2. Wert- und normenorientierte Bildung,
3. Zweiter Bildungsweg,
4. Alphabetisierung,

5. Deutsch als Fremdsprache,
6. Bildung zum Abbau geschlechtsspezifischer Benachteiligungen,
7. Bildung für Behinderte,
8. Kooperation mit Hochschulen.

56 % der vom Land angerechneten Unterrichtsstunden (71.000) fanden in diesem Bereich statt, wobei die Schwerpunkte in der *politischen Bildung* (7.900), beim Thema *Deutsch als Fremdsprache* (9.400) und in der *wert- und normorientierten Bildung* (46.000) lagen (vgl. Bild E).

Vor allem in der *wert- und normorientierten Bildung* finden sich Themen, die für das Profil der EEB Niedersachsen als kirchliche Bildungseinrichtung eine hohe Bedeutung haben, z. B. die familienbezogene Bildung und die Themen aus den Bereichen Religion – Theologie – Kirche (vgl. Bild I).

In der Vereinbarung mit dem Ministerium hat die EEB ferner zugesagt, 3.000 Stunden *profil-orientierte Bildung* nachzuweisen. Das Ministerium hat nämlich in der Vereinbarung deutlich gemacht, dass es über die gemeinwohl-orientierte Bildung hinaus in jeder Einrichtung noch andere Bildung gibt, die besonders förderungswürdig sei, weil sie sich aus der besonderen Eigenart der Einrichtung ergebe. Hier wird ein Stück des Grundgedankens des Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetzes sichtbar, nämlich dass das Land die „Eigenständigkeit der Einrichtungen“ und ihre „selbständige Gestaltung des Angebots“ (vgl. NEBG § 2 Abs. 3) schätzt.

Für die EEB Niedersachsen gilt als *profil-orientierte Bildung*:

1. Ausbildung und Fortbildung zur Befähigung ehrenamtlicher Mitarbeit,
2. soziale Integration von Benachteiligten,
4. interreligiöser und interkultureller Dialog, theologische Bildung,
5. Elternbildung; Erziehungsfragen im Vorschulalter.

Die EEB Niedersachsen hat hier die Vorgaben der Vereinbarung deutlich übertroffen, sie hat im Auswertungsjahr 8.000 Stunden *profil-orientierte Bildung* vorzuweisen³. Deutlich übertroffen hat die EEB auch die vierte in der Vereinbarung festgelegte Planzahl, nämlich die der Maßnahmen längerer Dauer (mehr als 30 Stunden). Vereinbart waren hier 23.200 Unterrichtsstunden, realisiert wurden 77.000.

Themen der evangelischen Erwachsenenbildung – bundesweite DEAE-Statistik

Bild C zeigt die Verteilung der Unterrichtsstunden nach Themenbereichen. Hier wird eine Statistik verwendet, die vor drei Jahren im Rahmen eines bundesweiten Statistikprojektes entwickelt worden ist. Die EEB war über die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) an diesem Projekt beteiligt.

Im Bild C summiert sich die Zahl der Unterrichtsstunden auf 174.000. Das liegt daran, dass es sich bei den dem Land *nachgewiesenen* Stunden keineswegs um den Gesamtarbeitsumfang der EEB Niedersachsen handelt. Es fehlen die Stunden der Mitarbeiterfortbildung (vgl. den Artikel von Angela Biegler), die Stunden im Bereich der Fortbildung beruf-

licher kirchlicher Mitarbeiter (s. u.) und vor allem die vormittägigen Gruppentreffen im Bereich der Eltern-Kind-Bildungsarbeit, die seit der Gesetzesnovelle von 1997 (vgl. den „Einschnitt“ in den Bildern A. u. B.) nicht mehr auf den Bildungsumfang angerechnet werden, obwohl sie im Rahmen eines bewährten pädagogischen Konzeptes nach wie vor durchgeführt werden. (Nach dem ab 2005 geltenden Gesetz werden sie übrigens wieder mitgerechnet.) Die Zahl der Unterrichtsstunden der Gruppentreffen lag 2004 bei über 32.500.

Die DEAE-Statistik orientiert sich bei der Benennung der Kategorien stärker an den Themen und Inhalten der Veranstaltungen und ist gegenüber der älteren KMK-Statistik, die in einigen Bereichen eher an wissenschaftlichen Disziplinen orientiert ist, besser geeignet, die Unterrichtswirklichkeit abzubilden.

Problematisch an einer bundesweiten Statistik ist allerdings, dass die Länder z. T. recht unterschiedlich definieren, was (aus ihrer Sicht) zur Erwachsenenbildung zählt und was nicht. Das Niedersächsische Erwachsenenbildungsgesetz hat diesbezüglich relativ strenge formale (Mindestteilnahmezahl, Länge, Ausschreibung usw.) und inhaltliche Kriterien formuliert. Ein Beispiel: Niedersachsen rechnet im Gegensatz zu vielen anderen Ländern alles, was kürzer als drei Unterrichtsstunden ist, nicht zur Erwachsenenbildung, unabhängig vom Inhalt der Veranstaltungen.

Bild C zeigt: Ein klarer Schwerpunkt der EEB Arbeit liegt im Bereich *Familie – Gender – Generationen*. Dass der Anteil der familienbezogenen Bildung in dieser Statistik noch stattlicher ausfällt als in den anderen Übersichten dieses Artikels, liegt daran, dass die Gruppentreffen der Eltern-Kind-Bildungsarbeit hier mit aufgenommen sind.

Weitere Schwerpunkte sind die Bereiche *Arbeit – Beruf*, wo das Berufsbildungswerk Cadenberge den größten Anteil hat, sowie die Bereiche *Politik – Gesellschaft* und natürlich *Religion – Ethik – Philosophie*.

EEB Schwerpunktthemen

Bild F ist eine Übersicht nach Schwerpunktthemen der EEB Niedersachsen. Ausgangspunkt dieser Statistik sind hier wieder die 141.000 dem Land *nachgewiesenen* Stunden (vgl. Bild A). Die Liste der Schwerpunktthemen hat die Schwäche, dass sich mit ihr fast 20 % der EEB-Bildungsarbeit nicht abbilden lassen. Seit dem Arbeitsjahr 2005 ist deshalb eine überarbeitete, an den DEAE-Themen orientierte Schwerpunktliste in Gebrauch.

Die wichtigen Felder der EEB Arbeit lassen sich aber auch mit der alten Liste genauer betrachten. So wird deutlich, welche Größenordnungen einzelne Themenbereiche z. B. der *familienbezogenen Bildung* haben (Themenbereiche 56, 57, 58, 62, 70, 71).

Auch die Bildungsarbeit in den Feldern *Religion – Theologie – Kirche – Gemeinde* (Themenbereiche 72–80, 84) ist im Bild F differenziert dargestellt. Der Anteil liegt insgesamt bei 17 % und ist damit um 1 % höher als im Vorjahr.

Stabil geblieben ist der Anteil des Schwerpunktthemas *Globales Lernen* (u. a. Ökologie, Konflikte, Gewalt, Menschenrechte, Migration...). Es gab es hier 14.000 Unterrichtsstunden (10%).

Gewichtige Themenfelder sind ferner die *Bildungsarbeit im Suchthilfebereich* (11.500 Ustd. = 8,2%) und *Arbeit* (u. a. Arbeitsförderung, Arbeitsleben, Arbeitslosigkeit, Mobbing, alternative Arbeitszeitmodelle ...; 22.000 Ustd., = 16%).

Familienbildungsstätten

Die Zahl der in Kooperation mit den Familienbildungsstätten durchgeführten Unterrichtsstunden liegt mit 15.000 auf dem Niveau des Vorjahres; das sind 10,5% der dem Land nachgewiesenen Stunden der EEB Niedersachsen.

Die Zahlen im einzelnen:

Hildesheim	1.128	(davon 85 go. = gemeinwohl-orientiert)
Lüneburg	1.227	
Kehdingen	717	(davon 429 go.)
Osnabrück	1.053	(davon 618 go.)
Emden	2.401	(davon 1.403 go., 40 prof. = profil-orientiert)
Delmenhorst	1.126	(davon 314 go.)
Oldenburg	1.958	(davon 322 go.)
Wilhelmshaven	2.040	(davon 720 go.)
Wolfenbüttel	710	(davon 42 go., 54 prof.)
Salzgitter	1.097	(davon 1.200 go., 24 prof.)
Wolfsburg	1.361	(davon 453 go.)

Werke und Einrichtungen der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers

Die Zahl der Stunden, die in Kooperation mit den Werken und Einrichtungen im Haus kirchlicher Dienste (EEB AG im HKD) durchgeführt worden sind, hat wieder leicht zugenommen (plus 200; vgl. Bild E). Das gilt auch für die in Kooperation mit anderen (überregionalen) Werken und Einrichtungen durchgeführten Stunden (plus 700; vgl. Bild E).

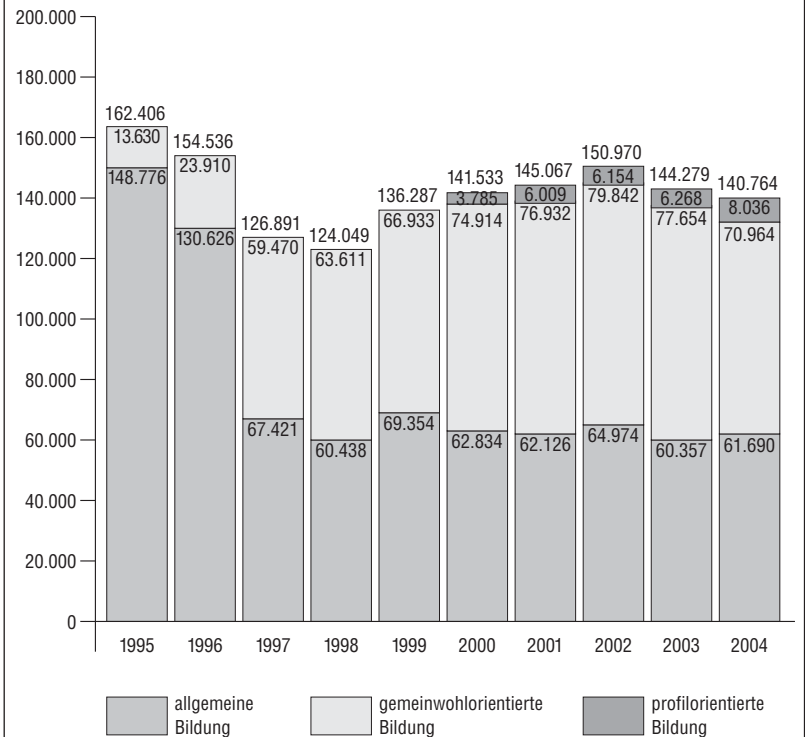
In Kooperation mit den Werken und Einrichtungen im HKD fanden 1.100 Stunden statt, in Kooperation mit den anderen Werken und Einrichtungen 4.000. Zusammen macht das etwa 3,6% der dem Land nachgewiesenen EEB Stunden aus.

Die EEB-Arbeitsgemeinschaften

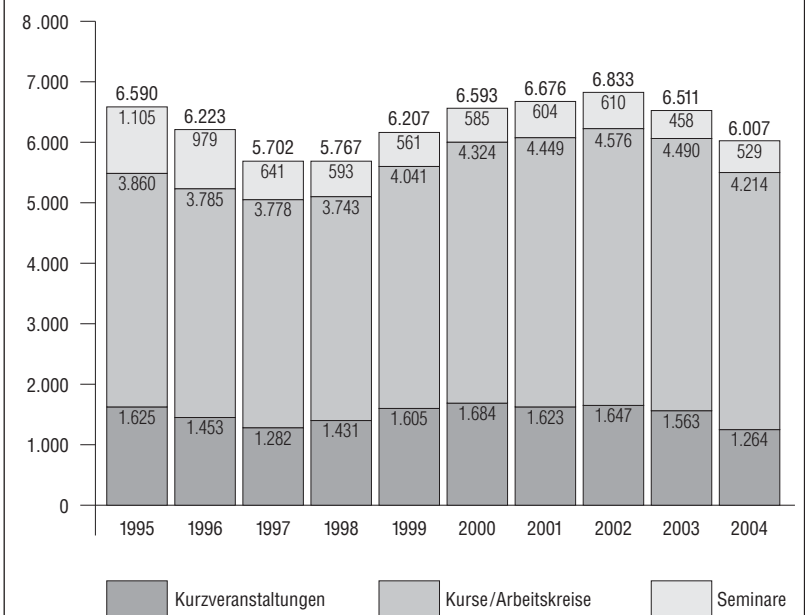
Nach dem Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetz muss eine vom Land geförderte Einrichtung der Erwachsenenbildung in allen Regierungsbezirken des Landes aktiv sein (vgl. NEBG § 3 Abs. 3). Die EEB Niedersachsen hatte 2004 keine Probleme, diese Auflage zu erfüllen. Die Bilder G und H zeigen, dass sie in allen Landkreisen und fast allen Kirchenkreisen präsent ist.

Der Blick auf die Landkreise (Bild H) zeigt, dass es Schwerpunkte gibt, die mit der Größe, der Ausstattung und der lokalen Verankerung der zuständigen EEB Geschäftsstellen, mit

Anzahl der Unterrichtsstunden 1995 – 2004 (Bild A)



Anzahl der Bildungsmaßnahmen 1995 – 2004 (Bild B)



Arbeitsergebnisse der EEB Arbeitsgemeinschaften, Zweckverbände und Vereine (Bild E)

Unterrichtsstunden	2003			2004	davon gemeinwohlorientierte Ustd.*								
	Ustd.	Summe gem.-or.	Anteil		Ustd.	BA 1 pol.	BA 2 W. u. N.	BA 3 2. BW.	BA 4 Alph.	BA 5 Fr.	BA 6 Beh.	BA 7 Uni	BA 20 Deutsch
Planungsbereich Weser-Ems													
1 Oldenburg/Ostfriesland	15.705	8.485	54%	15.402	1.342	4.940	861	82	0	0	0	804	
2 Ammerland	8.918	4.698	53%	8.475	25	2.093	10	0	409	0	0	82	
3 Emsland/Bentheim	5.304	4.151	78%	5.307	666	2.105	0	0	225	0	0	0	
4 Stadt u. Landkr. Osnabrück	7.327	4.549	62%	6.506	351	2.846	0	0	0	0	0	202	
5 Diepholz	1.163	1.001	86%	1.113	0	958	0	0	0	0	0	0	
6 Melle	2.045	1.714	84%	1.833	27	1.476	0	0	0	0	0	0	
Planungsbereich Nord													
7 Nord	6.560	4.585	70%	6.191	16	4.238	0	0	80	40	0	0	
***BBW Cadenberge*	20.411	0	0%	19.806	0	0	0	0	0	0	0	0	
8 Osterholz-Scharmbeck	1.996	920	46%	1.979	84	675	0	0	0	0	0	0	
9 Verden/Rotenburg	2.065	1.531	74%	1.635	137	1.085	0	0	105	0	0	0	
10 Lüneburg/Bleckede	3.176	1.876	59%	3.051	127	768	0	0	202	0	0	318	
11 Hittfeld/Winsen	2.546	2.087	82%	2.470	156	1.447	0	146	0	0	0	167	
12 Heide	1.189	766	64%	1.196	0	775	0	0	0	0	0	0	
13 Lüchow-Dannenberg	468	352	75%	628	8	280	0	0	0	0	0	236	
Planungsbereich Mitte													
14 Celle/Wittingen	746	564	76%	365	0	183	0	0	0	0	0	0	
15 Niedersachsen Mitte	2.754	2.208	80%	5.971	719	4.193	0	0	0	0	0	0	
16 Hameln/Schaumburg	3.669	2.826	77%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
17 Region Hannover	14.733	11.584	79%	14.900	791	5.859	3.231	188	0	320	0	1.236	
18 Werke u. Einrichtungen im HkD	967	284	29%	1.143	109	26	0	0	0	0	0	0	
Planungsbereich Süd													
19 Wolfsburg/Gifhorn	4.051	1.993	49%	3.928	94	1.431	0	0	35	0	0	142	
20 Region Hildesheim	6.158	3.864	63%	7.328	1.128	2.513	0	0	40	206	0	0	
21 Braunschweig	13.399	7.143	53%	12.261	1.323	4.212	0	0	0	88	0	430	
22 Leine-Solling-Weser	2.507	1.278	51%	2.486	155	942	0	0	12	0	0	94	
23 Harz	1.555	984	63%	1.862	7	835	0	0	0	0	0	0	
24 Göttingen/Münden	11.580	8.274	71%	10.945	584	2.080	0	1.133	0	0	0	5.644	
25 sonstige Werke u. Einrichtung.	3.287	540	16%	3.983	55	41	0	0	0	291	0	0	
Summe:	144.279	78.257	54%	140.764	7.904	46.001	4.102	1.549	1.108	945	0	9.355	

* Von den 20.000 Stunden, die 2004 ohne Förderung nach § 8 stattgefunden haben (insbes. BBW Cadenberge), werden nach dem NEBG nur 35% (=7.000 Ustd.) auf das Arbeitsergebnis der EEB angerechnet. Wenn man das berücksichtigt, ergeben sich folgende Zahlen:

Summe	131.208	86.742	59%	127.764	7.904	46.001	4.102	1.549	1.108	945	0	9.355
--------------	----------------	---------------	------------	----------------	--------------	---------------	--------------	--------------	--------------	------------	----------	--------------

* Gemeinwohlorientierte Bildung:

BA 1 = politische Bildung

BA 2 = wert- und normenorientierte Bildung

BA 3 = zweiter Bildungsweg

BA 4 = Alphabetisierungsmaßnahmen

BA 5 = Maßnahmen zum Abbau geschlechtsspezifischer Benachteiligungen

BA 6 = Bildung für Menschen mit Behinderungen

BA 7 = Hochschul-Seminar Kurs

BA 20 = Deutsch als Fremdsprache

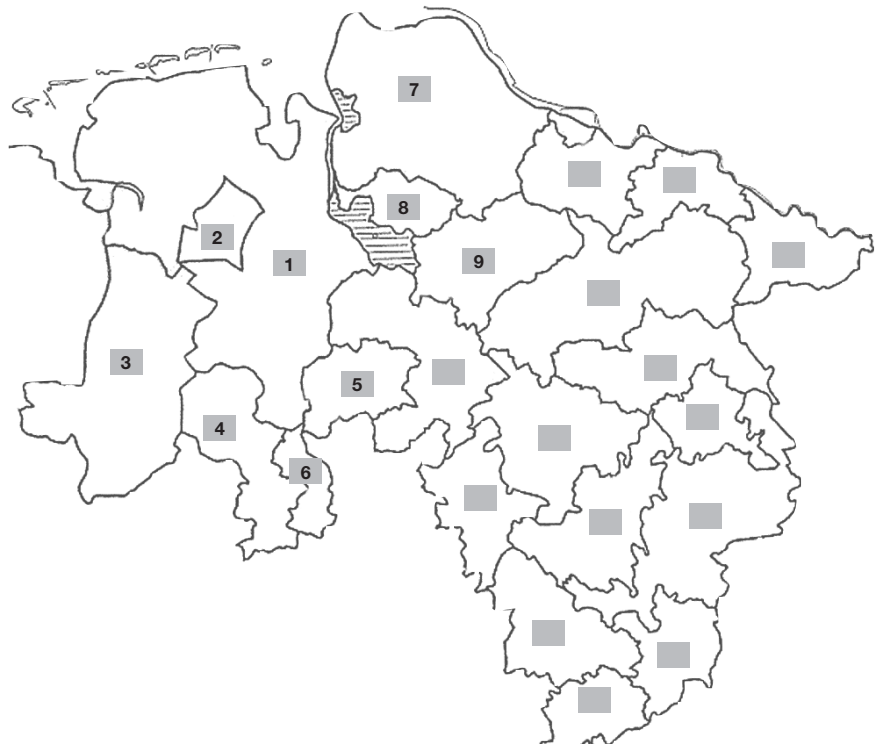
prof.-orient. = profilorientierte Bildungsmaßnahmen

Arbeitsergebnisse der EEB Arbeitsgemeinschaften, Zweckverbände und Vereine (Bild F)

Summe gem.-o.	Anteil	allgemein	Profil	o. Förd. NEBG
8.029	52%	6.852	427	94
2.619	31%	5.688	168	0
2.996	56%	1.986	325	0
3.399	52%	1.972	1.135	0
958	86%	105	50	0
1.503	82%	281	49	0
4.374	71%	1.809	8	0
0	0%	0	0	19.806
759	38%	807	413	0
1.327	81%	252	56	0
1.415	46%	1.602	34	0
1.916	78%	485	69	0
775	65%	421	0	0
524	83%	67	37	0
183	50%	147	35	0
4.912	82%	1.032	27	0
0	0%	0	0	0
11.625	78%	2.858	417	0
135	12%	773	135	100
1.702	43%	1.834	392	0
3.887	53%	1.868	1.573	0
6.053	49%	5.568	640	0
1.203	48%	1.125	158	0
842	45%	746	274	0
9.441	86%	1.176	328	0
387	10%	2.236	1.360	0
70.964	50%	41.690	8.110	20.000

70.964	56%	41.690	8.110	7.000
---------------	------------	---------------	--------------	--------------

Veranstaltungsformen 2004				Summe/Maßnahmen '04	Summe/Maßnahmen '03	Teilnahmen 2004	Teilnahmen 2003
AG	Tagesveranstaltungen	Seminare	Arbeitskreise und Kurse				
1	57	49	679	785	818	9.333	9.812
2	14	13	338	365	406	4.300	4.855
3	39	10	246	295	299	3.628	3.481
4	21	15	258	294	344	3.603	4.349
5	4	2	22	28	33	437	450
6	6	5	57	68	82	914	1.086
7	45	7	275	327	354	3.474	3.735
	0	0	112	112	112	1.549	1.589
8	21	3	95	119	113	1.518	1.516
9	8	10	73	91	122	1.136	1.460
10	22	10	111	143	140	1.588	1.553
11	4	7	96	107	123	1.333	1.606
12	9	9	38	56	58	665	690
13	3	2	26	31	27	314	258
14	7	1	16	24	43	404	621
15	426	15	260	701	449	11.422	7.782
16	0	0	0	0	322	0	4.631
17	45	56	337	438	504	5.621	6.505
18	8	32	3	43	43	787	744
19	44	15	166	225	233	2.637	2.840
20	87	21	245	353	330	4.710	4.379
21	223	85	428	736	819	9.871	11.469
22	87	5	89	181	210	2.730	3.208
23	22	0	50	72	72	973	1.010
24	60	17	186	263	338	3.276	4.329
25	2	140	8	150	117	2.407	1.879
	1.264	529	4.214	6.007	6.511	78.630	85.837



**EEB Unterrichtsstunden
nach Kirchenkreisen/Propsteien/Synodalverbänden
2004 (Bild G)**

Kirchenkreis	Unter.-Std. 2004	davon gem.-orient.	profil-orient	Maßnahmen	Teilnahmefälle	Kirchenkreis	Unter.-Std. 2004	davon gem.-orient.	profil-orient	Maßnahmen	Teilnahmefälle
Ev.-luth. Landeskirche Hannovers						KK Soltau	748	490	0	41	470
KK Alfeld	2.829	1.015	1.310	59	775	KK Stade	1.769	1.157	0	84	939
KK Aurich	156	0	72	2	30	KK Stolzenau-Loccum	547	444	0	99	1.741
KK Bleckede	48	30	0	3	31	KK Syke-Hoya	1.364	1.069	3	190	3.627
KK Bockenem-Hoheneig.	573	392	96	44	643	KK Uelzen	411	260	0	12	149
KK Bramsche	266	249	17	8	117	KK Uslar	0	0	0	0	0
KK Bremervörde-Zeven	175	157	0	7	127	KK Verden	1.025	758	56	68	846
KK Burgdorf	591	448	0	22	318	KK Walsrode	37	25	0	3	46
KK Burgwedel-Langenhagen	680	302	124	25	275	KK Wesermünde-Nord	1.018	976	0	51	510
KK Buxtehude	1.143	1.105	0	62	561	KK Wesermünde-Süd	240	180	8	17	242
KK Celle	365	183	35	24	404	KK Winsen	376	333	0	14	215
KK Clausthal-Zellerfeld	252	91	0	16	228	KK Wittingen	0	0	0	0	0
KK Cuxhaven	356	110	0	17	210	KK Wolfsburg	3.251	1.343	199	173	1.960
KK Dannenberg	491	443	24	23	199	Übergreifend	12.076	6.649	1.531	476	7.934
KK Elze-Coppenbrügge	484	469	0	28	449						
KK Emden	2.401	1.403	40	161	1.691	Summe	82.472	53.313	6.557	3.862	53.160
KK Emsland-Bentheim	3.009	1.533	76	159	1.824	Ev.-luth. Landeskirche in Braunschweig					
KK Georgsmarienhütte	1.526	1.179	177	63	882	Propstei Bad Gandersheim	234	234	0	13	176
KK Gifhorn	677	359	193	52	677	Propstei Bad Harzburg	100	19	0	23	362
KK Göttingen	9.927	8.593	218	225	2.829	Propstei Braunschweig	2.731	1.226	240	149	2.012
KK Grafschaft Diepholz	1.113	958	50	28	437	Propstei Goslar	289	227	24	12	141
KK Grafschaft Schaumburg	1.289	960	0	115	1.638	Propstei Helmstedt	1.054	673	52	51	546
KK Hamen-Pyrmont	378	324	0	68	1.151	Propstei Königslutter	556	143	38	25	337
KK Hannover	6.467	4.414	293	162	1.960	Propstei Salzgitter-Bad	341	31	0	9	82
KK Harlingerland	8	8	0	1	21	Propstei Salzgitter-Lebenstedt	2.273	1.044	40	116	1.387
KK Herzberg	1.008	497	112	38	568	Propstei Schöppenstedt	114	75	0	25	384
KK Hildesheim-Sarstedt	3.123	1.812	147	192	2.377	Propstei Seesen	135	51	18	21	268
KK Hittfeld	2.094	1.583	69	93	1.118	Propstei Vechede	105	93	0	14	159
KK Holzminden-Bodenwerder	513	240	0	64	959	Propstei Vorsfelde	58	51	0	5	53
KK Laatzen-Springe	613	581	0	33	446	Propstei Wolfenbüttel	1.375	624	66	106	1.335
KK Land Hadeln	84	84	0	5	60	übergreifend	2.355	1.344	162	144	2.267
KK Leer	459	407	0	10	168						
KK Leine-Solling	1.973	963	158	117	1.771	Summe	11.720	5.835	640	713	9.509
KK Lüchow	137	81	13	8	115	Ev.-Luth. Kirche in Oldenburg					
KK Lüneburg	3.020	1.402	34	141	1.570	KK Ammerland	8.475	2.619	168	365	4.300
KK Melle	1.833	1.503	49	68	914	KK Stedingen	82	64	0	7	96
KK Münden	971	801	110	36	426	KK Butjadingen	219	98	62	11	128
KK Neustadt-Wunstorf	625	513	0	31	428	KK Cloppenburg	112	0	20	5	65
KK Nienburg	811	769	0	110	2.004	KK Delmenhorst	1.126	314	0	81	756
KK Norden	620	327	0	30	361	KK Jever	982	319	0	34	387
KK Osnabrück	2.491	1.175	748	74	1.038	KK Oldenburg-Stadt	2.312	400	120	117	1.107
KK Osterholz-Scharmbeck	1.979	759	413	119	1.518	KK Varel	244	244	0	6	60
KK Osterode	602	254	162	18	177	KK Oldenburg-Land	389	381	0	22	219
KK Peine	319	199	20	30	466	KK Wilhelmshaven	3.362	1.936	91	170	1.852
KK Rhauderfehn	82	58	0	2	28	übergreifend	478	285	0	32	579
KK Ronnenberg	536	424	0	24	267						
KK Rotenburg	513	472	0	17	225	Summe	17.781	6.660	461	850	9.549

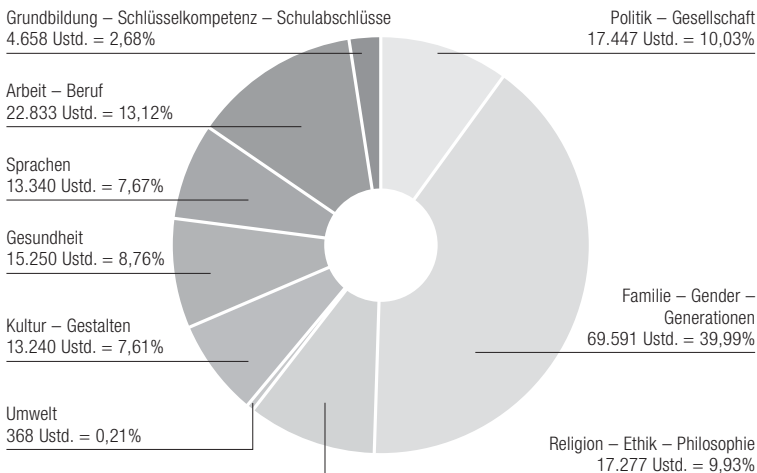
Kirchenkreis	Unter.-Std. 2004	davon gem.-orient.	profil-orient	Maßnahmen	Teilnahmefälle
Ev.-reformierte Kirche					
Ev.-ref. SVB X	54	54	0	4	59
Ev.-ref. SVB Plesse	47	47	0	2	21
Ev.ref. SVB VIII	0	0	0	0	0
Ev.-ref. SVB VI	1.007	733	0	64	1.028
Ev.-ref. Emsland/Bentheim	992	562	154	53	522
Ev.-ref. SVB I	51	36	0	6	97
Ev.-ref. SVB II	0	0	0	0	0
Ev.-ref. SVB III	56	19	16	10	136
Ev.-ref. SVB IV	174	95	6	9	161
Ev.-ref. Rheiderland	394	247	0	19	295
übergreifend	0	0	0	0	0
Summe	2.775	1.793	176	167	2.319
Ev.-Luth. Landeskirche Schaumburg Lippe					
Kirchenbezirk West und Bückeberg	104	84	0	9	170
Kirchenbezirk Ost und Stadthagen	1.111	924	24	66	838
übergreifend	213	192	0	25	372
Summe	1.428	1.200	24	100	1.380
Konföderation					
übergreifend	24.588	2.605	252	315	4.745
Summe	24.588	2.605	252	315	4.745
Gesamtsumme	140.764	71.406	8.110	6.007	80.662

Unterrichtsstunden der EEB nach Landkreisen 2004 (Bild H)

Landkreis	Unter.-Std. 2003	Unter.-Std. 2004	davon gem.-orient.	profil-orient	Maßnahmen 2004	Teilnahmefälle 2004
Ammerland, Ldkr.	8.149	7.844	2.261	168	339	3.962
Aurich, Ldkr.	1.034	832	346	88	42	527
Braunschweig Stadt	6.779	5.573	2.626	388	306	4.473
Celle, Ldkr.u.Stadt	760	405	223	35	25	420
Cloppenburg, Ldkr.	755	649	358	20	29	366
Cuxhaven, Ldkr. u. Stadt	22.120	21.452	1.562	0	196	2.484
Delmenhorst, Stadt	1.209	1.126	314	0	81	756
Diepholz, Ldkr.u.Stadt	2.333	2.261	1.947	47	174	3.113
Emden, Stadt	2.547	2.452	1.439	40	167	1.788
Emsland	2.911	2.991	1.632	248	144	1.512
Friesland, Ldkr.	1.247	1.226	563	0	40	447
Gifhorn, Ldkr. u. Stadt	1.252	1.335	576	249	90	1.078
Goslar, Ldkr. u. Stadt	604	548	292	18	63	902
Göttingen, Ldkr.u.Stadt	11.475	10.945	9.417	328	266	4.816
Grafschaft Bentheim	2.382	2.307	1.355	77	149	2.063
Hameln-Pyrm., Ldkr. u. Stadt	752	372	318	0	67	1.137
Hannover, Ldkr.	8.097	8.117	5.899	208	235	2.862
Hannover, Stadt	6.984	7.764	5.901	908	253	3.458
Harburg, Ldkr.	2.603	2.584	2.030	69	109	1.358
Helmstedt, Ldkr.	1.285	1.147	712	90	56	610
Hildesheim, Ldkr. u. Stadt	5.830	7.082	3.761	1.553	325	4.283
Holzwinden, Ldkr.	690	558	285	0	67	984
Leer, Ldkr.	907	1.213	807	6	45	763
Lüchow-Dannenberg	468	628	524	37	31	314
Lüneburg, Ldkr. u. Stadt	3.060	2.954	1.318	34	142	1.576
Nienburg, Ldkr. u. Stadt	1.476	1.568	1.293	0	251	4.678
Northeim, Ldkr.	2.533	2.299	1.265	182	135	2.004
Oldenburg, Ldkr.	450	389	381	0	22	219
Oldenburg, Stadt	2.857	2.644	664	120	126	1.274
Osnabrück, Ldkr.	4.118	3.788	2.946	243	143	1.977
Osnabrück, Stadt	3.012	2.632	1.293	748	83	1.136
Osterholz, Ldkr.	1.924	1.969	795	392	121	1.566
Osterode im Harz	1.582	1.775	814	274	58	777
Peine, Ldkr. u. Stadt	397	397	277	20	35	533
Rotenburg, Bremervörde	994	750	629	29	28	391
Salzgitter Stadt	2.013	2.273	1.044	40	116	1.387
Schaumburg, Ldkr.	2.791	2.548	1.991	24	206	2.895
Soltau-Fallingbostel	659	745	475	0	43	500
Stade, Ldkr.	4.798	4.398	2.947	0	235	2.377
Uelzen, Ldkr.	478	411	260	0	12	149
Verden, Ldkr.	1.196	1.025	758	56	68	846
Wesermarsch, Ldkr.	286	301	162	62	18	224
Wilhelmshaven, Stadt	3.761	3.362	1.936	91	170	1.852
Wittmund Ldkr.	124	8	8	0	1	21
Wolfenbüttel, Ldkr.u.Stadt	2.046	1.928	828	66	148	1.924
Wolfsburg Stadt	3.035	2.715	1.241	143	142	1.660
überregional	7.516	8.474	2.933	1.009	405	6.220
Summe	144.279	140.764	71.406	8.110	6.007	80.662

Unterrichtsstunden gemäß DEAE-Statistik 2004 (Bild C)

Gesamtstundenzahl: 174.004 Ustd.



Unterrichtsstundenprofil der EEB Niedersachsen nach EEB Schwerpunkten 2004 (Bild I)

	Ustd.	Anteil
Sozialwissenschaften		
52. Globales Lernen	14.404	10,23%
53. Überwindung von Gewalt	243	0,17%
54. Pflege	1.825	1,30%
55. Sucht	11.530	8,19%
56. Alter/Älterwerden	5.070	3,60%
57. Jugend	122	0,09%
58. Frauenfragen/Männerfragen	5.568	3,96%
59. Behinderung	1.257	0,89%
62. Familie/Partnerschaft	2.277	1,62%
65. Deutschland/Europa	1.170	0,83%
67. Massenkultur/Inform. Gesellschaft	85	0,06%
68. Arbeit	22.859	16,24%
Erziehungs- und Geisteswissenschaften		
70. Kindererziehung	4.006	2,85%
71. Eltern-Kind-Bildungsarbeit	13.137	9,33%
72. Religiöse Erziehung	1.247	0,89%
73. Gemeindepädagogik	4.523	3,21%
74. Religiöse Bildung	8.821	6,27%
75. Theologische Bildung	4.572	3,25%
76. Kirche	1.278	0,91%
77. Weltreligionen im Dialog	1.448	1,03%
80. Sekten und rel. Gemeinschaften	27	0,02%
82. Kommunikation/Verhaltenstraining	4.844	3,44%
83. EDV	2.489	1,77%
84. Hospizthematik	1.927	1,37%
00. ohne EEB Schwerpunkt	26.035	18,50%
	140.764	100,00%

der Bevölkerungsdichte oder mit der Anwesenheit großer Kooperationspartner (z. B. BBW Cadenberge im Landkreis Cuxhaven) zu tun haben, dass die Arbeit der EEB insgesamt aber relativ breit verteilt ist.

Die Rückgänge bei der Zahl der Veranstaltungen (vgl. Bild F) und der Zahl der Stunden (vgl. Bild E) betreffen die Mehrzahl der EEB-Arbeitsgemeinschaften gleichermaßen. Stundenrückgänge von mehr als 10% gab es nur in Osnabrück, Melle, Verden-Rotenburg und Celle-Wittingen.

Die deutlichen Zuwächse in Hildesheim lassen sich damit erklären, dass dort im Laufe des Jahres 2004 die EEB-Geschäftsstelle wieder regulär besetzt werden konnte. Auch die Arbeitsgemeinschaft Harz profitierte von personellem „Zuwachs“ (in der Geschäftsstelle Göttingen).

Bei den Zahlen der EEB AG Niedersachsen Mitte ist zu bedenken, dass ihr zum Jahr 2004 die Gebiete der bis 2003 selbständigen EEB-Arbeitsgemeinschaft Hameln-Schaumburg wieder beigetreten sind.

Allen EEB-Arbeitsgemeinschaften gemeinsam ist ein relativ hoher Anteil gemeinwohl-orientierter Bildung. Sie haben dabei aber durchaus unterschiedliche Schwerpunkte (vgl. Bild E).

Hingewiesen sei hier beispielsweise auf:

- ◆ den überdurchschnittlich hohen Anteil wert- und normenorientierter Bildung in der EEB-AG Nord, in Melle, Hittfeld-Winsen, Verden-Rotenburg und Niedersachsen-Mitte,
- ◆ die jeweils mehr als 1.000 Stunden politischer Bildung in Oldenburg-Ostfriesland, Hildesheim und Braunschweig,
- ◆ den zweiten Bildungsweg in Oldenburg-Ostfriesland und Hannover,
- ◆ die Maßnahmen zum Abbau geschlechtsspezifischer Benachteiligungen im Ammerland,
- ◆ die Alphabetisierung in Göttingen-Münden,
- ◆ die Maßnahmen „Deutsch als Fremdsprache“ in Oldenburg-Ostfriesland, Hannover und vor allem in Göttingen-Münden.

Hervorzuheben ist auch der relativ große Anteil profilorientierter Bildung in Osnabrück und Hildesheim (vgl. Bild E).

Unterschiedliche Schwerpunkte zeigen sich auch bei den Veranstaltungsformen. Die größten Veranstaltungszahlen gab es in Oldenburg-Ostfriesland, Braunschweig und Niedersachsen-Mitte. Die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer erreichte die Arbeitsgemeinschaft Niedersachsen Mitte. Die durchschnittlich längsten Veranstaltungen gab es in Göttingen-Münden (vgl. Bild F).

Berufliche Fortbildung für Angestellte in Kirche und Diakonie

In der beruflichen Fortbildung für Verwaltungsangestellte gab es 2004 wie bereits in den Vorjahren fünf von der Landesgeschäftsstelle angebotene Seminare im Themenbereich *Kommunikation am Arbeitsplatz*. Diese Seminare sind von der Ev.-luth. Landeskirche Hannovers als berufliche Fortbildungen anerkannt, sie sind auch im Fortbildungskalender der Landeskirche „*Glauben. Wissen. Fortbildung*“ entsprechend aufgeführt. Als Veranstaltungen der EEB Niedersachsen sind die Seminare aber auch offen für Mitglieder anderer Konföderationskirchen.

Die Seminare gehen über drei Tage, sie haben jeweils einem Umfang von 24 Unterrichtsstunden. Vier von ihnen konnten durchgeführt werden (im Predigerseminar Celle und im Lutherheim Springe), und zwar mit folgenden Themen:

- ◆ *Klarheit in Kommunikationssituationen*
- ◆ *Konfliktbewältigung*
- ◆ *Umgang mit der Zeit*
- ◆ *Telefonkommunikation*

33 Kolleginnen und Kollegen nahmen teil. 22 stammten aus Kirchenkreisämtern, die anderen aus diakonischen Einrichtungen, Superintendenturen, Pfarrämtern, LKA, HkD oder anderen Einrichtungen.

Fünf Angebote gibt es auch im laufenden Jahr.

Im Jahr 2004 gab es auch vier Sonderveranstaltungen, die die EEB Niedersachsen im Auftrag von Einrichtungen auf ihre speziellen Bedürfnisse hin geplant und durchgeführt hat. Diese Veranstaltungen bewegten sich im Themenbereich *Umgang mit der Zeit – Arbeitsorganisation* und *Telefonkommunikation*.

So wurden beispielsweise die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zweier Kirchenkreisämter zum Thema *Telefonkommunikation* fortgebildet (3 Seminare mit 10, 14 und 14 Unterrichtsstunden). In einem anderen Fall arbeiteten Pfarrsekretärinnen aus einer Landeskirche zum Thema „*Umgang mit der Zeit – Arbeitsorganisation*“.

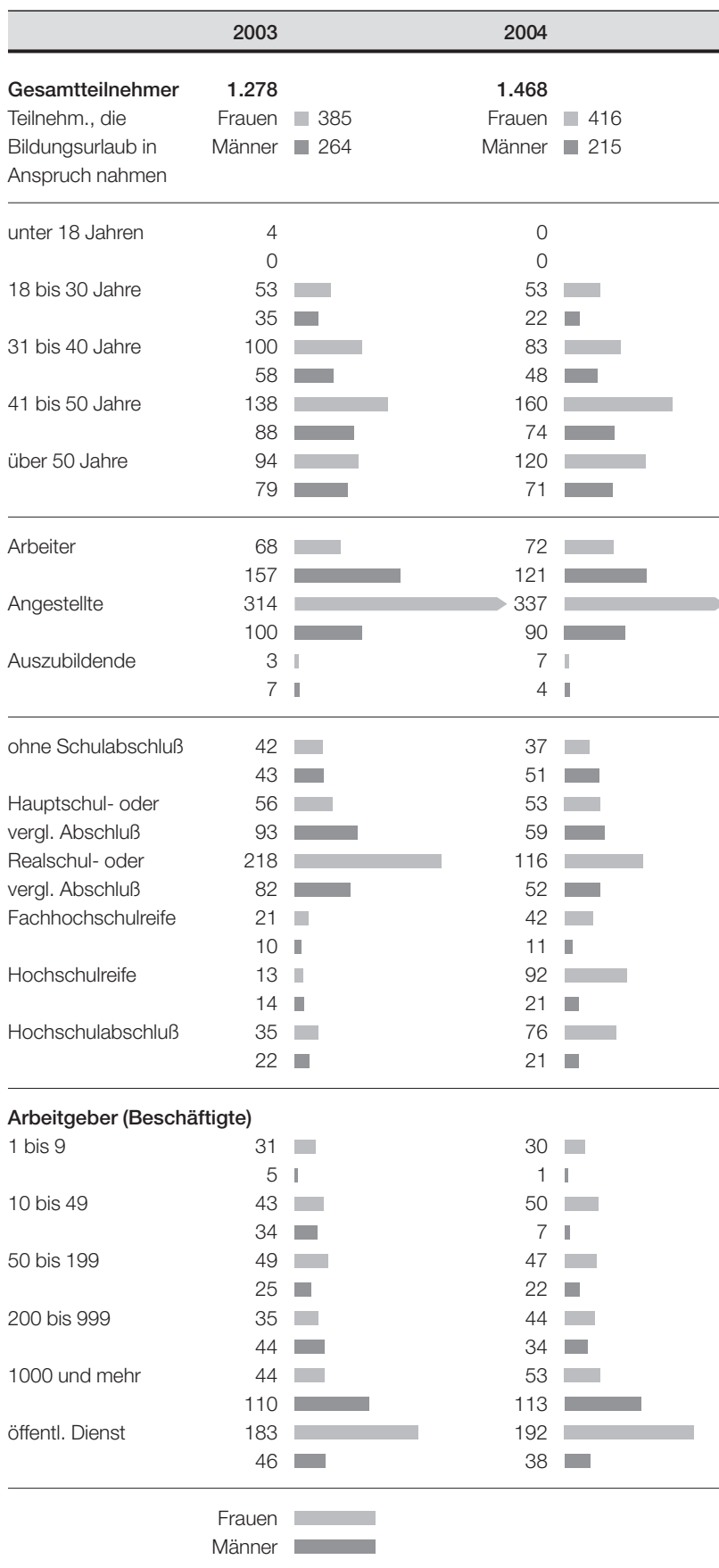
Auch im laufenden Jahr gibt es eine Reihe von Veranstaltungen, die „maßgeschneidert“ für Einrichtungen durchgeführt werden. Bisher geplant bzw. schon durchgeführt sind Veranstaltungen für die Norddeutsche Kirchliche Versorgungskasse, für die niedersächsischen Familienbildungsstätten und für das Haus kirchlicher Dienste. ◆

- 1 20.000 der Stunden werden auch durch Bundesmittel gefördert (SGB III). Es handelt sich dabei fast ausschließlich um Unterrichtsstunden des Berufsbildungswerkes Cadenberge (EEB AG Nord), des größten Kooperationspartners der EEB Niedersachsen. Solche Stunden werden nach dem Niedersächsischen Erwachsenenbildungsgesetz (NEBG) nur zu 35 % auf das Arbeitsergebnis angerechnet. Demzufolge liegt im Jahr 2004 die Zahl der vom Land *anerkannten* Unterrichtsstunden bei 128.000.
- 2 Die im Zusammenhang mit dem Erwachsenenbildungsgesetz (NEBG) geschlossene Vereinbarung gilt bis Ende 2004. Sie sollte – in Jahren rückläufiger öffentlicher Finanzmittel – den Einrichtungen der Erwachsenenbildung eine gewisse finanzielle Planungssicherheit geben. Das Ministerium legte fest, wie viel Geld es jährlich für die Einrichtungen der Erwachsenenbildung einplanen möchte (ohne es in dieser Höhe fest zuzusagen) und nach welchem Schlüssel die Finanzmittel verteilt werden sollten. Im Gegenzug verpflichten sich die Einrichtungen dazu, in Bezug auf ihren Arbeitsumfang bestimmte quantitative und qualitative Kriterien zu erfüllen.
- 3 Zu berücksichtigen ist in diesem Zusammenhang, dass z. B. ein großer Teil der Unterrichtsstunden in der theologischen Bildung nicht bei diesen 8.000 profilorientierten Stunden auftauchen, weil sie bereits als gemeinwohl-orientiert (wert- und normorientierte Bildung) qualifiziert sind. Entsprechendes gilt für die Elternbildung, so sind z. B. die Elternbegleitseminare in der Eltern-Kind-Bildungsarbeit wert- und normorientierte Unterrichtsstunden.
- 4 Es überrascht nicht, dass die überwiegende Mehrzahl dieser Stunden in Kooperation mit dem Berufsbildungswerk Cadenberge geleistet wurden.

Bildungsurlaub 2004

Volker Steckhan

Gesamtauswertung Bildungsurlaub 2003/2004 im Vergleich



Das Angebot an Bildungsurlauben ist in 2004 mit 79 Veranstaltungen gegenüber 2003 (100) zurückgegangen. 13 Bildungsurlaube sind ausgefallen, in 27 Bildungsveranstaltungen hat kein/e Teilnehmer/in eine Freistellung nach Bildungsurlaubsgesetz wahrgenommen. Trotzdem: die Zahl der Teilnehmer/innen an Bildungsurlaubsveranstaltungen ist mit 1.468 in 2004 gegenüber dem Vorjahr (1.278) gestiegen. Die Zahl derjenigen, die eine Freistellung nach Bildungsurlaubsgesetz in Anspruch nahmen – 631 – ist gegenüber dem Vorjahr fast gleich geblieben (649). D.h. Veranstaltungen, die als Bildungsurlaub anerkannt werden, erfreuen sich auch bei Nicht-Bildungsurlaubern größerer Beliebtheit. Nach dem Einbruch der Teilnehmerzahlen bei denen, die eine Freistellung in Anspruch nahmen, von 2001 (910) auf 2002 (635) hat sich die Zahl auf diesem Niveau ziemlich genau stabilisiert.

Kontinuierlich verändert sich der Anteil der Frauen unter den Bildungsurlauber/innen. 2002 waren es 316 Frauen, 2003 385 und 2004 416. Darin schlägt sich nieder, dass Bildungsurlaube als Bestandteil längerfristiger Fort- und Weiterbildungen stattfinden und diese oftmals in Bereichen eingesetzt werden, die überwiegend von Frauen besucht werden, z. B. Integrative Erziehung für Erzieherinnen in Kindertagesstätten, Mediationsausbildung oder EDV-Fortbildungen für Teilzeitmitarbeiter/innen.

Die Altersverteilung und der berufliche Status hat sich weiter leicht dahingehend entwickelt, dass jüngere angestellte Frauen mit höherem Bildungsabschluss teilnehmen und auf der anderen Seite tendenziell ältere Arbeiter zur Hälfte ohne Schulabschluss oder mit Hauptschulabschluss. Die Frauen sind etwa zur Hälfte im öffentlichen Dienst beschäftigt, die Männer zur Hälfte in privatwirtschaftlichen Großbetrieben mit über 1.000 Arbeitnehmern. Hier spiegelt sich die Kooperation der EEB mit dem Kirchlichen Dienst in der Arbeitswelt mit Schwerpunkten in Wolfsburg und Braunschweig.

Das Gesamtergebnis 2004 zeigt auf der Angebotsseite Auswirkungen der Reduzierung kirchlicher Arbeitsbereiche: Es werden weniger Bildungsurlaube angeboten. Gleichzeitig hat sich die Teilnahme stabilisiert bzw. hat mit Blick auf die Gesamtteilnehmerzahl sogar zugenommen. ♦

MitarbeiterInnenfortbildung 2004

Angela Biegler

Im Jahr 2004 wurden 82 Tagesveranstaltungen (2003: 86) und 3 zwei- bis dreitägige Seminare (2003: 7 Tagesveranstaltungen sowie 1 fünftägiges Seminar) angeboten. Das heißt, auch im Jahr 2004 hat sich der allgemeine Trend, weniger mehrtägige Veranstaltungen durchzuführen, fortgesetzt.

Insgesamt nahmen 1.002 TeilnehmerInnen an MitarbeiterInnenfortbildungen der EEB Niedersachsen teil, davon waren 906 Frauen und 96 Männer. Im Vergleich dazu betrug die Teilnehmerzahl im Jahr 2003 insgesamt 1.076, davon 952 Frauen und 124 Männer.

Für den Bereich MitarbeiterInnenfortbildung lässt sich damit für 2004 ein geringer Rückgang der angebotenen Fortbildungen und damit verbunden ein weiterer leichter Rückgang der Teilnehmerzahlen feststellen.

Dieser Rückgang der Veranstaltungsangebote bzw. Teilnehmerzahlen gilt jedoch nicht für alle Bereiche der MitarbeiterInnenfortbildung. So konnten im Bereich Bildungsarbeit mit Älteren die Unterrichtsstunden durch zusätzliche Fortbildungen leicht gesteigert werden (2003: 49 Ustd., im Vergleich 2004: 64 Ustd.). Die Eltern-Kind-Bildungsarbeit ist vom Umfang der Angebote und den TeilnehmerInnenzahlen her konstant geblieben.

Reduzierungen der Fortbildungsangebote und Unterrichtsstunden lassen sich vor allem feststellen in den Bereichen Religiöse/Theologische Bildung (im Jahr 2004: 48 Ustd., dagegen im Jahr 2003: 137 Ustd.) und Musisch-kreative Bildung (2003: 12 Ustd., 2004: kein Angebot).

Weitere, allerdings geringfügige, Rückgänge sind für die Berufsbezogene Bildung sowie die Bereiche Eltern-/Familienbildung und Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung zu verzeichnen.

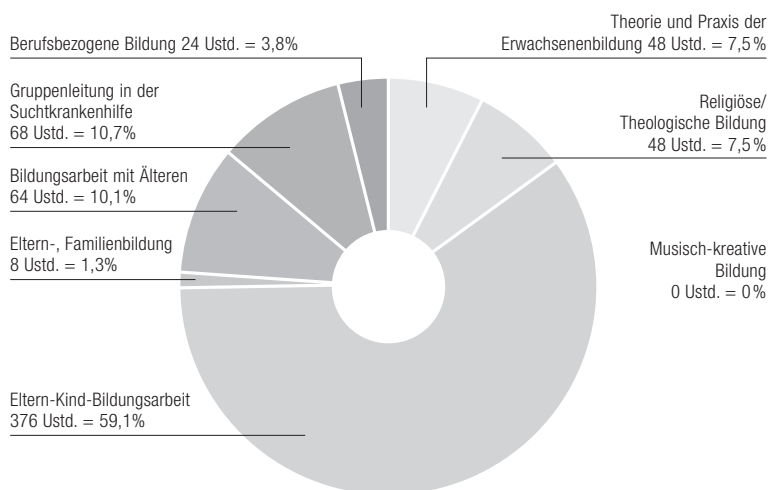
Hintergründe für die Reduzierung der MitarbeiterInnenfortbildungsangebote in Teilbereichen sind u.a.: Nichtwiederbesetzung der Stelle von Frau Dr. Ina Mauritz, allgemeine Kürzungen des Budgets für MitarbeiterInnenfortbildung und die noch weiter andauernde Diskussion um eine Neukonzeption von MitarbeiterInnenfortbildung für die EEB Niedersachsen. Es bleibt zu hoffen, dass die Erarbeitung einer neuen konzeptionellen Basis bis spätestens Sommer 2006 abgeschlossen werden kann und dann auf dieser Ebene wieder mehr Handlungs- bzw. Planungssicherheit eintritt. ♦

Anzahl der Veranstaltungen, differenziert nach Veranstaltungsdauer

Veranstaltungsdauer	1 Tag	2 – 4 Tage	5 Tage und mehr
Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung	6	–	–
Religiöse/Theologische Bildung	7	–	–
Musisch-kreative Bildung	–	–	–
Eltern-Kind-Bildungsarbeit	52	1	–
Eltern-, Familienbildung	1	–	–
Bildungsarbeit mit Älteren	6	1	–
Gruppenleitung in der Suchtkrankenhilfe	7	1	–
Berufsbezogene Bildung	3	–	–
Zahl der Veranstaltungen gesamt	82	3	–
Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer insgesamt	1.002		
davon Frauen	906		
davon Männer	96		

Verteilung der Unterrichtsstunden nach Themenbereichen der Mitarbeiterfortbildung 2004

Gesamtstundenzahl: 636 Ustd.



Nachrichten

Wilhelm Niedermolte

Die Arbeitsgemeinschaft „Evangelische Erwachsenenbildung im Kirchenkreis *Grafschaft Diepholz*“ ist auf Bitte der EEB Landesgeschäftsstelle vom Kirchenkreisvorstand in Diepholz Mitte 2004 aufgelöst worden. Gleichzeitig ist der Kirchenkreis Grafschaft Diepholz der EEB Region Osnabrück beigetreten. Dieser Schritt wurde auf dem Hintergrund von arbeitsökonomischen Erwägungen vollzogen. Die folgenden Monate haben die Richtigkeit dieser Entscheidung bestätigt.

Am 13.12.2004 ist die *EEB Arbeitsgemeinschaft Ostfriesland* in Emden gegründet worden, nachdem sich am 30.8.2004 der Zweckverband Oldenburg-Ostfriesland aufgelöst und sich als EEB Arbeitsgemeinschaft in Oldenburg neu konstituiert hatte. Auch hier spielten arbeitsökonomische Überlegungen eine Rolle, aber auch die zukünftige regionale Anbindung der EEB.

Frau Oberlandeskirchenrätin *Dorothea Biermann* wurde am 8.7.2005 im Rahmen eines Gottesdienstes in den Ruhestand verabschiedet. Frau Biermann war seit über 10 Jahren die für die EEB zuständige Dezernentin der Hannoverschen Landeskirche und nahm für die Konföderation die Fachaufsicht über den Leiter der EEB Niedersachsen wahr. Die EEB hatte in ihr in allen strukturellen und finanziellen Veränderungen eine überzeugte Vertreterin der EEB-Interessen gegenüber den Gliedkirchen der Konföderation und darüber hinaus. Der Beiratsvorsitzende Prof. Dr. Gottfried Orth hat dies in der Sitzung am 21.4.2005 eingehend gewürdigt und Frau Biermann den Dank der EEB Niedersachsen ausgesprochen.

Neue für die EEB zuständige Dezernentin der Hann. Landeskirche ist Frau Oberlandeskirchenrätin *Dr. Kerstin Gäfgen-Track*. Sie kennt die Erwachsenenbildung durch ihre Arbeit in einer Heimvolkshochschule. Der Beiratsvorsitzende hat sie in der Sitzung am 15.9.2005 erstmalig begrüßt und damit den Wunsch nach konstruktiver Zusammenarbeit in schwierigen Zeiten verbunden.

Frau *Magdalena Le-Huu* ist seit dem 24.6.2004 neues Beiratsmitglied. Sie vertritt die Ev.-luth. Kirche in Oldenburg und ist Nachfolgerin von Frau Sylvia Janssen-Mielchen. Herzlich willkommen! ♦

Die EEB-Geschäftsstelle Hildesheim ist im Mai 2004 vom Weinberg ins Michaelis-Kloster umgezogen. Die Verwaltungsmitarbeiterin *Annegrid Helwing* ist Ende Juni 2004 in die Freistellungsphase nach Altersteilzeitvertrag gegangen. Ab dem 15. Oktober 2004 hat Frau *Tanja Ketzler* die Verwaltung übernommen. Zum 1. November 2004 hat Pastor *Thomas Aehnelt* mit einer halben Stelle die Aufgaben des pädagogischen Mitarbeiters nach einer gut einjährigen Vakanzvertretung durch Herrn Steckhan übernommen.

Angela Biegler, päd. Mitarbeiterin der EEB Niedersachsen

Peter Blanke, päd. Mitarbeiter der EEB Niedersachsen

Wilhelm Niedernolte, Leiter der EEB Niedersachsen

Volker Steckhan, Geschäftsführer der EEB Niedersachsen

Die zeitlich befristete Beschäftigung der Verwaltungsmitarbeiterin in der EEB-Geschäftsstelle Oldenburg *Anke Wille* endete zum 31. März 2005. *Bärbel Eimers-Mierwaldt* hat ihre Stelle nach Beendigung ihrer Beurlaubung zur Mitarbeit im Projekt „Netzwerk lernenfürsleben“ wieder eingenommen.

Christa Kramer hat seit dem Umzug der EEB-Geschäftsstelle Leer in das Kirchenamt der Ev.-ref. Kirche bis zum 30. September 2005 die Verwaltungsarbeiten durchgeführt. Seit dem 1. Oktober 2005 hat *Simone Bleeker* diese Aufgabe übernommen. Frau Kramer und Frau Bleeker sind Mitarbeiterinnen des Kirchenamtes.

Kirsten Mischke hat in der Zeit vom 1. Januar 2004 bis zum 31. Juli 2005 die Verwaltungsarbeiten in der EEB-Geschäftsstelle Munster erledigt. Seit dem 1. August 2005 hat *Katharina Winkelmann* die Stelle der Verwaltungsmitarbeiterin übernommen.

Barbara Ziegler, pädagogische Mitarbeiterin in den EEB-Geschäftsstellen Braunschweig und Hildesheim vom 1. Mai 1986 bis 27. März 2005 mit beurlaubungsbedingten Unterbrechungen – zuletzt von März 2001 bis März 2005 – hat ihre Mitarbeit in der EEB zum 27. März 2005 beendet. Sie hat in der Mitarbeiter/innenfortbildung der Bahnhofsmision ein neues Aufgabenfeld gefunden.

Kerstin Bothe, Dipl.-Pädagogin, hat seit dem 1. Juni 2005 eine Teilstelle in der Landesgeschäftsstelle der EEB in Hannover als pädagogische Mitarbeiterin übernommen. Sie ist zuständig für Projektmanagement und Drittmittelakquise. ♦

Anschriften

Evangelische Erwachsenenbildung Niedersachsen

Beirat

Vorsitzender:

Prof. Dr. Gottfried Orth, Braunschweig

Stellvertretende Vorsitzende:

Petra Zimmermann, Wolfsburg

Mitglieder des Beirates:

Ute Ermerling, Wolfenbüttel

Dr. Kerstin Gäfgen-Track, Hannover

Olaf Grobleben, Oldenburg

Cornelius Hahn, Braunschweig

Jürgen Johannesdotter, Bückeburg

Dr. Wieland Kastning, Bergkirchen

Jens-Peter Kruse, Hannover

Magdalena Le-Huu, Westerstede

Hans-Jürgen Lange, Verden

Manfred Meyer, Uelsen

Marianne Mühlenberg, Göttingen

Gottfried Peters, Nordhorn

Mathias Wöhrmann, Northeim

ständige Gäste:

Jörg-Holger Behrens, Hannover

Hans Bookmeyer, Dornum

Eckhard Fasold, Osnabrück

Dine Fecht, Hannover

Angelika Flohr, Syke

Rudolf Merz, Hannover

Petra Neddermeyer, Hannover

Wilhelm Niedernolte, Hannover

Pädagogische Leitung

Wilhelm Niedernolte

Petra Neddermeyer, stellvertr.

Landesgeschäftsstelle

Postfach 265, 30002 Hannover

Archivstr. 3, 30169 Hannover

Tel. (05 11) 12 41- 4 13, Fax 12 41- 4 65

EEB.Lgst.Hannover@evlka.de

Julia Becker, Verwaltungsmitarbeiterin

Christine Blum, Verwaltungsmitarbeiterin

Marlis Bode, Verwaltungsmitarbeiterin

Petra Butterbrodt, Verwaltungsmitarbeiterin

Irma Kammerer, Verwaltungsmitarbeiterin

Stephanie Koslowski, Verwaltungsmitarbeiterin
(Erziehungsurlaub)

Renate Nordmeyer, Verwaltungsmitarbeiterin

Karin Spintig, Verwaltungsmitarbeiterin

Angela Biegler, päd. Mitarbeiterin

Peter Blanke, päd. Mitarbeiter

Anke Grimm, päd. Mitarbeiterin

Petra Neddermeyer, stellvertr. päd. Leiterin

Wilhelm Niedernolte, päd. Leiter

Volker Steckhan, Geschäftsführer

Geschäftsstellen der Arbeitsgemeinschaften

Planungsbereich Weser/Ems

EEB Arbeitsgemeinschaft in Oldenburg

Vorsitzende des Vorstands: Ulrike Ewald

Haareneschstraße 58 a, 26121 Oldenburg

Tel. (04 41) 9 25 62 - 0, Fax 9 25 62 - 20

EEB.Oldenburg@evlka.de

Marion Tiede, Verwaltungsmitarbeiterin

Bärbel Eimers-Mierwaldt, Verwaltungsmitarbeiterin

Barbara Heinzerling, päd. Mitarbeiterin

EEB Arbeitsgemeinschaft in Ostfriesland
Vorsitzende des Vorstandes: Renate Horch

Saarstr. 6, 26789 Leer
Tel. (04 91) 9198 - 150, Fax 9198 - 151
EEB.Leer@evlka.de
Simone Bleeker, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Michael Albe, päd. Mitarbeiter

Ev. Bildungswerk Ammerland
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Rainer Theuerkauff

Wilhelm-Geiler-Str. 14, 26655 Westerstede
Tel. (0 44 88) 7 71 51, Fax 7 71 59
EEB.Ammerland@evlka.de
Traute Wittwer, Verwaltungsmitarbeiterin
Elisabeth Spradau, päd. Mitarbeiterin

EEB Emsland/Bentheim e.V.
Vorsitzender des Vorstands: Präses Manfred Meyer

Ootmarsumer Weg 4, 48527 Nordhorn
Tel. (0 59 21) 88 02 - 15, Fax 88 02 - 11
EEB.Nordhorn@evlka.de
Karin Platje, Verwaltungsmitarbeiterin
Silvia Fries, päd. Mitarbeiterin

EEB Arbeitsgemeinschaft Region Osnabrück
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Jörg Hagen

Anna-Gastvogel-Straße 1, 49080 Osnabrück
Tel. (05 41) 50 54 - 10, Fax 50 54 - 1 10
EEB.Osnabrueck@evlka.de
Annette Psotta, Verwaltungsmitarbeiterin
Erika Barth, päd. Mitarbeiterin

EEB Arbeitsgemeinschaft Melle
Vorsitzender des Vorstands: Jürgen Staas

Zur Waldkirche 41, 49328 Melle
Tel. (0 52 26) 52 61, Fax 53 01
EEB.Melle@evlka.de
Karin Rechenberg, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Matthias Hasselblatt, päd. Mitarbeiter

Planungsbereich Nord

EEB Arbeitsgemeinschaft Nord
Vorsitzender des Vorstands:
Superintendent Rudolf Rengstorf

Teichstraße 15, 21680 Stade
Tel. (0 41 41) 6 20 48, Fax 6 54 48
info@EEB-Stade.de
Renate Rüschen, Verwaltungsmitarbeiterin
Gitta Wilkens, Verwaltungsmitarbeiterin
Werner Kindermann, päd. Mitarbeiter

EEB Arbeitsgemeinschaft Osterholz-Scharmbeck
Vorsitzender des Vorstands: Carsten Leonhardt

Hüttenbuscher Straße 24, 27727 Worpswede
Tel.: (0 47 94) 9 62 90 70, Fax: 9 62 90 71
EEB.Osterholz-Scharmbeck@evlka.de
Helma Blancken, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Reiner Sievers, päd. Mitarbeiter

EEB Arbeitsgemeinschaft Verden-Rotenburg
Vorsitzender des Vorstands: Reinhold Bühne

Lugenstein 12, 27283 Verden
Tel.: (0 42 31) 80 05 00, Fax 80 05 01
EEB.Verden@evlka.de
Irene Rolink, Verwaltungsmitarbeiterin
Angela Biegler, päd. Mitarbeiterin

Ev. Bildungswerk Hittfeld-Winsen
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Olaf Koeritz
Geschäftsstelle in Lüneburg (s.u.)

Ev. Bildungswerk Lüneburg-Bleckede
Vorsitzende des Vorstands: Anne-Sophie Palmer

Bahnhofstraße 18, 21337 Lüneburg
Tel. (0 41 31) 5 10 95, Fax 5 10 97
EEB.Lueneburg@evlka.de
Karen Ahrlich, Verwaltungsmitarbeiterin
Inge Osterwald, päd. Mitarbeiterin

EEB Arbeitsgemeinschaft Heide
Vorsitzende des Vorstands: Pastorin Christiane Plöhn

Kirchgarten 10, 29633 Munster
Tel. (0 51 92) 88 78 38, Fax Tel. 88 78 39
EEB.Heide@evlka.de
Katharina Winkelmann, Verwaltungsmitarbeiterin
Matthias Wittkämper, päd. Mitarbeiter

EEB Arbeitsgemeinschaft Lüchow-Dannenberg
Vorsitzender des Vorstands: Hans Deckert

Geschäftsstelle in Lüneburg (s.o.)

Planungsbereich Mitte

EEB Bildungswerk Celle-Wittingen
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Otfrid Liman

Bahnhofstr. 1, 29351 Eldingen
Tel. (0 51 48) 98 93 30, Fax 98 93 31
EEB.Celle@evlka.de
Sete Berenz, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Wulf Lothar Köppe, päd. Mitarbeiter

EEB Arbeitsgemeinschaft Niedersachsen-Mitte
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Dirk von Jutrczenka

Marktplatz 3, 31582 Nienburg
Tel. (0 50 21) 30 42, Fax 6 48 51
EEB.Nienburg@evlka.de
Marie-Louise Schwermann, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Friedrich Holze, päd. Mitarbeiter
Anke Grimm, päd. Mitarbeiterin

EEB Arbeitsgemeinschaft Region Hannover
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Detlef Brandes

Knochenhauerstraße 33, 30159 Hannover
Tel. (05 11) 12 41-6 63, Fax 12 41-7 88
EEB.Hannover@evlka.de
Gisela Kaffka, Verwaltungsmitarbeiterin
Sabine Meissner, päd. Mitarbeiterin
Petra Völker-Meier, päd. Mitarbeiterin

Planungsbereich Süd

Ev. Bildungswerk Wolfsburg-Gifhorn
Vorsitzender des Vorstands: Christiane Mollenhauer

Mecklenburger Straße 29, 38440 Wolfsburg
Tel. (0 53 61) 3 52 52, Fax 38 25 88
EEB.Wolfsburg@evlka.de
Helga Claus, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Ulrich Krause-Röhrs, päd. Mitarbeiter

EEB Arbeitsgemeinschaft Region Hildesheim
Vorsitzender des Vorstands: Hermann Hartmann

Hinter der Michaeliskirche 3–5, 31134 Hildesheim
Tel. (0 51 21) 69 71-4 56, Fax 69 71-4 55
EEB.Hildesheim@evlka.de
Tanja Ketzler, Verwaltungsmitarbeiterin
Pastor Thomas Aehnelt, päd. Mitarbeiter

EEB Arbeitsgemeinschaft Braunschweig
Vorsitzende des Vorstands: Ute Klinge

Dietrich-Bonhoeffer-Straße 1, 38300 Wolfenbüttel
Tel. (0 53 31) 8 02-5 44, Fax 8 02-7 14
EEB.Braunschweig@evlka.de
Susanne Meier, Verwaltungsmitarbeiterin
Michaela Lüer, Verwaltungsmitarbeiterin
Gudrun Germershausen, päd. Mitarbeiterin
Jutta Salzmänn, päd. Mitarbeiterin

EEB Arbeitsgemeinschaft Leine-Solling-Weser
Vorsitzender des Vorstands: Pastor Wilfried Dörrie

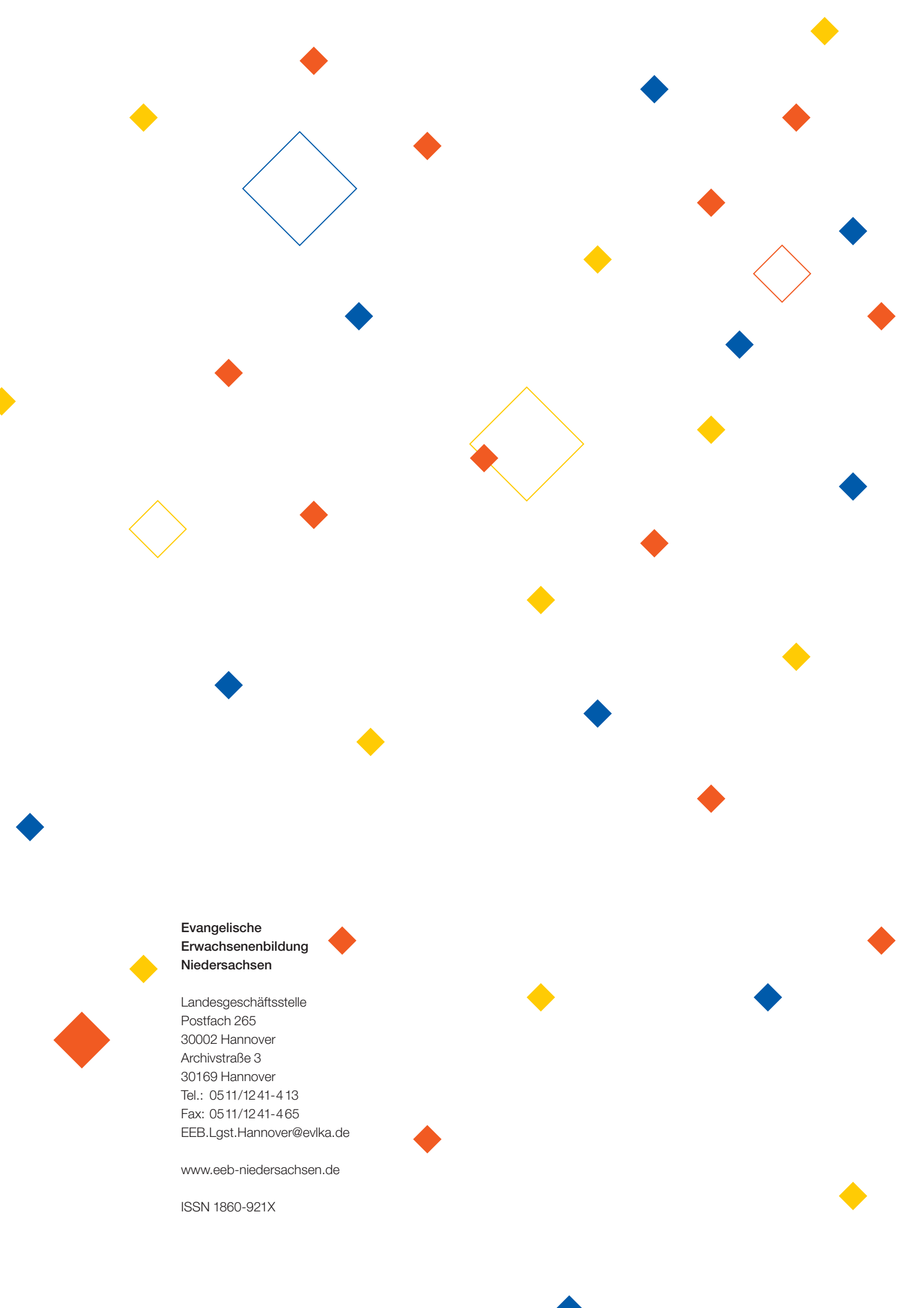
Stiftplatz 3, 37574 Einbeck
Tel. (0 55 61) 98 13 05, Fax: 98 13 06
EEB.Einbeck@evlka.de
Gudrun Schulze, Verwaltungsmitarbeiterin
Werner Peter, päd. Mitarbeiter (Göttingen)

EEB Arbeitsgemeinschaft Harz
Vorsitzende des Vorstands: Sigrud Jacobi

Geschäftsstelle in Göttingen (s.u.)

EEB Arbeitsgemeinschaft Göttingen-Münden
Vorsitzender des Vorstands: Pastorin Christiane Scheller

Auf dem Hagen 23, 37079 Göttingen
Tel. (05 51) 4 50 23, Fax 4 76 55
EEB.Goettingen@evlka.de
Rosemarie Freimann, Verwaltungsmitarbeiterin
Werner Peter, päd. Mitarbeiter
Pastor Dr. Tom Kleffmann, päd. Mitarbeiter



**Evangelische
Erwachsenenbildung
Niedersachsen**

Landesgeschäftsstelle
Postfach 265
30002 Hannover
Archivstraße 3
30169 Hannover
Tel.: 0511/1241-413
Fax: 0511/1241-465
EEB.Lgst.Hannover@evlka.de

www.eeb-niedersachsen.de

ISSN 1860-921X