

ERB

ERWACHSENENBILDUNG

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis



Herzensbildung



Burkhard Conrad, Sonja Haub, Christian Hörmann, Marie-Christine Kajewski, Claudio Kullmann, Olav Hamelijnc, Elisabeth Vanderheiden Herzensbildung. Der Versuch einer Begriffsschärfung | Ulrich Papenkort Von der Herzensbildung. Nur ein schönes Wort? | Wolfgang Müller-Commichau Herzensbildung und Erwachsenenlernen. Ein Zwischenruf | Florian Rauschert Die Vermessung der Gefühle. Emotionen als Bestandteil von Sozialisations- und Bildungsprozessen | Anja Böttinger, Damaris Schabel Migrantinnen beim Ankommen unterstützen. Eine Herzensangelegenheit!

EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis
Heft 3 | 69. Jahrgang | 2023
ISSN (Printausgabe): 0341-7905, ISSN (online): 2365-4953
DOI 10.3278 / EBZ1503W

Herausgegeben von der **Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e. V. (KEB Deutschland)**

Vorsitzende: Elisabeth Vanderheiden

Redaktion: Dr. Burkhard Conrad, Hamburg; Dr. Ricarda Dethloff, Kiel; Dr. Marie-Christine Kajewski, Hannover; Prof. Dr. Ulrich Papenkort, Mainz; Mag. a Martina Bauer (Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich), Wien
Verantwortliche Redakteurin: Martina Grosch, Katholische Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft e. V., Rheinweg 34, 53113 Bonn

Beirat: Prof. Dr. Ralph Bergold, Siegburg (Vors.); Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Vechta; Prof. Dr. Regina Egetenmeyer-Neher, Würzburg; Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann, Aachen; Dr. Johanna Gebrande, München; Andrea Heim, Bonn; Prof. Dr. Tetyana Hoggan-Kloubert, Augsburg; Dr. Katrin Rehak-Nitsche, Mainz; Prof. Dr. Josef Schrader, Bonn
Anschrift: Rheinweg 34, 53113 Bonn. Tel.: (02 28) 9 02 47-0, Fax: (02 28) 9 02 47-29, Internet: www.keb-deutschland.de, E-Mail: keb@keb-deutschland.de; grosch@keb-deutschland.de.

Bezugsbedingungen: Die Zeitschrift erscheint viermal jährlich. Es gilt die gesetzliche Kündigungsfrist für Zeitschriften-Abonnements. Die Kündigung ist schriftlich zu richten an: HGV Hanseatische Gesellschaft für Verlagsservice mbH, Leserservice, Teichäcker 2, 72127 Kusterdingen, E-Mail: v-r-journals@hgv-online.de. Unsere Allgemeinen Geschäftsbedingungen, Preise sowie weitere Informationen finden Sie unter www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

Beiträge und Zuschriften sind an die Redaktion zu richten. Für unverlangt eingesandte Manuskripte einschließlich Rezensionen wird keine Verantwortung übernommen. Sie gelten erst nach ausdrücklicher Bestätigung als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge sind Meinungsäußerungen der Autoren und Autorinnen und keine Stellungnahmen des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstücke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion.

© 2023 by Vandenhoeck & Ruprecht, an imprint of the Brill-Group (Koninklijke Brill NV, Leiden, The Netherlands; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd, Singapore; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Germany; Brill Österreich GmbH, Vienna, Austria).

Koninklijke Brill NV incorporates the imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Hotei, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau, V&R unipress and Wageningen Academic.

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Verlag: Brill Deutschland GmbH, Robert-Bosch-Breite 10, 37079 Göttingen
Verantwortlich für die Anzeigen: Ulrike Vockenber, Brill Deutschland GmbH, Robert-Bosch-Breite 10, 37079 Göttingen
Druck: Hubert & Co, Robert-Bosch-Breite 6, 37079 Göttingen

Titelbild: Von Herz zu Herz Foto: Goy Le

Herzensbildung



97

Einem Klang in die Stille nachzulauschen, ist ein guter Beginn der Meditation.

Foto: Goy Le

Aus der Redaktion

Herzensbildung? Schon in unserer ersten Redaktionssitzung zu diesem Themenheft wurde deutlich, dass der Begriff ganz unterschiedliche Assoziationen in uns hervorruft. Schnell kam die Idee auf, das Heft mit dem Versuch einer Begriffsschärfung zu beginnen und von verschiedenen Personen kurze Statements zu dem Thema »einzufangen«. Die Ergebnisse lesen Sie gleich zu Beginn dieses Heftes – herzlichen Dank an die Autorinnen und Autoren.

Mein besonderer Dank gilt auch meiner Redaktionskollegin Marie-Christine Kajewski. Das Thema dieses Heftes war für sie ein besonderes *Herzensanliegen*. Ihre Impulse und Ideen haben dazu beigetragen, dass dieses Themenheft so vielseitig geworden ist.

Was ging Ihnen durch den Kopf, als Sie das Heft in der Hand hielten? Haben Sie persönlich Erfahrungen mit diesem Thema? Ich hoffe, dass sich Ihre Erwartungen und Wünsche an dieses Themenheft zur Herzensbildung erfüllen und sie darüber hinaus durch die wunderbaren Praxisprojekte in dieser Ausgabe inspiriert werden.

Viel Freude bei der Lektüre!

Ihre Martina Grosch

Vorschau

Heft 4/2023: Grundbildung
 Heft 1/2024: Erwachsenenbildung in Europa
 Heft 2/2024: Bildung digital
 Heft 3/2024: Theologische Bildung

Autor:innen, die zu den Schwerpunktheften oder anderen Themen veröffentlichen möchten, können sich gerne an die Redaktion wenden. Die Ausgaben sind online für Privatabonnent:innen unter www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com, für institutionelle Abonnenten unter www.vr-elibrary.de/loi/erbi abrufbar.

Thema

- 99 **Zum Thema: Herzensbildung**
- 100 **Herzensbildung.**
Der Versuch einer Begriffsschärfung: Burkhard Conrad, Sonja Haub, Christian Hörmann, Marie-Christine Kajewski, Claudio Kullmann, Olav Hamelijnc, Elisabeth Vanderheiden
- 104 Ulrich Papenkort
Von der Herzensbildung. Nur ein schönes Wort?
- 108 Wolfgang Müller-Commichau
Herzensbildung und Erwachsenenlernen.
Ein Zwischenruf
- 110 Florian Rauschert
Die Vermessung der Gefühle. Emotionen als Bestandteil von Sozialisations- und Bildungsprozessen
- 114 Anja Böttinger, Damaris Schabel
Migrantinnen beim Ankommen unterstützen.
Eine Herzensangelegenheit!

Bildung heute

- 118 **Lernen für Erwachsene. So lernen Sie erfolgreich**
Studie zum Lehrpersonal in der Weiterbildung (TAEPS)
- 119 **ProfilPASS zur Vorbereitung auf den Ruhestand**
Erstmals studieren mehr Frauen als Männer

Aus der KEB

- 120 **Wie gelingt Inklusion in der Erwachsenenbildung?** EU-Projekt der Akademie Klausenhof mit der KEB Deutschland
- 121 **Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung.** Bericht über das Connected Lab am 27. April 2023
- 122 **Katholischer Preis gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus.** Erster Preis für die Katholische Erwachsenenbildung in Sachsen-Anhalt

Österreich

- 123 Simone Ringler: **Zwischen Hirn und Herz liegen die Stimmbänder.** Erwachsenenbildung mit Fokus auf das eigene Sprachverhalten
- 125 **Herzensbildung.** Interview mit der Psychotherapeutin Ingeborg Hillbrand

Umschau

- 127 Peter Brandt: **Auf dem Weg zur Nationalen Bildungsplattform.** Interoperabilität als Grundprinzip

Praxis

- 130 **Sei freundlich zu anderen, dann geht es auch dir besser.** Interview mit dem Psychologen Philipp Pham
- 132 Frank Aschoff: **Liebende Güte-Meditation.** Traditionsreiches und gut erforschtes mentales Training
- 134 Nele Hirsch: **Haltung in Lernangeboten verändern und entwickeln.** Fünf Aspekte können diesen Prozess fördern
- 136 **Biografisches Theater.** Interview mit der Theaterpädagogin Isabelle Stolzenburg
- 138 Susanne Seefeldt: **Herzensspaziergänge.** Gesundheitsförderung pur: Wesentliche Gespräche und Bewegung an der frischen Luft
- 141 Ulrike Gentner: **Behert sein.** Herzensbildung aus ignatianischer Perspektive

Material

- 143 **Rezensionen**

Bildserie

Die Bildserie in diesem Heft zeigt Impressionen aus der Achtsamkeitsmeditation. Als Location für dieses Shooting wurde die *Villa Gründergeist* in Frankfurt ausgesucht: Innovationszentrum, Co-Working-Space und Social Hub der katholischen Kirche. Eine Gruppe von Meditationslehrer:innen hat in spielerischer Weise verschiedene Szenen und Haltungen rund um Meditation und Achtsamkeit ausprobiert – ohne, dass das Fototeam hier Vorgaben gemacht hat. Mehr zu dem Fotografen Goy Le finden Sie auf Seite 117.

Zum Thema: Herzensbildung

»Nicht nur Köpfe, sondern Herzen bilden. Warum Herzensbildung auch heute noch Kernaufgabe Katholischer Erwachsenenbildung ist«. So lautet der Titel eines Bildungsangebotes an der Katholischen Akademie Rhein-Neckar. Für mich stellt sich die Frage: Ist Herzensbildung Teil unseres Bildungsauftrages in der Erwachsenenbildung? Burkhard Conrad reflektiert dies in dieser Ausgabe auf S. 100 durchaus kritisch. Er wirft die Frage auf, ob es sich bei dem Begriff lediglich um rhetorische Metaphorik handelt. Er schreibt: »Ich halte es weniger mit Metaphern als vielmehr mit klaren Hinweisen in Bezug auf wichtige Tugenden, die Bildung eher en passant vermitteln kann.«

In den Beiträgen in diesem Heft werden verschiedene Begriffe verwendet: Tugenden, Haltungen – oder eben Herzensbildung. Es zeigen sich sehr vielfältige Facetten des Themas Herzensbildung. Eines zieht sich jedoch wie ein roter Faden durch das Heft: Wenn wir uns Herzensbildung wünschen, meinen wir nicht Selbstoptimierung. Herzensbildung hat vor allen Dingen eine soziale, eine ethische Dimension. »Herzensbildung als Bildung des Mitgefühls«, schreibt Ulrich Papenkort in seinem Beitrag auf S. 104.

Mitgefühl! Mit mir und mit anderen, so wird es in der Achtsamkeitsmeditation gelehrt. Es scheint verschiedene Wege der Herzensbildung zu geben, das drückt auch die Bildserie in diesem Heft aus. Sie zeigt Menschen, die sich der Achtsamkeitsmeditation zuwenden: »Innehalten. Auf mein Herz hören.« Eben nicht als Selbstoptimierung, sondern um sensibel und aufmerksam zu sein. Für mich und meine Gefühle genauso wie für die Gefühle meiner Mitmenschen. Achtsamkeit kann ich auf verschiedene Arten »trainieren«: im Gebet, in der Meditation – aber genauso auch im Miteinander. Also auch in einem Bildungssetting?

Sonja Haub schreibt auf S. 100: »Herzensbildung ist für mich – ganz in alttestamentlicher Tradition – das Zusammenbringen von Herz und Kopf, von Verstand und Emotion«. Welche Rolle spielen Emotionen also, wenn wir von Herzensbildung sprechen? In der Erwachsenenbildung besteht Konsens darüber, dass Emotionen wesentlicher Bestandteil von Lernprozessen sind – ich würde sogar so weit gehen, zu sagen: Lernprozesse sind »hochemotional«. Wir tragen als Lehrende eine Mitverantwortung für diese Gefühle. Wir haben die Chance, ein achtsames Miteinander zu fördern: durch eine Lernatmosphäre der Wertschätzung, des Respekts und der gegenseitigen Anerkennung.

Ich ziehe für mich das Fazit: Herzensbildung – oder das, was wir mit dem Begriff verbinden – bezieht sich auf alle Lebensbereiche, alle Begegnungen, auf unser gesamtes Denken, Handeln und Fühlen.

Martina Grosch



Das Innehalten in unserem modernen, reizüberflutenden Alltag kann uns helfen, hilfreiche und freundliche Entscheidungen uns selbst und anderen gegenüber zu treffen.

Foto: Goy Le

Herzensbildung

Der Versuch einer Begriffsschärfung



Dr. Burkhard Conrad, Politikwissenschaftler, tätig im Erzbistum Hamburg:

Ich bin kein Freund großer Metaphern. Große Metaphern versprechen viel; über ihren Realitätsbezug lässt sich streiten. Der Bildungsdiskurs ist voll von solchen Metaphern. Es reicht nicht mehr, dass wir etwas lernen über die Französische Revolution, über die Politik im Kamerun, über die Binomische Formeln oder die japanische Mangazene. Der Bildungsdiskurs will, dass wir uns mit dem Lernen nicht zufriedengeben. Auf der einen Seite: die vielen Probleme und die große Komplexität, die uns im 21. Jahrhundert überfluten. Auf der anderen Seite: große Ratlosigkeit. Da liegt der Griff in die Kiste der rhetorischen Metaphorik nahe. Ein Wort und die Hoffnung auf Erlösung durch Bildung ist geweckt!

Jetzt also: »Herzensbildung«. Bildung soll den Menschen in seinem Innersten verändern und zurüsten. Bildung soll Haltungen beeinflussen und das prägen, was den Menschen wesentlich ausmacht: das Herz.

Dabei ist das Herz fürs Erste einfach mal ein Organ; ein zugegeben wichtiges Organ, das den Menschen am

Leben erhält. Der Rest ist Metaphorik. Metaphorik, die verdächtig nach einem Jargon der Eigentlichkeit klingt. Theodor Adorno warnte schon 1964 seine philosophischen Kolleginnen und Kollegen vor dieser Art Jargon. Der Jargon täuscht weitreichende Erkenntnis vor und verspricht einfache Lösungen. Dabei ist es gerade in der Bildung so, dass wir vieles gar nicht unter Kontrolle haben und selten schnelle Lösungen anbieten können.

Ich halte es weniger mit Metaphern als vielmehr mit klaren Hinweisen in Bezug auf wichtige Tugenden, die Bildung eher en passant vermitteln kann: Besonnenheit – und nicht Maßlosigkeit – wenn ich eine Entscheidung treffe. Demut – und nicht Selbstsucht – wenn ich mein Verhältnis zur Natur austariere. Option für die Armen – und nicht heiliger Rest – wenn es um den Auftrag der Kirche geht. Loslassen – und nicht festhalten – wenn es um das geht, was wir uns von der Bildung alles erhoffen.

Das geht wohl schon verdächtig in die Richtung dessen, was andere vielleicht »Herzensbildung« nennen würden ...



Sonja Haub, Musikerin, Theologin und Bildungsreferentin der KEB Pfalz:

Höre ich »Herzensbildung«, fällt mir sofort die alttestamentliche Deutung unseres lebenswichtigen Organs ein: Entgegen der heute landläufig vorgekommenen Trennung zwischen Kopf und Herz – Verstand und Emotion – »dachte« ein Mensch der alten orientalischen Welt mit dem Herzen. Das Herz war damals der Sitz der Vernunft, des Urteilsvermögens, der Weisheit. Mit diesem Blick fallen die vermeintlichen Gegensätze von rationaler Abwägung versus gefühlsbasierter Entscheidung zusammen und der oft recht romantisiert benutzte Ausspruch »Hör auf dein Herz« bekommt eine neue Dimension. Der Begriff »Herzensbildung« bildet daher für mich ab, dass zum Menschsein und ganz konkret zum Lernen mehr gehört als rationales Funktionieren und das Ansammeln von Wissen à la »Nürnberger Trichter«. Ich stelle an mir selbst fest, dass ich Inhalte besser begreifen, sie mir merken oder sie umsetzen kann, wenn ich sie mir »zu Herzen genommen« habe – und das tue ich nur, wenn sie mich etwas angehen, wenn ich mich als Mensch damit in Beziehung setzen kann, wenn ich mich darüber ärgere oder mich freue, wenn zum Lernen ein vorurteilsfreier, dialogischer Resonanzraum entsteht, der mich, mein Denken und Fühlen zum Zug kommen lässt.

»Herzensbildung« ist für mich – ganz in alttestamentlicher Tradition – das Zusammenbringen von Herz und Kopf, von Verstand und Emotion, das in aller dann entstehenden Vielfalt nur bereichernd und horizonterweiternd für alle Beteiligten sein kann und fit macht für die Bewältigung der großen Herausforderungen unserer Zeit, die unseren ganzen Einsatz, unser Wissen, unseren Mut und unsere Kreativität verlangen.



Dr. Christian Hörmann, Vorstand des Bayerischen Volkshochschulverbandes e. V.:

Herzensbildung liegt jenseits von Information, Wissen und Fertigkeit. Ein im Herzen gebildeter Mensch vermag es, Information zu bewerten, Wissen zu priorisieren und Fertigkeiten im Sinne der Menschen einzusetzen. Er vermag es, Fragen zu stellen, ist neugierig und hat ein Gespür für die Tiefe des Lebens. Wie wird man zu einem solch »weisen« Menschen? Sicher ist es zunächst das Leben selbst, die eigenen persönlichen (Krisen-)Erfahrungen, welche einen Menschen dazu befähigen, ein tieferes Verständnis für sich, seine Mitmenschen und seine Umwelt zu entwickeln. Niemand jedoch erlangt dies für sich allein: Herzensbildung entsteht im Dialog, in Beziehung mit anderen Menschen.

Es gibt im Kern zwei Aspekte, die Volkshochschulen dazu beitragen können. Erstens: Viele ihrer Angebote kommen dem freien Bedürfnis der Menschen nach Bildung nach. Das Erwerben von Wissen und Fertigkeiten ohne einen Verwertungsbezug, ohne den Druck von Selbstoptimierung, ist ein kraftvolles Erleben von Freiheit und Selbstwirksamkeit. Der Töpferkurs, das Studium Generale oder die interessen geleitete Befassung mit einer neuen Sprache erweitern den eigenen Horizont und fördern Empathie und Achtsamkeit. Zweitens: Jedes Bildungsgeschehen

ist idealerweise eingebunden in ein soziales Miteinander. In Bildungsveranstaltungen findet Begegnung statt. Und Begegnung bedeutet immer auch Irritation und Herausgefordert-Sein. Ich erweitere mein soziales Repertoire – insbesondere dann, wenn ich mit Menschen aus anderen Milieus oder Kulturkreisen gemeinsam lerne. So gesehen ist jedes Bildungsangebot ein Beitrag zur Herzensbildung. Es geht um Dialog, Empathie, Interesse, Neugierde, Diskurs, Kreativität, Stille, Körperlichkeit, Bewegung und vieles mehr. Abgeschlossen ist dieser Weg in die Herzensbildung nie. Kennzeichen eines im Herzen gebildeten Menschen ist seine vorurteilsfreie Offenheit für Neues. Diese Haltung ist vielleicht die wichtigste Voraussetzung für eine lebendige, vielfältige und demokratische Gesellschaft.



Dr. Marie-Christine Kajewski, Vorstand der KEB Niedersachsen und Leiterin der Landesgeschäftsstelle, Mitglied im Bundesvorstand der KEB Deutschland:

Herzensbildung ist in demokratischen Gesellschaften eine öffentliche Aufgabe. Es ist Ernst Fraenkel, der die Demokratie als eine das gesamte Gemeinschaftsleben durchziehende Grundhaltung beschreibt. Um diese

Grundhaltung zu bewahren, brauchen demokratische Gemeinwesen Bürgerinnen und Bürger, deren am konkreten sozialen Erleben ausgerichtetes Bewusstsein nicht erlahmt, sondern sich auf die Gestaltung sozialer Aufgaben richtet.

Gerade weil Demokratien nicht nur der rechtlichen, sondern auch der sozialen Sicherung bedürfen, kann eine demokratische Gesellschaft auf die staatsbürgerliche Bildung ihrer Bürgerinnen und Bürger nicht verzichten. Diese ist aber nicht mit der reinen Vermittlung von Wissen um Institutionen, Verfahren und Gesetze zu verwechseln. Vielmehr geht es, wie schon Jean-Jacques Rousseau in seinem Gesellschaftsvertrag darlegt, darum, einen pädagogischen Weg zu finden, der den Bürgerinnen und Bürgern eine affektive Bindung an die demokratische Gesellschaft ermöglicht. Dies geschieht durch Herzensbildung.

Die Herzensbildung weiß, wie wichtig das Erkunden und Erleben gemeinsamer Bedeutung ist, um soziales Handeln zu ermöglichen. Die gemeinsame Bedeutung entsteht in der Interaktion. Deshalb setzt Herzensbildung auf die soziale Dimension von Bildung und lässt zwischen den Teilnehmenden eine Wirklichkeit entstehen, in der eine gute Ordnung entwickelt und erfahrbar wird. Diese Erfahrung von Selbstwirksamkeit zugunsten guter Ordnung drängt aus sich heraus auf Wiederholung und wirkt in der Gesellschaft als soziales Handeln nach.

Gerade in der sozial-ökologischen Transformation ist die Herzensbildung elementar. Denn es geht um nicht weniger als um ein neues Verständnis des guten Lebens in einer gerechten, solidarischen und nachhaltigen demokratischen Gesellschaft. Dieses neue Verständnis wird, bevor es soziale Praxis wird, primär in den Herzen gebildet.



Ordinariatsrat Dr. Claudio Kullmann, Bischöflicher Beauftragter für Erwachsenenbildung des Bistums Erfurt und Leiter des Katholischen Büros Thüringen, Stellvertretender Bundesvorsitzender der KEB Deutschland:

Im letzten Jahr feierte das Thüringer Erwachsenenbildungsgesetz seinen dreißigsten Geburtstag. Aus diesem Anlass hatte mich der zuständige Bildungsminister zu einem Gespräch eingeladen. Es ging um all das, was unsere Einrichtungen bewegt: Corona, Digitalisierung, unsere Präsenz im ländlichen Raum, Demografie und interkulturelle Öffnung.

Dann fragte einer der anwesenden Beamten: »Was tun Sie eigentlich, damit Sie Ihren Teilnehmenden nicht nur das blanke Wissen vermitteln, sondern zu einer echten Herzensbildung beitragen?« Auf diese Frage war ich nicht vorbereitet und habe mich etwas gewunden. Erst später habe ich länger darüber nachgedacht.

Herzensbildung bedeutet für mich die Anregung, sensibel zu sein für das, was zwischen uns Menschen geschieht. Der Kopf kann viel. Aber erst mit dem Herzen kann man Schwingungen aufnehmen, die unser Gegenüber aussendet und die beantwortet werden wollen.

Diese Schwingungen sind meist nicht in rationalen Kategorien zu fassen, sie haben auch nichts mit Leistung zu tun, aber sie gehören elementar zu unserem Miteinander dazu. Die Ver-

mittlung von rationalem Wissen bleibt trotz aller Vielschichtigkeit doch oft an der menschlichen Oberfläche. Mit einem gebildeten Herzen kann man tiefer einsteigen.

Wenn wir zum Beispiel über Integration nachdenken, kann man sich freilich über Studien und Statistiken ein vielschichtiges Bild von der psychosozialen Lage der Zugewanderten machen. Dieses Bild wird aber immer unvollständig bleiben, wenn man sich nicht von den alltäglichen Erfahrungen konkreter Menschen anrühren lässt. Diese emotionale Seite des Wissens kann die eigene Sichtweise und das eigene Handeln entscheidend verändern. Sie kann uns sogar viel stärker verändern, als es das bloße rationale Wissen je könnte.

Herzensbildung geschieht am besten in der Begegnung mit Menschen, die man in den Bahnen des eigenen Alltags nicht getroffen hätte. Solche Begegnungen zu ermöglichen, darin liegt sicher eine Kernaufgabe und auch Kernkompetenz der Katholischen Erwachsenenbildung.



Olav Hamelijck, Mitglied der Ordensgemeinschaft der Herz-Jesu-Priester, Begleiter spiritueller Angebote im Kloster Neustadt:

Ehrlich gesagt: Vielleicht ist »Herzensbildung« ein Wort, das einfach für sich spricht und dessen Vorstellung oder Erwähnung schon von selbst wirkt. So ähnlich wie »Waldbaden«. Ich kann natürlich eine Ausbildung zum Waldbademeister machen oder mich dem Programm einer solchen Meisterin anschließen. Oder ich sag mir einfach: »Ich geh jetzt waldbaden«, geh schweigend in den Wald und bade mich in ihm, lass mich in ihm baden, statt im Ruhm oder der Menge; herzerfrischend übrigens, bilde ich mir ein. Nun melden sich bei mir Assoziationen zu »Herzensbildung« vor allem aus dem Untergrund meiner Ordensspiritualität als Herz-Jesu-Priester. Vielleicht dürften wir uns selbst gar nicht so bezeichnen, sondern nur von denen so genannt werden, die uns so erleben. Mich verfolgt der Satz eines Mannes, der in den sechziger Jahren Mitbrüder von mir in einer Weise erlebt hat, die ihn sagen lässt: »Sie nennen sich Herz-Jesu-Priester. Ich hab sie als herzlos erlebt.« Dieser Mann trägt bis heute zu meiner Herzensbildung bei. Aber auch all die Menschen, die mir ihre Herzlichkeit schenken und dadurch etwas mit mir machen: nämlich mein Herz bilden. Jesaja schreibt es G*tt zu: »Wir sind der Ton, und du bist unser Töpfer« (Jes 64,7). Mich G*ttes bildnerischen Händen anvertrauen und denen zärtlicher Menschen, mich von ihnen formen lassen, beständig formbar bleiben, um nicht zu verhärten und steinhart zu werden, sondern mit einem Herz aus Fleisch zu leben und zu lieben: Biblisches Muskeltraining und Herzensbildung nach Ezechiel 36,26. So bemühe ich mich und genieße es, der Einladung Jesu zu folgen: »Lernt von mir; denn ich bin gütig und von Herzen demütig« (Mt 11,29). Mein häufiges Gebet: »Jesus, gütig und demütig von Herzen; bilde unser Herz nach deinem Herzen«. Was ich von ihm herzensbildnerisch zu lernen versuche: So zu leben, dass alle leben können.



Elisabeth Vanderheiden, Bundesvorsitzende KEB Deutschland, Geschäftsführerin KEB Rheinland-Pfalz:

Der Begriff der Herzensbildung erlebt gerade eine Renaissance. Bereits im 18. Jahrhundert hatte der Regensburger Bischof Johann Michael Sailer auf die hohe Bedeutung der Herzensbildung: »Trenne die Bildung des Kopfes nie von der Bildung des Herzens.« verwiesen und diese somit als ein Kernelement des Bildungsenagements katholischer Kirche markiert. Dies wird auch aktuell noch ähnlich bewertet. So verweist etwa Herden (2018, S.201 ff.) darauf, dass die Grundannahmen der Herzensbildung als »zeitlos« betrachtet werden dürfen, unterstreicht jedoch zugleich, dass sie sich »den heutigen Bedingungen stellen und in vielen Bereichen angepasst werden [müssen]«. Ihre vornehmste Aufgabe sei es demnach, »Menschen all das beizubringen, was den geistig aufgeklärten Menschen als emotional und sozial kultiviertes Wesen ausmacht«. Reichenbach ergänzt, dass die »Herzmetaphorik sich auf die Art und Weise [bezieht], wie sich der Mensch zu sich und der Welt verhält, wie er mit sich und der Welt umgeht und welche Gewohnheiten er dabei ausbildet.« (Reichenbach, 2018, S. 27). Auch Schwammer (2020) unterstreicht neben der persönlichkeitsbildenden Dimension den Weltbezug und

damit die politische Komponente des Begriffes, wenn sie »Herzensbildung und die emanzipatorische Bildung [...]«, versteht als: »Wegweiser und Baustein in einer gerechteren Welt«. Ihrer Meinung nach ergibt sich daraus: »die Chance, die Gesellschaft menschlicher erscheinen zu lassen, die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu stärken und Partizipation für sozial Benachteiligte in der Gesellschaft zu ermöglichen«. Seitz (2022) erkennt in der Herzensbildung gar ein neues Menschenbild, das den Menschen nicht als »Leistungsmaschine, sondern als eine Persönlichkeit mit Herz und Verstand begreift, die an Erkenntnis und Entwicklung interessiert ist«. Sie erachtet Herzensbildung als unerlässlich dafür, die »bereits angestoßene soziale Evolution der Gesellschaft hin zu einer neuen Menschlichkeit« zu befördern. Das ordnet die Herzensbildung in die aktuell beobachtbaren Umbruchs- und Transformationsprozesse ein. Im Kontext dieser Prozesse werden beispielsweise von der OECD und der Bertelsmann Stiftung (2021) Transformationskompetenzen identifiziert (Kompetenzen zur Schaffung neuer Werte, zum Ausgleich von Spannungen und zur Verantwortungsübernahme), die als zeitspezifi-

sche Definitionen von Herzensbildung verstanden werden können. Und so scheint es auch für die Gegenwart und Zukunft so zu sein, dass »Bildung ohne Herzensbildung nichts wert [ist], oder sogar im Gegenteil den direkten Weg in die Entzivilisierung der Gesellschaft dar[stellt]« (Lobo, 2016).

Literatur

- Herden, W. (2018). Die Kultivierung des Menschen in seiner Herzensbildung als pädagogischer Auftrag. *Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule*. 36 (4), 201.
- Lobo, S. (2016). *Mediendozentur-Rede am 7. Juni 2016 an der Universität Tübingen*. Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=CBRgcm_HwTU&t=6811s
- OECD & Bertelsmann Stiftung. (2021). *OECD Lernkompass 2030*. Verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/oecd-lernkompass-2030-all>
- Reichenbach, R. (2018). Die Herzensbildung und die Erziehung der Gefühle. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.) *Bildung und Emotion* (17–40). Wiesbaden: Springer.
- Schwammer, R. (2020). *Wo ist unsere emanzipatorische Bildungsvision, wo ist sie geblieben? Erinnerungsspuren*. Verfügbar unter: https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-39/13_schwammer.pdf
- Seitz, J. (2022). *Herzensbildung: Resonanz erzeugen statt Wissen horten*. Verfügbar unter: <https://www.zukunftsinstitut.de/artikel/herzensbildung-resonanz-erzeugen-statt-wissen-horten>

Themenhefte der EB Erwachsenenbildung

Zu beziehen über Vandenhoeck & Ruprecht als E-Paper (pdf), auch einzelne Beiträge, oder als Print – je nach Verfügbarkeit (<https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/zeitschriften-und-kapitel/9511/erwachsenenbildung>):

- 2/2023 Musisch-kulturelle Bildung
- 1/2023 Wirkungsorientierung
- 3–4/2022 Erwachsenenbildung in der Ukraine
- 2/2022 Leib und Körper in der Erwachsenenbildung
- 1/2022 Engagement und Ehrenamt
- 4/2021 Erwachsenenbildung und die Coronakrise
- 3/2021 Über Bildung
- 2/2021 Nachhaltigkeit und Klimaschutz
- 1/2021 Umgang mit Macht
- 4/2020 Geschichten erzählen – Storytelling
- 3/2020 Wellbeing
- 2/2020 Erwachsenenbildung in und aus aller Welt
- 1/2020 Prävention von Missbrauch und sexualisierter Gewalt
- 4/2019 Schule und Erwachsenenbildung
- 3/2019 Unsicherheit und Angst

Ulrich Papenkort

Von der Herzensbildung

Nur ein schönes Wort?

Worüber reden wir eigentlich, wenn wir von »Herzensbildung« sprechen? Kann man diese Frage überhaupt beantworten? Falls dem so ist, wie könnte die Antwort ausfallen? Oder sollte man gar keine Antwort suchen, weil die Vieldeutigkeit durchaus von Nutzen ist?

»Der Ausdruck ›Herzensbildung‹ ist nicht mehr sehr gebräuchlich, aber es ist ein schönes Wort, das immer noch anzusprechen vermag und man meint, gleich im Bilde zu sein und zu verstehen, worum es sich handelt« (Reichenbach, 2018, S. 17). Mit diesem Satz leitet Roland Reichenbach eine der wenigen fachwissenschaftlichen Veröffentlichungen (Egger & Schmölzer, 2011; Schöppner, 2021) zum Stichwort »Herzensbildung« ein. Ob oder inwieweit das Wort früher »sehr gebräuchlich« war, müsste erst noch erkundet werden. Es scheint auf jeden Fall in der sogenannten Goethezeit aufgekommen zu sein, oft als Pendant zur »Geistesbildung« (Ammicht-Quinn & Wodtke-Werner, 1999). Diese Zeit wird in der Regel historisch zwischen 1770 und 1830 angesetzt. Ihr geografischer Mittelpunkt war Weimar, weiter gefasst Thüringen. Sie umfasste, vor dem Hintergrund der Aufklärung, literaturgeschichtlich Sturm und Drang, Klassik und Romantik.

Später kam das Wort wohl aus der Mode, aber nicht aus dem Gebrauch. Als Ausdruck der literarisch geprägten gehobenen Sprache ist es jedenfalls »ein schönes Wort, das immer noch anzusprechen vermag«. Es gehört weder zum Vokabular einer allen gemeinsa-

men Sprache, ob der Umgangs- oder Standardsprache, noch einer besonderen Fachsprache, in diesem Fall einer pädagogischen. Die gehobene Sprache beruht zwar auf der Standardsprache, weicht aber in Wortschatz, Grammatik und Stil immer wieder von ihr ab.

Wer den Ausdruck »Herzensbildung« hört oder liest, meint, »gleich im Bilde zu sein und zu verstehen, worum es sich handelt«. Kann man das aber auch benennen, zumindest umschreiben? Innerhalb der gehobenen Sprache scheint die Bedeutung des Kompositums »Herzensbildung« so selbstverständlich zu sein, dass selten gefragt wird, was es meint. Würde nachgefragt, wären die Antworten vermutlich vage und divers. Das ist für gewöhnlich insofern kein Problem, als die Funktion des Ausdrucks – wie die vieler Wörter der gehobenen Sprache – weniger darin zu liegen scheint, etwas zu bezeichnen, als vielmehr, etwas zu betonen oder an etwas zu erinnern. Es lohnt sich aber trotzdem, die Bedeutung, genauer die Bedeutungen, des Ausdrucks »Herzensbildung« aus dem impliziten Hintergrund in den Vordergrund zu rücken und so weit möglich zu explizieren. Denn nur so kann sein möglicher semantischer Mehrwert gegenüber der Standardsprache auch kognitiv gefasst werden. Nur so kann das Wort von der gehobenen Sprache in die Standardsprache, gar noch in eine wissenschaftliche Fachsprache übersetzt werden. Das ist hier mein Anliegen.

Für die verschiedenen Bedeutungen des zusammengesetzten Ausdrucks beziehe ich mich auf das Bestim-

mungswort »Herz«, eng verwandt mit einigen indoeuropäischen Wörtern gleicher Bedeutung (lat. »cor« und seine Ableitungen frz. »coeur«, span. »corazón«; engl. »heart«). Ich lasse das Grundwort »Bildung«, um mich nicht ins Uferlose zu verlieren, außer Acht. Die vier Bedeutungen, die ich identifizieren werde, fließen im Sprachgebrauch ineinander. Trotzdem ist mein Eindruck, dass der eigentliche Sinn des Wortes und damit der semantische Mehrwert in den beiden Bedeutungen liegt, die ich zuletzt nennen werde – besonders in der zuletzt genannten.

Herzbildung

Die wörtliche Bedeutung des Substantivs »Herz« ist eine anatomische. Es meint das bei den meisten Tieren und beim Menschen vorkommende zentrale Organ des Blutkreislaufs. Zentral ist dieses Organ, weil der Kreislauf des Blutes jeweils vom Herzen ausgeht, um dann wieder zu ihm zurückzukehren. Das Herz gilt bei Tieren und beim Menschen als Sitz des Lebens. Wenn das Herz und mit ihm die Atmung, als Folge welcher Ursache auch immer, stillsteht, tritt wenige Minuten danach der Tod ein.

Pädagogisch gesehen könnte das Wort »Herzensbildung« in diesen organischen Zusammenhängen auf ein Wissen, Können und Wollen zum Herz-Kreislauf-System anspielen, wie es zum Beispiel in der Prävention vor, Therapie von und Rehabilitation nach Herz-Kreislauf-Erkrankungen eine Rolle spielt. In verschiedenen Bildungsformaten werden dazu einschlägige Kenntnisse, Fertigkeiten und Einstellungen vermittelt und angeeignet.

Dass diese Art von Herzensbildung selbstverständlich sinnvoll und wichtig ist, aber nicht gemeint sein kann, ver-

104



Prof. Dr. Ulrich Papenkort ist Professor für Pädagogik sowie Rektor der Katholischen Hochschule Mainz.

Foto: privat

rät die Sprache: genauer die grammatikalische Struktur des Kompositums »Herzensbildung«, noch genauer die Verbindung zwischen Bestimmungswort und Grundwort (Rüdiger, 1990, S. 17). Wenn es in Komposita mit dem Bestimmungswort »Herz« – meist in medizinischen Kontexten – um seine wörtliche Bedeutung geht, werden, wie beispielsweise in »Herzschlag«, Bestimmungswort und Grundwort nahtlos miteinander verbunden. Sobald beide Wörter mit der Fuge »ens« verknüpft werden, wird das Bestimmungswort, wie beispielsweise in »Herzensgüte«, in der Regel im übertragenen Sinne verwendet – so auch in »Herzensbildung«. Eine Herzensbildung im wörtlichen Sinne müsste also nach dem Sprachgebrauch eigentlich »Herz-bildung« heißen: ein sprachlich möglicher, aber bisher nicht verwendeter Ausdruck. Das Stichwort »Herzensbildung« aber handelt von etwas anderem. Sein Bestimmungswort »Herz« wird in übertragener Bedeutung gebraucht.

Herzensbildung als Bildung der Gefühle

Mit der ersten übertragenen Bedeutung des Wortes »Herz« kommt ein auch erster pädagogischer Sinn von »Herzensbildung« ins Spiel. Das Kompositum steht hier für die Bildung der Gefühle (Röttger-Rössler, 2019), insbesondere die methodische Bildung im Umgang mit Gefühlen und die theoretische Bildung zu Gefühlen (Papenkort, 2019). Unter den Gefühlen liegt der Schwerpunkt auf den Gefühlsregungen (Emotionen), insbesondere den heftigen, kurzfristigen und leiblich spürbaren Gefühlserregungen (Affekte). Dabei geht es weniger um die aktuellen Emotionen und Affekte selbst als vielmehr um ein entsprechendes Wissen und Können. Gefühlszustände wie die ungerichteten Stimmungen oder auch die lang anhaltenden und intensiven Leidenschaften bleiben im Hintergrund. Zwischen Emotionen und dem Herz-Kreislauf-System mit dem zentralen inneren Organ des Herzens besteht ein enger psychosomatischer Zusammenhang, der über die Steuerungssysteme des Organismus, das hormonale und das nervöse, näm-

lich das vegetativ-autonome und das animalisch-willkürliche Nervensystem vermittelt wird.

Es ist nicht nur die Sensibilität für die eigenen Gefühle, die zu erlernen und zu üben ist, sondern auch das Einfühlen in andere Menschen. Das emotionale Verstehen beruht auf der menschlichen Fähigkeit und der individuellen Fähigkeit und Bereitschaft einer entsprechenden Perspektivenübernahme, die ihrerseits auch auf die Ausdruckskomponente von Gefühlen verwiesen ist, die in der Stimme hörbar und in Mimik und Gestik, in Haltung und Bewegung sichtbar wird. Es geht zusätzlich um eine Bildung für Gefühle anderer: um empathische Kompetenz. Sie kann, wieder im methodischen und theoretischen Sinne, als sozialer Teil emotionaler oder auch als emotionaler Teil sozialer Kompetenz verstanden werden.

Es sind diese beiden Bedeutungen einer Bildung der (eigenen) Gefühle und der Bildung für (andere) Gefühle, die gegenwärtig vor allem gemeint sind, wenn der Ausdruck »Herzensbildung« aus der gehobenen Sprache in die Standardsprache übersetzt wird. Das Herz gilt nicht mehr nur noch als Sitz des Lebens, sondern jetzt des Erlebens im Fühlen. Herzensbildung ist hier emotionale Bildung und zielt auf emotionale Kompetenz. Sie knüpft an die Assoziation von Herz und Fühlen an, die schon Pestalozzi gemeint hatte, als er »Kopf, Herz und Hand« unterschied und zusätzlich das Denken mit dem Kopf und das Handeln mit der Hand verknüpfte. Umgangssprachlich werden morphologische Areale (Kopf, Brust, Bauch) und anatomische Organe (Gehirn, Herz, heute insbesondere Darm) wie schon von dem berühmten Schweizer Pädagogen häufig vermischt und, solange nur zwei im Fokus sind, gegeneinander ausgespielt: früher Herz gegen Kopf, heute häufiger Bauch versus Kopf.

Das Wort »Herzensbildung« wird so insgesamt zum »schönen« Synonym für emotionale Bildung. Deren fünf Bausteine lauten:

1. die eigenen Emotionen kennenlernen und wahrnehmen,
2. Emotionen handhaben,
3. Emotionen in die Tat umsetzen,

4. Empathie entwickeln,
5. soziale Kompetenz erwerben (Liebertz, 2004/2022).

Herzensbildung als Bildung des Gefühls

Die Bedeutung einer Bildung der und für Gefühle lotet aber meines Erachtens nicht nur nicht das ganze Sinnspektrum des Wortes »Herzensbildung« aus, sondern erreicht überhaupt noch nicht den zentralen übertragenen Sinn. Meiner Ansicht nach lassen sich zwei solcher Bedeutungen identifizieren, die allerdings nur analytisch zu differenzieren sind. Im tatsächlichen Sprachgebrauch gehen sie ineinander über. Zumindest schwingt bei jeder der beiden im Hintergrund die andere konnotativ immer mit. Man kommt ihnen auf die Spur, wenn man über die Bildung der Gefühle (im Plural) hinaus an die Bildung des Gefühls (im Singular) denkt: des Gefühlsvermögens. Es wird – kaum übersetzbar – auch »Gemüt« genannt und im Sinne eines hypothetischen Konstrukts als Träger von »Gemütsregungen« und »Gemütszuständen« gesehen. Das Herz gilt in diesem Fall im metaphorisch übertragenen Sinne als Sitz dieses Gemüts und die Herzensbildung als Gemütsbildung. So wie mit dem Wort »Gemüt« schnell »Seele« assoziiert wird, so verweist das Gefühl in bestimmtem Denktraditionen zusätzlich auf die Person: Wer jemand ist, nicht was jemand hat bzw. kann. Hier wird gemäß der metaphorischen Bedeutung des Wortes das Herz und nicht das Hirn zum Sitz des inneren Zentrums des oder eines Menschen.

Während die Bildung der Gefühle ein Wissen zu Gefühlen und ein Können im Umgang mit Gefühlen anzielt, also eine theoretische und eine methodische Bildung bedeutet, steht bei der Bildung des Gefühls im Singular eine funktionale Bildung (Papenkort, 2019) im Fokus. Es geht um die individuelle Aus- und Weiterbildung einer natürlichen und im Regelfall angeborenen menschlichen Anlage. Das Gefühl bzw. Gemüt gilt als eine



In der Meditation lernen wir, unsere Gefühle klarer wahrzunehmen, und auch, mit welchen Körperempfindungen sie verbunden sind – diese sind häufig in der Herz- und Bauchregion wahrnehmbar.

Foto: Goy Le

dieser Anlagen von Menschen, im 19. Jahrhundert auch noch »Kräfte« oder »Vermögen« genannt.

Herzensbildung als Bildung des Charakters

Das Gefühl bzw. Gemüt gründiert die nächsten beiden übertragenen Bedeutungen von »Herzensbildung«. Die entsprechenden Sachverhalte beruhen nicht mehr auf einer Reaktion auf Gefühle (im Plural), sondern – aus dem Gefühl (im Singular) heraus – auf einer eigenen Aktion. Sie sind nicht mehr rezeptiv, sondern proaktiv zu verstehen. Sie sprechen weniger Fähigkeiten bzw. Kompetenzen als vielmehr Bereitschaften bzw. Motivationen an und gehen sowohl über einzelne Gefühle als auch das Gefühl hinaus. Herzensbildung sprengt hier den Rahmen von Kompetenz im Allgemeinen und der emotionalen Kompetenz im Besonde-

ren. Bildungspolitisch gewendet und auf die Weiterbildung übertragbar oder für sie gerade abzulehnen: »Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter« (Art. 131 Abs. 1 Bayerische Verfassung).

Herzensbildung bezieht sich in diesem nächsten und meines Erachtens eigentlichen Sinne auf Haltungen. Die wiederum bedingen Handlungen und verleihen die nötige Widerständigkeit gegen innere und äußere Widrigkeiten. Sie berühren jenseits des technischen Zugriffs die evaluative und normative Dimension von Handlungen, also die Geltungsansprüche des Guten und Richtigen. Positiv bewertete Grundhaltungen werden traditionell als »Tugenden« bezeichnet. »Tugenden sind durch Übung erworbene Grundhaltungen aufgrund derer dauerhaft (d. h. nicht bloß zufällig) ein kluger und moralisch richtiger Umgang mit inneren (Affekte,

Begierden, Bedürfnisse, Leidenschaften) und äußeren Einflüssen menschlicher Lebensführung möglich wird« (Höhn, 2014, S. 112).

Solche Grundhaltungen waren und sind ein Thema innerhalb der Ethik, aber auch in der vom amerikanischen Psychologen Martin Seligman als Pendant zur Klinischen Psychologie entwickelten Positiven Psychologie. Die ist im Unterschied zu Schwächen (Defiziten) an Stärken (Ressourcen) orientiert. Seligman (2002/2003) hat sechs Tugenden unterschieden: Weisheit (wisdom), Mut (courage) und Mäßigung (temperance), Gerechtigkeit (justice), Liebe (humanity and love) und Spiritualität (transcendence). Die ersten vier entsprechen den in der Philosophie seit der Antike bekannten Kardinaltugenden, während Liebe theologisch neben Glauben und Hoffnung seit dem Mittelalter als eine der drei göttlichen Tugenden gilt. Spiritualität weist eine

gewisse Nähe zu Glauben und Hoffnung auf Weisheit, Mut und Mäßigung sind individualetisch, Gerechtigkeit, Liebe und Spiritualität sozial-, auch naturethisch einzuordnen.

Das Wort »Herzensbildung« verweist indirekt auf diejenigen der vier Kardinaltugenden, die eine gewisse Nähe zu Gefühlen als den »inneren ... Einflüssen menschlicher Lebensführung« aufweisen und zu dem Teil der Persönlichkeit, der für gewöhnlich wie in der Bayerischen Verfassung »Charakter« genannt wird. Die Tugend der Mäßigung wäre so etwas wie die ethische Form der emotionalen Kompetenz und war insofern schon bei der Bildung der Gefühle indirekt angesprochen. Schon näher liegt die Tugend des Muts. Statt von »Mut« könnte man auch von »Beherztheit« sprechen und damit über das Adjektiv »beherzt« an das Substantiv »Herz« anschließen. Das aus dem Französischen übernommene gleichlautende und gleichbedeutende Lehnwort »Courage« verweist wie das englische Substantiv »courage« auf die lateinische Vokabel »cor« für Herz. In den Wendungen »Sich ein Herz fassen«, »Sein Herz in die Hand nehmen« oder »Seinem Herzen einen Stoß geben« wird das Herz als Sitz von Mut und Entschlossenheit angesprochen, letztlich auch von Lebensmut. Das Ziel der Herzensbildung ist hier der Mut, ihr Weg die Ermutigung, die wie beispielsweise im »Encouraging-Training« des niederländischen Individualpsychologen Theo Schoenaker sogar als methodisierbar angesehen werden kann.

Herzensbildung als Bildung des Mitgefühls

Während sich der Mut noch auf die eigene Person bezieht, richtet sich die Liebe auf andere Menschen. Innerhalb der Grundhaltungen bzw. Tugenden, die schon gegenüber den bloßen Gefühlen den semantischen Mehrwert des hochsprachlichen Worts »Herzensbildung« gegenüber standardsprachlichen Alternativen andeuten, dürfte seine zentrale Bedeutung noch mehr mit dem »Herz« als dem »Charakter« verbunden sein, die beide »Wissen und

Können« ergänzen sollen.

Herzensbildung in dieser letzten und zentralen Bedeutung gilt dem Mitgefühl, das von der Achtsamkeit (Warmherzigkeit) für andere Menschen (Herzengüte) bis zum Mitleid (Barmherzigkeit) reicht. Es geht um Liebe in ihrer wohlwollenden (amor benevolentiae) statt begehrenden (amor concupiscentiae) Spielart. Seligman nennt die entsprechende Tugend »humanity and love«. In der Theologie der Tugenden ist von »caritas« die Rede, wodurch der sprachliche Bogen auch zu »care«, also zur Sorge, gespannt ist.

Die Bildung des Mitgefühls galt lange Zeit nur als ein Element der Mädchen-erziehung und Frauenbildung (Ammicht-Quinn & Wodtke-Werner, 1999) und/oder nur als eine Dimension religiöser, insbesondere christlicher, in der Tradition der Herz-Jesu-Verehrung ganz besonders katholischer Erziehung und Bildung (Selhorst, 1951). Heute wäre sie aber nur als »allgemeine Herzensbildung« (Marinoff, 1961) vertretbar, die Jungen und Männer einschließt und nicht nur zur christlichen, nicht einmal zur religiös motivierten Humanität gehört. Diese allgemeine Menschlichkeit mitmenschlicher Verantwortung wäre nicht per se religiös, aber religiös begründbar, und entspräche beispielsweise dem »Weltprogramm des Christentum«, das der Theologe Johann Baptist Metz (2000) als »Compassion« bezeichnet hat.

Zum Schluss lässt sich sagen, dass das Wort »Herzensbildung« gegenüber dem standardsprachlichen Ausdruck »Bildung der Gefühle« und dem fachsprachlichen »emotionale Bildung« ei-

nen semantischen Mehrwert besitzt, der vor allem als »Bildung des Mitgefühls« oder – sehr ungewohnt – als »compathetische Bildung« übersetzt werden kann.

Literatur

- Ammicht-Quinn, R. & Wodtke-Werner, V. (1999). *Herzlose Geistesbildung oder geistlose Herzensbildung. Geschlechterstereotypen, geschlechtsspezifische Arbeitsteilung und Bildung im Kontext gesellschaftlicher Entwicklung*. Jahrbuch für Christliche Sozialwissenschaften, 40, 124–149.
- Egger, R. & Schmölzer, A. (2011). *Herzensbildung. Über die Kunst sich im Anderen wiederzuerkennen*. Wien: Styria.
- Höhn, H.-J. (2014). *Das Leben in Form bringen. Konturen einer neuen Tugendethik*. Freiburg: Herder.
- Liebertz, C. (2004/2022). *Das Schatzbuch der Herzensbildung. Grundlagen, Methoden und Spiele zur emotionalen Intelligenz*. München: Don Bosco.
- Marinoff, I. (1961). *Pädagogik des Herzens. Grundlagen einer allgemeinen Herzensbildung und Mädchenerziehung*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Metz, J.-B. (Hrsg.). (2000). *Compassion. Weltprogramm des Christentums. Soziale Verantwortung lernen*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Papenkort, U. (2019). Bildung der Gefühle. Über die Rolle der Emotionen in der Erwachsenenbildung. *Erwachsenenbildung*, 65, 100–103.
- Reichenbach, R. (2018). Die Herzensbildung und die Erziehung der Gefühle. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.), *Bildung und Emotion* (S. 17–40). Wiesbaden: Springer VS.
- Röttger-Rössler, B. (2019). Gefühlsbildung (the formation of feeling). In J. Slaby & C. von Scheve (Hrsg.), *Affective Societies. Key Concepts* (S. 6–71). London: Routledge.
- Rüdiger, H. (1969/1990). Die Metapher des Herzens in der Literatur. In H. Rüdiger, *Goethe und Europa, Essays und Aufsätze 1944–1983* (S. 117–159). Berlin: de Gruyter.
- Schöppner, R. (Hrsg.). (2021). *Herzensbildung und Urteilsfähigkeit. Elemente moderner humanistischer Bildung*. Aschaffenburg: Alibri.
- Selhorst, H. (1951). *Christliche Herzensbildung. Gedanken zur Herz-Jesu-Verehrung und Herz-Jesu-Verkündigung*. Aachen: Volk.
- Seligman, M. (2002/2003). *Der Glücks-Faktor. Warum Optimisten länger leben*. Bergisch-Gladbach: Bastei-Lübbe.

Leseempfehlungen:

Heinrich Schipperges (2017). *Die Welt des Herzens. Sinnbild, Organ, Mitte des Menschen*. Kevelaer: Topos.

Kleine Philokalie. *Betrachtungen der Mönchsväter über das Herzensgebet*. Ostfildern: Patmos (2. Auflage 2013).

Wolfgang Müller-Commichau

Herzensbildung und Erwachsenenlernen

Ein Zwischenruf

Herzensbildung als Begriff wirkt nebulös. Er fokussiert das Emotionale und relativiert, in der Regel den Sprechenden nicht bewusst, alles Kognitiv-Analytische. Dabei muss eine Hervorhebung des Gefühls in der Gestaltung von Erwachsenenlernen nicht automatisch zu Lasten von Ratio und Vernunft betrieben werden. Wie das vonstattengehen kann, darüber soll in diesem kleinen Text nachgedacht werden.

Der Terminus »Herzensbildung« gilt zumindest dann als antiquiert, wenn in einem sachlichen bzw. wissenschaftlichen Grundton argumentiert werden soll. In der Folge hat Herzensbildung als Bezeichnung für Reflexion und Handeln in einer sozialwissenschaftlich akzentuierten Pädagogik einen zumindest ambivalenten Ruf. Das muss nicht so bleiben.

»Herz« als ein Teil des Denkkonstrukts, das hier zur Diskussion steht, verfügt in der deutschen Sprache über eine große Zahl von Bedeutungen:

- Zum einen wird damit *das* zentrale lebenserhaltende Organ im Körper von Menschen und Tieren bezeichnet – ohne Herz kein Leben.
- Zum anderen nehmen das Alltagswissen sowie die einschlägige Literatur an, dass dort, wo das Herz sitzt, die Gefühle der Individuen beheimatet seien.
- Zum dritten lässt sich das Herz immer neu mit der Artikulation starker Emotionen in Verbindung bringen – auch mit solchen, die verloren gehen



Prof. Dr. Wolfgang Müller-Commichau ist als Erziehungswissenschaftler Honorarprofessor an der Hochschule

Rhein-Main, Wiesbaden, Fachbereich Sozialwesen. Foto: privat

könnten, wenn man zum Beispiel in der reizvollen Neckar-Metropole Heidelberg nachhaltig wirkende Erlebnisse hatte, dazu noch in einer »lauen Sommernacht«.

Mit dem Herzen bilden

Herzensbildung stellt vor dem Hintergrund erwachsenenbildnerischer Überlegungen einen methodisch-didaktischen Vorgang dar, meint aber ebenso das Ergebnis eines pädagogischen Prozesses, an dessen Ende idealerweise ein Mehr an emotionaler Kompetenz identifizierbar erscheint. Eine pädagogische Dichotomie ist erkennbar,

- deren eine Seite als Produkt das aufgeschlossene Herz bildet,
- während die andere das Wirken überschreibt, mit dem das benannte Produkt erstellt werden kann – Mit dem Herzen bilden heißt, emotional kompetent lehren.

Dazu kommt die besondere Bedeutung, die man im Deutschen der Bildung beimisst. Das ist weit mehr als Wissen oder Können, benennt vielmehr umfassende Potenziale im Selbst, zu denen Individuen idealerweise bei Bedarf Zugang haben. Bildung überschreibt Selbst- und Fremdwahrnehmung der Persönlichkeit, zeichnet einen Menschen aus, den man in Haltung und Handeln als mehr oder weniger vorbildlich wahrnimmt. Demnach zielt

Herzensbildung auf die Herstellung einer umfassend gebildeten Persönlichkeit ab, die plausibel begründet zu argumentieren versteht, ohne dabei die Emotionen aus den Augen zu verlieren: die eigenen ebenso wenig wie die der anderen.

Wenn das Herz für positiv bewertete Gefühle steht, stellt sich an dieser Stelle die Frage, wie Gefühle erlernt bzw. verändert werden können. Die naheliegende Antwort lautet: über eine Erweiterung der Versprachlichungskompetenz. Je differenzierter Menschen Emotionen zu benennen vermögen, desto reichhaltiger wird ihr Gefühlshaushalt. Deshalb sollten Lehrende in der Erwachsenenbildung in diesem Zusammenhang mit gutem Beispiel vorangehen und Empfindungen, die hör- bzw. sichtbar werden, versprachlichen und im Zuge dessen mit kreativen Adjektiven versehen. Damit finden sie schnell Nachahmer bei den Lernenden. Das mittelfristige Ergebnis kann darin bestehen, dass Lehrende wie Lernende über ein höheres Maß an emotionaler Kompetenz verfügen.

Diese setzt sich im Wesentlichen aus vier zentralen Elementen zusammen:

- Der Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung, heißt, in sich hineinschauen können und für die dort erkennbaren Empfindungen kreative Namen finden.
- Der Fähigkeit zur Empathie, bedeutet, sich hineinversetzen können in das jeweilige Gegenüber, ein Stück des Weges in dessen »Schuhen zu laufen«.
- Der Fähigkeit zum Pendeln zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung in Gruppenprozessen, sodass sich die oder der Einzelne weder im anderen verliert noch egozentrisch nur das eigene Wohlergehen im Blick hat.

- Schließlich der Fähigkeit, eigene Belastungsgrenzen zu erkennen und aus dieser Kenntnisnahme selbstentlastende Konsequenzen zu ziehen.

Herz und Gemüt

Ist eine historische Verortung beabsichtigt, so lässt sich Herzensbildung am ehesten mit der deutschen Romantik konnotieren. Da ist das frühe neunzehnte Jahrhundert mit Novalis und Eichendorff (*Die blaue Blume*), aber auch schon das späte achtzehnte mit dem jungen Goethe (*Werther*) und vergleichbaren Artikulationen von Literatur erkennbar. Friedrich Schiller spricht bereits 1784 von der »Bildung des Herzens«, Wilhelm von Humboldt wenig später von der »Bildung des Gemüts«. Mit Herzensbildung lässt sich vordringlich Musik der Romantik in Verbindung bringen, ein Klavierkonzert von Robert Schumann zum Beispiel.

Aber auch die *Duineser Elegien* eines Rainer Maria Rilke aus dem frühen zwanzigsten Jahrhundert passen in diese Atmosphäre.

Wo (wie bei von Humboldt) das Gemüt thematisiert wird, ist die Gemütlichkeit nicht weit – jene spezifische »Plüschigkeit«, vor deren Hintergrund deutsches Spießertum immer neu gedeihen konnte – verbunden mit all den Ausgrenzungen, zu denen Menschen in der Lage sind, wenn sie unter sich bleiben wollen. In jedem Falle ist hier das Herz als jener symbolsprachliche Ort identifizierbar, an dem »Gefühligkeit« und Gemüt eine gefährliche Ehe eingehen. Da heißt es, wachsam zu sein, nicht zuletzt aufseiten jener, die in erwachsenenpädagogischen Kontexten tätig sind.

Herz und Humanität

Von daher muss Herzensbildung die Berücksichtigung von ethischen Prinzipien einschließen, soll sie nicht in den Ruf geraten, Ungerechtigkeit schönzureden. Ethische Grundpfeiler können dann lauten:

- »Leben ist immer erhaltenswert!«
- »Freiheit hat ihre Grenzen dort, wo die Freiheit anderer beginnt!«

(Rosa Luxemburg)

- »Was Einzelne bewirken, sollte stets auch vor dem Hintergrund sozialer Interaktionen betrachtet und bewertet werden!«

Herz und Humanität müssen eine interdependente Beziehung eingehen, sonst wird unter dem Deckmantel der Herzensbildung lediglich Selbstzufriedenheit und Passivität produziert.

Dennoch macht es Sinn, die Bildung hin zu mehr individueller Autonomie zu betonen, was auch die Verfügbarkeit der eigenen Gefühle einschließt: Alexander Kluge hat im Anschluss an Immanuel Kant formuliert: »Habe Mut, Dich Deines eigenen Gefühls zu bedienen!«

Es stellt einen Ausdruck von Souveränität dar, die eigenen Empfindungen zu bejahen. Dabei sollte man aber – es bleibt dabei, – den sozialen Kontext nie aus den Augen verlieren.

Lehre in anerkennungs- pädagogischer Weise

Zum Abschluss seien in konziser Weise Empfehlungen formuliert, die die Reflexionen dieses »Zwischenrufs« zu berücksichtigen versuchen:

Herzensbildung als Programm und Ziel gegenüber erwachsenen Lernenden wird dann wahrscheinlich, wenn die Teilnehmenden an Lehr-Lernprozessen als Gäste begriffen werden, die es mit den Mitteln einer Lehre auf Augenhöhe zu bewirten gilt. Dazu gehört, Lehre als Gabe zu begreifen, für die keine Gegengabe erwartet wird. Vorzugsweise sollte dafür methodisch-didaktisch in einer

anerkennungspädagogischen Weise verfahren werden. Dabei gilt es, fünf zentrale Elemente zu berücksichtigen: Emotionale Kompetenz im Sinne der oben genannten vier Segmente:

- Selbstwahrnehmung,
- Empathie,
- Interaktionsprozesse, die darauf bedacht sind, dass es sowohl den anderen als auch mir selbst gut geht,
- Wahrung einer Sensibilität für eigene Belastungsgrenzen.

Im Zuge eines bejahenden Umgangs mit dem jeweiligen Gegenüber zwischen einer Anerkennung des Da-Seins, »Schön, dass es Sie gibt!«, und einer Anerkennung des So-Seins unterscheiden. Bei Letzterem wird das Spezifische der Lernenden an Talenten und Ressourcen in einer sensiblen Weise erkannt und mit angemessenen Worten benannt, nachdem sich Lehrende dafür bei dem lernenden Gegenüber die Erlaubnis geholt haben. Grundsätzlich dialogisch verfahren und Monologisches meiden. Problematische Begriffe, die in den Interaktionen der Beteiligten oder in der rezipierten Literatur verwendet werden, etwa den des lebenslangen Lernens, in einer verständlichen Weise dekonstruieren. Letztlich den Lernenden die Chance geben, mit einer ästhetischen Signatur auf die behandelten Phänomene zu schauen, das Schöne zu fokussieren, und im Verlauf dessen, zumindest zeitlich befristet, das Zweckrationale, den »Zweckmäßigkeit-Fetischismus«, zu vernachlässigen.

Lese- & Videoempfehlungen:

Müller-Commichau, W. (2020). *Anerkennung in der Pädagogik. Ein Lehrstück*. Hohengehren: Schneider.

Müller-Commichau, W. (2018). *Souveränität durch Anerkennung. Überlegungen zu einer dekonstruktiven Erwachsenenpädagogik*. Hohengehren: Schneider.

Müller-Commichau, W. (2021). *Fünf Säulen einer Erwachsenenpädagogik der Anerkennung*. Video verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=8319w9XYLyO>

Florian Rauschert

Die Vermessung der Gefühle

Emotionen als Bestandteil von Sozialisations- und Bildungsprozessen

Lachen ist gesund. Endorphine, das »innere Morphinum« (Titze, 2001), erfüllen uns und Stress verringert sich (1). Ob innerhalb sozialer Gruppen oder im intimen Kontext enger Freundschaften. Innerhalb von Sekunden differenzieren wir zwischen einem aufrichtigen Lachen und einem aufgesetzten (Ekman & Friesen, 1982). Eine genuin humane Kompetenz?

Herzensbildung als Gegengewicht in einer technologiebasierten Gesellschaft?

Die digitale Transformation fungiert als Komplexitätsgenerator. Globale Konnektivität, außergewöhnliche Potenziale der Rechner und deren Speicherkapazitäten bei gleichzeitig bezahlbarer Hardware werden zu Substraten des exponentiellen Wachstums. KI-Anwendungen durchdringen zunehmend den Handlungsalltag von Adressat:innen. Von der ubiquitären Sprachassistenten der Smartphones bis hin zum Einsatz von softwaregestützter Dechiffrierung (un)bewusster Gesichtsausdrücke (2). Der *Homo Digitales* (3) auf der steten Suche nach einem geistigen *Perpetuum mobile*. Infolgedessen wirkt der humane Alleinvertretungsanspruch (Erpenbeck & Sauter, 2013) des Denkens zunehmend antiquarisch angestaubt. Descartes Grundsatz *cogito ergo sum* (»Ich denke, also bin ich«) stellt sich



Florian Rauschert (M.A. EB/WB) ist Personalentwickler in der Mediengruppe Oberfranken. Er ist aktiv im Diskurs, wie KI die Medienwelt

und das Lernen der Mitarbeitenden verändern wird. Foto: privat

die Frage nach der *Conditio Humana* (4) oder »dem genuin Menschlichen« (Huber & Krause, 2018, S. 7) im Zeitalter der Digitalisierung entgegen. Sachlich betrachtet sind wir Menschen »keine Computer« (Giesecke, 2012). Der Mensch ist ein emotionales Wesen. Die Frage nach dem Menschlichen kann somit nicht losgelöst von Emotionen beantwortet werden, da »im Sprechen, Denken und Aushandeln darüber, diese immer schon mitbestimmt haben« (Huber & Krause, 2018, S. 7). Kann die Herzensbildung also als Gegengewicht einer technologiebasierten Gesellschaft dienen? Denn »(a)lles, was uns bewegt, was uns motiviert, kommt immer aus den Gefühlen heraus, niemals vom Verstand.« (Bendels & Busch, 2021, S. 15).

»Fühlen heißt, in etwas involviert sein«

Emotionen, Gefühle als Echolotssystem zur Orientierung in Lehr-Lernsituationen? Oder doch eher Stimmungen und Affekte? Das Kaleidoskop der Emotionen wartet bezüglich der semantischen Trennschärfe und Konnotationen des Feldes, mit begrifflicher Divergenz in den Publikationen auf (Roth, 2004; Bürmann, 2008; Becker, 2008; Huber & Krause, 2018). Für den wissenschaftlichen

Diskurs und der damit einhergehenden Professionalisierung erwachsenenbildnerisch Handelnder ist eine deutlich unterscheidbare und kernprägnante Verwendung der Begrifflichkeiten konstituierend. »Wissenschaftliches Wissen in nutzbarer Form für Handeln ist dann die Vorstufe von Professionalität« (Giesecke, 2011, S. 196). Aus dieser Logik heraus besteht eine Interdependenz zwischen professioneller Utilität und sprachlicher Trennschärfe. Zwischen den Wörtern *Emotion* und *Gefühl* besteht eine semantische Reziprozität, ohne dabei synonym verstanden zu werden. »Emotionen sind das Substrat, auf welche das Erleben von Gefühlen aufbaut. Die emotionale Zuordnung von Erlebtem führt demnach zum Gefühl« (Hirschenhauser, 2018, S. 196). Die ungarische Sozialphilosophin Heller stellt in ihrer Definition ebenso die Introspektive der Gefühle in den Fokus: »Fühlen heißt, in etwas involviert sein« (Heller, 1980, S. 19). Fühlen bedeutet demnach – wenn auch teilweise nur für einen kurzen Augenblick – teilzuhaben. Menschen begeben sich in etwas hinein und erfahren von innen. Das *Hineinbegeben* impliziert, dass Menschen die Selbststeuerungsfähigkeit besitzen, sich auch wieder heraus zu geben (Müller-Commichau, 2005). In diesem Zusammenhang soll die Selbststeuerung nicht als »Verlagerung auf die individuelle Verantwortung« (Schmidt-Lauff, 2011, S. 224) verstanden werden, sondern betont die Handlungsfähigkeit von Adressat:innen. Die Evokation von Handlungsfähigkeit ist ein konstitutiver Bestandteil der Legitimation der Erwachsenenbildung.

Emotionen sind wesentlicher Bestandteil des Lernprozesses

Monotheismus ist im diachron gewachsenen Dualismus zwischen *Ratio* und *Emotio* nicht zielführend. Die eingeschränkte Definierbarkeit und die Tendenz zum Nebulösen können Gründe dafür sein, dass Emotionen » ... lange Zeit als Gegenspieler, mindestens jedoch als hinderlich für die Ausbildung von Vernunft, Verstand, Urteilskraft und Rationalität betrachtet [wurden]« (Huber & Krause, 2018, S. 5). Konnex entsteht über die Reflexion, dass »komplementäre Gleichzeitigkeit und interdependente Verwobenheit von Emotion und Kognition« (Huber & Krause, 2018, S. 97) besteht. Gleichlaufend zu physiologischen Wandlungen im menschlichen Körper (z. B. Ausschüttung des Hormons Cortisol (5)) treten Emotionen in Erscheinung, die in enger Interferenz mit Verhalten stehen (Hirschenhauser, 2018). Ein

ganzheitliches Verständnis des Menschen ist im theoretischen Diskurs der Erwachsenenbildung axiomatisch. Akzentuiert wird der Bildungsbegriff »auf eine spezifische *Beziehung zum Wissen*, nämlich auf die ›Verknüpfung unseres Ichs mit der Welt‹« (Kade, Seitter & Dinkelaker, 2011, S. 210). Wulf (2018) bezieht sich auf Johann G. Herder (1960), der Fühlen »als Garant des Seins« (Wulf, 2018, S. 117) beschreibt. Folglich besteht zwischen der »Verknüpfung unseres Ichs mit der Welt« (Kade et. al, 2011, S. 210) und Emotionalität Interdependenz. Dennoch wurde Emotionalität im Diskurs erst nach einer längeren Phase der weitgehenden Ignoranz (vom Hövel, 2015) explizit thematisiert. Schaller (2012) erkennt gar eine »Blindheit gegenüber [...] der Rolle von Emotionen im Lernprozess« (Schaller, 2012, S. 30) in den Diskursen.

Aus dem Selbstverständnis der erwachsenbildnerischen Profession heraus, die Adressat:innen befähigen

will, sich die Welt anzueignen und dabei reflexiv mit sich und anderen umzugehen, sind Emotionen *ab ovo* Bestandteil aller Sozialisations- und Bildungsprozesse. Der Topos Emotion stellt daher ein integrales Konstituens des Lernprozesses dar (Strain & D`Mello, 2015) und fällt somit in das Forschungsgebiet der Erwachsenenbildung. Für die *Entschlüsselung* menschlichen Verhaltens wurden seit Menschengedenken Hypothesen, Erklärungsmodelle und schlussendlich Theorien gebildet, skizziert und widerlegt. Emotionen haben hierbei in den diversen Wissenschaften eine tragende Rolle gespielt. Innerhalb der Psychologie, die »dem Aspekt des *Verhaltens* (einschließlich bestimmter biologischer Reaktionen des Organismus) noch den des Erlebens als zentrale Ebene der wissenschaftlichen Analyse an die Seite stellt« (Krohne & Tausch, 2014, S. 9), den Neurowissenschaften, philosophischer und soziologischer Perspektiven und der (Erwachsenen-)



Eine feste Verbindung zu sich selbst, anderen Menschen und der Welt – dies ist ein Ziel der Meditation und Kontemplation weltweit.

Foto: Goy Le

Pädagogik. Die Metapher des *Schlüssels* expliziert allerdings einen sprachlichen Fallstrick. Menschliches Verhalten ist alles – außer mechanisch und monokausal. Dies birgt auch einen *Zauber* der Lehrtätigkeit in der Erwachsenenbildung. Denn es besteht Konsens darüber, dass Lehr-Lernsituationen als soziale Interaktionsform durch eine hohe Komplexität geprägt sind (Herzog, 2009). Emotionen, die jede:r in sich trägt, erhöhen diese um einen weiteren Faktor.

Gefühle als »trojanisches Pferd«

Dennoch können Emotionen als Ressource verstanden werden. Die ressourcenorientierte Perspektive nimmt Emotionen an, versucht verstehend und wertschätzend zu agieren und das inhärente emotionale Potenzial zu nutzen. Arnold (2003) definiert emotionale Kompetenz wie folgt: »Ein emotional-kompetenter Mensch, der um die Muster und Wirkmechanismen seiner eigenen emotionalen Systemik weiß, ist zwar nicht vollständig frei von dieser Systemik, er kann aber aus ihr mental oder tatsächlich »aussteigen« und anders handeln« (Arnold, 2003, S. 14). Adressat:innen mit einer elaborierten emotionalen Kompetenzentwicklung erweitern ihren eigenen Handlungsspielraum (Arnold & Pachner, 2013) und rücken die »dunkel wirkmächtige Gefühlswelt weiter ins Bewusstsein« (Arnold & Pachner, 2013, S. 22). Neben der Erkenntnis, dass »Gefühle *selbstgemacht* sind« (Arnold & Pachner, 2013, S. 23), benötigen Lernende ein »differenziertes Wissen darüber, was Gefühle sind, welche Gefühle es gibt und wie Gefühle entstehen, wirken und gehandhabt werden können« (Arnold & Pachner, 2013, S. 23). Für Lehrende bedeutet dies, eine reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen Emotionalität sowie den didaktischen Nutzen zu erkennen. Bendels und Busch verwenden hier die Metapher des »trojanischen Pferd(s)« (Bendels & Busch, 2021, S. 15). Denn, so die Autor:innen, »Menschen [können] nicht über Informationen erreicht [werden], sie brauchen ein Vehikel, ein Transportmittel. Und das ist immer das Gefühl« (Bendels et al., 2021, S. 15).

Die empirische Emotionsforschung steht hierbei vor der grundlegenden Fragestellung einer Kausalitätskette: *Henne oder Ei?* Denn »Emotionen können sowohl als Ursache(-n), als auch als Wirkung(-en) von Verhalten betrachtet werden. Es stehen keine Messgeräte zur Verfügung, um Emotionen direkt zu messen« (Hirschenhauser, 2018, S. 197). Dementsprechend widmet sich die erziehungswissenschaftliche Emotionsforschung der Beobachtung und Befragung von Adressatinnen und Adressaten sowie sonstigen qualitativen Erhebungsmethoden (Hascher, 2005; Frevert et al., 2011). Beispielhaft sei hier auf die Adressatenforschung (Schwerpunkt: Typisierung) verwiesen, hier hat sich innerhalb von 60 Tiefeninterviews der *sozial-emotionale* Typ extrahieren lassen (Tippelt, 2018). Dieser Typus ist »am Gruppenleben und an Prozessen des Kennenlernens interessiert« (Tippelt, 2018, S. 115). Die *Vermessung der Gefühle* in Lehr-Lernsituationen verbleibt somit im Habitat der humanistischen Psychologie und den Neurowissenschaften. In der Psychologie gibt es bezüglich des Einflusses von Emotionalität auf das Lernen zwei inverse Hypothesen. Knörzer, Brünken und Park (2016) beziehen sich hierbei auf Um, Plass, Hayward und Homer (2012), die unter der Perspektive des multimedialen Lernens, die »emotions-as-facilitator-of-learning«-These und die »emotions-as-suppressor-of-learning«-These (Knörzer, Brünken & Park, 2016 nach Um et al., 2012) elaboriert haben:

»The *emotions-as-facilitator-of-learning* hypothesis assumes the positive emotions foster motivation and therefore, lead to better learning results. Negative emotions initiate effortful learning that diverts from the emotional state (mood repair) and thus resulting in better learning outcomes. The *emotions-as-suppressor-of-learning* hypothesis postulates an impairing effect of both positive and negative emotions on learning as their cognitive component occupies cognitive capacity and therefore

impose extraneous cognitive load.« (Knörzer et al., 2016, S. 619).

Lachen als Datenwert?

In der Tat kennzeichnen sich Emotionen dadurch aus, dass sie die Aufmerksamkeit auf den Emotionsstimulus richten (Scherer, 2009). Dabei konzentrierte sich die Erforschung der Emotionalität meist auf die Kategorie Prüfungsangst (Pekrun & Bühner, 2014; Zeidner, 2014; Boekaerts & Pekrun, 2015; Linnenbrink-Garcia, Patall & Pekrun, 2016). Die vorhandenen empirischen Studien, die sich nicht der Prüfungsangst widmen, zeigen, dass adaptive Emotionen (u. a. Lernfreude, Erfolgszuversicht) positiv mit intrinsischer Lernmotivation und Interesse korrelieren (Pekrun, 2018, 2002; Zeidner 1998). Freude kann ebenso als *wider benefit* (6) (Schuller, Preston, Hammond, Brassett-Grundy & Brynner, 2004) für Adressat:innen in der Erwachsenenbildung bezeichnet werden. Wo wir wieder beim Lachen angekommen wären. Ein Lachen, das im Forschungsbereich Learning Analytics (LA) möglicherweise zukünftig als Datenwert interpretiert wird. Unter Laborbedingungen mag dies funktionieren, aber bei kleinen Störeffekten (z. B. Lichteinfall) kommt die KI an ihre Grenzen (Singh, Patil, Reddy & Omkar, 2017). Letztendlich sind Emotionen eben auch im Gesamtkontext zu betrachten. Nicht nur die Mimik, sondern auch die Körperhaltung und die Umgebung haben einen Einfluss. Ebenso lässt sich zum aktuellen Stand noch anzweifeln, ob eine Korrelation zwischen Gesichtsbewegung und Emotionszustand besteht (Feldman Barrett, Adolphs, Marsella, Martinez & Pollak, 2019). Aus diesem Grund sollten wir das Feld der emotionalen KI nicht nur den Wirtschaftsunternehmen überlassen. Hierfür braucht es ethische und soziale Definitionsrahmen, die von Regulationsinstanzen gesteuert werden.

Anmerkungen

1. Vgl. u. a. Berk et al., 1989 und Martin et al., 1983.
2. U. a. <https://www.iis.fraunhofer.de/de/ff/sse/affective-computing/facial-analysis-solutions.html>
3. »Die Paarung der beiden Worte Homos und Digitalis ist intuitiv und naheliegend, besonders wenn man an den rapiden digitalen Wandel der letzten Jahre denkt« (Montag, C., 2018, S. 1).
4. »Der Begriff *Conditio humana* steht für die dem Menschen eigene Grundverfassung; dann auch für Situation, Stand, Bereich, Bestimmung, Problematik des Menschen. Er ist Sammelbezeichnung für Bedingungen und Aspekte des Menschseins; Inbegriff der Grenzen, Strukturen und Gesetze, die dem Menschenwesen seiner eigenen Natur gemäß auferlegt sind« (Balmer, 2020, S. 3).
5. »Cortisol ist von großer Bedeutung in der psychophysiol. Emotions- und Stressforschung, weil es einfach und präzise im Plasma, Urin und Speichel nachgewiesen werden kann. Zahlreiche Untersuchungen [...] an gesunden und kranken Probanden ergaben, dass alle Arten von Stressoren zu erhöhter C.-ausschüttung führen« (Häcker & Stapf, 2009, S. 186).
6. »Wider benefits« stehen für einen Mehrwert an einer Bildungsteilnahme für persönliche und soziale Entwicklung (Schuller et al., 2004). Der Fokus der »Wider benefits«-Forschung liegt nicht auf den ökonomischen Effekten der Bildungsteilnahme (Schuller et al., 2004; Manninen, 2013).

Literatur

- Arnold, R. (2003). *Emotionale Kompetenz und emotionales Lernen in der Erwachsenenbildung*. Pädagogische Materialien der Universität Kaiserslautern, Heft Nr. 18.
- Arnold, R. & Pachner, A. (2013). Emotion – Konstruktion – Bildung. Auf dem Weg zu emotionaler Kompetenz. In B. Käßpinger et al. (Hrsg.), *Engagement für die Erwachsenenbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Becker, N. (2008). Gute Gefühle = müheloses Lernen? Über eine alte Utopie und ihre Neuauflage in der pädagogischen Ratgeberliteratur. In R. Arnold & G. Holzapfel (Hrsg.), *Emotionen und Lernen. Die vergessenen Gefühle in der (Erwachsenen-)Pädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Bendels, R. & Busch, V. (2021). »Die Emotion ist wie ein trojanisches Pferd.« *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 28 (1), 14–18. Verfügbar unter: <http://www.die-bonn.de/id/39550>
- Berk, L. S., Tan, S. A., Fry, W. F., Napier, B. J., Lee, J. W., Hubbard, R. W., Lewis, J. E., & Eby, W. C. (1989). Neuroendocrine and stress hormone changes during mirthful laughter. *American Journal of the Medical Sciences*, 296, 390–396.
- Boekaerts, M. & Pekrun, R. (2015). Emotions and emotion regulation in academic settings. In L. Corno & E.M. Anderman (Hrsg.), *Handbook of educational psychology*. New York: Routledge.
- Bürman, I. (2008). Bildung und Gefühl. Reflexionen zu Grundlagen pädagogischen Handelns. In R. Arnold & G. Holzapfel (Hrsg.), *Emotionen und Lernen. Die vergessenen Gefühle in der (Erwachsenen-)Pädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Ekman, P. & Friesen, W. V. (1982). Felt, false, and miserable smiles. *Journal of Nonverbal Behavior*, 6 (4), 238–252.
- Erpenbeck, J. & Sauter, W. (2013). *So werden wir lernen! Kompetenzentwicklung in einer Welt führender Computer, kluger Wolken und sinnstiftender Netze*. Berlin: Springer Gabler.
- Feldman Barrett, L.; Adolphs, R.; Marsella, S.; Martinez, A.; Pollak, S. (2019). Emotional Expressions Reconsidered: Challenges to Inferring Emotion From Human Facial Movements. *Psychological science in the public interest* 20 (1), S.1–68.
- Frevort, U., Scheer, M., Schmidt, A., Eitler, P., Hitzer, B., Verheyen, N., Gammerl, B., Bailey, C. & Pernau, M. (2011). *Gefühlswissen. Eine lexikalische Spurensuche in der Moderne*. Frankfurt: Campus.
- Gieseke, W. (2011). Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Gieseke, W. (2012). Emotionen als beziehungsstiftender Wirkungszusammenhang für lebenslanges Lernen. In W. Gieseke, E. Nuissl & I. Schüßler (Hrsg.), *Reflexionen zur Selbstbildung. Festschrift für Rolf Arnold*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Heller, A. (1980). *Theorie der Gefühle*. Hamburg: VSA.
- Herzog, W. (2009). Schule und Schulklasse als soziale Systeme. In R. Becker (Hrsg.) *Lehrbuch der Bildungssoziologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hirschenhauser, K. (2018). Neurophysiologie der Emotionen im pädagogischen Kontext. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.), *Bildung und Emotion*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hövel vom, E. (2015). *Emotionale Bildung oder Gefühlstechnik? Eine reflexive Untersuchung der Wiederentdeckung der Gefühle in der Erwachsenenbildung*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Huber, M. & Krause, S. (2018). Bildung und Emotion. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.), *Bildung und Emotion*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kade, J., Seitter, W. & Dinkelaker, J. (2011). Wissens(theorie) und Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (5. Aufl., S. 197–212). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Knörzer, L., Brünken, R. & Park, B. (2016). Emotions and multimedia learning: the moderating role of learner characteristics. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32 (6), 618–631.
- Krohne, H.W. & Tausch, A. P. (2014). *Persönlichkeit und Emotionen. Individuelle Unterschiede im emotionalen Erleben und Verhalten*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Linnenbrink-Garcia, L., Patall, E. A. & Pekrun, R. (2016). Adaptive motivation and emotion in education: Research and principles for instructional design. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3 (2), 228–236.
- Manninen, J. (2013). »Wider Benefits« freier Erwachsenenbildung: Ergebnisse aus Finnland. *weiter bilden. DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 1, 26–29. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/zeitschrift/12013/kostenanalyse-02.pdf>
- Martin, R. A. & Lefcourt, H. M. (1983). Sense of humor as a moderator of the relation between stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1313–1324.
- Montag, C. (2018). *Homo Digitalis. Smartphones, soziale Netzwerke und das Gehirn*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Müller-Commichau, W. (2005). *Fühlen lernen oder Emotionale Kompetenz als Schlüsselqualifikation*. Mainz: Matthias-Grünewald.
- Pekrun, R. & Bühner, M. (2014). Self-report measures of academic emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Hrsg.), *International handbook of emotions in education*. New York: Routledge.
- Pekrun, R. (2018). Emotionen, Lernen und Leistung. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.), *Bildung und Emotion*. Wiesbaden: Springer VS.
- Roth, G. (2004). Vernunft ohne jedes Gefühl? Abschied von einem Mythos. *Personalführung* 4, 18–25.
- Schaller, F. (2012). *Eine relationale Perspektive auf Lernen. Ontologische Hintergrundsannahmen in lerntheoretischen Konzeptualisierungen des Menschen und von Sozialität*. Opladen: Budrich UniPress.
- Scherer, K. R. (2009). The dynamic architecture of emotion: Evidence for the component process model. *Cognition and Emotion*, 23 (7), 1307–1351.
- Schmidt-Lauff, S. (2011). Zeitfragen und Temporalität in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*, 5. Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schuller, T., Preston, J., Hammond, C. Brassett-Grundy, A. & J. Brynner (2004). *The Benefits of Learning. The impact of education on health, family life and social capital*. London: RutledgeFalmer.
- Singh, A.; Patil, D.; Reddy, G. & Omkar, S. (2017). Disguised Face Identification (DFI) with Facial KeyPoints using Spatial Fusion Convolutional Network. In *ICCV Workshop Paper*, S.1648–1655.
- Strain, A. C. & D' Mello, S. K. (2015). Affect regulation during learning: The enhancing effect of cognitive reappraisal. *Applied Cognitive Psychology*, 29 (1), 1–19.
- Tippelt, R. (2018). Lebenslanges Lernen als Kompetenzentwicklung. In C. Hof & H. Rosenberg (Hrsg.), *Lernen im Lebenslauf. Theoretische Perspektiven und empirische Zugänge*. Wiesbaden: Springer VS.
- Titze, M. (o. J.) *Humor und Heiterkeit. Die wiederentdeckten Therapeutika*. Verfügbar unter: http://www.michael-titze.de/content/de/texte_de/text_d_06.html
- Wulf, C. (2018). Emotion und Imagination. Perspektiven pädagogischer Anthropologie. In M. Huber & S. Krause (Hrsg.), *Bildung und Emotion* (113–131). Wiesbaden: Springer VS.
- Zeidner, M. (2014). Anxiety in Education. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Hrsg.), *International handbook of emotions in education*. New York: Routledge.

Anja Böttinger, Damaris Schabel

Migrantinnen beim Ankommen unterstützen

Eine Herzensangelegenheit!

»Migrantinnen einfach stark im Alltag« (MiA) ist ein Integrationsangebot (1), welches für eingewanderte Frauen besonders niedrigschwellig sein soll. Es hat das Ziel, erste Deutschkenntnisse zu vermitteln und Empowerment zu bewirken. Das Angebot wird seit vielen Jahren vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) geführt (2). Das Institut für Interkulturelle Kommunikation e. V. Berlin (IIK Berlin) hat – gefördert durch das Bundesministerium des Innern und für Heimat – Lehr-, Lern- sowie Qualifizierungsmaterialien für die MiA-Kurse (3) entwickelt und Fortbildungen für Kursleiterinnen zur Einführung in den Umgang mit dem verfügbaren Material durchgeführt (Böttinger & Kuhnecke, 2022).

Evaluation

Das IIK Berlin arbeitet beständig an der methodischen Weiterentwicklung der MiA-Kurse. Damit einhergehen Kursleiterinnenbefragungen von MiA-Kursen. Im Jahr 2022 konnten über die postalische und Onlineteilnahme 239 Kursleiterinnen erreicht werden. Besonders deutlich wurde in den nun vorliegenden Ergebnissen der Befragung von 2022, das hohe Engagement von beruflich am Integrationsprozess Beteiligten. 38 Prozent der befragten Kursleiterinnen sind mit ihrer beruflichen Tätigkeit im MiA-Kurs zufrieden. Ein großer Teil der Befragten möchte künftig jedoch mehr in MiA-Kursen unterrichten, was vor allem auf die 30 bis

39-Jährigen (22 %) zutrifft. Während die Kursdurchführung eines der zentralen Aufgaben einer Kursleiterin ist, fallen für die meisten Kursleiterinnen noch einige weitere Aufgaben an: die Verwaltung, die Vermittlung von Beratungsangeboten für Teilnehmerinnen und die Vernetzung mit regionalen Akteur:innen. Somit zeichnet sich die Rolle der Kursleiterinnen primär durch einen pädagogischen Charakter aus. Dies bestätigen auch die aktuellen Ergebnisse, worin 94 Prozent aller Kursleiterinnen zum obersten Ziel haben, Alltagswissen zu vermitteln und damit eine bessere Alltagsorientierung zu ermöglichen. Dass dabei vor allem der Austausch im Mittelpunkt steht, zeigt sich darin, dass 84 Prozent der befrag-

114

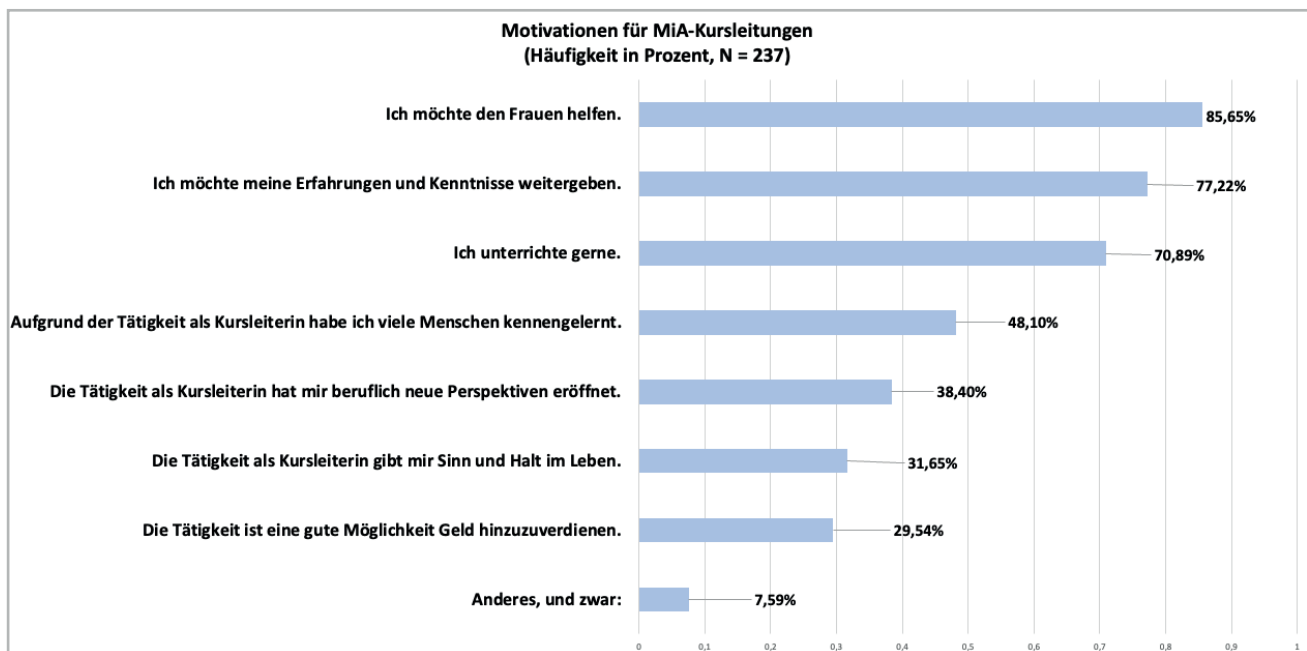


Abbildung 1: Motivationen von MiA-Kursleiterinnen

(Ergebnisbericht der Kursleiterinnenbefragung in MiA-Kursen; Böttinger & Schabel, 2023)

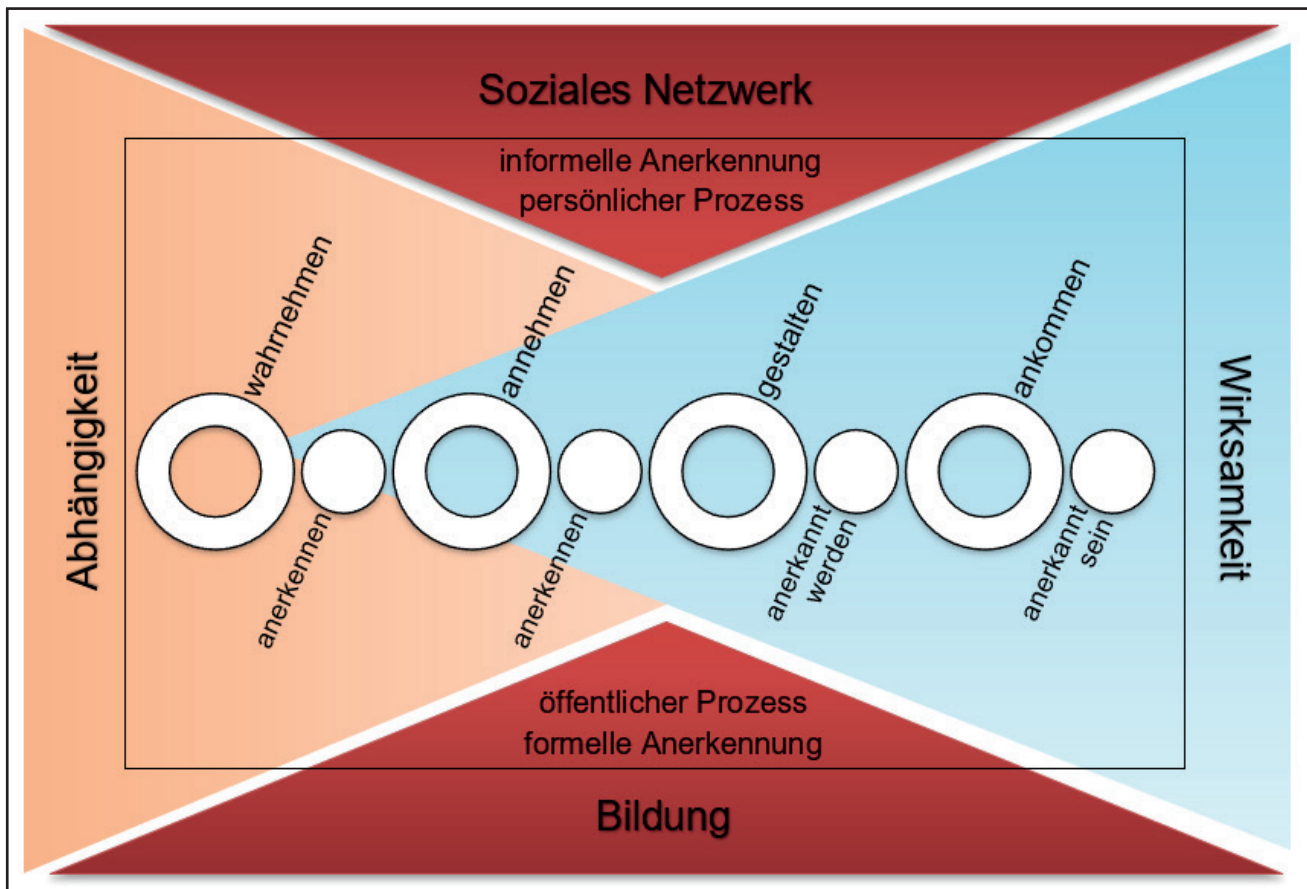


Abbildung 2: Gesamtprozess Ankommen mit Gestaltungsoptionen

(»Mama und Migrantin - gut ankommen in Deutschland«; Schabel, 2022)

115

ten Kursleiterinnen die Verbesserung der mündlichen Deutschkenntnisse von Migrantinnen anstreben. Aktuelle Ergebnisse bestätigen weiterhin, dass 58 Prozent aller Befragten die Teilnehmerinnen auch außerhalb des Kurses teilweise ehrenamtlich unterstützen.

Gründe für ehrenamtliches Engagement

Neben der ausgeprägten Hilfsbereitschaft (85 %), ist eine der größten Motivationen für Kursleiterinnen in ihrer beruflichen Tätigkeit der Wunsch, in den Austausch mit Migrantinnen zu treten, um Kenntnisse zu vermitteln (77 %); (s. Abb. 1). Viele Kursleiterinnen haben selbst eine Migrationsgeschichte und somit eigene Erfahrungen mit dem Ankommen in Deutschland gesammelt. Sie möchten diese Erfahrungen und ihre in Deutschland erworbenen Fähigkeiten weitergeben. Die Freude an der pädagogischen Tätigkeit ist die drittstärkste

Motivation zur beruflichen Arbeit mit Migrantinnen. Dass die gruppendynamischen Prozesse eines MIA-Kurses nicht nur eine (positive) Wirkung auf Migrantinnen haben, zeigen die weiteren Motivationen von Kursleiterinnen: beispielsweise der Kontakt- bzw. Netzwerkaufbau.

Darüber hinaus setzt der Kurs aufseiten der Kursleiterinnen positive Entwicklungen in Gang. Es eröffnet beispielsweise neue berufliche Perspektiven oder gibt einen Lebenssinn. Es zeigt sich somit, dass das Miteinander und damit die Beziehung ein entscheidendes Element ist, wenn es um die Integration von Migrantinnen in Deutschland geht (Böttiger & Schabel, 2023).

Auch aktuelle Ergebnisse einer explorativen Studie zum Thema »Mama und Migrantin – gut ankommen in Deutschland« (Schabel, 2022) zeigen die Bedeutsamkeit des Miteinanders

und die Rolle des Einzelnen sowie des sozialen Netzwerks in diesem Prozess. Im Rahmen dieser Studie wurden bundesweit 11 Migrantinnen (M) und 31 beruflich am Integrationsprozess Beteiligte (B) zur Bedeutung von Integration für und von Migrantinnen mit ihrer Familie und zur Erforschung von Gestaltungsmöglichkeiten der Anfangszeit in Deutschland interviewt. Dabei konnte u. a. erfasst werden, wie Hilfsangebote für Migrantinnen wirksam werden können. Eine am Integrationsprozess Beteiligte sagt im Interview, dass es besonders wichtig sei, frühzeitig Angebote zu schaffen, da »es wichtig ist, dass interkulturelle Arbeit nicht erst dann anfängt, wenn die Migrantin ausreichend Deutsch kann. Es geht eher umgekehrt. Man muss erst mal Freundschaften oder freundschaftliche Atmosphäre haben, in der man sich zu Hause fühlen kann. Dann lernt man auch Deutsch.« (B25, Abs. 18).

Ankommen in Deutschland – es ist ein Prozess

Für die pädagogische Arbeit ist es von Interesse, wie der Prozess des Ankommens verläuft. Das Ankommen in Deutschland – und damit der Weg der Integration – lässt sich nach Aussagen der Befragten als ein Prozess auf persönlicher und öffentlicher Ebene greifbar machen. Dieser setzt sich aus vier Stufen zusammen: *Wahrnehmen, Annehmen, Gestalten* und *Ankommen* (s. Abb. 2). Zu Beginn, in der Phase *Wahrnehmen* zeigt sich das Leben von Migrantinnen mit ihrer Familie als äußerst herausfordernd, denn »da muss man von null anfangen. Wir haben alles verloren. Auch mein Zuhause auch hab ich verloren.« (M33, Abs. 8). Sprachliche Barrieren, fehlende Orientierung, die Verarbeitung der (z. T. traumatischen) Erlebnisse, schwierige Wohnverhältnisse, fehlende Anerkennung und folglich ein hohes Maß an Abhängigkeit von Hilfs- und Unterstützungsangeboten reduzieren die Möglichkeiten der Selbstwirksamkeit von Migrantinnen in hohem Maße (M38, Abs. 8), berichtet eine Migrantin im Zusammenhang mit der Schulbegleitung ihrer Kinder, die aufgrund ihrer sprachlichen Hürden nicht den Erwartungen entspricht und ihr Sorgen bereitet. Diese belastende Gesamtsituation nehmen MiA-Kursleiterinnen aus ihrer Sicht ebenfalls wahr und versuchen den Kurs entsprechend zu gestalten, denn »[...] dann weiß man ja, wenn man Druck aufbaut, dann soll man da noch was lernen können. Wir versuchen das eben hier nicht zu machen. Wir sagen immer, dass hier ist ein richtig geschützter Rahmen. Ihr seid hier geschützt.« (B21, Abs. 42). Der MiA-Kurs ermöglicht Migrantinnen auf unterschiedlichen Ebenen einen Zugang zur deutschen Gesellschaft und ein Erleben von Selbstwirksamkeit, denn »da können die MiA-Kurse halt sehr, sehr schön an das einfach andocken, wie es in der Gruppe gerade ist. Und da machen sie so erste Schritte und merken, Ich kann das und ich kann das lernen und ich komme mit der Situation zurecht.« (B9, Abs. 48). Da-

mit verbunden ist das Annehmen der neuen Lebenssituation, mit welcher Migrantinnen eine innere Entwicklung gelingt: Von »Das ist schwer und ist traurig, aber muss man leben.« (M33, Abs. 50) zu »Aber jetzt, ich habe daran gewöhnt.« (M38, Abs. 6). Dieser Weg kann zu einer positiven, konstruktiven Lebenseinstellung und zu einem neuen Selbstvertrauen verhelfen. Insgesamt zeigt sich sowohl in den Ergebnissen der Kursleiterinnenbefragung und den Studienergebnissen, dass in der Anfangszeit in Deutschland nach Angaben aller Befragten vor allem die Beziehungsebene von hoher Bedeutsamkeit für Migrantinnen und die Zusammenarbeit zwischen MiA-Kursleiterinnen und Migrantinnen ist. Der MiA-Kurs unterstützt in einer herausfordernden Lebenssituation und begleitet den Weg von Migrantinnen durch ein gemeinsames *Gestalten* schlussendlich zum *Ankommen* in Deutschland. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass MiA-Kursleiterinnen nicht nur mit dem Herzen arbeiten, sondern auch eine hohe Professionalität und Hingabe bei der Vorbereitung und Durchführung des Kurses zeigen. Dieses Engagement geht oft weit über die bezahlte Arbeitszeit hinaus und zeigt, dass soziales Engagement dazu beiträgt, eine offene Gesellschaft zu schaffen.

Anmerkungen

1. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2022). *Konzept. Migrantinnen einfach stark im Alltag*. Verfügbar unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationsprojekte/Frauenkurse/neukonzept-frauenkurse.pdf;jsessionid=09EFE74E76418A9314D17476F8A4872C.intranet361?__blob=publicationFile&v=25
2. »Kurskonzept der MiA-Kurse«, Verfügbar unter: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Integrationsprojekte/Frauenkurse/neukonzept-frauenkurse.html;jsessionid=946FCE9EF07280A5ABF3F0094A05A173.internet271>
3. »MiA-Kurspaket«, Verfügbar unter: <https://www.iik.berlin/projekt/mia/materialien-zum-download>

Literatur

- Böttlinger, A. & Kuhnecke, A. (2022). *Das MiA-Kurspaket – Ein Handbuch für Kurse im Programm »Migrantinnen einfach stark im Alltag«*. Institut

für Interkulturelle Kommunikation Berlin. Verfügbar unter: <https://www.iik.berlin/projekt/mia/materialien-zum-download>

Böttlinger, A. & Schabel, D. (2023). *Ergebnisbericht der Kursleiterinnenbefragung in MiA-Kursen. Eine quantitative Befragung im Jahr 2022*. Institut für Interkulturelle Kommunikation Berlin.

Schabel, D. (2022). *Mama und Migrantin – gut ankommen in Deutschland. Was Integration bedeutet und wie diese von Anfang an gelingen kann. Eine explorative Studie*. Fachhochschule Potsdam. Verfügbar unter: https://www.iik.berlin/sites/default/files/2023-04/Mama%20und%20Migrantin_gut%20ankommen%20in%20Deutschland.pdf



Dr. Anja Böttlinger ist Projektleiterin des MiA-Projekts Entwicklung von Lehr-, Lern- und Qualifizierungsmaterialien für MiA-Kurse. Sie ist Autorin der Lehrwerksreihe *Schritte plus Alpha* beim Hueber Verlag München und arbeitet am Institut für Interkulturelle Kommunikation e.V. Berlin als Bereichsleiterin Fort- und Weiterbildung. Viele Jahre hat sie in Integrations- und Alphabetisierungskursen unterrichtet. An der Technischen Universität Berlin hat sie zum Thema Binnendifferenzierung im Alphabetisierungskurs promoviert.



Damaris Schabel, M. A., ist Projektmitarbeiterin am Institut für Interkulturelle Kommunikation e. V. Berlin. Nach dem Masterstudium für Soziale Arbeit, Schwerpunkt »Familie« an der Fachhochschule Potsdam und mehrjähriger Berufstätigkeit als Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin in der Kinderintensivpflege liegt ihr Arbeitsschwerpunkt nun im Bereich sozialwissenschaftlicher Forschung. Im Rahmen ihrer Masterarbeit erforschte sie die Bedeutung von Integration.



In der Gruppe die Stille zu teilen, ist für die meisten Menschen besonders wertvoll und wird in vielen Traditionen praktiziert.

Foto: Goy Le

ZU DEN BILDERN IN DIESEM HEFT

Mein Name ist Goy Le und ich bin ein Portrait- und Dokumentarfotograf aus Frankfurt mit Wurzeln aus Vietnam. Ich liebe es, Geschichten über Menschen, Bewegung und den Alltag in meinen Bildern einzufangen und zu erzählen.



Als Dokumentar- und Porträtfotograf ist es mir besonders wichtig, nicht nur einfach ein Foto zu »schießen«, sondern Geschichten und Gefühle festzuhalten. Fotografie ist für mich ein Instrument, um das Leben von uns Menschen zu porträtieren und das Erlebte zu dokumentieren. Meistens arbeite ich mit Tänzer:innen zusammen, da ich selbst aus der Szene komme und einen besonderen Zugang dazu habe sowie die Ästhetik von Bewegung liebe. Ich strebe danach, Situationen und Menschen so natürlich und authentisch wie möglich darzustellen, ohne sie zu inszenieren oder zu verfälschen. Mein Ziel ist es, das Wesen der abgebildeten Person oder Situation einzufangen. Dabei lege ich großen Wert auf das Spiel mit Licht, Farben, Ausdruck und Komposition, um die Seele des Moments einzufangen. Ich bin davon überzeugt, dass jedes Foto eine Geschichte erzählen kann und es die Aufgabe des Fotografen ist, diese Geschichte festzuhalten. Als Dokumentarfotograf möchte ich den Betrachter in die Geschichte hineinziehen, um ihm das Gefühl zu geben, ein Teil davon zu sein.

Diese Foto-Serie ist eine Ode an die Kunst der Meditation und ein Aufruf, tiefer in uns selbst und in unsere Welt einzutauchen. Für mich als Fotograf war es von entscheidender Bedeutung, das unbeschreibliche Gefühl, das uns bei der Meditation durchströmt, in Bildern einzufangen und zu vermitteln. Die Bilder erinnern uns daran, dass wir uns inmitten der Hektik und des Lärms des Alltags auf die Schönheit und die Wunder konzentrieren können, die in uns und um uns herum existieren. Sie ermutigen uns dazu, unsere Sinne zu öffnen und uns auf eine Reise des Erkundens und der inneren Reflexion zu begeben.

Auf dem Bild oben ist eine Gruppe von Menschen zu erahnen, die sich gemeinsam in einem Raum des Friedens und der Stille versammelt hat. Diese Aufnahme erinnert uns daran, dass wir uns nicht allein auf unserer spirituellen Reise befinden und dass wir durch die Gemeinschaft unsere Erfahrungen und unser Wissen teilen und bereichern können. Auf S. 111 sehen wir eine Person, die aus der Meditation aufwacht und in eine Welt voller Licht und Energie zurückkehrt. Dieses Bild symbolisiert unsere Rückkehr zur Realität, aber auch die Fortsetzung unseres meditativen Zustands in unserem Alltag. Es soll uns ermutigen, uns der inneren Ruhe und Stille bewusst zu bleiben und diese in unser tägliches Leben zu integrieren. Mehr Informationen unter: <https://www.goyle.de>

Lernen für Erwachsene. So lernen Sie erfolgreich

[mg] Lernen begleitet uns ein Leben lang. Als Erwachsene entscheiden wir selbst, ob und warum wir lernen – meistens zumindest. Die Gründe, warum wir lernen, können sehr unterschiedlich sein: Neugierde, berufliche Anforderungen, Umschulung, gesundheitliche Gründe oder um geistig fit zu bleiben. Im Erwachsenenleben wieder mit dem Lernen zu beginnen, ist nicht immer leicht. Lernen braucht Zeit und auch Raum. In unserem Alltag sind freie Zeiträume und ruhige Lernorte oft schwer zu finden. Außerdem liegt das gezielte Lernen oft schon länger zurück. Das heißt, wir machen uns mit dem Lernen erst wieder vertraut. Wir üben, das Lernen wieder zu lernen. Das Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung in Österreich (BMBWF) hat Tipps und Informationen zusammengestellt, wie wir Lernen in unseren Alltag integrieren können und wie wir persönliche Lernstrategien finden.

Folgende Themen finden Sie auf der Seite des BMBWF:

1. Lernen erfolgreich in den Alltag integrieren
2. Effizientes Lernen mit Lernplanung und Lernziel
3. Lernstrategien und Lernmethoden für Erwachsene
4. Sich zum Lernen motivieren und dranbleiben
5. Beratung und Selbstreflexion beim Lernen für Erwachsene
6. Informationen rund um Weiterbildung und Berufsorientierung für Erwachsene

Informationen unter:

<https://erwachsenenbildung.at/bildungsinfo/lernen-lernen/>



Foto: pexels-cottonbro-studio

118

Studie zum Lehrpersonal in der Weiterbildung (TAEPS)

[mg] Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) führt in Kooperation mit dem Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LifBi) eine Studie zur Situation in der Erwachsenen- und Weiterbildung durch. Die Studie »Teachers in Adult Education – a Panel Study (TAEPS)« oder »Lehrpersonal in der Weiterbildung« ist die bisher größte Studie zur Situation des Lehrpersonals in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Finanziert wird die Studie vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die Durchführung der Befragung erfolgt durch das infas Institut für angewandte Sozialwissenschaft.

Erfasst werden soll, wie sich die Situation in der Erwachsenen- und Weiterbildung darstellt und wie Strukturen gezielt verbessert werden können. Die Studie will die vielschichtigen Beschäftigungsfelder sowie Beschäftigungsbedingungen, -voraussetzungen und -anforderungen erfassen. Es geht auch um die Kompetenzen und Qualifikationen des Lehrpersonals in der Erwachsenen- und Weiterbildung.

Die Ergebnisse dieser Studie können einen wichtigen Schritt im Professionalisierungsprozess von Erwachsenenbildner:innen darstellen.

Die Teilnahme erfolgt online unter:

<https://www.taeps.de>

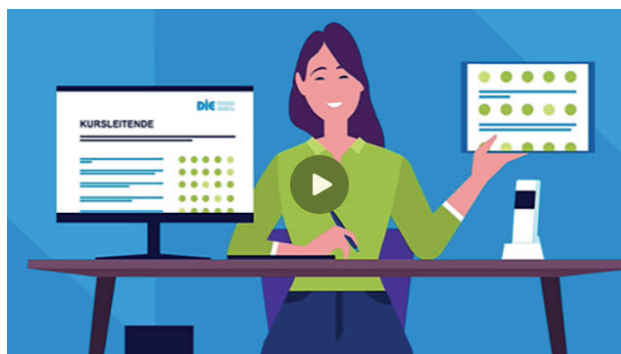


Foto: avidere Film & Kommunikation

ProfilPASS zur Vorbereitung auf den Ruhestand

[mg] Der Übergang in den (langersehnten) Ruhestand kann neben der Freude über die neugewonnenen Freiheiten auch eine große Herausforderung darstellen: Die gewohnte Tagesstruktur fehlt, der tägliche Kontakt zu den Kolleg:innen fällt weg, es können Gefühle von Sinn- und Nutzlosigkeit entstehen. Hier ist es wichtig, sich frühzeitig – idealerweise schon vor dem letzten Arbeitstag – Gedanken zu der Zeit des Ruhestands zu machen. Welche Aufgaben oder Tätigkeiten würden mir im Ruhestand Freude bereiten? Wo kann ich mich und meine Kompetenzen sinnvoll einbringen?

Der »ProfilPASS zur Vorbereitung auf den Ruhestand« bietet die Möglichkeit, ein eigenes Kompetenzprofil zu erstellen. Er erfasst und dokumentiert systematisch Ihre Fähigkeiten, sodass Sie die eigenen – vielleicht sogar noch unbekanntenen – Potenziale erkennen können. Es hilft Ihnen, Ihre individuellen Kompetenzen einzuschätzen und ermöglicht Ihnen dadurch eine persönliche, nachberufliche (Weiter-)Entwicklung und (Neu-)Orientierung. Der ProfilPASS gibt Ihnen passende Impulse und zeigt Ihnen Möglichkeiten und Chancen des neuen Lebensabschnitts auf.

Den Profilpass können Sie kostenlos herunterladen unter:
https://www.profilpass.de/media/profilpass_zur_vorbereitung_auf_den_ruhestand_bildschirmversion.pdf



Foto: pixabay_pasia 1000

119

Erstmals studieren mehr Frauen als Männer

[mg] Im Wintersemester 2021/22 waren nach Daten des Statistischen Bundesamtes erstmals mehr weibliche als männliche Studierende an deutschen Hochschulen eingeschrieben. Von insgesamt 2.946.141 Studierenden waren in dem Wintersemester 1.478.134 weiblich und 1.468.007 männlich, der Frauenanteil liegt damit bei 50,2 Prozent. (Personen mit den Geschlechtsangaben »divers« werden nach dem Zufallsprinzip den beiden Geschlechtern zugeordnet). Die beliebtesten Studienfächern bei Frauen waren Germanistik/Deutsch (78,8 Frauenanteil), Pädagogik (78,3 %), Soziale Arbeit (76,9 %) und Psychologie (75,2%). Auch im Vergleich der verschiedenen Bundesländer gibt es teilweise große Unterschiede. Vor allem das Bundesland Thüringen sticht mit einem Frauenanteil von 59,5 Prozent besonders heraus. (1)

Trotzdem weniger Frauen in Führungspositionen

Dennoch gibt es laut dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) international nach wie vor weniger Frauen in Führungspositionen. Während der Frauenanteil bei Doktorand:innen und akademischen Mitarbeitenden noch ausgeglichen sei, sinke er bei Professuren und Hochschulleitungen auf 29 beziehungsweise 20 Prozent. Eine ähnliche Situation gebe es auch in Deutschland (2).



Foto: pixabay_maura LBU

Quellen:

1. <https://hochschuldaten.che.de/erstmal-mehr-weibliche-als-maennliche-studierende-an-deutschen-hochschulen/>
2. <https://www.che.de/download/gender-monitor-2022/>

Wie gelingt Inklusion in der Erwachsenenbildung?

EU-Projekt der Akademie Klausenhof mit der KEB Deutschland

Die UN-Behindertenrechtskonvention hat eindeutig festgelegt, dass auch in der Erwachsenenbildung Inklusion realisiert werden soll. Das dreijährige EU-Projekt »All inclusive - Erwachsenenbildung und Inklusion: neue kooperative Ansätze ALL IN«, gefördert über Erasmus+, hat sich zum Ziel gesetzt, den Weg der Inklusion in der Praxis zu gehen, diese Erfahrungen aufzuarbeiten und zur Verfügung zu stellen. Dabei ging es darum, sich vor Ort mit allen internen und externen Problemen auseinanderzusetzen, passende Lösungen zu finden und schließlich in konkreten Angeboten umzusetzen. Die Resultate dieses Vorgehens zeigen deutlich, wie vielfältig, aber auch gewinnbringend diese beispielhaften Kurse und Workshops gelaufen sind. Die Partner wurden dabei von einer Einrichtung aus Österreich (*biv integrativ*) begleitet, die selbst Inklusion in der Erwachsenenbildung umsetzt und als Berater:in in diesem Feld landesweit unterwegs ist.

Das Konzept hat die (katholische) Akademie Klausenhof entwickelt, die auch die Koordination übernommen hat und selbst inklusive Kurse durchführt. Die Geschäftsstelle der KEB Deutschland hat das Projekt unterstützend begleitet. Außerdem beteiligten sich die europäische Dachorganisation der Erwachsenenbildung EAEA sowie *KatHaz* aus Ungarn, *Agora* aus Spanien, *Active Citizens Partnership* aus Griechenland, *Future In Perspective* aus Irland und *Geoss* aus Slowenien.

Damit Inklusion gelingen kann, muss zunächst ermittelt werden, wo die besonderen Bedürfnisse der Zielgruppe liegen und welche Strukturen, Anbieter und Angebote es bereits in diesem Sektor gibt. Dazu entwickelte das Pro-



Modell der Kooperation zwischen Behindertenhilfe und Erwachsenenbildung (in Slowenien)
Foto: Akademie Klausenhof

jekt ein Analysetool, um die entsprechenden Daten zu erheben. Weiteres – zentrales – Ergebnis sind Lernmaterialien für die non-formale Fortbildung von Erwachsenenbildner:innen, ein Leitfaden für das Management sowie ein Policy-Paper.

Die wichtigsten Erkenntnisse des Projektes sind:

- Obwohl die sektoralen Grenzen groß sind, ist eine Kooperation zwischen Erwachsenenbildung und Behindertenhilfe sinnvoll, etwa mit der Lebenshilfe.
- Als erster Schritt dient am besten ein kleines, übersichtliches Projekt, etwa die Organisationen eines inklusiven Kochkurses.
- Inklusion ist sehr vielfältig und hat verschiedene Ausprägungen. Meistens werden Kurse speziell für Menschen mit Behinderung organisiert, insbesondere für Menschen mit einer intellektuellen Behinderung, z. B. in der politischen Bildung oder in Sprachen. Ein anderer Aspekt ist, die Einrichtung selbst auf Teilnehmende mit Einschränkungen vorzubereiten. Dazu gehört vor allem Barrierefreiheit.
- Entscheidend ist eine inklusive Kom-

petenzentwicklung, d. h., das Personal, von der Geschäftsführung bis zum Servicepersonal sollte sich im Bereich Inklusion fortbilden.

- Meistens wird Inklusion so verstanden, dass Einrichtungen sich darauf verlassen, dass sich Menschen mit Behinderung selbstständig anmelden und ihnen dann geholfen wird. Für eine gelingende Inklusion im Sinne der UN-BRK sollte das Konzept andersherum sein: Wie kann ich auch Menschen mit Behinderung aktiv ansprechen, wie kann ich das Marketing z. B. mit vereinfachter Sprache auf diese Zielgruppe ausrichten?
- Inklusion braucht auch in der Erwachsenenbildung eine verlässliche Regelförderung. Die entsprechenden Weiterbildungsgesetze sollten für inklusive Kurse und die Teilnahme von Menschen mit Behinderung eine adäquate zusätzliche Förderung vorsehen und diese Aufgabe nicht allein auf das Engagement Einzelner abwälzen.

Projekthomepage: <https://www.inclusion-adult-education.net>

Michael Sommer
Kontakt: sommer@akademie-klausenhof.de

Künstliche Intelligenz in der Erwachsenenbildung

Bericht über das Connected Lab am 27. April 2023

Mit über 50 Teilnehmenden war das Connected Lab von der KEB Deutschland, dem Bildungswerk der Erzdiözese Köln und dem Katholisch-Sozialen Institut (KSI) in Siegburg am 27. April 2023 sehr gut besucht. Das Thema war *Künstliche Intelligenz* (KI) und welche Folgen sich daraus für die Erwachsenenbildung ergeben. Referentin war Nele Hirsch vom *eBildungslabor*. Ihr Vortrag lässt sich in drei Thesen zusammenfassen:

1. Künstliche Intelligenz ist keine treffende technische Beschreibung, sondern eher ein gesellschaftliches Narrativ. Historisch wurde als KI immer das bezeichnet, was technisch gerade neu möglich war – oder eben auch gerade noch nicht. Bei der aktuellen KI-Debatte stehen vor allem große Sprachmodelle im Fokus. Sie funktionieren über eine Eingabe, oft als »Prompt« bezeichnet, auf die eine Ausgabe folgt. Das bekannteste Beispiel ist der Chatbot *ChatGPT* des Unternehmens *OpenAI*.

2. In der Pädagogik haben wir ein klares Leitbild, an dem wir uns in dieser KI-Debatte orientieren können: Unser Ziel ist es, Lernende zu ermächtigen, jetzt und in Zukunft für sich und andere ein gutes Leben zu gestalten. Unser Fokus liegt somit auf klügeren Menschen, nicht auf klügeren Maschinen. Technologie ist dann sinnvoll, wenn sie Menschen darin unterstützt, klüger zu werden. Wichtig ist dabei auch, dass Technologie als menschengemacht und von Menschen gestaltbar verstanden wird. Wenn Software sich in den Händen einiger weniger großer Unternehmen befindet und beispielsweise über Datenbasis oder Filter nicht demokratisch entschieden wird, ist das auch aus pädagogischer Perspektive nicht akzeptabel. Wir müssen gemeinsam für Offenheit, Transparenz und



Auf der Webseite der KEB-Deutschland werden die weiteren Themen und Termine veröffentlicht: <https://keb-deutschland.de/angebote/connected-lab/>

demokratische Regulierung eintreten. 3. Künstliche Intelligenz ist auf vielen Ebenen eine Herausforderung in der Erwachsenenbildung: als Werkzeug für Lernende, als Werkzeug für Lehrende, als Impuls zur Veränderung der Lernkultur, als Lerngegenstand und auch als Teil von nötigem Bildungsaktivismus. Pädagog:innen benötigen Zeit und Räume, um sich gemeinsam mit anderen damit auseinanderzusetzen, zu erkunden und auch selbst Lernende zu sein.

Kern des Vortrags war die Vorstellung und Reflexion von möglichen Widersprüchen, die sich mit KI-Sprachmodellen ergeben können, wenn man vom Leitbild guter Bildung ausgeht. Die Herausforderung in der Erwachsenenbildung ist, diese Widersprüche durch kluge pädagogische Gestaltung produktiv aufzulösen. An einigen Stellen kann uns das gelingen. So entsteht

mit KI beispielsweise die Herausforderung, dass unser Bildungssystem noch sozial ungerechter wird, weil KI-Werkzeuge umso besser etwas ausgeben können, je mehr und besser etwas eingegeben wird. Hier gilt es, bildungsferne Menschen gezielt zu unterstützen. An anderen Stellen werden wir in der Pädagogik an Grenzen stoßen. Etwa bei unserem Ziel, durch gute Bildung zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen zu können, während KI-Werkzeuge aber sehr ressourcenintensiv sind. Ein anderes Beispiel ist die Herausforderung, neu und anders zu denken, während KI-Tools aber bestehende gesellschaftliche Stereotype reproduzieren. Die Reflexion solcher Widersprüche kann bei einem bewussten Einsatz (oder auch einem bewussten Nicht-Einsatz) von KI-Werkzeugen in der Erwachsenenbildung helfen.

Zum Nachlesen finden sich die vorgestellten Widersprüche auf der Website ki-orientierung.de unter: <https://ki-orientierung.de>

Nele Hirsch
Kontakt: ebildungslabor.de

Katholischer Preis gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus

Erster Preis für die Katholische Erwachsenenbildung in Sachsen-Anhalt

[mg] Am 14. Juni 2023 wurde zum fünften Mal der Katholische Preis gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus verliehen. Erstmals zeichnen die Deutsche Bischofskonferenz und das Zentralkomitee der deutschen Katholiken (ZdK) gemeinsam Initiativen und Projekte aus. Der mit 5.000 Euro dotierte erste Preis geht an das Projekt »Kirche für Demokratie. Verantwortung übernehmen – Teilhabe stärken« der Katholischen Erwachsenenbildung im Land Sachsen-Anhalt.

Der Vorsitzende der Migrationskommission der Deutschen Bischofskonferenz und Co-Vorsitzende der Jury, Erzbischof Dr. Stefan Heße (Hamburg), erläutert das Votum der Jury: »Wir zeichnen Leuchtturmprojekte katholischen Engagements gegen Rassismus aus. Die zahlreichen interessanten Bewerbungen und Vorschläge zeigen die Vielfalt in der Auseinandersetzung mit Rassismus und im Einsatz für die Menschenwürde. Wir hatten die Qual der Wahl. Die Preisträger mussten unter vielen außergewöhnlichen Projekten und außergewöhnlichen Menschen ausgewählt werden.«

Dr. Irme Stetter-Karp, Präsidentin des ZdK und ebenfalls Co-Vorsitzende der Jury, sagt: »Ich freue mich, dass wir mit einer Schule, einem Jugendverband sowie der Erwachsenenbildung drei würdige Preisträgerinnen und Preisträger auszeichnen können, die sehr unterschiedliche Akzente setzen. Antirassismus bleibt ein kirchlicher Auftrag, der historische Aufarbeitung, tatkräftigen Einsatz und Haltung erfordert.«

Erster Preis (5.000 Euro)

Der erste Preis geht an die Katholische Erwachsenenbildung im Land Sachsen-Anhalt für das Projekt »Kirche

für Demokratie. Verantwortung übernehmen – Teilhabe stärken«.

Das Projekt entfaltet seit 2013 eine breite Wirkung in die Gesellschaft Sachsen-Anhalts hinein. Dabei wurden bisher 20 Ehrenamtliche zu Demokratieberaterinnen und -beratern ausgebildet, die sich an ihren Arbeitsplätzen und in katholischen Organisationen gegen Diskriminierung und Rassismus engagieren.

Sie werden in Schulungen und Argumentationstrainings kontinuierlich weitergebildet. Gestärkt durch diese Ausbildung entstehen so im ganzen Bistum Magdeburg Beratungsangebote und lokale Initiativen gegen Rassismus und für den Frieden, die gerade auch in den ländlichen Regionen des Bistums wirken. Zielgruppe der Angebote des Projekts sind Engagierte in katholischen Organisationen der Region. Mit hohem haupt- wie ehrenamtlichem Einsatz ist es gelungen, über Jahre hinweg ein stabiles Netzwerk engagierter Demokratinnen und Demokraten aufzubauen, die mit einem vielfältigen Bildungs- und Beratungsangebot Unterstützung erfahren. Durch das Engagement in der ökumenischen »Bundesarbeitsgemeinschaft Kirche und Rechtsextremismus« berät das Projekt inzwischen auch bundesweit katholische Initiativen, die sich gegen Rassismus und Rechtspopulismus engagieren. Ein Lern- und Malbuch zur Vielfalt, das Projektmitarbeitende entwickelten, wurde zu einem beliebten Material für Grundschulen. Das Projekt besticht auch durch den kritischen Blick auf Rassismus in kirchlichen Strukturen.

Zweiter Preis (3.000 Euro)

Der zweite Preis geht an den Bund der St. Sebastianus Schützenjugend für

das Projekt »Schützen gegen Rechts« Der Bund der St. Sebastianus Schützenjugend grenzt sich klar gegen Versuche rechtspopulistischer und -extremistischer Vereinnahmung des Schützenwesens ab. Über Jahre wurden die Aktivitäten der Schützenjugend in einem bundesweiten Arbeitskreis gebündelt und das Thema wurde auf allen Ebenen eingebracht.

Dritter Preis (2.000 Euro)

Der dritte Preis geht an das erzbischöfliche St. Ulrich Gymnasium in Lenggries für das Projekt »Mädchen für Migranten«. Seit etwa 14 Jahren gibt es am Erzbischöflichen St. Ursula-Gymnasium Lenggries das Integrationsprojekt »Mädchen für Migranten«. Schülerinnen fragten, wie sich die italienische hl. Angela Merici, Gründerin der Compagnia di Sant'Orsola, aus der sich der Orden der Ursulinen entwickelte, in Bayern und Deutschland heutzutage ohne ein Wort Deutsch zurechtfinden könnte. Sie entwickelten daraufhin zunächst eine Hausaufgabenbetreuung für Kinder mit Migrations- und Fluchterfahrungen. Dazu wurden Grundschulen der Region kontaktiert, an denen Gymnasiastinnen als Integrationshelferinnen wirkten. Im Laufe der Zeit entstand ein Netzwerk, das auch größere Projekte umsetzen und unterstützen kann. Die Zusammenarbeit umfasst mittlerweile nicht nur Schulen, sondern auch Akteurinnen und Akteure der Integrationsarbeit der Region, Helfendenkreise für Geflüchtete, Kommunen und Kirchengemeinden.

Quelle: Pressemitteilung der Deutschen Bischofskonferenz und des ZdK vom 23.03.2023.

Simone Ringler

Zwischen Hirn und Herz liegen die Stimmbänder

Erwachsenenbildung mit Fokus auf das eigene Sprachverhalten

Es freut mich, dass ich für diese Ausgabe »Erwachsenenbildung ist Herzensbildung« einen Beitrag aus meinem Berufsalltag beisteuern darf. Wenn Bildungseinrichtungen mich einladen, tummeln sich in den Vortragsräumen manchmal Kinder und Jugendliche, ein anderes Mal tauschen sich engagierte Eltern aus, gelegentlich Leute, die zu einem Team gehören, oder auch Menschen, die schon einen Großteil ihres Lebens gelebt haben. Die Zuhörerschaft ist bunt, die Erwartungen ganz unterschiedlich, das Thema Lernen und Bildung ganz verschieden in den Köpfen abgespeichert. Egal aus welcher »Ecke« der Auftrag kommt, es geht vielfach um den Wunsch nach Weiterentwicklung, nur noch selten fällt der Begriff der »Wissensvermittlung«, das nährt bei mir die Freude an der Vortragstätigkeit.

Es gibt viele Aspekte zum Begriff »Herzensbildung«. Einen, der mich in meiner Tätigkeit charakterisiert und es wert ist, reflektieren zu werden, möchte ich hier näher ausführen. Immer wieder wird betont, das Lernen die Verbindung von Hirn und Herz benötigt ... und was liegt anatomisch gesehen genau zwischen unserem Gehirn und unserem Herz? Richtig – die Stimmbänder. Und aus diesem Grund ist ein fixer Bestandteil all meiner Vortragsthemen das Thema Sprache und Sprachverhalten. Es ist ein so wunderbar praktischer Zugang, da wir alle den lieben langen Tag mehr oder weniger viel reden, egal welcher Altersgruppe wir angehören. Das Gesprochene beeinflusst

unsere Gedanken, unsere Gedanken prägen unsere Haltung, die Haltung steuert unser Tun, unser Tun führt zur Interaktion mit unseren Mitmenschen – oder auch in umgekehrter Reihenfolge. Diese Wechselwirkungen sind Grundlage, um Veränderungen von beiden Richtungen aus zu gestalten. Sowohl in der Beratung als auch in der Erwachsenenbildung kann an Haltungen, Werten und Identitäten gearbeitet werden, ein Prozess, der einige Zeit in Anspruch nimmt, eine hohe Reflexionsfähigkeit voraussetzt und manchmal als komplex wahrgenommen wird. Die Sprache hingegen ist ein Beschäftigungsfeld, das alltagsnah angesiedelt ist und Spaß bei der Reflexion bereitet. Durch kleine Änderungen im eigenen Sprachverhalten werden große Wirkungen im Innen und Außen erzielt – Herzensbildung gelingt. Ich möchte hier konkret einige Bereiche vorstellen, die aus meiner Sicht für die Erwachsenenbildung themenunabhängig an Bedeutung und Aufmerksamkeit gewinnen dürfen.

Funkelt mein Wortschatz?

Denken wir beim Begriff Wortschatz an eine große, schön verzierte Schatztruhe, die reich gefüllt ist, aus der es funkelt und glänzt? Oder taucht ein Bild von einer Kiste auf, wo sich ein paar wenige unscheinbare Dinge befinden oder gar ein Abfalleimer im Sinne von »Wortmüll«? Welche Worte verwenden wir im Alltag? Bei den Jugendlichen kommt auf die Frage, wie ein Ereignis war, häufig die Antwort »cool«, »geil«, »gewaltig« oder »mega«. Doch was lö-

sen Begrifflichkeiten wie »wundervoll« (voll von Wundern), »liebenswert« (wert zu lieben), »atemberaubend« (so toll, dass mir der Atem stockt) oder »himmlich« (von Gott kommend) bei uns aus? Überdenken wir bewusst unsere Wortwahl, denn dadurch gestalten wir Wirklichkeit, im Sinne von Begriffen, die wirken.

Wer ist eigentlich dieser »man«?

Herzensbildung bedeutet auch, Gedanken und Gefühle, die wahrgenommen werden, mitteilen zu können. In Reflexionsrunden höre ich manchmal Aussagen wie: »... Man hat das Gefühl, dass ...«, »... Man sollte da genau hinschauen.«, »... Man fühlt sich überfordert.« Doch wer ist dieser »man«? Durch die Verwendung von »man« wird die Verbindung zu den eigenen Gefühlen abgeschnitten, es entsteht eine gewisse Distanz. Die Person selbst kommt nicht mehr vor, was bei der Umsetzung von Aktivitäten und Ideen hinderlich ist und zum Stillstand führen kann, da unklar bleibt, wer angesprochen wird. Dieses Thema zu Beginn einer Veranstaltung kurz angesprochen und durch eine Moderationskarte mit einem durchgestrichenen »man« als Erinnerung am Flipchart markiert, hilft, dass die Teilnehmenden bei sich bleiben können.

Musst du noch oder darfst du schon?

Ich denke, wir alle spüren, dass der Druck im Alltag manchmal recht groß

ist. Schauen wir auf unser Sprachverhalten, merken wir, dass das Wort »müssen« in vielen Lebensbereichen inflationär verwendet wird. Dies passiert meist unbewusst, hat jedoch negative Effekte. Zum einen führt uns dieses »müssen« in eine Opferhaltung, da es signalisiert, dass es jemanden gibt, der sagt, was zu tun ist. Zum anderen verspürt unser Gegenüber vielleicht unangenehmen Druck und reagiert wenig erfreut. Da die Verwendung von »müssen« nun reflektiert ist, ist sie auch ein Stück weit ins Bewusstsein gerückt. Lassen Sie sich überraschen, wie Ihnen nun das »müssen« im Alltag auffallen wird.

»Nullachtfünfzehn« – woher kommt der Begriff?

Wir wünschen uns Frieden auf Erden und verwenden – meist unbewusst – tagtäglich Kampf- und Kriegsvokabular. Als Einstieg in dieses Thema eine kurze Anekdote: Wenn ich mit meinem Mann nach einer Bergtour auf dem Gipfel stehe und ins Tal schaue, kommt aus seinem Mund ein »gewaltig« und ich erwidere ein »ja, wunderbar« – inzwischen schon ein »Running Gag«. Gewalt ist in unserer Sprache offensichtlich schon allgegenwärtig. Interessant ist es, zu beleuchten, bei welchen Wörtern und Redewendungen wir die Verbindung mit Gewalt, Kampf und Krieg nicht mehr unmittelbar wahrnehmen. Zum Beispiel beim Wort »schlagen«: Menschen wünschen sich schlagfertiger zu sein, wir verwenden schlagende

Argumente, wir schlagen uns durchs Leben und verlangen, dass sich unsere Kinder etwas aus dem Kopf schlagen. Wie reagieren Sie, wenn jemand ein Attentat auf Sie vorhat oder Sie gar am Telefon abwürgen möchte? Noch dramatischer wird es, wenn wir bis zur Vergasung warten müssen, an der Front stehen, gerüstet sind oder etwas wie aus der Pistole geschossen kommt oder wir das Bombenwetter genießen. Mit diesem Kriegs- und Kampfvokabular in der eigenen Tätigkeit als Erwachsenenbildner:in achtsam umzugehen, sollte gerade dann, wenn es um Herzensbildung geht, selbstverständlich sein. Seminarteilnehmende finden es aus meiner Erfahrung interessant, gemeinsam solche Wörter und Redewendungen zu sammeln – und da gibt es viele. Nicht alle sind nullachtfünfzehn (Typenbezeichnung eines Maschinengewehrs, das im Ersten Weltkrieg vielfach eingesetzt wurde).

Ist eine gute Schwäche besser als eine schlechte Stärke?

Wenn es um Herzensbildung geht, erscheint es mir wichtig, den Gebrauch von positiven und negativen Formulierungen zu reflektieren. Wer kennt die Aussagen nicht: »Das hast du nicht schlecht gemacht«, »Ich möchte weniger ungeduldig sein« oder an Kinder gerichtet: »Pass auf, dass du nicht hinunterfällst!«. Stellen wir uns vor, wir würden in unserer Urlaubsdestination in ein Taxi steigen und dem Taxifahrer sagen: »Bitte fahren Sie mich nicht

zum Theater« – hier wirkt die Negativformulierung grotesk und unbrauchbar. Doch so oft im Alltag sagen wir nicht, was wir wollen, sondern das, was wir nicht wollen. Schon unsere durchgemachte Schullaufbahn erinnert uns daran, dass wir fehlerorientiert aufgewachsen sind. In einer Schularbeit, bei der alles richtig war, stand darunter O.F. (null Fehler) – wie schön wäre zu lesen gewesen: »alles richtig«.

Erreichen wir durch Füllwörter mehr Fülle?

Wer kennt sie nicht, die magischen drei Worte? »Ich liebe dich.« Um zu experimentieren, ob Füllwörter zu mehr Fülle führen, nehmen wir das Wort »eigentlich«. »Ich liebe dich eigentlich.« oder »Eigentlich liebe ich dich.« Hier wird schnell klar, dass die Aussage extrem abgeschwächt wird. Weniger auffällig ist es bei Sätzen wie »Eigentlich möchte ich etwas dazulernen.«, »Eigentlich ist es ganz einfach« oder »Eigentlich bin ich ganz gut«. Ähnlichen Charakter haben Wörter wie »vielleicht«, »sozusagen« oder »zumindest«. Streichen wir diese Worte aus unserem Repertoire, wird die Welt ein Stück weit verbindlicher und mehr Fülle wird möglich.

Ich bin immer wieder fasziniert, was Sprache alles kann, und hoffe, dass der Funke der Begeisterung übersprungen ist, sich mit diesem Thema zu beschäftigen. Und wenn Sie bei Ihrer nächsten Aus- und Fortbildung Ideen davon umsetzen wollen, machen Sie mit den Teilnehmenden ein Experiment, denn diese kommen immer besser an als eine Übung. Diese sind häufig als »anstrengend« abgespeichert, wohingegen Experimente Spaß machen und Neugier wecken. Zwischen Herz und Hirn liegen die Stimmbänder, von dort kommen Worte, die das Hirn nähren und das Herz berühren.

Simone Ringler, MSc. ist eingetragene Mediatorin beim BM, psychosoziale Beraterin (Dipl. LSB), Systemischer Coach, Kinder- und Jugendcoach, Aufstellungsleiterin, Trauerbegleiterin, Supervisorin. Kontakt: simone@ringler.co.at



Kraft der Sprache

Foto: pixabay.com/thomas wolter

Herzensbildung

Interview mit der Psychotherapeutin Ingeborg Hillbrand

Die Psychotherapeutin Dr.ⁱⁿ Ingeborg Hillbrand ist seit vielen Jahren als Referentin in der Katholischen Erwachsenenbildung tätig ist. Eines Ihrer Angebote ist ein Workshop zu einer Psychotherapie aus dem Neuen Testament mit folgendem Ausschreibungstext:

»In Zeiten wie diesen, in denen die seelischen Erkrankungen auch bei Kindern und Jugendlichen ständig anwachsen, gilt es die gewaltige Ressource aufzuspüren, die uns in den Evangelien zur Verfügung steht: in der Person Jesu, der den Menschen als Heiler entgegenkam und nicht in erster Linie als Verkünder einer neuen Moral.

Von seinem Handeln, seinen Worten und Bildern können wir lernen, mit uns und anderen heilsam umzugehen – und das nicht nur in den Krisensituationen des Lebens, sondern auch in unserer alltäglichen Lebenspraxis.«



Ingeborg Hillbrandt Foto: privat

Diese Form der Herzensbildung hat mich angeregt, ein Gespräch mit der Psychotherapeutin über Ihre Definition von Herzensbildung und Ihren bewussten Umgang mit dem Neuen Testament in Ihrer Arbeit zu führen.

In dieser Ausgabe des Fachmagazins EB (Erwachsenenbildung) steht die Herzensbildung im Mittelpunkt. Eine Herzensbildung, die die Menschen nährt und in bzw. durch ihr Leben trägt. Was verstehen Sie als Psychotherapeutin unter dem Begriff der Herzensbildung?

Was uns nährt und durchs Leben trägt, das sind wohl vor allem liebevolle Beziehungen. Nichts scheinen wir für ein letztlich glückliches Leben mehr zu brauchen als liebevolle Beziehungen daheim, im Beruf und sonst wo – und

gleichzeitig scheitern wir an nichts anderem öfters als an diesen liebevollen Beziehungen.

Der Begriff Herzensbildung stellt von Anfang an klar, dass liebevolle Beziehungen nichts sind, was uns einfach in den Schoß fällt, nur weil wir uns das so sehr wünschen.

Erich Fromm hat in den Fünfzigerjahren in seinem damals sehr populären Buch über »Die Kunst des Liebens« klar herausgestellt, dass Liebe zu sich selbst und zum anderen eine Form höchster seelischer Aktivität ist.

Es kommt nicht darauf an, für den anderen liebevoll zu fühlen, sondern sich liebevoll zu verhalten: liebevoll im Sinne von Fürsorge, von Verantwortungsgefühl, unbedingter Achtung vor dem anderen und seiner Unverfügbarkeit und (Selbst-)Erkenntnis. Diese Ele-

mente jeder Liebe näher auszuführen, dafür fehlt mir hier der Raum.

Ich bin Erich Fromm und anderen sehr dankbar für solche klaren Kriterien, die mir auch in meinen beruflichen Begegnungen erlauben, mein Verhalten zu überprüfen, zu ändern, Neues zu entfalten. Es ist Scott Peck, Psychotherapeut und Autor eines wegweisenden Buches über die Liebe, »Der wunderbare Weg« (der Titel ist eine Anspielung auf Matthäus 7,13), der Wachstum, die Ausweitung der Grenzen der Person auf beiden Seiten als Voraussetzung nennt, von Liebe sprechen zu können. Liebe ist für ihn immer Wachstum.

In diesem Sinne ist Herzensbildung als Entfaltung der »Kunst des Liebens« eine durchaus mühevoll, komplexe Angelegenheit, die nicht das Zeug hat, populär zu werden, aber für den Mutigen und Ausdauernden viel Glück und Lebendigkeit bereithält.

In Ihrem Workshop zu einer Psychotherapie aus dem Neuen Testament gehen Sie unter anderem auch auf verschiedenste Schriftstellen im Neuen Testament ein. Welche möchten Sie uns unter dem Gesichtspunkt der Herzensbildung ans Herz legen und worin liegen deren spezifische Deutungen?

Einzelne Schriftstellen zu unserem Thema aus dem Neuen Testament herauszugreifen, ist deshalb schwierig, weil das Leben von Jesus insgesamt sozusagen ein »Unternehmen Herzensbildung« war. Seit seiner Gotteserfahrung am Jordan, wo Gott sich ihm als bedingungslos liebender Vater geoffenbart hatte, drängte es ihn, diese Offenbarung mit den Menschen zu teilen, ihre Herzen für diesen Gott zu gewinnen. Herzen, die großteils besetztes Land waren, die er erst von

den Sorgen des Lebens, von Krankheit und zerstörerischen Geisteshaltungen, von Schuld und Gier, vor allem aber von der Angst vor einem strafenden Gott befreien musste. Er wusste, dass wir nicht lieben können, was wir fürchten. Angst und Liebe gehen nie zusammen. Dass wir aber auf sein Wort hin Gott mit »Abba«, lieber Papa, ansprechen dürfen, das ist das wirklich Frohe an der frohen Botschaft: Gott ist gut, und Er ist nur gut.

Jesus erzählt uns von Gott als einem Vater, der uns die Freiheit gibt, ihn zu verlassen, uns aber mit ausgebreiteten Armen entgegenkommt, wenn wir nach Hause kommen und ein Riesenfest feiert, statt sich unsere Entschuldigungen anzuhören.

Ich liebe besonders die Geschichte von Zachäus, in der wir Jesus zuschauen können, wie er ein Herz verwandelt: nur indem er sich – am religiösen Ge-

bot ebenso vorbei wie an Anstand und Sitte – vermutlich mit seiner ganzen Schar bei dem verhassten Römersöldling und Halsabschneider einlädt, mit ihm an einem Tisch sitzt und mit ihm Mahl hält – ohne nur die kleinste Moralpredigt. Das wirft Zachäus völlig um, das macht einen neuen Menschen aus ihm.

Haben Sie noch eine Anregung, einen Impuls, den Sie uns auf den Weg der Herzensbildung mitgeben möchten?

Im Sinne einer praktischen Herzensbildung wünschte ich mir möglichst viele Angebote in gewaltfreier Kommunikation für jede Altersgruppe – da steckt übrigens auch viel Jesuanisches drin.

Danke Frau Dr.ⁱⁿ Hillbrand für das Gespräch!

Das Interview führte Martina Bauer.

Leseempfehlungen:

- Anselm Grün (2015). *Jesus, Wege zum Leben*. Freiburg: Herder.
 Anselm Grün (2011). *Jesus als Therapeut*. Schwarzach am Main: Vier Türme.
 Hanna Wolff (1990). *Jesus als Psychotherapeut*. Stuttgart: Radius.
 Fulbert Steffensky (2012). *Gewagter Glaube*. Stuttgart: Radius.
 Eugen Drewermann (2015). *Und legte ihnen die Hände auf*. Ostfildern: Patmos.
 Kay Pollak (2019). *Durch Begegnungen wachsen*. München: Bassermann.
 Scott Peck (1997). *Der wunderbare Weg*. München: Goldmann.

Publikationen & Praxishilfen

In der Sprache liegt die Kraft: Klar reden, besser leben (2022)
 von Mechthild R. von Scheurl-Defersdorf

Die Kraft der Sprache - LINGVA ETERNA®:
 80 Karten für den täglichen Sprachgebrauch (2022)
 von Mechthild R. von Scheurl-Defersdorf



Peter Brandt

Auf dem Weg zur Nationalen Bildungsplattform

Interoperabilität als Grundprinzip

Es ist bereits mehr als zwei Jahre her, dass Anja Karliczek und Angela Merkel den Startschuss zur Entwicklung einer Nationalen Bildungsplattform (NBP) gegeben haben (Brandt, 2021). 630 Millionen war die unwirklich hohe Zahl, mit der die Kosten in Euro beziffert wurden, die der seinerzeitigen Großen Koalition das Vorhaben Wert war. Was ist daraus geworden? Wann kommt sie, die NBP, und was soll sie sein und können?

»Mediale Ruhe« rund um die NBP

In der öffentlichen Debatte hat die Initiative bislang wenig Resonanz gefunden. Auch in Fachkreisen der Bildung ist vielen nicht bekannt, dass der Bund hier ein Infrastrukturvorhaben für die gesamte Bildungskette begonnen hat. Daran hat auch eine Studie von Wikimedia (Seemann, Macgilchrist, Richter, Allert & Geuter, 2022) wenig geändert, die das Projekt kritisch einordnet und einen kommunikativen Neustart fordert. Noch immer sucht das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) – inzwischen unter der Führung von Stark-Watzinger – mit der NBP das grelle Scheinwerferlicht nicht. Ein Grund könnte ja sein, dass die Ampel selbige nicht so dringend will wie die Vorgängerregierung, zumal unter den Bedingungen einer zeitenwendenbedingten Mittelknappheit. Das ist aber wohl eine unzutreffende Annahme. So hat sich Ministerin Stark-Watzinger im Gespräch mit der Zeitschrift *weiter bilden* zur NBP bekannt (Stark-Watzinger, Schrader & Brandt, 2022, S. 12) – und im Koalitionsvertrag ist sie auch erwähnt (1). Die relative mediale Ruhe mag den Initiator:innen rund um die Projektgruppe »Digitaler Bildungsraum« im BMBF auf der Hinterbühne ungestörteres Arbeiten ermöglichen. Doch für eine spätere breite Akzeptanz in der Bevölkerung wie im Bildungsbereich (Brandt, Kilian & Biel, 2023) wäre es eben



Dr. Peter Brandt ist Abteilungsleiter der Abteilung »Wissenstransfer« am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung in Bonn (DIE).

Foto: Sandra Seifen Fotografie

doch hilfreich, wenn einige der zentralen Fakten nicht erst in Drucksachen des Bundestages (Deutscher Bundestag, 2022) zu lesen sind, weil DIE LINKE eine »Kleine Anfrage« gestellt hat.

NBP: eine fundamentale Infrastruktur für lebenslanges Lernen

Was also ist – Stand jetzt (2) – das zu erwartende Szenario? Beginnen wir einmal damit, was die NBP nicht sein wird: a) eine neue bundesweite Lernplattform, b) eine neue Metadatenbank für Bildungsangebote, c) ein Soziales Netzwerk der Bildungsakteure. Sie will stattdessen ein »Plattform-Ökosystem«, eine »digitale Vernetzungsinfrastruktur Bildung« sein, die digitale Standards und Schnittstellen für die Interoperabilität bestehender Plattformen und Dienste etabliert. Das soll einen integrierten Zugang zu Dienstleistungen ermöglichen, die Menschen bei ihrer lebenslangen Lern- und Bildungsreise in Anspruch nehmen. In diesem Sinne ist die NBP eine fundamentale Infrastruktur für lebenslanges Lernen. Die NBP will Information und Orientierung bei Bildungsübergängen geben und Teilhabe und Selbstsouveränität im digitalen Bildungsraum stiften. Konkret sind Features vorgesehen, die unter den Begriffen digitale Identität, Ablage/Wallet, digitale Nachweise und Marktplatz firmieren und besser zu verstehen sind, wenn man in die Rolle verschiedener Nutzender (Use Cases) schlüpft:

- Die Individuen sollen über die NBP ihre Bildungswege planen und verwalten und hierzu auch technische Tools in Anspruch nehmen können, die ihnen bei der Auswertung des individuellen Lernpfads und der Verwaltung individueller Such-, Kompetenz- und Bedürfnisprofile helfen. Die entsprechenden Daten der Lernenden werden dabei nicht zentral gespeichert, sondern nur in der digitalen Briefftasche der Nutzenden bzw. in angeschlossenen Systemen Dritter, bei denen sie diese Datenerhebung und -speicherung vereinbart haben. Zeugnisse und Lernergebnisse sollen Individuen digital sicher und souverän verwalten können. Am Beispiel einer Abiturientin hieße das etwa: Sie lädt eine digitale Manifestation ihres Abiturzeugnisses in ihre Wallet App hoch und schreibt sich mit dieser Datei via App bei einer Hochschule für ein Studium ein, das ihr auf der Basis von KI-gestützten Empfehlungssystemen (»Lernpfadfinder«) vorgeschlagen worden ist.



Erstes Pilotprojekt für Nationale Bildungsplattform startet (Bundesministerium für Bildung und Forschung).

Foto: ©Adobe Stock

• Bildungsorganisationen sollen Verwaltungs- und Kommunikationsprozesse, die den Datenaustausch mit Dritten erfordern (Lernende, Dienstleistende, Eltern), über die NBP sicher und effizient abwickeln können. Sie werden hierzu in einem Bildungsinstitutionenverzeichnis gelistet. Ihnen werden Ende-zu-Ende verschlüsselte und DSGVO-konforme Rahmenbedingungen für die Übermittlung auch sensibler Daten an Endnutzende versprochen.

• Bildungsmedien- oder Digitaldienstleister können Lösungen über die Plattform anbieten, also offene Lernressourcen (OER), kostenpflichtige Lehrmaterialien, Analysetools, Cloudlösungen, Empfehlungssysteme, Chatbots, Videokonferenztools u. v. m.

• Lehrende aller Bildungsbereiche sollen auf ebendiese Materialien und Werkzeuge über eine Toolbox zugreifen, lizenz- und datenschutzsicher, sie sollen für den Peer-Austausch Kommunikationsräume erhalten und – in der Rolle als Lernende – ihre eigene Fortbildung planen und organisieren können.

Die nächsten Schritte

An diesem Punkt wirkt auch das DIE mit einem Verbundvorhaben (3) mit, das Infrastrukturen für den berufsbegleitenden Kompetenzerwerb von Lehrenden der Weiterbildung entwickelt. Zusammen mit der RWTH Aachen und Train-the-Trainer-Anbietern (TH Lübeck, WBS Training, Uni Tübingen, wb-web) sollen individuelle Kompetenzstände Ausgangspunkte für Fortbildungsteilnahmen im Train-the-Trainer-Bereich sein. Die dort erzielten Lernergebnisse fließen in eine aktualisierte Kompetenzbilanz ein, die wiederum in der persönlichen Data-Wallet verwaltet werden kann. Der

Konzeption liegen das Kompetenzmodell und die Kompetenzbilanzen aus GRETA zugrunde (4).

Projekte wie *TrainSpot* sind aktuell der Quell für weitere Features der NBP – in diesem Sinne ist das Megavorhaben in seiner Ausgestaltung agil. Aus dieser »projektorientierten Entwicklungsphase« soll dann aber bald eine Implementierungsphase werden. Geplant ist, dass eine Beta-Version der NBP im September 2023 für die Öffentlichkeit freigeschaltet wird, die Ende 2024, nach einer Evaluation, in eine dauerhafte Betriebsphase mündet. Für die technische Entwicklung und Beschaffung bis 2025 werden bereits 170 Mio. Euro verausgabt sein – so das Schätzmodell der Bundesregierung (Deutscher Bundestag, 2022, S. 4).

Die 2023 online gehende Vernetzungsinfrastruktur wird als sogenanntes MVP (= *minimum viable product*) nur einen Teil des Leistungsumfangs bieten können und auch nur wenige Akteure, zumeist aus den aktuell 39 geförderten Projekten, mit ihren Angeboten angebunden haben. Dabei soll der Fokus zunächst auf »formalisierbaren Kontexten« liegen (Deutscher Bundestag, 2022, S. 13), was bedeuten kann, dass die Erwachsenen- und Weiterbildung erst zu einem späteren Zeitpunkt integriert wird, jedenfalls was das Thema Lernstände und Lernnachweise angeht. Hier bleibt abzuwarten, wie das BMBF das Vorhaben für weitere Anschlüsse ausrollt und welches Betreibermodell der Bund wählt.

Alle Entwicklungen als Open Source Software

Klar ist: »Alle Entwicklungen im Kontext der NBP werden als Open Source Software (OSS) mit entsprechender Lizenzierung veröffentlicht und in öffentlich zugänglichen

Repositorien dokumentiert. [...] In Übereinstimmung mit der OER-Strategie des BMBF soll die NBP im Zusammenspiel mit dem OER-Workspace die Vernetzung von Angeboten verschiedener Bildungsakteure und Bildungsbereiche im Bereich offener Materialien sicherstellen. Die NBP trägt darüber hinaus zu allen in der OER-Strategie genannten Handlungsfeldern bei.« (Deutscher Bundestag, 2022, S. 3). OER-Initiativen wie *WirLernenOnline* oder *MUNDO* sollen als Konsolidierungspartner eingebunden werden. Gleichwohl fährt der Bund insgesamt eine Doppelstrategie und ermöglicht »einen einheitlichen Zugang zu öffentlichen und kommerziellen Bildungsangeboten« (Deutscher Bundestag, 2022, S. 15).

Die Anbindung an die NBP soll für Bildungsanbieter freiwillig bleiben. Umso wichtiger wird es sein, gewichtige Akteure als *early adopter* ins Boot zu holen. Versprochen ist hierfür ein ab Ende 2022 laufender »kontinuierlicher Stakeholder-Dialog [...]«. Einschlägige Stakeholder im Bildungssystem sollen in strategische Entscheidungen des BMBF zur Etablierung des Digitalen Bildungsraums einbezogen werden. Auf der operativen Ebene strebt BMBF ein Gremium an, das innovative Strukturen und Aufgaben der Vernetzungsinfrastruktur Bildung diskutiert. Darüber hinaus pflegt das BMBF den kontinuierlichen Dialog mit bestehenden Gremien sowohl im Bereich der Politik, von Verbänden und Organisationen sowie im Umfeld von Normung und Standardisierung. Schließlich soll eine Beteiligung der Fachöffentlichkeit im Rahmen der Open-Source-Entwicklung erfolgen.« (Deutscher Bundestag, 2022, S. 18). Wenigstens dieser letzte Teil scheint angelaufen zu sein; hierfür gibt es auch einen öffentlichen Aufruf zur Beteiligung (5). Der versprochene Stakeholderdialog ist insofern noch nicht in der Breite der Bildung angekommen.

Interoperabilität ist wünschenswert!

Weiter dürfte spannend sein, wie die Querverbindungen zur 2024 ans Netz gehenden Nationalen Online-Weiterbildungsplattform *NOW!* der Bundesagentur für Arbeit aussehen werden, hinter der das Bundesarbeitsministerium (BMAS) steht. Im besten Falle sind die technischen Lösungen, die dort zur effizienten Weiterbildungssuche hinterlegt werden, auch auf der NBP wirksam. Das jedenfalls wäre gelebte Interoperabilität.

Die nächsten Monate werden zeigen, ob der Bund die ambitionierten Ziele dieses wichtigen Infrastrukturvorhabens einlösen kann. Wenn es gelingt, die gesamte Bildungskette abzubilden, und auch Lösungen gefunden werden, wie informelle und non-formale Lernleistungen und Kompetenzen zielgerichteter erworben und geeignet dokumentiert werden können, wird auch die Weiterbildung profitieren.

Anmerkungen

1. Die Formulierung im Koalitionsvertrag lautet: »Die Nationale Online Weiterbildungsplattform und die Bildungsplattform werden weiterentwickelt, verzahnt und verstetigt. Damit schaffen wir einen übersichtlichen Zugang zu Bildungs- und Beratungsangeboten sowie Förderinstrumenten.« (SPD, Bündnis 90/Die Grünen & FDP, 2021, S. 67 f.).

2. Informationsstand: Mai 2023. Vgl. zum Folgenden: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Videos/de/bmbf/4/48/48925_video-digitaler-bildungsraum.html
3. Vgl. zum Projekt TrainSpot2: <https://wb-web.de/trainspot.html>
4. Vgl. zu den GRETA-Projekten: <https://www.greta-die.de/>
5. Lieber mittendrin als nur dabei?! Jetzt engagieren und die NBP mitgestalten - Über uns - Digitaler Bildungsraum.

Literatur

- Brandt, P., Kilian, L. & Biel, C. (2023). Gelingensbedingungen der Nationalen Bildungsplattform: Transparenz als ein Vertrauensaspekt – zu wenig und doch zu viel. *Weiterbildung*, 34 (2), 35–37.
- Brandt, P. (2021). *Neue „Initiative Digitale Bildung“ in Deutschland – Digitale Offensive mit Kanzlerin-Support*. European Commission. Verfügbar unter: <https://epale.ec.europa.eu/de/blog/neue-initiative-digitale-bildung-deutschland-digitaloffensive-mit-kanzlerin-support>
- Deutscher Bundestag. (2022). *Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Nicole Gohlke, Gökyay Akbulut, Anke Domscheit-Berg, weiterer Abgeordneter und der Fraktion DIE LINKE* (Drucksache 20/3641). Aktueller Stand der Nationalen Bildungsplattform sowie der Nationalen Online-Weiterbildungsplattform. Verfügbar unter: <https://dserver.bundestag.de/btd/20/039/2003922.pdf>
- Seemann, M., Macgilchrist, F., Richter, C., Allert, C. & Geuter, J. (2022). *Konzeptstudie Werte und Strukturen der Nationalen Bildungsplattform*. Wikimedia Deutschland e.V. Verfügbar unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/c7/Konzeptstudie_Werte_und_Strukturen_der_Nationalen_Bildungsplattform.pdf
- SPD, Bündnis 90/Die Grünen & FDP. (2021). *Mehr Fortschritt wagen: Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit [Koalitionsvertrag 2021–2025 zwischen der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD), BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN und den Freien Demokraten (FDP)]*. Verfügbar unter: <https://www.bundesregierung.de/resource/blob/974430/1990812/1f422c60505b6a88f8f3b3b5b8720bd4/2021-12-10-koav2021-data.pdf?download=1>
- Stark-Watzinger, B., Schrader, J. & Brandt, P. (2022). »Es gibt noch keine verbindende Idee für Erwachsenenbildung im digitalen Zeitalter.« weiter bilden spricht mit Bettina Stark-Watzinger. *weiter bilden*, 29 (1), 10–14. Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/weiterbilden/2022/stark-watzinger.pdf>

Interessante Links:

»Erstes Pilotprojekt für Nationale Bildungsplattform startet«

Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/_documents/erstes-pilotprojekt-fuer-nationale-bildungsplattform-startet.html

»Gute Bildung mit System«

Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Verfügbar unter: https://www.bildung-forschung.digital/digitalezukunft/de/bildung/initiative-digitale-bildung/gute_bildung_mit_system/gute_bildung_mit_system_node.html

»Auf dem Weg in den digitalen Bildungsraum«

Nationale Bildungsplattform (Produktentwicklung, Ausschreibungen, Beteiligungen). Verfügbar unter: <https://www.bildungsraum.de>

»Digitaler Bildungsraum«

Erklärvideo unter:

https://static1.bmbfcluster.de/4/8/9/2/5_510fe1add2cef80/48925_b16cee5383deaa4_web_1080p.mp4

Sei freundlich zu anderen, dann geht es auch dir besser

Interview mit dem Psychologen Philipp Pham

Dass sich um die mentale Gesundheit genauso gut gekümmert wird, wie um die körperliche Gesundheit, das ist das Ziel von Philipp Pham. Zusammen mit Tonka Nikolova hat er *Mindfulife* gegründet und inzwischen in vielen verschiedenen Bildungssettings Menschen Achtsamkeit und Meditation nähergebracht.

Philipp, was versteht ihr unter Achtsamkeit?

Wir definieren es gerne so: Bewusst im gegenwärtigen Moment sein, ohne ihn zu bewerten – jedenfalls *erst mal* nicht. Ich werde mir erst etwas bewusst und im nächsten Schritt entscheide ich, wie ich damit umgehe. Man wird sich dieser kleinen Lücke zwischen Reiz und Reaktion bewusst. Das bedeutet übrigens nicht, dass wir, um achtsam zu sein, jetzt alles langsamer, in Zeitlupe machen müssen.

Und was ist dann Meditation?

Zunächst einmal ist »Meditation« ein Überbegriff, so wie Sport. Es gibt ja verschiedene Sportarten. Ballett und Boxen beispielsweise sind beides Sportarten. So unterschiedlich sie sind, man arbeitet mit dem Körper. In der Meditation arbeiten wir mit dem Geist, machen uns mit ihm vertraut. Unser Ziel, wenn wir meditieren, bestimmt die Effekte, die die Methode haben wird.

Sind die Begriffe »Achtsamkeit« und »Meditation« denn zu trennen?

Ja, ich denke schon. Achtsamkeit ist eine Fähigkeit. Man weiß zum Beispiel, dass sehr gute Führungskräfte oft über eine überdurchschnittliche Fähigkeit verfügen, achtsam zu sein. Die »Sportart«, mit der ich Achtsamkeit trainieren kann, ist die Achtsamkeitsmeditation. Achtsam kann ich in vielen Lebensbereichen sein; ein populärer

Bereich ist zum Beispiel das achtsame Essen.

Warum ist Achtsamkeit deiner Einschätzung nach seit über zwei Jahrzehnten so ein Megatrend?

Es gibt sie ja seit Tausenden von Jahren. Dann kam sie vermehrt in der westlichen Welt an. Zur Jahrtausendwende gab es dann eine exponentielle Zunahme der Forschung. Der Grund liegt wahrscheinlich in den Möglichkeiten der neuen bildgebenden Ver-

fahren, wie der Magnetresonanztomografie. Man konnte ab dann in Studien zeigen, wie Meditation die Struktur und Funktion des Gehirns verändern kann.

Kannst du ein Beispiel für eine solche Veränderung nennen?

Wenn ich in zum Beispiel in einer Fokusmeditation lerne, mich auf den Atem zu fokussieren, und meine Aufmerksamkeit immer wieder weg vom Gedankenwandern zum Atem zurückbringe, stärkt dies einen Bereich im Frontallappen unseres Gehirns. Diese Fähigkeit des Gehirns, sich strukturell anpassen zu können, also regelrecht trainiert zu werden, nennen wir Neuroplastizität. Die »Hardware« unseres Gehirns, die Verschaltung unserer Nervenzellen kann sich verändern.

130



Meditation kann auch mit Erfolg online angeleitet, gelehrt und begleitet werden (auf dem Foto: Philipp Pham).

Foto: Goy Le

Mit welcher Idee habt ihr *Mindfulife* gegründet?

Die Hauptmotivation war, Menschen Achtsamkeit und Meditation näherzubringen, als Aufklärungsarbeit zur mentalen Gesunderhaltung. Historisch sind wir an dem Punkt, dass wir inzwischen alle verstanden haben, dass man den *Körper* gesund erhalten muss: Wir putzen unsere Zähne, wir wissen, dass Bewegung und gesunde Ernährung wichtig sind und dass, wenn wir dies ignorieren, wir ein größeres Risiko eingehen, krank zu werden.

Um *mentale* Gesundheit wird sich allerdings wenig gekümmert. Hier gilt – drastisch ausgedrückt – das Motto: Reiß dich zusammen, wenn es dir schlecht geht. Suche notfalls einen Therapeuten auf, aber erzähle möglichst niemandem davon. Es gab auch Zeiten, wo man sich noch nicht die Zähne geputzt hat, wo man davon ausging, dass es normal ist, dass die Zähne faulen und ausfallen. Dann kamen ein paar »Verrückte« und sagten: Wir müssen uns die Zähne putzen! Bei der mentalen Gesundheit sind wir an dem gleichen historischen Punkt. Wir wissen, dass wir uns um unsere mentale Gesundheit aktiv kümmern müssen und können. Im Unterschied zu unserem Körper können wir allerdings unsere Psyche nicht sehen, sonst würden wir vielleicht eher erkennen, wann wir in schlechter Form sind.

Ihr habt ja drei Zweige: Die Akademie, die App und Angebote für Unternehmen. Was bietet ihr für Unternehmen an?

Wir machen zum Beispiel einführende Workshops zum Thema, was Meditation ist, wie es wirkt und geben hier Übungen, die direkt umgesetzt werden können. Oder wir bieten speziellere Themenbereiche an, wie Stressreduktion, Digital Detox, Tagesstrukturierung, guter Schlaf – also alles rund um die mentale Gesundheit. Diese Themen werden viel nachgefragt. Wir wissen aber auch, dass Effekte Regelmäßigkeit brauchen, auch das ist vergleichbar mit körperlichem Training. Deswegen begleiten wir die Menschen, mit denen wir arbeiten, am

liebsten nachhaltig. Und hier kommt dann auch schon unsere App ins Spiel. Der Workshop ist ein Türöffner. Dann folgt oft ein tiefergehendes Interesse. Die App bietet viele Inhalte: tägliche Live-Meditationen, Kurse zu Grundlagen, zu dem neurowissenschaftlichen Hintergrund der Meditation, zu gesundem Schlaf und so weiter. Andererseits können auch Privatpersonen mitmachen. Die App heißt *Mind Club*, weil es eine Community sein soll. So merkt man, dass man nicht allein ist. Dieses soziale Netzwerk ist für nachhaltige Effekte wichtig.

Was ist die Motivation eurer Kunden im Bereich der Unternehmen?

Es ist unterschiedlich. Manch einer sucht einfach einen Inhalt für Gesundheitstage. Oder die Führung möchte den Krankenstand senken, die Leistung der Teams steigern oder die Bindung an das Unternehmen erhöhen. Interessanterweise sind das keine Gegensätze zu anderen Zielen der Meditation, wie eigene mentale Gesundheit, Stressreduktion, persönliches Wachstum, emotionale Intelligenz, soziale Intelligenz ...

Wie habe ich mir das vorzustellen: Wie kann denn Meditation die emotionale und soziale Intelligenz steigern?

Allgemein führt die höhere Bewusstheit zu mehr Verständnis für sich selbst. Und auf dieser Grundlage können wir auch andere besser verstehen. Für speziellere Effekte kommt es darauf an, die richtige Meditationsübung für das jeweilige Ziel zu wählen. So gibt es zum Beispiel die sog. *Metta-Meditation*, in der ich bewusst eine freundliche, wohlwollende Haltung zu mir selbst und anderen kultiviere. Spannende Studienergebnisse legen nahe, dass zum Beispiel das gesteigerte Interesse am Wohlergehen anderer, auch gute Effekte auf die eigene Stressreduktion hat. Das Verständnis für andere, also eine bessere Perspektivenübernahme, führt zu signifikanter Abnahme von Stressmarkern, wie zum Beispiel den Cortisolwerten. Hier konnte u. a. eine groß angelegte Studie am Max Planck-

Institut in Leipzig beeindruckende Ergebnisse liefern. (1)

Also vereinfacht und christlich ausgedrückt: Liebe deinen Nächsten und auch dir wird es besser gehen?

Ja, so wird inzwischen altes Wissen aus den Traditionen wissenschaftlich überprüft – und teilweise bestätigt.

Welche Angebote macht ihr im Bereich Akademie? Mit welcher Methodik vermittelt ihr Kompetenzen im Bereich Meditation?

Wir bilden zum Beispiel Meditationslehrer:innen aus. Dafür haben wir ein Ausbilder:innenteam. Die Menschen, die diese Ausbildung machen, möchten ihre eigene Meditationspraxis vertiefen und diese mit anderen Menschen teilen.

Wie gestaltet ihr die Ausbildung? Online? Offline?

Man macht es gemütlich online von zu Hause. Das liegt auch daran, dass wir den ersten Durchgang 2020 in Corona-Zeiten gemacht haben. Es hatte sich bewährt und jetzt haben wir es beibehalten. Vermittelt werden Grundlagen: drei Grundformen der Meditation, neurowissenschaftliche Grundlagen, didaktische und methodische Kompetenzen. Die eigene Praxis kann man an Retreat-Tagen vertiefen. Dabei verwenden wir sowohl synchrone Vermittlungsformen als auch asynchrone. Das heißt, einen Teil der Inhalte können sich die Lernenden im eigenen Tempo auf einer Lernplattform erarbeiten.

Das Interview führte Frank Aschoff.

Anmerkung

1. Das *ReSource* Projekt ist eine weltweit einzigartige, groß angelegte Studie zum mentalen Training mithilfe westlicher und fernöstlicher Methoden der Geistesschulung. www.resource-project.org

Philipp Pham ist Psychologe (M. Sc.), Yoga- und Meditationstrainer, Mitgründer von *Mindfulife*, *Mind Club* und Co-Host About the Mind-Podcast. *Mindfulife* wurde am 2018 gegründet.

Kontakt: www.mindfulife.de

Frank Aschoff

Liebende Güte-Meditation

Traditionsreiches und gut erforschtes mentales Training

Die Loving-Kindness Meditation (LKM), wie sie im internationalen Kontext meist genannt wird, ist ursprünglich eine traditionelle buddhistische Praxis. Sie wird inzwischen aber auch in säkularen Zusammenhängen verwendet und erforscht. Das Hauptziel der LKM besteht darin, eine Geisteshaltung der Fürsorge, des Mitgefühls und des Wohlwollens gegenüber sich selbst, geliebten Menschen, neutralen Personen, Menschen, die uns herausfordern, und auch allen fühlenden Wesen gegenüber zu kultivieren.

Die Praxis besteht darin, dass man sich zunächst in eine körperlich und geistig meditative Haltung begibt, die Augen schließt, sich z. B. eine geliebte Person vorstellt und die Aufmerksamkeit auf die Kultivierung eines Gefühls der liebevollen Güte richtet. Nun rezitiert man innerlich bestimmte Wünsche. Klassisch sind Sätze wie: »Mögest du glücklich sein. Mögest du in Sicherheit sein. Mögest du gesund sein. Mögest du mit Leichtigkeit leben.« Varianten sind 1. diese Wünsche an sich selbst zu richten, 2. an Personen, denen man neutral gegenübersteht, 3. Personen, mit denen man Schwierigkeiten oder Konflikte hat, oder aber 4. an alle fühlenden Wesen.

Es geht darum, warme und positive Emotionen gegenüber sich selbst und anderen zu erzeugen, ein Gefühl der Verbundenheit zu fördern und negative Emotionen wie Wut, Groll oder Verurteilung zu reduzieren. Eigenschaften wie Mitgefühl, Vergebung, Geduld und Verständnis sollen gefördert werden. Die regelmäßige Ausübung der LKM (s. Kasten) kann zu einem gesteigerten Wohlbefinden, verbesserten Beziehungen, weniger Stress und größerer emotionaler Belastbarkeit führen.

Die LKM wird auch dem sogenannten mentalen Training zugerechnet und kann unabhängig von religiösen oder weltanschaulichen Einstellungen praktiziert werden. Sie soll regelmäßig geübt werden und schrittweise auf ein breiteres Spektrum von Personen ausgedehnt werden.



Hingabe ist eine der Qualitäten, die durch Meditation entwickelt werden kann.

Foto: Goy Le

Forschungsergebnisse

Eine einfache Suche in PubMed mit dem Suchbegriff »loving-kindness meditation« liefert 136 Treffer im Zeitraum von 1996 bis 2023 (Suchzeitpunkt 19. Mai 2023), die hier natürlich nicht alle besprochen werden können. Unterschiedlichste Indikationen für die LKM wurden schon untersucht, wie Posttraumatische Belastungsstörung bei Veteranen, Chronischer Rückenschmerz, aber auch

allgemein die Förderung von positiven Emotionen wie Liebe, Freude, Dankbarkeit und Zufriedenheit.

Eine der größten Studien, die auch die LKM untersuchte, ist das deutsche ReSource-Projekt, geleitet von Prof. Dr. Tania Singer. So nahmen 332 Teilnehmende für eine der Studien an drei aufeinanderfolgenden Modulen teil, die »Präsenz«, »Perspektive« und »Affekt« heißen. Im dritten Modul ist die LKM eine der beiden Kernübungen. Es wurden

positive Effekte auf das Mitgefühl festgestellt. (Trautwein, 2020).

Der aktuellste Treffer ist ein Systematischer Review, der positive Effekte von LKM auf die Lebenszufriedenheit findet (Gu, 2022).

Eine randomisierte, kontrollierte Studie untersuchte die Effekte von LKM auf Achtsamkeit, Emotionen, Altruismus und die Teamfähigkeit an insgesamt 100 Teilnehmenden (Liu, 2022). In dem untersuchten Unternehmen reduzierte die LKM interessanterweise auch ein bestimmtes Verhalten der Mitarbeitenden, nämlich ihr Wissen nicht mit Kolleg:innen zu teilen, sich also bei Nachfragen dumm zu stellen.

Empathie nicht (ganz) gleich Mitgefühl

Allgemein wird in der Literatur zwischen Empathie und Mitgefühl unterschieden, obwohl sie natürlich nah beieinanderliegen. Empathie ist die Fähigkeit, Leiden und Emotionen einer anderen Person vollständig zu verstehen, zu spiegeln und dann zu teilen.

Sie ist der erste Schritt auf dem Weg zum Mitgefühl, das auch das entsprechende altruistische Handeln miteinander bezieht.

In den 90er-Jahren wurde eine Studie von Rizzolatti und Gallese durchgeführt, welche die neuronale Grundlage der Empathie lieferte. Während sie das Gehirn von Affen beobachteten, bemerkten sie, dass bestimmte Zellen sowohl aktiviert wurden, wenn ein Affe eine Aktion ausführte, als auch, wenn dieser Affe einem anderen Affen zusah, wie er dieselbe Aktion ausführte. Sie nannten diese Neurone »Spiegelneuronen«.

In der Forschung der letzten 30 Jahre konnte bewiesen werden, dass die regelmäßige Praxis der LKM auch Veränderungen bzw. Anpassungen des Gehirns im Zusammenhang mit Empathie bewirken kann.

Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die LKM u. a. unser Mitgefühl und somit unser altruistisches Ver-

halten stärken kann. Dies konnte sowohl durch Verhaltensstudien als auch durch Studien zu neuronalen Effekten belegt werden. Interessanterweise wird gleichzeitig auch unser eigenes Wohlbefinden und unsere eigene Gesundheit gestärkt – vielleicht ein interessanter Aspekt zu dem berühmten »Liebe deinen Nächsten wie dich selbst«.

Literatur

- Gu, X. et al. (2022). The effects of loving-kindness and compassion meditation on life satisfaction: A systematic review and meta-analysis. *Appl Psychol Health Well Being*, 14 (3), 1081-1101. doi: 10.1111/aphw.12367.
- Liu, C. et al. (2022). The effect of loving-kindness meditation on employees' mindfulness, affect, altruism and knowledge hiding. *BMC Psychol.*, 10 (1):138. doi: 10.1186/s40359-022-00846-0
- Trautwein, F. M. et al. (2020). Differential benefits of mental training types for attention, compassion, and theory of mind. *Cognition*, 194, 104039. doi: 10.1016/j.cognition.2019.104039

Frank Aschoff ist Fachjournalist und Meditationslehrer.
Kontakt: frank.aschoff@web.de

Herzlich willkommen zu dieser Liebende-Güte Meditation

Hier geht es darum,
eine wohlwollende und freundliche Haltung einzunehmen,
zu anderen Wesen und sich selbst gegenüber.
Gleich in dieser Meditation
fangen wir damit an,
was den meisten von uns leicht fällt:
Wir kultivieren eine freundliche Haltung
gegenüber einem uns sehr nahen Menschen.
Welcher Mensch steht dir gerade innerlich sehr nahe?
Ein Mensch,
bei dem es dir leicht fällt,
ein Wohlwollen zu empfinden,
eine Freundlichkeit.
Ein Mensch, dem du wünschst,
dass es ihm sehr, sehr gut geht.
Wer kommt dir jetzt als Erstes in den Kopf?
Dies ist für den Moment wahrscheinlich genau
die richtige Person.
Stell dir diesen Menschen jetzt bildlich vor.
Vielleicht sitzt du vor deinem inneren Auge
in einem Raum mit ihm.

Lasse das Bild so lebendig und echt in dir entstehen,
wie es dir jetzt gerade möglich ist.
Fühle die Anwesenheit dieser Person.
Vielleicht möchtest du die Person
mit einem inneren Lächeln begrüßen?
Nun drückst du dieser Person gegenüber dein Wohlwollen
aus, indem du ihr innerlich gute Wünsche entgegenbringst.
Dabei kommt es nicht auf die einzelnen Wörter an,
die du benutzt,
sondern vor allem auf deine empfundene,
freundliche Haltung.
Jetzt mache ich dir Vorschläge,
für gute Wünsche,
die du innerlich nachsprechen kannst.
Mögest du glücklich sein.
Mögest du stets glücklich sein.
Mögest du glücklich sein.
(dann Variationen: Mögest du sicher sein. Mögest du gesund sein ...)
Spreche die guten Wünsche noch eine Zeit lang
innerlich in deinem Tempo aus.
Und stelle dir dabei immer diese sehr nahe Person vor.

Nele Hirsch

Haltung in Lernangeboten verändern und entwickeln

Fünf Aspekte können diesen Prozess fördern

In einer zunehmend vernetzten und digital geprägten Gesellschaft werden andere Kompetenzen wichtig, als es früher der Fall war. Sehr häufig werden in diesem Zusammenhang die sogenannten »4K« zitiert (1). Die Abkürzung steht für *Kommunikation, Kollaboration, Kreativität* und *kritisches Denken*. Diese 4K zählen zu den Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts. Bildung steht vor diesem Hintergrund vor neuen Herausforderungen. Während es lange erprobte und auch immer noch weit verbreitete Konzepte gibt, die beispielsweise die Vermittlung von Faktenwissen ermöglichen, wird Kompetenzentwicklung hin zu den 4K oft als deutlich herausfordernder erlebt. Denn ob eine Person zum Beispiel gut mit anderen zusammenarbeiten kann oder ob sie bereit ist, Ideen und Inhalte mit anderen zu teilen, hat auf den ersten Blick mit Wissen nur recht wenig zu tun. Stattdessen wird oft von »Haltung« gesprochen. Häufig ist damit ein statisches Verständnis verbunden. Der oft gehörte Ausspruch »Das ist eben eine Handlungsfrage!« impliziert Resignation. Es wird nicht davon ausgegangen, dass mit einem Lernangebot etwas an der Haltung einer Person verändert werden kann.

In diesem Beitrag möchte ich eine gegenteilige These vertreten: Ich bin der Auffassung, dass Haltung sich in Lernangeboten verändern und weiterentwickeln kann. Dazu erachte ich fünf Aspekte als wichtig, die ich in meinen Lernangeboten in der Erwachsenenbildung erprobt und für gut befunden habe. Mein Fokus liegt dabei auf der erwünschten Handlungsveränderung hin zu mehr Kollaboration und dem damit verbunden »offenen Teilen«.

Offenes Teilen

Der erste Aspekt betrifft die Rolle der lehrenden Person. Denn Haltung kann vorgelebt werden, um zum Nachmachen zu inspirieren und zu motivieren. In Bezug auf Kollaboration und das offene Teilen kann ich als lehrende Person sehr einfach Offenheit vorleben und damit Veränderungen in den Haltungen der Lernenden bewirken. Ich stelle beispielsweise alle verwendeten Materialien meiner Lernangebote unter einer Creative Commons Lizenz als Open Educational Resources (OER) zur Verfügung. Außerdem verweise ich auf meine Website und meinen Blog, wo Lernende zahlreiche weitere Ressourcen finden und offen weiternutzen können. Lernende können auf diese Weise miterleben, dass es Alternativen zur ansonsten oft üblichen Hortung des eigenen Materials gibt, und sie können von mir erfahren, dass das auch für mich als teilende Person zahlreiche Vorteile bringt. Zu einer Handlungsveränderung kann dieses Erleben vor allem deshalb führen, weil Lernende dann nicht mehr Sorge haben müssen, dass sie die Einzigen sind, die teilen und somit Gefahr laufen, von Trittbrettfahrer:innen ausgenutzt zu werden. Stattdessen werden sie eingeladen, sich anderen teilenden Menschen (in einem ersten Schritt: mir!) anzuschließen und mitzumachen.

Peer-to-Peer

Zweitens finde ich es wichtig, dass in Lernangeboten möglichst praktische und konkrete Erfahrungen mit Kollaboration und mit offenem Teilen gemacht werden können. Am besten funktioniert das, wenn von einem klassischen Un-

terrichtssetting abgewichen und stattdessen offene Lernformate ermöglicht werden. Ein Beispiel hierfür sind sogenannte Barcamps. Es handelt sich dabei um »Unkonferenzen«. Das Programm steht nicht vorab fest, sondern wird von allen anwesenden Personen gemeinsam entwickelt. Anstelle von externen Referent:innen werden alle zu »Teilgebenden«, die sich mit ihren Interessen, Fragen und ihren Erfahrungen einbringen. Gelernt wird auf diese Weise voneinander und miteinander. Solch einen Peer-to-Peer-Ansatz kann man auch in kleineren Lernformaten verfolgen. Gute methodische Ansätze, die auf die Gestaltung durch die Lernenden und den Austausch unter ihnen setzen, bieten beispielsweise die Liberating Structures. Ich konzipiere außerdem gerne Lernangebote, die vom Design Thinking inspiriert sind. Hierbei lässt sich ebenfalls erleben, dass Ergebnisse umso besser werden, je mehr sich alle Beteiligten mit ihren unterschiedlichen Perspektiven einbringen können.

Praktisches Erleben kann auch im Kontext des Teilens erfolgen. Beispielsweise kann im Rahmen eines Lernangebots gemeinsam etwas erarbeitet werden, was anschließend offen mit anderen geteilt wird. Das können auch nur vermeintliche Kleinigkeiten sein - etwa Ideen zur Vernetzung, zu interaktiven Methoden oder zum Aufbau eines persönlichen Lernnetzwerks. Erfahrungsgemäß können bei solchen Themen fast alle etwas beisteuern. Gemeinsam entsteht dann schnell eine recht umfangreiche Sammlung, die beim Teilen mit Kolleg:innen oder über soziale Netzwerke meist auf viel positive Resonanz stößt. Das ist dann für alle Beteiligten ein sehr motivierendes Erlebnis.



Foto: CCO 1.0

Positive Fehlerkultur

Eine offene Haltung der Kollaboration und des Teilens wird oft deshalb verhindert, weil Menschen Angst haben, etwas falsch zu machen oder bloßgestellt zu werden. Das bringt uns zum dritten Punkt: Haltungsveränderung hin zu mehr Kollaboration benötigt eine positive Fehlerkultur! Bei dieser Herausforderung ist zum einen wiederum die lehrende Person gefragt, die vorleben kann, dass Fehler nichts Schlimmes sein müssen. Zum anderen kann man den Umgang mit Fehlern auch als inhaltliches Thema aufgreifen und gemeinsam reflektieren. Ich nutze dazu gerne die »Papierkorb-Methode«. Hierbei schreibt jede Person einen Fehler auf, den sie in letzter Zeit gemacht hat, zerknüllt den Zettel und wirft ihn in einen dafür bereitgestellten Papierkorb. Anstatt dann aber alle Zettel zu entsorgen, werden sie ausgekippt und jede Person darf einen zerknüllten Zettel ziehen. In Kleingruppen lässt sich dann überlegen, was sich aus den jeweils gezogenen Fehlern lernen lässt. Gemeinsam wird auf diese Weise erlebt, dass auch andere Fehler machen und

dass ein offener Umgang damit alle weiterbringen kann.

Haltung ist erlernbar

Viertens benötigt Haltung auch ganz praktisch das dafür erforderliche Handwerkszeug. Genau mit dieser Perspektive wird Haltung als eine auch lernbare Kompetenz eingeordnet. In Bezug auf Kollaboration und offenes Teilen kann es hier beispielsweise darum gehen, Formate für das Peer-to-Peer Lernen vorzustellen oder konkrete Schritte bei der Erstellung und Lizenzierung von Open Educational Resources (OER) zu vermitteln. Lernende haben dann eine gute Grundlage, um für sich selbst aktiv werden zu können. Nicht jede Person muss das Rad immer wieder neu erfinden, sondern kann auf guter und erprobter Praxis von Kollaboration und Teilen aufbauen.

Transfer

Daran schließt sich der fünfte Aspekt an: Lernangebote hin zu Haltungsveränderungen in Richtung Kollaboration und offenes Teilen sind dann besonders

produktiv, wenn direkt etwas aus ihnen entstehen kann. Dazu lassen sich aus dem Lernangebot heraus Brücken für einen Transfer in den Arbeitsalltag der Lernenden bauen. Ich ermögliche dazu gerne in der Abschlussphase eines Lernangebots, dass sich Lernende zunächst für sich ein konkretes Vorhaben aufschreiben, das sie in den nächsten Wochen angehen und umsetzen wollen. Anschließend teilen alle ihr Vorhaben. Im dritten Schritt überlegt jede Person, bei welchem Vorhaben einer anderen Person sie unterstützen könnte. Eine andere Möglichkeit ist, dass gemeinsam geplant wird, auf welche Art und Weise das Erlernte nach dem Lernangebot an Kolleg:innen weitergegeben werden kann. Auch auf diese Weise wird eine Brücke hin zu einem zukünftigen Teilen und zu Kollaboration gebaut.

Meine Erfahrungen mit diesen fünf Ansätzen sind sehr positiv. Ich erlebe es oft, dass Lernende zu Kollaboration oder zum Teilen »angestupst« werden - auch dann, wenn sie zum Beginn noch sehr skeptisch waren. Auf diese Weise können solche Lernangebote dann dazu führen, dass sich Schritt für Schritt auch das Umfeld der Lernenden verändert, weil immer mehr Menschen den Wert von Kollaboration und offenen Teilen erkennen. Eine Haltung der Kollaboration und des Teilens kann dann die Regel statt der Ausnahme werden. Um dieses Ziel zu erreichen, können Lernangebote mit den beschriebenen fünf Aspekten einen wichtigen Beitrag leisten.

Anmerkung

1. Andreas Schleicher hat das Konzept »4K« 2013 im deutschsprachigen Raum bekannt gemacht. Weiterführende Informationen unter: https://www.youtube.com/watch?v=1bb5KE6CL_w

Nele Hirsch ist freiberufliche Pädagogin. In dem von ihr gegründeten eBildungslabor unterstützt und berät sie bei der Gestaltung von guter Bildung in einer zunehmend digital geprägten Welt. Weitere Infos: ebildungslabor.de
Kontakt: nele@ebildungslabor.de

Biografisches Theater

Interview mit der Theaterpädagogin Isabelle Stolzenburg

Liebe Frau Stolzenburg, als Theaterpädagogin ist einer Ihrer Themenschwerpunkte das »Biografische Theater«. Können Sie kurz beschreiben, was darunter zu verstehen ist?

Biografisches Theater ist eine Theaterform, die im zeitgenössischen Theater immer häufiger zu finden ist. Und zwar sowohl auf den Bühnen des Stadt- und Staatstheaters als auch im Amateurtheaterbereich. Im biografischen Theater bilden den Ausgangspunkt für einen theatralen Prozess die Meinungen, Erinnerungen, Geschichten der Teilnehmer:innen. Im Zentrum der Arbeit steht dabei also nicht ein fertiger, fiktiver Stücktext, der bearbeitet und inszeniert wird, sondern das biografische Material der Teilnehmer:innen, das gemeinsam zu einem Thema generiert und dann ästhetisiert wird. Für die Zuschauenden entsteht durch das »echte«, authentisch wirkende Material häufig eine große Nähe zu dem Gesagten und Gezeigten. Sie können sich zu den Geschichten in Bezug setzen.

Gleichzeitig werden die Grenzen zwischen Realität und Fiktion bei dieser Theaterform ausgelotet, da man nicht klar unterscheiden kann, ob das Erzählte wahr oder erfunden ist. Das Spiel mit der »Verschwimmung« von Realität und Fiktion ist ein Merkmal des postdramatischen Theaters. Unter diesem Sammelbegriff werden Theaterformen der letzten 30 bis 40 Jahre gefasst, die unter anderem auch mit dem Einsatz von Medien, dem Erforschen der Materialität von Körper und Sprache, neuen Raumkonzepten, dem Einbezug des Risikos und der Abkehr von einem Dramentext spielen.

Welche Verbindung sehen Sie zwischen dem Thema dieses Heftes »Herzenbildung« und den Ansätzen biografischer Theaterarbeit?

Ich finde am biografischen Theater spannend, dass es sich mit Themen



Isabelle Stolzenburg Foto: privat

auseinandersetzen kann, die starke Emotionen hervorrufen können. Da man bei vielen Themen auch in seiner eigenen Vergangenheit »gräbt«, kann es passieren, dass man von dieser Theaterarbeit besonders berührt wird. Ich habe mit Jugendlichen und Erwachsenen unter anderem zu folgenden Themen gearbeitet: Abschied, Nähe, Loslassen, Mut, Entscheidungen, Ich, Kindheit, Warten, Fragen und Zukunft. Wenn man mit der Gruppe eine Vertrauensbasis hergestellt hat, kann man zu dem Thema in einen sehr persönlichen und berührenden Austausch kommen. Dabei kann sich jede:r stets zu dem Gesagten in Bezug setzen – sich verorten.

Bei der gemeinsamen Suche nach geeignetem Material dürfen die Teilnehmer:innen in jedem Moment entscheiden, ob sie eine Geschichte oder eine Erinnerung lieber für sich behalten wollen und sie somit als privat einstufen, oder ob sie das persönliche Material mit der Gruppe teilen

möchten und es somit im Erarbeitungsprozess als Material benutzt und verfremdet werden kann. Dies ist ein wichtiger Schutzraum. Niemand muss etwas von sich preisgeben.

Eine mögliche einfache Form der Verfremdung ist dabei beispielsweise, dass der Text von einer Person von einer anderen erzählt wird. Dadurch entsteht eine Distanz auf das eigene Material, die den Teilnehmer:innen auch einen Perspektivwechsel ermöglicht. Das Eigene kann dabei auch fremd wirken und neu wahrgenommen und eingeordnet werden. Dies kann eine Haltungsänderung begünstigen. Auf einmal kann das, was dem Leben eingeschrieben schien, nicht mehr ganz so starr und unveränderbar wirken, da sich die Haltung dazu geändert hat. Zudem dürfen im biografischen Theater unterschiedliche Meinungen und Standpunkte gleichberechtigt nebeneinanderstehen. Insofern kann durch die biografische Theaterarbeit auch unsere plurale Gesellschaft abgebildet werden. Und sie kann Ankerpunkte geben, die Standpunkte des/der anderen nachvollziehbar zu machen und sich gegenüber den anderen Teilnehmer:innen und ihren Geschichten empathisch zu zeigen.

Ich denke, in jedem Bildungsprozess ist das Entscheidende, dass man Erfahrungen macht, die dann zu einer Verhaltensänderung führen. Insofern verstehe ich mich bei einem (biografischen) Theaterprozess auch als »Möglichmacherin« von Erfahrungen. Neue Körper- und Stimmerfahrungen, Erfahrungen des Unplanbaren (Improvisation), Erfahrungen des Miteinanders (Ensemble) und Erfahrungen, das Alltägliche auf der Bühne neu und anders zu verhandeln.

Sie sagten im Vorfeld unseres Gesprächs, dass es in einem Kurs »Biografisches Theater« zwei unter-

schiedliche Zielsetzungen geben kann: Zum einen das *Produkt* in Form eines Theaterstücks, in welches biografische Elemente der Teilnehmenden einfließen, zum anderen kann es schwerpunktmäßig um den *Prozess* gehen. Wonach entscheiden Sie, welche Zielsetzung ein Kurs hat?

So eine Entscheidung setzt sich aus mehreren Faktoren zusammen. Den Zielsetzungen des Auftraggebers, der zur Verfügung stehenden Zeit, dem Interesse der Gruppe und dem eigenen Antrieb als Theaterpädagogin. Während der Coronapandemie und den damit einhergehenden Abstandsregeln habe ich mit einer Gruppe zum Thema Nähe biografisch gearbeitet. Ich nutze diese Methode also, um mich gemeinsam mit einer Gruppe einem Thema anzunähern, das mir gerade relevant erscheint. Dabei ist die Aufführung am Ende nicht zwingend notwendig.

Mir ist wichtig, dass auch bei der Erarbeitung eines Produkts der Prozess im Vordergrund steht, das gemeinsame Suchen, Zuhören, Zuschauen. Dass man gemeinsam eine intensive, berührende, freudvolle und vielleicht auch manchmal aufwühlende oder irritierende Zeit erlebt und einen produktiven Austausch hat.

Ich benutze Methoden aus dem biografischen Theater in einem Prozess auch sehr gerne, damit die Gruppe sich kennenlernt, Vertrauen zueinander fasst, zu einem Ensemble wird.

Und gleichzeitig können Methoden des biografischen Theaters Erfahrungen ermöglichen, mich selbst auch anders zu sehen. Sogenannte Differenzenerfahrungen lassen mich erleben, dass ich auf der Bühne gleichzeitig *Ich* und *Nicht-Ich* sein kann. Und zu erleben, dass meine Erlebnisse, meine Meinungen, meine Geschichten bedeutsam sind, auch für andere, da sie ein Teil der Heterogenität unserer Gesellschaft abbilden.

Für welche Zielgruppen bieten Sie Kurse zum biografischen Theater an? Welche Anwendungsmöglichkeiten sehen Sie in der Erwachsenenbildung für Kurse zum biografischen Theater?

Ich arbeite mit den Methoden des



Foto: Theaterwerkstatt Heidelberg

biografischen Theaters in einem breiten Altersspektrum, von Kindern im Grundschulalter bis hin zu Senior:innen. Im biografischen Theater steht nicht die schauspielerische Leistung des Einzelnen im Vordergrund. Die Teilnehmer:innen werden über ihre Geschichten zu »Expert:innen des Alltags«, da sie zu dem behandelten Thema eine persönliche Expertise aufweisen. Insofern gibt es keine weiteren Vorkenntnisse oder Vorerfahrungen, die benötigt werden.

Konkret erarbeite ich biografische Stücke unter anderem mit den Lehrlingen eines Drogeriemarktes, die in ihrer Ausbildung einen achttägigen Theaterworkshop mit anschließender Präsentation besuchen. Dieses Programm heißt Abenteuer Kultur.

Zudem erarbeite ich Stücke oder nutze die Methoden des biografischen Theaters in einer altersgemischten

(Amateur-)Theatergruppe an der Theaterwerkstatt Heidelberg.

Die Methoden des biografischen Theaters setze ich auch bei »Kreativen Auszeiten« für Alleinerziehende des Bistums Freiburg ein. Hierbei erlebe ich vor allem den Austausch über persönliche Themen und das Verfassen von eigenen Texten in Schreibwerkstätten als besonders wertvoll.

In jeder möglichen Konstellation kann das biografische Theater eine persönlichkeitsentwickelnde Wirkung haben und Raum zur Reflexion des Eigenen und des Fremden geben.

Das Interview führte Martina Grosch.

Isabelle Stolzenburg ist freiberufliche Theaterpädagogin, Schauspielerin und Regisseurin und arbeitet u. a. an der Theaterwerkstatt Heidelberg, in Schulen und in der Erwachsenenbildung. Kontakt: isa.stolzenburg@gmail.com

Susanne Seefeldt

Herzenspaziergänge

Gesundheitsförderung pur: Wesentliche Gespräche und Bewegung an der frischen Luft

Am meisten überraschen mich bei den Herzenspaziergängen auch nach drei Jahren die »Vor- und Nachher-Gesichter« der Teilnehmenden. Die lachenden und offenen Mienen entstehen nicht durch die Make-up-Künste der Visagistin einer Frauenzeitschrift, sondern durch Freude an der Bewegung, frischer Luft und dem intensiven Austausch mit einer Tandempartnerin.

»Nichts geht mehr«, hieß es im großen Lockdown 2021. Aber im wahrsten Sinne des Wortes sind wir damals in der Hamburger Gemeinde Groß Flottbek einfach losgegangen. Raus gehen, spazieren gehen – das durften wir trotz Corona.

138

Ich bin einsam!

Das dem wirklich so war, habe ich in meiner täglichen Arbeit mit hochaltrigen, alleinlebenden Menschen deutlich mitbekommen. Mein Projekt *An Ihrer Seite* begleitet diese Personengruppe bei allen Fragen der Vorsorge im Alter. Die Angst und der Rückzug durch die Pandemie verschlimmerten die ohnehin nicht leichte Lebenssituation alter und alleinlebender Menschen in unserer Gesellschaft.

Im Herbst 2019 wurde das Projekt *An Ihrer Seite* in der evangelischen Kirchengemeinde Bugenhagen-Groß Flottbek ins Leben gerufen. Finanziert durch die *Hildegard und Horst Röder-Stiftung* soll alten und alleinlebenden Menschen Beratung und Unterstützung zuteilwerden. Ich stand vor dem Dilemma, an diese alten und einsamen Menschen überhaupt heranzukommen. Sie stehen nicht auf dem Marktplatz und halten ein Schild mit der Aufschrift hoch »Ich bin einsam«. Da es eher ein Tabuthema in unserer Gesellschaft ist, Einsamkeit zuzugeben, musste ein niedrigschwelliges



Wesentliche Gespräche und viel frische Luft.

Foto: Röderstiftung

Angebot her, das zudem noch in Pandemiezeiten ein Zusammenkommen erlaubte.

Was tut meinem Herzen gut?

Inspiziert durch das Konzept der Herzensprechstunden von Karin Nell (1), begann ich diese schöne Idee aus Räumen in die Natur zu verlegen.

Unter dem Motto »Was tut meinem Herzen gut?« sprechen die Herzenspaziergänger:innen miteinander über das, was in ihrem Leben wirklich zählt, was sie persönlich angeht, über ihre Lebenssituation und ihre individuellen Begabungen. Themen der Herzenspaziergänge sind bei-

spielsweise Freundschaft, Lebensträume, Frieden oder Humor.

Es sind immer drei Spaziergänge, für die man sich anmeldet. So entsteht die Möglichkeit, jeweils mit einem anderen Menschen unterwegs zu sein, und die Gruppe lernt sich auch als Ganzes kennen. Das Angebot ist offen für alle Menschen – auch Nicht-Kirchenmitglieder. Es ist kostenfrei und wird auch nach fast drei Jahren begeistert angenommen.

Aus der Depressionsforschung weiß man, dass es sehr wohltuend und heilsam ist, zu laufen, und dass sich in der Bewegung auch »verknottete« Gedanken im Gespräch leichter lösen lassen.

Die Wundertüte

Die Menschen werden ermutigt, für ihre eigenen Herzensangelegenheiten aktiv zu werden und neue Kontakte zu knüpfen. Dazu treffen wir uns mit acht bis zehn Personen. Nach einer Begrüßung und Einführung ins jeweilige Thema geht es im Tandem mit einer »Wundertüte« auf den Weg. Nach etwa einer Stunde Spaziergang trifft sich die Gruppe wieder im Raum für einen Austausch und Abschied.



Inhalt einer Wundertüte zum Thema Freundschaft

Foto: privat

Auf die Idee der Wundertüten kam ich wohl, weil ich es als Kind liebte, wenn der Großvater sie mir mitbrachte. Dieser Moment der freudigen Überraschung, etwas geschenkt zu bekommen – einfach so. Die freudige Erwartung was drin steckt an »Wunder« – das hat mich wohl motiviert, sie für meine Spaziergänger:innen mit viel Freude zusammenzustellen. Sie sind stets thematisch ausgerichtet und helfen so hervorragend ins jeweilige Thema des Spaziergangs hereinzukommen. Zum Nachmachen empfohlen: Was ist drin in den Wundertüten für die Herzenspaziergänge? Impulsfragen zum Schwerpunktthema, etwas Wegzehrung, z.B. in Form von Herzkekse, eine kleine Aufgabe und ein kleines Geschenk. Am Beispiel der Wundertü-

te zum Thema Freundschaft formuliere ich Fragen wie: Was macht einen guten Freund, eine gute Freundin eigentlich aus? Können Männer und Frauen »nur befreundet« sein? Was ist für den Erhalt einer Freundschaft unerlässlich?

Die Herzenswerkstatt

Schon früh zeigte sich, dass nach dem dritten und letzten Spaziergang das Bedürfnis groß ist, sich wiederzusehen. Seit 2021 hat sich aus den Spaziergängen, die einmal im Quartal stattfindende Herzenswerkstatt entwickelt. Es geht darum, zusammenzutragen, was es an Vorstellungen gibt und, die Idee der Herzenspaziergänge gemeinsam weiterzuentwickeln. Eingeladen sind auch die, die sich gern in ihrem Viertel engagieren wollen und nur noch nicht genau wissen, wie das aussehen kann. Die Ergebnisse sind bunt und vielfältig – wie die Menschen der Herzenspaziergänge selbst. Man kann sagen, dass die Herzenspaziergänge oftmals hilfreiche »Anstuber« sind, um selbst etwas auf die Beine zu stellen. Es fördert enorm die Selbstwirksamkeit und zudem das Gefühl von Zugehörigkeit. Es entspricht meiner Vorstellung von heutiger Senior:innenarbeit, in dem es die Autonomie des Einzelnen stärkt

und Hilfe zur Selbsthilfe gibt. Eine Spaziergängerin sagte mir mal in der Abschiedsrunde, dass sie sehr dankbar dafür sei, dass nicht Kaffee und Kuchen oder Bingo angeboten wurden, sondern Themen, die sie wirklich angingen, und sie mit all ihren Potenzialen und Herzenthematen ernst genommen wurde.

Seit 2019 ist viel geschehen. Es haben sich Herzenspaziergänger:innen zusammengefunden, um selbst Spaziergänge zu organisieren, zusammen zu frühstücken, zu spielen, zu tanzen, zu singen, zusammen zu kochen, über Literatur zu diskutieren oder zusammen zu verreisen.

Viel Gutes ist entstanden

Zwei besondere Ideen, die aus der Gruppe heraus entstanden, möchte ich vorstellen:

Eine 84-jährige Teilnehmerin erzählte beim Herzenspaziergang zum Thema Lebensträume, dass es bei ihr immer das Reisen war. Obwohl sie am Rollator geht, habe sie den großen Traum, noch einmal nach Helgoland zu reisen. Spontan äußerten an dem Tag drei weitere Frauen in der Gruppe, dass sie sofort dabei wären. Am Ende reiste eine Gruppe von zehn Frauen gemeinsam nach Helgoland. Komplette selbst



Eine Freundschaft entsteht.

Foto: Röderstiftung

organisiert und mit so viel Freude, dass die Gruppe nun schon ihre dritte Reise plant.

In dem anderen Fall handelte es sich um eine Spaziergängerin, die den Mut hatte, in der Gruppe von ihrer in der Pandemie entstandenen Kaufsucht im Internet zu berichten. Durch ihre Offenheit konnte sich am Ende mit meiner Unterstützung eine Selbsthilfegruppe entwickeln, die sich regelmäßig trifft. Die letzte »Frucht« der Herzenswerkstatt ist ein kleines nachbarschaftliches »Erste-Hilfe-Netzwerk«. Zwölf Teilnehmerinnen haben sich zu einer Telefonkette zusammengeschlossen, um sich im Falle eines Notfalls gegenseitig zu unterstützen. Die Idee ist entstanden, nachdem eine Spaziergängerin erzählt hatte, dass sie in der Coronaerkrankung Probleme mit der Versorgung hatte.

Andere helfen freiwillig bei kirchlichen Veranstaltungen wie dem Gemeindefest oder in Gottesdiensten mit. 2022 wurde zur Osterzeit in der Flottbeker

Kirche ein besonderer Gottesdienst angeboten. In enger Zusammenarbeit mit der dortigen Pastorin, Frau Lohse, wurde ein kleiner Herzensspaziergang in den Gottesdienst miteingebaut und in die Kirchbesucher:innen kam ordentlich Bewegung, als sie sich im Tandem zu einem Herzensaustausch zusammen fanden.

Inzwischen biete ich die Herzensspaziergänge auch erfolgreich in Seniorenwohnanlagen an. Anfangs dachte ich, die Bewohner:innen dort würden sich sicherlich schon kennen. Dem ist aber nicht so und die Spaziergänge helfen auch gerade hier, die älteren Menschen zusammenzubringen.

Doch – wo sind die Männer?

Eine spannende berufliche Herausforderung bleibt mir: Wie ist es möglich, die Männer vom Sofa zu locken, damit auch sie die befreiende Wirkung eines Herzensspaziergangs erleben können?

Die Erfahrung zeigt, dass entscheidende Impulse und Denkanstöße erst untereinander und im Dialog entstehen. Durch die Kontinuität der Treffen sind tragfähige neue Kontakte und Freundschaften entstanden.

Damit ist das Projekt der Herzensspaziergänge ein erfolgreiches Angebot gegen Einsamkeit. Es verknüpft menschliches Miteinander mit der Bewegung an der frischen Luft. Es findet statt in der Lebenswelt der Menschen und ist ein Beitrag für gelingende Quartiersarbeit.

Für diese gesundheitsfördernden Strukturen, die Leib und Seele der Menschen stärken, wurde mir im letzten Jahr der 1. Preis beim Wettbewerb der DAK »Gesichter für ein gesundes Miteinander« in Hamburg verliehen.

Anmerkung

1. Herzenssprechstunde von Karin Nell.
Verfügbar unter: <https://www.korbiwiki.de/index.php?title=Herzenssprechstunde>



Foto: privat

Susanne Seefeldt ist Pädagogin M.A., sie leitet das Hamburger Projekt *An Ihrer Seite* für alleinlebende ältere Menschen und ist Initiatorin der *Herzensspaziergänge*.

Sie erhielt 2022 für das Projekt der Herzensspaziergänge den ersten Preis im Rahmen des DAK Wettbewerbs »Gesichter für ein gesundes Miteinander«. Der Landeschef der DAK, Jens Juncker, sagte über das Projekt: »Die Initiative von Susanne Seefeldt überzeugt uns als Jury auf ganzer Linie. Denn hier spielen Werte eine ganz zentrale Rolle. Und das nicht zuletzt in der Motivation des Projekts, den Menschen dabei zu unterstützen, sich mit ihren eigenen Herzensangelegenheiten zu beschäftigen, Sehnsucht nach gemeinsamer Bewegung und Dialogen zu erfüllen und Wege aus der Einsamkeit zu finden.«

Siehe auch:

<https://www.facebook.com/ndrhamburg/videos/herzensspazier%20gänge-gemeinsam-gegen-einsamkeitsusanne-seefeldt-hat-in-groß-%20flott/946628716030100/>

Kontakt: susanne.seefeldt@kirche-in-flottbek.de

Ulrike Gentner

Beherzt sein

Herzensbildung aus ignatianischer Perspektive

Wir haben längst erkannt: Wissen führt Fähigkeiten und Können herbei, Bildung formt den Menschen von innen; dieser lebenslange Werdungsprozess ist mit lebenslangem Lernen verbunden. Es geht um die Formung des Menschen zur Persönlichkeit mit dem Ziel, ein reflektiertes Verhältnis zu sich, zu anderen und zur Welt zu haben.

Fundament

Das biblisch-christliche Menschenbild ist kein abstraktes Gebilde. So wichtig es in Zukunft sein wird, dieses Menschenbild und die damit verbundenen Wertvorstellungen in den gesellschaftlichen Diskurs einzubringen, so sehr bedarf es konkreter Hilfen, dieses Persönlichkeitsmodell für das tägliche Leben einzuüben und dabei aus spirituellen Quellen zu schöpfen.

Die *Ignatianische Spiritualität* – nach Ignatius von Loyola (1491-1556), dem Gründer des Jesuitenordens – beruht auf der Würde des Menschen und der Überzeugung, dass der Mensch *Mensch wird am Anderen*. Ignatianisch geprägte Menschen begreifen die Welt als Schöpfung Gottes. Der Mensch ist von Gott geschaffen und geliebt. So ist die Basis *Ignatianischer Spiritualität* ein Dreiklang: Du, Mensch, bist okay! Ich, Gott, bin bei dir! Ich brauche dich! Der Mensch kann da sein, weil er weiß, ich bin von Gott geliebt, Gott ist auch in schwierigen Zeiten bei mir; und sich bewusst ist: Gott braucht mich, dass ich in der Welt handle.

Wichtig dabei ist: Dieser Weg führt in die Freiheit. Es geht darum, dass eine Person ihre Potenziale entwickelt und begreift, dass sie ein freies und selbstverantwortetes Wesen ist – auch gegenüber Gott. Die christliche Sozialethik begreift den Menschen als eine Einheit von Körper, Seele und Geist. Diese Einheit ist darauf ausgelegt,

sich in der Gemeinschaft zu entfalten. Es geht um Eigenständigkeit und Gemeinschaftsbezogenheit im Wechselverhältnis.

Was ist für eine Herzensbildung förderlich?

Dazu braucht es die Entwicklung des kritischen Urteilsvermögens. Bildung zielt auf Mündigkeit, es geht auch um Bildung in Verantwortung für die Demokratie und die Gesellschaft, in der wir leben. Was ist richtig? Angemessen? Dies verdeutlicht die Geschichte von den zwei Wölfen, die jede:r in sich hat (s. Kasten). Dazu kommt als praktische Tugend – als Alltagswerkzeug für die Anwendung – das kritische Urteilsvermögen oder biblisch die Unterscheidung der Geister, um kontextgerecht zu entscheiden, *was wann und wie wichtig* zu tun ist. Es gibt Situationen,

die ethische Antworten erfordern. Das zeigt, warum Tugendbildung so wichtig ist.

Selbstentfaltung gewinnt Ziel und innere Ordnung durch Haltungen, wie eine Art Kompass, das sind die Tugenden. Diese zeigen sich im Handeln und können eingeübt, reflektiert und ausbalanciert werden, um auf gute Weise Teil des täglichen Lebens zu werden und zu bleiben.

Das drückt sich in typischen (Dilemma-)Situationen aus, um ein Beispiel zu nennen, wenn etwa in einem Zug ein Mensch von anderen beleidigt oder gar angegriffen wird. Wegschauen? Wie eingreifen? Was tun?

Großherzige Menschen wissen, dass sie berufen und berechtigt sind, ihr Leben zu gestalten – mit all ihren Kräften. Demut, das ist das Wissen um die eigenen Grenzen. Sie hilft, eigene Begrenzungen, Schwächen und

141

Die zwei Wölfe

Eine alte Frau erzählte ihrem Enkel folgende Geschichte: »Mein Junge, in mir tobt ein Kampf zwischen zwei Wölfen. Der eine Wolf ist böse. Er kämpft mit Ärger, Neid, Eifersucht, Angst, Sorgen, Gier, Arroganz, Selbstmitleid, Lügen, Überheblichkeit, Egoismus und Missgunst. Der andere Wolf ist gut. Er ist erfüllt von Liebe, Freude, Frieden, Hoffnung, Gelassenheit, Güte, Mitgefühl, Großzügigkeit, Dankbarkeit, Vertrauen und Wahrheit. Auch in dir wütet dieser Streit, ja in jedem von uns.« Der Junge fragte: »Und welcher der zwei Wölfe gewinnt den Kampf?« Die alte Frau antwortete lächelnd: »Der Wolf, den du nährst.«

Tradierte Wahrheitsgeschichte

Fehler nicht auszublenden und sich nicht über andere zu erheben. Großherzigkeit und Demut sind eine Einheit: Wenn sie sich verbinden, befreit Demut von dem Drang, perfekt und größer als die anderen sein zu wollen. In Verbindung mit der Großherzigkeit geht es um die Würde des Menschseins und seine geistige Weite: »Ich bin ein Mensch, nicht mehr und nicht weniger«. Um solche Situationen zu lösen, braucht es Werte und eine klare Haltung.

Handeln braucht Standing

Die Verbindung mit säkularen Modellen, die zu unserem ignatianischen Bildungsverständnis passen, kann fruchtbar sein. Sie helfen uns bei der Übersetzung in die Gesellschaft hinein. Um zwei zu nennen: Die *Positive Psychologie* nach Martin Seligman, der sechs Tugenden mit 24 Charakterstärken unterscheidet, dazu gehören Weisheit und Wissen, Cou-

rage, Menschlichkeit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Transzendenz. Und der Ansatz des *Birminghamer Jubilee Centres* differenziert zwischen vier Tugendarten: intellektuelle, moralische, gesellschaftliche Tugenden und Gestaltungstugenden. In Seminaren und Trainings an Schulen und in Organisationen setzen wir das um.

Wir begreifen das Leben von Menschen als Wachstums- und Reifeprozess auf allen Ebenen. Ob bei der Familienbildung, in der politischen Jugendbildung oder bei unseren Seminaren »Nicht nur Köpfe, sondern auch Herzen bilden« des Zentrums für *Ignatianische Pädagogik*. Es geht uns immer darum, die Persönlichkeit zu bilden, Haltungen zu entwickeln und zu erkennen, welche Tugenden mich beim Verhalten und Handeln leiten – ob beim privaten Konflikt in der Familie, am Arbeitsplatz oder im politischen Engagement. Es geht darum, den ganzen Menschen im Blick zu haben, nicht nur Wissen zu vermitteln bzw. Kompetenzen anzueig-

nen. Wir können uns Tugenden aneignen, tiefer geht es darum, zu verstehen und zu erfahren, was *Mensch-Sein* wirklich ist. Dieses Erfahren kommt aus dem Herzen, die Intuition ist dabei eine große Kraft.

In unserer Bildungsarbeit setzen wir Übungen ein, die Menschen helfen, (s. Kasten), in die innere Balance oder zur Ruhe zu kommen.

Wenn eine Person bei sich angekommen ist, in ihrem Herzen frei ist, kann sie gar nicht anders, als mitfühlend zu sein für das, was um sie geschieht, und verantwortungsvoll mit Kopf, Herz und Hand da zu sein. Das ist eine wunderbare Gabe für die Welt.

Ulrike Gentner ist Dipl. Pädagogin, Dipl. Theologin, Stellv. Direktorin des HPH, Leiterin des Zentrums für *Ignatianische Pädagogik* und seit über 30 Jahren in der Erwachsenenbildung tätig; Trainerin, Coach, Focusing-Beraterin nach DFI; ihr Fokus liegt auf der Persönlichkeitsbildung und darauf, Wissen für Praxistransfer in Organisationen nachhaltig wirksam zu machen.

Kontakt: gentner@hph.kirche.org

Übung

Statt Selbstoptimierung: *Mich sein lassen*

Manchmal haben wir hohe Erwartungen an uns und spüren den Druck, uns zu verbessern: unseren Körper, unsere Potenziale und vieles mehr. Das Perfekte anzustreben, um uns selbst zu akzeptieren und andere Menschen in unserem Umfeld zu beeindrucken, ist anstrengend.

Es kann zu einer Falle werden, wo wir getrieben und nicht mehr frei sind.

Mich selbst zu optimieren, kann belasten und Stress auslösen.

Eine persönliche Entwicklung und Ziele sind ja gut und hilfreich, wenn klar ist *wofür*.

Wenn reflektiert wird: *Will ich das wirklich?*

Vielleicht ist es Zeit für eine Übung:

Spüre, wie du auf deinem Stuhl sitzt.

Spüre deinen Atem, wie er kommt und geht ...

Gehe mit deiner Aufmerksamkeit nach innen in Richtung Brust-Bauchraumes und sage dort zu dir:

Ich darf einfach da sein.

Ich erlaube mir: Ich lasse mich.

Es gibt nichts zu verbessern.

Ich lasse mich.

Und ich lasse die anderen.

Nimm einfach wahr – ohne zu werten – was entsteht, wenn du dich lässt.

Bleib dabei und verweile.

Spüre abschließend nochmals bewusst, wie du sitzt und deinen Atem.

Rezensionen

Mitgefühlstraining

Chris Irons, Elaine Beaumont
Mitgefühlstraining. Wie Sie Schritt für Schritt eine mitfühlende innere Haltung entwickeln. Freiburg, Arbor Verlag, 2022, 360 S., 32,00 Euro



Wie können wir Selbstmitgefühl und Mitgefühl für andere entwickeln und wie kann uns dies dabei helfen, mit Schwierigkeiten umzugehen? Dies ist die Ausgangsfrage der Autor:innen. Dr. Chris Irons ist klinischer Psychologe, Autor, Wissenschaftler und Ausbilder. Er ist Co-Direktor von Balanced Minds in London, einer Organisation, die Mitgefühlstraining anbietet. Er arbeitet mit Paul Gilbert zusammen, einem der führenden Experten für die Compassion Focused Therapy (CFT). Dr. Elaine Beaumont ist eine Psychotherapeutin, die schwerpunktmäßig mit Kognitiver Verhaltenstherapie und CFT arbeitet. Des Weiteren forscht und lehrt sie an der Universität in Salford. Die Autor:innen verstehen Mitgefühl nicht als etwas Passives, Weiches oder gar Schwaches, sondern als weise und mutig. So steht hinter dem Ergreifen eines helfenden Berufes, wie Lehrer:in oder Ärzt:in, oft ein mitfühlender Beweggrund. Das heißt, wir wollen für jemanden etwas bewirken, hilfreich und unterstützend sein. Sie definieren Mitgefühl als eine Sensibilität für das

Leiden bei sich selbst und anderen (und seiner Ursachen) mit dem Commitment, dieses zu lindern und zu verhindern. »Commitment« bedeutet hier Engagement, Verpflichtung, Hingabe. Es ist also eine innere Haltung, mit der wir uns schwierigen Dingen bei uns und anderen zuwenden, anstatt uns abzuwenden oder auszuweichen. Und diese Zuwendung braucht Mut, Kraft und Weisheit. Wenn wir jemanden vor dem Ertrinken retten wollen und direkt ins Wasser springen, aber selbst nicht schwimmen können, wäre das kein mitfühlendes Verhalten gewesen. Mitgefühl kann trainiert und kultiviert werden. Wir müssen unseren Geist verstehen, pflegen und entwickeln – und umso glücklicher werden wir, so die beiden Psychotherapeuten. Dabei ist es so, dass uns unsere Erziehung, Bildung und gesellschaftliche Prägung eher in einen wettbewerbsorientierten Selbstfokus bringen. Wir sorgen uns, ob wir erfolgreich und attraktiv sind, gleichzeitig haben wir immer mehr mit Problemen wie Angst und Depression zu kämpfen.

Den Autor:innen geht es darum, zu lernen, was in unserem Kopf vor sich geht, und dann in der Lage zu sein, dies mit mitfühlendem Mut und mitfühlender Weisheit anzugehen. Der Ansatz hierzu ist die CFT. Hier werden verschiedene Übungen angewendet, die die Aufmerksamkeit lenken, Verhaltensweisen werden geübt und Vorstellungsbildungen werden gemacht – und genau diese Übungen bringt das Buch seinen Leser:innen nahe. Hierfür spannt es einen weiten Bogen: Die Funktionsweise unseres Geistes wird eingehend erläutert; es wird geklärt, was man genau unter Mitgefühl versteht; Grundsteine für die Entwicklung von Mitgefühl werden gelegt; Übungen zur Entwicklung der mitfühlenden Haltung werden angeboten; es wird dargelegt, dass Mitgefühl in drei verschiedene Richtungen fließen kann: zu anderen, von anderen und zu uns selbst; und schließlich wird angeleitet, wie wir die mitfühlende Haltung hilfreich für uns und andere verwenden können.

Das Buch ist kein kleiner Ratgeber,

den man an ein paar Abenden lesen kann, sondern ein echtes Übungs- und Arbeitsbuch für Menschen, die sich auf eine längere innere Reise begeben wollen. Zahlreiche Übungen und Arbeitsblätter laden zur Selbstreflexion ein. Viele Übungen basieren darauf, zu lernen, unsere Gedanken und Gefühle wahrzunehmen und ihnen achtsam und mit Akzeptanz zu begegnen. Damit dürfte es sowohl für Menschen hilfreich sein, die sich auf eine eigene innere Reise begeben möchten, als auch für Menschen, die andere auf dieser Reise begleiten möchten.

Frank Aschoff

Reformpädagogik

Lukas Eble, Simon Kunert, Sven Kluge, Marco Steffen (Hrsg.)

Reformpädagogik: Kontroversen - Einwände - Anstöße. Weinheim, Beltz Juventa Verlag, 2023, 168 S., 20 Euro



Lukas Eble, Simon Kunert, Sven Kluge und Marco Steffen – Mitarbeiter im Bereich Erziehungswissenschaft/Erwachsenenbildung an der Universität Duisburg-Essen – geben die Reihe »Kritische Pädagogik« heraus, deren neunten Band sie jetzt dem Thema Reformpädagogik gewidmet haben. Es geht also um die schwer eingrenzbar pädagogische Strömung, die im Zuge der Lebensreformbewegung Ende des 19. Jahrhunderts von sich reden

machte, teils an ältere »ganzheitliche« Konzepte anknüpfte, teils Anschluss an soziale Emanzipationsbestrebungen suchte, dabei aber auch Modernisierungsprozessen misstraute und nach dem Zweiten Weltkrieg in Projekten wie der antiautoritären Erziehung von Summerhill oder dem schulischen Unternehmen der Montessori-Pädagogik ihre Nachwirkungen zeigte. Alles in allem handelte es sich hier um eine recht zwiespältige Strömung, wie etwa das prominente Beispiel der Odenwaldschule mit ihrer Verstrickung in sexuellen Missbrauch und ihrer erstaunlichen Karriere vom Kaiserreich über Weimar Republik und Faschismus bis zum Adenauer-Staat und zum wiedervereinigten Deutschland zeigte. Paradigmatisch war für diese Richtung etwa der auf ältere Reformen zurückgehende Imperativ einer »Pädagogik vom Kinde her«. Nicht vom vorgegebenen Lehrstoff, der Wissensvermittlung oder Qualifikationsbeschaffung aus sollte das pädagogische Verhältnis gedacht werden, sondern von der Aufgabe der »Menschenbildung« (Rousseau) her, in der Erzieher:innen ihre Adressat:innen mit Kopf, Herz und Hand ansprechen, zur Entfaltung der »Herzenskräfte« (Pestalozzi) beitragen und die Selbsttätigkeit der Einzelnen fördern – Individualisierung und Differenzierung des Bildungsprozesses sowie methodische Neuerungen inbegriffen, die heute breite Anerkennung finden (Projektmethode, Stärkung von Kompetenzen etc.). Zwar richtete sich der Fokus, gemäß der programmatischen Schrift von Ellen Key »Das

Jahrhundert des Kindes« aus dem Jahr 1900, auf schulpädagogische Belange, doch hatte der lebensreformerische Impuls auch Auswirkungen auf die Erwachsenenbildung: Die Notwendigkeit der Volksbildung, der Ausbau des Weiterbildungsbereichs, das Prinzip der Teilnehmerorientierung kamen auf die Tagesordnung, natürlich im Kontext unterschiedlicher bis gegensätzlicher politischer Orientierung. Hier setzt denn auch die Kritik der Autor:innen des Sammelbands an. Einfach als emanzipatorisches Projekt, das gegen politische Herrschafts- und ökonomische Benutzungsverhältnisse antrat, lässt sich die Reformpädagogik nämlich nicht fassen. Das machen vor allem die einführenden Überlegungen der Herausgeber:innen und die Beiträge von Edgar Weiß und Christa Uhlig deutlich, die den aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskussionsstand zu dieser pädagogischen Strömung resümieren. Schlüssig ist dabei – gegen den Versuch, Reformpädagogik gewissermaßen als überzeitliches Unterfangen zu definieren – die sozialgeschichtliche Rückbindung an die Industrialismuskritik, wie sie mit der Durchsetzung kapitalistischer Verhältnisse Ende des 19. Jahrhunderts aufkam. Diese eröffnete immer wieder die Option, rückwärtsgewandte, romantisierende, »faschismusaffine« (20) Gesellschaftskonzepte zu unterstützen. Auf der anderen Seite wurden in der frühen Sowjetunion ebenfalls, wie Steffens in einem eigenen Beitrag referiert, reformpädagogische Konzepte

intensiv diskutiert, bis der Stalinismus dem ein Ende bereitete. Bei den bolschewistischen Reformern spielte vor allem die marxistische Idee einer »Aufhebung der Teilung der Arbeit, insbesondere der Teilung in Hand- und Kopfarbeit« (72) eine Rolle – in gewisser Weise das Pendant zur tradierten bürgerlichen »Herzensbildung«. Weitere Beiträge des Buchs führen dann in andere Zusammenhänge – zur Auseinandersetzung mit Alfred Adlers Individualpsychologie (die in dem Kontext nicht nur von historischem Interesse sein soll) oder mit der Montessori-Pädagogik (bei der sich die Befürwortung repressiver wie neoliberaler Erziehungsideale nachweisen lasse). Abgeschlossen wird der Band mit einem Essay von Armin Bernhard, der etwas apodiktisch auf das antiautoritäre Prinzip zurückkommt, dessen Wirkmächtigkeit er in der Phase der Pandemiebekämpfung vermisst hat. Dabei weiß auch Bernhard, dass »die autoritären Tendenzen nicht durchgängig im Fokus reformpädagogischer Kritik (stehen) – in zahlreichen Ansätzen sind oftmals auch Kontrollabsichten nachweisbar« (150). Diese Ambivalenz wird in dem Sammelband deutlich herausgearbeitet, sodass er der Pädagogik allgemein, aber auch der Erwachsenenbildung ein instruktives Angebot machen kann, eigene Traditionsbestände und deren problematische wie verschüttete Potenziale aufzuarbeiten.

Johannes Schillo

Autor:innen dieses Heftes

Dr. Burkhard Conrad, Burkhard.Conrad@erzbistum-hamburg.de; **Sonja Haub**, Sonja.Haub@bistum-speyer.de; **Dr. Christian Hörmann**, Christian.Hoermann@vhs-bayern.de; **Dr. Marie-Christine Kajewski**, kajewski@keb-nds.de; **Dr. Claudio Kullman**, CKullmann@bistum-erfurt.de; **Olav Hamelijnc**, olav.hamelijnc@scj.de; **Elisabeth Vanderheiden**, ev@keb-rheinland-pfalz.de; **Prof. Dr. Ulrich Papenkort**, Ulrich.Papenkort@kh-mz.de; **Prof. Dr. Wolfgang Müller-Commichau**, mueller-commichau1@web.de; **Florian Rauschert**, f.rauschert@mg-oberfranken.de; **Dr. Anja Böttinger**, Anja.Boettinger@iik.berlin.de; **Damaris Schabel**, damaris.schabel@web.de; **Martina Grosch**, grosch@keb-deutschland.de; **Nele Hirsch**, nele@ebildungslabor.de; **Dr. Michael Sommer**, sommer@akademie-klausenhof.de; **Simone Ringler**, simone@ringler.co.at; **Mag.^a Martina Bauer**, bauer@forumkeb.at; **Dr. Peter Brandt**, brandt@die-bonn.de; **Frank Aschoff**, frank.aschoff@web.de; **Susanne Seefeldt**, susanne.seefeldt@kirche-in-flottbek.de; **Ulrike Gentner**, gentner@hph.kirche.org; **Johannes Schillo**, schillo@t-online.de.

WIE KANN ICH MEIN POTENZIAL DER WELT AM BESTEN ZUR VERFÜGUNG STELLEN? LEITFADEN FÜR DIE SUCHE NACH EINEM SINNVOLLEN JOB



Juliane Rosier

Du bist der Unterschied!

Wie du mit deiner Arbeit die Welt verbesserst

V&R SELF, 2022. 285 Seiten mit 9 Abb., Französische Broschur

€ 23,00 D

ISBN 978-3-525-46288-1

Auch als E-Book erhältlich.

Viele von uns kennen es: Zeit in einem Job zu verschwenden, der uns einfach nicht erfüllt und der nicht einmal Sinn ergibt - zieh' jetzt die Reißleine!

Juliane Rosier begleitet dich auf deinem Weg von einem bloßen Brotjob zu einer erfüllenden sinnstiftenden Arbeit. Sie zeigt dir, wie du einen Job findest, der nicht nur zu dir und deinem Leben passt, sondern auch einen Beitrag zu den Herausforderungen unserer Zeit leistet: Denn der Shift zu einer nachhaltigeren, sinnvolleren und menschlicheren Arbeitswelt ist dringend notwendig und möglich!



KONFLIKTE IN DER MIGRATIONSGESELLSCHAFT VERSTEHEN UND HANDLUNGSKOMPETENZEN ENTWICKELN



Sarah Saf

Interkulturelle Konfliktkompetenz in der Migrationsgesellschaft

Modelle und Methoden für die Praxis

Mit einem Vorwort von Naika Foroutan.

2022. 210 Seiten mit 13 Abb., 2 Tab. und 39 QR-Codes, inkl. Downloadmaterial, kart.

€ 28,00 D

ISBN 978-3-525-70319-9

Auch als E-Book erhältlich.

Migrationsgesellschaften bieten Chancen zur Weiterentwicklung. Daneben bergen Themen wie Anerkennung, Chancengleichheit und Machtasymmetrien Konfliktpotenzial. Auch unterschiedliche Sozialisationserfahrungen sowie Wert- und Normvorstellungen können zu Irritationen und Konflikten führen. Um diesen konstruktiv zu begegnen, braucht es die Bereitschaft, Narrative zu hinterfragen, postmigrantische Perspektiven zuzulassen und divergente Prägungen kennenzulernen.





WAS SIND HIRNKÜSSE UND WIE VERBESSERN SIE UNSER WOHLBEFINDEN?

Tom Küchler
Hirngeküsst

Nützliche Tools zur Veränderung von inneren Bildern,
Mindsets und Glaubenssätzen

2023. 120 Seiten mit 16 Abb., kartoniert

€ 25,00 D

ISBN 978-3-525-40865-0

Auch als e-Book erhältlich.

„Das haben wir schon immer so gemacht!“, „Ich kann das nicht!“, „Das tun die nur, um uns zu schaden!“: Unsere Köpfe sind oft voll von ungünstigen Denkkonstruktionen und inneren Blockaden, die uns das Leben nicht gerade leichter machen.

Was tun, wenn sich dieser „Hirnstuss“, wie Tom Küchler es wohlwollend nennt, auf unser Wohlbefinden und unsere zwischenmenschlichen Beziehungen niederschlägt? Wenn wir gereizt, gestresst und unkonzentriert sind? Wenn es uns körperlich schlecht geht? Dann ist es höchste Zeit, die eigenen Gedanken unter die Lupe zu nehmen und sich von hinderlichen Glaubenssätzen zu befreien.

Wie das geht und wie aus dem Hirnstuss ein Hirnkuss wird, verrät Tom Küchler in diesem Buch. Oft lässt sich unser Umfeld nicht umgestalten, wohl aber unser Denken!

