

ERB

ERWACHSENENBILDUNG

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis



Wirkungsorientierung



Nicolas Echarti, Andreas Martin Wirkungsorientierung in Weiterbildungsforschung und Bildungsberichterstattung | Christian Boeser, Florian Wenzel Diskursorientierung statt Datenfixierung | Antje Pabst »Ohne Bildungsfreistellung wäre ich heute nicht da, wo ich jetzt bin.« | Gisela Winkler Wirkungsorientierung und katholische Bildung – da war doch schon mal was?

EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis
Heft 1 | 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: Mag. a Martina Bauer (Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich), Wien; Dr. Burkhard Conrad, Hamburg; Dr. Ricarda Dethloff, Kiel; Martina Grosch, Bonn; Dr. Marie-Christine Kajewski, Hannover; Prof. Dr. Ulrich Papenkort, Mainz
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, Stuttgart; Andrea Heim, Bonn; Prof. Dr. Tetyana Hoggan-Kloubert, Augsburg; Dr. Katrin Rehak-Nitsche, Würth; 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, Teichacker 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 Vockenbergh, Brill Deutschland GmbH, Robert-Bosch-Breite 10, 37079 Göttingen
Druck: Hubert & Co. GmbH & Co. KG BuchPartner, Robert-Bosch-Breite 6, 37079 Göttingen

Wirkungsorientierung



Karikatur: Mester

1

Aus der Redaktion

Alle Jahre wieder kommt es in Redaktion und Beirat zu personellen Veränderungen. Das hat auch mit dem Thema dieser Ausgabe zu tun: Damit die EB unter sich ständig wandelnden Bedingungen Wirkung entfalten kann, braucht es Gremien, deren Mitglieder sich tatkräftig einbringen und die Zeitschrift aktiv mitgestalten. Nach langjähriger Tätigkeit im Beirat ist der frühere Staatssekretär im Bundesfamilienministerium Hermann Kues aus persönlichen Gründen ausgeschieden. Bildungspolitische Kompetenz wird jedoch dem Beirat auch künftig nicht fehlen: Ab sofort wirkt die rheinland-pfälzische Landtagsabgeordnete Katrin Rehak-Nitsche mit.

Auch in der Redaktion steht die nächste Übergabe an. Rund ein Jahr nach dem Abschied von Michael Sommer verlässt Cornelius Sturm die KEB Deutschland und wechselt zum Comenius-Institut in Münster, wo er unter anderem die Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung unterstützt. Neue verantwortliche Redakteurin wird Martina Grosch. Sie ist Gesundheitswissenschaftlerin und studierte an der TU Kaiserslautern Erwachsenenbildung. Dem Studiengang blieb sie verbunden und ist dort seit 2016 als Gutachterin und Dozentin tätig. Als freiberufliche Lektorin unterstützt sie das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung und verfügt darüber hinaus über jahrelange redaktionelle Erfahrungen. Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit!

Vorschau

Heft 2/2023: Musisch-kulturelle Bildung

Heft 3/2023: Herzensbildung

Heft 4/2023: Grundbildung

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

Thema

- 3 Zum Thema: Wirkungsorientierung
- 4 Nicolas Echarti, Andreas Martin
**Wirkungsorientierung in Weiterbildungsfor-
schung und Bildungsberichterstattung**
- 8 Christian Boeser, Florian Wenzel
Diskursorientierung statt Datenfixierung.
Demokratische Evaluation als motivierender Be-
standteil der Erwachsenenbildung
- 11 Antje Pabst
**»Ohne Bildungsfreistellung wäre ich heute
nicht da, wo ich jetzt bin.«** Wirkungen von Bil-
dungsfreistellung und Bildungsurlaub sichtbar
machen
- 15 Gisela Winkler
**Wirkungsorientierung und katholische Erwach-
senenbildung – da war doch schon mal was?**

Bildung heute

- 18 **Wertevoll politisch bilden.** Jahrestagung und
Festakt der AKSB
- 19 **Mehr Fortschritt wagen:
Verbände ziehen Bilanz**

Aus der KEB

- 20 Christoph Bayer: **Kirchliche Erwachsenenbil-
dung – Motor der Erneuerung**

Österreich

- 22 Klaus Thien: **Wirkungsanalysen in der allgemei-
nen Erwachsenenbildung**
- 24 Piotr Kubasiak: **Vom Zwang zur Chance.**
Wirkung und Ziele der (ungewollten)
Digitalisierungswelle

Umschau

- 26 Lisa Büttner, Regina Egetenmeyer:
**Wie entwickelt sich die Digitalisierung in An-
geboten der Erwachsenenbildung/Weiterbil-
dung?**
- 29 Michael Sommer: **Stopp! Kindesmissbrauch.**
Ein EU-Projekt zur Prävention von sexualisierter
Gewalt gegen Kinder

Praxis

- 32 Elisabeth Vanderheiden: **Jenseits von Input und
Output.** Projekte zur Wirksamkeitsorientierung in der
Katholischen Erwachsenenbildung
- 34 Lara Fedorchenko: **Bildung wirkt! Aber wie?**
Erkenntnisse zu Wirksamkeit und Qualität in der
entwicklungspolitischen Bildungsarbeit
- 36 **»Wir wissen noch zu wenig darüber, wie Transforma-
tion passiert.«** Interview mit Karen Hamann

Material

- 40 **Praxishilfen und Publikationen**
- 44 **Rezensionen**

Bildserie

Valérie Wagner hat als Stipendiatin des Studienwerks Villigst in London Fine Art studiert. Sie lebt und arbeitet seit 1992 als freie Fotografin und Künstlerin in Hamburg.

Im Zentrum von Valérie Wagners künstlerischem Schaffen steht der Mensch, seine Beziehung zu sich selbst und zur Umwelt.

Ihre Theaterarbeit im Bühnen- und Lichtdesign (1986 bis 2001) hat einen sichtbaren Einfluss auf ihre fotografische Arbeit gehabt: Die Künstlerin entwickelte aus der Verbindung von dreidimensionalem Objekt und Fotografie ihre Gestaltungsmethode der inszenierten Fotografie und der Fotoinstallation. Die Inszenierung von Räumen und Szenen durch subtile Lichtgestaltung zeichnet ihre fotografische Handschrift aus. Ihre Projekte setzt sie als serielle Arbeiten um, die einem konzeptionellen Ansatz folgen.

Neben zahlreichen Ausstellungen und Veröffentlichungen wurde die Künstlerin mit Stipendien und dem Kunstpreis Ökologie ausgezeichnet

<https://www.valeriewagner.de>

Zum Thema: Wirkungsorientierung

Wer einmal einen Projektantrag geschrieben oder einen Abschlussbericht erstellt hat, kennt das Problem: Was schreibe ich unter dem Punkt »Projekt-ergebnisse«?

Auf den ersten Blick ist das Problem schnell gelöst. Veranstaltungen, Handreichungen, Videos oder sonstige Materialien zählen als greifbarer Output, der – zumindest formal und gegenüber den Geldgeber/-innen – den Einsatz von Zeit und Personal rechtfertigt. Waren die Veranstaltungen gut besucht oder wurden die Videos häufig heruntergeladen, macht sich das im Erfolgskontrollbericht noch besser.

Die eigentliche Frage ist aber damit nicht beantwortet: Was hat meine Bildungsarbeit bewirkt bzw. was soll und kann sie überhaupt bewirken? Wirksamkeit wird heute nicht nur von Geldgeber/-innen regelmäßig eingefordert, sondern auch von Teilnehmer/-innen und Bildungspraktiker/-innen erwartet. Schließlich wollen alle Beteiligten, dass sich durch eine Bildungsmaßnahme etwas verändert.

Wirkungen messbar machen

Viele Wirkungen von Bildung sind immateriell, indirekt, schwer zu messen und kaum eindeutig auf einzelne Maßnahmen zurückführbar. »Gerade wenn es um gesamtgesellschaftliche Herausforderungen geht, ist es schwierig, Wirkungen messbar zu machen«, bekennt die Psychologin und Expertin für transformative Bildung Karen Hamann im Interview (S. 37).

Vor diesem Hintergrund ist der Bedarf an empirischer Wirkungsforschung stetig gestiegen. Eine Reihe von Beiträgen in diesem Heft zeigen, wie vielfältig die Wissenschaft auf diese Nachfrage reagiert. Einen Überblick geben gleich zu Beginn Nicolas Echarti und Andreas Martin, bevor Christian Boeser, Florian Wenzel und Antje Pabst auf einzelne Studien und Anwendungsfälle eingehen. Ergänzt wird das Portfolio durch Klaus Thien vom Österreichischen Institut für Erwachsenenbildung.

Auch wenn die Forschung nach wie vor manche Desiderate unerfüllt lassen muss, gibt es doch mittlerweile eine Reihe von Konzepten und Methoden, um Bildung wirkungsorientiert zu gestalten. Auch hier versucht das Heft, dem Bedarf nachzukommen – mit praxisorientierten Berichten und Reflexionen ebenso wie mit Hinweisen auf konkrete Materialien.

Eine andere Perspektive

Die Bildserie im Heft thematisiert auf ganz eigene Art schwer greifbare Zusammenhänge. Auf den ersten Blick wirkt sie irritierend: Was haben tote Vögel mit wirkungsorientierter Bildung zu tun?

Auf den zweiten Blick bieten sich dafür gleich mehrere Assoziationen an. Die Hamburger Fotografin Valérie Wagner setzt mit ihrer mehrteiligen Serie »Der leere Himmel« das anhaltende Vogelsterben ins Bild, das seinerseits eine indirekte Wirkung menschlicher Tätigkeit darstellt. Intensive Landwirtschaft, »aufgeräumte« Städte, Straßen und Gärten nehmen den Vögeln Nahrung und Lebensraum. Zugvögel sind zusätzlich bedroht, etwa durch Hochspannungsleitungen, Windräder, Lichtverschmutzung, Jagd und die globale Erhitzung. Eine Fülle von Faktoren – von denen keiner allein oder vorsätzlich daran schuld ist, dass wir viele Vogelarten schon heute nur noch von Bildern kennen. Mit anderen Worten: Das Vogelsterben zeigt, wie schwierig es ist, komplexe Wirkungszusammenhänge auf eindeutige Kausalketten zu reduzieren.

Abgesehen von der schieren Komplexität der Zusammenhänge weisen die Fotos noch auf einen anderen Aspekt des Heftthemas hin. In gewisser Weise sind die toten und verschwindenden Vögel – pars pro toto für viele andere Lebewesen – eine unerwünschte (Neben-)Wirkung von Bildung.

Schließlich tun die meisten Landwirt/-innen, Stadtplaner/-innen, Energiefirmen und Hobbygärtner/-innen nur

das, was sie gelernt haben. Sie sind geprägt von Vorstellungen und Prioritäten, die ihnen ganz selbstverständlich in Elternhaus, Schule, Ausbildung oder Studium vermittelt wurden. Da haben kurzfristige finanzielle, Energie- oder Ernährungssicherheit nun einmal Vorrang vor dem Überleben von Vögeln. Dass die Vögel nur ein winziger Teil viel größerer und komplexerer Systeme sind und ihr Verschwinden nur ein kleiner Teil eines Massenaussterbens, das auch den Menschen bedroht, haben die Wenigsten gelernt, geschweige denn verstanden.

So gesehen, fordert der »leere Himmel« aus einer anderen Perspektive dazu heraus, die indirekten Wirkungen von Bildung genauer zu erfassen und implizite Prioritäten zu überdenken. Wirkungsorientierte Bildung sollte sich nicht nur über ihre erwünschten Effekte im Klaren sein, sondern auch unerwünschte Risiken und Nebenwirkungen minimieren.

Dafür muss vorab klar sein, welche Wirkungen erwünscht sind und welche nicht. Die KEB Deutschland hat in den letzten Jahren einen wichtigen Schritt dazu getan, indem sie ihr Selbst- und Auftragsverständnis neu formuliert hat. Kritische Anmerkungen dazu kommen von Gisela Winkler, die die Wirkungsorientierung katholischer Erwachsenenbildung aus einem emanzipatorischen und solidarischen Bildungsverständnis ableitet.

Winklers Essay wird flankiert von weiteren Impulsen, darunter ein Impulsvortrag zur KEB-Mitgliederversammlung 2022 und eine aktuelle Monografie von Jakob Johannes Koch (vgl. S. 44). Immer wieder geht es dort um die Frage, was eigentlich der Auftrag (kirchlicher) Erwachsenenbildung sei und welche Wirkungen angestrebt werden sollten. Die Texte weisen über den kirchlichen Bereich hinaus – in Richtung einer Bildung, die nicht blindlings effektiver oder effizienter werden will, sondern ihr Wirken immer wieder selbstkritisch hinterfragt und zu Korrekturen bereit ist.

Cornelius Sturm

Nicolas Echarti, Andreas Martin

Wirkungsorientierung in Weiterbildungsforschung und Bildungsberichterstattung

Dieser Beitrag geht den Fragen nach, welche Bedeutung Wirkungsorientierung für die Weiterbildungsforschung und Bildungsberichterstattung hat, welche Wirkungen beforscht werden, wie geforscht wird und welche Wissenslücken noch bestehen.

In Bildungspolitik und -praxis besteht ein hoher Bedarf an empirischen Erkenntnissen über die Wirkungen von Bildungsmaßnahmen. Insbesondere politische Entscheidungsträger/-innen sind in besonderem Maße auf spezifische, zeitnahe und vor allem zuverlässige Informationen angewiesen. Darüber hinaus haben belastbare Evidenzen zu den Wirkungen und Erträgen auch einen praktischen, anwendungsorientierten Nutzen, indem potenzielle Teilnehmerinnen und Teilnehmer die zu erwartenden Kosten und Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten besser abwägen können.

Während für die primäre, sekundäre und tertiäre Bildung spezifische Zeitfenster in der Biografie reserviert und rechtliche sowie normative Konventionen für die Teilnahme an diesen Bildungsformaten etabliert sind, basieren Angebot und Nutzung von Weiterbil-

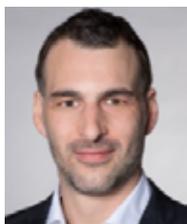
dung weitgehend auf kurz- oder mittelfristigen Entscheidungen von Akteuren auf unterschiedlichen Handlungsebenen. Das Verständnis, wie diese Entscheidungen zustande kommen, ist somit ein Schlüssel zum Verständnis des Weiterbildungssystems insgesamt. Von zentraler Bedeutung sind dabei die zu erwartenden und die tatsächlichen Erträge der Weiterbildung. Dies betrifft sowohl das Weiterbildungsangebot als auch die Weiterbildungsbeteiligung der Individuen.

Es ist daher von hoher Bedeutung, dass Teilnehmende mit Blick auf mögliche Investitionen in Ihre eigene Bildung die zu erwartenden Kosten und Renditen von Weiterbildungsaktivitäten abwägen können. Im Kontext der Humankapitaltheorie und der daran anschließenden Konzepte stehen dabei monetäre und im weiteren Sinne ökonomische Erträge im Vordergrund. Neben Geld sind dies v.a. Erwerbschancen durch vertikale und horizontale Mobilität auf dem Arbeitsmarkt. Ein zentraler Faktor in diesen Entscheidungstheorien ist neben Kosten und Nutzen auch die Sicherheit, mit der der zu erwartende Nutzen eintritt. Belastbare Evidenzen zu den Renditen von Weiterbildung sind daher eine wichtige Entscheidungsgrundlage für die Nutzung von Weiterbildungsangeboten. Mit der Frage nach den Erträgen verbindet sich also auch ein praktischer, anwendungsorientierter Nutzen. Ob und in welchem Umfang Weiterbildung stattfindet, wird in vie-

len Fällen aber nicht nur durch die Weiterbildungsanbieter/-innen und Nutzer/-innen entschieden, sondern auch durch staatliche oder wert- und interessengebundene Akteure. Dabei stehen nichtmonetäre Erträge von Weiterbildung, die einen individuellen und darüber hinaus auch gesellschaftlichen, wert- oder normrational begründeten Nutzen stiften, im Fokus. Bei nichtmonetären Erträgen kann es sich beispielsweise um die Integration von Personen mit Migrationshintergrund, Gesundheitsverhalten, gesellschaftliche Teilhabe, Vertrauen, politische Partizipation, zivilgesellschaftliches Engagement, Lebenszufriedenheit, soziale Kontakte oder die Reduktion sozialer Disparitäten handeln. Die Messung solcher Erträge ist nicht nur eine wichtige Begründung für die Förderung von Weiterbildungsangeboten, sondern auch für die ergebnisorientierte Steuerung und für die professionelle Weiterentwicklung von zentraler Bedeutung.

Als zentrales Steuerungsinstrument einer ergebnisorientierten Bildungspolitik ist es wichtig, Daten und Forschungsberichte über die Ergebnisse von Bildungsprozessen systematisch aufzubereiten und damit Erkenntnisse für die Bildungspolitik und -praxis nutzbar zu machen. Dies wird allgemein hin als (nationale) Bildungsberichterstattung bezeichnet. Aufgrund der großen institutionellen Heterogenität – die Verantwortung für die Bereitstellung von Weiterbildungsmaßnahmen liegt bei einer Reihe von Akteuren – und der daraus resultierenden zerstreuten Datenlage ergeben sich für den Weiterbildungsbereich jedoch besondere Herausforderungen.

4



Dr. Nicolas Echarti ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).
Foto: DIE



Prof. Dr. Andreas Martin ist Abteilungsleiter am DIE und lehrt an der FernUniversität in Hagen.
Foto: DIE



Der leere Himmel | Trauerschnäpper

Foto: Valérie Wagner

Wie wird zu Wirkungen von Weiterbildung geforscht?

Die Zunahme institutionalisierter Weiterbildungsprogramme und Formate in den letzten Jahrzehnten hat sowohl den Bedarf an repräsentativer empirischer Evidenz zur Weiterbildung erhöht als auch der Forschung neue Möglichkeiten eröffnet, die Wirkungen der verschiedenen Aktivitäten empirisch zu analysieren. Hinzu kommt, dass politische Entscheidungsträger/-innen ein wachsendes Bewusstsein für die Notwendigkeit der systematischen Evaluation von bildungspolitischen Interventionen entwickelt haben. Diese Wahrnehmung hat dazu beigetragen, dass vermehrt aussagekräftige Daten zur Evaluation bereitgestellt werden. Insbesondere langfristig angelegte Datensätze wie das Nationale Bildungspanel (NEPS) oder das sozio-ökonomische Panel (SOEP) bieten hier das größte Potenzial, um Wirkungsstudien durchzuführen.

Eine der größten methodischen Herausforderung in der Wirkungsforschung ist dabei die Selbstselektion: Die Teilnahme an Weiterbildung wird im Allgemeinen als nicht zufällig und abhängig von der individuellen Situation der Weiterbildenden betrachtet. Die Schwierigkeit in der Analyse von Weiterbildungseffekten besteht darin, eine glaubwürdige Schätzung des kontrafaktischen Szenarios zu erhalten: Was wäre das Ergebnis, wenn die Weiterbildungsteilnehmenden die Aktivitäten nicht erfolgreich absolviert bzw. eine andere Bildungsaktivität absolviert hätten?

Eine Möglichkeit zur Wirkungsanalyse bieten Vergleiche mit ähnlichen Nicht-Teilnehmer/-innen oder mit Personen, die zwar die Weiterbildungsaktivität begonnen, aber nicht abgeschlossen haben. Im Rahmen von Quasi-Experimenten wird, ähnlich der experimentellen Forschung, eine Wirkungsstudie mit (mindestens) zwei Vergleichsgruppen durchgeführt, mit dem Ziel, kausale

Effekte valide zu erfassen. Im Gegensatz zur experimentellen Forschung (z.B. Pharmaforschung), werden in quasi-experimentellen Forschungsdesigns Versuchspersonen nicht zufällig in Experimental- und Kontrollgruppe zugeordnet – die Zuordnung erfolgt stattdessen basierend auf beobachteten Merkmalen, nachdem die Daten bereits erhoben wurden. Um Ähnlichkeit zwischen den Vergleichsgruppen herzustellen, werden komplexe statistische Verfahren angewendet, um für den Einfluss beobachteter Persönlichkeits- und Kontextmerkmale (z.B. Alter, Bildungsniveau, Wohnort) zu kontrollieren.

Wenn keine geeigneten Vergleichsgruppen zu Verfügung stehen, zum Beispiel weil keine Informationen zu vergleichbaren Personen in den Studiendaten enthalten sind, können verschiedene statistische Schätzverfahren zur Analyse der Wirksamkeit von Weiterbildungsaktivitäten ge-

nutzt werden. Regressionsmodelle, beispielsweise Fixed-Effects-Modelle, gehören zu den am häufigsten genutzten Methoden, um die Wirkungen von Weiterbildungsaktivitäten abzuschätzen. Fixed-Effects-Schätzer haben den Vorteil, dass sie zusätzlich zur Kontrolle beobachteter Merkmale auch den Einfluss fixer latenter Persönlichkeitsmerkmale der Weiterbildenden (z. B. Intelligenz, Begabungen), also Eigenschaften, die nicht direkt messbar aber über den beobachteten Zeitraum konstant sind, kontrollieren können.

Welche Wirkungsebenen werden beforscht?

In Bildungsforschung und -berichterstattung ist es üblich, Kennziffern zu den Ergebnissen und Wirkungen von Weiterbildungsaktivitäten anhand des Bildungsprozesses zu strukturieren.¹ Eine Unterscheidung zwischen unmittelbaren Lernerfolgen und nachgelagerten Ergebnissen und Erträgen hat sich dabei als Best Practice etabliert.² Für den Weiterbildungsbereich lassen sich demnach drei Wirkungsebenen differenzieren:

- Weiterbildungserfolge (outputs),
- Weiterbildungsergebnisse (outcomes),
- Weiterbildungserträge (impacts).

Als Weiterbildungserfolge werden die unmittelbaren Lernergebnisse, Produkte bzw. Leistungen von Weiterbildungsaktivitäten bezeichnet. Beispiele für Weiterbildungserfolge sind die von den Teilnehmenden erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten sowie die damit verbundenen Leistungsnachweise in Form von Abschlüssen oder Zertifikaten. In zunehmendem Maße gibt es aktuell auch Bemühungen, über Tests messbare Kompetenzen zu erfassen. Eine standardisierte Kompetenzmessung wie im Schulbereich existiert für die Weiterbildung jedoch bislang nicht.

Als Weiterbildungsergebnisse werden die kurz- und mittelfristigen Auswirkungen des Bildungserfolgs bezeichnet. Zum Beispiel die Vorteile, die der

Erwerb eines höheren Bildungsstands im Hinblick auf die Beschäftigungssituation und das Einkommen bietet.

Weitungserträge beschreiben die langfristigen Auswirkungen der Weiterbildung. Sie bemessen sowohl nachhaltige Verhaltensänderungen bei den Teilnehmenden der Weiterbildung als auch über die Zielgruppe hinausgehende Effekte, beispielsweise Beiträge der Weiterbildung zum Wirtschaftswachstum oder zum Wohlergehen der Gesellschaft.

Zu welchen Themen wird geforscht?

Forschung zu den Wirkungen und Erträgen des Lernens Erwachsener fokussieren in vielen Fällen auf der ökonomischen Evaluation arbeitsmarktpolitischer Weiterbildungsaktivitäten.³ Hier besteht eine vergleichsweise breite Evidenz an Wirkungsstudien. Forschungsarbeiten zu arbeitsmarktpolitischen Interventionen in Deutschland analysieren vor allem die monetären Erträge der Weiterbildung wie etwa Einkommenseffekte⁴ oder Auswirkungen der Weiterbildung auf die Arbeitsmarktmobilität.⁵

Darüber hinaus gibt es eine Reihe von Forschungsarbeiten, die sich mit den nicht-monetären und sozialen Folgen von Weiterbildung befassen. Beispiele hierfür sind Studien zu den Auswirkungen von Weiterbildung auf die Grundbildung⁶, das Gesundheitsverhalten⁷, Lebenszufriedenheit⁸, zivilgesellschaftliches Engagement⁹, politische Bildung und Wahlbeteiligung¹⁰ oder auf die Identität und Akkulturation von Personen mit Migrationshintergrund¹¹.

Welche Wissenslücken gibt es noch?

Während der Großteil der empirischen Studien die individuellen, monetären und nicht-monetären Folgen von Weiterbildungsaktivitäten analysieren, fehlen bislang weitestgehend Informationen, die eine Überprüfung des Beitrags der Weiterbildung auf höher aggregierte (gesamtgesellschaftliche) Ziele ermöglichen. Dadurch können

bildungspolitisch relevante Fragen, wie sie etwa im Kontext der nationalen Weiterbildungsstrategie (NWS) gestellt werden – ob und wie etwa Weiterbildung zu gesellschaftlicher Teilhabe und Chancengleichheit, Deckung der Qualifikationsbedarfe oder Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft beitragen –, aktuell nicht vollumfänglich beantwortet werden.

Aufgrund der großen institutionellen Heterogenität und der mannigfachen Weiterbildungsprogramme und Formate sind bislang auch noch nicht alle Weiterbildungsbereiche in gleichem Maße in der nationalen Bildungsberichterstattung dargestellt. Ein Teilbereich, zu dem in der nationalen Berichterstattung bislang nur wenige differenzierte Informationen vorliegen, ist die hochschulische Weiterbildung. Hochschulische Weiterbildung umschließt sowohl Zertifikatskurse als auch modulare Bildungsgänge, die wahlweise den Erwerb von einzelnen Zertifikaten oder eines ganzen Studienabschlusses ermöglichen. Trotz einer zunehmenden Vielfalt an Bildungsgängen und Formaten liegen in den einschlägigen Formaten der Bildungsberichterstattung (nationaler Bildungsbericht, Berufsbildungsbericht) bislang keine differenzierten Informationen zu den Auswirkungen hochschulischer Weiterbildungsaktivitäten vor.¹² Ein Grund für die fehlenden Evidenzen ist, dass Weiterbildungsaktivitäten an Hochschulen nur teilweise im Angebotsprofil spezifisch gekennzeichnet sind (z. B. als weiterbildende Zertifikatsstudiengänge); die Unterscheidung zwischen erster und weiterbildender Bildungsphase ergibt sich in vielen Fällen erst aus dem individuellen Kontext. Dasselbe gilt für Weiterbildungsaktivitäten im Rahmen des zweiten Bildungswegs, also für das Nachholen von Schul- und Ausbildungsabschlüssen. Auch dieser Teilbereich ist ein wichtiger und bisweilen in der nationalen Berichterstattung wenig differenziert dargestellter Bereich der Weiterbildung. Zusammen genommen ist bislang wenig über die Effekte nachgeholter Abschlüsse bekannt, obwohl diese Informationen für

Personen, die vor der Entscheidung stehen, einen Schul-, Ausbildungs- oder Studienabschluss nachzuholen, äußerst wertvolle wären.

Ein weiterer Teilbereich, zu dem bislang nur wenige Informationen hinsichtlich der Wirkungen von Weiterbildungsaktivitäten vorliegen ist die betriebliche Weiterbildung. Obwohl die betriebliche Weiterbildung einen Großteil aller Weiterbildungsaktivitäten ausmacht und Betriebe sowie die Sozialpartner in den Handlungszielen der NWS explizit adressiert werden, liegen in der nationalen Berichterstattung bislang nur wenige Informationen für diesen Teilbereich vor.¹³

Neben der betrieblichen wird auch die individuelle nicht-betriebliche Weiterbildung bislang nur in Teilen in der Bildungsberichterstattung erfasst, obwohl im Kontext des Lebenslangen Lernens den Individuen eine zunehmend stärkere Eigenverantwortung zugeschrieben wird und das individuelle Lernen gezielt staatlich gefördert wird. Insbesondere dem informellen Lernen (nicht institutionalisierte individuelle Weiterbildungsaktivitäten) wird bildungspolitisch eine hohe Bedeutung zugeschrieben. Dies wird insbesondere durch die verstärkte Entwicklung und Durchführung von Validierungsverfahren auf nationaler und internationaler Ebene sichtbar. Es liegen bislang aber zu wenige Informationen über die Wirkungen individueller, insbesondere informeller, Weiterbildungsaktivitäten vor, um die Erreichbarkeit, der in der NWS gesetzten Ziele beurteilen zu können.¹⁴

Die beschriebenen Wissenslücken in der nationalen Berichterstattung zur Weiterbildung bieten Anlass, über Weiterentwicklungsmöglichkeiten des Aufbaus und Transfers von Bildungsberichterstattung nachzudenken. Ein verstärkter Dialog zwischen Weiterbildungsforschung und -politik kann dazu beitragen, dass vermehrt durch wissenschaftliche Verfahren gewonnene Evidenzen, die es erlauben würden, Wirkungsfragen näher zu beantworten als bisher, in die öffentlich zugängliche Berichterstattung einfließen. Bezogen auf die Darstellung von For-

schungsergebnissen in der nationalen Berichterstattung können systematische Herangehensweisen, beispielsweise Meta-Literaturanalysen oder systematische Reviews, eine wertvolle Erweiterung des bestehenden Bildungsmonitorings darstellen, welches wissenschaftliche Forschungsergebnisse bislang nur punktuell aufgreift. Auch eine stärkere Beschreibung und Kontextualisierung von Forschungsbefunden könnte dazu beitragen, die Öffentlichkeit besser über Studien und Studienergebnisse zu informieren und so das Wissen über die Wirkungen von Weiterbildungsaktivitäten auf breiter Basis erweitern.

Anmerkungen

- 1 Vgl. Maaz/Kühne 2018, S. 382.
- 2 Vgl. z. B. OECD 2020, S. 15.
- 3 Vgl. z. B. Card/Kluve/Weber 2018.
- 4 Vgl. z. B. Echarti/Schüring/O'Donoghue 2020.
- 5 Vgl. z. B. Ebner/Ehlert, 2018.
- 6 Gauly/Lechner/Reeder 2020.
- 7 Eide/Showalter 2011.
- 8 Hoffman et al. 2020.
- 9 Rüber/Güteryüz/Schrader 2020.
- 10 Martin/Reichart 2020.
- 11 Granderath et al. 2020.
- 12 Echarti/Reichart/Gerhards 2021, S. 324.
- 13 Echarti/Reichart/Gerhards 2021, S. 325.
- 14 Ebd.

Literatur

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales; Bundesministerium für Bildung und Forschung (2019): Nationale Weiterbildungsstrategie. Wissen teilen. Zukunft gestalten. Zusammen wachsen. Bonn.
- Card, D.; Kluve, J.; Weber, A. (2018): What Works? A Meta Analysis of Recent Active Labor Market Program Evaluations. *Journal of the European Economic Association*, 16(3), S. 894–931.
- Ebner, C.; Ehlert, M. (2018): Weiterbilden und Weiterkommen? Non-formale berufliche Weiterbildung und Arbeitsmarktmobilität in Deutschland. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 70(2), S. 213–235.
- Echarti, N.; Schüring, E.; O'Donoghue, C. (2020): Effects of vocational re-training on employment outcomes among persons with disabilities in Germany: A quasi-experiment. *Journal of Occupational Rehabilitation*, 30(2), S. 221–234.
- Echarti, N.; Reichart, E.; Gerhards, P. (2021): Die Abbildung von Wirkungen beruflicher Weiterbildung in der Bildungsberichterstattung: Bestand und Perspektiven. *ZfW* 44, S. 311–331.
- Eide, E. R.; Showalter, M. H. (2011): Estimating the relation between health and education: What do we know and what do we need to know? *Economics of Education Review*, 30(5), S. 778–791.
- Gauly, B.; Lechner, C. M.; Reeder, S. (2020): Fördern berufliche Weiterbildungen alltagsmathematische Kompetenzen im Erwachsenenalter? Evi-

denz aus einer deutschen Längsschnittstudie. In: Schrader, J.; Ioannidou, A.; Blossfeld, H.-P. (Hg.): Monetäre und nicht monetäre Erträge von Weiterbildung. Wiesbaden, S. 261–289.

- Granderath, J. S.; Martin, A.; Froehlich, L.; Stürmer, S. (2020): Identification through education: Exploring the effects of adult education on national and ethnic identification of people with migration background in Germany. *Journal of Community and Applied Social Psychology* 31(2), S. 198–212.
- Hoffmann, M.; Wiest, M.; Widany, S.; Kaufmann-Kruchta, K. (2020): Der Beitrag non-formaler Bildungsbeteiligung für Lebenszufriedenheit älterer Erwerbstätiger: The role of non-formal education for life satisfaction of older workers. In: Schrader, J.; Ioannidou, A.; Blossfeld, H.-P. (Hg.): Monetäre und nicht monetäre Erträge von Weiterbildung. Wiesbaden, S. 237–260.
- Kuper, H.; Schrader, J. (2019): Wirkungen der Weiterbildung und der Steuerung von Weiterbildung. In: Köller, O.; Hasselhorn, M.; Hesse, F. W.; Maaz, K.; Schrader, J.; Solga, H.; Spieß, C. K.; Zimmer, K. (Hg.): Das Bildungswesen in Deutschland: Bestandteile und Potenziale. Bad Heilbrunn, S. 757–774.
- Maaz, K.; Kühne, S. (2018): Indikatoren gestützte Bildungsberichterstattung. In: Tippelt, R.; Schmidt-Hertha, B. (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden, S. 375–396.
- Martin, A.; Reichart, E. (2020): Zum Einfluss der politischen Bildung an Volkshochschulen auf die Wahlbeteiligung. In: Schrader, J.; Ioannidou, A.; Blossfeld, H.-P. (Hg.): Monetäre und nicht monetäre Erträge von Weiterbildung. Wiesbaden, S. 175–211.
- OECD (2020): Bildung auf einen Blick 2020. OECD-Indikatoren. Bielefeld.
- Rüber, I. E.; Güteryüz, D.; Schrader, J. (2020): Weiterbildungsbeteiligung und die Dauer freiwilligen Engagements in Deutschland. Eine Pseudo-Panel Analyse. In: Schrader, J.; Ioannidou, A.; Blossfeld, H.-P. (Hg.): Monetäre und nicht monetäre Erträge von Weiterbildung. Wiesbaden, S. 145–173.

Christian Boeser, Florian Wenzel

Diskursorientierung statt Datenfixierung

Demokratische Evaluation als motivierender Bestandteil der Erwachsenenbildung

Evaluation von Angeboten der Erwachsenenbildung ist heute eine Selbstverständlichkeit. Der Ertrag der durchgeführten Evaluationen bleibt jedoch häufig gering. Aufwand und Nutzen stehen viel zu oft in einem ungünstigen Verhältnis zueinander. Ursache hierfür ist eine Fixierung auf die Erhebung und Zusammenstellung von Daten und eine Vernachlässigung des Diskurses über (realistische) Erfolgsmöglichkeiten konkreter Angebote und über umsetzbare Strategien der Weiterentwicklung dieser Angebote. Warum ist dies so? Und wie kann Evaluation ihre Wirkung erhöhen und dem Anspruch einer demokratischen Evaluation gerecht werden? Drei Projekte aus dem Feld der politischen Erwachsenenbildung geben hier Antworten.

Ein Anspruch, der es in sich hat

Jost Reischmann, emeritierter Professor für Andragogik an der Universität Bamberg, formuliert als Anspruch an Evaluation: »Evaluation meint das methodische Erfassen und das begründete Bewerten von Prozessen und Ergebnissen zum besseren Verstehen und Gestalten einer Praxis-Maßnahme im Bildungsbereich durch Wirkungskontrolle, Steuerung und Reflexion.«¹ Kaum einer wird dieser Definition widersprechen. Doch wie ist die Realität? Betrachtet man die drei Bestandtei-

le dieses Evaluationsverständnisses, wird deutlich, dass damit ein hoher Anspruch verbunden ist.

1. Methodisches Erfassen: Dies beinhaltet die methodische Sammlung und zugängliche Dokumentation der erhobenen Daten.
2. Begründetes Bewerten: Damit sind wertende Aussagen auf Grundlage begründeter Soll-Werte oder Zielbeschreibungen gemeint.
3. Besseres Verstehen und Gestalten einer Praxis-Maßnahme: Diese Formulierung zielt auf Verstehen, Bewerten und Verbessern konkreter Praxismaßnahmen im Bildungsbereich durch Kontrolle, Steuerung und Reflexion.

Das erste Kriterium (methodisches Erfassen) findet in der Regel Beachtung. Kaum ein Seminar, kaum ein Workshop, kaum ein Vortrag bei dem nicht Evaluationsbögen verteilt oder digital versendet werden. Die erhobenen Daten werden anschließend zusammengestellt und archiviert, manchmal den Beteiligten mitgeteilt, jedoch nur selten besprochen, oft ausschließlich für Jahresberichte o. ä. zusammengefasst, manchmal nicht mal das. Das dritte Kriterium (besseres Verstehen und Gestalten einer Praxis-Maßnahme) wird auf dieser Basis meist nur unzureichend umgesetzt. Eine wirkli-

che Weiterentwicklung kann so nicht stattfinden. Dies liegt aber nicht nur daran, dass der Austausch über die Ergebnisse so oft vernachlässigt wird, sondern auch daran, dass es kein gemeinsames Verständnis von Erfolg gibt, dass das zweite Kriterium (begründetes Bewerten) häufig ignoriert wird. Ohne vorherige Formulierung begründeter Soll-Werte und Zielbeschreibungen ist eine Datenerhebung aber nur eine leidige Pflichterfüllung. Letztlich muss Evaluation also drei Fragen beantworten: Welche Daten werden erhoben? Wie wird Erfolg definiert? Und welche Konsequenzen werden aus den Ergebnissen gezogen? Und hier kommen weitere grundlegende Fragen ins Spiel: Wer entscheidet über diese Fragen? Wem werden sie gestellt? Und welche Antworten werden als relevant erachtet?

Motivieren statt disziplinieren

Evaluation verursacht häufig Widerstände. Sie wird nicht selten als überkritisch, als fremdbestimmt und als abgehoben erlebt. Demokratische Evaluation will diese möglichen Widerstände ernst nehmen und dadurch die Motivation aller Beteiligten für den Evaluationsprozess und für die Bereitschaft zur Weiterentwicklung erhöhen. Demokratische Evaluation basiert deshalb insbesondere auf den Grundprinzipien Wertschätzung, Beteiligung und Alltagsnähe.²

1. Wertschätzung: Der Blick der demokratischen Evaluation richtet sich auf die Ressourcen und Potenziale der eigenen Arbeit. Aus der vergangenheitsorientierten

8



Dr. Christian Boeser arbeitet an der **Universität Augsburg** und leitet das **Netzwerk Politische Bildung Bayern**. Foto: Christian Keilholz



Florian Wenzel ist Mitarbeiter im **Netzwerk Politische Bildung Bayern** und Inhaber der **Plattform periphere**. Foto: privat

Grundfrage »Was ist bisher falsch gelaufen?« wird eine zukunftsorientierte Grundfrage: »Was hilft und nützt uns für die Gestaltung der Zukunft?« Dabei gilt es auch, den Rahmen von Befragungen und Datenerhebungen wertschätzend zu gestalten.

2. **Beteiligung:** Eine partizipative Evaluation verabschiedet sich von einem vermeintlich »neutralen« Außenblick und öffnet sich gerade für die Perspektiven derjenigen, die als Zielgruppen von solchen Prozessen bisher ausgeschlossen waren. Von »Datenlieferant/-innen« werden sie zu gleichberechtigten Träger/-innen des gesamten Evaluationsprozesses. Die Bewertung von Ergebnissen einer Evaluation wird damit ebenfalls zum Aushandlungsprozess.
3. **Alltagsnähe:** Evaluationsprozesse werden zielgruppenorientierter gestaltet. Ein interaktiver Workshopcharakter und darstellende, erzählerische und symbolisierende Elemente können hier ein neues Verständnis von »Datenerhebung« ermöglichen. Dazu gehört auch, dass ein Evaluationsprozess immer Elemente der gemeinsamen Reflexion über Evaluation selbst beinhaltet.

An drei Projekten sollen diese Kriterien illustriert werden. Diese Projekte wurden im Kontext des Netzwerks Politische Bildung Bayern entwickelt, einem seit 2006 bestehenden Multiplikatorennetzwerk, welches am Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenen- und Weiterbildung der Universität Augsburg angesiedelt ist. Ziele dieses Netzwerks sind die Kooperation schulischer und außerschulischer politischer Bildung, der interdisziplinäre Austausch und die Verzahnung von Theorie und Praxis. Innovationen werden dadurch unterstützt, dass unabhängig von formalen Organisationszusammenschlüssen über die Jahre ein »kreatives Feld«³ entstanden ist.⁴

Beispiel: Lange Nacht der Demokratie

Die Lange Nacht der Demokratie findet seit 2018 alle zwei Jahre in bayerischen Kommunen statt. Sie ermöglicht Inspiration, Begegnung und Reflexion zur Bedeutung von Demokratie. In der Nacht vor dem Tag der Deutschen Ein-

heit wird in Städten und Dörfern in vielfältigsten Formaten über Demokratie philosophiert, diskutiert, gestritten und geslammt, Musik und Kultur genossen, gelacht und gefeiert. Die Lange Nacht der Demokratie lebt von der Begegnung von Menschen, die sich sonst nicht treffen würden, sie bringt unterschiedliche Milieus zusammen und macht Lust auf einen streitbaren Austausch mit anderen Perspektiven. Sie findet an interessanten Orten und an zentralen Plätzen statt. Im Austausch von Politiker/-innen, Bürger/-innen und Medien wird Demokratie konkret und »anfassbar«. Die Lange Nacht der Demokratie ist ein Paradebeispiel für niedrigschwellige politische Bildung – und ist dabei tiefsinnig, anregend und durchaus fordernd für alle, die sich darauf einlassen. Die Kooperation von ganz unterschiedlichen Akteur/-innen, die ihre jeweiligen Erfahrungen, Ressourcen und Zugänge zu unterschiedlichen Zielgruppen mitbringen, ist dabei entscheidend. Diese Vernetzung in der Kommune wirkt auch über die eigentliche Veranstaltung hinaus und unterstützt weiteres zivilgesellschaftliches Engagement.⁵

2018, als erstmals zehn Kommunen an der Langen Nacht der Demokratie teilnahmen, stellte sich die Frage, wie dieses Projekt evaluiert werden kann. Die Evaluation fokussierte dann insbesondere die zehn Planungsgruppen, welche weitgehend autonom die Veranstaltung in zehn bayerischen Kommunen vorbereiteten, verantworteten und durchführten. Die Beteiligten der zehn Planungsgruppen und andere wichtige Stakeholder wurden schriftlich und zum Teil auch mündlich befragt, was aus ihrer Sicht ein Erfolg der Langen Nacht der Demokratie wäre und wie sich dieser Erfolg messen ließe. Aus diesem Interviewmaterial wurde ein umfangreicher Onlinefragebogen entwickelt, den wiederum die Aktiven der zehn Planungsgruppen vor und nach der eigentlichen Langen Nacht der Demokratie (LNdD) beantworteten. In der Vorherbefragung, einige Tage vor der Durchführung, wurde gefragt, womit man selbst rechnet, was man selbst erwartet (z. B.: »Die LNdD wird ein wert-

voller Beitrag für die Demokratie in unsere Kommune sein.«). Einige Tage nach der Langen Nacht der Demokratie wurde in der Nachher-Befragung gefragt, wie man das Ganze erlebt hat (z. B. »Die LNdD war ein wertvoller Beitrag für die Demokratie in unsere Kommune.«). Durch die Kontrastierung der Ergebnisse konnten Erwartungen und Erfahrungen miteinander abgeglichen werden. Wichtiger als die Ermittlung der Daten war aber sowohl im Vorfeld als auch danach der gemeinsame Austausch über Erfolg, Erfolgskriterien und die gemeinsame Weiterentwicklung des Projekts.⁶

Beispiel: Qualitätsstandards für Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen

Es existiert mittlerweile ein breiter Markt an Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen, deren Methodik, Haltung und Zielsetzung durchaus sehr unterschiedlich sind. Im Rahmen eines Projekts, welches durch die Bundeszentrale für politische Bildung 2018 gefördert und durch die Österreichische Gesellschaft für Politische Bildung unterstützt wurde, wurden mittels einer wissenschaftlichen Recherche und Vernetzung von Anbietern von Argumentationstrainings gemeinsame Qualitätsstandards entwickelt. Ausgangspunkt und Basis war dabei das seit 20 Jahren bekannte und erfolgreiche Argumentationstraining gegen Stammtischparolen von Prof. Dr. Klaus-Peter Hufer.⁷ In Interviews wurden sowohl Programmentwickler/-innen, Trainer/-innen und Multiplikator/-innen als auch Institutionen befragt, welche regelmäßig Argumentationstrainings anbieten. Für einen erweiterten gesellschaftspolitischen Blick von außen wurden ebenfalls Autor/-innen befragt, die aktuelle Publikationen zu Fragen der Verfasstheit von Demokratie und der Notwendigkeit einer neuen Auseinandersetzung über Werte in der Demokratie vorgelegt haben. Insgesamt wurden über 40 telefonische oder persönliche Interviews geführt. Auf einer internationalen Fachtagung, die vom 8.–10. Juni 2018

in der Georg-von-Vollmar-Akademie in Kochel am See stattfand, trafen sich 20 Trainer/-innen aus zehn Institutionen in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Luxemburg. In einem diskursiven und partizipativen Prozess entwickelten sie auf der Basis der Recherche gemeinsam Qualitätsstandards.⁸ Eine der zentralen Überlegungen des gemeinsamen Austausches war, dass zur demokratischen Kultur auch die Bereitschaft und die Befähigung zum Streit gehören. »Wenn dies auch für die Professionalisierung der Argumentationstrainings gelten soll, geht es weniger um den richtigen Weg, sondern um das Ausloten von Spannungsfeldern und das Eingrenzen des Feldes, welches einerseits Vielfalt zulässt, andererseits gemeinsame Standards formulieren kann. Sich dieser Spannungsfelder bewusst zu werden und sie zu reflektieren, kann eher zu einer professionellen Haltung führen, die um das Dilemma der eigenen Position weiß, und gleichzeitig offen für neue Impulse ist.«⁹

Beispiel: Dorfgespräch

In einem Dialogprojekt im ländlichen Raum wurde 2017 versucht, das Dorf als Ausgangspunkt zu nehmen, um quasi das Gesamt der Gesellschaft in einen Raum zu bringen und einen intensiven Austausch zwischen alteingesessenen Bürger/-innen, Vereinsverantwortlichen, Neuzugezogenen, Nachbarschaftshilfe, Helfer/-innenkreis, Geflüchteten, engagierten Einzelbürger/-innen, Bewohner/-innen eines Mutter-Kind-Heims, Senior/-innen und Kindern etc. zu ermöglichen. Damit wurde weniger ein klassischer »interkultureller Dialog«, wie er in der Arbeit mit Geflüchteten zu beobachten ist, initiiert. Vielmehr wurde die aktuelle gesellschaftliche Realität als Ausgangspunkt genommen, um neue Wege und Orte der Kommunikation zu eröffnen und sich überraschen zu lassen von der (interkulturellen) Vielfalt, welche gerade im Dorf oft in unmittelbarer Nachbarschaft existiert, aufgrund der zunehmend wegfallenden alltäglichen Begegnungsorte aber

immer weniger in einen aktiven Austausch kommt. Die Integrationsthematik ist damit gleichsam Brennglas für die Herausforderung des Umgangs mit den jeweils »Anderen«, die sich nicht in eigene Denk- und Handlungsschemata einordnen lassen. Sie ist Herausforderung für die Gesamtgesellschaft, für das gesamte Dorf und nicht ein Problem, das es zu bewältigen gibt. Sie ist Stachel und Bewährungsprobe für die Fähigkeit, demokratisch und gemeinsam zu handeln.¹⁰

Bei diesem Projekt wurden von Beginn an sehr konsequent die zentralen Elemente einer demokratischen Evaluation umgesetzt.¹¹ Die sehr heterogen zusammengesetzte Vorbereitungsgruppe entwickelte im Rahmen eines Workshops neben Erfolgskriterien auch ein Evaluationsdesign, das Stärken und Ressourcen in den Mittelpunkt rückte. Die abschließende Bewertung der Ergebnisse erfolgte dann wieder im Workshopformat. Auch hier war die wertschätzende Perspektive wichtig, wenn beispielsweise gefragt wurde: »Welche Gelingensfaktoren unseres gemeinsamen Projekts wurden deutlich?« Der durchaus aufwendige Evaluationsprozess wirkte sich in hohem Maße positiv auf die Zufriedenheit und Motivation aller Beteiligten sowie insgesamt auf die Prozessqualität aus.

Ausblick

Grundsätzlich sollte es bei Evaluation nicht nur um die Datenerhebung gehen, sondern auch um die Fragen: Wie wird Erfolg definiert? Und welche Konsequenzen werden aus den Ergebnissen gezogen? Zentral sind hier aber auch die grundlegenden Fragen: Wer beantwortet diese Fragen? Und wie wird ein Diskurs über gemeinsame Antworten ermöglicht? Evaluation kann mehr sein als die Generierung von Daten. Auf Basis eines gemeinsamen Diskurses aller Beteiligten kann Evaluation eine realistische Einschätzung eigener Stärken ermöglichen und motivierende Entwicklungsperspektiven aufzeigen. Diese Chance sollte genutzt werden.

Anmerkungen

- 1 Reischmann 2003, S. 18.
- 2 Wenzel 2021a.
- 3 Burow 1999.
- 4 Zur Entwicklung und Konzeption des Netzwerks siehe Boeser 2013; für eine Übersicht zum bisherigen Prozess und zu konkreten Projekten siehe Boeser/Kral/Sell 2015.
- 5 Boeser/Wenzel 2022.
- 6 Der Evaluationsbericht ist unter <https://www.lndd.de/service> verfügbar.
- 7 Hufer 2000.
- 8 Wenzel/Boeser 2019.
- 9 Wenzel/Boeser 2019, S. 25.
- 10 Wenzel/Boeser 2022.
- 11 Wenzel 2021b.

Literatur

- Boeser, C. (2013): Partizipation als Erfolgsbaustein für Vernetzungsprozesse. In: Weber, S. M.; Göhlich, M.; Schröer, A.; Fahrenwald, C.; Macha, H. (Hg.): Organisation und Partizipation. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik. Wiesbaden, S. 293–301.
- Boeser, C.; Kral, G.; Sell, M. (Hg.) (2015): Mehr Demokratie (er)leben! Beispiele gelungener Politischer Bildung. Ulm.
- Boeser, C.; Wenzel, F. (2022): Lange Nacht der Demokratie: Inspiration, Begegnung und Reflexion im öffentlichen Raum. Ulm.
- Burow, A. (1999): Die Individualisierungsfälle. Kreativität gibt es nur im Plural. Stuttgart.
- Hufer, K.-P. (2000): Argumentationstraining gegen Stammtischparolen. Materialien und Anleitungen für Bildungsarbeit und Selbstlernen. Schwalbach/Ts.
- Reischmann, J. (2003): Weiterbildungs-Evaluation: Lernerfolge messbar machen. Augsburg.
- Wenzel, F. (2021a): Evaluation – 1. Grundlagen. IQ Fachstelle Interkulturelle Kompetenzentwicklung und Antidiskriminierung München.
- Wenzel, F. (2021b): Evaluation – 2. Umsetzung. IQ Fachstelle Interkulturelle Kompetenzentwicklung und Antidiskriminierung. München.
- Wenzel, F.; Boeser, C. (2019): Qualitätsstandards für »Argumentationstrainings gegen Stammtischparolen«. Handreichung. Personen, Positionen & Perspektiven. München.
- Wenzel, F.; Boeser, C. (2022): Dorfgespräch: Ein Beitrag zur Demokratieentwicklung im ländlichen Raum. Bonn, 2., aktual. u. erw. Aufl.

Antje Pabst

»Ohne Bildungsfreistellung wäre ich heute nicht da, wo ich jetzt bin.«

Wirkungen von Bildungsfreistellung und Bildungsurlaub sichtbar machen

In der Bundesrepublik Deutschland existiert seit knapp 50 Jahren ein individuelles Recht auf Bildungsfreistellung. Nach wie vor wird es hinsichtlich seiner Wirkung infrage gestellt, obgleich bisher kaum langfristige Wirkungen der Bildungsfreistellung systematisch untersucht wurden. In diesem Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse einer Studie¹ vorgestellt, die erstmals solche Wirkungen hinsichtlich biografischer Veränderungen und subjektiver Transformationen belegt. Im Fokus des Beitrags stehen Wirkungen auf der individuellen Ebene sowie die Perspektive der Anbieter/-innen von Bildungsfreistellungsveranstaltungen.

Bereits 1974 wurden die ersten vollumfänglichen Bildungsurlaubsgesetze in Hamburg, Bremen und Niedersachsen verabschiedet. Seither führten sukzessive alle Bundesländer – bis auf Sachsen und Bayern – ähnliche Gesetze ein, zuletzt 2015 Baden-Württemberg und Thüringen. Obwohl sich diese Gesetze in ihren Ausführungsbestimmungen durchaus unterscheiden, stehen sie grundsätzlich für das Recht auf fünf Tage Freistellung bei voller Lohnfortzahlung für sozialversicherungspflichtige Arbeitnehmer/-innen.² Die Bildungsfreistellung stellt ein individuelles Recht auf Bildung dar. Es werden zeitliche und finanzielle Ressourcen gewährt für anerkannte Bildungsinhalte, über die individuell frei entschieden werden kann.³

Aktuell verfügen 14 von 16 Bundesländern über Bildungsurlaubs-, Bildungsfreistellungs- oder Bildungszeitgesetze. Trotzdem sind sie nicht unumstritten. Dies zeigen die Ausein-

andersetzungen um das Bildungszeitgesetz in Baden-Württemberg sowie die aktuellen Anstrengungen für ein Bildungszeitgesetz in Sachsen. Einerseits sehen z. B. Gewerkschaften in der Bildungsfreistellung eine Möglichkeit zur Erhöhung der Chancengleichheit. Bildungsfreistellung kann vor allem ein Impulsgeber für Bevölkerungsgruppen sein, die bislang wenig an Weiterbildung teilnehmen, und somit deren gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten erweitern. Andererseits betrachten vor allem Arbeitgeber/-innen die Anstrengungen der Betriebe im Rahmen betrieblich-beruflicher Weiterbildung als ausreichend und zweckvoller, da sie nah an betrieblichen Belangen ausgerichtet werden kann. Zusätzliche Bildungsanstrengungen werden als Privatangelegenheit der Arbeitnehmer/-innen betrachtet, ihnen werden kaum Erträge für betriebliche Interessen zugesprochen. Auch wird vermutet, dass Betriebe durch Lohnfortzahlung und Arbeitsausfall nicht kalkulierbare finanzielle Belastungen tragen müssten.

Dabei wird die Bildungsfreistellung seit jeher lediglich von einem bis höchstens fünf Prozent aller Berechtigten jährlich genutzt.⁴ Auch das veranlasst Skeptiker/-innen, an der Sinnhaftigkeit des Bildungsurlaubs – der oh-

nehin nur fünf Tage pro Jahr umfasst – zu zweifeln. Lange Zeit konnten jedoch kaum gesicherte Aussagen getroffen werden, inwiefern diejenigen, die ihr Recht auf Bildungsfreistellung wahrnehmen, einen Nutzen daraus ziehen. Vereinzelt Evaluationen von Bildungsfreistellungsgesetzen geben jedoch Hinweise darauf, dass sich solche subjektiven biografischen Wirkungen einstellen könnten.⁵

Biografische Wirkungen

Diese Hinweise auf mögliche biografische Wirkungen sind Ausgangspunkt der Studie »Bildungsfreistellung: Hintergründe, Entwicklungen und Perspektiven. Strukturelle und biographische Aspekte zum Lernen im Lebenslauf«, deren Ziel es war, subjektive, (bildungs)biografische Wirkungen und Effekte der Mehrfachteilnahme an Veranstaltungen der politischen und/oder beruflichen Bildung im Rahmen von Bildungsfreistellungsgesetzen in Rheinland-Pfalz und der Freien und Hansestadt Hamburg zu untersuchen. Sie ist methodisch mit der Frage verbunden, wie langfristige biografische Wirkungen analysiert werden können, die auf einem komplexen Konglomerat divergenter Erfahrungs- und Wissensaufschichtungen beruhen, das nicht nur mit gezielten Bildungsteilnahmen, sondern ebenso mit vielfältigen, auch informellen, Informations- und Reflexionsmöglichkeiten verbunden ist. Zudem ist zu berücksichtigen, dass Bildungsfreistellung als Bildungsinstrument eingebettet ist in das komplexe Gefüge der Weiterbildung, in dem heterogene Akteursgruppen wirken. Darüber hinaus können Bildungserträ-



Dr. Antje Pabst ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Foto: privat

ge unterschiedlich bewertet werden, je nach Zielsetzung, Interessenlage und gesellschaftlichem Standpunkt. Zudem entziehen sie sich teilweise einer direkten Wahrnehmung, unterliegen temporalen Effekten und individuellen Veränderungsprozessen.⁶ Bildungsbezogene Wirkungsforschung sollte Bildungspraxis daher als Handlungsfeld mit eigener Logik verstehen, eingebettet in eine spezifische pädagogische Kultur und Infrastruktur, in der verschiedene Akteure – z. B. Lehrende und Lernende – ihr (professionelles) Vermögen einbringen.⁷ Ebenso ist die grundsätzliche Handlungsfreiheit der lernenden Subjekte forschungsmethodisch zu berücksichtigen.

Forschungsdesign

Im Rahmen der Studie zu möglichen biografischen Wirkungen der Bildungsfreistellung war zunächst folgende breit formulierte Betrachtungsweise von »Wirkung« zentral: »Wirkungen können sich in der Veränderung von Strukturen, Prozessen oder individuellen Verhaltensweisen zeigen«⁸. Es wurde berücksichtigt, dass Wirkungen, die sich aus Mehrfachteilnahmen an Bildungsfreistellungsveranstaltungen ableiten lassen, in biografische, temporale, strukturelle und organisatorische Zusammenhänge eingebettet sind, die ein Wirkungsgefüge, aber keine Ursache-Wirkungs-Ketten darstellen. Dabei ist davon auszugehen, dass auf allen Ebenen dieses Gefüges Akteur/-innen interagieren und begrenzend oder erweiternd auf das strukturelle Bedingungsgefüge der Bildungsfreistellung wirken. Vor diesem Hintergrund wurde ein qualitativ angelegtes, multiperspektivisches Forschungsdesign entwickelt, in das nicht nur Menschen, die wiederkehrend Bildungsfreistellungen nutzen (Mikroebene), einbezogen wurden. Ebenso wurden Träger/-innen, Anbieter/-innen und Umsetzungsbedingungen von Bildungsfreistellungsveranstaltungen (Mesoebene) sowie der gesetzliche Rahmen und die Anerkennungsverfahren auf Landesebene (Makroebene) berücksichtigt. Neben Dokumentenanalysen wurden

acht Mitarbeiter/-innen der Anerkennungsstellen in Hamburg und Rheinland-Pfalz sowie 29 Expert/-innen aus 16 Bildungseinrichtungen befragt. Es wurden neben Volkshochschulen Bildungseinrichtungen in parteinaher, arbeitnehmernaher und arbeitgebernaher bzw. kammerbezogener sowie konfessioneller Trägerschaft (u. a. zwei Hochschulen) berücksichtigt.

Auf der Mikroebene konzentrierten wir uns auf Personen, die im Laufe ihres Lebens mindestens dreimal an entsprechenden Veranstaltungen teilgenommen haben. Insgesamt wurden 27 Interviews durchgeführt. Die Interviewpartner/-innen hatten mehrfach Angebote der politisch-gesellschaftlichen oder der berufsbezogenen Bildung im Rahmen der Bildungsfreistellung besucht, einige von ihnen auch beide Formen.

Individuelle Wirkungen

Grundsätzlich zeigt sich, dass die befragten Mehrfachteilnehmenden in vielfältiger Weise von der Bildungsfreistellung profitieren, weshalb sie immer mal wieder oder regelmäßig von diesem Recht Gebrauch machten. Teilweise gingen die Teilnahmen über den jährlichen Anspruch hinaus. In diesem Fall nutzten einige der Befragten zusätzlich ihren Urlaub oder Überstunden für den Besuch weiterer Veranstaltungen. Deutlich wird vor allem, dass die Befragten dem Lernen in vielfacher Hinsicht eine erhebliche Relevanz zusprechen. Es erstaunt, dass sie in der Regel detailliert und prägnant ihre Präferenz zu bestimmten Lernformen aus besuchten Bildungsveranstaltungen darlegen und begründen. Die zentralen Schlüsselkategorien der Untersuchung auf der Mikroebene sind Lernen als subjektiver Erfahrungsprozess, Horizonterweiterung als Bildungsprozess und biografische Transformationsprozesse. Das heißt, für einige der Befragten war die Teilnahme an Bildungsfreistellung u. a. mit biografischen Transformationsprozessen verbunden, die zu langfristigen persönlichen und/oder beruflichen Umorientierungen führten.

Die Einrichtungsebene

Der Blick auf die Mesoebene zeigt, dass es ein inhaltlich äußerst breites und didaktisch-methodisch vielfältig gestaltetes Gesamtangebot an anerkannten Bildungsfreistellungsveranstaltungen gibt. Kriterien für anerkanntswürdige Veranstaltungen definieren die jeweiligen Ländergesetze. Die nähere Analyse verdeutlicht, dass Bildungseinrichtungen die Bildungsfreistellung auf vielfältige Weise nutzen. Hinsichtlich der bildungspolitischen Zielsetzungen, die mit der Bildungsfreistellung seit jeher verbunden sind, vertreten sie sowohl kongruente als auch kontroverse Positionierungen. Ein Teil der Einrichtungen spricht der Bildungsfreistellung eine hohe, auch substantielle Relevanz zu, da ohne diese Möglichkeit die überwiegende Mehrheit der Teilnehmenden die angebotenen Veranstaltungen nicht wahrnehmen und diese mit hoher Wahrscheinlichkeit auch nicht stattfinden könnten. Häufig werden dabei Veranstaltungen explizit für die Bildungsfreistellung entwickelt. Für andere Bildungsanbieter hat die Bildungsfreistellung für die Durchführung von Veranstaltungen keine besondere Relevanz, obwohl sie einen Großteil ihres Angebots anerkennen lassen. Die Anerkennung erfolgt häufig erst nach der Entwicklung und Zusammenstellung des Gesamtprogramms und hat primär die Funktion eines Labels bzw. eines indirekten Qualitätsnachweises durch eine behördliche Prüfung. Stellenwert und Gewichtung der Bildungsfreistellung verweisen u. a. auf die Zielsetzungen und Adressat/-innengruppen von Bildungseinrichtungen vor dem Hintergrund von Trägerschaft, Organisations- und Finanzierungsstrukturen sowie Selbstverständnis und Bildungsauftrag einer Bildungseinrichtung. In dieser Hinsicht zeigen sich in den Interviews unterschiedliche Rahmenbedingungen, die im Umgang mit der Bildungsfreistellung von Bedeutung sind. Selbstverständnis und Bildungsauftrag sind mit spezifischen Finanzierungsstrukturen verbunden. Während



Der leere Himmel | Steinkauz

z. B. öffentlich geförderte Bildungseinrichtungen besonderen Förderkriterien und den damit verbundenen Handlungsrahmen unterliegen, werden die Handlungslogiken anderer Bildungseinrichtungen ebenso durch die Interessen ihrer Finanzgeber/-innen mitgeprägt. Das Spektrum liegt zwischen öffentlicher Förderung, »Selbstzahler[n]« und »Kunden, die der Arbeitgeber schickt«.

Andere Bildungseinrichtungen, die im Rahmen der Studie befragt wurden, korrespondieren im Hinblick auf Selbstverständnis und Bildungsauftrag stärker mit den bildungspolitischen Zielsetzungen der Bildungsfreistellung. So antwortet eine Expertin einer Hochschule auf die Frage nach dem übergeordneten Bildungsverständnis der Einrichtung: »Wir bilden Persönlichkeiten.« Im weiteren Verlauf des Gespräches erläutert sie, dass dieser Leitgedanke die zentralen didak-

tisch-methodischen Handlungsmodi in der Gestaltung von Veranstaltungen mitbestimmt.

Auch andere Expert/-innen unserer Studie weisen auf ähnliche didaktisch-methodische Handlungsprämissen hin, die für ihre Einrichtung bzw. ihren Planungsbereich als zentral gelten. Sie werden beschrieben als kritisch-emanzipativ, ganzheitlich-aktivierend, lebendiges und biografisches Lernen, subjektorientiertes Lernen usw.⁹

Es ist jedoch zu beachten, dass auch an dieser Stelle keine unmittelbare und direkt erkennbare Ursache-Wirkungs-Kette zu vermuten ist. Auch für die Wirkungsforschung gilt, dass didaktisch-methodische Ansätze lediglich intendierte Lern- und Bildungsprozesse anstoßen und fördern aber nicht herstellen können, da grundsätzlich von der Handlungsfreiheit lernender Subjekte auszugehen ist.

Foto: Valérie Wagner

Fazit

Im Rahmen dieses Beitrags wurden ausgewählte Befunde zu subjektiven Wirkungen von Bildungsfreistellung sowie zu Rahmenbedingungen und Handlungsperspektiven in Bildungseinrichtungen, die Bildungsfreistellungsveranstaltungen anbieten, dargestellt. Insgesamt zeigt die Studie, inwiefern langfristige Wirkungen von Bildung aus Perspektive einzelner Subjekte sichtbar gemacht werden können. Zudem bestätigen die Befragten aus subjektiver Sicht die Wirkungen, die seit Jahrzehnten mit der Bildungsfreistellung verbunden werden.

Bildungsfreistellung wird zwar nur von einem bis höchstens fünf Prozent aller sozialversicherungspflichtigen Arbeitnehmer/-innen jährlich genutzt. Gleichwohl ist ein Prozent von aktuell ca. 33 Mio. Arbeitnehmer/-innen eine nicht zu vernachlässigende Menge.



Der leere Himmel | Feldlerche

Foto: Valérie Wagner

Bildungsfreistellung fördert die Eigenverantwortung der Teilnehmenden, da sie als Individualrecht in Bezug auf die relativ freie Wahl von Bildungsinhalten im Rahmen des anerkannten Angebotspektrums abzielt. Sie bietet Chancen für positive Lernerfahrungen und für die Entwicklung von Lern- und Bildungsinteressen. Grundsätzlich sind diese Wirkungen aber keine Selbstläufer. Sie sind voraussetzungsvoll und benötigen langfristige und stabile Rahmungen, die es ermöglichen, hochwertige Angebote auch für schwierig zu erreichende Adressat/-innengruppen zu etablieren.

Anmerkungen

- 1 Zeuner/Pabst 2022a.
- 2 Vgl. Kultusministerkonferenz 2022.
- 3 Vgl. ebd.
- 4 Pfeiffer 2019, S. 49.
- 5 Frühwacht/Gemein/Schröder 2007, S. 65; Robak 2015.
- 6 Zeuner/Pabst 2020.
- 7 Vater 2020.
- 8 Stockmann 2007, S. 66.
- 9 Zeuner/Pabst 2022a, S. 251.

Literatur

- Frühwacht, R.; Gemein, F.; Schröder, A. (2007): Vorlage der Landesregierung betreffend den Erfahrungsbericht an den Hessischen Landtag über die Durchführung des Hessischen Gesetzes über den Anspruch auf Bildungsurlaub (2003–2006) nach § 14 Abs. 2 HBUG. Hessisches Sozialministerium. Wiesbaden.
- Kultusministerkonferenz (2022): Bildungsfreistellung/Bildungsurlaub/Bildungszeit in Deutschland. Übersicht über die Regelungen in den einzelnen Bundesländern. Stand: August 2022. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgWeiterbildung/Bildungsfreistellung_in_den_Laender_2022.pdf.
- Pfeiffer, I. (2019): Evaluation des Bildungszeitgesetzes Baden-Württemberg BzG BW. Endbericht. Im Auftrag des Ministeriums für Wirtschaft, Arbeit und Wohnungsbau Baden-Württemberg. Nürnberg. https://www.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-wm/intern/Publikationen/Arbeit/190218_Endbericht_Evaluation_BzG_BW.pdf.
- Robak, S. (2015): Qualitative Interviews mit Bildungsurlaubsteilnehmenden: Funktionen der Partizipation an Bildungsurlaub – Anschlusslernen und Lern- und Verwertungsinteressen. Programmanalyse – Bildungsbereiche, Anbieter und Formate. In: Robak, S.; Rippien, H.; Heidemann, L.; Pohlmann, C. (Hg.) (2015): Bildungsurlaub – Planung, Programm und Partizipation. Eine Studie in Perspektivverschränkung. Frankfurt am Main, S. 207–272.
- Stockmann, R. (2007): Einführung in die Evaluation. In: ders. (Hg.): Handbuch zur Evaluation: eine praktische Handlungsanleitung. Sozialwissenschaftliche Evaluationsforschung. Bd. 6. Münster, S. 24–70.
- Vater, S. (2020): Als dass alle Dinge durch Berechnen beherrscht werden könnten. Über die Idee der Messbarkeit von Wirkungen im Bildungsbereich. *Magazin erwachsenenbildung.at*, Ausgabe 40, Wien. <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-40/meb20-40.pdf>.
- Zeuner, C.; Pabst, A. (2020): Wirkungen von Bildungsprozessen: messbar oder nachweisbar? *Magazin erwachsenenbildung.at*, Ausgabe 40, Wien. <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-40/meb20-40.pdf>.
- Zeuner, C.; Pabst, A. (2022a): Wie Bildungsurlaub wirkt. Eine subjektwissenschaftliche Studie zu langfristigen Wirkungen von Bildungsurlaub und Bildungsfreistellung. Frankfurt am Main.
- Zeuner, C.; Pabst, A. (2022b): Wirkungen von Bildungsfreistellung und Bildungsurlaub: Möglichkeitsverallgemeinerungen. *ZfW*, 45, 213–236 (2022).

Gisela Winkler

Wirkungsorientierung und katholische Erwachsenenbildung – da war doch schon mal was?

In der katholischen Erwachsenenbildung geht es nicht nur um Wirkungsorientierung, sondern auch um eine emanzipatorische Parteilichkeit. Ohne Parteilichkeit und bewusste Selbstkritik können wir das unbequeme, transformative Potenzial von Bildung nicht hüten.

Meine ersten Begegnungen mit dem katholischen Bildungsgedanken vor 40 Jahren waren aus heutiger Sicht »extrem«. Als Mitglied des katholischen Studentenverbandes YCS unterstützte ich von 1982 bis 1985 eine illegale katholische Abendschule im südafrikanischen Soweto und unterrichtete Alphabetisierungskurse für Frauen. Wir wollten den Frauen das Lesen und Schreiben beibringen, damit sie sich gegen ihre ungerechten Arbeitsbedingungen im Apartheidstaat wehren konnten. So lernte ich die emanzipatorische Didaktik von Paolo Freire kennen, die meine Haltung zur Wirkungsorientierung in der katholischen Bildung nachhaltig beeinflusste. Dieser Artikel ist somit auch eine persönliche Reflektion, da mein Interesse an dem Thema sich von diesen prägenden Erfahrungen nährt.

Es geht hier nicht nur um die Wirkungsorientierung, sondern auch die Parteilichkeit der katholischen Erwachsenenbildung, die sich als lebenslanges Lernen versteht. Ich beginne mit Paolo Freires Option für die Armen¹, führe weiter zu Thomas Groome², dessen sieben Thesen den Bezug zum lebenslangen Lernen herstellen, und stelle dann



Dr. Gisela Winkler ist pädagogische Mitarbeiterin an der Heimvolkshochschule Konrad-Martin-Haus in Bad Kösen.

Foto: privat

die Frage nach der Parteilichkeit im Selbstverständnis der Katholischen Erwachsenenbildung in Deutschland in der heutigen Zeit.

Emanzipatorisches Wirken

Paolo Freire hatte mit seiner Pädagogik der Unterdrückten einen klaren Zusammenhang zwischen der katholischen Erwachsenenbildung und einem emanzipatorischen Wirken in der Gesellschaft hergestellt. In seiner Arbeit mit katholischen Basisgemeinden in Brasilien stellte er die schöpferische und politische Wirkmacht des Menschen in den Mittelpunkt. Mit seiner dialogischen Didaktik wurde Bildung in einen aktiven Prozess der Sinnggebung eingebunden. Die Wechselwirkung von Theorie und Praxis, von Wissen und Handeln, von Aktion und Reflektion regt Menschen an, auf ihre Welt einzuwirken und sie nach den Werten des Evangeliums zu gestalten. Geprägt durch die Befreiungstheologie verortete Paolo Freire die Sinnhaftigkeit der Bildungsprozesse im alltäglichen Handeln, wo sie Menschen befähigten, ungerechte Strukturen zu erkennen und zu ändern, um frei zu sein. Die explizit historisch-politische Wirkungsorientierung seiner Arbeit war die logische Konsequenz der »Verkörperung« des Evangeliums, dessen gute Nachricht als Heilung der Welt und Befreiung der Armen verstanden wurde.

An der Seite der Armen

Auch der irisch-amerikanische Theologe Thomas Groome weist darauf hin, dass katholische Bildungsakteure keine neutrale oder distanzierte Haltung einnehmen können. Orientierung und Wirkung von Bildung setzen auch für ihn ein Verständnis von der unmittelbaren Wirkmacht einer guten Botschaft voraus. Er zeigt, wie sich die emanzipatorischen Inhalte des Evangeliums in Reflektion und Praxis wie ein roter Faden durch die katholische Bildungsgeschichte ziehen. Katholisch sein bedeutet, auf der Seite der Armen, Kranken und Unterdrückten zu stehen und ihrer Befreiung von Leid zu dienen. Groome formuliert in diesem Zusammenhang mehrere Grundsätze der katholischen Bildungsarbeit, die ich hier verkürzt und übersetzt habe:

1. Katholische Bildungsarbeit orientiert sich an einem positiven Menschenbild.
2. Sie betont das lebenslange Lernen, da sie sich am Sakrament des Lebens orientiert.
3. Katholische Bildungsarbeit setzt auf Gemeinschaften, die uns als wandelbare Menschen bejahen und stärken.
4. Sie vermittelt die Weisheit der Traditionen, weckt Intelligenz und ermutigt Neugierde, damit Menschen den Herausforderungen des Lebens bewusst begegnen können.
5. Durch Reflexion und Einkehr unterstützt sie ein ethisches Handeln, das dem Leben dient.
6. Sie ermutigt zu einem kritischen, wertebasierten Dialog in Gesellschaft und Politik.
7. Sie ist katholisch – offen und allumfassend, im Dienst der Nächstenliebe, die allen gilt.

Durch das Herauslösen der emanzipatorischen Werte des Evangeliums aus einem konkreten politischen Kontext entsteht bei Groome eine konzeptionelle Öffnung und ein Transfer des Freiheitsgedankens in vielfältige Bildungskontexte wird möglich. Mit dem Gewinn der Öffnung gibt es aber auch einen Verlust an Gewissheit und an Dringlichkeit. Eine allgemeine Orientierung reicht nicht aus, eine konkrete Umsetzung zu bewirken.

Zweifache Wirkungsorientierung

Es liegt nun in der Verantwortung der Einzelnen vor Ort, die Option für die Armen in ein konkretes Anliegen zu fassen und aktiv zu verfolgen. Dazu gehört dann auch, die eigenen Interessen zu reflektieren und sie in Bezug auf Unfreiheit und Unrecht zu benennen. Bildungsakteur/-innen müssen – wenn sie »katholisch« vorgehen möchten – einen kritischen, wertebasierten Dialog mit (und nicht nur über) Gesellschaft und Politik führen, um (1) die Ursachen von Ausgrenzung, Unfreiheit und anderem Leiden in ihrem eigenen Wirkungskreis kritisch zu analysieren und (2) emanzipatorisch aktiv zu werden. Damit wird die zweifache Wirkungsorientierung der katholischen Bildungsarbeit nochmals deutlich. Sie orientiert sich sowohl an den Werten des Evangeliums als auch an einer kritischen Analyse des zeitgeschichtlichen Kontexts, in dem sie wirken soll.

Zum Selbstverständnis der KEB Deutschland

Mit ihrer aktuellen Auftragsklärung hat die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland in den letzten Jahren diese doppelte Übersetzungsleistung gewagt. Das gemeinschaftlich erarbeitete und abgestimmte Dokument beschreibt den Auftrag und das Selbstverständnis der katholischen Erwachsenenbildung in Deutschland in der heutigen Zeit. Auch hier geht es im Kern um eine Wechselwirkung zwischen der Annahme eines positiven Menschenbildes und einer reflektier-

ten (sinnvollen) Umsetzung dieser lebensbejahenden Grundhaltung im deutschen Kontext:

»Wir stehen dafür ein, dass diese Welt und alle Menschen in ihr von Gott gewollt und deshalb sinnvoll sind. [...] Daher begegnen wir allen Menschen mit Wertschätzung, Aufmerksamkeit und Respekt. Wir bieten ihnen die Gelegenheit, ihr Leben und die Welt sinnvoll zu gestalten. Wir setzen auf Bildung, die Sinn macht und Sinn schenkt.«³

Die weiterführende Analyse des eigenen Kontexts bringt für die KEB somit auch aktuell kritische Themen zu Ökologie und Politik auf den Tisch. Bildungsgerechtigkeit und Inklusion, Vielfalt, Familienbildung und aktive Teilhabe an Gesellschaft und Kultur werden in dem Dokument als Aufgabenbereiche klar benannt. Bildung gilt der Befähigung zur Veränderung, bei der auch das digitale Lernen eine Rolle spielt. Weiterhin gibt es einen klaren Hinweis auf die Wirkungsorientierung der Bildung, die am Handeln der und des Einzelnen erkennbar wird:

»Wer lernt, selbständig und eigenverantwortlich zu handeln, wird Initiative ergreifen, wird an Herausforderungen wachsen und Veränderungen tatkräftig betreiben.«⁴

Hinweise auf Veränderung und gesellschaftliches Handeln sind thematisch angerissen und allparteilich formuliert. Im Abschnitt »Wir übernehmen Verantwortung« heißt es:

»Wir mischen uns ein. In Politik, Wirtschaft, Kirche und Gesellschaft. Wir vertreten die Interessen der katholischen Erwachsenenbildung aktiv. Und verankern dabei die katholische Bildungsarbeit nachhaltig.«⁵

Reichen diese Formulierungen in der heutigen Zeit aus, um eine klare Parteilichkeit für die Veränderung von ungerechten Strukturen zu signalisieren? Ich glaube kaum. Es gibt zwar eine klare Ausrichtung auf christliche Werte, aber keine Zusicherung, dass der konservierende Impuls, die katholische Bildungsarbeit in der jetzigen Gesellschaft nachhaltig zu verankern, nicht konservativ ist. Welchen Aspekt der katholischen Bildungsarbeit gilt es

denn zu verankern? Die frauenfeindlichen Hierarchien der Kirche? Oder die Privilegien der westlichen Welt? Wie können wir eine freie, demokratische Bildungsarbeit verankern, ohne selbstkritisch darauf zu schauen, wie wir auf ungerechte Strukturen, gierige Ressourcennutzung und ungleiche Machtverhältnisse in der Wirtschaft bauen?

Anspruch und Wirklichkeit

Diese Spannungslage macht deutlich, dass die Wirkungsorientierung der katholischen Bildung eine Gratwanderung ist. Auf der einen Seite gibt der transformative Bildungsansatz, der sich auf die Werte des Evangeliums beruft, eine klare Richtung vor. Er hat großes Potenzial, durch emanzipatorische Handlungen glaubwürdig in der Welt zu wirken. Auf der anderen Seite jedoch gibt es ein genauso großes Potenzial, durch fehlende Bewusstheit im Handeln eben diesen Werten die Glaubwürdigkeit zu nehmen. Sogar gut gemeinte Handlungen Einzelner können eine negative Wirkung haben, wenn sie institutioneller oder systemischer Gewalt in die Hände spielen. Katholische Bildungsarbeit mit ihrer doppelten Wirkungsorientierung wird so leider auch schnell Instrument einer Doppelmoral. So bleibt uns nur das stete, bewusste »Ringeln um wahrhaftige Richtung«, welches umso brisanter wirkt, wenn die Besinnung auf grundlegende Werte gravierende Widersprüche in unseren aktuellen Kontexten aufzeigt.

Genau hier, auf dem schmalen Grat, setzt die eigentliche Arbeit in unseren katholischen Bildungshäusern an. Was bedeutet es für uns – hier in Deutschland im Jahr 2022 – wenn wir uns an Freies Parteilichkeit und Groomes Thesen der katholischen Bildung orientieren? Was bedeutet es, wenn wir uns nicht nur als Botschafter/-innen einer guten Nachricht, sondern gleichzeitig auch als Nutznießer/-innen einer strukturellen Ungerechtigkeit sehen? Welchen Sinn geben wir unserer historisch privilegierten Stellung in der Welt?



Der leere Himmel | Mauersegler

Foto: Valérie Wagner

Ein radikaler Auftrag

Die katholische Bildungstradition gibt uns eine klare Richtschnur, mit der wir unsere Wertebasis stärken und unsere alltäglichen Handlungen und Entscheidungen zu diesen Fragen ausloten können. Mehr allerdings haben wir nicht. Es gibt kein Rezept für eine glaubwürdige Umsetzung des katholischen Bildungsgedankens, weil die doppelte Wirkungsorientierung uns eine aktive und kritische Kontextualisierung abverlangt. Eine erlösende Gewissheit würde unseren Bildungsauftrag nur verfälschen. Sie würde uns die selbst-

kritische, ergebnisoffene Reflexion unserer historischen Praxis nehmen, uns entmündigen und so unsere Arbeit den bestehenden Machtstrukturen unterordnen. Das erfrischend Radikale an einem katholischen Bildungsauftrag jedoch ist, in der Wechselwirkung von Theorie und Praxis, von Wissen und Handeln, von Aktion und Reflexion das unbequeme, transformative Potenzial von Bildung zu hüten. Wir sind berufen, eine emanzipatorische Nächstenliebe zu üben, die nie ihr Ziel erreicht, weil sie nicht Inhalt, sondern Triebfeder des menschlich-ethischen Handelns ist.

Anmerkungen

- 1 Freire 1970/1998.
- 2 Groome 1998.
- 3 KEB Deutschland 2022.
- 4 Ebd.
- 5 Ebd.

Literatur

- Freire, P. (1970/1998): Pädagogik der Unterdrückten: Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek bei Hamburg.
- Groome, T. (1998): Educating for Life. Allen, Texas.
- Katholische Erwachsenenbildung Deutschland (2022): Unser Auftrag – Wie wir unseren Auftrag umsetzen – Unsere Angebote. <https://keb-deutschland.de/wp-content/uploads/2022/09/Selbstversta%CC%88ndnis-KEB-Deutschland.pdf>.

Wertevoll politisch bilden

Jahrestagung und Festakt der AKSB

Seit sieben Jahrzehnten ist die Arbeitsgemeinschaft katholisch-sozialer Bildungswerke (AKSB) in der außerschulischen politischen Bildungsarbeit aktiv. Der Jubiläumsfestakt und die vorhergehende Jahrestagung beleuchteten die Rolle der politischen Bildung und warfen einen Blick in die Zukunft.

Am 22. November 2022 hat der Festakt zu 70 Jahren AKSB im Jugendkulturzentrum »Die Pumpe« in Berlin stattgefunden. Vorausgegangen war die diesjährige Jahrestagung unter der Überschrift »Sehen, diskutieren, bewegen« am 21. und 22. November 2022.

Neuerungen und Dank

18

Auf der Jahrestagung ging es um die Sichtbarkeit der neu aufgestellten Bundesweiten Zusammenarbeit (BZA) innerhalb der Arbeitsgemeinschaft. Unter der Überschrift »Sehen, diskutieren, bewegen« präsentierten sich die Schwerpunkte »Sozial-ökologische Transformation«, »Jugendbeteiligung, Demokratie und Menschenrechte«, »Sozialstaat und Arbeitswelt« und »Identitätsdiskurse und historisch-politische Bildung« sowie die Fachdidaktik »DiDaSKo«. Im Jugendkulturzentrum »Die Pumpe« stellten sie Berliner Orte der politischen Jugendbildung vor; im Anschluss ging es darum, wie ein zeitgemäßes, wirksames Bildungsangebot in diesen Themenfeldern gestaltet werden kann. »Es passt perfekt, dass die BZA in unserem Jubiläumsjahr neu aufgestellt wurde. Denn das hält die AKSB jung und zeigt den Weg auf für die kommenden Jahre«, so Gunter Geiger, Vorsitzender der AKSB.

Die Feierlichkeiten zum Jubiläum liefen unter dem neuen AKSB-Claim »wertevoll politisch bilden«. Seit ihrer Gründung im Jahr 1952 sorgen unter dem Dach der AKSB über 60 Mitgliedsein-

richtungen bundesweit für wertevolle, fachlich qualifizierte politische Jugend- und Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft. Daher unterstrich Gunter Geiger in seinem Grußwort zum Festakt die Rolle der Mitglieder: »Nicht zuletzt gilt mein Dank unseren Mitgliedseinrichtungen. Sie sind Träger und das Herz unserer bundesweiten Arbeitsgemeinschaft, die tragenden Säulen der bundesweiten Zusammen-

– sie sichtbar, konkret und erlebbar zu machen. Seit 70 Jahren trägt die AKSB mit ihrem Netzwerk ihren wichtigen Teil dazu bei. Ich danke Ihnen für Ihren Einsatz.« Als Queer-Beauftragter der Bundesregierung ermutigte er dazu, den Claim »wertevoll politisch bilden« ernst zu nehmen und auch LSBTIQ-Perspektiven zum Thema der Jugendbildungsarbeit zu machen. »Denn der Einsatz für eine demokratische Ge-



Auf dem Podium diskutierten Vertreter/-innen verschiedener Institutionen und Parteien. V. l.: Philipp Rogge (BMFSFJ), Marlene Schönberger (Grüne), John Ennin (SV- und Schulsprecher).
Foto: AKSB | Andi Weiland

arbeit über 70 Jahre hinweg. Sie sind auch Sensoren für politische und gesellschaftliche Themen und Entwicklungen und daher unverzichtbar für unsere zukünftige Bildungsarbeit.«

Demokratie mit Leben füllen

Sven Lehmann, Parlamentarischer Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) konkretisierte dies in seinem Grußwort: »Es geht darum, unsere Demokratie mit Leben zu füllen

sellschaft ist auch immer ein Einsatz gegen gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit und damit auch gegen Homo-, Trans- und Queerfeindlichkeit.«

Eine fairere Gesellschaft mitgestalten

Während der vergangenen Jahrzehnte pflegten die AKSB und die Jugendkommission der Deutschen Bischofskonferenz (DBK) einen guten Austausch, der auch auf der Jubiläumsfeier sichtbar wurde. Eröffnet wurde der Festakt in



Musikalische Akzente setzte DRIMA aus Berlin. Foto: AKSB | Andi Weiland

einem Gottesdienst, den der Vorsitzende der Kommission, Weihbischof Johannes Wübbe (Bistum Osnabrück), zelebrierte. In seiner Predigt zeigte er die Bedeutung katholisch-geprägter politischer Bildungsarbeit auf: »Wenn politische Bildung die Aufgabe hat, wirtschaftliche, politische und gesellschaftliche Strukturen und Zusammenhänge transparent zu machen, so zu einem Urteil zu kommen und motivieren möchte zur Mitgestaltung einer faireren Gesellschaft, dann will auch das gerade katholische, politische Bildungsarbeit [...]. Der Rückblick auf die vergangenen 70 Jahre macht deutlich, wie sich die Arbeit um dieser Ziele willen immer wieder verändert hat und vielgestaltig geworden ist.«

Sein Wunsch an die AKSB: Sie solle »weiter wertvoll politisch bilden, auf Grundlage des christlichen Menschenbildes, und das vielfältig im Kontext der aktuellen und zukünftigen Herausforderungen, wo jede und jeder willkommen ist und sich wertgeschätzt wissen darf im Kontext einer Gesellschaft, wo Solidarität, Subsidiarität, Gemeinwohlorientierung und Nachhaltigkeit miteinander gelebt werden.«

Claudia Krupp

Mehr Fortschritt wagen: Verbände ziehen Bilanz

Ein Jahr nach Amtsantritt der Bundesregierung haben die Träger der gemeinwohlorientierten Weiterbildung in Deutschland eine kritische Bilanz gezogen: Die Ampel-Koalition müsse endlich die bildungspolitischen Ankündigungen aus ihrem Regierungsprogramm umsetzen.

Es sei nachvollziehbar, dass der Krieg in der Ukraine und seine Auswirkungen die finanziellen Spielräume stark begrenzten. Dies rechtfertige jedoch nicht, dass es der Bundesregierung bislang erkennbar an bildungspolitischem Gestaltungswillen fehle, heißt es in einer gemeinsamen Stellungnahme des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV), des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben, des Arbeitskreises deutscher Bildungszentren im ländlichen Raum, der Katholischen Erwachsenenbildung (KEB) Deutschland und der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE).

»Bildung als Schlüsselkomponente«

Als »Zukunftsprogramm im Sinne eines gesamtgesellschaftlichen Empowerments« hatten die öffentlich geförderten Träger den Koalitionsvertrag zunächst begrüßt: »Das Regierungsprogramm benennt Bildung sowohl im nationalen wie auch im internationalen Kontext als Schlüsselkomponente einer politischen Entwicklungsstrategie, um die gesellschaftliche Teilhabe jeder und jedes Einzelnen zu fördern, das Gemeinwesen zu stärken, die Wirtschaftskraft auszubauen, die Lebensbedingungen zu verbessern und Konfliktherde zu befrieden.« Allerdings versäumten es Bund und Länder bisher, das Angebot einer Bildungspartnerschaft programmatisch aufzugreifen. Die allgemeine Weiterbildung

bleibe bislang lediglich Gegenstand von Rhetorik. Für die Umsetzung der im Koalitionsvertrag getroffenen Zusagen fehle es seitens des Bundes nicht nur an Haushaltsmitteln, sondern auch an tragfähigen Konzepten und konkreten Initiativen.

Forderungen an die Regierung

Mit Verweis auf die Zusage digitaler Infrastrukturförderung im Koalitionsvertrag fordern die Weiterbildungsverbände ein Umsetzungskonzept für die Eckpunkte der Initiative digitale Weiterbildung. Bei der Fortsetzung der Nationalen Weiterbildungsstrategie müsse die gemeinwohlorientierte Weiterbildung als gleichberechtigte Partner anerkannt zu werden. Gleiches gelte für die geplante Nationale Bildungsplattform. Die Bundesregierung hatte zugesagt, neben der berufsbezogenen Weiterbildung künftig auch die allgemeine Weiterbildung stärker in den Blick zu nehmen.

Die öffentlich geförderten Träger treten ein für den Erhalt der Umsatzsteuerbefreiung für die allgemeine Weiterbildung. Sie fordern eine entsprechende EU-rechtssichere Novellierung des Umsatzsteuergesetzes, um Angebote des lebenslangen Lernens weiterhin für alle Menschen kostengünstig und niedrigschwellig zu halten.

Dringend geboten seien schließlich ein leistungsstarkes Förderprogramm für dialog- und beteiligungsorientierte Demokratiebildung sowie ein Umsetzungskonzept für die Fortsetzung und den Ausbau der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung. Nicht zuletzt bedürfe es eines staatlichen Schutzschirms sowie zusätzlicher finanzieller Mittel, damit die Einrichtungen der gemeinwohlorientierten Weiterbildung die Energiekrise bewältigen können.

Um diese Forderungen umzusetzen und die Weiterbildung zu stärken, wünschen sich die Träger eine konstruktive Zusammenarbeit mit der Bundesregierung. Die vollständige Stellungnahme kann über die Websites der beteiligten Verbände heruntergeladen werden.

Christoph Bayer

Kirchliche Erwachsenenbildung – Motor der Erneuerung

Auch wenn die Kirche kaum noch zu retten ist: Konfessionelle Erwachsenenbildung hat trotz aller Krisen viel zu bieten. Ein Diskussionsbeitrag in fünf Zurufen.

1. Erneuerung ermöglichen

Erneuerung geschieht von unten – oder gar nicht. Darüber spreche ich schon seit vielen Jahren fast gebetsmühlenartig in »meiner« Partei (der SPD) und das trifft auch für »meine« Kirche zu. Es stellt sich die Frage: »Ist diese Kirche noch zu retten?« Schon Hans Küng hat in seinem gleichnamigen Buch konstatiert, dass die Kirche krank sei, vielleicht sterbenskrank. Wenn sein weiterhin an ihrem Macht- und Wahrheitsmonopol, an ihrer Sexual- und Frauenfeindlichkeit festhalte, sich Reformen und der aufgeklärten modernen Welt verweigere, werde sie nicht überleben. Das war 2012.

Die Kirche, wie wir sie alle kennen, implodiert vor unseren Augen. Kirchenübertritt eines Generalvikars, tragischer Suizid des Regens eines Priesterseminars, überfällige und angebotene Rücktritte von Bischöfen, ausgelaugte Engagierte und Hohen-gagierte, Massenausritte ... Die Folge: ein dramatischer gesellschaftlicher Akzeptanzverlust. Der Würzburger Hochschulpfarrer Burkhard Hose hat einem seiner letzten Bücher den viel-sagenden Titel gegeben »Warum wir aufhören sollten, die Kirche zu retten«. Aus vielen Veranstaltungen beim Katholikentag 2022 habe ich in Bezug auf Veränderungen der katholischen Kirche ein dreidimensionales Bedingungs-raster herausgehört. Wenn über-

haupt, dann schnell, radikal und jetzt. Der Bildungsbereich hätte hierbei eine enorme Bedeutung, weil er noch engagierte, kritische Menschen (wie mich) zu binden in der Lage ist, weil er nach innen Orte organisiert, wie Kirche erlebt werden kann – und weil er nach außen offen und anschlussfähig bleibt.

2. Den »Beutelsbacher Konsens« mit Leben füllen

1976 haben streitende Politikdidaktiker/-innen im sogenannten »Beutelsbacher Konsens« einen Kompromiss gefunden, der auch heute einen guten Rahmen für politische Bildung absteckt. Mit entsprechenden Anpassungen ist er auch für die kirchliche Bildungsarbeit interessant.

Die drei Maximen lauten: »Kontroversitätsgebot«, »Überwältigungsverbot« und »Zielgruppen- und Handlungsorientierung«. Will heißen: Alles, was in der Gesellschaft – in unserem Fall in der Kirche – kontrovers diskutiert wird, soll auch im Bildungshandeln kontrovers abgebildet werden. Das Überwältigungsverbot (für unseren Kontext könnte man es etwas keck übersetzen mit »Missionierungsverbot«) ist nichts anderes als das Ernstnehmen der jeweiligen Zielgruppen mit ihren Möglichkeiten, Besonderheiten, Vorbehalten und Einschränkungen. Letztlich geht es hierbei – genauso wie beim dritten Punkt, der Zielgruppen- und Handlungsorientierung – darum, Menschen nicht zu Objekten, sondern zu Subjekten ihrer eigenen Bildungsprozesse zu machen. Das hat Konsequenzen, z. B. konsequente Par-

tizipation, z. B. Vertauschen von »Geh«- und »Komm«-Struktur. Das wiederum heißt nichts anderes, als auch im Bereich kirchlicher Erwachsenenbildung aufsuchende Formate zu entwickeln. Keine einfache Angelegenheit und nur mit Partnerorganisationen zu verwirklichen. Das Projekt »Klimanauten« in der Erzdiözese Freiburg ist ein gutes Beispiel, wie dies gelingen kann.

3. Eine Marke entwickeln

Kirchliche Erwachsenenbildung muss als »Marke« erkennbar sein. Wie auch immer man zu einem entsprechenden »Branding« kommt, die Botschaft muss sein: Bei uns ist Bildung mehr als Information, Qualifikation, Aus-Bildung, Credit Points. »Lernen mit Kopf, Herz und Hand«, würde Pestalozzi sagen. Oder wer es wissenschaftlich haben möchte: Wir haben einen breiten und ganzheitlichen Bildungsbegriff. Wir reduzieren Lernen nicht auf seine formalen Prozesse, sondern wir haben auch die non-formalen und informellen Ebenen im Blick und entwickeln entsprechende Angebote und Formate. Gerade weil der Zug seit PISA und Bologna in eine andere Richtung abgefahren ist, braucht es diesen Fokus noch deutlicher. Das ist kein »Nice to have«, sondern eine soziale, auch demokratiepraktische Notwendigkeit. In der kirchlichen Bildungsarbeit fügen wir dem noch eine weitere Dimension hinzu, nämlich die Aufrechterhaltung der Gottesfrage. Mit Hartmut Rosa gesprochen: die Resonanzfähigkeit in einer vertikalen Ebene. Für einen in diesem Sinne breiten Bildungsbegriff muss geworben – und politisch gekämpft werden.

4. Einfachen Lösungen widerstehen

Das Weltgeschehen wird immer komplexer, das Weltverstehen immer anstrengender. Orientierung in schwierigem Gelände ist gefragt. Auch wenn das Prinzip der didaktischen Reduktion in der Pädagogik oft hilfreich und angezeigt ist, darf kirchliche Erwachsenenbildung als Ganzes nicht der Versuchung erliegen, Komplexität mit einfachen

Antworten auflösen zu wollen. Gefragt ist vielmehr das Aushalten-Können von Unterschieden, Widersprüchen, Andersartigkeit. Wieder wissenschaftlich formuliert: »Ambiguitätstoleranz« muss zu einem zentralen Ziel pädagogischer Arbeit, gerade auch in der Erwachsenenbildung, werden. Einen freundschaftlichen Dissens zu pflegen, eine zivilisierte Gegnerschaft auszuhalten, muss man lernen – gerade dann, wenn Gesellschaft immer stärker auseinanderzubrechen droht. Ein Rückzug in Echoräume, ein Drehen an den »Erregungsspiralen«, eine Orientierung an Effekten statt an Inhalten steht dem diametral entgegen. Ein aufregender Job für uns.

5. Investieren

Ohne Investitionen ist kein Betrieb zukunftsfähig, auch nicht die Erwachsenenbildung. Also investieren wir in den größten Schatz, den wir haben: in die Menschen, die Erwachsenenbildung betreiben. Sie müssen gewonnen, qualifiziert, begleitet und gehalten werden. Das gilt für die Hauptamtlichen wie für die Ehrenamtlichen, wobei bei den Ehrenamtlichen (bei uns hier in Freiburg werden lokale Bildungswerke von Ehrenamtlichen geleitet) noch etwas ganz Wichtiges hinzukommt: die Anerkennung ihrer Arbeit. Ich plane mit Unterstützung unseres Europabüros eine für Ehrenamtliche kostenfreie Studienreise, voraussichtlich nach Brüssel.

Zweierlei möchte ich damit erreichen: ein dickes Dankeschön für die geleistete Arbeit und eine inhaltliche Fokussierung auf einen oft vernachlässigten Aspekt – die Stärkung des europäischen Gedankens.

Christoph Bayer war von 2001 bis 2016 Abgeordneter im baden-württembergischen Landtag. Er engagiert sich seit Jahrzehnten ehrenamtlich in der katholischen Erwachsenenbildung.

Der hier abgedruckte Text ist die für den Druck leicht überarbeitete Fassung eines Impulsvortrags, den der Verfasser am 20.06.2022 anlässlich der Mitgliederversammlung der KEB Deutschland in Rastatt gehalten hat.

Zu den Bildern in diesem Heft

21

In ihrem aktuellen Projekt **Der leere Himmel** (2018 bis 2022) nimmt die Hamburger Fotografin Valérie Wagner ein hochaktuelles ökologisches Thema in den Fokus: den dramatischen Vogelschwund, der in den letzten 30 Jahren analog zum weltweiten Insektensterben verzeichnet wurde und das Aussterben zahlreicher Vogelarten markiert.

Als im Oktober 2017 neue Studien zum Vogelsterben in Europa veröffentlicht wurden, wonach die Zahl der Vögel in Europa in den letzten 30 Jahren um 420 Millionen abgenommen hat, war dies für Valérie Wagner der Anlass, ein künstlerisches Projekt zum Thema zu entwickeln und Bilder für diesen unumkehrbaren Verlust und seine Folgen zu finden.

Es geht der Künstlerin nicht darum, die Ursachen des Vogelsterbens aufzuzeigen, sondern einen Blick in die Zukunft zu wagen, also die jetzigen Entwicklungen wortwörtlich zu Ende zu denken:

Wie sieht eine Welt ohne Vögel aus? Was verlieren wir? Es sind Bilder des Übergangs – von der Fülle zur Leere, vom Reichtum zur Armut –, die den Verlust der Vogelarten spürbar machen und ins öffentliche Bewusstsein rücken wollen.

Das freie Projekt besteht aus vier eigenständigen Serien, die jeweils einen anderen Aspekt des Themas beleuchten.

In der zweiten Serie stellt Valérie Wagner präparierte Exemplare der besonders bedrohten Arten in den Mittelpunkt. Sie arbeitet mit Objekten aus naturkundlichen Museen: mit Glasaugen versehene Vögel, die für Forschungszwecke in Ornithologischen Sammlungen aufbewahrt werden.

Mit dieser Serie nimmt die Künstlerin vorweg, was geschieht, wenn die Entwicklung nicht durch politische Entscheidungen zum Vogel- und Umweltschutz aufgehalten wird: Kommende Generationen werden viele Vogelarten, die heute noch präsent sind, nur noch

aus Zoologischen Museen kennen. Die präparierten Objekte stammen aus der ornithologischen Sammlung des Centrum für Naturkunde an der Universität Hamburg und aus dem Norddeutschen Vogelmuseum.

»Das vierteilige Projekt ›Der leere Himmel‹ konfrontiert in einem weiteren Werkkomplex die Betrachter dann jäh mit der vollendeten Zukunft: Wir sehen, von der Seite aufgenommen, wehrlos auf dem Rücken liegende Vögel, wie gerade aus dem Leben gerissen, mit schönen, klug blickenden Augen und prächtigem Gefieder. Sie sind ausgestopft und werden zu Lehrzwecken gezeigt. Vor gleißend weißem Hintergrund freigestellt, ohne museale Einbettung, wirkt das wie ein Schock« (Andrea Gnam, PHOTONEWS 9/2020).

Valérie Wagner

Klaus Thien

Wirkungsanalysen in der allgemeinen Erwachsenenbildung

Grundüberlegungen

Wirkungsforschung ist stark im Trend. Zahlreiche Einrichtungen aus dem Non-Profit-Bereich und darüber hinaus haben in den letzten Jahren ihre Performance wirkungsanalytischen Auswertungen unterzogen. Das liegt zum einen am Bedürfnis von Organisationen, über Qualität und Quantität der Wirkungen ihrer Arbeit in umfassender Weise Aufschlüsse zu erhalten, zum anderen dient es Legitimationsinteressen, die zielgerechte, wirksame und effiziente Verwendung der Mittel gegenüber Kund/-innen, Sponsor/-innen oder Fördergeber/-innen nachzuweisen.

Nach Definition des Kompetenzentrums für Nonprofit-Organisationen der WU Wien bezeichnen Wirkungen »jene positiven und/oder negativen Veränderungen, die an Begünstigten bzw. Betroffenen nach erbrachter Aktivität bzw. konsumierter Leistung (z. B. Menschen, Gruppen, Gesellschaft) oder in der Umwelt festzustellen sind«¹.

Die Wirkungskette

Die Implikationen für Wirkungsanalysen werden durch die sog. Wirkungskette veranschaulicht (vgl. Abb.). Wirkungsanalytischer Ausgangspunkt ist dabei der von der Organisation eingebrachte Input (bspw. Arbeitsleistung), welcher einen definierten Output (bspw. die Bildungsveranstaltungen) zum Ergebnis hat. Aus letzterem resultieren erst die Wirkungen bei den Zielgruppen und über diese hinaus auf weitere Ebenen. Es ergibt Sinn, neben den intendierten Wirkungen auch nicht-intendierte Wirkungen in den Fokus zu nehmen. Methodisch schwierig ist die Berücksichtigung von

Veränderungen, die unabhängig vom zugrunde liegenden Output aufgetreten sind. Das betrifft bspw. den Wandel von Lebenslagen von Bildungsteilnehmenden, der oft nicht eindeutig als Folge von Teilnahmen identifiziert werden kann. Diese als »dead weight« bezeichneten Veränderungen sind bei der Erfolgsmessung abzuziehen.

Wirkungen entfalten sich auf verschiedenen Ebenen (Individuum, Community, Gesellschaft), zu verschiedenen Fristigkeiten (kurz-, mittel-, langfristig) und auf verschiedenen Dimensionen (psychisch, sozial, kulturell, ...).

Methodisch bedient sich die Wirkungsanalyse einer Vielzahl quantitativer (vielfach auch quantifizierender) und qualitativer Verfahren. Beispielhaft sei der sog. SROI-Index (Social Return on Investment) genannt, in dem als Ergebnis der quantifizierte eingebrachte Input den quantifizierten erzielten

Wirkungen in Form eines Quotienten gegenübergestellt wird – ein ausgesprochen plastisches Ergebnis.

Benefits of Lifelong Learning

In der Erwachsenenbildung ist die Frage nach der Wirkungsorientierung in den letzten Jahren unter dem Begriff »Wider Benefits of Lifelong Learning« behandelt worden. Von 2011 bis 2014 wurde dazu in zehn europäischen Staaten die sog. BeLL-Studie durchgeführt. Methodisch eine Kombination aus quantitativer und qualitativer Befragung, nämlich einer Fragebogenerhebung (n = 8646) und Leitfaden-Interviews (n = 82) mit Teilnehmenden an Kursen der allgemeinen Erwachsenenbildung. Die Untersuchung ergab positive Impacts der Teilnahmen, die über den unmittelbaren inhaltlichen Lernerfolg aus den Kursbesuchen hin-

22



Was bleibt hängen?

Foto: Unsplash | Artem Maltsev

ausgehen. Folgende Dimensionen ragen dabei als Wirkungen heraus: Steigerung der Selbstwirksamkeit, erlebte Sinnhaftigkeit des Lebens, soziales Engagement, Zufriedenheit mit der körperlichen Gesundheit, mentales Wohlbefinden, Wohlbefinden am Arbeitsplatz. Die quantitativen Befunde wurden durch Aussagen im Rahmen der Interviews verdeutlicht.

Als zentrale Gelingensfaktoren zur Erreichung von Benefits im Rahmen von Erwachsenenbildung erweisen sich laut Thöne-Geyer:

- die soziale Interaktion und die sozialen Beziehungen von Lernenden in Angeboten der Erwachsenenbildung,
- fachlich versierte und professionell handelnde Lehrende,
- ein inkludierendes, repressionsfreies Lernklima,
- die Anwendung erwachsenengerechter Methoden,
- die Themenbreite öffentlicher Weiterbildung, aus denen Lernende entsprechend ihrer persönlichen (Bildungs-)Interessen auswählen können und
- die Freiwilligkeit der Teilnahme.

In Österreich wurde das Setting des BeLL-Projekts 2019 in einer umfassenden Untersuchung an österreichischen Volkshochschulen angewendet. Bereits 2004 hat eine auf einem Leitfadenterview basierende Erhebung des Österreichischen Instituts für Erwachsenenbildung (oieb), die u.a. mit Teilnehmenden an Angeboten der katholischen Erwachsenenbildung durchgeführt wurde, gezeigt, dass einer längerfristigen EB-Teilnahme bei der Bewältigung von Lebenskrisen ein positiver Effekt zukommt.

Wirkungen vor Ort

Neben den Wirkungen auf individueller Ebene, die sich primär als Zuerwerb von Persönlichkeitskompetenzen beschreiben lassen, sind die Wirkungen lokaler Einrichtungen bspw. auf kommunaler Ebene interessant: Eine fokusgruppen-basierte Untersuchung

des oieb im Bereich des Katholischen Bildungswerks (KBW) St. Pölten (2016) zeigt, dass dem KBW eine wichtige Funktion als Bildungsvermittler und Orientierungshilfe auf lokaler Ebene zugeschrieben wird, aber auch als Plattform vor Ort für Austausch und Begegnung. Die Einrichtung trägt zur Stärkung des kommunalen Lebens und zur sozialen Kohäsion bei.

Von Wirkungen der Erwachsenenbildung auf gesamtgesellschaftlicher Ebene, insbesondere durch die flächendeckenden Angebote großer Verbände, kann ausgegangen werden.

Wirkungsanalyse in meiner Bildungseinrichtung?

Die Suche nach dem perfekten Messinstrument, mit dem wir den Nutzen von Weiterbildungen objektiv belegen können, gleicht der Suche nach dem Heiligen Gral, formuliert Stefan Gesmann von der FH Münster.²

Eine Wirkungsanalyse kann dennoch den aussagekräftigen Kern der Evaluierung der Bildungsarbeit darstellen. Genau in der Verschiebung des Fokus der Analyse von der Darstellung des Outputs hin zur Darstellung des Impacts, also dessen, was tatsächlich erreicht wurde, liegt der Nutzen der Wirkungsanalyse und ihr argumentativer Mehrwert gegenüber der Öffentlichkeit. Dabei sollten jedenfalls auch Wirkungsebenen in den Blick geraten, die über das einzelne teilnehmende Individuum hinausgehen, bspw. in der Elternbildung Wirkungen auf Ebene des familiären Umfeldes.

Methodisch lässt sich für Einrichtungen der EB die bereits vorgestellte Kombination aus quantitativer Fragebogenerhebung und Vertiefung durch qualitative Interviews oder Fokusgruppen als Setting zur Durchführung von Wirkungsanalysen empfehlen. Für »kleinere« Erhebungen, die keinen Anspruch auf Repräsentativität stellen, sind auch rein qualitative Verfahren aussagekräftig. Quantifizierende Verfahren, wie der anfangs angeführte SROI-Index, bringen zwar plastische Ergebnisse, sind aber hinsichtlich der qualitativen Aussagekraft weniger er-

giebig, darüber hinaus kostenintensiv. Folgende Schritte erweisen sich zur Durchführung einer Wirkungsanalyse in EB-Einrichtungen als sinnvoll:

- Gründung eines Mitarbeiter/-innen-Teams, das Ziele der Wirkungsanalyse festlegt, Wirksamkeit definiert und Nutzendimensionen beschreibt.
- Beiziehung einer qualifizierten Forschungseinrichtung zur Festlegung des Analysedesigns und der Erhebungsmethoden.
- Durchführung der Erhebung(en).
- Auswertung und Implementierung der Ergebnisse.

Anmerkungen

- 1 Rauscher/Schober 2014, S.
- 2 Gesmann 2018.

Literatur

- Gesmann, S. (2018): Bildung messen – Neue Ansätze suchen. Interview m. Stefan Gesmann, FH Münster. Weiterbildung. Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends. Bildung messen, 4/2018, S. 6–8.
- Österr. Institut für Erwachsenenbildung (2004): Gesellschaftliche Lernherausforderungen und ihre Bedeutung für die Erwachsenenbildung. Wien.
- Österr. Institut für Erwachsenenbildung (2016): Das Katholische Bildungswerk in unserer Gemeinde. Motive und Barrieren für die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen. Wien.
- Rauscher, O.; Schober, C. (2014): Was ist Impact? Gesellschaftliche Wirkungen von (Nonprofit) Organisationen. Von der Identifikation über die Bewertung bis zu unterschiedlichen Analyseformen. Wien.
- Schuller, T. (2013): »Die positiven Effekte Lebenslanges Lernens sind evident.« DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 1/2013, S. 22–25.
- Thien, K. (2017): Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung. Bildungsberatung im Fokus, 2/2017, S. 6–8.
- Thöne-Geyer, B. (2015): Erwachsenenbildung und Lebensqualität. Wie muss Erwachsenenbildung gestaltet sein, um die Lebensqualität der Bevölkerung zu steigern? Vortrag im Rahmen der Fachtagung des Ringes Österr. Bildungswerke. Wien.
- Vater, S. (2019): Wie wirkt Erwachsenenbildung und wem nutzt Erwachsenenbildung? »Wider Benefits of Lifelong Learning (BeLL).« Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für Erwachsenenbildung, 267.



Mag. Klaus Thien ist Geschäftsführer am Österreichischen Institut für Erwachsenenbildung.

Foto: privat

Piotr Kubasiak

Vom Zwang zur Chance

Wirkung und Ziele der (ungewollten) Digitalisierungswelle

Wenn sich die Grundlagen und Rahmenbedingungen einer Theorie ändern, spricht man seit Thomas S. Kuhn vom Paradigmenwechsel. Wenn man wiederum allgemein bekannte und anerkannte Tatsachen genauer unter die Lupe nimmt, kann es in der Wissenschaft zu Kehrtwenden, den sog. Turns kommen – so hat man beispielsweise in den letzten 100 Jahre einen linguistic turn, material turn oder iconic turn erlebt. Die letzten zwei Jahre der Coronakrise haben die Erwachsenenbildung nicht nur vor gewaltige Herausforderungen gestellt, sondern sie leiten möglicherweise einen Paradigmenwechsel ein, der von mehreren Turns begleitet werden muss. Einen dieser unausweichlichen Turns stellt die Digitalisierung dar.

Ausgangslage

Auf jede Coronawelle folgte eine Digitalisierungswelle, die oft auch die Institutionen der Erwachsenenbildung nicht schmerzfrei überrollt hat: Genauso fremd wie mRNA-Impfstoff, Antigen-Test oder FFP2-Maske wirkten noch vor kurzem Begriffe wie Zoom, Microsoft-Teams oder asynchroner Kurs. Schon vor Corona gab es freilich viele, die mit digitalen Instrumenten Erwachsenenbildung betrieben haben, aber nun mussten es alle tun. Auf einmal entstand ein Einschulungsbedarf in die verschiedenen Tools, aber auch viel grundsätzlicher zeigte sich,



Dr. Piotr Kubasiak arbeitet als Studienleiter für die **THEOLOGISCHEN KURSE** in Wien.

Foto: privat

dass beispielsweise die alte Internetverbindung nicht mehr reicht. Dass die Kamera im Laptop doch nicht mehr funktioniert oder dass Headsets nicht nur ein Schmuckelement für Hotline-Berater/-innen sind. Unzählige Male wurde wohl der Satz ausgesprochen: »Ich begrüße Sie ganz herzlich zu unserem Online-Meeting. Es ist zwar nicht dasselbe wie in Präsenz, aber ja, es geht zurzeit nicht anders«. Das »zurzeit« wurde nicht nur durch mehrere Wellen und Lockdowns verlängert und wiederholt, sondern es zeigte sich dabei, dass die neuen Formen der Erwachsenenbildung zusätzliche und andere Zielgruppen erreichen und neue Wirkung entfalten können.

Wirkungsbereiche

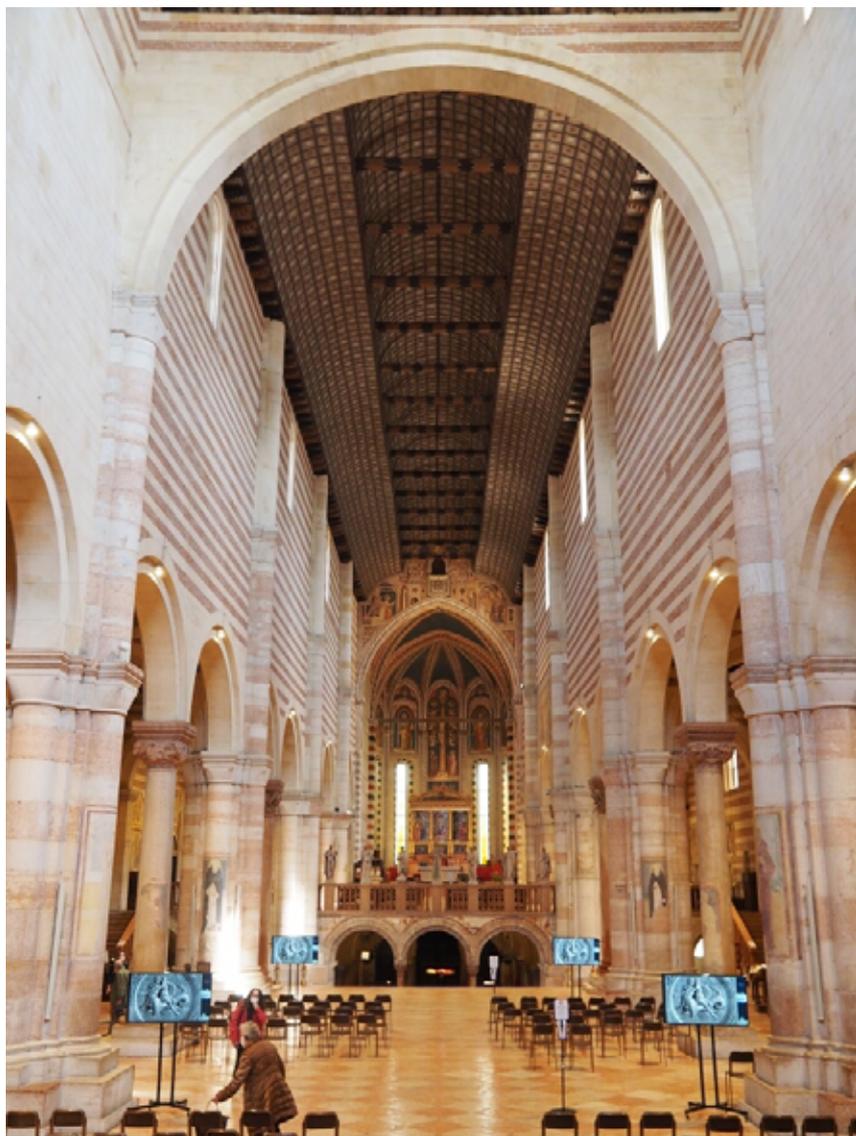
Die Chancen dieses Digitalisierungsschubs zeigen sich sowohl in Hinblick auf die Zielgruppen als auch auf das Angebot der Erwachsenenbildung. Je nach Format ermöglichen die digitalen Angebote nämlich Orts- und Zeitunabhängigkeit. Es ist nicht zu unterschätzen, dass häufig die Erreichbarkeit der Bildungszentren entweder gar nicht oder nur unter großem zeitlichem Aufwand gegeben ist. In der digitalen Bildung dagegen ist ein funktionierender Internetzugang das Mittel, das die möglichen örtlichen Ausschlusskriterien außer Kraft setzt. Da nun zusätzlich eventuelle Wege erspart bleiben, erfordert die Bildung einen deutlich geringeren Zeitaufwand. In Hinblick auf das Zeitmanagement scheinen die asynchronen Formate, die zeitunabhängig bearbeitet werden können, besonders zukunftssträftig zu sein. Die beiden genannten Aspekte – Zugänglichkeit und Zeitunabhängigkeit – erleichtern nicht nur den Zugang zur Bildung, sondern ermöglichen eine viel

bessere Vereinbarkeit von Bildung und Familie oder Beruf. Dies führt dazu, dass neue Zielgruppen angesprochen werden, die das Erwachsenenbildungsangebot in ihren Lebensumständen und ihrem Alltag bisher nicht wahrnehmen konnten.

Die Digitalisierungswende hat in Hinblick auf die Wirkungsbereiche nicht nur neue Zielgruppen erschlossen, sondern auch eine Angebotserweiterung ermöglicht. Einerseits kann das bestehende Kernangebot der Institutionen nun auch digital zugänglich gemacht werden, andererseits können neue Online-Formate für langjährig Teilnehmende oder aber für Neueinsteiger/-innen entwickelt werden.

Wirkungsziele

Doch die Wirkung der digitalen Angebote besteht nicht nur in der erleichterten Erreichbarkeit oder neuen Formaten. Zur Aufgabe der Erwachsenenbildung gehört seit jeher die Förderung auf der Sachebene, der persönlichen Ebene sowie der Gemeinschaftsebene. Oft hört man den Satz »Die persönliche Begegnung ist in der Erwachsenenbildung durch nichts zu ersetzen.« So wahr der Satz auch ist, muss man sowohl den Begriff der »persönlichen Begegnung« differenzieren, der ja unterschiedliche Intensitätsgrade beinhalten kann, als auch die Chancen sehen, die ein kompetenzorientiertes digitales Erwachsenenbildungsangebot mit sich bringen kann. Möchte man die vier Ebenen der Kompetenzerwerb unterscheiden, nämlich die Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz, vermag digitale Bildung eine völlig neue Wirkung zu entfalten. Die Fachkompetenz kann nun mit zusätzlichen Methoden und Tools gefördert werden: Die zu vermittelnden Inhalte lassen sich einfacher veranschaulichen und die Dauerhaftigkeit der erworbenen Kompetenzen sichern. Auf der Ebene der Methodenkompetenz wird nicht nur der Umgang mit den Möglichkeiten der digitalen Welt trainiert, sondern auch der Umgang mit den Quellen der Wissensgewinnung: Da heute das Internet oft die erste Informationsquelle ist, ist ein



Die THEOLOGISCHEN KURSE kombinieren digitale und analoge Formate. Im April 2022 führte eine Studienreise nach Oberitalien.

Foto: THEOLOGISCHE KURSE, Wien

kompetenter Umgang damit von entscheidender Bedeutung. Die digitale Wende ersetzt freilich nicht die persönlichen Begegnungen, doch fördert sie in vielen Fällen die Sozialkompetenz auf eigene Weise: So ist in Kursen oft zu beobachten, dass die Hemmschwelle, sich zu Wort zu melden oder Fragen zu stellen, online geringer ist. Auch durch mehrere Formen der digitalen Beteiligung und Zusammenarbeit (Chat, Breakoutroom, Umfragen, Pinnwand etc.) wird ein Miteinander gefördert. Schließlich trägt die digitale Bildung auch zur Selbstkompetenz

bei, die nicht nur das eigene Wissen und die eigenen Fähigkeiten erweitert, sondern auch zur Überwindung der eigenen Grenzen führen kann.

Beispiel aus der Praxis

Die Notwendigkeit, den Kursbetrieb in Zeiten von Covid-19 online durchzuführen, hat auch für die THEOLOGISCHEN KURSE in Wien einen erheblichen Lern- und Innovationsschub gebracht. Eine Frucht dieses Lernprozesses ist eine neue Onlineschiene, die das Kernangebot – den seit 1940

angebotenen Theologischen Kurs – nun auch digital zugänglich macht sowie eine Reihe asynchroner Kurse, welche theologische Basics umfassen. So entstanden »Glauben mit Herz & Hirn. Theologische Module« (acht Module mit jeweils drei Lektionen und einem Online-Meeting), »Basisinfo Christentum« (zwei Module mit jeweils drei Lektionen und einem Online-Meeting) sowie der Bibel-Hebräisch-Kurs (18 Lektionen und neun Online-Meetings). Mit der neuen Online-Schiene möchte man Menschen erreichen, die unabhängig vom Wohnort – in der asynchronen Schiene von den zeitlichen Ressourcen – die Bildungsangebote wahrnehmen können. Bildung ist nämlich kein Luxus, vielmehr ein Grundrecht, das jede/-r in Anspruch nehmen können soll. Bei diesen Kursen wird deshalb besonderes Augenmerk auf die Förderung der vier erwähnten Kompetenzen gelegt.

Bilanz und Ausblick

Das Digitale erweist sich – so die erste vorsichtige Bilanz – als ein zusätzlicher Wirkungsbereich, der nun auch neue Zielgruppen erreichen kann. Das digitale Angebot ist weder ein Ersatz für das bisherige Angebot noch sein Konkurrent. Die digitale Schiene ist ein eigenständiges Produkt, das neue Chancen mit sich bringt, aber auch ganz andere Kompetenzen – technischer und didaktischer Natur – erfordert. Man braucht keinen radikalen Paradigmenwechsel – die Erwachsenenbildung lebt weiterhin von Begegnung und fördert nicht nur die Sachebene, sondern auch die menschliche und gemeinschaftliche Ebene. Doch man braucht verstärkt einen digitalen Turn – jenen Wandel, der sich auf mehreren Ebenen vollziehen muss: auf der Ebene der Wahrnehmung, dass die digitale Bildung eine gleichberechtigte Form der Erwachsenenbildung ist; auf der didaktischen Ebene, die bewusst unterschiedliche Kompetenzbereiche fördert, und auf der Ebene der Multiplikator/-innen, von denen nun auch neue Fertigkeiten erwartet werden.

Lisa Büttner, Regina Egetenmeyer

Wie entwickelt sich die Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung?

Wie gelingt Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung? Dieser Frage ist das Projekt DigIEB (2019-2022) an der Universität Würzburg mit Fallstudien in sechs Einrichtungen und zwei Dachorganisationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung nachgegangen.¹

Zwei der untersuchten Einrichtungen bieten außerbetriebliche berufliche Aufstiegs- und Anpassungsfortbildungen an, zwei Einrichtungen sind in der kommunalen Erwachsenenbildung verankert und zwei weitere Einrichtungen sind der konfessionellen Erwachsenenbildung zuzuordnen, die allgemeine, persönlichkeitsbildende, politische und berufliche Angebote anbieten. Für die Fallstudien wurden Einrichtungen ausgewählt, die bereits über Erfahrungen in der Digitalisierung von Erwachsenenbildung/Weiterbildung verfügen. Die hier vorgestellten Ergebnisse basieren auf der Analyse von Interview- und Fragebogendaten der ersten und zweiten Erhebungsrunden.

In Anlehnung an Tulodziecki et al. versteht das Projekt Digitalisierung als Wandlungsprozess, der durch die Verwendung digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien bestimmt wird. Dabei wird davon ausgegangen, dass auf digitaler Technik beruhende Veränderungen auch zu Veränderungen in sozialen Situationen führen.²

Der vorliegende Beitrag befasst sich näher mit der Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Angebote werden als Einzelangebote verstanden,

welche in den Programmen der Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung eingebettet sind. Diese werden im Projekt betrachtet (1) mit Blick auf Inhalte, die sich auf das Lehren und Lernen mit digitalen Medien beziehen, (2) auf medienunterstützte Lehr- und Lernarrangements, (3) auf die Programmentwicklung für Zielgruppen, auf Adressat/-innen und Teilnehmende und (4) auf die Zugänglichkeit der Lehr-Lernmaterialien für die Angebote mit digitalen Medien. Dem Einsatz von digitalen Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung wurde in einer eigenen Analyse nachgegangen.³

Inhalte, die sich auf das Lehren und Lernen mit digitalen Medien beziehen

Bei den Angeboten wurde untersucht, welche Inhalte, die sich auf Lehren und Lernen mit digitalen Medien beziehen, thematisiert werden. Hier wird zwischen Lernen mit digitalen Medien, Medientechnik und Medienbildung unterschieden. Für den Bereich Lehren und Lernen mit digitalen Medien wurde zum ersten Erhebungszeitpunkt lediglich der Einsatz von Lernspielen als gelingend genannt. Zum zweiten Erhebungszeitpunkt im Jahr 2021 zeigt sich hingegen ein stärkerer Fokus auf diesen Inhaltsbereich. Hier wurde von gelingenden Erfahrungen berichtet, die sich auf den Einsatz von digitalen Medien in Angeboten, Angebote zum didaktischen Medieneinsatz, Einführungskurse ins Online-Lernen oder auf Methoden zur Aktivierung von Teilnehmenden beziehen. Daraus kann geschlossen werden, dass die Einführung von Teilnehmenden in das Lernen mit digitalen Medien zum zweiten Erhebungszeitpunkt stärker im Vordergrund stand. Bei Angeboten zur Medientechnik zeigen sich in den Daten positive Erfahrungen bei Programmiersprachen, Angeboten zur Nutzung digitaler Infrastruktur und Angeboten zu Anwendungssoftware inklusive Nutzung von Kollaborationssoftware: »Also alles, was mit Kollaboration, Online-Zusammenarbeit, Homeoffice zu tun hat, das wird natürlich dann vermehrt auch nachgefragt.«⁴

Basierend auf den Interviewdaten lassen sich auch Angebote im Bereich der Medienbildung als gelingend identifizieren. Hier werden folgende Schwerpunkte genannt: Angebote zum Verstehen und Bewerten der Medienlandschaft und ihrer digitalen Infrastruktur, Angebote zum Erkennen und Aufarbeiten von Medieneinflüssen auf Individuum und Ge-

26



Lisa Büttner, B.A., war bis Juni 2022 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Universität Würzburg.

Foto: privat



Dr. Regina Egetenmeyer ist Professorin für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Würzburg.

Foto: privat

sellschaft, Angebote zum Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medienproduktion und Medienverbreitung sowie Angebote zur Förderung eines verantwortungsvollen Umgangs mit digitalen Medien.⁵

Medienunterstützte Lehr- und Lernarrangements

Medienunterstützte Lehr- und Lernarrangements werden im DigiEB-Projekt unterschieden zwischen Präsenzangeboten, in denen digitale Medien eingesetzt werden, Blended-Learning-Angeboten als Kombination von Präsenz- und Online-Phasen und ausschließlich virtuell stattfindenden E-Learning-Angeboten. Sowohl in den Interviews im Jahr 2019 als auch im Jahr 2021 deutet sich an, dass die Einrichtungen sehr vielfältige medienunterstützte Lehr-Lernarrangements als gelingend einschätzen. Das Gelingen der unterschiedlichen Settings wird häufig didaktisch begründet, d. h., als ein ganz enges Abstimmen zwischen Teilnehmenden, Inhalten und Rahmenbedingungen der einzelnen Angebote.

Blended-Learning-Angebote, die als gelingend eingeschätzt werden, lassen sich in drei Formen unterteilen: Erstens Blended-Learning-Angebote, in denen physische Präsenzphasen für die Erläuterung und Planung von Online-Phasen oder für persönliches Kennenlernen und Begegnung genutzt werden, zweitens Blended-Learning-Angebote, in denen Online-Phasen für Übungsprogramme, individuelle Lernbegleitung oder als optionale Ergänzungen zu Präsenzphasen genutzt werden, und drittens Blended-Learning-Angebote, die als hybride Angebote mit Teilnehmenden an verschiedenen Orten durchgeführt werden. Auch hier zeigt sich in den Interviews, dass das Gelingen didaktisch begründet wird und es detaillierte Reflexionen dazu gibt, welche Formen in Präsenzform und welche online angeboten werden. Die Interviews der zweiten Erhebungsphase aus dem Jahr 2021 zeigen die Entwicklung differenzierterer Angebote als Reaktion auf die Coronapandemie: Es entstanden hybride Angebote durch geteilte Teilnahme vor Ort und Online-Zuschaltungen zur Einhaltung aktueller Hygieneauflagen und -bedürfnisse. Außerdem wurden Kurse vermehrt bereits hybrid ausgeschrieben, um eine möglichst flexible Umstellung von Präsenz auf (Teil-)Onlineangebote zu ermöglichen. Hier liegt die Gelingensbedingung der Angebote in einer möglichst resilienten Planung, um sich schnell aktuellen Pandemiebedingungen und Regelungen anpassen zu können: »[Hybride Kurse] sind als Präsenzkurse erst mal angedacht oder angelegt. Die werden dann aber zu Onlinekursen, wenn wir nicht in Präsenz arbeiten dürfen, so wie jetzt.«

In den untersuchten Einrichtungen der Erwachsenenbildung und beruflichen Weiterbildung werden reine Online-Angebote dann als gelingend eingeschätzt, wenn eine intensive Reflexion der didaktischen Seminarstrukturierung erfolgt ist. Die Art der reinen Onlineangebote wurde 2021 stärker differenziert: Neben einer Kombination von synchronen und asynchronen Formaten wird verstärkt auf synchrone Videoformate und asynchrone Formate, welche auf selbst-

gesteuertem Lernen basieren, gesetzt. In den Daten zeigt sich, dass die didaktischen Aspekte intensiver thematisiert wurden. So werden etwa die Chatnutzung, das Zeigen von Videos und Anleitungen per Bildschirmteilung oder die Verwendung von Breakout Rooms verstärkt als gelingend eingeschätzt: »Die Breakout-Sessions sind sehr wichtig, die weiße Tafel, die ist sehr wichtig, die Chatfunktion. Also man kann [mit Zoom] viel anfangen, auch abwechslungsreich im Unterricht [...]. Man kann auch kommunizieren und kann auch schöne Übungen machen.«

Auch in der Fragebogenerhebung zeigte sich im Vergleich der Daten aus dem Herbst 2020 und Herbst 2021 eine Zunahme von Erfahrungen im Bereich der virtuellen Seminarformen. Auf die Frage an die Dozierenden, Mitarbeitenden und Mitwirkenden »Welche Seminarformen bieten Sie an?« zeigt sich, dass 20% des Personals zum Befragungszeitpunkt keine reinen Präsenzseminare mit digitalen Elementen anbieten. Die Daten können sich so deuten lassen, dass seit der Pandemie verstärkt mit Blended Learning beziehungsweise Onlineangeboten gearbeitet wurde. Die reinen Onlineveranstaltungen haben im Vergleich der beiden Jahre prozentual zugenommen. Es wird zu beobachten sein, ob auch mittelfristig ein Angebotszweig in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung mit wenigen oder gar keinen Präsenzseminaren erhalten bleibt.

Programmentwicklung für Zielgruppen, Adressat/-innen und Teilnehmende

Darüber hinaus wurde die Programmentwicklung für Zielgruppen, Adressat/-innen sowie Teilnehmende untersucht. Hier stellt sich die Frage, mit welchen digitalen Medien welche Personengruppen erreicht werden und wie diese passgenau eingesetzt werden können. Die Interviews zeigen, dass bedarfsgerecht entwickelte Angebote mit digitalen Medien eine wichtige Gelingensbedingung darstellen. Von den Interviewpartner/-innen wird die Orientierung an der Teilnehmendennachfrage, die Identifikation von standortübergreifenden Bedarfen, die Anpassung von Zeitformaten und des Einsatzes digitaler Medien, die Entwicklung von Alternativangeboten und die Angebotsplanung über digitale Medien mit potenziellen Teilnehmenden als notwendig für das Gelingen von medienunterstützten Angeboten eingeschätzt. Außerdem wird in der zweiten Erhebungsrunde darauf hingewiesen, dass Angebote eine aktive Beteiligung der Teilnehmenden mitdenken müssen, die leibliche Aspekte bedenken. Zudem ist die Perspektive der Konzipierung von Angeboten orientiert an einer standortunabhängigen Nachfrage von Teilnehmenden präsent.

Die erfolgreiche Identifikation von digital erreichbaren Adressat/-innen stellt eine weitere wichtige Gelingensbedingung dar. Neben Menschen in sozialen Berufen, im Ehrenamt, mit Fluchterfahrung, mit mobilen Einschränkungen, mit ausgeprägtem Mediennutzungsverhalten oder mit Bedürfnis nach selbstorganisiertem Lernen treten in der zweiten Erhebungsrunde vor allem Zielgruppen höheren

Alters in den Fokus: »[Ältere Personen] haben das sehr geschätzt, dass sie eben auch nicht losgehen mussten. Dass sie nicht in die öffentlichen Verkehrsmittel steigen mussten und dass sie von zuhause aus eben an dieser/an diesem Unterricht/an diesen Kursen teilnehmen konnten und überhaupt Kontakte aufbauen konnten.« Insgesamt wird durchgehend darauf hingewiesen, dass die Zusammensetzung der Teilnehmenden bei Angeboten mit digitalen Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung sehr heterogen ist.

Zugänglichkeit der Lehr-Lernmaterialien

Weiter untersuchte DigiEB das Gelingen der Zugänglichkeit von digitalen Lehr- und Lernmaterialien. Die Interviews weisen darauf, dass der Einsatz gelingt, wenn bereits verfügbare Lehr-Lernmaterialien genutzt werden können. Hier zeigt sich in den Interviewdaten, dass Zugänge zu Materialien und Medienangeboten bestehen, die von Verlagen insbesondere für Sprachangebote und Aufstiegsfortbildungen zur Verfügung gestellt werden. Darüber werden Lehr- und Lernmaterialien eingesetzt, die Museen für Angebote im Bereich Kultur zur Verfügung stellen, Erklärvideos, die auf frei zugänglichen Plattformen bereitstehen, frei zugängliche digitale Datenbestände wie Online-Wörterbücher, (interaktive) Informationsseiten im Internet und Medienangebote der Dachorganisation. Außerdem werden verfügbare analoge Lehr-Lernmaterialien digitalisiert. Eine weitere Form der Zugänglichkeit stellt der Aufbau von gemeinsamen Pools mit digitalen Lehr- und Lernmaterialien dar. Einrichtungsübergreifende Pools ermöglichen Mitarbeitenden und Mitwirkenden der beteiligten Einrichtungen, Materialien zu teilen und andere Materialien zu verwenden. Außerdem stellen in Seminarkontexten erstellte Videos eine weitere Form der Zugänglichkeit dar. Die Videos entstehen in sehr unterschiedlicher Weise. So werden beispielsweise Videoaufnahmen mit Beiträgen von Expert/-innen erstellt.

In den Fragebogenerhebungen wurde auch nach open educational resources (OER) gefragt: Die Frage lautet: »Haben Sie schon einmal OER für Unterrichtszwecke genutzt?« Hier wird deutlich, dass circa 70% der Befragten keine OER verwenden. Zu den beiden Erhebungszeitpunkten zeigen sich kaum Unterschiede im Einsatz von OER. Die Gründe für den geringen Einsatz können auch vor dem Hintergrund der zielgenauen Verfügbarkeit von passenden OER gedeutet werden. Angebote in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung unterliegen einer hohen Dynamik. Die Erstellung von didaktisch strukturierten Medienangeboten ist dahingegen sehr aufwändig und zeitintensiv. Hier wäre zu überlegen, welche Themen so zeitüberdauernd angeboten werden, dass breit nutzbare OER erstellt werden können. Weiterhin sind Finanzierungsmodelle notwendig, um die aufwändige Erstellung zu ermöglichen. Dort, wo die Entwicklung von aufwändigen Materialien erfolgt, können diese aus Finanzierungsgründen häufig nur über ein Lizenzmodell zur Verfügung gestellt werden. Darüber hinaus deuten die Interviewdaten darauf hin, dass Seminarmaterialien von Dozierenden in den letzten

Jahren digitalisiert wurden, was jedoch zum Angebot der Dozierenden im Rahmen ihrer Honorarleistungen gehörte. Zusammenfassend zeigen die Daten, dass neben Angeboten zur Medientechnik und kritischen Themen zur Medienbildung auch das Thema Lernen mit digitalen Medien Relevanz im Angebotsspektrum der Erwachsenenbildung/Weiterbildung hat. Weiter zeigen die Daten, dass eine hohe Varianz an Formen medienunterstützter Lehr-Lern-Arrangements zu beobachten ist. Hier wird deutlich, dass das Gelingen von einer passgenauen Abwägung des Einsatzes für die jeweiligen Adressat/-innen und Teilnehmenden abhängig ist. Das Gelingen der Erreichbarkeit der Adressat/-innen ist in Zusammenhang mit dem Gelingen von Öffentlichkeitsarbeit und Marketing zu verstehen, wie mit der Frage: »Wen kann ich mit welchem Angebot erreichen?« Die Zugänglichkeit und Verfügbarkeit von digitalem Lehr-Lernmaterial sind wesentlich für einen gelingenden Einsatz. Um zeitaufwändige OER erstellen zu können, sind auch bildungspolitisch neue Finanzierungsmodelle notwendig. In den Gelingensbedingungen zeigt sich der Zusammenhang zur Organisation. Hier sind Einflüsse in den Bereichen Öffentlichkeitsarbeit und Finanzierung relevant.⁶

Anmerkungen

- 1 Der Beitrag basiert auf Egetenmeyer/Kröner/Thees (2021) und Büttner/Egetenmeyer/Grafe/Tews/Truckenbrodt (2022).
- 2 Tulodziecki et al. 2019, S. 18 f.
- 3 Breitschwerdt/Thees/Egetenmeyer 2022.
- 4 Die nicht eigens belegten Zitate in diesem Beitrag stammen aus unveröffentlichten Interviews, die im Rahmen des Projekts DigiEB geführt wurden.
- 5 Vgl. Egetenmeyer/Kröner/Thees 2021, 124 ff.
- 6 Vgl. Lechner/Egetenmeyer/Grafe (2021) sowie Egetenmeyer/Lechner/Treusch/Grafe (2020).

Literaturverzeichnis

- Breitschwerdt, L.; Thees, A.; Egetenmeyer, R. (2022): Digitale Medien in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 44-45, S. 1–12.
- Büttner, L.; Egetenmeyer, R.; Grafe, S.; Tews, K.; Truckenbrodt, A. (2022). Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung [Video]. <https://www.paedagogik.uni-wuerzburg.de/digieb/ergebnisse/>.
- Egetenmeyer, R.; Lechner, R.; Treusch, N.; Grafe, S. (2020). Digitalisierung und Mediatisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Gelingensdimensionen auf der Ebene von Dachorganisationen und Einrichtungen (Digitalisation and mediatisation in adult and continuing education. Dimensions for success on the level umbrella organisations and providers). *Hessische Blätter für Volksbildung (Hessian Journal for Popular Education)*, 3/2020, 24–33.
- Egetenmeyer, R.; Kröner, S.; Thees, A. (2021): Digitalisierung in Angeboten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. *ZfW*, 44 (2), S. 115–132.
- Lechner, R.; Egetenmeyer, R.; Grafe, S. (2021). Wann gelingt Digitalisierung? Herausforderungen in Einrichtungen der Weiterbildung. *Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends*, 3/2021, 12–15.
- Tulodziecki, G.; Herzig, B.; Grafe, S. (2019): Medienbildung in Schule und Unterricht. *Grundlagen und Beispiele*. Bad Heilbrunn.

Michael Sommer

Stopp! Kindesmissbrauch

Ein EU-Projekt zur Prävention von sexualisierter Gewalt gegen Kinder

Kinder vor Missbrauch zu schützen, ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Die Enthüllungen und Skandale in den letzten Jahren haben gezeigt, wie zentral eine möglichst breite Aufklärung und Bildung aller Bevölkerungsschichten ist, um den Kinderschutz zu verbessern. Das EU-Projekt »Stop! Child Abuse« hat darum eine frei zugängliche Lernplattform entwickelt. Die katholische Dachorganisation für Erwachsenenbildung in Europa FEECA spielte bei der Umsetzung des Projekts eine wichtige Rolle.

Seit 2010 bekannt wurde, wie stark sexualisierte Gewalt in katholischen Einrichtungen verbreitet ist, hat das Thema der Prävention eine starke Dynamik erhalten. Wissenschaftliche Studien wie die MGH-Studie¹ und auch aktuell von verschiedenen (Erz-)Bistümern (Münster, Köln, Osnabrück, Berlin, Aachen, Freiburg) legen nahe, wie weit verbreitet sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in der katholischen Kirche war und möglicherweise auch immer noch ist. Auch in anderen Bereichen wie im Sport² weisen Studien auf eine große Zahl von Missbrauchsfällen hin. Um solche kriminellen Taten zu verhindern, wurden auf verschiedenen Ebenen Konzepte zur Prävention entwickelt und umgesetzt. Dazu zählen vor allem institutionelle Schutzkonzepte und Präventionsschulungen.

Daraus ergibt sich nun eine (neue) Aufgabe für die Erwachsenenbildung, insbesondere auch für die katholische Erwachsenenbildung. 2020 hat diese Zeitschrift dazu ein Themenheft³ herausgebracht. Präventionsschulungen sind für katholische Einrichtungen verpflichtend. Es gibt ein 2019 beschlossenes Präventions-Schulungskonzept der Deutschen Bischofskonferenz (Rahmenordnung – Prävention gegen sexualisierte Gewalt an Minderjährigen und schutz- oder hilfebedürftigen Erwachsenen im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz 2019).⁴ Prävention wird dort verstanden als eine Umsetzung von Maßnahmen, »die vorbeugend (primär), begleitend (sekundär) und nachsorgend (tertiär) gegen sexualisierte Gewalt an Kindern, Jugendlichen und schutz- oder hilfebedürftigen Erwachsenen ergriffen werden.



Dr. Michael Sommer arbeitet als Projektentwickler und -manager in der Akademie Klausenhof. Er war bis 2021 verantwortlicher Redakteur der Zeitschrift EB Erwachsenenbildung.

Foto: privat

Sie richtet sich an Betroffene, an die Einrichtungen mit ihren Verantwortlichen, in denen mit Kindern, Jugendlichen und schutz- oder hilfebedürftigen Erwachsenen gearbeitet wird, und auch an Beschuldigte/Täter«. ⁵ Übergeordnet geht es darum, »eine Kultur des achtsamen Miteinanders zu praktizieren und weiter zu entwickeln«. ⁶

Auf Basis dieser Entwicklungen und Überlegungen und vor allem im Zusammenhang mit der redaktionellen Arbeit an der Ausgabe dieser Zeitschrift zur Prävention hat die Akademie Klausenhof (der Autor dieses Beitrags war bis 2021 verantwortlicher Redakteur der EB Erwachsenenbildung und ist gleichzeitig Mitarbeiter der Akademie Klausenhof im Bereich Projektentwicklung) ein Projekt entwickelt, das erstmals die europäische Perspektive bei diesem Thema einbezieht. Dieses Projekt sollte ursprünglich in Zusammenarbeit mit der europäischen Dachorganisation der katholischen Erwachsenenbildung FEECA erfolgen – doch da dies formal nicht möglich war, hat der FEECA-Partner KIFE diese Rolle übernommen. KIFE ist die Dachorganisation der katholischen Erwachsenenbildung in Ungarn.

EU-Förderung

Die wichtigste Aufgabe, um Projekte starten zu können, ist die Entwicklung eines Antrags, der auch eine Chance auf Realisierung hat. Das Programm Erasmus+ fördert nicht nur Studienaufenthalte oder Austauschprogramme für Schüler/-innen oder Auszubildende, es gibt auch ein Unterprogramm, das die kooperative Entwicklung von innovativen Materialien und Lerntools in der Erwachsenenbildung ermöglicht. ⁷

Neben den finanziellen Aspekten spielen die jeweiligen Prioritäten, die Relevanz des Themas sowie vor allem die Beschreibung der Durchführung eine zentrale Rolle. Die Anträge werden von externen Gutachtern evaluiert, die eine Punktzahl vergeben. Nur Anträge mit sehr hoher Punktzahl im Verhältnis zu den eingereichten Anträgen und dem vorhandenen Budget haben eine Chance.

Inhaltlich sollten die Anträge innovativ sein, d. h., vergleichbare Projekte wurden auf EU-Ebene noch nicht realisiert. Wichtig sind eine gute Zugänglichkeit der Produkte und Ergebnisse auch für benachteiligte Gruppen sowie digitale Aspekte und der Mehrwert für die Erwachsenenbildung. Innerhalb dieses Rahmens bewegt sich das Konzept: Das Projekt mit dem Namen »STOP! Prävention gegen sexuellen Missbrauch von Kindern: Neue Methoden, Inhalte und Ansätze im europäischen Kontext«, kurz »Stop! Child Abuse«

im Rahmen von Erasmus+/Erwachsenenbildung, das sich im größeren Umfang mit diesem Thema beschäftigt. Ähnlich wie bei dem Schulungskonzept der Deutschen Bischofskonferenz (s.o.) verfolgt das Projekt einen wissenschaftlichen Ansatz, der zum Sachverhalt aufklärt, die Aufmerksamkeit fördert und schließlich Handlungsmöglichkeiten und adäquate Verhaltensweisen aufzeigt, Kinder und Jugendliche stärkt sowie ein achtsames, würdevolles Verhältnis zu ihnen fördert. Eine neuere Studie hat bestätigt, wie wichtig entsprechende Schulungen sind, um Missbrauch vorzubeugen.⁸ Methodisch geht das Projekt einen hybriden Weg: Im Zentrum steht eine digitale Lernplattform, die nach dem Prinzip der »Gamification« organisiert ist. Dazu produzierte das Projekt zusätzliche Materialien, damit die Lernplattform auch in Präsenzworkshops eingebunden werden kann. Das Projekt hat dieses Format in einem europäischen Kurs getestet.

Lanzarote-Konvention

Neun Grundprämissen liegen dem Ansatz zugrunde.

Fakten- und evidenzbasierte Informationen: Die Projektpartner haben sich intensiv mit dem Sachverhalt beschäftigt. Dazu gehörte z. B., den aktuellen Stand der Präventionsarbeit und der gesellschaftlichen Entwicklung in dem jeweiligen Land zu erarbeiten. Jeder Partner hat dazu einen Bericht verfasst, der in dem Handbuch zum Projekt veröffentlicht wurde.

Fachliche Qualität: Eine besondere Rolle spielte bei dem Projekt die fachliche Begleitung. Ein Partner in dem Projekt, die polnische NGO *Empowering Children Foundation*, hat mit zwei Fachkräften aus der Präventionsarbeit alle relevanten Elemente auf ihre fachliche Richtigkeit und ihre pädagogische Wirkung begutachtet und gegebenenfalls entsprechende Änderungen und Korrekturen eingebracht.

Europäische Perspektive und Kooperation: Einige Lerninhalte beziehen sich ausdrücklich auf Aktivitäten und Publikationen der europäischen Ebene. Eine zentrale Rolle spielt dabei die »Lanzarote-Konvention«. Das Übereinkommen des Europarats zum Schutz von Kindern vor sexueller Ausbeutung und sexuellem Missbrauch verlangt die Kriminalisierung aller Arten von Sexualdelikten gegen Kinder. Es legt fest, dass die Staaten in Europa und darüber hinaus spezifische Rechtsvorschriften erlassen und Maßnahmen ergreifen sollen, um sexuelle Gewalt zu verhindern, die kindlichen Opfer zu schützen und die Täter zu verfolgen. Auch hier wird ausdrücklich auf die Notwendigkeit von Bildungsangeboten zur Prävention hingewiesen.⁹ Außerdem haben in der Projektpartnerschaft transnationale Teams einzelne Module bearbeitet, damit die Perspektive der jeweiligen Länder in die inhaltliche Arbeit einfließen kann.

Bezug zu den Lernenden: Nur Fachwissen zu vermitteln, reicht gerade bei diesem Thema nicht. Um die Lernenden direkt anzusprechen, wurden auf Basis der Praxiserfahrung der Projektpartner alltagstypische Szenarien mit Figuren entwickelt, mit denen eine Identifikation möglich ist. Die



Illustration zum Themenfeld »Opfer«

Grafik: Carlos Rivaherrera

Szenarien haben ein offenes Ende – und die Lernenden werden zunächst gefragt: »Wie würde ich mich in einer solchen Situation verhalten?« An einer anderen Stelle werden dann die verschiedenen Verhaltensmöglichkeiten vorgestellt und diskutiert.

Emotionen: Wenn Emotionen bei den Lernenden erzeugt werden, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass das Gelernte länger im Gedächtnis bleibt als rein kognitiv erworbenes Wissen. Gerade beim Thema Kindesmissbrauch lassen sich starke Emotionen von Abscheu oder Empörung erzeugen. Dennoch wurde auf die Erzählung von besonders drastischen Geschichten verzichtet, da solche extremen Beispiele in der Realität die Ausnahme sind. Der Fokus liegt daher auf alltäglichen Vorkommnissen, die emotional auch nachvollziehbar sind.

Hochwertige Grafiken: Starke Emotionen werden vor allem durch die sehr ausdrucksstarken Bilder erzeugt. Dazu wurden verschiedene Künstler angefragt. Schließlich hat der spanische Grafiker Carlos Rivaherrera diese Aufgabe übernommen. Die Partner, die für die verschiedenen Module zuständig waren, haben die Lernszenarien als Bilder-geschichten konzipiert, die dann vom Grafiker künstlerisch hochwertig umgesetzt wurden (siehe die Illustrationen zu diesem Artikel). Aufgrund der hohen Qualität wurde entschieden, diese Grafiken zusätzlich als separaten und druckfähigen Comic zu verarbeiten.

Online-Lernen: Das Hauptprodukt, eine Lernplattform, ist nach den Grundsätzen des Online-Lernens erstellt worden. Sie soll informelles und selbstgesteuertes Lernen ohne Zugangsbeschränkung ermöglichen. D. h. der Zugang sollte frei und kostenlos, die Lernmodule interessant und die Aufmachung durch die Grafiken motivierend sein. Da das Thema weiterhin in Europa sehr aktuell ist, sollten grundsätzlich viele Gruppen ein Interesse an der eigenen Fortbildung haben.

Stereotype: Intensiv hat die Partnerschaft über die Frage der stereotypen Darstellung diskutiert, gerade, wenn es um eine bildliche Darstellung geht. Soll ein Täter ein besonders böswillig wirkendes, äußeres Erscheinungsbild haben – der typische »böse Onkel«? Setzen sich vor allem Frauen für das



Illustration zum Themenfeld »Reaktion«

Grafik: Carlos Rivaherrera

Kindeswohl ein, während Männer (als potenzielle Täter) möglichst ferngehalten werden sollen? Sind Kinder grundsätzlich als schwache Opfer zu sehen? Die Darstellungen wurden entsprechend einem »Bias-Check« unterworfen, damit keine Vorurteile verfestigt und die Personen nachvollziehbar und möglichst vorurteilsfrei dargestellt werden.

Gamification: Die Lernplattform ist so aufgebaut, dass nach dem Gamification-Prinzip am Ende jedes Moduls mit einem Quiz das Gelernte nochmal abgefragt wird. Belohnungspunkte (Sterne) zeigen an, wie gut (oder schlecht) man die Fragen beantwortet hat. Außerdem werden im ersten Teil, bei der Darstellung der wissensbezogenen Inhalte, immer Fragen in unterschiedlicher Variation (z. B. als Lückentext oder Multiple Choice) eingestreut. Zum Gamification-Prinzip gehört es auch, dass die Geschichten zur Selbstreflexion als Video ablaufen, um noch mehr Abwechslung zu erzeugen. Die Programmierung hat der österreichische Partner *die Berater* übernommen, der über eine langjährige Erfahrung bei der Entwicklung von Lernplattformen verfügt. Die Entwicklung der Lernplattform diente auch als Gegenstand einer Masterarbeit.¹⁰

Video-Story zur Selbstreflexion

Auf der Lernplattform wurden fünf unterschiedliche Bereiche aufgegriffen: Neben Grundinformationen zur sexualisierten Gewalt sind dies die Aspekte »Opfer«, »Täter«, »Reaktion«, »Prävention« sowie »Empowerment«. Jedes Modul ist in drei Einheiten aufgeteilt: Fakten und grundlegende Informationen, eine Video-Story zur Selbstreflexion und Lernfragen mit Antworten. Lernziele sind so neben dem Vermitteln von Wissen auch die Fähigkeit, das eigene Handeln zu überprüfen, sich für die Wahrnehmung des eigenen Umfelds zu sensibilisieren, Empfehlungen für das richtige eigene Verhalten zu verinnerlichen und sich schließlich auch emotional auf die Seite der Kinder und gegen sexualisierte Gewalt zu stellen. Hinzu kommen verschiedene Videos mit Interviews von Expert/-innen, Fachinformationen zu jedem beteiligten Land sowie eine Toolbox für Lehrkräfte. Die Produkte liegen in

den Sprachen Deutsch, Englisch, Italienisch, Polnisch, Rumänisch, Spanisch, Griechisch und Ungarisch vor. Sie eignen sich besonders gut dazu, sie in einem Seminar mit Präsenzphasen und individuellen Online-Lernphasen einzusetzen (Blended Learning).

Freie Nutzung für alle

Neben der *Akademie Klausenhof*, der *Empowering Children Foundation*, *KIFE* und die *Berater* haben die spanische Organisation *Magenta*, die sich landesweit im Bereich der Gewaltprävention gegen Frauen engagiert, die Erwachsenenbildungs-Einrichtung *Active Citizens Partnership* (Griechenland), *Pro Educatione* (Rumänien) und *CESIE* (Italien) bei dem Projekt mitgemacht.

Das Projekt wurde von der Europäischen Union über das Erasmus+-Programm gefördert und lief von September 2019 bis August 2022. Die Anwendung ist kostenfrei – es muss aus technischen Gründen ein Account angelegt werden, Aufruf: <https://www.stop-child-abuse.net>. Außerdem kann die Lernplattform und auch einzelne Elemente daraus frei von anderen Bildungsinstitutionen genutzt werden, entweder in Rahmen von Workshops oder Seminaren oder auch als Online-Lernangebot.

Anmerkungen

- 1 Dreßing et al. 2018.
- 2 Rulofs/Wahnschaffe-Waldhoff/Neeten 2022.
- 3 Erwachsenenbildung (2020).
- 4 <https://www.praevention-kirche.de/fileadmin/redaktion/praevention/portal-seite/Downloads/2019-207b-Rahmenordnung-Praevention.pdf>.
- 5 Ebd., S. 2.
- 6 Ebd.
- 7 <https://www.na-bibb.de/erasmus-erwachsenenbildung/partnerschaften-fuer-eine-zusammenarbeit/kooperationspartnerschaften>
- 8 Rudolph/Zimmer-Gembeck/Walsh 2022, siehe auch: Fegert/Hoffmann 2020.
- 9 <https://www.coe.int/en/web/children/lanzarote-convention>.
- 10 Taskaya 2021.

Literatur

- Dreßing, H. et al. (2018): Sexueller Missbrauch an Minderjährigen durch katholische Priester, Diakone und männliche Ordensangehörige im Bereich der Deutschen Bischofskonferenz. Mannheim, Gießen, Heidelberg.
- Erwachsenenbildung (2020): Prävention von Missbrauch und sexualisierter Gewalt, 66 (1).
- Fegert, J. M.; Hoffmann, U. (2020): Opfer schützen, ehrlich sein und das eigene Verhalten reflektieren. Die Perspektive der Betroffenen in Präventionsfortbildungen. In: *Erwachsenenbildung*, 66 (1), S. 8–12.
- Rudolph, J. I.; Zimmer-Gembeck, M. J.; Walsh, K., (2022): Recall of sexual abuse prevention education at school and home: Associations with sexual abuse experience, disclosure, protective parenting, and knowledge. *Child Abuse & Neglect*, 129, 105680.
- Rulofs, B.; Wahnschaffe-Waldhoff, K.; Neeten, M.; Söllinger, A. (2022): Fallstudie Sexualisierte Gewalt und sexueller Kindesmissbrauch im Kontext des Sports. Auswertung der vertraulichen Anhörungen und schriftlichen Berichte der Unabhängigen Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs. Berlin.
- Taskaya, G. (2021): Herausforderungen und ausgewählte Lösungsansätze bei der Entwicklung von Gamification-basierten Online Lerninhalten zu sensiblen Themen. Universität Wien, Masterarbeit Fakultät Informatik.

Elisabeth Vanderheiden

Jenseits von Input und Output

Projekte zur Wirksamkeitsorientierung in der Katholischen Erwachsenenbildung

Evaluationen in unterschiedlichen Formaten sind heute in fast allen Bereichen der Erwachsenenbildung selbstverständlich. Kennzeichnend ist dabei oft, dass insbesondere Input und Output in den Blick genommen werden. Es wird also dokumentiert, was an personellen und finanziellen Ressourcen investiert wurde und zu welchen Outputs dies führte, etwa wie viele Veranstaltungen durchgeführt und wie viele Teilnehmende erreicht wurden. In bestimmten Kontexten wird dies ergänzt durch eine weitergehende Indikatorik, beispielsweise in ESF-geförderten Projekten oder auch, wenn auch sicherlich nicht in der Breite Standard, durch Transferevaluationen, die den Verbleib von Teilnehmenden oder die Integration neuer Erkenntnisse und erworbener Kompetenzen in die Praxis erheben.

Seit einigen Jahren steigt jedoch das Bedürfnis, mehr über die Wirksamkeit des eigenen pädagogischen und organisationalen Handelns zu erfahren und nachzuweisen. Es entsteht ein stärkeres Bewusstsein für Wirksamkeit.

Das Projekt iWAQS

In den vergangenen Jahren hat die Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz zwei trägerübergreifende Projekte für das Integrationsministerium Rheinland-Pfalz durchgeführt, die Wirksamkeitsorientierung in den Mittelpunkt stellen.

Im Projekt »Interkulturell – Wirksamkeit aufzeigen/Qualität verbessern/Standards definieren« (iWAQS, durchgeführt 2018/2019) ging es beispielsweise darum, Kriterien bzw. Standards zur Evaluation der Wirksamkeit von Integrationsmaßnahmen



zu entwickeln. Realisiert wurde das Projekt in gemeinsamer Trägerschaft der Katholischen Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz, des Heinrich Pesch Hauses und der Stadt Ludwigshafen. Zielgruppe waren die zahlreichen Projekte und Initiativen, die in Ludwigshafen im Integrationsbereich tätig sind. Gemeinsam sollten Kriterien und Qualitätsstandards entwickelt werden, anhand derer der Erfolg zukünftiger Integrationsprojekte gemessen werden kann. Denn auch in dieser Domäne der Erwachsenenbildung bleibt die Frage danach, welche tatsächliche Wirkung ein Projekt in Bezug auf die beteiligten Personen (Outcome) oder für die Gesellschaft (Impact) hat, oft unbeantwortet. Dieser mangelnde Wirkungsnachweis erschwert es Akteur/-innen aus Zivilgesellschaft, politischen Entscheidungsträger/-innen und Entscheider/-innen in Verwaltung und Bildung, beantragte, fortlaufende und abgeschlossene Maßnahmen zu evaluieren. Dadurch wird es schwierig, eine transparente Entscheidung darüber zu treffen, welche aktuellen Projekte besonders sinnvoll sind und gefördert werden sollten. Aber auch den Träger/-innen und Weiterbildungsverantwortlichen selbst bleiben Einsichten in die Folgen des eigenen professionellen Handelns verwehrt. Die Stadt Ludwigshafen fungierte im Projekt als Modellstandort, weil dort der Anteil der Zugewanderten bei 25 % liegt und es besonders viele

engagierte Träger/-innen im Integrationsbereich gibt. Diese sollten umfassend an der Entwicklung von Kriterien und Standards beteiligt werden. Als Entwicklungspartner/-innen wurden für das Projekt Schlüsselpersonen aus verschiedenen Handlungsfeldern und Lebensbereichen mit Bezug zum Thema Integration in Ludwigshafen einbezogen. Dazu gehörten u.a. Migrant/-innenselbstorganisationen, Weiterbildungsträger/-innen, ehrenamtlich Engagierte, Vertreter/-innen der Wohlfahrtsverbände, der Stadtverwaltung, des Beirats für Migration und Integration, der privaten Wirtschaft sowie des rheinland-pfälzischen Ministeriums für Familie, Frauen, Jugend, Integration und Verbraucherschutz. In mehreren Entwicklungsworkshops wurden auf der Basis des Social Reporting Standard-Konzeptes entsprechende Standards entwickelt und interessierten Weiterbildungs- und Integrationsträger/-innen zur Verfügung gestellt.

Ergebnisse und Umsetzung

In einem Anschlussprojekt wurde 2020 die Implementierung der Standards durch verschiedene Weiterbildungsträger/-innen erprobt. Dazu wurde die Projektperspektive auf das gesamte Bundesland ausgeweitet. Auch hier steht eine ausführliche Projektdokumentation zur Verfügung. Insgesamt kamen alle Beteiligten zu ei-

ner positiven Bewertung der Projekte. Ein Nachweis der Wirksamkeit eines Integrationsprojektes erhöht die eigene Motivation und bietet valide Grundlagen für die weitere Projektentwicklung. (Teil-)Erfolge können sichtbar gemacht werden und einen Lernprozess sowie einen individuellen Kompetenzerwerb auslösen, aber auch einen positiven Beitrag für die Gesellschaft leisten. So kann auch für potenzielle Teilnehmende der Benefit ihrer Teilnahme noch sichtbarer werden. Wirkungsnachweise können zudem als Argumente gegenüber Fördermittelgeber/-innen und der Politik genutzt werden. Dadurch können die Chancen der Förderung bzw. Weiterfinanzierung steigen. Zugleich wurde im Rahmen der Projekte deutlich, dass diese Verfahren mit einem deutlich erhöhten Personalaufwand verbunden sind, den es zu refinanzieren gilt.

Wirksamkeitsorientierung in der KEB-Berufseinführung

Sinnvoll und lohnenswert wäre es, Wirksamkeitsorientierung in der Erwachsenenbildung noch systematischer zu betreiben. Die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland (KEB) leistet dazu einen Beitrag, in dem sie dieses Thema im Rahmen ihrer seit 2021 etablierten Berufseinführung für neue Mitarbeitende in KEB-Einrichtungen zu einem Schwerpunktthema macht. Dabei wird nicht nur das Social Reporting Standard-Konzept vorgestellt und auf die eigene Berufspraxis übertragen, sondern auch der von der Kognitionswissenschaftlerin Saras Sarasvathy entwickelte Ansatz der »Effectuation« (von lat. effectus = Wirksamkeit) als Ausdruck einer Logik unternehmerischen Denkens und Handelns erörtert und erprobt.

Literatur

- Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz; Stadt Ludwigshafen; Heinrich Pesch Haus (2020): Erprobung und Evaluierung zu INTERKULTURELL – WIRKSAMKEIT AUFZEIGEN QUALITÄT VERBESSERN STANDARDS DEFINIEREN. Projektdokumentation 2018/19. Mainz. <https://iwaqs2020.jimdofree.com>.
- Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz; Stadt Ludwigshafen; Heinrich Pesch Haus (2021): Erprobung und Evaluierung zu INTERKULTURELL – WIRKSAMKEIT AUFZEIGEN QUALITÄT VERBESSERN STANDARDS DEFINIEREN. Projektdokumentation 2019/20. Mainz. <https://iwaqs2020.jimdofree.com>.

Elisabeth Vanderheiden ist Geschäftsführerin der KEB Rheinland-Pfalz und Vorsitzende der KEB Deutschland.

Modul 2

Bildungsmanagement

Berufseinführung der
Katholischen Erwachsenenbildung

Foto: Olav Arriens - gettyimages.com

Lara Fedorchenko

Bildung wirkt! Aber wie?

Erkenntnisse zu Wirksamkeit und Qualität in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit

Entwicklungspolitische Bildungsarbeit hat ein klares Ziel: Sie will Veränderungen in der Gesellschaft anstoßen, indem sie Menschen über globale Zusammenhänge und Krisen informiert, ihnen Werte vermittelt und sie dazu motiviert und befähigt, mit ihrem eigenen Handeln zu einer nachhaltigen Zukunft beizutragen. Aber: Funktioniert das überhaupt? Und wenn ja, wie können Bildungspraktiker/-innen das überprüfen?

VENRO hat sich in den letzten Jahren intensiv mit dem Diskurs um Wirksamkeit und Qualität in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit beschäftigt. Unter anderem initiierten wir die Studie »Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit« mit. Sie wurde 2019 veröffentlicht und fundiert die Diskussion um Wirksamkeit in der Bildungsarbeit mit empirischen Erkenntnissen. Anhand von acht Fallbeispielen aus vier verschiedenen Typen von Bildungsmaßnahmen bildet sie Wirkungszusammenhänge ab, diskutiert Evaluationsmethoden und zeigt Faktoren auf, die die Wirksamkeit von Bildungsangeboten beeinflussen können. Um die Erkenntnisse der Studie für Bildungspraktiker/-innen nutzbar zu machen, entwickelte VENRO verschiedene Materialien zur Wirkungsevaluation von entwicklungspolitischen Bildungsangeboten. Sie helfen Bildungspraktiker/-innen dabei, zu überprüfen, ob ihre Angebote die angestrebten Wirkungen erreichen und auf welche Aspekte sie bei der Gestaltung, Umsetzung und Auswertung ihrer Angebote achten sollten.

Welche Wirkungen kann Bildung entfalten?

Die Studie »Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlands-

arbeit« weist drei Arten von Wirkungen nach, die als Wirkungsordnungen bezeichnet werden. Wirkungen erster Ordnung beziehen sich auf den kognitiven Wissenserwerb, die Generierung von Interesse und eine Sensibilisierung für das Thema. Wirkungen zweiter Ordnung sind Veränderungen in der persönlichen Haltung, Einstellung und Überzeugung, die zu veränderten Handlungs- und Verhaltensweisen führen können. Wirkungen dritter Ordnung beziehen sich auf das veränderte Handeln von Teilnehmenden, zum Beispiel in ihrem Konsumverhalten, ihrer politischen Partizipation oder ihrem Aktivismus.

Die drei Ordnungen unterscheiden sich darin, wie einfach sie messbar sind und wie gut sie konkreten Bildungsangeboten zugerechnet werden können. Wirkungen erster Ordnung sind relativ einfach messbar und auf konkrete Veranstaltungen zurückzuführen. Dagegen nimmt der Einfluss externer Kontextfaktoren bei Wirkungen zweiter und dritter Ordnung zu. Gleichzeitig stellen sich Wirkungen erster Ordnung oft schnell ein, sind aber weniger tiefgreifend als Wirkungen zweiter und dritter Ordnung.

Wie können wir Wirkungen messen?

Aus der Studie zur Wirkungsorientierung lassen sich Empfehlungen für Bildungspraktiker/-innen ableiten. Diese stellen wir in unserer Handreichung »Wirkungen verstehen, beobachten und nutzen – eine Einführung in die Praxis wirkungsorientierter Evaluationen in der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit« dar und beschreiben, wie Bildungspraktiker/-innen Wirkungen so evaluieren können, dass sie Kapazitäten schonen und die Ergebnisse der Evaluation für die Verbesserung

der eigenen Arbeit nutzen können.

Ein zentraler Aspekt der Bildungsarbeit ist es, Lernen als einen kumulativen Prozess zu verstehen. Verschiedene Informationen und Impulse wirken nur, indem sie aufeinander aufbauen. Das entwertet nicht einzelne Bildungsveranstaltungen. Bildungspraktiker/-innen sollten sich aber nicht dem Druck aussetzen, mit einzelnen Angeboten bereits tiefgreifende Veränderungen bei den Zielgruppen auslösen zu müssen. Sie sollten ihr Angebot als Teil eines größeren Kontexts aus Impulsen verstehen. Zudem folgt Lernen keinen einfachen kausalen Zusammenhängen. Bildungspraktiker/-innen können zwar entscheiden, welche Informationen sie an die Lernenden weitergeben. Wie die Lernenden diese Informationen tatsächlich verarbeiten, kann aber nur bedingt durch das Angebot gesteuert werden. Bildungspraktiker/-innen sollten Handlungsveränderungen, also Wirkungen dritter Ordnung, daher anstreben, aber sich davon entlasten, diese nachzuweisen. Stattdessen sollten sie bei der Planung, Durchführung und Evaluation von Bildungsangeboten verstärkt darauf achten, welche externen Faktoren das Lernverhalten beeinflussen und wie sie diesen begegnen können. Einflussfaktoren werden in unserer Handreichung in Modellen dargestellt, die von den Autor/-innen der Studie zur Wirkungsorientierung entwickelt wurden.

In einer Schritt-für-Schritt-Anleitung beschreibt unsere Handreichung, wie Wirkungsevaluationen sich in den Zyklus der Projektplanung eines Bildungsangebots integrieren lassen. Die Publikation wird durch das Online-Tool »Bildung wirkt – aber wie?« ergänzt. Dort stellen wir dar, wie verschiedene Maßnahmen der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit wirken und wie sich ihre Wirksamkeit überprüfen

lässt. In einer Good-Practice-Bibliothek werden Beispiele für Evaluationsmethoden vorgestellt. Die Evaluationsmethoden stammen aus der Bildungspraxis und wurden von verschiedenen NGOs zur Verfügung gestellt.

rien nun tiefgreifend überarbeitet und 2021 neu veröffentlicht. Neben den Erkenntnissen der Studie »Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit« fanden insbesondere machtkritische und postkoloniale

Die Qualitätskriterien sollen als Orientierungshilfe dienen und in erster Linie einen Reflexionsprozess anregen. Sie helfen dabei, das Augenmerk auf bestimmte wichtige Faktoren für die Wirksamkeit von Bildungsangeboten



Wirkungsorientierter Projektzyklus

Grafik: VENRO

Welche Faktoren sollten berücksichtigt werden?

Einflussfaktoren, die bei der Gestaltung von Bildungsangeboten berücksichtigt werden sollten, stellen die »VENRO-Qualitätskriterien für entwicklungspolitische Bildungsarbeit« detailliert dar. Die Qualitätskriterien entstanden erstmals 2012 als Gemeinschaftswerk zahlreicher Bildungsakteur/-innen aus Zivilgesellschaft und Bildungseinrichtungen. Da sich die Diskurse innerhalb der Bildungsszene in den vergangenen zehn Jahren maßgeblich weiterentwickelt haben, wurden die Qualitätskrite-

Perspektiven Eingang in die Überarbeitung. In vier Kapiteln unterstützt die Publikation Bildungspraktiker/-innen bei (1) der Planung und Organisation, (2) der inhaltlichen Gestaltung und (3) der didaktischen und methodischen Umsetzung von Bildungsangeboten. Kapitel 4 setzt sich speziell mit Bildungsangeboten in Kooperation mit schulischen Partner/-innen auseinander.

Die Qualitätskriterien sind kein Pflichtenheft, das eins zu eins abgearbeitet werden muss. Wie Bildungsangebote wirkungsvoll gestaltet werden können, hängt stark vom jeweiligen Kontext ab.

zu legen, über die bei der Planung und Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Bildungsangeboten aktiv nachgedacht und die im Team besprochen werden sollen. Zur praktischen Anwendung der Kriterien dienen Leitfragen, anhand derer Bildungspraktiker/-innen prüfen können, ob sie gut auf die Einflussfaktoren vorbereitet sind.

Lara Fedorchenko arbeitet als Referentin im Bereich Stärkung der Zivilgesellschaft bei VENRO. Bildungspraktiker/-innen, die eine Evaluationsmethode in der Good-Practice-Bibliothek unter www.bildungswirkt.de teilen möchten, können sich an l.fedorchenko@venro.org wenden.

»Wir wissen noch zu wenig darüber, wie Transformation passiert«

Interview mit Karen Hamann

Sie sind Gründungsmitglied des Wandelwerks, einer Initiative von Psycholog/-innen, die sich für Klimagerechtigkeit einsetzen. Ein wichtiger Bestandteil dieser Arbeit sind Bildungsangebote.

Würden Sie die Bildungsarbeit des Wandelwerks als wirkungsorientiert bezeichnen?

Ich glaube, wir befinden uns in konstanten Schleifen, um unsere Arbeit immer wirkungsorientierter zu gestalten. Am Anfang basierte unsere Arbeit hauptsächlich auf dem von mir und anderen Wandelwerk-Mitgliedern geschriebenen Handbuch Psychologie im Umweltschutz, das sich aber vor allem mit der Psychologie des privaten Verhaltens beschäftigt. Wir haben dann auch dementsprechende Anfragen bekommen. Im Wandelwerk gab es aber schon immer Stimmen, die forderten, Protest und Engagement stärker in den Fokus zu rücken. Daher arbeiten wir jetzt unter anderem an einem zweiten Handbuch genau zu diesem Thema.

Welche Wirkungen stehen beim Wandelwerk im Vordergrund?

Das ist von Fall zu Fall unterschiedlich. Ich kann sicher nicht für alle im Wandelwerk sprechen, weil wir unterschiedliche Theorien darüber haben, wie Wandel vonstattengeht. Wir sind auch nicht direkt an einzelnen Projekten dran, sondern unterstützen die sozial-ökologische Bewegung mit dem, was wir an Wissen und Methoden mitbringen. So wie ich es beschreiben würde, versuchen wir etwa, die Kampagnen von NGOs effektiver zu gestalten, so dass sie nicht am Menschen vorbei entwickelt werden: Was kann außer Problemvermittlung alles gemacht werden? Beispielsweise legen

wir einen Fokus auf Motivationsarten und -komponenten, die dazu beitragen könnten, Kampagnen effektiver zu machen.

nachhaltig verhalten, nicht gleich abwerten, sondern versuchen, zu verstehen, warum das so ist. Mit unseren Angeboten zu Protest und



Wie können Kampagnen wirken?

Ich denke, dass es schon einen Wert in sich hat, wenn Menschen ein komplexeres Verständnis der Motivation anderer bekommen und mehr Empathie entwickeln. Meine Hoffnung ist, dass wir einander besser verstehen lernen und Menschen, die sich nicht

Foto: Unsplash | Mika Baumeister

Engagement versuchen wir natürlich auch, die Rahmenbedingungen zu schaffen, damit mehr Menschen auf die Straße gehen und politischen Einfluss gewinnen wollen. Was mir am meisten am Herzen liegt, ist langfristiger Aktivismus – wirkliches Engage-

ment, nicht nur mal kurz eine Petition unterschreiben.

Eine weitere Frage, die uns zurzeit umtreibt, betrifft diejenigen Menschen, die viel Zeit und Energie investieren, um Ideen für die sozial-ökologische Transformation zu entwickeln. Wie gelingt es, dass sie nicht ausbrennen?

Woran erkennen Sie, ob eine Veranstaltung wirksam war? Und lassen sich solche Wirkungen messen?

Wir führen üblicherweise eine Online-Evaluation durch, die nach den Vorträgen an die Teilnehmer/-innen versendet wird. Damit können wir ansatzweise quantitativ erfassen, was passiert ist und an welchen Stellen wir noch arbeiten können.

Wenn es sich um längere Seminare handelt – wir geben zum Beispiel auch viele Uni-Seminare –, nehmen wir uns Zeit für intensives Feedback. Ich bin zum Beispiel großer Fan des Fünf-Finger-Feedbacks, wo man sagt, was gut gelaufen ist, wo man den Zeigefinger drauflegen möchte, was einem nicht so gut gefallen hat, was man mitnimmt (am Ringfinger) und vielleicht noch was Kleines, das man den Referierenden mitgeben möchte. Ich empfehle allen Referierenden, etwas Ähnliches zu machen, um sich selbst zu motivieren und Wertschätzung zu erhalten, wenn man den eigenen Lehrinhalten positiv gegenübersteht. Gerade wenn man sich für sozial-ökologische Transformation einsetzt, wo man die Wirkungen meistens nicht sieht, weil sie erst einmal in den Köpfen geschehen, ist es wichtig, sich zumindest soziales Feedback zu holen.

Was vielleicht das Schwierigste für uns ist: In vielen Ausschreibungen wird mittlerweile gefordert, zum Beispiel in CO₂-Äquivalenten messbar zu machen, was wir bewirken. Das ist unsäglich schwierig, gerade wenn man sich nicht nur auf privates Verhalten beschränkt. Wenn man eine Kampagne hat, die sich nur mit Energiesparen beschäftigt, ist es vielleicht sogar möglich, die Effekte irgendwie messbar zu machen. Aber bei »weicheren« Maßnahmen? Wir wissen noch viel zu wenig

darüber, wie Transformation passiert, um exakt sagen zu können: »Wenn man an dieser Stelle diese und jene Stellschrauben dreht, dann passiert das und das.« Gerade wenn es um gesamtgesellschaftliche Herausforderungen geht, ist es schwierig, Wirkungen messbar zu machen. Aus meiner Sicht ist es ein wichtiger zukünftiger Forschungsstrang, dass wir ein besseres Verständnis davon entwickeln, wie unsere Bildungsarbeit funktioniert.

Als Psycholog/-innen schauen wir uns häufig an, inwieweit sich psychologisch bei den Menschen etwas tut. In einer Studie habe ich ein Coaching-Programm evaluiert, das das Netzwerk n e. V. für universitäre Nachhaltigkeitsinitiativen anbietet. Dabei haben wir uns unter anderem angeschaut, inwieweit sich die Leute danach wirksamer gefühlt haben, ob sie sich danach mehr engagiert haben, ob sie mehr Spaß beim Engagement hatten und wie sie sich als Team gefühlt haben. Aber wir haben auch versucht, uns anzuschauen, ob realweltlich etwas passiert, also ob die Initiative zum Beispiel mehr Veranstaltungen gepostet hat oder ob ein Green Office gegründet wurde.

Was sind Ihrer Erfahrung nach die größten und häufigsten Hindernisse dafür, dass transformative bzw. nachhaltigkeitsorientierte Bildung wirksam wird?

Wenn sie im Privaten verhaftet bleibt. Wenn Bildung darauf zielt, mehr Fair-Trade-Produkte zu konsumieren, ist das schon gut. Aber wenn man nachhaltigkeitsorientierte Bildung auf Private reduziert, verpasst man ein großes Transformationspotenzial. Aus psychologischer Sicht können Wirksamkeit und Wirksamkeitsgefühle gerade dadurch entstehen, dass man sich als Gruppe organisiert. Und das passiert in vielen Nachhaltigkeitsbildungskontexten noch nicht.

Ich glaube, dass dieser Fokus immer mehr in den Vordergrund rückt. Er wird ja auch gepusht durch das Handabdruck-Konzept von Germanwatch, das wir im Wandelwerk in unser Repertoire aufgenommen haben. Wenn

wir transformative Wirkung entfalten möchten, dürfen wir nicht beim ökologischen Fußabdruck bleiben, sondern müssen Transformation ganzheitlich betrachten.

In meiner Promotion habe ich unter anderem dazu geforscht, ob Menschen, die kleine private Schritte machen, als Nächstes zu Protest und Aktivismus übergehen. Manche Leute, die sich im Privaten sehr wirksam fühlen, sehen keine Notwendigkeit, sich gesellschaftlich oder politisch zu engagieren. Das heißt umgekehrt: Manchmal ist es gar nicht so schlecht, sich im Privaten nicht allzu wirksam zu fühlen, weil man dann eher darüber nachdenkt, wie das eigene Handeln wirksamer werden kann.

Ein anderes Problem ist vielleicht, dass Bildung nicht umfangreich genug gedacht wird. Ich erlebe immer noch viele Bildungsangebote, wo es darum geht, Wissen zu vermitteln. Unsere Aufgabe im Wandelwerk besteht ja gerade darin, zu zeigen, dass es noch mehr Methoden und Motivationsfaktoren gibt. Meiner Wahrnehmung nach gibt es in den letzten Jahren auch immer mehr Trainings und Coachings, die längerfristig gedacht sind. Trotzdem werden wir immer noch häufig zu zwanzigminütigen Vorträgen eingeladen. Die sind gut für einen ersten Anstoß, aber eigentlich bräuhete es viel mehr. Es bräuhete Institutionen, die es ermöglichen, sich als Gruppe zu organisieren und intensivere Bildungsmaßnahmen zu absolvieren. Ansonsten verpuffen diese kleinen Anstöße in unserem Alltag sehr häufig.

Würden Sie sagen, dass psychologische Expertise wichtig für eine wirkungsorientierte Bildung ist, auch über den Klima- und Umweltbereich hinaus? Oder, anders gefragt: Brauchen Erwachsenenbildner/-innen psychologische Kompetenz, um wirkungsorientiert arbeiten zu können?

Pädagogik und Psychologie sind ja schon seit langem eng miteinander verknüpft. Ich bin Psychologin, weil ich glaube, dass wir Wirkung wesentlich besser entfalten, wenn wir von

Beginn an den Menschen mitplanen. Wenn wir ein umfangreiches Wissen über Menschen mitbringen, können wir unsere Bildungsmaßnahmen wirksamer gestalten und im besten Fall auch mit psychologischen Methoden evaluieren.

Übrigens sehe ich in der Wissenschaft gerade einen Trend, mehr Wissenschaftskommunikation zu fordern. Viele merken jetzt erst: Ich kann ja gar nicht so wirklich kommunizieren, was ich da eigentlich tue! Dieser Schritt ist mehr oder weniger Psychologie – wie wir miteinander kommunizieren, was wir vermitteln wollen und was bei anderen ankommt.

Auf der Website des Wandelwerks stellen Sie Handreichungen zur Verfügung, die eine wirksame Bildungsarbeit unterstützen sollen. Welche Materialien können Sie Erwachsenenbildner/-innen in Zeiten der Klimakrise empfehlen?

Wir haben das Handbuch Psychologie im Umweltschutz für Leute geschrieben, die sich nicht ein Lehrbuch der Psychologie durchlesen, sondern Psychologie im Umweltschutz praxisnah kennenlernen wollen. Klimafakten.de hat ein anderes Handbuch, das ein bisschen umfangreicher ist und noch einen anderen Fokus wählt. Ein Buch, das mir persönlich Spaß gemacht hat, ist schließlich »Psychology for a better world« von Niki Harré. Es war eine Motivationsquelle für mich, um das Handbuch Psychologie im Umweltschutz zu schreiben, weil es sehr schön zu lesen ist und nicht zu umfangreich.

Wir sind gerade auch dabei, uns ein bisschen multimedialer aufzustellen. Es gibt jetzt zum Beispiel das Handbuch auch als Hörbuch und eine Online-Vorlesung zur Psychologie des sozial-ökologischen Wandels bei der Initiative Psychologie im Umweltschutz. Auf deren Website findet man auch eine »Big Points«-Postkarte, auf

der man sieht, was die Hauptfaktoren für CO₂-Verbrauch sind und wie man daran arbeiten kann.

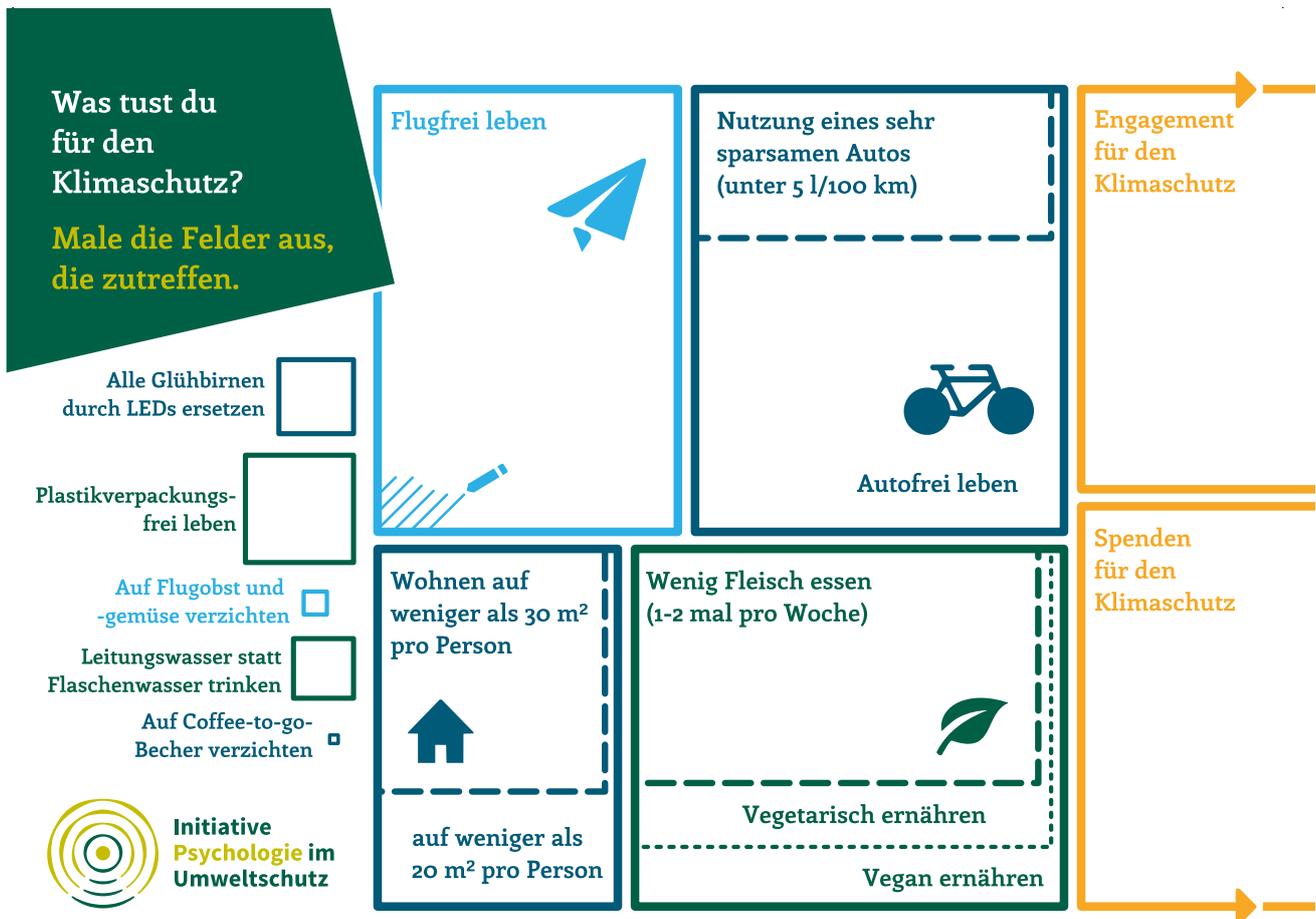
Was ich noch empfehlen kann, ist das schon angesprochene Coaching beim Netzwerk n, das ich evaluiert habe. Dazu gibt es das Methodenheft »methode n« (Download unter <https://netzwerk-n.org/ressourcen/bildungsmaterial/>), mit dem ich gerne arbeite und das ich auf jeden Fall empfehlen kann, wenn man nicht nur einen kleinen Vortrag halten will, sondern etwas Umfangreicheres, wo man in die Reflektion geht. Schließlich fällt mir noch »Active Hope« von Joanna Macy ein. Darin geht es es eher um die emotionale Auseinandersetzung mit der Klimakrise – die immer wichtiger wird, je mehr Menschen unter Klimaangst leiden.

Dr. Karen Hamann ist Psychologin und Autorin des Handbuchs Psychologie im Umweltschutz (<https://wandel-werk.org/materialien>).



»Was mir am meisten am Herzen liegt, ist langfristiger Aktivismus.«

Foto: Unsplash | Tania Malréchauffé



Die »Big Points«-Karte der Initiative Psychologie im Umweltschutz. Die Größe der Felder entspricht dem Sparpotenzial an klimaschädlichen Treibhausgas-Emissionen pro Jahr. Wichtige, aber schwer schätzbare Verhaltensweisen fehlen dabei, wie der Konsum von Elektronik und Kleidung. Das Potenzial der beiden Felder rechts außen lässt sich ebenfalls nicht genau berechnen, ist aber unter Umständen deutlich größer als das der anderen Verhaltensweisen.

Grafik: Initiative Psychologie im Umweltschutz e.V. | www.ipu-ev.de/postkarte

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>):

- | | |
|--|---|
| 3-4/2022 Erwachsenenbildung in der Ukraine | 3/2019 Unsicherheit und Angst |
| 2/2022 Leib und Körper in der Erwachsenenbildung | 2/2019 Geschlechtergerechtigkeit |
| 1/2022 Engagement und Ehrenamt | 1/2019 Sozialpolitik |
| 4/2021 Erwachsenenbildung und die Coronakrise | 4/2018 Lernen und leben in der digitalen Welt |
| 3/2021 Über Bildung | 3/2018 Professionalität in der Erwachsenenbildung |
| 2/2021 Nachhaltigkeit und Klimaschutz | 2/2018 Bildungsarbeit in der Pfarrgemeinde |
| 1/2021 Umgang mit Macht | 1/2018 Demokratieentwicklung |
| 4/2020 Geschichten erzählen – Storytelling | 4/2017: Generationen lernen |
| 3/2020 Wellbeing | 3/2017: Sinnsuche |
| 2/2020 Erwachsenenbildung in und aus aller Welt | 2/2017: Geschichte (in) der Erwachsenenbildung |
| 1/2020 Prävention von Missbrauch und sexualisierter Gewalt | 1/2017: Nachhaltigkeit |
| 4/2019 Schule und Erwachsenenbildung | 4/2016: Europäische Werte |
| | 3/2016: Teilnehmende |

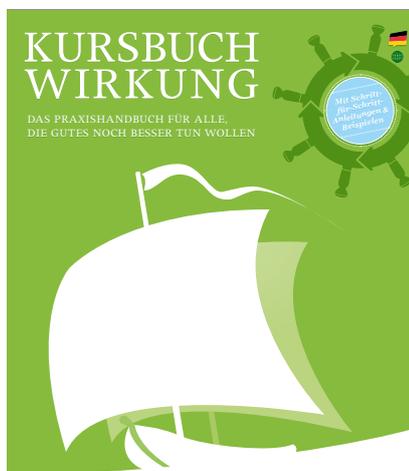
Praxishilfen und Publikationen

Wirkung verstehen – Wirkungen erfassen

Obwohl es nach wie vor schwierig ist, mittel- und langfristige Effekte von Bildung zu messen, gibt es eine Fülle von Angeboten für Wirkungsanalysen und Evaluationen.

Zu den bekanntesten deutschen Beratungshäusern im Non-Profit-Bereich zählt **Phineo**. Im »Kursbuch Wirkung«, das die Berliner Agentur 2021 in 6. Auflage herausgegeben hat, beschreiben die Autorinnen eine »Wirkungstreppe« mit sieben Stufen, unterteilt in drei Abschnitte: Output (1–3), Outcome (4–6) und Impact (7). Als Wirkung im eigentlichen Sinne werden dabei nur die Stufen 4–7, also Outcome und Impact, bezeichnet.

1. Aktivitäten finden wie geplant statt.
2. Zielgruppen werden erreicht.
3. Zielgruppen akzeptieren Angebote.
4. Zielgruppen verändern Bewusstsein bzw. Fähigkeiten.
5. Zielgruppen ändern ihr Handeln.
6. Lebenslage der Zielgruppen ändert sich.
7. Gesellschaft verändert sich.



| BertelsmannStiftung



Das Kursbuch kann über die Phineo-Website kostenfrei heruntergeladen werden. Es enthält eine ausführliche Anleitung zum Verstehen, Planen, Analysieren und Optimieren von Wirkungen, unterteilt in zehn Kapitel. Ein Schwerpunkt liegt auf Wirkungstransparenz. Wie können Wirkungen vorbereitet, dokumentiert und kommuniziert, kurz: nachvollziehbar gemacht werden?

Weil sich das Buch nicht speziell an Bildungsinstitutionen, sondern allgemein an gemeinnützige Organisationen wendet, ist der Fokus recht weit. Erwachsenenbildner/-innen finden hier dennoch einiges an Material, um eigene Angebote zu reflektieren.

<https://www.phineo.org/wirkungsanalysen>

Für den Einstieg in die wirkungsorientierte Projektarbeit hat Phineo einen Online-Schnelltest entwickelt. Das sogenannte »Wirkometer« umfasst allgemeine Fragen zu Zielgruppen und Zielen, Angeboten und Umsetzung sowie Monitoring und Auswertung (»Lernen und Verbessern«). Wer sich bislang nicht mit Wirkungsorientierung beschäftigt hat, erhält hier erste Anhaltspunkte, wie die eigenen Angebote effektiver gestaltet werden können.

<https://www.wirkometer.de/>

Ebenfalls über die Phineo-Website zugänglich sind die Richtlinien des **Social Reporting Standard**. Der Berichtsstandard für Non-Profit-Organisationen ermöglicht es, In- und Output (einschließlich finanzieller Kennzahlen) in eine weiter gefasste Wirkungslogik einzubinden. Welche gesellschaftlichen Probleme werden bearbeitet, welche Ressourcen eingesetzt und welche Wirkungen erzielt?

<https://www.phineo.org/magazin/social-reporting-standard>



Auf Evaluation und Qualitätssicherung spezialisiert ist die **Univation GmbH**. Die ehemalige Arbeitsstelle der Universität zu Köln stellt neben diversen Beratungsangeboten eine Reihe von frei zugänglichen Tools zur Verfügung. Darunter sind Checklisten für die Auswertung von Programmen und Veranstaltungen, Literatur und die Möglichkeit zur Selbstevaluation. Ein »Programmbaum«, der die (weiter oben auf dieser Seite beschriebene) Wirkungs- oder Resultatetreppe mit einbezieht, hilft bei der wirkungsorientierten Planung eigener Aktivitäten.

<https://univation.org/werkzeuge>

Beide Agenturen bieten verschiedene Möglichkeiten an, um sich **gezielt weiterzubilden**. Dazu gehören individuelle und praxisorientierte Formate, die auf die Bedürfnisse einzelner Organisationen zugeschnitten werden können. Phineo bildet überdies zertifizierte Wirkungsmanager/-innen aus und hat mit dem »SKala-Campus« eine digitale Weiterbildungsplattform eingerichtet.

<https://univation.org/weiterbildung>
<https://www.phineo.org/weiterbildung>

Studien und Handreichungen

VENRO, der Verband entwicklungs-politischer und humanitärer Nichtregierungsorganisationen, hat in den Jahren 2016–2018 eine Studie zur Wirkungsorientierung durchgeführt. Die Ergebnisse sind in dem 2019 erschienenen Band »**Wirkungsorientierung in der entwicklungspolitischen Inlandsarbeit**« dokumentiert. Das Buch ist als Open-Access-Publikation beim Waxmann Verlag verfügbar und kann über die Projektwebsite heruntergeladen werden.

<https://www.wirkungsorientierung.net>

Aus der Studie hervorgegangen ist neben einer bei VENRO bestellbaren Handreichung die Website **bildung-wirkt.de** (vgl. dazu auch S. 34–35 in diesem Heft). In Anlehnung an die Studie werden dort drei Kategorien von Wirkungen unterschieden.

1. »Wirkungen erster Ordnung beziehen sich vor allem auf den kognitiven Wissenserwerb, die Generierung von Interesse und eine Sensibilisierung für das Thema, die die Teilnahme an einem Bildungsangebot bewirkt.
2. Als Wirkungen zweiter Ordnung werden Veränderungen in der persönlichen Haltung, Einstellung und Überzeugung der Teilnehmenden angesehen, die als Grundlage für veränderte Handlungs- und Verhaltensweisen dienen können.
3. Wirkungen dritter Ordnung beziehen sich auf das veränderte Handeln von Teilnehmenden, zum Beispiel in ihrem Konsumverhalten oder ihrer politischen Partizipation. Als Wirkungen dritter Ordnung kann auch die Breitenwirksamkeit einer Bildungsmaßnahme gelten. Breitenwirksamkeit entsteht dann, wenn die direkte Zielgruppe, also die Teilnehmenden der Maßnahme, ihre Erkenntnisse an Dritte weitergibt oder auch eigene, weiterführende Aktionen umsetzt. Einzelne Kapitel widmen sich u. a. Wirkungszusammenhängen bei Kurzveranstaltungen, Seminartagen und Multiplikator/-innenschulungen« (www.bildungwirkt.de).

Studie und Website gliedern ihr Material nach insgesamt vier häufigen Veranstaltungstypen im Bildungsbereich:



Kurzveranstaltungen



Schulkampagnen



Multiplikator_innenschulungen



Erstellung und Nutzung von Bildungsmaterialien

- Kurzveranstaltungen, Projekt- bzw. Seminartage und -wochen,
- schulbezogene Kampagnen,
- Multiplikator/-innenschulungen,
- Erstellung und Nutzung von Bildungsmaterialien.

Zu allen vier Typen werden mögliche Wirkungen beschrieben und angeführt, wovon die Wirksamkeit jeweils abhängt. So werden unter anderem Lebensweltorientierung, Veranstaltungsort und Erprobungsanreize als erfolgsrelevante Faktoren bei Kurzveranstaltungen angegeben. Wichtig seien zudem die Ergebnissicherung, die Qualifikation der Referent/-innen und ggf. die Einbindung in den institutionellen Kontext.

Die Website enthält außerdem eine Good-Practice-Bibliothek mit Praxisbeispielen aus unterschiedlichen Bildungsbereichen. Hier können Interessierte gezielt nach Methoden suchen, die für ihre Zwecke geeignet sind.

<https://bildungwirkt.de>

Weitere Beispiele für Studien zur Wirkungsorientierung stammen aus der politischen Bildung. 2018 widmete das **Journal für politische Bildung** dem Thema Wirkungen eine eigene Ausgabe. Sie enthält Beiträge zur Wirkungsforschung und -erfassung sowie zu den biografischen Effekten von politischer

Jugendbildung und von Bildungsfreistellung (zu letzterem Thema vgl. auch S. 11–14 in diesem Heft).

Die Autor/-innen beziehen sich wiederholt auf eigene Forschungsergebnisse, so etwa die Untersuchung »**Wie politische Bildung wirkt**« von 2014. Sie kann, ebenso wie die Journal-Ausgabe, über den Wochenschau Verlag bezogen werden.

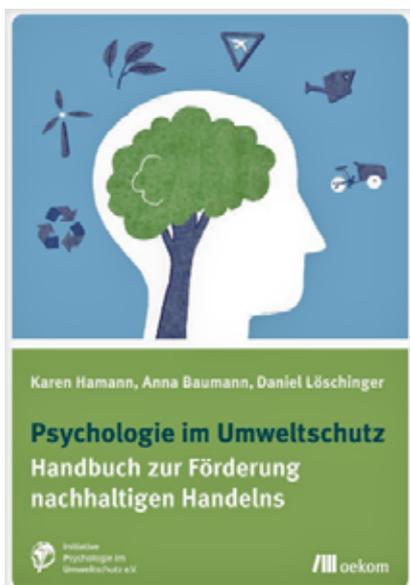
<https://www.wochenschau-verlag.de/Wirkungen-politischer-Jugend-und-Erwachsenenbildung/40778>

<https://www.wochenschau-verlag.de/Wie-politische-Bildung-wirkt/4973-Print-40072-PDF>



Transformative Bildung

Ein Bildungsansatz, der seine Wirkungsorientierung bereits im Namen trägt, ist die transformative oder transformatorische Bildung. In jüngster Zeit wird der Begriff vor allem im Kontext des Globalen Lernens und der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) verwendet. Er bezeichnet dort eine Bildung, die zur sozial-ökologischen Transformation der Gesellschaft beitragen will. Dazu gilt es, lange eingeübte Gewohnheiten, Handlungsmuster und Denkschemata zu verändern, sowohl individuell als auch kollektiv bzw. institutionell.



Um solche tiefgreifenden Veränderungen bewirken zu können, bedarf es nicht zuletzt (organisations)psychologischer Kompetenzen. Deren Förderung hat sich das Wandelwerk e. V. auf die Fahne geschrieben, eine Initiative von Psycholog/-innen, die sich für Klimagerechtigkeit einsetzen (vgl. dazu auch S. 36–39 in diesem Heft). Auf seiner Website stellt der Verein Links und Materialien für die Bildungsarbeit bereit.

Teil der Materialsammlung ist das auch als Hörbuch verfügbare **Handbuch Psychologie im Umweltschutz**. Es richtet sich an interessierte Einzelpersonen, aber auch an Gruppen, Organisationen und Kommunen, die umwelt- bzw. klimabewusstes Verhal-

ten in ihrem Wirkungsbereich voranbringen möchten.

Das Handbuch erklärt das umweltrelevante Verhalten von Menschen anhand eines psychologischen Modells. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf den Einflüssen, die individuelle Verhaltensmuster festigen bzw. aufbrechen können. Anwendungsbeispiele erleichtern den Transfer in die (Bildungs-) Praxis.

<https://wandel-werk.org/materialien>

Um nicht nur auf der individuellen Ebene zu wirken, bietet sich das Konzept des **Handabdrucks** an. Es ergänzt den ökologischen Fußabdruck eines Menschen um die von ihm erzielten gesellschaftlichen und strukturellen Wirkungen.

»Handabdruck-Aktionen verändern die Rahmenbedingungen so, dass nachhaltiges Verhalten leichter, naheliegender, preiswerter oder zum Standard wird. Während man beim Fußabdruck nur seine persönliche Umweltbilanz verbessert, beeinflusst eine Handabdruck-Aktion die Situation für mehrere Menschen« (www.handabdruck.eu).

Was zunächst für einzelne Personen gilt, lässt sich auch auf Institutionen übertragen. Darin liegt z. B. eine Chance für Bildungseinrichtungen, die selbst keinen nennenswerten ökologischen Fußabdruck haben. Sie können in ihrem lokalen oder regionalen Umfeld Veränderungen anstoßen. Auf der Website www.handabdruck.eu, die von Brot für die Welt und Germanwatch betrieben wird, gibt es dazu Literatur und Arbeitsmaterial.

<https://www.handabdruck.eu/materialien>

Wer ein Kursformat sucht, das sowohl Handabdrücke vergrößern als auch Fußabdrücke verkleinern kann, wird bei **Enkeltauglich Leben** fündig. Der vom Katholischen Kreisbildungswerk Traunstein entwickelte Kurs unterstützt die Teilnehmer/-innen dabei, eigene Ideen für nachhaltiges Leben zu entwickeln und umzusetzen.

Der Kurs findet in Kleingruppen statt.

In sechs monatlichen Treffen nehmen sich die Gruppenmitglieder vor, was sie bis zum nächsten Termin verändern möchten – ob im privaten Umfeld, durch gesellschaftliches oder politisches Engagement.

Jede Gruppe wird von einer oder einem eigens qualifizierten Spieleiter/-in begleitet. Wie die Qualifizierung und das gesamte Angebot funktioniert, kann auf einer zentralen Kurswebsite nachgelesen werden.

<https://www.enkeltauglich-leben.org>



Ob in Kursen oder im Alltag: Über den Klimawandel zu sprechen, ist oft schwierig. Das gilt für das Was – die Faktenlage – genauso wie für das Wie. Erst recht, wenn damit bestimmte Veränderungen bewirkt werden sollen. Welche Botschaften möchte ich beispielsweise als Kursleiter/-in oder Vortragende/-r vermitteln? Wie gehe ich mit den Emotionen um, die bei mir und bei anderen fast unweigerlich ins Spiel kommen?

Hier setzt das Handbuch **»Über Klima sprechen«** an, das die Redaktion von klimafakten.de als interaktives Online-Dokument angelegt hat. Wer lieber ein gedrucktes Buch liest, Podcasts hört oder Videos ansieht, findet entsprechende Links auf der Website.

<https://klimakommunikation.klimafakten.de>

EU-Projekte

Schutz für religiöse Orte

Eine dicke Holztür in Halle wirkt wie ein Mahnmal, wie gefährdet die freie Religionsausübung in Deutschland und Europa ist. Diese Holztür hat ein schreckliches Attentat verhindert, als ein Terrorist versuchte, sich Zugang zur Synagoge zu verschaffen. Selbst die Schüsse aus seinem Gewehr konnten diese Tür nicht zerstören.

Diese Episode ist symptomatisch für die Verletzlichkeit religiöser Orte und der Menschen, die sich dort versammeln. Religiöse Orte sind nicht nur Räume, sie verkörpern als Symbol die Identität religiöser und kultureller Gemeinschaften und werden daher von Extremist/-innen ins Visier genommen. Der Schutz dieser Orte kann durch dicke Türen oder Polizeiwachen in gewisser Weise erreicht werden. Doch viel besser ist es, durch Prävention und Bildung im Vorfeld Attentate, Vandalismus und Übergriffe aller Art zu verhindern. Diesen Ansatz verfolgt das EU-Projekt Prosecuw (<https://prosecuwproject.eu>, gefördert vom Internal Security Fund Police, ISFP). Bildungsinstitutionen aus Griechenland, Zypern, Portugal und Deutschland haben es sich zur Aufgabe gemacht, durch Bewusstseinsbildung, der Sammlung von Best-Practice-Beispielen und einem Weiterbildungstool auf diese Problematik aufmerksam zu machen und entsprechendes Personal – von Priestern, Gemeindegliedern bis

zur Polizei – zu schulen.

Verantwortlich für die Erhebung und Zusammenfassung des aktuellen Forschungsstandes ist die Akademie Klausenhof. Die katholische Einrichtung hat einen Report zusammengestellt, der deutlich macht, wie gravierend das Problem in den Projektländern und in ganz Europa ist. In Deutschland gab es 2020 fast 3000 Straftaten, einschließlich Vandalismus und Angriffe auf Menschen, die ihre Religionszugehörigkeit zeigen, oder auf religiöse Orte. »Dies betrifft alle Religionsgemeinschaften, ob jüdische, muslimische oder christliche«, so Projektmitarbeiterin Mandy Stalder-Thon vom Klausenhof. »Die Hemmschwellen und der Respekt gegenüber religiösen Orten scheint insgesamt zu sinken.«

Das Projekt hat einen professionellen Film erstellt, der in sehr deutlicher Sprache auf die Gefährdung dieser Orte hinweist. Er wurde auf Filmfestivals und in Kinos in den Projektländern mit viel Resonanz gezeigt. Hinzu kommen Gründungen von Runden Tischen in den beteiligten Ländern, die aus Mitgliedern verschiedener Religionsgemeinschaften sowie Vertreter/-innen von Polizei und der Stadt bestehen. Hier werden konkrete Maßnahmen zur Prävention, aber auch zur interreligiösen Verständigung und Kooperation besprochen. Alle, die sich vertiefend mit dem Thema beschäftigen wollen, können die umfangreiche Lernplattform (Aufruf über die Projekthomepage) mit ihren vier Modulen mit je ca. 120 Seiten nutzen.



Dr. Nikolaos Dimitriadis, Präsident des Center of Ecumenical, Missiological and Environmental Studies (Thessaloniki) führt die Projektpartner/-innen durch eine typische griechisch-orthodoxe Kirche in Thessaloniki.

Erasmus+: Mehr für Lernende – weniger für Bildungseinrichtungen

In diesem Jahr hat die neue Programmperiode für Erasmus+ begonnen. 5,8 Prozent des gesamten Budgets von 26,2 Milliarden Euro bis 2027 sind der Erwachsenenbildung gewidmet. In dem neuen Budget-Tableau findet sich eine deutliche Stärkung der Förderung von erwachsenen Lerner/-innen: Sie können nun auch im Rahmen von entsprechenden Seminaren oder Workshops in andere europäische Länder reisen. Hinzu kommt die Möglichkeit für Fachpersonal, Aufenthalte in adäquaten Institutionen in anderen europäischen Ländern zu absolvieren. Europaweit sind dafür nun 87 Millionen Euro im jährlichen Budgetplan vorgesehen. Dies ist eine deutliche Steigerung gegenüber den 25 Mio. Euro im Budgetplan von 2020. Betrachtet man die Bedingungen für solche europäischen Seminare genauer, so fällt auf, dass die Vergütung für aufnehmende und entsendende Bildungseinrichtungen für ihren Aufwand – vom Antragschreiben über die Organisation und Durchführung bis zum Endbericht – mit 100 Euro pro Teilnehmenden relativ gering ausfällt. Es werden bei diesem Programm vor allem die Reise- und Aufenthaltskosten der Teilnehmenden gefördert. Ob viele Organisationen der Erwachsenenbildung, die nicht nur in Deutschland wirtschaftliche Probleme haben, Interesse an diesen Fördermöglichkeiten haben, wird sich noch zeigen müssen. Während das gesamte Programm deutlich gestiegen ist, hat vor allem ein Bereich erhebliche Einbußen zu verzeichnen: strategische Partnerschaften, in denen Partner/-innen gemeinsam innovative Entwicklungen erarbeiten und Best Practice austauschen. Hierfür werden auch Personalkosten erstattet. Interessent/-innen werden bei der Auswahlrunde 2022 wahrscheinlich bemerkt haben, dass viele Anträge nicht gefördert wurden: Dieser Ansatz hat 2022 und 2023 nur noch ein Volumen von je ca 38,7 Mio im Vergleich zu 128 Mio im Jahr 2020.

Michael Sommer

Rezensionen

Kirchliche Bildungsarbeit

Jakob Johannes Koch

Chancen kirchlicher Erwachsenenbildung in krisenhaften Zeiten

Würzburg (Echter) 2022, 103 S., 12,90 Euro

JAKOB JOHANNES KOCH

CHANCEN kirchlicher Erwachsenenbildung in krisenhaften Zeiten



Eine beschädigte Brücke zwischen erodierenden Ufern: Das Titelbild zur aktuellen Monografie von Jakob Johannes Koch zeigt die KEB als Verbindung zwischen einer ruinierten Kirche und einer zerfallenden Gesellschaft. In einem Brückenpfeiler fehlen Steine; Handwerker versuchen, von einem schwankenden Boot aus die Stütze zu reparieren – oder bauen sie die Steine aus? Jedenfalls wundert es bei diesem tristen Gesamteindruck kaum noch, dass unten im Wasser ein Hai auf Beute wartet.

Krisenhafte Zeiten also ganz offensichtlich. Aber Chancen? Vom Versprechen des Buchtitels ist auf dem Cover wenig zu sehen. Auch der erste Abschnitt des Buches, das auf einen Vortrag bei der Katholischen Erwachsenenbildung im Bistum Eichstätt zurückgeht, zählt die multiplen Krisen der Gegenwart auf. Um zu den Chancen zu kommen, muss

man noch einige Seiten weiterblättern. Dort begnügt sich der Autor, seines Zeichens Kulturreferent bei der Deutschen Bischofskonferenz, zunächst damit, den Synodalen Weg und die Zwölfte Synode der EKD als günstige Vorzeichen für ein Reform der krisengeschüttelten Kirchen und ihrer Bildungstätigkeit zu interpretieren. Weil allerdings der Synodale Weg die Erwachsenenbildung auf den ersten Blick »nicht tangiert« (13), geht Koch noch einmal fünfzig Jahre zurück und zitiert die bildungspolitische Vision der Würzburger Synode, in deren Tradition er den aktuellen Prozess verortet.

Koch versteht die Erwachsenenbildung als essenziellen Bestandteil des kirchlichen Auftrags und Selbstverständnisses. Sie sei »unveräußerlicher Teil des Heildienstes« oder, weniger theologisch ausgedrückt, »das methodische und hermeneutische Tool, [...], damit Kirche und Welt einander verstehen [...], das quasi die Betriebssysteme von Kirche und Welt miteinander kompatibel macht« (18).

Wie Jorge Mario Bergoglio, der spätere Papst Franziskus, gefordert habe, müsse Kirche – und mit ihr die kirchliche Bildungsarbeit – »an die Ränder« gehen. Diese Ränder erkennt Koch auch im gesellschaftlichen und politischen Mainstream: Verschwörungstheorien, Postfaktizität, »Querdenken« und Populismus gehören selbst in formal gut gebildeten Schichten zum Alltag. Menschen seien zunehmend unfähig, die Masse der verfügbaren Informationen sachgerecht einzuordnen, empirische von gefühlter Wahrheit zu unterscheiden. Demgegenüber habe kirchliche Erwachsenenbildung den »bildungsdiakonischen Auftrag, Menschen immer wieder zurückzuholen in das Humanum, in den Frieden, in die Gemeinschaft – und zwar mit der Kraft des besseren Arguments (23).

Um diesem Auftrag nachzukommen und die geforderte Verbindung zwischen Kirche und Welt zu schaffen, schlägt Koch, bildlich gesprochen, »zehn Pfosten für den Gang über das Wasser« vor. Zu ihnen gehören unter anderem eine intensive Sozialraumorientierung vor Ort, das Gewähren und

konstruktive Umgehen mit Meinungsfreiheit, Alteritäts- und Ambiguitätskompetenz. Dabei behält der Autor stets die theologische Dimension und die Frage nach dem spezifisch Kirchlichen bzw. Christlichen im Auge. Seine Ausführungen münden in einem Profilvertrag für die kirchliche Erwachsenenbildung, der diese nicht als deckungsgleich, wohl aber als komplementär zu Berufungspastoral und Katechese versteht.

Den zehn eingeschlagenen Pfosten folgt abschließend eine Agenda in ebenso vielen Punkten. Sie reicht vom Eigenwert der Bildung »unabhängig von der Verwertbarkeitsfrage« (81) über die Postfaktizitäts-Prävention und strukturelle Wandlungen bis hin zum selbstbewussten Auftreten »als öffentlicher Kompetenzpool« (88).

All das liest sich flüssig und streckenweise unterhaltsam, zumal der ursprüngliche Vortragscharakter im essayistischen Stil des Textes erkennbar ist. Zwar mag die mit Fachbegriffen, Zitaten, Metaphern und ironischen Seitenhieben gespickte Sprache bisweilen irritieren; wer aber die Irritation aushält und weiterliest, wird belohnt. Das Buch enthält fundierte Argumente und hilfreiche Anregungen, sowohl theologischer und (kirchen)politischer Art als auch für die Bildungsarbeit vor Ort. Und der Autor bleibt sich der Subjektivität des Geschriebenen stets bewusst, bis hin zur – bewusst nicht abschließenden – Schlussbemerkung, die darauf hinausläuft, »die Zukunft nicht zu erleiden, sondern sie zu gestalten« (89).

Cornelius Sturm

Ukrainekrieg

Jörg Kronauer

Der Aufmarsch – Vorgeschichte zum Krieg, Russland, China und der Westen

Köln (PapyRossa) 2022, 207 S., 14,90 Euro



Das Buch des Journalisten und Außenpolitik-Experten Jörg Kronauer wurde vor Beginn des russischen Angriffs auf die Ukraine geschrieben und für den Druck vorbereitet. Der Verlag veröffentlichte es dennoch unverändert im Frühjahr 2022, ergänzt um eine kurze Einleitung, die auf den Krieg eingeht, der »nicht unangekündigt, doch für viele unerwartet« kam (7). Das kann man eine mutige Entscheidung nennen. Mittlerweile kennt ja jeder das Resultat dieser »Vorgeschichte«, und so muss sich der Text einer ganz neuen Prüfung stellen, nämlich im Blick darauf, inwiefern das Dargelegte die Triebkräfte herausarbeitet, die zum inzwischen eingetretenen militärischen Ernstfall geführt haben.

Den Test besteht das Buch. Andere Publikationen, die Anfang 2022 erschienen sind und sich mit Russland oder dem Ost-West-Verhältnis befassen, haben damit schon eher Probleme. So z. B. Stefan Kreuzbergers große Studie über das »deutsch-russische Jahrhundert«, die zeitgleich mit dem

Kriegsbeginn vorgelegt und die reaktionell Ende 2021 abgeschlossen wurde (siehe die Vorstellung in Außerschulische Bildung, 4/2022). Sie geht zwar im Schlussteil auf die letzte Phase des west-östlichen Eskalationsprozesses bis zur Gipfel-Diplomatie im Sommer 2021 ein, als auf Druck der USA »die Länder des Westens im Rahmen von Europäischer Union und NATO mit einer Stimme gegenüber Russland aufzutreten« (Creuzberger) begannen. Aber der Autor setzt doch noch große Hoffnungen auf das binationale Verhältnis und auf eine eigenständige Rolle Deutschlands.

Demgegenüber ist Kronauer ein gnadenloser Realist. Er betont die führende Rolle der USA bei der Zuspitzung der weltpolitischen Konfliktlage. Die USA, die im Fall Ukraine schon öfter contra EU agierten, haben den deutschen Sonderweg einer strategischen Partnerschaft mit Russland – damit auch ähnlich gelagerte Konzepte aus Frankreich – 2022 endgültig liquidiert und damit der Ampel-Regierung einen Kurswechsel verordnet, den diese dann selbstbewusst als »Zeitenwende« vollzog.

Kronauer zeigt in den beiden Hauptkapiteln, wie die »einzig verbliebene Supermacht« ihren Machtkampf mit Russland und China, also mit den beiden großen Rivalen der Pax Americana, langfristig ins Werk gesetzt hat. Dabei geht es um politische Aggression, um Wirtschaftskrieg, Propaganda und die militärischen Aktivitäten. Das kurze Schlusskapitel »Auf dem Weg in den Weltkrieg?« analysiert die Eskalationsdynamik, die in diesem Programm enthalten ist.

Kronauers Position ist eindeutig NATO-kritisch. Seine Analyse des westlichen Aufmarschs in Osteuropa und speziell in der Ukraine ist aber nicht ein vernachlässigbares Außenseitertum. Sie deckt sich etwa im Grundgedanken mit dem Urteil von Papst Franziskus, das »Gebell« der NATO vor der Haustür Putins habe diesen zu seiner Gewalttat provoziert. Und der Autor kann dazu auch – in diesem Fall wie im US-Containment gegenüber dem systemischen Rivalen China – einige

warnende westliche Stimmen von politischen und militärischen Experten aufbieten, so den ehemaligen NATO-Oberbefehlshaber in Europa, James Stavridis, der 2021 die Polit-Fiction »2034« veröffentlichte.

Der Roman, der einiges Aufsehen bei Fachleuten erregte – im Jahr 2034 soll der Dritte Weltkrieg beginnen –, habe »ein möglichst breites Publikum auf die Gefahr eines drohenden Krieges zwischen den USA und der Volksrepublik aufmerksam machen« wollen (129). Auf den letzten Seiten seines Buchs zitiert Kronauer nochmals ausführlich den NATO-Admiral als einen Warner vor dem nuklearen Inferno. Sein Buch sei eine »Warnung, den großen Krieg unbedingt zu verhindern« (193). Hier hat der Realist Kronauer allerdings Entscheidendes übersehen. Das Buch verherrlicht soldatisches Heldentum – gerade auch unter den Bedingungen eines Atomkriegs. Wie Stavridis mittlerweile in Interviews zum Ukraine-Krieg klargestellt hat, gilt seine warnende Stimme einem angeblich nachlassenden Aufrüstungswillen im Westen.

Seine Position reiht sich ein in den Mainstream der heutigen Begutachtung der Friedensfrage: Nur noch Politik der Stärke zählt! »Unsere« Gewalt ist legitim und über jede Kritik erhaben, darf sich daher kein Zögern und Zaudern erlauben, um die unfriedliche Gewalt der Gegner zu beseitigen. Wie sich diese rücksichtslose Eskalationslogik weltpolitisch aufgebaut und durchgesetzt hat – das macht Kronauers Buch an den letzten Etappen deutlich, mit viel Sachkunde und prägnanten Zusammenfassungen, die auch für Leser/-innen interessant sein können, die den Ausgangspunkt und die Schlussfolgerungen des Autors nicht teilen.

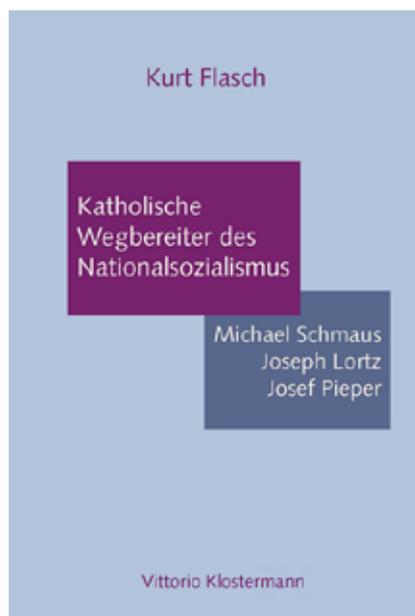
Johannes Schillo

Kirche und Nationalsozialismus

Kurt Flasch

Katholische Wegbereiter des Nationalsozialismus – Michael Schmaus, Joseph Lortz, Josef Pieper

Frankfurt am Main (V. Klostermann)
2021, 192 S., 24,80 Euro



46

Kurt Flasch, einer der großen Kenner der mittelalterlichen Philosophie und ihrer Rolle als theologische Dienstmagd, hat eine zeitgeschichtliche Studie vorgelegt. Sie ist katholischen Wegbereitern des Nationalsozialismus gewidmet, nämlich drei prominenten Autoren der Schriftenreihe »Reich und Kirche«, die der traditionsreiche Münsteraner Verlag Aschendorff 1933 ins Leben rief, um die Katholiken ans NS-Regime als legitime Obrigkeit, ja an Hitler als nationalen Heilsbringer heranzuführen. Was, wie Flasch vermerkt (156), 1933 im Prinzip der Linie der deutschen Bischöfe entsprach! Konkret geht es um den angesehenen Dogmatik-Professor Schmaus, den Kirchenhistoriker Lortz und den jungen Populärphilosophen Pieper – also »Persönlichkeiten«, wie eine FAZ-Rezension festhielt (17.12.2021), »die auch nach 1945 den deutschen Katholizismus prägen sollten«.

Der Nachweis der ungestörten Fortsetzung ihrer Karriere in der Nach-

kriegs-BRD macht den brisanten zeitgeschichtlichen Charakter dieser Studie aus, denn, so Flasch, »die theoretischen und historischen Argumente, die Rechtskatholiken zur pronazistischen Propaganda ausbauten, sind weiter in der Welt« (158). Exemplarisch dafür steht etwa der Philosoph Pieper, neben dem Faschisten der ersten Stunde, Martin Heidegger, eine der prominenten Figuren im westdeutschen Geistesleben, der mit vielen Preisen ausgezeichnet wurde und der gleich nach 1945 seine »Thesen zur sozialen Politik« von 1933 wieder auflegen durfte – »published under military government information control« –, natürlich um ein paar Stellen bereinigt, die die faschistische Entproletarisierung zu deutlich lobten.

Pieper legte in der Münsteraner Reihe 1934 die Schrift »Das Arbeitsrecht des Neuen Reiches und die Enzyklika Quadragesimo anno« vor. Sie war eine Hymne auf das nationalsozialistische »Gesetz zur Ordnung der nationalen Arbeit«, das mit der Ausschaltung von Gewerkschaften und Betriebsräten (letztere wurden durch »Vertrauensmänner« ersetzt) die Idee der Volksgemeinschaft auch im Betrieb verwirklichen wollte. So sollte der Traum aller Antimarxisten wahr werden: Die Kapitalisten sind Führer einer Betriebsgemeinschaft, die in Treue fest zu ihnen und zum nationalen Aufbauwerk steht und jeden Gedanken an Klassenkampf verabschiedet hat.

Pieper stützte sich dafür auf Quadragesimo anno, denn Hitler erblicke die Rettung in schweren Zeiten »ebenso wie die Enzyklika in der Neubegründung eines starken, von allen Interessenten-Einflüssen unabhängigen Staates ... Der nationalsozialistische Staat hat in letzter Stunde diese »drohende Gefahr des marxistischen Bolschewismus für das deutsche Volk und für ein christliches Abendland niedergeschlagen. Er hat ohne viele Worte ausgeführt, was der Papst vorher den europäischen Völkern vergebens zugerufen hatte« (140). Diese Sätze Piepers konnte nach 1945 auch ein Adenauer unterschreiben, nur ging jetzt der Kampf nicht mehr gegen den »jüdischen«,

sondern gegen den »gottlosen Bolschewismus«.

Und der Gedanke, dass der Klassenkampf zum Wohle des nationalen Ganzen zu unterbinden sei, stellt eine derartige christliche Selbstverständlichkeit von *Rerum novarum* bis zum Adenauer-Staat dar, dass man neuere katholische Versuche zur Abwehr von Flaschs Erkenntnissen nur als grotesk bezeichnen kann. Hans Maier, ein christlich-soziales Urgestein, bemerkte z.B. in seiner SZ-Rezension (14.11.2021), eine solche Übereinstimmung von NS und katholische Soziallehre sei von heute aus »nur schwer zu begreifen«, und wies auch Flaschs Vorwurf des »Wegbereitens« zurück. Das besagte Dreigestirn hätte gar keine eigene »dauerhafte Bewegung ausgelöst«, sei somit bedeutungslos gewesen.

Eigene klerikalfaschistische Bewegungen gab es natürlich in Europa, unter dem NS-Regime jedoch nicht. Das behauptet Flasch auch nicht. Er zielt vielmehr auf die Bereitschaft katholischer Untertanen, auch bei dieser Obrigkeit mitzumachen, und zeigt dafür die religiösen Rechtfertigungsmuster auf. Dabei spießt der exzellente Mediävist natürlich zugleich den beliebten Topos vom »christlichen Abendland« auf, der im rechten Lager und dessen Liberalismuskritik einen festen Platz hat.

Bei Pieper kommt er gewissermaßen in seiner klassisch reaktionären Mittelalter-Fassung vor, denn an den »Leiden, die seit Jahrhunderten die Proletarier plagten«, sei insgesamt »die Neuzeit schuld« (155). Eine solche »aggressive Wendung gegen die moderne, emanzipierte, individualisierte Welt« kann sich dann auch Maier wieder als katholischen Zeitgeist von 1933 vorstellen. So unbegreiflich ist die Verbindung von Nationalsozialismus und Katholizismus also doch nicht?

Johannes Schillo

Kolonialgeschichte

Gerd Schumann

Kaiserstraße – Der deutsche Kolonialismus und seine Geschichte

Köln (PapyRossa) 2021, 239 S.,
16,90 Euro



»Von seinem Wesen her ist der Kolonialismus rassistisch. Er tritt ideologisch und in seiner Praxis als Herrenmenschentum in Erscheinung« (137). Das hält Gerd Schumann in seinem informativen, gut lesbaren Abriss zur deutschen Kolonialvergangenheit fest, die gemeinhin, wegen ihrer relativen Kürze von der Berliner Konferenz 1884/85 bis zum Ersten Weltkrieg, als vergleichsweise harmloser Beitrag zum Zeitalter des Imperialismus gilt. Dass von einer deutschen Harmlosigkeit keineswegs die Rede sein kann, belegen die 17 Kapitel, die von der Vorgeschichte im Frühkapitalismus (deutsche Handels- und Fürstenhäuser im Sklavenhandel engagiert) über den wilhelminischen Großmachtanspruch (Deutschland will seinen »Platz an der Sonne«) bis zur Dekolonisierung nach dem Zweiten Weltkrieg (die letztlich misslungen sei) reichen. Eingerahmt wird dies durch zwei Besuche auf der »Kaiserstraße«, der Hauptstraße im namibischen Windhoek, die seinerzeit nach Kaiser Wilhelm benannt wurde und inzwischen »Independence Ave-

nue« heißt.

Auf solche formellen Änderungen reduziere sich im Grunde die nationale Befreiung aus der Kolonialherrschaft, lautet Schumanns Hauptthese. Im Ausblick auf die heutige Lage der Dritten Welt erweise »sich deutlich, dass Kolonialismus auch unabhängig von kolonialem Besitz funktioniert. Er betritt als Neokolonialismus die Weltbühne ...« (214). Das ist die Schwachstelle in Schumanns instruktiver Abhandlung: Sie will nicht wahrhaben, dass der nationale Befreiungskampf der unterdrückten Völker – trotz seiner volksfreundlichen, auch sozialistischen Idealismen – eben nichts anderes zum Ziel hatte als die Erringung staatlicher Unabhängigkeit, um auf dem Weltmarkt als befugter Player mitzumischen. Also an einem Weltgeschäft teilzunehmen, dessen Nutzen dank der von den USA imperial verfügbaren Weltordnung schon immer für die mächtigen Kapitalstandorte vorgesehen war.

Die These vom Neokolonialismus suggeriert dagegen einen Rückfall in längst vergangene Praktiken und Ideologien. Dabei ist das Elend der heutigen Globalisierung, das die UNO in zahlreichen Studien dokumentiert hat, das genuine Produkt einer Staatenwelt, die das Recht der nationalen Souveräne bei ihrer Herrschaft über Land und Leute anerkennt und alle sozialen Verbesserungen unter die Prämisse stellt, dass sie Sache der Staatsgewalten sind.

Es trifft allerdings zu, dass Vieles aus der kolonialen Tradition unaufgearbeitet in der politischen Kultur Deutschlands fortlebt und dass jetzt erst, gut 100 Jahre nach der Beendigung des Kolonial-Kapitels, eine nennenswerte Erinnerungskultur in dieser Hinsicht entsteht. Marksteine sind etwa die jüngst erfolgte regierungsoffizielle Anerkennung des Völkermords an den Herero und Nama oder die neue Debatte um die Rückgabe der geraubten Kulturgüter. Und gerade noch rechtzeitig vor Weihnachten hat sich der niederländische Ministerpräsident »für das unermessliche Leid« entschuldigt, das sein Land durch die Beteiligung an

der Sklaverei herbeigeführt hat, während andere, z. B. das englische Königshaus, die unrühmliche Vergangenheit eher mit Schweigen übergehen. Wichtig ist die Aufarbeitung dieses historischen Erbes auch deshalb, weil sich hier die Grundlagen des Rassismus finden lassen, auf denen aufbauend das faschistische Deutschland im 20. Jahrhundert seinen Kampf gegen die »Untermenschen«, die seiner Größe im Weg standen, konzipierte und führte – als Vernichtung des europäischen Judentums und als antikomunistischer Vernichtungskrieg, der Siedlungsraum im Osten schaffen sollte. Und dieser Ausgriff auf die ganze Welt fand sich nicht nur bei Kaiser Wilhelm, sondern auch bei einem christlichen Politiker wie Adenauer, der 1927 erklärte: »Das Deutsche Reich muss unbedingt den Erwerb von Kolonien anstreben. Im Reich selbst ist zu wenig Raum für die große Bevölkerung« (208). Es gab sogar in der jungen Bundesrepublik Bestrebungen, die Tradition der alten Kolonialverbände wiederzubeleben (214).

Solche historischen Kostüme – von Heino noch 1968 in seinem Hit »Heia Safari« gefeiert – sind heute natürlich passé. Nicht obsolet ist dagegen der Anspruch Deutschlands, »Verantwortung« beim weltweiten Zugriff auf Reichtumsquellen und strategisch relevante Regionen zu übernehmen, wofür dann ab und an auch »Schutztruppen« (wie sie vor 1914 hießen) entsandt werden müssen, um »unsere« Werte und daneben auch »unsere« Handelswege und ähnliche Güter zu schützen.

Johannes Schillo



BÜHNE FREI: ICH MÖCHTE AUFTRETEN!

Dirk Kutting

Bühne frei: Ein Auftrittscoaching für Leib und Seele

2021. 192 Seiten mit einer Abbildung, kartoniert

€ 25,- D

ISBN 978-3-525-40772-1

Auch als e-Book erhältlich

Wie werde ich eine perfekte Rednerin, ein perfekter Redner, ohne mich verbiegen zu müssen? Schritt für Schritt begleitet Dirk Kutting die exemplarische Klientin Frau Adam auf dem Weg zu bühnenreifen professionellen Auftritten und Vorträgen. Unterhaltsam und tiefgründig zeigt er, wie wir unsere Ängste und Schwächen in Stärken verwandeln, wie wir Sicherheit und Souveränität verkörpern können. Das Geheimnis liegt in der Verbindung von Introvision, Embodiment und Storytelling: Ängste werden heruntergefahren, Stärken körperlich verankert, Persönlichkeit wird performt. Zahlreiche sofort umsetzbare Übungen, Fragebögen und Meditationen unterstützen den Selbstcoachingprozess.



Autor/-innen dieses Heftes

Christoph Bayer, Kandelstraße 2, 79261 Gutach; **Dr. Christian Boeser**, Universität Augsburg, Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenen- und Weiterbildung, Universitätsstraße 10, 86159 Augsburg; **Lisa Büttner**, Am Berg 35, 97237 Altertheim; **Dr. Nicolas Echarti**, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Heinemannstraße 12-14, 53175 Bonn; **Prof.'in Dr. Regina Egetenmeyer**, Universität Würzburg, Professur für Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Oswald-Külpe-Weg 82, 97074 Würzburg; **Lara Fedorchenko**, VENRO – Verband Entwicklungspolitik und Humanitäre Hilfe deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V., Stresemannstraße 72, 10963 Berlin; **Dr. Karen Hamann**, Universität Leipzig, AG Sozialpsychologie, Städt. Kaufhaus (A), Neumarkt 9, 04109 Leipzig; **Claudia Krupp**, AKSB e.V., Heilsbachstr. 6, 53123 Bonn; **Dr. Piotr Kubasiak**, THEOLOGISCHE KURSE, Stephansplatz 3, A-1010 Wien; **Prof. Dr. Andreas Martin**, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Heinemannstraße 12-14, 53175 Bonn; **Dr. Antje Pabst**, Helmut-Schmidt-Universität, Holstenhofweg 85, 22043 Hamburg; **Johannes Schillo**, In der Maar 26, 53175 Bonn; **Dr. Michael Sommer**, Blumenthalstr. 52, 45476 Mülheim an der Ruhr; **Dr. Cornelius Sturm**, Comenius-Institut, Schreiberstr. 12, 48149 Münster; **Mag. Klaus Thien**, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, Erdbergstraße 72/Top 8, A-1030 Wien; **Elisabeth Vanderheiden**, Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz, Welschnonnengasse 2-4, 55116 Mainz; **Florian Wenzel**, Sonnendorf 4, 83128 Halfing; **Dr. Gisela Winkler**, Konrad-Martin-Haus, Am Rechenberg 3-5, 06628 Naumburg OT Bad Kösen.

NEUE SELBSTHILFE-REIHE: V&R SELF



Stefan Balázs
Setze dein Leben neu zusammen

Lebenskrisen mit dem Tangram-Prinzip meistern

V&R SELF, 2022, 215 Seiten mit 4 Abb., französische Broschur € 23,00 D

ISBN 978-3-525-46283-6 Auch als e-Book erhältlich.

In Lebenskrisen steht uns häufig nicht der Kopf nach reflektierender Selbstanalyse – wir suchen schnelle Hilfe, um wieder Halt zu finden. Stefan Balázs gibt fünf einfache Impulse, die dein Leben verändern werden.



Isabel García
Wie sage ich eigentlich ...?

30 Tipps für schwierige Gespräche

V&R SELF, 2022, 294 Seiten, französische Broschur € 23,00 D ISBN 978-3-525-46281-2 Auch als e-Book erhältlich.

Isabel García gibt 30 Kommunikationstipps, mit denen es gelingt, ehrlich mit sich selbst und wertschätzend mit dem Gegenüber umzugehen – privat und beruflich. Mit Audiobeispielen.



Leonie Feuerbach
Fremd in der eigenen Familie

Wenn sich Kinder von ihren Eltern entfernen

V&R SELF, 2022, 206 Seiten, französische Broschur € 23,00 D ISBN 978-3-525-46282-9 Auch als e-Book erhältlich.

Wie kann es passieren, dass die eigenen Eltern zu Fremden werden? Das Bewusstsein, anders zu sein als die Ursprungsfamilie, schmerzt. Trotzdem kommt ein Kontaktabbruch nur für die wenigsten infrage. Gespräche mit Fachleuten zeigen Wege auf, wie gute Beziehungen weiterhin möglich sind.



Ankha Haucke
Soforthilfe für die Paarbeziehung

Die häufigsten Probleme und wie man mit ihnen umgeht

V&R SELF, 2022, 246 Seiten, französische Broschur € 23,00 D ISBN 978-3-525-46284-3 Auch als e-Book erhältlich.

Der Moment, in dem jemand auf seine Partnerschaft schauen und herausfinden will, was dort schief läuft, ist der Augenblick für dieses Buch. In ihm finden sich die häufigsten Paarprobleme und wie man mit ihnen umgeht. Ankha Haucke gibt Hilfe zur Selbsthilfe, regt an, in sich hinein zu lauschen, Dynamiken zu hinterfragen und zu verändern. So haben wir die Chance, uns in Krisen selbst zu helfen und einen neuen Weg für unsere Partnerschaft einzuschlagen.



KLIMAWANDEL, KLIMAKRISE, KLIMAÄNGSTE: DIE EXISTENZIELLE BEDROHUNG RÜCKT NÄHER

Martin Scherer / Josef Berghold / Helmwart Hierdeis (Hg.)

Klimakrise und Gesundheit

Zu den Risiken einer menschengemachten
Dynamik für Leib und Seele

Mit einer Einleitung von Martin Herrmann.

2022. 216 Seiten mit 2 Abb. und 2 Tab., kartoniert

€ 30,00 D

ISBN 978-3-525-40771-4

Auch als e-Book erhältlich.

Die Klimakrise läuft allen Verleugnungen und aller Ignoranz zum Trotz auf eine ökologische, ökonomische und soziale Katastrophe zu. Bestandsaufnahmen aus Klimaforschung, Geografie, Psychologie, Psychoanalyse und Medizin stellen die Frage, welche Folgen dies für die Gesundheit der Menschen schon hat und zunehmend haben wird. Besonderes Interesse gilt dabei den wachsenden Ängsten, ihren Ursachen und ihren Konsequenzen für Einzelne, für das gesellschaftliche Zusammenleben und für die Generationenverhältnisse. Die Beiträge machen deutlich: Auch im Hinblick auf die Auswirkungen der Klimakrise auf Leib und Seele und ihre Bewältigung wird sich erweisen, ob die Menschheit ausreichend Intelligenz und Entschlusskraft aufbringen kann, um ihren Fortbestand zu sichern.

