

EB

ERWACHSENBILDUNG

Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis

2 | 2014



Glück und Lebensqualität

Sebastian Lerch: Vom Glück

Timo Hoyer: Ein Unding macht Schule

Joachim Kunstmann: Im Alltäglichen das Wunderbare sehen

Irit Wyrobnik: Aus »Hans im Glück« lernen?

Weitere Themen:

Das Eltern-Kind-Programm EKP®

EB Erwachsenenbildung



Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis
Heft 2 | 60. Jahrgang | 2014
ISSN 0341-7905, ISBN 978-3-7639-5397-4
DOI 10.3278 / EBZ1402W

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

Vorsitzende: Elisabeth Vanderheiden

2

Redaktion: Prof. Dr. Ralph Bergold, Bad Honnef; Prof. Dr. Regina Egetenmeyer-Neher, Würzburg; Prof. Dr. Christiane Hof, Frankfurt; Andrea Hoffmeier, Bonn; Dr. Sebastian Lerch, Bamberg; Dr. Ingrid Pfeiffer (Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich), Wien; Dr. Michael Sommer, Mülheim (verantw. Redakteur)

Beirat: Prof. Dr. Ralph Bergold, Bad Honnef (Vors.); Prof. Dr. Johanna Bödege-Wolf, Osnabrück; Prof. Dr. Norbert Frieters-Reermann, Aachen; Prof. Dr. Tilly Müller, München; Dr. Wolfgang Riemann, Haselünne; Prof. Dr. Josef Schrader, Bonn

Anschrift: Joachimstraße 1, 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, sommer@redaktion-erwachsenenbildung.de

Bezugsbedingungen: Erwachsenenbildung erscheint vierteljährlich. Die Zeitschrift kann durch jede Buchhandlung oder direkt beim Verlag bezogen werden.

Einzelheftpreis: Inland 9,90 €, Ausland 10,40 €. Bezugspreis jährlich: Inland 34,- €, Vorzugsabo für Studierende 27,- €, Ausland 37,- €, jeweils einschl. 7% MwSt., zuzüglich Versandspesen

Abbestellungen müssen spätestens 6 Wochen vor Ablauf des Abonnements beim Verlag eingegangen sein; Jahresabonnements können nur zum Ende des Kalenderjahres gekündigt werden. Gerichtsstand ist Bielefeld, soweit das Gesetz nichts anderes zwingend vorschreibt.

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 Stellungnahme des Herausgebers oder der Redaktion. Ohne Aufforderung zugestellte Besprechungsstücke werden nicht zurückgesandt. Ihre Rezension liegt im Ermessen der Redaktion.

Verlag: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Auf dem Esch 4, 33619 Bielefeld, Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld, Tel.: (05 21) 9 11 01-0, Fax: (05 21) 9 11 01-79, E-Mail: service@wbv.de, Internet: www.wbv.de, www.wbv-journals.de

Bankverbindung: Sparkasse Bielefeld, Konto 463, BLZ 48050161, Geschäftsführer: W. Arndt Bertelsmann

Anzeigen: sales friendly, Bettina Roos, Siegburger Straße 123, 53229 Bonn, Tel.: (02 28) 9 78 98-10, Fax: (02 28) 9 78 98-20
Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

Glück und Lebensqualität

Konzeption: Sebastian Lerch



3

Aus der Redaktion

Wer mit der Redaktion einer Zeitschrift beschäftigt ist, der muss gelegentlich schon mit unvermittelten Anrufen rechnen. »Jetzt weiß ich, was für mich das Glück ist!« Jane Dunker kommt aus Indonesien und ist die Fotografin, die dieses Heft mit ihren Bildern bereichert hat. Lange haben wir im Vorfeld schon darüber gesprochen, wie das Thema bildlich dargestellt werden kann: Bloß keine kitschverdächtigen Symbole wie kleine Schweinchen oder Hufeisen, keine inszenierten Werbebilder, keine Klischees. Aber was dann? Eines Morgens ihr Anruf: »Meine Einwanderungsurkunde!« Nun, wir reden noch eine Weile und sind uns einig: Ohne politische Rahmenbedingungen ist der Moment des Glücks nur ein kurzes Feuer im Dunkeln. Ein glückliches Leben braucht gute Verhältnisse!

Vorschau

Heft 3/2014
Sozialraum

Heft 4/2014
Freie Träger

Die aktuelle Ausgabe sowie ein Archiv sind unter www.wbv-journals.de abrufbar.

Inhalt

Thema

- 5 Einführung
- 6 Sebastian Lerch: **Vom Glück.** Bildungsphilosophische Annäherungen
- 9 Timo Hoyer: **Lernziel Glück?** Ein Unding macht Schule
- 14 Joachim Kunstmann: **Im Alltäglichen das Wunderbare sehen.** Das individuelle Glück aus theologischer Perspektive
- 17 Irit Wyrobnik: **Aus »Hans im Glück« lernen?** Oder: Zur Bedeutung von Glück im Erwachsenenalter

Bildung heute

- 21 Erwachsenenbildung in 60 Jahren? Essays zum Jubiläumsjahrgang (2): **Über die (Un-)Möglichkeit, Zukunftsprognosen zu erstellen.** Von Prof. Dr. Elke Gruber
- 22 **Nationaler Auftakt für Erasmus+.** Neues EU-Bildungsprogramm geht in erste Runde/ Viele Neuerungen für die Erwachsenenbildung
- 24 **Raum? Erwachsenenpädagogische Räumlichkeit!** Drittes Treffen der Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung und Raum an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz

AUS DER KEB

- 25 Institutionen der Katholischen Erwachsenenbildung (5): **Bildungsarbeit katholischer Verbände**
- 26 Matthias Berg: **Das Interesse kirchlicher Erwachsenenbildung.** Position
- 27 **Kontroverse Diskussionen, interessante Gesprächspartner und ein Thema mit Potenzial**
99. Katholikentag in Regensburg: Aksb, katholische Akademien und KEB ziehen positives Fazit

4

ÖSTERREICH

- 28 **Herzensbildung statt Reha für erschöpfte Glücksjäger/-innen.** Ein Essay von Erwin Lasslesberger
- 29 **Vom Mehrwert des Lernens.** Beispiele für beabsichtigte positive Nebenwirkungen von Erwachsenenbildung

Umschau

- 32 Michaela Gross-Letzelter, Anneliese Mayer: **Das Eltern-Kind-Programm EKP®.** Ein Angebot der Erwachsenenbildung im Wandel der Zeit – Forschungsergebnisse und Impulse für die Praxis

Praxis

- 36 Guido Averbeck: **Lachen ist mit Gott sein.** Die Erfolgsmethode Lachyoga
- 38 Erhard Scholl: **Es braucht Zeit und Raum.** Wie die Ehe-, Familien- und Lebensberatung zum Glück beitragen kann
- 40 Ernst Fritz-Schubert: **Glück als Unterrichtsfach.** Gelingende Lebensgestaltung als Bildungsziel
- 41 Petra Heusler: **Momente der Begegnung mit mir.** Kurse im Kloster als Auszeit und Lebenstankstelle

Material

- 43 Sonja Toepfer: **Das wahre Happy End.** KOPF HERZ TISCH: Ein Filmprojekt über Heimkinder
- 45 **Praxishilfen und Publikationen**
- 46 **Happy von Nuuk bis Ua Pou.** Internetrecherche
- 48 **Rezensionen**

Bildserie

Lebensglück

Die gebürtige Indonesierin und Fotografin Jane Dunker stellt in ihrer Bildreihe Bereiche vor, die ihr persönliches Leben langfristig glücklich macht – auch wenn es manchmal Dinge sind, die uns vielleicht selbstverständlich erscheinen.

Zum Thema: Glück und Lebensqualität

»Glück« und »Lebensqualität« sind positive Begriffe zur Beschreibung menschlicher Existenz. Mit der Zuschreibung von »Glück« wird ausgedrückt, dass es keinen besseren Zustand mehr gibt, mit »Lebensqualität« lässt sich eine Abstufung formulieren. Bisweilen lassen sich Faktoren finden, welche Lebensqualität und Glück beeinflussen, aber sie bleiben von der Wahrnehmung des Einzelnen abhängig. Um sich seines eigenen Glücks bewusst zu werden (oder zu bleiben), benötigt der Mensch Zeit, Zeit zum Innehalten, zur Reflexion seines Zustands. In Zeiten der permanenten Verbesserung und Optimierung aber wird diese zu einer eigenen Lebenskunst, denn müsste der Einzelne anstatt einer Unterbrechung nicht weiter und schneller nach neuer Befriedung oder nach neuem Glück oder nach »noch Glücklicherem« streben?

Glück suchen und finden

Gibt es also überhaupt so etwas wie das Glück? Zur Beantwortung dieser Frage muss man nicht nur Fachbücher lesen oder sich selbst auf eine Wiese setzen, sondern auch Kunst, Literatur oder Filme geben Anregungen. So reiste etwa der Filmemacher Franz X. Gernstl »Auf der Suche nach dem Glück« quer durch Deutschland, um in Gesprächen und durch Rückblenden zu früheren filmischen Episoden Einblicke in das Leben von Menschen zu erhalten. Er befragt sie nach ihrer Vorstellung vom Glück, nach Ideen, Arbeit, Liebe, Sehnsüchten – kurz: nach ihrem Leben. Manchmal wirken die Menschen dabei eher glücklich, manchmal eher unglücklich; das hängt vielleicht auch von der (filmischen) Momentaufnahme ab, aber auch davon, wo sich Menschen gerade im eigenen

Leben befinden, wie sie sich selbst und ihr Glück wahrnehmen. Denn Glück ist individuell – der eine erlebt es beim Tanzen, der andere bei der Arbeit, der Nächste beim Tauchen und wieder andere beim Spielen mit Kindern.

Ist Glück ein immerwährender Zustand, ein kurzes Hochgefühl oder die bloße Abwesenheit von Unglück? Unglücklicherweise kann man auch Unglück nicht genauer bestimmen. Aber es scheint, als ob das Bedürfnis nach einem glücklichen und gelingenden Leben, nach Lebensqualität groß ist, denn nicht umsonst existieren diverse Ratgeber und Bücher zu Glück, Well-Being oder Lebenskunst. Und auch in der (erwachsenen-)pädagogischen Praxis tauchen derartige Themen immer wieder auf (u.a. Schulfach Glück, Glückscoaching, Meditationstechniken). Was aber ist gemeint, wenn dort von Glück gesprochen wird? Was ist die Voraussetzung von Glück (materiell, finanziell, ideell, persönlich, sozial)? Was bedingt das Glück? Gibt es Glück nur für jeden Einzelnen oder kann ein ganzes Land glücklich sein? Kann man Glück fördern? Und macht Bildung glücklich oder ist »Glück« gar ein Bildungsziel? Ist Bildung eine Voraussetzung von Glück oder begünstigt Glück Lern- und Bildungsprozesse? Letzteres kann dahin gehend beantwortet werden, dass Lernen leichter fällt, wenn sich der Lernende wohlfühlt. Aber ob durch Wohlbefinden und Freude auch kritisches Lernen oder Bildung erreicht werden kann, bleibt unbeantwortbar. Und dass Bildung als Voraussetzung von Glück gelten kann, ist nicht belegbar. Denn Menschen mit großer Intelligenz oder einem hohen Bildungsstand sind nicht glücklicher als weniger Gebildete. Glückszustände sind nicht abhängig von Schulabschluss oder Status, denn Glück wird je individuell erlebt und

erfahren. Bildung kann daher allein dazu beitragen, Glücksmöglichkeiten zu erweitern und die subjektive (und kollektive) Wahrnehmungsbereitschaft für Glück zu erhöhen.

So viele individuelle Vorstellungen es vom Glück gibt, so unterschiedlich wird es auch in den Disziplinen (u.a. Philosophie, Psychologie, Soziologie, Ökonomie und nicht zuletzt Neurobiologie und Hirnforschung) sowie zwischen Kulturen und Religionen behandelt. Daneben sind Glück und Lebensqualität auch deswegen nicht leicht zu bestimmen, weil sie mit anderen Ideen und Konstrukten wie etwa Anerkennung, Achtsamkeit oder Gesundheit (u.a. Salutogenese, Resilienz) verwoben sind. Eine gesundheitsbezogene Lebensqualität etwa geht von einer positiven Verknüpfung von Qualität und Gesundheit aus. Es bestehen Versuche, Lebensqualität zu messen. Wie aber kann ein derart umfassendes subjektives Phänomen wie Lebensqualität (oder auch Glück) gemessen werden, denn neben objektiv feststellbaren Größen müssen u.a. auch Kulturreis, Sprache und eben die höchst subjektiven Vorstellungen von Personen berücksichtigt werden. Positiv an solchen Untersuchungen (aktuell etwa: Benefits of Lifelong Learning) ist, dass sie ein Gegengewicht zu den vorherrschenden, allein auf ökonomische Zusammenhänge ausgerichteten Studien darstellen. Das Themenheft intendiert einen Impuls zur Auseinandersetzung mit dem Thema »Glück« in (bildungs-)philosophischer, theologischer und pädagogisch-praktischer Perspektive. Dazu bedarf es einer Reflexion von theoretischen, empirischen und praktischen Ausformungen von Glück, durch die auch die Komplexität des Begriffs mit seinen Möglichkeiten und Paradoxien deutlich wird. Daneben diskutieren die Autoren des Hefts die (Un-)Lernbarkeit von Glück und stellen Bezüge zur Lebensqualität von Einzelnen, von Gruppen und von Gemeinschaften her. Begeben wir uns also auf die Suche nach dem Glück!

Sebastian Lerch

Vom Glück

Bildungsphilosophische Annäherungen

Die Frage nach einem guten, glücklichen und gelingenden Leben ist eine relevante Frage der Erwachsenenbildung. Dieses gelingende Leben ist aber mehr als individuelles Glück, es bezieht auch gutes Handeln ein und gewinnt dadurch eine gesellschaftliche Dimension.

»Glück« ist ein wunderbarer Begriff, zugleich ein wesentliches Thema menschlicher Existenz. Bereits seit Aristoteles gilt Glück als das höchste Gut, das der Mensch durch Handeln erreichen kann. Worin aber das Wesen des Glücks besteht, darüber besteht Uneinigkeit. Jede möchte glücklich sein und jeder versucht, auf seine eigene Weise, es zu erlangen – sei es das Glück der Erkenntnis und der Weisheit oder das des Körpers, der Sinne und der Liebe.¹ So wird wohl niemand ernsthaft bestreiten, dass er oder sie nicht nach – wenn nicht nach *dem*, dann doch wenigstens nach *einem* – Glück strebt. Oder, sofern dieser Zustand dann erreicht ist, interessiert ist, das gewonnene »Glück« zu erhalten.

Bereits anhand dieser wenigen Bemerkungen wird deutlich, dass das, wovon hier die Rede sein wird, ein uneindeutiger Terminus ist. Das hängt neben unterschiedlichen Annahmen von Denkern mit der Aufnahme des Themas in verschiedenen Disziplinen (u.a. Philosophie, Psychologie, Ökonomie oder den Neurowissenschaften) oder Religionen² zusammen, aber auch mit sozial- und ideengeschichtlichen Ver-

läufen. Glück ist ein zeitlich veränderbares Konzept, das sich immer wieder gewandelt hat und wandelt. »Nicht nur können die Zeitumstände das Glück begünstigen oder gefährden, nicht nur können sich meine Glücksvorstellungen von denen anderer unterscheiden, ich kann sie überdies im Lauf des Lebens verändern.«³ So ist es heute weniger ein kollektives als vielmehr *ein individualistisches Konzept*. In einer solchermaßen ausgelegten Zugangsweise zum Glück liegt jedoch zugleich ein Fanal, welches in einer gewissen theoretischen Leere liegt, denn unter das Konzept drängen alle möglichen Vorstellungen. Und so verwundert es letztlich nicht, dass sich im Mantel des »Glücks« auch empirische Zugänge versammeln, die auf Anderes als auf philosophische Bemühungen um Verständigung zum Glück abzielen (u.a. Forschungen zum »subjective wellbeing« oder auch Untersuchungen zu sinnlicher Erfahrung, Freude, Zufriedenheit oder Wohlbefinden). Diese Bewegungen sind von einer aristotelischen Vorstellung vom Glück als gutes Leben *und* Handeln weit entfernt und fokussieren etwas anderes als die *eudaimonia* (ευδαιμονία) als Referenzpunkt eines je eigens zu lebenden Lebens, das sich freilich auch an einer lebendigen und gemeinschaftlichen Praxis bewähren muss und welche der Vorstellung bisweilen Kritik eingebracht hat.

Vor diesem Hintergrund beabsichtigt der Beitrag das Aufschließen von wesentlichen Facetten des Glücksbegriffs. Dabei sollen Spannungsfelder in Betracht genommen werden, um das Widersprüchliche und Wundersame

am »Glück« anzudeuten; kurz: Es geht um das Sichtbarmachen der Fülle des Glücks und vor dieser Folie schließlich um damit verbundene erwachsenenpädagogische Implikationen.

Facetten des Glücks: Innere und äußere Seite

Zur praktischen sowie zur theoretischen Annäherung an »Glück« sind zwei Seiten zu berücksichtigen: (1) Zum einen bedarf es äußerer Umstände (u.a. Zeitumstände, soziale Zugehörigkeit, gesellschaftliche Verhältnisse, Bildung, Familie, materielle Absicherung), von denen sich eine Vielzahl von Menschen »Glück« erhoffen. Damit wird deutlich, dass es trotz der in heutiger Zeit vorherrschenden Annahme, sein Glück selbst gestalten zu können, der äußeren Rahmenbedingungen bedarf. Aristoteles macht zudem deutlich, dass der Mensch ein Gemeinschaftswesen ist, d.h., dass das Subjekt kein allein ichbezogenes Leben führt, sondern dass das Leben mit Eltern, Kindern, Partner, Freunden und Mitbürgern verbunden ist. (2) Zum anderen spielen Wünsche, Sehnsüchte oder Haltungen von Menschen eine Rolle, also die innere Seite, wenn sich Menschen auf die Suche nach ihrem Glück begeben. Während sich der Mensch in stark begrenzten Situationen fragte, was er tun kann, und sein Blick auf die Situation gerichtet war, tritt durch die Erweiterung des Handlungsspielraums die Frage »Was will ich?« in den Vordergrund. Der Blick wendet sich also von außen nach innen, von der Situation zum Subjekt. »Typisch für Menschen unserer Kultur ist das Projekt des schönen Lebens.«⁴ Damit angezeigt ist, dass sich Menschen Gedanken über die Art ihrer Lebensführung⁵, über ihr Glück oder Unglück machen. Und so



Dr. Sebastian Lerch
ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Fort- und Weiterbildung an der Universität Bamberg.

Er schrieb seine Dissertation über Lebenskunst und Erwachsenenbildung.

kommen auch empirische Forschungen zum Glück oder zum Konzept des »subjective well-being« nicht ohne die Selbstauskunft der Interviewten aus, wenngleich freilich auch quantitative Ergebnisse zu ökonomischen, sozialen oder biologischen Bedingungen analysiert werden.⁶

Welche von beiden Seiten nun das individuelle Glück mehr beeinflusst, kann nicht abschließend geklärt werden, denn dies ist von der jeweiligen kulturellen, gemeinschaftlichen oder individuell bedeutsamen Sichtweise von Glück abhängig. Und vielleicht gilt für viele Menschen noch immer die stoische Vorstellung, dass jeder Mensch unabhängig von den äußeren Gütern glücklich sein kann. Ist dieses Glück aber ein kurzer oder andauernder Zustand?

Kurzes oder übergreifendes Glück

Zunächst kann Glück unterschieden werden in eines im Sinne eines glücklichen Zufalls und eines als Zustand oder Empfindung. Letzteres kann noch weiter aufgeschlüsselt werden, denn Glück zu empfinden kann als kurzer Moment geschehen (pleasure) oder als dauerhaftes Glück (happiness). Dieses tritt dann etwa ein, wenn der Mensch mit seinem Leben insgesamt einverstanden und zufrieden ist.

Ein darüber hinausgehender Ansatz bezieht sich auf die Kategorie der o.g. eudaimonia und beinhaltet neben gutem Leben auch gutes Handeln. Der »zweiteilige Ausdruck« macht deutlich, »dass das Wohlergehen nicht nur ein passives Sich-Befinden ist, sondern auch eine aktive handelnde Seite hat⁷. Ein zentrales Merkmal der eudaimonia ist für Aristoteles, dass es das höchste bzw. das »zielhafteste⁸ Ziel ist, welches ein Mensch in seinem Leben anstreben kann. Dieses wird nur um seiner selbst willen gewählt und ist niemals Mittel für ein anderes Ziel.⁹ Außerdem ist das Glück »etwas Vollendetes, für sich allein Genügendes: Es ist das Endziel des uns möglichen Handelns und daher erstrebenswerter [...] als alle anderen Güter zusammen.« Das Merkmal des Glücks

als »für sich allein genügend« wird als autarkia bezeichnet.¹⁰ Es bezieht sich stärker auf »glückliches Leben« und weniger auf Glück als kurzer oder andauernder Zustand. Martin Seel unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen *episodischem* und *übergreifendem* Glück. Während Ersteres eher auf Momente und Emotionen bezogen ist, beschreibt Letzteres ein da-seinsumspannendes und sinnerfülltes Leben.¹¹ Glückliche Menschen bejahen ihr Leben, selbst wenn sie episodische Brücken, Umwege oder Sackgassen erfahren.

Passiver Zustand oder aktive Tätigkeit

Neben der Verwirklichung der Vernunft ist das Tätigsein das zentrale Merkmal, was ein Leben zu einem glücklichen und glückseligen macht:¹² »Das Glück ist kein Zustand (der Ruhe), denn sonst könnte es auch dem gehören, der ein Leben lang schläft, der das Leben einer Pflanze lebt.«¹³ Der Glückliche wird durch die Tat die gesuchte Beständigkeit des Glücks erfahren und so wie er ist, sein ganzes Leben bleiben. Und selbst wenn es zu einem Schick-

salsschlag im Leben eines derartigen Menschen kommt, der die Glücksempfindung trübt, wird dieser Gelassenheit empfinden und »jedwede Wendung des Lebens in vornehmer Haltung«¹⁴ tragen. »Glück« beinhaltet hier eine Komponente der Seelenruhe, der Gelassenheit, des aktiven Zustands, das Leben auch unter widrigen Umständen auf sorgsame Weise zu führen. Indem der Mensch sich immer wieder darin übt, die Mitte zwischen gegenüberstehenden Affekten auszubalancieren, und er nicht in eines der Extreme verfällt, reagiert er auch bei Schicksalsschlägen nicht auf extreme Weise, z.B. mit großem Zorn oder starker Angst. Hervorgehoben wird noch einmal, dass nicht das alleinige Nachdenken über Glück den Menschen glücklich macht, sondern das Tätigsein, das ständige tätige Bemühen das Glück befördert.¹⁵ Was aber kann darüber hinaus getan werden, um Glück zu unterstützen?

Erwachsenenpädagogische Implikationen

Im Zuge von Lebenslaufoptimierung, dem Erwerb beruflich verwertbarer Kompetenzen, der Entfremdung des



Lebensglück: Gute Infrastruktur

Foto: Jane Dunker

Menschen von sich selbst, beispielsweise indem er vornehmlich den von außen an ihn herangetragenen Ansprüchen gerecht werden soll und seine eigenen Bedürfnisse und Wertvorstellungen oft gar nicht mehr wahrnimmt, erscheint es notwendig – so könnte man als Appell an Wissenschaftler und Praktiker formulieren –, Bildung wieder mehr mit dem Glück des Menschen in Verbindung zu bringen. Dabei kann Glück als Orientierungsmarke des Lebens¹⁶ und der Bildung verstanden werden und eine heuristische Funktion für erwachsenenpädagogisches Denken und Handeln einnehmen.

Wenngleich es in aktuellen erwachsenenpädagogischen Debatten relativ wenig beachtet wird, ist die Frage nach dem glücklichen und gelingenden Leben eine für die Bildungswissenschaften relevante Frage. So war etwa für Trapp Glückseligkeit das oberste Erziehungsziel: »Erziehung ist Bildung des Menschen zur Glückseligkeit.«¹⁷ Und für die Erwachsenenbildung von Bedeutung taucht »Glück« auch in den Ausführungen des Gutachtens des Deutschen Ausschusses von 1960 auf, was neben Lebensbewältigung, Selbstbehauptung oder Selbstfindung benannt wird: »Dass es in der Bildung des Menschen nicht zuletzt um sein Glück geht, wird oft übersehen. Die Erwachsenenbildung hat es mit Menschen zu tun, die freiwillig zu ihr kommen und alt genug sind, um nicht nur die Anstrengung

der Bildung zu erfahren. Sie können und sollen erleben, dass die Freiheit und der Reichtum, den die Bildung erschließt, den Menschen glücklicher machen kann.«¹⁸

Obwohl hier »Glück« nicht als zentraler Bestandteil von Bildungsbemühungen fokussiert wird, so kann unter einer am Menschen orientierten Perspektive auf (Erwachsenen-)Bildung sicherlich konstatiert werden, dass Glück ein erstrebenswertes Ideal menschlicher Existenz ist. »Glück« aber kann gleichsam nur eine orientierende Funktion haben, da der Mensch weder als Sich-Bildender noch als Erwachsenenpädagoge in der Lage ist, Glück zu finden, zu erlernen oder herzustellen. Menschen können nur indirekt über Güter, Werte, Beziehungen, Begegnungs- und Lernräume usw. darauf Einfluss nehmen. Kurz: Die einzige Möglichkeit, nach Glück zu streben, besteht darin, sich über die Möglichkeiten und Unmöglichkeiten von Bedingungen klar zu werden und demgemäß zu handeln (subjektive wie Erwartungen, Wünsche, Träume) oder zu versuchen, objektive (ökonomische, politische, gesellschaftliche) Verhältnisse zu gestalten. Die pädagogischen Bemühungen sind damit auf die Formung und Förderung der Bedingungen der Möglichkeit zum Glück sowie auf eine geschärzte Wahrnehmung des Einzelnen bezüglich seines Lebens bzw. seiner Glück befördernden Zustände legitimiert.



Lebensglück: Genügend Wasser

Foto: Jane Dunker

Literatur

- Aquin, T. von (1934 ff.): *Summa theologiae*. Vollständige, ungekürzte deutsch-lateinische Ausgabe (Hg. Katholischer Akademikerverband). Salzburg.
- Aristoteles (2003): *Nikomachische Ethik*. Stuttgart (Übersetzer: Franz Dirlmeyer).
- Brockmann, H.; Delhey, J. (Hg.) (2010): *The Dynamics of Happiness. Special issue of Social Indicators Research*, Vol. 97, No. 1.
- Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen (1960): *Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung*. Nachdruck. Stuttgart 1969.
- Höffe, O. (2006): *Aristoteles*. München.
- Hossenfelder, M. (2010): *Philosophie als Lehre vom glücklichen Leben. Antiker und neuzeitlicher Glücksbegriff*. In: Bellebaum, A.; Hettlage, R. (Hg.): *Glück hat viele Gesichter. Annäherung an eine gekonnte Lebensführung*. Wiesbaden, S. 75–92.
- Hoyer, T. (2007): *Glück und Bildung*. In: Hoyer, T. (Hg.): *Vom Glück und glücklichen Leben. Sozial- und geisteswissenschaftliche Zugänge*. Göttingen, S. 222–241.
- Lech, S. (2010): *Lebenskunst lernen? Lebenslanges Lernen aus subjektwissenschaftlicher Sicht*. Bielefeld.
- Schulze, G. (2005): *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursociologie der Gegenwart*. Frankfurt a.M.
- Seel, M. (1995): *Versuch über die Form des Glücks. Studien zur Ethik*. Frankfurt a.M.
- Stietencron, H. von (2010): *Der Hinduismus*. München.
- Thomä, D. u.a. (2011): *Glück. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart.
- Trapp, E. C. (1780/1977): *Versuch einer Pädagogik*. Paderborn.
- Wolf, U. (2007): *Aristoteles' Nikomachische Ethik*. Darmstadt.

Anmerkungen

- 1 Vgl. die Stufen des Glücks bei von Stietencron 2010, S. 339 f.
- 2 Vgl. Thomä u.a. 2011, S. 335 ff.
- 3 Thomä u.a. 2011, S. 1.
- 4 Schulze 2005, S. 35.
- 5 Vgl. Lech 2010.
- 6 Vgl. Brockmann/Delhey 2010.
- 7 Wolf 2007, S. 31.
- 8 Höffe 2006, S. 221.
- 9 Vgl. Aristoteles 2003, S. 15.
- 10 Ebd., S. 15 u. 16.
- 11 Vgl. Hoyer 2007, S. 223, Seel 1995.
- 12 Zur Unterscheidung von Glückseligkeit in unvollkommene (beatitudo imperfecta) und vollkommene (beatitudo perfecta) vgl. Thomas von Aquin Sth I-II, 4, 5.
- 13 Aristoteles 2003, S. 285.
- 14 Ebd., S. 26.
- 15 Nach Hossenfelder besteht Glück für Aristoteles nicht darin, die persönlichen Wünsche und Neigungen zu erfüllen, sondern es geht dabei um die »Erfüllung einer kosmischen Ordnung, die für alle dieselbe ist. Glück ist infolgedessen auch kein innerer Zustand, der nur für das Subjekt selbst unmittelbar zugänglich wäre, sondern ein äußeres, objektives Verhältnis, das für jeden einsehbar ist« (Hossenfelder 2010, S. 78).
- 16 Vgl. Thomä u.a. 2011, S. 306.
- 17 Trapp 1780/1977, S. 33.
- 18 Deutscher Ausschuss 1960/1969, S. 44.

Timo Hoyer

Lernziel Glück?

Ein Unding macht Schule

Ultimatives Hochgefühl, nicht mehr steigerungsfähige Zufriedenheit, schiere Erfüllung: Glück. So begehrt das Glück seit Menschengedenken ist, so wenig lässt es sich einstudieren, beherrschen, kontrollieren, planen. Und doch mehrnen sich seit geraumer Zeit gegenteilige Lehren, die das Glück unverfroren als regelrechtes Lernziel deklarieren. Ein Einspruch!

Nun hat auch die Erziehungswissenschaft das Glück entdeckt. Optimistisch gestimmte Publikationen schwärmen, als wollten sie der Positiven Psychologie nacheifern und Hirschhausen & Co. Konkurrenz machen, von einer »Pädagogik des Glücks«¹ oder von einer »Positiven Pädagogik«², um nur zwei lezenswerte Beispiele zu nennen. Das ist ohne Frage eine überfällige und an sich begrüßenswerte Entwicklung. Das psychische und leibliche Wohlergehen von Schüler/-innen und Lehrer/-innen, die positiven Emotionen insgesamt sind von der leistungsorientierten Schulpädagogik, der Bildungspolitik und nicht zuletzt im Schulalltag viel zu lange sträflich vernachlässigt worden.³

Und doch es gibt Gründe, weshalb man sich von der um sich greifenden Glückseuphorie nicht blindlings anstecken lassen sollte. Die positive Wende der Pädagogik verdankt ihren Schwung nämlich zum Großteil Argumenten und Versprechungen, die schlicht und einfach unhaltbar sind. Hierzu zählt an erster Stelle die neuerdings vielfach in den Raum gestellte Behauptung, Glück sei lernbar. Damit die Fadenscheinigkeit dieser Behauptung ersichtlich wird, lohnt es sich, etwas auszuholen.



Prof. Dr. Timo Hoyer ist Professor für Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

Modethema Glück

Vor etlichen Jahren hat der Philosoph Günther Bien moniert, das Glück sei »auf die Gasse geraten«⁴. Unter den großen Denkern der griechischen Antike galt die *eudaimonia* als höchstes Gut, als vornehmstes Strebensziel und als der Vollzug humaner Vorzüglichkeit. Daran wird Bien, der versierte Übersetzer von Aristoteles, mit Wehmut zurückgedacht haben, als er in Zeiten eiskalten Krieges, atomarer und terroristischer Bedrohung erleben musste, wie »Glück« zu einer inflationär gebrauchten Worthülse ver kam. In Gestalt von Wohlbefindlichkeitsforschung und Lebensqualitätsmessungen etablierte es sich in den empirischen Wissenschaften, namentlich in der Psychologie, während die Geisteswissenschaften nach einem halbherzigen Intermezzo ihr Interesse an diesem Thema in den 1980er-Jahren wieder abzogen.

Mit wie viel mehr Recht dürfte Günther Bien derzeit seine Klage wiederholen! Wir befinden uns inmitten einer beispiellosen glückspublizistischen Welle, die beinahe alle Wissenschaftszweige ergriffen hat. Ob Theologie, Psychologie, Philosophie, Literaturwissenschaft, Ökonomie, Medizin oder Neurobiologie, überall ist man vom Glücksvirus infiziert, von den zahllosen Internetportalen, Zeitschriften, Ratgeberheften und Veranstaltungskuriositäten wie jüngst dem Berliner Coca-Cola Happiness Kongress ganz zu schweigen. Glück ist eines der Modethemen unserer Zeit. Meistens versorgen einen die selbst ernannten Glücksexperten, von denen es mit einem Mal nur so wimmelt, mit wohltuend aufmunternden Nachrichten:

Glück sei kein Zufall, Wohlergehen sei trainierbar, jeder könne, wenn er oder sie nur wolle und sich gehörig anstrenge, glücklich werden. Nur wer sich völlig dumm anstellt, lässt sich noch von düsteren, bedrückenden Stimmungen die blendende Laune verderben. »Sorrow is just for fools and sadness is for losers«, heißt die dazu passende Liedzeile in einem Song von Bodi Bill.

Im neoliberalistischen Sog

Wer mit solchen heiteren Botschaften auftrumpft, reitet nicht nur auf der Glückswelle, sondern obendrein auf der neoliberalistischen Welle, die sich weit über das ökonomische Territorium hinaus in fast allen Bereichen des sozialen und kulturellen Lebens breitgemacht hat. Der Neoliberalismus ordnet die Verhältnisse, sei es auf globaler, nationaler oder individueller Ebene, nach den Regeln des Wettbewerbs, der zwangsläufig Gewinner und Verlierer hervorbringt. Dem marktwirtschaftlichen Konkurrenzprinzip entspricht ein Menschenbild, in dem Eigenschaften wie Belastbarkeit, Stärke, Durchsetzungskraft und Widerstandskraft (Resilienz, wie das schicke Modewort lautet) hoch im Kurs stehen. Im Neoliberalismus, der im Privatisieren kein Halten kennt, wird die Person zu einer Ich-AG, die ihre Lebensführung buchstäblich als ein Unternehmen zu begreifen lernt, das, koste es, was es wolle, prosperieren muss. Jeder sei seines Glückes Schmied, wird man pausenlos ermahnt, was angesichts sozialer Zustände, in denen Millionen von Menschen selbst in den sog. Wohlstandsländern dazu verdammt sind, ein nicht nur unglückliches, sondern

unwürdiges Leben zu fristen, schlechterdings zynisch klingt.

Der neoliberalistische Staat befindet sich ständig im Rückwärtsgang, selbst dort zieht er sich mittlerweile aus der Affäre, wo er für die Grundbedingungen eines solidarischen Gemeinwesens zu sorgen hätte. Solch ein Gemeinwesen müsste die Möglichkeiten und Rahmenbedingungen sicherstellen, dass Menschen aller Altersstufen ein für sie lohnenswertes, gelingendes Leben führen können. Denn niemand kann seelenruhig sein Glück schmieden, wenn es ihm oder ihr an Freiheit, existentieller Sicherheit, Gesundheit und Bildung mangelt, samt und sonders Bereiche, für deren Existenz und Qualität ein Staat verantwortung trägt.

Die Lebenskunst der Selbstgestaltung

Zum Neoliberalismus passt eine Denkhaltung, die als *Lebenskunst* firmiert. Die für eine philosophische Lehre ungewöhnlich populäre Philosophie der Lebenskunst verschaffte einer zum Teil grenzenlos überzogenen Vorstellung von individueller Autonomie und Selbstmächtigkeit Geltung. Kontin-

gente Lebensumstände, soziale Widerstände, physische und psychische Unwägbarkeiten, Fremdeinflüsse aller Art werden von den meisten Verfechtern der Lebenskunstlehre zu bloßem Bearbeitungsmaterial erklärt, das dem Subjekt zur freien, künstlerischen Selbstgestaltung zur Verfügung stehe. Der Haken dabei ist: Das von einem selbst zu gestaltende Selbst ist nun mal kein isolierbarer Marmor, den man nach Gutdünken behauen, und keine Leinwand, die man nach Lust, Laune und Geschick bepinseln könnte. Kein Mensch kann dem eigenen Leben, der eigenen Person, so distanziert und unabhängig gegenüberstehen wie ein Künstler seinem Arbeitsmaterial. Diesem Irrtum unterliegt auch die in diesen Zusammenhängen meist ziemlich bedenkenlos gebrauchte Formel, jeder müsse zum »Autor seines Lebens« werden. Die damit zur Auflage gemachte kreative Selbstmächtigkeit ist in Wirklichkeit ebenso unerreichbar, wie die darin enthaltene Vorstellung von absoluter Autonomie illusorisch ist. Mit einem Wort: Die Lebenskunstphilosophie treibt das altehrwürdige Ideal der Mündigkeit ad absurdum. Es nimmt nicht wunder, dass viele

Lebenskunstphilosophen jüngst zu Glücksphilosophen avancieren. Was sonst als Glück, im Sinne eines frei gestalteten gelingenden und erfüllten Lebens, sollte Ziel und Zweck der Lebenskunst sein? Das kann man schon bei Friedrich Nietzsche, dem Ahnherr der Lebenskunst, nachlesen, wenn gleich er vorsichtig genug war, nicht vom Glück zu sprechen, sondern vom Wohlgefallen und der Zufriedenheit mit sich. An sich selbst schleifen, bis einem der eigene Charakter wohlgefällt, das setzt, folgt man Nietzsche, vollständige Souveränität, ein tiefes Verständnis von den eigenen Fähigkeiten und Unfähigkeiten und einen grandiosen Überblick über die Möglichkeiten und Absichten der Selbstverwaltung voraus. Kein Moral-, sondern ein Geschmacksurteil sagt am vorübergehenden Ende der Selbstgestaltung »So ist es gut«, dann nämlich, wenn jede Persönlichkeitsfacette zu einem stimmigen, sinnvollen Arrangement geformt wurde.⁵

Diesen Zustand der Zufriedenheit mit sich erreicht man nicht in Abhängigkeitsverhältnissen. Man muss sich aus den Banden der Fremdbestimmung befreien und zu sich selber finden. Die von Pindar geborgte Parole lautet: Werde, der du bist (in der seichten, philosophisch völlig ausgedünnten Variante unserer Zeit: Be Yourself!). Man wird, was man ist, indem man reflektiert und eigenverantwortlich sinnvolle Lebensziele entwirft und Lebenspläne zu verwirklichen sucht. Selbstreflexion, Selbstbestimmung und Eigenverantwortung sind die formalen Bedingungen – da wäre Nietzsche und den gegenwärtigen Lebenskunstlehren zustimmen – eines guten, gelingenden Lebens.

Ohne Glücksgarantie

In gewisser Weise sind es auch formale Bedingungen eines *glücklichen Lebens*. »Jemand ist also glücklich«, meint der US-amerikanische Gerechtigkeits-theoretiker John Rawls, »wenn seine vernünftigen Pläne gute Fortschritte machen, die wichtigsten Ziele erreicht werden und er mit gutem Grund ziem-



Lebensglück: Gleichberechtigung und Meinungsfreiheit Foto: Jane Dunker
(Dieses Foto durfte im islamischen Indonesien nicht öffentlich gezeigt werden.)

lich sicher ist, dass diese günstigen Umstände anhalten werden.⁶ Rawls unterstellt hier etwas voreilig, dass die Erfüllung der fraglichen Bedingungen unumwunden zum Glück führt. Das ist aber ganz und gar nicht gesagt. Formale Glücksbedingungen garantieren kein Glück, sie machen es lediglich wahrscheinlicher. Auch wenn die von Rawls genannten Kriterien, die für ein glückliches Leben zweifelsohne von Vorteil sind, allesamt eingetroffen wären, ist nicht gewiss, ob die betreffende Person sich tatsächlich glücklich fühlt oder sich als glücklich einschätzt. Den einen plagt hin und wieder die Last der Vergangenheit, andere werden von Kummer, Trauer, Ängsten, Gewissensbissen, Leidenschaften oder Glaubenszweifeln heimgesucht, wieder andere erleiden eine chronische Krankheit, die sie zwar nicht am Erreichen ihrer Lebensziele hindert, aber keine rechte Freude aufkommen lässt.

In der Literatur finden sich zahllose Geschichten von Lebensläufen, die in Glück münden, dass nie und nimmer voraussehbar oder im Entferntesten vernünftig geplant gewesen wäre. Der Klinikarzt Raspe aus Rainald Goetz' Kultroman »Irre« muss beispielsweise zur eigenen Überraschung die Erfahrung machen, dass er sich in der Besinnungslosigkeit am wohlsten fühlt: »Im Dumpfsten war ein neues Glück.«⁷ Imre Kertész weiß in seinem »Roman eines Schicksallosen« sogar vom Glück der Konzentrationslager zu berichten. Gibt es nicht auch so etwas wie ein Talent zum Glücklichsein, das, egal was man tut oder lässt, bei manchen stark und bei anderen schwach vorhanden ist? Da wir das Glück nun einmal nicht in unserer Gewalt haben, gibt es auch keine Glücksgarantie oder gar ein einklagbares Recht auf Glück (was nicht zu verwechseln ist mit dem Selbstbestimmungsrecht, nach dem Glück zu streben). Der im Neoliberalismus blühende Machbarkeitswahn hingegen propagiert das genaue Gegenteil: Glückslehrer mit Erfolgsgarantie und Lebenszufriedenheit als das Ergebnis von Trainingsmarathons, so als handelte es sich beim Glück um eine formbare Problemzone, die man nach dem

Modell von Bauch-Beine-Po-Übungen in den Griff bekommen könnte.

Unterrichtsfach Glück

Mittlerweile hat die Glückswelle also auch die Pädagogik ergriffen, zumindest scheint die eingefleischte Reserve der Zunft⁸ deutlich im Abnehmen begriffen. Das sprechendste Indiz dafür ist das an einer Heidelberger Schule eingeführte Schulfach Glück, die überwiegend positive Resonanz darauf und einige in Gang gekommene Nachfolgeprojekte. Ernst Fritz-Schubert⁹, der pfiffige Initiator des Ganzen, hat genau erkannt, woran es den hiesigen Bildungseinrichtungen mangelt: an Angeboten, die auf die existenziellen Bedürfnisse eingehen, an Raum und Zeit für ästhetische und körpernahe Ausdrucksformen, an Freude am Lernen und an der Leistung, an Unterrichtsgegenständen, die Werte- und Sinnproblematiken erfahrbar machen, an einem Curriculum, das zur Klärung und Förderung von Lebensführungs-kompetenzen beiträgt. Ähnliche Mängellisten haben im 20. Jahrhundert mehr oder weniger alle Bildungsreformer aufgestellt. Neu und originell ist

allerdings, dass Fritz-Schubert seinen Gegenentwurf mit dem verheißungsvollen Oberbegriff »Glück« versieht. Ungewöhnlich ist ferner, dass sein gesamtes Reformpaket in die engen Grenzen eines Schulfachs gepackt wird. Auch dies ist ein raffinierter Schachzug. Schulpolitiker und Lehrer/-innen verstopfen sich mittlerweile die Ohren, wenn sie zum x-ten Mal erzählt bekommen, die Schule müsse sich von *Grund auf* verändern. Ein einzelnes Fach hingegen scheint eine machbare Größe. Aber lassen sich die aufgezählten Mängel unserer Schulen wirklich im Rahmen einer Unterrichtseinheit beheben? Unmöglich! Ebenso klar dürfte sein, dass die anspruchsvolle Zielsetzung des Fachs, die Schülerinnen und Schüler nachhaltig glücklich zu machen, keinen stundenplanförmigen Zuschnitt verträgt.

Lernziel Glück?

Es gibt also, bei aller Sympathie für das Vorhaben, Grund, auf die Euphoriebremse zu treten – allen voran was das deklarierte *Lernziel* betrifft. Lebensglück, wollen uns zahllose Glückspropheten dieser Tage glauben ma-



Lebensglück: Familie

Foto: Jane Dunker

chen, sei erlernbar. Freilich wird diese forschere Behauptung nur schwach begründet und nirgends von einer ausformulierten Bildungs- oder Lerntheorie gestützt.

Was bedeutet Lernen? Wir verstehen darunter, um es kurz zu machen, die Aneignung von Wissen, Verhaltensformen und Fertigkeiten. Robert Mills Gagné zum Beispiel unterteilt die Gegenstände von formalisierten oder informellen Lernprozessen in fünf Kategorien: verbale Informationen, intellektuelle Fertigkeiten, kognitive Strategien, Einstellungen und motorische Fertigkeiten.¹⁰ Zum Wesen der *learning outcomes* gehört, dass sie durch Übung erwerbbar, bei Bedarf (unter gewöhnlichen Umständen) abrufbar und so lange reproduzierbar sind, bis man sie wieder verlernt. Die abendländischen Bildungssysteme, auch die Einrichtungen der Erwachsenenbildung, sind entwickelt worden, um solche Lernvorgänge zu systematisieren und zu institutionalisieren.

Wie verhält es sich nun mit dem Glück? Passt es zu einer der genannten Kategorien? Gewiss nicht! Weder der emotionale Zustand des Glücks noch die anspruchsvolle, schwerer zu fassende Kategorie des glücklichen Lebens sind unmittelbar erwerbbare Fähigkeiten oder Fertigkeiten. Glück ist auch keine Strategie und nicht gleichzusetzen mit einer bestimmten Einstellung oder Lebenshaltung, es ist nicht einzustudieren, unter keinen Umständen auf Kommando abrufbar, es ist kein Können, keine Technik, kein Wissen, kurzum: Glück ist kein *learning outcome*.

Das Unverfügbare

Nicht nur das Zufallsglück, auch das Lebensglück entzieht sich des direkten Zugriffs und der Beherrschbarkeit, es ist, anders ausgedrückt, unverfügbar. Das bedeutet, wir können von außen oder als Institution nicht direkt auf das Glück der Einzelnen einwirken, aber objektive Hindernisse und soziale Benachteiligungen, die der individuellen Verwirklichung von Lebensplänen im Wege stehen, lassen sich eventuell beseitigen. Darauf hat der Philosoph

Hans Blumenberg hingewiesen: »Was einen glücklich macht, wird niemand anders ihm bestimmen können; nur was ihn daran hindern könnte, es zu werden, gehört zu den bestimmbaren und minderungsfähigen Faktoren.¹¹ So wenig wir über das Glück *unmittelbar* verfügen, so sehr bemühen wir uns, es *indirekt* zu erreichen. Manche lernen, um einige beliebige Beispiele zu nennen, Meditationsübungen, manche ein Instrument, manche lernen im fortgeschrittenen Alter eine Fremdsprache, andere machen sich auf die Suche nach dem Lebenssinn, all das in der durchaus berechtigten Annahme, dass es sie erfüllter, zufriedener, glücklicher macht. Das Glück als solches lernt man damit freilich nicht. Das gilt für sämtliche Voraussetzungen des Glücks, die von alters her bis in die Gegenwart hinein sehr kontrovers diskutiert werden: materielle und immaterielle Güter, gewisse Tugenden, psychische Verfassungen, bestimmte Lebenseinstellungen, soziale Haltungen, intellektuelle Kompetenzen, motorische Fertigkeiten und anderes mehr.¹² Diese Dinge gehören zu den »Determinanten des Glücks«¹³. In jedem Fall ist es lehrreich, sie zu kennen, und enorm hilfreich bei der Wahl der Lebensführung kann es auch sein. Aber wer um die Determinanten des Glücks weiß und sich eigene Überzeugungen dazu gebildet hat, ist deshalb nicht unweigerlich glücklicher als die völlig Unbedarften, wäre es anders, dann müssten Glücksforscher die glücklichsten Menschen auf Erden sein, wovon noch nichts bekannt geworden ist. Keine der fraglichen Determinanten, nicht einmal der Optimismus, korreliert mit dem Wohlergehen nach dem zwingenden Muster von Ursache und Wirkung. Und es ist erst recht Augenwischerei, wenn man, wie z.B. Fritz-Schubert in seinem Buch, vollmundig behauptet, wer sich bestimmte Lebenshaltungen, Einstellungen oder Tugenden aneigne, erlerne damit zugleich das Glück.

Glück in Bildungsräumen

Dass Kinder oder Erwachsene das Glück nicht buchstäblich erlernen kön-

nen wie, sagen wir, Dezimalrechnen oder Yoga, entlastet die Bildungseinrichtungen keineswegs, auf das Wohlbefinden der Lernenden (und Lehrenden) zu achten. Dies ist in erster Linie (nicht ausschließlich) eine Frage der Lern- und Anerkennungskultur, die sich nachweislich auf das Wohlsein der Beteiligten, egal welchen Alters, auswirkt. Die Schulforschung stellt fest: »Allgemein kann man sagen, dass Wohlbefinden in der Klasse auf einem positiven Vertrauensklima beruht, das entsteht, wenn die SchülerInnen Mitbestimmungs- und Beteiligungsmöglichkeiten bekommen, wenn sie merken, dass die Lehrperson an sie glaubt und ihnen mit Wohlwollen begegnet.¹⁴ Diese das Thema gewiss nicht erschöpfende Feststellung soll lediglich ersichtlich machen, dass es kein Hexenwerk ist, in Bildungsräumen eine Atmosphäre herzustellen, die bei allen Akteuren positive Emotionen begünstigt. Wenn dabei zudem befriedigende Lern- und umsichtige Selbstreflexionsprozesse unterstützt werden, die zur Gestaltung einer eigenverantwortlichen Lebensführung unentbehrlich sind, dann wäre sehr viel für die Qualität der Bildung gewonnen.¹⁵ Ob die Lernenden mit ihren erworbenen Kenntnissen, Fertigkeiten, Einstellungen und Erfahrungen langfristig glücklich werden, kann ein Curriculum aber nicht vorhersagen.

Lehrbarkeit des Glücks?

Wer von der institutionalisierbaren Lehrbarkeit des Glücks spricht, dürfte von den Lehrern oder Lehrerinnen des Glücks nicht schweigen. Das wird aber fast durchweg getan, und es leuchtet ein, warum. Mathelehrer/-innen, Deutschlehrer/-innen, Sportlehrer/-innen und so fort, alles kein Problem, aber Glückslehrer/-innen, das erscheint wohl selbst den Vertretern der »Glück ist lernbar«-Doktrin eine zu abstruse, ja vermessene Vorstellung. Dass ausgewiesene Lehrer/-innen des Glücks etwas Widersinniges sind, lässt sich beispielsweise professionalitätstheoretisch begründen. Professionelles pädagogisches Handeln ruht auf den Grundlagen verschiedener

Wissenschaften¹⁶, und von den auf wissenschaftlichen Methoden und Erkenntnissen gründenden Handlungswissen führt, wie Max Weber in seinem berühmten Vortrag »Wissenschaft als Beruf« von 1919 klargestellt hat, kein verbindlicher »Weg zum Glück«¹⁷. Mehr noch, in handlungsethischer Hinsicht gestattet das wissenschaftlich generierte Wissen den Lehrenden nicht, dass sie damit in die Wahl der Werte oder Einstellungen ihrer Gegenüber – zumal wenn es sich dabei um Erwachsene handelt – direktiv oder gar manipulativ eingreifen: »Der Lehrer kann die Notwendigkeit dieser Wahl vor Sie hinstellen, mehr kann er, will er Lehrender bleiben und nicht Demagoge werden, nicht.«¹⁸

Professionelle Pädagoginnen und Pädagogen sind keine Heilsbringer und sollten sich auch nicht als solche aufführen oder in diese Rolle drängen lassen. Sie sind von Berufs wegen um keinen Deut kompetenter in Fragen der »richtigen« oder glücklichen Lebensführung als Angehörige anderer Berufsgruppen. Lehrende sind vielmehr, wie alle Sterblichen – die Hirschhausens und Schuberts, auch wenn sie es nicht wahrhaben wollen, eingeschlossen –, waschechte Amateure des Glücks und keine Profis, die das Hochgefühl, die Erfüllung, die Lebenszufriedenheit beherrschen. Nicht zuletzt deshalb sind

alle in der Weiter- und Erwachsenenbildung Arbeitenden gut beraten, sich nicht in die konkrete Lebensführung mündiger Menschen einzumischen (bei der Bildung von Heranwachsenden stellt sich die Sache etwas anders dar, aber auch hier wären Glückslehrer/-innen eine unerträgliche Anmaßung). Man kann es drehen und wenden, wie man will: Glücklichsein ist eine Angelegenheit, die einem am Ende niemand abnehmen oder beibringen kann. Und Glücklichwerden will auch gar nicht eintrainiert oder gekonnt, sondern erlebt und genossen sein!

Anmerkungen

- 1 Münch/Wyrobnik 2010.
- 2 Burow 2011.
- 3 Vgl. Hascher 2004; Burow/Hoyer 2011.
- 4 Bien 1978, S. XIV.
- 5 Vgl. Hoyer 2002, S. 418 ff.
- 6 Rawls 1979, S. 595.
- 7 Goetz 1986, S. 222.
- 8 Vgl. Hoyer 2005.
- 9 Fritz-Schubert 2008.
- 10 Vgl. Kiel 2010.
- 11 Blumenberg 1986, S. 292.
- 12 Vgl. Hoyer 2005.
- 13 Ben-Ze'ev 2009, S. 244 ff.
- 14 Fend/Sandmeier 2004, S. 181.
- 15 Vgl. Hoyer 2007.
- 16 Was die Erwachsenenbildung angeht, vgl. hierzu Peters 2004.
- 17 Weber 1990, S. 42.
- 18 Ebd., S. 64.

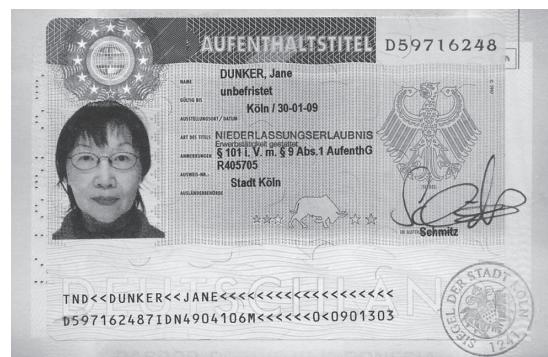
Literatur

- Ben-Ze'ev, A. (2009): Die Logik der Gefühle. Kritik der emotionalen Intelligenz. Frankfurt a.M.

- Bien, G. (1978): Die Philosophie und die Frage nach dem Glück. In: Bien, G. (Hg.): Die Frage nach dem Glück. Stuttgart-Bad Cannstatt, S. IX-IXX.
- Blumenberg, H. (1986): Lebenszeit und Weltzeit. Frankfurt a.M.
- Burow, O.-A. (2011): Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim, Basel.
- Burow, O.-A.; Hoyer, T. (2011): Schule muss nicht bitter schmecken. Das Glück als unterschätzte Dimension der Ganztagsschulentwicklung. In: Jahrbuch Ganztagsschule 2011. Hg. v. Stefan Appel/Ulrich Rother. Wochenschau: Schwalbach/Ts., S. 48-57.
- Fend, H.; Sandmeier, A. (2004): Wohlbefinden in der Schule: »Wellness« oder Indiz für gelungene Pädagogik? In: Hascher, T. (Hg.): Schule positiv erleben. Bern, S. 161-183.
- Fritz-Schubert, E. (2008): Schulfach Glück. Freiburg.
- Goetz, R. (1986): Irre. Frankfurt a. M.
- Hascher, T. (Hg.) (2004): Schule positiv erleben. Bern.
- Hoyer, T. (2002): Nietzsche und die Pädagogik. Werk, Biografie und Rezeption. Würzburg.
- Hoyer, T. (2005): Pädagogische Verantwortung für ein glückliches Leben oder: Vom »Glück« in der Pädagogik. In: Burckhart, H.; Sikora, J.; Hoyer, T. (Hg.): Spären der Verantwortung. Prinzip oder Lebenspraxis? Münster, S. 151-210.
- Hoyer, T. (2007): Glück und Bildung. In: Hoyer, T. (Hg.): Vom Glück und glücklichen Leben. Göttingen, S. 222-242.
- Kiel, E. (2010): Robert Mills Gagné. In: Zierer, K.; Saalfrank, W.-T. (Hg.): Zeitgemäße Klassiker der Pädagogik. Paderborn, S. 233-245.
- Münch, J.; Wyrobnik, I. (2010): Pädagogik des Glücks. Wann, wo und wie wir das Glück lernen. Baltmannsweiler.
- Peters, R. (2004): Erwachsenenbildungs-Professionality. Ansprüche und Realitäten. Bielefeld.
- Rawls, J. (1979): Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt a.M.
- Weber, M. (1990): Wissenschaft als Beruf. Ein Vortrag. Wien.

Zu den Bildern in diesem Heft

Jane Dunker wurde in Surabaya, Indonesien, geboren. Sie lebt und arbeitet als freie Fotokünstlerin und Ausstellungsmacherin in Köln und ist als Dozentin für Soziale Fotografie an der Internationalen Kunsthakademie in Heimbach tätig. Sie arbeitet häufig in kirchlichen und interreligiösen Projekten mit, so zuletzt bei dem Musikprojekt »Trümum« der Bachakademie Stuttgart. Daraus ist die Ausstellung und der Katalog »Wie klingt, was du glaubst« (siehe Besprechung in der EB 1/2014) entstanden. Die Ausstellung kann ausgeliehen werden (Info: janedunker@gmail.com, Tel.: 0221-841463). Für dieses Heft hat Jane Dunker eine Fotoserie »Lebensglück« beigesteuert, in der sie ihre persönliche Sicht auf Situationen, Momente, Wahrnehmungen gibt, die zeigen, dass es nicht allein das individuelle Empfinden ist, das das Glück bestimmt, sondern vor allem die äußeren Bedingungen, wie eine gesunde Umwelt, Sicherheit, Gerechtigkeit, funktionierende Infrastruktur, Arbeit und ein behütetes Umfeld, in dem die Familie aufwachsen kann. Die meisten Fotos hat sie für dieses Heft neu aufgenommen, das Bild »Gleichberechtigung und Meinungsfreiheit« (S. 10) stammt noch aus ihrer Zeit aus Indonesien. Dort durfte es nicht gezeigt werden.



Lebensglück: Demokratie und Frieden

Foto: Jane Dunker

Joachim Kunstmann

Im Alltäglichen das Wunderbare sehen

Das individuelle Glück aus theologischer Perspektive

Und Gott sprach: Seid glücklich! Nein, so steht das nicht in der Bibel. Kaum jemand würde das auch erwarten. Glaube ist eine ernste Sache – und das Leben auch. Vielleicht liegt es daran, dass die Christen schon immer versucht haben, möglichst asketisch zu leben, demütig zu sein und sich als Sünder zu fühlen, die eine Schuld vor Gott abzutragen haben.

Skepsis und Sehnsucht

»Dumm sein und Arbeit haben – das ist das Glück«. So hat es der Dichter Gottfried Benn einmal scharf formuliert. Hat er nicht recht? Oft leben die, die sich nicht zu viele Gedanken und Sorgen machen, glücklicher.

Genauso skeptisch war Sigmund Freud. Für ihn war es ausgemacht, dass alle Menschen danach streben, glücklich zu sein. Das ist die Folge des »Lustprinzips«, das alle unsere Handlungen steuert, weil es eine Art innerer Energie- und Motivationsfluss darstellt. Jedoch: Dieses Streben nach dem Glück »ist überhaupt nicht durchführbar, alle Einrichtungen des Alls widerstreben ihm; man möchte sagen, dass der Mensch ›glücklich‹ sei, ist im Plan der ›Schöpfung‹ nicht enthalten.«¹ Freud zählt eindrückliche Fakten dafür auf: Glück ist flüchtig, schon weil sich der Glückszustand schnell durch Gewöhnung ablöst. Dann gibt es immer wieder Feinde, die uns das Glück madig machen. Das

ganze Leben ist voller Widrigkeiten, am Ende steht der Tod. Glück gibt es nur als kurzen Moment, schon weil das Lustprinzip immer wieder neu seine Ansprüche anmeldet.

Unsere moderne Konsumorientierung widerspricht dieser Skepsis vehement. Sie scheint eine Art Glückswut zu sein, zumindest ist sie eine Jagd nach Glück, das man unbedingt will. Anleitungen dafür verkaufen sich gut. Stefan Kleins Buch »Die Glücksformel«², das 2002 erschienen ist, hat im selben Jahr über zehn Auflagen erreicht. Hier wird suggeriert, Glück sei Sache der Einstellung, und die könne man jederzeit ändern. Denn unser Gehirn ist eine sehr formbare Masse.

Dabei wissen wir nur allzu gut: Glück ist nicht herstellbar und schon gar nicht berechenbar. Das macht das Glück so faszinierend – und gleichzeitig so ungreifbar. Glück ist immer flüchtig, es lässt sich in aller Regel nicht festhalten: »Glück und Glas, wie leicht bricht das«, so sagt man zu Recht. Das ist nicht Pessimismus, sondern Erfahrung. Denn jeder, der sich an Momente des Glücks erinnert, weiß auch, dass diese Momente eben Momente geblieben sind. Dauerglück scheint ein Ding der Unmöglichkeit zu sein. Im deutschen Wort Glück steckt ja bereits diese Einsicht: Etwas »glückt«, das heißt ja immer auch, dass da eine gute Portion Zufall im Spiel ist. Man weiß es nie so genau, ob man Erfolg hat mit sei-

nen Bemühungen. An dieser Einsicht haben alle Wege und Vorbereitungen zum Glück ihre natürliche Grenze. Das Glück überkommt einen, es trifft einen, es stellt sich ein durch die Gunst eines Augenblicks. Auch wenn man alles getan hat, ist die Glückserfahrung immer mehr als der eigene Plan.

Außerdem: Erfolge machen keineswegs immer glücklich. Sie können auch als schal empfunden werden, ja sogar Auslöser einer »Entlastungsdepression« sein.

Die Skepsis Benns und Freuds ist also durchaus nachvollziehbar – auch wenn wir sie nicht ganz so scharf formulieren würden. Liegt es daran, dass so erstaunlich viele Menschen das Glück zwar ersehnen, es aber im Grunde gar nicht für möglich halten? Dass sie nach dem inneren und unbewussten Motto leben: »Lieber halb glücklich in Deckung bleiben«, wie es der Psychologe Klaus Grochoviak einmal ausgedrückt hat.

Mit dieser Haltung korrespondiert die weitverbreitete Einschätzung: Manche haben einfach immer Glück. Ich dagegen habe eher Pech. Sobald man sich mit anderen vergleicht, kann diese Einschätzung auch kaum anders ausfallen. Denn man vergleicht sich automatisch mit denen, die mehr haben, schöner, energiegeladener und erfolgreicher sind. Und von denen sind in den Medien viele zu sehen.

Was ist eigentlich Glück? Erfolg und Reichtum, wie so viele heute meinen? Oder der ultimative Kick, also ein Zustand im Rausch? Oder ist das Glück die Erfahrung des Flows, wie manche Glücksforscher sagen? Oder, etwas unspektakulärer: die Präsenz des gespürten Augenblicks? Oder ist es die



Prof. Dr. Joachim Kunstmann ist Professor für evangelische

Religionspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.

Erfahrung von Liebe und Geborgenheit, die viele heute so sehr vermissen? Oder hat die Religion da das tiefste Wissen, etwa wenn sie von der *Unio mystica* spricht, also der Vereinigung mit Gott? Oder ist Glück nur »eine Grießsuppe, eine Schlafstelle und keine körperlichen Schmerzen«, wie Fontane einmal meinte?

Und dann die alles entscheidende Frage: Wie kommt man dahin, glücklich zu werden, wenigstens ein bisschen glücklicher als bisher?

Paradoxien

In einer Konsum- und Spaßgesellschaft, die immer mehr Effekte der Langeweile, der seelischen Verödung und der inneren Entleerung zeigt, dürfte es kaum einen drängenderen Wunsch geben als die nach dem Glück. Die Sehnsucht nach dem Glück wächst im selben Maße wie die latente Unzufriedenheit mit dem Leben.

Das Leben ist zum Projekt geworden, das seine Erfüllung in eine aktiv gestaltete Zukunft verlegt. Erfolg, Selbstverwirklichung, intensive Erlebnisse und Genuss sind seine kleinsten gemeinsamen Nenner. Erfolg und Genuss ergeben sich aus Geld, Freiheit und guten Arrangements. Jeder ist seines Glückes Schmied – also mach was aus deinem Leben, alle Möglichkeiten stehen dir offen!

So einfach ist das aber leider nicht. Wer das Leben zum Projekt macht, braucht jede Menge seelische Energie. Das führt eher zu Verschleißerscheinungen als zum Glück. Und fast jeder weiß: Reich sein macht nicht unbedingt glücklich, und unser ungehemmter Hedonismus hat längst zur Dauerunzufriedenheit, zu innerer Leere und zu immer deutlicher erkennbaren Formen von Erschöpfung geführt. Überdruss und Apathie scheinen inzwischen deutlich verbreiteter zu sein als Lebensfreude. Schlankheitskuren, Karriereerfolge, Ansehen, Wellness, Extremsport, Schönheit und Reichtum können das Glück nicht garantieren. Man muss sich sogar fragen, ob das überhaupt gute Voraussetzungen für das Glück sind. Die Erfahrung des Glücks ist ja weit eher

ein Ereignis als ein planbares Ziel. Was aber folgt daraus?

Glück ist etwas anderes als Befriedigung und auch etwas anderes als Zufriedenheit. Es hat zu tun mit Entgrenzung, mit Ekstase, mit dem ganz großen Gefühl. Das wird vor allem dort erlebt, wo wir gerade nicht um uns selbst und unsere Bedürfnisse kreisen, sondern draußen sind: in der Natur, in der Musik, in der Liebe. Glück ist vor allem ein Augenblick, der so intensiv erlebt wird, dass er das Leben zu überstrahlen vermag. Erfolge und Kicks können das nur in sehr begrenztem Maße.

Philosophenglück

Es gibt kaum einen philosophischen Denker, der nicht über das Glück nachgedacht hat. Um nur ein paar Beispiele zu nennen: Für Platon war klar, dass das Glück am Guten hängt; womit eine Ausrichtung an der obersten Idee des Lebens überhaupt gemeint war, die sich der vernünftigen Anschauung erschließt. Aristoteles hat das etwas differenziert und darauf hingewiesen, das Streben nach Glück sei auch für sich selbst legitim. Es hängt eher an vernünftigen ethischen Orientierungen, vor allem am vernünftigen Maß, an Tugend und Besonnenheit.

Ganz anders sah das Epikur, der für die innere Haltung der »ataraxia« plädierte, also für entspannte Gelassenheit, und für einen vernünftigen Umgang mit Bedürfnissen, einen kultivierten Genuss also. Das ist durchaus klug gedacht, hat aber auch den beschaulichen Rückzug aus aller Öffentlichkeit zur Folge.

Noch einmal anders sah das der antike Stoizismus, der die ausgehende Antike (und auch das junge Christentum) stark geprägt hat. Er hielt das Glück im engeren Sinne nicht für möglich. Zu beschwerlich war ihm das ganze Leben; und zu schnell führten Affekte und Leidenschaften den Menschen immer wieder in unerfreuliche Situationen. Darum empfahl die Stoa die »apatheia«, die Enthaltsamkeit von Affekten und sinnlichen Eindrücken. Stoiker waren und sind Menschen, die sich die Entäuscherungsprophylaxe und den inne-

ren Gleichmut zum Lebensprinzip gemacht haben. Wer Affekte vermeidet, der vermeidet den Schmerz. Darum ist das einzige und wahre Glück das des Weisen, der diese Erkenntnis verinnerlicht hat und nach ihr lebt. Das klingt plausibel und ist heute in Form von »Coolness« sehr verbreitet.

Das glatte Gegenteil dieser Einschätzung allerdings findet sich bei Friedrich Nietzsche, dem sensiblen großen Analytiker der modernen Zeitsituation. Für ihn ist das Glücksstreben des Jeder-mannmenschen, der sich in der Masse verkriecht, eine gnadenlose Illusion, die den Menschen gerade nicht zum Glück, sondern in Abhängigkeit und verlogene Durchschnittlichkeit führt. Dieses Streben will Geborgenheit, Sicherheit, Schutz – nicht Glück. »Der Mensch strebt nicht nach dem Glück. Nur der Engländer tut das«, sagt Nietzsche süffisant. »Man hat sein Lüstchen für den Tag und sein Lüstchen für die Nacht: aber man ehrt die Gesundheit. Wir haben das Glück erfunden« – sagen die letzten Menschen und blinzeln.³ In der Moderne, so Nietzsche, ist aus der großen Frage nach dem Glück ein geradezu ekelhaft primitives Streben nach Bedürfnisbefriedigung geworden, die den Menschen auf sein eigenes kleines Ego zurückstutzt. Glück gibt es für Nietzsche darum einzig unter der Bedingung von Sichaussetzen, von Rausch, Traum und Kunst, und unter der Bedingung, dass die Tragik als tiefste Wahrheit des Lebens erkannt und akzeptiert wird. Damit navigiert Nietzsche in engster Nähe zu grundlegenden Einsichten der Religion.

Präsenz und Flow

Sinn und Bedeutung von solchen Glückserlebnissen hat Abraham Maslow in seinen bekannt gewordenen Forschungen über sog. »Gipfelerlebnisse« nachgewiesen. Ein Leben ohne solche Momente verkümmert. Darum spielt die ritualisierte Ekstase des Festes bei den Urvölkern so eine große Rolle. Tanz und rauschhafte Feste scheinen eine wirkliche Lebensnotwendigkeit zu sein. In unserer von Technik und individualisierten Lebensvollzügen bestimmten

Welt fehlen diese Rituale weithin. Im heutigen Technokult, im Ecstasy-Konsum, im Geschwindigkeitsrausch, beim Bungee-Springen zeigt sich zwar das Verlangen nach dem Rauschglück. Die genannten Phänomene allerdings sind nicht ritualisiert. Und sie setzen die Reizschwellen immer mehr nach oben, was dazu führt, dass erlebnissüchtige Menschen immer weniger überhaupt noch von etwas berührt werden. Schlechte Voraussetzungen für das Glück! Die Folgen sind eher Unzufriedenheit, innere Leere und Unruhe.

So ließe sich auch verstehen, was Bertrand Russell einmal zur Ehe gesagt hat: »Eine Ehe gelingt nur, wenn man sich von ihr kein Glück erwartet.« Das ist so paradox wie pointiert und klug. Und es lässt sich auf das ganze Leben übertragen. Glück hängt am eigenen Einsatz – und an realistischen Erwartungen.

Freilich gibt es auch eine zweite, weniger spektakuläre Suchrichtung, die nämlich nach dem Glück der Präsenz, des Einstimmens in den Augenblick, nach dem Moment plötzlich gespürter Harmonie. Als Belege für diese Sehnsucht kann die bleibende Faszination des horazischen »carpe diem!« oder von Kinofilmen wie »Der Club der toten Dichter«, »Wie im Himmel« oder »American Beauty« dienen. Wer seine Suche nach dem Glück so ausrichtet, wird eher den Rückzug wählen, z.B.: in ein Kloster auf Zeit, auf eine Pilgerreise oder einen Gang in die »Wüste«.⁴ Damit ist das Thema Spiritualität berührt, das wohl die klügste Vorbereitung für das Glück abgibt – auch wenn diese Zuordnung recht ungewohnt sein dürfte.

Die Religion und das Glück

Ist die Religion nicht eher eine anstrengende, oft zum Zwang tendierende Angelegenheit? Keineswegs. Freilich muss man sich zunächst einmal klarmachen: Das Christentum hat leider sehr wenig vom Glück des Einzelnen gehalten. Augustin kann als Beispiel für die alles bestimmende christliche Theologie stehen – er war mehr als skeptisch gegenüber weltlichem Glück. Das einzige Glück, das es gibt, besteht

für ihn in der Gottesschau: »Wer Gott hat, ist glücklich.« In der Gottesschau handelt es sich eher um eine Selbstbeachtung Gottes durch den Menschen hindurch. Denn sie ist Gnade und nicht etwas, das der Mensch in die eigene Hand nehmen könnte. Das klingt kompliziert – hat aber Schule gemacht im Christentum bis in heutige Zirkel heutiger frommer Gläubiger hinein. Und es erinnert fatal an die Einschätzung von Sigmund Freud.

Daneben gab es freilich immer auch andere Theologen, die allerdings weitgehend unbekannt geblieben sind. Marsilio Ficino etwa, ein Mann der Renaissance, den Jörg Lauster in seinem bemerkenswerten Buch »Gott und das Glück«⁵ zu Wort kommen lässt. Gnade ist für Ficino nicht ein gläubiges Erfülltwerden, sondern ganz konkret die sinnliche Erfahrung der Schönheit der Welt. Darin ist Gott zu erkennen! Besser noch: ist er zu spüren. Liebe ist bei Ficino keine Pflicht, die zum inneren Zwang neigt, sondern Antwort auf das Wunder des Lebens. Darum hat er Christus als Lebenslehrer verstanden, nicht als Vorbild im Glauben oder als endzeitlichen Richter. Welch eine wunderbare Auslegung des Glaubens! Zuletzt und zutiefst hat das Glück – bei aller flüchtigen Unverfügbarkeit – ja doch entscheidend viel zu tun mit der eigenen Lebenseinstellung. Und die wiederum ist das innerste Anliegen der Religion. Die Erfahrung dürfte sattsam bekannt sein, dass es Zeiten gibt, in denen alles gelingt, alles im Fluss ist, alles glückt – und dann wieder ganz andere Zeiten, in denen man vom Pech verfolgt ist. Woran liegt das eigentlich? Offenbar doch an dem Grad der inneren Offenheit dem gegenüber, was geschieht, also dem, was die Buddhisten »Aufmerksamkeit« oder »Erleuchtung« und die Christen »Umkehr« oder »Wiedergeburt« nennen. Ganz offensichtlich hängt die Erfahrung des Glücks an einer Perspektive.

Hier ist die Stelle, an der das philosophische und literarische Nachdenken über das Glück seinen offenen Rand hin zur Religion hat. »Das wahre Lebensglück besteht darin, im Alltäglichen das Wunderbare zu sehen«, so

Pearl S. Buck. Das ist – auch wenn es gar nicht so gemeint sein sollte – ein unreligiöser Satz.

Der stoische Kaiser Marc Aurel meinte, das Glück hänge von der Beschaffenheit der eigenen Gedanken ab. Ganz ähnlich hat das der große christliche Mystiker Meister Eckhart formuliert: »Nicht das ist schuld, dass dich die Weise oder die Dinge hindern. Du bist es selbst in den Dingen, was dich hindert. Darum fang zuerst bei dir selbst an und lass dich.«⁶ Was hier in bemerkenswert unreligiöser Sprache erscheint, darfte den Kern aller Religion berühren. Darum der paradoxe Satz, den Jesus mehrfach wiederholt: »Wer Augen hat zu sehen, der sehe!« Die Vögel unter dem Himmel, die Lilien, die Bäume und die lachenden Gesichter der Menschen sind ja immer schon da. Die Frage ist, ob man sie sieht.

Es hat also durchaus Sinn zu vermuten, dass Gott unser Glück will. Warum sonst hat Jesus permanent von Hochzeitsfeiern, Festmählern und Gottes Nähe gesprochen? Und ist selbst, als »Fresser und Weinsäufer« beschimpft, offenbar ein Genießer gewesen?

Wie also wird man glücklich? Kurz und pointiert zusammengefasst: Glück entsteht aus der Schulung aufmerksamer Wahrnehmung, aus kultiviertem Genuss und aus der liebevollen Pflege von Beziehungen. Also aus Sehen und Lieben. Der Rest ist Geschenk.

Anmerkungen

1 Freud 2010, S. 24.

2 Klein 2002.

3 Nietzsche 1999, S. 20.

4 Kunstmänn 2013.

5 Lauster 2004.

6 Meister Eckhart 1993, S. 339.

Literatur

Freud, S. (2010): Das Unbehagen in der Kultur. Wiesbaden.

Klein, S. (2002): Die Glücksformel oder Wie die guten Gefühle entstehen. Reinbek, 9. Aufl.

Kunstmänn, J. (2013): Leben eben! Religion für Sinnsucher – eine Anleitung. Gütersloh.

Lauster, J. (2004): Gott und das Glück. Das Schicksal des guten Lebens im Christentum. Gütersloh.

Meister Eckhart (1993): Traktat 2, Werke Bd. II, hg. von N. Largier, Frankfurt a.M.

Nietzsche, F. (1999): Also sprach Zarathustra.

KSA 4, München.

Irit Wyrobnik

Aus »Hans im Glück« lernen?

Oder: Zur Bedeutung von Glück im Erwachsenenalter

Kann Glück durch pädagogische Prozesse vermittelt werden, ist es lernbar? Nein, es ist erfahrbar, und Erwachsenenbildung kann bei diesem Erfahrungs-geschehen unterstützen.

Was bedeutet Glück für Erwachsene? Welche Bedeutung haben Glück und Lebensqualität für Menschen, die sich in der Mitte des Lebens befinden? Um diese Fragen zu klären und die Bedeutung von Glück und Lebensqualität im Erwachsenenalter auszuloten, müssen vorneweg einige Definitionen erfolgen. Bekanntlich ist »Glück« ein changierender Begriff, der von unterschiedlichen Menschen und zu unterschiedlichen Zeiten jeweils anders definiert wurde. Wie ist das zu erklären? Zum einen ist der Begriff empirisch schwer zu fassen. Es handelt sich um einen relativ unbestimmten bzw. kaum auf eine Formel zu bringenden Begriff, der auch noch mit einem emphatischen Absolutheitscharakter konnotiert ist. Der Glücksbegriff führte im Rahmen der allgemeinen Pädagogik und Erziehungswissenschaft lange Zeit ein Schattendasein, und es scheint, dass er erst in den letzten Jahren wieder in den Fokus erziehungswissenschaftlicher Forschung und Theorie geraten ist.¹ Auch in der Philosophie existieren unterschiedliche »Glücksdeutungen«. Zwar möchte jeder glücklich sein, die Menschen streben nun mal nach Glück und einem erfüllten Leben. Doch was macht dieses Glück letztlich aus? Wie können wir es beschreiben? Gibt es so etwas wie Kernelemente eines glück-

lichen Lebens, so etwas wie einen gemeinsamen Nenner, vielleicht auch Voraussetzungen für Glück?

Zu Beginn zwei Geschichten, um die dem Begriff innewohnende Spannung aufzuzeigen, danach folgt ein Klärungsversuch, wobei ich mich vor allem auf den Philosophen Martin Seel beziehe. Wie definiert Seel Glück und gelingendes Leben bzw. Lebensqualität? Anschließend soll herausgearbeitet werden, ob Glück gelernt oder gar gelehrt werden kann.

Zwei Geschichten

► An einem Oktobertag des Jahres 1957 erfuhr Albert Camus von seiner Auszeichnung mit dem Literaturnobelpreis. Am nächsten Tag schreibt er in sein Tagebuch: »Nobelpreis. Eigenartiges Gefühl der Niedergeschlagenheit und der Wehmut. Als ich 20 war, arm und nackt, habe ich den wahren Ruhm gekannt. Meine Mutter.«²

► Ein Märchen der Brüder Grimm: »Hans im Glück«. Zur Erinnerung: Hans dient sieben Jahre bei seinem Herrn, erhält von diesem einen großen Goldklumpen, kehrt nach diversen Tauschgeschäften schließlich jedoch ohne alles zu seiner Mutter zurück.

Was haben diese beiden Geschichten miteinander gemeinsam, was sagen sie uns über den Umgang mit Erfolg, Glück, materiellen Gütern? Zunächst zurück zu Camus. Iris Radisch schreibt in ihrer Camus-Biografie: »Die größtmögliche äußere Anerkennung fällt mit der größtmöglichen inneren Krise zusammen.«³ Der Nobelpreis – für manche Menschen das »Nonplusultra« des wissenschaftlich oder künstlerisch Erreichbaren –

führt bei Camus nicht zu überschäumender Freude und Glücksgefühlen, sondern zu Niedergeschlagenheit. Es lässt ihn auch weit zurückblicken auf seine Jugend, als er »arm und nackt« war – da hat er den »wahren Ruhm« gekannt: »Meine Mutter«. Nicht ein Preis, nicht einmal der angesehenste, nicht das Preisgeld, weder die Anerkennung noch die – nicht zu vernachlässigende – materielle Komponente, bedeuten für ihn »Ruhm«, sondern seine Mutter. Um diese Zeilen zu verstehen, muss man in Camus' Lebensgeschichte eintauchen und wissen, wie sehr seine Jugend von Widersprüchen geprägt war. Er stammte aus einem bitterarmen Zuhause, die Mutter Analphabetin, der Vater früh gestorben. Schon als Jugendlicher war er lungenkrank, und trotzdem glorifizierte er diese Zeit in Algier oder wie Iris Radisch schreibt: »In seinen Erinnerungen scheint in Algier immer die Sonne. Der Sommer ist heiß und endlos, die Luft riecht nach Meer, Salz und nackter Haut. Es gibt keinen Winter.«⁴ Camus beschwore im Rückblick vor allem Naturerlebnisse, z.B. in seinem Buch »Der erste Mensch«.⁵

Und Hans? Hans im Glück? Weshalb heißt das Märchen so, obwohl der Held am Ende wieder arm ist, aller materiellen Güter beraubt? Weshalb ruft Hans zum Schluss aus: »So glücklich wie ich, gibt es keinen Menschen unter der Sonne!«⁶? Der letzte Satz des Märchens heißt dann auch dementsprechend: »Mit leichtem Herzen und frei von aller Last sprang er nun fort, bis er daheim bei seiner Mutter war.«⁷ Hans empfand seine jeweiligen Tauschgeschäfte nicht als »Verlustgeschäfte«, jedes Mal »gewann« er ein Stückchen mehr Freiheit hinzu, z.B. als er den Goldklumpen gegen ein Pferd tauschte oder das Pferd gegen eine Kuh. Jedes Mal wurde er – milde betrachtet – etwas los (z.B.



Prof. Dr. Irit Wyrobnik ist seit 2011 Professorin am Fachbereich Sozialwissenschaften der Hochschule Koblenz.



Lebensglück: Sozialer Frieden

Foto: Jane Dunker

das störrische Pferd, das ihn abwarf) und erhielt etwas für ihn (vermeintlich) Nützlicheres, Besseres. Und auch sein Hauptziel – zu seiner Mutter zurückzukehren – erreichte er schließlich.

Weshalb diese beiden Geschichten? Um zu zeigen, dass das auf den ersten Blick oder für andere Menschen bzw. von außen betrachtet Begehrenswerte, Beglückende für die jeweiligen Akteure nicht gleichbedeutend mit Glück sein muss. Sowohl für den realen Camus als auch für den fiktiven Hans war die Mutter, also diese für jeden Menschen einzigartige Bezugsperson – eine Mutter gibt es nur ein Mal –, wichtiger als alle Preise, alle Güter, aller Lohn dieser Welt. Ich komme gleich nochmals auf »Hans im Glück« zurück. Zunächst sollen jedoch anhand der Überlegungen des Philosophen Martin Seel einige Unterscheidungen und Präzisierungen erfolgen.

Glückliches, gelungenes, gutes Leben

Was ist ein glückliches Leben im Sinne von Seel, und wann kann man von einem gelungenen oder guten Leben sprechen? Seel unterscheidet zum einen zwischen episodischem und übergreifendem Glück⁸, bietet eine überzeugende Unterscheidung zwischen

gutem, gelungenem und glücklichem Leben an und benennt unter anderem auch die Inhalte, die zu einem guten Leben gehören.

Als episodisches Glück bezeichnet der Philosoph Situationen oder Zeitschnitte, in denen man sich »hier und jetzt« glücklich fühlt, mit übergreifendem Glück ist hingegen ein insgesamt glückliches Leben gemeint, wobei es um die übergreifende Qualität des jeweiligen Lebens geht.⁹ Jemand kann von sich behaupten, ein gelingendes Leben zu haben, wenn er es schafft, in guten wie in schlechten Zeiten ein selbstbestimmtes Leben zu führen. Ein glückliches Leben ist darüber hinaus eines, in dem sich die wichtigsten Wünsche erfüllen, ein gutes Leben haben schließlich diejenigen Menschen, die ein »mehr oder weniger glückliches und gelungenes Leben« führen.¹⁰

Zu den Kernelementen, den Inhalten guten Lebens zählt Seel Arbeit, Interaktion, Spiel und Betrachtung. Vor allem in diesen zentralen Dimensionen menschlichen Lebens erweist es sich als ein gelungenes, glückliches oder gutes. Ohne hier ausführlich auf diese vier Dimensionen einzugehen¹¹, ist festzuhalten, dass Menschen in allen vier Dimensionen zu ihrer Welt, zu anderen Menschen und zur Natur in ein bestimmtes Verhältnis treten. Mag

der Bereich Arbeit mehr mit Anstrengung und Pflicht konnotiert sein, die Dimensionen Spiel und Betrachtung mehr mit Freizeit und Vergnügen in Verbindung gebracht werden und Interaktion schließlich als anthropologische Konstante gelten – all diese Begriffe sind imstande, viele grundlegende Dinge, die zu einem guten menschlichen (Erwachsenen-)Leben gehören, in sich zu vereinen. Arbeit, Interaktion, Spiel und Betrachtung müssen auf die darin enthaltene Selbstbestimmung und Wunscherfüllung von Menschen hin betrachtet werden, wenn es darum geht, Überlegungen zum Gelingen oder gar Glücken des Lebens vorzunehmen.

Das Glück von Hans: episodisch und übergreifend

Zurück zu Hans. Welche Glückskategorien von Martin Seel können wir an der Märchengestalt Hans wiedererkennen? Zunächst ein Einwand: Denken wir in ausschließlich materiellen Kategorien, so ist Hans eine Figur, die komplett scheitert, ein Mensch, der sieben Jahre lang »umsonst« gearbeitet, der sieben Jahre getrennt von seiner Familie gelebt hat und mit leeren Händen zurückkehrt. Versuchen wir jedoch diese Geschichte mithilfe der seelschen Kategorien zu betrachten, so können wir daran Folgendes ablesen: Die Geschichte handelt sowohl von episodischem als auch von übergreifendem Glück. Episodisches Glück erfährt Hans, wenn er »Flow«-Erlebnisse hat z.B. beim Reiten oder bei seinen Vorstellungen von Wunscherfüllung: »[H]ab ich Durst, so melk' ich meine Kuh und trinke Milch. Herz, was verlangst du mehr?«¹² und von Vorteilen, die er sich bei seinen Tauschgeschäften ausmalt. Episodisches Glück und intrinsische Motivation erfährt Hans wahrscheinlich auch bei seiner siebenjährigen Arbeit – auf die nicht näher eingegangen wird. Man erkennt also mühelos die Glücksdimensionen von Martin Seel in diesem Märchen. Doch wie geht die Geschichte aus? Kann man von einer insgesamt glücklichen Geschichte sprechen, von einem in diesem Sinne

glücklichen Ende, einem Happy End und damit auch einem gelungenen Leben(sentwurf)? Ist also »Hans im Glück« wirklich Hans »im Glück«? Hans führt in guten wie in schlechten Zeiten ein selbstbestimmtes Leben, er wird zwar »hereingelegt«, bestimmt aber selbst, was er haben bzw. tauschen möchte – keiner zwingt ihn dazu. Er hat darüber hinaus ein glückliches Leben, wenn wir davon ausgehen, dass seine wichtigsten Wünsche in Erfüllung gehen (zu arbeiten und zu seiner Mutter zurückzukehren).

Glück lernen? Glück lehren?

Was lernen wir daraus? Welche Schlussfolgerungen können in der Erwachsenenbildung Tägige hieraus ziehen? Ist Glück gar lern- und lehrbar? Können wir Methoden/Umsetzungsmöglichkeiten für die Erwachsenenbildung daraus ableiten?

Wichtig ist hierbei zu verstehen, dass »Glück« nicht ein Begriff ist, den nur die sogenannten Schönen und Reichen für sich in Anspruch nehmen können. Man muss sich nämlich vor Augen führen, dass erstens auch ein insgesamt (bisher) eher unglückliches Leben Glücksmomente bzw. -situationen enthalten kann; dass zweitens auch ein Menschenleben, das vom gegenwärtigen Standpunkt aus gesehen eher als glücklich bezeichnet werden kann, nicht mit einem »perfekten« Leben zu verwechseln ist und nicht nur aus einer ununterbrochenen Aneinanderreihung glücklicher Augenblicke besteht; dass drittens jede Retrospektive, jede Reflexion auf das Leben eben immer nur vom gegenwärtigen Standpunkt aus geschieht, also eine Bestandsaufnahme, eine Zwischenbilanz ist, denn das Glück kann sich wandeln, und die Zukunft ist offen.

Glück ist – so sei es vorneweg hier für alle festgehalten, die sich an dieser Stelle Rezepte erhoffen – weder lern- noch lehrbar! Es gibt keinen Imperativ: Sei glücklich! Und wenn ihn jemand ausspricht, so wird er höchstwahrscheinlich unwirksam oder sogar kontraproduktiv sein. Man kann wirklich niemanden »zu seinem Glück zwingen«.

Glück ist auch nicht übertragbar – Glück ist erfahrbar.

Man kann jedoch Menschen dabei unterstützen, dieses Glück zu erkennen, aufmerksamer darauf zu werden und es zu (be-)achten. Dies bedeutet – auf episodisches Glück bezogen – zu lernen, Momente des Glücks bewusster wahrzunehmen, also Augenblicke oder auch einzelne Tage zu schätzen, so schlecht es einem vielleicht momentan auch gehen mag. Andererseits besteht die Möglichkeit – z.B. mithilfe der Reflexion von Lebensläufen oder Geschichten –, die Glücksdimensionen des eigenen Lebens bewusst zu reflektieren. Hilfreich hierfür kann auch eigenes Schreiben sein, z.B. eine tagebuchartige Reflexion im Sinne eines Glückstagebuchs. Warum sich nur etwas »von der Seele schreiben«, etwas notieren, wenn es uns schlecht geht? Warum nicht auch die positiven, schätzenswerten, glücklichen Momente und Phasen unseres Lebens festhalten – vielleicht auch als »Proviant für schlechtere Zeiten ...?«

Die Frage nach dem Glück ist eine Frage, die den ganzen Menschen betrifft. Sie kann hier keineswegs umfassend behandelt werden, gleichwohl wurden evtl. einige Anregungen skizziert,

wie wir ein reflektierte(re)s Verhältnis dazu erlangen können. Es geht jedoch nicht nur darum, Menschen ihr Glück(lichsein) im Nachhinein reflektieren zu lassen, damit sie es bewusster erleben können, sondern um die grundsätzliche Bereitstellung von Settings und Ressourcen als Voraussetzung, damit Menschen ein glückliches Leben führen können. Denn: »Als Lebenslaufwissenschaft kann die Pädagogik das Glücksstreben über das menschliche Leben hinweg begleiten, kann sie das Glücklichsein als Ziel von Erziehung und Bildung verstehen, ohne es letztlich verantworten zu müssen oder garantieren zu können. Denn ihre eudämonistische (griech.: eudaimonia = Glück, I. W.) Aufgabe besteht darin, pädagogische Bedingungen der Möglichkeiten dafür zu schaffen, dass Menschen ihre Form des Glücks suchen und verwirklichen können.«¹³

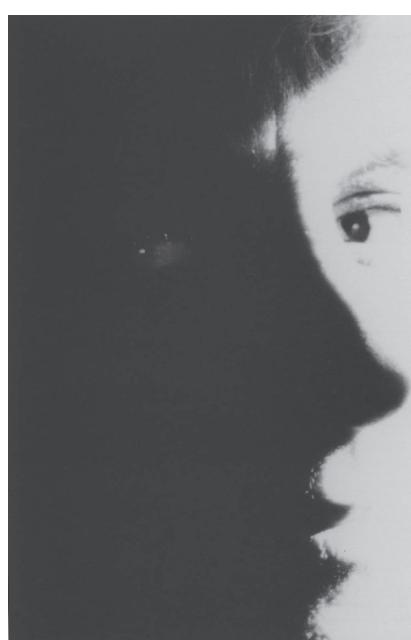
Anmerkungen

- 1 Siehe Münch/Wyrobnik 2011, S. 1 ff., vgl. auch Zirfas 2014, S. 663 ff.
- 2 Camus zit. nach Radisch 2013, S. 284 f.
- 3 Radisch 2013, S. 285.
- 4 Ebd., S. 38.
- 5 Vgl. Rumpf 2001, S. 307–322.
- 6 Hans im Glück 1998, S. 182.
- 7 Ebd.
- 8 Seel 1999, S. 62 ff.
- 9 Ebd., S. 62.
- 10 Seel 1999, S. 127.
- 11 Siehe dazu Seel 1999, S. 138–170.
- 12 Hans im Glück 1998, S. 173.
- 13 Zirfas 2014, S. 672.

19

Literatur

- Hans im Glück (1998). In: Die schönsten Märchen der Brüder Grimm. Mit Bildern von Anastassija Archipowa, ausgewählt von Arnica Esterl. Esslinger/Wien, S. 167–182.
- Münch, J.; Wyrobnik, I. (2011): Pädagogik des Glücks. Wann, wo und wie wir das Glück lernen. Baltmannsweiler (2. Auflage).
- Radisch, I. (2013): Camus. Das Ideal der Einfachheit. Eine Biographie, Reinbek bei Hamburg (7. Auflage).
- Rumpf, H. (2001): Persönliche Wissens- und Erlebnisgeschichte von Natur in autobiographischen Textstücken. In: Behnken, I.; Zinnecker, J. (Hg.): Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Ein Handbuch, Seelze/Velber, S. 307–322.
- Seel, M. (1999): Versuch über die Form des Glücks. Frankfurt a.M.
- Zirfas, J. (2014): Glück. In: Wulf, C.; Zirfas, J. (Hg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie, Wiesbaden, S. 663–673.



Lebensglück: Identität und Selbstbestimmung

Foto: Jane Dunker



Das wbv-
Fachzeitschriften-Portal:
wbv-journals.de

wbv Journals



wbv Journals

Digitale Zeitschriftenbibliothek für Wissenschaft und
Bildungspraxis

↗ wbv-journals.de

Einfach recherchieren – bequem bestellen

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR
W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de



Erwachsenenbildung in 60 Jahren? Essays zum Jubiläumsjahrgang (2)

Prof. Dr. Elke Gruber

Über die (Un-)Möglichkeit, Zukunftsprognosen zu erstellen

Es gehört zu den interessantesten Aufgaben einer Wissenschaftlerin, Perspektiven und künftige Entwicklungen ihres Gegenstandsbereichs zu benennen. Gleichzeitig trägt diese Arbeit ein hohes Risiko in sich. Denn die von der Prognose Betroffenen versuchen – zu Recht –, die Vorhersagen an der Realität zu prüfen und die perspektivisch gemachten Aussagen rückblickend zu bewerten. Wir alle wissen, Entwicklungen können, sie müssen nicht eintreten wie vorausgesagt – zu tief greifend sind mittlerweile die ökonomischen, sozialen, politischen und kulturellen Veränderungen, deren Teil die Erwachsenenbildung ist. Und auch die zur Verfügung stehenden prognostischen Instrumente haben – wie diverse Wahlvorhersagen in den letzten Jahren zeigen – so ihre Tücken.

Permanenter Wandel

Auf den ersten Blick erscheint die aktuelle Situation paradox: umso schwieriger die Vorhersagen über künftige Entwicklungen, umso lauter erschallt der Ruf nach deren Vorhersagbarkeit – so auch in der Erwachsenenbildung. Mit Blick auf den permanenten Wandel verbindet sich mit der Erstellung von Prognosen der (legitime) Wunsch, die Zukunft weiterhin vorausplanend gestalten zu können, indem man bestehende Komplexität auf Überschaubares reduziert, im permanenten Wandel trotzdem Ziele identifiziert und dem Risiko des Unvorhersehbaren Aspekte von Machbarem abgewinnt. In diesem Sinne sind Trendaussagen aktueller denn je – auch wenn ihre Prognosekraft, vorsichtig ausgedrückt, beschränkt ist –, zumal wenn sie, wie in diesem

Fall, sechs Jahrzehnte in die Zukunft gerichtet sind. Ist das überhaupt möglich – habe ich mich gefragt, als die Einladung der Redaktion zu diesem Essay kam? Gibt es die Erwachsenenbildung 2074 (!) denn überhaupt noch? Wahrscheinlich schon – denn alle demografischen Daten sprechen dafür, dass es in Zukunft in Mitteleuropa eher Erwachsene, dafür aber weniger Kinder und Jugendliche geben wird. Die Zielgruppe wäre also vorhanden – sogar mit neuen Herausforderungen in heute noch eher unbekannten Lebensabschnitten wie Hoch- und Höchstbetagtheit.

Wie gestalte ich ein Leben, das lange läuft?

Hier übrigens scheint mir ein wesentliches thematisches Feld für Bildungsarbeit in der Zukunft zu liegen: Wie gestalte ich ein Leben, das lang ist und in relativer Gesundheit verläuft – vorausgesetzt freilich, wir bekommen die diversen globalen Krisen in den Griff? Wie gehen wir dann mit den verschiedenen Lebensphasen und deren Herausforderungen um? Welche Rolle wird in Zukunft Arbeit spielen – vor allem: Welcher Art von Arbeit werden wir in welchen Zeitstrukturen und an welchen Orten nachgehen? Welche Rolle spielt Lernen und Bildung dabei? Gelingt es sie sozial gerechter und ausgewogener über die Lebensspanne zu verteilen? Oder gibt es ganz andere Modelle von Teilhabe und Nutzenerwartungen? Nimmt man auch hier die aktuellen Prognosen ernst, dann gehört Bildung neben Globalisierung und Feminisierung zu den wichtigsten Megatrends und politischen Herausforderungen. Doch in welchen Strukturen werden wir lernen? Gibt es

dann überhaupt noch Institutionen in unserem heutigen Sinne oder steuern wir per Wimpernschlag unsere »Wissenszufuhr«?

Bildung muss fesseln

Bevor es zu utopisch wird und damit ins Spekulative abgleitet, hier mein Resümee (in Anlehnung an den Trend-report des DIE von 2008). »Es ist ... angebracht, über Trends in der Weiterbildung nur mit großer Bescheidenheit zu sprechen.« In diesem Sinne stellt sich die »alte« Frage nach dem Wert und Sinn von Bildung immer wieder aufs Neue: Am Schluss dazu mein Plädoyer: Es gilt, die Bildung im Kern wiederzuentdecken. Bildung muss fesseln. Sie muss neugierig machen, sie muss uns Freude bereiten und eine tiefgehende Befriedigung erzeugen. Nur dann »wirkt« Bildung auch, nur dann kann sie orientieren, aufklären und qualifizieren.



Prof. Mag. Dr. Elke Gruber ist seit 2002 Inhaberin des Lehrstuhles für Erwachsenen- und Berufsbildung an der Universität Klagenfurt. Lehrt und forscht in den Bereichen Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Berufspädagogik, Lebenslanges Lernen, internationale Bildungsentwicklungen und Curriculumentwicklung, Bildungsgeschichte. Sie ist Mitherausgeberin der Zeitschrift »Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung«; Mitglied des Boards des magazin.erwachsenenbildung.at; Vorsitzende des Akkreditierungsbeirates der Weiterbildungssakademie (wba) Österreich und Mitglied des Vorstandes der Kärntner Volkshochschulen.

Nationaler Auftakt für Erasmus+

Neues EU-Bildungsprogramm geht in erste Runde/ Viele Neuerungen für die Erwachsenenbildung

Das neue Bildungsprogramm der Europäischen Union, Erasmus+, ist mit einer nationalen Auftaktveranstaltung in Berlin gestartet worden. Das Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport hat eine Laufzeit von sieben Jahren und ist mit einem Budget in Höhe von etwa 14,8 Milliarden Euro ausgestattet. Bundesbildungsministerin Johanna Wanka bezeichnete Erasmus+ und seine Vorgängerprogramme als »europäische Erfolgsgeschichte«. »Das Programm schlägt Brücken zwischen Menschen, wirkt über Bildungsbereiche und Ländergrenzen hinweg.«

»Grundtvig« wird aufgestockt

Wie beim Vorgängerprogramm »Lebenslanges Lernen« ist die Erwachsenenbildung als Unterprogramm »Grundtvig« vertreten und profitiert von der allgemeinen Mittelaufstockung. Grundtvig kann nun über die Laufzeit des Erasmusprogramms 3,9 Prozent des Gesamtbudgets ausgeben (ca. 576 Mio. Euro).

Gefördert werden können damit Fortbildung für Personal in der Erwachsenenbildung, Assistenz in Einrichtungen der Erwachsenenbildung, Besuche und Austausch, Lernpartnerschaften, Freiwilligenprojekte 50+, Workshops, multilaterale Projekte, Netze und begleitende Maßnahmen, Kontaktseminare und vorbereitende Besuche.

Ende April lief die erste Frist zur Einreichung von Projektanträgen ab, die nun erstmals alle an die jeweilige Nationalagentur gestellt werden müssen, also nicht mehr nach Brüssel. Damit verbunden ist nun auch, dass jeweils zwei nationale Experten die Bewertung der Anträge vornehmen – was bis Ende Juni geschehen soll – und die Vergabe sich an der Höhe der für Deutschland vorgesehen Budgets orientiert. Das sind für dieses Jahr genau 4,3 Mio. Euro. Die Höchstgrenze für Projekte be-

trägt 450.000 Euro, die jetzt nur noch maximal zehn Partner haben dürfen. Folgt man den Erfahrungen der letzten Jahre, bewegen sich die Projektkosten im Rahmen von 200.000 bis 300.000 Euro. Das bedeutet, dass rund 15 Projekte eine Chance haben dürften. Die Budgetzuweisung pro Land erfolgt neuerdings nach der Einwohnerzahl, was für kleine, aber aktive Länder wie z.B. Österreich, die Niederlande oder Schweden die Chancen für einen Projektzuschlag stark sinken lässt. Insgesamt sind 51 Mio. Euro allein 2014 für Projekte (44,7 Mio.) und Mobilitäten von Personal (6,7 Mio.) für die Erwachsenenbildung vorgesehen, so der aktuelle jährliche Arbeitsplan der Generaldirektion für Bildung und Training, Jugend und Sport. Nur zum Vergleich: Im Bereich Berufsbildung sind 2014 85 Mio. für Projekte, 19,5 Mio. für Mobilität von Personal und 236 Mio. für Mobilität von Lernen vorgesehen.

Geistige Leistungen

Zwar hat sich mit Erasmus+ in der Grobstruktur inhaltlich für Erwachsenenbildung nicht viel geändert, doch mit der ersten Antragsrunde sind durchaus bedeutsame Feinheiten deutlich geworden. Finanziert werden jetzt bei den Projekten nur noch sogenannte »geistige Leistungen«, im englischen Formular heißt dies »Intellectual Outcomes«. Da hat sich sicher so mancher Projektentwickler den Kopf zerbrochen, was wohl darunter zu verstehen sei. Alle Arbeiten, die im Projekt erstattet werden können, müssen sich auf dieses Produkt beziehen. Weichere Ergebnisse wie Erfahrungsaustausch, Entwicklung eines europäischen Bewusstseins oder Transferprozesse sind nicht mehr förderfähig. Nun werden nur noch die schon im Vorgängerprogramm gefürchteten Broschüren und Materialien entwickelt, denen das Schicksal droht, nach Projektende im

Bildungsprämie startet in neue Runde

Seit Start des Bundesprogramms »Bildungsprämie« im Herbst 2008 hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) über 250.000 Prämien gutscheine ausgegeben. Für die neue Förderrunde, die vom 1. Juli 2014 bis zum 31. Dezember 2017 läuft, plant das BMBF die Ausgabe von rund 280.000 weiteren Prämien gutscheinen.

85 Millionen Euro

Mit der Bildungsprämie fördert das BMBF Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, die sich beruflich weiterbilden möchten. Insbesondere sollen diejenigen für eine Weiterbildung gewonnen werden, die bisher aus finanziellen Gründen darauf verzichtet haben. Insgesamt stehen 85 Millionen Euro zur Verfügung. Das Programm wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds mitfinanziert.

In der neuen Runde fördert das BMBF Erwerbstätige, die das 25. Lebensjahr vollendet haben und über ein zu versteuerndes Jahreseinkommen von bis zu 20.000 Euro bzw. 40.000 Euro verfügen. Der Bund übernimmt maximal die Hälfte der Gebühren für Weiterbildung und Prüfungen, wobei der Gesamtbetrag der angestrebten Weiterbildungsmaßnahme 1.000 Euro nicht überschreiten darf. Die Erfahrungen aus den vorangegangenen beiden Förderphasen haben gezeigt, dass in diesem Preissegment die höchste Nachfrage von Weiterbildungsinteressierten besteht: Der durchschnittliche Wert der Prämien gutscheine beträgt rund 350 Euro.

virtuellen EU-Archiv der vergessenen Projekte zu ruhen.

Weniger Bürokratie

Ein weiteres großes Thema bei der Entwicklung von Erasmus+ war die Reduzierung von Bürokratie. Die größte Erleichterung für alle Projektverantwortlichen ist sicherlich die Einführung von Pauschalen für Personalkosten und für Reisekosten. Es gibt fortan nur noch eine Summe pro Kategorie pro Land, egal wie viel derjenige tatsächlich verdient. Meist liegt der Betrag wohl unter dem normalen Verdienst, aber dies ist auch Absicht, um die sogenannte »Eigenbeteiligung« abzudecken, da die EU grundsätzlich keine hundertprozentige Projektförderung übernimmt. Belegeschlachten sind nun auch bei den Reisekosten nicht mehr notwendig. Mit der Unterschrift wird der Nachweis für die Teilnahme an einem Meeting erbracht, und dann kann der Pauschalbetrag für die Reise unter oder über 2.000 km erstattet werden. Hinzu kommt ein Pauschalbetrag von 250 Euro pro Monat für alle Partner und von 500 Euro für die koordinierende Einrichtung für alle sonstigen Arbeiten wie Verwaltung, Werbung, Homepage-Erstellung usf.

Neues Portal »EPALE«

Nicht nur Erasmus+ hat 2014 neuen Wind in die europäische Erwachsenenbildung gebracht. Begonnen hat nun auch die Arbeit an der neuen »Elektronischen Plattform für Erwachsenenbildung« (EPALE), das die EU-Kommission im vergangenen Jahr ausgeschrieben hat. Gewonnen hat ein Konsortium unter Führung des englischen Beratungsunternehmens Ecorys UK Limited aus Birmingham, die mit einer »Ecory Group« in elf Ländern mit 560 Mitarbeitenden vertreten ist. In der europäischen Erwachsenenbildung bewährte und erfahrene Institutionen haben sich zwar auch mit eigenen Angeboten beteiligt, aber keinen Zuschlag erhalten. Das Gesamtvolumen für die Entwicklung und Pflege der Plattform beträgt 8,7 Mio. Euro, davon

2,7 Mio. Euro für die ersten zwei Jahre. Basis für EPALE ist ein Netzwerk von Partnern aus jedem EU-Land. Dies sind meist wie in Deutschland die jeweiligen Nationalagenturen, die diese Plattform mit Nachrichten und weiteren Informationen versorgen. Für diese Arbeit sieht das Arbeitsprogramm der Kommission übrigens wiederum 6,5 Mio. Euro allein für dieses Jahr vor. Auf der vielsprachigen Plattform sollen – wie auf der Homepage Partnerschulen-

Initiative eTwinning (www.etwinning.net) – Erwachsenenbildner/-innen ihre Erfahrungen austauschen, Material zur Verfügung stellen, diskutieren, es sollen Termine und Nachrichten zur Verfügung gestellt werden – kurz: Es soll ein zentrales Informationsportal für die Erwachsenenbildung in Europa entstehen. Ende des Jahres soll die erste Version von EPALE online sein.

Michael Sommer

Bildungsgeschichte online

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE) hat im Rahmen des Projekts »RetroPro« 3.400 Programmhefte von Volkshochschulen digitalisiert. Im Fokus der Digitalisierung standen die Programme von 41 Volkshochschulen von 1957 bis 2004. Mit diesem von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) unterstützten Projekt wird das DIE dem wachsenden Interesse an der Bildungsprogrammforschung gerecht. Die Volkshochschulprogramme sind Zeugnisse der (Erwachsenen-)Bildungsgeschichte. Gleichzeitig spiegeln sie Gestaltungs-, Zeit-, Kultur-, Verwaltungs- und Sozialgeschichte wider. Die Digitalisierung der Dokumente und die daraus erzeugten Daten durch das Projekt »RetroPro« ermöglichen statistische und qualitative Untersuchungen. Außerdem sind Längsschnittanalysen nun einfacher umzusetzen.

Nachdem das DIE von 1957 bis 2003 die Programmpläne aller deutschen Volkshochschulen gesammelt hat, fokussierte es sich ab 2004 auf die Programme von 50 Volkshochschulen und stellt diese im »VHS-Programmarchiv« zur Verfügung. Bei den ausgewählten 50 Volkshochschulen – von denen 41 der Digitalisierung zustimmen – handelt es sich um ein bewährtes Sample, das die Vielfalt der bundesweiten Einrichtungslandschaft abbildet.

Alle Ergebnisse des Projekts sind – bis auf wenige Ausnahmen – im Open Access veröffentlicht. Damit schafft das DIE eine Forschungsumgebung zur Programmplananalyse, die ortsunabhängig stattfinden kann. Die digitalisierten Programmhefte können nach verschiedenen Vorgaben – Regionen, Daten, Stichwörtern, Volkshochschulen – untersucht werden. Die Programmhefte des Samples der 50 Volkshochschulen ab dem Jahr 2004 liegen im DIE online vor (www.die-bonn.de/weiterbildung/archive/programmplanarchive).



»Lernen,
Lernen, Ler-
nen« – der
Arbeitsplan
der Volks-
hochschule
Leipzig von
1954



Programm
des »Volks-
bildungswor-
ks
Sprockhö-
vel« 1971

Raum? Erwachsenenpädagogische Räumlichkeit!

Drittes Treffen der Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung und Raum an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz

Raum ist Thema in der erwachsenenpädagogischen Forschung und wird es weiter bleiben. Dies zeigte sowohl das Interesse am dritten Treffen der AG »Erwachsenenbildung und Raum« als auch dessen facettenreiches Programm. Auf Einladung von Katrin Kraus (PH Nordwestschweiz) referierten und diskutierten rund 40 Teilnehmende zu räumlichen Konzepten und deren Bedeutung für pädagogische Prozesse: Architektur und Orte des Lernens, Governance und räumliche Inklusion sowie Analysen zu theoretischen Raumkonstrukten der bisherigen erwachsenenpädagogischen Forschung fanden Eingang.

chend müsste man Henri Lefebvres »La production de l'espace« umformulieren in »La production de la société dans les contextes spatiaux«.

Mit verschiedenen Raumkonzepten (u.a. mit Bezug auf Martina Löw oder Dieter Läpple) betrachteten auch die anderen Beiträge der Tagung – teils theoretisch, teils praktisch ausgerichtet – die Räumlichkeit von erwachsenenpädagogischen Prozessen. Darauf hinaus wurden auch Einblicke und Ergebnisse von raumbezogenen Forschungsprojekten zur Diskussion gestellt. Einigkeit herrscht aufgrund der bisherigen Arbeit der AG Erwachsenenbildung und Raum in der Ver-

ständigung auf ein relationales Raumverständnis – sei es im Kursraum, in Organisationen oder auf der (politischen) Steuerungsebene.

Fest geplant ist ferner als Ergebnis des Treffens ein Sammelband für 2015 unter Herausgeberschaft einiger Mitglieder. Die noch zu präzisierenden Nachfolgetreffen sind offen für Wissenschaftler/-innen und Praktiker/-innen der Erwachsenenbildung. Einladung, Termin und Ort werden rechtzeitig über die entsprechenden E-Mail-Listen kommuniziert. Für Fragen und Anregungen sind Christian Bernhard (Uni Bamberg, christian.bernhard@uni-bamberg.de), Katrin Kraus (PH Nordwestschweiz, katrin.kraus@fhnw.ch), Thomas J. Lang (Uni Bamberg, thomas.j.lang@gmx.de) und Martin Nugel (Uni Bamberg, martin.nugel@uni-bamberg.de) Kontakt Personen der Gruppe.

Christian Bernhard, Professur Fort- und Weiterbildung, Uni Bamberg

Raum als soziale Dimension

24

Die Vorträge gruppierten sich zentral um den Hauptvortrag des Sozialgeografen Benno Werlen (Uni Jena) zum Thema gesellschaftliche Räumlichkeit. Werlen beschreibt in seinem viel beachteten und kontrovers diskutierten Entwurf einer Sozialgeografie: »Raum als subjektive Dimension von Handeln«. Die bisherigen theoretischen Konzepte von Raum stellten zu sehr den Raum an sich ins Zentrum. Raum müsste mehr als eine von drei Dimensionen von sozialen Praktiken gesehen werden: subjektive Welt (mentaler Bereich), soziale Welt (sozial-kulturelle Gegebenheiten) und physisch-materieller Kontext (Raum). Denn: Materie alleine bietet keine Sinnstruktur oder Handlungsmöglichkeiten, nur deren subjektive Wahrnehmung und Deutung. Auf dieser Basis gelte es, Handlungen räumlich als Regionalisierungen zu betrachten, anhand derer Geografien durch (mächtvolle und weniger mächtvolle) Akteure (re)produziert werden. Auf diesem Wege trete Räumlichkeit an die Stelle von Raum und somit gesellschaftliche Räumlichkeit. Entspre-

InfoNet begeht zehnjähriges Bestehen

Vor zehn Jahren startete das KEB-Projekt „European InfoNet Adult Education“ mit einer konstituierenden Sitzung in Köln. Seither hat sich InfoNet zu einem großen Netzwerk und Nachrichtenportal zur Erwachsenenbildung entwickelt, das in nahezu jedem Land der europäischen Union mit insgesamt 40 Korrespondenten/-innen vertreten ist und rund 3.000-5.000 regelmäßige Leser/-innen hat.

InfoNet veröffentlicht auf seiner Portalseite www.infonet-ae.eu etwa zwei exklusive journalistische Artikel über die Erwachsenenbildung pro Woche. Themen sind neuere Entwicklungen in den verschiedenen europäischen Ländern, Hintergrundberichte und Nachrichten aus den europäischen Gremien, Projektberichte, Best-Practice-Beispiele und Artikel aus Wissenschaft und Forschung. Die Qualität der Artikel und der Homepage wurde in den letzten zehn Jahren kontinuierlich weiterentwickelt. »Auch wenn viele Menschen in der Erwachsenenbildung wenig Zeit haben, es lohnt sich, über den Tellerrand hinauszuschauen und sich von anderen Ländern für die Arbeit inspirieren zu lassen«, sagt Andrea Hoffmeier, Bundesgeschäftsführerin der KEB. Den Anstoß für die Entwicklung des Netzwerkes gab vor zehn Jahren die Europäische Kommission selber. Als Herausgeberin der *Erwachsenenbildung* übernahm die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland die Verantwortung und sorgt mit Projektanträgen über das EU-Programm Lebenslanges Lernen/Grundtvig bis September 2015 für eine finanzielle Basis. Für die Umsetzung sorgt von Beginn an Dr. Michael Sommer, Mitarbeiter der Akademie Klausenhof und Redakteur der *Erwachsenenbildung*.

Auf ihrer Jahrestagung in Prag diskutierten die Partner vor allem über die Zukunft des Netzwerkes. »Um unsere Kräfte besser bündeln zu können, planen wir nun, enger mit unserem finnischen Partnermagazin ›Lifelong Learning in Europe‹ zusammenzuarbeiten und nach Möglichkeit zukünftig ein gemeinsames Produkt herauszugeben.«

Bildungsarbeit katholischer Verbände

Institutionen der Katholischen Erwachsenenbildung (5)

Der damalige Vorsitzende der Deutschen Bischofskonferenz, Erzbischof Dr. Robert Zollitsch, hatte auf dem Verbändetag am 29. Mai der Einladung der Deutschen Bischofskonferenz in Frankfurt die Verbände und freien Zusammenschlüsse von katholischen Gläubigen als »Aktivposten unserer Kirche in Deutschland« gewürdigt: »Sie sind gelebte und praktizierte Bereitschaft, Kirche, Politik und Gesellschaft mitzugestalten und Verantwortung zu übernehmen im Geiste Jesu.« Durch ihren Einsatz würden die Mitglieder der Verbände der Kirche ein Gesicht verleihen: »So werden Ihre Gruppierungen und Vereinigungen zu Schnittstellen von Kirche und Welt, auf die die Kirche gerade in Zeiten des Umbruchs nicht verzichten kann.« In der Arbeitsgemeinschaft der katholischen Organisationen Deutschlands (AGKOD) sind rund 125 katholische Verbände, geistliche Gemeinschaften und Bewegungen, Säkularinstitute sowie Aktionen, Sachverbände, Berufsverbände und Initiativen zusammengeschlossen, die auf überdiözesaner Ebene tätig sind. Die in der Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossenen Organisationen stehen für rund sechs Millionen Mitglieder, so die aktuelle Übersicht des ZdK.

Die großen Personalverbände mit einer starken Erwachsenenbildungarbeit sind Mitglied in der KEB Deutschland. Das sind: Kolping, die Katholische Arbeitnehmerbewegung (KAB), der Katholische Deutsche Frauenbund (KDFB) und die Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd). Sie alle bieten Fortbildungen auf allen Ebenen – von der Orts- bis zur Bundesebene – für ihre Mitglieder und für weitere Interessierte an. Verbände wie Kolping und die KAB sind insbesondere auch hinsichtlich ihrer Angebote für Bildungsbenachteiligte, der beruflichen Bildung und rund um die Themen soziale Gerechtigkeit, faire Arbeitsbedingungen etc. bekannt.

Wie wichtig den Verbänden die Bildungsarbeit ist zeigt sich z.B. an der KAB. Sie sieht sich von ihrem Selbstverständnis her selbst als eine Bildungsbewegung. Für die KAB geht es um die Verknüpfung von »Bildung und Kompetenzorientierung als einen Weg befreiernder Bildung, damit Menschen Fähigkeiten entwickeln können, Zusammenhänge herzustellen, Orientierung und Urteilskraft zu entwickeln und um Partizipation zu ermöglichen« (Selbstdarstellung Homepage). So gehören Bildungsveranstaltungen, u.a. auf lokaler Ebene, zum

Grundangebot des Verbandes. Themen sind hier z.B. Arbeitsrecht, Rente, Gesundheit, Sonntagsruhe, Klimawandel usw. Verschiedene Bildungsstätten, ein Berufsbildungswerk und eine Stiftung unterstützen dieses Engagement.

Beispiel kfd

Ein Beispiel für die Bildungsarbeit der Verbände ist die Katholische Frauengemeinschaft Deutschlands (kfd). Für die kfd-Bundesvorsitzende Maria Theresia Opladen spiegelt sich »die Vielfalt dessen, was Frauen in der Kirche und in der Gesellschaft erreichen wollen«, in der Bildungsarbeit des katholischen Frauenverbandes wider. Die Themenpalette umfasst die (An-)Fragen von Frauen zur Gleichstellung der Geschlechter, zur Rolle der Frauen in der Kirche, zur Ethik und Ökumene. Sie setzt Schwerpunkte in der Eine-Welt-Arbeit und zur Bewahrung der Schöpfung und ist Trägerin von Projekten, wie z.B. die Ausbildung zur Kulturmittlerin und Pflegebegleiterinnen. Zudem ist die kfd Spezialistin für das Thema Ehrenamt, besonders von Frauen, die in kirchennahen Strukturen ehrenamtlich arbeiten. Viele kfd-Bildungsangebote sind am Puls der Zeit und praxisbezogen, konkret und in kreativen Formaten. Sie stehen allen Frauen offen.

»Frauenbildungsarbeit ist notwendige Voraussetzung für eine breite Meinungsbildung im Verband, in der Kirche und Gesellschaft. In demokratischen Prozessen werden Positionen herausgearbeitet und politische Forderungen zur Verbesserung der Situation von Frauen offensiv vorangetrieben und durch die kfd vertreten. Im Verband lässt sich Demokratie im konkreten Handeln erproben. In der kfd sind wir davon überzeugt, dass durch unsere umfassende Bildungs- und Bewusstseinsarbeit von Frauen eine nachhaltige verändernde Wirkung in Kirche und Gesellschaft ausgeht – auch wenn manche Entwicklungen einen langen Atem brauchen. Die rund eine halbe Million kfd-Mitglieder prägen langfristig Überzeugungen und bringen für Frauen etwas in Bewegung.«



Bildungsveranstaltung von Pax Christi in Freiburg

Foto: Pax Christi

Position**Matthias Berg**

Direktor des Bildungswerkes der Erzdiözese Freiburg, Mitglied im Vorstand der KEB Deutschland e.V.



Das Interesse kirchlicher Erwachsenenbildung

Welches Interesse liegt bzw. welche Interessen liegen kirchlicher Erwachsenenbildung (kirchl. EB) zugrunde? Schaut man in die Grundsatzserklärungen, Ordnungen, Leitlinien und Leitbilder verschiedener Diözesen und Gremien, sind die Antworten je nach Perspektive und Akzentuierung vielfältig und unterschiedlich.

Alle diese Aussagen gehen jedoch von der Voraussetzung aus, dass die kirchl. EB ein kirchliches Handlungsfeld sei wie die Jugendarbeit, die Katechese, die Kirchenmusik usw. Und so hat sich die kirchl. EB in der Regel ja auch organisiert – als Gruppierung in den Pfarrgemeinden wie der Kirchenchor, die Jugendgruppe, die Frauengemeinschaft u.a.m. Wenn nicht im strengen Sinn als Verein hat die kirchl. EB vielerorts doch vereinsähnliche Strukturen entwickelt – mit Vorstand, eigener Kasse, möglicherwei-

se schriftlichen Vereinbarungen, wer wie mitarbeitet, welche Kompetenzen wem übertragen wurden, wem wann Rechenschaft gegeben werden muss etc. Das setzt sich fort und verstärkt sich mitunter auf der regionalen sowie der Diözesan- und Landesebene. Dieses System kirchl. EB, das sich in den letzten 50 Jahren in Deutschland entwickelt hat, ist durchaus erfolgreich, effektiv und im öffentlichen Weiterbildungssektor anerkannt. Es besteht für mich kein Zweifel, dass dieser Form kirchl. EB eine wichtige Aufgabe und Funktion im Gesamtbild kirchlichen Handelns zukommt. Doch erschöpft sich darin schon das Interesse kirchl. EB? Das lateinische Stammwort »interesse« meint zunächst schlicht »dazwischen sein«, »dabei sein«. Was bei uns zum Substantiv wurde, kommt ursprünglich von einem Verb, von einer Tätigkeit. Wir verbinden mit Interesse gerne »Interesse(n) haben«, was dann leicht nach Lobbyismus klingt. Vom Ursprungswort aus geht es jedoch viel stärker um »Interesse zeigen«, um Interesse mit Betonung auf »sein«; es geht vorrangig um eine Haltung, die geprägt ist von Aufmerksamkeit und Anteilnahme an einer Sache oder Person, von Sicheinlassen auf etwas oder jemanden.

Wenn kirchl. EB in dieser Weise ihr Interesse versteht, dann können didaktische Konzepte, Curricula und ausgearbeitete Seminarpläne zum Hindernis werden; für niveauvolle, intellektuell verantwortbare Ange-

bote kirchl. EB braucht es diese Konzepte – keine Frage. Doch es braucht aufseiten der Träger und Referierenden gleichzeitig die Bereitschaft, die innere Einstellung, nicht nur das eigene Programm im Blick zu behalten, sondern mindestens in gleicher Weise auch die Fragen und Persönlichkeiten der Teilnehmenden. Es braucht die Bereitschaft, sich vom Gegenüber stören und seine Planungen hinterfragen zu lassen. Bischof Klaus Hemmerle hat dies in einem wunderbaren Merksatz auf den Punkt gebracht: »Lass mich dich lernen, dein Denken und Sprechen, dein Fragen und Dasein, damit ich daran die Botschaft neu lernen kann, die ich dir zu überliefern habe.«

Kirchl. EB mit einem solchen Interesse ist weit mehr als nur eine Gruppierung unter vielen anderen. Kirchl. EB in diesem Sinne

- prägte und durchdränge kirchliches Handeln insgesamt,
- würde nahe bei den Menschen sein, ihren Sorgen und Nöten, Hoffnungen und Freuden,
- ereignete sich überall dort, wo Menschen mit Interesse aneinander sich (im kirchlichen Raum?) begegnen, sich aufeinander einlassen und verändert auseinander ehen.

Kirchl. EB würde so zu einem Charakteristikum kirchlichen Handelns, um Sachen zu klären und Menschen zu stärken, damit »der Mensch ein wahrer Mensch und wahrhaft er selbst wird« (Edith Stein).

»Globales Lernen als Querschnittaufgabe im Kursalltag«

Ziel des neuen KEB-Projektes »Globales Lernen als Querschnittaufgabe im Kursalltag« ist es, Kursleitende in der Erwachsenenbildung dabei zu unterstützen, sich einen eigenen Zugang zum globalen Lernen zu verschaffen und Elemente globalen Lernens in ihren »normalen«, regulären Kursalltag zu integrieren, z.B. in Kursen der ethischen, politischen oder Familien-

bildung. Am 24.–26. November 2014 findet dazu eine Fortbildung in Köln statt. Es wird anschließend für die Teilnehmenden Gelegenheit geben, die eigenen Ideen im Kursalltag zu erproben, wobei fachliche Begleitung angeboten wird. Im Spätsommer/Frühherbst 2015 rundet ein Tag des kollegialen Austauschs das Projekt ab, an dem auch erste Ergebnisse festge-

halten und Handlungsempfehlungen zusammengetragen werden. Kooperationspartner bei diesem Projekt sind AKSB und Misereor e.V. Es wird im Auftrag des BMZ von »Engagement Global« finanziell gefördert.

Informationen und Bestellung des Newsletters: Laura Prinz, prinz@keb-deutschland.de.

Kontroverse Diskussionen, interessante Gesprächspartner und ein Thema mit Potenzial

99. Katholikentag in Regensburg: AKSB, Katholische Akademien und KEB ziehen positives Fazit

Neben anderen zahlreichen Bistümern, katholischen Verbänden und Organisationen waren auch die Arbeitsgemeinschaft Katholisch-Sozialer Bildungswerke in der Bundesrepublik Deutschland (AKSB), die Katholischen Akademien in Deutschland sowie die Katholische Erwachsenenbildung Deutschland (KEB) mit einem gemeinsamen Stand vertreten. »Wie viel Kirche braucht der Staat?« – zu dieser Frage positionierten sich über 600 Besucher/-innen – darunter auch viele Vertreterinnen und Vertreter aus Politik und Kirche.

Dabei hatte nicht nur der kleine blaue Antistressball, den es zur Belohnung für die Stimmabgabe geschenkt gab, die Besucher/-innen an den Stand gelockt: »Die meisten Menschen haben unsere Frage ernst genommen und sich Zeit für die Auseinandersetzung mit dem Thema genommen«, beschreibt Andrea Hoffmeier, Bundesgeschäftsführerin der KEB. Das Ergebnis sei für einen Katholikentag nicht überraschend gewesen, so Hoffmeier weiter. So hätten sich die meisten Besucher dafür ausgesprochen, dass Kirche und Staat weiter kooperieren sollen wie bislang. Nur wenige hingegen forderten eine Änderung in Teilbereichen oder gar eine strikte Trennung zwischen Kirche und Staat. »Wir haben viele interessante Gespräche geführt und konnten unser Anliegen insbesondere gegenüber den Vertreter/-innen aus Politik und Kirche gut vermitteln«, ergänzt Professor Dr. Joachim Valentin, Direktor Haus am Dom in Frankfurt/M, der stellvertretend für die katholischen Akademien vor Ort war. Auch Dr. Michael Reitemeyer, Vorsitzender der AKS, freute sich über die rege Beteiligung: »Das Verhältnis zwischen Kirche und Staat hat als Bildungsthema Potenzial. Es betrifft und interessiert viele Menschen in den unterschiedlichsten Bezügen. Dementsprechend müssen wir uns auch in un-



Gut besucht: Stand der katholischen Erwachsenenbildung

seren Bildungseinrichtungen verstärkt damit auseinander setzen.«

Nicht nur die KMK-Präsidentin Sylvia Löhrmann, der ehemalige Ministerpräsident von Rheinland-Pfalz und Thüringen Bernhard Vogel und der erst vor wenigen Tagen ernannte Passauer Bischof Dr. Stefan Oster blieben spontan am Stand stehen, um sich über die Arbeit der katholischen Erwachsenenbildung zu informieren. Auch der Bundesinnenminister Thomas de Maizière, die stellvertretende CDU-Bundesvorsitzende Julia Klöckner, der Parlamentarische Staatssekretär beim Bundesminister für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), Thomas Silberhorn, die Vorsitzende des Ausschusses für Arbeit und Soziales sowie Beauftragte für Kirchen und Religionsgemeinschaften der SPD-Bundestagsfraktion, Kerstin Giese, der religionspolitische Sprecher der Bundestagsfraktion Bündnis 90/Die Grünen, Volker Beck, Generalsekretär der CDU Deutschland, Dr. Peter Tauber und der Osnabrücker Bischof und Vorsitzende der Pastoralkommission der Deutschen Bischofskonferenz, Dr. Franz-Josef Bode hielten ihr Versprechen, statteten dem Stand einen Besuch ab und nahmen sich Zeit für die Anliegen der Bildungsträger. »Wir

werten das als Wertschätzung unserer Arbeit«, so Andrea Hoffmeier.

Begleitend dazu boten die Katholischen Akademien Deutschlands eine Podiumsdiskussion unter dem Titel »Mehr als Ideologie und Blasphemie? Zum Streit um Religionen im öffentlichen Raum« an. An dem Gespräch am Podium beteiligen sich Prof. Dr. Hanna-Barbara Gerl-Falkovitz (Philosophin), Sabine Leutheusser-Schnarrenberger (Beirat der Humanistischen Union) sowie Aimar A. Mazyek (Vorsitzender des Zentralrats der Muslime in Deutschland) und Prof. Dr. Dr. Thomas Sternberg (MdL, Direktor Franz Hitze Haus). Die KEB lud außerdem zur Ausstellung »Männer.Leben.Vielfalt.« in das »Zentrum Frauen und Männer« ein. Zwei Workshops begleiteten die Ausstellung: Ein »Gespräch für Männer« mit Markus Ditscher (Projektteam »Männer.Leben. Vielfalt«) und ein »Gespräch für Frauen« mit Ulrike Gentner (Heinrich Pesch Haus). Unter dem Motto »Dein guter Geist leite mich auf ebenem Pfad« ermöglichte ein Geocache den Brückenschlag zwischen Altem Testament und dem eigenen Leben am KEB-Stand – damit wurde ausdrücklich ein anderes Veranstaltungsformat als auf Katholikentagen üblich gewählt.

Herzensbildung statt Reha für erschöpfte Glücksjäger/-innen

Ein Essay von Erwin Lasslesberger

Bildung, die den Menschen in seiner spirituellen Dimension erfasst, ist mehr als Erholung für erschöpfte Glücksjäger/-innen. Sie ermöglicht einen Ausstieg aus dem Kreislauf von überzogenen Ansprüchen und Selbstüberforderung. Jahrzehntelang herrschte Glücksjägerstimmung im Lande: Wir sind auf der Welt, um glücklich zu werden. Und da bekanntlich jeder seines Glückes Schmied ist, muss jeder und jede den Weg zum Glück selbst finden. In unserer Wettbewerbsgesellschaft vollzieht sich diese Suche unter Wettkampfbedingungen. Sieger ist, wer das Glück als Erster erreicht oder der, dessen Glück am größten ist. Die mediale Aufmerksamkeit richtet sich ausschließlich auf den Sieger – the winner takes it all –, und der wird zum leuchtenden Vorbild.

Glückssuche als Anleitung zum Unglücklichsein

Doch bald dämmert die Erkenntnis, dass der Anspruch, sich auf je eigene Weise selbst zu verwirklichen und ein entsprechend glückliches Leben zu führen, für viele eine heillose Überforderung wird, die von anderen als mahnende Anleitung zum Unglücklichsein verstanden werden könnte. Der Grazer Soziologe Manfred Prisching spricht von einem »falschen Exzellenzmodell« – als einem Modell von Reichtum, Karriere, Konsum, an dessen Erreichung fast alle scheitern müssen. Denn wenn die Ansprüche auf individuelles, aus eigener Kraft erreichbares Glück so überzogen sind, sind Selbstüberforderung und Enttäuschung ebenfalls enorm. »Der Depressive ist erschöpft von der Anstrengung, er selbst werden zu müssen«, sagt Alain Ehrenberg. Es ist daher nicht verwunderlich, dass angesichts der vielen am Glücksjägertum Enttäuschten »Erschöpfung« derzeit ein Schlagwort vieler Tagungen und Vorträge ist.

Bildung – Qualifikation ohne Nutzen?

Auch die Bildung wurde und wird nach wie vor in den Dienst der Glückssuche gestellt. Die Menschen haben auch dafür längst die Höchststrafe ausgefasst. »Lebenslänglich« sind sie zum Lernen verurteilt und müssen sich das Hirn mit Wissen füllen lassen, das sie brauchen, um die technisierte Arbeitswelt von heute zu bewältigen, und das morgen schon wieder überholt ist. Das Ziel ist klar: fit werden und fit bleiben für den Arbeits- und Freizeitmarkt. Abschlüsse, Zertifikate und Diplome werden gesammelt für das Briefmarkenalbum namens Lebenslauf. So wird noch dieser Lehrgang, jene Ausbildung in den ohnehin überfüllten Lebenszeitplan hineingequetscht, obwohl die damit verbundenen Versprechen nicht mehr eingelöst werden. Die erworbenen Qualifikationen können immer öfter weder im Beruf noch in der Freizeit eingesetzt werden. Der FH-Abschluss hilft beim Taxi fahren wenig und die Ausbildung in gewaltfreier Kommunikation rettet die verfahrene Beziehung auch nicht mehr.

Schmerzlich für das Ego, entlastend für das Selbst

Aus diesem Kreislauf von überzogenen Erwartungen, Überforderung und Enttäuschung auszusteigen ist nur dann möglich, wenn die Ansprüche verändert werden. Aber die Frage, wann es denn genug sei mit all der Anstrengung um das große Glück, stellt unser ganzes Wirtschafts- und Gesellschaftsmodell in Frage. Das Auto, das Handy, die Wohnung, das Monatseinkommen dürfen einfach nicht genug sein, wer würde dann ein neues Auto, Handy etc. kaufen. Alles dreht sich um Wachstumsmärkte – sie stagnieren oder schrumpfen, und das bedeutet Krise.

Die maßlose Übertreibung dieses An-

spruchs auf Glück steht zugleich jenem »Glaub ans Glück« aus der Werbung (Werbespruch der Lotteriegesellschaft) gegenüber. Abgesehen davon, dass Glück ganz trivial mit Geld gleichgesetzt wird, enthält der Spruch eine wesentliche Botschaft, die alle anderen Bemühungen infrage stellt: Das Glück kann man nicht aus eigener Kraft erreichen. Man kann nur an das Glück glauben – und glauben heißt hier: wider besseres Wissen zu handeln.

Die Erkenntnis aber, dass wir nicht alles aus eigener Kraft erreichen können, selbst wenn wir Tag und Nacht daran arbeiten, ist zwar schmerzlich für das Ego, aber ungemein entlastend für das Selbst. »Der Mensch kann säen und gießen, das Wachsen aber liegt nicht in seiner Hand, es liegt in Gottes Hand«, schreibt sinngemäß Paulus an die Gemeinde in Korinth (1 Kor 3, 6–9).

Aussaat, nicht Ernte

Entlastend ist es, dass wir genug getan haben, wenn wir gesät haben, dass das Gras nicht schneller wächst, wenn wir an den Halmen ziehen. Das bedeutet auch, dass wir auf das, was da ist, mit Zufriedenheit und Dankbarkeit schauen können und das, was aufgeht und wächst, ein Geschenk ist und nicht der uns zustehende und ohnehin immer als zu gering empfundene Lohn für unsere Bemühungen. Bildung, die zu Herzen geht, die sich an den Menschen als spirituelles Wesen richtet, kann sich an diesem Bild orientieren: Dass auch Bildung ein Aussäen ist, ein Schaffen von Voraussetzungen, die das Wachsen ermöglichen, aber auch zu der Erkenntnis führt, dass dieses Wachstum nicht machbar und abrufbar ist und nicht in unserer Hand liegt. So kann Bildung mehr sein als eine Rehabilitationsübung für erschöpfte Glücksjäger/-innen.

Dr. Erwin Lasslesberger, Jg. 1956, studierte Jus an der Universität Wien, war zwei Jahrzehnte im Bankenbereich tätig. Danach absolvierte er eine Ausbildung zum Erwachsenenbildner und Coach. Heute leitet er »charisma« – das Seminarprogramm des Kath. Bildungswerkes der Diözese St. Pölten und ist selbstständiger Erwachsenenbildner und Trainer.

Vom Mehrwert des Lernens

Beispiele für beabsichtigte positive Nebenwirkungen von Erwachsenenbildung

Als wäre das Lernen selbst noch nicht genug! Schließlich bringt es einen Zuwachs an Wissen, an Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen. Selbst faule oder träge, sogar uninteressierte Lernende gehen bereichert und immer auch verändert daraus hervor. Warum also nach einem Mehrwert des Lernens suchen? Weil es nicht nur um die Inhalte geht, sondern auch um den Prozess des Lernens selbst. Von ihm soll nun die Rede sein und davon, wie er in Verbindung mit Themen und Inhalten ein Mehr entstehen lässt, das in der englischsprachigen Welt besser erforscht ist als hierzulande. Die »Wider Benefits of Learning« geben häufig gerade der Erwachsenenbildung ihr besonderes Profil. Der Erwachsenenbildung v.a. deshalb, weil sie stärker auf vorhandenes Wissen und bereits gemachte Erfahrungen aufbaut und daher die Ergebnisse nicht auf so lineare Weise angestrebt und erwartet werden wie bei Kindern und Jugendlichen. Der Mehrwert des Lernens spielt in der Erwachsenenbildung aber auch eine größere Rolle, weil – besonders in der allgemeinen Erwachsenenbildung – die Zielsetzungen des Lernens nicht in erster Linie auf beruflich verwertbaren

Wissens- und Kompetenzerwerb ausgerichtet sind. Dieser Mehrwert fügt nicht bereits erworbenem Wissen ein weiteres Wissen hinzu, er manifestiert sich vielmehr in gesteigerter Lebensqualität. Kurz gesagt: Lernen macht glücklich, es macht kommunikativer, aufgeschlossener, gesünder. Es röhrt an Ressourcen, hilft sie zu heben und einzusetzen – und damit letztlich auch dazu, das quasi primär Gelernte besser anzuwenden.

Immer mehr Projekte und Angebote in der Erwachsenenbildung haben diese Überlegungen zum Hintergrund. »Wie wirkt Bildung?«, fragt etwa das Bildungshaus St. Arbogast bei den Teilnehmer/-innen nach und berichtet im Jahresbericht des Forums Katholischer Erwachsenenbildung Folgendes: Die Auswirkungen auf den persönlichen und beruflichen Alltag werden im Jahresdurchschnitt auf einer Skala von 1 bis 4 mit 1,1 bewertet. Darüber hinaus entstehen gesellschaftliche Initiativen, die sich sowohl auf das Gelernte als auch auf die Lernatmosphäre zurückführen lassen.

Den Fokus auf den Mehrwert des Lernens zu legen ist besonders bei Ziel-

gruppen von Bedeutung, für die Lernen keine Selbstverständlichkeit ist. Angebote, die auch auf »Nebeneffekte« wie glückendes Leben, Wohlbefinden, Gesundheit abzielen, verstehen diese dennoch nicht als Nebenprodukte des Eigentlichen. Die Ausdifferenzierung je nach Art und Inhalt des Angebots und je nach Zielgruppe verweist auf das ganzheitliche Verständnis von Lernen und die oft unterschätzte Subtilität erwachsenenbildnerischen Tuns. An Beispielen aus der guten Praxis mangelt es nicht. Hier werden drei aktuelle Projekte aus Mitgliedseinrichtungen des Forums Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich vorgestellt, die für das Thema von besonderer Bedeutung sind.

Fit, Vif und Lebenslustig

Der Titel ist Programm, und das unterscheidet dieses Angebot von den anderen hier vorgestellten. Denn das Katholische Bildungswerk der Diözese Graz-Seckau hat damit ein Angebot entworfen, das primär auf die Qualitäten abzielt, die üblicherweise den Mehrwert des Lernens ausmachen. Auch in diesem Zusammenhang wird unterstützt durch bewährte erwachsenenbildnerische Methoden gelernt. »Die Zielgruppen des Projekts«, heißt es in der Projektbeschreibung, »erkennen den Zusammenhang von körperlichem, seelischem und sozialem Wohlbefinden für ihr eigenes Gesundheitsbewusstsein und mobilisieren ihre eigenen Ressourcen.« Diese Zielgruppen wurden gemeinsam mit den Multiplikator/-innen in den unterschiedlichen Regionen der Steiermark und mit den Kooperationspartnern aus dem Gesundheitsbereich identifiziert. Daraufhin wurden jene Bildungsangebote zu den festgelegten Schwerpunkten erarbeitet, die zwischen Herbst 2013 und Sommer 2015 das Programm bestimmen. »Fit« bedeutet hier: Förderung der Selbstständigkeit bis ins hohe Alter. »Vif«, also geistig rege zu sein und zu bleiben, ist das Ziel. Es wird gestützt durch die Erkenntnis, »dass Gedächtnisleistungen für die Alltagsbewältigung und Aufrechterhaltung sozialer Kontakte eine wesentliche Rolle spielen.« Wer »lebenslustig« ist, hat sich



Jung und Alt am Computer

in verschiedenen Lebensabschnitten und Situationen die Frage nach dem Sinn des Lebens gestellt und die Freude am Leben als »Grundvoraussetzung für körperliche und seelische Gesundheit« erkannt. Ziel des Gesamtprojekts ist eine »konkrete, nachhaltige Verhaltensänderung der einzelnen Teilnehmer/-innen im Gesundheitsbereich«. Daraus geht hervor, dass Gesundheit hier in einem sehr umfassenden Sinn mit körperlichem, seelischem und sozialem Wohlbefinden gleichgesetzt wird und diesem Verständnis mit Angeboten für unterschiedliche Lebensphasen zuarbeitet. Hier einige Beispiele:

Der Titel des Gesamtprojekts war auch der Titel des Studentags für die Leiter/-innen der Eltern-Kind-Gruppen, bei dem sowohl die Kinder als auch die Eltern Zielgruppen waren.

Für eine durch starke Abwanderung, eine hohe Suizidrate und große Herausforderungen bezüglich ihrer Zukunftsfähigkeit belastete Region der Steiermark wurde ein regionalspezifisches Konzept entwickelt. Aufgrund der Einsicht, dass die Wechselwirkung zwischen Mensch und Umgebung am wirkungsvollsten von den Menschen her zu beeinflussen ist, erarbeitete man eine dreiteilige Veranstaltungsreihe. Es sollten nicht nur die Stärken der Region bewusst gemacht werden, sondern die Bewohner/-innen angeregt werden, neue Handlungsoptionen zu entwickeln, »um das Leben

in der Region aktiv mitzugestalten und lebenswert zu erhalten«.

Insgesamt standen bisher rund 90 Angebote innerhalb des Gesamtprojekts zur Auswahl. Der persönliche Mehrwert geht mit dem Mehrwert für die Gemeinschaft Hand in Hand.¹

TIK – Technik in Kürze

Dieses ebenfalls im Katholischen Bildungswerk Steiermark entstandene Projekt hat inzwischen Schule gemacht. Seinen Ausgang nahm es 2008. Es verbindet den Bildungsbedarf in Bezug auf die neueren Technologien bei der älteren Generation mit einem intergenerationalen Ansatz. Denn die Lehrenden sind Schüler/-innen unterschiedlicher Schultypen, die Teilnehmenden aber sind Senior/-innen. In 106 Veranstaltungen wurden bisher etwas über 1.000 Teilnehmenden insgesamt sechs Module angeboten (EDV-Einführung, Internet, Digitalkamera, Tablet & Smartphone, TIK Intensiv sowie Facebook & Co). Nicht nur die technikungewohnte Zielgruppe wird dabei beachtet, die Angebote erreichen auch bildungsferne Gegenden. Der weitere Ausbau ist geplant. Bis-her waren – aufgrund der technischen Ausstattung – vorwiegend Schulen die Lernorte dieser Kurse. Inzwischen sind weitere dazugekommen, von denen Einkaufszentren die interessantesten sind, einerseits weil beide Generationen

sich dort gerne aufzuhalten und andererseits weil damit der Lernort Schule für all jene wegfällt, die damit wenig ermunternde Erinnerungen verbinden. Eine Weiterentwicklung in Bezug auf die Lehrenden wurde bereits umgesetzt. So sind inzwischen nicht mehr nur Schüler/-innengruppen, sondern auch Student/-innen und Zivildiener/-innen in dieses Projekt eingebunden.

Die Lernerfolge der Teilnehmenden im Umgang mit den neueren Technologien sind evident. Beobachtet wurden aber auch jene Kompetenzen, die begleitend erworben wurden. Aufgrund der Konstellation dieses Projekts sind die entsprechenden Fragen natürlich beiden beteiligten Gruppen gestellt worden. Die Einschätzung der Seminarleiter/-innen stimmen dazu mit jenen der Jugendlichen überein. Die Sozialkompetenz wurde wesentlich erweitert. Die Teilnehmenden fanden neben dem Zuwachs an Wissen die Erfahrungen mit den Vertreter/-innen der jungen Generation interessant und bereichernd. Für alle fielen Scheu und Unsicherheit im Umgang miteinander weg.²

Kunst und Sprache in der Justizanstalt

Seit 2003 besucht das Katholische Bildungswerk Kärnten mit künstlerischen sowie sprachlichen Bildungsangeboten die Justizanstalt Klagenfurt. Bei diesem wird deutlicher als bei jedem anderen Projekt, was eingangs über die Wirksamkeit des Lernens gesagt wurde. Es kann Mechanismen in Gang setzen, für die das Thema, der Inhalt oft nur als Vehikel wirkt. Doch das täuscht insofern, als Themen und Methoden, Kunstsparten und ihre Verbindung zu den speziellen Zielgruppen unter den Häftlingen genau abgestimmt sind. Trotzdem ist damit noch immer nichts über den Erfolg gesagt. Zuallererst muss eine Öffnung der Einzelnen erreicht werden. Gelingt sie, ist bereits der erste Lernschritt geschehen. »Sich öffnen lernen«, »durchhalten«, »Autorität anerkennen«, » gegenseitiger Respekt« sind Rückmeldungen, die ebenso erstaunen wie zuversichtlich stimmen. Denn es geht hier zuallererst um »Lernen als positive

Katholische Erwachsenenbildung 2013 im Rückblick

Das Forum zieht einmal mehr Bilanz: Der neue Jahresbericht zeigt gleichbleibend positive Entwicklung. Mit rund 30.000 Veranstaltungen und über 735.000 Teilnahmen ist die Katholische Erwachsenenbildung weiterhin einer der größten Anbieter der Erwachsenenbildung in Österreich. Für Geschäftsführer Hubert Petrasch keine Selbstverständlichkeit. »Die Zahl der Anbieter ist in den letzten Jahren sehr stark gewachsen und unüberschaubar geworden. Mit einem profilierten und teilnehmer/-innenorientierten Angebot gelingt es den über 70 Mitgliedsorganisationen des Forums Kath. Erwachsenenbildung sich gut zu behaupten.«

Am Puls der Zeit zu bleiben, ist für Petrasch nicht nur ein Schlagwort, sondern prägt auch die Praxis. »Natürlich sind wir daher beständig darum bemüht, neue Angebote aufzunehmen, die von aktuellem Interesse sind«, so Petrasch weiter. Das Jahr 2013 war dabei besonders im Projektbereich interessant, da das Thema »Sprach- und Leseförderung« eine prominente Rolle gespielt hat. Dass in diesem Sektor Bedarf besteht, haben die ernüchternden Ergebnisse der PISA und PIAAC-Studie aus dem Vorjahr gezeigt.

Karin Schräfl

Erfahrung«. Wie wichtig es ist, das richtige Mittel, d.h. das richtige Thema und die richtige Methode, zu finden, kann man erkennen, sobald man die Rückmeldungen der Justizanstalt-Student/-innen zu einigen der Kurse hört. »Wenn ich etwas anders – besser – machen möchte, brauche ich dazu Werkzeuge.« Oder: »Ich singe mich in Freiheit.« Denn mit mangelnder Lernerfahrung, der Situation in der Haft und entsprechend geringem Selbstvertrauen ist es weit bis zur Öffnung auf ein Thema

und auf die Gruppe hin. Entsprechend unterschiedlich sind die Angebote, die das Katholische Bildungswerk Kärnten für die InsassInnen der Justizanstalt entwickelt und durchführt. Begonnen wurde 2003 mit dem Projekt »Hidden Arts«, das mehrere Kunstsparten zu den Häftlingen brachte. Malerei, Töpferei, Theater, Tanz gehörten dazu. Später gab es auch Sprachunterricht, Deutsch als Zweitsprache etwa oder Englisch, sowie ein Angebot unter dem Titel »Ran an den Computer«. Derzeit läuft erstmals

ein Graffiti-Projekt. Immer geht es dabei auch darum, »neue Optionen fürs Leben aufzustellen«, so einer der Lehrenden. Nirgendwo wird deutlicher, dass Lernen nicht mit dem Produkt endet, das man herstellt, nicht mit der Satzkonstruktion, die man ohne Zögern verwenden kann, ja nicht einmal beim Staunen über sich selbst. Diese entgrenzenden Erfahrungen betreffen auch die Lehrenden. »Ich muss mich aufmachen, anbieten statt lehren«, sagt etwa Dieter Bucher, der gemeinsam mit seinem Sohn Matthias den Musikworkshop »Jailhouse Rock und Häfn Hip Hop« betreute.

Auch auf die Justizwachebeamten bleiben das Unterrichtsgeschehen und die dadurch ausgelösten Veränderungen nicht ohne Auswirkungen. »Ich lernte da sein, ohne einzugreifen, ohne etwas zu sagen, etwas entstehen lassen.« »Ich bin jedes Mal fasziniert von der ersten Chorprobe. Disziplin und Harmonie herrschen hier vor.«

Deutlicher als bei Lernprozessen anderer Gruppen zeigen sich bei den Häftlingen die unterschiedlichen Zeitzonen des Lernens. Es verändert den Moment, die Gegenwart, die Zeit der Haft und hilft, Ressourcen für die Zeit danach aufzubauen.

Der Anstaltsleiter berichtet: »Stammgäste« kommen nicht mehr. Bildung motiviert zu Ausbildung und Arbeit. Und einer der Lehrenden erzählt von Wiederbegegnungen mit einigen der »Jungs« draußen. Vier machen eine Lehre, zwei sind auf Arbeitssuche und einer hat Matura gemacht – und einige berichten, dass sie sich in bestimmten Situationen an die Tools aus dem Kurs in der Haftanstalt erinnern und sie verwenden können.

»Lernen macht Mut.«

Margit Ablasser, Susanne Axmann,
Ulrike Brantner, Ingrid Pfeiffer

Für weitere Informationen:

Katholisches Bildungswerk Graz-Seckau:

<http://bildung.graz-seckau.at>

Katholisches Bildungswerk Kärnten: www.kath-kirche-kaernten.at

1 Das Projekt wird vom Fonds Gesundes Österreich gefördert.

2 Das Projekt wird vom Sozialministerium gefördert.

Veranstaltungen

	2013	2012	2011
Kurz- und Einzelveranstaltungen	17.190	17.559	17.994
Kurse/Seminare	8.799	8.780	8.961
Fernkurse	45	44	64
Sonderveranstaltungen	3.445	3.652	3.524
Summe	29.479	30.035	30.543

Teilnahmen

	2013	2012	2011
Kurz- und Einzelveranstaltungen	383.697	437.459	398.269
Kurse/Seminare	134.324	156.690	157.654
Summe	518.021	594.149	555.923
davon Frauen	372.975	430.931	
Fernkurse	1.213	1.270	1.651
Sonderveranstaltungen	215.151	154.849	255.694
Summe	734.385	750.268	813.268

Arbeitseinheiten

	2013	2012	2011
Kurz- und Einzelveranstaltungen	41.844	47.452	44.336
Kurse/Seminare	171.749	176.964	168.142
Summe	213.593	224.416	224.197

Mitarbeiter/innen

	2013	2012	2011
Angestellte, hauptamtliche Mitarbeiter/-innen*	562	626	657
Nebenamtliche Mitarbeiter/-innen	6.771	7.230	7.289
Ehrenamtliche Mitarbeiter/-innen	14.173	14.688	14.701
Summe	21.506	22.544	22.647
* davon pädagogisch tätige Mitarbeiter/-innen	201	208	249

Fachbereiche

	Kurz- und Einzel-veranstaltungen Anzahl (Arbeitseinheiten)	Kurse/Seminare Anzahl (Arbeitseinheiten)
Glaube, Weltanschauung	5.486 (12.840)	1.354 (23.964)
Persönlichkeit, Kommunikation	1.817 (4.734)	1.100 (18.991)
Generationen	4.766 (12.071)	4.454 (100.948)
Gesellschaft, Politik	3.151 (8.055)	652 (10.702)
Musisch-kulturelle Bildung	1.355 (3.659)	641 (10.017)
Mitarbeiter/-innen-Bildung	413 (1.154)	307 (4.612)
Sonstiges	202 (575)	291 (3.515)

Forum Katholische Erwachsenenbildung in Österreich: 2013 in Zahlen

Michaela Gross-Letzelter, Anneliese Mayer

Das Eltern-Kind-Programm EKP®

Ein Angebot der Erwachsenenbildung im Wandel der Zeit – Forschungsergebnisse und Impulse für die Praxis

Angebote der Erwachsenenbildung unterliegen dem Wandel der Zeit. Empirische Sozialforschung kann den Ist-Zustand erfassen und Anregungen für die Zukunft der Praxis geben. Das EKP® ist diesen Weg gegangen, um weiterhin attraktiv für Eltern zu bleiben.

Das Eltern-Kind-Programm – ein Angebot der Erwachsenenbildung für Familien

Das Eltern-Kind-Programm (EKP®) ist zum Markenzeichen der Familienbildung im Erzbistum München und Freising geworden. Vor fast 40 Jahren haben Verantwortliche der Erwachsenenbildung die Bedeutung der Familienbildung erkannt – als zentrales Segment im großen Spektrum der Themenfelder und der Angebote für Erwachsene. Im Erzbistum gibt es 14 Katholische Bildungswerke, die als eingetragene Vereine regional in den Landkreisen tätig sind. Finanziell werden die Vereine durch das Erzbistum unterstützt (Grund- und Leistungsförderung) sowie durch das staatliche Erwachsenenbildungsförderungsgesetz (Eb-FöG). Die Beiträge der Teilnehmenden und die kommunale Förderung machen es möglich, dass die Vereine ein vielfältiges Angebot präsentieren können, direkt vor Ort in den Pfarreien und/oder auf regionaler Ebene. Derzeit werden über 5.000 Eltern durch 400 Gruppenleiterinnen in mehr als 600 Gruppen erreicht.

Bereits im Jahr 1974 begann das erste Pilotprojekt mit dem Namen »Eltern-Kind-Programm« im Landkreis Freising, in



Dr. Michaela Gross-Letzelter (li.) ist Professorin für Soziologie an der Katholischen Stiftungsfachhochschule München. Ordinariatsrätin Dr. Anneliese Mayer leitet die Hauptabteilung Außerschulische Bildung im Erzbischöflichen Ordinariat München und ist Bischöfliche Beauftragte für Erwachsenenbildung im Erzbistum sowie im Vorstand der KEB Deutschland

Kooperation mit dem Bayerischen Staatsinstitut für Frühpädagogik unter Leitung von Prof. Fthenakis. Nach Ablauf des Modellprojekts wurde deutlich, dass dieser Versuch eine zeitgemäße Form der Bildungsarbeit für Erwachsene und Kinder ist. Zeitnah wurde aufgrund der großen Nachfrage das Projekt in andere Bildungswerke übertragen. Die starke Nachfrage bewog die Verantwortlichen, das EKP als »Markenzeichen« eintragen zu lassen, als EKP®, verbunden mit gemeinsamen Richtlinien für die qualitätsvolle Durchführung dieses Angebots. Bald wuchs das EKP® über das Erzbistum hinaus und entwickelte sich bundesweit zu einem der anerkanntesten Programme der Familienbildung im Kontext der Erwachsenenbildung. Nach der Wende (Mauerfall) vor jetzt 25 Jahren bat sogar das Seelsorgeamt Berlin um die Unterstützung des Erzbistums beim Aufbau von Eltern-Kind-Gruppen in der nun vereinten Stadt Berlin. Gerne wurde dieser Auftrag übernommen.

Die Besonderheit des EKP® sind die eltern- und kindbezogenen Ziele. Die Stärkung der Elternkompetenzen durch Information und Reflexion sowie die Stärkung der Mutter-Kind-Bindung und die Förderung des Kindes in allen Entwicklungsbereichen – vom sprachlichen bis zum religiösen Bereich – machen das Programm unverwechselbar. Die wöchentlichen Gruppentreffen (zweistündig am Vormittag) mit ausgebildeten EKP®-Leiterinnen werden ergänzt durch Elterntreffen (abends), Vater-Kind-Aktionen und Veranstaltungen für die ganze Familie. Mittlerweile gibt es sowohl »Baby-Gruppen« (Kinder ab 6 Monaten) und Gruppen mit Kindern bis zu drei Jahren. Im Laufe der Jahrzehnte haben die Verantwortlichen und die Fachreferent/-innen innerhalb der Katholischen Erwachsenenbildung (KEB) immer wieder nach zeitgemäßen Modifikationen dieses bewährten Programms gesucht. Denn angesichts der veränderten gesellschaftlichen Entwicklungen, die auch vor jungen Familien nicht haltmachen, war klar: Der »Markenkern« des EKP® hat sich über Jahrzehnte hin bewährt.

Ausgangspunkt der Forschungsprojekte

Doch durch den Wandel der Gesellschaft und der Familie haben sich auch für das EKP® die Rahmenbedingungen geändert. Insbesondere der im August 2013 eingeführte Rechtsanspruch auf einen Krippenplatz lässt Einflüsse auf die Zukunft von EKP® erwarten. Hier setzten die For-

schungsprojekte der Katholischen Stiftungsfachhochschule an.

Die Forschung der Studierenden hatte das Ziel, EKP® heute unter den veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen anzusehen. Welche Teilnehmerinnen hat EKP®, wie ist die Sicht der Gruppenleiterinnen, was sagen die Expertinnen der KEB e.V. zur veränderten Situation? Ebenso wurde der Blick in die Zukunft gerichtet und neue potenzielle Zielgruppen für EKP® erforscht. Die Forschungsprojekte der Katholischen Stiftungsfachhochschule fanden in Kooperation mit der Hauptabteilung »Außerschulische Bildung« des Erzbischöflichen Ordinariats München und dem Eltern-Kind-Programm (EKP®) der Katholischen Erwachsenenbildung (KEB e.V.) im Erzbistum München und Freising statt.

Informationen zu den aktuellen Teilnehmerinnen¹

Die Zielgruppe des Eltern-Kind-Programms besteht zumeist aus Müttern im Alter ab 25 Jahren, die meisten aber eher über 30 Jahre, die derzeit fast alle nicht erwerbstätig sind. Die Befragten sind alle verheiratet oder leben in einer Partnerschaft. Sie leben eher das klassische Rollenmodell, bei dem der Vater Vollzeit erwerbstätig ist und die Mutter nach der Geburt in Elternzeit zu Hause ist. Die meisten Befragten haben bürgerlich traditionsverwurzelte Wertvorstellungen. Die Mehrheit verfügt über einen mittleren oder höheren Bildungsabschluss, zumindest ein Elternteil ist oft AkademikerIn. Zudem sind fast alle Teilnehmerinnen deutsche Staatsangehörige.

Ein Großteil der Familien hat zwei Kinder oder mehr. Viele Mütter nahmen das Angebot des EKP® bereits im ersten Lebensjahr ihres Kindes wahr.

Die Mütter gehören überwiegend dem christlichen Glauben an. Die Gruppe der Teilnehmerinnen war in mehrere Befragungen mit eingebunden: Einige wurden per Fragebogen befragt, andere in der Gruppe interviewt. Es ist interessant zu sehen, dass die Befragungen bei verschiedenen EKP®-Teilnehmerinnen zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. So hat bei der einen Befragung für über die Hälfte der Mütter der religiöse Ansatz nicht erste Priorität, wird jedoch als angenehm empfunden. Die Mehrheit der Eltern der anderen Befragung dagegen bewertete die Vermittlung von christlichen Werten innerhalb des EKP® als positiv. Den meisten dieser Eltern war der christliche Bezug im EKP® sehr wichtig, allerdings spielte es ebenso für die meisten keine Rolle, ob der religiöse Ansatz katholisch oder evangelisch orientiert ist. Ein Großteil der Eltern betonte speziell auf das Konzept des EKP® bezogen, dass für sie die Regelmäßigkeit der Gruppentreffen sowie die Orientierung am Jahreszeitlichen Ablauf von hoher Bedeutung seien.

Die forschenden Studierenden gehen somit von gut situerten, deutschen, christlichen Familien mit mehr als einem Kind aus, die das Angebot des EKP® nutzen.

Gesellschaftliche Veränderungen

Durch den Rechtsanspruch auf einen Krippenplatz haben sich die Bedingungen für Eltern geändert. Es wird ein Druck auf die Mütter wahrgenommen, dass sie ihr Kind in eine Krippe geben können und möglichst schon nach einem Jahr wieder in den Beruf einsteigen sollen. Durch den früheren Einstieg der Kinder in Betreuungsinstitutionen wird die Zielgruppe für EKP® (ursprünglich Eltern mit Kindern bis zu drei Jahren, also vor dem Kindergarten) kleiner. Zumeist wird aber die Krippe nicht als inhaltliche Konkurrenz für die EKP®-Gruppe gesehen, da beide unterschiedliche Aufgaben wahrnehmen: Die Krippe erfüllt den Bedarf nach Betreuung in Abwesenheit der Eltern, EKP® dagegen gibt einen festen Rahmen für eine gemeinsame Zeit mit dem Kind in Anwesenheit eines Elternteiles vor. Aber: Es gibt eine strukturelle Konkurrenz. Die Kinder kommen schon ab ca. sechs Monaten zu EKP® und bleiben aufgrund des früheren beruflichen Wiedereinstiegs der Mütter weniger lang in der Gruppe. Zudem hat die Verbindlichkeit der Teilnahme nachgelassen, da z.B. die Zeit der Mütter knapper geworden ist, aber auch weil sie aus verschiedenen Optionen wählen können. Dies hat Konsequenzen für die Gruppe. So müssen Inhalte dem jüngeren Alter der Kinder angepasst werden. Es gibt mehr Fluktuation und es besteht der Wunsch nach mehr Wissen über das Gestalten von Übergangen (Abschied/Neubeginn). Die Eltern wünschen sich auch mehr Flexibilität bei der Alterszusammensetzung und der Verweildauer.

Frauen haben heute hohe Ansprüche an ihre Mutterrolle, sind verunsichert und verlassen sich weniger auf ihr »Bauchgefühl« als auf Fachwissen. So steigen auch die Ansprüche an die EKP®-Gruppenleitung, die dieses Wissen vermitteln soll. Eine gute Förderung für das Kind ist somit bei vielen Müttern sehr zentral. Es wird gewünscht, dass EKP®-Gruppenleiterinnen das Fachwissen über geeignete Förderung weitergeben.

Impulse für die Praxis

Um die ursprüngliche Zielgruppe zu erhalten, könnten folgende Veränderungen sinnvoll sein: Die Zufriedenheit mit EKP® hängt mit der Persönlichkeit, der hergestellten Atmosphäre und Methodenvielfalt der Gruppenleitung zusammen. Somit scheint die Auswahl der Gruppenleitungen entscheidend für die Gruppendynamik und Zufriedenheit der Zielgruppe zu sein. EKP® hatte deshalb schon immer ein besonderes Augenmerk darauf. Die Gruppenleitung sollte über vielfältige Kompetenzen verfügen, die sie selbst bereits mitbringt aufgrund beruflicher Vorerfahrungen (z.B. als Erzieherin oder Lehrerin) oder sich durch Weiterqualifizierungen aneignet, die von den EKP®-Trägern angeboten werden.

Falls ein Kind einer EKP®-Gruppe in die Krippe kommt, sollte man versuchen, die Teilnehmerinnen zu halten – so könnte man diese Familien mit einem Nachmittagsangebot weiterhin an EKP® binden. Inhaltlich-strukturell sollte man auf Wünsche der Teilnehmerinnen eingehen. Beispielsweise

sollte man überdenken, ob der feste Rahmen des Ablaufs wirklich gewünscht ist und nicht eventuell gelockert werden sollte. Mund-zu-Mund-Propaganda ist für EKP® eine wirksame Werbung. Somit sind die Eindrücke und Erfahrungswerte von Teilnehmerinnen und die Zufriedenheit mit EKP®, die im persönlichen Umfeld authentisch kommuniziert wird, von Bedeutung für die erfolgreiche Gewinnung von Teilnehmerinnen.

Um neue Zielgruppen (wie Krippe-Eltern) für EKP® zu gewinnen, sollten folgende Veränderungen angedacht werden: Die Öffentlichkeitsarbeit der Träger (Kath. Bildungswerke) müsste sich zielgerichtet an Menschen wenden, die potenzielle Teilnehmerinnen sind. Durch Internet, Flyer, Aushänge in Krippen und Kitas, Werbung über die Pfarreien u.Ä.m. – die Angebote müssten sich an die zeitlichen Rahmenbedingungen der neuen Zielgruppe anpassen (am Nachmittag, am Wochenende usw.). Für Väter sind auch die Ferien attraktiv. Die Gruppenleitungen müssten dafür qualifiziert werden, inhomogene Gruppen zu leiten: Die Mischung könnte sich aus Menschen mit unterschiedlichem sozialen Status, Migrationshintergrund, unterschiedlichem Bildungsniveau oder Kindern mit besonderem Förderbedarf zusammensetzen. Insbesondere Konfliktmanagement wäre ein zentraler Punkt in Weiterqualifizierungen: Wie könnten unterschiedliche Meinungen und Ansichten in der Gruppe so behandelt werden, dass alle Teilnehmerinnen in der Gruppe bleiben und Nutzen aus der gemeinsam verbrachten Zeit ziehen können?

Fazit – Zukunft

Die Antwort auf die Frage nach der Zukunft von Angeboten der Erwachsenenbildung im Wandel der Zeit liegt somit innerhalb von zwei Polen: Bewahren und Verändern. Man muss sich entscheiden, ob das Angebot nur für die bestehenden Zielgruppen präzisiert und angepasst werden soll (Bewahren) oder ob parallel dazu neue Zielgruppen hinzugewonnen werden (Verändern).

Für EKP® stehen die Folgerungen aus den Forschungsergebnissen unter dem Leitmotiv »Verändern, um zu bewahren«. Die KEB e.V. und EKP®-Verantwortlichen haben bereits durch interne Projekte (wie »EKP® im Wandel«) einige Konsequenzen aus den Veränderungen gezogen. So werden Elemente, die charakteristisch für EKP®² sind und den Markenkern ausmachen, beibehalten und das inhaltliche Profil in der Öffentlichkeit geschärft, aber ebenso ist man offen für Neuerungen, die sich den verändernden Familienstrukturen und Zeitressourcen anpassen. Um den Markenkern künftig visuell zu verdeutlichen, wurde ein Kinderfoto als Bildmarke und Eyecatcher ausgewählt, das auf allen Printprodukten sichtbar ist. So erhöht sich der Wiedererkennungswert des EKP® über alle Landkreise hinweg. Damit wird der Anbieter der oft geforderten Mobilität von Familien gerecht, die Wohnorte je nach beruflichem Einsatz wechseln müssen. Angesichts einer veränderten Mediennutzung wurde ein Zwei-Minuten-Trailer zum EKP® erstellt, der intern und über

Youtube abrufbar ist.³ Denn junge Familien wollen schnell über ein Angebot informiert werden, wofür sich ein Werbefilm sehr gut eignet. Weil im generationenübergreifenden Miteinander die Großeltern eine wichtige Rolle spielen, wird an die Konzeption eines »Großeltern-EKP®« gedacht, ebenso an ein EKP® für Eltern mit Migrationshintergrund. Denn gerade junge Migrantinnen sind auf Vernetzung im sozialen Umfeld angewiesen. Alle diese Perspektiven und Aktivitäten stehen unter dem Vorzeichen, dass Veränderungen notwendig sind, um den Markenkern zu bewahren.

Angebote der Erwachsenenbildung können auf Dauer nur bestehen, wenn sie sich diesem Wandlungsprozess öffnen und Konsequenzen für ihre jeweils spezifische Situation ziehen. Dabei ist es sinnvoll, mithilfe der empirischen Sozialforschung den Ist-Zustand analysieren zu lassen, um aufbauend auf den Forschungsergebnissen die Zukunft zu planen. Die Kooperation zwischen (Fach-)Hochschule und Praxisprojekten ist eine »Win-win-Situation« für alle Beteiligten: Studierende wurden mit realen Situationen in Verbindung gebracht. Theoriewissen musste sich im Praxisfeld beweisen – die Praxis wurde durch die Theorie angefragt (siehe Kommentar in Heft 1/2014, S. 24). Die Zukunft von Angeboten der Erwachsenenbildung konnte durch diese Zusammenarbeit zielgerichtet gestaltet werden.

Anmerkungen

- 1 Es wurde ein Mehr-Methoden-Ansatz verwendet, mit qualitativen wie quantitativen Methoden. Somit sind nicht alle Forschungsergebnisse repräsentativ für EKP®. Es kann z.B. Regionen geben, in denen die EKP®-Gruppen mit anderen Teilnehmer/-innen besetzt sind. Trotzdem haben die Forschungsergebnisse eine Aussagekraft, und es lassen sich aus den Ergebnissen Forderungen für die Praxis ableiten.
- 2 Unter www.eltern-kind-programm.info sind weitere Angaben zum EKP® zu finden, u.a. die Bildmarke und aktuelle Angebote vor Ort und Fachliteratur.
- 3 Der EKP®-Werbefilm für interessierte Eltern (2 Minuten) und die »Langfassung« dazu (9 Minuten) können abgerufen werden unter www.keb-muenchen.de (Button Aktuelles), mit Statements von EKP®-Leiterinnen und Trägervertretern.



Weiterbildungsgutscheine

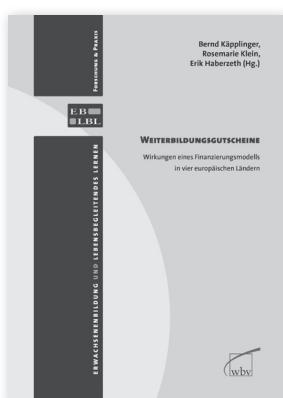
Untersuchung verschiedener Förderprogramme

↗ wbv.de/eblbl

Die Studie bilanziert die Ergebnisse eines Forschungsprojektes zu Weiterbildungsgutscheinen in Deutschland, der Schweiz, in Österreich und in Südtirol.

Die Autorinnen und Autoren diskutieren empirische Ergebnisse zu diesem Finanzierungsmodell und analysieren dessen Wirkungen im nationalen und internationalen Kontext.

Nach einem Überblick über aktuelle Förderprogramme in Deutschland analysiert die Studie die Rolle finanzieller Zuschüsse für Weiterbildungsteilnahme, die Nutzung durch Zielgruppen (z. B. Geringqualifizierte) und intensiv nachgefragte Weiterbildungsthemen.



Bernd Käplinger, Rosemarie Klein,
Erik Haberzeth (Hg.)

Weiterbildungsgutscheine

**Wirkungen eines Finanzierungsmodells
in vier europäischen Ländern**

Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes
Lernen – Forschung & Praxis
2013, 388 S., 39,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5276-2
Auch als E-Book erhältlich

Versandkostenfrei
bestellen im wbv Shop
auf wbv.de



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR
W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

wbv

Guido Averbeck

Lachen ist mit Gott sein

Die Erfolgsmethode Lachyoga

Es gibt drei Dinge gegen die Widrigkeiten des Lebens: die Hoffnung, den Schlaf und das Lachen.

Immanuel Kant

Zu viel Druck, zu viel Stress, zu wenig Zeit. Ob im beruflichen oder persönlichen Alltag, nahezu überall lauert das Hamsterrad des Leistungsdrucks. Die Folgen sind Krankheit, Kosten in Milliardenhöhe, schlechte Stimmung. Immer mehr Menschen vergeht das Lachen.

Anstatt aus dem Potenzial von Humor, Lachen und Lebensfreude zu schöpfen, liegt der Schwerpunkt auf Seriosität und Ernsthaftigkeit. Stillschweigend wird vorausgesetzt, dass Humor und Lachen nicht dazu passen.

Dabei gibt es sehr viele gute Gründe, mal wieder richtig loszulachen. Was der Volksmund schon lange weiß, Lachen ist die beste Medizin, wird durch immer mehr wissenschaftliche Studien und Erkenntnisse belegt. Lachen ist eine unserer ältesten Fähigkeiten, ein Lebenselixier und eine unserer wichtigsten und größten Ressourcen. Wer viel und ausgiebig lacht, der lebt erwiesenermaßen gesünder, glücklicher und erfolgreicher.

Wie aber schafft man es angesichts zunehmenden Drucks und Stress sich glücklich, erfolgreich und gesund zu lachen – vor allem wenn man glaubt, nichts zu lachen zu haben?

Wenn der Erfolg dem Lachen folgt!

Wer den Tag mit Lachen beginnt, hat ihn bereits gewonnen.

Tschechisches Sprichwort

In Mumbai, dem Geburtsort des Lachyoga, treffen sich deshalb fröhmorgens Menschen, um miteinander zu

lachen. Die vom indischen Arzt und Yogalehrer Dr. Madan Kataria 1995 entwickelte Methode ist mittlerweile so erfolgreich, dass es bereits 2010 weltweit mehr als 6.000 organisierte Lachclubs gab. Alleine in Deutschland gibt es mittlerweile über 150 Lachyogaclubs (siehe: www.lachclub.info). Lachyoga ist zweifellos die lustigste, einfachste und direkteste Methode, Körper, Geist und Seele durch intensives und anhaltendes Lachen zu verbinden und in Harmonie zu bringen und nachhaltig für Glück, Gesundheit und Erfolg zu sorgen. Und das Beste: Lachyoga macht uns zu optimistisch und heiter gestimmten Menschen.

Warum Lachyoga funktioniert – auch ohne Grund zum Lachen

Beim LY lachen wir nicht, weil wir glücklich sind, wir sind glücklich, weil wir lachen.

Dr. Madan Kataria

So paradox es klingen mag: Lachen kann »trainiert« werden – auch ohne Grund zum Lachen. Dabei macht sich die Methode Lachyoga neueste wissenschaftliche Erkenntnisse zunutze. Verantwortlich dafür sind biochemische Vorgänge, die durch intensives Lachen ausgelöst werden. In einer Studie von Dean Mobbs von der kalifornischen Stanford University wurde gezeigt, dass beim Lachen die Aktivität im Belohnungssystem im Gehirn ansteigt. Infolge dieser Aktivierung kommt es u.a. zur Ausschüttung euphorisierender Stoffe. Je intensiver das Lachen, umso stärker das rauschartige Glücksgefühl. Beim Lachyoga wird dieser Zustand gezielt durch die häufige, intensive Wiederholung des Lachens erreicht. Zudem findet man den Zugang zur Heiterkeit

umso schneller und leichter, je öfter man das »grundlose Lachen« trainiert. Wer viel lacht, ändert auf Dauer die Grundstimmung seines Gehirns und programmiert sich mit der Zeit selbst positiv um. Lachyoga ist somit die direkte, positive Programmierung des Gehirns und des Körpers und in seiner Wirkung weit mehr als »nur lustig sein« und deshalb mit alltäglichem Lachen nicht vergleichbar.

Was brauche ich, um Lachyoga zu praktizieren?

Sie brauchen weder Vorkenntnisse noch körperliche Geschicklichkeit oder besondere Fähigkeiten. Auch keine spezielle Ausrüstung oder langwierige Anleitungen sind nötig. Zudem können Sie Lachyoga jederzeit und überall praktizieren.

Wie praktiziere ich Lachyoga?

Lachyoga besteht im Wesentlichen aus drei Komponenten: der Hoho-Hahaha-Klatschübung, zahlreichen Lachübungen und Dehn-, Atem- und Entspannungsübungen. Bei der Durchführung gilt es ein paar simple Grundregeln zu beachten.

Erstens: Starten Sie mit der Hoho-Hahaha-Klatschübung

Lachyoga ist keine statische Angelegenheit. Gehen Sie und intonieren Sie Hoho-Hahaha. Dadurch wird Ihr großer Lachmuskel in unserem Gesicht aktiviert, wodurch es auf Dauer zu einem Signal an unser Gehirn kommt: »Uns geht es gut!« Der gesundheitliche Effekt des rhythmischen Intonierens von Hoho-Hahaha ist zudem die Reinigung der Atemwege und des Nasenraums, eine Verbesserung des Luftaustau-

sches in den Bronchien und die rhythmische Aktivierung des Zwerchfells wie der Bauchmuskulatur.

Klatschen Sie beim Gehen so in die Hände, dass die Akupressurpunkte in den Handflächen angeregt werden. Dadurch werden die Energieflüsse, die mit den Organen und bestimmten Regionen des Gehirns verbunden sind, aktiviert.

Zweitens: Die Lachübungen

Lassen Sie der Hoho-Hahaha-Klatschübung eine erste Lachübung folgen. Wählen Sie eine Lachübung je nach Situation und beteiligten Personen aus. Die zahlreichen Lachübungen bestehen aus nonverbalen, kleinen pantomimischen Gesten, die zumeist aus dem Alltag entlehnt sind und zum Lachen anregen. Starten Sie zunächst mit einer sanften Lachübung. Wie zum Beispiel das Daumen-hoch-Lachen. Hier gilt das Prinzip »Emotion follows motion«. Das heißt, aus der Körperbewegung entsteht ein positives Gefühl. Alle Lachyoga-Übungen dienen sowohl der Förderung der körperlichen und geistigen Gesundheit als auch der Entwicklung und Entfaltung des eigenen Potenzials. Lachen ist ein exzellentes Mittel, das uns locker macht, für den Abbau von Stress und die Anreicherung von Sauerstoff im Blut sorgt. Als unmittelbar spürbare Folge fühlen Sie sich wacher und energievoller.

Da sich Lachen und Denken gegenseitig ausschließen, ist Lachyoga auch eine Sofortmeditation, die ein unmittelbares Abschalten des Grübelns und negativer Gedanken bewirkt und uns in das Vergnügen des Augenblicks holt. Lassen Sie der Lachübung die Hoho-Hahaha-Klatschübung folgen und toppen Sie das Ganze bewusst und befreiend mit einem lauten Ausruf der Begeisterung mit »Sehr gut, sehr gut, sehr gut«. Machen Sie sich bereit für eine zweite Lachrunde und steigern Sie das Lachen weiter!

Drittens: Legen Sie zwischendurch eine Pause ein

Lachyoga ist nicht nur ein Wellness-, sondern auch ein Fitnesstraining. Legen Sie deshalb zwischendurch eine



Lachyoga-Training in Schenefeld/Hamburg

Foto: lachyoga-hamburg.net

Atemübung zum Entspannen ein. Damit gewährleisten Sie zudem, dass der Reiz des Lachens im Gehirn nicht nachlässt. Gehen Sie anschließend wieder »in die Vollen« mit einer weiteren Lachrunde. Wundern Sie sich nicht, wenn es anstrengend wird und Sie am nächsten Tag Muskelkater verspüren. Lachyoga ist durchaus vergleichbar mit einem maßvollen Fitnesstraining.

Zuletzt: Ein wichtiger Hinweis

Manche Menschen spüren eine gewisse Belastung und Unsicherheit bei dem Gedanken, Lachen ohne Grund zu praktizieren. Es hilft, sich vorher bewusst zu machen, wie gut das Lachen tut und wie viel Spaß es macht. Ich verspreche Ihnen, dass die durch den Verstand verursachte kritische Selbstkontrolle und Unsicherheit sich recht schnell zugunsten heiterer innerer Gelassenheit und äußerer Ausgelassenheit verliert. Und schon der römische Philosoph Seneca (4 v. Chr. bis 65 n. Chr.) wusste, dass keiner lächerlich sei, der über sich selber lachen kann.

Lachen kennt keine Grenzen

Lachen kennt keine Grenzen und unterscheidet nicht zwischen Alter, Her-

kunft, Bildung, Religion. Lachen verbindet und besitzt alle Zutaten, die Welt zu vereinen. Lachen ist die kürzeste, direkteste und vielleicht schönste Verbindung zwischen Menschen. Vielleicht die beste Erfindung Gottes – und deshalb angeboren!

Nehmen Sie Ihr Leben lachend in die Hand

Der Schlüssel zu Glück, Gesundheit und Erfolg liegt im Aufbau von Ressourcen und Stärken durch das Training positiver Emotionen. Lachyoga ist zweifellos die lustigste, einfachste und direkteste Methode. Lachen oder nicht lachen ist deshalb keine Frage!

Alles Wissenswerte in Theorie und Praxis zur Methode Lachyoga, auch in Form einer Lachyoga-DVD, finden Sie unter: www.managementbyfun.de

Infos zu Kursen, Lachclubs in Ihrer Nähe und zur Ausbildung als zertifizierter Lachyoga-Therapeut und -Trainer finden Sie unter: www.lachverband.org

Guido Averbeck ist Lachyoga-Therapeut und -Trainer, Coach und Trainer für positives Emotions- und Stärkentraining und Mitglied im Europäischen Berufsverband für Lachyoga und Humortraining e.V. und im Humor Care Verein Deutschland-Österreich.

Erhard Scholl

Es braucht Zeit und Raum

Wie die Ehe-, Familien- und Lebensberatung zum Glück beitragen kann

Er: »Vor der Hochzeit waren wir uns doch einig, dass ich einen eigenen Betrieb aufmache.«

Sie: »Du hattest nur deinen Betrieb im Kopf. Der Betrieb war deine Geliebte. Für mich hast du dich überhaupt nicht mehr interessiert.« Und das ist noch schlimmer geworden, als die Kinder gekommen sind. Da habe ich angefangen, mich von dir zu entfernen, weil ich wütend war, enttäuscht von dir und sehr verletzt. Dabei habe ich dich so geliebt.«

Er: »Ich habe gemerkt, wie du dich immer weiter von mir entfernt hast. Das hat mich hilflos und wütend gemacht. Die Arbeit hat mich meinen Schmerz, meine Enttäuschung vergessen lassen – dort habe ich Bestätigung bekommen, die ich mir von dir sehr gewünscht hätte. Ich hatte das Gefühl, dass du mich im Stich lässt.«

Eine kurze Sequenz gegen Ende einer Beratung eines Paares: Die beiden, er Anfang vierzig, sie Ende dreißig, hatten sich an der Beratungsstelle angemeldet. »Das ist der letzte Versuch, unsere Ehe zu retten«, hatten sie schon am Telefon bei der Anmeldung mitgeteilt. Sie waren etwa 15 Jahre verheiratet, sie sorgte vor allem für die Kinder, er hatte kurz nach ihrer Hochzeit einen Handwerksbetrieb übernommen.

Ermutigt durch den Berater gelang es den beiden, Enttäuschungen, Verletzungen, über die das Gespräch allmählich verstummt war, in Sprache zu bringen. Die Anregung, Erfahrungen und Gefühle des Partners zuerst einmal auf sich wirken zu lassen und sich nicht zu verteidigen, führte zu einem vertieften Verständnis für einander. Das Paar konnte darüber sprechen, wie weh es ihnen tat, ihre Liebe schwinden zu sehen und wie sehr sie einander schätzen. Solche



Sprachlos? Eine Paarberatung könnte helfen. Foto: crocodile/photocase.de

Augenblicke miterleben zu dürfen, in denen sich Menschen wieder so nahe kommen, wie sie selbst es kaum für möglich gehalten hatten, erfüllt mich als Ehe-, Familien- und Lebensberater mit Freude und Dankbarkeit.

Hat Eheberatung für die beiden zum Glück beigetragen? In diesem Fall kann man die Frage wohl uneingeschränkt bejahen: Die beiden konnten mit Unterstützung der Beratung – es fanden sieben eineinhalbstündige Paargespräche statt – wieder zu einanderfinden, ihre Liebe zueinander neu entdecken.

»Das Glück« gibt es nicht: Jedes Paar wird eine individuelle Antwort geben, danach gefragt, was Glück ist. Und ein Beitrag der Eheberatung zu diesem Glück kann sein, dass Paare sich darü-

ber ausdrücklich verständigen, was sie unter Glück verstehen, dass Einzelne ihren – möglicherweise idealistischen – Glücksvorstellungen auf die Spur kommen, Eltern und Kinder herausfinden, wie sie ihr Zusammenleben so gestalten können, dass sich alle angenommen und gesehen fühlen.

Einige Beispiele, wie Ehe-, Familien- und Lebensberatung zum Glück helfen kann:

Eigene Gedanken und Gefühle mitteilen – zugewandt sein beim Zuhören

Manchmal stehen Paare, aber auch Frauen und Männer, die als Single oder ohne ihren Partner in die Beratung kommen, ratlos vor der Frage, warum sie sich immer unwohler fühlen in ihrer Beziehung. Fühlt man sich

unwohl, nicht akzeptiert, ist die Wahrscheinlichkeit recht hoch, dass man mit Vorwürfen oder Rückzug reagiert. Beratung kann zum Glück beitragen, wenn es gelingt, von Vorwurfshaltungen und Entwertungen des Partners Abstand zu nehmen, mehr von sich zu sprechen, eigene Gefühle mitzuteilen. Enttäuschungen und Verletzungen führen oft dazu, dass man sich – innerlich und auch in der körperlichen Haltung sichtbar – vom Partner abwendet. Aktive »Zuwendung« im wahrsten Sinne des Wortes vermittelt dem Partner die Erfahrung, »angesehen« zu sein, ermutigt ihn, seinerseits mehr von sich und seinem Erleben mitzuteilen. Es ist erstaunlich, wie schnell dadurch neue Nähe, mehr Verständnis füreinander wachsen kann.

Die Eltern sind immer dabei

Jeder Mensch trägt die Erfahrungen seiner Kindheit mit sich: Eltern und andere wichtige Bezugspersonen der Kindheit sind prägend für die Entwicklung: Ihr Wohlwollen, ihre Haltung den Kindern gegenüber tragen wir das ganze Leben in uns – meist als Schatz von Wertschätzung und Wohlwollen, manchmal aber auch als Bürde von Entmutigung und Belastung.

Stärkend für die eigene Beziehung und die individuelle Lebensgestaltung ist der Respekt und die Achtung für das eigene Elternhaus und das des Partners/der Partnerin – mit all dem, was die Eltern vielleicht schuldig geblieben sind. Der Blick zurück kann helfen, den eigenen Platz in der Herkunftsfamilie genauer wahrzunehmen. So kann es gelingen zu unterscheiden, was man als »Schatz«, »gute Mitgift« in das eigene Leben, die eigene Partnerschaft einbringen will und was man gerne zurücklässt, weil es einschränkend, belastend wirkt.

Ehre deinen Vater und deine Mutter (Deut. 5,16) – Darum verlässt der Mann Vater und Mutter und bindet sich an seine Frau und sie werden ein Fleisch (Gen. 2,24)

Ehe-, Familien- und Lebensberatung kann zum Glück beitragen, wenn sie Paare, aber auch Frauen und Männer

dabei unterstützen kann, die Beziehung zu ihren Eltern zu klären. Gerade für Frauen und Männer, die sich dem Glauben verbunden fühlen, wirkt hier manchmal ein falsches Verständnis des Gebotes »Du sollst Vater und Mutter ehren«: Eigene Bedürfnisse, Wünsche und Vorstellungen vom Leben werden der Sorge für die Eltern, wenn diese gar noch Pflege und Unterstützung brauchen, dauerhaft »geopfert« – aus Schuldgefühlen heraus. Beratung kann zur Entlastung und Klärung helfen, wenn klar wird, dass die Beziehung zum eigenen Partner an erster Stelle steht und dass dies auch dem Gebot Gottes entspricht. Eine längerfristig andere Prioritätensetzung bringt die Ehe oder Beziehung in die Krise. Beratung kann auch dabei helfen, die im Einzelfall schwierige Entscheidung zu fällen, wenn zum Beispiel die Pflege der Eltern für die Kinder überfordernd wird. Beratung kann helfen, Klarheit zu gewinnen, macht Mut, sich zu seiner Partnerschaft zu bekennen, ohne sich gegen die Eltern zu wenden, und dadurch die Beziehung zu stärken, glücklicher zu machen.

Inseln der Zärtlichkeit

Untersuchungen zeigen, dass die Zärtlichkeit abnimmt, je älter die Paare werden und je länger ihre Beziehung besteht. Grund für diese Entwicklung kann sein, dass der Alltag einkehrt und die Macht der Gewohnheit die Zärtlichkeit sterben lässt. Das Gefühl, an Attraktivität zu verlieren oder die nachlassende Potenz wahrzunehmen, führt dazu, Zärtlichkeit und Sexualität zu vermeiden. Beratung macht Mut, über die veränderten Gefühle, über Ängste, aber auch Sehnsüchte und Wünsche zu sprechen und neue Wege des Zärtlichseins und der gemeinsamen Sexualität zu suchen. Gelingt das Gespräch, kann daraus ein echter »Glücksfaktor« werden, denn erfüllte Sexualität hat einen hohen Vorhersagewert für das Erleben von Zufriedenheit in der Beziehung.

Gemeinsamkeiten würdigen – Verschiedenheit schätzen

Der Alltag bringt es mit sich, dass die gelebte Gemeinsamkeit als selbstverständlich angesehen wird: Man spricht kaum darüber, was man aneinander schätzt, man macht das Verbindende kaum zum ausdrücklichen Gesprächsthema. Dabei ist es bereichernd und belebend, sich einander zu sagen, wie sehr man es schätzt, einander zu haben.

Es braucht Zeit und Raum, sich anzusehen, in den Blick zu nehmen, vertraut miteinander zu werden. Oft sind es die kleinen Gesten der Zärtlichkeit, eine sanfte Berührung, ein liebevoller Blick, der die Seele erwärmt und den Tag beschwingt erleben lässt. Jenseits der Einzelbeispiele lässt sich festhalten: Allein die Tatsache, dass die Ehe-, Familien- und Lebensberatung für Paare, Einzelne und Familie einen geschützten Raum bietet, in der sie sich über ihre Probleme, aber auch Wünsche, Visionen und Sehnsüchte aussprechen können, ist hilfreich und entlastend. Die kompetente fachliche Unterstützung ist ein weiterer Wirkfaktor der Ehe-, Familien- und Lebensberatung.

Der Beitrag der Ehe-, Familien- und Lebensberatung zum Glück kurz zusammengefasst:

- Geschützter Raum zum ungestörten Gespräch
- Fachliche Unterstützung in verschiedener Weise.

Eugen Drewermann hat in seinem Buch »Der gefahrvolle Weg der Erlösung«, in dem er das Buch Tobit tiefenpsychologisch deutet, herausgearbeitet, wie der Engel Raffael Tobias durch die Gefahren geleitet, ihn auf seinem Weg ins Erwachsenwerden unterstützt. Ähnliche Hilfe, so ein gewagter Vergleich, bietet auch die Ehe-, Familien- und Lebensberatung. Und welch größeres Glück kann es geben, als zu sich selbst zu finden?

Ernst Fritz-Schubert

Glück als Unterrichtsfach

Gelingende Lebensgestaltung als Bildungsziel

Die Einführung des Faches Glück klingt vielleicht auf den ersten Blick exotisch, doch bei näherer Betrachtung wird deutlich, dass sie die Hauptaufgabe der Schule als Vorbereitung auf ein gelingendes Leben erfüllen soll. Glückliche Schüler streiten weniger, sind kreativer, lernen leichter und wissen, worauf es im Leben wirklich ankommt. Was über das gesamte Leben von einem Menschen bleibt, ist sein Charakter, seine Persönlichkeit. Und je früher wir anfangen, die Persönlichkeit durch Vermittlung von positiven Haltungen und Einstellungen zu stärken, desto größer ist die Chance, körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden zu erlangen. Ein glücklicher Mensch ist ein wirksamer Gestalter seines Lebens, der für sich Sinn gefunden hat und achtsam mit sich, seinen Mitmenschen und der Natur umgeht.

Gelingende Lebensgestaltung

Der Lehrplan des Faches Glück orientiert sich an den Strukturen einer gelingenden Lebensgestaltung. Um mein Leben zu gestalten, muss ich mir meiner eigenen Kräfte und Ressourcen bewusst werden. Dann kann ich realistische Visionen bzw. Ziele entwickeln. Die Bedeutung dieser Ziele kann ich erhöhen, indem ich mir meine Gefühle beim Erreichen des Ziels genau ausmale und sozusagen vorwegnehme. In einem dritten Schritt geht es darum, Entscheidungen zu treffen, was ich will oder nicht will und was das für mich bedeutet. Erst daraufhin kann man Pläne machen und Ressourcen einteilen. Danach geht es darum, die Pläne wirklich umzusetzen. Damit aus Plänen Handlungen und vielleicht sogar Haltungen werden, müssen wir lernen, uns selbst zu motivieren, aber auch mit Ängsten umzugehen und uns zu beruhigen. Ob das z.B. die

nächste schwierige Mathearbeit oder der bevorstehende Sprung vom Fünfmeterbrett ist, immer geht es darum, eine innere Balance zu finden. Jede Hürde, die überwunden wird, wirkt, egal ob Kind oder Erwachsener, beglückend. Man übt sozusagen, sich selbst wahrzunehmen und seine Gefühle zu steuern. Dazu gehört auch der Erwerb von Frustrationstoleranz. Im sechsten und letzten Schritt werden in einer Rückschau das Ergebnis, die Anstrengung und die damit verbundenen Gefühle betrachtet. Das Schulfach Glück bietet einen bunten Strauß von Erlebnissen, die körperlich und seelisch wohltuend wirken und geistig anregend zu neuen Erkenntnissen und guten Absichten führen. Die Schüler und Schülerinnen lernen zum Beispiel, psychische und physische Hindernisse zu überwinden, die Gruppe als Kraftquelle zu erkennen und im mentalen Training sich zu motivieren oder zu beruhigen. Damit die Erlebnisse nicht vergessen werden, dokumentieren sie die Erlebnisse und Beobachtungen in ihren Heften. Darin finden sich auch Erfahrungen aus dem Alltag, eigene Zielsetzungen und Projekte. Diese Dokumentationen bilden dann auch die Grundlage für die Noten. Die Kinder und Jugendlichen lernen auf diese Weise, die guten Gründe von den scheinbar guten Gründen zum Glücklichsein zu unterscheiden. Sie lernen, Verantwortung für sich, ihre Mitmenschen und unsere Natur zu übernehmen, und sie lernen, dass das Leben nicht nur aus Glücksmomenten besteht, sondern uns auch herausfordert und nicht jede Krise eine Katastrophe bedeutet.

Die begleitenden wissenschaftlichen Untersuchungen bestätigen den positiven Gesamteindruck der Kinder und Jugendlichen, der Eltern und der Lehrpersonen. In allen Untersuchungen konnte nachgewiesen werden, dass das Kohärenzgefühl – sich et-

was zuzutrauen, ein Selbstkonzept zu entwickeln und ein Sinn im Leben zu finden – zunahm. Selbstwertstabilität, gestiegene Selbstwirksamkeitserwartung und gewachsene Sozialkompetenz waren weitere erfreuliche Ergebnisse.

Weiterbildung für Lehrkräfte

Diese positiven Rückmeldungen haben das 2009 gegründete gemeinnützige Fritz-Schubert-Institut für Persönlichkeitsentwicklung ermuntert, Weiterbildungen für Pädagogen/-innen anzubieten. Auf der Basis des salutogenetischen Ansatzes, der Logotherapie, der Resilienzforschung und der systemischen Pädagogik soll den Teilnehmenden das Fritz-Schubert-Konzept vermittelt werden. Nach diesem Konzept sind die Grundvoraussetzungen für Glück – verstanden als innere Harmonie – Geborgenheit und ein gesundes Selbstwertgefühl. Im Zusammenhang zwischen Glück, Authentizität, Produktivität und ethischem Verhalten ist es geeignet, den Ansatz der Positiven Psychologie zu stützen, indem man nicht bei den Defiziten (wie z.B. beim depressiven oder unsozialen Verhalten) ansetzt, sondern das Positive mehrt. In der Umsetzung des Faches geht es nicht nur um die Steigerung des subjektiven Wohlbefindens, sondern vor allem um die Verbesserung der Selbstwirksamkeitserwartung, des Selbstbewusstseins und sozialer Kompetenzen. Im Wintersemester 2013/2014 wurden in den Universitäten Osnabrück und München erstmalig Seminare für junge Lehramtsstudierende durchgeführt.

Ernst Fritz-Schubert entwickelte 2007 als Oberstudiendirektor in Heidelberg das Schulfach »Glück«. Dieser Ansatz stieß auf so großes Interesse, dass er ein eigenes Fritz-Schubert-Institut gründete, um diese Idee zu verbreiten und zu vertiefen.

Petra Heusler

Momente der Begegnung mit mir

Kurse im Kloster als Auszeit und Lebenstankstelle

Heute besuch ich mich – hoffentlich bin ich daheim...

Karl Valentin

Eine Facette von Glück ist es, sich selbst zu begegnen. Einer Einladung der ganz besonderen Art folgen Erwachsene in der Lebensmitte mit dem Angebot »Heute besuch ich mich – hoffentlich bin ich daheim ...«.

In unterschiedlichsten Berufs- und Lebenssituationen ist es für die Teilnehmenden eine Herausforderung, der Einladung, sich selbst zu besuchen, zu folgen.

»Ich funktioniere im Beruf, doch ich merke, dass mittlerweile meine eigenen Bedürfnisse zu kurz kommen und ich nur wenig Zeit finde für Dinge, die mir früher wichtig waren und die meinem Körper guttun.« Eine Erfahrung, die die Situation vieler Teilnehmenden ausdrückt.

Der Anreiz, einmal Zeit »nur« für sich selbst zu haben, eigene Bedürfnisse und Interessen verschärft in den Blick zu nehmen, innezuhalten, gegangene Wege zu reflektieren: Das sind persönliche Motive, die ernst genommen werden und während der dreitägigen Auszeit Raum bekommen.

Sich selbst eine persönliche Einladung auszusprechen und dieser zu folgen ist nicht gerade üblich. Wir folgen heute doch eher allen möglichen privaten und beruflichen Einladungen anderer Menschen. Auch wenn es die Erfahrung vieler bestätigt, dass Einladungen auch zur Verpflichtung und Belastung sein können, fehlt uns häufig der Mut, dem Gegenüber eine Absage zuzumuten – auch wenn es besser wäre, ein »NEIN« auszusprechen.

Der Kurs »Heute besuch ich mich – hoffentlich bin ich daheim ...« bietet den Teilnehmenden einen Rahmen, sich eine Auszeit im Kloster zu nehmen



Einladung, ganz bei sich zu sein

Foto: rowan / photocase.de

und sich mittels inhaltlicher und kreativer Impulse festgelegten Räumen ihrer Lebenssituation zuzuwenden.

In diesem Rahmen werden Klosterräume (u.a. Pforte, Klausur, Garten, Refektorium, Kirche) in ihrer Symbolik auf das Leben übertragen und individuell auf die Bedeutung für das persönliche Leben überprüft.

Bei der Bearbeitung des Klosterraumes »Pforte« z.B. stehen Fragen wie:

- Wer bekommt in meinem Leben Raum, wen lasse ich an meinem Leben teilhaben?
- Wem möchte ich künftig mehr/weniger Raum geben?
- Wer nimmt sich Raum in meinem Leben?
- Wem verschließe ich die Tür?

Im Klosterraum »Garten« stehen Fragen wie:

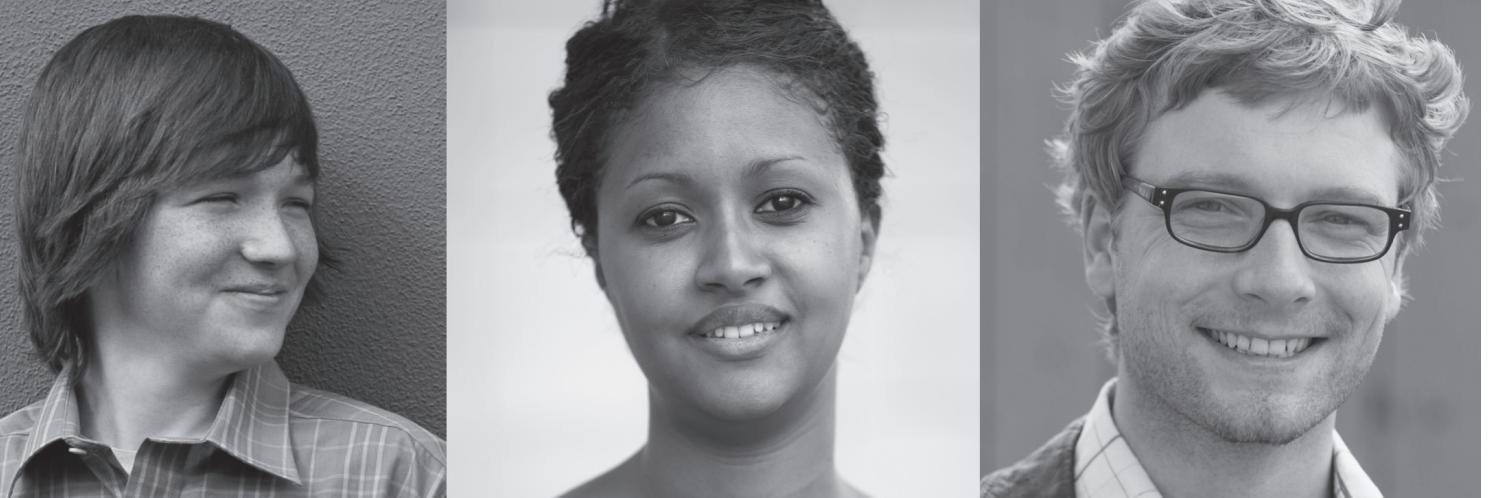
- Was säe ich? Wo investiere ich etwas?
- Was ernte ich? Welchen Ertrag habe ich?
- Was mache ich mit dem Unkraut/Leblosen?
- Bin ich offen für Wachstum? Wo finde ich mich im Stillstand?
- Was will in meinem Lebensgarten

noch wachsen? Sich entwickeln? Die persönliche Reflexion trägt zur Klärung offener Lebensfragen und zur Standortbestimmung bei. Der Austausch mit Gleichgesinnten ermutigt, gibt Impulse und stärkt die Teilnehmenden auch für den Blick nach vorne.

In einer zurückliegenden persönlichen Verlust- und Krisenzeit war es für mich lebenswichtig, dass ich seit Längerem dieser »Einladung zu mir selbst« folge. Für eine gesunde Lebensbalance ist esförderlich, immer mal eine Auszeit einzubauen. Bei mir sein zu dürfen, mit mir und meinen Bedürfnissen in einem gesunden Kontakt zu sein, das ist eine wichtige Ressource, um mich immer wieder auf meinen Lebensweg zu besinnen und stärkende Glücksmomente zu erfahren.

Die Kurse gehen über zwei bis drei Tage in einer Gruppe von 12–14 Personen im Alter von 35–55 Jahren. Es geht darum, persönliche Lebensfragen in den Blick zu nehmen, zu filtern, was in der Zukunft wichtig ist und welche Zöpfe abgeschnitten werden können. Die Kurse finden in verschiedenen Klöstern, z.B. in Maria Laach oder Kloster Arenberg statt.

Petra Heusler ist Erwachsenenbildnerin und Diplom-Sozialpädagogin. Sie arbeitet als Bildungsreferentin beim Kolpingwerk DV Trier (Bereich Verbandsarbeit, Familienbildung, Eine-Welt-Arbeit).



ProfilPASS

Stärken kennen – Stärken nutzen

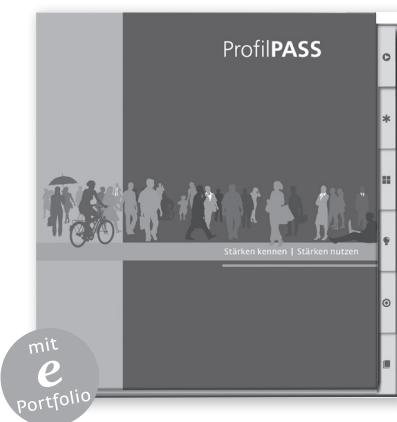
↗ profilpass.de

Der ProfilPASS ist ein bewährtes System zur Dokumentation der eigenen Stärken und Fähigkeiten. Er verschafft Klarheit über das eigene Wissen und Können und plant die Möglichkeiten beruflicher oder persönlicher Weiterentwicklung. In den bundesweit angebotenen ProfilPASS-Kursen werden die Anwender von speziell zertifizierten Beraterinnen und Beratern unterstützt.

Mit Zugangscode zum Internetportal eprofilpass.de, auf dem der ProfilPASS auch online genutzt werden kann.

ProfilPASS ist ein wichtiger Baustein im lebenslangen Lernen!

Prof. Dr. Rita Süßmuth, Präsidentin des Deutschen Volkshochschulverbandes



DIE, IES (Hg.)

ProfilPASS

Stärken kennen – Stärken nutzen

inkl. ePortfolio

2. überarbeitete Auflage

2012, DIN A4-Ordner, 120 S., 29,95 € (D)

ISBN 978-3-7639-5011-9

Sie können den ProfilPASS für Ihre Seminare zu Mengenpreisen bestellen.

Versandkostenfrei bestellen im wbv Shop auf wbv.de



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

wbv

Sonja Toepfer

Das wahre Happy End

KOPF HERZ TISCH: Ein Filmprojekt über Heimkinder

Wenn Filme enden, was erwarten wir anderes als das Happy End? Happy End, jener Moment, wenn der Cowboy, nachdem er die Schurken zur Strecke gebracht hat, in den Sonnenuntergang hineinreitet oder sich das Paar nach langem Hin und Her endlich in den Armen liegt und küsst? Das große Kino des Mainstreams hat über Jahrzehnte Bilder des Glücks zementiert, und alle Filmemacher, konform oder unabhängig, wissen um diese universellen Bilder um das Glück und arbeiten daran, diese zu bedienen, zu erweitern, zu umgehen, zu demontieren.

Regisseure sehen im Happy End die Metapher des Etappensieges über widrige Lebensumstände. Glücklich ist derjenige, der nach bzw. trotz Mühsal, Entbehrungen und Schicksalsschlägen in der Lage ist, seinen Sieg auszukosten. Filme machen viel weniger deutlich, dass es eigentlich darum geht, sich im täglichen Leben zu behaupten, wie schwer es ist, eigene Lebensentwürfe zu finden, diese zu verfolgen und verwirklichen zu wollen. Diese Filme, sie machen eine viel wichtigere Frage spürbar – die Frage nach dem gegückten Leben. Die Bilder des gegückten Lebens sind leiser Natur, sie liegen im Zwischenmenschlichen, in dem, was sich nicht am Ereignis, sondern am Sein festmachen lässt. Es sind Filme, die dem Zuschauer den Freiraum geben, selbst zu entscheiden, was als gegückt empfunden wird.

Nicht umsonst tun sich viele Regisseure schwer damit, ihre Geschichten aus der Perspektive eines alten Protagonisten zu erzählen. »Er [der alte Mensch] möchte Situationen, die er für bestimmd für sein Leben ansieht, noch einmal mit dem Wissen, der Erfahrung und der Souveränität seines Alters erleben und diesmal die richtige Entscheidung treffen. In diesem Bedürfnis drückt sich

sein Wille zur Freiheit und zur Verbesserung seines Zustands aus, wobei er von sehr allgemeinen Vorstellungen von Glück und sekundären, nicht existenziellen Freiheitsbegriffen ausgeht. Der alte Mensch kann sich in seiner Alterssituation überhaupt nur selbst finden in der Weise, wie es auch früher nur möglich war, sich selbst zu finden. Anders gesagt: Im Alter sich selbst finden ist so möglich oder unmöglich, wie sich überhaupt selbst finden. Auch das gelebte Leben schafft in der Summe keine Identität, aber es ist wichtig, sich in seinem Schatten in der neuen Situation zu definieren« (Alter und Existenz, Ulrich Oevermann, Ffm 2008, S. 15).

KOPF HERZ TISCH

Im Rahmen meines aktuellen Filmprojekts KOPF HERZ TISCH¹ habe ich immer wieder erfahren müssen, dass es ein kaum aushaltbares Unterfangen bzw. ein schmerzhafter Prozess für manchen meiner Protagonisten ist, seinen eigenen Schatten in der neuen Situation des Alters zu definieren – diesen nicht in der vorangegangenen Situation »festzuhalten«, nämlich der eigenen »schweren Kindheit«. Ich habe mich in ganz Deutschland auf den Weg gemacht und mit Frauen und Männern gesprochen, die ihre Kindheit teilweise oder gar ganz im Heim verbracht haben.

Herausgekommen ist eine experimentelle Spurensuche biografischer Bewältigungsstrategien innerhalb eines Erfahrungsaustausches auf Augenhöhe, fernab des Betroffenheitsfernsehens. Die Teilnehmenden haben sich bei mir gemeldet, nachdem ich mein Konzept bei einem Treffen von Sachbearbeitern vorgestellt hatte, die den Fonds Heimerziehung in Hessen abwickeln und meine Kontaktdaten und das Konzept an interessierte Betroffene weitergereicht

haben. Den Besuchen sind jeweils ausgiebige Telefonate vorausgegangen. Ich habe mit knapp 20 Betroffenen telefoniert und 12 von ihnen besucht. Wie viele von ihnen im Film zu Wort kommen, ist noch offen.

Traumata in Kinderheimen

Auffällig ist, dass die Gesprächsteilnehmenden die Erfahrung gemacht haben, dass das Sprechen darüber, wie sie realisiert haben, welche Traumata ihnen in den Kinderheimen widerfahren sind, ihnen Erleichterung verschafft. Aber ich musste auch erfahren, dass es ihnen wesentlich schwerer fiel, die Umstände zu benennen, die dazu geführt haben, dass man ins Kinderheim gekommen ist. Es war beinahe ein leichtes für die Betroffenen, darüber zu sprechen, dass die Heimsituationen die Betroffenen zu Opfern machen konnten, ohne Rücksicht auf Gefühle und den Anspruch auf Zukunft. Aber es fiel schwerer, darüber zu sprechen, dass die Eltern sie aus welchen Gründen auch immer nicht (genügend) geliebt haben. Daher habe ich Abstand von jenen Anrufer/-innen genommen, die nicht über ihre Herkunfts-familie sprechen konnten, sondern vielmehr in einem Meer aus (selbst-)zerstörerischen Schuldgefühlen und Anklagen fest verharren.

»Denn es ist besser, ein Stein zu werden, als zu zerfallen. Die Formen des Erhaltens sind vielfältig. Auch die Wiederholung des Alten, alter Erfolge, alter Erlebnisse etc., ist eine Form der Erstarung. Vor allem ist dies die Erinnerung². Sie stellt das Gegenteil der Antizipation dar und will im Unterschied zu dieser das verlorene Volle und nunmehr Abgegoltene als dichtes Erleben wieder aufleben lassen. In der Erinnerung werden endlos verlorene Schönheit, vorübergegangene Entscheidungen, vergangene Erlebnisse und Freuden wiederholt. Ritualisierungen stellen hierbei die schlimmste Form der Wiederholung dar. Zwangsscheinungen, Süchte, Ängste der unterschiedlichsten Arten können ihre konkreten Äußerungen sein« (Ulrich Oevermann, s.o., S. 21).

Ich hoffe, ich kann mit meinem Filmprojekt dazu beitragen, der Wahrheit nicht

mehr aus dem Wege zu gehen – eine meiner Gesprächspartnerinnen hat es auf den Punkt gebracht: »Die Mutter ist nicht unschuldig.« Indem wir die Taten unserer Mütter und Väter auf sie zurückverweisen, können wir frei werden. Es bedarf eines festen Willens, die missglückte Kindheit und die damit zum Teil verbundenen traumatischen Erfahrungen so zu akzeptieren, dass man sich danach dennoch ein geglücktes Leben gönnen möchte. Und manchmal legen die Filme einem Spurensteine vor die Augen, die ein wenig mehr Klarheit in dieser Frage nach Traumata und Heilung ermöglichen.

»There will be blood«

In dem Spielfilm »There will be blood«³ habe ich eine große Nähe zu meinem Gesprächsprojekt gespürt. Ich glaube, dass dieser Film das Grundsetting eines nicht geglückten Lebens in Form einer episch groß erzählten Tragödie zuspitzt. Daniel Plainview bohrt 1902 ein Ölloch nach dem anderen. Er zieht mit einem kleinen Jungen durch die Lande, den er den Menschen, denen er das Schürfrecht abkauft, als seinen Sohn H. W. vorstellt. Am Anfang des Filmes sehen wir aber, dass er das Kind von einem seinen Mitarbeiter übernommen hat, der während der Ölbohrungen von einem herabstürzenden Gerüstbalken erschlagen worden ist. Auch wenn der Vater den Jungen gegenüber seiner Umwelt als Trumpfkarte ausspielt, pflegt er ein herzliches Verhältnis zu dem Kind. Der Junge, er ist ihm wichtig. Mittlerweile ist das Jahr 1911. Der Junge sitzt sehr mitwissend bei den Verhandlungen. Der Film zeigt, wie sich Daniel immer deutlicher ohne Rücksicht auf die Belange seiner Umwelt nur auf seinen eigenen beruflichen Erfolg konzentriert und die Bedürfnisse seines Sohnes außer Acht lässt, und das genau in der Zeit, in der der Sohn ihn am meisten gebraucht hätte: Ein schwerer Unfall auf dem Ölbohrgelände lässt den Jungen taub werden. Der Vater kann sich in die veränderte Gefühlswelt des Sohnes nicht hineindenken und kann daher mit ihm nichts mehr anfangen. Er schiebt ihn ab in ein Internat. Diese Erfahrung



Filmkünstlerin Sonja Toepfer (li.) bei einem Gespräch mit einer ehemaligen Kinderheimbewohnerin (Ausschnitt aus KOPF HERZ TISCH)

ist für H. W. traumatisch. Irgendwann lässt er den Sohn zwar zurückkommen – mit einem Gebärdensprachenlehrer an seiner Seite. Aber Daniel interessiert sich nicht mehr für die Belange seines Kindes.

Eines Tages steht der erwachsene H. W. vor seinem Vater; er bedankt sich dafür, dass er durch ihn gelernt habe zu lieben, was er tue, aber für ihn sei jetzt die Zeit gekommen, seinen eigenen Weg zu finden und fortzugehen. Der Sohn, das sieht man in den wenigen Bildeinstellungen, weiß, was er will – er ist frei von seinem Vater. Der Vater kann es nicht akzeptieren, dass H. W. ein eigenes Ölbohrunternehmen aufmachen möchte, und beschimpft ihn als Bastard, nicht seinen eigenen Sohn. Nachdem der Sohn weggegangen ist, bleibt ein gebrochener Daniel zurück, der die Bilder in Erinnerung hat, die ihn mit seinem Sohn beim unbeschwertem Herumtollen und Spielen zeigen. Und wir, die Zuschauer, können durch die Archetypik des Filmes auf unsere ganz eigenen Befindlichkeiten schauen. Woher nur haben diese Väter ihren Wahnsinn genommen – und ihre nie versiegende Energie? Wie konnten sie tun, was sie getan haben? All diese Schlachten zu schlagen, diese Armen zu führen, diese symbolischen und auch realen Morde zu begehen, ohne einmal innezuhalten, zu zweifeln oder

zu verzagen? Das sind die Fragen des Filmes, die noch lange nachhallen. Und gewiss nicht nur bei den Söhnen Amerikas.⁴

Sonja Toepfer studierte von 1981 bis 1986 Strukturelle Hermeneutik und Filmwissenschaften. Seit 1985 schreibt sie Essays (u.a. für die *Erwachsenenbildung*), leitet Seminare und hält Vorträge und Workshops bei Bildungsträgern und Akademien mit eigenem Lehrkonzept. Seit 2005 gilt das Hauptaugenmerk der Filmkünstlerin der Videokunst und dem Videoartpodcast. Dabei beschäftigt sie sich immer wieder mit den Grundlagen des Lebens, mit Glauben, Sterben, Sinn, Hoffnung und Leiden. Sonja Töpfer ist Prüfungsmitglied der FSK (Freiwillige Selbstkontrolle Filmwirtschaft). 2012 war sie mit der Performance »Hypostase Requiem« auf der Documenta 13 zu sehen. Sie realisiert Impulsfilme und Filmausstellungsprojekte für die katholische Erwachsenenbildung, so wie »Compassio«, »Platz da«, »Tod im Waschsalon«, »Zu Staub«. Mehr auf www.filmundraumkunst.de

1 <http://kopfherztisch.blogspot.de>

2 Wir sprechen hier von der persönlichen Erinnerung. Die Summe persönlicher Erinnerungen alter Menschen gilt gemeinhin als reicher Erfahrungsschatz. Manchmal röhrt eine besondere gesellschaftliche Stellung des alten Menschen von der Möglichkeit her, die Generationen an seinem Wissen und an seiner Erinnerung Teilhaben zu lassen. Aber: Die Erinnerung kann nicht die ausgewiesene Kompetenz der alten Menschen sein, ebenso wenig das Totengedenken der Frauen, weil solche Funktionalisierungen einsperren.

3 *There will be blood*, USA 2007, 158 Min.; Regie: Paul Thomas Anderson.

4 Berlinale-Wettbewerb: Öl ist dicker als Wasser – *There will be Blood*. Tobias Kniebe, Süddeutsche Zeitung, Beilage Kultur vom 7.2.2008.

Praxishilfen und Publikationen

Zum Thema Glück und Lebensqualität

Glück ist Dauerthema für Ratgeber aller Art. Als Hilfen und Anregung zur Lebensreflexion und Verhaltensänderung haben diese Bücher durchaus Gemeinsamkeiten mit der Erwachsenenbildung. Der Markt ist entsprechend voll von solchen viel versprechenden Publikationen, die oft in hoher Auflagenzahl erscheinen. Ratgeberliteratur macht rund 13 Prozent (Platz 3) der gesamten deutschen Titelproduktion 2013 aus. Davon sind 15,7 Prozent Titel rund um Lebenshilfe und Alltag, weitere 19 Prozent beschäftigen sich mit Gesundheit. Insgesamt ist die Tendenz deutlich steigend (plus 6 Prozent gegenüber 2012).



Allein schon 2014 ist eine ganze Reihe neuer Bücher zum Thema Glück und Lebensqualität erschienen. Hier eine Auswahl: Mathias Fischedick: **Wer es leicht nimmt, hat es leichter: Wie wir endlich aufhören, uns selbst im Weg zu stehen** (Piper Taschenbuch, 256 S., 9,99 Euro). Wir, die Leser und »Jammerlappen«, sollen uns mithilfe des Buches aus der Negativspirale befreien, weil wir ja tief im Inneren über die nötigen Potenziale und Ressourcen verfügen, um unsere Wünsche in Erfüllung gehen zu lassen. Mathias Fischedick ist Autor, Coach, Unternehmensberater und nennt sich »Experte für die mentale Entwicklung von Persönlichkeiten« und »Mindbuilder«.

Im Campus-Verlag ist **Act Big!: Das os-carverdächtige Programm für mehr Glück und Erfolg** von Marc Stollreiter erschienen. Auch hier klingen die Ver-

sprechungen ähnlich: »Eigentlich sind Sie ganz anders, Sie kommen nur nicht dazu? Jetzt aber Schluss mit den lahmen Ausreden: Marc Stollreiter zeigt Ihnen, wie Sie Ihr Leben in die Hand nehmen und zu Ihrer wahren Größe finden!« Das Selbstcoaching-Programm soll uns aus der Selbstsabotage führen und uns lehren, zu fühlen, zu denken und zu handeln wie ein Filmheld. Wie man sich schon denken kann, ist Marc Stollreiter Motivationspsychologe, erfolgreicher Buchautor im Bereich Selbstmanagement und Trainer (269 S., 19,99 Euro).

Wie die beiden zuvor genannten Bücher ist ebenfalls im April erschienen: **Hau eine Delle ins Universum: Wie alles gelingt, was Ihnen wichtig ist** von Verkaufstrainer Hans-Uwe L. Köhler (Ariston, 256 S., 19,99 Euro) mit Inhalten wie »ein Reiseführer zu einem erfüllten Leben«, »Schluss mit dem Optimierungswahn«, die »Goldeinen Regeln des Gelingens« und »Lach die Welt an!«

Einen etwas anderen Weg als diese »Tschaka-du-schaffst-das«-Motivationsrhetorik geht der australische Psychotherapeut Russ Harris mit seiner »Akzeptanz- und Commitment-Therapie« (ACT). Dieser Ansatz versucht, auch die negativen Gefühle und Erfahrungen des Menschen zu integrieren, aber durch gezielte Übungen zu verhindern, dass negative Selbstwahrnehmungen dem eigenen Glück im Wege stehen. Auf dem deutschen Markt ist nun ein kleiner Reader von Harris **Raus aus der Glücksfalle. Ein Umdenkbuch in Bildern** (Kösel, 168 S., 12,99 Euro) erschienen, der fast als Comic gestaltet ist und das ACT-Konzept anschaulich darstellt.

Beim Thema »Glück« ist die Theologie nicht weit: Friedrich Schorlemmer, evangelischer Theologe und Bürger-

rechtler, hat im Februar bei Herder sein neues Buch **Die Gier und das Glück: Wir zerstören, wonach wir uns sehnen** vorgelegt (175 S., 14 Euro). Er geht hart mit der Gier des Menschen nach Konsum und Genuss ins Gericht, doch sein Büchlein hat einen wunderbaren Schlussklang, ganz im Sinne Luthers: beim Blick aus dem Fenster auf eine alte Pappel, die sein Vater noch gepflanzt hat: »Mein alles überragender, stolzer, schöner Baum«. Und er kommt zu dem Schluss als Maxime für das Handeln, das die Welt doch retten könnte: »Liebe den Baum wie dich selbst« (S. 171). Diese naturverbundene Perspektive entspricht dem Ansatz der **Glücksökologie** (siehe Rezension), nach der das Glück des Menschen nur über eine gesunde Umwelt führt.



Bei Herder spektrum ist aktuell **Im Hier und Jetzt liegt alles: Der Weg zum Glück erschienen**. Autor ist der 1987 verstorbenen indische Jesuitenpater Anthony de Mello, dessen Schriften allerdings von Rom als »mit dem katholischen Glauben unvereinbar« eingestuft wurden, die »gravierenden Schaden anrichten können«. Auch »Der Weg zum Glück« ist ein mello-typischer Mix aus kurzen, spirituellen Texten verschiedener Provenienz (160 S., 7 Euro).

Nicht unerwähnt bleiben soll die zweite Auflage des Buchs vom evangelischen Theologen und Landesbischof der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern, Heinrich Bedford-Strohm: **Glück-Seligkeit: Theologische Rede von Glück in einer bedrohten Welt** (Neukirchener, 144 S., 19,99 Euro). Wer lieber hört statt liest, für den ist vielleicht die SWR-Edition **Glück. Auf den Spuren eines Gefühls** eine gute Empfehlung. Die Produktion von 2013, die dem Phänomen Glück in ihren vielen Dimensionen nachgeht, kann man als Hörbuch herunterladen oder im Handel erwerben.

Fachliteratur



Unser Redaktionsmitglied Ralph Bergold und EB-Autor Reinholt Boschki (siehe EB 1/2014) haben soeben ein gemeinsames Buch veröffentlicht:

Einführung in die religiöse Erwachsenenbildung (160 S., 17,95 Euro). Dieses Lehrbuch ist in vier aufeinander aufbauende Hauptteile gegliedert. Zunächst werden die Fragen nach den Voraussetzungen der Zielgruppe religiöser Erwachsenenbildung in der heutigen Gesellschaft erörtert, danach Theorien und Konzepte von Bildung für Erwachsene dargestellt (Bildung zur Mündigkeit; lebenslanges Lernen), um im nächsten Schritt die spezifischen Bedürfnisse und Herausforderungen für religiöse und ethische Bildung im Erwachsenenalter zu charakterisieren. Schließlich stellen die Autoren konkrete neue Methoden und ihre didaktischen Realisierungsformen übersichtlich dar.

Das Buch **Weiterbildungsberatung. Qualität definieren, gestalten, reflektieren** von Frank Schröder und Peter Schlägl (W. Bertelsmann Verlag 2014, 160 S., 19,90 Euro) bezieht sich auf einen von Bildungsberatern aus Deutschland und Österreich moderierten »Reviewprozess«, in dem Stärken und Schwächen der jeweils anderen Beratungspraxis evaluiert wurden. Die so gesammelten Erfahrungen wurden handlungsleitend aufbereitet und durch Praxisbeispiele und Checklisten ergänzt. Auch die Professorin für Weiterbildung und Frauenbildung an der Universität Duisburg-Essen, Dr. Anne Schlüter, beschäftigt sich in ihrem neuen Buch mit der Beratung: **Beratungsfälle – Fallanalysen für die Lern- und Bildungsberatung** (Barbara Budrich Verlag 2014, 217 S., 19,90 Euro). Sie dokumentiert authentische Fälle aus der Praxis als anschauliche Lernbeispiele.

Michael Sommer

Internetrecherche

Happy von Nuuk bis Ua Pou

Was macht uns glücklich? Fragt man die Netzgemeinde, so ist das Ergebnis eindeutig: Musik! Und zwar genauer gesagt das Stück »Happy« von Pharrell Williams. Unglaubliche 258 Millionen Aufrufe (Stand 26. Mai) verzeichnet dieses Musikvideo auf Youtube. Ende 2013 hat der Musiker mit diesem Song seinen ersten Nummer-eins-Hit als Solokünstler veröffentlicht. Der Titel erreichte in neun Ländern die Spitze der Charts, darunter auch in Deutschland, und wurde 2014 für den Oscar nominiert. Das Lied stammt aus dem Film »Ich – Einfach Unverbesserlich 2«. Der eigentliche Clou ist aber, dass er aus dem Song ein 24-stündiges Musikvideo produzierte, bei dem unterschiedliche Menschen an unterschiedlichen Orten immer zum gleichen Song tanzen (<http://24hoursofhappy.com>).

Daraus ist innerhalb von rund sechs Monaten nun eine Bewegung entstanden, bei der geschätzte zwei Millionen Fans in aller Welt selbst gemachte Happy-Videos auf Youtube hochgeladen haben, von hochkünstlerischen Choreografien bis zu Blödelvideos. Man sieht Tanzschulgruppen, Breakdancer, Scheichs, Kinder in Slumgebieten, einen Organisten aus Kevelaer, Forscher, die Debütanten auf dem Wiener Opernball, Karnevalisten, Folkloregruppen, Menschen aus großen und kleinen Städten, verwackelte Selfies, hochprofessionelle Werbeclips (z.B. aus Peking und aus Minsk), Coverversionen der Musik als Streichquartett oder Balkangruppen. In der berühmten US-Talkshow Oprah Winfrey konnte Pharrell Williams seine Tränen

nicht unterdrücken, als ihm verschiedene Tanz-Videos aus aller Welt mit seinem Song gezeigt wurden.

Am häufigsten angeklickt wurde bisher ein Video aus Australien mit Katzen und Hunden (5 Millionen), gefolgt von einem slowenischen Clip aus der hohen Tatra, das ein schönes Bikinimädchen im Schnee als Titel zeigt. Auf 1,3 Millionen Clicks bringt es eine wundervolle Aufnahme mit Downsyndrom-Kindern und -Jugendlichen.

Auf www.wearehappyfrom.com ist eine interaktive Weltkarte zu sehen, auf der jeder Punkt einen Happy-Ort markiert: Von Nuuk in Grönland bis zur Südseeinsel Ua Pou. Besonders anrührend sind Happy-Videos aus den Kriegs- und Krisengebieten wie den Südsudan, Nigeria, Gaza oder von Taifunopfer auf den Philippinen. Sechs Tänzer/-innen wurden im Iran verhaftet, weil ihre Performance als unislamisch eingestuft wurde, und gegen Kaution wieder freigelassen.

»Happy« hat den Harlem-Shake abgelöst, der einige Monate Menschengruppen zu absurdren Schüttelbewegungen animiert hat. Im Tagesspiegel versucht der Münchner Social-Media-Experte Mirko Lang eine Erklärung: »Der Erfolg ist schon im Titel begründet: ›Happy‹ macht die Menschen glücklich. Zu ›Happy‹ kann jeder tanzen – das ist die Botschaft.« Und: »Die Menschen können Teil einer Bewegung sein« (www.tagesspiegel.de/weltspiegel/video-des-tages-die-ganze-welt-tanzt-zu-happy/9541006.html).

Michael Sommer



Forscher/-innen von der antarktischen Forschungsstation Crozet Island tanzen »Happy« zwischen Seelöwen und Pinguinen (Youtube).

Perspektiven und Chancen

Katholische Erwachsenenbildung (KEB) – Reflexion im gesellschaftlichen Kontext

Die Veröffentlichung zeigt auf, in welche Richtung die KEB sich weiter entwickeln kann, wo ihre Chancen liegen.

Sie bietet neben wissenschaftlichen Hinweisen aus andragogischer, ethischer und theologischer Sicht Praxishinweise aus den verschiedenen Arbeitsfeldern. Dazu zählen u.a. kulturelle Bildung, theologische Bildung, Familienbildung, aufsuchende Weiterbildung sowie verbandliche Erwachsenenbildung.

Hinweise aus dem Blickwinkel der Evangelischen Erwachsenenbildung und der VHS runden das Ganze ab.



Norbert Vogel, Michael Krämer (Hg.)

Perspektiven katholischer Erwachsenenbildung im gesellschaftlichen Kontext

EB Buch, 34

2013, ca. 300 Seiten, 29,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5245-8

Best.-Nr. 6004356

Auch als E-Book erhältlich

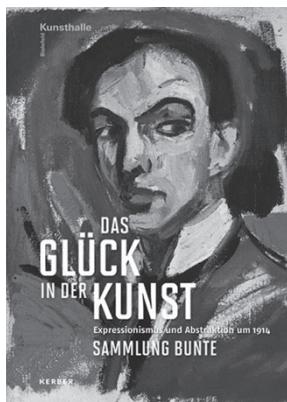
Erscheint September 2013

wbv.de



Literatur zum Thema

Expressionismus



**Das Glück in der Kunst.
Expressionismus und Abstraktion um 1914. Sammlung Bunte**

Bielefeld (Kerber) 2014, 296 S., 39,95 Euro

Leuchtende Farben, schier überschwängliche Eruption der Lebensfreude – diese Seite des Expressionismus macht ihn so beliebt und unwiderstehlich. Kein anderer Malstil zuvor hatte

positive Emotionen so unvermittelt auf die Leinwand gebracht. Der Bildband »Das Glück in der Kunst – Expressionismus und Abstraktion um 1914« lässt eine Auseinandersetzung mit dieser Seite der Malerei zunächst vermuten. Als Katalog der gleichnamigen Ausstellung (21. März bis 3. August 2014, Kunsthalle Bielefeld) dokumentiert er die Schätze der Sammlung Bunte. Hermann Bunte ist Rechtswissenschaftler und leidenschaftlicher Kunstsammler, der sich vor allem dem (westfälischen) Expressionismus um den Bielefelder Künstler Hermann Stenner widmet, der im 1. Weltkrieg gefallen ist und als einer der größten Malertalente seiner Zeit gilt. Und so bekommt die Sache – eigentlich – eine besondere Richtung: Bis 1914 erlebte Europa eine große kulturelle Blüte, und der Expressionismus erstrahlte in seinen schönsten Farben. Umso unverständlicher erscheint es aus unserer heutigen Sicht, wie naiv Künstler wie Franz Marc (und viele andere Kulturschaffende) begeistert vom Krieg waren. Dieser Maler, der uns heute noch mit seinen fröhlichen Tierbildern erfreut, war ein großer Verfechter des Krieges – und letztlich sein Opfer. Die dunkle, zerstörerische Seite des menschlichen Lebens ist in dem Katalog zwar mit eindrucksvollen Arbeiten vertreten, doch fehlt wenigstens eine kurze Reflexion dieses dramatischen Bruchs im Leben der Künstler und in der kulturellen Entwicklung Europas.

In dem Katalog (und in der Ausstellung) sind viele weniger bekannte Schätze der »Bielefelder Schule« zu entdecken: moorfarbige Landschaftsbilder im Stile der Worpsweder Künstlergruppe, luftige Szenerien an Seen und in Cafés, die stark an Max Liebermann erinnern, leuchtende Stillleben und Porträts. Die meisten Arbeiten stammen von Stenner und seinem Lehrer Adolf Hözel sowie von weiteren Künstlern aus dem Umkreis. Beim Anblick dieser wunderbaren Bilder vor allem von Stenner fragt man sich unmittelbar: Wie hätte sich Europa, die Welt entwickeln können, wenn sich 1914 nicht Kriegstreiber, sondern Friedensstifter durchgesetzt hätten?

Während das Buch im schönen Druck die Sammlung Bunte dokumentiert, sind die Texte für interessierte Leser/-innen etwas dürfsig ausgefallen. Schon der Titel ist verführerisch

und überdimensioniert, doch wird die kulturelle Katastrophe des 1. Weltkrieges gerade im Gedächtnisjahr 2014 leider so gut wie gar nicht reflektiert. Das Schicksal eines Künstlers wie Hermann Stenner steht für eine ganze Generation, die in einem industriellen Krieg verheizt worden ist. Lobenswert sind die Kurzbiografien der verschiedenen Künstler am Ende des Kataloges und der Abdruck der Dokumente aus dem Leben von Stenner mit den letzten Worten auf seiner Feldpostkarte: »Eben habe ich zum ersten mal seit ich fort bin heiss gebadet, wunderbar. Morgen geht's ran an den Feind.«

Michael Sommer

Natur und Glück

Eric Lambin

Glücksökologie. Warum wir die Natur brauchen, um glücklich zu sein

Hamburg (Hoffmann und Campe) 2014, 303 S., 21,99 Euro

Der Anblick von sanften, grünen Hügeln, Vögelgezwitscher, ein Sonnenuntergang am Meer – Bilder wie diese sind für uns oft Inbegriff glücklicher Zustände und Momente. Ein Leben im Einklang mit der Natur, dieses Bild hat schon die Bibel als Idealzustand im Paradies gezeichnet. »Glücksökologie« verspricht darum ein Ansatz zu sein, der sich mit diesem Urbedürfnis des Menschen, im friedlichen Einklang mit der Natur zu leben, auseinandersetzt. Eric Lambin ist ein belgischer Umweltwissenschaftler, der mit diesem Buch einen Ansatz vorstellen möchte, »dass Naturverbundenheit und Respekt vor der Umwelt gut für uns sind« (S. 22). Eine gesunde Natur ist nicht nur wichtig für die Natur, sondern macht den Menschen glücklich, so seine klare Botschaft. »Eine Ökologie des Glücks ist also der Versuch, die Interaktion des menschlichen Glücks mit der Umwelt zu begreifen: Unter welchen Umweltbedingungen kann Glück gelingen?« (S. 25).

Nun, Lambin macht uns zunächst Hoffnung: Der Blick ins Grün verbessert die Arbeitsleistung (selbst der berühmte Kümmerkaktus im Büro!), Erholung gelingt am besten in schönen Landschaften und therapeutischer Erfolg in grünen Gärten, der Hund lindert die Einsamkeit. Hinter diesen Effekten liege, so Lambin, der Prinzip der »Biophilie«, wie es der amerikanische Biologe Edward O. Wilson genannt hat. Laut Wilson habe der Mensch den angeborenen Trieb, »die Nähe zu anderen Lebewesen und den Kontakt zur Natur zu suchen« (S. 42), ein Verhalten, das noch von seiner Zeit als Jäger und Sammler stammt.

Merkwürdigerweise entfaltet Lambin diesen Gedanken nicht weiter, sondern beschreibt auf den folgenden 180 Seiten alle Schrecklichkeiten von Umweltkatastrophen, Pestepidemien, Klimakriegen, Megacitys, Hungerflüchtlingen und Killerzecken, dass selbst dem wohlwollendsten Leser jeglicher Mut genommen wird, jemals den Zustand des Glücks erreichen zu können. Lambin führt nur drei kümmerliche Beispiele von Ländern an (Costa Rica, Vietnam und Bhutan), die versuchen, ökologisches Handeln konsequent umzusetzen. Was ist also zu tun? Die Herausbildung neuer Risiken minimieren und die gefährlichsten

Verhaltensweisen wie z.B. den Ausstoß des gefährlichen Treibhausgases einstellen oder das Ungleichgewicht zwischen armen und reichen Ländern beenden. Und es bleiben in dem Buch noch genau neun Seiten bis zum Schluss, um zu zeigen, wie das gehen soll, alle großen Probleme dieser Welt zu lösen. Nein, dieses Buch macht leider ganz und gar nicht glücklich, trotz der hübschen grünen Bäume und Windräder auf dem Umschlag. Es zeigt vielmehr, dass der Mensch nur in der Lage ist, beim Betrachten einer schönen roten Schnittrose sein persönliches Glück zu sehen und sich zu freuen, statt über das Elend zu weinen, das mit der Produktion der Rose in den Giftplantagen Afrikas verbunden ist.

Michael Sommer

Perspektive durchleuchtet werden. Das Buch enthält damit einen ausgewogenen Anteil von Wissenschafts-, Lern- und Bildungspraktikern, die zum einen Perspektiven katholischer bzw. konfessioneller Erwachsenenbildung in Gegenwart und Zukunft in Hinblick auf die gesellschaftlichen Kontexte entwickeln, zum anderen Anregungen und Impulse für die praktische Bildungsarbeit geben. Die Klammer bildet die Grundfrage, welchen Beitrag konfessionelle Erwachsenenbildung im Dienst der Gesellschaft leistet bzw. welche neuen Aufgaben anstehen.

In einem lesenswerten Einführungsbeitrag (Norbert Vogel) erfolgt nicht nur eine erwachsenenpädagogische Begründung kirchlicher Erwachsenenbildung, sondern aus einer gesellschaftlichen Verortung öffentlich verantworteter Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft werden Schlussfolgerungen auch für zukünftige Gestaltungspotenziale abgeleitet. Dabei spielt der Bildungsbegriff als Leitkategorie (konzeptionelle Verortung) und die kirchliche Organisationsstruktur katholische Erwachsenenbildung in der Gesellschaft (strukturelle Verortung) eine besondere Rolle. Mit diesen Verortungen kann aufgezeigt werden, »inwiefern eine weltanschauliche Ausrichtung mit christlichem Fundament eine Grundlage für eine Bildungsarbeit abgeben kann, die nicht trotz, sondern wegen ihres Spezifikums als gesellschaftlich relevant und bedeutsam erkannt und anerkannt wird« (S. 55 f.).

Im Anschluss reihen sich wissenschaftstheoretische Beiträge zu Themen der erwachsenenpädagogischen Professionalität (Schrader, Diegel), zu politischen/ethischen Dimensionen kirchlicher Erwachsenenbildung (Haker) und zu religiösen und theologischen Begründung (Schweizer, Krämer, Drumm). Bereichernd ist, dass hierbei der Fokus nicht nur auf die katholische Trägerschaft, sondern auch auf die konfessionelle Erwachsenenbildung gelegt wird. Das zeigt sich auch in der Aufnahme von Beiträgen über die Reflexion zur Herkunft und Zukunft der evangelischen Erwachsenenbildung (Dopffel) und der Blick auf die kirchliche Erwachsenenbildung aus Perspektive der Volkshochschulen (Huba). Die Reflexion über die gesellschaftliche Verortung kirchlicher Erwachsenenbildung erfährt eine weitere Grundierung durch Beiträge zur verbandlichen Bildungsarbeit am Beispiel des Kolpingswerkes (Dietz) und zur kulturellen Bildung (Krämer, Schmitt, Gebauer). Michael Krämer schließt mit seinen Überlegungen zum theologischen Stellenwert und zur religiösen Bildung im gesellschaftlichen Kontext den konzeptionellen Teil ab. Programmatisch wird dabei mit dem Hoffnungswort aus 1 Ptr. 3,15 das Profil und der gesellschaftliche Mehrwert kirchlicher Erwachsenenbildung herausgestellt.

Für Bildungspraktiker bieten die elf Artikel zu konkreten Feldern kirchlicher Erwachsenenbildung einen reichlichen und innovativen Fundus von Anregungen und Impulsen für die eigene Arbeit an. Programmatische Themenfelder wie interkulturelle Elternbildung und Filmgespräche, Medienbildung, Lernbegleitung, Frauen- und Männerarbeit, Senioren- und Familienbildung werden anhand von Projekten oder konkreten Maßnahmen auf zukünftige Herausforderungen befragt. Darüber hinaus werden Zukunftsaufgaben wie Inklusion, Qualitätsmanagement und aufsuchende Konzepte von Erwachsenenbildung benannt.

Aktuelle Fachliteratur

Katholische EB in Rottenburg-Stuttgart



Norbert Vogel, Michael Krämer (Hg.)

Perspektiven katholischer Erwachsenenbildung im gesellschaftlichen Kontext

Bielefeld (W. Bertelsmann Verlag) 2013, 336 S., 29,90 Euro, EB-Buch 34

Zurzeit häufen sich die Jubiläen von Einrichtungen und Organisationen katholischer Erwachsenenbildung, die ihr 40- oder

50-jähriges Bestehen feiern. Diese Anlässe bieten eine gute Gelegenheit, die bisherige Bildungsarbeit zu bilanzieren und über die Veränderungen und Perspektiven zukünftiger Erwachsenenbildung nachzudenken. Wenn aus solchen Prozessen eine schriftliche Dokumentation oder gar ein Buch entsteht, kann sich die Szene katholischer Erwachsenenbildung freuen, da damit die Möglichkeit besteht, an solchen Denk- und Überlegungsprozessen partizipieren zu können. Erfreulich ist es, wenn man in dieser Publikation dann Ausführungen und Reflexionen über Grundfragen kirchlicher Bildungsarbeit mit Erwachsenen findet, die auch an anderen Standorten und Institutionen von Relevanz sind.

So stellt auch die Publikation der katholischen Erwachsenenbildung der Diözese Rottenburg-Stuttgart, die anlässlich des 40-jährigen Bestehens entstanden ist, hinsichtlich der Vergewisserung des Selbstverständnisses und der Zukunft katholischer Erwachsenenbildung einen Gewinn und eine Bereicherung dar. Das über 300 Seiten starke Werk beinhaltet einen wissenschaftstheoretischen und konzeptionellen Teil mit 13 Artikeln und einen praxisbezogenen Teil, in dem elf Felder der praktischen Erwachsenenbildung auf ihre zukünftige

Insgesamt ist die vorliegende Dokumentation ein empfehlenswertes Buch, das auf dem neusten Stand zur Situation und Zukunft kirchlicher Erwachsenenbildung im gesellschaftlichen Kontext reichliche Informationen aber auch Anregungen zur Weiterentwicklung beinhaltet. Sicherlich ist es ein zu hoher Anspruch, mit einem solchen Buch die gesamte kirchliche Erwachsenenbildung abzudecken und zu erfassen. In der Einleitung wird selbst auf das Desiderat wie politische Bildung, das Thema Ehrenamt und bürgerschaftliches Engagement hingewiesen. Die Fülle der Texte und Artikel in diesem Buch in qualitativer, aber auch in qualitativer Sicht vermittelt aber ein Gefühl der Vollständigkeit und lässt nichts vermissen.

Die Zielbeschreibung, was mit diesem Buch verbunden wird, findet sich in der Einleitung, und dies kann nur unterstrichen werden: »Dieser Band ist ein Denkanstoß, eine Aufforderung, das eigene erwachsenenbildnerische Handeln immer wieder neu zu reflektieren. Mehr nicht, weniger nicht« (S. 13).

Ralph Bergold

Profession

Burkhard Schäffer, Olaf Dörner (Hg.)

Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforchung

Opladen (Barbara Budrich) 2012, 667 S., 79,90 Euro

Das vorliegende Handbuch ist ein Meilenstein im Bereich »Profession und die Erwachsenenbildungswissenschaft«. Es füllt eine Lücke. Die Anwendung qualitativer Methoden in der Erwachsenenbildung hat einen großen Bedeutungszuwachs erfahren und findet sich breit in Qualifikationsarbeiten. Damit hat aber die Ausbildung in empirisch qualitativer Sozialforschung an den Universitäten nicht Schritt gehalten, so boomen Forschungswerkstätten, Sommer- und Winterakademien zu diesen Themen. Die Teilnahme ist für viele, besonders Promovierende sozusagen ein zweiter Ausbildungsschritt (S. 12).

Darüber hinaus fehlt es, wie die Herausgeber konstatieren, die 2008 das verdienstvolle Projekt auf den Weg brachten, in der Disziplin an einer »speziell auf qualitative Forschung akzentuierten Debatte« (S. 13). So trifft das Handbuch auf vielfältige Bedarfe. Es vermittelt die Themenbreite, die Bedeutung und Leistungsfähigkeit der qualitativ orientierten Erwachsenenbildung. Ziel ist es, »einen Überblick über den derzeitigen Stand von Positionen und Arbeiten im Bereich zu geben« und die Standards und Qualität dieser Forschung weiterzuentwickeln (S. 14). Als ein dialektisches beschreiben die Herausgeber das Verhältnis zwischen empirischer und theoretischer Forschung: Theorien sind Leitgrößen für empirische Forschung, deren Ergebnisse modellieren wiederum Theorien. Gegenstand ist die Erwachsenenbildung und ihre Praxis »im Lichte der Forschung«.

Anspruchsvoll und produktiv ist die Strukturierung des Handbuchs: Sie führt zu einem hohen Durchdringungsgrad der Materie, indem die verschiedenen Dimensionen und »Leitdifferenzen« aufeinander bezogen sind (S. 15). Das sind Grundlagentheorien, Gegenstandstheorien, Methodologien/methodologische Ori-

tierungen, Methoden, wobei eingangs die Bezüge und Abgrenzungen zwischen Gegenstands- und Grundlagentheorien und Methoden und Methodologie geklärt werden.

In Teil A werden die Möglichkeiten qualitativer Forschung im Blick auf Grundlagentheorien geprüft, indem nach der passenden, an-schlussfähigen Methodologie und geeigneten Methoden gefragt wird. Und folgende Themen werden u.a. verhandelt: Lerntheorien, Bildungstheorie und Bildungsforschung, Wissenstheorie, Beobachtung, Kommunikation und Wissen, konstruktivistische Ansätze, Pragmatismus, machtanalytische Studien der Weiterbildung, Kritische Theorie, Rekonstruktive Sozialforschung, Handlungstheorie, Rahmentheorie, Organisationsforschung. Alle Beiträge wurden von namhaften Vertreter/-innen der Zunft bearbeitet – was ebenso für die anderen Teile gilt – und so ist das Handbuch auch ein Who is who der Erwachsenenbildungswissenschaft.

Teil B fokussiert die methodologischen Orientierungen und die Rahmung, also die »wissenschaftstheoretisch abgesicherte Logik« (S. 18) und metatheoretische Fundierung von Methoden. Hier finden sich Beiträge zur Grounded Theory, zur Dokumentarischen Methode, zur Bedeutung der objektiven Hermeneutik, zum Symbolischen Interaktionismus, zum Deutungsmusteransatz, zur Biografieforschung, zur Ethnografie und Diskursanalyse.

Teil C erörtert dann die methodischen Vorgehensweisen bezogen auf die grundlagentheoretischen und methodologischen Fragen. Dabei wird die Leistungsfähigkeit von Methoden fokussiert und mit Beispielen unterlegt – eindrücklich am Beispiel einer Bildanalyse, die diskutiert wie man lebenslanges Lernen visualisiert. Weitere Beiträge sind: Videoanalyse, Experteninterviews, Narrative Interviews, Verfahren von Gruppendiskussionen, Gruppenwerkstatt, Inhaltsanalyse, Interaktionsforschung, teilnehmende Beobachtung, Dokumentenanalyse, wobei Letztere das breite Spektrum von Zeugnissen menschlicher Kulturtätigkeit unter die Lupe nimmt: von Briefen bis zu Programmen.

In Teil D werden dann zentrale Themenbereiche der Erwachsenenbildung verhandelt: Profession, Milieu, Gender, Generation, Beratungsforschung, Weiterbildungsmanagement, Lehr-, Lernsettings, informelles Lernen, Medienbildung, E-Learning, Zeitforschung, Gefühl/Emotionen. Und auch hier wieder das bewährte Muster der Verknüpfung der Zugänge. Teil E stellt dann noch Strategien der qualitativen Forschung vor, u.a. Triangulierung, Komparatistik, Längsschnittstudien. Warum die Programmforchung als eine elaborierte Forschungsmethode allerdings nicht in einem eigenen Beitrag vorgestellt wurde, ist eine offene Frage (erwähnt bei Hofmann, Dokumentenanalyse, breiter bei Gieseke, Profession).

In diesem Rahmen kann das vorliegende Grundlagenwerk in seiner Breite kaum angemessen gewürdigt werden. Es ist ein Wissensfundus und mit seinen 667 Seiten ein Querschnitt der Disziplin der Erwachsenenbildung. Darum werden auch Praktiker/-innen von einer Lektüre immens profitieren, zumal der »verhandelte« Gegenstand ja die Praxis, und nichts als die Praxis ist. Das Handbuch ist ein wichtiger Beitrag zur Professionalisierung.

Petra Herre

Erster Weltkrieg



Gerd Fesser

Deutschland und der Erste Weltkrieg

Köln (PapyRossa) 2014,

123 S., 9 Euro

Heiner Karuscheit

Deutschland 1914 – Vom

Klassenkompromiss zum

Krieg

Hamburg (VSA) 2013, 252 S.,

19,80 Euro

Zum Ersten Weltkrieg liegen mittlerweile zahllose Publikationen vor, auch Anregungen, wie das Ereignis in der Erwachsenenbildung aufgegriffen werden kann (vgl. das Themenheft »Historische Kompetenz« des Journals für politische Bildung, Nr. 1/14). In der heutigen Erinnerungskultur, die etwa durch die wissenschaftlichen Aufbereitungen von Christopher Clark (»Die Schlafwandler«) oder Herfried Münkler (»Der Große Krieg«) repräsentiert wird, dominiert eine eigenartige Erklärung. Die These von der deutschen (Haupt-)Schuld gilt als überwunden, es gibt stattdessen allen Ernstes eine Neuauflage der metaphorischen Redeweise vom Krieg, der »ausbricht«. Kurz gesagt: Es kam 1914 zum Kriegsausbruch, weil die Eliten dabei versagt hatten, ihn zu verhindern. Gewollt hatte den Krieg eigentlich keiner, er überwältigte wie ein Naturereignis die Menschen.

Dies korrespondiert mit einer zweiten Merkwürdigkeit. Die Tatsache, dass sich bereits Jahrzehnte vor Kriegsbeginn eine Gegenbewegung herausgebildet hatte, nämlich die europäische Arbeiterbewegung, kommt in der neueren Aufarbeitung eher am Rande vor, wenn sie nicht ganz ausgeblendet wird. Dabei stellte sich die sozialistische Internationale von Anfang an gegen die materielle wie ideelle Kriegsvorbereitung; Friedrich Engels warnte bereits 1887 vor einem »Weltkrieg von einer bisher nie geahnten Ausdehnung und Heftigkeit« und 1893 in seiner berühmten Artikelserie »Kann Europa abrücken?« vor einem »allgemeinen Vernichtungskrieg«. Dass es in der Vorkriegszeit eine klare Frontstellung zwischen Kriegsbefürwortern und -gegnern gab – wobei Letztere dann, bis auf wenige Ausnahmen (Luxemburg, Liebknecht, Lenin), last minute doch die vaterländische Option wählten –, passt eben nicht zum neuen Konsens, demzufolge die europäischen Großmächte »schlafwandelnd« in einen Krieg »hineinschlitterten«, den keiner kommen sah.

In gewisser Hinsicht könnte man der europäischen Sozialdemokratie, allen voran der SPD, die Hauptschuld für das gegenseitige Abschlachten der Nationen geben, denn ohne die Bereitschaft des Fußvolks, in den imperialistischen Krieg seiner Herren zu ziehen, wäre es nicht so einfach gelungen, die Völker für vier lange Jahre gegeneinander in Stellung zu bringen. Vielleicht wäre der Krieg sogar durch den Widerstand der Arbeitermassen verhindert worden. Dass es nicht so kam, ist der Sozialdemokratie als ihr großer »Verrat« angekreidet worden, und die beiden angezeigten

Publikationen setzen sich genau mit diesem Thema auseinander. Gerd Fesser, ein DDR-Gewächs, und Heiner Karuscheit, der aus der westdeutschen Linken kommt, behandeln ausführlich das Versagen des proletarischen Internationalismus.

Fesser liefert überhaupt eine gut lesbare, konzise Einführungsschrift in das damalige Kriegsgeschehen und seinen Entstehungsprozess; nebenher korrigiert er Fehler der DDR-Geschichtsschreibung und gibt einen knappen Überblick zur historischen Aufarbeitung. Seine Fokussierung auf die imperialistische Staatenkonkurrenz ergibt einen sinnvollen Ansatz zur Erklärung des damaligen Geschehens, wenn auch einzelne Punkte (z.B. die Rolle des Kolonialbesitzes) diskussionswürdig bleiben. Fessers Ausführungen zur Rolle der Sozialdemokratie bewegen sich im Rahmen der »Verrats«-These (Lenin, Luxemburg): Die »opportunistische« Führung habe den Schwenk zur Kriegspolitik vollzogen, die Massen seien von der »Woge des Nationalismus« mitgerissen worden.

Hier setzt Karuscheit an, der in der Hauptsache die deutsche Vorgeschichte des Ersten Weltkriegs nachzeichnet. Er lässt die These vom Verrat nicht gelten. Der Weg der Arbeiterbewegung in die Kriegsbeteiligung sei nicht mit einem moralischen Defizit der Führung zu erklären, es liege vielmehr ein strategisches Versagen von Partei und Gewerkschaften vor, das aus einer Fehleinschätzung der Klassen- und Machtverhältnisse im wilhelminischen Deutschland resultierte. Dazu unternimmt Karuscheit eine ausführliche Analyse der Parteiengeschichte und Sozialstruktur. Im Endeffekt bietet er – überraschenderweise – eine Variante zu Clarks »Schlafwandler«-These. Er nimmt Bezug auf den neueren Konsens der Geschichtswissenschaft, »Deutschland und mit ihm ganz Europa sei in den Krieg »hineingeschlittert«. »Aber«, so präzisiert er, »im letzten Grunde rutschte die deutsche Regierung nicht versehentlich in ein ungewolltes Abenteuer – sie wurde von der deutschen Herrschaftskaste dort hineingetrieben.« Kanzler Bethmann Hollweg sei »zu einer tragischen Gestalt« geworden, »die ungewollt das Geschäft der Kriegspartei erledigte«, wobei Letztere, also der Adel, jedoch keinen imperialistischen Krieg gewollt habe, sondern nur am Machterhalt interessiert gewesen sei. Das eigentliche Problem wird so – ähnlich wie bei Fesser – nur noch deutlicher herausgestellt: Wie konnte es dazu kommen, dass eine mächtige, programmatisch internationalistische und antimilitaristische Bewegung von der »Woge des Nationalismus« einfach hinwegschwemmt wurde?

Johannes Schillo

Rechtsterrorismus

Bodo Ramelow (Hg.)

Schreddern, Spitzeln, Staatsversagen – Wie rechter Terror, Behördenkumpanei und Rassismus aus der Mitte zusammengehen

Hamburg (VSA) 2013, 238 S., 12,80 Euro

Anfang 2014 kam der Film »Der blinde Fleck« von Daniel Harrich in die Kinos: die filmische Aufarbeitung des verheerenden Anschlags auf das Münchner Oktoberfest 1980, bei dem

13 Menschen starben und über 200 verletzt wurden. Stand der Recherchen ist mittlerweile, dass bei den Ermittlungen die Politik ihre Finger im Spiel hatte und die Vorgabe des geistig gestörten Einzeltäters machte; ein rechtsradikaler Hintergrund des Terrorakts mit möglichen geheimdienstlichen Querverbindungen sollte von vornherein ausgeschlossen werden. Die Geschichte der politischen Morde zeigt eben immer wieder, dass es ganz darauf ankommt, ob die Politik den konkreten Fall einem Einzeltäter zurechnen will, ihn also kriminalisiert (Beispiel: Kennedy-Attentat), oder als Werk einer Verschwörung einstuft, also politisiert (Beispiel: El Kaida). Skeptische Bürger – ob sie nun der Einzeltäter- oder der offiziellen Verschwörungsthese misstrauen – heißen dann in jedem Fall »Verschwörungstheoretiker« und dürfen nicht ernst genommen werden.

Mit dem NSU-Skandal, der Ende Ende 2011 bekannt wurde, hat der skeptische Standpunkt eine Art offizielle Bestätigung erfahren. Nicht nur Bürger, Experten und Medien, sondern auch Politiker gelangten zu der Überzeugung, dass die Staatsschutzbehörden die Öffentlichkeit jahrelang in die Irre geführt hätten. Die Sache hat in Deutschland zudem – siehe München – eine jahrzehntelange Tradition. Marcel Eilenstein erinnert in dem neuen VSA-Sammelband über »Staatsversagen« und »Behördenkumpanei« bei der Aufklärung des Rechtsterrorismus an die Vertuschungspolitik nach dem Oktoberfest-Attentat: »Der Anschlag fand im Vorfeld der Bundestagswahl statt, in dem der CSU-Kanzlerkandidat Franz-Josef Strauß öffentliche Sicherheit und die Gefahr durch die ›Rote-Armee-Fraktion‹ (RAF) als zentrale Wahlkampfthemen positionierte.« Daher hätte kein Interesse an der Aufdeckung einer rechtsradikalen Gefahr bestanden.

Dasselbe Muster zeigt sich nun beim rechten Untergrund, der seit Ende der 1990er-Jahre ungestört in Deutschland agierte. Da es ein offizielles Desinteresse am Feindbild Rechtsterrorismus gab, ging die Fahndung in die politisch erwünschte andere Richtung: Die Ausländergemeinde, die die Opfer zu beklagen hatte, galt als Sumpf der Kriminalität, dem man mit heftigem Ermittlungsdruck zu Leibe rücken musste. Es geht hier also um mehr als um Staatsversagen, um mehr als die von den Untersuchungsausschüssen herausgestellte »unfassbare« Pannenserie. Es geht um die – systembedingte – Unfähig- bzw. Unwilligkeit der Behörden, rassistischen Tendenzen entgegenzutreten. Möglicherweise gab es im Fall NSU auch eine geheimdienstliche »ordnende Hand« im Hintergrund, gespeist etwa aus der Tradition der ehemaligen NATO-Geheimorganisation »Gladio«. Zu deren Untergrundaktivitäten ist ja in Deutschland – im Unterschied zu den Nachbarländern – bisher erstaunlich wenig an Aufarbeitung erfolgt.

Solche Kritikpunkte und Hypothesen hat Bodo Ramelow, Chef der Thüringer Links-Fraktion, in dem Sammelband zusammengetragen. Er setzt damit seine Veröffentlichung »Made in Thüringen? Nazi-Terror und Verfassungsschutz-Skandal« fort, die 2012 eine erste Bilanz des NSU-Skandals versuchte. Die rund 30 Beiträge des neuen Bandes entwerfen ein breites Themen-Spektrum: Sie handeln von dem »Stand der (Nicht-)Aufklärung« in Bund und Ländern, von der neofaschistischen Szene, von der Rolle der Geheimdienste und vom Rassismus, der aus der Mitte der Gesellschaft kommt. Wichtig für die Bildungsarbeit sind z.B.

die Aufsätze von Rolf Gössner oder Friedrich Burschel. Gössner, einer der führenden zivilgesellschaftlichen Geheimdienstexperten, greift die unter den Titeln »Prävention« und »Öffentlichkeitsarbeit« laufende Offensive von Verfassungsschutzbehörden an, sich als Bildungsakteur zu etablieren. Hier liege eine »inakzeptable Kompetenzüberschreitung« vor: »Politische Bildungsarbeit«, so Gössner, »die ihrem Namen und Auftrag etwa zur Demokratie- und Menschenrechtsbildung gerecht wird, muss demgegenüber gerade frei, kritisch und weitgehend staatsunabhängig sein.« Burschel geht auf die geheimdienstliche Einflussnahme im Wissenschaftsbereich – Stichwort Extremismustheorie – ein, die auch Konsequenzen für die politische Jugend- und Erwachsenenbildung hat. Der Sammelband wurde redaktionell zum Frühjahr 2013 abgeschlossen, dokumentiert also den Sachstand bis zum Münchener NSU-Prozess, der aber bislang keine grundlegend neuen Erkenntnisse erbracht hat.

Johannes Schillo

Ethische Umweltpolitik

Günter Geiger, Beatrice van Saan-Klein (Hg.)

Menschenrechte weltweit – Schöpfung bewahren! Grundlagen einer ethischen Umweltpolitik

Opladen (Barbara Buderich) 2013, 167 S., 24,90 Euro

Klimawandel und Klimaschutz sind in diesem Jahr dank der Veröffentlichung der aktuellen Sachstandsberichte des Weltklimarates wieder in die mediale und politische Öffentlichkeit gelangt. Es wird eine globale Energiewende und insbesondere eine Drosselung der weltweit steigenden Emissionen durch Kohlekraftwerke gefordert. Aber gerade die Einbindung dieser Forderung in einen weltweiten und globalen Zusammenhang lassen sehr schnell neben ökologischen Aspekten auch ethische Fragestellungen aufkommen. So stellt sich die Frage nach Gerechtigkeit und Solidarität mit der nachfolgenden Generation, mit den Menschen in den Entwicklungsländern, die von den Folgen des Klimawandels verstärkt betroffen sind, mit den Ländern, die ebenfalls ein Recht auf Wohlstand und Energiebedarf haben.

Besonders beachtlich und zukunftsweisend ist daher, dass im vergangenen Jahr das Bonifatiushaus in Fulda eine Akademie-Abendreihe über den komplexen Zusammenhang zwischen Klimawandel und Gerechtigkeit durchgeführt hat. Mittlerweile liegt die Dokumentation dieser Veranstaltungsreihe vor, sodass eine Partizipation an den Grundgedanken, Anstößen und Perspektiven und eine Verbreitung über den Kreis der Veranstaltungsteilnehmenden möglich sind.

Unter dem Titel »Menschenrecht weltweit – Schöpfung bewahren! Grundlagen einer ethischen Umweltpolitik« legen die beiden Herausgeber, der Akademiedirektor Günter Geiger und die Diözesanumweltbeauftragte Beatrice van Saan-Klein, eine überaus lesenswerte und interessante Akademiedokumentation vor. Interessant ist besonders, dass nicht nur die ökologischen Zusammenhänge der Umweltbelastung bzw. des Klimawandels

erörtert werden, sondern der Zusammenhang von Fragen der Solidarität, der Menschenrechte, der Gerechtigkeit, der Verantwortung im globalen Kontext thematisiert wird. Acht Beiträge beleuchten die Konsequenz des globalen Klimawandels aus unterschiedlicher Perspektive und weisen auf ethische Herausforderungen, Rechtsverletzungen, Fragen der Nachhaltigkeit, Ungerechtigkeiten, Energieversorgungsfragen, Umweltschutzmaßnahmen und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit hin.

In Beiträgen erfahren die Leserinnen und Leser die neuesten Erkenntnisse sowie Daten und Fakten und ethische Reflexionen zu den komplexen Aspekten des Klimawandels. Anhand des Prinzips der Gerechtigkeit werden dabei Perspektiven für Lösungen, Anpassungsmodelle und -maßnahmen sowie ökologische und politische Schlussfolgerungen gezogen.

Dieses Buch eignet sich auch als Grundlage und Arbeitshilfe für Bildungsveranstaltungen. Die Referatstexte sind alle gut strukturiert und in Sinnabschnitte unterteilt, so dass eine Orientierung schnell gegeben ist und auch Textausschnitte z.B. für erwachsenenbildnerische Prozesse didaktisch/methodisch gut verwendet werden können.

Insgesamt ein zukunftsweisendes Buch, dem man eine weite Verbreitung im umweltethischen Diskurs wünscht. Insbesondere für kirchliche Kreise ist dieses Buch zu empfehlen. Die jüngste ökumenische Sozialinitiative spricht ja von einer ökologisch geprägten und auf Nachhaltigkeit ausgerichteten Marktwirtschaft im weltweiten Konflikt zwischen Klimaschutz und wirtschaftlichem Wachstum. Von Papst Franziskus wird eine zweite Enzyklika zum Thema Ökologie erwartet. Umweltethische Themen insbesondere unter dem Aspekt der Gerechtigkeit und Grundrechte werden die Zukunftsthemen sein. Dieses Buch weist hier den Weg.

Ralph Bergold

Denken und Sprache



Steven Pinker
Der Stoff, aus dem das Denken ist – Was die Sprache über unsere Natur verrät
 Frankfurt (S. Fischer) 2014, 608 S., 24, 99 Euro

Das neue Buch Steven Pinkers gehört zu einer Trilogie. In dem Werk »Der Sprachinstinkt« geht es vor allem um das Sprachvermögen. Das zweite Buch »Wörter und Regeln« vermittelt Einblicke in die Bausteine der Sprache und die Art und Weise, wie sie im Gedächtnis gespeichert sind. Das dritte Werk »Was die Sprache über unsere Natur verrät« vermittelt uns Erkenntnisse über uns selbst. Dies zeigt ein Blick auf unsere Sprache: Unser Sprechen (unsere Gespräche) unsere Witze, Flüche, Rechtsstreitigkeiten oder über Namen,

die wir unseren Kindern geben. Das Buch wendet sich an eine breite Leserschaft, »die sich für Sprache und den menschlichen Geist interessiert«.

Die maßgebliche Frage, wie ein Wort ins Dasein befördert wird, beantwortet Pinker klar und deutlich: Wie die Wörter einer Sprache, so müssen auch die in einer Kultur gepflegten Praktiken, d.h. jeder Modetrend, jedes Ritual, jede verbreitete Überzeugung, einen innovativen Erzeuger haben. Danach muss sich die Neuschöpfung in der gesamten Gemeinschaft etablieren! Es gibt nicht nur eine »emotionale Färbung« eines Wortes, man spricht sogar von der »affektiven Sättigung«. Pinker ist der Meinung: Wir Menschen sind regelrechte »Wortfresser«, wir sind eine Spezies, die von Wörtern lebt. Damit gehört die Bedeutung und Verwendung von Sprache zu den wichtigsten Dingen, die wir abwägen, mit anderen teilen und diskutieren! Raum und Zeit sind nicht nur wichtige Kategorien des menschlichen Denkens (I. Kant), sie schaffen auch die Beziehungsnetze zwischen Wörtern und Sprache. Steven Pinker beschäftigt sich ausführlich mit Immanuel Kant und hebt hervor, dass dieser eine Synthese zwischen Empirismus und Rationalismus entwickelte. Heute ist der konzeptuelle Rahmen breiter und schließt neben Raum und Zeit auch Substanz, Verursachung, Zahl und Logik ein. Interessant und informativ sind die Wertdilemmageschichten, die für die Sprache, das Denken und die moralische Entwicklung bedeutend sind.

Entscheidend für den menschlichen Geist und seine Entfaltung ist der Umgang mit Metaphern. Metaphern haben eine besondere Tragweite für Sprache und Geist. Pinker beschäftigt sich darüber hinaus ausführlich mit den Tabuzonen der menschlichen Sprache. Die sieben Wörter, die man keinesfalls sagen darf, betreffen Sexualität und Ausscheidungen. Dazu kommen noch Tabuwörter im Bereich der Theologie. Weitere Tabuwörter betreffen Tod und Krankheit sowie gering geachtete Personengruppen und Minderheiten. Pinker erwähnt in dem entsprechenden Kapitel sogar das »Mysterium der vulgären Sprache«. Vulgäre Wörter haben gleichzeitig eine merkwürdig schockierende und zugleich faszinierende Wirkung. Sie üben auf Kinder und Jugendliche eine besondere Anziehungskraft aus. Es gibt »fünf Formen der Unflätigkeit«, die eigentlich jedem Erziehungspraktiker bekannt sein sollten.

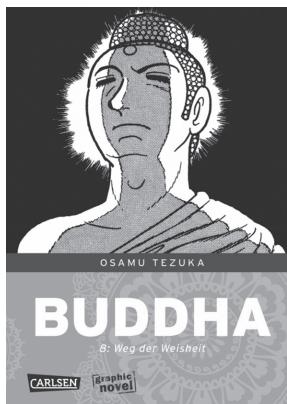
Wir sollten darüber nachdenken, warum uns frühere Generationen von Sprechern eine Sprache vermaut haben, die bestimmte Themen mit Vorsicht und Verboten behandelten. Die Vertreter der Emanzipationswelle behaupteten, die Sexualität müsse auch sprachlich von Scham, Unwissenheit und jeglichen Tabus befreit werden. Wie sehen die Konsequenzen aus? Seit den frühen 1960er Jahren ist es sehr viel »normaler« geworden, über Sex zu reden, aber ebenso um sich gegriffen haben Unehelichkeit, sexuell übertragene Krankheiten, Vergewaltigungen und die negativen Auswirkungen sexueller Konkurrenz, wie die Magersucht bei Mädchen und das großstuerische Gehabe von Jungen. Auch wenn niemand Ursache und Wirkung genauer benennen kann, gehen diese Veränderungen Hand in Hand mit dem Schwinden von Angst und Ehrfurcht, die die Gedanken um Sex früher begleiteten und die sexuelle Sprache mit Tabus belegt haben. Pinker kommt zu dem Schluss: »Das sind einige

Gründe, um zweimal darüber nachzudenken, ob man dem Fluchen die Zügel schießen lassen sollte«.

Gedanken, Gefühle und soziale Beziehungen spielen für die Bedeutung und Verwendung von Sprache eine entscheidende Rolle. Eine wichtige Frage ist: »Sind sie die Schatten an der Wand einer Höhle (Platons Höhlengleichnis), in die unser Geist für immer gefangen ist?« Es gibt zwei Auswege aus dieser Höhle: Der erste ist die konzeptuelle Metaphorik und der zweite Ausweg ist die »kombinatorische Kraft der Sprache«. Für beide Ausgänge sind Bildung und Erziehung entscheidend. Die empirische Bildungsforschung spricht in diesem Zusammenhang von »Lernen und Lehren auf Weltklassenniveau«. Das »kombinatorische Füllhorn des menschlichen Geistes schafft ein unerschöpfliches Vermögen, uns immer wieder mit neuen Gedanken zu verblüffen«, die in die Zukunft weisen.

Gottfried Kleinschmidt

Graphic Novel



Osamu Tezuka
Buddha – Der Weg der Weisheit
 Hamburg (Carlsen) 2014,
 Buddha Band 8, 22,90 Euro,
 336 S.

Osuma Tezuka (1928–1989) gilt als japanischer Walt Disney, als stilprägender Künstler jener japanischer Comicfiguren, die sich durch ihr Kindchenschema mit besonders

großen Augen auszeichnen. Comics dieser Art nennt man »Mangas«. Tezuka hat sie nach dem 2. Weltkrieg als erster in großer Zahl gezeichnet, zunächst nur für Kinder, darunter Adaptionen von Geschichten wie King Kong, Metropolis oder Faust. Weltweit bekannt wurde er mit der Story »Astro

Boy«. In den siebziger Jahren folgten groß angelegte Arbeiten für Erwachsene. Ein immer wieder erkennbares Motiv in Tezukas Werk ist der Humanismus, das Menschliche, das Streben nach Glück und Frieden. Er scheute es nicht, Themen wie Hitler oder den Holocaust als Manga-Comic zu veröffentlichen.

Zu seinem wichtigsten künstlerischen Opus gehört die Serie über Buddha von 1972, die der Carlsen-Verlag derzeit in einer zehnbändigen, überarbeiteten und aus dem Japanischen übersetzten Fassung als Graphic Novel herausbringt. Der Band 8, »Der Weg der Weisheit«, ist jetzt erschienen. Er spielt am Fuße des Himalaja und schildert, wie Buddha beginnt, zahlreiche Anhänger um sich zu scharen, darunter auch zuvor erbitterte Gegner wie die Kassapa-Brüder. Buddha erreicht mit seinen friedfertigen Botschaften selbst Mörder und Bösewichte, die ihn umbringen wollen.

Tezuka wäre kein Comic-Zeichner, wenn nicht auch ein gehöriger Schuss Humor, Ironie und Spaß dabei wäre, wenn Buddha zum Beispiel Tiger und Krokodile besänftigt oder die ersten Mönche und Jünger Buddhas eher wie die Piraten aus Asterix und Obelix aussehen. Der Graphic Novel entführt uns aber auch in wunderbare japanische Landschaften, dramatische Szenenfolgen und in eine faszinierende mythologische Figurenwelt.

Wohltuend für erwachsene Durchschnittsleser/-innen ist, dass Tezuka nur recht dezent auf mangatypische Accessoires wie z.B. überdimensionierte Kulleraugen zurückgreift. Nur bei einer Nebenhandlung (ein Prinz, der in einem Turm gefangen gehalten wird, verliebt sich in eine Sklavin, die allerdings getötet wird...) müssen wir eine für uns kühle Westeuropäer/-innen kaum erträgliche Kitschswelle überstehen. Aber das ist eben auch Teil dieser Mangakultur.

Michael Sommer

Autorinnen und Autoren dieses Heftes

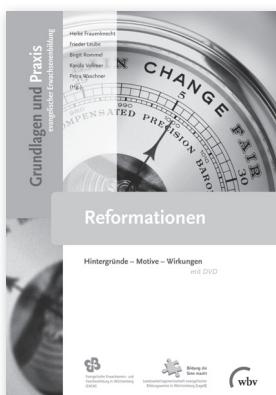
Guido Averbeck, Turnierstr. 3, 78462 Konstanz; Jane Dunker, Eiserfelder Str. 11; 51109 Köln Prof. Dr. Michaela Gross-Letzelter, Katholische Stiftungsfachhochschule, Abt. München, Preysingstr. 83, 81667 München; Univ.-Prof. Dr. Elke Gruber, Alpen Adria Universität Klagenfurt, Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Universitätsstraße 65-67, A-9020 Klagenfurt; Petra Heusler, Kolpingwerk Trier/Koblenz, Koblenz, Florinspaffengasse 14, 56068 Koblenz; Prof. Dr. Timo Hoyer, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Bismarckstraße 10, 76133 Karlsruhe; Prof. Dr. Joachim Kunstmüller, Pädagogische Hochschule Weingarten, Kirchplatz 2, 88250 Weingarten; Dr. Sebastian Lerch, Universität Bamberg, Professur für Fort- und Weiterbildung, Markusplatz 3, 96047 Bamberg; Dr. Anneliese Mayer, Erzbischöfliches Ordinariat München, Schrammerstraße 3, 80333 München; Erhard Scholl, Bundesverband Katholischer Ehe-, Familien- und Lebensberaterinnen und -berater e.V., Friedrich Stein-Str. 28, 97421 Schweinfurt; Ernst Fritz-Schubert, Fritz-Schubert-Institut für Persönlichkeitsentwicklung, Philosophenweg 4, 69120 Heidelberg; Sonja Töpfer, 65187 Wiesbaden, Schiersteiner Str. 28; Prof. Dr. Irit Wyrobnik, Hochschule Koblenz, Fachbereich Sozialwissenschaften, Konrad-Zuse-Str. 1, 56075 Koblenz



500 Jahre Reformation

Kurs zum Reformationsjahr 2017

Die Reformationszeit markierte einen Umbruch im europäischen Denken, besonders im Nachdenken über den Glauben. Der Kurs, der aus fünf Einheiten besteht, ist für Bildungswerke und Kirchengemeinden, Volkshochschulen und andere Bildungsträger geeignet. Die einzelnen Kurseinheiten enthalten eine Fülle an Materialien und detaillierte Verlaufspläne, die einen Überblick über Zeitbedarf, Inhalte und Arbeitsformen geben. Die beiliegende DVD hält Lieder, Filmsequenzen und Kopiervorlagen bereit.



Heike Frauenknecht, Frieder Leube, Birgit Rommel,
Karola Vollmer, Petra Waschner (Hg.)

Reformationen

Hintergründe – Motive – Wirkungen

mit DVD

2014, 208 S., 34,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-5400-1

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

wbv

ELLES LERNEN



SEMINAR

• BILDUNG

ERMÖGLICHUNGSDIDAKTIK

HOCHSCHULE



BERUFSBILDUNG



DIDAKTIK

KURS



ERWACHSENEN BILDUNG

BARCAMP

LERNRÄUME



E-LEARNING

PERSONAL

WEITERBILDUNG



10. wbv Fachtagung

Perspektive Didaktik – Bildung in erweiterten Lernwelten

↗ wbv-fachtagung.de

Präsenz-Lernen im Seminar, Blended Learning, Informelles Lernen am Arbeitsplatz, E-Learning von zu Hause. Das Lernen von Erwachsenen wird zunehmend vielfältiger und findet in immer mehr Lernwelten statt.

Die 10. wbv Fachtagung bietet spannende Vorträge, Input und Diskussion in 3 Foren. Am zweiten Tag wird die Diskussion fortgeführt im Format eines BarCamps. Profitieren Sie von spannenden Diskussionen, bringen Sie sich ein und erweitern Sie Ihr persönliches Netzwerk!

Jetzt anmelden!

**10. wbv Fachtagung
mit BarCamp**

29. bis 30. Oktober 2014

Bielefeld



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de

wbv