

Zur Situation des Personals in der Evangelischen Erwachsenenbildung

Andreas Seiverth, Marion Fleige

Zusammenfassung¹

Der Artikel bringt Reflexionen zur Situation des hauptberuflichen Personals in der Evangelischen Erwachsenenbildung (EEB) mit Reflexionen zur historischen Entwicklung und zum gegenwärtigen Stand der Professionalisierung ins Gespräch. Er unterstreicht die verbandspolitischen Aufgaben der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE). Er zeigt aber auch auf, welche Forschungs- und Entwicklungsbedarfe nach wie vor bestehen und welche finanziellen und inhaltlichen Unterstützungsstrukturen durch den Träger nach wie vor nötig sind. Gegenüber allgemeinen Entwicklungen im Feld der öffentlichen Erwachsenenbildung wie flexiblen Steuerungs- und Vernetzungsformen bestehen hier Notwendigkeiten konkreter Zusagen, Bejahungen und Engagements. Profunde historische und aktuelle verbands- und professionspolitische Reflexionen können dabei helfen, diesen Anspruch wieder neu zu begründen. Einen besonderen Stellenwert hat dabei auch die Auseinandersetzung mit der thematischen Breite und dem thematischen Profil der EEB, welches durch das hauptberufliche Personal vertreten und entwickelt wird. Hier setzt der Beitrag an.

1. Entwicklungslinien und Stand der Professionalisierung in der Evangelischen Erwachsenenbildung

Nach der Gründung der DEAE im Jahr 1961 als bildungspolitischer Interessenverband wurde der Professionalisierungsdiskurs für die weitere Entwicklung der Arbeitsgemeinschaft konstitutiv. Fragen der Professionalisierung waren ein wesentliches Medium der verbandspolitischen Konsolidierung der DEAE und stehen in den Jahren 1963 – Anfang der 1980er Jahre in Verbindung mit der Ausbildung eines profilbestimmenden Themenspektrums im Zentrum der Verbandsarbeit. Ein Professionsverständnis und eine berufliche Identität von Mitarbeitenden sind in der DEAE seit dieser Zeit über differenzierte *Themendiskussionen und -profilierungen* sowie Professionalisierungsinstrumente – *Qualifizierung* und *Organisationsentwicklung* – entwickelt worden und waren Spiegel und Motor der Institutionalisierung und institutionellen

Anerkennung der DEAE als Träger der öffentlichen Erwachsenenbildung. Dabei ist als die Diskurse mitbestimmender Kontext zu berücksichtigen, dass die Ausdifferenzierung der organisatorischen Infrastruktur und des institutionellen Selbstverständnisses der EEB in einem engen Zusammenhang mit theologischen und strukturpolitischen Entwicklungen in den Evangelischen Landeskirchen standen. Gleiches gilt auch für die DEAE, die in Bezug auf und in Abhängigkeit von der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD) und zugleich im Kontext der übrigen Verbände der öffentlich verantworteten Erwachsenen- und Weiterbildung ihr Selbst- und Aufgabenverständnis entwickelt hat (vgl. Seiverth 2013a, S. 18 f.).

1.1 Themendiskussionen und -profilierungen

Die Themendiskussionen liefern empirische Anhaltspunkte für die Professionalitätentwicklung von der frühen Phase der DEAE bis heute. Interessant sind die Themenformulierungen, mit denen sich Bundeskonferenzen und Mitgliederversammlungen der DEAE seit 1963 – dem Datum der formellen Umwandlung in einen rechtsfähigen Verein – bzw. in den ersten zehn Jahren nach diesem Datum beschäftigten. In den Themenformulierungen spiegelt sich die Anstrengung wider, die in den Werken, Einrichtungen und vor allem in den Evangelischen Akademien und Evangelischen Heimvolkshochschulen, aus deren Zusammenschluss die DEAE hervorging, bereits existierende pädagogische Praxis in einer erwachsenenpädagogischen Bildungssemantik zu beschreiben und dadurch der in unterschiedlichen Institutionen existierenden Praxis ein sie verbindendes Beschreibungsvokabular anzubieten. Der Begriff ‚Erwachsenenbildung‘ hatte in dieser historischen Begründungskonstellation, in der sich die unterschiedlichen Einrichtungen einer existierenden Praxis der Bildungsarbeit zu einem Interessenverband unter dem Namen „Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung“ zusammenschlossen daher einen doppelten Charakter: Er bezeichnete zum einen eine neue institutionell-organisatorische Realität, eine juristische Körperschaft, die es bis dahin in der Landschaft kirchlicher Werke, Verbände und Vereine nicht gab und deren Zweckbestimmung darauf gerichtet war, als bildungspolitische Interessenvertretung in den künftigen politischen Verhandlungen zur förderungspolitischen Ausgestaltung einer öffentlich verantworteten Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik zu fungieren. Zum anderen wurde mit dem Begriff Erwachsenenbildung aber auch ein begriffspolitischer Definitions- und Vertretungsanspruch zum Ausdruck gebracht, der in das Selbstverständnis der Akteure auch gleichsam „von außen“ eingriff bzw. die eigene Praxis in einem neuen Begriffshorizont interpretierte (Seiverth 2013a).

Die Themenformulierungen lauteten: 1963: Grundsätze und Methoden Evangelischer Erwachsenenbildung; 1964: Pädagogische Probleme der Erwachsenenbildung; 1965: Bildung zwischen Freiheit und Bindung; 1966: Erwachsenenbildung heute; 1967: Die Aufgaben der Landesarbeitsgemeinschaften. Im gleichen Jahr beginnt die thematische Ausdifferenzierung der inhaltlich-thematischen Schwerpunktbereiche: Familienbildung (1967), religiöse Bildung (1968); politische Bildung (1969). Die letzten beiden werden in den darauf folgenden Jahren noch einmal vertieft, um dann ab

1972 durch zielgruppenspezifische Konzepte erweitert zu werden (Elternarbeit, Ausländerbildung, Altenbildung, Entwicklungsbezogene Bildung). Daneben gab es seit 1968 „Arbeitskonferenzen“, in denen „über die Ausbildung von Erwachsenenbildnern“ nachgedacht und erste Ausbildungskurse durch die 1968 gegründete Studienstelle der DEAE durchgeführt werden.

Diese Aufgaben der EEB sind bis heute in ihren Grundzügen erhalten und immer weiter fortentwickelt worden. Von ihnen zeugen die Arbeit der *thematischen Fachausschüsse* (später umbenannt in Fachgruppen), die seit Mitte der 1970er Jahre als ständige Arbeitsgremien für einzelne thematische Schwerpunkte in der DEAE etabliert worden sind: Neben dem Fachausschuss für Theologische Bildung und für Familienbildung wird 1981 der Fachausschuss für Mitarbeiterfragen eingesetzt. 1991 wird der Fachausschuss für Politische Bildung eingesetzt. Der Neuaufbau der EEB in den ostdeutschen Landesverbänden ab 1990 bestätigte die Themensetzung und ergänzte sie in der Akzentuierung von Freiheit und Gesellschaftsgestaltung (vgl. DEAE 1991; Rothe/Rothe 1989/2002; Rothe 2008). Die zentralen Dokumente der DEAE der letzten fünfzehn Jahre – die Festschrift zum vierzigjährigen Bestehen (vgl. Seiverth 2002), die Zeitschrift Forum EB, deren Ausgabe 03/2011 anlässlich des fünfzigjährigen Bestehens – bereiten diese Themen neu auf und führen sie unter den gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen des neuen Jahrtausends fort. Ergänzend kommt in der Gegenwart die kulturelle Bildung als ein weiteres Schwerpunktthema hinzu und wird durch die Gründung einer neuen Fachgruppe ab Ende des Jahres 2013 unterstützt. Sichtbar sind darüber hinaus Themenentwicklungen, die die Professionalisierung der DEAE unter bestimmten zeithistorischen Lagen begleitet haben bzw. begleiten. Dazu gehören etwa die feministischen Bildungskonzepte der 1980er und 1990er Jahre oder das Thema interreligiöses Lernen seit Ende der 2000er Jahre oder – speziell in den ostdeutschen Landesverbänden – das Thema der fortlaufenden Demokratisierung (vgl. Fleige/Lorenz 2013).

Befunde aus Programmanalysen zur EEB, die sich im Kontext der Begleitforschung zu Qualifizierungskonzepten (vgl. Kap. 2.2) entwickelten und nachlaufend ausdifferenzierten (Heuer/Robak 2000; Gieseke/Opelt 2005; Fleige 2011) vollziehen diese Programmschwerpunkte nach, decken aber über Selbstbeschreibungen und Programmveröffentlichungen der DEAE hinaus spezifische Akzentuierungen und damit Profilbildungen auf: Sie zeigen die sozial-gesellschaftspolitischen, die religiösen sowie kulturellen und die lebensweltlichen Themen als zentrale Programmschwerpunkte der EEB. Heuer/Robak (2000) fassen die daraus resultierenden Profile Evangelischer Erwachsenenbildung wie folgt zusammen: „Christlich-religiöse Bindung und bürgerliche Kultur in der Lebenswelt“ – „Gesellschaftspolitische und persönliche Lage verbinden, um Handlungsorientierung zu finden“ und „Abstützen der sozialen Lebenswelt“.

1.2 Professionalisierungsinstrumente: Qualifizierungskurse und Qualitätsentwicklung

Ein erstes wichtiges Handlungsinstrument zur Professionalisierung in der DEAE waren drei in den Jahren 1968 – 1971 organisierte bundesweite Arbeitskonferenzen, die

sich mit Fragen der „Ausbildung von Erwachsenenbildnern“ befassten (Buttler 1993). Grundlage hierfür war die Arbeit der 1968 gegründeten „Studienstelle für Erwachsenenbildung“, die mit der Geschäftsstelle der DEAE in Karlsruhe verbunden war. Unter der Federführung eines ihrer wissenschaftlichen Referenten, Dr. Gerhard Strunk, wurden beispielsweise Kurse zur „Einführung in die Methodik der Erwachsenenbildung“ entwickelt und durchgeführt. Zum wichtigsten Professionalisierungsinstrument wird die 1971 durch die EKD gegründete „Evangelische Arbeitsstelle Fernstudium für kirchliche Dienste“, die ab 1975 einen einjährigen „Grundkurs Fernstudium Erwachsenenbildung“ anbietet, zu dem sich etwa 700 MitarbeiterInnen über die Landesverbände anmelden. Diese *Qualifizierungskurse* werden von der bei der EKD angesiedelten Arbeitsstelle Fernstudium in Kooperation mit den pädagogischen Arbeitsstellen in den Evangelischen Landesorganisationen für Erwachsenenbildung entwickelt und durchgeführt (vgl. Wittrock 2002). Für ihre erfolgreiche Implementierung in der EEB bildeten die durch die beginnende Ländergesetzgebung zur Erwachsenenbildung gestärkten Landesorganisationen einerseits den Rahmen für die Kooperation mit der Fernstudienstelle, andererseits wirkte es „nicht nur für die einzelnen qualifizierend und damit die Arbeit, nicht den Arbeitenden ‚professionalisierend‘, sondern sowohl auf EKD-Ebene wie auf der der einzelnen Landesarbeitsgemeinschaften zentrierend, initiiierend und stabilisierend“ (Buttler 1993, S. 67). Für den Erfolg entscheidend war dabei die durch „Kritik und Zustimmung“ (Buttler) bestimmte Zusammenarbeit zwischen den Arbeitsstellen der Landesarbeitsgemeinschaften und der Zentralstelle, die zu wiederholten Revisionen der Konzeption des Studienmaterials und der stärkeren Ausrichtung auf den „Praxis- und Gruppenbezug in den Sozialphasen“ (Buttler a.a.O.) führte. Diese Form eines konzeptionellen Arbeitsbündnisses von Fernstudienstelle und Landesarbeitsgemeinschaften stellte bis Ende der 1990er Jahre ein entscheidendes institutionelles Instrument der beruflichen Qualifizierung dar und bildete mit den Grundmodulen nichts weniger als das identitätsstiftende Rückgrat der EEB.² Dieser Ansatz fiel zusammen mit den frühen Diskussionen zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung und wurde auch so beleuchtet (vgl. Siebert 1975; Buttler/Spitzner 1977; Buttler/Failing 1979).

Da sich professionelles Berufsverständnis auch durch die kontinuierliche Pflege und Förderung der erworbenen beruflichen Qualifikationen und Fähigkeiten auszeichnet, hat sich der 1980 durch den Vorstand eingesetzte „Fachausschuss für Mitarbeiterfragen“ intensiv mit der Frage der Qualifizierung der „nicht-hauptamtlichen Mitarbeiter/innen in der EEB“ befasst. Unter der Federführung von Jörg Knoll wurde ein empirisches Forschungsprojekt konzipiert, das in den Jahren 1988–1992 unter der Leitung von Dieter H. Jütting und mit der Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft durchgeführt werden konnte. Dieses Projekt gab zum ersten Mal in umfassender Weise Auskunft über „Situation, Selbstverständnis, Qualifizierungsbedarf. Nichthauptamtliche MitarbeiterInnen in der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung“ (Jütting 1992) und formulierte „Empfehlungen“ für eine Fortbildungskonzeption der „nicht-hauptberuflichen Mitarbeiter/innen in der EEB“, also für die Personengruppe, die neben den hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeitern (HPM) das „personelle Rückgrat der EEB“ bilden

(DEAE 1993, S. 36–48, siehe auch DEAE 1992). Die Empfehlungen wurden durch die Mitgliederversammlung der DEAE zwar bestätigt, ihren Umsetzungsort sollten sie jedoch in den Fortbildungsangeboten der Landesarbeitsgemeinschaften finden. Der Fachausschuss für Mitarbeiterfragen hatte für die Laufzeit des Projektes als Beirat fungiert und im September 1992 eine Fachtagung veranstaltet, wurde danach jedoch nicht weitergeführt.³ Unabhängig von dieser – im Rückblick betrachtet – problematischen Verbandsentscheidung ist ein Ergebnis des Projektes hervorzuheben, das in den Empfehlungen eine zentrale Rolle spielt und ein fortdauerndes Strukturproblem ebenso sichtbar macht wie die Grenzen von Qualifizierungskonzepten insbesondere von Nicht-hauptberuflichen Mitarbeitenden: Eine zentrale Empfehlung lautete: „Den Systemzusammenhang von Erwachsenenbildung erschließen“ (Knoll 1993b, S. 43). Sie geht aus von der Feststellung, es müsse gesehen werden, „dass die Bezüge der Ehrenamtlichen zu ‚ihrer‘ Evangelischen Erwachsenenbildung nicht eindeutig sind“ und das „Institutionenbewusstsein“ gering ausgeprägt sei. „Um ein Selbst- und Tätigkeitsverständnis zu fördern, das sich auf Evangelische Erwachsenenbildung bezieht, wird daher empfohlen, deren Systemzusammenhang gezielt und kontinuierlich zu erschließen“ (a. a. O.). Die Identifikation des Systemzusammenhangs ist aus der Perspektive der Nicht-hauptberuflichen Mitarbeitenden besonders schwierig, weil die Motive für die Mitarbeit sehr heterogen sind (vgl. Harney/Keiner 1992; Jochinke/Jütting/Knobloch-Flach 1992) und sich das empirisch feststellbare Zugehörigkeitsbewusstsein stärker auf die Evangelische Kirche als Institution bezieht. Hinzu kommt das Mehrfachengagement der ehrenamtlich oder auf Honorarbasis Tätigen. Wie die konzeptionellen Überlegungen von Seiverth/Strichau (2000, S. 92 f.) deutlich machen, besteht das Problem fort und es scheint die Entwicklung eines professionellen Zugehörigkeitsbewusstseins darauf angewiesen zu sein, dass Mitarbeitende in identifizierten Aufgabenkontexten tätig sein können und die institutionelle Verantwortung von Leitungsorganen für die Nicht-hauptberuflichen Mitarbeitenden wahrnehmbar wird. Aufgrund des inzwischen großen zeitlichen Abstandes zu den Erhebungen von Jütting (2000) und den sich daran anschließenden Interpretationen besteht hier ein großer empirischer Forschungsbedarf, der zudem die Wirkungen des Generationenwandels in der Evangelischen Erwachsenenbildung nachzeichnen könnte.

Ein jüngerer zentraler Meilenstein war das Projekt zur „Berufseinführung“ von DEAE und Katholischer Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) unter wissenschaftlicher Begleitung von Wiltrud Gieseke und ihrem Team sowie mit einem theoretisch-historischen Beitrag zum Professionsbegriff von Hans Tietgens. Das Projekt, das mit einer großen Fachtagung und drei Veröffentlichungsbänden (Bergold u. a. 2000a,b; Gieseke 2000) abschloss, zielte vor allem auf die Gruppe der HPMs und deren Kerntätigkeit, das Planungshandeln. Gestützt auf differenzierte Beobachtungen und Modellbildungen zum Planungshandeln von EEB als öffentlicher Erwachsenenbildung in kirchlicher Trägerschaft (Gieseke/Gorecki 2000; s. auch unter 2.1) – die zur Theoriebildung über Programplanungshandeln in der Erwachsenenbildung insgesamt beigetragen haben – wurde so ein Qualifizierungskonzept für diesen Bereich erarbeitet. Wie schon bei dem vorausgehenden Projekt von Jüt-

ting/Knoll, das sich auf die Nicht-hauptamtlichen Mitarbeitenden bezog, ist es auch bei diesem Projekt der Berufseinführung von Hauptamtlichen Mitarbeitenden leider nicht gelungen, das im Projekt entwickelte Berufseinführungskonzept innerhalb der beiden beteiligten Verbände zu institutionalisieren. Neben der Tatsache, dass nach dem Abschluss des Projektes (1999) die Stellenwechsel innerhalb der EEB sehr gering ausfielen und Einführungen von den Einrichtungen sozusagen individuell organisiert wurden, kam auch hier eine bildungspolitisch induzierte Aufgabenverschiebung zum Tragen, die Ressourcen und Aufmerksamkeit auf der Bundesebene gebunden hat: Parallel zum Projektzeitlauf (vgl. Bergold u. a. 2000a und 2000b; Gieseke 2000) entwickelte sich der Qualitätsmanagementdiskurs mit der Folge, dass der Nachweis der Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems zur Voraussetzung staatlicher Anerkennung gemacht worden ist (vgl. unten).

Die Impulse zur Professionalisierung stehen im Zusammenhang mit ihrer *Institutionalisierung und Anerkennung als Teil der öffentlichen Erwachsenenbildung*, wovon zentrale Informationspapiere des Verbandes (DEAE 1979; 1983; 1989), aber auch Einschätzungen von Wissenschaftler/innen (Strunk 1984) zeugen. Entscheidend war dabei die Begründung der Aufgaben Evangelischer Erwachsenenbildung über „umfangreiche, vielgestaltige, auf verschiedene Lebenssituationen abgestimmte Bildungsangebote“ (DEAE 1989, o. S.).⁴ Die ostdeutschen Landesverbände geben der Institutionalisierung der EEB als Träger der öffentlichen Erwachsenenbildung eine besondere Note, da Evangelische Erwachsenenbildung in der DDR neben Evangelischen Akademien in starkem Maße auch auf den Gemeinden als Lernorte gründete – eine Tradition, die bis heute eine lebendige Realität ist, vor allem in dünn besiedelten Flächenländern wie Brandenburg (vgl. Kap. 3).

Die Kopplung von Professionalisierung mit dem *Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungssystem* als zentrale formale Anerkennungsform für öffentliche Erwachsenenbildung, zunächst für die öffentlichen Geldgeber und mittlerweile auch für die Öffentlichkeit, bildete für die DEAE ein Scharnier, *Institutionalisierung mit Organisationsentwicklungsformaten* zu verbinden. Qualitätsentwicklung und -sicherung stellen seither einen neuen Bezugs- und Artikulationsrahmen für den Professionalisierungsdiskurs dar. Unter fachlicher und wissenschaftlicher Unterstützung von Jörg Knoll hat die DEAE in Kooperation mit dem Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben in den Jahren 2002 – 2004 ein Modell der Qualitätsentwicklung erarbeitet. Es folgt dem Grundsatz, „Qualität durch Professionalität“, welcher „den organisatorischen und institutionellen Ausbau der Evangelischen Erwachsenenbildung seit den 1960er Jahren und die Entwicklung der inhaltlichen Arbeit (begleitete)“ (Knoll 1993b, S. 37). Kern ist die Reflexion und Artikulation eines „Qualitätsverständnisses der Bildungseinrichtungen“ (vgl. www.deae./QVB). Für die DEAE verbindet sich damit die Hoffnung, ein Instrument und eine Begründungsfigur gefunden zu haben, mit deren Hilfe Einrichtungen ermutigt und befähigt werden, ihren Anspruch an erwachsenenpädagogische Professionalität zwischen kirchlichem und öffentlichem Handeln konzeptionell und bildungstheoretisch abgestützt zu begründen.

Eine neue Herausforderung bildet die Kompetenzausrichtung erwachsenenpädagogischer Professionalität im Kontext der Diskussionen um den Europäischen- und

Deutschen Qualifikationsrahmen, auf die wir im letzten Teil des Artikels noch eingehen.

2. Zur Situation des hauptberuflichen Personals

Verlässliche Aussagen zur Situation des hauptberuflichen Personals liegen mit Einschränkungen in den Datensätzen zur Statistik der DEAE vor, die im Rahmen der Verbundstatistik erhoben werden (vgl. Horn/Ambos 2013). Die auf die EEB bezogenen Daten beziehen sich auf insgesamt 420 identifizierte Einrichtungen unterschiedlichen Typs. Die eingeschränkte Aussagekraft ergibt sich zum einen daraus, dass eine *Vollerhebung*, die alle Organisationsformen öffentlich verantworteter Evangelischer Erwachsenenbildung (bspw. alle Evangelischen Akademien, aber auch zielgruppenorientierte Verbände wie die Männerarbeit) einbezieht, aus organisatorischen, aber auch aus Gründen der Abgrenzung der organisierten Bildungsarbeit innerhalb von Verbänden und Werken von anderen verbandsbezogenen Aktivitäten bisher nicht möglich ist. Hier müssten neue Forschungen ansetzen, die in Fallstudien Programmanalysen und Adressatenforschungen miteinander verknüpfen. Auf diese Weise könnten auch empirisch abgestützte Profile und Fortbildungsbedarfe und -interessen beschrieben werden. Zum anderen weisen die Zeitreihen der DEAE-Statistik Schwankungen auf, die in einem der Veröffentlichung unter www.deae.de/Statistik beigegebenen Kommentar erläutert sind. Gleichwohl lassen die verfügbaren Daten den Schluss zu, dass das Gesamtvolumen (ca. 1.100 Personen, davon die überwiegende Mehrheit in Vollzeitstellen beschäftigt) der hauptamtlichen Mitarbeitenden relativ stabil ist.

Die Verbundstatistik unterscheidet fünf Personengruppen: Leitungspersonal, pädagogisches Personal, Verwaltungs- und Wirtschaftspersonal, Sonstige (d. h. nicht eindeutig zuzuordnende). Für einen verbandsbezogenen Professionalisierungsdiskurs wären die beiden ersten Gruppen besonders relevant (ca. 65%), wenngleich auch dem Verwaltungspersonal für den Kontakt zu den potentiellen Teilnehmenden eine ausgesprochen wichtige Rolle zukommt. (In Strategien der Implementierung von Qualitätsmanagementmodellen wird dies in der Regel auch systematisch berücksichtigt). Weitere Untersuchungen wären erforderlich, um die Verteilung der Personengruppen auf einzelne Organisationstypen der EEB bestimmen zu können. Für die Entwicklung eines entsprechenden Forschungsdesigns wäre an die beiden Projekte (Jütting/Knoll 1992/1993; Bergold u. a. 2000a, b; Gieseke 2000) und an die Fallstudieninterpretationen von Koring (1992) sowie das Untersuchungskonzept von Harney/Keiner (1992) anzuknüpfen. Zu kombinieren wären diese hier perspektivisch anvisierten Forschungen mit Untersuchungen zu den Erfahrungen und Wirkungen, die nach der Einführung von Qualitätsmanagement nach QVB in nahezu einhundert Einrichtungen der EEB zu beobachten sind.

Oben ist darauf hingewiesen worden, dass der bis 1992 bestehende Fachausschuss für Mitarbeiterfragen nicht fortgeführt worden ist. In den Jahren 2003 bis 2013 beschäftigte sich eine Fachgruppe mit der Weiterentwicklung von Fort- und Weiterbildungsformaten in den Landesorganisationen der DEAE, nachdem die Ko-

operation zwischen Mitgliedseinrichtungen der DEAE und der Fernstudienstelle aufgrund konzeptioneller Differenzen nicht mehr konstruktiv weiterentwickelt werden konnte. Das Ergebnis einer internen Erhebung über Fortbildungsthemen, -formate und -adressatengruppen hat eine große Heterogenität und die Diffusion von Erwachsenenbildungswissen und -methoden in Handlungsbereiche hinein sichtbar gemacht, die sich nicht als spezifische *Handlungsfelder der Erwachsenenbildung* in einem definierten institutionellen Sinn bestimmen lassen. Die Arbeit dieser Fachgruppe ist dahingehend weiter entwickelt worden, dass für das Jahr 2014 wieder ein DEAE-weites Fortbildungsangebot gemacht werden wird. Hintergrund hierfür sind zahlreicher werdende Stellenwechsel, in denen sich ein nahezu abrupter Generationenwechsel in der EEB vollzieht.

An diese Hinweise auf Forschungsinteressen zur Professionalisierung in der EEB lassen sich noch einige Beobachtungen zur Situation des Personals in der EEB unter den Bedingungen dünn besiedelter Räume anschließen, die auf einer empirischen Studie zu den Lernkulturen Evangelischer Erwachsenenbildung in Brandenburg beruhen (Fleige 2011).

Die Studie zeigt, wie Einrichtungen (Regionale Arbeitsstellen für Evangelische Erwachsenenbildung), die z.T. nur aus einer Leitung und einer HPM bestehen, mit dem beigeordneten Lernort Gemeinde kooperieren und dessen Angebote unter ihrer pädagogischen Verantwortung in ihr Programm aufnehmen. Dabei kommt es – auch vor dem Hintergrund der Ausdifferenzierung von Bildungsbedürfnis- und Bedarfsstrukturen in den einzelnen Kommunen – zu einer erheblichen Variation der Programmprofile. Interessanterweise liegt gerade hierin wieder eine Chance für ein unabhängiges Planungshandeln, was die Themen betrifft. Frauenbildungskulturen im Klosterstift, Mal- und Sportkurse in einem Begegnungszentrum in Potsdam-Mittelmarkt oder protestantische Bildungskulturen zwischen Bibellektüre und interkulturellem Dialog in Frankfurt/Oder zeigen das aktuelle Spektrum an protestantischen Bildungskulturen in ländlichen und mittelstädtischen Räumen – das zugleich auch in Großstädten Widerhall finden würde, dort aber in anderen Akzentuierungen, und im Verein mit einer wachsenden Zahl von Angeboten für Lektor/innen, Prädikant/innen usw.

Trotz dieser konzeptionellen Schaffenskraft zeigt die Studie, dass das Angebot nur aufrechterhalten bleiben kann, weil ein Minimum an pädagogisch-personeller Ausstattung auf großes Ehrenamtliches Engagement trifft und in den protestantischen Menschenbildern wurzelt, das die HPMs in der EEB, gleich an welchen Orten und unter welchen Bedingungen, so stark zu verinnerlicht haben scheinen, dass sie die vorrangige Handlungsleitschnur sind. Diese Einbettung kann aber nur wirksam werden, wenn die Finanzierung und positive Begründung für ein offenes und vielfältiges Angebot – vielfältig nicht nur zwischen, sondern auch innerhalb von Standorten – seitens der Träger aufrecht erhalten bleibt. Die Befunde der genannten Studie (Fleige 2011) stimmen diesbezüglich nicht eben optimistisch, und die Profilierung der Angebote an den unterschiedlichen Standorten ist im Negativen auch als eine Profilverengung zu beschreiben. Wie oben erwähnt, ist eben diese Tendenz einer Verengung des Profils der Studie zufolge auch in der Großstadt Berlin erkennbar, und zwar

im Kontext eines Abfalls der Gesamtangebote im öffentlichen Segment. So fiel etwa die Zahl der Angebote kultureller Bildung in der in Berlin untersuchten Fallinstitution zwischen 1997 und 2007 von 34 auf 3 Angebote ab (vgl. ebd., S. 153). Eine solche Situation der Programmverengung und Deinstitutionalisierung dürfte unweigerlich auch zu einer Deprofessionalisierung führen.

3. Gegenwärtige Diskurse und Entwicklungsanforderungen zur Situation des Personals und zur Professionalisierung in der EEB

Die Ausführungen zu den Entwicklungslinien der Professionalisierung sowie zur Situation des hauptamtlichen Personals in der EEB zeigen, welche Wege im Verband, der DEAE, beschritten worden sind und wie diese professionspolitisch einzuordnen sind. Dabei mangelt es weder an inhaltlicher Profilierung und an „Reichtum, Vielfalt, Selbständigkeit“ (Gieseke 2002), noch an vorliegenden Konzepten und Instrumenten. Deren konsequente Umsetzung in der Praxis ist aber nach wie vor ein offenes Entwicklungsfeld, nicht nur in kleinen Einrichtungen und Landesverbänden.

Hinzu kommen neue Handlungsanforderungen für das pädagogische Personal, und zwar auf allen Ebenen von der Leitung über die Planung bis hin zur Kursleitung und Beratung. Dazu gehören allen voran Bildungsangebote mit Kompetenzausrichtung, wie sie im Kontext des Deutschen und des Europäischen Qualifikationsrahmens diskutiert werden – ohne sich einer reinen Outcome- und Output-Orientierung zu verschreiben (vgl. Seiverth 2013). Dasselbe gilt für die Orientierung an legitimen und empirisch aufspürbaren Nutzenerwartungen, die mit Teilnehmendenbedürfnissen korrespondieren und im Triangel von Bedürfnissen, Interessen und Nutzenerwartungen für Programmplanung neu zu durchdenken sind (vgl. Fleige 2013 im Kontext der Fachgruppe Religiöse und Theologische Bildung, Rösener 2013). Eine weitere Herausforderung sind inter- und transkulturelle Sozialräume und überhaupt kleinräumige Lebenswelten, in die EEB in Zukunft immer stärker hinein wird agieren müssen bzw. in denen sie – teils in Vernetzung – bereits Angebote macht, wie aktuelle exemplarische Programmanalysen (Fleige/Robak 2012) nahelegen.

Forschungsbefunde zum Nutzungsverhalten von Teilnehmenden und zu Programmentwicklungen, aber auch Interventionsstudien können dabei helfen, eine solche Programmentwicklung zu unterstützen. Die Aufgabe des Verbandes ist es indes, Forschungsergebnisse einzuordnen und eine reflexive, kritische Professionalisierung in den Traditionen der EEB und orientiert an ihren Menschenbildern, zu begleiten. Vorstellungen von lebenslangem Lernen als eine Erfüllung biographischer Entwicklungen und Lernbedürfnisse, in Begegnung und Beziehung mit den Mitmenschen, dem sozialen Raum, wie sie von HPMS einer empirischen Untersuchung zufolge artikuliert und ausgelegt werden (vgl. Fleige 2011, S. 200–202), sind eine Ressource, die es zu unterstützen gilt. Dafür muss aber zuvorderst das Angebot in seiner Breite und Vielfalt an den einzelnen Standorten erhalten und finanziert werden.

Im Professionalisierungsdiskurs die Aufmerksamkeit hierfür zu schärfen, ist bedeutsam in der Auseinandersetzung mit politischen und öffentlichen Forderungen an Evangelische Erwachsenenbildung, aber auch im Kontext der Neuinterpretationen

von Evangelischer Erwachsenenbildung in Auseinandersetzung mit dem Träger und seinen – beobachtbaren und nachweislichen – gegenwärtigen Steuerungsinstrumenten bzw. -ansprüchen seit Mitte der 2000er Jahre wie kirchliche Organisationsentwicklung und missionarische Bildungsinitiative (vgl. Seiverth 2011; Fleige 2011). Nicht zuletzt ist hier auch die Frage nach den Ressourcen für HPMS als Grundlage von Professionalisierung und Beruflichkeit zu stellen. Ein weiterentwickeltes, kompetenzorientiertes Berufskonzept der DEAE für alle Ebenen des pädagogischen Personals und die Umsetzung eines solchen Konzeptes in allen Landesverbänden und ihren Mitgliedseinrichtungen ist mithin ein Desiderat und eine Aufgabe, die in der Kombination von empirischen Forschungen und Praxiserprobungen vorliegender Qualifizierungskonzepte anzugehen wären. In der institutionellen Kooperation von DEAE und Comenius-Institut, der Evangelischen Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft, bestehen Rahmenbedingungen, die für die Realisierung solcher Vorhaben erfolversprechend sind.

Anmerkungen

- 1 Teile des vorliegenden Textes sind unterschiedlichen Texten des AutorInnenteams zu den Themen Handlungsfelder, Professionalisierung und Institutionalisierung der Evangelischen Erwachsenenbildung entnommen oder entlehnt (Fleige 2010; 2011; Seiverth 2011; 2013).
- 2 Die Grundmodule bildeten Themenblöcke zu: Lernen und Lernfelder Erwachsener, Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung, Methoden der Erwachsenenbildung, Gruppenprozesse wahrnehmen und gestalten, Grundlagen Evangelischer Erwachsenenbildung.
- 3 Die Gründe hierfür ließen sich noch nicht vollständig identifizieren, dazu müssten weitere Forschungen, gestützt auf verbandsinternes Archivmaterial, erfolgen. Ein Aspekt war jedoch gewiss die Aufgabenverschiebung, die sich durch die Unterstützungsarbeit der DEAE für die Einrichtungen der Erwachsenenbildung in den neuen Bundesländern ergab. Dazu wurden in den Jahren 1990 – 1993 zwei durch das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft geförderte Projekte durchgeführt. Hinzukam durch die Einführung einer bis zum Jahr 2001 von der EKD geförderten Referentenstelle für Politische Bildung eine weitere Aufmerksamkeitsverschiebung.
- 4 Klaus Meisel beurteilt diese Ausrichtung in seinem Beitrag zur Festschrift zum Vierzigjährigen Bestehen der EEB so: „Die Art und Weise (...), wie die DEAE ihre nach außen gerichteten verbandlichen Aktivitäten ausfüllt, beschränkt sich aber nicht nur auf die bloße Interessenvertretung für die Konzepte und die Organisation evangelischer Erwachsenenbildung. (...) (Sie) beschränkt (...) ihr Handeln nicht auf die bloße Verständigung mit anderen Funktionsträgern, sondern sie bezieht auch die unterschiedlichen Fachebenen ein. Dies schlägt sich ganz praktisch nieder im Engagement in trägerübergreifenden Projekten, in dem aktiven Mitwirken in fachlichen Netzwerken oder in der Mitverantwortung kooperativer bundesweiter Fachtagungen“ (Meisel 2002, S. 623 f.).

Literatur

- Bergold, R./Gieseke, W./Hohmann, R. Seiverth, A. (Hrsg.) (Bergold u. a. 2000a): Pädagogische Professionalität und Berufseinführung. Abschlussbericht zum Projekt „Entwicklung und Erprobung eines Berufseinführungskonzeptes für hautberufliche Erwachsenenbildner/innen“ (EB Buch 19). Recklinghausen

- Bergold, R./Hohmann, R./Seiverth, A. (Hrsg.) (Bergold u. a. 2000b): Profession Erwachsenenbildung – Neue Chancen für ein Berufsbild? Dokumentation einer Fachtagung zum Projekt „Berufseinführung für hauptberufliche pädagogische Mitarbeiter/innen in der Erwachsenenbildung“ vom 01.–03.12.1999 in Eisenach (EB Buch 21). Recklinghausen
- Buttler, G. (1993): Die Mitarbeiter-Innen Frage in der DEAE 1961–1981, in: DEAE (1993), S. 64–74
- Buttler, G./Seiverth, A. (2002): Professionalisierung und Institutionalisierung. In: Seiverth, A. (Hrsg.) Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Bielefeld, S. 475 – 488; auch in: Bergold, R. (2000a), S. 29–41
- Buttler, G./Failing, W.-E. (1979): Didaktik der Mitarbeiterbildung. Gelnhausen u. a.
- Buttler, G./Spitzner, E.-L. (1977): Mitarbeiterfortbildung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. Probleme – Materialien – Modelle, Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) in Zusammenarbeit mit dem Ausschuss „Aus-, Fort- und Weiterbildung“ des Frankfurter Gesprächskreises. Karlsruhe
- DEAE (Hrsg.) (1979): Die Erwachsenenbildung als evangelische Aufgabe. 2. Aufl. Gelnhausen
- DEAE (Hrsg.) (1983): Evangelische Erwachsenenbildung – Ein Auftrag der Kirche. In: Nachrichtenendienst der DEAE, S. 1–9; auch in: Seiverth, A. (2013), S. 355 – 364
- DEAE (Hrsg.) (1989): Evangelische Erwachsenenbildung im Spannungsfeld der Bildungspolitik. Entwicklungen und Argumente (Informationspapier Nr. 89). Hrsg. vom Bildungspolitischen Ausschuss der DEAE. Karlsruhe
- DEAE (1991): Recht auf Bildung für alle. Abgedruckt in: Seiverth, A. (Hrsg.) (2002): Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert. Bielefeld, S. 195–200; auch in: Seiverth, A. (2012), S. 365–369
- DEAE (Hrsg.) (1992): Empfehlungen für die Fortbildung von ehrenamtlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Evangelischen Erwachsenenbildung. Karlsruhe; auch in: DEAE (Hrsg.) (1993) 36–48
- DEAE (Hrsg.) (1993): Nicht-hauptberufliche Mitarbeit in der Evangelischen Erwachsenenbildung – Situationen, Probleme, Fortbildung. In: Informationspapier Nr. 105 – 106. Karlsruhe
- Fleige, M. (2010): Aufgabe und Arbeitsfeld Evangelischer Erwachsenenbildung. In: Forum Erwachsenenbildung 03/10, S. 30–38
- Fleige, M. (2011): Lernkulturen in der öffentlichen Erwachsenenbildung. Theorieentwickelnde und empirische Betrachtungen am Beispiel evangelischer Träger. Münster u. a.
- Fleige, M./Robak, S. (2012): Angebotsstrukturen kultureller Bildung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: Forum Erwachsenenbildung, H. 3, S. 48–53
- Fleige, M./Lorenz, L.-M. (2013): Förderung von Toleranz im Erwachsenenalter. Aufgaben und Räume Evangelischer Erwachsenenbildung. In: Forum Erwachsenenbildung, Heft 1, S. 37–40
- Fleige, M. (2013): „Nutzen“ religiöser Erwachsenenbildung aus erwachsenenpädagogischer Perspektive. Bildungstheoretische Reflexionen – empirische Einsichten – Hypothesenentwicklung. In: Rösener, A. (Hrsg.): Was bringt uns das? Vom Nutzen religiöser Bildung für Individuum, Kirche und Gesellschaft (Erwachsenenbildung 1). Münster u. a., S. 35–52
- Forum EB, Heft 03/2011 – Thema: „Recht auf Bildung – Bildungsgerechtigkeit“.
- Gieseke, W./Gorecki, C. (2000): Programmplanung als Angleichungshandeln – Arbeitsplatzanalyse. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung (EB-Buch 20). Recklinghausen, S. 59–114
- Gieseke, W. (2002): Reichtum, Vielfalt, Selbstständigkeit. Programmplanung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: Seiverth, A. (Hrsg.): Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert. Bielefeld, S. 203–212
- Gieseke, W./Opelt, K. (2005): Programmanalyse zur kulturellen Bildung in Berlin-Brandenburg. In: Dies./Stock, H./Börjesson, I.: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland.

- Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg (Europäisierung durch kulturelle Bildung: Bildung – Praxis – Event 1). Münster u. a., S. 43–130
- Harney, K./Keiner, E. (1992): Zum Profil nicht-hauptberuflicher Arbeit in der kirchlichen Erwachsenenbildung. In: Jütting, D. H. (1992), S. 197–227
- Heuer, U./Robak, S. (2000): Programmstruktur in konfessioneller Trägerschaft – exemplarische Programmanalysen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. EB-Buch, 20. Recklinghausen, S. 115–141
- Horn, H./Ambos, I. (2013): Weiterbildungsstatistik im Verbund 2011 – Kompakt. Bonn, URL: www.die-bonn.de/doks/2013-weiterbildungsstatistik-01.pdf
- Jochinke, M./Jütting, D. H./Knobloch-Flach, A. (1992): Die Untersuchung der nicht-hauptberuflichen MitarbeiterInnen in der Erwachsenenbildung der DEAE. In: Jütting, D. H. (1992), S. 3–167
- Jütting, D. H. (Hrsg.) (1992): Situation, Selbstverständnis, Qualifizierungsbedarf. Nicht-hauptberufliche MitarbeiterInnen in der Deutschen Evangelischen Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung. Frankfurt/Main u. a.
- Knoll, J. (1993a): EEB als Möglichkeitsraum. Ergebnisse des Projektes. In: DEAE (Hrsg.): Informationspapier Nr. 105 – 106. Karlsruhe, S. 25–35
- Knoll, J. (1993b): Der Text der „Empfehlungen“ mit einem ergänzenden Kommentar. In: DEAE (Hrsg.): Informationspapier 105–106, S. 36–48
- Koring, B. (1992): Lebenssituationen und Bildungsinteressen von nicht-hauptberuflich engagierten Frauen in der evangelischen Erwachsenenbildung. Zwei Fallstudien sowie theoretische Überlegungen aus erziehungswissenschaftlicher, professionstheoretischer und organisationssoziologischer Sicht. In: Jütting, D. H. (1992), S. 228–260
- Meisel, K. (2002): Die DEAE im Kontext des Verbändepluralismus und der Verbände-Politik. In: Seiverth, A. (Hrsg.): Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert. Bielefeld. S. 622–626
- Robak, S. (2000): Reflexion von Ankündigungen – Sequenzanalyse. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung (EB-Buch 20). Recklinghausen, S. 260–303
- Rösener, A. (Hrsg.): Was bringt uns das? Vom Nutzen religiöser Bildung für Individuum, Kirche und Gesellschaft (Erwachsenenbildung 1). Münster u. a.
- Rothe, A./Rothe, S. (1989/2002): Informationspapier zur Selbstorganisation. Abgedruckt in: Seiverth, A. (Hrsg.): Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert. Bielefeld 2002, S. 192–194
- Rothe, A. (2008): Sprung in die Öffentlichkeit – Zur Entwicklung der Evangelischen Erwachsenenbildung in den östlichen Bundesländern. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 4, S. 352–363
- Seiverth, A./Strichau, D. (2000): Voraussetzungen und Chancen der Professionsentwicklung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: Bergold 2000a, S. 90–97
- Seiverth, A. (Hrsg.) (2002): Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung. Am Menschen orientiert. Bielefeld
- Seiverth, A. (2011): 50 Jahre Entwicklungsgeschichte der DEAE. In: Forum EB, Heft 03, S. 12–16
- Seiverth, A. (Hrsg.) (2013): Jahrbuch Evangelische Erwachsenenbildung, Leipzig
- Seiverth, A. (2013a): Lernerfahrungen der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: Seiverth, A. (Hrsg.): Jahrbuch Evangelische Erwachsenenbildung 2013, S. 13–68
- Seiverth, A. (2013): Das Dilemma als Chance? Zum Professionalisierungsdiskurs in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: Forum Erwachsenenbildung, Heft 4, S. 26–30
- Siebert, H. (1975): Fernstudium für Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung. Evangelische Arbeitsstelle Fernstudium für kirchliche Dienste. Hannover

- Strunk, G. (1984): Zum Auftrag der Erwachsenenbildung in evangelischer Trägerschaft. Analyse und Kritik von zwei Programmschriften (Beiträge aus dem Fachbereich Pädagogik der Hochschule der Bundeswehr). Hamburg
- Wittrock, W. (2002): Professionalisierung durch Partizipation. Die Rolle des Fernstudiums für Mitarbeiterfortbildung und Professionalisierung in der Evangelischen Erwachsenenbildung. In: Seiverth, A. (2002), S. 489–499