

Braucht die religiös-theologische Erwachsenenbildung religionspädagogische Theorien?

Mit diesem Heft der Religionspädagogischen Beiträge soll eine mögliche Engführung der Religionspädagogik auf die Didaktik des schulischen Religionsunterrichts aufgebrochen und eine Vernetzung der verschiedenen Lernorte (Schule, Gemeinde, Öffentlichkeit, Medien) intendiert werden. Auf die Frage der Redaktion im Titel des Beitrages ist festzuhalten, wie sehr zwar moderne religionspädagogische Theorien für die Erwachsenenbildung (z.B. konstruktivistische Bildungstheorie, intergenerationelles Lernen, Elementarisierung) nützlich sind, noch mehr aber ein religionspädagogisches Denken und religionsdidaktisches Handeln. Dies soll am wissenschaftstheoretischen Selbstverständnis der Disziplin (1), an zwei erwachsenenbildnerischen Konzeptionen aus dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts (2) und an der Notwendigkeit aufgewiesen werden, die Zeichen der Zeit zu lesen (3). Eine Übersicht über erwachsenenbildnerische Konzepte seit 1972 (4) leitet über zu einer Diskussion der religionspädagogischen Bestimmungsfaktoren für künftige Konzepte religiöser Erwachsenenbildung (5).

1. Der wissenschaftstheoretische Status der religiös-theologischen Erwachsenenbildung

Die religiös-theologische Erwachsenenbildung¹ wird an den katholischen und evangelischen theologischen Fakultäten wie ein Stiefkind behandelt und nicht mit eigenständigen Lehrstühlen ausgestattet. Wenn sie vorkommt, dann als Unterbezeichnung eines religionspädagogischen Lehrstuhls oder innerhalb des Lehrangebotes der Religionspädagogik als eigene Veranstaltung (Vorlesung, Seminar², Übung). Religiös-theologische Erwachsenenbildung ist ein Teilbereich der Religionspädagogik und versteht sich ebenfalls als *interdisziplinäre, integrierende Verbunddisziplin*³. Einerseits ist und bleibt sie eine theologische Disziplin, die den Fundus christlicher Traditionen im Alten (Ersten) und Neuen Testament sowie der Christentumsgeschichte (im Kontext der Weltreligionen) ausschöpft, die Denkformen und Erkenntnisse der Systematischen Theologie (Fundamentaltheologie, Dogmatik und Ethik) berücksichtigt und sich selbst im Bereich der Praktischen Theologie, wie immer sich diese versteht⁴, ansiedelt. Andererseits versteht sich

¹ Von religiös-theologischer Erwachsenenbildung wird deshalb gesprochen, weil sich die kirchliche Erwachsenenbildung aus der Akademiearbeit und aus den theologischen (Fern)Kursen entwickelt hat, die sich anfänglich auf theologische Wissensvermittlung konzentrierten und 'Miniuniversitäten für Laien' bildeten). Seit dem *Zweiten Vatikanum* und der 'anthropologischen Wende' der Theologie versuchte sie zunehmend, die Sorgen und Fragen der Menschen aufzugreifen und im Lichte des Glaubens zu sehen, ohne theologische, besonders ethische Fragen auszublenden. Deshalb heißt sie denn auch immer mehr 'religiöse Erwachsenenbildung'.

² An der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Bonn fand beispielsweise im Sommersemester 2006 ein Hauptseminar über „Grundkonzepte der Erwachsenenbildung“ statt.

³ *Stephan Leimgruber*, Religionspädagogik als Verbunddisziplin, in: Friedrich Schweizer / Thomas Schlag (Hg.), Religionspädagogik im 21. Jahrhundert, Gütersloh - Freiburg/Br. 2004, 199-208.

⁴ Die Praktische Theologie versteht sich recht unterschiedlich: bald als kritische Reflexion der Seelsorge, bald als kommunikative Handlungswissenschaft, neuerdings als Sozialpastoral und als Kulturhermeneutik (vgl. *Doris Nauer/ Rainer Bucher/ Franz Weber* (Hg.), Praktische Theologie. Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektiven, Stuttgart 2005).

religiöse Erwachsenenbildung als eine pädagogische, erziehungswissenschaftliche Disziplin, die sich mit der religiösen Bildung und dem Lernen im Erwachsenenalter befasst und deshalb die Humanwissenschaften (strukturgenetische Entwicklungspsychologie, Soziologie, Kulturanthropologie usw.) und didaktische Überlegungen (z.B. Gruppendynamik, Themenzentrierte Interaktion usw.) einbezieht. Eine Disziplin religiös-theologischer Erwachsenenbildung thematisiert somit die gesamten religiösen und theologischen Lehr- und Lernprozesse der Erwachsenen in einer bestimmten Zeit.

Als *Forschungsmethoden* benutzt sie historisch-hermeneutische, empirisch-analytische, ideologiekritische und praktische Methodologien, die in einem Gesamtkontext verortet sind. Gegenwärtig sind etwa zwölf Dissertationen zu erwachsenenbildnerischen Themen in Arbeit.⁵ Konzepte religiöser Erwachsenenbildung werden die Bedürfnisse der Adressaten ebenso erkunden wie die Erfordernisse von Gesellschaft und Kirche zu einer bestimmten Epoche ernstnehmen. Analog zur Korrelationsmethode für den schulischen Religionsunterricht wird eine Theorie der religiös-theologischen Erwachsenenbildung konvergent argumentieren und anthropologische und theologische Linien miteinander verbinden. Damit benötigt sie keine spezielle religionspädagogischen 'Theorien' (angemessener 'Konzepte') – diese sind oft nur wohlklingende Bezeichnungen –, sondern sie bezieht das religionspädagogische Denken auf das Erwachsenenalter in einem bestimmten historischen Kontext. Das heißt, sie plant, führt durch und reflektiert religiöse und theologische Lernprozesse für Erwachsene aufgrund bestimmter Vorverständnisse. Gewiss muss sie das aktuelle Didaktikverständnis in seinen Variationen zum Tragen bringen. Bei der Behandlung einzelner (z.B. biblischer) Themen wird sie elementarisierend vorgehen und komplexe Themen mit den Fragen und Erfahrungen der Erwachsenen verknüpfen. Stets berücksichtigt sie, dass sich *Erwachsene* in der Regel *freiwillig* in ihrer *Freizeit* religiös bilden wollen, was nicht unerhebliche Differenzen zur Didaktik des schulischen Lernens mit sich bringt (Motivation, Engagement, aktive Beteiligung).

Ein Konzept der religiösen Erwachsenenbildung wird nicht einem bestimmten Psychologen (z. B. Erik H. Erikson oder Lawrence Kohlberg), Soziologen oder Theologen (z.B. Johann Baptist Metz) 'aufsitzen', deren Hypothesen für unhintergehbare Theorien halten und als letztgültige Wahrheiten verkünden. Stattdessen wird sie mehrere gegenwärtig verhandelte theologische und humanwissenschaftliche Begründungsstränge befragen und eine integrierte Didaktik der Erwachsenenbildung herauskristallisieren. Gefragt ist also religionsdidaktisches Denken, das auf 'zwei Beinen' geht, einem theologischen und einem erziehungswissenschaftlichen.

2. Geschichtliche Beispiele

Während evangelischerseits faszinierende erwachsenenbildnerische Konzepte vorliegen – Erwachsenenbildung als „Sprachschule für die Freiheit“⁶ (Ernst Lange), „Erwachsenenbildung zwischen Parteilichkeit und Verständigung“⁷ (Gottfried Orth), „Erwachse-

⁵ Vgl. www.katbl.de (unter Kapitel 1.8).

⁶ Ernst Lange, Sprachschule für die Freiheit. Bildung als Problem und Funktion der Kirche, München 1980.

⁷ Gottfried Orth, Erwachsenenbildung zwischen Parteilichkeit und Verständigung, Göttingen 1990.

nenbildung im Zeichen postmoderner Vielfalt⁸ (Thomas Bornhauser) –, sollen hier zwei katholische Entwürfe kurz vorgestellt werden:

Erich Feifel (1927-2003) hat die grundlegenden Strukturen postkonziliarer Erwachsenenbildung formuliert und das Konzept einer „Erwachsenenbildung als Lerngemeinschaft im Glauben“ ausgearbeitet.⁹ Als Religionspädagoge verabschiedete er eine theologisch-dogmatische, deduktiv vorgehende Erwachsenenbildung und nahm den *sensus fidelium*, letztlich die Glaubenserfahrung der Teilnehmenden zum Ausgangspunkt für eine didaktisch angelegte Theologie. Er entwickelte bildungsrelevante Leitlinien der theologischen Erwachsenenbildung (Lernen als kommunikativer Prozess in den Angelegenheiten des Glaubens) und formulierte als Zielbereiche die Teilhabe am theologischen Denken, die gesellschaftliche Relevanz der Bildungsvorgänge sowie die solidarische Willensbildung in den Gemeinden. In kirchlich-diakonischer Hinsicht sah er Erwachsenenbildung als Lebenshilfe für die Glaubenden und als Beitrag zur innerkirchlichen Reform. Weiter spezifizierte er diese Strukturen auf diverse Personengruppen hin (z.B. die Senioren) und reflektierte auch die eher gemeindebezogene Elternbildung anlässlich der Hinführung deren Kinder zu den Sakramenten. In seiner anthropologisch gewendeten Religionspädagogik ging *Feifel* von einer theologischen Anthropologie aus, orientierte sich an den Erfahrungen der Leute und förderte durchgehend die theologische Dimension der Erwachsenenbildung. Didaktisch gab er dem Korrelationsdenken den Vorzug. Ferner wusste er auch um die Erfordernisse definierbarer Zielbestimmungen und empirischer Überprüfbarkeit erwachsenenbildnerischer Konzepte, wie sie die damals aufkommende Curriculumtheorie für die Religionspädagogik einforderte.

Zwanzig Jahre später kam es zu einer Vielfalt neuer Ansätze der religiösen Erwachsenenbildung, die zunehmend auf dem Hintergrund einer pluralistischen Gesellschaft standen. Hier soll das Konzept von *Martina Blasberg-Kuhnke* einer Erwachsenenbildung im Horizont globaler Lebensfragen skizziert werden: *Blasberg-Kuhnke*¹⁰ analysierte die neuen sozialen Bewegungen als Antworten auf Krisen in Bezug auf das ökologische Gleichgewicht, auf die Frauenfrage mit ihren Ungerechtigkeiten und auf den bedrohten Weltfrieden. Eigens thematisierte sie den Konziliaren Prozess mit den Dimensionen der Gerechtigkeit, des Friedens und der Schöpfungsbewahrung. Für eine Erwachsenenbildung entdeckte sie in diesen sozialen Bewegungen neue didaktische Kategorien, die bei Lernprozessen Erwachsener – innerhalb und außerhalb der Kirche – praktiziert werden, wie die Prinzipien der Selbsttätigkeit der Betroffenen, der Selbstorganisation, der basisdemokratischen Partizipation und nicht zuletzt öffentlich wirksame Protestformen. Die Lebenswirklichkeit ist selbst zum Lernort kritischer Reflexion geworden. Erwachsenenbildung wird zur „Begleitung und zur Selbstinterpretation der alltäglichen Lebenspraxis“¹¹. Gewisse ‘Erfolge’ zeigten sich im Nachdenken über einen

⁸ *Thomas Bornhauser*, Gott für Erwachsene. Ein Konzept kirchlicher Erwachsenenbildung im Zeichen postmoderner Vielfalt, Stuttgart 2002 [12000].

⁹ *Erich Feifel*, Erwachsenenbildung. Glaubenssinn und Theologischer Lernprozess, Zürich u.a. 1972; *ders.*, Erwachsenenbildung als Lerngemeinschaft im Glauben, in: *ders.*, Religiöse Erziehung im Umbruch (Hg. von Stephan Leimgruber / Michael Langer, München 1995, 135-162.

¹⁰ *Martina Blasberg-Kuhnke*, Erwachsene glauben. Voraussetzungen und Bedingungen des Glaubens und Glaubenlernens Erwachsener im Horizont globaler Krisen, St. Ottilien 1992, 245-364.

¹¹ *Ebd.*, 273.

einfachen Lebensstil, in der Einsicht über die globale Verflochtenheit aller Handlungen. Christliche Erwachsenenbildung sollte sich vermehrt der Öffentlichkeit zuwenden und nicht im kirchlich-institutionellen Bereich verbleiben. Vielmehr solidarisieren sich Christen mit Andersglaubenden in gemeinsamen Aktionen, die sich in konkreten Änderungen auf die Gesellschaft auswirkten.

In diesem zweiten Beispiel wurden die beiden Standbeine der Religionspädagogik (Theologie und Humanwissenschaft) unterschiedlich akzentuiert. Für den Konziliaren Prozess gewannen theologische Begründungsstränge Bedeutung, in Bezug auf die Didaktik wurden subjektorientierte, autonome Lebensformen erschlossen. Als drittes Standbein zeigte sich hier sehr deutlich eine intensive Auseinandersetzung mit den soziokulturellen Kontexten, beziehungsweise eine ernsthafte Lektüre und Interpretation der 'Zeichen der Zeit'.

3. Religiöse Erwachsenenbildung auf Augenhöhe mit der Zeit

Heutige religiöse Erwachsenenbildung braucht nicht nur ein humanwissenschaftlich und entwicklungspsychologisch fundiertes didaktisches Arrangement für die Dramaturgie und Inszenierung religiöser Bildungsschritte, nicht nur eine theologische Sensibilität, die am reichen religiösen Erbe geschult ist für die Zukunft. Ihr drittes Standbein ist eine kritische und langfristig angelegte Zeitdiagnose und das ernsthafte Eingehen auf die Zeiterfordernisse. Sie hat den Kairos als fruchtbaren Augenblick wahrzunehmen, ohne in schmetterlinghafter Fahrigkeit von einem Extrem ins andere zu fallen. Mit großem Gewinn und vielleicht auch mit Erfolg in sparsamen Zeiten wird sie eine Seismographie betreiben und die Veränderungen in Gesellschaft und Kirche achtsam registrieren.

Die am Bamberger Lehrstuhl für evangelische Religionspädagogik (Prof. *Rainer Lachmann*) erarbeitete Dissertation¹² von *Jürgen Wolff* liefert nicht nur eine luzide Analyse der erwachsenenbildnerischen Konzeptionen des 20. Jahrhunderts, sondern auch eine sorgfältige Problematisierung der „Zeit-Diagnosen“. Zeitdiagnosen, v.a. soziologischer Provenienz, sind für ihn maßgebliche Bestimmungsfaktoren für die religiöse Erwachsenenbildung: Folgende Schlagworte signalisieren bestimmte Charakteristiken einer Zeit, beispielsweise „Risikogesellschaft“¹³ (*Ulrich Beck*) als Reaktion auf Tschernobyl, „Erlebnisesellschaft“¹⁴ (*Gerhard Schulze*) als Kernbegriff einer individualisierten narzisstischen Gesellschaft, „Multioptionengesellschaft“¹⁵ (*Peter Gross*), in der alles möglich ist, „Desintegrationsgesellschaft“¹⁶ (*Wilhelm Heitmeyer*) zunehmender Ungleichheit, Diskriminierung und Vertrauensverlust, „Transformationsgesellschaft“¹⁷ (*Ortfried Schöffter*) signalisiert den immer rascheren Strukturwandel – all das sind soziologische Kate-

¹² *Jürgen Wolff*, Zeit für Erwachsenenbildung. Evangelische Erwachsenenbildung zwischen Zeit-Diagnosen und Frei-Zeit-Bedürfnissen, Göttingen 2005.

¹³ *Ulrich Beck*, Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt/M. 1986.

¹⁴ *Gerhard Schulze*, Die Erlebnisesellschaft. Kulturosoziologie der Gegenwart, Frankfurt/M. u.a. 1992.

¹⁵ *Peter Gross*, Die Multioptionengesellschaft, Frankfurt/M. 1994.

¹⁶ *Wilhelm Heitmeyer* (Hg.), Bundesrepublik Deutschland: Auf dem Weg von der Konsens- zur Konfliktgesellschaft. Band 1: Was treibt die Gesellschaft auseinander? / Band 2: Was hält die Gesellschaft zusammen?, Frankfurt/M. 1997.

¹⁷ *Ortfried Schöffter*, Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung, Baltmannsweiler 2001.

gorien, die zweifellos einen heuristischen Wert haben und die Richtung angebotener Veranstaltungen indizieren. Da sie aber bloß soziologische Sichtweisen berücksichtigen und religiöse Dimensionen weitgehend ausblenden, muss eine Zeitdiagnostik umfassender und perspektivenreicher ansetzen. Individuelle, institutionelle und makrosoziale Ebenen sind ins Spiel zu bringen. Ein Konzept der Erwachsenenbildung muss verschiedene Phänomene in den Blick nehmen, den religiösen aber doch eine Priorität einräumen, um den Zeitgenossen auf Augenhöhe zu begegnen und sie ernstzunehmen. Auch innerkirchliche Vorgänge wie die zurückgehenden Kirchensteuereingänge sind ins Kalkül einzubeziehen oder ein Blick über den (europäischen) Zaun hinaus. Aus dem neuen „Milieuhandbuch: Religiöse und kirchliche Orientierungen in den Sinus-Milieus“¹⁸ ist zu lernen, welche Adressatengruppen in der Regel von kirchlichen Veranstaltungen angesprochen werden („Etablierte“, „Konservative“ und „Traditionsverwurzelte“) und welche nicht („Experimentalisten“, „Moderne Performer“, „DDR-Nostalgische“, „Konsum-Materialisten“, „Hedonisten“ und „Bürgerliche Mitte“). Doch auch diese neue Studie ist mit Vorsicht zu genießen, da sie ebenfalls primär mit soziologische Kategorien arbeitet.

Diese Berücksichtigung von multiplen Zeitdiagnosen in einer längerfristigen Perspektive wirkten sich auf das *Theorie-Praxis-Verhältnis* der religiös-theologischen Erwachsenenbildung aus. Sie bringen neue Impulse, die den heutigen Menschen Rechnung tragen, ins Gesichtsfeld und stellen die Verantwortlichen der Erwachsenenbildung vor die Aufgabe permanenter Weiterbildung. Zu den jüngsten Herausforderungen gehören die Auseinandersetzung mit religiöser Pluralität¹⁹, die Veränderung des Lebens durch die Globalisierung, das Näherrücken der Religionen zu Nachbarschaftsreligionen und die neue Ansprechbarkeit vieler Menschen für Sinn- und Wertfragen. Wolff erblickt im anamnetischen Lernen angesichts einer Schnelllebigkeit gewisser Strömungen und im Bedürfnis nach Spiritualität als reflektierter Unterbrechung des Alltags weitere aktuelle Zeitdiagnosen.²⁰

4. Übersicht über neuere erwachsenenbildnerische Konzepte

Nachfolgend soll im Anschluss an Jürgen Wolff²¹ eine Übersicht über jüngst entwickelte erwachsenenbildnerische Konzepte erstellt werden. Die Spalten „Zeitdiagnose“, „Inhaltlicher Schwerpunkt“, „Didaktik“ und „Konzept der Erwachsenenbildung“ sind dabei keine absoluten Bezeichnungen, sondern haben eher den Stellenwert von Annäherungen:

¹⁸ Milieuhandbuch „Religiöse und kirchliche Orientierungen in den Sinus-Milieus 2005“. Ein Projekt der Medien-Dienstleistung GmbH in Kooperation mit der Katholischen Sozialethischen Arbeitsstelle e.V.

¹⁹ Vgl. Rudolf Englert / Stephan Leimgruber (Hg.), Religiöse Erwachsenenbildung stellt sich religiöse Pluralität, Gütersloh – Freiburg/Br. 2005.

²⁰ Vgl. Wolff 2005 [Anm. 12], 286-299.

²¹ Vgl. ebd., 279f.

<i>Verfasser</i>	<i>Zeitdiagnose</i>	<i>Inhaltlicher Schwerpunkt</i>	<i>Lernbegriff Didaktik</i>	<i>Konzept der Erwachsenenbildung</i>
<i>Erich Feifel</i> (1972 ²²)	Lebenslanges Lernen	Gemeindliche Erwachsenenbildung	Lernen als gemeinsame Meinungs- und Willensbildung	Lerngemeinschaft im Glauben
<i>Ernst Lange</i> (1974 ²³)	Freizeitgesellschaft	Verheißungen des Eschaton	Lernen als Konversion	Sprachschule für die Freiheit
<i>Christoph Meier</i> (1979 ²⁴)	Bildungsgesellschaft	Kirchliche Transformationen	Lernen als Suchbewegung	Erwachsenenbildung als kommunikativer Suchprozess
<i>Volker Weymann</i> (1983 ²⁵)	Individualisierte Gesellschaft	Biblische Erwachsenenbildung	Lernen als sich verändern	Erwachsenenbildung als Deutung der Erfahrung aus dem Glauben
<i>Gottfried Orth</i> (1990 ²⁶)	Welt als Herausforderungssysteme	Ungerechtigkeiten, Friede, 'Dritte' Welt	Option für Arme, Alphabetisierung	Erwachsenenbildung zwischen Parteilichkeit und Verständigung
<i>Berthold Uphoff</i> (1991 ²⁷)	Postmoderne Pluralität	Evangelisierung	Lernen als Befreiung zur Mündigkeit	Erwachsenenbildung als Praxis der Befreiung
<i>Martina Blasberg-Kuhnke</i> (1992 ²⁸)	Globale Bedrohungen, Risikogesellschaft	Konziliarer Prozess	Lernen durch sehen, urteilen, handeln	Glaubenlernen angesichts globaler Krisen
<i>Rudolf Englert</i> (1992 ²⁹)	Plurale Gesellschaft, Kirche im Übergang	Lebens- und Sinnfragen	Hermeneutik von Deutungsmustern	Perspektivenverschränkende Bildung
<i>Hans-Joachim Petsch</i> (1993 ³⁰)	Postmoderne Pluralität	Fragen der Spiritualität	Lernen als persönliche Entwicklung	Reflexion und Spiritualität
<i>Thomas Bornhauser</i> (2000 ³¹)	Postmoderne Gesellschaft	Dem Leben dienen	Komplementäres Lernen	Erwachsenenbildung als Denken in alternativen Modellen

²² Vgl. *Feifel* 1972 [Anm. 9] und *ders.* 1995 [Anm. 9].

²³ Vgl. *Lange* 1980 [Anm. 6].

²⁴ Vgl. *Christoph Meier*, *Kirchliche Erwachsenenbildung. Ein Beitrag zu ihrer Begründung*, Stuttgart 1979.

²⁵ Vgl. *Volker Weymann*, *Evangelische Erwachsenenbildung. Grundlagen theologischer Didaktik*, Stuttgart 1983.

²⁶ Vgl. *Orth* 1990 [Anm. 7].

²⁷ Vgl. *Berthold Uphoff*, *Kirchliche Erwachsenenbildung. Befreiung und Mündigkeit im Spannungsfeld von Kirche und Welt*, Stuttgart 1991.

²⁸ Vgl. *Blasberg-Kuhnke* 1992 [Anm. 10].

²⁹ Vgl. *Rudolf Englert*, *Religiöse Erwachsenenbildung. Situation – Probleme – Handlungsorientierungen*, Stuttgart 1992.

³⁰ Vgl. *Hans-Joachim Petsch*, *Reflexion und Spiritualität. Evangelische Erwachsenenbildung als Ort der Moderne in der Kirche*, Würzburg 1993.

³¹ Vgl. *Bornhauser* 2000 [Anm. 8].

Die Aufstellung gibt Einblick in die Konzeptionen der letzten dreißig Jahre erwachsenenbildnerischer Arbeit in den Kirchen der beiden Hauptkonfessionen im deutschsprachigen Raum. Sie zeigt eine Öffnung von kirchlich akzentuierter Erwachsenenbildung zu vermehrt öffentlich relevanter Erwachsenenbildung und eine Verlagerung von eher theologischer zu religiöser Erwachsenenbildung. Aus didaktischer Sicht ist eine zunehmende Subjektorientierung und ein Denken in Alternativen festzustellen. Bei allen Konzepten wird deutlich, dass die Zeitdiagnose ein mitbestimmender Faktor für die konzeptionelle Prägung war. Unverkennbar ist auch, dass die gesamte erwachsenenbildnerische Arbeit eher für das Bildungsbürgertum und die akademische Mittelschicht angelegt ist und kaum 'niederschwellige' Angebote in den Vordergrund gerückt hat.

5. Welche religionspädagogischen Theorien brauchen wir für die religiöse Erwachsenenbildung?

Die Aufstellung hat gezeigt, wie produktiv die religionspädagogisch geprägte Erwachsenenbildung im deutschsprachigen Raum in den letzten dreißig Jahren gewesen ist. Die Reihe überzeugender Entwürfe ließe sich leicht ergänzen. Betrachtet man sie etwas aus der Distanz, ist feststellbar, wie komplex einzelne Entwürfe sind und wie oft auch zufällig die Bezeichnungen derselben sind. Deshalb scheint mir wichtiger als religionspädagogische Theorien der Erwachsenenbildung ein religionspädagogisches Denken für die verantwortlichen Lehrer und Leiter in der Erwachsenenbildung vor Ort zu sein. Gemäß wissenschaftstheoretischem Selbstverständnis ist die Theologie in ihren vielfältigen Disziplinen eine Bezugsgröße für die religionspädagogische Disziplin der Erwachsenenbildung, die Humanwissenschaften mit dem Fokus auf Entwicklungspsychologie und Erziehungswissenschaften eine zweite, eine umsichtige Zeitdiagnostik eine dritte. Religiöse Erwachsenenbildung muss die begrenzten Lernfähigkeiten im Erwachsenenalter realistisch einschätzen und berücksichtigen. Als ausbaufähigstes Segment scheint die religiöse Seniorenbildung noch in den Anfängen zu stecken. Die Beurteilung und die Innovation der Lernwege und didaktischen Möglichkeiten gehören dazu. Ebenfalls eine möglichst bescheidene Zielsetzung. Gewisse Rückmeldungen und Auswertungen nach Veranstaltungen können zur Optimierung der Lernprozesse beitragen.

Als dritten Faktor erwachsenenbildnerischer Planung haben wir die sensible Wahrnehmung der Zeit mit ihren Merkmalen erwähnt. In Zeiten knapper Kassen und einer Konzentration auf lebensdringliche Veranstaltungen sind auch die Atmosphäre, die Trends, gewisse unumkehrbare Ereignisse unverzichtbar.

Diese drei Faktoren, gepaart mit Zielüberlegungen genügen, um die erwachsenenbildnerische Praxis zu verantworten. Ob sie nun einen schönen Konzeptnamen als zeitspezifisches Merkmal erhält oder nicht, bleibe dahingestellt. Religionspädagogisches Denken und verantwortete Religionsdidaktik sind für die religiöse Erwachsenenbildung wichtiger als gewisse theoretische Bezeichnungen.