

**Wakefield, David (2024). *Damit das Leben gelingt. Ermöglichung als allgemein-didaktisches Modell einer subjektorientierten ErwachsenenKatechese*. Zenodo, 261 Seiten.**

**DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14998908>**

**Angela Kaupp**

Universität Koblenz ([kaupp@uni-koblenz.de](mailto:kaupp@uni-koblenz.de))

Die Bedeutung von ErwachsenenKatechese wird in weltkirchlichen wie in Dokumenten der deutschen Bischöfe stets hervorgehoben. In Spannung dazu scheint dieses Arbeitsfeld jedoch in Praxis und Theorie eher ein Add-on zu sein. Nicht nur ErwachsenenKatechese, sondern religiöse Erwachsenenbildung insgesamt war in den letzten drei Jahrzehnten selten Forschungsgegenstand. Daher füllt die Zielsetzung der Dissertation von David Wakefield, eine Didaktik der ErwachsenenKatechese systematisch zu erarbeiten, eine Leerstelle in der Forschung.

Die Forschungsfrage des Verf. im einleitenden 1. Kapitel (8–11) lautet: „Wie kann eine subjektorientierte ErwachsenenKatechese allgemeindidaktisch verortet werden und welche praktischen Konsequenzen ergeben sich daraus im Hinblick auf Konzeption, Planung, Durchführung und Reflexion erwachsenen-katechetischer Formate?“ (8) Im grundlegenden 2. Kapitel (12–131) führt W. die Frage an, ob Glauben lern- und lehrbar sei, und verweist darauf, dass Katechese nur sinnvoll ist, wenn Elemente des Glaubens lehr- und lernbar sind. Da es bisher keine allgemein anerkannte Definition von Katechese gibt, kompiliert W. die Definitionen aus monografischen Standardwerken, Handbüchern, Lexika und offiziellen kirchlichen Dokumenten. Deduktiv und induktiv werden auf dieser Basis Kategorien gebildet, um eine umfassende Definition zu bekommen. Der Verf. unterscheidet Katechese im engeren Sinn „als Teil der Evangelisierung, der intendierte und transformierender Prozess der Subjektivierung und somit Aktualisierung des Glaubensbewusstseins (ist)“ (112) und Katechese im weiteren Sinn, deren Ziel „ein gelingendes Leben des einzelnen Menschen durch die Entwicklung eines mündigen Glaubens (ist), auf dessen Grundlage dieser seine Lebensgeschichte als Glaubensgeschichte mit Gott zu deuten weiß“ (112). Als Erwachsene – in der vorliegenden Arbeit Menschen ab 18 Jahre – gelten Menschen, die selbstbestimmt, auf der Basis eines größeren Umfangs an Erfahrungen und biographisch reflexiv auf die eigene Geschichte blicken können. Obwohl Subjektorientierung sich in den letzten Jahrzehnten zu einem Leitbegriff in der Religionspädagogik entwickelt, wurde er in der Katechese bisher selten rezipiert. Als Subjektorientierung definiert W. „dass die Lernenden als Subjekte mit ihrem Vorverständnis ihren Lernprozess maßgeblich prägen und zugleich auf externe Impulse angewiesen sind, um ihre Konstruktionen zu festigen, zu hinterfragen und ggf. weiterzuentwickeln.“ (123). In diesem Sinn ist eine „subjektorientierte ErwachsenenKatechese“ (123) zu konturieren. Nach der Überprüfung der didaktischen Theorieentwürfe kommt W. zu dem Schluss, dass trotz verschiedener religions-didaktischer Konzepte „(e)ine grundlegende wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Lehren und Lernen im Bereich der Katechese bislang (fehlt) oder als Desiderat angemahnt (wird)“ (124). Eine „alterssensible Didaktik“ (130) im Blick auf Erwachsene muss vor allem an die biografischen Erfahrungen und die Autonomie der Lernenden anschließen.

In Kapitel 3 (132–175) wird „ErmöglichungsDidaktik“ als didaktisches Modell für die Erwachsenen-katechese erarbeitet. Dieser Ansatz baut auf systemisch-konstruktivistischen Grundlagen auf. Der Konstruktivismus geht davon aus, dass Wissen jeweils von den Personen konstruiert wird. Die Systemtheorie beschreibt „Wirkungszusammenhänge in und zwischen komplexen Systemen.“ (132)

Die grundlegenden Prinzipien der beiden Ansätze werden mit Bezug auf die Theorieentwürfe von Maturana, Varela, Luhmann, von Foerster und Glaserfeld in ihrer Bedeutung für die Ermöglichungsdidaktik herausgearbeitet, welche „die Subjektorientierung und das erfahrungsbezogene Anschlusslernen ins Zentrum rückt“ (143). Ermöglichungsdidaktik speist sich neben den o.g. aus weiteren Konzepten, die u.a. der Neurobiologie, dem Interaktionismus und der Kommunikationswissenschaft zuzuordnen sind. Dies führt auch zu einer Ausdifferenzierung verschiedener Ansätze von Ermöglichungsdidaktik, die teilweise unter anderen Überschriften firmieren. Religionspädagogisch anschlussfähig ist diese Didaktik u.a., da sie dem religionspädagogischen Konzept der Korrelation entspricht. Im Folgenden systematisiert W. Ansätze der Ermöglichungsdidaktik für das Thema Didaktik der Erwachsenenkatechese, wobei er im Wesentlichen dem Ansatz von Arnold folgt (150). Lehren und Lernen wird hier nicht „als linear-kausale Determinierung verstanden [...] da Lernen als Eigenleistung immer als Restrukturierung des Vorwissens aufgrund der eigenen Struktur-determiniertheit zu sehen ist.“ (152) Durch kognitive wie emotionale „Perturbationen (Störungen)“ (152) kann die Eigenaktivität des Lernenden angeregt werden. Zentral ist, dass eine „‘didaktische Koppelung’ nur gelingen kann, wenn die Interaktion zwischen lernendem System und lehrendem System ‚stimmig‘ ist“ (156), d.h. eine Resonanz erzeugt. Die Lehrperson ist gefordert, zurückhaltend und situativ Lernprozesse zu gestalten. Ziel ist nicht die Vermittlung, sondern die Bereitstellung von Inhalten (161) und der Aufbau einer Selbstlernkompetenz der Lernenden.

Im 4. Kapitel (176–217) ordnet W. Ermöglichungsdidaktik theologisch ein als eine Didaktik, die der Unverfügbarkeit des Glaubens Raum gibt. Wenn Kompetenzen als „Potential gelebten Christseins an der Schnittstelle zwischen lernendem Subjekt und der Glaubensgemeinschaft“ (177) definiert werden, ist Kompetenzorientierung kompatibel mit dem Modell der „Gelebten Theologie“ von Sabrina Müller, die „eine erfahrene und reflektierte Glaubenspraxis (meint)“ (177). Im Anschluss beschreibt W. das katechetische Kompetenzmodell von Monika Scheidler und das des Deutschschweizer Rahmenplans für den konfessionellen Religionsunterricht und die Katechese (= LeRUKa), der sich an das Kompetenzmodell von Franz Weinert anlehnt und die „sich entwickelnde Persönlichkeit“ (182) in den Blick nimmt. Es geht um die Förderung von 25 Kompetenzen in verschiedenen Inhaltsbereichen des Christentums, die in die Grundvollzüge Liturgie, Diakonie, Verkündigung und kirchliche Gemeinschaft sowie in die subjektbezogenen Kompetenzen in Bezug auf christliche Identität und Spiritualität eingeordnet sind. Verschiedene Formate der Erwachsenenkatechese unterscheiden sich nach Problembezug und Lernsteuerung, wobei die Selbststeuerung der Fremdsteuerung vorzuziehen ist. Eine subjektorientierte Erwachsenenkatechese auf der Basis der Ermöglichungsdidaktik erfordert didaktische, methodische und organisatorische Konsequenzen. Kapitel 5 (218–228) fasst die Ergebnisse des Forschungsprozess zusammen, zeigt die Konsequenzen einer solchen Praxis auf und hebt die Notwendigkeit einer Evaluation hervor.

Mit der vorliegenden Arbeit legt der Verf. „erstmalig eine Kompilation und Klärung dessen vor, wie Katechese im deutschsprachigen Raum verstanden wird, was die zentralen Konzepte sind und wo diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede haben“ (10). Damit füllt der Überblick über die einschlägigen Publikationen unter historischer Perspektive eine Forschungslücke, die auch methodisch überzeugt. Ebenso innovativ ist die Zusammenschau der didaktischen Konzepte, deren Ergebnis belegt, dass ein didaktischer Gesamtentwurf eine Leerstelle in der Katechese ist.

Die Wahl der Ermöglichungsdidaktik als didaktischen Ansatz überzeugt, da die Prinzipien jeweils mit dem katechetischen Anliegen verbunden werden. Die Darstellung der verschiedenen konstruktivistischen und systemtheoretischen Grundlagen der Ermöglichungsdidaktik (Kap. 3.2) und der Überblick über die verschiedenen Facetten dieses Ansatzes (Kap. 3.3) sind etwas sperrig und spielen im weiteren Verlauf der Arbeit kaum eine Rolle, da W. in seiner Überlegung weitgehend der Konzeption von Rolf Arnold folgt.

Der LeRUKa ist Grundlage sowohl für den RU als auch für die Katechese in der deutschsprachigen Schweiz. Daher liegt es für den Forscher aus der Schweiz nahe, diesen Lehrplan als Basis für die Kompetenzdimensionen zu wählen, zumal andere Konzepte fehlen. Jedoch ist zu fragen, wie die Fülle der Inhalte tatsächlich in einer subjektorientierten Erwachsenenkatechese umgesetzt werden soll, auch wenn verschiedene Anlässe und Formate präzise dargestellt werden. Die Arbeit hätte hier durch ein exemplarisches Praxisbeispiel gewonnen. Abschließend konstatiert der Verf., dass die empirische Überprüfung der Wirksamkeit des Ansatzes im Vergleich zu anderen didaktischen Ansätzen noch aussteht. Dies wäre für die Didaktik katechetischer Arbeit ein Gewinn.