



Inhalt

Thema
**Die inhaltlichen
Leitperspektiven** 1-2

Thema
**Niemand darf verloren
gehen!** 3-4

Thema
**Fachstelle Grundbildung &
Alphabetisierung** 5

Thema
**Bildungsgerechtigkeit
(un-)gleich
Bildungungleichheit?** 6

Projekte 7

Aktuell 11

Veröffentlichungen 12

Die inhaltlichen Leitperspektiven des CI

Jens Dechow

„Was genau macht das CI eigentlich?“ Diese Frage wird in der Regel bei Erstbegegnungen mit Kooperationspartner:innen gestellt. Die von außen herangetragene Frage löst immer auch innere und interne Vergewisserungs- und Klärungsprozesse aus: Mit welchem Selbstverständnis sind wir als Team des Comenius-Instituts unterwegs? Wie beschreiben wir gemeinsam unsere Aufgaben, ohne die notwendigen Differenzierungen einzuebnen?

Die Mitgliederversammlung des CI hat im März 2023 dazu zwei zentrale Beschlüsse gefasst: Zum einen wurde die Struktur des Comenius-Instituts neu beschrieben, zum anderen wurden zentrale Leitperspektiven beschlossen, welche die Arbeit in den kommenden Jahren orientieren, strukturieren und ausweisen sollen.

Auf die Frage „Was genau macht das Comenius-Institut eigentlich?“ lässt sich damit antworten: Es...

- thematisiert vor dem Hintergrund evangelischer Bildungsverantwortung forschend und impulsgebend Plausibilität, Ausrichtung und Gestaltung religiöser Bildung sowie kirchliches Bildungshandeln im Bildungssystem.
- begründet die bildende Dimension kirchlichen Handelns und entwickelt Konzepte und Impulse für die Verankerung, Vernetzung und Sicherung des Bildungshandelns in kirchlichen Strukturen.
- entwickelt in Anbetracht der krisenbedingten gesellschaftli-

chen Gestaltungs- und Transformationsaufgaben Handlungsmodelle im Schnittfeld von Religionspädagogik und Bildung für nachhaltige Entwicklung mit ihren Bezügen zu Globalem Lernen, Friedenspädagogik, Umweltbildung und politischer Bildung.

- untersucht Ausgangslagen, Gelingensbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten einer verständigungsorientierten differenzsensiblen (Religions-) Pädagogik in Bezug auf interreligiöses und interkulturelles Lernen, Gender und Inklusion.
- bringt sich – Grundsätze evangelischen Bildungsverständnisses aufnehmend – impulsgebend, Denkräume öffnend und gestaltend in den Diskurs um Bildungsgerechtigkeit ein.
- fragt nach Orientierungen in der Schnittstelle von Digitalität und Bildung, entwickelt und erforscht exemplarisch Gestaltungsräume für digitales Bildungshandeln, untersucht digitale Innovationen auf mögliche Implikationen für evangelisch verantwortetes Bildungshandeln und stärkt die vernetzende und synergiebildende Dimension digitaler Logiken.

Noch komprimierter – wenn auch inhaltlich verkürzend – in einige Schlagworte bzw. Überschriften gefasst, arbeitet das Comenius-Institut damit an folgenden Themen:

- Religiöse Bildung im Wandel des Bildungssystems
- Bildung im Kontext kirchlicher Strukturveränderungen

- (Religiöse) Bildung für nachhaltige Entwicklung
- Verständigungsorientierte differenzsensible (Religions-)Pädagogik
- Bildungsgerechtigkeit
- Religion und Bildung in einer Kultur der Digitalität

Diese Leitperspektiven adressieren strukturelle, aktuelle und normative Aspekte evangelischer Bildungsverantwortung und spiegeln in ihrer begrifflichen und kategorialen Unterschiedlichkeit die Breite der inhaltlichen Perspektiven, mit denen sich das Comenius-Institut notwendigerweise zu befassen hat. Zugleich dienen sie dazu, die Arbeit des Comenius-Instituts in seiner Vielfalt und Komplexität zu orientieren, zu clustern und beschreibbar werden zu lassen.

Die Leitperspektiven werden die kommenden Ausgaben der CI-Informationen prägen. Je eine der Leitperspektiven wird in den Mittelpunkt gestellt. Maßgeblich für die Auswahl sind jeweils aktuelle Anlässe, Veranstaltungen oder Veröffentlichungen.

Im Mittelpunkt dieser Ausgabe steht die inhaltliche Leitperspektive ‚Bildungsgerechtigkeit‘. Äußerer Anlass dafür bietet die Tagung ‚Niemand soll verloren gehen – ...‘, die nach mehrfacher pandemiebedingter Verschiebung im März 2023 endlich stattfinden konnte, sowie die Evangelische Fachstelle Grundbildung und Alphabetisierung, die in diesem Jahr mit vervollständigter Personalausstattung ihre Arbeit aufnahm.

Kein bloßer Appell

Inhaltliche Leitperspektive Bildungsgerechtigkeit

„Aus dem Glauben an Gottes Gerechtigkeit und Barmherzigkeit leitet sich das engagierte Eintreten von Christinnen und Christen für mehr Bildungsgerechtigkeit ab.“ Dieser Grundsatz, formuliert in der Kundgebung der 11. Synode der Evangelischen Kirche in Deutschland auf ihrer dritten Tagung zum Schwerpunktthema „Niemand darf verloren gehen!“ – *Evangelisches Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit* von 2010, ist weiterhin aktuell. Auch für die Arbeit des Comenius-Instituts ist er ein wichtiger Leitgedanke.

Er konkretisiert sich für das CI darin, eine fachlich fundierte evangelische Stimme in den gesellschaftlichen Diskurs um Bildungsgerechtigkeit einzubringen, bei Bildungsakteur:innen und -verantwortlichen ein Bewusstsein für Gerechtigkeitsfragen wachzuhalten, Diskursräume an der Schnittstelle zwischen kirchlicher Bildungsverantwortung und Gerechtigkeitsfragen im Bildungssystem anzubieten und konkrete Optionen für kirchliches Bildungshandeln aufzuzeigen.

Dabei verfolgt das CI einen kontinuierenden Anspruch. So hat es 2010 zur anfangs zitierten 11. Synode der EKD ein Lesebuch zum Schwerpunktthema herausgegeben. Eine Dekade später wurden nun in der Tagung „Niemand darf verloren gehen...? Ausgrenzungen problematisieren – Bildungsgerechtigkeit fördern“ die 2010 formulierten Problembeschreibungen und Thesen auf ihre Aktualität, Tragfähigkeit und Wirkung hin überprüft, um die 2010 initiierten Impulse weiterzuentwickeln und die Kontinuität des evangelisch mitgestalteten theologischen, religionspädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Diskurses herauszustellen (vgl. S. 3).

Zudem stellt sich das CI der Anforderung, Bildungsgerechtigkeit praxisbezogen auf kirchlich (mit-)verantwortetes Bildungshandeln entlang der ganzen Breite von Bildungsbiografien zu beziehen. An drei Stationen sei dies konkretisiert:

[1] „Bildungsgerechtigkeit entscheidet sich am Anfang“ – so hatte es die Synoden-Kundgebung von 2010 formuliert, und dieser Grundsatz hat an Aktualität nicht verloren. Ganz im Gegenteil. Es ist ein besonderer Fokus auf die frühe Bildung zu legen. Empirische Forschung der vergangenen Jahre hat den Blick noch einmal dafür geschärft, wie deutlich in den ersten beiden Lebensjahren der Entwicklungs-

index von Kindern auseinandergeht – und zwar in Abhängigkeit vom Bildungshintergrund der Eltern (vgl. Jan Skopek, Giampiero Passaretta, *Socioeconomic Inequality in Children's Achievement from Infancy to Adolescence: The Case of Germany*, *Social Forces*, 2020, 1-27.). Dem formalen Bildungshandeln gelingt es im besten Fall, diese Schere nicht weiter auseinander gehen zu lassen, nicht aber, diese zu schließen. Teilhabe bzw. Disklusion entscheiden sich damit in einem hohen Maße schon in der frühesten Kindheit, bedingt durch Aspekte wie Bindung, Anregungsreichtum, sprachlicher und sozio-ökonomischer Hintergrund der Familien. Das fordert dazu auf, Familienbildungsangeboten für die frühe Phase der Kindheit eine besondere Aufmerksamkeit zu schenken und zudem Bildungsverantwortung mit der diakonischen Verantwortung (Familien- und Erziehungsberatung, Frühe Hilfen) zusammen zu denken. In diesem Sinne hat sich das CI zuletzt im Rahmen einer Veranstaltung des EKD Sozialforums eingebracht.

[2] In Bezug auf das System Schule liegt in evangelischer Perspektive eine der zentralen Herausforderungen im Hinblick auf Bildungsgerechtigkeit darin, dass dieses weithin am Prinzip der Leistungsgerechtigkeit orientiert und so vom Selbstverständnis her leistungsdifferenzierend strukturiert ist, in der Realität aber – das zeigen empirische Befunde deutlich – entlang von Kategorien wie Einkommen, familiärer Bildungshintergrund und Sprache milieudifferenzierend wirkt. „Der enge Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Bildungserfolg besteht fort“, konstatiert der Bildungsbericht 2022 (*Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*. wbv Media, Bielefeld 2022.). Nach ersten Befunden ist die Schere in der Corona-Pandemie noch weiter aufgegangen. Angesichts dieser Ausgangslage ist in Bezug auf Schule der Grundsatz der Teilhabegerechtigkeit dringend zur Geltung zu bringen und nach einem Schulsystem, einer Unterrichtskultur, einer Didaktik und einer Religionspädagogik zu fragen, welche dem Ziel umfassender gesellschaftlicher Teilhabe aller verpflichtet sind. Strukturbedingungen wie die separierende und diskursive Wirkung von Bildungsübergängen sind kritisch zu reflektieren und der Spur eines möglichst langen und möglichst umfassenden inklusiven Lernens in

einem differenzoffenen und differenzsensiblen System zu folgen.

[3] Fragen der Bildungsgerechtigkeit sind auch im Hinblick auf die evangelische Familien- und Erwachsenenbildung zu bearbeiten. Hier geht es u.a. um eine Erweiterung der oft milieukonzentrierten Zielgruppenansprache und Angebotsgestaltung hin auf Personenkreise, die von Grundbildungs- und Alphabetisierungsangeboten profitieren. Das hat mit Haltung, mit alternativen Begegnungsflächen und mit Gehstrukturen zu tun. Es hat aber auch damit zu tun, die Anknüpfungspunkte für Grundbildungsangebote zu erkennen, die längst in der Angebotsstruktur der Einrichtungen verortet sind. Hier hat das Projekt ‚Literalität im Alltag – vernetzt in evangelischer Erwachsenenbildung‘, an dem das CI 2019-2022 beteiligt war, zentrale Erkenntnisse gebracht, die aktuell in die vom CI gemeinsam mit Kooperationspartnern entwickelte und vom BMBF geförderte Evangelische Fachstelle für Grundbildung und Alphabetisierung einfließen (vgl. S. 5).

Die Arbeit des Comenius-Instituts – das soll u.a. diese Ausgabe der CI-Informationen verdeutlichen – ist dem in der Synoden-Kundgebung von 2010 formulierten Grundsatz verpflichtet: „Niemand darf verloren gehen!“ ist für uns als Kirche kein bloßer Appell, sondern Programm.“

Niemand darf verloren gehen! –

Ausgrenzungen problematisieren und Bildungsgerechtigkeit fördern

Jens Dechow & Juliane Ta Van

„Bildungsgerechtigkeit ist unvereinbar mit Ausgrenzung“ – dieses Plädoyer der 11. Synode der EKD aus dem Jahr 2010 hat auch ein gutes Jahrzehnt später nichts an Aktualität verloren. Pointiert und selbstbewusst wurde formuliert, dass ein Eintreten für und die Förderung von Bildungsgerechtigkeit zum evangelischen Selbstverständnis gehöre.

Ob und in welcher Weise dieser klare Selbstanspruch in der Dekade nach dieser Synode im kirchlichen (Bildungs-)Handeln aufgegriffen wurde und welche Entwicklungen sich in Bezug auf die Herausforderung Bildungsgerechtigkeit seitdem zeigen, hat jetzt eine vom Comenius-Institut initiierte und verantwortete Tagung unter dem Titel „Niemand darf verloren gehen...? Ausgrenzungen problematisieren – Bildungsgerechtigkeit fördern“ thematisiert, die am 3. und 4. März 2023 Vertreter:innen aus Erziehungswissenschaften, Soziologie und Evangelischer Theologie im Schloss der Universität Münster zusammenführte.

In Vorträgen, Workshops und einer Diskussionsrunde, die jeweils auch Raum für den Austausch der Teilnehmenden boten, wurde deutlich, dass ein Vorankommen im Bemühen um Bildungsgerechtigkeit nur mit Perspektivenvielfalt, wissenschaftsübergreifendem Handeln und einer Verzahnung aller Maßnahmen sowie Akteuer:innen gelingen kann.

Die Mehrperspektivität verdeutlichte sich auch im Kooperationscharakter der Tagung, die gemeinsam vom Comenius-Institut, dem ProViel-Projekt „Religion inklusiv“ am Lehrstuhl für Religionspädagogik der Universität Duisburg-Essen sowie dem Seminar für Praktische Theologie und Religionspädagogik der Universität Münster veranstaltet wurde.

Den Rahmen für die Tagung bildeten fünf der damaligen zehn Thesen aus der Kundgebung der EKD-Synode von 2010, auf die sich die Beiträge der Referent:innen (im Folgenden jeweils in Klammer vermerkt) bezogen.

Die zweite dieser Thesen der EKD-Synode von 2010 lautet: „Bildungsgerechtigkeit ist unvereinbar mit Ausgrenzung.“ Daran anknüpfend werden umfassende Neuansätze für inklusive Bildung und verstärkte Anstrengungen zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund einschließlich ihrer Familien gefordert. Wie bleibend relevant diese Konstatierungen sind, wurde in verschiedenen Beiträgen hervorgehoben. Unterschiedlichste Einflussfaktoren, so zeigte Gudrun Quenzel

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,

„Geliebt wirst Du einzig, wo Du schwach Dich zeigen darfst, ohne Stärke zu provozieren.“ Dieser Satz von Theodor W. Adorno kann nicht nur als eine Aussage über die private, sondern auch über die Menschenliebe gelesen werden. Auf diese Weise erhält er auch eine politische – hier bildungspolitische – Bedeutung. Im Rahmen unseres Schwerpunktthemas „Bildungsgerechtigkeit“ ist dieser Satz ein Hinweis darauf, dass Bildung nicht für die Überwindung von Ungleichheiten funktionalisiert werden darf. Bildung muss jedem Menschen zugänglich sein und sie darf keine Hürde sein, über die man erst gehen muss, um gesellschaftliche Teilhabe zu erlangen. Vielmehr ist es gerade der Teilhabeaspekt, der dazu aufruft, Möglichkeiten und Zugänge zu Bildungsangeboten für alle zu schaffen: Niemand darf dabei verloren gehen! Bildungsgerechtigkeit ist deshalb eine von sechs Leitperspektiven, an der das Comenius-Institut seine Arbeit ausrichtet. Was wir darunter verstehen und welche Herausforderungen sich für unsere Arbeit daraus ergeben, lesen Sie in diesem Heft. Ihre Anregungen zu diesem Thema nehmen wir gerne entgegen!

Dr. Ada Wolf, Gina Buchwald-Chassée und Thomas Böhme

auf, wie z.B. die Kenntnisse der Eltern vom Schulsystem, Vorlesezeit im Kindesalter oder die Milieusensibilität des Unterrichts, wirken sich auf den Bildungserfolg aus und bedingen, ob dieser gering oder hoch ist. Deutlich wurde die Komplexität sowie die Notwendigkeit, Personen, die an Bildung beteiligt sind, miteinander zu vernetzen (Lilo Brockmann). Nur dann kann Ausgrenzung minimiert und Bildungserfolg ermöglicht werden. Bildungsungerechtigkeit ist dabei kein Versehen (Vera Uppenkamp), sondern Teil des Systems. Sichtbar wird dies bereits an der Sprache, wenn sie z.B. in Ausdrücken wie „bildungsfern“, „bildungsarm“ oder „abgehängt“ die Ausgrenzung sprachlich verstärkt.

Die fünfte These der EKD-Kundgebung betont, dass *Bildungsgerechtigkeit auf eine umfassende personale Bildung zielt*. Damit verbunden gehöre die religiöse, philosophisch-ethische und diakonische Dimension zum Kern des Bildungsauftrags einer jeden Bildungseinrichtung, um Sprach- und Dialogfähigkeit in religiösen und ethischen Fragen, Mündigkeit im Glauben sowie Mitempfinden und Mithilfe gegenüber dem Anderen zu fördern. Religionsunterricht als gleichberechtigter Fachunterricht und die wissenschaftliche Theologie als uni-

versitäre Wissenschaft seien dementsprechend unentbehrlich. Caroline Teschmer unterstrich in ihrem Beitrag die Bedeutung des Rechts des Kindes auf eine umfassende - und damit auch religiöse - Bildung. Ein Schlüssel zur Verminderung von Ausgrenzungserfahrungen und -dynamiken kann religiöse Bildung z.B. dann sein, wenn sie in Interaktionen Mit-Fühlen einübt und auf persönlicher Ebene ermöglicht, an Erzählungen anzuknüpfen, die dies schulen. Wichtig ist hierbei, dass das Mit-Fühlen die persönliche Grenze der Beteiligten wahrhaft. Frei zum Mit-Fühlen, ohne den Wert des Gegenübers in Frage zu stellen - das ist eine Kernfähigkeit, die eine freimachende, rettende Gerechtigkeit ausstrahlen kann (Stefan Heuser). Ausgehend von der Beobachtung, dass der Gerechtigkeitsdiskurs über der sozialen Wirklichkeit schwebt und nicht landen könne, müsse „rettende Gerechtigkeit“ als auf das Tun gerichtet verstanden werden und ein „sich Wahrnehmen“ und eine „Würde erleben“ ermöglichen.

Die siebte These der Synode 2010 lautet: „Bildungsgerechtigkeit widerspricht einer Geringschätzung von einzelnen Ausbildungs- und Studiengängen.“ Das müsse sich niederschlagen in gesellschaftlicher Wertschätzung und Förderung bezüglich sozialer und diakonischer

Berufe gegenüber Handwerk oder Verwaltung; sowie hinsichtlich des Studiums in einem geistes- oder sozialwissenschaftlichen, musischen oder künstlerischen Studiengang gegenüber einem Studium in naturwissenschaftlichen oder technischen Studiengängen. Thematisieren müsse man, so zeigte es die Diskussion auf der Tagung, bereits die Geringschätzung bestimmter Schulabschlüsse. Einen Schulabschluss zu erwerben, der gesellschaftlich nur wenig anerkannt wird, ist für Schüler:innen höchst unattraktiv und wirkt sich negativ auf ihr Selbstkonzept und ihre Lebenszufriedenheit aus. Die meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen weisen hohe Bildungsaspirationen für sich persönlich auf. Gleichzeitig erleben sie eine Entwertung der Schulabschlüsse und streben diese nicht mehr an (Gudrun Quenzel). Eine Änderungsdynamik, die auch kirchlicherseits aufgenommen werden kann, könnte diesbezüglich durch den sich abzeichnenden Fachkräftemangel ausgelöst werden und die gesellschaftliche Wahrnehmung der Bedeutung sozialer und handwerklicher Professionen verändern.

Die achte These der EKD-Kundgebung formuliert: „Bildungsgerechtigkeit fußt auf Professionalität.“ Damit verbunden sei eine qualitative, möglichst fachhochschulgestützte Ausbildung für Erzieher:innen, Gemeindepädagog:innen, Diakon:innen notwendig sowie eine verbesserte Lehrer:innenbildung, umfassende Fort- und Weiterbildung und eine entsprechende Gestaltung der Arbeitsbedingungen für Erziehende, Unterrichtende und Lehrende. Deutlicher ins Bewusstsein tritt aktuell, dass neben der Sensibilisierung und der besseren Ausbildung von Akteuer:innen auch eine systematische Erforschung von Ungleichheit und wirksamen Maßnahmen auf der Ebene der Einzelschulen dringend notwendig ist (Lilo Brockmann). Eine arbeitsbereichsübergreifende und interdisziplinäre Zusammenarbeit ermöglicht es sich über gemeinsame Ziele zur Förderung von Bildungsgerechtigkeit zu verständigen, sodass bereits einzelne Maßnahmen stärker in ein Gesamtkonzept integriert und angewendet werden können. Dazu braucht es in der Religionspädagogik, wie es Ulrike Witten konstatierte, ebenfalls Konzepte für Bildungsgerechtigkeit.

Wie wichtig und unerlässlich das Bemühen um mehr Bildungsgerechtigkeit trotz der genannten Schwierigkeiten ist, wurde nicht nur von Gudrun Quenzel unterstrichen, die darauf

hinwies, dass nachweislich die Bildungserfahrungen der Kinder und Jugendlichen entscheidenden Einfluss auf ihre Lebensqualität haben. Bildung wirkt sich auf alle Lebensbereiche aus, öffnet oder schließt Türen, sorgt für bessere oder schlechtere Möglichkeiten, das Leben selbstbestimmt zu gestalten. Kurz: Fehlende Bildung produziert Ungleichheit auf allen Ebenen.

Eine Kirche, die sich dem Grundsatz 'Niemand darf verloren gehen!' verschreibt, wird die in dieser Tagung erneut sichtbar gewordenen Herausforderungen weiter bearbeiten müssen. Dann könnte es gelingen, dass dieser Grundsatz nicht rein appellativ bleibt, sondern für das eigene Bildungshandeln zu einem konsequent verfolgten Programm wird.



Hinweis zum Datenschutz

Lieber Leserinnen und Leser der CI-Informationen,

wir möchten Ihnen weiterhin die CI-Informationen als gedruckte oder als digitale Version zur Verfügung stellen. Sie können entscheiden, wie Sie die im Frühjahr und Herbst erscheinenden Informationen aus unserem Haus erhalten möchten: wie bisher in gedruckter Form per Post oder als PDF über einen von uns neu eingerichteten Newsletter-Service.

Dazu erhalten alle Abonentinnen und Abonnenten in Kürze eine E-Mail mit einem Link zu einem Onlineformular, mit dem wir Sie bitten, sich mit Ihren Kontaktdaten anzumelden und auszuwählen, in welcher Form Sie zukünftig die CI-Informationen erhalten wollen.

Wir bitten Sie damit gleichzeitig auch um Zustimmung zu den aktuellen Datenschutzbestimmungen. Wenn Sie die CI-Informationen weiterhin als gedrucktes Exemplar per Post erhalten möchten, benötigen wir die Einwilligung, Ihre Daten speichern und ggf. an die Druckerei für den Versand weitergeben zu können.

Sollten Sie keine E-Mail-Adresse bei uns hinterlegt haben, erreichen Sie das Online-Formular über diesen Link <https://comenius.de/ci-info-abo>.

Wir hoffen, den Bezug der CI-Informationen für Sie bequemer und einfacher zu gestalten.

Wir freuen uns, Sie weiterhin als Leserin, als Leser der CI-Informationen begrüßen zu dürfen und verbleiben mit freundlichen Grüßen

Ihre Redaktion der CI-Informationen

Fachstelle Grundbildung & Alphabetisierung

Grundbildung am Comenius-Institut: Ein Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit?

Michael Glatz

Das Comenius-Institut stellt sich der Aufgabe, „eine fachlich fundierte evangelische Stimme in den gesellschaftlichen Diskurs um Bildungsgerechtigkeit einzubringen, bei Bildungsakteur:innen und -verantwortlichen ein Bewusstsein für Gerechtigkeitsfragen wachzuhalten, Diskursräume an der Schnittstelle zwischen kirchlicher Bildungsverantwortung und Gerechtigkeitsfragen im Bildungssystem anzubieten und konkrete Optionen für kirchliches Bildungshandeln aufzuzeigen“ (vgl. S. 2 dieser CI-Informationen).

Dazu etabliert es aus Mitteln des BMBF im Projektzeitraum 09/2022 – 08/2025 die Evangelische Fachstelle Grundbildung und Alphabetisierung. Im Verbund mit der Universität Duisburg-Essen, Institut für Berufs- und Weiterbildung, und in Kooperation mit der DEAE, der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland – Bundesarbeitsgemeinschaft, dem Forum Familienbildung der evangelischen Arbeitsgemeinschaft familie sowie der Bundesakademie für Kirche und Diakonie reagiert das CI damit auf einen aus der Einrichtungslandschaft formulierten Bedarf. Die Mitgliederversammlung der DEAE äußerte dazu in einem Beschluss von September 2022:

„Als Evangelische Erwachsenen- und Familienbildung setzen wir uns dafür ein, mit der Stärkung von Grundbildung einen relevanten Beitrag für mehr Bildungsgerechtigkeit und breitere Weiterbildungsbeteiligung zu leisten. Als Evangelische Erwachsenenbildung bieten wir vielfältige Anknüpfungspunkte für Grundbildungsprozesse. Wir nehmen aber wahr, wie auch unser konkretes Bildungshandeln Bildungsungerechtigkeit reproduziert und die Weiterbildungsbeteiligung bestimmter gesellschaftlicher Gruppen limitieren kann. Zur Stärkung von Grundbildung und Alphabetisierung in Evangelischer Erwachsenen- und Familienbildung

- gestalten wir unsere Angebote zugänglicher und anschlussfähiger für Menschen mit Grundbildungsbedarfen und entwickeln sie neu,
- sensibilisieren und qualifizieren wir unsere pädagogischen Mitarbeitenden,
- benennen wir bereits stattfindende niederschwellige Bildungsgelegenheiten als Grundbildung, (<https://comenius.de/deae-beschluss-grundbildung>)
- entwickeln wir verstärkt passgenaue Konzepte und Ansprachewege, um sie gemeinsam mit Lernenden auszugestalten.“

In diesem Spannungsfeld von Wünschen der Einrichtungen nach fachlicher Unterstützung und Übernahme von koordinierenden Aufgaben sowie der Herausforderung, einen fachlich fundierten spezifisch evangelischen Grundbildungsdiskurs überhaupt zu initiieren und zu etablieren, arbeitet die Fachstelle.

Zentral ist dabei ein breites Verständnis von Grundbildung, welches über den Erwerb von Schlüsselfertigkeiten, mit denen alltägliche Anforderungen bewältigt werden können, hinausgeht. Auch in der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (Alpha-Dekade) wird mit einem erweiterten Grundbildungsverständnis gearbeitet. Von Seiten der die Dekade begleitenden Gremien wird die Frage nicht eindeutig beantwortet, ob bereits der Erwerb von Alltagskompetenzen in den Grunddimensionen kultureller und gesellschaftlicher Teilhabe als Grundbildung beschrieben werden soll oder ob im Fokus immer auch die Verbesserung sinnverstehenden Lesens und Schreibens steht. Festzuhalten ist, dass in der Literatur bisher kein umfassend anerkanntes Verständnis von Grundbildung zu finden ist, sondern die Akteure ihr jeweiliges Verständnis beschreiben.

Auf dem Weg, ein evangelisches Verständnis von Grundbildung herauszuarbeiten, werden in der Fachstelle zwei zentrale Bezugspunkte diskutiert: (1) Grundbildungsprozesse sind immer darauf orientiert, die gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten der am Prozess Beteiligten zu stärken und (2) Grundbildungsprozesse stellen keine besonderen Anforderungen an die Literalität der Beteiligten. Neben diesen zentralen Bezugspunkten werden weitere Indizien diskutiert, die darauf verweisen, dass es sich bei einem Bildungsangebot um Grundbildung handelt. So zum Beispiel, dass Alltags- und lebensweltliche Möglichkeiten der Teilhabe thematisiert und dabei konkrete Handlungsmöglichkeiten erarbeitet werden, dass die Lerninteressen der Lernenden leitend sind und ausgehend von den bereits vorhandenen Ressourcen gearbeitet wird und dass Brücken- oder Vertrauenspersonen in die Bildungsprozesse einbezogen werden. Auf Grundlage dieser Klärungen soll es besser möglich werden, niederschwellige Bildungsangebote als Grundbildung zu identifizieren, Grundbildungsangebote sichtbar zu machen und sie mit dieser Zuordnung gezielt weiterentwickeln zu können. Die wichtigsten Instrumente der Fachstelle sind dabei:

(1) der Zugang zu den Strukturen und Gremien der Kooperationspartner,

(2) das Angebot, ausgehend von den Ideen der Kooperationspartner für Grundbildungsangebote mit diesen kooperativ zusammenzuarbeiten und diese sowohl konzeptionell als auch bezüglich Finanzierungsmöglichkeiten zu beraten und

(3) die Möglichkeit, im Rahmen der Projektfinanzierung kleinere Vorhaben finanzieren zu können.

(4) Die Fachstelle arbeitet vertieft mit einer Auswahl von Anbietern der Familienbildung zusammen, deren Programm und Angebot im Verbund mit der Universität Duisburg-Essen analysiert wird. Ziel ist die umsetzungsorientierte Erarbeitung von Empfehlungen dazu, wie Angebote und Programme mit kleineren Eingriffen anschlussfähiger für die Bedarfe von Menschen mit Grundbildungsbedarfen werden können.

(5) Gewonnene Erkenntnisse fließen in die Entwicklung einer grundbildungsspezifischen Fort- und Weiterbildung für Lehrende und pädagogisch Verantwortliche ein, die in Kooperation mit der Bundesakademie für Kirche und Diakonie entwickelt und umgesetzt wird.

Diese Instrumente der Arbeit der Fachstelle orientieren sich an einer strategischen Grundentscheidung, die anschlussfähig an die Debatte in den Einrichtungen der Evangelischen Erwachsenenbildung ist. Der oben genannte Beschluss der Mitgliederversammlung der DEAE bezeichnet Grundbildung und Alphabetisierung als Fundament von Bildung. Entsprechend zielt die Arbeit der Fachstelle nicht darauf ab, Grundbildung in den Einrichtungen als eigenständige Themenbereiche zu fördern, sondern darauf hinzuarbeiten, Grundbildung im Regelangebot kirchlicher Erwachsenen- und Familienbildung als Querschnittsperspektive zu stärken und zu verankern und damit die Einrichtungen zu unterstützen, sich erfolgreich für breitere Zielgruppen zu öffnen.

Diese Aufgaben sind nicht in einer Projektlaufzeit von insgesamt drei Jahren abschließend zu bearbeiten. Relevant ist daher das Konzept zur Verstetigung der Möglichkeiten des Comenius-Instituts, unabhängig von einer weiteren grundbildungsspezifischen Projektförderung das Thema im Arbeitsbereich Erwachsenen- und Familienbildung als Dauerperspektive bearbeiten zu können.

Bildungsungerechtigkeit (un-)gleich Bildungsungleichheit?

Andreas Sander

Mit dem mittlerweile historischen Bild der „katholischen Arbeitertochter vom Lande“ werden vier Faktoren bildungsbezogener Benachteiligung in der frühen Bundesrepublik Deutschland beschrieben: Religion, soziale Klasse bzw. Schicht, Geschlecht und geographischer Raum. Geißler (2008, S. 71) spricht Jahrzehnte später von einer „Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn“. Mit dem Bild vom „türkischen Arbeiterjungen in der Großstadt“ markieren Becker und Walter (2011, S. 5) diese Veränderungsprozesse im Blick auf Bildungsungleichheit.

Die Veränderung der Ungleichheitsbilder legen eine Verschiebung in der Ungleichheitsstruktur nahe. Zum einen wird Religion nicht mehr als ein relevanter, struktureller Faktor in der wissenschaftlichen Debatte angesehen. Dafür haben Nationalität bzw. migrationsbedingte Herkunftsgeschichte als Ungleichheitsfaktoren an Bedeutung gewonnen. Zum anderen haben sich Stadt-Land- sowie Geschlechterunterschiede – in Bezug auf die Bildung – umgekehrt. Der Klassen- bzw. Schichtunterschied scheint hingegen eine Konstante über mehrere Jahrzehnte hinweg darzustellen.

Was in der vereinfachten Beschreibung deutlich wird, ist, dass einerseits strukturelle Merkmale identifiziert wurden, die als ungleichheitsgenerierend gelten. Andererseits schwingt – bei vielen Menschen – eine normative Bewertung als Ungerechtigkeit mit. Solga et al. (2009) definieren grundsätzlich soziale Ungleichheit als ein „ungleiche[r] Zugang zu sozialen Positionen“ (S. 15) und diese Positionen sind mit ungleichen „Handlungs- und Lebensbedingungen“ (ebd.) verknüpft. Bildungsungleichheiten sind dementsprechend z.B. Unterschiede in Bezug auf Bildungsabschlüsse, Noten oder den Kompetenzerwerb, der Zugangsmöglichkeiten zu weiteren, anderen, gegebenenfalls höheren Bildungsstufen ermöglichen kann.

Häufig werden Bildungsungleichheit und Bildungsungerechtigkeit gleichgesetzt. Mit Giesinger (2007) kann darauf verwiesen werden, dass soziale Bildungsgerechtigkeit eine auf normativen Werten und Einstellungen fußende Bewertung von (beobachteten) Ungleichheiten darstellt. Diese Ungerechtigkeitswahrnehmung bezieht sich in der Regel auf einen eher strukturellen Aspekt. In einem grundsätzlich mehr oder weniger auf Leistung fußenden Bildungssystem („meritokratisches

Prinzip“) gelten strukturell beobachtete Ungleichheiten als nicht akzeptabel, da sie auf Merkmale zurückgeführt werden können, die nichts mit der individuellen Leistungsfähigkeit an sich zu tun haben. Das sogenannte meritokratische Prinzip gilt auch heute noch als Leitidee der Legitimation von Bildungsungleichheiten durch Leistungsunterschiede als „gerechte“ Ungleichheiten.

Hopf und Edelstein (2018) fassen diese Idee wie folgt zusammen: „Ungleichheit [...] wird als gerecht angesehen, wenn der Bessergestellte seinen Vorteil in einem fairen Wettbewerb erlangt“. Diesen Fairnessaspekt im Rahmen eines spezifischen und verbreiteten Gerechtigkeitsverständnisses (Bellmann & Merkens, 2019, für eine umfangreiche Diskussion der Bildungsgerechtigkeit) greift Ewald Terhart (2022) in einer anschaulichen Gegenüberstellung auf: Engagierte Lehrkräfte brachten in den 1950er Jahren die klugen Arbeitertöchter auf das Gymnasium, aber das Gegenbeispiel des leistungsschwachen Arztsohns, der das Gymnasium besucht, wird selten erwähnt. Die Bedeutung verschiedener Merkmale der familiären Herkunft sind auch heute noch äußerst relevant bei der Beobachtung von systematischen Unterschieden verschiedener sozialer Gruppen.

Die empirische Sicht auf das deutsche Bildungssystem zeigt wiederkehrend soziale Bildungsungleichheiten, die im Anschluss an die verknüpft skizzierte Gerechtigkeitsdiskussion als ungerecht bezeichnet werden können, weil sie nicht oder nur unzureichend durch Leistungsunterschiede erklärt werden können. Die mittlerweile schon 20 Jahre alte, einflussreiche Studie von Baumert et al. (2003) konnte zeigen, dass unter statistischer „Kontrolle“ von Kompetenzen und kognitiven Fähigkeiten, Schüler:innen aus der oberen sogenannten Dienstklasse eine fast dreimal höhere Chance auf einen Gymnasialbesuch hatten als Schüler:innen aus der Facharbeiterklasse. Becker (2016) wies unter Berücksichtigung einer längerfristigen Zeitperiode darauf hin, dass die relative Chance eines Gymnasialbesuchs für Beamtenkinder seit 1989 im Vergleich zu Arbeiterkindern zwar gesunken ist, aber immer noch ca. dreimal höher liegt.

In den beiden Beispielen, die stellvertretend für eine Vielzahl an Studien stehen, lag der Fokus zum einen nur auf schulischer Bildung und zum anderen nur auf einer Dimension (soziale Klasse) und damit einhergehenden

sozialen, ökonomischen und kulturellen Kapitalunterschieden. Es existieren jedoch noch weitere klassische (z.B. Geschlecht, migrationsbezogene Herkunftsgeschichte) und neuere Determinanten (z.B. Förderbedarf) für soziale Bildungsungleichheit. Seit einigen Jahren gibt es zudem eine Diskussion über multiple Benachteiligungsstrukturen aufgrund einer Verschränkung verschiedener dieser Determinanten („Intersektion“).

Was folgt aus dieser nur schemenhaft skizzierten Diskussion für die erziehungswissenschaftliche Arbeit am Comenius-Institut? Diese Frage wird für das Beispiel der evangelischen Bildungsberichterstattung (EBiB) aufgegriffen:

Im Rahmen der EBiB wird versucht, der wichtigen Diskussion um soziale Bildungsungleichheiten zu begegnen, indem in verschiedenen Teilprojekten einige der erwähnten klassischen und neueren Determinanten der Bildungsungleichheit in den Blick genommen werden. Im Bereich von EBiB-Kita liegt ein Fokus beispielsweise auf den Merkmalen migrationsbezogener Herkunftsgeschichte und dem Förderbedarf von Kindern in der frühkindlichen Bildung.

Eine normative Bewertung ist dabei nicht die Aufgabe einer beschreibenden EBiB. Die Berichterstattung unter Berücksichtigung der exemplarisch aufgeführten Aspekte kann jedoch ein datengestützter Ansatzpunkt für die Diskussion um (un-)gerechte Partizipationsmöglichkeiten innerhalb der bildungsbezogenen Angebote der evangelischen Kirche sein.

Literatur

- Baumert, J., Watermann, R. & Schümer, G. (2003). Disparitäten der Bildungsbeteiligung und des Kompetenzerwerbs. Ein institutionelles und individuelles Mediationsmodell. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6, 46–72.
- Becker, R. (2016). Soziale Ungleichheit von Bildungschancen und Chancengerechtigkeit – Eine Reanalyse mit bildungspolitischen Implikationen. In R. Becker & W. Lauterbach (Hrsg.), *Bildung als Privileg. Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit* (5. Auflage; S. 145–181). Springer.

Becker, Rolf, und Walter Müller, 2011: Bildungsungleichheiten nach Geschlecht und Herkunft im Wandel. In A. Hadjar (Hrsg.), Geschlechtsspezifische Bildungsungleichheiten (S. 55–75). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bellmann, J. & Merken, H. (2019, Hrsg.). Bildungsgerechtigkeit als Versprechen. Zur Rechtfertigung und Infragestellung eines mehrdeutigen Konzepts. Waxmann.

Geißler, R. (2008). Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen.

In P. A. Berger & H. Kahlert (Hrsg.), Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert (S. 71–100). Juventa.

Giesinger, J. (2007). Was heißt Bildungsgerechtigkeit? Zeitschrift für Pädagogik, 53(3), 362–381.

Hopf, W. & Edelstein, B. (2018). Chancengleichheit zwischen Anspruch und Wirklichkeit. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/174634/chancengleichheit-zwischen-anspruch-und-wirklichkeit/> (Zuletzt abgerufen: 13.03.2023)

Solga, H., Berger, P. A. & Powell, J. (2009). Soziale Ungleichheit – Kein Schnee von gestern! Eine

Einführung. In H. Solga, J. Powell, P. A. Berger (Hrsg.), Soziale Ungleichheit. Klassische Texte zur Sozialstrukturanalyse (S. 11–45). Campus.

Terhart, E. (2022). Die Rolle von Lehrkräften bei der (Re-)Produktion von Bildungsungerechtigkeit. <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/341050/die-rolle-von-lehrkraeften-bei-der-re-produktion-von-bildungsungerechtigkeit/> (Zuletzt abgerufen: 13.03.2023)

Gesamttagung Kirche mit Kindern 2022 in Lübeck

Mit verändertem Titel fand vom 30. September bis zum 3. Oktober 2022 die nun „Gesamttagung Kirche mit Kindern“ genannte Tagung mit circa 1.000 Menschen aus dem Bereich der EKD und europäischen Gästen in Lübeck statt.

Mit der Änderung des Titels von „Gesamttagung Kindergottesdienst“ in „Gesamttagung Kirche mit Kindern“ ging eine Erweiterung von Programm und Zielgruppe einher. So war die spirituelle und gottesdienstliche Arbeit mit Kindern in Kindertagesstätten, Christenlehre und Schule erstmals Teil der Tagung. Nach Auswertung der Rückmeldebögen zeigt sich, dass hier ein erster Schritt in Richtung einer Vernetzung der oben genannten Bereiche gelungen ist. Inwieweit sich der Austausch verstetigen lässt, ist eine offene Frage. Gelungen ist ebenfalls die Verbindung östlicher und westlicher Perspektiven, was insbesondere für die Nordkirche ein wichtiges Anliegen war.

Das Tagungsmotto frischWind erwies sich als gutes Leitthema für den allerorten anstehenden Neustart nach der Pandemie und die aktuellen Transformationsprozesse.

In fünf thematischen Zentren wurden Konzepte, Impulse, Mitmach-Angebote und Interviews präsentiert sowie entsprechende Workshops angeboten:

- Bibel.Erzählen.Spiritualität
- Religionspädagogik.Religion an Lebensorten
- Glaube.Kunst.Kreativität

- Natur.Schöpfung.Ökologie
- Voneinander lernen. Miteinander leben

Neu an dieser Tagung war auch, dass eines dieser Zentren in Kooperation mit dem CI verantwortet wurde. Hier standen vor allem der Blick über den innerdeutschen Tellerrand und das Thema Digitalisierung im Mittelpunkt. In der Auswertung wurde das von vielen Teilnehmenden als inspirierend beschrieben. Anders als erwartet waren die Teilnahmezahlen an den Workshops im Bereich Digitalisierung allerdings geringer als an den klassischen Angeboten. Deutlich wurde besonders in diesem Zentrum, dass die Veranstaltungssprache „Deutsch“ für Teilnehmende wie Referierende aus dem europäischen Raum eine Barriere darstellt, zu deren Überwindung noch geeignete Lösungen fehlen. Mit der Reihe „Wissensimpulse“ hat sich ein Format etabliert, das kompakte Informationen sowie einen Austausch auf Augenhöhe mit Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen Themengebieten ermöglicht, wie beispielsweise sozialökologische Transformation, Medienpädagogik und Rassismusforschung. Das wurde von den Teilnehmenden mit großer Mehrheit als wichtige Ergänzung zu den praktischen Angeboten gesehen.

Wie überall sind auch die Kosten der Gesamttagung stark gestiegen. Dazu kommt, dass sich der bereits bei der vorangegangenen Tagung konstatierte Trend zur interaktiven Tagung fortgesetzt hat; etwa ein Drittel der Teilneh-

menden sind zugleich Mitwirkende. Was inhaltlich zu begrüßen ist, bringt hinsichtlich der Einnahmen aus Teilnahmebeiträgen allerdings neue Herausforderungen mit sich. Obwohl die Gesamttagung in Lübeck von vorneherein kleiner geplant wurde, müssen deshalb für künftige Tagungen zusätzliche Finanzierungswege gefunden werden.

Turnusgemäß wird die nächste Gesamttagung 2026 stattfinden; gastgebende Landeskirche wird dann die Evangelische Kirche im Rheinland sein.

Kirsti Greier



schule-evangelisch-digital: Evangelische Schulen im Horizont der Digitalität

Digitalität ist eine der zentralen Herausforderungen, der sich Schulen zu stellen haben. Diese betrifft Schulen umfassend – von der Unterrichtsgestaltung über technische Anforderungen, der Schul- und Lernkultur, dem Rollenverständnis der Lehrkräfte bis hin zur Prozessgestaltung von Schulentwicklung, die im Horizont der Digitalität neue Möglichkeiten gewinnt.

Um Schulentwicklungsprozesse evangelischer Schulen zu unterstützen, hat das Comenius-Institut mit finanzieller Förderung durch die Barbara-Schadeberg-Stiftung das Netzwerk „schule-evangelisch-digital“ entwickelt.

Folgende Aspekte eines evangelischen Bildungsverständnisses dienen dabei als Orientierungspunkte:

1. Bildung in evangelischem Verständnis ist subjektorientiert, d.h. es geht ihr um Persönlichkeitsbildung. Damit ist jede:r Einzelne Ausgangspunkt und Ziel des Lernens und Lehrens. Die je eigenen Voraussetzungen, Fragen, Fähigkeiten, Perspektiven, das eigene Tempo und die individuellen Zugänge müssen damit den Bildungsprozess bestimmen.
2. Es braucht für das Lernen das Miteinander als Erfahrungs- und Kommunikationsraum, als Perspektiverweiterung, Herausforderung, Unterstützung und Korrektiv.

Digitalisierung ermöglicht die Individualisierung des Lernens und sie bietet zugleich neue Möglichkeiten kollaborativen und kooperativen Arbeitens. Digitale Schulentwicklung und evangelische Profilierung lassen sich so miteinander verbinden. Wichtig ist dafür die Weg-

Ziel-Kongruenz: Wenn in der Schulentwicklung die Individualisierung und Kollaboration sowie Kooperation verknüpft werden sollen, dann sollte auch der Schulentwicklungsprozess diese Aspekte berücksichtigen.

schule-evangelisch-digital ist ein Instrument und Netzwerk, das evangelischen Schulen genau das ermöglicht. Es versucht Vernetzung sowie Schulentwicklung auf drei Ebenen anzugehen:

1. Offener Austausch bei digitalen Netzwerktreffen

Monatlich finden digitale Netzwerktreffen statt, bei denen sich Lehrkräfte evangelischer Schulen in lockerer Atmosphäre über Erfahrungen, aktuelle Herausforderungen und Interessen austauschen sowie Wissen mit anderen teilen und weitergeben. Um geschützte Kommunikationsräume zu gewährleisten, ist eine Anmeldung bzw. Registrierung erforderlich. Mehr dazu unter www.schule-evangelisch-digital.de/seidabei/.

2. Pinnwand: Fragen stellen – Themen setzen – Lösungen finden

Auf einer digitalen Pinnwand können jederzeit Fragestellungen und Themen eingebracht werden, die dann von Netzwerkteilnehmenden kommentiert, weitergedacht und ggf. mit Lösungshinweisen versehen werden. Die Pinnwand gibt zudem Impulse in die Netzwerktreffen hinein und wird zur Dokumentation dort angestoßener Diskussionsprozesse genutzt. Sie ist unter www.schule-evangelisch-digital.de/wall/einsehbar.

3. Professionelle Lerngemeinschaften (PLG) zum intensiveren Austausch

Durch Kooperation in Form einer Kleingruppe soll professionelle Schul- und Unterrichtsentwicklung ermöglicht und vorangetrieben werden. Professionelle Lerngemeinschaften zeichnet aus, dass sie verbindlich und zeitlich begrenzt sind, strukturierte Abläufe haben und Ergebnisse dokumentieren. Die digitale Infrastruktur des Netzwerkes unterstützt die Gruppenbildung und stellt für die Zusammenarbeit Tools und Hilfsmittel zur Verfügung. Weitere Informationen unter www.schule-evangelisch-digital.de/ueber-die-plg/.

Bei monatlichen, digitalen Einstiegstreffen, die als Treffen für Interessierte zu verstehen sind und sich an diejenigen richten, die noch nicht Teil des Netzwerkes sind, erhalten die Teilnehmenden eine Einführung in die Netzwerkplattform und deren Anwendungsmöglichkeiten. Alle Termine findet man unter www.schule-evangelisch-digital.de/termine/.

Im Januar ist schule-evangelisch-digital online gegangen und befindet sich nun in der Phase des Netzwerkaufbaus. Evangelische Schulen und Lehrkräfte sind eingeladen, sich aktiv einzubringen, um sich individuell zu fördern, Kompetenzen aufzubauen, gemeinsam neue Handlungsansätze und Innovationen zu entdecken und so Schule als Ganzes im digitalen Raum weiterzuentwickeln.

Gina Buchwald-Chassée

Forschen im europäischen Team

Ausgehend von einer Beobachtung in ihrem eigenen Land entwickeln Wissenschaftler:innen ein Forschungsprojekt. Weil ein Vergleich spannend erscheint, informieren sie sich bei Partner:innen aus anderen Ländern. So läuft es häufig in der europäischen Forschung. Beim Projekt „What Covid-19 reveals to RE specialists?“ stand von Anfang an die Beobachtung eines gesamteuropäischen (und im Prinzip weltweiten) Phänomens im Vordergrund: Die Auswirkungen der Erfahrungen der Coronapandemie auf die schulische Bildung, genauer gesagt auf den Religionsunterricht. Zudem wurden alle Schritte in einem europäischen Team

aus Wissenschaftler:innen (aus Irland, Wales, Österreich, Ungarn und Deutschland) gemeinsam entwickelt: Angefangen bei der Fragestellung, der Entwicklung des Fragebogens über die Kodierung und Analyse bis hin zur Veröffentlichung und Präsentation der Ergebnisse. So entstand ein genuin europäisches Forschungsprojekt. Was macht das mit dem Forschungsgegenstand und den Forschenden selbst?

Verständigung im Prozess

Die beschriebene Herangehensweise führte dazu, dass nicht ein vorhandenes (nationales) Konzept angepasst wurde, um eine ver-

Das Forschungsprojekt

Unter der Leitfrage „What does Covid-19 reveal to RE specialists?“ wurde ein qualitativer Fragebogen entwickelt, der von 16 Personen aus dem Kreis des European Forum for Teachers of Religious Education (EFTRE) beantwortet wurde. Dabei ging es vor allem darum, die Erfahrungen während der Coronazeit zu reflektieren und einzuschätzen, welche langfristigen Veränderungen sich ergeben könnten. Hat sich der Blick der Expert:innen auf ihr Fach geändert? In diesem Jahr wird die Forschungsgruppe ihre Ergebnisse bei der Konferenz von EFTRE und von ISREV (International Seminar on Religious Education and Values) vorstellen.

gleichende Forschung mit anderen Ländern zu ermöglichen, sondern dass von vornherein ein gemeinsames, gesamteuropäisches entwickelt werden musste. So fand während der Entwicklung des Fragebogens eine Verständigung statt, welche Aspekte das Forscherteam als Kernelemente der Pandemie einerseits und von Religionsunterricht andererseits beschreiben würden und wie sich diese aufeinander beziehen.

Ob wir als Forschungsteam mit den gleichen Worten tatsächlich auch das gleiche meinen, wurde dann auch im nächsten Schritt, dem Kodieren der ausgefüllten Fragebögen, virulent. Bewusst fiel die Entscheidung, dass alle Teammitglieder einzeln, unabhängig voneinander kodieren sollten, bevor diese Ergebnisse wieder zusammengeführt wurden. Dies war für den gewählten induktiven Ansatz von Bedeutung, umso mehr jedoch auch, um die jeweiligen kulturellen, sprachlichen und diskursgeprägten Interpretationen aufnehmen und dann aufeinander beziehen zu können. Im Zusammenführen und

Gruppieren dieser Codes entsponnen sich bereichernde Verständigungsprozesse. Wer meint eigentlich was mit welchen Begriffen und Lesarten? Schritt für Schritt wurde ein Ideenkonstrukt entwickelt und dessen Ausdruck in einer gemeinsamen Terminologie erprobt.

Gemeinsamkeiten im Zentrum

Die dezidiert europäische Brille stellte von Anfang an die Gemeinsamkeiten in den Fokus. Daraus resultierte zum Beispiel, dass der Fragebogen keinerlei Fragen zum RU-Modell oder zu länderspezifischen Bedingungen beinhaltet. Stattdessen wurden die Fragen so entwickelt, dass sie einerseits nach spezifischen Dimensionen der Coronaerfahrungen fragten, aber dies gleichzeitig in einer genügend weiten Formulierung taten, die alle Arten von Religionsunterricht mit einschlossen. Dies ermöglichte eine starke Fokussierung auf die Kernelemente des Religionsunterrichts (z.B. Themen, Ziele, Didaktik, Rolle der Lehrkraft und Interaktion

mit Schüler:innen), welche sich dann auf natürliche Art und Weise in der Kodierungsphase des Forschungsprojekts niederschlug. Länder wurden zu anonymisierten Nummern und beim Kodieren standen Inhalte und Ideen zu konkreten Aufgaben und Sinn von Religionsunterricht im Vordergrund. Erst in der nächsten Analysephase wurden manche Eindrücke aus der Kodierungsphase dahingehend überprüft, ob sich hier Unterschiede entlang verschiedener RU-Modelle oder Ländergruppen erkennen lassen.

In der aktuellen Publikationsphase setzen sich die beschriebenen Prozesse und Erfahrungen fort. Bereits jetzt sticht das Forschungsprojekt als ein in seinem Ansatz genuin europäisches in der Forschungslandschaft heraus. Gleichzeitig ermöglicht diese Arbeitsweise den Teammitgliedern eine besondere, persönliche Reflektion ihrer eigenen (nationalen) Prägung und trägt somit Früchte auf vielerlei Ebenen.

Bianca Kappelhoff

reliverse.social – Die Mastodon-Instanz des Comenius-Instituts

Mit der Beteiligung an dezentralen sozialen Netzwerken kann das Comenius-Institut dazu beitragen, Bildungszugänge für alle Menschen gleichermaßen gut erreichbar zu machen und dabei eine Kommunikationsinfrastruktur für wissenschaftlichen Austausch und religiöse Bildung zu schaffen.

Als Institution, die im Bildungsbereich einer Strategie von Open Educational Practices (OEP) und Open Educational Resources (OER) folgt, ist ein hohes Interesse dafür gegeben, die technische Infrastruktur für Wissenschaftskommunikation nicht an profitorientierte Unternehmen auszulagern, sondern nicht-kommerzielle Netzwerke aufzubauen und diese auch selbst mitzubetreiben. Eine eigene Mastodon-Instanz ermöglicht es dem Comenius-Institut, eine robuste und sichere Kommunikationsinfrastruktur anzubieten, die von Drittanbietern unabhängig ist und die Privatsphäre und Datensicherheit der Nutzerinnen und Nutzer gewährleistet. Deshalb wird der Austausch untereinander zwischen „Peers“ für einen datenschutzkonformen Wissenstransfer ermöglicht und unterstützt. Es gibt bereits eine wachsende Anzahl von Bildungseinrichtungen, die Mastodon in diesem Sinne nut-

zen. Durch die Teilnahme an diesem Netzwerk kann das Comenius-Institut den Austausch von Ideen und Perspektiven fördern.

Gleichzeitig bietet die Mastodon-Instanz auch eine niedrigschwellige Möglichkeit, mit Mitarbeitenden des Comenius-Instituts Kontakt zu haben und sich über Aktivitäten, Veranstaltungen und Publikationen zu informieren. Die offene und dezentrale Struktur von Mastodon ermöglicht es über die Instanzen hinweg, Inhalte zu teilen und mit anderen Nutzern zu interagieren. Dies vergrößert sowohl die Reichweite als auch die Wirkung der Beiträge der Beteiligten und ermöglicht eine digitale Teilhabe und Teilgabe für alle.

Über das Kunstwort reliverse in der Domain <https://reliverse.social/> werden gleich mehrere Begriffe – Religion, Universum, Diversität – verbunden; zudem reiht es sich in das Fediverse, ein Netzwerk föderierter, voneinander unabhängiger sozialer Netzwerke, ein. Es verwendet die inzwischen übliche Domainendung “.social” wie kirche.social und bildung.social.

Dieses durch rpi-virtuell (zentrales Label des Arbeitsbereichs Digitalisierung im Comenius-Institut) technisch administrierte und inhalt-

lich moderierte Kommunikationsinstrument erweitert nicht nur die technische Infrastruktur für Wissenschaftskommunikation des Comenius-Institutes, sondern stellt auch allen in der religiösen Bildung tätigen Akteuren, ALPIKA-Instituten und kirchlichen Bildungseinrichtungen einen geeigneten Marktplatz für den öffentlichen Diskurs zur Verfügung.

Eine erfolgreiche Mastodon-Instanz erfordert eine aktive und engagierte Community. Deshalb lädt das Comenius-Institut alle bildungsinteressierten Menschen dazu ein, diese offene und inklusive Plattform zu nutzen und sich verantwortungsvoll zu beteiligen. Die erste Serverregel lautet: “Das Herz der Religionen schlägt bildend. Wir gehen hier respektvoll und achtsam miteinander um. Immer mit dem Ziel, religiöse Bildung zu ermöglichen.”

Also: Gleich auf <https://reliverse.social> registrieren und den Mitarbeitenden des Comenius-Instituts @jens_dechow, @bianca_goes_europe, @Juliane_Ta_Van, @johappel, @martinstark, @joerglohrer, @thomasboehme und vielen weiteren im “reliverse” folgen.

Jörg Lohrer

Religiöse Bildungsbiografien ermöglichen! Eine Herausforderung für Interreligiöses Lernen?

Im Rahmen des Fachtages für Interreligiöses Lernen am 30. und 31.01.23, wurde in diesem Jahr ausgehend von der Forderung, religiöse Bildungsbiografien zu ermöglichen, gefragt, inwiefern dies eine Herausforderung für interreligiöses Lernen und für religiöse Bildung in der Schule darstellt. Veranstaltet wird der Fachtag einmal jährlich in Kooperation des Religionspädagogischen Instituts der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck und der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (rpi der EKKW und EKHN) mit dem Comenius-Institut, für die Institute der Arbeitsgemeinschaft der Leiter:innen der Pädagogischen Institute und Katechetischen Ämter (ALPIKA) sowie Schulreferent:innen.

Ausgangspunkt für diesen Fachtag war die Beobachtung aus dem vergangenen Jahr, dass jüdisch, muslimisch und christlich verantwortete Religionsunterrichte in Deutschland einerseits zurzeit vor sehr unterschiedlichen Herausforderungen stehen und andererseits vor der gleichen Anforderung, Schüler:innen in ihrem Anspruch auf religiöse Bildung in einem von Pluralität geprägten Setting gerecht zu werden. Den Schüler:innen eine religiöse Bildungsbiografie zu ermöglichen ist somit sowohl drängender als auch herausfordernder,

denn auch pädagogische Fachkräfte und Lehrer:innen müssen dazu ihre eigene Biografie als eine Bildungsbiografie wahrnehmen und aus religiöser Perspektive deuten, sodass stets ein doppelter Fokus gesetzt ist.

Prof. Dr. Michael Domsgen (Halle) stellte die EKD-Schrift (2022) Religiöse Bildungsbiografien ermöglichen vor. Er erläuterte, wie Erkenntnisse aus den Empowerment-Diskursen genutzt werden könnten, um zum einen die Richtung religionspädagogischen Handelns zu beschreiben und zum anderen dieses handlungsorientierend zu schärfen. OKR Dr. Thorsten Dittrich (Nordkirche) beschrieb anhand der Ergebnisse aus der Studie zu Religiöse Vielfalt im konfessionellen Religionsunterricht (kurz: ReVikoR) in Schleswig-Holstein, wie heterogen evangelischer Religionsunterricht gestaltet, belegt und erfahren wird. Er markierte Ansatzpunkte für ein Bildungshandeln im Sinne der EKD-Schriften.

Dr. Susanne Schroeder (AKD: EKBO) führte in die Schulbücher „Alle zusammen“ 1–3 und 4–6 ein und zeigte am Beispiel der Seiten zum Umgang mit dem Tod, wie unterschiedliche Anknüpfungspunkte zum eigenen Deuten und Fragestellen für Schüler:innen und Lehrer:innen gegeben sind und so Ansätze für

das eigene Erleben religiös gedeutet werden können. Bianca Kappelhoff (CI) zeigte anhand von Beobachtungen zu den Verständnissen und Aufgaben der Religionsunterrichte in Wales, Nordirland, Estland und Finnland, dass religiöse Bildungsbiografien in allen Religionsunterrichten ermöglicht werden können.

In der Zusammenschau wurde deutlich, dass das Arbeiten mit Schüler:innen an den eigenen und anderen religiösen Bildungsbiografien ein Weg für interreligiöses Lernen sein kann. Das damit verbundene Teilen von Erzählungen der Religionen ermöglicht, sich in Lebenswirklichkeiten einzufühlen und Lebensdeutungen multiperspektivisch zu eröffnen.

Die Beiträge sind in einem rpi-Info veröffentlicht und können dort nachgelesen werden <https://www.rpi-ekkw-ekhn.de/home/bereiche/rpi-links/rpi-info/#c12601>.

Juliane Ta Van

Religiöse Bildung und Evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule

Am 15.03.2023 ist der Orientierungsrahmen „Religiöse Bildung und Evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule“ (EKD-Texte 142; s. QR-Code) erschienen. Das Comenius-Institut war mit der Geschäftsführung für die Arbeitsgruppe zum Erstellen des Orientierungsrahmens betraut. Im Orientierungsrahmen wird die Ausrichtung und Gestaltung religiöser Bildung vor dem Hintergrund einer sich wandelnden Gesellschaft dargelegt. Die Grundschule als eine Schule für alle Kinder spiegelt die soziale, kulturelle und religiöse Vielfalt unserer Gesellschaft wider. Religiöse Bildung ist Teil des umfassenden schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrages der Grundschulen und dient der Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes. Eine religionsensible Bildung geht daher vom einzelnen Kind aus und orientiert sich an dessen Bildungsansprüchen.

Kinder im Grundschulalter gilt es als Menschen mit einer unverlierbaren Würde, mit dem Wunsch nach Annahme und Wertschätzung und mit Beteiligungswünschen wahrzunehmen. Sie wachsen in einer Welt auf, die sich in einem rasanten und ständigen Wandel befindet und in der sie sich oft gut zurechtfinden. Kinder im Grundschulalter sind eigenständige Persönlichkeiten, „mit ihren eigenen Erfahrungen und Sinnkonstruktionen, die sie aus ihrer Lebenswelt gewinnen.“ (S. 11) Sie sind Menschen mit einem Recht auf Antworten auf ihre Fragen, auf Begleitung und Berücksichtigung der jeweils eigenen Entwicklung und Individualität.

Religiöse Bildung im Schulalltag und Schulleben
Religiöse Bildung hilft Schüler:innen, religiöse Pluralität wahrzunehmen und sich in ihr zu orientieren. Sie ist in der Schule auf Lehrende und Pädagogische Fachkräfte angewiesen, die

sich in sensibler Weise dem Kind mit seinem (sozio-)kulturellen und religiös geprägten Nahfeld zuwenden und eine religionsensible Schulkultur im Ganzen schaffen. Eine religionsensible Bildung bedeutet daher auch, dass Lehrende und Pädagogische Fachkräfte über ein Verständnis für die religiösen Fragen der Kinder verfügen und dadurch als Ko-Konstrukteure an der Sicht der Kinder anknüpfen können und sie so zum eigenen Nachdenken anzuregen. Vom Kind her gedacht, tauchen religiöse Fragen, Antwortmöglichkeiten oder Teilnahmefragen situationsbedingt und nicht ausschließlich im Religionsunterricht auf. Daher ist religiöse Bildung Aufgabe von Klassenleitung, Pädagogischen Fachkräften und Religionslehrer:innen, und findet im Schulalltag und im Ganzttag statt.

Religiöse Bildung im Religionsunterricht

Der Religionsunterricht in der Grundschule, wie er hier gedacht wird, berücksichtigt die Vielfalt der Kinder in den Lerngruppen, ist offen für alle Kinder und soll den Raum für die Tiefendimension des Lebens öffnen. Er ist interessiert an der Kooperation mit anderen Konfessionen, Religionen und Fächern. Dabei wird von den Fragen der Kinder ausgegangen. Indem der Religionsunterricht ihr forschendes Frageverhalten entwickelt und unterstützt, entdeckendes Lernen hin zum Staunen und Nachdenken fördert, und durch herausfordernde Fragen bzw. Impulse gemeinsam mit ihren Lehrer:innen neues „Denkgelände“ betritt, trägt der Religionsunterricht zur religiösen Bildung der Kinder bei. Rahmengebend ist dafür die Gestaltung eines Unterrichts, der sich an bestehenden Konzepten orientiert: Kindertheologie, narrative Didaktik oder dialogisches Lernen sind exemplarisch genannt. Ein solcher Unterricht, der zum Fragen-Finden auffordert und Antworten-Suchen einlädt, braucht vielfältige Zugänge und Aneignungswege sowie abwechslungsreiche Methoden. Das Ziel ist dabei die Entwicklung und Förderung differenzierter, subjektiv geprägter und reflektierter Vorstellungen der Schüler:innen.

Impulse zur Erarbeitung und Vertiefung des EKD-Textes gibt es auf der Website der EKD und der AEED e.V. (<https://aeed.de/2023/03/impulse-zur-erarbeitung-und-vertiefung-des-ekd-textes-142/>).

Juliane Ta Van



Wir freuen uns, seit Januar 2023 **Dr. Cornelius Sturm** als neuen Wissenschaftlichen Mitarbeiter für den Bereich Erwachsenenbildung mit den Schwerpunkten Grundbildung und Alphabetisierung in unserem Team zu haben!



Er unterstützt die Umsetzung eines durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Verbundprojekts zur Etablierung einer evangelischen Fachstelle Grundbildung und Alphabetisierung sowie ab März die Bundesgeschäftsführung der DEAE.

Wir heißen ihn herzlich bei uns am Comenius-Institut willkommen und wünschen ihm einen guten Einstieg!

Das **inrev-Netzwerk** lädt Interessierte rund um das inrev-Netzwerk zum nächsten inrev-Café am 26.05.2023, 16.00-17.30 Uhr via Zoom ein. Das Café soll ein Raum des Wiedersehens und neuen Kennenlernens von Akteur:innen rund um eine inklusive Religionspädagogik der Vielfalt sein. Eingeladen sind daher langjährige Netzwerker:innen ebenso wie Neueinsteiger:innen im Themengebiet, die sich austauschen möchten.

Wenn Sie dabei sein möchten, schreiben Sie eine kurze E-Mail an inrev@comenius.de. Sie erhalten dann die Zugangsdaten zum Zoom-Raum einige Tage vorher.

In jedem geraden Monat wird es einen digitalen **inrev-Talk** geben: Ein thematisch fokussiertes Gespräch mit ein bis zwei Impulsgeber:innen, bei dem das Konzept einer Inklusiven Religionspädagogik der Vielfalt aktualisiert und weitergedacht werden soll. Eingeladen sind alle Interessierten aus Schule, Hochschule, Gemeinde und anderen Handlungsfeldern. Nächster Termin ist der 13.06.2023 von 18 bis 19.30 Uhr.

Der thematische Fokus liegt auf dem Thema „Gender“ und Impulsgeberin ist Dr. Silvia Arzt.

Für die Anmeldung zur Veranstaltung senden Sie einfach einmalig eine Mail mit Betreff „inrev-Talk“ an inrev@comenius.de. Dann erhalten Sie automatisch die Einladung und Zugangsdaten zu den inrev-Talks 2023.

Unter dem Titel „**Empirie in der Gemeindepädagogik**“ lud der Arbeitskreis Gemeindepädagogik e.V. vom 09. bis 11. März 2023 zum

16. gemeindepädagogischen Symposium in der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg ein. Zum ersten Mal fand das Symposium in Kooperation mit einer der Evangelischen Hochschulen sowie der gastgebenden Landeskirche statt. In vier Arbeitsgruppen ging es um eine Studie zu Kinderkirche und Christenlehre in Ostdeutschland, um das für die Konfirmandenarbeit entwickelte, auf einer empirischen Studie basierende Feedbacktool i-konf, um den Datentransfer in die Praxis am Beispiel der Studie Jugend zählt 2 und um die vom Comenius-Institut in Kooperation mit der EKD durchgeführte Bildungsberichterstattung. In einer abschließenden Podiumsdiskussion wurden Möglichkeiten, aber auch Begrenzungen empirischer Forschungen für die kirchliche Praxis diskutiert. Zudem gab es durch Dr. Johannes Wischmeyer, Kirchenamt der EKD, sowie Wolfgang Ilg und Fabian Peters, beide Mitglieder im Beirat zur KMU VI, Einblick in den derzeitigen Stand der Kirchenmitgliedschaftsuntersuchung und in deren modifizierte empirischen Zugänge und Methoden gegenüber der KMU V. So wird es erstmals neben Ergebnissen aus der Befragung von Kirchenmitgliedern umfassende statistische Daten zur Mitgliedschaft und Mitgliedschaftsverhalten geben.

Das Comenius-Institut und der Gesamtverband für Kindergottesdienst in der EKD e.V. hat am 20.04.2023 die zweite **EKD-weite Befragung zur Vielfalt der gottesdienstlichen Angebote mit Kindern** gestartet. In der noch laufenden Befragung werden Verantwortliche für diese Angebote in den Kirchengemeinden in allen 20 Landeskirchen befragt. Ein zentraler Fokus ist die Anschlussfähigkeit an die 2015 durchgeführte erste Online-Befragung. Somit können Veränderungsprozesse durch die Berücksichtigung der zeitlichen Entwicklung dargestellt werden. Es werden einerseits die Rahmenbedingungen der Angebote untersucht, aber auch danach gefragt, mit welchen Inhalten die Angebote stattfinden.

Die Studie soll dazu beitragen, die konzeptionelle Weiterentwicklung gottesdienstlicher Angebote mit Kindern und die Beratung der Verantwortlichen zu fördern. Auch wird mit der Studie die Bedeutung der kirchlichen Arbeit mit Kindern gewürdigt. Damit verbinden sich Anerkennung und Wertschätzung für das Engagement der Kirchengemeinden in diesem wichtigen Bereich.

Impressum

Herausgeber:
Comenius-Institut
Schreiberstr. 12
48149 Münster

Telefon: 0251 98101-0
Fax: 0251 98101-50

E-Mail: info@comenius.de
www.comenius.de

Verantwortlich:
Dr. Jens Dechow

Redaktion:
Thomas Böhme
Gina Buchwald-Chassée
Dr. Ada Wolf

Layout:
Ludger Müller

Nachdruck mit Quellenangabe
und gegen Belegexemplare
gestattet. Kostenloser Bezug
nach schriftlicher Anforderung.
Spende erbeten.

KD-Bank
IBAN
DE41 3506 0190 2109 5310 17
BIC
GENODED1DKD

Erscheinungsweise:
halbjährlich

Druck:
DIGIPRINT GmbH
Grafschaft 2
48163 Münster



Gedruckt auf:
100% Recyclingpapier



Juliane Ta Van, Anke Kaloudis (Hrsg.)
Religiöse Bildungsbiografien ermöglichen. Anforderungen für interreligiöse Lernprozesse.

Dokumentation des Fachtages für Interreligiöses Lernen am 30.-31.01.23 in Kooperation des Comenius-Institutes Münster und des Religionspädagogischen Institutes der Evangelischen Kirche von Kurhessen Waldeck und der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau

Die Dokumentation des interreligiösen Fachtages enthält Beiträge von Prof. Dr. Michael Domsgen, OKR Dr. Thorsten Dittrich, Dr. Susanne Schroeder und Bianca Kappehoff.

Hier abrufbar: https://www.rpi-ekkw-ekhn.de/fileadmin/templates/rpi/normal/material/RPI_Info/Bildungsbiografien/rpi-Info_April-2023_Bildungsbiografie_FINAL_Web.pdf



EKD-Texte 142: Religiöse Bildung und Evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule

Am 15.03.2023 ist der Orientierungsrahmen „Religiöse Bildung und Evangelischer Religionsunterricht in der Grundschule“ erschienen. Das Comenius-Institut war mit der Geschäftsführung für die Arbeitsgruppe zum Erstellen des Orientierungsrahmens betraut.

Im Orientierungsrahmen wird die Ausrichtung und Gestaltung religiöser Bildung vor dem Hintergrund einer sich wandelnden Gesellschaft dargelegt. Die Grundschule als eine Schule für alle Kinder spiegelt die soziale, kulturelle und religiöse Vielfalt unserer Gesellschaft wider. Religiöse Bildung ist Teil des umfassenden schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrages der Grundschulen und dient der Persönlichkeitsentwicklung eines jeden Kindes. Eine religionsensible Bildung geht daher vom einzelnen Kind aus und orientiert sich an dessen Bildungsansprüchen.



forum erwachsenenbildung

Ausgabe 2/2023 der Zeitschrift forum erwachsenenbildung „Strategisches Marketing“
Waxmann-Verlag, 9,90 €
4 Hefte im Jahres-Abo: ab 20,00 €

Die aktuellen Marketingtrends liegen auf der Hand: möglichst viel performance mittels platforming und social media. Doch Marketingstrategien sind mehr als Trends, ebenso wie Gemeinwohlorientierung mehr als Marktorientierung bedeutet. So fragt sich: Wie gezielt und nachhaltig werden derzeit Teilnehmende und Mitarbeiterinnen gewonnen? Und welche neuen strategischen Fragen wirft neues Erwachsenenbildungsmarketing auf?

Die aktuelle Ausgabe der forum erwachsenenbildung widmet sich dem Perspektivthema mit Interviews, Praxisberichten und Wissenschaftsbeiträgen. Diskutiert werden darin zum Beispiel die zunehmende Angebotskomplexität, beschwerliche Marktanalysen und Personalrekrutierungen, inwieweit die Ressourcen abnehmen und die Stakeholdererwartungen zunehmen und wie es sein kann, dass das Stammpublikum weiter abschmilzt, doch Newsletter beliebt bleiben.

Print- oder Online-Abonnements können beim Waxmann Verlag bestellt werden. www.waxmann.com/forumerwachsenenbildung