

**Glaubenskommunikation**  
**Reihe**  
**zeitzeichen**  
**Band 40**

*Begründet von:*

Günter Jerger (†), Albert Biesinger, Thomas Schreijäck, Werner  
Tzscheetzsch

*Herausgegeben von:*

*Dr. theol. Albert Biesinger*

Professor em. für Religionspädagogik, Kerymatik und Kirchliche Er-  
wachsenenbildung, Tübingen

*Dr. theol. Dr. phil. Klaus Kießling*

Professor für Religionspädagogik, Katechetik und Didaktik sowie für Pas-  
toralpsychologie und Spiritualität, Frankfurt a. M.

*Dr. theol. Thomas Schreijäck*

Professor für Pastoraltheologie, Religionspädagogik und Kerymatik,  
Frankfurt a. M.

Beate Thalheimer

# Vom Menschen aus gedacht

Handlungsorientierung und Handlungskompetenz in  
Weiterbildung und Schulpastoral

Matthias Grünewald Verlag

**VERLAGSGRUPPE PATMOS**

**PATMOS  
ESCHBACH  
GRÜNEWALD  
THORBECKE  
SCHWABEN**

Die Verlagsgruppe  
mit Sinn für das Leben

Für die Schwabenverlag AG ist Nachhaltigkeit ein wichtiger Maßstab ihres Handelns. Wir achten daher auf den Einsatz umweltschonender Ressourcen und Materialien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dissertation, Universität Hildesheim 2016

Alle Rechte vorbehalten

© 2016 Matthias Grünewald Verlag der Schwabenverlag AG, Ostfildern  
[www.gruenewaldverlag.de](http://www.gruenewaldverlag.de)

Umschlaggestaltung: Finken & Bumiller, Stuttgart

Umschlagabbildung: © Malin Thalheimer

Druck: CPI – buchbücher.de, Birkach

Hergestellt in Deutschland

ISBN 978-3-7867-4001-8

# Inhalt

Dank .....	17
------------	----

Vorwort .....	19
---------------	----

## Teil 1: Grundlagen zur Handlungsorientierung in der katholischen Erwachsenenbildung

Kapitel 1 Erwachsenenbildung – Berufliche Weiterbildung .....	25
1.1 Erwachsenenbildung und Weiterbildung .....	25
1.1.1 Historischer Hintergrund der Erwachsenenbildung und Weiterbildung .....	25
1.1.1.1 Entwicklung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung bis 1945 .....	26
1.1.1.2 Entwicklung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung nach 1945 .....	29
1.1.1.3 Ziele und Aufgaben der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung .....	33
1.1.2 Strukturmerkmale von Erwachsenenbildung und Weiterbildung .....	34
1.2 Katholische Erwachsenenbildung .....	36
1.2.1 Geschichte der katholischen Erwachsenenbildung .....	37
1.2.1.1 Entwicklungen bis zum Zweiten Vatikanischen Konzil	37
1.2.1.2 Entwicklungen nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil	40
1.2.2 Aufgaben und Ziele katholischer Bildungsarbeit .....	45
1.2.2.1 Ziele und Aufgaben einer „Offenen Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft“ .....	46
1.2.2.2 Innerkirchliche Ziele und Aufgaben der katholischen Erwachsenenbildung .....	48
1.2.2.3 Empowerment als Ziel und Aufgabe katholischer Erwachsenenbildung .....	54
1.2.3 Strukturmerkmale katholischer Erwachsenenbildung	56

1.3	Weiterbildung im Kontext von Arbeit und Beruf .....	62
1.3.1	Verhältnisbestimmung Erwachsenenbildung – Weiterbildung .....	62
1.3.2	Verhältnisbestimmung Weiterbildung – Lebenslanges Lernen .....	64
1.3.3	Arbeits- und berufsbezogene Weiterbildung .....	67

Kapitel 2	Handlungsorientierung – ein schillernder pädagogischer Begriff .....	71
2.1	Grundlagen für ein neues Verständnis von Handlungsorientierung	72
2.1.1	Grundlagen auf der wissenschaftstheoretischen Ebene	72
2.1.1.1	Problemanzeigen und Auswege: Handlungsorientierung im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis .....	73
2.1.1.2	Methodisches Vorgehen – Entscheidungen .....	77
2.1.2	Grundlagen der Handlungsorientierung in humanwissenschaftlichen Disziplinen .....	79
2.1.2.1	Grundannahmen zur Handlung – „Handlung als Geschichte“ .....	80
2.1.2.2	Handeln, Handlung, Praxis und Orientierung im Alltagssprachgebrauch .....	88
2.1.2.3	Handeln als Kommunikation – eine gesellschaftswissenschaftliche Grundlegung .....	91
2.1.2.4	Das Wissen und sein Hintergrund – eine lerntheoretische Grundlegung .....	102
2.1.2.5	Lernen und Handeln – Handeln und Lernen – eine subjektwissenschaftliche Grundlegung .....	118
2.1.2.6	Identitätsarbeit als subjektiv integrative Handlung ....	133
2.1.3	Grundannahmen zum Handeln, zu Handlungen und zur Handlungsorientierung .....	152
2.1.3.1	Begriffliche Wende: vom Subjekt zum Menschen .....	153
2.1.3.2	Anthropologische Grundannahmen zum menschlichen Handeln .....	154
2.1.3.3	Grundannahmen zum Handeln und zu Handlungen ....	156
2.1.3.4	Orientierungsprozesse im Kontext von Handeln .....	167

2.1.3.5	Handlungsorientierung als humanwissenschaftlich generierter Begriff .....	169
2.2	Handlungsorientierung als didaktisches Prinzip .....	174
2.2.1	Die Entwicklung von Projektarbeit als eine Basis für die Anliegen der Handlungsorientierung .....	175
2.2.2	Handlungsorientierung in der berufsbezogenen Bildung – ein schillernder Begriff .....	186
2.2.3	Handlungsorientierung als didaktisches Prinzip in der Beruflichen Bildung .....	189
2.2.3.1	Merkmale einer handlungsorientierten Didaktik .....	190
2.2.3.2	Bildungstheoretische und lerntheoretische Legitimation von Handlungsorientierung .....	193
2.2.3.3	Handlungsorientierung als didaktisches Prinzip in der berufsschulbezogenen Bildung .....	196
2.2.3.4	Handlungsorientierung als didaktisches Prinzip in der berufsbezogenen Erwachsenenbildung .....	200
2.3	Struktur und Merkmale einer handlungsorientierten Didaktik ...	224

### Kapitel 3 Handlungsorientierung als Begriff der Praktischen

Theologie .....	231
3.1 Theologie als Handlungswissenschaft bei Helmut Peukert .....	232
3.1.1 Wissenschaftstheoretisches Profil einer praktisch-theologischen Handlungstheorie bei Peukert .....	232
3.1.2 Bildungs- und Lernverständnis bei Helmut Peukert ...	236
3.1.2.1 Bildung als „Existenzprojekt“ .....	236
3.1.2.2 Lernen als Prozess der Transformation durch Handeln	238
3.2 Praktische Theologie als Handlungswissenschaft .....	240
3.2.1 Der Gegenstand einer theologischen Handlungswissenschaft .....	240
3.2.2 Ziele bzw. Absichten einer theologischen Handlungswissenschaft .....	244
3.2.3 Arbeitsweise einer theologischen Handlungswissenschaft .....	245
3.2.4 Der Dialog mit den Humanwissen- und Naturwissenschaften .....	246

3.2.5	Der Dialog mit anderen theologischen Disziplinen .....	248
3.2.6	Die Praktische Theologie als empirische Forschung .....	248
3.2.7	Kritische Auseinandersetzung mit der theologischen Handlungstheorie .....	251
3.3	Drei Orientierungsmarken einer theologischen Handlungstheorie	256
3.3.1	Glauben und Handeln .....	256
3.3.2	„Zeichen der Zeit“ als Schlüsselkategorie christlichen Handelns .....	261
3.3.2.1	Aufmerksamkeit für „Zeichen der Zeit“ als Signatur von Christsein in der Welt von heute .....	261
3.3.2.2	Profil von „Zeichen der Zeit“ .....	262
3.3.2.3	Methodisches Vorgehen im Umgang mit den „Zeichen der Zeit“ .....	264
3.3.2.4	„Zeichen der Zeit“ als Kategorie der kirchlichen Erwachsenenbildung .....	266
3.3.3	Mystagogisch leben, lernen und begleiten .....	268
3.3.3.1	Allgemeiner Mystagogiebegriff .....	269
3.3.3.2	Mystagoginnen und Mystagogen .....	271
3.3.3.3	Mystagogisch lernen .....	276
3.4	Merkmale von Handlungsorientierung in der Praktischen Theologie .....	279
3.5	Konkretion: Schulpastoral als theologisch praktisches Handlungsfeld .....	287
3.5.1	Theologische Grundlagen, Selbstverständnis, Ansätze und Ziele von Schulpastoral .....	288
3.5.2	Personen und Strukturen .....	295
3.5.3	Herausforderungen und Ansatzpunkte für die Gestaltung von Weiterbildungen .....	300
3.5.3.1	Situativer Ansatz .....	301
3.5.3.2	Kommunikatives Handeln .....	302
3.5.3.3	Navigation durch Spannungs- und Praxisfelder .....	303

Teil 2: Qualitativ-empirische Studie zur Entwicklung  
schulpastoraler Handlungskompetenz im  
Weiterbildungsprogramm Schulpastoral

Kapitel 4 Das Forschungsdesign .....	313
4.1 Profil der Studie .....	313
4.1.1 Wissenschaftstheoretischer Begründungszusammenhang .....	314
4.1.2 Aufbau der Studie .....	317
4.1.3 Eingrenzungen .....	318
4.2 Der Forschungsgegenstand: Die Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz im Weiterbildungsprogramm Schulpastoral .....	319
4.2.1 Das Weiterbildungsprogramm Schulpastoral .....	320
4.2.1.1 Genese .....	320
4.2.1.2 Struktur des Weiterbildungsprogramms Schulpastoral	326
4.2.1.3 Ziele und Aufgaben des Weiterbildungsprogramm Schulpastoral .....	326
4.2.2 Handlungskompetenz .....	328
4.2.2.1 Kompetenz – ein lerntheoretisches Profil .....	330
4.2.2.2 Kompetenz – ein handlungstheoretisches Profil .....	333
4.2.2.3 Arbeitsbegriff Handlungskompetenz .....	338
4.3 Einblicke in den Forschungsprozess .....	339
4.3.1 Der Forschungskontext .....	340
4.3.2 Analyse der Entstehungssituation .....	340
4.3.2.1 Chancen und Grenzen der spezifischen Ausgangssituation .....	340
4.3.2.2 Die Auswahl der Zielgruppe .....	341
4.3.2.3 Die Entscheidung für den Einsatz eines Fragebogens	343
4.3.2.4 Die Entstehung des Fragebogens .....	344
4.3.2.5 Die Präsentation des Fragebogens .....	344
4.3.2.6 Der Aufbau des Fragebogens .....	345
4.3.2.7 Formale Charakterisierung des Materials .....	347
4.4 Entwicklung der forschungsleitenden Fragen .....	348
4.4.1 Subsumption der vorhandenen Fragestellungen .....	348



4.4.2	Forschungsleitende Fragestellungen .....	350
4.5	Methodisches Vorgehen – Bestimmung der Analysetechnik .....	352
4.5.1	Vorentscheidungen .....	352
4.5.2	Erste Analyseschritte – Erfassung und Dokumentation der Aussagen .....	353
4.5.3	Ablaufmodell zur Gewinnung einer Definition zur schulpastoralen Handlungskompetenz .....	355
4.5.4	Ablaufmodell zur Analyse der Weiterentwicklung schulpastoralen Handlungskompetenz im Weiterbildungsprogramm Schulpastoral .....	356
Kapitel 5 Lernorte für schulpastorale Handlungskompetenz .....		359
5.1	Ergebnispanoramen, themenbezogene Ergebnisaussagen und Ergebnisperspektiven zur schulpastoralen Handlungskompetenz	359
5.1.1	Ergebnispanoramen zur schulpastoralen Handlungskompetenz .....	359
5.1.1.1	Schulpastorale Handlungskompetenz – Schlüsselbegriffe .....	359
5.1.1.2	Fähigkeiten als Ausdruck schulpastoraler Handlungskompetenz .....	362
5.1.1.3	Basiselemente schulpastoraler Handlungskompetenz	365
5.1.2	Themenbezogene Ergebnisaussagen zur schulpastoralen Handlungskompetenz .....	370
5.1.2.1	Kompetenz und Fähigkeit im Sprachgebrauch der Befragten .....	370
5.1.2.2	Strukturelle Klärungen .....	371
5.1.2.3	schulpastorale Handlungskompetenz als Grundlage für das eigene Handeln .....	377
5.1.2.4	Fähigkeiten, handelnd Situationen zu gestalten in Handlungen .....	389
5.1.3	Ergebnisperspektive: Schulpastorale Handlungskompetenz vom handelnden Menschen aus gedacht .....	399
5.1.3.1	Weitere Merkmale schulpastoraler Handlungskompetenz – Mikro-/Mesoebene .....	401

5.2	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „schulpastorales Praxisfeld“ .....	407
5.2.1	Ergebnispanoramen zu „mein Projekt“ .....	408
5.2.1.1	Relevanz des Lernortes Projekt .....	408
5.2.2	Ergebnispanoramen zu „weitere schulpastorale Aktivitäten“ .....	412
5.2.2.1	Relevanz des Lernortes „weitere schulpastorale Aktivitäten“ .....	413
5.2.2.2	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „weitere schulpastorale Aktivitäten“ .....	414
5.2.2.3	„Weitere schulpastorale Aktivitäten“ im Bezug zum Projekt .....	414
5.2.3	Das schulpastorale Praxisfeld – ein Lernort .....	415
5.2.3.1	Relevanz des schulpastoralen Praxisfeldes als Lernort .....	416
5.2.3.2	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „schulpastorales Praxisfeld“ .....	423
5.2.4	Profil des Lernortes schulpastorales Praxisfeld – Ein Schulungs- und Erprobungsfeld für schulpastorales Handeln .....	425
5.3	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „Präsenzphasen“ .....	429
5.3.1	Ergebnispanoramen und themenbezogene Ergebnisaussagen zu den Präsenzphasen .....	431
5.3.1.1	Relevanz des Lernortes Präsenzphasen .....	431
5.3.1.2	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort Präsenzphasen .....	445
5.3.2	Präsenzphasen – ein Lernort .....	452
5.3.2.1	Relevanz von Präsenzphasen als Lernort .....	453
5.3.2.2	Entwicklung von schulpastoraler Handlungskompetenz im Verlauf der Präsenzphasen .....	461
5.3.3	Profil des Lernortes Präsenzphasen – Ein Trainingsraum für kommunikatives Handeln .....	469

5.4	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „Supervision“ .....	476
5.4.1	Ergebnispanoramen und themenbezogene Ergebnisaussagen zur Supervision .....	478
5.4.1.1	Relevanz des Lernortes Supervision .....	478
5.4.1.2	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort Supervision .....	483
5.4.2	Supervision – ein Lernort .....	486
5.4.2.1	Relevanz von Supervision als Lernort .....	486
5.4.2.2	Entwicklung von schulpastoraler Handlungskompetenz im Verlauf der Supervision .....	490
5.4.3	Profil des Lernortes Supervision – <i>Ein Ort der Verdichtung</i> .....	492
5.5	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „Praxisgruppe“ .....	496
5.5.1	Ergebnispanoramen und themenbezogene Ergebnisaussagen zur Praxisgruppe .....	496
5.5.1.1	Relevanz des Lernortes Praxisgruppe .....	497
5.5.1.2	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort Praxisgruppe .....	499
5.5.2	Praxisgruppe – ein Lernort .....	501
5.5.2.1	Relevanz der Praxisgruppe als Lernort .....	502
5.5.2.2	Entwicklung von schulpastoraler Handlungskompetenz im Verlauf der Praxisgruppe .....	503
5.5.3	Profil des Lernortes Praxisgruppe – Ein Ort des Voneinander- und Miteinander Lernens .....	507
5.6	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „Studieneinheiten“ .....	510
5.6.1	Ergebnispanorama und themenbezogene Erkenntnisaussagen zu den Studieneinheiten .....	510
5.6.1.1	Relevanz des Lernortes Studieneinheiten .....	511
5.6.1.2	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort Studieneinheiten ....	513
5.6.2	Studieneinheiten – ein Lernort .....	515

5.6.3	Profil des Lernortes Studieneinheiten – ein <i>Nachschlagwerk für die Zukunft</i> .....	517
5.7	Entwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort „Hausarbeit“ .....	519
5.7.1	Ergebnispanoramen und themenbezogene Ergebnisaussagen zur Hausarbeit .....	519
5.7.1.1	Relevanz des Lernortes Hausarbeit – Ergebnispanorama	520
5.7.1.2	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz am Lernort Hausarbeit .....	522
5.7.2	Die Hausarbeit – ein Lernort .....	524
5.7.2.1	Relevanz der Hausarbeit als Lernort .....	524
5.7.2.2	Entwicklung von schulpastoraler Handlungskompetenz durch die Hausarbeit .....	525
5.7.3	Profil des Lernortes Hausarbeit – Ein wichtiges Element zur Klärung und Erdung .....	528
5.8	Lernerträge mit hoher Relevanz für die Teilnehmenden .....	529
5.8.1	Ergebnispanoramen und themenbezogene Ergebnisaussagen zu Lernerträgen mit hoher Relevanz	530
5.8.1.1	Lernzuwächse .....	530
5.8.1.2	Lern- und Entwicklungspotenziale der Weiterbildung, Ansätze für Nachhaltigkeit .....	535
5.8.2	Ergebnisperspektiven .....	538
5.9	Die Interdependenz zwischen schulpastoraler Arbeit und dem Lernprozess .....	539
5.9.1	Fünf Kategorien .....	540
5.9.2	Dimensionen im Interdependenzfeld .....	544
5.10	Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz an konkreten Lernorten im Weiterbildungsprogramm Schulpastoral	546
5.10.1	Koordinaten als Orientierungsmarken für die Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz .....	546
5.10.1.1	Interdependenzen, Prozesse und Systeme .....	547
5.10.1.2	Innenwelt – Strukturen und Faktoren im persönlichen Hintergrund .....	548
5.10.1.3	Außenwelt – anwendungsbezogene Fähigkeiten .....	550

5.10.2	Profile von Lernorten – ihr Beitrag zur Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz .....	553
5.10.2.1	Das schulpastorale Praxisfeld mit Projekt als Ausgangsbasis, Ziel- und Lernort .....	553
5.10.2.2	Präsenzphasen, Supervision, Praxisgruppe, Studieneinheiten und eine Hausarbeit als komplementäre Lernorte .....	557

### Teil 3 Handlungsorientierung und Handlungskompetenz als Leitbegriffe für kirchliche Weiterbildungen

Kapitel 6	Didaktik für die Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz .....	573
6.1	Paradigmatische Ebene .....	574
6.1.1	Anthropologische Grundlagen pastoralen Handelns ....	575
6.1.2	Schulpastorales Handeln und schulpastorale Handlungskompetenz .....	579
6.2	Legitimatorische Ebene .....	582
6.2.1	Voraussetzungen und Ziele .....	584
6.2.2	Dimensionen und Strukturen pastoral-kommunikativer Handlungskompetenz .....	584
6.2.3	Dynamik von Handlungsorientierung bei der Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz .....	586
6.2.4	Lernfelder .....	590
6.2.5	Lernortsensibles Lernarrangement .....	593
6.3	Perspektiven .....	598
6.3.1	... für die Weiterentwicklung schulpastoraler Weiterbildungsprogramme .....	598
6.3.2	... für die Weiterentwicklung pastoraler Weiterbildungsprogramme .....	601

*Für Menschen im Lebensraum Schule*



## Dank

Diese Forschungsarbeit, ein ausgedehntes berufsbegleitendes Projekt über circa fünfzehn Jahre hinweg, ist Anlass genug, mich bei all denjenigen zu bedanken, die mich kontinuierlich und punktuell motiviert haben, diese Arbeit zu schreiben.

Allen voran bedanke ich mich bei meinem Doktorvater Prof. Dr. Guido Bausenhart für die langjährige unterstützende und geduldige Begleitung und Anleitung dieser Arbeit. Ich weiß es sehr zu schätzen, dass sein anhaltendes inhaltliches Interesse, seine Fragen und Impulse sowie die große Freiheit, die ich in diesem Forschungsprozess erfahren habe, manche Erkenntnis in ein klareres Licht gerückt haben.

Bei Prof. Dr. Albert Biesinger bedanke ich mich für die Erstellung des zweiten Gutachtens und für seine Unterstützung sowie für zahlreiche Anregungen. Ausgesprochen dankbar bin ich ihm auch für das Angebot, am Lehrstuhl für Religionspädagogik, Kerymatik und Kirchliche Erwachsenenbildung an der Eberhard-Karls-Universität in Tübingen am empirischen Religionspädagogischen Forschungskolloquium teilnehmen zu dürfen. Unter der Anleitung von Prof. Dr. Jochen Sautermeister war es dort mehr als zehn Mal möglich, im Kreis einer Forschungsgruppe meine Fragen, Forschungsanliegen und -texte zu beraten.

Ausdrücklich möchte ich mich bei der Universität Hildesheim bedanken, die mir als Fachhochschulabsolventin unkompliziert eine Dissertation ermöglicht hat.

Mein Dank gilt ferner Theologie in Fernkurs an der Domschule Würzburg für die jahrelange konstruktive Zusammenarbeit mit dem Leiter Dr. Thomas Franz, mit seinen Vorgängern, und mit Jochen Deitert, der für die Konzipierung des Weiterbildungsprogramms und seine Durchführung in drei Pilotkursen federführend verantwortlich war. Dankenswerterweise wurden mir bei Theologie im Fernkurs eine Einsicht in Protokolle gewährt, die zur Rekonstruktion der Genese eines handlungsorientierten Fernstudienlehrgangs einen wichtigen Beitrag geleistet haben. Außerdem bedanke ich mich für das Angebot, die bearbeiteten Fragebögen, die der empirischen Studie zugrunde liegen, bei Bedarf für eine Einsicht durch Dritte bereit zu halten.

Mein Dank ergeht an die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Weiterbildung Schulpastoral 2002–2003. Sie haben durch ihre Aussagen für die Erforschung der Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz einen zentralen Beitrag geleistet. Ein Dank gilt an dieser Stelle auch dem Kursleiter Tilman Kugler für die gemeinsame experimentelle Entwicklung eines handlungsorientierten Ansatzes im Verlauf dieser Weiterbildung.



Bedanken möchte ich mich bei allen, die in der Schlussphase die Fertigstellung der Texte verlässlich unterstützt haben: Dr. Andrea Dietzsch, Dr. Claudia Guggemos, Iris Gruhle, Ursula Sappler, Heide-Marie Single und Dr. Martin Spaeth.

Ein großes Dankeschön gebührt meinen Familienmitgliedern, allen Freundinnen und Freunden sowie Kolleginnen und Kollegen an diversen Arbeitsplätzen für die anhaltende Geduld, den Beistand und auch die ausdrückliche Ermunterung, diese Arbeit endlich abzuschließen.

## Vorwort

Zu Beginn des dritten Jahrtausends, in einer Phase, in der die Bedeutung der Handlungsorientierung als Leitbegriff für Aus-, Fort- und Weiterbildungen begonnen hatte, zu verblassen, zeichnete sich der Kompetenzbegriff bereits mit neuem Elan als noch bessere Möglichkeit ab, nachhaltiges Lernen auszulösen. In einer Gewissheit, dass das Potenzial der Handlungsorientierung noch nicht ausgeschöpft worden war, ist die Motivation gereift, die Handlungsorientierung nicht vorschnell von der didaktischen Bühne verschwinden zu lassen, sondern sie auf ihr Leistungsvermögen hin noch einmal zu untersuchen.

Parallel zum vorliegenden Forschungsprozess wurde der Kompetenzbegriff in allen Lernprozessen als unumgängliche und zentrale Größe etabliert. Es drängte sich immer mehr die Notwendigkeit auf, eine Korrelation der beiden ambitionierten Fachbegriffe, ihrer Ziele, Menschenbilder, Ansätze und Auswirkungen in Lernprozessen anzustreben. Deswegen folgt die vorliegende Arbeit nun dem Interesse, Strukturen von Lernprozessen vom handelnden Menschen aus so zu verstehen, dass Voraussetzungen, Bedingungen und Möglichkeiten der Weiterentwicklung von Handlungsorientierung und Handlungskompetenz in kirchlichen Weiterbildungsprogrammen erkundet und beschrieben werden können.

Von Anfang an war im Forschungsprozess klar, dass es sich als spezifische Herausforderung erweisen würde, Handeln, Handlungen und Handlungsorientierung zu definieren. Immer wieder ist deswegen im Verlauf der Arbeit zu klären, auf welcher wissenschaftlichen Basis sich die Aussagen bewegen, was sie definieren können und was nicht und welche Interpretationen und Definitionen schließlich begründet als Arbeitsgrundlage angenommen werden. Über diese Arbeit hinaus wird ein großer Gesprächsbedarf über die wechselseitige Anerkennung wissenschaftlicher Erkenntniswege in den Bereichen der hermeneutisch bzw. empirisch validierbaren Forschungsansätze und Methoden im Blick auf die Erforschbarkeit menschlichen Handelns erhalten bleiben, zumal Erkenntnisse der Hirnforschung in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden konnten.

Bedingt durch die Komplexität des Forschungsvorhabens stehen nun Forschungsergebnisse in mehreren Bereichen zur Verfügung: Ein neuer, humanwissenschaftlich generierter Begriff von Handlungsorientierung wurde entwickelt. Eine Lücke in der qualitativ-empirischen Bildungsforschung kann geschlossen werden; Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorger wurden befragt, was sie unter schulpastoraler Handlungskompetenz verstehen und wie diese im Rahmen eines Weiterbildungsprogramms an insgesamt sechs Lernorten erweitert werden kann. Aus den Ergebnissen dieser

Studie und der Korrelation von Handlungsorientierung und Handlungskompetenz als Leitbegriffen für kirchliche Weiterbildungsprogramme wurde eine handlungsorientierte lernortsensible pastorale Didaktik entwickelt.

Die praxisgenährte Theorie wurde in drei Teilen theologisch, pädagogisch und transdisziplinär entwickelt:

*Teil 1: Grundlagen zur Handlungsorientierung in der katholischen Erwachsenenbildung*

Den Auftakt macht im Sinne einer Selbstvergewisserung die Frage nach dem Selbstverständnis, den Aufgaben, Zielen und Ansätzen der katholischen Erwachsenenbildung. Am Ende des ersten Kapitels fokussiert sich die Fragestellung auf das spezifische Profil von arbeits- und berufsbezogenen Weiterbildungen für kirchliche und pastorale Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen.

Der Verkürzung von Handlungsorientierung auf einen didaktischen Schritt im Verlauf von Lernprozessen begegnet das zweite Kapitel mit der Entwicklung eines interdisziplinären, humanwissenschaftlich gestützten neuen Verständnisses von Handeln, Handlungen und Handlungsorientierung als Grundvollzügen menschlicher Existenz. Auf dieser Basis erfolgt eine Auseinandersetzung mit bestehenden didaktischen Konzepten von Handlungsorientierung im Kontext von beruflicher Aus-, Fort- und Weiterbildung. Dabei kristallisieren sich erste Leitlinien für ein aktualisiertes Verständnis von Handlungsorientierung heraus und konkretisieren sich Strukturen und Merkmale einer handlungsorientierten Didaktik. Um diesen allgemeinen Begriff von Handlungsorientierung in einen kirchlichen Kontext transferieren zu können, werden grundlegende Handlungstheorien und handlungsrelevante Orientierungsmarken aus der Praktischen Theologie aufgegriffen, um die Handlungsorientierung als pastoralen Begriff profilieren zu können.

Am Ende des dritten Kapitels erfolgt eine Einführung in die Schulpastoral als pastorales Handlungsfeld. Sie ist zweifach motiviert: Zum einen zeigt sich hier, wie eine kirchlich motivierte Handlungsorientierung in einem gesellschaftlichen, meist öffentlichen Feld praktiziert werden kann. Zum anderen bereitet diese Grundlegung den fachlichen Hintergrund für die empirische Studie zur Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz vor, die sich unmittelbar anschließt.

## *Teil 2: Qualitativ-empirische Studie zur Weiterentwicklung schulpastoraler Handlungskompetenz*

Aus einer Befragung von Schulseelsorgerinnen und Schulseelsorgern, die an einem Weiterbildungsprogramm Schulpastoral teilgenommen haben, gehen durch eine qualitativ-empirisch angelegte Studie nicht nur wichtige Hinweise auf eine Definition von schulpastoraler Handlungskompetenz hervor (vgl. 5.1). Aus den Erfahrungen, die die Absolventinnen und Absolventen im Verlauf eines Weiterbildungsprogramms Schulpastoral gesammelt und reflektiert haben, lassen sich im Blick auf Lernprozesse, ihre Anlässe und Auslöser zahlreiche Erkenntnisse generieren. Diese Ergebnisse werden lernortsensibel ausdifferenziert. Daraus ergeben sich Leitlinien für die Gestaltung von Lernarrangements in handlungsorientierten kirchlichen Weiterbildungsprogrammen (vgl. 5.10).

Die Begründung, die Ziele und der Aufbau der Studie sowie Hintergründe zur Entstehung des handlungsorientierten Weiterbildungsprogramms werden in Kapitel vier dargestellt.

## *Teil 3: Handlungskompetenz und Handlungsorientierung als Leitbegriffe in kirchlichen Weiterbildungsprogrammen*

Das sechste Kapitel dient der Korrelation zwischen Handlungsorientierung und Handlungskompetenz als Orientierungsmarken für die Weiterentwicklung der schulpastoralen Handlungskompetenz. Die Erkenntnisse und Erträge aus der grundlegenden Erforschung der Handlungsorientierung in kirchlichen Weiterbildungen sowie aus der Untersuchung der Handlungskompetenz im exemplarischen Feld der schulpastoralen Handlungskompetenz münden in eine pastorale Didaktik. Als handlungsorientierte und handlungsorientierende Didaktik konkretisiert sie die Forschungsergebnisse zunächst für schulpastorale Weiterbildungen. In einem zweiten Schritt wird ein Transfer der entwickelten pastoralen Didaktik auf andere pastorale und kirchliche Weiterbildungen vorbereitet.