

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in *Themenzentrierte Interaktion 2* (2021). It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Horstmann, Kai

Den Globe kennt keiner allein. Themenzentrierte Interaktion und Ökumenisches Lernen  
in: *Themenzentrierte Interaktion 2* (2021), pp. 173–181

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2021

<https://doi.org/10.13109/tzin.2021.35.2.173>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

---

Liebe\*r Leser\*in,

dies ist eine von dem/der Autor\*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in *Themenzentrierte Interaktion 2* (2021) erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor\*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Horstmann, Kai

Den Globe kennt keiner allein. Themenzentrierte Interaktion und Ökumenisches Lernen  
in: *Themenzentrierte Interaktion 2* (2021), S. 173–181

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2021

<https://doi.org/10.13109/tzin.2021.35.2.173>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

Kai Horstmann

# Den Globe kennt keiner allein

## Themenzentrierte Interaktion und Ökumenisches Lernen

Der Autor widmet seine Aufmerksamkeit der politischen Dimension der TZI und betont die Relevanz, sich mit (welt-)gesellschaftlichen Herausforderungen in TZI-Angeboten zu beschäftigen. Wird die Thematisierung des Globe auf die direkte Betroffenheit begrenzt, führt dies zu einer Kultur der Ohnmacht. Demgegenüber ist es ein grundlegendes Anliegen der TZI, Menschen zum Handeln zu befreien. Im Kontext der Wiederentdeckung des Globe verknüpft der Artikel das Konzept des Ökumenischen Lernens mit der TZI. Die Ökumene, i.S. des Globe als gemeinsamer Lebensraum, erweitert den Nahbereich sachlicher Betroffenheit und bildet den verbindenden Bezugspunkt, in dem unterschiedliche Auffassungen miteinander vermittelt und Themen bearbeitet werden können.

Even though the political dimension of TCI is receiving more attention again: aspects of global challenges are less discussed in TCI activities. A fundamental concern of TCI is to empower people to act. However, focusing the globe on personal involvement only can lead to a culture of powerlessness that stabilises the status quo. In the context of rediscovering the globe, the article relates the concept of ecumenical learning to TCI. Ecumene, the globe as a common living space, forms the unifying point of reference in which different perspectives are mediated and can be dealt with.

### Keywords

Politische Bildung, Globales Lernen, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ökumene

### Ist TZI politisch?

Die Barbarei des Nationalsozialismus, überhaupt „die Grauen der Welt“ durch Kriegstreiberei und die Zerstörung des planetaren Lebensraums #1# sind wesentliche Elemente des Zusammenhangs, in dem Ruth Cohn die Themenzentrierte Interaktion (TZI) entdeckte und entwickelte. Matthias Scharer hat diesen Horizont jüngst deutlich herausgestellt und aktuell auf die Flüchtige Moderne (Zygmunt Baumann) und das kollektive Fremdeln bezogen (Scharer, 2019, und Ders., 2020). Auch wenn der Hinweis richtig ist, dass Ruth Cohn von einem gesellschaftstherapeutischen und nicht gesellschaftspolitischen Anspruch der TZI spricht: Die im Wortsinn politische, das Gemeinwesen betreffende Dimension gehört nicht nur historisch zu ihren Grundlagen (Johach, 2009). Die „Wertgebundenheit“ der Konzeption richtet die TZI im Sinne Ruth Cohns normativ aus und definiert sie – im Unterschied zu äußerlicher Methodik – als Haltung.

Auch wenn die politische Dimension durch einzelne Kursangebote, Veranstaltungen und in dieser Zeitschrift wieder verstärkte Aufmerksamkeit erfährt: ausdrücklich politische Fragen, Aspekte (welt-)gesellschaftlicher Entwicklungen und konkrete Gestaltungsaufgaben, werden in Angeboten des RCI weniger thematisiert. Dies ist bei anderen Trägern der Erwachsenenbildung nicht anders. Von der Weiterbildung abgesehen liegen die Themenschwerpunkte im Bereich von Erziehungsfragen, der persönlichen Entwicklung entlang der Lebensphasen (psychologisch, philosophisch oder spirituell), auf der Gesundheitsfürsorge,

im Feld der Kultur und eigener Kreativität. Mit Helmut Reiser kann dies damit erklärt werden, dass die „nicht kalkulierbaren Nebenfolgen der Industrialisierung und des technischen Fortschritts (z.B. Brüche in der Erwerbsbiografie oder ökologische Probleme)“ das Bedürfnis wecken, Erfahrungen eigener Hilflosigkeit zu bearbeiten. Direkte Handlungsimpulse, zumal des „Handelns in Großgruppen“, treten dabei in den Hintergrund (referiert bei Johach, 31). Allerdings führt gerade die Thematisierung des Globe allein „über die Ich-Ecke zu einer Kultur der Ohnmacht, deren heimliche Macht darin besteht, den Status quo zu stabilisieren“, so Nelhiebel plausibel (2009, 136). Eine Stärke der TZI liegt zweifellos darin, Besinnung und Reflexion zu ermöglichen und die „Bewusstheit und Entscheidungsfähigkeit des einzelnen“ (Reiser) zu fördern. Diese auf Handeln zielende Ausrichtung ist angesichts des von Nelhiebel aufgewiesenen gouvernementalen Phänomens eminent wichtig. Menschen, die darauf verzichten, ihre individuelle Entscheidungsmacht wahrzunehmen (d.h. sie zu erkennen und zu realisieren), überlassen sich bewusst oder unbewusst den herrschenden Gegebenheiten und akzeptieren sie. Wenn dominierende Strukturen ergebnislos verinnerlicht werden (z.B.: seine Ellenbogen zu gebrauchen, um sich durchzusetzen), führt dies mitunter auch dazu, unreflektiert und unkritisch Macht auszuüben.

TZI intendiert mehr als wohltuend andere Erfahrung in einem außergewöhnlichen Wir, so wichtig „Sabbat-Erfahrungen“ auch sind. Für die TZI mit ihrer pädagogisch-therapeutischen Wirksamkeit ist eines unerlässlich: Sie muss über den weitgehend abgeschlossenen Raum der Gruppe auf die lebensweltliche Wirklichkeit ausgerichtet und durch sie hindurch mit der sozial-politischen und letztlich planetaren Umwelt verbunden bleiben (vgl. Kroeger, 2013, 63-66). Es ist eines, die Verlagerung des Engagements in den sozialen Nahbereich zu begleiten. Das Persönliche auf das Private zu verkürzen ist etwas ganz Anderes. Ohnmachtserfahrungen nur kompensatorisch zu bearbeiten, wäre zu wenig. Denn die Arbeit in der Gruppe, die Freiräume öffnet und Einzelne entlastet, ist in der TZI verbunden mit der Utopie einer „verbesserlichen Welt“ (Ernst Lange).

Tatsächlich kann die „Globevergessenheit“ (vgl. Scharer, 2002, 75) zum faktischen Verzicht auf demokratische Teilmächtigkeit führen und totalitärer Herrschaft Tür und Tor öffnen (Scharer, 2019, 35ff). Dabei handelt es sich nicht um ein TZI-spezifisches Phänomen. So entspricht der „Globevergessenheit“ in der TZI eine „Weltvergessenheit“ in der kirchlichen Gemeindebildung. Nicht zufällig ist die kommunikative Theologie Bernd Jochen Hilberaths und Matthias Scharers ausdrücklich weltkirchlich orientiert (vgl. auch Horstmann, 2020). Die „Weltvergessenheit“ kann als regressive Reaktion des „Ensembles der Opfer“ #2# auf die globale Unübersichtlichkeit verstanden werden, als ein Rückzug aus den hochkomplexen Zusammenhängen in die überschaubare Welt vor Ort oder in das stille Kämmerlein des privaten Glaubens. Aufgabe kirchlicher Bildungsarbeit ist es demgegenüber, „zu lernen, was es heißt als Christ in unserer Welt zu leben“ (Schröder, 2012, 260). Dem korreliert die Ermutigung oder Courage als Ziel einer gesellschaftstherapeutischen TZI (Scharer, 2019, 71-78). Man mag darüber streiten können, ob die TZI mit ihrem Ansatz „missionarisch“ zu politischer Verantwortlichkeit verpflichtet (vgl. Krämer/Zitterbarth, 2006). Matthias Scharer zeichnet diesbezüglich die Auseinandersetzung Ruth Cohns mit Günther Hoppe nach, der 1994 ein politisches Postulat gefordert hatte. Scharer zeigt auf, warum es dieses dritte Postulat nicht braucht, bzw. wie es der Sache nach mit der Chairpersonship gegeben ist. Sie bedeutet ein, inneren und äußeren Gegebenheiten bewusstes, entschiedenes Tun oder auch Lassen (Scharer, 2019, 95ff. und 98f.).

Das RCI ist keine auf ein bestimmtes politisches Ziel ausgerichtete Nichtregierungsorganisation, doch wird ein apolitisches Verständnis der Konzeption nicht gerecht. TZI will zur Tat befreien (Standhart/Löhmer, 1994). Es geht um die Tugend der Zivilcourage: „Was für eine moderne Gesellschaft mehr denn je gebraucht wird, sind mündige, kritische und zur aktiven Mitgestaltung bereite Bürgerinnen und Bürger. Was diese lernen müssen, ist Sozialkompetenz – eine keineswegs selbstverständliche oder verbreitete Lektion, aber eine, die mit TZI ein gutes Stück gelernt werden kann“ (Stollberg, 2012, 29). Daher können besondere Potentiale der TZI auch im Bereich der politischen Bildungsarbeit (Krobbach, 2006) und entsprechend im Globalen Lernen gesehen werden.

## Globales und Ökumenisches Lernen

Unter Globalem Lernen (GL) wird im Allgemeinen ein Lernen verstanden, bei dem planetare Herausforderungen ganzheitlich zum Thema gemacht werden. Diese Auffassung entspricht seiner pädagogisch profilierten Konzeption allerdings nur bedingt: GL hat sich aus der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit (Eine Welt-Pädagogik) entwickelt. Es möchte Kompetenzen ausbilden, die dazu befähigen in der Weltgesellschaft leben und sie gestalten zu können. Dabei geht diese Konzeption davon aus, dass die wirtschaftlichen, kulturellen und ökologischen Problemzusammenhänge überkomplex sind und mit grundsätzlich begrenztem Wissen nicht bewältigt werden können. Um Vereinfachungen zu vermeiden und doch mit der Multikausalität von Ereignissen umgehen zu lernen, betont das GL deshalb das abstrakte Denken. Wenn auch die theoretischen Unterschiede in der Praxis wenig bewusst werden, so ist das GL vom Ansatz der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) damit deutlich unterschieden.

Die BNE hat ihre Wurzel in der Umweltbildung und den Agenda-21-Prozessen. An die Stelle der didaktischen Abstraktion tritt die Handlungsorientierung, um nicht zu sagen die Aktion. Es ist nachvollziehbar, dass die BNE besonders im Bereich von Nichtregierungsorganisationen ein Echo findet. Viele Materialien zivilgesellschaftlicher Akteure sind hinsichtlich der Problemstellungen anschaulich und methodisch kreativ (vgl. <https://www.bne-portal.de/de/lernmaterialien-2454.php>). Die BNE neigt jedoch dazu, den Beitrag der Einzelnen zur alternativen Weltgestaltung zu überschätzen und die Zusammenhänge in ihren Unterrichtsmaterialien sehr stark zu vereinfachen.

Diesen beiden Ansätzen gegenüber kann das Ökumenische Lernen (ÖL) zwar zunächst als „spezifisch christlich geprägte Antwort auf die Herausforderung der Entwicklung zur Weltgesellschaft“ verstanden werden (Scheunpflug 2012, 225). Es geht aber über eine kirchlich analoge Eine-Welt-Pädagogik hinaus und leistet einen relevanten eigenständigen Beitrag zum Umgang mit der Überkomplexität des Globalen. „Ökumene“ bezeichnet hier in erster Linie nicht die Zusammengehörigkeit konfessionell unterschiedlicher Kirchtümer. Vielmehr ist vom antiken Wortsinn her die Welt als Lebensraum gemeint. Diese über das Christentum hinausgehende Weite ist wichtig. Dennoch ist die Konzeption des ÖL im Christentum verankert und eine Form religiöser Bildung. Religion ist dabei nicht als Sonderbereich des Wissens oder der Kultur im Blick, sondern, wie der Philosoph Hermann Lübbe herausgestellt hat, wesentlich als Praxis, die es ermöglicht, damit umzugehen, dass das Leben grundsätzlich ungesichert und ungewiss ist. Der spezifisch religiöse Anteil ist sicher nicht einfach in andere Zusammenhänge übertragbar. Was jedoch für den Dialog mit der TZI bedeutsam erscheint, ist nach Meinung der Erziehungswissenschaftlerin

Annette Scheunpflug die Möglichkeit, sich mittels des ÖL in einer Gemeinschaft verorten zu können (ebd., 227f.).

Hierin liegt im Vergleich mit dem GL, bei dem die Menschheit evolutions- und systemtheoretisch nur als abstraktes Konstrukt erscheint, ein wesentliches Plus. Mit der Kirche als Modell einer weltweiten Hilfs-, Lern- und Feieryemeinschaft trägt das ÖL dazu bei, planetare Entwicklungen in einer eben nicht global-abstrakten, sondern ökumenisch-bestimmten Sensibilität für Leiden und Ungerechtigkeit kritisch wahrnehmen und diese gestalten zu können. Es reagiert auf die Komplexität des Globalen didaktisch nicht mit Reduktion und Abstraktion, sondern mit Konkretion im Exemplarischen (vgl. Koerrenz, 1994). Im Gemeindedienst für Mission und Ökumene der Evangelischen Kirche im Rheinland konnten Christen - insbesondere aus der Demokratischen Republik Kongo, aus Rwanda, Tansania, Namibia, Indonesien und Deutschland - dies acht Jahre lang intensiv erleben. In der konkreten Begegnung miteinander, im Austausch unterschiedlicher Erfahrungen, im Sprechen über konkrete Herausforderungen, im Feiern des Lebens wurde menschliche Verbundenheit, wechselseitige Anteilnahme und Solidarität, Sensibilität für Lasten und Leiden, befreite Gemeinschaft über Grenzen hinweg spürbar.

Martin Bröking-Bortfeldt (1994) rezipiert in seiner Konzeption des ÖL die Befreiungspädagogik Paulo Freires (Freire, 2007). Die ethischen Orientierungspunkte der christlich-weltweiten, der ökumenischen Bewegung – Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung – bringt er als generative Themen im Sinne Freires ein. Bei Schlüsselproblemen anzusetzen ist Teil des Lernprozesses selbst, weil die Lerninhalte nicht vorgegeben, sondern durch die Untersuchung des Umfelds der Lernenden gemeinsam bestimmt und bearbeitet werden.

Themen zu finden und die Lerngruppe durch Themen zu leiten, hat auch im ÖL eine besondere Bedeutung. Die prozessuale, themenzentrierte Arbeit korreliert methodisch dem didaktischen Prinzip der Konziliarität (Bröking-Bortfeldt, 1994, 177ff.). Gemeint ist damit der gerade auch kontroverse Austausch über die Sachfragen, die sich nicht überall und jederzeit immer gleich stellen und beantworten lassen. Entsprechend zurückhaltend handhabt Bröking-Bortfeldt den Slogan der Agenda 21 „global denken – lokal handeln“. Die Formel hole Lernende zu wenig an der Basis eigener individuell und sozial-kontextuell unterschiedlicher Erfahrungen ab. Er schlägt daher die Lernformel „lokal denken – lokal handeln – global überprüfen“ vor. Mit dieser Modifikation wird der Einsicht entsprochen, dass eine „globale Betroffenheit“ nicht existiert. Betroffenheit ist konkret oder es gibt sie nicht. Der Empfehlung Bröking-Bortfeldts, im Nahbereich thematische Betroffenheit zu entdecken, ist daher zuzustimmen.

„Ökumenisches Lernen“ bedeutet also mehr als „Ökumene lernen“. So richtig es ist, das Streben nach der Einheit der Kirchen nicht vom Bemühen um eine nachhaltige Zukunft der Einen Welt zu trennen (vgl. Pemsel-Maier, 2019, 210): Der Fokus des ÖL liegt auf der Welt als Lebensraum. In einer die Bindung an Kirche übersteigenden Form ist ÖL offen und anregend auch für die allgemeine Pädagogik und die TZI, weil es den Nahbereich sachlicher Betroffenheit *ökumenisch* erweitert.

## Den Globe „ökumenisch“ zum Thema machen

Walter Nelhiebel regt an, das Globe-Verständnis in Richtung auf einen „Baukasten“ weiterzuentwickeln, „aus dem sich ad hoc unterschiedliche Systemmodelle entnehmen lassen, mit denen insbesondere soziale Kontexte strukturierbar sind“ (Nelhiebel, 2009, 139). Aber den Globe kann keiner kennen. Er ist überkomplex. Deshalb kann es vorgefertigte Bausteine und

Werkzeuge nicht geben. Die TZI bietet grundsätzlich wenig Anwendungswissen. Sie ist ein professionelles Konzept: „Entscheidend für professionelles Handeln ist, dass wissenschaftliches Wissen nicht einfach »angewendet« [...] wird, sondern dass es mit einer Situationsdeutung auf den jeweiligen Einzelfall bezogen wird“ (Reiser, 2009, 209f.). Die dafür wesentliche Kunstfertigkeit ist die Themenfindung und -formulierung. Sie ist das zentrale pädagogisch professionelle Instrument.

Die Unterscheidung von ES und THEMA ist wichtig, um diesen Aspekt zu vertiefen. ES ist nicht THEMA. ES ist ein Punkt im GLOBE, der Themen generiert. „Wer vom Globe nicht gefressen werden will, muss immer wieder üben, sich ihm aktiv zu stellen“ (Stollberg, 2006, 38) und d.h. ihn an einem Gegenstand konkret und immer exemplarisch zum Thema zu machen. Denn den GLOBE im Ganzen kennt niemand. Deshalb verweist er das ICH auch notwendig über sich hinaus in die globale bzw. *ökumenische* Verbindung des WIR als Ort, im Interesse des common good zu handeln.

Der GLOBE ist deshalb mehr als ein Rahmen. Er ist der umfassende, Themen generierende Faktor. Der im WIR über das ICH hinaus erweiterte Nahbereich sachlicher Betroffenheit durch den GLOBE (Es) wird im Prozess thematisch. Indem sie vom exemplarisch Konkreten ausgehen, kommen TZI und ÖL in der Formulierung von Anliegen durch Einzelne und von Themen im WIR zusammen (vgl. die Bezugnahme auf Freire bei Matzdorf/Cohn, 1992. Dazu Scharer, 211-214). Dabei ermutigt ÖL zum Lernen in Konflikten. Dies legt nahe, alle Kommunizierenden am Prozess der Themenfindung zu beteiligen. Damit ist nicht allein ein praktischer Aspekt gemeint, sondern ein wesentlicher Unterschied zur Konzeption von Führung markiert. Leitung ist eine Funktion der im Idealfall herrschaftsfreien Gruppe. Leitungsmacht ist in diesem Sinne demokratisch legitimiert und begrenzt. #3#

Politisches Handeln benötigt die Begrenzung durch bzw. die Konzentration auf das Konkrete. Ich bin und Wir sind eben nicht allmächtig. Darum ist es ermutigend zu wissen, dass „ein menschenfreundlicherer Schulunterricht und eine menschnähere Kultur der Gruppenleitung [...] bereits ein kleines Stück Erfüllung humanisierender Wirkung in politischer Dimension ist“ (Kroeger, 2013, 69). Ein im engeren Sinne ökumenischer Impuls an dieser Stelle liegt darin, das Geschenk des Wir auch in der TZI als Modell für die globale Gemeinschaft zu nehmen (vgl. Scharer, 2002, 74f., Ders, 2019, 190f. und Ders., 2020, 142). Dieses Wir kann zwar entwickelt, muss aber nicht erst hergestellt werden. Es ist mit dem Menschsein vorgegeben. Das Christentum macht das, einschließlich seiner internen Konflikte, exemplarisch deutlich. Die Ökumene im Wortsinn, der GLOBE als gemeinsamer Lebensraum, bildet den verbindenden Bezugspunkt, in dem auch unterschiedliche Auffassungen zu Sachfragen als Themen wahrgenommen und prozessual miteinander vermittelt werden. #4#

In diesem Zusammenhang wäre das von Scharer besonders betonte Fremde als virulentes Element (Scharer, 2019, 141ff.) weiter zu bedenken. Hier ist nur Raum für den Hinweis, dass mit dem Fremden Unfassbares, Unverfügbares, aber auch überraschende Möglichkeiten (ebd., 188f.) in Gruppen- und deren Verständigungsprozessen wirksam werden. So begründet die Warnung vor einem ideologisierten WIR (ebd. 174ff.) in TZI und sich vereinzeln Konfessionen ist, so ermutigend sind ökumenische Wir-Erfahrungen im Umgang, mit dem wechselseitig Fremden, in dem die einzelnen ICHs sich je selbst begegnen, und der Schönheit des Planeten, die auch nicht übersehen werden sollte.

Die Begegnung mit dem Ökumenischen Lernen unterstreicht die erneuerte Aufmerksamkeit der TZI auf den GLOBE. Indem die TZI wiederum am ICH festhält, balanciert sie die Ausrichtung auf das Globale und Planetare aus. Das ICH ist nicht weniger wichtig als das globale Ganze. Beide Pole werden im thematischen Bezug auf den GLOBE im WIR vermittelt bzw. – dialektisch gesprochen – aufgehoben. „Die Welt ist unsere Aufgabe“ (Cohn).

#### Literatur

- Bröking-Bortfeldt, Martin: Mündig Ökumene Lernen. Ökumenisches Lernen als religionspädagogisches Paradigma, Oldenburg 1994.
- Freire, Paulo: Lernen zu fragen: Eine Pädagogik der Befreiung (1989). In: Schreiner Peter; Metter, Norbert; Oesselmann, Dirk; Kinkelbur, Dieter; in Kooperation mit Bernhard, Armin (Hg.): Unterdrückung und Befreiung, Münster/New York/München/Berlin 2007, 117-136.
- Hilberath, Bernd Jochen; Scharer, Matthias: Kommunikative Theologie. Grundlagen – Erfahrungen – Klärungen, Ostfildern 2012.
- Horstmann, Kai: In den Streit der Welt ... Anregung zur Konziliaren Gemeindebildung. Leipzig 2020.
- Johach, Helmut: Art.: Historische und politische Grundlagen. In: Schneider-Landolf, Mina; Spielmann, Jochen; Zitterbarth, Walter (Hg.): Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI). Göttingen 2009, 27-32.
- Koerrenz, Ralf: Ökumenisches Lernen, Gütersloh 1994.
- Krämer, Manfred; Zitterbarth, Walter: Ist TZI politisch? In: Themenzentrierte Interaktion 20 (1/2006), 8-15.
- Krobbach, Heinrich: TZI als Konzept politischer Bildung – Plädoyer für eine produktive Partnerschaft. In: Themenzentrierte Interaktion 20 (1/2006), 16-27.
- Kroeger, Matthias: Ruth Cohns Globe-Verständnis und unsere Aufgaben, in: Themenzentrierte Interaktion 27 (1/2013), 62-78.
- Matzdorf, Paul; Cohn, Ruth C.: Das Konzept der Themenzentrierten Interaktion, in: Löhmer, Cornelia; Standhardt, Rüdiger (Hg.): TZI: pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn, Stuttgart 1992, 39-92
- Nelhiebel, Walter: Art.: Globe, in: Schneider-Landolf u.a. (Hg.), Handbuch, 134 – 140.
- Pemsel-Maier, Sabine: Ökumenisches Lernen im Religionsunterricht: Entwicklungen – Herausforderungen – Zukunftsperspektiven, in: Schambeck, Mirjam; Simojoki, Henrik; Stogiannidis, Athansios (Hg.): Auf dem Weg zu einer ökumenischen Religionsdidaktik. Grundlegungen im europäischen Kontext, Freiburg/Basel/Wien 2019, 202-218.
- Pfäfflin, Georg Friedrich; Ruppel, Helmut: Ernst-Lange-Lesebuch. Von der Utopie einer verbesserlichen Welt, Berlin 2007.
- Reiser, Helmut: TZI als professionelles pädagogisches Konzept, in: Schneider-Landolf u.a. (Hg.), Handbuch, 209-212.
- Scharer, Matthias: „Der Geist weht, wo er will“. Zur spannungsreichen Beziehung zwischen Kirche(n) und TZI, in: Themenzentrierte Interaktion 1/2002, 70-80.
- Scharer, Matthias (unter Mitarbeit von Michaela Scharer): Vielheit couragiert leben. Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn) heute, Mainz 2019.
- Dies.: Ruth C. Cohn. Eine Therapeutin gegen totalitäres Denken. Ostfildern 2020.
- Scheunpflug, Annette: Globales Lernen und religiöse Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 64/2012, 221-230.
- Schneider-Landolf, Mina; Spielmann, Jochen; Zitterbarth, Walter (Hg.): Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI), Göttingen 2009.

Schröder, Bernd: Religionspädagogik. Tübingen 2012.

Standhart, Rüdiger; Löhmer, Cornelia (Hg.): Zur Tat befreien. Gesellschaftspolitische Perspektiven der TZI-Gruppenarbeit. Mainz 1994.

Stollberg, Dietrich: „Wer den Globe nicht kennt, den frisst er.“ Zur Bedeutung des Umfelds in der themenzentriert-interaktionellen Arbeit. In: Themenzentrierte Interaktion 20/2006, 28-39.

Stollberg, Dietrich: Politische Implikationen der TZI. In: Themenzentrierte Interaktion 26 (1/2012), 26-35.

Spivak, Gayatri Chakravorty: Imperative zur Neuerfindung des Planeten, Wien 2. Auflage 2013.

Weber, Joachim: Freiheit als soziales Ereignis: Hannah Arendt sozialpädagogisch gelesen. In: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, 36/2016, 13-33.

1Zum Begriff des Planetaren anstelle des Globalen Spivak, 2013.

2Als „Ensemble der Opfer“ charakterisierte Ernst Lange (1927-1974) jene, die mit den gesellschaftlichen Entwicklungen nicht Schritt halten können und sich in den Kirchengemeinden sammeln.

3Bestimmend ist hier das Machtverständnis Hannah Arendts (vgl. Weber 2016). Vgl. auch Scharer, 2019, 13ff.

4Vgl. hier weiter Scharer, 2019, 234, zur Verständigung als Ziel der TZI und 215, zur Frage nach TZI auch mit „Rechten“?