

## Der gemeinsame europäische Markt – Herausforderungen an die Erwachsenenbildungswissenschaft

Joachim H. Knoll

Der 31.12.1992 oder der 1.1.1993 werden gleichsam als Wendemarke nationalstaatlicher Politik gedacht, so als würde das 19. ins 20. Jahrhundert übersetzt. Bei dem Vordenken darüber, was der gemeinsame europäische Markt für die nationalstaatliche Verfassung bedeutet, ist gewiß vielerlei Weissagung mit im Spiel. Die ökonomischen Konsequenzen sind dabei vielleicht noch am ehesten vorzuschätzen, die politischen muten eher vage an, die bildungspolitischen sind unbestimmt oder ungeklärt. Der Europäischen Gemeinschaft wird eine Funktion aufgetragen, die sie in ihrem Gründungsakt allenfalls in einer fernen, idealistisch gedachten Zukunft haben könnte. Die Römischen Verträge, durch die die bis dahin eher isolierten Gemeinschaften für Wirtschaft, für Kohle und Stahl, für Atomenergie zusammengefügt wurden – die Europäische Verteidigungsgemeinschaft (EVG) war am nationalstaatlich-imperialistischen Einspruch De Gaulles gescheitert – haben sich zunächst als ökonomischen Solidarverbund begriffen, und weithin ist in breiter Öffentlichkeit dieses Selbstverständnis auch bewußt geblieben. Man sollte für unser Thema deutlich machen, daß die Römischen Verträge keinen Geltungsanspruch für kultur- oder bildungspolitische Bereiche erhoben und Bildungshängende Strukturen und Probleme handelte; berufliche Bildung war demzufolge ein Gegenstand der EG, insonderheit: wechselseitige Anerkennung von Zertifikaten der Berufsbildung, Pilotprogramme für arbeitslose Jugendliche und deren Integration in den Arbeitsmarkt, Integration von Migranten. Die relative Zurückhaltung der EG in Fragen der Bildungspolitik schien auch von daher geboten, daß sie im Gegensatz zu anderen internationalen Organisationen wie UNESCO, OECD<sup>1)</sup>, Europarat einen supranationalen Charakter reklamierte und solchermaßen im Sinne internationalen Völkerrechts auch über Eingriffsmöglichkeiten in nationale Strukturen verfügte. Blickt man auf die Bundesrepublik mit einem tradierten Kulturföderalismus, der ab 1969 in einen kooperativen Kulturföderalismus übergegangen ist, so wird deutlich, daß hier Außenwirkungen im Sinne von Vereinheitlichung historisch gewachsene Strukturen entgegenstehen. Nun hat die EG ihre puristisch zu nennende bildungspolitische Abstinenz sehr bald aufgegeben und zunächst bildungspolitische Kompetenzen und

Ansprüche erst rhetorisch formuliert. Hier koinzidieren übrigens frühe "Philosophien" der UNESCO<sup>2)</sup> mit solchen der EG zu der Zeit, da R. Dahrendorf der Kommission zugehörte. Wie die UNESCO unter den ersten Generaldirektoren von der Idealität einer „Weltkultur“ ausging, so folgte die EG dem Gedanken einer harmonisierbaren europäischen Bildungslandschaft – so als ließen sich ethno-kulturell begründete und gegründete Unterschiede durch einen sich verbrüdernden Ideologismus überwinden. Gewiß wird der bildungspolitischen Initiative von Dahrendorf nachzurühmen sein, daß Möglichkeiten und Grenzen einer Harmonisierung erkundet wurden, aber zugleich ist wohl auch deutlich geworden, daß nationalstaatliches Erbe nicht einfach übergriffen werden kann. Freilich, im Bereich der Hochschulen hat solche Initiative das Europäische Hochschulinstitut auf den Weg gebracht, dessen spirituelle Einzigartigkeit wohl unbestritten ist<sup>3)</sup>. Insgesamt wird man sagen müssen, daß der Weg zu bildungspolitischer Gemeinsamkeit über den Weg nationalstaatlicher Identität bei gleichzeitiger Offenheit abläuft. Übrigens ein Sachverhalt, der in der heutigen „Philosophie“ der UNESCO eingehalten wird. Weder werden koloniale Vorgaben hinlänglich bedacht, noch wird der Weg in eine Zukunft beschränkt, die von der kulturellen Identität absieht.

Solch eindeutige Klärung scheint erforderlich, will man sich nicht einem blinden europäischen Optimismus ausliefern; gleichsam mit dem Schlußgesang von Beethovens 9. Symphonie läßt sich Bildungspolitik in europäischen Kontexten nicht realisieren. In einem weiteren Zugang sollte deutlich werden, daß nicht einzig die EG am Gebäude Europas zimmert – ungeachtet dessen, daß sich auch die UdSSR Gedanken über die Architektur des „Hauses Europa“ macht<sup>4)</sup>. Die bereits genannten Organisationen haben Geld und strukturelle Vorkehrungen für eine auf Europa gerichtete Bildungspolitik verwandt: UNESCO, OECD, Europarat. Deren Interesse richtet sich auf Berufsbildung und Berufsbildungspolitik, auf Erwachsenenbildung und Erwachsenenbildungspolitik und auf Kommunikationspolitik<sup>5)</sup>. Diese internationalen Organisationen haben sich wissenschaftliche Einrichtungen angegliedert, die auch einen brain-drop nationaler Forschungsintensität bewirkt haben. Nur um diesen Sachverhalt zu verdeutlichen: Die UNESCO unterhält – freilich auch mit Fremdfinanzierung – das Institut für Pädagogik (Hamburg), das International Bureau of Education (Genf), das Institute for Educational Planning (Paris), das Institute for Higher Education (Bukarest), das Institute for Literacy (Teheran). Die OECD unterhält das Centre for Educational Research and Innovation (CERI), hierzulande vielleicht durch das Programm der „Recurrent Education“ in breiteres Bewußtsein eingedrungen, und der Europarat hat in den Nachfolgeformen des CCC (Council for Cultural Cooperation) ebenfalls eine Gedanken„fabrik“ errichtet, die europäische Zukünftigkeit in Bereichen der Bildung, der Medien, der kulturellen Identifikationen vordenkt. Es muß hier mit Nachdruck darauf hingewiesen werden, daß die EG in Berlin – mancherlei Widerstände bleiben hier unerörtert – mit dem Europäischen Institut für Berufsbildung (CEDEFOP) über eine Einrichtung verfügt, die durch eine kontinuierliche und verlässliche Berichterstattung über bildungspolitische Entwicklungen in den Mitgliedsländern der EG beeindruckende Beachtung erfährt. Hier denke ich u.a. an einen europäischen Vergleich der Bildungsurlaubsgesetze und -regelungen, die uns bislang so nicht zur Verfügung stand.

Also dies als Bilanz: Forschungen zu Aspekten europäischer Bildungspolitik sind bei den internationalen Organisationen und bei der supranationalen EG aufgehoben, wenn auch dort nicht jeweils unser spezifisches Interesse bedacht wird<sup>6)</sup>.

Die angesprochenen internationalen Organisationen bedienen sich natürlich nicht nur der eigenen Forschungsressourcen, zumal die UNESCO hat durch ein abgestuftes Zuwendungssystem (Status A, B, C) Organisationen und Institutionen an sich gebunden, von denen sie sich Ergebnisse forscherscher Intensität erhofft, die sie aus sich heraus nicht realisieren könnte. Ich meine, daß an dieser Stelle ein nachdrücklicher Hinweis auf die Arbeit des European Centre for Leisure and Education (ECLÉ) erfolgen sollte, das mit gewiß begrenzten Mitteln der UNESCO ein breitwürfiges Projekt seit Mitte der 70er Jahre in Szene gesetzt hat: Organization and Structure of Adult Education in Europe. Nüchterne Daten wären: 23 Länderberichte über Erwachsenenbildungssysteme in Europa liegen vor, über 100 flankierende Materialien, die speziellere Sachverhalte wie „Erwachsenenbildung in und durch Gewerkschaften“ oder Methoden (social indicators) werden verhandelt, und derzeit ist ein „Handbook of Adult Education“ in Vorbereitung, das freilich den europäischen Kontext noch überschreiten wird. Der partizipierende Wert solcher Arbeit liegt auch in dem systemübergreifenden Charakter. Hier sind zumindest Basis-Informationen versammelt, die an anderer Stelle so nicht verfügbar sind. Es verstört freilich, daß die Kenntnis über solche Unternehmen hierzulande nicht weit verbreitet ist.

Insgesamt wird man sagen dürfen, daß internationale Organisationen und deren Wissenschaftsagenturen hinlängliche Basis-Informationen zur Verfügung stellen; ob dies mit einer internationalen Bewußtheit korrespondiert, ist noch zu klären.

In einem weiteren Zugang sollte demzufolge der Frage nachgegangen werden, ob Erwachsenenbildung, im europäischen Kontext angesprochen, in der Lage ist, sich auch tatsächlich international darzustellen. Welche Forschungsaspekte sich von solcher Fragestellung herleiten können, will ich nachfolgend ansprechen, zunächst geht es um den internationalen Stellenwert deutscher Erwachsenenbildung.

Weder in der Wissenschaft der Erwachsenenbildung noch in verbandlichen Aktivitäten genießt internationale Erwachsenenbildung eine herausgehobene Reputation. Internationale Erwachsenenbildung wird hierzulande eher als Kuriosität verhandelt, und Defizite in internationaler Präsentation können sogar noch auf Beifall rechnen.

Von solch subkutaner Schelte will ich auch öffentliche Einrichtungen der Erwachsenenbildung nicht ausnehmen. Viele beachtenswerte, theoretische Entwürfe wie praktisch-orientierte Analysen werden hierzulande publiziert, deren Ertrag es verdiente, über unsere Provinzialität hinaus bekannt zu werden – nur, im Klartext: deutsche Erwachsenenbildung genießt international kein Ansehen. Deutsch ist eben – damit muß man sich abfinden – nicht mehr Wissenschaftssprache, wie sie es noch in den 20er Jahren gewesen war. Urid aus dieser Not kann man eigentlich nur die Tugend machen, sich im Englischen darzustellen, wenn es einem darum geht, sich auch in andere als die heimischen Kontexte einzubinden. Es gab vor Jahren mancherlei Überlegungen, deutsche Beiträge ins Englische zu übersetzen, offenbar waren auch potente Geldgeber zur Stelle. Wie und wo auch immer Sand in das Getriebe geworfen wurde, man kann sagen, daß aus den hoffnungsvollen Anfangsgesprächen nicht sehr viel geworden ist.

Nun wollen wir das Sprachenproblem auf das vorgegebene Thema zurücklenken. Die Annahme, daß alle Sprachen der Mitgliedsländer der EG auch Amtssprachen der EG sind, wird sich à la longue nicht aufrecht erhalten lassen. Schon heute übersteigt das Übersetzungspersonal das der Parlamentarier, ob letztendlich Deutsch unter

den privilegierten, d.h. den offiziellen Amtssprachen rangieren wird, kann man anzweifeln, wenn man die Praxis anderer Organisationen zum Vergleich heranzieht. Ich will es klar sagen: Deutsch hat ausgespielt, vielleicht auch in der EG.

Auch wenn das sprachliche Defizit – die Übermacht des Englischen mag in vielen Wissensbereichen unbestritten sein, vielleicht in der Philosophie nicht – hier angesprochen wird, so muß doch betont werden, daß es in der Bundesrepublik etwa 10 Erwachsenenbildner gibt, die den internationalen Dialog pflegen und deren Arbeit manches aus diesem Dialog belegt. Hierzu zählen: Johannes Weinberg, Franz Pöggeler, Klaus Künzel – vordem, als es um den deutsch-deutschen Vergleich ging, vor allem Horst Siebert; gewiß, die Zahl ist nicht beeindruckend, selbst wenn man den einen oder anderen noch hinzufügte, der sich über Skandinavien (Michael Jagenlauf) oder Latein-Amerika (Gerd Doerry) geäußert hat, die Zahl würde gewiß noch vermehrt durch die, die die Erwachsenenbildung auswärts durch die Innenansicht wahrgenommen haben (Fachstelle für internationale Zusammenarbeit des DVV).

Sehen wir in einem letzten Zugang auf das, was gemeinsamer europäischer Markt für hiesige Erwachsenenbildungs-Wissenschaft als Herausforderung bedeuten könnte. Zunächst müßte vielleicht klargestellt werden, daß Konsequenzen und Folgewirkungen im Bereich beruflicher Bildung bewußter sind. Hier geht es um Mobilität und Flexibilität – und diese kann nur hergestellt werden, wenn man sich nicht auf formale Ausbildungszeiten eingrenzt. Die Diskussion wechselseitiger Anerkennung, die auf Ausbildungszeiten abhebt und nicht auf Fertigkeiten, ist von vorgestern. Aus Diskussionen habe ich gelernt<sup>7)</sup>, daß ausgewiesene Fertigkeiten vor Formalität rangieren. Gleichzeitig muß natürlich davon ausgegangen werden, daß hiesige Ansprüche durch solche Analogien nicht minimalisiert werden.

Nachdem der „Lehrstuhl für Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendbildung“ der Ruhr-Universität Bochum zu dem hier vorgegebenen Thema um eine gutachtliche Äußerung zu Forschungsdesiderata gebeten war, will ich nachfolgend einige Hinweise dazu geben: Wir haben – europäische Gesprächskontexte aufsuchend – die folgenden Themen als offenbar insgesamt zentral identifizieren können:

1. Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben
2. Frauen und berufliche Weiterbildung
3. Alphabetisierung und adult basic education
4. Weiterbildung als Vorbeugung gegen Arbeitslosigkeit
5. Weiterbildung mit Ausländern / Multikulturalismus
6. Bildungsurlaub
7. Sprachliche Weiterbildung

Da das Gutachten im Zusammenhang anderer Materialien veröffentlicht wird<sup>8)</sup>, können hier vielleicht einige subjektive und künftige Forschungsinteressen indizierende Hinweise genügen. Doch zuvor sind Einschränkungen angebracht, die andeuten wollen, daß Erwachsenenbildungswissenschaft sich hüten sollte, sich in ihrer Forschungskapazität zu überschätzen. Kommt des weiteren hinzu, daß andere Forschungs- und Dokumentationsagenturen bereits Vorarbeiten geleistet haben, die sich Erwachsenenbildungsforschung etwa im Rahmen von Universitäten verfügbar machen muß. Dies gilt insonderheit für den Bereich beruflicher Weiterbildung, für den durch die EG Weichenstellungen eingeleitet sind, in die sich allenfalls verbandliche

Interessenvertretungen einzuschalten vermögen und dies auch – nicht zuletzt durch das CEDEFOP – getan haben. In diesem Zusammenhang scheint mir wichtig, auf die scheinbare Selbstverständlichkeit idealtypischer Abgrenzungen hinzuweisen, in denen sich Bildungsbereiche und deren institutionelle Verortung befinden. Hier will ich den forschungsrelevanten Aspekt nur kurz andeuten, er ist an anderer Stelle breiter ausgeführt<sup>9)</sup>. Mit der UNESCO-Definition unterscheiden wir formal adult education – das meint beruflich-qualifikatorische Bildung im Rahmen inner- und überbetrieblicher Einrichtungen –, non-formal adult education – das meint sozio-kulturelle, allgemeine und politische Erwachsenenbildung einschließlich schulabschlußbezogener Bildung im Rahmen pluralistisch verfaßter öffentlicher und nichtöffentlicher Einrichtungen der Erwachsenenbildung – und informal adult education – das meint Formen kommunikativer Bildung, die vielfach institutioneller Verklammerung entraten. Projiziert man auf dieses – wie gesagt – idealtypische Muster die Weiterbildung/Erwachsenenbildung der Bundesrepublik, so wird man sogleich erkennen, daß die Grenzen von formal und non-formal adult education fließend sind. Einrichtungen in öffentlicher und nichtöffentlicher Trägerschaft haben sich, nicht zuletzt durch finanzielle Anreize (Arbeitsförderungsgesetz AFG), in die berufliche Bildung „eingemischt“, und es gibt dem Vernehmen nach in Nordrhein-Westfalen Volkshochschulen, die ihr Programm weithin an den Förderungsrichtlinien des AFG orientieren. Die Frage ist zu stellen, was aus derartigen „Erwachsenenbildungsinstitutionen“ wird, wenn Mittel in bisher gewährtem Ausmaß nicht mehr zur Verfügung stehen. Ob solch inhaltliche Verlagerungen auch in anderen EG-Mitgliedsländern zu beobachten sind, wäre für die Zukunftigkeit von Erwachsenenbildung/Weiterbildung bedeutsam. Die Neufassung des AFG vom 1.1.89 ist so restriktiv verfaßt, daß sich Erwachsenenbildung nicht mehr bedenkenlos der „Arbeitsförderung“ ausliefern kann. Eine weitere Einschränkung gegenüber Erwartungen von Forschungen zur Erwachsenenbildung in europäischem Maßstab sollte noch vorgebracht werden. Die schlichte Frage könnte in diesem Zusammenhang gestellt werden: Wer hat welches Interesse an derartiger Forschung? Dies lenkt auf den Zustand und die Maßgeblichkeit von vergleichender Bildungsforschung.

Sagen wir es deutlich – auch gegen uns gewendet – vergleichende Bildungsforschung steckt nicht methodisch, aber inhaltlich exemplarisch in ihren Anfängen. Man kann auf vorweisende Projekte hinweisen, so auf die IEA-Studie (International Project for the Evaluation of Educational Achievement), heute nachdrücklich von Postlethwaite verfolgt und über vormalige Ansätze hinausgreifend, es gibt auch Zusammenstellungen internationaler Bildungsbefunde und Szenarien<sup>10)</sup>, die den Vergleich vorbereiten können. Vergleichbare Publikationen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung sind entweder zu ausgreifend ambitioniert<sup>11)</sup> oder zu eingrenzend selektiv<sup>12)</sup>. Aber allen Deskriptoren und Interpretatoren ist doch die Ansicht gemein, daß vergleichende Bildungsforschung nicht zur Übernahme von Teilen eines Bildungswesens ermuntern sollte und könnte. Dies war noch Meinung der Auslandspädagogik der 20er Jahre<sup>13)</sup>. Es kann – und auch dies war angedeutet – nur darum gehen, Kenntnisse des Anderen zu erwerben und Nachdenklichkeit über das Eigene zu stiften. Weder Ansprüche der Harmonisierung noch solche der Egalisierung von Bildungsstrukturen können im Auftrag vergleichender Bildungsforschung liegen. Wir haben solche Bedenklichkeit hier mitgeteilt, um Erwartungshaltungen aus der Politikpraxis gegenüber wissenschaftlicher Forschung zu reduzieren, auch die

Forschung daran zu erinnern, wie begrenzt ihre praxisdienliche Funktion ist. Im Zusammenhang des Gemeinsamen Marktes 1993 sollte vor allem deutlich gesagt werden, daß vergleichende Bildungsforschung der ökonomischen Kompetenz weithin enträt und Bildungsökonomie – so sie nicht in Verbindung mit der OECD veranstaltet wird<sup>14)</sup> – weithin auch einen überschauenden Zuschnitt nicht erkennen läßt. Solche Skepsis muß nicht dazu veranlassen, das Geschäft der Erwachsenenbildungsforschung in europäischen Dimensionen unbesetzt zu lassen, zumal Vorarbeiten und Dokumentationen nicht so unerheblich sind, wie dies der äußere Anschein suggeriert.

Folgen wir für kurze Annotierungen unserem Gutachten „Weiterbildung im Ausland“, das gerade auf die bildungspolitische Programmatik des Gemeinsamen Marktes zugeschnitten ist.

Da wird zunächst von Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben gehandelt, deren Schwierigkeiten im Kontext inner- und überbetrieblicher Weiterbildung zu oft übersehen werden, obwohl trotz zunehmender Fusionierungstendenzen das Gewicht dieser betrieblichen Strukturen, zumal im Dienstleistungssektor, in den letzten Jahren erheblich zugenommen hat. Hier sind Maßnahmen der finanziellen und betrieblichen Existenzsicherung geboten, zu deren Bewältigung Forschungsinstitutionen kaum einen Beitrag werden leisten können.

In einem zweiten Zugang gehen wir auf „Frauen und berufliche Weiterbildung“ ein, solchermaßen den Anspruch auf Zielgruppenorientierung einlösend, wobei wir vor allem Maßnahmen der beruflichen Integration bedenken.

Alphabetisierung nimmt naturgemäß einen breiten Raum ein – und hier wird wissenschaftliche Expertise eine maßgebliche Beteiligung reklamieren können. Das Phänomen des autochthonen Analphabetismus – immerhin bis zu 5% der Gesamtbevölkerung in Industrieländern sind dieser Defizitgruppe zuzurechnen – ist am Beginn der 70er Jahre zunächst in England entdeckt worden, und ihm ist mit Konzepten von volunteers und Adult Basic Education begegnet worden. 1983 fand in St. Andrews eine erste Tagung zu dem Thema statt, in der Methoden, Befunde, Zugeweisen erörtert wurden, wobei aus der Bundesrepublik allenfalls andeutende Näherungsversuche mitgeteilt werden konnten. Aus Gründen sachlicher Gerechtigkeit muß hinzugefügt werden, daß in den Programmen zu diesem Bereich inzwischen methodische und sachliche Maßgeblichkeit auch in der Bundesrepublik durchgesetzt sind. Offen bleibt noch immer, wie autochthone Analphabetismus mit dem der Migranten parallelisiert werden kann. Dies leitet denn auch zu „Weiterbildung mit Ausländern“ über, nachdem zuvor der auch hierbei eine Rolle spielende Aspekt „Weiterbildung als Vorbeugung gegen Arbeitslosigkeit“ thematisiert worden war. Die Bundesrepublik hat sich publizistisch mit dem „Multikulturalismus“ schwergetan, weil Begriffe durcheinandergeworfen wurden, von denen wir meinten, daß sie inzwischen unstrittig seien<sup>15)</sup>. Integration, Assimilation, Segregation sind nicht deutlich unterschieden worden, Multikulturalismus ist gar zu einer politisch-schmählichen Vokabel gekommen, mit der die Aufkündigung ethnischen Selbstbewußtseins verbunden wurde. Es ist erstaunlich, daß vorliegende begriffliche und sachliche Klärungen<sup>16)</sup> nicht wahrgenommen wurden und daß auch die politische Bedenklichkeit<sup>17)</sup> nicht akzeptiert war, mit der Integration auch Fragen von citizenship zu verbinden. Hier hat sich zwischenzeitlich gewiß eine moderate Argumentation eingestellt, in der die Negation, daß die

Bundesrepublik Einwanderungsland sei, nicht mehr häufig begegnet. Politik hätte von der Multikulturalismusforschung schon im Vorwege, auch argumentativ, viel lernen können.

Sodann gehen wir auf Bildungsurlaub ein, ein hierzulande zwischen Wissenschaft und Wirtschaft gewiß kontrovers verhandelter Gegenstand. Der europäische Kontext könnte lehren, daß sich auch in anderen Ländern, vielfach früher als in der Bundesrepublik, z.B. in Belgien und Italien, Konzepte durchgesetzt haben, die den Bildungsurlaub von dem hierzulande ihm anhaftenden Odium freisetzen, es würde durch diese Maßnahme noch die ohnedies reichlich bemessene Freizeit ausgeweitet. Freilich hat sich wissenschaftlicher Sachverstand bislang kaum in Modellen artikuliert, von denen man sagen könnte, sie würden über den Veranstaltungsträger und dessen Programmatik hinaussehen.

Schließlich wird dann ein Punkt angesprochen, den wir bereits vorab erwähnt haben: Sprachliche Weiterbildung. Wir sagen es noch einmal und mit Nachdruck: Trotz der wirtschaftlichen Potenz der Bundesrepublik und ihrer politischen Stellung wird nicht zu erwarten sein, daß wir uns im Gemeinsamen Markt auf Deutsch als Verkehrssprache einrichten werden können. Die realistische Einschätzung dieses Sachverhalts hat inzwischen dazu veranlaßt, daß sich Forschungsinstitute in der Bundesrepublik – übrigens auch in der Pädagogik – auf englischsprachigen Konferenzstil einrichten, gleich ob aus Einsicht oder aus Bequemlichkeit. Von daher wäre auch angezeigt, internationaler Kommunikation mittels „Neuer Technologien“<sup>10)</sup> nachzugehen. Aber ich will Fragestellungen einfach rapportieren, die das Institut der deutschen Wirtschaft offenbar auch an die Erwachsenenbildungsforschung adressiert<sup>11)</sup>. Dabei wollen wir im Vorwege schon betonen, daß einige der Fragen aus dem Kontext kompetenter Verhandlung der Erwachsenenbildungsforschung herausfallen und daß wir uns zu einer schlichteren und zurückhaltenderen Forschungsperspektive verpflichten müssen.

Forschungsfragen ergeben sich zu folgenden Themenfeldern:

a) Themenfeld: Auswirkungen des EG-Binnenmarktes

- mit welchen Änderungen als Folge des EG-Binnenmarktes ist für die berufliche Weiterbildung zu rechnen?
- Welche neuen oder zusätzlichen Anforderungen stellen sich der betrieblichen Weiterbildung im EG-Binnenmarkt?
- Auf welchen Gebieten bestehen in der Wirtschaft Informationsdefizite im Hinblick auf den EG-Binnenmarkt?
- Wie kann der Wissenstransfer über den EG-Binnenmarkt beschleunigt werden?
- Welchen Einfluß hat die Freizügigkeit im EG-Binnenmarkt auf die Mobilität der Arbeitnehmer?
- Welche Rolle spielt das verfügbare Angebot an qualifizierten Arbeitskräften bei den Standortentscheidungen der Unternehmen im Hinblick auf den EG-Binnenmarkt?

– Welche Strategien verfolgen die Unternehmen im Hinblick auf den Binnenmarkt? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für den Personal- und Qualifizierungsbedarf?

b) Themenfeld: Qualifizierung für den Binnenmarkt/Außenhandel

- Welcher Bedarf besteht an außenwirtschaftlicher Weiterbildung in quantitativer und qualitativer Hinsicht?
- Welches sind die Ziele und Inhalte außenwirtschaftlicher Weiterbildung?
- Welches sind die Zielgruppen außenwirtschaftlicher Weiterbildung?
- Wie kann das außenwirtschaftliche Know-how vor allem in den Klein- und Mittelbetrieben verbessert werden?
- Auf welchen Gebieten bestehen personalwirtschaftliche Hemmnisse und wie können sie abgebaut werden?
- Welche Rolle spielt die Auslandsorientierung in der betrieblichen Personalentwicklung?
- Welche außenwirtschaftlichen und fremdsprachlichen Weiterbildungsmöglichkeiten gibt es? Reicht das vorhandene Angebot externer Träger aus?

Es gibt natürlich weitere darüber hinausgehende Frageperspektiven, die hinsichtlich der internationalen Dimension angesprochen werden, wir wollen uns allerdings auf diesen Ausschnitt von Rückfragen auch an die Wissenschaft begnügen.

Anmerkungen

- <sup>10)</sup> Die OECD nimmt zwischen internationalen und supranationalen Organisationen insofern eine Mittelposition ein, als sie in monetären Ausgleichsfunktionen Eingriffsmöglichkeiten wahrnimmt.
- <sup>11)</sup> s. hierzu den immer noch bedeutsamen Aufsatz von Walter Mertineit im Internationalen Jahrbuch der Erwachsenenbildung Bd. 4 (1975): UNESCO und Erwachsenenbildung. Aspekte und Probleme internationaler Kooperation.
- <sup>12)</sup> s. dazu u.a. Knoll, J.H., Bildung international. Internationale Erwachsenenbildung und vergleichende Erwachsenenbildungsforschung, expert verlag, Grafenau 1980, wo diese Entwicklung ausführlicher geschildert ist.
- <sup>13)</sup> s. dazu: Der Spiegel, 37/1989, p. 157 "Vatikan und Kreml Seite an Seite".
- <sup>14)</sup> Die inzwischen weithin überwundene "Krise der Unesco" hing zusammen mit der sog. Welt-Kommunikationsformel, die staatlich-dirigistische Medienpolitik durchzusetzen versuchte.
- <sup>15)</sup> Für den Gesamtzusammenhang s. jetzt: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament, B 24-25/89, 9. Juni 1989.
- <sup>16)</sup> s. dazu Institut der deutschen Wirtschaft: Forschungsstand und Forschungsperspektiven im Bereich betrieblicher Weiterbildung – aus betrieblicher Sicht, Gutachten im Auftrage des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft, Köln 1989.
- <sup>17)</sup> Institut der deutschen Wirtschaft, a.a.O., Juni 1989
- <sup>18)</sup> Knoll, J.H., Erwachsenenbildung/Weiterbildung vor der dritten industriellen Revolution, expert verlag, Grafenau 1988.
- <sup>19)</sup> s. dazu insbesondere: International Handbook of Education, ECLE, Prague, forthcoming.
- <sup>20)</sup> s. etwa Lowe, J., The Education of Adults in a World Perspective, Second ed., UNESCO OISE Press, Paris (1975) 1982.
- <sup>21)</sup> s. dazu Titmus, C.J., Strategies for Adult Education: Practices in Western Europe, Open University Press, Milton Keynes, 1981.
- <sup>22)</sup> dazu Knoll, J.H., Bildung international, a.a.O.
- <sup>23)</sup> Bengtsson, J./Schütze, H.G., CERIOECD, Paris, Developments in Recurrent Education and

Recent Economic and Social Trends, in: Recurrent Education und Berufliche Flexibilitätfor-  
schung, hrsg. von W. Clement und Friedrich Edding, Berlin 1979.

- <sup>15)</sup> Knoll, J.H., Multikulturalismus, multikulturelle Bildung und Erwachsenenbildung in Kanada – von  
außen gesehen, in: ders. (Hrsg.), Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Bd. 14  
Böhlau Verlag Köln/Wien 1986.
- <sup>16)</sup> Bildung und Erziehung, Beiheft 2/II, hrsg. von W. Mitter und J. Swift, Erziehung und die Vielfalt der  
Kulturen, Der Beitrag der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, Bericht der 11. Konferenz der  
Comparative Education Society in Europe (Würzburg 3.-8.7.83), Böhlau Verlag Köln/Wien 1985.
- <sup>17)</sup> Sie ist etwa von dem Stuttgarter Oberbürgermeister Rommel und von der Ausländerbeauftragten  
Barbara John in Berlin deutlich angesprochen worden.
- <sup>18)</sup> Knoll, J.H., Wenn die Computer kommen ... Burg-Verlag, Stuttgart 1989.
- <sup>19)</sup> Institut der deutschen Wirtschaft, Forschungsstand und Forschungsperspektiven, a.a.O., S. 293 ff.

SS 9 F

# Hessische Blätter für Volkshbildung

FRANKFURT A.M. – JANUAR – FEBRUAR – MÄRZ

1 | 1990

## INHALTSVERZEICHNIS

<i>Alfred Pfeil</i>	Europa 1992 als Herausforderung für die Erwachsenenbildung .....	1
<i>Otto Bardong</i>	Europapolitik als Problem der Politikvermittlung und -darstellung .....	6
<i>Hermann Müller-Solger</i>	Europa als Herausforderung an die deutsche Bildungspolitik .....	12
<i>Joachim H. Knoll</i>	Der gemeinsame europäische Markt – Herausforderungen an die Erwachsenenbildungswissenschaft .....	19
<i>Jakob Horn</i>	Europa 1992: Folgerungen für die internationale Zusammenarbeit der nationalen Weiterbildungsverbände aus der Sicht des Deutschen Volkshochschul-Verbandes .....	28
<i>Günther Beine und Stephan Fischbach</i>	Der Europäische Binnenmarkt 1992 .....	33
<i>Hortense Hörburger</i>	Europa 1992 als Herausforderung für die Frauenbildung .....	43
<i>Anthony Fitzpatrick</i>	Die Konsequenzen des Europäischen Binnenmarktes 1992 für die sprachliche Weiterbildung .....	48
<i>Annette Rehbock</i>	EG '92 – Grenzenloser Wettbewerb oder sozialer Lebensraum? .....	54
<i>Rainer Girndt und Christian Holtgreve</i>	Europa rückt zusammen .....	59
<i>Albert Pflüger</i>	Überlegungen zur Kursleiterfortbildung und europäischen Integration .....	69
<i>Elisabeth Fuchs-Brüninghoff und Monika Pfirrmann</i>	Mitarbeiterfortbildung im europäischen Zusammenhang .....	72
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE		
<i>Günther Dohmen</i>	Neunzig Jahre Volkshochschule .....	75
NACHRICHTEN		
	Deutscher Volkshochschultag 1991 .....	78
	Neues Funkkolleg „Kommunikation und Medien“ ab Herbst 1990 .....	78
	Österreichische Volkshochschulpreise für „Mündliche Geschichte“ und Besucheranalysen .....	78
	Bundesinstitut für Berufsbildung ediert vollständige Übersicht der Fernlehrrangebote .....	79
	Verband Österreichischer Volkshochschulen gründet Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle .....	79
	Weiterbildungs- und Bildungsurlaubsgesetz im Saarland .....	79
	HBV vermittelt Kontakte nach Leningrad .....	80
	Ehrung für Dr. Frolinde Balsler .....	80
NEUE LITERATUR	Rezensionen, Hinweise mit Inhaltsangabe, eingegangene Bücher .....	81
Mitarbeiter dieses Heftes	.....	92

## Europa 1992 als Herausforderung für die Erwachsenenbildung

*Alfred Pfeil*

„Europa“ ist offensichtlich zu einem schillernden Begriff geworden, dessen Inhalte ganz unterschiedlich interpretiert und bewertet werden können. Das gilt vor allem für die politische Bedeutung des Begriffes in seiner Verbindung mit der „Europapolitik“, wie sie von den Mitgliedsstaaten der Europäischen Gemeinschaft, von den Organen der EG und von anderen Einrichtungen auf der europäischen Ebene betrieben wird.

Die Meinungen darüber, ob die europäische Einigung als solche überhaupt etwas Gutes sei, für das man sich nach Kräften einsetzen sollte, oder ob die real existierende Europäische Gemeinschaft als ihr derzeitiges Ergebnis nicht eher Skepsis oder gar Ablehnung verdiene, differieren nach Ländern und auch nach Zeitpunkten. Aber dennoch kann man wohl voraussetzen, daß in allen EG-Mitgliedsstaaten eine Mehrheit der Bevölkerung wenigstens dem Grundgedanken einer Einigung Europas positiv gegenübersteht. Im ersten Beitrag dieses Heftes hat Otto Bardong das auch in einer gründlichen Auswertung der Umfragen im Euro-Barometer bzw. der von den Meinungsforschungsinstituten Allensbach und IRIS erhobenen Daten belegen können. Bardong weist anhand der gleichen Umfrageergebnisse aber auch nach, wie stark die Schwankungen in der Beurteilung der EG sind und wie schlecht sich viele Bürger der EG-Staaten über das informiert fühlen, was auf der EG-Ebene tatsächlich passiert, was also „Europapolitik“ ist. Die offensichtlichen Informationsdefizite der Bürger werden von ihm vor allem darauf zurückgeführt, daß die Entscheidungsstrukturen der EG zu undurchsichtig sind, daß das Europäische Parlament zu wenig im Bewußtsein der Bevölkerung verankert ist und daß Vermittlung und Darstellung von Europapolitik durch die EG-Organen, durch die politischen Parteien und auch durch die Erwachsenenbildungseinrichtungen noch sehr zu wünschen übrig lassen.

Trotz aller Informationsdefizite der Bürger und trotz relativ undurchsichtiger Entscheidungsstrukturen der EG kann andererseits aber gar nicht bestritten werden, daß der Europapolitik Dynamik innewohnt. Sie geht immer noch primär vom wirtschaftspolitischen Bereich aus, hat aber mittlerweile auch nahezu alle anderen Politikbereiche erfaßt. Hermann Müller-Solger aus dem Bonner Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft durchleuchtet in seinem Beitrag die bildungspolitische Zusammenarbeit in der EG und weist nach, daß die Gemeinschaft inzwischen über die dürftigen Grundlagen, welche die Römischen Verträge ihr für ein Engagement in der Bildungspolitik zur Verfügung stellen, durch die Formulierung von neuen Grundsätzen und die Initiierung einer Abfolge von **bildungspolitischen** Aktionsprogrammen wie Comett

SS 9 F

# Hessische Blätter für Volkshbildung

FRANKFURT A.M. – APRIL – MAI – JUNI

2 | 1990

## INHALTSVERZEICHNIS

<i>Günther Böhme</i>	Heimat .....	95
<i>Ernst Prokop</i>	Lebenshilfen und Beheimatung – in der Weiterbildung aktuell! .....	101
<i>Heinz Schilling</i>	Heimat als Spannungsfeld zwischen Einheimischen und Zugezogenen .....	108
<i>Uwe Krebs und Brigitte Schnell</i>	Banater Schwaben aus Rumänien und ihre neue bayerische Heimat .....	115
<i>Werner Licharz</i>	Deutschland – Heimat der Juden? .....	122
<i>Jürgen Wichmann</i>	Reflexionen über den Verlust der Heimat .....	134
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE		
<i>Günther Böhme</i>	Kulturelle Bildung – ländlicher Raum – Heimat .....	140
<i>Klaus Goßmann</i>	Gemeinde als Lernort des Glaubens .....	143
<i>Wolfgang Seitter</i>	Demokratisierung von Kultur .....	151
NACHRICHTEN		
	Fernstudium „Dorfentwicklung“ .....	160
	Verein zur Geschichte der Volkshochschulen in Österreich .....	160
	Europäisches Seminar über Erwachsenenbildung .....	160
	Tagung „Bildung kontrovers“: Weiterbildung .....	160
	SPD-Kommission: „Weiterbildung für eine menschliche Zukunft“ .....	161
	Eckdaten für bundesgesetzliche Regelungen in der Weiterbildung .....	161
	Kooperation der Volkshochschulen in Thüringen und Hessen .....	161
	Deutsch-deutsche Begegnungen im Volkshochschul-Bereich .....	162
	Mitgliederversammlung des Deutschen Volkshochschul-Verbandes in Berlin .....	163
	Tagung: Interkulturelles Lernen .....	164
	Positionsbestimmung zur deutsch-deutschen Bildungsarbeit von ARBEIT UND LEBEN .....	164
	ARBEIT UND LEBEN: Sprache und Politik .....	165
	Stellungnahme zum Entwurf des Berufsbildungsberichts 1990 .....	165
	Dr. Michael Müller-Blattau gestorben .....	166
NEUE LITERATUR	Rezensionen, Hinweise mit Inhaltsangabe, eingegangene Bücher .....	168
Mitarbeiter dieses Heftes	.....	180

## Heimat

### Pädagogische Fragen an das fragwürdig Gewordene

*Günther Böhme*

Von Heimat war lange Zeit nicht die Rede – wenigstens nicht aus pädagogischer Perspektive und in didaktischer Absicht. Die Verdrängung aus der pädagogischen Diskussion fällt wohl nicht zufällig mit der von Heinrich Roth 1962 prognostizierten „realistischen Wendung in der Pädagogischen Forschung“ zusammen. Mit der Desavouierung des Bildungsbegriffs kommt auch der Heimat-Begriff in Mißkredit.

Dank der dem Begriff anhaftenden Emotionalität war er denen verdächtig, die sich einer rationalen Pädagogik verschrieben hatten; dank dem im Begriff allemal mitschwingenden Volkstümlichen war er denen verdächtig, die die Pädagogik als Vehikel gesellschaftlicher Veränderung verstanden; dank schließlich der dem Begriff innewohnenden politischen Implikationen mußte er denen verdächtig sein, die eine politische Bildung fern von allem Revanchismus zu etablieren suchten. In der Rede von der Heimat mischten sich Heimweh und nicht verschmerzte Entwurzelung, Sentimentalität und Suche nach der verlorenen Zeit, revisionistische Hoffnung und unbegriffene Resignation, trotziges Wegsehen von der eigenen Geschichte und verklärende Erinnerung. Heimat war das Vergangene, das zurückgeblieben war in der individuellen Lebensgeschichte, und war auch das Vergangene, das als Brauchtum und Sitte keinen Platz mehr fand in den alltäglichen Besorgungen ebenso wie den Verfremdungen einer technisierten Welt. Wieweit wäre darin Heimat noch lebendiges Element des Bildungsprozesses, von dem pädagogisch Gebrauch gemacht werden kann; wieweit sollte noch der Heimat und der Beschäftigung mit ihr Bildungswert zugemessen werden? Von welcher Heimat wäre denn zu reden, wenn sie pädagogisch zu Bewußtsein gebracht werden sollte, von der verlorenen (wenn sie denn überhaupt in einem transzendentalen Sinn verlorengehen kann) oder der gegenwärtigen (die ja für viele nicht verloren war)?

Als Eduard Spranger sich über den „Bildungswert der Heimatkunde“<sup>1)</sup> äußerte, konnte er in aller Unbefangenheit und unwidersprochen zu dem Resultat gelangen: „Der Weg zum Menschentum führt nur über das Volkstum und das Heimatgefühl“ – und er konnte diesen 1923 gehaltenen Vortrag auch 1952 und später wiederholt unverändert erscheinen lassen. Daß eine solche Behauptung sich schwerlich mit der

SS 9 F

# Hessische Blätter für Volksbildung

FRANKFURT A.M. – JULI – AUGUST – SEPTEMBER

3 | 1990

## INHALTSVERZEICHNIS

<i>Lothar Manker</i>	Die Zukunft der Heimvolkshochschulen .....	183
<i>Norbert Vogel</i>	Die gemeinsamen Anfänge von Volks- und Heimvolkshochschule .....	189
<i>Kurt Meissner</i>	Heimvolkshochschule mit Zukunft? .....	198
<i>Hans Henningsen</i>	Anmerkungen zur Grundtvigschen Idee aus dänischer Sicht .....	206
<i>Thomas Weber</i>	Heimvolkshochschulen in Österreich heute .....	211
<i>Günter Schmuck und Bernhard S.T. Wolf</i>	Die ländlichen Heimvolkshochschulen Deutschlands – Streifzüge mit Zwischenstationen auf Burg Fürsteneck .....	216
<i>Martin Müller</i>	Konfessionelle Heimvolkshochschulen und ihr besonderer Bildungsansatz .....	229
<i>Hinrich Oetjen</i>	Die Schulen der Gewerkschaften und des Deutschen Gewerkschaftsbundes .....	236
<i>Walter Buschmann</i>	Europa-Häuser und Ferien-Heimvolkshochschulen .....	242
<i>Hans Tietgens</i>	Heimvolkshochschule mit Zukunft? .....	246
BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE		
<i>Hrsg. Heimvolks- hochschule Jägerrei Hustedt</i>	Auszüge aus der Festschrift: 40 Jahre Heimvolkshochschule Jägerrei Hustedt 1948-1988 .....	251
<i>CDU SPD</i>	Dokumentation: Beschlüsse von Fachgremien der CDU und der SPD zur Weiterbildung 1990 .....	253
NEUE LITERATUR	Rezensionen, Hinweise mit Inhaltsangabe, eingegangene Bücher .....	271
Mitarbeiter dieses Heftes .....		277

## Die Zukunft der Heimvolkshochschulen

*Lothar Manker*

„Menschenbildung vollzieht sich in der stillen Sammlung der inneren Kräfte, im Hinhören auf schöpferische Gedanken und Stimmen, im Anschauen schöpferischer Werke der Natur und der menschlichen Kultur, im Austausch von Lebenserfahrungen, in stetiger Übung der menschlichen Tugenden in der freiwilligen Gemeinschaft, in stetiger Übung der menschlichen Künste: im Singen, Tanzen, Spielen, Werken, Erzählen, Lesen, Denken, Reden; sowie im rhythmischen Wechsel von erfüllter Arbeit und gesegneter Feier.

Je kürzer die Lehrgänge, um so notwendiger ist die Beschränkung im Stofflichen. Nicht aber dürfen die Grundlagen und Elemente der Menschenbildung außer Ansatz bleiben: die stille Sammlung, das Hinhören, das Anschauen, der ruhige Erfahrungsaustausch, die Übung der Künste und der wohlausgewogene Ausgleich von Arbeit und Feierstunde. Auch die kürzeren Lehrgänge müssen von diesen Elementen her ihre Prägung erfahren.

Unserer, aus den menschlichen Fugen geratene Zeit, helfen nicht lärmende Betriebsamkeit, Diskussionen als technische Leistung. Tagungen mit unerfüllbaren Tagungsordnungen, Lehrgänge mit vier Referaten am Tag, Anhäufung des Allzuvielen. Solches Tun verschüttet unsere Wurzeln und Quellen.“<sup>1)</sup> Dies sagt nicht der Autor Manker, dies schrieb in „Volksbildung in Hessen“ im April 1952, Heft 4, Gustav Huhn, der erste Leiter der Heimvolkshochschule Fürsteneck, als gedankliche Anregung.

Gern übernehme ich diese Sätze als Einleitung für unser Heft zur Zukunft der Heimvolkshochschulen.

Und wenn in den Leitsätzen der Arbeitsgemeinschaft der Heimvolkshochschulen Niedersachsens, am 25. und 26. Februar 1949 in der Heimvolkshochschule Jägerrei Hustedt aufgestellt, unter Punkt 6 „Geistige Haltung“ zu lesen ist: „Unterricht und Heimleben werden vom Geist der Toleranz bestimmt, angestrebt wird eine objektive Darstellung, die dem Andersdenkenden Gerechtigkeit widerfahren läßt“, so wird uns klar, daß solche Leitsätze auch nicht im geringsten von ihrer Gültigkeit verloren haben.“<sup>2)</sup>

SS 9 F

# Hessische Blätter für Volksbildung

FRANKFURT A.M. – OKTOBER – NOVEMBER – DEZEMBER

4 | 1990

## INHALTSVERZEICHNIS

<i>Ingeborg Horn-Staiger</i>	Pädagogische Kompetenz in der Erwachsenenbildung .....	279
<i>Horst Siebert</i>	Von der Professionalisierung zur Professionalität? .....	283
<i>Bernd Dewe</i>	Pädagogische Handlungskompetenz in Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung .....	289
<i>Herbert Gerl</i>	Soziale Kompetenzen als Schlüsselqualifikationen in der Weiterbildung .....	298
<i>Ortfried Schächter</i>	Pädagogische Experten aus eigenem Recht? .....	304
<i>Hans Tietgens</i>	Studium und Fortbildung für die Professionalität .....	313
<i>Angela Venth</i>	Zur beruflichen Rollenfindung im pädagogischen Handlungszusammenhang .....	319
<i>Élisabeth Fuchs-Brüninghoff</i>	Selbst-Bewußtsein als Voraussetzung für verantwortliches pädagogisches Handeln .....	324
<i>Jost Reischmann</i>	Wie mißt man „pädagogische Kompetenz“? .....	330

### BERICHTE – KOMMENTARE – DOKUMENTE

<i>Christine Jäger-Jensen</i>	Erweiterte Lernzielbestimmungen und neue Kurs- und Lernformen für das Fremdsprachenlernen an der Volkshochschule .....	338
<i>Günter Schmuck</i>	Qualitätskriterien für die Volkshochschularbeit .....	344
<i>Irina Dinter, Martin Becher</i>	Zukünftiger Arbeitsplatz Weiterbildung .....	348

### NACHRICHTEN

Bonner Erklärung zur Weiterbildung .....	352
Volkshochschul-Verbände auf dem Weg zur Einheit .....	353
Politische Bildung im deutsch-deutschen Einigungsprozeß .....	354
Weiterbildung für Aussiedler .....	355
Dr. Fritz Laack gestorben .....	356

NEUE LITERATUR	Rezensionen, Hinweise mit Inhaltsangabe, eingegangene Bücher .....	357
----------------	--	-----

Mitarbeiter dieses Heftes .....	370
---------------------------------	-----

## Pädagogische Kompetenz in der Erwachsenenbildung

*Ingeborg Horn-Staiger*

Was benötigen Erwachsenenbildner an pädagogischen Kompetenzen in ihrer Berufsausübung, die darin besteht, Erwachsenen zu ermöglichen, sich für Leben, Beruf und gesellschaftliche Tätigkeiten Kenntnisse und Fertigkeiten, Wissen und Bildung anzueignen? Dies ist, auf einen Nenner gebracht, die Kernfrage dieses Heftes, das den Stellenwert solcher Befähigung in einer Profession auszuloten versucht, die durch besondere Komplexität sehr unterschiedlicher, gleichwohl ineinander verzahnter Aufgaben und in deren Wahrnehmung vielfältiger Probleme gekennzeichnet ist.

Daß es nicht ausreicht, für den Beruf des Erwachsenenbildners neben fachlichen, meist im Hochschulstudium erworbenen Kompetenzen „Naturtalent“ aufzuweisen, sollte analog zum so viel älteren Beruf des Lehrers mittlerweile unbestritten sein. Wenn dem so wäre, sähe allerdings die Besetzungspraxis bei neugeschaffenen oder wieder zu vergebenden Stellen in Erwachsenenbildungseinrichtungen durchgängig anders aus.

Es soll hier nicht die Diskussion um Vorrang oder Nachordnung von „Professionalisierung“ gegenüber „Professionalität“ aufgenommen werden. Eine inzwischen umfangreiche Literatur, auf die die Beiträge dieses Heftes im einzelnen Bezug nehmen, liegt dafür vor. Unklarheit jedenfalls herrscht selbst bei praktizierenden Erwachsenenbildnern immer noch über den Anteil des Pädagogischen an ihrer Gesamttätigkeit, obwohl mittlerweile einhelliges Bewußtsein darüber vorhanden sein müßte, daß keine in den Fachbereichen oder der Erwachsenenbildungseinrichtung insgesamt relevante Entscheidung ohne pädagogischen Sachverstand zu treffen ist. Hieran erweist sich die zentrale und zugleich integrative Funktion des Pädagogischen für die institutionsgebundene Bildungsarbeit mit ihrem Anspruch, eine Plattform für das lebenslange Lernen zu bieten.

Das aber erfordert theoriegeleitetes Handeln in der Praxis aus dem entsprechenden Problem- und Verantwortungsbewußtsein heraus, mit einem zu entwickelnden Gespür für das Machbare, das Umsetzbare, das Wesentliche und Zumutbare hinsichtlich manifester und latenter Teilnehmerbedürfnisse, die immer auch gesellschaftlich vermittelt sind.

# Hessische Blätter für Volkshochbildung

Herausgeber:  
Hessischer Volkshochschulverband Frankfurt/Main

SONDERHEFT 1990

## Impressum für Sonderheft 1990

HESSISCHE BLÄTTER FÜR VOLKSBILDUNG – 40. Jg. – Sonderheft  
Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung  
(Die Jahrgänge 1-7 erschienen unter dem Titel „Volksebildung in Hessen“)

© *Herausgeber:* Hessischer Volkshochschulverband e.V., Winterbachstr. 38,  
6000 Frankfurt am Main 1 (Verbandsvorsitzender: Lothar Arabin, Kassel; Ver-  
bandsdirektorin: Dr. Rita Kellner-Stoll, Frankfurt am Main)

*Geschäftsführender Redakteur:* Dipl.-Hdl. Dr. phil. Rudi Rohlmann

*Mitglieder der Redaktionskonferenz:* Dr. Rudi Rohlmann (Vorsitzender), Frankfurt;  
Prof. Dr. Günther Böhme, Wiesbaden; Privatdozent Dr. Peter Faulstich, Kassel;  
Dr. Ingeborg Horn-Staiger, Darmstadt; Prof. Dr. Dr. h.c. Gerd Kadelbach, Frank-  
furt; Heinz Krings, Groß-Gerau; Dr. Lothar Manker, Hofheim-Wallau; Dr. Alfred  
Pfeil, Frankfurt; Privatdozent Dr. Wolfgang Sander, Alsfeld; Dr. Wolfgang  
Schönfeldt, Limeshain.

*Redaktion des Schwerpunktthemas:* Dr. Rita Kellner-Stoll

*Zuschriften und Manuskripte:* Hessischer Volkshochschulverband – Redaktion  
HBV – Winterbachstraße 38 – 6000 Frankfurt am Main 1 – Telefon 069/56 00 08-0.

*Erscheinungsweise:* Jährlich vier Hefte (März, Juni, September, Dezember).  
Umfang je Heft: ca. 96 Seiten.

*Bezugsbedingungen:* Jahresabonnement DM 34,-, für Studenten DM 24,-, jeweils  
zuzüglich Porto. – Bestellungen nur beim Verlag. Abbestellung eines Abonne-  
ments ist nur zum Jahresende möglich. Wird ein Abonnement nicht bis zum  
30. September gekündigt, so verlängert es sich um ein weiteres Jahr. Einzelhefte  
der HBV, Erscheinungsjahrgänge 1958 bis einschl. 1978, können zum Einzelpreis  
von DM 3,50 (Jahrgang 1958 bis einschl. 1974) bzw. von DM 6,50 (Jahrgang 1975  
bis einschl. 1978) beim Hessischen Volkshochschulverband, Winterbachstr. 38,  
6000 Frankfurt am Main 1, bezogen werden. Einzelhefte der HBV ab Heft 1/1979  
bis Jahrgang 1990 (außer der Sondernummer 1990) sind über den Schongauer  
Druckservice GmbH zum Preis von DM 11,50 zu beziehen. Sondernummer 1990  
und folgende Jahrgänge können über den dipa-Verlag, Nassauer Str. 1/3, 6000  
Frankfurt am Main 50, bezogen werden.

*Verlag, Anzeigenverwaltung und Vertrieb:* dipa-Verlag, Nassauer Str. 1/3, 6000  
Frankfurt am Main 50, Telefon 069/58 69 10, Telefax 069/57 61 28. Es gilt Anzei-  
genpreisliste Nr. 12 vom 3. Oktober 1990.

International Standard Serial Numbers: GW ISSN 0018-103X

*Satz und Montage:* A & M TYPO GmbH, 6000 Frankfurt am Main 50  
*Druck:* Fuldaer Verlagsanstalt, 6400 Fulda

Printed in Germany

## INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort .....	5
Gerhard Strunk, Erwachsenenbildung zwischen Qualifizierungsanspruch und Aufklärungspflicht .....	7
Heinz Theodor Jüchter, Volkshochschule als kommunales Weiterbildungszentrum zwischen Marktanforderung und Staatsauftrag .....	17
Klaus I. Rogge, Neue Volkshochschulen braucht das Land?! – Plädoyer für einen geplanten institutionellen Wandel .....	23
Arnulf Bojanowski, Ottmar Döring, Peter Faulstich, Ulrich Teichler, Situation der Weiterbildung in Hessen – Ergebnisse und Trends der „Weiterbildungsumfrage '89“ .....	31
Iris Bergmiller, Frauenbildung an Volkshochschulen .....	41
Wolfgang Sander, Über Demokratisierung, Emanzipation und Politische Bildung .....	51
Rita Kellner-Stoll, Einige Grundgedanken zur Politischen Bildung .....	57
Rolf Niemann, Das Anderssein einsehbar und begreifbar machen .....	65
Gert Hensel, Anmerkungen zu einer Reise in die III. Welt, die in der I. Welt zu finden ist .....	73
Lothar Wieland, „Diese Lebensauffassung ist undeutsch...“ Pazifismus und Militarismus in Deutschland 1900-1933 .....	77
Reinhold Freudenstein, Sprachenlernen: 1890, heute – und 2090? .....	101
Autorinnen und Autoren dieses Heftes .....	111