

Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 61 (1974)

Heft: 4

Artikel: Erwachsenenbildner von morgen : Gedanken zu einem neuen Berufstyp

Autor: Claude, Armand

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-528684>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 15.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Zunehmende Erziehungsproblematik?

Es ist eine bekannte Untugend vieler Pädagogen, immerfort über die Arglist der Zeit zu klagen und die je jüngere Generation zu disqualifizieren. So sehr wir uns davor hüten müssen, Wunschträume sich in einer «guten alten Zeit» verdichten zu lassen, ist die Annahme, dass gewisse Behinderungsformen im Zunehmen begriffen sind, doch nicht ganz von der Hand zu weisen. Dabei ist es allerdings recht schwierig, einzelne Störfaktoren isoliert zu betrachten und genau zu bezeichnen. Vor simplifizierenden Kausalsetzungen ist zu warnen. Aus der Vielheit epochaler und aktueller Schwierigkeiten sollen lediglich deren zwei genannt werden:

- die starke Migration, welche sich heilerzieherisch und sozialpsychologisch im Fremdarbeiterkind-Problem zuspitzt;
- der Umstand, dass die moderne Medizin geschädigte Kinder zwar vermehrt am Leben zu erhalten vermag, ohne sie jedoch heilen zu können (verminderte Mortalität – vermehrte Morbidität).

Daneben gibt es freilich auch Behinderungsformen (Blindheit, Gehörlosigkeit, Kretinismus, Polio-Folgen u. a.), welche in der Neuzeit bei Kindern zurückgetreten sind.

Rendite

Die moderne Heilpädagogik hat im caritativen Gedanken christlicher Tradition eine ihrer wesentlichsten Wurzeln (wobei freilich nicht vergessen werden darf, dass auch in ausserchristlichen Kulturen die Behindertenfürsorge und -erziehung z. T. ein beachtliches Niveau erreichten). Auch im sozialistischen Gedankengut der Neuzeit bildet

das Recht eines jeden Menschen auf eine angemessene Bildung und Erziehung einen integrierenden Bestandteil. Heilpädagogik und Heilerziehung sind in ihrer Existenz stets von der ethischen und sozialpolitischen Grundsatzentscheidung abhängig, dass es zu den Pflichten der Gesellschaft gehört, sich auch um deren schwache, behinderte und abnorme Glieder zu kümmern und sie nicht volkspolitischen Nützlichkeitswägungen zu opfern. Wir sind der Auffassung, dass sich das kulturelle Niveau einer menschlichen Gesellschaft, eines Staates nicht zuletzt auch ablesen lässt an der Art und Weise, wie für Behinderte gesorgt wird. Trotzdem ist es notwendig, auch immer wieder hinzuweisen auf die Tatsache, dass es sogar nach kaufmännischem Kalkül rentiert, Gelder für heilerzieherische und sonder-schulische Bemühungen freizugeben. Die überwiegende Mehrzahl behinderter Menschen kann aufgrund systematischer Erziehung, Bildung und Schulung einer beruflichen Integration und einer finanziellen Unabhängigkeit zugeführt werden.⁶

Anmerkungen

- 1 Georgens J., Deinhardt H.: Die Heilpädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Idiotie und der Idiotenanstalten (Leipzig, 1861/63)
- 2 Kobi E. E.: Grundfragen der Heilpädagogik und der Heilerziehung (Haupt-Verlag, Bern, 1972).
- 3 Kobi E. E.: Heilpädagogik im Abriss (SVHS-Verlag, Erzenbergstrasse 54, Liestal, 1973).
- 4 Muth J.: Behindertenstatistik (Klett-Verlag, Stuttgart, 1973)
- 5 Schulthess M., Leu Ch.: Abklärung und Planung der Jugendhilfe Basel-Stadt (ZS Wirtschaft und Verwaltung Januar/Juni, Basel 1971)
- 6 vgl. Rentabilitätsberechnungen der Eidg. Invalidenversicherung.

Erwachsenenbildner von morgen – Gedanken zu einem neuen Berufstyp

Armand Claude

Der Verfasser ist Leiter der Akademie für Erwachsenenbildung Luzern, der 1971 gegründeten ersten schweizerischen Ausbildungsstätte für Erwachsenenbildner.

Das Referat, hier überarbeitet und erweitert, wurde als Festansprache zum 30jährigen Bestehen des Kath. Bildungswerkes der Diözese Linz am 30. Juni 1973 in Puchberg bei Wels (Oberösterreich) gehalten.

I.

Erwachsenenbildung geschieht überall dort, wo erwachsene Menschen lernen. Wir erkennen wieder neu, dass Bildung nicht so sehr vom Bildner oder Lehrer als vielmehr vom Lernenden her definiert werden muss. Lernen aber – versuchen wir es zu umschreiben, auch wenn die Wissenschaften

noch keine international anerkannte Definition gefunden haben – Lernen meint Entwickeln, Entfalten, Verbessern, Vergrössern, Verändern von Anschauungen, Haltungen und Handlungsweisen. Solches Lernen ist nicht zum vornherein an einen bestimmten institutionellen Rahmen gebunden, sondern kann grundsätzlich überall geschehen: In Beruf, Familie oder Freizeit, durch eigene Überlegungen, durch Lesen, Reisen und Begegnungen, selbstverständlich auch in besonders bezeichneten Bildungseinrichtungen.

Selbst auf die Gefahr des Vorwurfs hin, hier werde der Bildungsbegriff aufgeblättert, scheint es mir in der heutigen Entwicklungsphase der Erwachsenenbildung ausserordentlich wichtig, zu betonen, dass in jedem Lebensvollzug eine Bildungschance liegt, dass wir also Bildung, und Erwachsenenbildung im besonderen, nicht schon am Anfang unserer Überlegungen eingrenzen und einengen, sondern ihr im Gegenteil einen breiten Raum freihalten sollten.

Berufsbild zwischen zwei Polen

Diese Erfahrung der Spannweite, der Allgegenwart und des Durchdringungsvermögens dessen, was wir als Bildung bezeichnen können, machen heute alle jene Organisationen, Vereine und Verbände, welche die drängenden Bildungsaufgaben ernst nehmen und lösen wollen: Bildung lässt sich nicht absolut in ein eigenes Reservat, eine eigene Abteilung oder Subkommission abdrängen, sondern steht als Frage und Aufgabe überall. Als Illustration mögen auch die Motive jener dienen, die sich – beispielsweise an der Akademie für Erwachsenenbildung Luzern – zum Erwachsenenbildner ausbilden lassen wollen: Gewiss gibt es da den vollamtlichen Mitarbeiter einer eigentlichen Erwachsenenbildungsinstitution; aber auch den Berufsmann, der im Zusammenhang mit seiner Arbeit immer wieder auf Bildungsprobleme stösst, etwa den Lehrer, der die Elternschulung verbessern möchte, oder den Vorgesetzten im Betrieb, der die Einführung neuer Mitarbeiter als Erwachsenenbildungsproblem erkennt; schliesslich alle jene Frauen und Männer, die zunächst einmal bloss das Zusammenleben und -arbeiten mit Mitmenschen in den verschieden-

sten sozialen Bezügen bewusster und besser gestalten wollen – ein hervorragendes Problem der Erwachsenenbildung!

Wir kommen um diese Feststellung nicht herum, wenn wir die Wirklichkeit ernst nehmen wollen: Bildung ist, wenigstens potentiell, lebensbegleitend und lebensumfassend. Das ist der eine Pol, von dem aus der Beruf des Erwachsenenbildners bestimmt werden muss. Man kann jetzt schon ahnen, dass ein derart weiter Bildungsbegriff die Fixierung eines Berufsbildes nach traditionellen Mustern nicht eben erleichtert.

Auf der Suche nach Profilierung

Anderseits gibt es zweifellos zahlreiche Gründe für ein profiliertes, fest umrissenes Berufsbild des Erwachsenenbildners, Gründe, die vor allem von den heute schon in der Erwachsenenbildung hauptamtlich Engagierten zu Recht vorgebracht werden. Ich nenne einige, ohne Anspruch auf Vollständigkeit:

- Mehr und mehr bisher nur erahnte Bildungsbedürfnisse werden ausdrücklich formuliert und für ihre Befriedigung die fähigen und ausgebildeten Mitarbeiter gesucht; ich denke etwa an Elternkursleiter, an Ausbilder in Betrieben und Unternehmungen, an Verantwortliche für die Kaderaus- und -fortbildung in Verbänden, Gewerkschaften und Parteien.
- Diese Entwicklung führt zu einer wachsenden Zahl von Vollstellen für Erwachsenenbildner, wofür Pflichtenhefte zu erstellen und Kompetenzen auszuscheiden sind; die Inhaber solcher Stellen berufen sich mit Recht auf die notwendige Gleichstellung der Erwachsenenbildung mit andern Bildungsbereichen, die sich auch in ihrer beruflichen Situation ausdrücken sollte.
- Es ist eine Tatsache, dass eine berufliche Funktion unter den heutigen Bedingungen noch weitgehend nur dann gesellschaftliches Prestige geniesst – und damit gesellschaftlich auch wirksam werden kann –, wenn gewisse äussere Bedingungen erfüllt sind wie klar festgelegter Ausbildungsgang mit Fähigkeitsausweis, Einstufung in eine Besoldungsordnung, Vertretung in Sozialpartnerorganisationen (Gewerkschaft, Berufsverband usw.).
- Gerade weil die Erwachsenenbildung ein

sehr vielgestaltiges Arbeitsgebiet ist, besteht unter den Erwachsenenbildnern ein wachsendes Bedürfnis nach Schulterschluss, Erfahrungsaustausch, eigener Fortbildung usw., alles Dinge, die mit der Profilierung eines Berufsbildes wesentlich zusammenhängen.

– Schliesslich kann ein klar profiliertes Berufsbild, mit dem eine Identifikation leichter möglich ist als mit einem vage umschriebenen Arbeitsbereich, die Arbeitsfreude und die Motivation der schon im Einsatz stehenden Erwachsenenbildner zweifellos fördern. Solche und andere Gründe treiben jenen Prozess voran, den man als «Professionalisierung der Erwachsenenbildung» bezeichnet. Es scheint mir wichtig, diesen Prozess in erster Linie von den in der Bildungsarbeit engagierten Menschen her zu sehen und zu verstehen, nicht so sehr beispielsweise von den Bestrebungen einzelner Institutionen oder Ausbildungsstätten her, sich für «ihre» Erwachsenenbildner ein möglichst eigenes, isoliertes Berufsbild zu schaffen, auch nicht von jenen Bildungspolitikern oder -wissenschaftern her, die in der Erwachsenenbildung lediglich eine zeitliche Fortsetzung des Schulsystems sehen und demnach den Erwachsenenbildner einfach nach den bisher gültigen Kriterien des Lehrerberufs definieren.¹

Mit dem Trend zur Professionalisierung haben wir den zweiten Pol kurz umschrieben, in dessen Einflussbereich der Erwachsenenbildner von morgen gerät. Zweifellos besteht zwischen dem eingangs skizzierten Bildungsbegriff, der Bildung als potentiell lebensumspannenden Vorgang versteht, und dem Drang nach Profil und damit nach Abgrenzung zunächst einmal eine dialektische Spannung, die nicht einfach zu lösen sein wird. Ja ich halte es in der heutigen Lage der Erwachsenenbildung für entscheidend, dass wir uns dieser Spannung genau bewusst bleiben und weder den einen, noch den andern Pol aus dem Auge verlieren. Dann besteht eine Chance, mit dem Erwachsenenbildner einen neuen, zukunftsgerichteten, weil funktionalen Berufstyp zu schaffen, der vielleicht – hoffentlich – im stande sein wird, andere Bereiche des Bildungswesens nachhaltig zu beeinflussen!

II.

Wir könnten es uns ja sehr leicht machen und den Erwachsenenbildner von morgen beschreiben als einen Menschen, der eine ganz bestimmte, vom Gesetz vorgeschriebene und von den Behörden anerkannte Ausbildung durchlaufen und nach Bestehen entsprechender Prüfungen sich den Ausweis, das Fähigkeitszeugnis oder das Diplom als Erwachsenenbildner erworben hat, das ihm dann Anrecht auf eine Anstellung in den bestehenden Institutionen der Erwachsenenbildung gibt. Dieser Erwachsenenbildner ist Mitglied seines Berufsverbandes, liest seine Fachzeitschrift – vielleicht heisst sie «Der österreichische Andragoge»! – und ist im übrigen von beträchtlichem Berufsstolz erfüllt, weil ihm die aufgezählten Berufsattribute gesellschaftliche Anerkennung verschaffen wie einem Lehrer, einem Mechaniker oder einem Bankbeamten. Abgesehen davon, dass wir heute in unseren Landstrichen von allgemein anerkannten Ausbildungsstätten und Diplomen, von Berufsverbänden und ähnlichem im Bereich der Erwachsenenbildung noch meilenweit entfernt sind: Würden wir mit einer solchen traditionellen Definition eines Berufsbildes der Wirklichkeit heutiger und ganz bestimmt auch künftiger Erwachsenenbildung gerecht? Kann die Komplexität der Bildungsvorgänge mit erwachsenen Menschen in den verschiedensten Lebensbereichen von einer solchen doch eher statischen Berufsdefinition her erfasst werden? Die Frage stellen, heisst sie beantworten.

Für eine funktionale Sicht des Erwachsenenbildners

Weder überkommene Berufsattribute, noch bestimmte Institutionen oder Ausbildungsstätten können, wie wir gesehen haben, die Grundlage für eine Umschreibung des neuen und neuartigen Berufstyps «Erwachsenenbildner» abgeben. Vielmehr glaube ich, dass gerade der Erwachsenenbildner definiert werden muss und auch kann von seinen Aufgaben und Funktionen her, von der Rolle her also, die er in Bildungsprozessen erwachsener Menschen spielt.

Ich gehe hier von der Grundthese aus, dass der Erwachsenenbildner jemand ist, der erwachsenen Menschen zum Lernen verhilft

oder ihnen das Lernen erleichtert. Das kann etwa folgende Aufgaben mit sich bringen:

– Er muss die Lage je verschiedener Erwachsenengruppen von der anthropologischen, psychologischen und soziologischen Seite her kennen und sie im Lernprozess berücksichtigen, ja geradezu dafür fruchtbar machen können.

– Er muss wissen, was Lernen psychologisch bedeutet, und einen Lernvorgang auslösen und begleiten; das umfasst die Kenntnis und Anwendung didaktisch-methodischer Prinzipien und Hilfsmittel.

– Er muss abklären können, was und warum ein Erwachsener lernen will (Bedürfnisse und Motivation), und soll den Lernerfolg mit je nach Sachgebiet geeigneten Mitteln und Methoden feststellen können (Evaluation).

– Er muss Inhalte eines bestimmten Sachgebietes richtig und wirksam mitteilen können; das ist also nicht, wie allzuoft gemeint, die einzige, sondern eine unter zahlreichen Aufgaben des Erwachsenenbildners.

– Er muss diejenigen Gelegenheiten, Räume und materiellen Mittel kennen und bereitstellen, die wirkliches Lernen gestatten.² Aus einem solchen, zweifellos unvollständigen Funktionskatalog wird zunächst zweierlei deutlich: Es geht hier um Rollen und Aufgaben, die keineswegs an bestimmte Institutionen oder Sachbereiche der Bildung gebunden sind, sondern überall vorkommen können. Und alle oder viele dieser Funktionen werden heute, in einer Zeit der (noch) Personalknappheit in der Erwachsenenbildung, von ein und derselben Person erfüllt. Wir werden uns noch während geraumer Zeit in dieser gleichen Lage befinden und brauchen noch lange Mitarbeiter, die sich in allen oder doch in mehreren der genannten Rollen zurechtfinden. Das gibt uns aber auch die Chance, Mitarbeiter aus ganz verschiedenen Tätigkeitsgebieten und mit verschieden intensiver Beziehung zur Erwachsenenbildung gemeinsam auszubilden. Denn die Grundfunktionen dessen, der das Lernen anderer begleitet und fördert, bleiben dieselben!³

Vielleicht können die Hauptfunktionen des Erwachsenenbildners mit folgenden drei Stichworten charakterisiert werden:

– Er ist Animator, der Erwachsene zur Be- sinnung, zur Selbsterfahrung und Selbster-

kenntnis, zur Kenntnis der Mitmenschen und der Umwelt führt.

– Er ist Instruktor, der bestimmte Wissens- inhalte vermittelt.

– Er ist Organisator, der die äusseren, ma- teriellen Vorbedingungen des Lernens schafft.⁴

Diese drei Funktionen sind im konkreten Einsatz eines Erwachsenenbildners nicht immer klar auseinanderzuhalten. Ausserdem wird je nach Arbeitsfeld und je nach dem Ziel einer bestimmten Veranstaltung, eines Kurses oder einer Lektion die eine oder andere Funktion im Vordergrund stehen. Sie sollen nicht gegeneinander ausge- spielt, sondern als für jeden Lernvorgang notwendige komplementäre Funktionen er- kannt und gewürdigt werden. Vieljährige Er- fahrung in der praktischen Erwachsenen- bildung verleitet mich zur Arbeitshypothese, dass von diesen Grundfunktionen her eine Definition eines funktionalen Berufsbildes des Erwachsenenbildners möglich sein kann.

Gefahren für das Berufsbild

Erinnern wir uns an den Ausgangspunkt unserer Überlegungen: Erwachsenenbildung, also Lernen erwachsener Menschen, kann grundsätzlich überall geschehen. Das Spek- trum ihrer Erscheinungs- und Konkretisie- rungsformen ist ausserordentlich gross. Das hat den Nachteil – ist es wirklich einer? –, dass um ihre Definition und um diejenige ihrer Mitarbeiter immer noch gerungen wird, dass sie im Rennen um Profil gegenüber andern Tätigkeitsbereichen zunächst ein- mal ins Hintertreffen gerät und sich viel- leicht deshalb heute noch in der öffentli- chen Diskussion nur schwer behaupten kann. Die Vielfältigkeit der Erwachsenenbil- dung ist aber auch ihr unschätzbarer Reich- tum. Er bietet die Chance der dynamischen Weiterentwicklung, ja vielleicht gar den An- satz für ein neues, dynamisch-funktionales Verständnis von Berufsfeldern überhaupt. Erwachsenenbildung ist ein ausgesprochen offenes Arbeitsgebiet, Erwachsenenbildner ein durchaus offener Beruf.⁵

Wir haben als Erwachsenenbildner alles Interesse daran, um diese Offenheit auch weiterhin zu kämpfen und möglichst zu verhin- dern, dass Erwachsenenbildung auf be-

stimmte Strukturen, Methoden, Inhalte oder Organisationsformen eingeengt wird, wenn wir uns auch bewusst bleiben, dass solche konkrete Formen und Strukturen unabdingbar zur Verwirklichung der Bildung gehören. Wir sollten um Offenheit bemüht sein, weil meiner Ansicht nach nur mit einer solchen Sicht der Bildung und des Bildners lebenslanges und lebensbegleitendes Lernen – die vielbeschorene «éducation globale et permanente» – überhaupt systematisch möglich wird und von der Gesellschaft in ihrer ganzen Breite als wünschbar und notwendig erkannt wird. Die Erwachsenenbildung ist da und dort bereits daran, sich ihre eigenen Ghettos zu schaffen, die zwar recht bequem sein mögen, gesellschaftliche Sprengwirkung aber unmöglich machen. Das Beispiel anderer Ghettos – ich denke an gewisse Bereiche des Schulwesens – sollte eigentlich abschreckend wirken. Nur eine weit verästelte, nicht zum vornehmerein fixierte, wegen ihrer Offenheit und relativen Undefiniertheit zur steten Selbstbesinnung und -kritik herausgeforderte Erwachsenenbildung wird gesellschaftlich wirksam werden, wird «die Gesellschaft» selbst zum Lernen bewegen können.

Von einer so verstandenen und verwirklichten Erwachsenenbildung verspreche ich mir sodann nichts weniger als eine Rückführung des ganzen Schul- und Bildungswesens unserer Länder aus der heutigen Starre und Gesellschaftsferne hinein in eine neue, notwendige Gesellschaftsbezogenheit und -wirksamkeit. «Wir alle sind für eine viel stärkere Institutionalisierung der Erwachsenenbildung und für eine angemessene Professionalisierung der Erwachsenenbildner, ohne damit einer Scholarisierung der Erwachsenenbildung Vorschub zu leisten.»⁶ Die Chance, dass die Erwachsenenbildung das Bildungswesen verjüngen und reformieren kann, anstatt umgekehrt von dessen festgefügten Formen erdrückt zu werden, dürfen wir nicht vertun, indem wir uns bequem an traditionelle Berufsvorstellungen für den Erwachsenenbildner halten.

Schliesslich plädiere ich für eine stets neue Ausweitung unserer Sicht der Erwachsenenbildung und des Erwachsenenbildners, weil die Gegenkräfte ebenso unermüdlich am Werk sind, welche glauben, Erwachsenenbildung für bestimmte Institutionen gepach-

tet zu haben; welche vor lauter Struktur und Statuts des Mitarbeiters dessen Funktion und Rolle in der Gesellschaft nicht mehr sehen; welche versuchen, die Erwachsenenbildung auf dem Weg über eine radikale Professionalisierung alten Stils ideologisch in den Griff zu bekommen; welche gelegentlich Bedeutung und Notwendigkeit der Erwachsenenbildung überhaupt verneinen.

Erwachsenenbildner als «Gesellschaftsarbeiter»

Der Erwachsenenbildner ist ein eigentlicher «Gesellschaftsarbeiter», dessen Aufgabe letztlich die stete Fortentwicklung und Verbesserung der Gesellschaft – eben die gesellschaftsweite éducation permanente – ist. Sein Berufsbild muss also so beweglich und so vielgestaltig sein wie die Gesellschaft selbst. Es wird dann zwar unmöglich sein zu sagen, wer und wie «der Erwachsenenbildner von morgen» sein werde. Es wird schwierig sein, für ihn den je angemessenen Platz in der Arbeitshierarchie mit allen seinen Begleiterscheinungen und beruflichen Statussymbolen zu finden. Wenn aber der Erwachsenenbildner derjenige ist, der entscheidend mithilft, Menschen zu bewussterem Leben und Handeln, zu verantwortetem Zusammenleben, zu vertieften Erkenntnissen ihrer selbst und der Umwelt, kurz: zum Lernen zu führen, dann dürfte es sich wohl lohnen, für ein zukunftsträchtiges Berufsbild einige Phantasie aufzuwenden! «Die Ausbildung (sc. der Mitarbeiter) erfolgt für eine freie und freiwillige Erwachsenenbildung in einer freien Gesellschaft. Der Mitarbeiter soll den personalen, sozialen, regionalen und historischen Bezug seiner Tätigkeit erkennen, er soll durch seine Arbeit einen Beitrag zur Humanisierung, zur Gestaltung und Ordnung des Lebensraumes, zur Sicherung der biologischen Lebensgrundlagen und insbesondere zur Selbstverwirklichung der Person leisten.»⁷ Solche Berufs- und Ausbildungsziele sind nicht gerade anspruchslos. Ich halte sie aber gerade in ihrer Breite und ihrem Anspruch für richtig und notwendig, weil sie etwas von der Offenheit und gesellschaftlichen Wirkkraft zum Ausdruck bringen, ohne die der Erwachsenenbildner nicht mehr er selbst wäre. Freilich müssen die genannten Ziele

nun je nach dem Arbeitsgebiet und je nach der Institution konkretisiert werden; aber dass sie das überhaupt können, macht gerade ihren Wert aus. Sie bilden gleichsam die funktionale Klammer über all dem Wirken, das wir als Erwachsenenbildung bezeichnen können.

III.

Wir sind dem Kern dieses neuen, offenen, gesellschaftsbezogenen, funktionalen Berufs des Erwachsenenbildners damit etwas näher gekommen. Einige Gedanken und Erfahrungen zur Ausbildung von Erwachsenenbildnern mögen diese Überlegungen abschliessen. Sie sind knapp gefasst, nicht aus Zeit- oder Platzmangel, sondern weil uns allen genügend Erfahrungen einfach fehlen, um letztlich gültige, gesicherte Aussagen machen zu können. Die Bemühungen um eine systematische Mitarbeiteraus- und fortbildung stehen in allen deutschsprachigen Staaten erst am Anfang. Immerhin lässt sich folgendes sagen:

– Mitarbeiterausbildung muss selber modellhafte Erwachsenenbildung sein. Das gilt methodisch und organisatorisch, indem möglichst exemplarisch und empirisch gelernt wird und indem neue Techniken angewandt werden. Es gilt aber besonders dort, wo sich eine in der Ausbildung stehende Mitarbeitergruppe selber als Lerngruppe versteht und mit allen ihren Beziehungen und Prozessen ernst nimmt – genau so wie jeder Einzelne später seine Lerngruppen in der praktischen Bildungsarbeit kennen und ernst nehmen muss. Der gruppendiffamischen Aufarbeitung der Ausbildung, die eine verhältnismässig lange Dauer von wenigstens einigen Monaten voraussetzt, muss daher besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden.

– Mitarbeiterausbildung sollte wenn irgend möglich berufsbegleitend erfolgen. Dann ist der Einbezug von beruflichen Erwachsenenbildungsproblemen in die Ausbildung ebenso möglich wie die Anwendung des Gelerten in der beruflichen Praxis. Erwachsenenbildner scheint mir ein typischer Zweitberuf zu sein und zu bleiben. Die Gefahr der erwähnten Ghettobildung bei einer hauptamtlichen, gar bei einer erstberuflichen Ausbildung ist kaum von der Hand zu weisen. Ob der Erwachsenenbildner wie jeder andere

Wissenschaftler hauptamtlich an einer Universität oder aber neben einem bereits gelernten und ausgeübten Beruf ausgebildet wird, ist keine Frage der Qualität, sondern der grundlegenden Berufskonzeption!

- Die Stufe der Ausbildung (Kurse, Fachmittelschule, Hochschule) ist angesichts dieser Grundfrage nebensächlich. Zu wünschen wäre eine Stufe, die einen möglichst breiten Erfahrungsaustausch ermöglicht, der von verschiedenartigen Berufen getragen wird. Den Hochschulen sind hier enge Grenzen gesetzt.
- Die Inhalte jedes Programms der Erwachsenenbildner-Ausbildung werden um die Frage kreisen müssen: Wie können Erwachsene lernen? Das setzt Antworten auf die Frage voraus, wer die Erwachsenen seien; was Lernen sei; was Lernen an Bedingungen brauche. Fächerpläne lassen sich so leicht, und je nach den konkreten Bedürfnissen, aufstellen und anpassen.
- Eine Erwachsenenbildner-Ausbildung, die modellhaft sein will, muss ihrerseits auf Weiterbildung, also auf lebenslanges Lernen angelegt sein. Allzuoft vergessen gerade jene Einrichtungen, welche die éducation permanente auf die Fahne geschrieben haben, diese stete Weiterbildung ihrer verantwortlichen Mitarbeiter. Außerdem ist Erwachsenenbildung immer noch weiterum eine Angelegenheit von Pionieren, und Pioniere weiterbilden ist nicht leicht! Vielleicht müssten Wege gefunden und ausprobiert werden, wie sie sich selber, in gemeinschaftlicher Anstrengung und unter Verwertung ihrer alltäglichen Bildungserfahrungen, weiterbilden können?

Aussagen über den Erwachsenenbildner von morgen zu machen ist nur möglich, wenn wir eine Vorstellung von der Erwachsenenbildung als gesellschaftlichem Arbeitsfeld haben. Wir haben sie als offenen Bereich, den Erwachsenenbildner als offenen Berufstyp zu umschreiben versucht. Offenheit wird auch die entsprechenden Ausbildungsprogramme kennzeichnen müssen. Der Erwachsenenbildung sind Forscher, Bildungspolitiker und Mitarbeiter zu wünschen, welche diese Offenheit auch in Zukunft garantieren.

Anmerkungen

¹ Ich glaube in Studienplänen einzelner, vorab deutscher Hochschulen, aber auch in Program-

men der Mitarbeiterausbildung einzelner Einrichtungen der Erwachsenenbildung solche Bestrebungen zu entdecken.

² Vgl. etwa F. BORINSKI / G. DOERRY / J. OLBRICH, Plan für das Studium der Erwachsenenbildung im Rahmen des Diplomstudiums der Erziehungswissenschaft. In: Hessische Blätter für Volksbildung 4/1971, 226–234 (besonders 230).

³ Vgl. z. B. die Vorarbeiten für ein Ausbildungskonzept der Schweizerischen Vereinigung für Erwachsenenbildung (SVEB), Postfach, CH-8057 Zürich.

⁴ Vgl. Prospekt der Akademie für Erwachsenenbildung Luzern, August 1973

⁵ Vgl. etwa die niederländische Denkschrift zur Erwachsenenbildung: Gesellschaftskritik durch Weiterbildung, Fromm, Osnabrück 1970, 141 ff.

⁶ I. ZANGERLE, Der katholische Beitrag zur Erwachsenenbildung. In: Der Katholische Beitrag zur Erwachsenenbildung in Österreich, Wien 1973, 13.

⁷ Grundlehrgang für die Ausbildung der Mitarbeiter in der EB. In: Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung 3/1972, 70.

Dreieckskonstruktionen in ganzheitlicher Schau

Albert Urscheler

Bestimmungsstücke, Bestimmungssätze, Kongruenz, Kongruenzsätze

Ziel des Unterrichts

Eindeutiges Verständnis von wichtigen Begriffen; genaue, sinnvolle Konstruktionen; Erziehung zum kreativen Arbeiten.

Vorkenntnisse: Grundstruktur des Dreiecks. Schieben, Drehen, Wenden von allgemeinen Figuren. Geradenspiegelung.

Streifentheorie: ebene geometrische Figuren sind Schnittmengen von Streifen.

Aufgaben

① Zeichne ein Dreieck.

② Zeichne das Dreieck.

Der bei diesen beiden Aufgaben im Schüler entstandene Konflikt wird im Unterrichtsgespräch etwa anhand der nachfolgenden Fragen gelöst:

1. Worin besteht der Unterschied der beiden Fragen?
2. Was ist notwendig, um die 2. Aufgabe einwandfrei zu lösen?
3. Was bedeutet also, ein bestimmtes Dreieck zeichnen?

Dem Schüler werden somit die Bedeutung und der Sinn des Argumentes klar.

Es werden dem Schüler 5 weitere Aufgaben gestellt:

Konstruiere je das Dreieck:

① Geg. $a = 5 \text{ cm}$ ④ Geg. $c = 6 \text{ cm}$
 $b = 6 \text{ cm}$ $\not\propto \alpha = 30^\circ$
 $c = 4 \text{ cm}$ $\not\propto \beta = 45^\circ$

② Geg. $a = 2 \text{ cm}$ ⑤ Geg. $\not\propto \alpha = 30^\circ$
 $b = 2 \text{ cm}$ $\not\propto \beta = 60^\circ$
 $c = 6 \text{ cm}$ $\not\propto \gamma = 90^\circ$

③ Geg. $a = 5 \text{ cm}$
 $b = 4 \text{ cm}$
 $\not\propto \gamma = 30^\circ$

Im Unterrichtsgespräch werden die 5 Aufgaben analysiert.

Resultat:

Aufgaben ①, ③ und ④ ergeben eindeutige Konstruktionen. Aufgabe ⑤ ergibt keine bestimmte Konstruktion. Die Aufgabe kommt erst später in der Ähnlichkeitslehre zur Geltung.

Die Aufgabe ② muss mit Aufgabe ① verglichen werden. Die Schüler werden mit Leichtigkeit herausfinden, dass bei der Dreieckskonstruktion die Summe von 2 Seiten grösser sein muss als die dritte (gültig für alle 3 Seiten!).

Im Unterrichtsgespräch nennen die Schüler alle Stücke, die im Dreieck vorkommen:

Resultat: 3 $\not\propto$, 3 Seiten, 3 Höhen, 3 Winkelhalbierende, 3 Schwerlinien, 3 Mittelsenkrechte.

Die Schüler entdecken, dass nicht alle genannten Stücke als Bestimmungsstücke (oder Konstruktionsstücke) gelten können. Wir eliminieren daher die 3 Winkelhalbierenden, die 3 Mittelsenkrechten und die 3 Schwerlinien. (Der Schüler weiss selbstverständlich warum!) Mit den restlichen Stücken bilden wir die Menge der Bestimmungs-