

Erwachsenenbildung - (k)ein Thema für die Fachdidaktiken?

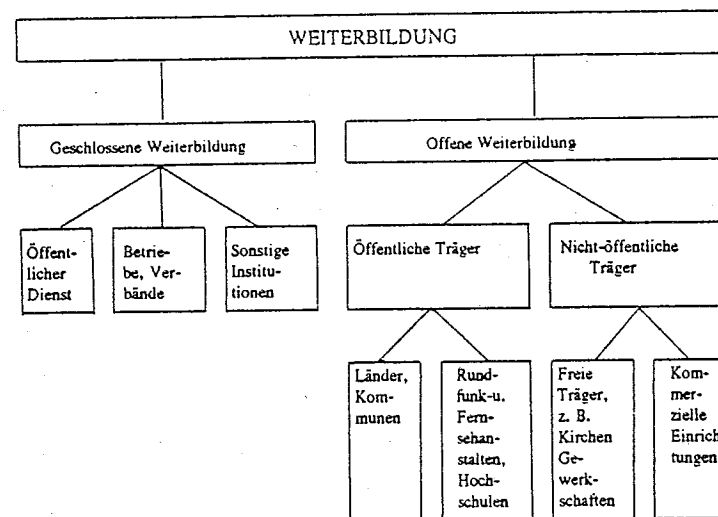
Vorbemerkung

Die folgenden Überlegungen¹ gehen von einer Beobachtung und einer These aus: Von der Beobachtung, daß Erwachsenenbildung weithin kein Thema der Fachdidaktik ist, und von der These, daß dieses pädagogische Praxisfeld ein Thema fachdidaktischer Arbeit werden kann und werden sollte. Dabei wird im folgenden nicht der Versuch unternommen, aus dieser These konzeptionelle Konsequenzen für ein neues Selbstverständnis der Fachdidaktik zu ziehen, die für alle Fächer in gleicher Weise Gültigkeit beanspruchen können. Eher geht es um eine Problemanzeige und einen noch recht allgemein gefaßten Diskussionsbeitrag, der in vieler Hinsicht vor dem Hintergrund der Situation der einzelnen Fachdidaktiken der Konkretisierung bedarf. Gleichwohl soll die grundsätzliche Frage aufgeworfen werden, ob angesichts des gesellschaftlichen Bedeutungszuwachses der Erwachsenenbildung eine abschließliche Fixierung der Fachdidaktiken auf das Praxisfeld Schule noch vertretbar ist.

1. Erwachsenenbildung als pädagogisches Praxisfeld

Die Erwachsenenbildung hat in den letzten Jahrzehnten in der Bundesrepublik einen rapiden Aufschwung erfahren. Auch wenn es bisher nicht gelungen ist, ihre öffentliche Förderung und ihre institutionellen Strukturen so zu entwickeln, daß die Erwachsenenbildung schon jetzt neben Schule, Berufsausbildung und Hochschule als gleichberechtigte Säule des Bildungswesens gelten kann, muß doch konstatiert werden, daß sie der wohl am stärksten expandierende Sektor im Bildungsbereich ist. Die Verabschiedung von Erwachsenenbildungs- und Volkshochschulgesetzen in den meisten Bundesländern in den 70er Jahren, mit denen eine, wenn auch unzureichende und von Land zu Land sehr unterschiedlich geregelte öffentliche Förderung der Erwachsenenbildung gesetzlich festgeschrieben wurde, hat diese Expansion wesentlich gefördert.

Es dürfte vor allem an der pluralen Struktur und der damit verbundenen Unübersichtlichkeit liegen, daß die Expansion dieses Bildungsbereichs noch nicht so recht ins öffentliche Bewußtsein gedrungen ist. Veranstaltungen zur Erwachsenenbildung werden von einer Vielzahl von Trägern und Einrichtungen angeboten (s. Schema auf S. 16)².



Diese plurale Struktur macht es schwer, einen verlässlichen Gesamtüberblick über Entwicklung und derzeitigen Arbeitsumfang der Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik zu gewinnen. Eine exakte Gesamtstatistik gibt es nicht; immerhin ergab eine repräsentative Umfrage aus dem Jahr 1985, daß in diesem Jahr 25 % der 19- bis 64jährigen Bundesbürger an irgendeiner Form von Weiterbildung teilgenommen hatten, das sind rund 8,4 Mio. Personen³. Zum Vergleich: 1987 gab es in der Bundesrepublik rund 6,7 Mio. Schüler an allgemeinbildenden Schulen⁴. Offenbar erreicht die Erwachsenenbildung derzeit schon mehr Teilnehmer als es Schüler an allgemeinbildenden Schulen gibt; diese Feststellung bleibt auch dann bemerkenswert, wenn einschränkend hinzugefügt werden muß, daß der Arbeitsumfang gemessen an der Stundenzahl in der Erwachsenenbildung deutlich geringer sein dürfte als an Schulen.

Genaue Zahlen, die den Bedeutungszuwachs der Erwachsenenbildung illustrieren können, liegen für den Bereich der Volkshochschulen vor⁵:

Kurse:	1962: ca. 62.000
	1988: ca. 400.000
Belegungen:	1962: ca. 1,6 Millionen
	1988: ca. 5,6 Millionen

Beschäftigte:

a) Hauptberufliche Pädagogen	1967: ca. 280 1988: ca. 3600
b) Neben- und freiberufliche Kursleiter:	1962: ca. 30.000 1988: ca. 142.000

Zur Zahl der neben- und freiberuflichen Kursleiter muß ergänzend hinzugefügt werden, daß es sich bei einem großen Teil dieser Kolleginnen und Kollegen nicht um nebenberufliche Lehrkräfte im traditionellen Sinn handelt, sondern um Personen, für die diese Lehrtätigkeit im Zentrum ihrer beruflichen Identität steht - sei es, weil sie als arbeitslose Lehrer einen pädagogischen Praxisbezug suchen, weil sie eine spätere hauptberufliche Tätigkeit in der Erwachsenenbildung anstreben (die ohne mehrjährige Unterrichtserfahrung in der Regel nicht zu erreichen ist) oder weil sie bewußt (z. B. wegen Kindererziehung) nur eine Teilzeit-Lehrtätigkeit wünschen.

Inhaltlich ist das Angebotsspektrum der Erwachsenenbildung außerordentlich breit gefächert und umfaßt auch Themenbereiche, die in der Schule keine oder nur eine geringe Rolle spielen. So gliedern z. B. die hessischen Volkshochschulen ihre Angebote nach folgenden Fachbereichen (mit jeweils weiterer Unterteilung): Gesellschaft - Geschichte - Politik, Erziehung - Psychologie - Philosophie, Kunst, Länder- und Heimatkunde, Mathematik - Naturwissenschaften - Technologie, Verwaltung und kaufmännische Praxis, Sprachen (23 Sprachen!), künstlerisches und handwerkliches Gestalten, Hauswirtschaft und Gesundheitsbildung. Nicht-öffentliche Anbieter sind oftmals auf bestimmte Fachgebiete spezialisiert. z. B. Sprachschulen, Berufsakademien, EDV, gesundheitsbezogene oder künstlerische Schwerpunkte.

2. Didaktische Defizite in der Ausbildung von Erwachsenenpädagogen

Für neben- und hauptberufliche pädagogische Tätigkeit in der Erwachsenenbildung gibt es im Grundsatz drei Möglichkeiten:

- Ein Diplomstudium der Erziehungswissenschaften mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung
- ein fachwissenschaftliches Studium in einem für die jeweilige Stelle einschlägigen Fachgebiet
- ein Lehramtsstudium,

wobei für hauptberufliche Tätigkeit in der Regel, wie bereits erwähnt, zusätzlich Praxiserfahrung in der Erwachsenenbildung vorausgesetzt wird. (Für nebenberufliche Lehrtätigkeit gibt es u. U. auch Zugangsmöglichkeiten ohne Studium, insbesondere im künstlerischen und hauswirtschaftlichen Bereich.)

Gemeinsam ist diesen drei Qualifikationswegen, daß in ihnen fach- bzw. bereichsspezifische didaktische Probleme der Erwachsenenbildung keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielen. In vielen Fällen hat sich genau dies als Hindernis bei der Einstellung von Diplompädagogen mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung erwiesen; zunehmend zeigt sich, daß eine allgemeine erwachsenenpädagogische und -didaktische Qualifikation für die Bewältigung konkreter Aufgaben in der Erwachsenenbildung ebensowenig ausreicht wie eine nur allgemeindidaktische Qualifikation für die angemessene Bewältigung fachdidaktischer Probleme in der Schule. In der Erwachsenenbildung ist dies eine Folge der starken Expansion in den letzten Jahrzehnten und den damit verbundenen Differenzierungs- und Professionalisierungsprozessen. So wird beispielsweise eine kleine Volkshochschule, die von einer neben- zu einer hauptamtlichen Leitung übergeht, wie dies in den 60er und 70er Jahren vielfach der Fall gewesen ist, für die Leiterstelle und vielleicht noch für die erste weitere pädagogische Mitarbeiterstelle Bewerber mit einer möglichst breit angelegten Qualifikation und Erfahrung bevorzugen; spätestens die dritte oder vierte Mitarbeiterstelle wird dann aber für bestimmte Fachgebiete ausgeschrieben. Erst recht gilt das für Einrichtungen der Erwachsenenbildung, die von vornherein einen bestimmten fachlichen Schwerpunkt (berufliche, politische, kulturelle Bildung) haben. Heute werden hauptamtliche Pädagogenstellen fast ausschließlich für bestimmte Fachgebiete ausgeschrieben.

Damit stellt sich die dringliche Notwendigkeit einer fachspezifischen didaktischen Qualifikation der Erwachsenenbildner. Eine solche Qualifikation müßte sich nicht nur auf mikrodidaktische Fragen der Unterrichtsplanung und -durchführung, sondern auch auf makrodidaktische Probleme der Angebotsplanung beziehen, die im Mittelpunkt der beruflichen Tätigkeit von hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeitern stehen. Am Beispiel der politischen Bildung seien einige solcher makrodidaktischen Probleme beispielhaft genannt:

- Entwicklung von curricularen Strukturen, die einen systematischen und stetigen Ausbau des Angebots in der politischen Bildung ermöglichen;
- Möglichkeiten der Vernetzung von Angeboten zur politischen Bildung mit den sozialen und politischen Strukturen vor Ort;
- Erschließung neuer Zielgruppen für die politische Bildung;
- Vermittlung von politischen Grundproblemen und Strukturen mit dem Erfahrungs- und Interessenhorizont potentieller Teilnehmer;

- Angemessenheit verschiedener Veranstaltungsformen für unterschiedliche Themen und Zielgruppen;
- usw.

Im Grunde geht es bei Entscheidungs- und Handlungsproblemen dieser Art um die klassischen didaktischen Fragen nach dem Was, Warum, Wozu und Wie des Unterrichts, allerdings bezogen auf andere Bedingungen des Lernens als in der Schule. Zu diesen besonderen Bedingungen des Lernens in der Erwachsenenbildung gehören insbesondere die Freiwilligkeit der Teilnahme an Veranstaltungen, die zumindest teilweise Angebotsplanung unter Marktbedingungen, die größere, z. T. völlige Freiheit von Lehrplanvorgaben, die größere Heterogenität und der häufige Wechsel der Lerngruppen, flexiblere Möglichkeiten der Zeitgestaltung, andere Sozialisationsvoraussetzungen bei Erwachsenen als bei Kindern und Jugendlichen und anderes mehr. Diese unterschiedlichen Bedingungen lassen zwar eine einfache Übertragung fachdidaktischer Konzeptionen, die für den schulischen Unterricht entwickelt wurden, auf die Erwachsenenbildung nicht zu; gleichwohl sind die grundlegenden didaktischen Fragen im Kern in beiden Praxisbereichen die gleichen⁶.

Es kann sich deshalb für die Theoriediskussion in der Erwachsenenbildung durchaus befruchtend auswirken, wenn das, was in den beiden letzten Jahrzehnten im Prozeß der Verwissenschaftlichung der Fachdidaktiken an systematischer Reflexion und konzeptioneller Arbeit geleistet worden ist, in die Entwicklung von Fach- oder Bereichsdidaktiken der Erwachsenenbildung einfließt. Die Entwicklung solcher Fach- oder Bereichsdidaktiken der Erwachsenenbildung wird sich mittelfristig aufgrund der erwähnten Differenzierungsprozesse in diesem Praxisfeld als zunehmend dringliche Aufgabe für die Theorieentwicklung erweisen. Es wäre bedauerlich, wenn diese Aufgabe ohne jeden Bezug zu den bisher auf Schule bezogenen Fachdidaktiken gelöst würde - bedauerlich weil sich dann neben und unabhängig von der fachdidaktisch ausdifferenzierten Lehrerbildung eine ähnlich ausdifferenzierte Ausbildung von Pädagogen für außerschulische Praxisfelder entwickeln müßte, was der weiteren Zersplitterung des Bildungswesens in disparate Arbeitsfelder Vorschub leisten würde, bedauerlich aber auch deshalb, weil die Auseinandersetzung mit der Praxis außerschulischer Bildung auch für schulisches Lernen ein wichtiges Innovationspotential eröffnet. Von einer Verzahnung fachdidaktischer Theorieentwicklung für Schule und außerschulische Bildung können somit beide Praxisfelder profitieren.

3. Möglichkeiten der Institutionalisierung eines Beitrags der Fachdidaktiken zur Ausbildung von Erwachsenenpädagogen

Die Frage, welchen Beitrag die Fachdidaktiken zu berufsqualifizierenden Studiengängen für die außerschulische Bildung leisten können, läßt sich schwerlich für alle Fachdidaktiken in gleicher Weise beantworten. Schwierigkeiten ergeben sich hier insbesondere daraus, daß die gängige Fachbereichsgliederung in der Erwachsenenbildung in einigen Bereichen nicht mit der Struktur der Schulfächer übereinstimmt, an denen die Fachdidaktiken orientiert sind. So umfaßt beispielsweise der Angebotsschwerpunkt "kulturelle Bildung" an Volkshochschulen und anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung Aspekte aus Kunst, Musik, Literatur und Tanz. Für die Entwicklung eines bereichsspezifischen didaktischen Ausbildungsangebotes für die kulturelle Bildung wäre somit gegebenenfalls an eine Kooperation mehrerer Fachdidaktiken zu denken. Andere Fachdidaktiken wie z. B. die Politikdidaktik oder Fremdsprachendidaktiken können sehr viel direkter bestimmten Aufgabenfeldern in der Erwachsenenbildung zugeordnet werden.

Es wird daher von Fachdidaktik zu Fachdidaktik im einzelnen zu prüfen sein, in welcher Weise ein sinnvoller Bezug zu außerschulischen Praxisfeldern hergestellt werden kann. Erste, ermutigende Erfahrungen bei der Entwicklung neuer fachdidaktischer Studiengänge liegen in Gießen bereits vor: Im Fachbereich Geschichtswissenschaften wird ein Studienschwerpunkt "Fachjournalismus" angeboten, und die Fachbereiche Anglistik und Sprachen und Kulturen des Mittelmeerraumes bieten den Studiengang eines "Diplom-Sprachenlehrers" für die Erwachsenenbildung mit Erfolg an⁷. Sofern nicht völlig neue Studiengänge entwickelt werden, dürfte es vor allem drei Ansatzpunkte für die Institutionalisierung von fachdidaktischen Studienangeboten für die außerschulische Bildung geben:

1. Es wäre in Absprache mit den Verantwortlichen im Fachbereich Erziehungswissenschaften zu prüfen, inwieweit und in welcher Weise die Fachdidaktiken den Studierenden im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung ergänzende Angebote unterbreiten sollten, die eine fach- bzw. bereichsspezifische Profilierung des Ausbildungsweges dieser Studierenden ermöglichen könnten.
2. Einen geeigneten Rahmen für die Entwicklung abschlussbezogener fachdidaktischer Studiengänge für die außerschulische Bildung kann in vielen Fällen der Magister-Studiengang abgeben. In einer ganzen Reihe von Fachbereichen dürfte es schon heute in den Magister-Studiengängen Hauptfachstudenten geben, die eine berufliche Tätigkeit in der außerschulischen Bildung anstreben; wenn es gelingt, didaktische Studiengänge mit dem Ziel des M.A. eindeutig in Richtung auf die außerschulische Bildung zu profilieren, kann diesen Studierenden ein sinnvolles ergänzendes Angebot unterbreitet werden.

3. Es sollte geprüft werden, inwieweit in den Fachdidaktiken Kontaktstudienangebote für Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiter, die bereits in der Erwachsenenbildung tätig sind, entwickelt werden können.

Alle drei Möglichkeiten setzen voraus, daß sich die Fachdidaktiken nicht länger ausschließlich als Schulfachdidaktiken verstehen, sondern sich in Forschung und Lehre für alle pädagogischen Praxisfelder öffnen, in denen fachbezogenes Lernen stattfindet. Mittelfristig hat dies zur Konsequenz, daß eine solche Erweiterung des Blickwinkels auch bei der Besetzung von Hochschullehrer- und Mitarbeiterstellen in den Fachdidaktiken einen Niederschlag finden muß. Da die beruflichen Zwänge zur ständigen Weiterbildung ebenso wie zunehmende Freizeit, Tendenzen zur Individualisierung und wachsende Bedeutung des kulturellen Sektors in modernen Industriegesellschaften auch zukünftig eine Expansion der Erwachsenenbildung erwarten lassen, ergeben sich aus einem erweiterten Aufgabenverständnis positive Entwicklungsperspektiven für die Fachdidaktiken.

Anmerkungen

- 1) Der Text basiert auf einem Vortrag vor dem Arbeitskreis Fachdidaktik am 29.1.1990.
- 2) Johannes Weinberg: Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn 1989, S. 23. Gegenüber dem in den 70er Jahren verbreiteten Begriff der "Weiterbildung" setzt sich in jüngster Zeit der der "Erwachsenenbildung" als Oberbegriff wieder durch.
- 3) Vgl. Statistisches Bundesamt (Hg.): Datenreport 1989. Bonn 1989, S. 6
- 4) Vgl. ebd. S. 57.
- 5) Vgl. Klaus Pehl: Statistisches Material zur Volksschularbeit 1962-1987. Hrsg. von der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes. Frankfurt/Main 1989; Statistische Mitteilungen des DVV, Arbeitsjahr 1988, Frankfurt/Main 1989.
- 6) Vgl. hierzu für die politische Bildung Wolfgang Sander: Die Einheit der politischen Bildung. Zusammenhang und Unterscheidung von politischer Bildung in Schule und Erwachsenenbildung. In: Siegfried George / Wolfgang Sander (Hg.): Demokratie-Lernen als politische und pädagogische Aufgabe. Für Kurt Gerhard Fischer zum 60. Geburtstag. Stuttgart 1988.
- 7) Vgl. Herbert Christ: Diplom-Anglisten, Diplom-Romanisten und Diplom-Sprachenlehrer aus Gießen. In: Lebende Sprachen 4/1989.