

Franz Henrich

Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft

Ihr Beitrag zu einem pluralen und kooperativen System der Erwachsenenbildung

I. Vorbemerkungen

Über Notwendigkeit und Bedeutung der Erwachsenenbildung finden sich in der deutschen Bildungsdiskussion „viel hehre Worte“. Trotz aller schönen Papiere, Bildungspläne, Reden, Parteiprogramme und Regierungserklärungen ist die Erwachsenenbildung weiterhin das Stiefkind schlechthin der Bildungspolitik. Schon seit mehr als einem Jahrzehnt gibt es in der Erwachsenenbildung den „Numerus clausus“, d. h. sie kann aus Finanz-, Personal- und Raumnot nur einen Bruchteil dessen anbieten, was von Millionen erwachsener Bürger zu Recht gefordert wird.

Die Erwachsenenbildung stellt mit Befremden fest, daß andere Bereiche des Bildungswesens – Schule, Hochschule und neuerdings auch Vorschule – in unglaublicher Weise bevorzugt werden. Die finanziellen Forderungen für diese drei Bereiche werden von Jahr zu Jahr derart ins Utopische hochgeschraubt, daß für die Erwachsenenbildung nicht einmal mehr das Existenzminimum zur Verfügung steht. Würde man die Kosten nur für ein kleines Universitätsinstitut z. B. in Höhe von 5,5 Millionen DM einmal streichen und in Bayern der Erwachsenenbildung zur Verfügung stellen, so bedeutete dies eine Erhöhung der staatlichen Zuschüsse für die Erwachsenenbildung um 100 %. Für diesen Bildungsbereich gibt es jedoch keine Lobby in den Massenmedien, leider auch nicht in den Parlamenten¹.

Dabei wächst angesichts der Umwälzungen auf allen Gebieten von Tag zu Tag die Dringlichkeit, dem Erwachsenen nicht nur bei den steigenden Leistungsanforderungen und dem härter werdenden Konkurrenzdruck in der Berufswelt beizustehen, sondern ihn auch „fähig zu machen, den mannigfachen und sich verändernden Anforderungen der persönlichen Lebensführung zu entsprechen und den Belastungen aus den gesellschaftlichen Rollen gewachsen zu sein“². Größere Freizeit und höhere Lebenserwartung unterstreichen noch die Dringlichkeit.

Neben den Volkshochschulen waren es vornehmlich Gewerkschaften und Kirchen, die sich in den vergangenen Jahrzehnten der Erwachsenenbildung angenommen haben; Parteien, Bauernverbände und Wirtschaftsorganisationen kamen hinzu. Diese Arbeit

¹ Im Jahr 1971 wurden in Bayern pro Einwohner –,48 DM für die Erwachsenenbildung ausgegeben, pro Wahlberechtigten wurden 2,50 DM als Wahlkampf-Kostenerstattung an die Parteien bezahlt.

² „Erklärung zur Bedeutung und Aufgabenstellung der Erwachsenenbildung“ des Bildungsausschusses der Katholischen Akademie in Bayern vom 12. Mai 1971.

wurde und wird zum überwiegenden Teil aufgrund persönlicher und ehrenamtlicher Initiativen geleistet. Die diese Initiativen fördernden Organisationen haben erhebliche Mittel für die Sachkosten, für eine kleine Zahl von Hauptamtlichen sowie für die notwendigsten Räume zur Verfügung gestellt. Es ist erfreulich, daß wenigstens diese gesellschaftlichen Gruppen den Akzent ihrer Bemühungen verstärkt auf die Erwachsenenbildung gelegt haben.

II. Ein plurales und kooperatives System der Erwachsenenbildung

Sowohl der „Strukturplan für das Bildungswesen“ des Deutschen Bildungsrats (1970) wie auch der „Bildungsbericht '70“ der Bundesregierung (1970) als auch die letzte Fassung des „Bildungsgesamtplans“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (beschlossen am 18. 10. 1971) gehen in ihren Vorschlägen von der historisch gewachsenen *Realität* der Erwachsenenbildung aus. Diese Realität zeigt eine Pluralität von Initiativen, Trägern, Institutionen und Angeboten. Auf Landesebene gibt es in Bayern acht große „tragende Säulen“ der Erwachsenenbildung (je ein Vertreter gehört dem am 18. 2. 1971 konstituierten Fachbeirat für Erwachsenenbildung beim Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus an):

1. Arbeitsgemeinschaft für Evangelische Erwachsenenbildung Bayern (AEEB),
2. Bayerischer Bauernverband (BBV),
3. Bayerischer Volkshochschulverband (BVV),
4. Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft (BBW),
5. Deutsche Angestellten-Gewerkschaft (DAG), Landesverband Bayern,
6. Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB), Landesbezirk Bayern,
7. Katholische Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Bayern (KLE),
8. Kontaktkreis der politischen Akademien in Bayern.

Die Vorschläge zur Erwachsenenbildung im Strukturplan des Bildungsrats sehen ein Angebot vor, welches sich „rasch und elastisch auf die sich wandelnden Anforderungen an die Teilnehmer und deren zugleich sich ändernde Ansprüche einzustellen“ vermag, „um so mit der Dynamik der gesellschaftlichen Entwicklung Schritt zu halten“. Diese Beweglichkeit des Angebots werde „begünstigt durch die Offenheit für freie gesellschaftliche Initiativen und durch das Nebeneinander von staatlicher, kommunaler, privater, ‚verbrauchernaher‘ Trägerschaft“³. An anderer Stelle des Strukturplans

³ Strukturplan, S. 201. Die vom Deutschen Bildungsrat hier aufgeführte Bezeichnung der Trägerschaft als „staatlicher, kommunaler, privater“ zeigt, daß man sich nicht von alten Denkschablonen zu lösen vermochte. Die großen Erwachsenenbildungseinrichtungen der oben aufgeführten gesellschaftlichen Gruppen fühlen sich durch die Bezeichnung „privat“ in ihrem Beitrag für die Erwachsenenbildung mißverstanden. Die Einrichtungen in der Trägerschaft gesellschaftlicher Gruppen sind freigemeinnützig, legen dem Staat gegenüber Rechenschaft ab und erbringen ein der Gesamtgesellschaft dienendes Angebot. Die Bezeichnung „privat“ enthält gewollt oder nicht eine Abqualifizierung, die durch die Sache nicht gerechtfertigt ist.

(S. 200) ist von der „Herstellung eines gleichmäßigen und passenden regionalen Bildungsangebots“ durch ein Zusammenwirken staatlicher, kommunaler und privater Träger die Rede, „sowohl im Interesse einer allseitigen Förderung und Orientierung der Teilnehmer als auch zur Gewährleistung der bestmöglichen Ausnutzung der vorhandenen Kapazitäten“.

Doch dieses erstrebte Zusammenwirken verschiedener Träger der Erwachsenenbildung fordert Voraussetzungen, zumindest als annäherungsweise Übereinstimmungen, die erst geschaffen werden müssen: über das Verständnis von Erwachsenenbildung, die Abgrenzung des Feldes der Erwachsenenbildung, die Qualitätsmerkmale fachlicher und didaktischer Art, die Gleichwertigkeit der nicht gleichartigen Angebote verschiedener Träger, die Bereitschaft zu Kooperation, thematischer Koordinierung und freiwilliger Arbeitsteilung, über das Organisationsmodell und eine entsprechende Entscheidungsform, die die Kooperation und Koordination erst ermöglichen. Die wichtigste Voraussetzung aber ist, daß die verschiedenen Träger sich wirklich kennen und sich gerade in der Verschiedenheit ihrer Arbeit voll anerkennen. Aus der Geschichte kommende, nicht mehr zutreffende Vorstellungen von der Erwachsenenbildungsarbeit des anderen sollten langsam korrigiert werden; leider sind sie immer noch wirksam und behindern sehr die Kooperationsmöglichkeiten. Andere Schwierigkeiten kommen aus der Verschiedenheit der Bilder von Mensch, Welt, Gesellschaft, politisch-sozialer Ordnung usw., die für jede Bildungsarbeit grundlegend sind. Diese Unterscheidungen dürfen nicht nur schweigend toleriert, sondern müssen verstanden und in ihrer jeweiligen Bedeutung für das Ganze der gemeinsamen Ordnung anerkannt werden. Erwachsenenbildung in unserem freiheitlich-demokratischen Rechtsstaat ist einer der Bereiche, auf lange Sicht vielleicht der wichtigste, in dem trotz solcher Unterschiede der Standpunkte und Meinungen das Zusammenleben erfahren, geübt und gesichert werden muß, bis zur Einübung der Regeln offener und rückhaltloser Auseinandersetzung.

Es ist einsichtig, daß diesem Auftrag der Erwachsenenbildung ein Modell der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft zugrunde liegen muß, welches die Kooperation von verschiedenen Trägern erst ermöglicht und als unentbehrlich erweist, nämlich das demokratische Modell. Nun gibt es aber *eine* Vorstellung von Gesellschaft, die sich als die *vorzüglich* demokratische versteht. Sie beansprucht den konsentischen Kern, den Kern der Übereinstimmung einer demokratischen Gesellschaft schon darzustellen⁴ oder doch das konsentische Maß zu setzen, von dem aus die Entfernung anderer Vorstellungen und Gruppen von der Mitte zu bestimmen ist. Diesen entfernteren Gruppen wird zwar nicht ihre Daseinsberechtigung abgesprochen, sie werden aber an den Rand verwiesen. Diese Verweisung drückt sich am deutlichsten in der Charakterisierung als „nichtöffentlich“, als „privat“ aus. Förderungswürdig seien diese nur insoweit, als sie

⁴ Z. B. aufgrund einer direkten oder indirekten kommunalen Trägerschaft einer Volkshochschule und der damit gegebenen Zusammensetzung eines Kuratoriums.

sich an die vom „vorzüglich demokratischen Modell“ gesetzte Begrenzung halten⁵. Was darüber hinausgeht, wird als gruppenspezifisches Partialinteresse, als Verbands-egoismus, als für die Gesamtgesellschaft unerheblich abqualifiziert. Worum geht es dabei?

Lassen wir einmal Bereiche wie politische Information im engeren Sinn (Institutionenkunde), Vermittlung von Fertigkeiten (Stenografie, Sprachen), berufsspezifische Bildungsangebote u. a. außer acht, so wird sichtbar, daß der Erwachsenenbildung in unserer Gesellschaft als wichtigste verbindende Aufgabe die Herstellung, Sicherung und Erweiterung des demokratischen Konsenses zukommt. Konsens ist zu verstehen als die Übereinkunft über Grundhaltungen und Grundwerte, die von den gesellschaftlichen Gruppen, den politischen und sozialen Partnern gegenseitig vorausgesetzt werden müssen, wenn demokratische Ordnung und Verfahrensweisen gesichert sein sollen. Es bedarf keines Beweises und es ist durch die geschichtliche Erfahrung vielfach erhärtet, daß Grundfragen der politischen Ordnung auch die Übereinkunft über anthropologische Grundverhalte und also sittliche Wertvorstellungen mit einschließen. Der Konsens reicht somit über die politischen Leitbilder weit hinaus. Die entscheidenden Anstöße zu einer integrierenden Bewußtseinsbildung und damit zur Erlangung des Konsenses sind in einer Demokratie gerade in Zeiten des Umbruchs immer neu von der Gesellschaft selbst zu erbringen, also u. a. auch von den verschiedenen Institutionen der Erwachsenenbildung. Eine Gesellschaft wie die unsere fordert deshalb geradezu ein plurales und konkurrierendes, nicht ein monopolartiges, den Wettbewerb ausschließendes System der Erwachsenenbildung.

Soll die oben beschriebene Aufgabe gelingen, müssen die Träger der Erwachsenenbildung in einen partnerschaftlichen, kooperierenden Austausch treten. Partnerschaft und Kooperation haben aber als Voraussetzungen die Anerkennung der vollen Gleichberechtigung und Gleichrangigkeit aller, die Übereinkunft über gemeinsame Vorhaben und über geteilte Aktivitäten, die gegenseitige Kenntnis des je Besonderen beim Partner und dessen Anerkennung⁶. Keine Gruppe der Gesellschaft, kein Träger der Erwachsenenbildung, auch kein quasi-staatlicher oder kommunaler, kann angesichts des spezifischen Bildungsauftrags der Erwachsenenbildung den Anspruch erheben, das Ganze zu repräsentieren. Sie alle sind Reduktion des Ganzen auf die je eigenen Aufgaben, Bedürfnisse, Interessen, Sichtweisen und Denkhorizonte. Sie setzen, das zeigen die Programme, jedenfalls ganz verschiedene Prioritäten. Wenn es dafür eines Beweises bedarf, so vergleiche man hierzu die Studie über den „Stand der Erwachsenenbildung in Bayern“⁷ und darin die thematischen Schwerpunkte der einzelnen Erwachsenenbil-

⁵ Vgl. die gesetzliche Regelung der Erwachsenenbildung in Hessen vom 12. Mai 1970.

⁶ Vgl. zum Ganzen: Felix Messerschmid, *Katholische Erwachsenenbildung im Gesamtbildungssystem*, in dieser Zschr. 186 (1970) 81–92.

⁷ Staatsinstitut für Bildungsforschung und -planung, *Stand der Erwachsenenbildung in Bayern. Empirisch-statistische Analyse einer kritischen Bestandsaufnahme der Erwachsenenbildung in Bayern*, bearb. von Dr. Johannes-Jürgen Meister, München 1971. (Die Studie basiert auf den statistischen Unterlagen des Jahrs 1968.)

dungsträger. Von diesen Voraussetzungen her ergibt sich für alle Erwachsenenbildungsmaßnahmen die Notwendigkeit, sich sowohl durch ein qualifiziertes und stimmiges Bildungskonzept als auch durch ein praktikables Kooperationsmodell überzeugend als leistungsfähig darzustellen.

Darum also geht der Streit: Ob *alle* Träger der Erwachsenenbildung gleichberechtigt und gleichrangig partnerschaftlich kooperierend und arbeitsteilig ein modernes und leistungsfähiges plurales Erwachsenenbildungssystem aufbauen sollen oder ob *einem*, dem direkt oder indirekt kommunalgebundenen Träger, der Volkshochschule, eine derartige Priorität in der staatlichen Einschätzung und öffentlichen Bezuschussung eingeräumt werden soll, daß die Arbeit der anderen bestenfalls noch als schmückendes demokratisches Beiwerk Bestand haben könnte. Angesichts unserer pluralistischen Gesellschaft, die doch sonst immer stark hervorgehoben wird, sollte ein plurales System der Erwachsenenbildung gar keiner eigenen Rechtfertigung bedürfen. Das Angebot der verschiedenen Träger dient ja gerade der Überwindung der Gruppenisolierung, ist ja ein Beitrag zur Herstellung der Übereinstimmung im Fundamentalen, die immer erneut gefunden werden muß.

Man kann die vorhandenen Spannungen einer Gesellschaft übertünchen wollen mit dem Idealgemälde einer Volkshochschule, in der angeblich alle Gruppeninteressen integriert sind⁸; man kann diese Spannungen auch brutal brechen, indem man ein Einheitsmodell erzwingt und für Nichterwünschtes einen Aushungerungsprozeß einleitet⁹. Natürlich erhebt der Deutsche Volkshochschulverband nicht förmlich einen Monopolanspruch, aber in der Sache wird ein Anspruch erhoben, der einem Monopolanspruch gleichkommt, wenn die Forderungen nach Sonderstellung und Sonderrechten der Volkshochschulen derart überzogen werden, wie zuletzt beim 5. Deutschen Volkshochschultag im November 1971 in Köln geschehen.

Dort sprach Hans-Jochen Vogel im Auftrag des Deutschen Städtetags davon, daß die von den Gemeinden und Landkreisen getragenen Volkshochschulen „als kommunale Einrichtung der Daseinsfürsorge“ und „wichtige Selbstverwaltungsaufgabe der Gemeinden“ in einem „Gesamtsystem der Erwachsenenbildung geistiges, pädagogisches und organisatorisches Zentrum bleiben“ müßten. „Sondereinrichtungen einzelner Gruppen werden dann ergänzenden Charakter haben.“¹⁰ Und in den in Köln verabschiedeten „Leitlinien für die Volkshochschulen“¹¹ wird ohne Umschweife die Kommunalisi-

⁸ Vgl. hierzu diverse Äußerungen von Josef Baudrexel, dem Vorsitzenden des Bayerischen Volkshochschulverbands, in: Das Forum. Zeitschrift der Volkshochschulen Bayerns. – Dem Verfasser liegt daran, hier zu differenzieren. Während in kleinen Städten oder Landkreisen die Volkshochschulen zum Teil wirklich noch in guter Nachkriegstradition allen Kräften der Gesellschaft Platz zur Mitarbeit bieten, ist in den meisten Großstädten angesichts der Volkshochschul-Programme nur noch von einer formalen Gremienintegration zu sprechen; die Programme scheinen nach der jeweils herrschenden politischen oder ideologischen Strömung eingefärbt.

⁹ Vgl. die derzeitige gesetzliche Regelung der Erwachsenenbildung in Hessen.

¹⁰ Vgl. FAZ, 5. Nov. 1971, Nr. 257, S. 12 f.

¹¹ Vgl. FAZ, 9. Nov. 1971, Nr. 260, S. 22. – Diese „Leitlinien für die Volkshochschulen“ erscheinen in: Volkshochschule im Westen, H. 6, 1971, 251 f. als „Sieben Leitsätze zur Bildungspolitik“.

sierung der Erwachsenenbildung gefordert¹² sowie gegen die im Bildungsgesamtplan vereinbarte Umschreibung der öffentlichen Aufgabe als „Förderung der Erwachsenenbildung“ Stellung genommen¹³. Von der öffentlichen Hand wird gefordert, daß sie vorrangig „die gesetzlichen und finanziellen Voraussetzungen für ein jedem Bürger zugängliches . . . Volkshochschulangebot zu schaffen“ habe. „Das Verhältnis zwischen öffentlichen und den anderen Trägern der Weiterbildung kann nur unter diesen Voraussetzungen gesetzlich geregelt werden.“¹⁴ Der bayerische Kultusminister Hans Maier war in der prominenten Rednerliste von Köln¹⁵ der einzige, der sich zum Fürsprecher auch der freien, von gesellschaftlichen Gruppen getragenen Erwachsenenbildung machte und klar zum Ausdruck brachte, „daß öffentlich-rechtliche Organisationsformen . . . im Gefüge der Erwachsenenbildung keine dominierende Rolle spielen sollten“¹⁶.

Nur ein paar Beispiele dafür, wie sich die Volkshochschulen selbst darstellen, selbst einschätzen, sollen hier erwähnt werden: Schon 1960 unterschied Hellmut Becker zwischen „gebundener“ und „verbindender“ Erwachsenenbildung¹⁷. Die freie Erwachsenenbildung der gesellschaftlichen Gruppen nannte er „gebunden“, die der Volkshochschulen „verbindend“. 1969 nennt er in einem Aufsatz die Volkshochschule „pädagogisches Zentrum“, „Mittelpunkt der Erwachsenenbildung“; sie sei die einzige, die *nur* der Erwachsenenbildung diene; alle anderen Träger vertreten nach H. Becker entweder Verkündigungsinteressen, Produktionsinteressen, politische, berufliche oder Verbandsinteressen¹⁸. Es wäre schön, wenn ein um die deutsche Bildung so verdienter Mann wie H. Becker einmal zur Kenntnis nehmen würde, daß auch die gesellschaftlichen Träger der Erwachsenenbildung Institutionen geschaffen haben, die ausschließlich der Erwachsenenbildung dienen.

Das Selbstverständnis der Volkshochschulen ist ihre ureigene Sache, solange damit nicht der Versuch der Abqualifizierung der Arbeit anderer Träger verbunden ist. Dazu kann man leider unter den Namen Hellmut Becker, Karlheinz Klugert, Kurt Meißner und Walter Mertineit einiges in den letzten Jahren lesen. Da wird die Volkshochschule dargestellt als der „harte Kern der Erwachsenenbildung“, als der „neutrale, öffentliche, nicht gruppenegoistische natürliche Mittelpunkt der Erwachsenenbildung“. Die ande-

¹² „1. Weiterbildung ist eine öffentliche Aufgabe und Teil des Bildungssystems. Sie gehört zu den Pflichtaufgaben der Gemeinden . . .“

¹³ Bildungsgesamtplan, 18. Okt. 1971, II C/2: „Ziele: Förderung des Auf- und Ausbaues eines Weiterbildungssystems zu einem Hauptbereich des Bildungswesens als öffentliche Aufgabe . . . Die nichtöffentlichen (freien) Träger werden bei entsprechender Leistung gleichberechtigt an allen Maßnahmen und Einrichtungen sowie an der öffentlichen Förderung beteiligt.“

¹⁴ Punkt 6 der „Leitlinien für die Volkshochschulen“ vom 5. Deutschen Volkshochschultag in Köln.

¹⁵ Es sprachen: Gustav Heinemann, Hildegard Hamm-Brücher, Hans-Jochen Vogel, Hellmut Becker u. a.

¹⁶ Volkshochschule im Westen, H. 6, 1971, 244 f.

¹⁷ H. Becker, Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (Zum Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen), in: Christ und Welt, 7. April 1960.

¹⁸ H. Becker, Bildung und Bildungschancen außerhalb der Schulen in der gegenwärtigen Gesellschaft, in: Universitas 24 (1969) H. 5, 483.

ren Träger werden mit negativen Akzenten versehen, mit Floskeln wie Konfessionsschule, Indoktrination, die negative Assoziationen auslösen sollen. Oder man geht frontal gegen den Pluralismus an mit Formulierungen wie „Parzellierung öffentlicher Aufgaben“, „Auflösung der Gesellschaft“, „pluralistischer Integralismus“, „Desintegration unserer Gesellschaft“ usw. Heinz-Udo Hansen beurteilt dies so: „Der ‚bedenkenlose‘ Hochmut und die angesichts der Praxis kaum zu übertreffende Selbstüberschätzung wird hier besonders deutlich. Während Volkshochschulen augenscheinlich Musterfälle perfekter Andragogik sind, geborene Repräsentanten von öffentlicher Bildung, bleibt als ‚Rest‘ der Egoismus einzelner Gruppen, die sich vor der Öffentlichkeit als Kontrollinstanz fürchten!“¹⁹

Ein herausragendes Beispiel an unbewiesenen Behauptungen und Unterstellungen bildet eine Erklärung des Volkshochschulverbands Baden-Württemberg vom 23. März 1971 gegen eine gleichrangige und gleichberechtigte Behandlung anderer Erwachsenenbildungsträger in einem geplanten Erwachsenenbildungsgesetz; Offenheit für alle Bürger, öffentliche Kontrolle und Freiheit der Lehre werden ausschließlich als Merkmale der Volkshochschularbeit bezeichnet²⁰. Auf der gleichen, die Arbeit der gesellschaftlichen Träger abqualifizierenden Linie bewegen sich Äußerungen des Leiters der Nürnberger Volkshochschule, Paul Dreykorn²¹. Solche Äußerungen sind zahllos und spitzen sich in der letzten Zeit zu. Bedauerlich ist, daß sich auch der Deutsche Städtetag 1969 sehr undifferenziert auf diese Volkshochschul-Ideologie festgelegt hat. Wenn schon die Kommunen in Bayern entgegen dem Verfassungsauftrag (Bayer. Verfassung, Art. 83,1 und 139) ihre Zuschüsse fast ausschließlich den Volkshochschulen zukommen lassen²², dann sollten sie wenigstens der Erwachsenenbildung in der Trägerschaft gesellschaftlicher Gruppen eine Abqualifizierung ihrer Arbeit ersparen; denn diese bestreiten nicht nur den größeren Teil des Gesamtangebots der Erwachsenenbildung, sondern bringen auch ein Mehrfaches im Vergleich zu den staatlichen Zuschüssen an Eigenmitteln auf.

Schon Anfang der 60er Jahre gab es eine heftige Diskussion über die unselige und untaugliche Unterscheidung „freier“ und „gebundener“ Erwachsenenbildung. Karl

¹⁹ Vgl. Zum Ganzen: H.-U. Hansen, Erwachsenenbildung ohne Pluralismus? Anmerkungen zur Position des Volkshochschulverbands, in: Programmhefte September-Dezember 1970 der Kommende, Sozialinstitut des Erzbistums Paderborn in Dortmund-Brackel, 19–28.

²⁰ Information der Bundesarbeitsgemeinschaft für Kath. Erwachsenenbildung, Bonn, Nr. 49, 1971, 1–5.

²¹ P. Dreykorn, Bildungszentrum Mittelpunkt der Erwachsenenbildung in Nürnberg. Zum 50. Geburtstag der Volkshochschule Nürnberg, September 1971, S. 1: „Der öffentlich kontrollierten, pluralistisch und objektiv orientierten, wissenschaftlich und pädagogisch fundierten Erwachsenenbildungseinrichtung (volkshochschulgemäßer Art) kommt deshalb eine *zentrale bildungspolitische Stellung* zu. Nur sie gewährleistet reflektiert-kritischen und von Sonderinteressen jeglicher Art freien Zugang zu Einzelbereichen und -phänomenen, der ebenso auf Gesamtordnungen wie auf Toleranzhaltungen zielt.“

²² Vgl. Stand der Erwachsenenbildung in Bayern, S. 32, Tabelle 5: Öffentliche Förderungsmittel 1968. Von den Erwachsenenbildungszuschüssen der Gemeinden gingen 95,67 %, von denen der Landkreise 97,19 % an die Volkshochschulen.

Forster wurde damals heftig befehdet wegen seines Aufsatzes „Konfessionelle oder neutrale Erwachsenenbildung?“²³ Ein Jahrzehnt ist darüber vergangen; die für die Erwachsenenbildung fruchtlose Diskussion über die je größeren Vorzüge des „verbindenden“, kommunalgebundenen Trägers der Erwachsenenbildung gegenüber den freien, im Sprachgebrauch der Volkshochschulen „gebundenen“ Trägern der Erwachsenenbildung wird mit verstärkter Heftigkeit geführt. Es war Waldemar von Knoeringen, der im März 1971 zu diesem Einteilungsmodus erklärte: „Frei“, das waren die Volkshochschulen, die für sich die Überparteilichkeit und weltanschauliche Neutralität in Anspruch nahmen, und die ‚gebundenen‘, das waren die Bildungswerke der Kirchen, der Verbände, der Parteien. Es wäre ernster Überlegung wert, ob diese etwas unglücklichen Bezeichnungen in Zukunft bleiben sollen. Sie treffen den tatsächlichen Sachverhalt nicht mehr. Der Begriff ‚gebunden‘ scheint mir in mißverständlich abwertender Weise dem ‚frei‘ gegenüberzustehen.“²⁴

Man kann den Katalog der Gründe für die Pluralität der Erwachsenenbildungsträger erweitern; dies soll nur stichwortartig geschehen: es geht um Erwachsene, das scheint man gern zu übersehen, nicht um Kinder in der Grundschule; es geht um Erwachsene, die schon Vorentscheidungen getroffen, Bindungen personaler Art eingegangen sind, sich auf Wertorientierungen festgelegt haben. Dies ist von eminenter Bedeutung für einen auf Vertrauen angewiesenen kommunikativen Lernprozeß, der ja darauf ausgerichtet ist, den Erwachsenen vor dem Schicksal einer Nummer in der anonymen Masse zu bewahren und ihn fähig zu machen, in der vielfältig zergliederten Gesellschaft zu bestehen und seinen Beitrag zur Integration zu leisten. Erwachsene müssen die Freiheit haben, auszuwählen. Denn es geht um mehr als Information in der Erwachsenenbildung, es geht auch um Meinungsbildung, um Wertorientierungen, um Lebenshilfe, vielleicht sogar um ethische Normen und die Sinnfrage. Aber das Hauptargument ist einfach die plurale Verfaßtheit dieser Gesellschaft. Stimmt für die Erwachsenenbildung das Wort nicht mehr, „daß man mit Konflikten leben muß“? Hans-Udo Hansen schreibt in seinem schon angeführten Artikel (S. 27): „Es ist ein Rückfall in schlimmste obrigkeitsstaatliche Tendenzen, dem Bürger dekretieren zu wollen, was für ihn die adäquate Form der Erwachsenenbildung sei.“

Dabei sind die Aufgaben für die Erwachsenenbildung insgesamt so riesengroß, daß ein Träger allein dieses Feld überhaupt nicht bewältigen kann, ja noch nicht einmal allen Trägern gemeinsam wird dies in den nächsten zehn Jahren gelingen können. Die Alternative zum pluralen und kooperativen System ist ein gewaltiges kommunales oder staatliches Monopol ohne Wahlfreiheit, das klassische Feld einer weiteren Manipulationsgefahr. Hoffentlich laufen die heftigen Angriffe auf ein plurales System der Erwachsenenbildung letztlich nicht darauf hinaus, daß man den Meinungspluralis-

²³ In: *Erwachsenenbildung*, H. 2, 1963, 59–69.

²⁴ W. v. Knoeringen, *Reformprobleme der Erwachsenenbildung*, Rede-Manuskript vom Erwachsenenbildungs-Kongreß der bayerischen SPD am 28. März 1971 in Nürnberg, S. 9.

mus einschränken will. Bedeutet das Volkshochschulmodell wirklich mehr Demokratie? Arbeiten quasi-staatliche Monopole wirklich effizienter? Die kritische Haltung gegenüber Meinungsmonopolen in Presse und Rundfunk sollte sich auch auf das Gebiet der Erwachsenenbildung, auf Bildungsmonopole erstrecken. Niemand denkt daran, die von den Volkshochschulen bisher „behandelte Thematik durch neue Institutionen oder neue Zuständigkeiten einzuschränken“²⁵. Niemand will der Volkshochschule übel, ihre Funktion ist nicht ersetzbar. Kein Träger kann ihre Arbeit leisten, niemand will ihren finanziellen Besitzstand beschneiden. Was die gesellschaftlichen Träger der Erwachsenenbildung fordern, ist ihre gleichberechtigte Anerkennung und öffentliche Bezuschussung bei gleichwertiger Leistung.

Die Forderung nach einem pluralen System der Erwachsenenbildung ist nur aufrechtzuerhalten, wenn damit die Bereitschaft und Verpflichtung zu einer institutionalisierten Kooperation verbunden ist. Dieser im Bildungsgesamtplan vom 18. Oktober 1971 (II C/2–II C/4) verankerten prinzipiellen Konzeption ist voll zuzustimmen, auch der Bestimmung, daß die Zuwendung öffentlicher Gelder von der Mitarbeit in Kooperationsgremien abhängig gemacht wird. Die nicht-kommunalgebundenen Träger der Erwachsenenbildung in Bayern haben sich in den von ihnen gemeinsam verabschiedeten „Grundsätzen für ein Bayerisches Erwachsenenbildungsgesetz“ eindeutig zur Kooperation bereit erklärt²⁶.

Abgesehen von dem berechtigten Wunsch der öffentlichen Hand, daß ihre Zuschüsse so effizient wie möglich verwendet werden, hat der Bürger auf der lokal-regionalen Ebene einen Anspruch auf umfassende Information über das Angebot der Erwachsenenbildung. Es müssen mindestens halbjährlich Erwachsenenbildungsverzeichnisse mit dem Gesamtangebot der Veranstaltungen aller Träger, geordnet nach Sachgebieten, erstellt werden. Dazu ist die in freier Selbstverwaltung zu geschehende Einrichtung eines lokal-regionalen Kooperationsgremiums (auf Stadt- oder Landkreisebene) erforderlich, in dem sich alle Träger, die Volkshochschulen eingeschlossen, in gleichberechtigter Partnerschaft zusammenfinden. Unterstützt und gefördert von der öffentlichen Hand richtet dieses Selbstverwaltungsgremium eine Geschäftsstelle ein mit einem hauptamtlichen Geschäftsführer. Es ist dringend von einem staatlichen oder kommunalen Koordinator abzuraten. Die Rechtsform der Kooperation könnte die des eingetragenen Vereins sein.

Vorbildliches Modell einer solchen Selbstverwaltungskörperschaft ist der Bayerische Jugendring. Erste Erfahrungen eines Kooperationsgremiums der Erwachsenenbildung liegen aus dem Landkreis Meppen vor. Wie aus dessen Satzung ersichtlich, reichen die Aufgaben einer solchen Kooperation bei Wahrung der Eigenständigkeit der Träger weit über die Erstellung eines gemeinsamen Programmhefts hinaus. Kooperation muß

²⁵ Vgl. die Rede von Hans-Jochen Vogel auf dem 5. Deutschen Volkshochschultag in Köln.

²⁶ Grundsätze für ein Bayerisches Erwachsenenbildungsgesetz, am 25. Juni 1971 vorgelegt von sechs Verbänden AEEB, BBV, BBW, DAG/Landesverband Bayern, DGB/Landesbezirk Bayern, KLE (s. oben S. 394).

zu Koordination und somit zu thematischer, terminlicher und örtlicher Abstimmung führen²⁷. Die zentrale Bearbeitung von Zuschuß- und Statistikfragen könnte für alle Träger eine spürbare Entlastung bringen. Ziel dieser Kooperation muß es vor allem sein, auf der betreffenden lokal-regionalen Ebene im Hinblick auf die Herstellung der Chancengleichheit in der Erwachsenenbildung ein gleichmäßiges Angebot für alle Bewohner aufzubauen.

Dieses Kapitel soll abgeschlossen werden nochmals mit einem Wort Waldemar von Knoeringens: „Wovor wir schon heute warnen wollen, das ist die Vereinheitlichung, Zentralisierung oder verdeckte Verstaatlichung der Weiterbildung. Sinnvoll kann nur eine Ordnung sein, in der die institutionelle Freiheit der Träger gesichert und deren höchste Leistung durch ein arbeitsteiliges Gemeinschaftswerk garantiert ist. Das Gemeinschaftswerk muß jedem freien Träger die Möglichkeit geben, ein offenes Bildungsangebot aus eigener Sicht und eine Aussage auf dem Hintergrund eines bestimmten Menschenbildes zu machen.“²⁸

III. Der spezifische Beitrag der katholischen Erwachsenenbildung.

Die Fachleute wissen, wie schwierig es ist, Auftrag und Inhalte der Erwachsenenbildung insgesamt zu definieren und abzugrenzen. Noch schwieriger ist es, den spezifischen Beitrag einer Trägergruppe zu umschreiben.

Zunächst, es gibt im strengen Sinn keine katholische Erwachsenenbildung, es sei denn, man gebraucht diese Bezeichnung als Abkürzung für die von Katholiken getragene Erwachsenenbildung, für Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft. Es gibt keine katholische, evangelische oder gewerkschaftliche Erwachsenenbildung, aber es gibt einen Beitrag von katholischen oder evangelischen Christen, von Gewerkschaftlern, von verschiedenen politischen Positionen zur Erwachsenenbildung, einen Beitrag,

²⁷ Vorläufige Satzung der Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung im Landkreis Meppen, verabschiedet am 28. Juni 1971. Auszüge: „§ 4. Aufgaben der AG sind: 1. Förderung aller Bildungsbemühungen der der AG angeschlossenen Träger. 2. Vertretung der Interessen der AG nach außen. 3. Koordinierung der Bildungsmaßnahmen insbesondere durch: 3. 1. Erstellung einer Gesamtübersicht über Bedarf, Wünsche und Bildungsangebot im Bereich Erwachsenenbildung. Herausgabe eines gemeinsamen Veranstaltungskalenders. 3. 2. Überprüfung der Einzelprogramme mit dem Ziel der thematischen und terminlichen Abstimmung, der Offenlegung der Lücken im Angebot und einer besseren Arbeitsteilung. 3. 3. Information und Beratung über Möglichkeiten der Erwachsenenbildung. 3. 4. Regelung der Nutzung von Gebäuden, Räumen, Lehr- und Lernmitteln für Zwecke der Erwachsenenbildung in Zusammenarbeit mit kommunalen und anderen Instanzen. 3. 5. Austausch von Dozenten und Mitarbeitern sowie von Lehrmitteln unter den Trägerorganisationen. 3. 6. Planung und Durchführung gemeinsamer Veranstaltungen. 4. Erstellung von Richtlinien zur Verteilung kommunaler Zuschüsse. Beschlüsse hierzu erfordern Einstimmigkeit. 5. Wahrung der Interessen der Erwachsenenbildung bei der Planung und Förderung von Bildungszentren und Bildungsstätten. – § 5. Die Zusammenarbeit geschieht unter Wahrung der Eigenständigkeit der Träger. Die Zusammenarbeit soll gegenseitige Melde- und Auskunftspflicht einschließen.“

²⁸ W. v. Knoeringens, Rede-Manuskript vom 28. März 1971, S. 12 f.

in dem sie ihre je eigenen Grundorientierungen und Wertskalen als eine mögliche Meinung zur Lösung individueller oder gesellschaftlicher Probleme in das Gesamtangebot der Erwachsenenbildung einbringen.

So versteht sich Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft oder kurz: katholische Erwachsenenbildung als ein möglicher Beitrag zum Plural möglicher menschlicher Grundentscheidungen und Sinnorientierungen. Es geht ihr als „Werk der Weltverantwortung der Gläubigen“²⁹ primär um das Wohl aller Menschen und nicht primär um das Wohl der Kirche. Sie versteht sich als Dienst am einzelnen und der Gesellschaft, nicht als „kirchliche Firmenwerbung oder Funktionärsschulung“. Sie will der gesamten Gesellschaft einen Bildungsbeitrag leisten zur Lösung der großen Lebens- und Sachprobleme. Sie ist nicht Seelsorge, ist nicht Predigt oder Katechese, nicht Pfarrversammlung oder Mitgliederversammlung der Verbände, nicht Schulung der Delegierten in den Katholikenräten zu kirchlichem Apostolat – und kann all dieses nicht ersetzen.

Sie ist vor allem nicht Ideologie und daraus folgernd Indoktrination. Mit Ideologieverdacht belegen den Glauben des Christen ganz allgemein und erst recht den christlichen Vorbehalt gegenüber manchen angeblichen Gewißheiten menschlichen Erkennens gern jene Positionen, die an der Absolutheit menschlicher Autonomie nie Zweifel zugelassen haben. Das Grundphänomen einer religiös fundierten Bildung – der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen wagte 1960 noch davon zu sprechen³⁰ – ist aber mit dem Ideologiebegriff nicht zu treffen, und Indoktrination wäre der ungeeignetste Weg, die Erfahrung zu vermitteln, daß der Mensch in seinem ganzen Dasein gehalten ist von einer Kraft und Wahrheit, die menschliche Vernunft übersteigt und die für ihn nicht verfügbar ist. In Wirklichkeit ist der Blick auf Gesellschaft, Welt und sich selbst, der sich aus dem reflektierten Glauben ergibt, der denkbar kritischste. Das schließt nicht aus, daß sich christliches Glaubensverständnis in der Geschichte mit mancherlei Ideologien verbunden hat. Dieses Schicksal teilt der Glaube mit höchst respektablen anderen Anschauungen.

Aus diesem Negativ-Katalog geht hervor, daß von Katholiken getragene offene Er-

²⁹ Felix Messerschmid, a. a. O. 87.

³⁰ Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen, Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung (Stuttgart 1960) S. 20: „Eine Bildung, die den letzten Fragen ausweicht, um sich unseren religiösen Konflikten zu entziehen, würde sich damit zugleich den Zugang zu den ursprünglichen Quellen jeglicher Bildung versperren. Religiöse Bildung, sei sie im christlichen Glauben, sei sie in anderen Grundentscheidungen begründet, ist der Kern lebendiger menschlicher Bildung.“ – S. 48 f.: „Der Erwachsenenbildner wird nicht von einem abstrakten Begriff des Menschen ausgehen, sondern seine Hörer in ihrer Wirklichkeit ernst nehmen; er wird dann erkennen, daß sie vielerlei Bindungen an Personen und Gruppen, an Überlieferungen, Lebensformen und Verantwortungen, insbesondere auch an eine letzte Instanz mitbringen, die den Menschen trägt und anfordert. Der Erwachsenenbildner darf es nicht als seine Aufgabe ansehen, solche Bindungen aufzulösen; er kann und soll vielmehr mithelfen, daß seine Hörer fähig werden, Bindungen auf sich zu nehmen. Er wird erkennen müssen, daß die letzte Bindung eines Menschen der tragende Grund auch seiner Bildung ist. Im Bereich der Erwachsenenbildung muß jede ernstliche religiöse oder nichtreligiöse Überzeugung geachtet werden, und zwar nicht nur aus formaler Duldung der Entscheidung des anderen, sondern auch aus der Einsicht in die Notwendigkeit ernstlichen Suchens und entschiedener Bindung.“

wachsenenbildung – nur diese ist hier gemeint, und es wurde schon betont, daß dadurch die interne Bildungsarbeit der Pfarreien, Verbände, Gremien nicht überflüssig wird – sich grundsätzlich ohne Einschränkung an die Gesamtgesellschaft wendet. Offenheit der Arbeit sowie Zustimmung zur öffentlichen Kontrolle sind die Voraussetzungen für die Mitgliedschaft einer Institution in der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung und damit für eine öffentliche Bezuschussung. Dabei vertritt die katholische Erwachsenenbildung allerdings die Meinung, daß zum Beispiel Fragen der Anthropologie, der Pädagogik, der Sozialwissenschaften, der Philosophie und Theologie – gestellt von Christen – mindestens nicht weniger bedeutsam für unser aller Dasein sind als entsprechende Fragen, Antworten, Standpunkte anderer Gruppen im Bildungsgeschehen, seien es die der Humanisten, Agnostiker, Liberalen, Marxisten, Wissenschaftsgläubigen usw., um es bei solch groben Umschreibungen zu belassen. Die Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft ist nicht kirchliche Erwachsenenbildung, sie ist nicht Funktion der Amtskirche, sondern Initiative der Bezugsgruppe Katholiken, die in rechtsfähigen und unabhängigen Institutionen, unterstützt von der Amtskirche, organisiert sind. Diese Erwachsenenbildungsinstitutionen und deren Kuratorien sind so einfach oder so schwer zu manipulieren wie die anderen Erwachsenenbildungsinstitutionen auch.

Katholische Erwachsenenbildung versucht auf der lokalregionalen Ebene in das Gesamtangebot aller Träger einen eigenen thematischen Akzent einzubringen. Waldeemar von Knoeringen sagte kurz vor seinem Tod: „Die humane Bildung in einer total verwalteten Welt scheint von einer technokratischen Zweckschulung überdeckt zu sein . . . ; dann wird die Vermittlung neuer Werte und ihre Projektion auf die Realität unserer Gesellschaft zum ersten Gebot freiheitlicher Erwachsenenbildung . . . Die Konsequenz . . . sollte sein, den Akzent im Rahmen der gesamten Weiterbildung verstärkt auf den anthropologischen und gesellschaftspolitischen Gehalt zu legen.“³¹

Diese Ausführungen von Knoeringens können auch Programm für die katholische Erwachsenenbildung sein. Sie darf entgegen dem vom Strukturplan unter dem Begriff Weiterbildung so sehr geförderten Trend die Erwachsenenbildung nicht nur unter den Perspektiven des Berufs, des materiellen Erfolgs, des Aufstiegs, so wichtig dies ist, sehen, sondern muß die Bildungsbedürfnisse aus den drei großen Lebensbereichen, dem privaten, dem gesellschaftlich-öffentlichen sowie dem der Berufs- und Arbeitswelt im Auge haben. Sie sollte sich nicht nur um den funktionsfähigen Menschen mühen, sondern um die Entwicklung aller seiner Fähigkeiten, auch seiner schöpferischen, ethischen und religiösen Dimensionen. Um so besser für sie, wenn sie zusätzlich zu den allgemeinen Lernmotivationen die Motivation aus dem Glauben, etwa aus dem Gedanken, daß der Mensch von Gott zur Vollendung gerufen ist und beauftragt ist, mit all seinen Talenten zu wuchern, hinzubringen kann.

³¹ W. v. Knoeringen, Zweckschulung oder Menschenbildung? in: Der Kochel-Brief, Mitteilungsblatt der Georg-von-Vollmar-Akademie, Kochel am See, 22 (1971) Nr. 2, 17–19.

So hat katholische Erwachsenenbildung inhaltlich vorwiegend nicht jene Fächer im Blick, die mit Leistungsstandards und Effizienzkontrollen zu messen sind; diese leisten wenig bei personal- und gesellschaftsbezogener Bildung. Die Motivation gerade aber für solche Inhalte wird zunehmend größer, obwohl das Bildungsbedürfnis z. B. nach Fragen der Information und Kommunikation, der Ästhetik und Gesundheit, der Religion und Philosophie usw. mühsamer zu wecken ist als im beruflichen Bereich. Beruflicher Aufstieg und materielle Verbesserung sind nicht alles; immer mehr Menschen spüren das. Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft sollte sich also nicht primär beruflicher, berufsspezifischer Fort- und Weiterbildung zuwenden. Das ist nicht ihr Aufgabenfeld, aber ihr Themenangebot sollte, wenn möglich, berufsorientiert sein, vor allem der von den Verbänden inspirierte Programmteil. Auch kann nicht die Vermittlung von Techniken und sonstigen Fertigkeiten wie Stenografie, Maschinenschreiben, Sprachenunterricht, EDV-Kurse spezifischer Auftrag katholischer Erwachsenenbildung sein, auch nicht die systematische Vermittlung von Lernfächern wie Physik, Chemie, Mathematik, Erdkunde usw. Das mag einmal hie und da auftauchen, sollte aber nicht Schwerpunkt sein.

Unabdingbar ist für die katholische Erwachsenenbildung das Prinzip der Freiwilligkeit des Erwachsenen. Sie wendet sich deshalb gegen jeden Versuch einer Verschulung des Erwachsenen. Auch ist sie skeptisch gegenüber Plänen, die Erwachsenenbildung den Hochschulen anzugliedern. Dies käme einer Verstaatlichung der Erwachsenenbildung gleich unter dem Etikett der Verwissenschaftlichung. Damit ist nichts gesagt gegen die unbedingt erforderliche Einrichtung von Lehrstühlen und Studiengängen für die Erwachsenenbildung an den Hochschulen.

Ein kooperatives System der Erwachsenenbildung erfordert Arbeitsteilung, also Konzentration eines Trägers auf bestimmte Sachbereiche, auf ein schwerpunktmäßig reduziertes Angebot. Bei dem grundsätzlichen Recht auf die Gesamthemenskala könnten es sieben große Themenbereiche sein, die sich vor allem für die Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft anbieten, zusammengefaßt unter der Überschrift „personale, gesellschaftspolitische, berufsorientierte Bildung“. Es sollen im folgenden nun stichwortartig diese sieben Themenbereiche inhaltlich umschrieben werden, zeitbedingt und nicht mit dem Anspruch auf Systematik und Vollständigkeit. In Anmerkungen und Frageform soll der Akzent angedeutet werden, unter dem die Themen in unseren Tagen gerade von Bildungswerken, die von Christen getragen sind, behandelt werden sollten als ihr spezifischer Beitrag im Gesamtangebot der Erwachsenenbildung. Gottes-, Welt- und Menschenbild des katholischen Christen sind bei all diesen Problemen irgendwie von Bedeutung; es ist belanglos, ob sie jeweils ausdrücklich angesprochen werden. Getragen sind alle Themen von dem Willen, immer wieder die unstillbare Sehnsucht des Menschen zu artikulieren, von dem Wissen um die Relevanz des transzendentalen Bezugs, von der Absicht, den Menschen für die „Dimension Gott“ und dessen Selbstmitteilung offenzuhalten.

1. Der Bereich des Politischen, Gesellschaftlichen, Wirtschaftlichen, Sozialen

Themenkomplexe: Politik, Wirtschaft und Soziales, Gesellschaftspolitik, Rechtsfragen, Umweltschutz, Friedensproblematik usw. – Die Hinführung zur Informiertheit, Mündigkeit, Kritik- und Urteilsfähigkeit, zu Verantwortungsbewußtsein und aktiver Mitarbeit am Gemeinwohl sind Aufgaben der gesamten Erwachsenenbildung. Es soll aus den verschiedenen, auch konträren Positionen heraus Einsicht vermittelt werden in politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche Problemzusammenhänge, Hintergründe, Abhängigkeiten, Konflikte und Lösungsvorschläge.

Akzente: Sorgfältige Analyse der Demokratie-Diskussion und der Demokratisierungs-Vorschläge; Abklopfen politisch-gesellschaftlicher Modelle auf Utopien und Bedrohung der Freiheit; Eintreten für die Rechte des einzelnen in den Vergesellschaftungsprozessen; Anwalt sein der Würde der Person gegenüber der zunehmend funktionalistischen Betrachtungsweise (Alte, Kranke, Gastarbeiter); Anwalt des Gemeinwohls gegenüber unverantwortlichen Einzelinteressen; Betonen der unveräußerlichen Grundwerte, die heute nicht mehr unumstritten sind; keine leichtfertige Kritik an der Industriegesellschaft und am Leistungsprinzip; Warnung vor zunehmender Manipulation unter dem Etikett „Freiheit“; alle menschlichen Bemühungen um Gerechtigkeit oder Frieden können immer nur zu Annäherungswerten, nie zu Ideallösungen führen; der Gewalt, Brutalität und radikalen Kräften entgegentreten; Beitrag der Christen zu einem Minimalkodex von Normen für das Zusammenleben in einer pluralen Gesellschaft; Demoskopie kann nicht über Grundrechte entscheiden (§ 218); das Gewissen als letzte Instanz; Ernstnehmen der Faktors Geschichte; Ermöglichung humaner Existenz in Freiheit.

2. Der pädagogisch-psychologische Bereich

Themenkomplexe: Lebensalter, Ehe, Familie, Erziehung, Elternbildung, Psychologie, Menschenführung, Gruppenarbeit, Drogen usw. – Hier ist im Gegensatz zu utopischen Ideologien der Realismus des Christen gefordert, sein Wissen vom Menschen als „Sünder und Heiliger“, der nicht durch Bildung zur Vollendung gelangt.

Akzente: Skepsis gegenüber jeder Vergötzung des Menschen; Freiheit *und* Autorität in der Kindererziehung; Verantwortung für das Ganze, nicht individuelle Maßlosigkeit; die unaufhebbare Verantwortung des einzelnen; gegen die Manipulation mit Begriffen wie Emanzipation, Sexualität, Repression, Gesellschaft; keine autonome Selbstverfügung des Menschen; Toleranz, nicht Indifferenz; die Frage nach dem Wesen der Liebe, nach der Garantie von Treue und dem Sinn des Leidens.

3. Der naturwissenschaftlich-technische Bereich

Themenkomplexe: Physik, Chemie, Technik, Automation, EDV, Weltraumforschung usw. – Durch eine Grundinformation über den Stand der Forschung, über Möglichkeiten und Zukunftsperspektiven soll der sich rapide ausbreitenden Uninformiertheit und damit auch Unsicherheit entgegengewirkt werden.

Akzente: Der Mensch muß Subjekt bleiben; ist jeder wissenschaftliche und technische Fortschritt gut?; stimmt unsere Wertskala bei der Feststellung von Prioritäten?; darf man alles, was technisch möglich ist?; Grenzfragen zwischen Humangenetik, Medizin, Jurisprudenz und Moraltheologie; die positiven und negativen Folgen großer Entdeckungen; Gewissensentscheidungen im Beruf.

4. Der philosophische sowie der religiös-theologisch-kirchliche Bereich

Themenkomplexe: Philosophiegeschichte, systematische Philosophie, Geistesströmungen der Gegenwart; Weltreligionen, religiöse Phänomene, christliche Theologie, Geschichte und Gegenwart der Kirche. – Dieser Bereich wurde bewußt an die vierte Stelle gerückt, um durch die Mittelposition auszudrücken, daß er mehr oder minder auch für die übrigen sechs Bereiche von Bedeutung ist. Es geht um eine sachgerechte Information und Diskussion über philosophische und theologische Probleme.

Akzente: Die Bedeutung philosophischen Bemühens angesichts der wachsenden Irrationalität; die Jahrtausende alten philosophischen Grundprobleme des Menschen; Stellenwert und Bedeutung der Weltreligionen; Wiedererwachen einer ursprünglichen Religiosität (zum Glück gehört mehr als materielles Wohlergehen; der Mensch hat eine Tiefendimension, die innerweltlich nicht erfüllt werden kann; der Mensch ist auf Gott hin angelegt, geöffnet, aber auch von ihm gebunden; es gibt eine Grundordnung, über die der Mensch nicht verfügen kann; der Mensch ist in Gott zur letzten Freiheit gerufen, die er auch verfehlen kann); Gott hat in diese Welt hineingesprochen (die Offenbarung des AT; Jüdischer Glaube heute; die Offenbarung des NT; Kurzformeln christlichen Glaubens; Konfrontation christlichen Glaubens mit der modernen Wissenschaft, mit Lebensproblemen; Antwort aus dem Glauben auf die Sinnfrage [Leben und Tod]); das Bezugsfeld Glaube und Kirche; Kirchengeschichte und Reform der Kirche; Kirche und Gesellschaft.

5. Der kulturell-musische Bereich

Themenkomplexe: Literatur, Theater, Film, bildende Kunst, Musik usw. – Der Bereich alter und moderner Kultur kommt in vielen Bildungsplänen zu kurz. Dementsprechend groß ist die Hilflosigkeit vieler Erwachsener angesichts des zeitgenössischen Kulturbetriebs. „Die Haupttugend, die es zu kultivieren gibt, heißt nicht Logik, sondern Imagination in der Welt der Maschinen“ (Roger Garaudy).

Akzente: Pflege des Nutzlosen gegenüber einseitigem Profitstreben und extremem Rationalismus; der Stellenwert von Symbolen, Bilddenken und Intuition; den einzelnen zur Entdeckung seiner schöpferischen Fähigkeiten führen; die Bedeutung der Kreativität für Freizeit und Alter; kritische Auseinandersetzung mit engagierter Literatur und politischem Theater.

6. Der Bereich der Medienerziehung

Themenkomplexe: Buch, Presse, Rundfunk, Fernsehen, Kassetten, Medienkunde usw. – Hinführung zu vernünftigem Gebrauch, zu Kritik, Urteil und eigenem Denken.

Akzente: Information oder Manipulation?; Unterhaltung oder Verblödung?; ästhetische und ethische Kategorien.

7. Der berufsorientierte Bereich

Viele der obengenannten Themenstellungen lassen sich am Berufsleben orientieren und daran thematisch aufhängen. Dabei geht es nicht nur um den besseren Aufhänger, sondern darum, daß die Dimension des Beruflichen immer wieder mit der allgemeinen Bildung verbunden wird. Hier liegt ein besonderer Auftrag der katholischen Verbände.

Themenkomplexe: Verbalisierung, Sensibilisierung, Verhaltensweisen, Informationsbeschaffung, Entscheidungsfähigkeit, Konfliktlösung, Gesprächsführung usw.

IV. Nachbemerkungen

Zur Realisierung des eben skizzierten Beitrags katholischer Christen in einem Gesamtsystem der Erwachsenenbildung bieten sich zwei Aufgabenfelder an. Einmal ist die schon vorhandene Mitarbeit in den Volkshochschulen und anderen Bildungsinstitutionen zu verstärken. Wo sich die Möglichkeit bietet und wo nach der Mitarbeit der Christen gefragt wird, müssen diese sich zur Verfügung stellen und die Programme mitgestalten.

Zum andern, um auf der lokal-regionalen Ebene einen wirksamen Beitrag in das Gesamtprogramm der Erwachsenenbildung einbringen zu können, ist meist die Grün-

derung eines katholischen Stadt-, Kreis- oder regionalen Bildungswerks nötig, das sich als Partner für die Kooperation mit den anderen Trägern anbietet. In diesem rechtlich selbständigen Bildungswerk ist durch Zusammenarbeit aller im katholischen Bereich in der Erwachsenenbildung Tätigen (Pfarrgemeinderäte, Verbände, Institutionen, Einzelpersönlichkeiten) ein thematisch ausgewogenes und an den örtlichen Bedürfnissen orientiertes Programm zu erarbeiten, das von der hauptamtlich geführten Geschäftsstelle an vielen Nebenstellen ausgerichtet wird³².

Auf der Diözesanebene ist der Zusammenschluß aller katholischen Träger von Erwachsenenbildungsarbeit in einer rechtsfähigen Arbeitsgemeinschaft erforderlich³³. Die diözesanen Erwachsenenbildungsreferate sollten nicht Träger örtlicher Veranstaltungen sein, sondern vielmehr sich ganz der Erarbeitung von Themenplänen, der Schulung der Referenten und Geschäftsführer, der Anregung und Beratung widmen. Die Vertretung gegenüber dem Land sowie Initiativen zur Bildungspolitik obliegen der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung³⁴.

³² Vgl. „Empfehlungen zur Struktur der örtlichen katholischen Erwachsenenbildung“, hrsg. von der Bundesarbeitsgemeinschaft für Katholische Erwachsenenbildung, Bonn, ferner die Mustersatzung der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Bayern.

³³ Vgl. „Thesen zur Erwachsenenbildung in katholischer Trägerschaft“ der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Bayern vom September 1970, ferner die Mustersatzung der Katholischen Landesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Bayern.

³⁴ Der vorliegende Aufsatz erscheint demnächst in der von G. Koch und J. Pretscher herausgegebenen Festschrift für Prof. Fritz Hofmann „Glaubensverständnis – Glaubensvermittlung – Erwachsenenbildung“ (Vorabdruck mit freundlicher Genehmigung des Verlags Echter, Würzburg).