INTERNATIONALE SALZBURGER GESPRÄCHE FÜR LEITER IN DER ERWACHSENENBILDUNG

EINE DOKUMENTATION ANLÄSSLICH DER
30. RIEFER GESPRÄCHE 1987

Teil I 1958-1966

Walter Göhring

gefördert durch

ERWACHSENENBILDUNG INTERNATIONAL
Adult Education International

Formation d'adultes internationale

Miedzynarodowe ksztalcenie doroslych

Narodnoe obrozovanie na meschdunarodnom urovnje

Kansaivätinen Aikuiskasvatus

Internacionalno skolovanje odraslih

Educacion de adultos-internacional

Educazione degli adulti internazionale

Ekpaideysi ja ejilikoys - diethjos

Utdannelse for voksne - internasjonal

Nemzetközi tovabbkepzes felnöttek szamara

uluslararasi yetiskinler egitimi

ondervijs voor volwassenen

Internationell vuxenutbildning

guó jì pǔ jí jiào yù

国际 普及 教育

国際成人教育
KOKU SAI SEI JIN KYO IKU

חינוך יסוד לכלל המקומים

chinuch beju kelli limvugazim

Erwachsenenbildung International

Herausgeber: Dr. Walter Göhring

Förderung durch die
Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien

I N H A L T S V E R Z E I C H N I S

TEIL I

TEIL II

Zu den wesentlichen Aufgaben des Verbandes österreichischer Volkshochschulen (VÖV) gehört seit seiner Gründung im Jahre 1950 die Pflege internationaler Kontakte. Bereits 1951 nahmen Vertreter des VÖV am Ersten Deutschen Volksbildnertag teil. Vom 22. bis 26. Juni 1952 fand in der Salzburger Residenz ein Internationales Treffen für Erwachsenenbildung statt. Herbert Grau, der viele Jahre Direktor der Volkshochschule Linz und Pädagogischer Referent des VÖV war, gründete 1958 die internationalen "Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung", die seit damals alljährlich im Bildungszentrum des VÖV, Haus Rif, durchgeführt wurden. Seit langer Zeit sind sie eine weit über die Grenze Österreichs hinaus anerkannte Aktivität der europäischen Erwachsenenbildung.

Die dabei behandelten Themen sind, wie aus der vorliegenden Dokumentation hervorgeht, vielfältig. Das einmalige daran ist aber, daß sich seit nunmehr dreißig Jahren - also seit einer Zeit, in der dies noch nicht so selbstverständlich war, wie es heute ist - leitende Erwachsenenbildner aus West und Ost, aber auch aus vielen außereuropäischen Ländern zu einem fruchtbaren und freundschaftlichen Gedankenaustausch treffen. Die dabei entstandenen zwischenmenschlichen Kontakte über alle Grenzen hinweg sind wohl das bedeutendste Ergebnis dieser nun schon traditionsreichen Veranstaltung. Der VÖV wird diese internationalen Kontakte auch in Zukunft pflegen und nach Möglichkeit noch weiter ausbauen. Die Dokumentation der Gesprächsergebnisse soll bewirken, daß die Ergebnisse der "Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" systematisch ausgewertet und für weitere Arbeiten, die sich mit den Entwicklungstrends der Erwachsenenbildung, ihren Probleme und Perspektiven beschäftigen, fruchtbar gemacht werden.

Prof. DDr. Viktor HELLER

Präsident

des Verbandes österreichischer Volkshochschulen

Die vom Verband österreichischer Volkshochschulen in diesem Jahr zum dreißigsten Mal veranstalteten internationalen "Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" haben sich schon bald nach ihrem Beginn zu einem anerkannten Gesprächsforum für Erwachsenenbildner aus Ost und West entwickelt. Der Verband österreichischer Volkshochschulen hat sich trotz personeller Veränderungen, und vor allem trotz gelegentlicher Finanzierungsprobleme bemüht, gerade mit dieser Veranstaltung Jahr für Jahr weit über die Grenzen Österreichs hinaus zu wirken. Aus diesem Grund wurden auch die Gesprächsergebnisse stets veröffentlicht.

Die Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien hat das Jubiläum der "Salzburger Gespräche" dankenswerterweise zum Anlaß für diese Gesamtdokumentation genommen, die zweierlei zeigt: die enorme Themenvielfalt und Problemstellungen, die immer wieder aufgegriffen wurden.

Es ist zu hoffen, daß diese Dokumentation die Diskussion über die Arbeit der Volkshochschulen anregt und um internationale Perspektiven bereichert. Es ist auch zu hoffen, daß diese Dokumentation, der ein nicht unerheblicher historischer Wert zukommt, von Interessierten methodisch und systematisch ausgewertet wird. Viele in der Dokumentation enthaltenen Gedanken sind es wert wieder aufgegriffen und weitergeführt zu werden.

Dem Herausgeber Walter Göhring sei an dieser Stelle für seine Initiative und Mühe herzlich gedankt.

Dr. Wilhelm Filla
Generalsekretär
des
VERBANDES ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Vorwort:

Die Erwachsenenbildung steht gegenwärtig vor neuen schweren Aufgaben. Der Verband österreichischer Volkshochschulen als umfassende Erwachsenenbildungseinrichtung Österreichs bemüht sich schon seit 3o Jahren, den gesellschaftlichen Bedingungen zu entsprechen und um internationale Kontakte.

Diese Erfahrungen der weltweiten Verbindungen ermöglichen es den Volkshochschulen nicht nur, die Probleme der Volksbildung in den anderen Ländern kennenzulernen, sondern auch deren Ergebnisse für die Arbeit in Österreich aufzugreifen und in unsere Erwachsenenbildung einfließen zu lassen.

Für viele Menschen ist die Tätigkeit des Verbandes österreichischer Volkshochschulen selbstverständlich, sodaß oft der Eindruck entsteht, daß sie gleichsam als Schule der Freiwilligen in den gesellschaftlichen Bereich voll integriert ist.

Sicherlich ist es für dieses Ziel notwendig, vieles neu zu gestalten und zu ergänzen. Die Internationalen Salzburger Gespräche und die offene Diskussion über die Volksbildung sind ein wichtiger Schritt in diese Richtung, der in Österreich nicht fehlen soll und darf.

Seit Ende des Krieges hat sich die Aufgabenstellung der Volksbildung sehr stark ausgeweitet und verändert. Sie ist heute ein Bestandteil unserer demokratischen Gesellschaft. Für immer mehr und mehr Arbeitnehmer gewinnt sie als dritte Säule des Bildungssystems an Bedeutung.
Die Kammern für Arbeiter und Angestellte und die Gewerkschaften bemühen sich im vermehrten Ausmaß in Kooperation und Zusammenarbeit mit den Volkshochschulen, diese dritte Säule auszubauen.

Die vorliegende Dokumentation soll einen Beitrag zur Forschung und weiteren intensiven Auseinandersetzung mit der Erwachsenenbildung liefern.

Franz Mrkvicka
Stadtrat für Kultur und Sport
Kulturamt der Stadt Wien

EINFÜHRUNG Dr. Walter GÖHRING - Rifer Gespräche

3o Jahre Internationale Salzburger Gespräche zur Erwachsenenbildung sind Anlaß zum Rückblick, zur Standortbestimmung und zur Perspektive.

Die vorliegende Dokumentation widerspiegelt das breite Spektrum der internationalen intensiven Diskussionen um den Auf- und Ausbau der Erwachsenenbildung für die Gegenwart und die Zukunft in der Gesellschaft.

Die Dokumentation setzt sich bewußt zum Ziel, keine Analyse und kritische Auseinandersetzung der Salzburger Gespräche durchzuführen, um nicht für die Weiterentwicklung in der Erwachsenenbildung eine Richtlinie herauszuarbeiten. Die vorliegenden Beiträge sind oft sehr kontrovers. Sie dienen der Weiterführung der Bildungspolitik.

Mit der Zusammenstellung der Dokumentation wird versucht, eine Arbeitshilfe für künftige Forschungsarbeiten zu schaffen.
Gleichzeitig soll sie eine kritische Rückbesinnung eröffnen,um dadurch die Voraussetzung für eine konstruktive Zukunftsarbeit zu schaffen.

Die Dokumentation ist keine wissenschaftliche Arbeit im strengen Sinn. Sie ist als ein offenes Plädoyer für die Erwachsenenbildung gedacht. Sie soll Argumente liefern, daß Bildung und die damit verbundenen Anstrengungen seit 3o Jahren kein Luxus sind, sondern daß Volksbildung ein wesentlicher Bestandteil zur Erhaltung einer demokratischen Gesellschaft ist.

Für eine kritische Auseinandersetzung und Diskussionsbeiträge, die sich aus dem Studienmaterial der "Salzburger Gespräche" ergeben, ist der Autor, der in langer Arbeit das Material zusammengestellt hat, sehr dankbar.

Kontaktadresse: Dr. Walter Göhring, Arbeiterkammer Wien, Wien 4.,
Prinz Eugen-Str. 2o-22, Tel.Nr.: 65 37 65/528 DW

2. DOKUMENTATION DER SALZBURGER INTERNATIONALEN GESPRÄCHE

2.1. THEMENFELDER DER INTERNATIONALEN GESPRÄCHE FÜR LEITER IN DER ERWACHSENENBILDUNG

1. **1958:** Philosophie der Erwachsenenbildung
   Erziehung zum staatsbürgerlichen Verhalten
   Erwachsenenbildung in der Großstadt und der Armee

2. **1959:** Die Volkshochschule und ihre Besucher
   Politische Bildung an der Volkshochschule
   Erwachsenenbildung im Dienste der Völkerverständigung
   Universität und Erwachsenenbildung
   Sonderformen der Erwachsenenbildung

3. **1960:** Ideen und Inhalte
   Institutionen und Organisationen
   Die Teilnehmer
   Methodische Fragen
   Forschung und Ausbildung
   Schlußaussprache

4. **1961:** Weckung des Interesses für internationale Fragen
   Arbeiter, Unternehmer und Erwachsenenbildung
   Freizeitinteressen, Freizeitbestätigungen und Erwachsenenbildung
   Das Buch im Dienste der Erwachsenenbildung
   Rundfunk und Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung
   Erwachsenenbildung unter besonderen Bedingungen, vor allem in ländlichen Gebieten

5. **1962:** Die Philosophie in der Erwachsenenbildung
   Politische Bildung und Zeitgeschichte
   Konsumentenerziehung als Aufgabe der Erwachsenenbildung
   Berufsbildung und Allgemeinbildung
   Auswahl und Ausbildung der Erwachsenenbildner
   Les Universités Populaires soviétiques
   Methoden der Programmbildung
   Schlußbesprechung

6. **1963:** Motive für und Gründe gegen den Besuch von Abendkursen
   Technik und Erwachsenenbildung
   Theater und Musik in der Volksbildung
   Film, Fernsehen und Rundfunk
   Völkerverständigung durch Erwachsenenbildung

7. **1964:** Gesetzliche Regelungen der Erwachsenenbildung - Tatsachen und Probleme
   Die Erwachsenenbildung und die großen sozialen Kräfte und Mächte
   Erwachsenenbildung gegen Apathie und Vorurteile
   Mechanisierung und Automation - ihre Folgen für die Erwachsenenbildung
   Schlußbewertung und weitere Planung

8. 1965: Erwachsenenbildung und Schule
Lehrstoffprobleme der Erwachsenenbildung
Berufsausbildung und Allgemeinbildung
Fähigkeiten und Haltungen
Erwachsenenbildung in der Entwicklungshilfe

9. 1966: Freizeit und Bildung
Erziehung zum Verständnis der Literatur
Erwachsenenbildung und Fernsehen
Der programmierte Unterricht in der Erwachsenenbildung
Zusätzliche schriftliche Beiträge
Abschlußbesprechung und Bewertung

1o. 1967: Die "Erwachsenenbildung" als Teilgebiet der Bildungsbemühungen um die Erwachsenen
Die Erwachsenenbildung im offiziellen Bildungssystem
Die allgemeine und offene Erwachsenenbildung und die Schulung für und in Gruppen
Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendtätigkeiten
Die Frauen in der Erwachsenenbildung
Beitrag
Schlußdiskussion

11. 1968: Die Teilnehmer - Subjekte und Objekte der Erwachsenenbildung
Die freiwilligen Mitarbeiter - die Mehrheit
Die hauptamtlichen Mitarbeiter - Wunsch und Notwendigkeit
Die Ausbildung der Erwachsenenbildner - Bedingung für den Erfolg
Gesellschaftliche Kräfte - für und gegen die Erwachsenenbildung
Arbeitsgruppen
Abschlußbesprechung

12. 1969: Unsere Kenntnisse von der Zukunft und ihre Folgen für die Erwachsenenbildung
Der Fortschritt der Wissenschaften und der Technik
Änderungen der Gesellschaft und der Menschen
Kurzfristige und langfristige Planung der Erwachsenenbildung
Die "Explosion" der Erwachsenenbildung
Arbeitsgruppen
Schlußbewertung

13. 197o: Permanente Bildung - eine Idee oder ein System?
Die Stellung der Erwachsenenbildung in einem System der permanenten Bildung
Erwachsenenbildung und die anderen Teile der permanenten Bildung
Besondere Aufgaben der Erwachsenenbildung in der permanenten Bildung
Gesellschaft und permente Bildung
Schlußbesprechung

14. 1971: Allgemeine Bildungsforderungen unserer Zeit
Motivationen für und gegen die freiwillige Erwachsenenbildung
Benachteiligte und arbeitsstehende Teile der Bevölkerung
Maßnahmen der Erwachsenenbildung zur Gewinnung neuer Teilnehmer
Neue Möglichkeiten der Erwachsenenbildung
Freiwilligkeit und staatliche Initiative
Ausbildung der Erwachsenenbildner
Schlußbesprechung

15. 1972: Idealvorstellungen der einzelnen Einrichtungen der Erwachsenenbildung
Gegensätzliche Vorstellungen verschiedener Einrichtungen der Erwachsenenbildung
Gesetzliche Formulierungen der Ziele der Erwachsenenbildung im allgemeinen und einzelner Institutionen
Die öffentliche Meinung über die Erwachsenenbildung und ihre Einrichtungen
Maßnahmen der Erwachsenenbildung und ihrer Einrichtungen zur Verbesserung ihrer Stellung

16. 1973: Die Planung der Erwachsenenbildung im Rahmen der Bildungsplanung und der allgemeinen gesellschaftlichen Planung eines Staates
Anerkennung von Zeugnissen und Qualifikationen der Erwachsenenbildung
Freistellung von der Arbeit für die Weiterbildung
Die Bedeutung eindeutiger und vergleichbarer Daten über die Erwachsenenbildung
Die Massenmedien im Rahmen der Erwachsenenbildung
Gruppenberichte

17. 1974: Neue und alte Lehrmittel in der EB
Neue Lehrmaschinen und "Lehrprogramme"
Funk und Fernsehen und die EB
Funk und Fernsehen und die EB (Fortsetzung)
Aus- und Fortbildung der Erwachsenenbildner
Abschluß-Sitzung

18. 1975: Persönlichkeitsentfaltung in der EB
Persönlichkeitsentfaltung in der EB (Fortsetzung)
Die Erwachsenenbildung und die älteren Menschen
Wie sprechen wir neue Schichten an?
Überblick über die europäische Erwachsenenbildung
Abschluß-Sitzung

19. 1976: Elternbildung
Sprachbarrieren
Bildungsurlaub
Abschlußsitzung

20. 1977: Stellung des Fremdsprachenunterrichts in der EB (VHS)
Internationale Resolutionen und ihre Auswirkungen auf die EB verschiedener Länder
Die Position der Naturwissenschaften in der EB
Medienverbund-Programme
Abschlußsitzung

21. 1978: Der ältere Mensch in der Erwachsenenbildung
Der ältere Mensch in der Erwachsenenbildung (Fortsetzung)
Medienverbund
Aspekte der Bildungsökonomie

22. 1979: Verbindung von Theorie und Praxis
EB-Planung für eine Region/Osttirol
Problem der Dezentralisation
Teacher Training
Community-Learning-Center
Zusammenarbeitsplan zwischen Norwegen und Ungarn
Blinde und geistig Behinderte - Bildungsexperimente mit behinderten Personen
VHS für Hörbehinderte

zu 22.

Berufliche Rehabilitation Erwachsener - Probleme und Erfolge
Formen und Möglichkeiten der Kulturarbeit in der EB
TIT
Schulreform in Ungarn
TWP (der Anteil der Gesellschaft für allgemeines Wissen an der Bildung der Erwachsenen in Polen)
Die Zukunft der höheren bzw. universitären EB
EB in Frankreich (kulturelle Aufgaben)
Die Rolle von EB und Kunst für die Gesellschaft
Gruppenberichte

23. 1980:

Die Situation der Frau im Bildungswesen
"Die Frau" als Zielgruppe für die EB
Organisierte Frauengruppen als Beispiel emanzipatorischer EB
Emanzipation der Frau und Partnerschaft - Bildungsziel für Mann und Frau
Aufgaben und wünschenswerte Dienstleistungen des European Bureau of Adult Education

24. 1981:

Berufspädagogische Aufgabe der EB
Bildungsurlaub
Der Kibbuz als Arbeits- und Lerngemeinschaft
Ein sozialer Erneuerungsprozeß
Frauen im Arbeitsprozeß
Arbeit mit langfristig Arbeitslosen und Behinderten
Erfordernisse in der technologischen Entwicklung und die EB in Ungarn
Peuple et culture cooperative
Seminarkritik - Schlußdiskussion - Vorschläge

Würdigung 1982:

25 Jahre "Salzburger Gespräche"
Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung - Ein langer Blick zurück

25. 1982:

Der ältere Teilnehmer in der EB (I)
" (II)
" (III)
Vorbereitungskurse für die Pensionierung
Die Rolle der Alten in der EB
Bildungsarbeit mit Älteren - Probleme der Kursleiterausbildung
Die älteren Frauen in der EB

26. 1983:

Kultur und Kulturmanagement
Kulturmanagement und EB
EB in Bulgarien
Kreativität im Kursgeschehen
EB als Weg zum Aufbau einer neuen Gesellschaft

27. 1984: Zum Berufsbild des Erwachsenenbildners
Grundfragen der Berufsbildung
Mitarbeiterqualifikation
Themenbereiche der Mitarbeiterbildung
Verbandsberichte

28. 1985: Veränderte Gesellschaft - unveränderliche EB?
Zur Zukunft der EB
Die Situation der Volkshochschulen
Änderungen in Gesellschaft und Arbeitswelt - Aufgaben der EB
Bildungsstrategien und Modelle
15o Stunden - ein italienisches Modell
Bildungsurlaub in Niedersachsen
Bildungsurlaubsforderung in Großbritannien
Bildungsurlaub in Frankreich
Technologie in der gesellschaftlichen Entwicklung - dänische EB
Möglichkeiten und Erfahrungen internationaler Kooperation
EB in Frankreich
Die Gesellschaft "GEORGI KIRKOW" - Bulgarien
EB in der VR China
Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse - Ungarn
Aufgaben und Ziele der EB in der VR Polen

2.2. BERICHTE

Erste Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

1. - 3. August 1958

Nr. 31 Erste Salzburger Gespräche 18

Die Österreichische
VOLKSHOCHSCHULE

DEZEMBER 1958 HEFT 31

ORGAN DES VERBANDES ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

DAS REVOLUTIONÄRE UND KONSERVATIVE POTENTIAL EUROPAS UND SEINE BEDEUTUNG FÜR DIE EINE WELT

Friedrich HEER (Wien)

Im folgenden bringen wir den nach einer Tonbandaufnahme niedergeschriebenen wesentlichen Teil des Referates, das bei dem Internationalen Treffen „Geistiges Europa" im August d. J. in Haus Riel (Salzburg) gehalten wurde. Der geistige Reichtum und der Gedankenflug des glänzenden Referates des bedeutenden Kulturhistorikers und Publizisten machen die Mühe einer eingehenden Lektüre für unsere Kollegen sicher fruchtbar.

Die *Eine Welt*, das heißt Europa in der Auseinandersetzung mit Afrika, Südamerika, den erwachenden Kontinenten und ihren Völkern, die gegenwärtig in eine neue Phase der Aufnahme und Auseinandersetzung mit dem europäischen Erbe eintreten. Auf die *erste*, weithin passive Form der Aufnahme europäischer Zivilisation und Kultur, — durch Missionsschulen, Colleges, europäische Lehrer und Lehranstalten — folgt nun eine zweite, kritische Phase. Wer die großen seelischen und geistigen Schwierigkeiten und Kämpfe und die langen Zeiträume bedenkt, in denen unser keltisch-germanisch-slawisches Europa das antike Erbe, das Christentum und die Weltbildung der griechisch-römischen Ökumene teilweise aufnahm und sich einzuverwandeln bemühte, wird voll Spannung und innerer Teilnahme der dramatischen Entwicklung in der Einen Welt entgegensehen.

Es bedarf ja großer Kraft, Geduld und Umsicht auf beiden Seiten, auf Seiten der Geber und auf der der Empfänger, wenn die immer schwerer einzuverleibenden Gaben, die zunächst Fremdkörper sind, nicht als Gifte in anderen Volkskörpern auseitern sollen. So rebellieren zunächst die Reaktionen und Ausscheidungsprozesse heftig und gewalttätig gegen das fremde Gut. Alteuropa kennt eine ganze Reihe solcher gewalttätiger Reaktionsversuche: angefangen von mittelalterlichen Reformen, die das heidnische Bildungsgut der Antike verwarfen, ideologisch, wie sie meinten, aus christlich-evangelischen Motiven, in Wirklichkeit, weil es der inneren Struktur der jungen Völker nicht entsprach. Die Geschichte von Völkern, wie etwa Spanien und Rußland vom 15. bis zum 20. Jahrhundert, ließe sich sehr wohl an Hand eines Leitmotivs darstellen: Als ein leidenschaftlicher Kampf um Aufnahme und Ausscheidung des fremden, als feindlich erachteten Kulturgutes, das Deutsche, Franzosen, Niederländer und Engländer ins Land brachten. Auch die deutsche Geschichte wird immer wieder erschüttert und vorwärtsgetrieben durch heftige und leidenschaftliche Reaktionen dieser Art: Luthers und anderer volkshafter Revolutionäre Haß gegen Rom, gegen die „Hure Vernunft", gegen die Scholastik, dann der Kampf der Romantik gegen die westeuropäische Aufklärung. Später der Kampf von Nationalisten des 19. und 20. Jahrhunderts gegen das artfremde Christentum, gegen den Sozialismus und gegen das ganze Alphabet des politischen Humanismus und der Demokratie, das die Völker des Westens in großen Leiden und bitteren Erfahrungen errungen haben. Es zeigt sich wohl zur Genüge, daß das, was da heute in China, Japan, Indonesien, in Ägypten, Algerien, Tunesien so sichtbar in Kämpfen zum Ausdruck kommt, ein Parallelfall zum Ringen um Selbstfindung und Selbstgestaltung unserer europäischen Völker ist. Ein Ringen, das ebensowenig hier in Europa abgeschlossen ist wie jenes in den anderen Kontinenten: wir sind auch in diesem Intimfall Schicksalspartner einer Geschichte.

Die beste Gabe kann als Gift wirken, wenn sie in ungeeigneter Form einem fremden Menschen oder Volk angetragen oder aufgedrängt wird. Andererseits können mindere Gaben bisweilen fragwürdiger Natur sehr große, auch positive Wirkungen ausüben: das galt bereits für ein abgestandenes, sekundäres Zivilisationsgut der spätantiken Mittelmeerwelt und gilt für europäisch-amerikanische Zivilisationselemente unserer Zeit. In der nun beginnenden *zweiten* Phase der Aufnahme

und Auseinandersetzung mit dem europäischen Erbe trifft dieses in Asien, Afrika und Südamerika auf drei unterscheidbare Gruppen zu, die in der konkreten Situation mannigfach miteinander verbunden, ja nicht zu trennen sind: 1. die junge „intelligentia", 2. der volkhafte Untergrund, 3. politisch scharf akzentuierte Macht- und Interessengruppen.

1. Die junge „intelligentia". Es empfiehlt sich, für sie Begriff und Wirklichkeit der russischen Verhältnisse des 19. und frühen 20. Jahrhunderts zu verwenden, da die strukturelle Verwandtschaft und Schicksalsgemeinschaft offensichtlich gegeben ist — sie bildet ja unter anderem eine solide Grundlage kommunistischer Weltpolitik, der vielberufenen Kampfgemeinschaft der Sowjetunion mit den erwachenden Völkern. Das sind also in Asien, Afrika und im Nahen Osten diese in westlichen Schulen geschulten Ingenieure, technische Intelligenzen, Rechtsanwälte, Verwaltungsbeamte, Ärzte, Lehrer und Literaten, wobei der letztgenannten Gruppe, Lehrern und Literaten, eine besonders schicksalsschwere Bedeutung zukommt: in diesen sensiblen, sehr reizbaren und empfindsamen Naturen spitzt sich der schwierige Prozeß, das eifersüchtige Ringen um nationale Selbstfindung, um die Gewinnung eines echten inneren Eigenständigen dem zunächst übermächtig erscheinenden Potential des Westens gegenüber immer wieder dramatisch zu. Auf Epochen, auf Abschnitte des Werbens, der leidenschaftlichen und begeisterten Aufnahme des fremden Gutes in Schul- und Wanderjahren folgt dann bei der Rückkehr in die Heimat, nicht selten aber bereits im Gastland, eine heftige Reaktion, eine Abwehr und Ausscheidung, so bei Ho-Schi-Mingh in Paris, bei vielen Afrikanern in London.

Glücklich der einzelne und glücklich die Stämme, Völker und Gesellschaften, bei denen es spannungsgeladenen und in ihren Völkern einflußreichen Individuen dieser „intelligentia" in einiger Zeit gelingt, zur *dritten* Stufe vorzustoßen: in der nach übereilter Aufnahme und folgender Reaktion ein gewisser spannungsgesättigter Ausgleich eintritt. So daß dann gewisse Elemente des Europäischen und Westlichen angenommen und assimiliert, zu tragfähigen Trägern einer eigenen politischen und gesellschaftlichen Lebensordnung werden. Es gibt heute gerade im Raum des französischen Afrika eine Reihe von eindrucksvollen Gestalten, in denen diese Verbindung des europäischen Erbes mit den Elementen der eigenen volkhaften Struktur zu glücklichen und schöpferischen Leistungen geführt hat.

2. Das persönliche Ringen der „intelligentia" in Afrika, Asien und Südamerika um Selbstfindung wird aber noch dramatischer gestaltet durch die Tatsache, daß diese Intelligenz unter dem Druck der beiden anderen Elemente, nämlich des volkhaften Untergrundes ihrer Völker und ihrer politischen Machtgruppen, beider Sog und Verführung ständig ausgesetzt, ihr Werk verrichten muß. Der volkhafte Untergrund, die leib-seelische Struktur der Völker, ist in Jahrtausenden gewachsen — ihr Lieben und Hassen, ihr Umgang mit sich selbst, mit Umwelt, Gerät und Arbeitswerkzeug ist davon geformt worden. Nun bricht in diese Mentalität der Sturm und die Springflut westlicher Zivilisation und Technik ein: Kino und Fernsehen, Narkotika, Alkohol, die Vision einer Luxuswelt von Macht, Reichtum und schnellem Geldverdienen — und all das unerreichbar den farbigen Millionen von Menschen. Hier entstehen Verletzungen und Verwundungen, die selbst in Generationen nicht so leicht ausheilen, wie das Schicksal der Neger in den USA zeigt, wobei dies den allergünstigsten Fall einer Aufnahme in die Lebensgemeinschaft einer europäiden Nation darstellt. Amerikanische Negermillionäre, erfolgreiche Schauspieler, Juristen, Sänger und Professoren, Offiziere und Diplomaten vom Range eines Ralph Bunche haben dem Volk der Farbigen nicht die letzte Angst zu nehmen vermocht. Wunden heilen langsam, sehr langsam. Wieviel schwerer aber drücken diese auf die proletarisierten, ihren alten Bindungen entrissenen Massen in den anderen Kontinenten! Aus der Bruthitze ihrer Wellblechquartiere, ihres Elends, ihrer unbefriedigten Leidenschaften, die täglich neue Reizstoffe erhalten, steigt eine große Kraft der Verführung auf, eben für die „intelligentia", nämlich sich des westlichen Erbes zu bedienen als eines Mittels, um gegen Europa und den Westen zu kämpfen. Aus der Gabe werden Waffen geschmiedet zum Kampf gegen die Geber.

3. Diese Situation: aus Gaben werden Waffen — wird nun politisch ausgenützt durch verschiedene Machtgruppen, die um die Herrschaft über die Völker und Kontinente ringen: Offiziere mit der ihnen verbündeten technischen Intelligenz, politische Parteien und Cliquen, wirtschaftliche und ständische Interessenverbände importieren ausländische, europäide Ideologien: nationalistische, faschistische und kommunistische, um damit ihren Kampf um die Machtübernahme zu führen. Wobei oft über Nacht die Mittel ausgewechselt werden: Da setzt ein afrikanischer oder asiatischer politischer Manager etwa einige Jahre seine Karten auf eine europäische oder amerikanische christliche Konfession. Sticht die Karte nicht, geht er über Nacht zu einem faschistischen oder kommunistischen System über. Das europäische Erbe wird nach allen Regeln machiavellistischer Politik für das eigene, tagesgebundene Interesse ausgeschlachtet. So entstehen Nationalkirchen und neue Religionen, neue Parteien, Ideologien, politische Programme, Vierjahrespläne zur Wiedergeburt der Nation: alles am laufenden Band. Eine verwirrende Fülle von Farben, Formen und Namen überdeckt die eine grau-schwarze und blutrote Wirklichkeit. Schmale, zahlenmäßig kleine Gruppen schmieden mit Terror und Propaganda, mit rücksichtslosem Einsatz westlicher Zivilisationsgüter die Massen ihrer Völker zu neuen Staaten. Diese eine Seite der Wirklichkeit ist also düster und tragisch genug; sie bildet aber nicht das Ganze.

Blicken wir wieder auf den Schicksalspartner dieser Kontinente zurück, auf unser Europa. Auch hier haben große Machtherren — wie ein Karl der Große und manch anderer — rücksichtslos etwa das Christentum dazu verwendet, um ihre Herrschaft über weite Teile Europas aufzubauen, und ihnen sind Dutzende von Fürsten und Herren im Abendland gefolgt in dem halben Jahrtausend vor dem Leitspruch des Augsburger Reichstages von 1555: „Wer meines Landes ist, muß meiner politischen und religiösen Konfession sein," — und auch ein halbes Jahrtausend nachher. Überall auf dieser

Welt werden die Werte und Güter der Kultur, des Geistes und des Glaubens immer wieder machtpolitisch dazu verwendet, persönliche und parteibezogene Interessen zu stützen.

Gleichzeitig aber gehen, und das ist gerade für den Europäer der Gegenwart ungeheuer wichtig, der die wahren Chancen und Verpflichtungen Europas in der Welt von heute und morgen schon aus Gründen einfachster Selbsterhaltung beurteilen will, diese Güter und Gaben in vielfältigen Strahlungen Wege, von denen sich diese Herrschaften nichts träumen lassen. Der Geist, ein Ideengut, entfalten ureigene Wirkungen: Sprengkräfte und leise unterirdische Einflüsse, die weit hinaus gehen über das, was ihre Importeure anfänglich mit ihnen beabsichtigen. Das gilt für das Christentum, für den Sozialismus, für manch andere Güter. Der Wind weht, wo er will. Samen gehen auf und Früchte wachsen heran, von denen Sämann und Acker, Geber und Empfangende keine Ahnung haben. Eben deshalb ist es heute dringend geboten, sich in Europa darüber klar zu werden, was für ein ungeheures Potential Europa der *Einen Welt* zur Verfügung stellt. Dieses Potential ist ein Potential der Revolution und Konservation, der Erhebung und Erhaltung.

Revolution und Konservation sind dabei nicht nur Gegner, sondern einander tief verbunden, nicht nur wie Druck und Gegendruck, Stoß und Gegenstoß. Revolution sollte nicht verwechselt werden mit Revoluzzertum und Pronunciamento, mit Machtübernahmen durch Generale, Diktatoren, kleine Cliquen. Gelassen würdigen gerade echte Konservative die Revolution: Immanuel Kant, der der französischen Revolution die Treue bewahrt, durch alle ihre Schrecknisse hindurch, ihre Früchte in ferner Zukunft sehend, und Joseph Freiherr von Eichendorff, der die volle Schuld eines dekadenten Adels erfaßt und bemerkt, daß zu seiner Zeit nur mehr alte Bauern echter Adel seien.

Das echte konservative und echte revolutionäre Element sind einander verschwistert, wissen um innerste Bezüge und Verwandtschaften. Voltaire, ein „Erzvater" französischer Revolutionen, ist persönlich ein Konservativer, feiert als Höhepunkt der französischen Geschichte das siêcle des Louis XIV. Die französische Revolution nimmt den schwach gewordenen Königen diese Aufgabe der Zentralisierung und Zusammenballung Frankreichs zu einer Macht aus der Hand, um sie weiterzuführen. Nicht zu Unrecht berufen sich die Bolschewiki nach wenigen Jahren Revoluzzertum auf die großen russischen Zaren und Selbstherrscher und selbst auf die Staatslehre vom heiligen Rußland des heiligen Josef von Volokolamls. Sie haben das Zarentum vernichtet, weil es in den Augen des russischen Volkes zu schwach geworden war, seine wenigen Aufgaben — Verteidigung und Vergrößerung des russischen Reiches — zu lösen.

Die Revolution ist dort, wo sie diesen Namen verdient und sich als geschichtsmächtig erweist, Erbe und Sohn der Konservation. Erhaltung und Erhebung gehören zusammen, bilden jenes große, schmerzhafte Ein- und Ausatmen der Menschheit, in dem sich ihr Leben als ein Prozeß permanenter Spannungen und Auseinandersetzungen entfaltet.

Drei kleine Beispiele noch für die Verschwisterung der Revolution mit uralten, archaischen Elementen: der 1. Mai, als Feiertag des Volkes von den Sozialisten im 19. und frühen 20. Jahrhundert erkämpft, geht auf die Maifeier des archaischen Volkes zurück. Jeanne d'Arc ist eine Maijungfrau, die in ihrem Prozeß eindringlich befragt wurde, ob sie am 1. Mai mit den Nornen im Maibaum Umgang hatte, und die Maiblume, die „Mayflower", brachte ein junges Gottesvolk, das sich als „Kinder des Lichtes" verstand, als Gründervolk in die Neue Welt Amerika.

Zum zweiten: Es ist bekannt, daß in der russischen Sprache „schön" und „rot" ursprünglich durch *ein* Wort ausgedrückt wurde — die „Roten" hatten dergestalt Gelegenheit, an älteste, archaische Elemente in der Weltanschauung des Volkes anzuknüpfen.

Zum dritten: Der schreckliche Alte aus den georgischen Bergen, Stalin, stellt in seiner berühmten Antäusrede 1927 seiner Partei der Bolschewiki als Vorbild eine Gestalt des griechischen Mythos, den Riesen Antäus, vor, der im Kampfe immer wieder Berührung mit seiner Mutter Erde suchte und von ihr neue Kräfte, Wiedergeburt empfing.

In allen echten revolutionären Bewegungen ist ein tief konservatives Element vorhanden, das Rückkehr zu ältesten, ja archaischen Lebensformen und Denkhaltungen, zu Erinnerungen der Vorzeit und Frühe sucht — und in allen echten konservativen Bewegungen ist ein revolutionäres Element zugegen, das gerade dann durchbricht, wenn die Konservation sich möglichst direkt zu verwirklichen sucht, als Erhaltung durch bewußte Rückkehr zu heiligen Anfängen und Ursprüngen.

Antike Skepsis, Stoa, Kynismus, nah- und fernöstliche Mystik, Buddhismus und andere philosophische und religiöse Lehren und Praktiken haben unsere Welt mit ihren politischen, religiösen, gesetzlichen Ordnungen in Frage gestellt, haben sie verneint und je auf ihre Weise zu fliehen und zu

---

Das neue Buch von Friedrich Heer:

„Land im Strom der Zeit" ist eben im Herold-Verlag erschienen. Es ist ein wichtiges Dokument zur Gegenwartsgeschichte. Wir werden es in unserer nächsten Nummer eingehend würdigen.

überwinden gesucht. Seit es ein menschliches Denken gibt, wurde diese Welt in Frage gestellt; Denken und Fragen, Staunen und Bestürzung über ihre Heiligkeit und Unheiligkeit zugleich bilden von Anfang an *ein* Wesen. Die Welt zu ändern und zu verwandeln — in eine bessere Welt, eine neue Zeit — die Neuzeit, ist ebenso ein Grundbegriff christlicher geschichtlicher Theologie wie seit Tertullian der Begriff vom finsteren Mittelalter, der dunklen Zwischenzeit der Sünde zwischen dem ersten und zweiten Paradies, Maxime des europäischen Christentums seit seinen Anfängen ist. Dieser eigentümliche aufklärerische Grundzug zeitigt in unserer Gegenwart noch katastrophale Folgen — gerade in Afrika und anderen Missionsgebieten: die christlichen Missionare und Missionsanstalten bemühten sich da, als „Aberglauben" und „Heidentum" vielfach Volkstümer auszurotten, die wurzelhaft viel tiefer, frommer, religiöser waren als das ideologische Lehrgut, das sie diesen vielfach gefährdeten Stämmen und Völkern zubrachten. Fortschritt — hier gedacht als Fortschritt zum Christentum — hat sich als Rückschritt ausgewiesen, da ungeduldig, unwissend, eng und kurzatmig die Pflege des gegebenen, geschichtlich gewachsenen Menschentums abgebrochen und durch künstliche Bildungen ersetzt wurde, die die Tiefenschichten der Person und Völker gar nicht ansprechen.

Das europäische Christentum erweist sich aber nicht nur in diesen fragwürdigen dekadenten Erscheinungen als ein revolutionäres Phänomen ersten Ranges. Es hat im Laufe von bald 2000 Jahren ununterbrochen Bewegungen aus einem Schoße entbunden und entlassen, die tief und umwälzend eingewirkt haben auf das Leben der von ihnen ergriffenen und betroffenen Einzelnen und Völker. Charakteristisch ist dabei, daß ein und dasselbe christliche Denken oft revolutionäre und konservative Bewegungen entfacht. Der Afrikaner Augustin (Berber seiner Herkunft nach) ist der Vater einer konservativen Theologie und Politik, eines politischen Augustinismus, der von Karl dem Großen zu päpstlichen Kurialisten und Staatsdenkern der frühen Neuzeit führt. Augustin ist der Kirchenvater der abendländischen Kirche, — korrigiert und überwunden erst durch Thomas von Aquin, und gleichzeitig Erzvater der geschichtsmächtigsten Häresien und nonkonformistischen Bewegungen, die sich gegen die alte Kirche und gegen die alten Reiche Europas erheben. Seine Gnadenlehre, seine Prädestinationslehre wirken umwälzend in den Reformationen. Die Bemühungen der jungen Völker Europas, Deutsche, Engländer, Tschechen, um politische und religiöse Selbstfindung, sind ohne Augustin undenkbar. Noch Karl Marx ist nicht nur durch seinen Begriff der Selbstentfremdung, den er über Hegel von Augustin vorgeprägt erhält, sondern noch durch seine Auffassung der Weltgeschichte als eines Klassenkampfes — eine säkularisierte Form der ewigen augustinischen Auseinandersetzung zwischen dem Menschen der Selbstliebe und der Gottesliebe, sein Schüler.

Der zweite große Theologe der alten Kirche, Thomas von Aquin, ist zum Stammvater von konservativistischen und reaktionären Theologien und politischen Ideologien seiner Jahrhunderte geworden und gleichzeitig zum First Whig, wie ihn Engländer genannt haben, zu einem Liberalisten in seiner sorgfältigen Abgrenzung staatlicher und kirchlicher Rechte, und zum Ahnherrn der europäischen Aufklärung, in seiner unbedingten Hochschätzung der Vernunft — gemäß seines eigenen Leitsatzes: totius libertatis radix est in ratione constituta: aller Freiheit Wurzel ist in der Vernunft begründet.

Wer Wort und Begriff der Menschenrechte (und nur auf ihrer Basis, ihrer Anwendung durch alle Kontinente und Völker ist ihre Partnerschaft von morgen realisierbar) verwendet, sollte nie vergessen, daß sie, als Idee und beginnende Wirklichkeit einer pluralistischen Gesellschaft, das Ergebnis eines vielhundertjährigen Ringens in Europa sind, in dem die Völker, Staaten, Kirchen und Konfessionen sich gegenseitig zu überherrschen und zu übermachten versuchten — bis sie, vorwärtsgetrieben durch bitterste Erfahrungen und durch das Sprengkorn des Christlichen in allen ihren Fronten und Gruppen — in der großen europäischen Hochaufklärung des 18. und 19. Jahrhunderts zu ihrer gültigen Formulierung vorstießen.

Europäische Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit, Objektivität, Redlichkeit des Denkens und Forschens — ohne Rücksicht auf materielle, konfessionelle und persönliche Grenzen, Eitelkeiten und Eigenwilligkeiten — sind eine Frucht unserer Hochaufklärung und wieder ihres christlichen Ferments. Die Kritik am Christentum, ja die radikale Ablehnung unseres Christentums, sei es als eines Irrtums, Aberglaubens, einer Herrschaftsideologie gewisser Staaten und Gruppen — das alles ist eine Frucht dieses unseres europäischen Christentums selbst, das immer wieder aus seinem Schoß viele Nein entläßt — Nein zur Welt, zur politischen und gesellschaftlichen Ordnung der Zeit, Nein zu seiner eigenen zeitlichen Erscheinung — um, durch viele Nein, zu einem größeren, weiteren, wirklichkeitsgerechteren, frömmeren Ja vorzustoßen. Der tote Gott — Gott ist tot — ist der Teil des größeren Gottes. Schon Leibniz hat den europäischen Atheismus als eine Sekte des europäischen Christentums angesprochen. Bei den russischen und spanischen Atheisten und Nihilisten des 19. Jahrhunderts ist dies klar ersichtlich: ihre besten und wirkmächtigsten Repräsentanten halten sich an ein Prinzip, das im deutschen Raum Schiller und Goethe etwa so formuliert haben: sie wollen fromm sein, wirklichkeitsfromm, offen der ganzen Welt, und wehren sich deshalb gegen die Verhaftung Gottes im

Ghetto einer Konfession, einer Staatskirche, einer von Beamten und Priestern verwalteten Religion. Gerade von dieser freischwebenden Religiosität und Frömmigkeit, einem typischen europäischen Erbe europäischen Christentums, gehen heute mächtige Strahlungen in eine Welt aus: sehr spürbar in ganz Asien, in China, Indien, in Afrika, in 100 Sonderkirchen und Sekten — aus religiöser Ergriffenheit und aus geistigen und technisch-politischen Spekulationen wird hier eine Erbmasse aufgegriffen, die in Europa immer wieder virulent heftig, nicht selten vulkanisch aufgebrochen ist.

Was kennzeichnet nun das alte konservative Europa — das noch da ist, wenn auch heute oft zusammengedrängt in Inseln echten Lebens — in Klöstern und Stiften, in Häusern von Bauern, Bürgern, Adeligen, in einzelnen Persönlichkeiten? Es ist vor allem der freie Atem eines innerlich freien Lebens: diese innere Freiheit ruht auf der Ehrfurcht vor allem Leben und aller echten Wirklichkeit und schafft überall, wo sie erscheint, Freiheit: freie Räume, freie Zeiten — in denen der Mensch zu sich kommt, sich den Versuchungen des Tages entwindet und einfach lebt. Einfach lebt, dankbar im schwanken Dasein, wach, kritisch gegen alle Versuchung, froh spielt — heiter — weil im letzten distanziert von sich selbst. Der wahrhaft Konservative wird allezeit an seiner Heiterkeit erkannt, an seinem Leichtsein (wie Hofmansthal es genannt hat): er nimmt sich selbst nicht zu wichtig; er schreibt sein Ich nie groß. Ihn beseelt ein großes Wohlwollen der ganzen Welt gegenüber — dieser verrückten, lebensvollen Spielgemeinschaft von klugen Narren, Kindsköpfen und Greisen, von Kranken und Schwachen, Krüppeln, Hagestolzen, Frauen und Kindern, von Menschen aller Couleurs und aller politischen und rassischen, mentalen und nationalen Haarfarben. Dieser Konservative ist wohl geübt in einer dreifachen Kunst, die jeder lernen muß, der die Kunst zu leben lernen will: in der Kunst des Geltenlassens, und in der ars amandi und ars moriendi, in der Kunst, recht, richtig zu lieben und recht, gut zu sterben. Diese drei gehören eng zusammen, bilden eine irdische Dreifaltigkeit: die Kunst, *sehr* andere Menschen, Völker, Wesen wirklich gelten zu lassen, auf jeden leisen und versteckten Versuch, sie zu beherrschen, zu verzichten. Kunst der ars amandi, Kunst des rechten Liebens bedeutet: Schenken können, sich selbst schenken. Das aber lernt nur, wer sich selbst erzieht, selbst erschließt in gleichzeitigem Werben und Ringen um Erziehung des anderen zur Erschließung von dessen Potenz zu ureigenem Wachstum und Reife. Kultur ist an Eros gebunden, eine Erziehung ist nur aus den Kräften des Eros möglich. Europäische und amerikanische Kulturarbeit, technische Zivilisierung und christliche Mission haben auch deshalb soviel Haß und Abwehr reaktionär in den anderen Kontinenten erweckt, weil sie allzu oft *nicht* vom Eros beseelt waren — von leidenschaftlicher Liebe und Anteil zu den ganz anderen, und in richtiger Liebe zu sich selbst. Denn seit Jahrhunderten ist das europäische Christentum schizophren zerrissen — und es mußte deshalb mit Verdrängung und inneren Vergewaltigungen arbeiten. Im prominenten Puritanismus und in verwandten Strömungen des Protestantismus, des Jansenismus und in verwandten asketischen Strömungen des Katholizismus — ist der groteske, schauerliche Versuch entstanden, Kultur, Religion und Bildung ohne Eros zu übertragen.

Der freie Atem, das außerordentliche Wohlwollen des Konservativen sich selbst gegenüber — und aller Umwelt, allen Zeit- und Spielgenossen gegenüber ist an den reifen Eros gebunden. Nur was ein Mensch liebt, zu lieben lernt, läßt er wirklich gelten. Anderes ist Lüge, Illusion, Selbstbetrug. Diese ars amandi, die Liebe zu allem, was sich regt auf dieser harten, blutbeschmierten und wunderschönen Erde findet der europäische Konservative in Goethe und im Freiherrn von Riesach (in Stifters Nachsommer) und im Stechlin eines Theodor Fontane, aber auch dem Wissen, den Lebenskönnern und Lebensmeistern Asiens, Afrikas und aller Kontinente.

Die ars amandi ist verschwistert mit der ars moriendi: ist die Kunst richtig, gut zu sterben — und das heißt: sein Leben lang, täglich, der eigenen Eitelkeit, der Selbsttäuschung, dem Wahn und Wetter abzusterben, sich rücksichtslos und tödlich selbst zu behaupten wider die anderen. Wer in dieser Kunst des täglichen Sterbens wohlgeübt und bewandert ist, also täglich sich übt der eigenen Phrase, eigenen Meinung, gemeinem Genuß sich sacht und leise zu entziehen, dem Terror des niederen Ichs zu widerstehen — der ist befähigt, Europa in der Einen Welt zu vertreten.

Das aber kann wohl allein der echte Konservative, weil er allein in steter Distanzierung zu sich selbst, sich selbst als Spielgenossen, Mitmacher, begreift. Arbeitswütige und ideologiebesessene Menschen, die vor dem eigenen unbewältigten Selbst in die Bearbeitung und Bekehrung der anderen fliehen und diese — als Europäer dann also die anderen Kontinente — unbewußt und ungewollt mit Explosivstoffen aufladen, die in ihnen selbst gehäuft sind, sind hier die Partner der pluralistischen Krankheitsgesellschaft, weil sie sich selbst nicht leicht, heiter, als Spielgenossen verstehen können.

Hier bedarf es heute, soll aus den argen Anfängen Gutes werden, einer dreifachen Spielgenossenschaft: wenn diese von Europa ausgeht, als einer frohen Botschaft der Freude und der Freiheit, dann braucht sich Europa keine Sorgen zu machen ob seiner künftigen Strahlungen in die Eine Welt. Darüber sind sich wohl alle Verständigen im klaren: wer mit frohen Botschaften von Europa auf-

bricht, um die Eine Welt, die erwachenden Völker und Kontinente zu gewinnen — nicht mit Boten und Botschaften der Angst und des Terrors, wird die Menschen anderer Kontinente nicht als Kriegsgenossen und Kriegskameraden gewinnen, wohl aber als Spielkameraden in dem dreifachen Spiel, das alle zu lernen haben und in dem der echte Konservative Meister ist: im Spiel mit *sich selbst*, mit der sogenannten *Materie* und in der *Gesellschaft* der Menschen. — Das richtige Spiel mit sich selbst, in der Kunst des Leichtseins, der gelebten Heiterkeit, geübt durch die Kunst des Liebens und Sterbens, ist die Voraussetzung des Spiels mit der Materie: souveräner Umgang mit der Technik und technisch-industriellen Welt. Die Völker der Erde neigen heute dazu, sich fetischistisch-magisch von ihren Maschinen und technischen Einrichtungen beherrschen und vergewaltigen zu lassen. Die Abtreibung der Phantasie, der schöpferischen Macht der Sinne, des Auges, Ohres und der inneren Organe, durch Film, Fernsehen, Funk, wirkt schauerlich in den widerstandslosen Gemütern. Diktatoren und Generale, politische und wirtschaftliche Manager, Ideologen und selbst Theologen, die etwa gestatten, heilige Handlungen im Fernsehen übertragen zu lassen — tanzen damit den Tanz um die stählerne Kuh, von der sie sich die Milch der Macht, der Beherrschung der Massen erhoffen.

Das heikle Werk der Begegnung, der Einander-Zuführung der archaischen Strukturen, der Mentalität der außereuropäischen Völker mit der aus europäischem Wesen gewachsenen technischen Zivilisation wird aber geschaffen werden können durch Menschen, die wahre Lebensmeister sind: die souverän über dem Spielzeug stehen, über den Werkzeugen, den kostbaren Mitteln des Menschen, sich immer freier zu entfalten, um immer neue Spiele zu spielen. Das ist Aufgabe der Konservativen in Europa. Souveränes Spiel mit der Materie und souveränes Spiel in der Gesellschaft der Menschen. Mitmenschlichkeit — das Zusammenleben und die Zusammenarbeit der Gesellschaft in einer Menschheit, setzt hohe Spielfreude voraus: Freude an neuen Spielen, an neuen Formen des industriellen Lebens, des sich Zuspielens, nicht zuletzt des Kampfes, denn Leben ist Kampf. Dieser Kampf soll aber (das wissen in Ritual und Gesellschaftsspiel alle alten Völker) als ritterlicher Wettstreit ausgetragen werden: die notwendigen harten Auseinandersetzungen der Völker und Kontinente und auch innerhalb der Völker und zwischen verschiedenen Gruppen können und müssen in neuen Formen ausgetragen werden: belebt durch eine kämpferische Spielfreude, die den Gegner nie zum Todfeind stempelt, in ihm immer den Partner achtet. — Bedarf es heute eines Hinweises darauf, wie faszinierend, strahlmächtig, befreiend Europa in der Einen Welt wirken könnte, wenn es die erwachenden Völker diesen souveränen Umgang mit der Materie und mit sich selbst — in seiner innereuropäischen und innervölkischen Auseinandersetzung bereits — vorleben würde? Der Zugang zu *ganz* Europa und damit zu seinem unerschöpflichen, wenn auch oft verdeckten, konservativen Potential, würde für die vielen suchenden Geister und Seelen, die aus anderen Kontinenten Europa besuchen, dadurch wesentlich erleichtert. Es ist doch so: die großen Lebensmeister und Lehrmeister Alteuropas, ein Platon und Aristoteles, ein Cicero und Marc Aurel, ein Meister Eckhart, Cues, Leibniz, Goethe — und die Schar erlesener Geister aus ganz Europa — werden als lebendige Feuerzungen die außereuropäischen Geister erst entzünden und erreichen, wenn Europa für sie wieder voll aufgewertet ist: kreditwürdig, glaubwürdig, liebenswert geworden. Als ein Mutterschoß von Freuden und wahren Freiheiten; Europa als sanctissima tellus und mater Ecclesia, ein heiliges Mutterland aller Völker.

Diese Kreditwürdigkeit Europas ist die Vorbedingung echter Dialoge, echter Gespräche und vertiefter Auseinandersetzung mit Europa von seiten asiatischer, afrikanischer und amerikanischer Völker morgen: in der 2. und 3. Phase ihrer Selbstfindung.

Um dafür aber wirklich gerüstet zu sein, muß Europa energisch seine eigene Selbstfindung und Selbsterhellung vorantreiben. Das aber heißt: sich seines mächtigen konservativen Potentials bewußt werden, das vielfach noch ganz unerschlossen unter der Decke dünner Ideologien und Eintagsbauten ruht. Dieses konservative Potential erschließt sich selbst von Zeit zu Zeit, auch in revolutionären Erhebungen. Erhebung und Bewahrung, Ein- und Ausatmen sind Prozesse eines Lebens. Sie zu erkennen, tut es deshalb hier not, streng und klar zu unterscheiden — nicht zwischen Konservation und Revolution, nein zwischen Konservation und Reaktion, konservativer Gesinnung und Lebenshaltung und konservativistischen Pose — und zum anderen zwischen den wenigen echten revolutionären Bewegungen, die immer in den tiefsten archaischen Schichten des leib-seelischen Innenraumes ansetzen, und jenen anderen, sich revolutionär aufspielenden gemachten Rebellionen: Machtübernahmen, brutal, durch Manager der Angst und einzelne Gruppen und Cliquen. Die echte Konservation und die echte Revolution zusammen bilden, in steter Spannung, Europa und werden immer wieder aus diesem ewig alten und ewig jungen Kontinent Strahlungen enthinden, welche das Wachsen und Werden der Völker der anderen Kontinente anregen. Als Geburtshelferin steht Europa an der Pforte der Kontinente, von denen es einst, in grauer Vorzeit, selbst mächtig befruchtet worden ist: Asien und Afrika.

HAT EUROPA NOCH EINE CHANCE?

Alfred MOZER (Amsterdam)

Das Referat des international bekannten holländischen Sozialisten auf unserer internationalen Tagung „Das geistige Europa" ist sicher für alle Leiter von Kursen zur Europakunde äußerst wertvoll. Mozer ist seit kurzer Zeit Kabinettschef bei der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft in Brüssel.

Gestatten Sie, daß ich die Behandlung der Frage in drei Gruppen einteile: Ich möchte

1. **die Frage der Notwendigkeit einer europäischen Integration,**
2. **die Geschichte der letzten zwölf Jahre bei allen Versuchen, mit Erfolg oder Mißerfolg an dieser Integration zu arbeiten, behandeln und**
3. **eine globale Übersicht geben über das, was heute in Brüssel, am Sitz der europäischen Wirtschaftsgemeinschaft, versucht wird zu erreichen.**

In der Vergangenheit wurde sehr oft über eine größere Einheit Europas gesprochen, und es gibt in der europäischen Geschichte viele Versuche, dieses Ziel zu erreichen. Ich darf Sie daran erinnern, daß in der Bibliothek des Friedenspalastes in Haag die Doktordissertation des Bibliothekars Jakob Termölen liegt, in der in drei Bänden von zusammen 1800 Seiten die Versuche einer europäischen Ordnung während der letzten 600 Jahre behandelt werden. Mein Thema hat also keineswegs den Reiz der Neuheit. Aber während in jener Vergangenheit die Möglichkeit einer nationalstaatlichen und einer überstaatlichen Entwicklung nebeneinander bestand, ist unser Kontinent heute *gezwungen*, den Zusammenschluß zu verwirklichen, weil er eine andere Alternative nach meiner festen Überzeugung nicht mehr hat. Zwei Weltkriege und eine Wirtschaftskrise haben in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts unseren Kontinent zu einem drittrangigen gemacht. Zwei Weltkriege, die militärisch verloren wurden durch Deutschland, politisch-wirtschaftlich, sozial, vielleicht auch kulturell, verloren wurden durch Europa als Ganzes, haben dazu geführt, daß wir ein zerrissenes, ein geschwächtes, ein verarmtes, wenn Sie wollen, ein balkanisiertes Europa vor uns haben. Dazu kommt noch, daß dieses Europa in zwei Teile gespalten ist, daß ein Teil in der Form von Satellitenstaaten durch Moskau beherrscht wird, daß der andere Teil sich nur mit Hilfe amerikanischer einsichtiger Politiker nach dem zweiten Weltkrieg wieder regenerieren konnte.

Die Alternative, vor der wir heute stehen, ist, entweder zu kapitulieren, entweder zu akzeptieren, daß wir als drittrangiger Kontinent im Anhängewagen einer außereuropäischen Macht mitfahren dürfen, wobei wir nicht einmal selbst bestimmen, im Anhängewagen welcher Macht wir mitfahren dürfen, oder den Versuch zu machen, durch einen Zusammenschluß eine wirtschaftliche, politische, soziale und kulturelle Potenz zu werden, die sich in einer Welt kontinentaler Mächte behaupten kann. Es ist eine Tatsache, daß keine dieser Schlußfolgerungen einem unserer Bürger in unseren Ländern unbekannt ist. Jedermann kennt diese Tatsache, jedermann spricht manchmal darüber, und dennoch fehlt in vielen wirtschaftlichen und politischen Erörterungen das Bewußtsein dafür, weil man sich in der täglichen Wirklichkeit diesen Tatbestand unseres Bedeutungsschwundes nicht deutlich zu machen versucht. Es ist eine Aufgabe, der zweifellos auch die Volkshochschulen Aufmerksamkeit schenken sollten, nämlich die ehrliche Inventur zustande zu bringen, eine Einsicht zustande zu bringen, die es möglich macht, von einer realen und realistischen Basis aus an einer Zukunftsperspektive zu arbeiten.

Was hat man nach dem Kriege versucht, um dieses Ziel einer engeren europäischen Zusammenarbeit zu erreichen? Merkwürdigerweise geht der erste Versuch nicht von Europäern aus, sondern von den Amerikanern. Im Sommer des Jahres 1947 sind es die Amerikaner gewesen, die mit ihrem Marshall-Plan den europäischen Nationen vorgeschlagen haben, einen gemeinsamen europäischen Wiederaufbauplan zu verwirklichen, an Stelle gesonderter, nationalstaatlicher Wiederaufbaupläne. Dafür war die Hilfe bestimmt. Es sind die europäischen Nationen gewesen, die sich geweigert haben, mit den schwachen Brüdern an einem Tisch zu sitzen und an einem gemeinsamen Wiederaufbau zu arbeiten, und dabei hat jeder den anderen als den schwachen Bruder gesehen. Europäische Initiative zur Integration unseres Kontinentes wurde zum erstenmal auf dem Haager Kongreß im Mai 1948 entwickelt, als etwa tausend Vertreter gesellschaftlicher, religiöser, gewerkschaftlicher, unternehmerischer und politischer Gruppen zusammengekommen waren und forderten, innerhalb zweier Jahre müßte ein europäisches Parlament und eine europäische Regierung zustande kommen. Eineinhalb Jahre später war er zustande gekommen: der Europa-Rat in Straßburg. Dieser Europa-Rat ist viel und ist wenig. Er ist viel, weil es immerhin bewundernswert und erstaunlich ist, daß fünfzehn europäische Länder nach einem Krieg, der die Völker einander entfremdet hat, bereit waren, an einem Tisch zu sitzen und gemeinsame Aufgaben gemeinsam zu besprechen. Trotzdem entspricht dieser Europa-Rat nicht den Erwartungen derer, die ein europäisches Parlament oder eine europäische Regierung gefordert hatten, denn schließlich ist er nur eine beratende Versammlung, ist dieser Europa-Rat ein Gesprächszentrum, kann er nur Vorschläge machen, hat er keineswegs die Befugnisse gesetzgeberischer und kontrollierender Art wie unsere nationalen Parlamente. Und an seiner Spitze steht nicht eine europäische Regierung, sondern ein Ministerrat, dessen Beschlüsse einstimmig gefaßt werden müssen, der also das Vetorecht hat. Diejenigen, die mehr wollten als eine europäische Fassade, an der sich, im Grunde genommen, wenig ändert, haben jahrelang versucht, das Statut des Europa-Rates zu erweitern in der Richtung, daß dieser Europa-Rat zwar beschränkte, aber echte Befugnisse bekommen sollte. Das ist bis heute nicht gelungen.

Den Befürwortern einer solchen, auf einer übernationalen Struktur orientierten Integration ist dann

eine Art Trostpreis geboten worden. Dieser Trostpreis bestand darin, daß man ihnen sagte: Was auf dem gesamten Gebiet der Politik und Wirtschaft heute vielleicht nicht möglich ist, ist möglich — vielleicht — auf einem Spezialgebiet, nämlich dem von Kohle und Stahl, der wichtigsten Basisindustrie in Zeiten des Krieges und in Zeiten des Friedens. Zwei Überlegungen haben bei der Schaffung der Montan-Union eine Rolle gespielt: 1. einmal eine politische Überlegung: wenn nämlich die einzelnen Staaten nicht mehr über das ausschließliche Verfügungsrecht über das wichtige Potential von Kohle und Stahl verfügen, dann sind sie auch nicht mehr in der Lage, damit nationalistische Abenteuer zu machen. Die wirtschaftliche Überlegung war, daß man sich bewußt war: Sollte erneut eine Erschütterung der wirtschaftlichen Konjunktur eintreten, dann würde die Methode der solidarischen Haftung in einer größeren Gemeinschaft bessere Möglichkeiten des Widerstandes gegen die Krise bringen als die nationalstaatlichen Krisenbekämpfungsmethoden der dreißiger Jahre, die schließlich aus autarkischer Kurzsichtigkeit die Krise nur verschärft haben. Bei der Behandlung der Montan-Union bedarf es allerdings einer Feststellung, die wichtig ist für die weitere Entwicklung: Als die französische Regierung die Einladungen zu den Verhandlungen über die Montan-Union ausschickte, hat sie dabei die Bedingung gestellt, daß nur diejenigen Länder daran teilnehmen sollten, die wirklich bereit sind, auf ein Stück nationaler Souveränität zugunsten einer europäischen Souveränität zu verzichten. Und von den 15 Mitgliedern des Europa-Rates waren nur sechs Länder bereit, diese Bedingung zu akzeptieren, nämlich Frankreich, Italien, die Bundesrepublik und die Beneluxländer: Belgien, die Niederlande und Luxemburg. So entstand also die Spaltung zwischen den fünfzehn von Straßburg und den sechs von Luxemburg. Seit der Zeit wird von dem kleinen Europa der sechs und von dem größeren der fünfzehn gesprochen. Es ist ein Irrtum, zu glauben, daß es den sechs darauf angekommen sei, in kleinerem Kreise einen Zusammenschluß zu suchen, der sich dann geradezu gegen die übrige Norm oder den Rest der Welt richten würde. Wir, die auf dem Boden der Politik der sechs stehen, wünschen uns nichts sehnlicher als die Erweiterung der Gemeinschaft. Die Türen stehen offen, aber allerdings, es muß eine Erweiterung sein, die nicht auf Kosten einer wirklichen Integrationsentwicklung geht, es darf nicht eine Erweiterung sein, die im Grunde genommen mehr Schein als Wirklichkeit ist, weil man mehr, als eine Fassade zu schaffen, nicht bereit ist.

Als die Montan-Union im Jahre 1952 Wirklichkeit wurde, stand bereits ein neuer Integrationsplan zur Diskussion. Die Befürworter einer europäischen Integration haben als zweites Objekt vielleicht einen Verkehrsplan, eine Energiegemeinschaft, eine landwirtschaftliche Gemeinschaft im Auge gehabt. Statt dessen wurden wir konfrontiert mit der Notwendigkeit der militärischen Integration, mit dem, was jahrelang in Diskussionen eine Rolle spielte, nämlich der europäischen Verteidigungsgemeinschaft. Es war nicht unser Wunsch, daß die militärische Integration Punkt 2 der Tagesordnung sein sollte. Wenn es nach uns gegangen wäre, würden wir uns gerne damit abgefunden haben, daß die militärische Integration der Schlußpunkt der Integrationsbestrebungen geworden wäre. Wenn wir uns trotzdem seit 1950 in den Diskussionen mit der europäischen Verteidigungsgemeinschaft beschäftigen mußten, dann lag das daran, daß wir durch eine internationale Entwicklung dazu gezwungen worden sind. Im Sommer 1950 kam es zum Koreakrieg. Was bedeutete er politisch? Er bedeutete, daß es immer noch eine Weltmacht gibt, bereit, das Mittel des Krieges zu benützen, um ein politisches Ziel zu erreichen. Geschah das heute in Asien, dann konnte es morgen ebensogut in Europa geschehen. Von dem Augenblick an waren die europäischen Länder verpflichtet, eine zweite Aufgabe zu übernehmen. Von 45 bis 50 konnten sie sich darauf beschränken, den Gesundungsprozeß im Innern durchzuführen, von 50 an mußten sie bereit sein, daneben noch in Erwägung zu ziehen und Leistungen zutage zu bringen, durch die sie bereit waren, die Sicherheit ihrer Welt nach außen zu sichern und zu garantieren. Sie wissen, daß im August 1954 dieses Projekt einer europäischen Verteidigungsgemeinschaft an der Haltung des französischen Parlaments gescheitert ist. Sieben Wochen später war dann zustande gekommen die Westeuropäische Union, das ist eine Gemeinschaft der sechs einschließlich Englands, also sieben. Ich weigere mich, diese westeuropäische Union zu betrachten als einen weiteren Schritt der europäischen Integration. In Wirklichkeit handelt es sich hier um eine ganz altmodische Koalition, die schließlich die Möglichkeit geliefert hat, die Frage der westlichen Verteidigung, vor allem des deutschen Beitrages, im Rahmen der NATO zu lösen.

Die Integrationsbestrebungen waren nach dem Fall der Verteidigungsgemeinschaft sehr schwach geworden. Die Enttäuschung war groß, und ein Jahr lang hat man nicht den Mut gehabt, über neue Pläne zu sprechen, bis im Sommer 1955 auf der Ministerkonferenz der Länder der sechs in Messina vom holländischen Außenminister Beyen der Vorschlag einer europäischen Zollunion gemacht wurde und in zweijährigen Verhandlungen dann der Vertrag zustande kam, der am 1. Jänner dieses Jahres die europäische Wirtschaftsgemeinschaft Wirklichkeit werden ließ. Das heißt, daß am 1. Jänner dieses Jahres jene Übergangszeit zu laufen begann, die zwölf bis fünfzehn Jahre dauern soll, und an deren Ende die sechs Länder der Gemeinschaft ein Wirtschaftsgebiet bilden sollen, in dem es die Freizügigkeit der Menschen, des Kapitals, der Dienstleistungen und der Waren gibt. In drei Etappen von 4 bis 5 Jahren wird versucht werden müssen, die sechs nationalstaatlichen Volkswirtschaften einander anzugleichen und diese Gemeinschaft zu erreichen. Hier handelt es sich nicht darum, eine bequeme Aufgabe zu lösen, die man mit einigen formalen Maßnahmen verwirklichen kann. Auch die Teile unserer nationalen Volkswirtschaften, die verzerrt sind, die schief gewachsen sind, können nicht einfach ihrem Schicksal überlassen bleiben durch eine Wirtschaftsmaßnahme, durch eine Verordnung, die man in der Annahme erläßt, daß der Automatismus schon zum Einspielen dieser Schwierigkeiten führen würde. Wir sind überzeugt davon, daß, selbst wenn ein solcher Automatismus die Schwierigkeiten auf die Dauer überwinden würde, es dann auf Kosten so großer sozialer Opfer gehen würde, daß die Folge davon dann auch auf der politischen Ebene nicht unerheblich sein müßte. Wir müssen uns also Mühe geben, in dieser Übergangszeit durch gemein-

same Anstrengungen in solidarischer Haftung eine Potenz zu schaffen, die diesem schwach gewordenen Europa wiederum die Möglichkeit gibt, aus eigener Kraft und mit eigenen Mitteln seine eigenen Probleme zu lösen. Auch hier spielt jetzt eine große Rolle: soll es bei den sechs bleiben oder soll der Kreis erweitert werden? Die Diskussionen hierüber finden Sie in den Zeitungen unter dem Titel der Besprechungen über die Freihandelszone.

Was heißt „Gemeinschaft der sechs"? Was ist der Unterschied zur Freihandelszone? Und was ist die Freihandelszone? Meistens hört man Befürworter der einen oder der anderen Lösung reden, ohne daß man die Überzeugung hat, daß sich die Sprecher genau bewußt sind, was ihre Forderungen wirtschaftlich bedeuten. Gemeinschaft der sechs heißt, wie ich Ihnen gesagt habe, daß es innerhalb der sechs keine Grenzen geben soll, die den Güterverkehr, den menschlichen Verkehr, den Kapital- und Dienstleistungsverkehr beschränken. Diese Gemeinschaft der sechs mit einem Markt im Innern muß mit einem gemeinsamen Zolltarif nach außen auftreten. Die Anpassung der sechs Länder an diesen einen Zolltarif ist sehr schwierig. Jeder Zolltarif unserer Länder umfaßt etwa 5000 oder mehr verschiedene Artikel. Sie einander anzupassen, ist nicht leicht. Wenn man heute einen rechnerischen Durchschnitt sucht, wie das zumeist geschehen ist, bedeutet dies, daß in dem einen Falle das eine Land, in dem anderen Falle das andere Opfer bringen müssen, wobei man nur die Sicherheit haben kann, daß die Summe dieser Opfer die Anstrengungen lohnt, weil die dann geschaffene Gemeinschaft nach außen mehr bedeutet als die Summe der heutigen sechs nationalen Volkswirtschaften. Wenn sich nun diese sechs Länder der Freihandelszone anschließen sollen, dann bedeutet dies, daß die Länder der sechs und die Länder der Freihandelszone nach innen einen gemeinsamen Markt bilden, daß nach innen also auch die Grenzen verschwinden zwischen den sechs und den Ländern der Freihandelszone. Aber die Länder, die sich der Gemeinschaft nicht völlig, sondern nur in der Form der Freihandelszone anschließen wollen, fordern für sich, daß sie einen eigenen Außenhandelstarif behalten. Das bedeutet praktisch, daß ein Markt entsteht, in dem es nach innen keine zollpolitischen Grenzen gibt, aber nach außen verschiedene Zolltarife. Wenn man vermeiden will, daß durch diese Schaffung der Freihandelszone Hintertüren geöffnet werden, die die Opfer der sechs eigentlich wieder vernichten, dann bedeutet das praktisch, daß man sich um den Erfolg der wirtschaftlichen Anstrengung bringt. Es ist falsch, zu behaupten, daß es nennenswerte Strömungen in den sechs Ländern gäbe, die sich auf die Gemeinschaft der sechs beschränken möchten. Politisch und wirtschaftlich ist es wünschenswert, daß die europäische Gemeinschaft soviel wie möglich europäische Länder umfaßt. Aber man muß dafür wirtschaftstechnische Lösungen finden, die es unmöglich machen, daß man gleichzeitig wiederum vernichtet, was man mit Mühe und Opfern zustande gebracht hat. Will man etwa diese zwei verschiedenen Außentarife so gestalten, daß diese Gefahr, von der ich gesprochen habe, nicht besteht, dann würde das etwa bedeuten, daß man gewisse Erzeugnisse mit Zertifikaten, mit Begleitausweisen versieht, aus denen sich ergibt, aus welchem Lande sie kommen und wo sie hingehen und welchem der beiden Außentarife sie unterworfen werden sollen. Das bedeutet jedoch einen so schrecklichen und umfangreichen Papierladen, daß jeder davor zurückschreckt, diese Methode gutzuheißen. Man muß also eine andere Methode finden. Es ist zu hoffen, daß dies im Laufe der nächsten Monate gelingen wird, denn aus politischen und wirtschaftlichen Gründen, wie ich schon gesagt habe, wünscht man sich ja die Lösung dieses Problems, um die Gemeinschaft der sechs zu erweitern zu einem so groß wie möglichen europäischen wirtschaftlichen Zusammenschluß.

Ich kann Ihnen hier im dritten Teil, was diese Gemeinschaft betrifft, nur eine Art Inhaltsverzeichnis der Probleme geben, mit denen Sie sich nach meiner Überzeugung beschäftigen sollten. Die Frage der Freihandelszone, die Frage der Landwirtschaft, die Frage des Verkehrs, die Frage der sozialen Harmonisierung zwischen den sechs Ländern, die politische und wirtschaftliche Bedeutung des Einschlusses der überseeischen Gebiete sind alles Aufgaben, die den Bürgern unserer Länder deutlich gemacht werden müssen. Man muß sich freimachen von der Illusion, daß man mit irgendeiner Art europäischen Hurra-Patriotismus dieses Ziel erreichen kann. Die Aufgabe, die in den nächsten zwölf bis fünfzehn Jahren vor uns steht, die wirtschaftlicher und politischer Art ist, ist so groß, daß es der größten Anstrengungen, des größten Mutes zum Risiko bedarf, um dieses Ziel zu erreichen. Wir werden dieses Ziel nicht geschenkt bekommen. Es gibt hier keine industrielle, keine landwirtschaftliche Gruppe, es gibt keine nationale und keine soziale Gruppe in unseren Ländern, die nicht vom Schicksal dieser Entwicklung ganz persönlich betroffen wird. Und sie vorzubereiten, sie darauf auszurichten, diesen Aufgaben gewachsen zu sein, sich darauf einzustellen, sich mit diesen Fragen zu beschäftigen, scheint mir der Mühe der Arbeit der Volkshochschulen wert zu sein. Man wird einem Textilarbeiter und man wird einem Bauunternehmer, man wird einem Zigarrenarbeiter und man wird einem Metallfabrikanten deutlich machen müssen, wie sich diese Entwicklung für ihn, für seinen Betrieb als Arbeitgeber und als Arbeitnehmer auswirkt. Er wird sich damit beschäftigen müssen, denn hier wird die Welt gebaut, in der er steht und seine Kinder desgleichen leben sollen. Nur eine solche gemeinsame Anstrengung kann ein Ziel verwirklichen, von dem wir sagen, daß es nicht die Wiedergeburt eines Europa des 19. Jahrhunderts ist, das die Welt beherrscht; — dieser Traum ist ausgeträumt, und es ist noch eine Frage, ob es ein schöner Traum war — sondern das Ziel, eine europäische wirtschaftliche, politische, geistige Potenz zu schaffen, die es ermöglicht, daß dieser Kontinent seinen eigenen Bürgern eine menschenwürdige Existenz sichert und außerdem imstande und bereit ist, seinen Beitrag zu leisten bei der friedlichen, menschenwürdigen Entwicklung der Welt. Wir werden unter Beweis zu stellen haben, und es wird zum Teil mit Ihre Aufgabe als Leiter von Volkshochschulen sein, dabei Ihren Beitrag zu leisten, wir werden unter Beweis zu stellen haben, ob wir unserer Vergangenheit würdig sind, ob die Basis unserer Welt, unserer westlichen europäischen Welt, nämlich Christentum und Humanismus, noch so lebendig sind, daß wir würdig sind, auf dieser Basis und aus dieser Tradition heraus neuen Aufgaben in einer neuen Zeit gewachsen zu sein.

EUROPÄISCHE ERWACHSENENBILDUNG

Herbert GRAU

Bericht über die ersten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung 1958 im Haus Rief

Ein Experiment

Bei vielen der bisherigen internationalen Zusammenkünfte fühlten die Teilnehmer nachher ein gewisses Gefühl der Unbefriedigtheit, das vielleicht auf folgende Gründe zurückgeführt werden kann:

1. Das Programm war zu voll, es blieb zu wenig Zeit für persönliche Aussprachen und Kontakte. Dieser Eindruck wird zum Teil durch die für die Übersetzungen notwendige Zeit verstärkt.

2. Es wurde zu viel aus dem Streben diskutiert, zu einer Einigung zwischen den aus ganz verschiedenen Verhältnissen kommenden Teilnehmern zu gelangen, wobei es schließlich doch nach langer Abstraktion nur zu allgemeinen Selbstverständlichkeiten kam.

3. Zu viel Zeit wurde von Repräsentationsveranstaltungen in Anspruch genommen; so mancher Teilnehmer fühlte sich als offizieller Delegierter eines Landes oder einer Organisation und damit gebunden.

Diese Überlegungen und der alte Gedanke an einen Freundeskreis der Erwachsenenbildner veranlaßten den Verband österreichischer Volkshochschulen, leitende Vertreter der europäischen Erwachsenenbildung zu den „1. Salzburger Gesprächen für Leiter in der Erwachsenenbildung" nach Haus Rief einzuladen, bei denen die genannten Mängel vermieden werden sollten. — Die Einladungen wurden persönlich an bekannte Erwachsenenbildner ausgesandt. Das Programm sollte persönliche Berichte über neue und wesentliche Gedanken, gute und schlechte Erfahrungen der Teilnehmer umfassen; es war also keine Konferenz über ein bestimmtes Thema geplant, die Beiträge ergaben sich aus den Vorschlägen der Teilnehmer. Es wurde nicht versucht, die Beiträge vor allen auszudiskutieren, sondern jeder hatte nachher die Gelegenheit, mit dem Sprecher zu reden, allein oder in Gruppen. Dazu wurde viel Freizeit gelassen: die Nachmittage und Abende. Jeder Teilnehmer wurde mehrmals über diese neue Art der Zusammenkunft informiert, jeder Sprecher gebeten, einen Auszug seines Vortrags vorher schriftlich einzusenden, damit er in die andere Sprache übersetzt werden könne, wodurch Zeit gespart werden sollte.

Selbstverständlich läßt sich bei einer solchen Art der Zusammenkunft nicht alles bis ins letzte vorausplanen; Improvisation an Ort und Stelle gehört zu ihrem Wesen; selbstverständlich läßt sich nach der Erfahrung des ersten Jahres noch manches verbessern. So muß Französisch als Verhandlungssprache zu Deutsch und Englisch hinzugenommen werden; aber dabei ergeben sich schon die Schwierigkeiten der dreifachen Übersetzung! Trotz allem war am Ende der Zusammenkunft der Wunsch nach Fortsetzung dieser Art von Tagungen allgemein, und selbst die nach längerer Rückschau geschriebenen Briefe äußern denselben Wunsch. Das zweite Mal werden auch die in eine solche „Erfahrungsbörse der Erwachsenenbildung" gesetzten Erwartungen klarer sein.

Man kann wohl sagen, das Experiment ist gelungen. Dies ist aber im wesentlichen den Teilnehmern zu danken, die erfreulich zahlreich der Einladung des Verbandes österreichischer Volkshochschulen gefolgt sind. Wegen des Klanges der Namen sei hier eine vollständige Liste angegeben:

Frau Solveig Gran Andresen (Direktorin der Volksbriefschule, Norwegen) — Mr. Alexander Thomas Barbrook (Leiter eines Educational Settlement, England) — Josef Baudrexel (2. Vorsitzender des Bayerischen Landesverbandes für freie Volksbildung und Vorsitzender des Pädagogischen Ausschusses des Deutschen Volkshochschulverbandes) — Dr. Hellmut Becker (Präsident des Deutschen Volkshochschulverbandes) — Christian H. Biilmann (Direktor der Städtischen Abendschule, Kopenhagen) — Dr. Hermann von Braunbehrens (Regierungsreferent für Erwachsenenbildung in Niederbayern, Regensburg; mit Frau und Tochter) — Helmuth Dolff (Geschäftsführer des Deutschen Volkshochschulverbandes) — Fräulein Ida Maria van Dugteren (Direktorin der Volksuniversität Rotterdam) — Walter Ebbighausen (Direktor der Niedersächsischen Zentrale für Heimatdienst) — Mr. John A. F. Ennals (Sekretär des Residential Colleges Committee und des Ruskin College, Oxford) — Dr. Hans Fellinger (Direktor der Volkshochschule Wien XVI — Volksheim) — Dr. Karl Foltinek (Volksbildungsreferent der Stadt Wien und Direktor der Volkshochschule Wien-Favoriten) — Prof. Dr. Herbert Grau (Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen und Direktor der Volkshochschule Linz) — Dr. Ernst Häckel (Bezirksvorsitzender der Volkshochschulen in Oberbayern und Direktor der Volkshochschule Garmisch-Partenkirchen; mit Frau) — Peter Hammarberg (Direktor des Extral-Mural Department der Universität Stockholm; mit Frau) — Flemming Palle Hansen (Vertreter des Folkeligt Oplysnings Forbund, Dänemark) — Frau Dr. Thilde Harb (Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz) — Dr. Kosti Huuhka (Sekretär von Kansanvalistusseura, Finnland) — Mr. Wilfried Harold Leighton (Lehrer am Fircroft College, Birmingham) — Dr. Wilhelm Mallmann (Direktor der Salzburger Volkshochschule) — Teresa Maria Marazza (Italien) — Dr. Kurt Meissner (Direktor der Heimvolkshochschule Rendsburg) — Mr. Francis Sydney Milligan (Sekretär der Natio-

nal Federation of Community Associations, England) — Univ.-Prof. Dr. Johann Mokre (Universität Graz) — Prof. Bruno Pokorny (Präsident des Verbandes der Volkshochschulen Südtirols; mit Frau) — Frau Hedi Rompel (Leiterin der Volkshochschule Kassel) — Herr Phillip Rönneberg (Stellvertretender Vorsitzender der „Samnemnda for Studiearbeid", Norwegen; mit Frau und Kindern) — Thomas Rördan (Lehrer an der Heimvolkshochschule Rödding, Dänemark) — Frau Henrica Margaretha Scheltema-Blase (Sekretärin der Volkshochschule Amsterdam) — Dr. Günter Schulz (Direktor der Bremer Volkshochschule; mit Frau) — Prof. Dr. Wolfgang Speiser (Direktor der Wiener Urania, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Zentralsekretär des Verbandes Wiener Volksbildung) — Mr. K. R. Stadler (Tutor der Universität Nottingham; mit Frau und Kindern) — August Stockklausner (Direktor-Stellvertreter der Salzburger Volkshochschule) — Heinz Stragholz (Direktor der Volkshochschule Köln) — Dr. Günther Thiede (Direktor der Volkshochschule Hannover; mit Frau) — Dr. Mabel Tylecote (Vorsitzende der National Federation of Community Associations, Mitglied des Exekütivausschusses der WEA, England) — Prof. Ross Douglas Waller (Direktor des Extra-Mural Department der Universität Manchester) — Dr. Rudolf Wildbolz (Leiter der Volkshochschule Bern, Privatdozent) — Prof. Harold C. Wiltshire (Direktor der Extra-Mural Studies der Universität Nottingham). Regierungsrat Josef Rudolf (Direktor der Volkshochschule Mainz) war durch Krankheit an der Teilnahme verhindert und schickte einen schriftlichen Beitrag.

Von diesen Teilnehmern wurden zwanzig Beiträge geliefert, von denen einzelne gesondert publiziert werden. Es kann daher nur Aufgabe dieses Berichtes sein, einen Gesamtüberblick über die Hauptgedanken der „Ersten Salzburger Gespräche" zu geben.

Grundlagen der Erwachsenenbildung

Trotz langer praktischer Erfahrung sind die Grundlagen der Erwachsenenbildung noch immer wenig bekannt. Diese braucht daher mehr wissenschaftliche Erforschung, wenn auch ihr Kern wohl nur der Intuition des Erwachsenenbildners zugänglich bleiben wird.

Voraussetzungen der freien Erwachsenenbildung scheinen zu sein: ein Minimum an Lebensstandard, Stabilität der politischen Verhältnisse, Anerkennung der politischen Opposition, keine scharfen Klüfte in der Gesellschaft *(Wiltshire)*.

Stellung der Erwachsenenbildung in der Gesellschaft

In unserer sich schnell wandelnden Gesellschaft steht die freie Erwachsenenbildung vor dem Problem, für die Meisterung kommender Probleme vorzubereiten, also Kritik an den gegenwärtigen Verhältnissen zu üben; die gegenwärtige Gesellschaft aber vor dem Problem, eine sie kritisierende Erwachsenenbildung zu subventionieren und zu fördern *(Wiltshire)*. Die Geldgeber werden versuchen, auf die Erwachsenenbildung einen Druck auszuüben, doch läßt sich dieser abwehren, wenn die Leiter mutig genug sind *(Becker)*.

Allerdings ist die Freiheit in unserer Zeit grundsätzlich gefährdet: die Meinungen werden manipuliert, der Massengeschmack zwingt die Volkshochschulen zu Programmen, die „ziehen", da sonst niemand freiwillig kommt; Freiwilligkeit ist aber eine Voraussetzung der freien Erwachsenenbildung *(Becker)*.

Die Demokratie baut sich auf der Bereitschaft breitester Kreise, möglichst aller, zur freiwilligen Tat aus Verantwortungsgefühl auf, aber nur eine Minderheit fühlt diese Verantwortung, und die geplante Erwachsenenbildung wendet sich auch nur an eine Minderheit, eine Elite. Weitere Schichten lassen sich emotionell, vor allem durch die Wekkung von Stolz und Scham über ihre örtlichen, überschaubaren Verhältnisse aufrufen. Die intellektuelle, systematische Bildung zur Demokratie kommt erst später *(Tylecote)*.

Stellung der Erwachsenenbildung im Bildungssystem

Zu intellektuellem Lernen sind nur wenige bereit, die bereits ein bestimmtes Interesse entwickelt haben und die den Mut zum Opfer aufbringen. Die emotionelle Ansprache führt zu Gesprächen und Taten, zum direkten Engagement, auch bei Menschen, die das Wort „Bildung" noch ablehnen *(Tylecote, Milligan)*.

Fast alle Umwelteinflüsse und Erfahrungen formen uns, aber nur indirekt und zufällig. Bildung ist aber geplante Erfahrung für andere. Bildung und Erfahrung unterscheiden sich durch die Planung *(Wiltshire)*.

Vieles kann von Kindern und Jugendlichen erlernt werden, vor allem Praktisches. Wesentlich für die Erwachsenenbildung ist die geistige Fragestellung, das auf Lebenserfahrung fußende Verständnis *(Wiltshire)*.

Die Volkshochschule als Einrichtung vertritt keine bestimmte Richtung. Sie verlangt aber von ihren Mitarbeitern keinesfalls, daß sie etwas von ihrer Überzeugung abschreiben; sie will keine „Neutralität", die einer Entscheidungslosigkeit gleichkommt, und lehnt jede getarnte Objektivität ab. Der Mitarbeiter einer Volkshochschule muß sich entscheiden, binden, engagieren, aber ohne Herrschaftsanspruch auf die Meinungen derer, die sich ihm anvertrauen. Er muß einerseits die verschiedenen Entscheidungsmöglichkeiten klar darlegen, andererseits seine persönliche Überzeugung, allerdings offen und mit Takt allen denen gegenüber, die sich anders entschieden haben oder entscheiden. Die Volkshochschule als Einrichtung muß aber ein Modell der Freiheit bleiben: sie steht

allen offen. Demnach ist ein klarer Strich zwischen dem Engagement der Einrichtung und dem des einzelnen Lehrers zu ziehen *(Becker)*.

Oft haben die öffentlichen Volkshochschulen, so die kommunalen, weniger Freiheit als die von den öffentlichen Stellen subventionierten privaten Einrichtungen *(Bülmann)*.

Die Universitäten können der Erwachsenenbildung auf die verschiedenste Weise helfen: Sie bieten die Möglichkeit intensiver und spezieller Studien in Heimvolkshochschulen; sie ermöglichen ein Begabtenstudium nach vorheriger Auslese durch die Erwachsenenbildung; sie stellen den Volkshochschulen Lehrer für ihre Abendkurse und halten Spezialkurse für Organisationen; wesentlich sind sie für die Ausbildung der Erwachsenenbildner. (Vorwiegend englische und deutsche Beiträge.)

Aufgabe der Erwachsenenbildung

Die Notwendigkeit der Erwachsenenbildung ist trotz besserer Schulbildung nach wie vor gegeben, allein schon wegen der Spätentwickler und der vielen, die mit ihrem Beruf unzufrieden sind *(Ennals)*.

Von der Erwachsenenbildung eine „Rettung der Gesellschaft" zu erwarten, hieße jene überfordern *(Wiltshire)*. Die Erwachsenenbildung hat dem einzelnen zu helfen, seine persönlichen und sozialen Probleme zu meistern, gegenwärtig und in Zukunft; allein dadurch trägt sie indirekt auch zur Besserung der Gesellschaft bei. *(Waller)*. Diese dienende Aufgabe läßt somit die elementaren und praktischen Kurse an einer Volkshochschule berechtigt erscheinen *(Bülmann)*. Allerdings kann durch die Tendenz zu rein praktischen Kursen, vor allem in der Großstadt, der Charakter einer Volkshochschule verfälscht werden. In Köln wurden gute Erfahrungen mit einer Übergangsform zwischen praktischen und Freizeitkursen einerseits und anspruchsvollen Arbeitsgemeinschaften anderseits in Form von Wochenendgesprächen gemacht *(Stragholz)*.

Die Selbstbestimmung des Lernenden könnte zu einer weiteren Spezialisierung und Einseitigkeit führen, weshalb das aktive Interesse der Teilnehmer als Ansatzpunkt für die Ausweitung zur Allgemeinbildung genommen werden sollte. Unsere Teilnehmer erwarten von uns Wahrheit, und es ist bewundernswert, mit welcher Leidenschaftlichkeit viele Teilnehmer und auch Fernstehende wissenschaftlichen Interessen nachgehen *(Waller)*. Die Disziplin der wissenschaftlichen Haltung ist ein wertvollster Beitrag zur Bildung des einzelnen, die Behandlung wissenschaftlicher Ideen und Tatsachen ein wesentlicher Beitrag zu unserer Gesellschaftsentwicklung, da so manche soziale Entwicklung durch wissenschaftliche Erkenntnisse eingeleitet wurde *(Wiltshire)*.

Inhalt der Erwachsenenbildung

Der Inhalt der Erwachsenenbildung wird bestimmt durch die Fragestellung und Lebenserfahrung der zu uns kommenden Erwachsenen, bezieht sich somit auf den Menschen als Menschen, seine Natur und seine Beziehungen zu den anderen *(Wiltshire)*. Die moderne kulturelle und pädagogische Anthropologie erhellt die Konfliktsituationen des Menschen, eröffnet uns den Weg zur Klärung des Gefühls der Schuldhaftigkeit und zur Freiheit aus Selbsterkenntnis. Die Divergenz zwischen Kalenderalter und Reifealter eines Menschen und die sich daraus ergebenden Konflikte lassen sich durch die Behandlung der Lebensalterstufen mildern; die Klärung der Stufen der Menschheitsgeschichte führt zu einer philosophischen Lebensorientierung und die der Stufenreihe der Natur läßt den Menschen seinen Standort finden *(Schulz)*. Zur Erhellung der persönlichen und Gegenwartsprobleme eignet sich besonders die zeitgenössische Literatur; allerdings verlangt deren Behandlung Lehrer mit kritischem Sinn, umfassendem Wissen und Lebensnähe *(Wildbolz)*.

Für die Ausweitung vom anfänglichen Einzelinteresse zur Allgemeinbildung eignen sich vor allem die „sternförmigen Fächer", Gegenstände mit vielen Anknüpfungspunkten, wie Geschichte, Literatur, Psychologie. An ihnen läßt sich die Einheit der Welt des Denkens und Handelns des Menschen zeigen *(Waller)*.

Die Zeitgeschichte läßt sich in der Erwachsenenbildung nur unter gewissen Bedingungen fruchtbar behandeln: unter günstigen politischen Verhältnissen und bei einer gewissen Stärke der Erwachsenenbildung aus Tradition; bei strenger Verfolgung der wissenschaftlichen Zielsetzung, damit sich die Gruppe nicht in allgemeine Diskussionen der Tagespolitik verliert, und mit entsprechend ausgebildeten Lehrern. Die Hinführung zu den Quellen, die Behandlung der zahlreichen Nachbargebiete und die Aktualität des Stoffes gewährleisten das beste Bildungsergebnis in bezug auf Wissen und Haltung der Teilnehmer *(Stadler)*. Allerdings darf in der Erwachsenenbildung auch die Tagespolitik nicht zu kurz kommen *(Ebbighausen)*.

Der Staat ist ein Rechtsverband wie viele andere, von denen er sich nur durch die Fülle der Aufgaben und der Macht unterscheidet. Das staatsbürgerliche Verhalten läßt sich daher auch in kleineren Rechtsverbänden und Kleingruppen üben, in denen mitbürgerliches Verhalten verlangt wird. Staatsbürgerliches und mitbürgerliches Verhalten verlangen eine unserer städtisch-industriellen Gesellschaft entsprechende rationalere Einstellung als das mitmenschliche Verhalten in den organisch gewachsenen Gemeinschaften, die sich vor allem in der ländlichen Gesellschaft finden *(Mokre)*.

Bei der Behandlung der Literatur dürfen nicht die wegen ihrer großen Besuchermengen beliebten Vorträge über die Literatur im Vordergrund stehen, sondern muß das richtige Lesen in Kleingruppen gepflegt werden *(Wildbolz)*.

Methoden der Erwachsenenbildung

Unsere Besucher sind Erwachsene mit Lebenserfahrung, die den Meinungsaustausch pflegen wollen und sollen: die Diskussionsgruppe ist daher die angemessene Methode der Erwachsenenbildung *(Wiltshire)*. Allerdings brauchen diese Diskussionen einen festen inhaltlichen Mittelpunkt, damit sie nicht davonlaufen *(Waller)*. Die Gruppe ist nicht nur Milieu, sondern auch Mittel der Erwachsenenbildung: günstige zwischenmenschliche Beziehungen fördern das Lernen. Daher ist vom Erwachsenenbildner die Kenntnis der Gruppendynamik zu verlangen, damit er die Gruppe lernförderlich entwickeln kann. Eine formellere Struktur mit Lehrendem und Lernenden ist autoritärer und dient eher der Hin- und Annahme, eine informelle Struktur ist demokratischer, nützt die emotionell-sozialen Kräfte in der Gruppe aus und führt zur Aktion. Allerdings muß der Leiter der Gruppe beim Reifungsprozeß helfen, was wieder die Kenntnis der Gruppendynamik voraussetzt *(Huuhka)*.

Die formelle Atmosphäre der Bildung für die Elite stößt weiteste Kreise ab, daher muß die bildende Wirkung der sozialen Tat informeller Gruppen mehr beachtet werden. Ansatzpunkte geben uns vorhandene Organisationen, wie Frauenvereine und Nachbarschaftsverbände, und vorhandene Interessen, wie das am Beruf *(Tylecote)*.

Das unmittelbare und spezielle Interesse muß aber zur Allgemeinbildung ausgeweitet werden. Bei genügender Lebensdauer der Gruppe, Kontinuität der Bildungsarbeit und unter geeigneten Lehrern führt die „sternförmige Methode" der Ausweitung um einen festen Mittelpunkt zu dem erstrebten Erfolg, wirkt die Methode selbst bildend *(Waller)*.

Formen und Hilfen der Erwachsenenbildung

Das Heim bietet die Möglichkeit intensiver Bildung, vor allem bei Zusammenarbeit mit Universitäten und längerer Dauer des Aufenthalts. Allerdings birgt der zweijährige Aufenthalt, wie er am Ruskin-College in Oxford üblich ist, die Gefahr der Entfremdung des Studenten von Familie und Beruf, aber auch durch Betonung der Theorie die Gefahr der Entfremdung vom wirklichen Leben *(Ennals)*. Anderseits lernen bei langfristigem Studium die Teilnehmer die Achtung vor dem Lernen, nimmt ihre Fähigkeit zur Lebensorientierung zu, lernen sie sich selber besser verstehen und einordnen *(Leighton)*.

Dem Zug in die Ferne und der Freizeitentwicklung kommt das Wochenendgespräch an einem anderen Ort, unter Umständen sogar im Ausland entgegen. Durch Vorbereitungs- und Auswertungskurse an der städtischen Abendvolkshochschule tragen die Wochenende auch zur Belebung und Hebung der Abendarbeit bei. Köln konnte im Lauf der Zeit das Interesse für politische Themen entwickeln, nachdem es mit praktischen und musischen Themen hatte beginnen müssen, Mainz veranstaltet politische Wochenendgespräche für Jugendliche *(Stragholz, Rudolf)*. Mainz schaltet die „Aktuelle Viertelstunde" mit politischen Kurzinformationen in der Pause zwischen den aufeinanderfolgenden Abendkurse ein und konnte so politisches Interesse wecken *(Rudolf)*.

Bücher und Quellen geben den Diskussionsgruppen einen festen Halt, ihr Gebrauch erzieht zum Tatsachensinn und zum richtigen Lesen. — In Norwegen hat sich der Briefzirkel zu einer selbständigen Form der Erwachsenenbildung entwickelt. Die zentrale Briefschule wacht — seit 1948 gesetzlich — über die Qualität der Briefkurse und betreut die einzelnen Zirkel, während diese nur selten einen Fachmann als Leiter haben, sondern selbständig unter einem menschlich, methodisch und organisatorisch befähigten Leiter arbeiten. Die Gruppe arbeitet als Gemeinschaft und erhält für ihre Leistung ein Kollektivzeugnis *(Andresen)*.

Das Fernsehen gewinnt immer mehr an Bedeutung und kann eine Vorstufe für die systematische Erwachsenenbildung bilden, wenn vorhandene Gruppen zur Betrachtung bestimmter Programme, wenn nach individueller Betrachtung Interessenten zu einer gemeinsamen Diskussion eingeladen werden, wenn das Fernsehprogramm von den Erwachsenenbildnern zum Ausgang für Gespräche gewählt wird und wenn sich Empfängergruppen zusammenschließen und auf diesem Weg auch die Programmgestaltung beeinflussen, wie es die National Federation of Community Associations durch Gründung einer ständigen Konferenz getan hat *(Milligan)*.

Mitarbeiterausbildung

Die Auswahl der freiwilligen Mitarbeiter gibt noch keine Garantie für den Erfolg, und die Teilnehmer sind oft sehr geduldig. Jeder Mitarbeiter lernt durch Praxis, doch hilft ihm auch eine Ausbildung, die vor allem die Stellung des Menschen in der heutigen Gesellschaft, die Gruppe, die Methoden im allgemeinen und speziell für das jeweilige Fach umfaßt. Schweden veranstaltet einwöchige Heimkurse, Abendkurse in den Städten, sorgt für die Betreuung von etwa fünf neuen durch einen erfahrenen Erwachsenenbildner, veranstaltet Zusammenkünfte der Mitarbeiter mit Demonstrationen und Kursbesuche mit anschließendem Erfahrungsaustausch und gibt schriftliche

Ratschläge heraus. Allerdings nehmen an diesen Ausbildungsformen vorwiegend die besten Mitarbeiter teil. Finanziert wird die Ausbildung aus Mehreinnahmen aus den Kursen *(Hammarberg)*.

In Deutschland leidet die Mitarbeiterausbildung unter dem Mangel an hauptamtlichen Mitarbeitern, an Mitarbeit der Universitäten und an Geld, sowie darunter, daß die Erwachsenenbildung noch keine Berufslaufbahn bietet. Fachwissen ist bei den Mitarbeitern vorauszusetzen, doch ist für ihre Weiterbildung zu sorgen. Pädagogische Ausbildung wird von den größeren Volkshochschulen, den Bezirken und Ländern, sowie über die Pädagogische Arbeitsstelle in Frankfurt vom Deutschen Volkshochschulverband geboten *(Baudrexel)*.

In Schleswig-Holstein besteht eine Pädagogische Arbeitsstelle an der Heimvolkshochschule Rendsburg; die Universität Kiel unterhält ein Seminar für Erwachsenenbildung und hat eine eigene Senatskommission für Erwachsenenbildung. Die Pädagogische Arbeitsstelle veranstaltet Grundseminare (eine Woche), fachliche Aufbauseminare (nach einem halben Jahr) und Erfahrungslehrgänge (nach einem Jahr). Für die Studenten des 3. Semesters der Pädagogischen Hochschule werden eigene Seminare organisiert, ebenso für Lehrer zur staatsbürgerlichen Bildung. Eine Zeitschrift, eine bücherkundliche Auskunftsstelle und eine Programmberatungsstelle dienen ebenfalls der Mitarbeiterausbildung *(Meissner)*.

Im Rahmen der Salzburger Gespräche berichtete Prof. Dr. Wolfgang Speiser auch über die Erwachsenenbildung in der Sowjetunion.

Die zwanzig Beiträge wurden in dieser Überschau in eine systematische Ordnung gebracht; es handelt sich also nicht um eine chronologische Berichterstattung. Wenn auch nicht alle Probleme der Erwachsenenbildung behandelt wurden, so gibt doch diese Übersicht einen Eindruck von der Spannweite der „Ersten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung".

DIE BEHANDLUNG DER LITERATUR IN VOLKSHOCHSCHULKURSEN

Rudolf WILDBOLZ (Bern)

1. Literaturkurse haben es erfahrungsgemäß leicht, Hörer anzuziehen und zu fesseln. Gerade darin liegt ihre Gefahr: nämlich die Versuchung, den Erfolg durch brillante Vorträge zu leicht und zu billig einzuheimsen. Dieser Erfolg von Literaturvorträgen ist zumeist trügerisch und flüchtig.

2. Das eigentliche Ziel liegt nicht in der Ausbreitung der Literaturgeschichte, vielmehr darin, im Teilnehmer die Fähigkeit zum Lesen zu steigern. Der Wert eines Kurses bemißt sich geradezu danach, wieweit er die Teilnehmer dazu bringt, besser zu lesen.

3. Im richtigen, das heißt aufgeschlossenen, aufmerksamen, nachdenklichen, kritischen Lesen engagiert sich der lesende Mensch sowohl emotional wie intellektuell, und er wird dabei im Zentrum seiner Existenz berührt. Nicht im Anhören eines Vortrages über Dichtung, vielmehr erst im eigenen Lesen der Originalwerke erschließt sich der bildende Wert der Literatur.

4. Kurse in Vortragsform haben daher lediglich vorbereitenden Charakter. Sie vermitteln erste Kenntnisse, Zusammenhänge, Übersicht, mit alledem einen Rahmen für eigene Bemühungen. Daher bereiten sie vor und regen an, ohne schon selber das Wesentliche zu bieten.

5. Die entscheidende Arbeit geschieht in der gemeinsamen Betrachtung eines einzelnen Werkes, das die Teilnehmer im voraus gelesen haben. Die Betrachtung bezieht gleichermaßen inhaltliche, formale, haltungsmäßige Aspekte ein und stellt das Werk in Zusammenhänge. Lesen von hinreichender Tiefe und Intensität bedarf oft wiederholter Einübung.

6. Der Kursteilnehmer, der zum aktiven Lesen gelangt, gewinnt ästhetisch durch die Steigerung seiner Erlebnisfähigkeit, intellektuell durch die Schärfung seiner kritischen Denkkraft, überhaupt menschlich durch wachsende Selbsterkenntnis und durch die differenzierte Offenheit für individuelle Werke und die in ihnen eingeschlossenen menschlichen Wirklichkeiten. Darin liegt der bildende Wert der Literatur.

7. Hinsichtlich der Stoffauswahl ist einerseits Weite zu fordern: das Studium von Werken anderer Epochen und Völker vertieft das Verständnis für die Mannigfaltigkeit und den Zusammenhang alles Menschlichen. Andrerseits soll die Beschäftigung mit muttersprachlichen Werken entschieden im Mittelpunkt stehen, weil zumeist nur hier ein volles Eindringen und Ausschöpfen möglich ist.

8. Besonders dringlich ist, auch auf dem Gebiete der Literatur, die Beschäftigung mit der eigenen Gegenwart. In der Gegenwartsliteratur sind die Probleme gestaltet, die uns selber bedrängen. In der Auseinandersetzung mit ihr entstehen Antriebe zur Klärung, Verarbeitung und Lösung dieser Probleme. Hier wird besonders klar, wie die Literatur eine Funktion in der Verarbeitung individueller und kollektiver Probleme erlangen kann.

EINE PHILOSOPHIE DER ERWACHSENENBILDUNG

H. C. WILTSHIRE
(Nottingham)

Der Inhaber des Lehrstuhles für Erwachsenenbildung Nottingham hat bei den „Salzburger Gesprächen für Leiter in der Erwachsenenbildung" im Juli dieses Jahres folgendes Referat gehalten:

Vor einigen Wochen sandte ich Herrn Dr. Grau leichten Herzens eine beachtliche Liste von Fragen. Da ich diese Fragen gestellt habe, muß ich nun auch versuchen, sie zu beantworten. Die Liste ist schon im Englischen erschreckend lang, aber im Deutschen wirkt sie noch länger und noch erschreckender. Und außerdem soll ich nicht mehr als zwanzig Minuten sprechen. So ist das einzige, was ich tun kann, eine Frage nach der anderen vorzunehmen und jede kurz zu kommentieren. Selbst wenn wir nicht mehr machen, als die Fragen so präzise wie möglich zu stellen, ist es der Mühe wert; denn auf dem Gebiet der Philosophie und der Soziologie der Erziehung gibt es so vieles, über das wir zu wenig wissen. Manchesmal scheint es mir erstaunlich, daß wir schon so lange in der Erwachsenenbildung arbeiten und doch noch keinen klaren und allgemein akzeptierten Begriff davon haben, *was* wir machen und *warum* wir es machen — zumindest ich habe ihn nicht.

(1. Gibt es eine Philosophie der Erwachsenenbildung, die verschieden ist von der Philosophie der Erziehung? Können wir etwas über ihr Wesen und ihren Zweck aussagen, das spezifisch für sie ist und das sie von anderen Gebieten der Erziehung unterscheidet?)

Die Beantwortung dieser Frage ist nur eine Angelegenheit der Definition: Was wir suchen, ist eine Beschreibung des spezifischen Charakters der Erwachsenenbildung. Wir wollen nicht die Ziele der Erziehung im allgemeinen diskutieren; wir wollen darüber diskutieren, wodurch sich die Erwachsenenbildung von jeder anderen Art der Erziehung unterscheidet.

(2. Wir können natürlich sagen, daß es auch ein „Bildungserlebnis" ist, sich zu betrinken, fremde Orte zu sehen und schlechte Fernsehprogramme zu betrachten, weil es zu unserer Lebenserfahrung beiträgt. Als berufsmäßige Erzieher begrenzen wir aber zweifellos die Bedeutung des Wortes „Bildung" enger. Aber wie begrenzen wir sie? Sind wir uns darüber einig?)

Auch das ist eine Angelegenheit der Definition. Als berufsmäßige Erzieher müssen wir das Wort „Bildung" in einem strengeren Sinn gebrauchen, als dies im gewöhnlichen Sprachgebrauch der Fall ist. Wir leben davon, daß wir anderen Leuten Erlebnisse vermitteln, aber für uns wird das Erlebnis zur Bildung, wenn es sich um „geplante" Erlebnisse handelt, wenn zufällige gesellschaftliche Aktivitäten zum Programm eines Nachbarschaftszentrums werden, wenn Hören und Schauen im Rahmen einer Fernseh- oder Radio-Diskussionsgruppe organisiert wird, wenn aus der Ferienreise eine Studienreise wird, wenn sich aus dem Weintrinken Exkursionen in Weingärten entwickeln.

Aber „geplantes Erlebnis" ist für viele von uns eine zu weite Definition. Diejenigen, die an Universitäten und ähnlichen Institutionen lehren, werden versuchen, sie noch weiter einzuengen: für uns wird das Erlebnis nur dann zur „Bildung", wenn es ein starkes Element *intellektueller Disziplin* enthält und wenn es normalerweise auf einem engen Kontakt zwischen Lehrer und Schüler beruht. Aber man kann auch der Meinung sein, daß das eine zu enge Auffassung ist.

(3. Ist „Erwachsenenbildung" gleichbedeutend mit „Bildung für Erwachsene"? Wenn dies der Fall ist, das heißt, wenn wir in unsere Betrachtung alle erzieherischen Aktivitäten einschließen, an wel-

aus unserer Arbeit

Die internationalen Wochen der Volkshochschule Linz

Einer ersten Anregung der VHS Kassel folgend veranstaltete die VHS Linz erstmalig im Herbst 1957 eine „Internationale Woche"; sie war Frankreich gewidmet. Diese Wochen entsprangen einigen Grundüberlegungen. Wirkt nicht ein auf eine Woche konzentriertes Programm tiefer auf die Allgemeinheit als eine auf einen längeren Zeitabschnitt verteilte Folge von Veranstaltungen? Sollte die Volkshochschule nicht auch versuchen, andere Einrichtungen zu einer gemeinsamen Aktion zu bewegen, und nicht nur ein eigenes Programm durchführen? Nützt es nicht auch dem Ansehen der ganzen VHS, wenn sie gelegentlich eine wahrhaft repräsentative Veranstaltung durchführt? Die Antworten auf diese Fragen waren klar. Nach der zweiten dieser „Internationalen Wochen", die im Oktober 1958 den skandinavischen Ländern Dänemark, Norwegen und Schweden gewidmet war, läßt sich schon einiges über die Grundsätze aussagen. Bei rechtzeitiger Vorplanung — etwa ein Jahr — lassen sich auch andere Einrichtungen zur Mitarbeit gewinnen. Als wichtigste Mitarbeiter haben sich bisher erwiesen: das Landestheater, die Neue Galerie der Stadt Linz, einige Kinos, die Buchhandlungen. Schwierigkeiten — nicht grundsätzlicher, sondern rein praktischer Art — ergaben sich bisher mit der städtischen Musikdirektion und der Kammer der gewerblichen Wirtschaft, doch werden in Zukunft wohl auch diese und andere Stellen mitarbeiten. Die wichtigsten Helfer sind aber jedesmal die diplomatischen Vertretungen der betreffenden Länder in Österreich. Bisher haben alle mit größtem Eifer und selbstlosester Hilfsbereitschaft geholfen. Der französische Botschafter war selbst in Linz; die Vertretungen der skandinavischen Länder setzten auch in ihren eigenen Ländern alle Stellen in Bewegung. Den Theateraufführungen, Ausstellungen, Kinovorführungen, Buchschaustellungen der anderen Stellen fügt die VHS ein eigenes Programm von Vorträgen, Kulturfilmen, literarisch-musikalischen Veranstaltungen, eine

chen Erwachsene teilnehmen, können wir dann in einem so ausgedehnten und vielfältigen Programm ein gemeinsames Ziel finden?

4. Können wir die Erwachsenenbildung sozusagen biologisch definieren? Gibt es eine *Erwachsenen*bildung, die sich *nur* für den *Erwachsenen* eignet, so wie sich die Kindergartenerziehung nur für die frühe Kindheit eignet?)

Es gibt offensichtlich viele Arten von erzieherischen Aktivitäten, an welchen Erwachsene teilnehmen können und auch teilnehmen. Wir wollen diese auf einer imaginären Liste ordnen: auf der linken Seite jene, bei welchen das wichtigste Element die praktischen Fähigkeiten sind, auf der rechten Seite diejenigen, bei welchen das wichtigste Element das geistige Verständnis ist — und dazwischen natürlich solche, die in unterschiedlichem Maße beides erfordern. Ein Erwachsener kann sich nun mit Dingen befassen, die an irgendeiner Stelle dieser Liste aufscheinen: Er kann einen Kurs für Rechnen oder Maurerarbeiten, für Russisch oder Gastechnik, für Philosophie oder Geschichte besuchen. Es sind dies alles Aktivitäten, an denen Erwachsene teilnehmen. Sie sind aber ganz und gar nicht Erwachsenenbildung im spezifischen Sinn, einige von ihnen beinhalten einen so großen Gehalt an praktischen Fertigkeiten und so wenig intellektuelles Verständnis, daß sie ebenso (oder besser) in der Kindheit oder im jugendlichen Alter studiert werden könnten — und auch studiert werden. Maschinschreiben zu lernen, Spiele zu spielen, Tanzen, Rechnen, Werkzeuge Benützen, fremde Sprachen Lernen — das sind Bildungsgänge, die natürlicherweise in das erste Lebensdrittel gehören. Aber wenn wir zu den Gegenständen kommen, die ein großes Maß an Überlegung und Spekulation erfordern — wenn wir zu Philosophie, Geschichte, Literatur, Politik, Soziologie kommen —, dann sind wir bei den Gegenständen, die natürlicherweise in das zweite und dritte Drittel des Lebens gehören, Gegenstände, die man erst erfolgreich studieren kann, wenn man einige Lebenserfahrung hat. Diese und ähnliche Gegenstände sind es daher, die das Kernstück der wirklichen „Erwachsenenbildung" sind (im Gegensatz zu „Kursen für Erwachsene" schlechthin).

(5. Wenn es eine spezifische Erwachsenenbildung gibt, welche sind dann

a) die für sie geeigneten Lehrgegenstände,

b) ihre normalen Organisationsformen,

c) ihre charakteristischen Lehrmethoden?)

Ich habe bereits angedeutet, daß das eigentliche Studiengebiet, der naturgegebene Lehrplan der Erwachsenenbildung, die Humanistik und nicht die Technik oder praktische Fertigkeit ist. Damit meine ich jene Studien, die für die Menschen als freie Wesen und nicht als Techniker oder Funktionäre von Belang sind.

Wenn das wahr ist, was können wir davon ableiten bezüglich der Art und Weise, in der Erwachsenenbildung organisiert werden soll? Sicher dies, daß die Bildungsmöglichkeiten den Wünschen und Interessen freier Menschen weitgehend entgegenkommen müssen. Dazu braucht es eine freiwillige Organisation, welche es den Hörern ermöglicht, selbst zu bestimmen, was und wie sie lernen wollen. Es muß Mittel geben, durch welche Lehrer und Administratoren — Sie und ich — dauernd und in jeder Stufe unserer Arbeit den Vorschlägen, Aufträgen und der Korrektur durch die Hörer unterworfen werden können. Man kann von freien erwachsenen Menschen nicht erwarten, daß sie offen über die Probleme ihrer Geschichte, Natur und Bestimmung diskutieren — außer unter solchen Voraussetzungen.

eigene Ausstellung über Land, Leute und Volkshochschularbeit des Landes hinzu. Alle Veranstaltungen werden in einem gemeinsamen Programm zusammengefaßt und von der VHS bekanntgegeben. Presse und Rundfunk waren noch jedesmal bereitwilligste Förderer dieser Wochen. Wichtig erscheint, daß die gesamte Koordinierung und Organisation selbst an der VHS in einer Hand liegt; in Linz hat Dr. Thilde Harb diese Arbeit übernommen. Als Zeitpunkt dieser Wochen wurde bewußt der Oktober gewählt: während oder unmittelbar vor oder nach der Woche der Vereinten Nationen.

Klub der jungen Damen an der Volkshochschule Linz

Der „Klub der jungen Damen" ist aus dem Wunsch entstanden, jungen Mädchen unter 25 einen Treffpunkt zu bieten, der nur ihnen vorbehalten bleibt, damit sie sich über die sie interessierenden Fragen frei aussprechen können. Gutes Benehmen und richtige Kleidung werden genau so verlangt wie Gespräche mit Fachleuten über Literatur, Theater, Kunst, Musik. Auch Reiseschilderungen von Frauen stehen auf dem selbstgeplanten Programm. Der Vortrag eines Psychologen über die Frage „Liebe auf den ersten Blick — Läßt sich ein glückliches Zusammenleben planen?" regte eine eifrige Aussprache an. Der Erfolg der einzelnen Abende hängt natürlich von der „inneren Jugend" des Vortragenden und von seiner Gabe ab, ein Gespräch einzuleiten und zu führen. Die jungen Damen haben sehr bestimmte Wünsche, und es wäre falsch, ihnen etwas vorschreiben zu wollen. Sie arbeiten auch aktiv an der Gestaltung der Modeschauen der VHS mit, z. B. durch Vorführung historischer Kostüme zum Vergleich mit der heutigen Mode. Manche gefielen dabei so gut, daß Konfektionsfirmen an sie herantraten, ob sie nicht als Mannequins arbeiten wollten. Die jungen Damen luden sich darauf einen Berufsmannequin zu einem ihrer Klubabende ein und besprachen mit ihm die Licht- und Schattenseiten dieses Berufes. Innerhalb des Klubs bilden sich persönliche Freundschaften, die auch über die VHS hinaus wirken. Die Damen kommen mit großer Regelmäßigkeit zu den wöchentlichen Klubabenden; etwa die Hälfte der

Schließlich bestimmt das Studium allgemeinbildender Fächer durch Erwachsene nicht nur die Art der Organisation, sondern auch die Lehrmethode. Die normale Methode auf diesem Studiengebiet ist nicht, daß der Dozent aufsteht und einen Vortrag hält und der Hörer sich niedersetzt und Notizen macht. Das wird zweifellos oft der Fall sein, aber das Normale muß die Form der Wechselrede annehmen. Der Dozent wird, soweit er kann, den Verlauf der Diskussion planen, aber die Grundmethode wird ein dauernder Austausch von Meinungen zwischen reifen Geistern sein.

(6. Wann hört die Erwachsenenbildung auf, ein privater Zeitvertreib zu sein, und wann wird sie zu einem öffentlichen Anliegen? Unter welchen Bedingungen und aus welchen Gründen verdient sie Unterstützung aus öffentlichen Mitteln?

7. Welche sozialen Funktionen erfüllt die Erwachsenenbildung, besonders in einer sich rapide entwickelnden industriellen Gesellschaft? Sind die Dienste, die sie dem Staat erweist, der einzige Maßstab ihres Wertes? Ist die finanzielle Unterstützung der Erwachsenenbildung ein Beweis der Anerkennung von Verpflichtungen durch die Gesellschaft, welche über bloße Staatsraison hinausgehen?)

Bis jetzt haben wir uns mit der Bedeutung der Erwachsenenbildung für den einzelnen Menschen befaßt; nun müssen wir ihre Bedeutung für die Gesellschaft, ihre öffentliche und auch ihre private Funktion in Betracht ziehen. Denn in jeder Gesellschaft, in der Erwachsenenbildung gedeiht, wird ihre soziale Bedeutung irgendwie anerkannt: in verschiedenem Umfang und durch verschiedene Methoden wird sie durch die öffentliche Meinung unterstützt und aus öffentlichen Mitteln erhalten. Wir müssen uns daher nach der Bedeutung dieses Umstandes fragen. Worin liegt der soziale Wert der Erwachsenenbildung? Worin besteht besonders ihr Wert für die moderne industrielle Gesellschaft in einer Zeit des rapiden technischen Wandels?

Es bleibt mir nur Zeit für zwei Bemerkungen.

1. Technische Veränderungen bringen soziale Veränderungen mit sich, und in einer Zeit der raschen gesellschaftlichen Veränderungen ist es wesentlich, daß so viele Menschen wie möglich einen beweglichen Geist entwickeln — einen Geist, der neue Ideen akzeptiert und mit ihnen experimentiert. Bei den meisten Menschen — Akademikern wie Handwerkern — verursachen neue Ideen beinahe ebensolches Unbehagen wie eine Dosis Arsenik. Aber selbst einige wenige Menschen, die gewöhnt sind, sich frei in geistigen Bereichen zu bewegen und mit neuen Meinungen und Haltungen zu experimentieren, werden als „Sauerteig" wirken und eine Garantie geben, daß selbst bei rapiden Veränderungen der Fortschritt friedlich bleibt. Die Erwachsenenbildung kann eine solche Auflockerung bewirken.

Meine zweite Bemerkung mag vielleicht der ersten zu widersprechen scheinen, und tut es auch in gewisser Beziehung. Erwachsenenbildung mag sozial nützlich sein, aber ihr Hauptzweck ist nicht die soziale Anpassung, im Gegenteil, ihre Tätigkeit scheint sehr oft zu einer Nicht-Anpassung zu führen, zu einer kritischen Stellungnahme gegenüber der Gesellschaft. Sie bringt ihre Hörer dazu, die Fundamente, auf denen die Gesellschaft aufgebaut ist, anzuzweifeln: immer stellt sie die Frage: Ist das richtig? Glauben Sie das, was allgemein über Philosophie, über Politik, Religion, Kunst geglaubt wird? Wenn ja, warum? Es scheint mir eine bemerkenswerte Tatsache zu sein — eine, die für politische Wissenschaftler von großem Interesse sein sollte —, daß eine Gesellschaft eine Art von Bildung ermöglichen und ein Staat sie unterstützen sollte, welche

Teilnehmerinnen kommt im nächsten Semester wieder. Das zweite Jahr besteht nun dieser Klub, und jedes Semester finden sich 45 bis 50 junge Damen im Klub. Sie sind durchschnittlich 18 Jahre alt und zum überwiegenden Teil Angestellte, Verkäuferinnen und Sekretärinnen. Lore Liefler

Neues Volkshochschulhaus in Graz

Am 29. Oktober wurde das neue Grazer Volkshochschulgebäude in der Ferdinand-Hanusch-Gasse feierlich eröffnet. Im Ostflügel des Arbeiterkammer-Komplexes befindet sich auch die mustergültige Leih- und Fachbücherei der Arbeiterkammer mit 40 000 Bänden in neugestalteten Räumen.

Bei der feierlichen Eröffnung sagte der Präsident der Steirischen Arbeiterkammer, Eduard Schwarz:

„Die Volkshochschule soll nicht nur der Berufsweiterbildung, sondern auch einer bewußten Freizeitgestaltung dienen. Um 1900 war die Freizeit für viele noch kein Problem, weil man kaum eine hatte. Heute kommt es darauf an, ob die immer mehr zunehmende Freizeit zur Verarbeitung und Vertiefung der Kultur führt, ob sie inhaltslos vertan wird oder ob sie zu passiven Kulturgenüssen wie Kino, Rundfunk oder Fernsehen oder zu aktiver Arbeit an sich selbst führen wird. Wir aber haben die Pflicht, den Menschen zu helfen, mit den heute gegebenen Tatsachen fertig zu werden, sie zu leiten und zu führen, daß für die durch die fortschreitende Mechanisierung im Betrieb freiwerdende Zeit sinnvoller Ersatz geschaffen wird."

Dr. Aladar Pfniß, der pädagogische Leiter der Volkshochschule, hielt die Festansprache, in der er auf den zahlenmäßigen Aufstieg der Grazer Volkshochschule und die altersmäßige Zusammensetzung ihrer Hörer (60% unter 30jährige) hinwies. Sie will Menschen verschiedener Weltanschauung helfen, eigene Anlagen zu entfalten und vorhandene Fähigkeiten zu vervollkommnen. Den Rat suchenden Menschen will sie gewissenhaft beraten, dem Wissensdurstigen Kenntnisse vermitteln, dem Aussprache-Suchenden will sie eine Stätte der Begegnung sein.

kritisch die Fundamente der Gesellschaft und die Doktrinen des Staates prüft.

(8. Warum gibt es Erwachsenenbildung gerade in jenen Ländern, in denen sie heute zu finden ist, und nicht anderswo? Welche wirtschaftlichen, politischen, religiösen und sozialen Bedingungen sind für ihre Einführung und für ihr Gedeihen notwendig?)

Nun kommen wir von der Philosophie zur Soziologie der Erwachsenenbildung und haben fast gar keine Tatsachen, um auf ihnen aufzubauen. Hier mehr als auf einem anderen Gebiet, ist Untersuchungsarbeit notwendig; wir können Fragen wie die vorhergehende nicht ohne das Beweismaterial beantworten, das vergleichende soziologische Studien der Erwachsenenbildung z. B. in Österreich, Skandinavien, Deutschland, England, Italien und Amerika liefern könnten. Man kann einige Vermutungen wagen. Offensichtlich ist Erwachsenenbildung nur möglich bei einem gewissen Grad wirtschaftlicher und städtischer Entwicklung; sie braucht eine gewisse Stabilität der Regierung und eine gewisse Gleichheit der Grundauffassungen zwischen Regierung und Opposition; sie gedeiht nicht leicht, wenn tiefe religiöse und politische Spaltungen bestehen. Aber wir wissen tatsächlich so wenig darüber, daß wir Spekulationen unterlassen sollten, bevor nicht mehr vergleichende Studien der oben erwähnten Art vorliegen.

Steno-Meisterin

Wir gratulieren unserer Kursleiterin Waltraud Kotas, die bei dem vom Österreichischen Stenographenverband veranstalteten Wettbewerb im Maschinschreiben mit 425 Anschlägen pro Minute durch 30 Minuten bei nur 9 Fehlern die beste Leistung erzielte und damit österreichische Bundesmeisterin wurde. Fräulein Kotas ist seit über einem Jahr an der VHS Wien-Alsergrund erfolgreich als Dozentin für Maschinschreiben und Stenographie tätig und ist Mitglied der Arbeitsgemeinschaft der Kursleiter für kaufmännische Fächer. Da im Jahre 1959 in Wien die Weltmeisterschaft im Maschinschreiben ausgetragen werden wird, hat unsere Kollegin große Chancen, in der Spitzengruppe der internationalen Meisterschreiber aufzuscheinen.

FERNSEHEN IM DIENSTE DER FREIEN-BILDUNGSARBEIT

F. S. MILLIGAN (London)

„Ein wirkliches Ereignis im Fernsehen", wurde gesagt*), „schafft ein gemeinsames Erlebnis; die Menschen im Bild und die Betrachter werden durch ein gemeinsames Gefühl miteinander verbunden. Gerade dieses Gefühl, ein Teilnehmer zu sein und nicht bloß ein Zuschauer, vermittelt den Fernsehern eine Wirklichkeit, eine Anteilnahme und einen Werteindruck, die von denen einer Wirklichkeitswiedergabe durch den Film ganz verschieden sind." Es ist wichtig, daß wir daran erinnert werden, da wir zu sehr dazu neigen, das Fernsehen den bekannten und anerkannten Formen der Unterhaltung des Kinos und des Theaters gleichzusetzen. Die Anziehungskraft und die Macht des Fernsehens liegen in der Tatsache, daß es die wirkliche Welt, in der wir leben, ausweitet. Es kann unsere Erfahrung bereichern, nicht nur, indem es uns befähigt, in immer weiterem Ausmaß an den Ideen und Gefühlen anderer teilzuhaben, sondern auch, indem es unser Interesse an gleichzeitigen Ereignissen anregt, da es zeigt, wie diese wirklich ablaufen. Es ist ein Teil unseres Gemeinschaftserlebnisses, ob wir nun den Gedanken lieben oder nicht, und wie alle menschlichen Geschehnisse bietet es ungeheure Möglichkeiten zum Guten und zum Schlechten. Nicht nur der Unterhalter, auch der Politiker, der Philosoph, der Künstler, der Geistliche, der Historiker — mit einem Wort: alle Interpreten des menschlichen Geschehens — lernen den Gebrauch dieses neuen, mächtigen Mittels. Es ist jedoch gefährlich, nur an die Programmplanung des Fernsehens zu denken, so wichtig diese sein mag. Wirklich entscheidend ist, was am Empfänger vor sich geht. Letzten Endes sind es nicht die Direktoren und Komitees und Gesetzgeber, die „bestimmen", was die Menschen sehen. Die wirkliche Kontrolle und Entscheidung liegt beim Betrachter, der — mit der Hand am Knopf — das letzte Wort hat, indem er entscheidet, was er nicht sehen will. Es ist natürlich und angezeigt, daß die Minderheit, deren Interesse am Genuß geistiger und ästhetischer Tätigkeiten bereits geweckt wurde, dieses neue Mittel in den Dienst ihrer Interessen und verfeinerten Formen der Unterhaltung stellen möchte, doch ist diese Aufgabe klein im Verhältnis zur Möglichkeit, die viel größere Zahl von Menschen zu erreichen, die allem, was Bildung und Kultur heißt, indifferent oder sogar feindlich gegenüber stehen. Die Hauptaufgabe des Augenblicks ist es, herauszufinden, wie das Interesse, das dem Fernsehen entgegengebracht wird — und es wird viel unternommen, um diese Ansatzpunkte zu finden — zu einer Saat gemacht werden kann, die sich — gedüngt durch Diskussion und Kritik — entfaltet, so daß wir dieses neue Erlebnis verstehen, das uns jetzt zur Verfügung steht, und es in den Dienst der Entwicklung unserer Persönlichkeit und der Gemeinschaft stellen können.

*) G. Wyndham Goldie: Made for "Millions"

Etwas in dieser Richtung geschieht bereits. Auf Grund von Erfahrungen mit Jugendklubs, in denen Fernsehprogramme zur Anregung kritischer und schöpferischer Betätigungen benützt wurden, wurde vor etwa zwei Jahren ein Beratungsausschuß unter der Ägide der National Federation of Community Associations gegründet, der untersuchen sollte, ob diese Versuche weiter entwickelt werden könnten. Man entschied, daß es besser sei, mit Jugendklubs und Community Centres zu beginnen, wo sich bereits Menschen zur Freizeitbetätigung zusammenfanden. Man beabsichtigte als ersten Schritt, das Gruppenfernsehen in sechs ausgesuchten Zentren anzuregen, Berichte zu sammeln und die gewonnenen Erfahrungen zu sichten. Aber das Interesse war größer und weiter verbreitet, als man angenommen hatte, so daß die ersten bescheidenen Pläne aufgegeben werden mußten.

Eines der praktischen Probleme, die gelöst werden mußten, war die rechtzeitige Verständigung über das kommende Programm, so daß die Gruppen, Sprecher, Fachleute oder Gruppenführer, die an der Absehgruppe teilnehmen sollten, verständigt werden konnten. Einige Programme eignen sich selbstverständlich zur sofortigen Betrachtung; es besteht keine Schwierigkeit, eine Spielgruppe für die Betrachtung und Kritik eines Schauspiels im Fernsehen zu gewinnen oder eine Fußballmannschaft zum Studium der Technik einer Professionalmannschaft. Aber zur vollen Auswertung einer Reihe von Dokumentarsendungen oder sogar eines Programms wie „Panorama", das immer einige Ansätze zur Besprechung bietet, ist einige Vorbereitung notwendig. Nach einigen Aussprachen mit den Programmstellen wurde es möglich, ein regelmäßiges Blatt mit Vorankündigungen des kommenden Programms zu veröffentlichen.

Eine andere wichtige Angelegenheit war die Organisation der Empfänger und Betrachter. Es gibt einige technische Probleme wie die richtige Art des Apparates, seine Aufstellung, der richtige Zeitpunkt des Beginnes und der rechtzeitige Schluß des zu diskutierenden Programms, damit die Betrachter nicht von dem folgenden Programm abgelenkt werden. Notizen für Organisatoren wurden ausgearbeitet und mit zunehmender Erfahrung laufend verbessert. Das Komitee hat auch einen Wochenendkurs für Leiter und eine Anzahl von Demonstrationen in verschiedenen Teilen des Landes durchgeführt.

Die Absehgruppen erhielten Berichtsformulare, aber wir müssen eingestehen, daß dies der schwächste Teil des Planes war und daß überhaupt Zweifel gegen seine Durchführbarkeit erhoben werden müssen, solange nicht hauptamtliche Mitarbeiter für den Besuch der Gruppen zur Verfügung stehen, die den Gruppen bei ihren Schwierigkeiten helfen und ihnen die wichtigsten Informationen für die verschiedenen Programmarten geben. Wenn aber Berichte abgegeben wurden, wurden sie von den Programmgestaltern wärmstens begrüßt; offensichtlich sind sie ein wertvolles Mittel der Aussprache zwischen Betrachtern und Programmgestaltern. Dies ist sicherlich der richtige Weg zur Beeinflussung sowohl der Art der Programme als auch ihrer Darbietung.

Obwohl das Programm mit Absehgruppen begann, übersah das Komitee nicht die Tatsache, daß die Fernsehprogramme in erster Linie von einzelnen und Familien gesehen werden. Die National Union of Townswomen's Guilds ermutigt, nachdem ein Versuchsplan mit dem Komitee ausgearbeitet worden ist, ihre Mitglieder in den lokalen Gilden, ein Programm oder bestimmte Programme zu Hause anzusehen und dann zu Diskussionen zusammenzukommen. Dieser Plan wurde auch von einer Anzahl von Genossenschaftsgruppen für Männer und Frauen befolgt.

Angesichts des Interesses so vieler Organisationen wurde im vergangenen Oktober eine Konferenz in London abgehalten, die von über hundert Delegierten von freien Verbänden beschickt war, von Unterrichtsbehörden und von den Extra-Mural Departments der Universitäten. Die Konferenz bot Gelegenheit, Berichte von den verschiedenen Versuchen zu hören, die in Großbritannien unternommen werden. Dr. H. Cassirer, Leiter der Sektion Fernsehen in der Abteilung für Massenmitteilung in der Unesco, beschrieb in einem Vortrag, was in anderen Ländern geschieht. Der Konferenz wurde die Frage gestellt, ob die freieren Formen der Erwachsenenbildung durch das Fernsehen bereichert würden, ob die Arbeitsgrundsätze des Komitees zufriedenstellend seien und ob eine strengere Form der Organisation zur Entwicklung der Arbeit notwendig schiene. Die Antworten auf diese Fragen waren positiv; es wurden Schritte unternommen, eine ständige Konferenz zu schaffen, deren Aufgabe die Ermutigung zum kritischen und aktiven Gebrauch des Fernsehens, die Sammlung von Erfahrungen, die Beratung der programmgestaltenden Stellen und die Beratung der Organisationen und Einzelinteressenten ist.

Die Hauptschwierigkeit ist derzeit die Beschaffung der notwendigen Mittel, die den Apparat in Gang setzen sollen. Auf jeden Fall ist es wichtig, daß die Konferenz frei und unabhängig bleibt. Die Ergebnisse wurden bisher durch die freiwillige Mitarbeit einer kleinen Gruppe von Menschen erzielt, die überzeugt sind, daß das Fernsehen weder mit Verachtung beiseite gelegt werden kann noch als Gefahr gefürchtet zu werden braucht. Wenn es konstruktiv verwendet wird, kann es ein mächtiges Mittel zur Schaffung einer Kultur werden, deren Werte wahrhaft demokratisch sind, da sie von unten nach oben wachsen und nicht von oben von kommerziellen, politischen oder anderen Interessen aufgezwungen werden.

Zweite Salzburger Internationale Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

26. Juli bis 1. August 1959

Haus Rief bei Salzburg

In der Woche vom 26. Juli bis 1. August 1959 trafen sich im Haus Rief bei Salzburg, dem Bildungsheim des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, 34 führende Persönlichkeiten der Erwachsenenbildung in Belgien, Deutschland, Finnland, Frankreich, Großbritannien, Jugoslawien, den Niederlanden, Norwegen, Österreich, Polen, Schweden und der Schweiz, um neue Gedanken über ihre Arbeit einem internationalen Forum zur Kritik vorzulegen und um über neue Erfahrungen — Erfolge und Mißerfolge — zu berichten, um von ihren Kollegen aus anderen Ländern Vorschläge für ihre weitere Arbeit zu erhalten. Auch die 18 Angehörigen der Teilnehmer — vor allem Ehefrauen — nahmen an den „Zweiten Salzburger Gesprächen für Leiter in der Erwachsenenbildung" teil. Die Vorbereitung und Leitung der Gespräche lag in der Hand des Direktors der Volkshochschule Linz, Prof. Dr. Herbert Grau.

Die 24 Kurzreferate, die auf Grund der Wünsche der Teilnehmer aufs Programm gesetzt worden waren, behandelten folgende Themenkreise: das Generationenproblem, bei besonderer Berücksichtigung der Aufgaben der Erwachsenenbildung gegenüber den Jugendlichen und Alten; die Anpassung der traditionellen Einrichtungen der Erwachsenenbildung an die gegenwärtigen Verhältnisse, vor allem an die zunehmende Technisierung; die Aufgaben der Erwachsenenbildung für die demokratische Ordnung: Schwierigkeiten der Demokratie, aktive Gestaltung der natürlichen und sozialen Umwelt, Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Richtungen und Gruppen, Erfassung der Jugend; Erziehung für Europa und Völkerverständigung, die Stellung der Minderheiten; die Aufgaben und Probleme des Sprachunterrichtes und der Auslandsreisen im Rahmen der Erwachsenenbildung, sowie die Gestaltung „Internationaler Wochen". Besondere Aufmerksamkeit wurde der Zusammenarbeit der Erwachsenenbildung mit den Universitäten, gezeigt am Beispiel Göttingen, und der Ausbildung der Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung und der „sozialen Führer" gewidmet. Die Frage der Arbeiterbildung wurde sowohl vom östlichen (Jugoslawien, Polen) als auch vom westlichen (Holland, Österreich) Standpunkt beleuchtet. Den Abschluß bildete ein Schweizer Beitrag über neue Formen der musischen Bildung im Rahmen der Konsumgenossenschaften.

Die Teilnehmer, vor allem die aus dem Ausland, hatten die Gelegenheit, nachmittags die schöne Landschaft kennenzulernen und abends Aufführungen der Salzburger Festspiele zu besuchen. Die reiche Freizeit nach den Referaten und Diskussionen der Vormittage wurde aber noch mehr für intensive Aussprachen in kleinen Gruppen verwendet. Die Art der Programmgestaltung trug somit wesentlich dazu bei, daß die „Salzburger Gespräche" zu einer echten „Erfahrungsbörse" der Erwachsenenbildung wurden, daß viele gemeinsame Unternehmungen zwischen Angehörigen verschiedener Nationen geplant wurden, daß sich die Teilnehmer bestens kennenlernten. Diese Bekanntschaft ebnet auch für die Zukunft den Weg für gemeinsame Unternehmungen und engste Zusammenarbeit über alle Grenzen hinweg.

Der Gedanke an diese Art von Zusammenkünften wurde schon 1952 ausgesprochen, seine Verwirklichung aber immer wieder hinausgeschoben, weil man zuerst eine europäische „Organisation" für Erwachsenenbildung bzw. für Volkshochschulen gründen wollte. Der Versuch mußte sowohl wegen der Verschiedenartigkeit der Formen der Erwachsenenbildung, aber auch aus den in der Form der Organisation selbst liegenden Gründen scheitern: hohe Kosten wegen der weiten Entfernungen, verschiedene Voraussetzungen der Arbeit, Sprachschwierigkeiten, Gebundenheit der „Delegierten" usw. Es wurde demgegenüber auf die Notwendigkeit der persönlichen Aussprache, der unmittelbaren Verwendbarkeit der Ergebnisse der Zusammenkünfte für die örtliche Arbeit, der Ungebundenheit der Teilnehmer, der Anerkennung der Verschiedenartigkeit der Erwachsenenbildung in den einzelnen Ländern hingewiesen.

Im Jahre 1958 übernahm der Verband österreichischer Volkshochschulen, nachdem auch von anderen Ländern persönliche Aussprachen aus den erwähnten Gründen gewünscht worden waren und Österreich als der geeignete Ort für sie erklärt worden war, die Initiative zu den „Ersten Salzburger Gesprächen". Der Erfolg dieses ersten Versuches legte nicht nur eine Fortsetzung, sondern den Ausbau der „Salzburger Gespräche" zu einer stehenden, vorerst europäischen, dann interkontinentalen Einrichtung nahe. Schon heuer nahmen Polen und Jugoslawen an den Gesprächen teil: West und Ost fanden sich bei aller Verschiedenartigkeit schnell über den gemeinsamen praktischen Problemen; die persönliche Atmosphäre, das Fehlen von Delegationsrücksichten ließen West und Ost nicht nur die Vorteile des eigenen Systems, sondern auch die Schwierigkeiten offen darlegen. Schon heuer interessierten sich die Erwachsenenbildungsorganisationen der USA für diese Gespräche; auch in der Sowjetunion sind sie schon bekannt. So weitet sich die Teilnahme an den „Salzburger Gesprächen" immer weiter aus, konsolidiert sich aber auch ihr Charakter, so daß zunehmende Verschiedenheiten zwischen den Teilnehmern nicht zum Sprengstoff, sondern zur Anregung und Befruchtung für alle werden. Afrikanische Teilnehmer wollten schon heuer kommen, waren aber verhindert. Drei Umstände geben den „Salzburger Gesprächen" ein besonderes Gewicht: die Erwachsenenbildung erhält in der Erziehung zur Völkerverständigung und zum mitmenschlichen und mitbürgerlichen Verhalten eine immer größere Bedeutung; die Aussprache von Mensch zu Mensch ohne Rücksicht auf den „organisatorischen" Hintergrund hilft vieles klären; Österreich als neutraler Staat zwischen West und Ost hat eine besondere Funktion zu erfüllen. Die „Salzburger Gespräche" haben schon viel auf diesem Weg erreicht und werden in derselben Richtung weiterarbeiten. —

Zielsetzung und Charakter der „Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung"

wurden schon in der Einladung zu der Zusammenkunft deutlich klargelegt. Sie sollen wirkliche Bedürfnisse aktiver Erwachsenenbildner erfüllen:

das Bedürfnis, andere Fachleute über die eigenen Erfahrungen zu informieren;

den Wunsch, Anregungen für die eigene Arbeit zu erhalten;

das Bedürfnis, mit Freunden ungezwungen über gemeinsame Anliegen zu sprechen.

Sie sind kein Seminar über ein Spezialthema, da gerade die Vielfalt der Erfahrungen wertvolle Anregungen zu geben verspricht. Was von diesen Anregungen die Teilnehmer zu Hause verwirklichen, liegt bei diesen selber; gemeinsame Schlußfolgerungen werden bei der Zusammenkunft nicht angestrebt, damit die Gesprächsatmosphäre frei und ungezwungen bleibt.

Am Vormittag von 9.30 bis 12.30 Uhr gaben die Teilnehmer Kurzberichte von je etwa 15 Minuten über ihre Erfahrungen in der Erwachsenenbildung und über neue Gedanken. Die Beiträge wurden nach Themenkreisen zusammengefaßt, so daß die Diskussion

jeweils nach mehreren Beiträgen die Gesichtspunkte abrunden konnte. Es war von vornherein nicht geplant, jeden Gedanken bis zu Ende zu diskutieren, da dies in einem internationalen Kreis kaum möglich ist, weil die Arbeitsvoraussetzungen in den einzelnen Ländern zu verschieden sind.

Die Nachmittage und Abende wurden frei gelassen, damit die Teilnehmer Gelegenheit hatten, in Kleingruppen und in freier Form mit den Berichterstattern über die sie interessierenden Einzelfragen zu sprechen. Die Teilnehmer hatten sich auch bereit erklärt, sich für diesen Zweck zur Verfügung zu stellen.

Zur Erleichterung der Verständigung, aber auch um den Teilnehmern sofort bleibende Unterlagen über die Gespräche in die Hand zu geben, wurden schon vor Beginn der Zusammenkunft von den Teilnehmern schriftliche Zusammenfassungen ihrer Beiträge erbeten, die dann während der Tagung verteilt wurden.

Eine Simultanübersetzungsanlage für Deutsch, Englisch und Französisch erleichterte und beschleunigte den Ablauf der Gespräche. Dennoch wurde Wert darauf gelegt, daß die Teilnehmer mindestens zwei der Tagungssprachen beherrschen, damit sie sich auch außerhalb der gemeinsamen Gespräche einzeln besser unterhalten können.

Bei der Durchführung der „Zweiten Salzburger Leitergespräche" konnten bereits die Erfahrungen der Ersten Gespräche im Sommer 1958 verwertet werden, so daß jene viel fließender und erfolgreicher ablaufen konnten.

An den „Ersten Salzburger Gesprächen" im Jahre 1958 hatten teilgenommen:

Solveig Gran Andresen, Norge — Alexander Thomas Barbrook, England — Josef Baudrexel, Deutschland — Hellmut Becker, Deutschland — Christian H. Biilmann, Danmark — Dr. Hermann von Braunbehrens, Deutschland — Helmuth Dolff, Deutschland — Ida Maria van Dugteren, Nederland — Walter Ebbinghausen, Deutschland — John A. F. Ennals, England — Dr. Hans Fellinger, Österreich — Dr. Karl Foltinek, Österreich — Prof. Dr. Herbert Grau, Österreich — Dr. Ernst Häckel, Deutschland — Peter Hammarberg, Sverige — Flemming Palle Hansen, Danmark — Dr. Thilde Harb, Österreich — Dr. Kosti Huuhka, Suomi — Wilfried Harold Leighton, England — Dr. Wilhelm Mallmann, Österreich — Teresa Maria Marazza, Italia — Dr. Kurt Meissner, Deutschland — Francis Sydney Milligan, England — Prof. Dr. Johann Mokre, Österreich — Prof. Bruno Pokorny, Italia — Hedi Rompel, Deutschland — Phillip Rönneberg, Norge — Thomas Rördan, Danmark — Henrica Margaretha Scheltema-Blase, Nederland — Dr. Günter Schulz, Deutschland — Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Österreich — K. R. Stadler, England — August Stockklausner, Österreich — Heinz Stragholz, Deutschland — Dr. Günther Thiede, Deutschland — Dr. Mabel Tylecote, England — Prof. Ross D. Waller, England — Dr. Rudolf Wildbolz, Schweiz — Prof. Harold C. Wiltshire, England.

Das Programm umfaßte folgende Themen: Eine Philosophie der Erwachsenenbildung — Die Freiheit der Erwachsenenbildung — Allgemeinbildung durch einen einzelnen Gegenstand — Philosophische Anthropologie — Erziehung zu staatsbürgerlichem Verhalten und zu Verantwortungsbewußtsein — Staatsbürgerliche Erziehung — Sonderformen der Erwachsenenbildung in der Großstadt — Bemühungen zur Erfassung der Jugend — Erwachsenenbildung in der Armee — Die Behandlung der Literatur — Behandlung der Zeitgeschichte — Neue Formen und Erfahrungen in der politischen Bildung — Erwachsenenbildung in der Sowjetunion — Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung — Korrespondenz-Arbeitsgemeinschaften — Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung — Heimvolkshochschulen — Mitarbeiterausbildung.

Ein zusammenfassender Bericht über die „Ersten Salzburger Leitergespräche" erschien in der Zeitschrift des Verbandes österreichischer Volkshochschulen „Die Österreichische Volkshochschule" Nr. 31, Dezember 1958.

Der Einladung zu den „Zweiten Salzburger Gesprächen für Leiter in der Erwachsenenbildung" hatten folgende Persönlichkeiten Folge geleistet:

Dr. H. Amberg, Leiter der Abteilung für Erwachsenenbildung des Verbandes Schweizerischer Konsumgenossenschaften — Hellmut Becker, Präsident des Deutschen Volkshochschulverbandes — Dr. Jan Jacob Louis Bonjer, 2. Sekretär des Bond van Nederlandse Volksuniversiteiten — René Bossoutrot, Animateur bénévole de „Peuple et Culture" — Helmuth Dolff, Geschäftsführer des Deutschen Volkshochschulverbandes — Walter Ebbighausen, Leiter der Landeszentrale für Heimatdienst in Niedersachsen (Hannover) — Dr. Hans Fellinger, Direktor der Volkshochschule Wien XVI.-Volksheim — Aleksandar Fira, Mitarbeiter der Arbeiteruniversität Novi Sad — Knut Fjaestad, Leader of the Education Department in Norges Kooperative Landsforening (NKL) — Vladimir Gierlowski, Stellvertretender Abteilungsleiter für Schulung, Volksbildung und Kultur im Zentralkomitee des Sozialistischen Jugendverbandes in Polen — Prof. Dr. Herbert Grau, Direktor der Volkshochschule Linz, Vorsitzender des oberösterreichischen Volkshochschulverbandes, Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen — Dr. Ernst Häckel, 1. Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft oberbayerischer Volkshochschulen — Dr. Thilde Harb, Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz — Karel Hemmerechts, Deutschlandreferent der flämischen Volkshochschulstiftung Lodewijk de Raet — Dr. E. van Herwaarden, Mitarbeiterin der Volksuniversiteit Rotterdam — Alexander Klein, Berater für den Sprachunterricht der Volksuniversität Stockholm — Martti Kojonen, Vorsitzender des finnischen Volkshochschullehrervereines — Dr. Wilhelm E. Mallmann, Direktor der Salzburger Volkshochschule — Raymond Mariet, Membre du Comité directeur de "Peuple et Culture", Responsable régional pour le Tarn et Garonne — Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli, Vizepräsident des Verbandes Wiener Volksbildung, Obmann des Vereines „Volksheim" — Mary B. J. P. Michon-Ketel, Sekretärin der Volksuniversiteit Enschede — Prof. Dr. Otto Monsheimer, 1. Vorsitzender des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung — Alexander Gibson Robertson, Director of Extra-Mural Studies, Lecturer in German, Dundee, Schottland — Hedi Rompel, Leiterin der Volkshochschule Kassel — Reg.-Rat Josef Rudolf, Leiter der Volkshochschule Mainz, Vorsitzender des Deutschen Volkshochschulverbandes — Mr. H. M. Scheltema-Blase, Sekretärin der Volksuniversiteit Amsterdam — Kurt Schmid, Direktor der Volkshochschule Wien XX.-Brigittenau — Dr. Günter Schulz, Direktor der Bremer Volkshochschule — Professor Dr. Wolfgang Speiser, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen — K. R. Stadler, Tutor in International Relations, University of Nottingham — Dr. Willy Strzelewicz, Leiter des Sekretariats für Seminarkurse der Universität Göttingen, Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes — Sven Sundin, Rektor von Tollare Folkhögskola, Schweden — Dr. Hans Tietgens, Bundestutor der Jugendreferenten für Politische Bildung beim Deutschen Volkshochschulverband — Dr. Karl Witthalm, Direktor der Münchner Volkshochschule.

Der Beginn der Gespräche

Dem Charakter der „Salzburger Leitergespräche" entsprechend und den Erfahrungen der ersten Zusammenkunft folgend wurde auf eine offizielle Eröffnung verzichtet. Dafür fanden sich die Teilnehmer am Sonntag, 26. Juli 1959, um 17 Uhr zu einer freien Stehparty mit Buffet ein, in deren Rahmen Prof. Dr. Herbert Grau die Teilnehmer als Vizepräsident des gastgebenden Verbandes österreichischer Volkshochschulen und als Leiter der Gespräche kurz begrüßte. Schnell war das Eis zwischen Menschen und Nationen gebrochen, so daß schon beim Abendessen rege Gespräche beobachtet werden konnten.

Um 20.30 Uhr erläuterte Prof. Dr. Grau nochmals Sinn und Zweck, Methode und Organisation dieser internationalen „Erfahrungsbörse". Je besser sich das zwischenmenschliche Verhältnis entwickle, je mehr neben dem Arbeitseifer auch das gelockerte Urlaubsverhalten zur Geltung käme, um so mehr sei von den Aussprachen zu erwarten — wenn die Teilnehmer selber das Ihre dazu und somit zum Erfolg der Zusammenkunft beitrügen. Der Betreuung der Teilnehmer während der Freizeit widmete sich Dr. Hans Fellinger, Wien, der die Ausflüge in die Umgebung organisierte. Für die Abende waren Karten für die Salzburger Festspiele besorgt worden. Das Haus Rief unter seinem Leiter, Herrn Leitner, wurde als Bildungsheim des Verbandes österreichischer Volkshochschulen vorgestellt.

Besonders sei auf das aktive Interesse und auch die finanzielle Hilfe hingewiesen, die diesen Gesprächen von seiten des Deutschen Volkshochschulverbandes zuteil wurden.

DIE VOLKSHOCHSCHULE UND IHRE BESUCHER

Der erste Gesprächstag, der 27. Juli, war vor allem dem *Generationenproblem* in der Arbeit der Volkshochschulen gewidmet.

Dr. Günter Schulz, Bremen:

Generationenprobleme in der Erwachsenenbildung:

Die 5. Sommerschule im Jagdschloß Göhrde beschäftigte sich mit dem Generationenproblem: Professor Dr. Borinski setzte sich mit Schelskys Buch „Die skeptische Generation" über die heutige Jugend zwischen 18 und 25 Jahren auseinander und sparte nicht mit Kritik an dieser Darstellung. Ein Vergleich der heutigen Jugend mit der deutschen Jugendbewegung der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg nach dem Maßstab ihrer Parole: „in eigener Verantwortung und sittlicher Wahrheit zu leben" ist unangebracht, da die heutige Jugend die Jugendbewegung gar nicht mehr kennt, da jeder Versuch, ihre Formen nachzuahmen, peinlich wirken muß. Die heutige Jugend sucht Verhaltenssicherheit, ist sachlich, skeptisch und klug, sie klagt aber auch die ältere Generation an und fühlt sich von dieser vernachlässigt.

Die ältere Generation wendet sich der Jugend nicht zu; sie hat ihre eigene Problematik nicht aufgearbeitet, ihre Vergangenheit noch nicht bewältigt und lebt in der falschen Vorstellung, es ließe sich alles durch Arbeit erreichen. Die Beziehungen zwischen den Generationen sind heute verwirrt und verwahrlost.

Den älteren Menschen droht der „Pensionierungsbankrott", der Zusammenbruch nach dem Ende der Arbeit. Die Menschen haben ihre Lebensstufen nicht durchgelebt, da sie sich zu sehr mit ihrem Beruf identifizieren: sie leiden daher unter „Reifungsrückständen". Die Volkshochschule ist dann für die Alten der letzte Zufluchtsort.

Dem Leben in der zweiten Lebenshälfte muß die Lebensalterforschung größte Aufmerksamkeit schenken, eine neue Ethik der Lebensführung muß entwickelt werden. Der Mensch des Vormittags ist mehr nach außen gewendet, der Mensch des Nachmittags nach innen. Dieser Übergang zum intensiveren Leben muß vorbereitet, darf nicht durch Erinnerungen an die Jugend und Nachahmung der Jugend gehemmt werden. „Lieben und Arbeiten" — beide zusammen — geben erst das richtige Gleichgewicht. Die Reifungsrückstände müssen überarbeitet werden; erst eine produktive Rekapitulierung des eigenen Lebens bietet eine gesunde Voraussetzung für die Annäherung an die Jugend. Die Jugend sucht das Gespräch mit den älteren, reiferen Menschen, aber nur mit reifen, die sich die Freiheit des Umganges errungen haben. Die Jugend ist einsichtig und weiß, daß die Älteren zwei Kriege hinter sich haben.

Dr. Ernst Häckel, Garmisch-Partenkirchen:

Bemühungen zur Erfassung der Jugend

Die Volkshochschule Garmisch-Partenkirchen hat praktische Erfahrungen mit Jugendlichen von 16 bis 25 Jahren, für die sie auch ein eigenes Bildungswerk eingerichtet hat. Außerdem steht ihr ein eigener Jugendreferent zur Verfügung. Ziel dieser Arbeit ist die Bildung zu mündigen Menschen, Voraussetzung dafür ist das Vertrauen der Jugendlichen. Die Verantwortlichen müssen Verständnis für die Zeit zeigen und ihre eigene Vergangenheit bewältigt haben. Staatsbürgerliche, mitbürgerliche und mitmenschliche Bildung klären die Stellung des jungen Menschen in der Gemeinschaft.

Die Hälfte der Besucher der Volkshochschule sind jünger als 25 Jahre. Viele dieser jungen Menschen besuchen praktische Kurse: Hauptsache ist, daß sie vorerst überhaupt erfaßt werden, wenn auch über ihr praktisches Interesse. Von diesem Ansatz ausgehend läßt sich das notwendige Vertrauen entwickeln, doch ist Geduld für die allmähliche Aufschließung für das Wesentliche notwendig. Umwege auf dem Bildungsweg sind nicht nur gestattet, sondern den Jugendlichen sogar artgemäß. So ließ sich ein Jazzklub zu einer echten Debattiergemeinschaft entwickeln.

Die Klubform hat sich besonders bewährt. Sie gestattet freie Tätigkeiten (Fotografieren, Briefmarkensammeln, Tanzen) und die Entwicklung eines echten mitmenschlichen Verhältnisses zwischen Leiter und Teilnehmern. — Auch Wochenendseminare werden klubartig gestaltet: zwanglose Gespräche ohne lehrhaften Anstrich lockern die Reserve, schulen aber gleichzeitig Denken, Kritik, Urteilsbildung und Stel-

lungnahme. — Kunstkurse lehren Schauen, Urteilen und schöpferisches Gestalten. — Journalistisches Interesse führte zu einer Arbeitsgemeinschaft, die eine Zeitschrift über eigene Probleme herausgibt.

Selbstverständlich sind auch Mißerfolge zu verzeichnen, die auf mangelndes Vertrauen, zu akademische Themenwahl und Mangel an geeigneten Räumen zurückzuführen sind. Die Raumfrage ist für eine erfolgreiche Jugendarbeit entscheidend; es empfiehlt sich, auch Privaträume, selbst Keller zu wählen, die von den Teilnehmern selbst gestaltet werden können.

Prof. Dr. Herbert Grau, Linz:

Erhöhte Lebenserwartung und Erwachsenenbildung (*)

(Die mit (*) gekennzeichneten Berichte sind durch schriftliche Unterlagen der Referenten autorisiert.)

Tatsachen:

Die Menschen werden im Durchschnitt wesentlich älter als früher: 70 Jahre. — Der Anteil der Alten an der Bevölkerung wird in den westlichen Ländern immer größer. — Der Wunsch der Alten nach geistiger Betreuung durch die Erwachsenenbildung steigt. — Die Öffentlichkeit wird auf das Problem aufmerksam (Österreichischer Städtebund).

Probleme:

Soziologisch: Die Stellung der Alten in unserer Gesellschaft (Kleinfamilie) ist ungeklärt. Früher hatten die Alten ihren festen, anerkannten Platz.

Fürsorge: Materielle (Armenproblem) und medizinische Fürsorge allein genügen nicht, die geistig-seelischen Probleme sind mindestens gleichbedeutend: Abbauerscheinungen, Ende des Berufes, Verlust an Prestige, Vereinsamung.

Pädagogisch: Die Alten stellen der Erwachsenenbildung eine Aufgabe. — Jede Bildung, auch die Erwachsenenbildung, ist zukunftorientiert, wendet sich also vor allem an die Jugend. — Die Betreuung der Alten ist ein Gebot des sozialen Gewissens und der Vernunft (z. B.: Folgen der Alterung für das politische Leben!).

Aufgaben der Erwachsenenbildung:

1. Betreuung der Alten:
   a) Bildung wird auch von den Alten gewünscht: Sie haben endlich Zeit. — Lernen bewahrt die geistige Frische. — Neue Interessen geben einen neuen Lebensmut. — Die Alten suchen Anschluß an die Gegenwart. — Gesundheit ist eine Folge der Lebenshaltung.
   b) Betätigungen sind in einer Zeit der dauernden Freizeit lebenswichtig. — Sie wecken das Gefühl der Leistung und bieten einen Berufsersatz. (Kleine Verdienstmöglichkeiten!) — Selbsthilfe der Alten aktiviert und wirkt der Passivität entgegen.
   c) Geselligkeit läßt die unausweichlichen Verluste leichter überwinden. — Sie lockert Vorurteile und Antipathien. — Sie kann in speziellen Altersgruppen und in gemischten Gruppen gepflegt werden; letztere sind vorzuziehen.

   Die Alten wünschen eine pädagogisch-menschliche Führung.
2. Vorbereitung auf das Alter:
   a) Jeder Mensch wird älter; das Altern ist ein kontinuierlicher Vorgang. Die gesamte Erwachsenenbildung wird so zur Vorbereitung auf das Alter.
   b) Die Lebensweise der vorangegangenen Jahre bestimmt das Schicksal der Alten: Ernährung, Hygiene, Lebensweise, Freizeitverhalten, Einstellung zur Familie.
   c) Das Altern erfordert eine ständige Anpassung an neue Situationen, also Lernen. Die Übung des Lernens durch das ganze Leben gibt die nötige geistige Wendigkeit.
   d) die Kontaktfähigkeit, die Bereitschaft zum Gespräch erleichtern die Stellung der Alten in der Gesellschaft.

   Vorsorge ist wichtiger als die zu spät kommende Fürsorge. Das Alter kommt nicht plötzlich. Unvorbereitete Alte lassen sich nicht mehr formen.
3. Aufschließung der Allgemeinheit:
   a) Der Erwachsenenbildung, den Massenmitteilungsmitteln und der Schule obliegt die Erziehung zu einer positiven Einstellung zu den Alten. Die heutige Gesellschaft ist aber vorwiegend auf die Jugend bedacht.
   b) Die Einsichtigen müssen Pionierarbeit leisten: in der Gesellschaft, da das Problem noch nicht gesehen wird; bei jedem einzelnen, da er das Altern noch nicht als aktuell empfindet.

Für die Erfüllung der Aufgaben für die Alten sind vor allem geeignete Mitarbeiter notwendig, die sowohl die charakterlichen Vorbedingungen mitbringen als auch ein dauerndes und aktives Interesse an den wachsenden Erkenntnissen um das Altern zeigen. — Die Räume sollen in der Nähe des Wohnortes der Alten liegen und entsprechend ausgestattet sein: Klubräume, Werkstätten, angepaßte Sitzmöbel und Beleuchtung usw. — Es erscheint empfehlenswert, die Treffpunkte für die älteren Menschen in Häusern zu schaffen, die auch schon für die jüngeren und erwachsenen Menschen als Freizeitstätten dienten, damit die Kontinuität des Ortes gewahrt bleibt und nicht von den Alten ein neuer Ortswechsel verlangt wird. — Das Programm kann zum Teil speziell für die Alten (am Nachmittag) gestaltet werden, zum Teil unter dem „gemeinsamen Dach" der Volkshochschule ablaufen; letzterer Weg erscheint wegen der Vielfalt der Möglichkeiten vorteilhafter. — Die älteren Menschen sind, wenn sie nicht schon in ihren früheren Jahren an den Besuch einer „gehobenen Freizeitstätte" (Volkshochschule) gewöhnt wurden, durch angepaßte Information, wiederholte Aufforderung und Einladung, individuelle Abholung und aufmerksame Einführung in die Gemeinschaft zum Besuch zu ermutigen. — Die Volkshochschule übernimmt mit der Betreuung der Alten eine wichtige und schwierige sozialpädagogische Aufgabe, die sie auf die Dauer nicht allein bewältigen kann: sie verdient daher die Unterstützung aller zuständigen öffentlichen und privaten Stellen und muß selber die Zusammenarbeit mit diesen pflegen.

Martti Kojonen, Lahti:

Erwachsenenbildung im Zeitalter der Technik

Die 80 finnischen Heimvolkshochschulen zählen 5000—6000 Besucher, die 150 Abendvolkshochschulen etwa 50.000. Die Heimvolkshochschulen werden von 17- bis 18jährigen besucht. Die Heimvolkshochschulen blikken auf eine lange Tradition zurück und arbeiten weiterhin in der traditionellen Art.

Die industrielle Revolution kam spät, aber rasch über Finnland: vor dem Krieg war noch die Hälfte der Bevölkerung in der Landwirtschaft tätig, heute ist es nur mehr ein Viertel. Das traditionelle Familienleben löst sich auf, die Mobilität der Menschen nimmt zu.

Es gilt, die Probleme zu erforschen, um eine zeitgemäße Aupassung an die neuen Verhältnisse zu ermöglichen. Diesem Zweck dienen eine Monatszeitschrift, periodische viertägige Konferenzen (mit 300 bis 400 Teilnehmern), ein Rat der Volkshochschullehrer und ein Komitee der Regierung.

Ein besonderes Problem, mit dem sich die verantwortlichen Stellen beschäftigen, ist die Jugend, die von der Familie nicht betreut wird: Wie kann man sie von der Straße wegbringen? Doch sind noch weitere Probleme zu bewältigen.

Es gilt heute, einen Mittelweg zwischen der Tradition und der gegenwärtigen Problematik zu finden. Die Volkshochschulen laufen Gefahr, zu sehr der Form der Vergangenheit verhaftet zu bleiben, sie müssen heute mehr als je unmittelbare Hilfe für die Bewältigung der Gegenwartsprobleme bieten. Mit diesem Problem beschäftigen sich die finnischen Volkshochschulen, doch scheint dies auch eine Aufgabe für die Erwachsenenbildung in allen anderen Ländern zu sein.

Diskussion

An diese Berichte aus theoretischer Überlegung und praktischer Erfahrung schloß sich eine intensive Diskussion, die sich vor allem auf das *Jugendproblem* konzentrierte.

Regierungsrat Josef Rudolf, Mainz, weist auf die Diskussionsbereitschaft und Reife der Jugend nach dem ersten Weltkrieg hin: sie begegnete sich quer durch alle Verbände und Richtungen; diese Bereitschaft darf über der romantischen Seite der Jugendbewegung nicht vergessen werden. — Die heutige Jugend ist nur zum Teil organisiert, aber sie ist viel weniger zur Begegnung und Diskussion bereit, findet wenig Zeit für solche zusätzliche Betätigungen. Soweit sie organisiert ist, läßt ihr die Organisation nicht die nötige Zeit; die Organisationen sind erstarrt. — Die 16- bis 18jährigen kritisieren die ältere Generation: ihr Versagen in der Vergangenheit, ihre Lehrer, die Art des Geschichtsunterrichts, der ihr zu veraltet ist, die gegenwärtige Politik. — Die älteren Menschen sind aber für Gespräche mit der Jugend von größter Wichtigkeit: sie können das persönliche Erlebnis schildern, das Emotionelle neben dem Sachverhalt darlegen. — Eine große Schwierigkeit für den Gedankenaustausch zwischen jüngeren und älteren Menschen liegt in der Methode; die seminaristische Methode, die Arbeitsgemeinschaft wird von den Jüngeren als zu anstrengend abgelehnt, sie ziehen die gelockerte Form vor. Sachinformation läßt sich auch gelockert im Gespräch, durch Filme, Tonwiedergaben und Erlebnisschilderungen bieten.

Dr. Karl Witthelm, München, ist hingegen der Meinung, daß die Jugend dem emotionellen Element gegenüber eher skeptisch ist, daß heute zu viel Emotion geboten werde. Darstellungen aus der Nazizeit stoßen bei der Jugend vielfach auf Skepsis. Diese neigt zur kühlen, sachlichen Beurteilung. Übrigens lassen sich kaum Allgemeinurteile aussprechen, denn jede Gruppe ist anders.

Herr Karel Hemmerechts, Belgien, stellt die Frage, ob die große Anteilnahme an „Anne Frank" nicht eher auf das Interesse am Jugendproblem als am Rassenproblem zurückzuführen sei. — Dr. Hans Tietgens, Deutschland, gesteht, daß ihm dieser Aspekt neu sei; er glaube, daß sich hier eher die Neigung zum Sentimentalen äußere als ein aktives Interesse am Problem selbst.

Herr Kurt Schmid, Wien, rollt die Frage der systematischen *Unterstützung der Jugendarbeit* auf: in Deutschland gäbe es doch hauptamtliche Jugendleiter.

Dr. Hans Tietgens, Hannover, der selber Bundestutor der Jugendreferenten für politische Bildung im Deutschen Volkshochschulverband ist, gibt die gewünschte Antwort. Anfangs wurden die Jugendreferenten nur den Jugendverbänden zugewiesen. Daraus ergab sich die Gefahr der Spaltung in organisierte und nichtorganisierte Jugend. Den Volkshochschulen wurde darauf die Betreuung der nichtorganisierten Jugend durch eigene Jugendreferenten zugewiesen. So erhielt jede Gruppe — die verschiedenen Organisationen und die Volkshochschulen — ihre eigenen Tutoren. Eine gewisse Schwierigkeit mit den hauptamtlichen Jugendreferenten ergibt sich aus der Unsicherheit des jährlich zu beschließenden Budgets für diese Personalkosten. — Die Jugendreferenten müssen eine abgeschlossene akademische Bildung aufweisen, doch haben sich auch Autodidakten bestens bewährt. (Herr Hellmut Becker, Präsident des Deutschen Volkshochschulverbandes wies aber nochmals auf die Forderung nach akademischer Vorbildung hin.) Auf jeden Fall müssen sie die fachliche Qualifikation für die politische Bildung mitbringen. Die Jugendreferenten werden dreimal jährlich zu Schulungstagungen zusammengerufen, für die sie Studienurlaub erhalten.

Dr. Wilhelm E. Mallmann, Salzburg, weist darauf hin, daß die Salzburger Jugendvolkshochschule Mittel von den Schulgemeinden der Berufsschule erhalte; in diesen Schulgemeinden werde auch der Kontakt mit der Mittelschuljugend gepflegt.

Herr Sven Sundin, Schweden, berichtet, daß jugendliche Teilnehmer an Heimvolkshochschulen Jugendgruppen außerhalb und innerhalb des Heimes leiten. So arbeitet die Jugend selbst mit der Jugend. Den Jugendleitern wird eine eigene Ausbildung geboten.

In Finnland wird — so berichtet Herr Martti Kojonen — die Jugendarbeit von den Gemeinden geleistet. Es bestehen eigene Mitbürgerschulen für 14- bis 16jährige, die zwei Jahre dauern.

Die Außenarbeit der Heimvolkshochschulen in Schweden, von der Herr Sven Sundin berichtet hatte, erfaßt aber nicht nur die Jugendlichen, sondern auch die *älteren Menschen*, denen immer größeres

Augenmerk geschenkt wird. Jetzt besteht aber die Tendenz, die Außenkurse in die Heime zu verlegen: die Zahl der Wochenkurse an den Heimen nimmt zu. Die Lehrer der Heimvolkshochschulen leiten die Kurse; sie werden von der Volkshochschule bezahlt.

In Finnland hingegen finden sich nach Herrn Martti Kojonen die Altenklubs in den Abendvolkshochschulen.

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Wien, betont, daß die Arbeit mit den älteren Menschen immer wichtiger wird; ihre Zahl nimmt ständig zu. Ihre Bedürfnisse werden auch von der Wiener Stadtplanung berücksichtigt. (An einem Nachmittag dieser Woche wurde von den Wiener Kollegen ein Film über die Altensiedlungen gezeigt.) Die Volkshochschulen müssen sich auf die neue Aufgabe einstellen und rechtzeitig auf die Pflege eines zweiten oder Altersberufes vorbereiten; sie leisten damit eine wichtige Sozialarbeit. Die Altenklubs sind in Wien schon lange bekannt.

Dr. Hans Fellinger, Wien, erklärt, daß nicht nur die Zahl der Alten zunehme, sondern daß durch die fortschreitende Automation die Menschen immer früher aus dem Produktionsprozeß ausscheiden werden. Dieselbe technische Entwicklung stellt aber die Jugend immer mehr in den Vordergrund.

Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli, Wien, verlangt für die Alten Möglichkeiten, sich am Vormittag zu treffen. — Dr. Thilde Harb, Linz, weist aus ihrer Erfahrung darauf hin, daß die Vormittagsgruppen vor allem von Frauen besucht werden, während für die Alten Nachmittagszusammenkünfte geeigneter seien.

Herr Alexander Klein, Stockholm, sieht in der *Traditionalität der* Heimvolkshochschulen vor allem ein lokales nordisches Problem, doch besteht Herr Martti Kojonen darauf, daß die Volkshochschulen im allgemeinen sich mehr der Gegenwart anpassen müssen.

Am Nachmittag dieses ersten Tages zeigte Doktor Fellinger den Teilnehmern die Sehenswürdigkeiten von Salzburg, am Abend besuchte ein Teil Aufführungen der Salzburger Festspiele, während sich die anderen zu einer gemütlichen Zusammenkunft in St. Leonhard bei Rief zusammenfanden.

POLITISCHE BILDUNG AN DER VOLKSHOCHSCHULE

Der zweite Gesprächstag, der 28. Juli, war einem der wichtigsten Inhalte der Erwachsenenbildung, der politischen Bildung im allgemeinen, vor allem aber der Jugend, gewidmet.

Hellmut Becker, Präsident des Deutschen Volkshochschulverbandes, Kreßbronn:

Politische Bildung

Wenn die politische Bildung der Gefahr entgehen will, daß sie an den großen Realitäten vorbeigeht, muß sie vor allem zwei Tatsachen anerkennen: 1. Der Weltuntergang ist vollziehbar geworden. 2. Die chemischen und biologischen Wissenschaften haben künstliches Leben möglich gemacht.

Die Deutschen sind groß in Grundsätzen, doch schwach in den Spielregeln; daher müssen die Spielregeln in den Vordergrund gerückt werden. Sonst besteht die Gefahr, daß die Fragen der politischen Macht übersehen werden.

Die Spannung zwischen den überkommenen Formeln und der Wirklichkeit wird von der Jugend empfunden. Die Demokratie bewältigt die Probleme der Massengesellschaft mit den überkommenen Formeln nur unter Schwierigkeiten. — Die Abgeordneten entscheiden nicht mehr frei, sie sind an die Fraktion gebunden. — Durch die Verwissenschaftlichung der Welt scheidet sich die moderne Gesellschaft nicht mehr in Arme und Reiche, sondern in Fachleute und „Volk". — In der modernen Demokratie muß daher von den Verantwortlichen Sachverständnis und von den Sachverständigen Verantwortung verlangt werden.

Es stellt sich das Problem: Mehrheit und Minderheit, Mehrheits- oder repräsentative Demokratie. Jedenfalls zeigt sich schon eine Spannung zwischen der Mehrheit im Parlament und der Mehrheit im Volk. Die Demokratie hat immer mehr langfristige Probleme zu bewältigen, die Wirklichkeit verlangt Planung auf lange Sicht. Die Ergebnisse der Maßnahmen sind daher nicht bei den nächsten Wahlen sichtbar, die Maßnahmen selbst werden unpopulär. Damit ergibt sich in der Demokratie die Schwierigkeit, die Wahrheit zu sagen.

Die Massenmedien, die die Meinung der Öffentlichkeit beeinflussen und manipulieren, verhindern immer mehr eine mündige Entscheidung. Sie ermöglichen aber gleichzeitig die Einbeziehung aller, also die Verwirklichung der Demokratie, während früher die Demokratie von der Regierung oder einer Minderheit von Honoratioren geführt wurde. Die Demokratie wird also durch dieselben Mittel möglich, die sie unmöglich machen können. Daraus ergibt sich die Spannung zwischen Geist und Macht; die Einheit von Politik und Bildung wird in Deutschland erst spät verlangt.

Die politische Bildung muß die Probleme unmittelbar behandeln, auch die Fragwürdigkeiten, z. B. den Proporz. Werden sie übergangen, erhebt sich die Gefahr, daß die Jugend das Geschehen unbeteiligt akzeptiert; es muß im Gegenteil die Leidenschaft für die Krise der Demokratie geweckt werden. Die politische Bildung wird derzeit mit zu viel Ethos und zu wenig Eros betrieben; erst wenn die vitale Sphäre einbezogen wird, lassen sich die Menschen stärker ansprechen. Praktische Beispiele, nicht theoretische Erörterungen machen die Einheit von Gesellschaft und Politik klar. Die Frage „Wie beschwere ich mich?" gehört ins Programm der Volkshochschule. Zu große Ruhe ist eine Gefahr; die Erwachsenenbildung braucht mehr Beunruhigung. Festigkeit in den Spielregeln und Unbehagen über die Spannungen müssen von der politischen Bildung gepflegt werden.

René Bossoutrot, Tulle, Frankreich:

Wirtschaftliche und soziale Bildung in ländlichen Gebieten (*)

Peuple et Culture ist eine gesamtfranzösische Bewegung der Erwachsenenbildung, die aus der Widerstandsbewegung entstanden ist. Was sie von anderen Bewegungen in Frankreich unterscheidet, ist

der Umstand, daß sie keine Massenbewegung ist, die möglichst viele Mitglieder gewinnen will, sondern eine Organisation für pädagogische Forschung und für die Ausbildung von Leitern.

Der Kongreß von Metz, Frühjahr 1957:

Peuple et Culture hat sich — wie die meisten französischen Organisationen der Volksbildung — vor allem der literarischen und künstlerischen Bildung gewidmet, erstens aus einer gewissen „humanistischen" Tradition und zweitens wegen der allgemeinen Verhältnisse auf dem Lande. Außerdem haben uns die Gewerkschaften gezwungen, unsere technische Bildungsarbeit in den Zentren der Arbeiterbildung aufzugeben. — Der Kongreß von Metz, im Frühjahr 1957, über „Volksbildung und wirtschaftliche und soziale Bildung der Arbeiter" stellt einen Wendepunkt im Leben unserer Organisation dar. Es erschien uns, daß die Unkenntnis der grundlegenden wirtschaftlichen und sozialen Tatsachen unseres Landes und unserer Zeit eine der wichtigsten Ursachen der staatsbürgerlichen Unbildung der Franzosen sei. Es wurde uns auch klar, daß diese Unkenntnis den Bürger unfähig macht, sein Recht auf Information wirklich in Anspruch zu nehmen, sein Recht auf wirkliche Teilnahme, auf Kontrolle und Mitbestimmung in einer Demokratie, die immer mehr von diesen Problemen beherrscht wird. — Wir mußten uns fragen, ob unsere Volksbildungsarbeit während der letzten Jahre nicht zu „literarisch" gewesen wäre. Wenn auch die ästhetische und menschliche Bildung durch Film, Theater, Lektüre usw. unbestreitbar wichtig ist (wir sind nach wie vor auf diesem Gebiet sehr aktiv), so ist auch klar, daß die wirtschaftliche und soziale Bildung eine der Grundlagen der Volksbildung ist, da die Fragen des Lebensstandards, der Produktion, des Konsums usw. die Grundlagen des Familienlebens, des Berufes, des Lebens des ganzen Volkes sind. — Es wurde klar herausgestellt, daß Peuple et Culture keineswegs irgendein wirtschaftliches oder soziales Aktionsprogramm aufstellen wolle, daß es der Organisation unmöglich sei, eine bestimmte wirtschaftliche oder soziale Doktrin zu lehren, da dies die natürliche und notwendige Aufgabe der Gewerkschaften und politischen Parteien sei. Es konnte sich lediglich um eine objektive Einführung in die wirtschaftlichen und sozialen Tatsachen handeln, eine Einführung, die einen unbedingt notwendigen Bestandteil der staatsbürgerlichen Bildung aller Franzosen darstellt. Jedes aktive Mitglied einer Demokratie braucht ein vital notwendiges Minimum an wirtschaftlichen und sozialen Kenntnissen.

Das Seminar von Houlgate, Juli 1957:

Nachdem die Zielsetzung auf diese Weise definiert worden war, mußte man die Mittel finden, die uns die Verwirklichung unserer Bildungsabsicht gestatteten. Das war die Aufgabe des Seminars von Houlgate im Juli 1957, bei dem sich Soziologen, Wirtschaftsfachleute, Pädagogen trafen. — Drei Themen wurden herausgearbeitet: das Budget der Familie und der Lebensstandard; der Betrieb und der Mensch im Betrieb; der Staatshaushalt (die Entwicklung und Orientierung der französischen Wirtschaft in den nächsten Jahren). Bisher wurde nur das erste dieser Themen eingehend studiert; das Wesentliche wurde in dem Buch von P. e. C. „Regards neufs sur les budgets familiaux — Initiation aux mécanismes économiques" veröffentlicht. — Als beste Methode für die Verbreitung dieser wirtschaftlichen und sozialen Kenntnisse erschien uns die Arbeitsgemeinschaft, d. h. eine geplante Reihe von Studienzirkeln oder Arbeitszusammenkünften. Der Studienkreis folgt dem logischen Aufbau des „Entrainement mental", der Methode der Geistesschulung, nach folgenden Stufen: Prinzipien — Zielsetzungen — Methode — Mittel.

a) Prinzipien: Der Studienkreis beachtet zwei Blickrichtungen, die sich ineinander verflechten: In jedem Kreis geht eine Periode der praktischen Geistesschulung auf Grundlage des „Entrainement mental" einer Periode der wirtschaftlichen und sozialen Information voraus.

b) Ziele: Vertiefung der Kenntnisse des Milieus; Einführung in die Kultur der Persönlichkeit; Schulung der Ausdrucksfähigkeit der Teilnehmer.

c) Methoden: Der Studienkreis stützt sich auf die Erkenntnisse des „Entrainement mental", die den Menschen in der Analyse der Wirklichkeit, in der Ausdrucksfähigkeit und in der Fähigkeit, auf die Wirklichkeit zurückzuwirken, schulen.

d) Mittel: Der Studienkreis ist eine Folge von Arbeitszusammenkünften, deren Dauer (halber Tag oder langer Nachmittag von 4—5 Stunden), Häufigkeit (wöchentlich oder vierzehntäglich) und Form (Tagung, Wochenende usw.) von den örtlichen Gegebenheiten abhängen. Die Dauer des Studienkreises soll im allgemeinen nicht drei Monate überschreiten.

Praktische Erfahrungen: das Foyer rural von Perpezac (Corrèze):

Im folgenden lege ich die praktische Anwendung der oben angeführten allgemeinen Grundsätze der wirtschaftlichen und sozialen Bildung durch die Regionalgruppe von Peuple et Culture de la Corrèze im Foyer rural von Perpezac dar.

a) die Gegebenheiten: Die Corrèze ist ein ländliches Departement mit 250.000 Einwohnern am Ostsüdostrand des Zentralmassivs. Es ist ein armes Land — das 74. Departiment Frankreichs in Bezug auf den Lebensstandard, das stark von der Landflucht betroffen ist: in 100 Jahren hat es 100.000 Menschen verloren. Die vielseitigen Kleinbetriebe überwiegen, die im Verhältnis zum übrigen Frankreich noch wenig mechanisiert sind. — Perpezac ist eine kleine Gemeinde von 350 Einwohnern. Wir haben den Ort aus zwei Gründen gewählt: Er liegt im Unterland der Corrèze, einem der weniger armen Gebiete des Departments, das noch wenig von der Landflucht betroffen wird; aus diesem Grund hat es noch ein lebendiges Foyer rural, das von etwa 50 Jugendlichen besucht wird. Zweitens kennen die Mitarbeiter von Peuple et Culture dieses Foyer schon seit langem, so daß ein gutes Verhältnis zwischen den Mitarbeitern von P. et C. und den Besuchern besteht. — Die Mitarbeiter von P. et C. sind keineswegs große Wissenschaftler, sondern einige Lehrer und nebenamtliche Volksbildner, Autodidakten auf den Gebieten der ländlichen Wirtschaft und Soziologie.

b) Die Durchführung: Der Studienkreis für wirtschaftliche und soziale Bildung hat im Winter 1957 und Frühjahr 1958 alle zwei Wochen in Perpezac statt-

gefunden. Ihm war eine Einführungsveranstaltung vorangegangen, bei der wir durch Textmontagen, Lieder, eine Lokalchronik, durch Vorführung und Diskussion von Schmalfilmen versuchten, die Öffentlichkeit auf den Problemkreis aufmerksam zu machen und sie zur Diskussion anzuregen. Größter Wert wurde auf Anschaulichkeit (Tafeln, Plakate, graphische Darstellungen, Pläne usw.) gelegt. Die Zusammenkünfte lassen sich folgendermaßen gliedern: Einführung (allgemeine Vorstellung von Lebensstandard und Lebensführung); Information (Beschreibung einiger örtlicher Familienbudgets mit Vergleich mit dem Lebensstandard); geschichtliche, geographische und soziologische Information (geschichtliche Entwicklung des Lebensstandards, Unterschiede zwischen den Lebensstandards in der Welt und in Frankreich, relative Abnahme des Ertrages der Landwirtschaft, Entwicklung der Struktur der landwirtschaftlichen Produktion); Erklärung (dauernde und allgemeine Gründe der relativen Abnahme des landwirtschaftlichen Einkommens, besondere Verhältnisse des kleinen und mittleren Landwirtschaftsbetriebes); Anwendung (Möglichkeiten und Grenzen des kleinen und mittleren Landwirtschaftsbetriebes in der betreffenden Gegend, Prinzipien und Methoden der Führung usw.)

c) Die Folgen: Je länger der Studienkreis dauerte, um so höher wurde das Durchschnittsalter der Teilnehmer. Die weniger interessierten Jugendlichen wurden durch ältere Menschen ersetzt, die verantwortlich im Erwerbsleben standen. — Aus der Mitte des Studienkreises wurden Stimmen laut, daß etwas getan werden, daß man handeln und sich zusammenschließen müsse, um besser zu leben. Aber wie? So entwuchs dem Studienkreis in Perpezac ein neues C.E.T.A. (Centre d'Etudes techniques agricoles = Zentrum für technisch-landwirtschaftliche Studien), das von etwa 20 kleinen landwirtschaftlichen Unternehmern gebildet wird. Es wurden bereits Sonderkommissionen gebildet: eine Kommission für Obst, eine für Weide, eine für Getreide usw. Auf bestimmten Parzellen werden Versuche unternommen. Man plant den gemeinsamen Ankauf schwerer Geräte.

Man darf die Bedeutung des C.E.T.A. von Perpezac nicht überschätzen: wenn es auch das erste in der Corrèze ist, so ist es doch nur das 524. in Frankreich. Auch die Rolle der Erwachsenenbildung darf nicht überschätzt werden: sie hat kein schöpferisches Werk vollbracht, sondern als Geburtshelferin gewirkt, die eine Geburt schneller und leichter gemacht hat. Aber ich möchte die Bedeutung der wirtschaftlichen und sozialen Bildung unterstreichen: die Volksbildung ist eine Antwort auf die komplexe und schnelle Entwicklung der Gesellschaft — um einerseits die Unangepaßtheit des Idividuums an die Gesellschaft zu beseitigen, andererseits den Rückstand der gesellschaftlichen Einrichtungen auf kulturellem Gebiet und der Bestrebungen breitester Volksschichten zu beheben.

Dr. Wilhelm E. Mallmann, Salzburg:

Die Zusammenarbeit der Volkshochschule mit anderen Bildungseinrichtungen (*)

Salzburg ist eine Landeshauptstadt ohne Universität. Die Volkshochschule muß, wenn sie ihre öffentliche Funktion ausüben will, mit den verschiedensten Einrichtungen und Verbänden zusammenarbeiten. Ein Überblick gibt eine Vorstellung von der Vielseitigkeit der aktiven Beziehungen. — Die Volkshochschule arbeitet mit anderen Institutionen zusammen, die sich ebenfalls der Erwachsenenbildung widmen, so daß Konkurrenzierungen vermieden werden. Das Salzburger Bildungswerk dient mehr dem Heimatgedanken, während die Volkshochschule die systematische Wissensvermittlung in den Vordergrund stellt. Das Katholische und das Evangelische Bildungswerk widmen sich der religiösen Bildungsarbeit. — Bildungseinrichtungen im weiteren Sinn sind die Stadtbücherei, in deren Rahmen Kurse der Volkshochschule stattfinden und die den Volkshochschülern Begünstigungen bei der Benützung gewährt, andere Bibliotheken, das Landestheater, zu dessen Aufführungen die Volkshochschule Einführungen bietet und das ebenfalls die Volkshochschulbesucher begünstigt, und die Volksmusikschulen, die der aktiven Musikpflege dienen, während die Volkshochschule den Weg zur Musik ebnet.

Die verschiedenen Kammern haben eigene Bildungsreferate; die Arbeiterkammer gewährt Stiftungskurse und subventioniert Vorträge der Volkshochschule. — Die verschiedensten wissenschaftlichen Gesellschaften sind wertvolle Mitarbeiter der Volkshochschule. Auch Vereine der verschiedensten Art — z. B. Kleintierzüchter — arbeiten mit der Volkshochschule zusammen. — Die Landsmannschaften der Sudetendeutschen, Donauschwaben, Siebenbürger veranstalten gemeinsam mit der Volkshochschule Vorträge und Kurse. — Auch politische Vereine, vor allem die Akademikerverbände, arbeiten mit der Volkshochschule zusammen.

Schwierigkeiten ergeben sich aus der Notwendigkeit der Auswahl: Nicht jeder Verein ist für die Zusammenarbeit mit der Volkshochschule geeignet.

Dr. Hans Tietgens, Hannover:

Politische Jugendbildung (*)

Ca. 55% der Teilnehmer an Kursen und Arbeitsgemeinschaften der Volkshochschulen der Bundesrepublik sind unter 25 Jahren. Ihr Anteil ist noch im Ansteigen. In Großstädten liegt er unter dem Durchschnitt. In kleineren Orten ist er sehr unterschiedlich je nach Arbeitsweise der Volkshochschulen und Anziehungskraft ihrer Leiter. (Hauptberufliche Lehrer sind kein Hindernis!)

Es handelt sich um keine geschlossene Altersgruppe. Gemeinsam ist nur das Bedürfnis nach Erweiterung der Fachkenntnisse. Unzulänglichkeiten des Schulsystems und Beschränkung der Lebenserwartungen auf das berufliche Fortkommen wirken sich aus. Aber Fachkenntnisse sollen auch das Selbstbewußtsein stärken. Deshalb bevorzugen die Jüngeren, die Aufwachsenden, Veranstaltungen, die musische Selbsttätigkeit versprechen, die Älteren, die Heranwachsenden, Veranstaltungen lebenskundlichen Charakters. Mit sich und der Umwelt nicht fertig zu werden, ist das Hauptmotiv für den Weg in die Volkshochschule.

Es ist auch der Ansatz für die politische Bildung. Die Komplizierung der Verhältnisse hat das Aufgehen im Sozialkörper erschwert. Es ist nicht mehr durch einen ritualen Akt, durch kollektives Zeremoniell, sondern nur durch einen langwierigen individuellen Bewährungsprozeß zu leisten. Diese Entwicklungshilfe

als Hilfe für das Erwachsenwerden rechtfertigt Jugendbildung in der Volkshochschule als Einrichtung der Erwachsenenbildung.

Politische Bildung ist objektiv und subjektiv nur wirksam im Rahmen einer Förderung des Enkulturationsvorganges. Sie darf sich deshalb nicht auf „Staatsbürgerkunde" im Sinne der Wissensvermittlung über staatliche Zustände und der Gesinnungserziehung für sie beschränken. Sie muß auf das Begreifen gesellschaftlicher Zusammenhänge, auf das Umweltverständnis abzielen.

Eine solche Aufgabe erfordert Zeit zur Vorbereitung und Nacharbeit bis zum individuellen Gespräch. Sie ist den 15 Jugendreferenten für politische Bildung gegeben, die, aus Bundesjugendplanmitteln finanziert, vom Deutschen Volkshochschulverband an einzelne örtliche oder Heimvolkshochschulen delegiert sind. Im Rahmen ihres Auftrages können sie ohne weitere Auflagen arbeiten. Ihr praktisches Vorgehen nimmt Rücksicht auf die lokalen Verhältnisse und auf ihre eigenen Bildungsvoraussetzungen. Von einzelnen Beispielen kann berichtet werden. Nach dreijährigen Erfahrungen läßt sich generell sagen:

Die Schwierigkeiten beruhen nicht auf dem Desinteresse an Politik, sondern auf dem Sich-nicht-vorstellen-Können, wie politische Bildung möglich ist und wirksam sein kann. Der Ansatz muß deshalb bei konkreten Sachfragen, möglichst bei erkannten Widersprüchen im Erfahrungsbereich der Teilnehmer, gesucht werden, die mittelbar politisch sind. Am Anfang darf nicht eine Theorie und ein Idealbild der Demokratie gegeben werden, sondern man muß ihre Probleme herausstellen und bei dem beginnen, was kritisiert wird. Als „Einstiege" haben sich bewährt: Konkrete zwischenmenschliche Verhaltensfragen, die Behandlung von Rechtsstreitigkeiten, der Umgang mit den Behörden und Sicherungsinstitutionen, die Beschäftigung mit den Einrichtungen der Meinungsbildung (Massenmedien), die Auseinandersetzung mit der jüngsten Vergangenheit (Nationalsozialismus), u. a. Dauerhaft erfolgreiche Arbeit ist nur möglich bei einem Weg, der vom besonderen Fall auf das Grundsätzliche führt (von der Diskussionsübung zur Konkurrenz der Grundrechte, von der besonderen Lage der rheinischen Weinbauern oder der Ruhrarbeiter zur EWG, von der Lage der Flüchtlinge zur Situation des geteilten Deutschland und der ideologischen West-Ost-Auseinandersetzung, von besonderen Beispielen des Fraktionszwanges zur Funktion des Parlaments usw.).

Wichtigste Voraussetzung aber ist die Vertrauenswürdigkeit des Kursleiters, die nur erreicht wird, wenn er den Ansprüchen auf Fähigkeit zur sachgerechten Darstellung und auf Bereitschaft zum persönlichen Bekenntnis gerecht wird.

Die Gesellschaft ist arbeitsteilig, die Jugend sucht aber die Einheit; dadurch wird die notwendige individuelle Bewährung besonders schwierig, oft gehemmt und gestört, viele bleiben stecken. Die politischen Folgen sind verheerend. Politische Bildung kann sich daher nicht in der Information erschöpfen, sondern muß Hilfe bieten, vom Umweltverständnis zum Selbstverständnis führen. Die Erwartungen sind oft sehr subjektiv. Die Jugend wünscht Wissen, Diskussion und Gelegenheit zum Selbertun. — Die Möglichkeit der Objektivität der politischen Bildung ergibt sich aus der Versachlichung der politischen Diskussion z. B. über Gefühlsreaktionen (Entrüstung, Abseitsstehen usw.). Es gilt, Vorurteile abzubauen und die Jugendlichen gegen Beeinflussung zu immunisieren. Die politische Bildung kann nicht Bildung für eine Partei sein; zuerst sind die Sachfragen zu klären, dann erst werden die Meinungen der Parteien behandelt. Eine solche Sachfrage ist z. B. die Funktion der Parteien. Die politische Bildung richtet den Blick auf die Zukunft; die Entscheidung für eine Partei wird dem einzelnen überlassen.

Diskussion

Die Aussprache bewegte sich um das Problem der *Demokratie* im allgemeinen und das der politischen Bildung im besonderen.

Herr Sven Sundin, Schweden, betont die Notwendigkeit der inneren Demokratie, der die Erwachsenenbildung „von unten" dienen muß. Wann fängt die Demokratie an? Vater, Lehrer, militärischer Vorgesetzter — sie alle sind noch keine Demokraten. Die „innere Demokratie" wird erst in den Kleingruppen an den Heimvolkshochschulen geübt: es treffen sich hier Arbeitnehmer und Arbeitgeber; Schulversammlung, Schulexekutive usw. machen das Heim zu einem demokratischen Muster für die Gesellschaft. Hier wird Demokratie gelebt. Die Demokratie von unten beginnt beim einzelnen Menschen. Die schwedische Erwachsenenbildung wird von den Volksbewegungen getragen, in denen die Wünsche der einzelnen verwirklicht werden. — Dieser Hinweis auf den Wert der Volksbewegungen wurde anschließend wiederholt kritisiert: Dr. Tietgens warnt vor dem Wunschgedanken, daß in den Organisationen die Meinung wirklich von unten komme; die Kritik an der Parteiführung wird immer schwieriger. — Herr Alexander Klein, ebenfalls aus Schweden, glaubt, daß diese Volksbewegungen schon wesentlich langsamer geworden seien, daß die Erwachsenenbildung in Schweden ihre Beweglichkeit in erster Linie den jungen Außenseitern verdanke.

Herr Walter Ebbighausen, Hannover, warnt vor voreiligen Urteilen über die Jugend, vor allem, wenn sie von Lehrern kommen. Die Jugend ist unruhig, die Standpunkte müssen von innen erschüttert werden, damit die politische Bildung wirksam werde. Letzten Endes stehen wir vor einem Lehrerproblem.

Dr. Tietgens gibt den Mangel an geeigneten Lehrern zu; dieser ist schuld, daß die politische Bildung noch nicht die erwünschte Wirkung erzielt, die Jugend ist keineswegs desinteressiert. — Unsere Alternative „demokratisch — autoritär" müßte in die neue Alternative „offene Gesellschaft — geschlossene Gesellschaft" umformuliert werden. Wir sind für geschlossene Systeme anfällig: sie kommen unserer Neigung zum Konkretismus, zur Vereinfachung, zum Wunschdenken entgegen. Wir aber müssen den Weg zur offenen Gesellschaft ebnen, auch über Gespräche mit Einzelnen. Es ist schwierig, den richtigen Mittelweg zwischen Opportunismus und Idealismus, die mittlere Reichweite ohne Verzicht und ohne Perfektionismus zu finden.

Dr. Hans Fellinger, Wien, weist auf das Dilemma der Erwachsenenbildung hin: sie muß zur Kritik

am Staat, zum Mißtrauen ihm gegenüber erziehen und erhält von diesem Staat das Geld. Die Information der Allgemeinheit durch die Parteien nur in den Zeiten vor den Wahlen ist zu wenig; die politische Information muß intensiviert werden, die Parteien dürfen nicht mit der Interesselosigkeit der Allgemeinheit in den Zwischenzeiten rechnen. Nur diese laufende Information wird die Enttäuschung über die geringe Möglichkeit eines direkten Einflusses mindern. Die Verbände stehen heute schon über dem Staat und jene werden von Spitzenmanagern dirigiert.

Herrn Vladimir Gierlowski, Polen, scheint die Diskussion mehr Relativität und Subjektivität im politischen Verhalten zu fordern. Er fragt, ob die Wirkung der Bildungsarbeit überprüft werde. — Dr. Tietgens will nicht den Eindruck erwecken, als träte er für den Relativismus ein. Politische Bildung hat nicht nur der Versachlichung zu dienen, sie muß den einzelnen auch zur Entscheidung, zur Wertung und Reihung aufrufen. Leider wird die Demokratie zu verbalistisch behandelt, aber die Verwirklichung der Grundrechte hat absoluten Vorrang. — Die wissenschaftliche Ergebniskontrolle leidet unter der Kluft zwischen den zu wissenschaftlichen Wissenschaften und der Praxis.

Herr Hellmut Becker weist darauf hin, daß die politische Bildung die verschiedensten Ergebnisse zeitigen könne: ihr Hauptziel ist aber die Fähigkeit zur freien Entscheidung. Aus dieser Freiheit ergibt sich das Problem der Freiheit der Feinde der Freiheit. Diese Feinde können nur abgewehrt werden, sagt Herr Klein, indem man die Demokratie stärkt.

In Jugoslawien, sagt Herr Aleksandar Fira, ist das Ergebnis der politischen Erziehung direkt meßbar. Alle Bildungseinrichtungen haben die Aufgabe, die Menschen für die gesellschaftliche und wirtschaftliche Selbstverwaltung vorzubereiten. Diese Beteiligung an der Selbstverwaltung ist der Maßstab für den Erfolg der Bildungsarbeit.

Prof. Dr. Otto Monsheimer, Frankfurt, warnt vor jedem Perfektionismus, vor der übertriebenen Hoffnung, die Erwachsenenbildung führe unmittelbar zur demokratischen Mitarbeit. Sie bringt keine perfekten Menschen hervor, sie muß zufrieden sein, wenn es ihr gelingt, das Interesse an politischen Fragen zu wecken. Das kann nicht so schwierig sein, sind doch die Zeitungen voll von Auseinandersetzungen zwischen verschiedenen Interessen. Bei diesem Kampf zwischen Interesse und Gegeninteresse um einen Ausgleich kann man anknüpfen. — Auch Herr Sven Sundin tritt dafür ein, daß die Erwartungen der Erwachsenenbildung realistischer werden müssen, daß aber auch die Erwachsenenbildung die Aufgabe hat, die Erwartungen der Menschen realistischer zu gestalten.

Am Nachmittag besuchten die Teilnehmer am „Gespräch" das benachbarte Hallein und sein Salzbergwerk.

ERWACHSENENBILDUNG IM DIENSTE DER VÖLKERVERSTÄNDIGUNG

Das Thema „Völkerverständigung" war eines der wichtigsten dieser Zusammenkunft, so daß es nicht nur am 29. Juli, sondern auch am darauffolgenden Tag besprochen wurde.

Helmuth Dolff, Geschäftsführer des Deutschen Volkshochschulverbandes, Bonn:

Europa-Erziehung in Deutschland

Für Europa wird in der Bundesrepublik viel getan, Europa-Erziehung wird aber kaum gepflegt. Die Volkshochschulen müssen sich aber der Bildung eines europäischen Bewußtseins widmen; jede andere Arbeit für Europa wäre politisch.

In den Jahren 1946/52 kamen die Volkshochschulen im Rahmen des Europaplanes einem ausgesprochenen Nachholbedürfnis nach. Kontakte mit anderen Ländern wurden wieder aufgenommen; nach dem Zusammenbruch des Staates wurde die Einordnung in größere Verbände zur Notwendigkeit. Die Aktivität war weitgehend gefühls- und ideologiebestimmt und wurde von den Besatzungsmächten mit großen Beträgen und ideell unterstützt.

Heute haben wir andere Vorstellungen von Europa. Doch erhebt sich gleich die Frage, welches Europa wir meinen sollen. — Die innerpolitische Situation zwingt Deutschland, auch den Osten in die Europa-Diskussion einzubeziehen. — Auch geographisch ist der Begriff Europa unklar: z. B. durch die Stellung der Briten, durch die Einstellung der Franzosen zu Algerien.

Die Europa-Erziehung, die europäische Bewußtseinsbildung, reiht sich durch Behandlung Europas als Kultur- und Lebensgemeinschaft in die humane, demokratische Bewußtseinsbildung ein.

Im örtlichen Bereich werden von den einzelnen Volkshochschulen Kurse und Arbeitsgemeinschaften über Teilfragen abgehalten: Kulturgeschichte, Politik usw. Die europäischen Verträge treten wegen ihrer Folgen für den einzelnen in den Vordergrund des Interesses; sie werden zu einem Teil der Existenzfrage. Auslandsfahrten, Europa-Wochen, landeskundliche Wochen sind sehr verbreitet.

Auf Landesebene werden Tourneen von Gastreferenten und Studienreisen veranstaltet, Seminare und Sommerschulen abgehalten.

Der Deutsche Volkshochschulverband veranstaltet auf Bundesebene Studienreisen der „Multiplikatoren", pflegt den Kontakt mit europäischen Institutionen, organisiert europäische Seminare im Jagdschloß Göhrde (Lehrerfortbildung, Bibliothek usw.). Immer mehr rückt die Frage der Kontakte mit den Entwicklungsländern in den Vordergrund: Diese treten an Deutschland, bzw. den DVV mit der Bitte um Hilfe heran; sie sehen in Deutschland in erster Linie einen europäischen Repräsentanten.

Die Geldmittel von Gemeinden, Ländern und Bund sind für diesen Zweck verhältnismäßig reichlich. — Neben den Volkshochschulen widmen sich auch andere Einrichtungen und Verbände dem Europa-Gedanken, so die Europäische Union, der Deutsche Rat der europäischen Bewegung, die Europa-Häuser. Die Volkshochschulen arbeiten mit ihnen zusammen; ihre Stellung ist geklärt, da sie sich jeder ideologischen Beeinflussung enthalten. Sie dienen der Weitung des Horizontes, der Besserung des Verständnisses, der Befähigung zum nüchternen Urteil, der Weltoffenheit.

Alex G. Robertson, Dundee:

„Kulturkunde" und Völkerverständigung (*)

Während an den Schulen die Schüler Fremdsprachen in erster Linie für die Prüfung ohne Blick auf eine praktische Verwendung lernen müssen, lernen immer mehr Erwachsene Fremdsprachen aus innerem, allerdings mehr praktischem Anliegen: Sie wollen sich auf Ferienreisen ins Ausland vorbereiten, beruflich weiterkommen oder die kulturellen und geistigen Werte der anderen Völker unmittelbar erreichen.

Auslandsreisen sind seit dem letzten Krieg modern geworden, es hat sich eine eigene „Industrie" entwickelt. Die Möglichkeiten haben sich verbessert, durch den höheren Lebensstandard bleiben sie nicht mehr auf die oberen, wohlhabenderen und besser gebildeten Klassen beschränkt. Der Anteil derer, die vorher die fremde Sprache gelernt haben, wird immer kleiner; nur wenige sind über die Verhältnisse in den fremden Ländern unterrichtet. Dennoch ist das Reisen eine der besten Methoden der Bildung und gleichzeitig eine der unterhaltsamsten — eine große Gelegenheit für die Erwachsenenbildung.

In den Massenreisen liegen aber auch große Gefahren: Unwissenheit verführt zu unbegründeter Kritik, zu falschen Verallgemeinerungen, zu internationalen Mißverständnissen.

Zwei allgemeine Reaktionen auf das Ausland lassen sich feststellen: 1. Alles Ausländische ist dem Heimischen unterlegen. 2. Alles Ausländische ist allem Heimischen haushoch überlegen. Die erste Reaktion findet sich oft bei älteren Menschen, die zweite bei jungen, besonders Schülern. Die Berichte der zurückgekehrten Reisenden beeinflussen dann die anderen zu Hause; in jedem Fall ist der Eindruck wahrscheinlich ungünstig.

Sorgfältige Vorbereitung ist notwendig, damit der Reisende die fremden Verhältnisse richtig einschätzt und versteht, *warum* sie im Ausland anders sind ... Erwachsenenbildungskurse können hier einen wertvollen Dienst leisten ... Kurse wie „Führer für verständnisvolle Reisende in Europa", Vortragskurse mit Lichtbildern, Filmen und Schallplatten über die Völker Europas, ihre Geschichte, kulturellen Leistungen, Traditionen und Einrichtungen, gehalten von Mitgliedern des Universitätslehrkörpers mit besonderer Kenntnis der fremden Kulturen und Sprachen, sind sehr beliebt und ermutigen zu weiterem Studium und zu mehr Interesse an den fremden Sprachen als Schlüssel zur internationalen Verständigung.

„Kulturkunde" wird so zu einem der wichtigsten Fächer des Programms. Die geeignetsten Lehrer sind selten Angehörige des fremden Landes, sondern eher Angehörige desselben Volkes wie die Kursteilnehmer, doch müssen sie seit langem Land und Volk, worüber sie sprechen, gründlich kennen.

Die logische Folge solcher Kurse sind Studienreisen. Ihr Zweck ist ein Einblick in die Arbeit und das Spiel der Ausländer in ihrer eigenen Umgebung ... am besten in einem Gebiet, das sich nicht speziell dem Fremdenverkehr widmet, also *nicht* Salzburg oder Edinburgh, sondern eher Linz und Dundee! Hauptstädte vermeiden! Queen's College führte eine äußerst erfolgreiche Reise dieser Art 1958 nach Rendsburg, Schleswig-Holstein, durch; ein Rückbesuch einer deutschen Gruppe ist für 1960 geplant. Enge Kontakte dieser Art können viel zur Völkerverständigung beitragen.

Die Organisationen der Erwachsenenbildung in den verschiedenen Ländern sollten vor allem auf diesem Gebiet zusammenarbeiten.

Hilfen: Nationale Verkehrsbüros stellen Filme usw. zur Verfügung.
Kulturattachés.
Radioprogramme in Form von Brains Trusts.
Bücher in der Art der Reihe „Geistige Länderkunde" (Glock & Lutz) und „Umgang mit Völkern" (Luken & Luken).

Nur mit schlechtem Gewissen reihen wir den Beitrag von Mr. Robertson *in dieser Form* hier ein. Er mußte durch die Übersetzung aus dem Englischen leiden; vor allem aber gehen die vielen, von echt schottischem Humor gewürzten Beispiele verloren. Schade!

Hedi Rompel, Kassel:

Forum der Nationen (*)

Grundsatz unserer Volksbildungsarbeit: Keine Einzelveranstaltungen! Vorträge, Foren, Ausstellungen, Konzerte und auch Arbeitsgemeinschaften werden jeweils um ein Thema gruppiert. Dieses Thema kann zum Beispiel ein Land oder ein Problem, wie die Auseinandersetzung mit dem Bolschewismus, sein.

I. DIE AUFGABE ...

„Unser Bemühen muß es daher sein, fern von einseitigen Vorstellungen und falschen Urteilen ein klares Bild von einer fremden Kultur und ihren Trägern zu gewinnen, auch wenn sie uns in manchem unverständlich erscheinen mag. Jede Lebensform hat ihre Berechtigung. Unverständliches ist nicht abzuwerten, sondern in seiner eigenen Art zu achten. Wir sind nicht der Mittelpunkt der Welt, und unsere Lebensart ist nicht zum Maßstab der Beurteilung fremder Völker zu machen." Aus der Ankündigung des ersten Forums 1956.

II. ... BEDINGT DIE ARBEITSFORM.

1. *Der Einzelvortrag, auch des guten Redners, birgt Gefahren zur Klischeebildung.*
   a) Behandlung von Teilgebieten (z. B. französische Innenpolitik) ist beim Publikum nicht sehr beliebt.
   b) Bei der Zusammenschau der Probleme eines fremden Landes in einem Vortrag muß ein Redner auf Einzelheiten verzichten und kann nur wenige Beispiele bringen, die das von ihm Gesagte erhellen. Eigene Kenntnisse des Hörers über dieses Land müssen die Ausführungen des Redners stützen und von daher erst als begründet lebendig machen.

   Gefahr: Brillante Formulierungen des Vortragenden prägen sich ohne die Einschränkungen, die von ihm gemacht werden, ein, und können als nunmehr fixierte Vorstellungen wie ein Klischee wirken.
2. *Ein Land gesehen durch ein deutsches Temperament*

   Ein Redner spricht 3 bis 6 Abende.
   Durch mehrere Vorträge in wöchentlichen Abständen kann er vielschichtige Erfahrungen ohne zu starke Konzentration darstellen und auf Fragen des Publikums ausführlich eingehen.

a) Voraussetzungen bei der Auswahl des Redners: Möglichst wissenschaftliche Ausbildung und intimste Kenntnis des anderen Landes (jahrzehntelanger Aufenthalt).

b) Die beiden Forderungen an die Aussagen des Redners:

α) Er muß Erscheinungen aus dem fremden Kulturbereich so beleuchten, daß die grundsätzlich andere Einstellung des betreffenden Volkes, seine andere Art zu denken und zu fühlen, deutlich wird.

β) Gleichzeitig muß er einleuchtend darstellen, wie ungeheuer schwer es ist, ein Volk zu beurteilen; daß ein solches Urteil, wenn es für Teilgebiete gewagt wird, viele Faktoren berücksichtigen und Bedingungen und Tatsachen abwägen muß und daß Verallgemeinerungen immer falsch sind.

3. *Der Ausländer spricht über seine Heimat.*
Vorträge und Diskussionsabende, die durch Angehörige der betreffenden Nationen gestaltet werden, schließen sich an die Vorträge des deutschen Redners an; sie behandeln speziellere Fragen, vor allem aber die gegenwärtige Entwicklung ihres Heimatlandes. Großzügige Unterstützung der diplomatischen Vertretungen in Bonn.

4. *Ergänzungen der Vortragsreihe* durch Ausstellungen, Filmabende, Konzerte und Sonderveranstaltungen.

III. DIE VERSCHIEDENEN PERSPEKTIVEN bei der Verwirklichung der einzelnen Foren.

Schwierigkeiten:

1. Deutsche Redner, welche die von uns geforderte Kenntnis eines anderen Landes besitzen, sind schwer zu finden. Oft scheuen sie auch die Verpflichtung für eine mehrwöchige Vortragsreihe. In unserem Japan- und Frankreich-Forum standen uns gute Kenner dieser Länder zur Verfügung.

2. Da wir mittelmäßige Redner nicht gern gewinnen und der gute Landeskenner nicht zur Verfügung stand, mußten einige Foren allein durch die Mitarbeit von Angehörigen der betreffenden Nation gestaltet werden (siehe Programm Schweden; Finnland im kommenden Herbst).

3. Behandeln wir ein Land, dessen Menschen und Kultur in der Auffassung der Deutschen sehr oft einseitig beurteilt werden, setzt die Veranstaltungsfolge unseres Forums einen Gegenakzent (Beispiel Italien). Das Italien-Bild vieler Deutscher wird vorwiegend durch den Reichtum der kulturgeschichtlichen Schätze dieses Landes und seiner großen Vergangenheit geprägt. Dabei werden die heutigen kulturellen Leistungen Italiens auf dem Gebiet moderner Lebensgestaltung sowie die Bedeutung seiner Lebensprobleme leicht übersehen. In dem Italien-Forum wurden daher ausschließlich Gegenwartsfragen behandelt (siehe beiliegendes Programm).

Jede Volkshochschule wird danach streben, durch ihre Veranstaltungen einen Mittelpunkt für die kulturellen Bemühungen in ihrer Stadt zu schaffen. Das Forum der Nationen bietet besondere Gelegenheit, mehrere kulturelle Veranstalter zur Zusammenarbeit an einer Sache zu bewegen. Die Förderung durch den Magistrat der Stadt Kassel sichert Eröffnungs- oder Schlußveranstaltungen mit hohen diplomatischen Vertretern den notwendigen repräsentativen Rahmen.

Dr. Thilde Harb, Linz:

Internationale Wochen (*)

Zum Unterschied von Kassel konzentriert Linz die Veranstaltungen über jeweils ein Land auf eine Woche. Es hat sich gezeigt, daß diese Konzentration nachhaltiger und tiefer wirkt.

Die Volkshochschule Linz veranstaltet einmal im Jahr eine „Internationale Woche", die den kulturellen Errungenschaften, den Lebensbedingungen und nationalen Eigenheiten eines anderen Volkes gewidmet ist.

Die Anregung hiezu stammt von der Volkshochschule Kassel und dem diesbezüglichen Bericht in der Publikation „Volksbildung in Hessen".

Die Volkshochschule arbeitet mit möglichst vielen Kulturinstituten zusammen, um während einer Woche die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf das betreffende Land zu konzentrieren.

1957 wurde mit einer „Französischen Woche" begonnen, es folgte 1958 eine „Skandinavische Woche", im Oktober 1959 folgt die „Niederländische Woche" und für Herbst 1960 ist eine „Britische Woche" geplant.

Folgende Institutionen arbeiten zusammen: die diplomatische Vertretung des jeweiligen Landes, das Landestheater, die Neue Galerie, die Musikdirektion, einzelne Verbände —, wie die Liga für die Vereinten Nationen und die Sprachgesellschaften —, die Kammern, Lichtspieltheater und Buchhändler. Die Mitarbeit möglichst vieler Stellen wird angestrebt. Der Initiator und Organisator der meisten Veranstaltungen und Träger der Hauptlast ist die Volkshochschule. Die Veranstaltung gilt daher auch allgemein als „die Internationale Woche der Volkshochschule".

Das Programm der Internationalen Wochen setzt sich aus folgenden Veranstaltungen zusammen: einer landes- und volkskundlichen Schau im Gebäude der Volkshochschule, einer Kunstausstellung in der Neuen Galerie, einem Theaterereignis (Gastspiel oder Premiere), Konzerten, einem literarisch-musikalischen Abend, mehreren Vorträgen und Kulturfilmvorführungen in der Volkshochschule, Filmabenden in Lichtspieltheatern mit Filmen in Originalfassung, Ausstellungen von Büchern aus dem betreffenden Land in den Buchhandlungen, Kontakte mit Wirtschaftskreisen auf dem Gebiete des Fremdenverkehrs und des Außenhandels.

Den Ehrenschutz übernimmt der Botschafter des Landes, der Landeshauptmann von Oberösterreich und der Bürgermeister von Linz.

Gesellschaftliche Ereignisse, wie Empfänge und feierliche Eröffnungen, bringen die Spitzen der Behörden mit den Veranstaltern zusammen.

Presse und Rundfunk helfen die Woche vorbereiten und in der Öffentlichkeit bekanntmachen.

Die Schwierigkeiten liegen in der gemeinsamen Terminplanung verschiedener Organisationen, im Freimachen von Subventionen, z. B. für Gastspiele, und in unserem Streben, nicht nur schöne und werbende Seiten des Landes zu zeigen.

Die Schwerpunktbildung durch die einmal im Jahr stattfindende Internationale Woche wirkt nachhaltig auf unsere Hörer und darüber hinaus auf die ganze Bevölkerung unserer Stadt. Das Verständnis für ein anderes Volk wird dadurch geweckt, gefördert und vertieft.

Karel Hemmerechts, Belgien:

Volksbildung im Dienste einer Minderheit (*)

Die vlämische VHS-Stichting (Stiftung) Lodewijk (Ludwig) de Raet wurde nach dem 1914 gestorbenen flämischen Nationalökonomen Lodewijk de Raet genannt. Dieser Name ist gleichzeitig ein Programm, weil de Raet der dritten Welle der Vlämischen Bewegung angehört. Die erste hatte sich Mitte des 19. Jhdt. aus Dichtern zusammengesetzt (Conscience, „Löwe von Flandern"). In diesem Kreis hat auch Fallersleben (Vlaenderen, dag en nacht denck ick aen U) verkehrt. — Die zweite Gruppe stellten die Politiker (ausgehendes 19. Jhdt.). Als der zeitbedingte romantische Überschwang abgeklungen war, meldeten sich, sachlich und nüchtern, die Volkswirtschaftler zu Wort, allen voran Lodewijk de Raet. Ihre Angriffe richteten sich nicht nur gegen die Vormacht-, ja sogar Monopolstellung des Französischen als Handelssprache. Sie wurden auch nicht müde, auf die Unterindustrialisierung Flanderns und die damit verbundene Unterbeschäftigung hinzuweisen, der bisher nur durch einen stark entwickelten Pendelverkehr abgeholfen werden konnte.

Abgesehen von den „University Extensions", welche in Belgien parteigebunden sind und deren Tätigkeit sich auf die Großstädte beschränkt, ist die eigentliche VHS in Flandern und in Belgien überhaupt jüngeren Datums. Wohl hatten einige Flamen, meist politisch Verfolgte aus der Zeit des ersten Weltkrieges, sich nach 1918 in Holland in der Volksbildung hervorgetan. In Anlehnung an das holländische Vorbild wurde dann 1950 ohne nennenswerte materielle Hilfe die flämische VHS gegründet. Bis auf den heutigen Tag muß sie ohne ein eigenes Heim auskommen. Abgesehen von ihrer Kanzlei in Brüssel führt sie noch immer ein Wanderleben und ist bald in einer Jugendherberge, bald in einer Internatsschule zu Gast. Obgleich gewiß noch manche Kinderkrankheit überwunden werden muß, obschon erst in diesem Sommer ein einziger hauptamtlicher Lehrgangsleiter herangezogen werden konnte, wurde im großen und ganzen das gesteckte Ziel erreicht: Gesprächszentrum zu sein in einem vom Hader der Parteien heimgesuchten Lande, das die immer wieder hart aufeinander prallenden Gegensätze innerhalb von sieben Jahren zweimal (Königsfrage und Schulstreit) an den Rand eines Bürgerkrieges brachten.

Daß es der Stichting tatsächlich gelungen ist, zur politischen Willensbildung beizutragen, ist schon daraus ersichtlich, daß die von ihr aus Holland übernommenen und auf zahlreichen Veranstaltungen propagierten sogenannten „Entwicklungszonen" nunmehr zum eisernen Bestand des Regierungsprogramms gehören.

Ist der Austausch mit Holland, aus einem Gefühl des kulturellen Zusammengehörens (gemeinsame Sprache und Vergangenheit) heraus, am regsten, so wurde auch sofort Verbindung aufgenommen mit Frankreich (Méridon) — weil der Kampf gegen die Verwelschung im eigenen Lande keineswegs zu einer Abneigung gegen Frankreich selbst führt —, mit Großbritannien, Dänemark und der Deutschen Bundesrepublik. Seit 1951 werden regelmäßig Studienfahrten für deutsche Gruppen (Köln, Niederaussem, Neustadt, Göhrde, Stuttgart, Ettlingen, Marburg usw.) durchgeführt. Umgekehrt fahren flämische Gruppen alljährlich nach jenen Ländern. Außerdem wurde im vergangenen Jahr im Rahmen der Brüsseler Weltausstellung die Woche *„Flandern und die Welt"* veranstaltet. In Referaten und Gesprächen mit sachkundigen Vertretern wurde den Teilnehmern klargemacht, wie eine Reihe von Nationen sich heutzutage zum Problem der von Zentralisierung und Integration bedrohten kleineren Volksgruppen verhalten.

Die internationale Woche „Flandern im Spiegel der Welt" — Möglichkeiten der kleinen Völker in der heutigen Welt

Daß Belgien ein Land mit zwei Sprachen und zwei Kulturen ist, daß dort — neben dem Französischen — auch das Niederländische seit den dreißiger Jahren als Amts-, Unterrichts-, Gerichts- und Kommandosprache anerkannt wird, ist sogar den führenden Kreisen des Auslandes — von wenigen Ausnahmen abgesehen — unbekannt. Man kann ruhig sagen, dem Ausland zeigt Belgien ein welsches Gesicht.

Für die Leitung der flämischen Volkshochschulstiftung war die Weltausstellung eine einzigartige Gelegenheit, um dieses einseitig gezeichnete Bild zu ergänzen.

In neun Pavillons kam es zu einem fruchtbaren Gedankenaustausch zwischen einem Vertreter des jeweiligen Landes und den flämischen bzw. holländischen Teilnehmern. Daraus ergab sich selbstverständlich in den meisten Fällen ein allzu rosiges Bild von der Minderheitenpolitik der betreffenden Regierung (Sowjetunion, Norwegen, Finnland, Kanada, CSR, Jugoslawien, Marokko, Nahoststaaten). Überzeugend klang eigentlich nur die Schilderung der als mustergültig gelobten eidgenössischen Verhältnisse.

Stellte die amtliche These über Minderheitenpolitik oder Mehrvölkerstaat den Diskussionsbeitrag des Gastgebers dar, so ließen es sich die Gäste nicht nehmen, das einseitige Belgien-Bild um seine flämischen Züge zu erweitern.

Neben diesen neun Informationsbesuchen waren im Programm sieben Vorträge vorgesehen. Sie wurden der Reihe nach von einem Holländer, einem Friesen, einem Wallonen, einem Baltendeutschen bundesdeutscher Staatszugehörigkeit, einem an einer südwalisischen Universität lehrenden Iren, einem französischen Kollegen und von einem aus Südostasien zurückgekehrten belgischen UN-Spezialisten gehalten.

Die meisten Referenten befaßten sich mit den Aufgaben und Möglichkeiten der kleinen Volksgruppen in einem vereinigten Europa. So setzte sich der französische Universitätsprofessor Antoine für eine weitgehende, konsequente Zweisprachigkeit der Belgier ein — als Vorstufe etwa eines dreisprachigen Europa. Prof. Antoine sagt: „Un idiome est une façon de penser." Wer mehr Sprachen beherrscht, hat sich gleichzeitig einen Denkhabitus zu eigen gemacht, was eine Bereicherung seiner Persönlichkeit darstellt.

Der holländische Soziologe friesischer Volkszugehörigkeit Prof. de Vries Reilingh (Amsterdam) erblickte in der Anwesenheit französischer Bestandteile in Flandern ein Hindernis auf dem Wege einer Annäherung zwischen den beiden Teilen der alten Niederlande. Seit Kriegsende nehmen die angelsächsischen Einflüsse in Holland überhand. Prof. de Vries Reilingh verlangt von den Flamen eine positive Einstellung zum belgischen Staat, damit die Wirtschaftsunion zwischen den drei Benelux-Staaten durch diese Annäherung nicht gefährdet werde. Die katholischen Flamen dürften sich nicht mit ihren holländischen Glaubensbrüdern (51%) gegen die Kalvinisten und Protestanten im Norden verbünden, da eine solche Koalition die Gefahr der Majorisierung brächte. Er verlangt von den Flamen eine flottere Beherrschung der allgemein-niederländischen Umgangssprache. Er warnt vor jeder romantischen Übertreibung und jedem Abgleiten in ein faschistisches Fahrwasser. Für eine Erweiterung der holländisch-flämischen Gemeinschaft zu einer Dreiergemeinschaft mit Deutschland trat Dr. Schlau, der Leiter der Hessischen Landvolk-Hochschule in Neustadt/Kreis Marburg a. d. Lahn ein. Die kleineren und mittelgroßen sprach- und stammverwandten Gruppen müssen sich ohne irgendwelche Hintergedanken zusammentun, damit sie auf dem gemeinsamen Markt in kultureller Hinsicht „konkurrenzfähig" seien. Es handelt sich um eine richtige Bewährungsprobe, denn jeder Zwang, jede künstliche Erhaltung kleinerer Volksgruppen ist abzulehnen. Jeder Zwang, ob für oder gegen die Assimilation, trägt den Keim des Untergangs in sich. Die Freiheit ist unteilbar; die demokratische Gesinnung ist in der Schweiz verwirklicht, in der das Allerkleinste verhätschelt wird.

Die kleineren Volksgruppen dürfen dieser Bewährungsprobe nicht nur nicht aus dem Wege gehen, sie sollen ein helles Sendungsbewußtsein an den Tag legen, meint der Ire Prof. Fogarty! Eine kleine Volksgruppe hat der Welt etwas zu bieten. Die Sendung der flämischen Gruppe habe bisher auf dem Gebiet der Missionsarbeit gelegen. Dagegen wünscht Fogarty den Flamen eine größere Reformfreudigkeit auf sozialwirtschaftlichem Gebiet; sie könnten in Holland in die Lehre gehen. Nur diejenigen kleineren Volksgruppen, die der Welt wirklich etwas zu bieten hätten, dürften das Wagnis eingehen, sich unmittelbar an einem europäischen Zusammenschluß zu beteiligen; die übrigen täten gut daran, die Geborgenheit eines gegebenen, festgefügten Staatsgebildes nicht aufs Spiel zu setzen. Die kleineren Gruppen haben die Aufgabe, einer europäischen Technokratie und einem europäischen Militarismus das Wasser abzugraben.

Der wallonische Föderalist Carlier und sein friesischer Gesinnungsgenosse Smit wandten sich gegen eine überspitzte Zentralisierung; diese ist mit wahrer Demokratie unvereinbar. Sie treten für einen gesunden Regionalismus, eine Aufwertung der „regio" ein. Diese Liebe zur kleinen Heimat möge tief im Volksempfinden wurzeln und dem Emotionalen entspringen; nach einiger Zeit erfährt sie eine Ausweitung, findet ihren Niederschlag in modernen Ausdrucksformen der Wirtschafts- und Sozialpolitik und mündet letzten Endes in ein spontanes Streben nach Selbstverwaltung. Dieser Werdegang konnte in Friesland seit der Romantik beobachtet werden; seit Kriegsende ist man von der Defensive zur Offensive übergegangen. Dieser Umschwung war durch ein Umdenken möglich geworden, das dem „rein Qualitativen" wieder einen Platz einräumt. Der Minderheit wird ein Eigengewicht und ein Recht auf Eigenleben zuerkannt. Der technische Fortschritt kommt den Minderheiten zugute: die neuen Primärenergieträger lassen eine Streuung der Industrialisierung zu. Dieses Gedankengut holländischer und friesischer Provenienz hat durch die Vermittlung der flämischen VHS den Weg zu den Kreisen der Regierung in Brüssel gefunden. In der Ansiedlung von Industrie in bisher rein agrarischen Gegenden Flanderns erblicken diese ein Mittel, um die dort von jeher herrschende Unterbeschäftigung zu beenden.

Es dürfte bei den Vertretern großer Volksgruppen und Staaten Befremden hervorrufen, daß eine Volkshochschulstiftung ganz bewußt das in manchen Kreisen als überholt abgetane Nationale in den Vordergrund stellt. Dieser Volkstumskampf möge nicht als engstirniger Nationalismus aufgefaßt werden. Man vergesse über der Mode des Tages nicht, daß sich vor hundert Jahren die Volksbildungsarbeit mit Grundtvig in Dänemark gleichfalls im Zeichen des Kampfes für nationale Selbstbehauptung durchgesetzt hat. Richtet sich der Kampf gegen die Überfremdung, so ist noch nie der fruchtbare Gedankenaustausch mit den Nachbarn unterbunden worden. Der Ire Fogarty und der Friese de Vries Reilingh haben den Flamen auf der Tagung „Flandern im Spiegel der Welt" bescheinigt, nach einem Jahrhundert flämischer Bewegung sei ihr Lebensstil noch weitgehend vom Süden her beeinflußt. Diese hundert Jahre brachten ihnen zwar Gleichberechtigung im belgischen Vaterland, führten aber keineswegs zu einer heillosen Isolierung und Abkapselung.

Die flämische Volkshochschulstiftung Lodewijk de Raet beschreitet den Weg der Tradition, wenn sie auf eine weitere Entfaltung der niederländischen Kultur in Nordbelgien hinarbeitet, aber gleichzeitig ihre Fäden hinüberspinnt nach Holland, Friesland, Großbritannien, Dänemark, Frankreich, Deutschland und jetzt auch nach Österreich, dessen sanfte und milde Fürstin Maria Theresia auch in diesem Lande unvergessen bleibt.

Dr. E. van Herwaarden, Rotterdam:

Völkerverständigung durch Sprachunterricht (*)

Wörtlich bedeutet Völkerverständigung: die Völker verstehen sich gegenseitig. „Verstehen" im weitesten Sinne ist etwas Schönes, aber leider etwas ziemlich Seltenes. Wenn Menschen einander wirklich verstünden, wenn sie nicht nur die Worte begriffen (manchmal hören sie sogar nur Wörter!), sondern sich auch in die Gefühle, die Denkart der anderen einleben könnten, sähe die Welt besser aus.

In engerem Sinn ist „verstehen": die Sprache der anderen begreifen. Dies ist die Voraussetzung für die Verständigung. Man kann durch Dolmetscher mit einander reden, aber wie gut die auch sein mögen, niemals können sie den direkten Kontakt ersetzen. Muß man hier Unterschiede machen zwischen politischen Gesprächen, Konferenzen u. dgl. einerseits und

Vergnügungsreisen andererseits? Höchstens einen graduellen.

Der Bereich des Niederländischen ist so klein, daß der Mangel der Kenntnis einer Fremdsprache stark empfunden wird. Die ältere Generation hat vorwiegend nur die Volksschule besucht, beherrscht daher keine Fremdsprache; die jüngere Generation lernt an den Mittelschulen Englisch, Französisch oder Deutsch. Die Sprachkurse an den Volkshochschulen sind gut besucht: die Teilnehmer wollen entweder Sprachkenntnisse erwerben oder diese auffrischen.

Zum Erlernen einer Fremdsprache ist Unterricht nötig: durch Lehrer, Schallplatten, Rundfunk, vielleicht Fernsehen, schriftliche Kurse. Nur der Lehrer kann das Erlernte kontrollieren.

Zur echten „Verständigung" mit Angehörigen fremder Völker ist eine gründliche Kenntnis der fremden Sprache notwendig; oberflächliche Kenntnisse genügen nicht. Erst wenn man auch über Probleme sprechen kann, ergibt sich die Möglichkeit menschlichen Kontaktes.

Die Sprachkurse an der Volksuniversität Rotterdam dauern vier Jahre; zwölf Abende finden vor, zwölf nach Weihnachten statt; im Frühjahr werden Wiederholungskurse angehängt. Alle vier Jahre hindurch finden die Abende am gleichen Wochentag zur selben Zeit statt. Neue Interessenten können eintreten; die Länge der Kurse bringt aber Abfallsschwierigkeiten. Zeugnisse werden keine ausgegeben; die Kenntnisse sollen für sich wirken — bei Reisen, bei der Lektüre. Gemütliche Abende, bei denen gleichzeitig gelernt wird, haben sich bewährt. Die meisten Kursleiter sind Lehrer an höheren Schulen. Im 1. Jahr stehen Grammatik und Lektüre auf dem Programm, im 2. Jahr Grammatik, Lektüre und Sprechen, im 3. und 4. Jahr Konversation, Kulturkunde, Literatur. Die älteren Menschen wünschen grammatische Regeln, die Jüngeren möchten spielend lernen. Im Frühjahr werden sechs Abende „Italienisch für die Reise" angesetzt: es werden nur stehende Ausdrücke gelehrt; dieser Kurs regt zum intensiveren Lernen an.

Alexander Klein, Stockholm:

Probleme des Sprachunterrichtes (*)

Der Bericht stützt sich auf die Erfahrungen an der Stockholmer Volksuniversität: von den 32.000 Kursbesuchern finden sich drei Viertel in Sprachkursen! Dieses Übergewicht wird von manchen als bedenklich angesehen: Aber es entspricht dem Wunsch der Teilnehmer, und es wird in den Sprachkursen mehr als nur die Sprache vermittelt.

Großer Wert wird auf die Mitwirkung ausländischer Lehrer gelegt: derzeit gibt es 115 ausländische Lektoren. Die schwedischen Kursleiter sind vorwiegend Studenten. Da sie wenig pädagogische Erfahrung haben, wird für sie ein obligatorischer intensiver Ausbildungskurs über Methodik der Erwachsenenbildung veranstaltet, der staatliche Subventionen erhält; gleichzeitig dient dieser Kurs der Ausbildung von Mittelschullehrern.

Die Teilnehmer sind vielfach Beamte und Hausfrauen, haben meistens schon in der Schule eine Fremdsprache gelernt.

Die Kurse gehen vom Anfänger- bis zum Universitätsniveau, führen zu keiner Prüfung und haben keine verpflichtenden Lehrgänge.

Negative Voraussetzungen:

1. Die meisten Teilnehmer kommen müde in den Unterricht.
2. Sie haben nur wenig Zeit für Aufgaben.
3. Sie betreiben ihre Sprachstudien meistens nur 1 bis 2 Jahre.
4. Nur 48 Unterrichtsstunden von je 45 Minuten stehen jährlich zur Verfügung.

Diese Voraussetzungen fordern:

1. Eine abwechslungsreiche Unterrichtsstunde mit leichteren Momenten; aktivitätsfördernde Methodik,
2. gründliche Vorbereitung jedes neuen Stoffes, persönliche Anleitung und Ermutigung,
3. Verzicht auf Perfektion,
4. Beschränkung
   a) einer Menge in der Schule notwendigen Stoffes,
   b) des Schreibens der Fremdsprache,
   c) aller Unterrichtsmomente, bei denen sich ein Erwachsener auch ohne Lehrer helfen kann, z. B. grammatischer Theorie, Wörterlernens und eines Teils des Textstudiums, zugunsten von praktischen Übungen, Gesprächen und Erklärungen schwieriger Ausdrücke.

Die ältere, grammatische Methode wird jetzt auch in den Schulen abgelehnt — die reine Direktmethode hat sich aber auch nicht durchgesetzt.

Die Fremdsprache wird von der ersten Stunde an und dann in immer höherem Maße im Unterricht verwendet.

Der abstrakte, intellektuelle Wortschatz spielt eine größere Rolle als im Schulunterricht.

Die zweckmäßige Verwendung der audio-visuellen Hilfsmittel ist eine der größten Schwierigkeiten.

Der Unterricht kann von der Anfängerstufe an kulturell anregen — Literatur, Musik und Kunst sind Hilfsmittel aber auch Zwecke — und über Lebensart und aktuelle Verhältnisse orientieren.

Zur Lockerung des Unterrichts dienen Lieder, Rätsel, Kochrezepte, Zeitungsberichte, Filme, Schallplatten, Reiseberichte der Teilnehmer (auch in der Muttersprache!). — Die Dramatisierung von Texten fördert die Aktivierung und Ausdrucksfähigkeit. — Da die Teilnehmer wenig Zeit für Hausaufgaben und für die Übung außerhalb der Kursstunden haben, wird im Kurs geübt und wiederholt; bessere Teilnehmer erhalten selbständige Arbeiten, während sich der Leiter mit den Schwächeren individuell beschäftigt. — Wegen des Abfalls ist die Planung immer auf Nahziele gerichtet. — Fähigkeit und Wille, sich zu verständigen, erscheinen wichtiger als Richtigkeit; die Teilnehmer werden systematisch von „grammatischen Komplexen" befreit. — Ausnahmen werden zugunsten des Wichtigen weggelassen. Ebenso wird das Schreiben zugunsten des Verstehens, Sprechens und Lesens zurückgestellt.

Diskussion

Es ist verständlich, daß die mehr technische Frage des *Sprachunterrichts* weniger in der allgemeinen Diskussion behandelt wurde. Dafür stand sie im Mittelpunkt intensiver Einzelgespräche zwischen den Fachkollegen.

Dr. Karl Witthalm, München, erklärt, daß sich die Volkshochschulen nicht auf *Europa* beschränken dürfen, daß sie darüber hinaus auch die größeren Einheiten, darunter die Vereinten Nationen, behandeln müssen. Für die nationalen Minderheiten stellt Europa eine Hoffnung dar.

Für die europäische Bewußtseinsbildung sind nach Herrn Kurt Schmid, Wien, vor allem Kontakte mit einfachen Menschen und mit der Jugend wichtig.

Diese *Kontakte* sind, wie Dr. Witthalm betont, überhaupt für die *Völkerverständigung* notwendig. Wir müssen auch mit Ausländern, die sich bei uns aufhalten — Praktikanten, Studenten usw. — sprechen; wir lernen dadurch auch, wie uns die Ausländer sehen.

Frau Dr. Harb berichtet, daß die Volkshochschule Linz den Kontakt zwischen In- und Ausländern in ihrem Internationalen Klub systematisch fördert; vor allem die Beteiligung der Jugend ist erfreulich. — Dennoch beklagen sich viele — nach Herrn Schmid — über mangelnden Kontakt mit der einheimischen Bevölkerung. Hier hat die Volkshochschule einzugreifen.

Auslandsreisen gehören, wie Dr. Witthalm sagt, heute zum festen Bestandteil aller Volkshochschulen. — Dr. Harb betont den Wert der Familienaufenthalte im Ausland. — Frau Rompel, Kassel, spricht für den Austausch am Arbeitsplatz, doch macht Dr. Tietgens auf den Rückgang des Interesses an internationalen Arbeitslagern aufmerksam; vielleicht ist die wachsende Bequemlichkeit die Ursache. Eine wissenschaftliche Analyse dieser Einstellungsänderung wäre wertvoll.

Herr Alexander Klein stellt eine zunehmende Skepsis gegenüber *staatlichen Unternehmungen* fest. Verträge von Ausländern über ihr eigenes Land geben oft kein richtiges Bild, da sie nur das Gute hervorheben. Offizielle Reisen lassen viel weniger Möglichkeit zu menschlichen Kontakten; gemeinsam mit Volkshochschulen durchgeführte Reisen sind vorzuziehen. — Es ist schade, daß die Kulturgroßmächte die ganze Aufmerksamkeit auf sich ziehen: Nicht nur in Frankreich wird Französisch gesprochen, auch in Belgien, in der Schweiz, in Kanada. Wenn die Sprachlehrer den Nationalismus bekämpfen sollen, so dürfen sie selber die Minderheiten nicht vergessen. — Dr. Fellinger, Wien, spricht die Mahnung aus, nicht nur Kultur und Nation zu sehen; gerade die Minderheiten leiden oft unter schwierigsten sozialen und wirtschaftlichen Verhältnissen.

Univ.-Prof. Dr. Marinelli, Wien, erteilt den Volkshochschulen den Auftrag, die weitverbreiteten *Vorurteile* zu bekämpfen, die falschen Verallgemeinerungen entspringen. Bei der Behandlung eines fremden Landes und bei Auslandsreisen muß die Kenntnis möglichst des ganzen Landes, oder doch weitester Kreise vermittelt werden; eine Beschränkung auf eine Stadt, vor allem die Hauptstadt, oder einen Kreis ist unangebracht. Mr. Robertson weist darauf hin, daß man bei Auslandsreisen in erster Linie mit den zum eigenen Volk positiv eingestellten Kreisen in Berührung kommt; es gibt aber auch Feinde, und diese gilt es ebenso zu suchen. Die meisten Vorurteile stammen aus älteren Büchern; darum ist der Gebrauch heutiger Veröffentlichungen so wichtig. — Herr Kojonen, Finnland, ist skeptisch: Die Erwachsenenbildung wird die Menschen nicht ändern, wird nicht die Völker zu ehrlicher Verständigung führen. Allgemeine Regeln lassen sich nicht aufstellen, da die Menschen, die Gruppen verschieden sind. Die Erwachsenenbildung muß die ihr gebotenen Möglichkeiten kritisch herausschälen und dann noch speziell jeden Fall einzeln durchdenken und gestalten. — Dr. Tietgens warnt davor, die Erziehung zur Völkerverständigung als Sonderfall zu behandeln. Auch hier handelt es sich um das Verhältnis von Mensch zu Mensch, allerdings unter erschwerten Verhältnissen. Menschenkenntnis und die Kunst der Menschenbehandlung sind nur entsprechend auszuweiten. — Professor Dr. Grau unterstreicht diese Meinung. Wie auch bei der politischen Bildung geht es darum, gegen die Projektion auf den weiteren Rahmen, in diesem Fall die Nation, anzukämpfen. Die durch Geschichte, Tradition und Erziehung vorgeformten Rahmen verzerren das Bild von den fremden Völkern und hemmen die Verständigung zwischen ihren Angehörigen. Der Weg über den „menschlichen Einzelfall" führt viel leichter zu einer Verständigung; deshalb sind die Einzelkontakte auszubauen und zu betonen.

An diesem Mittwoch wurde den Teilnehmern nachmittag Gelegenheit gegeben, an einer Autobusrundfahrt durch das Salzkammergut teilzunehmen.

UNIVERSITÄT UND ERWACHSENENBILDUNG

Dieses Thema stand mehr oder minder einzeln im Programm der „Gespräche" des 30. Juli, doch wurde es von den Teilnehmern als so wichtig empfunden und war auch schon durch frühere Tagungen so vorbearbeitet worden, daß sich die Diskussion dieses Tages fast ausschließlich mit ihm beschäftigte.

Dr. Willy Strzelewicz, Göttingen:

Universität und Erwachsenenbildung

Hier soll nicht das ganze vieldiskutierte Verhältnis von Universität und Erwachsenenbildung, sondern in der Hauptsache nur die Erfahrung behandelt werden, die wir mit den Seminarkursen in Göttingen gemacht haben.

Diese Kurse knüpfen an das englische Vorbild der Tutorial Classes an. Als Universitätsmitarbeit nehmen sie aber auch eine ältere deutsche und österreichische Tradition wieder auf. Die ebenfalls unter englischem Einfluß entstandene österreichische und deutsche Universitätsausdehnungsbewegung erreichte im ersten Jahrzehnt unseres Jahrhunderts ihren Höhepunkt und verschwand nach dem ersten Weltkrieg fast ganz. Für ihr Verschwinden waren viele Faktoren, wahrscheinlich aber auch der Umstand maßgebend, daß sie niemals in

größerem Umfang den Übergang zur Arbeitsgemeinschaft vollzogen hat wie die englische Universitätsausdehnung mit ihren Tutorial Classes seit 1906/07. Wir versuchen in Göttingen, diesen Schritt nachzuholen.

Unsere Seminarkurse begannen 1955/56 auf einen Beschluß des Senats der Universität Göttingen hin, den Versuch mit solchen Kursen in Verbindung mit Seminaren und Instituten der Universität in der Umgebung von Göttingen zu starten. Wir fingen mit 11 Kursen und 8 Tutoren an und hatten im letzten Studienjahr 36 Kurse mit 23 Tutoren laufen. Die Tutoren sind meistens jüngere Akademiker (abgesehen von zwei Professoren), die ein abgeschlossenes Studium hinter sich haben und von einem Professor vorgeschlagen sein müssen. Die Kurse dauern 20—25 Abende — einige von ihnen sind jedoch auf Wunsch der Teilnehmer bereits auf drei Jahre mit dem gleichen Tutor und im gleichen Fachgebiet verlängert worden. Die Teilnehmer werden durch Ausgabe von Referaten, schriftliche Protokollführung über jeden Abend und Aussprache zur intensiven Mitarbeit angeregt. Der Tutor bringt die Bücher zur Verleihung mit. Die Besonderheit der Kurse, durch die sie sich von anderen Kursen der Volkshochschule unterscheiden, liegt wesentlich in der Intensität, mit der wissenschaftliche Themen erarbeitet werden, und in der Tatsache, daß die Lehrer mit dem Forschungs- und Lehrbetrieb der Universität verknüpft sind und Informationen über die Entwicklung der Wissenschaft aus erster Hand geben können. Diese Kursusart hat bei den Volkshochschulen nach anfänglichem Zögern großen Anklang gefunden und wurde im letzten Winter auch an den Universitäten Frankfurt, Freiburg und Köln eingeführt.

Der besondere Wert dieser Kursusentwicklung für die deutsche Erwachsenenbildung liegt im engen und systematischen Kontakt zur Universität und zur Wissenschaft. Sie gibt dem Wissen und der Wissenschaft im Bildungsbestreben größeres Gewicht, verstärkt das Bemühen um die Methoden der Gruppenarbeit und erweitert den Lehrerstab der Erwachsenenbildung um einen sehr wichtigen Sektor.

An diesem Unternehmen der Universität Göttingen beteiligen sich außer der medizinischen und theologischen bereits alle Fakultäten. Von den Kursen wurden auch bereits kleinere Forschungsaufgaben durchgeführt. — Die Teilnehmer setzen sich aus Angehörigen aller Altersklassen zusammen; Lehrer und Angestellte überwiegen, Arbeiter melden sich wenig; je höher die Vorbildung, um so größer ist die Bereitschaft zu solchen Intensivkursen. — Die Volkshochschulen haben durch die Universitätskurse neue Kreise gewonnen, nämlich diejenigen, die sich von der Volkshochschule größere Intensität und höheres Niveau erwarten.

Diskussion

Prof. Dr. Otto Monsheimer, Frankfurt, knüpft bei dieser letzten Bemerkung von Dr. Strzelewicz an: Die Volkshochschule darf den Hörern nicht um jeden Preis nachlaufen, nicht nur das auf ihr Programm setzen, was diese für wichtig halten. Sie entgeht dem Vorwurf der „Halbbildung" erst, wenn sie auch den Mut aufbringt, von sich aus Forderungen zu stellen. Dann kommen die Menschen, die Intensität wünschen. — Die Mitarbeit der Universität kann, wie Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli, Wien, darlegt, nicht nur auf eine Art erfolgen. Die direkte Übertragung der Universitätsmethode — scharfe Auslese, Systematik, mehrsemestrige Lehrgänge — auf die Erwachsenenbildung ist in Wien gescheitert. Die Mitarbeit einzelner Professoren verlangt weniger Strenge; es ist Aufgabe der Professoren, die sich dazu hingezogen fühlen, den Kontakt mit der Erwachsenenbildung aufzunehmen. Allerdings herrscht bei den Professoren eher eine Abneigung dagegen: Volksbildungsarbeit wird vielfach als soziale Deklassierung angesehen. Allerdings hemmt auch die Unfähigkeit, sich verständlich auszudrücken; leider wird noch immer der „Vornehmheit des Unverständlichen" nachgestrebt. — Die Forderung nach „Wissenschaft aus erster Hand" darf allerdings nicht zu hoch geschraubt werden, denn die Wissenschaft hat sich heute spezialisiert; der Wissenschaftler arbeitet nur mehr auf seinem Teilgebiet unmittelbar, alles Weitere bezieht auch er aus zweiter Hand. — Auch Dr. Tietgens, Hannover, ist der Meinung, daß hohe Anforderungen neue Kreise ansprechen; vor allem in der Kleinstadt hält viele die Scheu, für ungebildet zu gelten, vor dem Besuch einer Volkshochschule, die ja noch dazu Berufskurse abhält, zurück. Die Universitätskurse hingegen haben höheres Prestige. — Univ.-Prof. Dr. Marinelli stellt fest, daß in den Universitätsräumen ein anderes Publikum zu finden ist als in den Volkshochschulen, auch wenn dasselbe geboten wird. — Dr. Strzelewicz berichtet, daß auch in Göttingen vorerst Widerstände der Universität zu überwinden waren. Die Popularisierung braucht keineswegs eine Verzerrung oder Verflachung zu bedeuten; wichtig sind die Auswahl eines spezialisierten Themas, die Art der Darbietung und die Form der Erarbeitung. Der Wunsch nach Information aus erster Hand aus dem Lehr- und Forschungsbetrieb der Universität besteht, auch wenn nur ein Teilgebiet behandelt wird. — Herr Karel Hemmerechts, Belgien, wirft die Frage der Taschenbücher auf. — Der Inhalt ist, sagt Dr. Tietgens, oft schwer verständlich, so daß es nur von der Art der Auswertung abhängt, ob sie volksbildnerisch fruchtbar werden. Übrigens ist die schriftliche Popularisierung gefährlicher als die mündliche, da vieles dem Leser unverständlich bleibt.

Ausbildung der Erwachsenenbildner

Raymond Mariet, Castelsarrasin, Frankreich:
Wochenende zur Mitarbeiterausbildung für die Volksbildung (*)

Die Volksbildung ist eine Voraussetzung der Demokratie; jedermann braucht ein Minimum an Kenntnissen über die Einrichtungen und das Funktionieren der Demokratie. Presse, Fernsehen, Film übernehmen sonst allein die Meinungsbildung; diese sind aber nicht allein Bildungs- und Kulturmittel. — Ein guter Teil der Meinungsbildung erfolgt aber auch über die Führer der verschiedenen sozialen Gruppen. Die Organisation „Peuple et Culture" widmet sich weniger der Bildung der breiten Massen als vielmehr der der „Sozialführer". Forschung und persönliche Kontakte helfen, diese Führer ausfindig zu machen und für die Bildung zu gewinnen. Insgesamt schätzt man ihre Zahl in Frankreich auf etwa 1,5 Millionen. Nicht nur Uni-

versitätskurse — wie in Houlgate — werden für sie abgehalten, sondern vor allem Wochenendkurse.

Bestimmte Menschen, die sich der Volksbildung widmen möchten, können nicht an Seminaren längerer Dauer teilnehmen. Die Wochenende zur Mitarbeiterausbildung müssen dieser Lage gerecht werden. Gewöhnlich finden sie Samstag nachmittag und während des ganzen Sonntag statt. Ein zusätzlicher Feiertag gestattet manchmal die Verlängerung auf 48 Stunden.

Nach einer Woche der Arbeit ist die Aufnahmefähigkeit der Teilnehmer geschwächt. Anstrengende Tätigkeiten müssen daher mit entspannenden abwechseln.

Da sowohl manuelle Arbeiter als auch geistige erfaßt werden, darf bei den ersteren kein Minderwertigkeitsgefühl aufkommen: man baut in das Programm manuelle Tätigkeiten bildender Art ein, z. B. Buchbinden.

Die Notwendigkeit, verschiedene Methoden zu verbinden, ergibt sich auch aus einem anderen Grund; bestimmte Erwachsenenbildner verwechseln Zweck und Mittel: Lektüre, Film, Fernsehen usw. werden fälschlich manchmal als Zweck der Bildungsarbeit angesehen. Man ändert und verbessert diese Einstellung, indem man die Tätigkeit an mehreren aufeinanderfolgenden Wochenenden variiert. Ein Zyklus *„Kenntnis der neuen Welt"* kann z. B. drei Wochenenden umfassen. Das erste knüpft etwa an eine Fernsehsendung über Abraham *Lincoln* an. Zur Ergänzung bietet man eine Leseartbeitsgemeinschaft über *„Onkel Toms Hütte"*. Für ein zweites Wochenende *„Lektüre—Film"* wählen wir den Roman von *Steinbeck „Mäuse und Menschen"* und den Film, der nach diesem Werk gedreht wurde. Schließlich studiert man während eines Wochenendes *„Lektüre—Bibliothek"* die verschiedenen Techniken, die die Allgemeinheit zur Lektüre führen sollen, und die praktischen Übungen, die sich auf den amerikanischen Roman beziehen.

Am Anfang führen die Ausbildner Musterveranstaltungen vor, während die Teilnehmer sich nur an der Diskussion beteiligen. Die Mitarbeit der Teilnehmer wird immer aktiver. Die Diskussionen müssen zur Praxis des Alltages führen: die Hinführung der Menschen zu einer Gestaltung ihres Alltags ist das Ziel einer wahren Volksbildung. Wir müssen uns vergewissern, daß die Teilnehmer aus dem Wochenende einen Nutzen gezogen haben. Das Ideal wäre die Teilnahme an Zusammenkünften, die sie auf ihrer Grundebene leiten. Aber dies ist nur selten möglich.

Es empfiehlt sich daher, die Hilfen zu nützen, die die Sozialwissenschaften der Volksbildung bieten. Vor und nach dem Wochenende werden den Teilnehmern sorgfältig ausgewählte Tests vorgelegt. Der Vergleich der Ergebnisse bei jedem einzelnen gibt uns Auskunft über die Wirkung des Wochenendes.

Die Tests decken auch unsere eigenen Unvollkommenheiten auf und wir werden bei der Durchführung zukünftiger Wochenende die Ergebnisse berücksichtigen.

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Wien:

Wochenendseminare für Mitarbeiter in einer Großstadt (*)

Die österreichischen Volkshochschulen führen die Kursleiter-Fortbildung in einwöchigen Internatskursen im Haus Rief im Juli und August durch. Jedes Jahr werden unter anderem grundlegende Einführungsseminare für Kursleiter, die neu in der Erwachsenenbildung tätig sind, Seminare für Leiter von Volkshochschulen, ein Fortgeschrittenen-Seminar und seit vergangenem Jahr die internationalen Salzburger Gespräche gehalten.

Daneben führen die einzelnen Landesverbände während des Schuljahres Wochenend-Seminare durch.

In einer Großstadt wie Wien sind die Kursleiter an den Volkshochschulen meist Elementar- oder Gymnasiallehrer, jüngere Hochschullehrer und Angehörige anderer Intelligenzberufe — alle neben ihrem Beruf. Es ist daher nötig, sie für die besonderen Erfordernisse der Bildungsarbeit für Erwachsene methodisch und, mit Rücksicht auf die rasche Entwicklung vieler Wissenschaften, auch fachlich fortzubilden.

Wien hat 1,800.000 Einwohner, jedes Semester 36.000 regelmäßige Kursteilnehmer und über 550 Volkshochschullehrer sowie 13 Volkshochschuldirektoren (hauptamtlich).

Die Kursleiter haben sich in 11 freiwillig arbeitende Fachgruppen zusammengeschlossen: Naturwissenschaftler, Historiker, Philosophen und Psychologen, Kunst-, Musik- und Literaturwissenschaftler, Französisch-, Englisch-Lehrer, Leiterinnen von Frauenkursen, Leiter kaufmännischer Kurse, Leiter von Lebensschulen und von grundlegenden Kursen.

Die Fachgruppen halten eigene Fachgruppen-Seminare über ihre eigenen Probleme ab.

Daneben führt der Verband Wiener Volksbildung richtunggebende Gesamttagungen durch, an denen etwa im letzten Jahr 308 Lehrer (also 56%) teilnahmen.

Arbeitsthemen der letzten Jahre waren u. a.:

Das Lehrgespräch
Diskussionsleiter-Schule
Medizinische Volksbildung und ihre Gefahren
Museum und Volkshochschule
Der Buchstudienzirkel
Zeitgeschichte in der VHS
Mitbürgerliche und mitmenschliche Bildungsarbeit
Volksbildung in der Sowjetunion
Skandinavische Volksbildung
Methoden im Sprachunterricht
Sozialwissenschaften und Erwachsenenbildung
Pädagogik und Erwachsenenbildung
Der zweite Bildungsweg
Das England-Bild des Europäers.

In vielen Seminaren haben Volksbildner aus Deutschland, England und Schweden gesprochen.

Die Schwierigkeit dieser Fortbildungsarbeit besteht in der Überbeanspruchung der Lehrer, die neben ihrem Hauptberuf sich noch als Abendlehrer vorbereiten müssen. Das Wochenende ist ihre kurze Freizeit und sollte der Familie gehören. Deshalb halten wir die Seminare nicht zu oft, meistens in Bildungsheimen im Freien, und laden oft auch Familienmitglieder ein.

Viele Kursleiter-Fachgruppen sind sehr aktiv, in manchen ist die Beteiligung auf ein kleines Kader beschränkt. Alle Fachgruppenarbeit der Lehrer ist freiwillig und unbezahlt.

Dr. J. J. L. Bonjer, 2. Sekretär des Bundes Niederländischer Volksuniversitäten, Bussum:

Sinn und Zweck der Volkshochschularbeit (*)

Dr. Bonjer ist der Sohn des Vorsitzenden des Bundes Niederländischer Volksuniversitäten. Da er seine Stelle als Sekretär erst vor kurzem angetreten hatte, wollte er vor dem internationalen Forum der „Gespräche" eine Rechtfertigung seiner Arbeit ablegen.

1. Es geht mir in erster Linie um das Ziel, das sich die niederländischen Volksuniversitäten oder Abendvolkshochschulen zu setzen haben: in der heutigen Gesellschaftssituation, die sich durch Industrialisierung, Institutionalisierung und Ausdehnung der Massenkommunikationsmittel schnell ändert. Eine Frustrierung der Person ist die Folge dieser Erscheinungen, die durch die Entfaltung der Person, des individuellen Wesens aufgehoben werden soll. Wenn ich die ästhetische Erfahrung und Selbstprojektion übergehen darf, so wäre das Hauptmittel die Förderung der zwischenmenschlichen Kommunikation und der Selbsttätigkeit außerhalb des Berufsbereiches. Diese Ansicht betrachte ich als Arbeitshypothese, die mir schon viele befriedigende Antworten gegeben hat.

2. Das Institut, das ich hier vertrete, ist das Zentralamt des Verbandes niederländischer Volksuniversitäten. Die ungefähr 60 Volksuniversitäten sind völlig autonom; sie sind Vereine oder Stiftungen, keine Internate. Sie haben einen nicht-professionellen Vorstand, der aus ideologisch gebundenen Personen besteht. In einigen Fällen nur haben sie ein Büro unter Leitung eines Sekretärs oder eines Geschäftsführers. Die Kursleiter und Dozenten sind hochqualifizierte Sachverständige auf ihrem Gebiet und haben sonst keine feste Bindung mit den Volksuniversitäten. Sie erwerben sich die Einsicht in die Arbeit durch Praxis und durch einführende Besprechungen mit den Vorständen und dem Zentralbüro. Es tragen also Nicht-Sachverständige die Verantwortung für die Arbeit der autonomen Volksuniversitäten; es werden in den Vorständen Menschen zu außerberuflicher Tätigkeit und zwischenmenschlicher Kommunikation zusammengebracht.

Der Vorstand des Verbandes der niederländischen Volksuniversitäten besteht aus abgeordneten Funktionären der einzelnen Volksuniversitäten. Er hat die Aufgabe, das Missionsbewußtsein zu pflegen und die Ergebnisse der anthropogogischen Forschung in ein gemeinsames Rahmenprogramm für die Praxis umzuarbeiten. Dieses muß Raum lassen für die Entwicklung der Gesellschaft, die Erfahrungen der konsolidierten Volksuniversitäten, die Anpassung an die örtlichen Verhältnisse und die freie Initiative. Auf diese Weise versuchen wir, mit den Problemen der Erstarrung, der Demokratie von unten, der Regierung durch Sachverständige, des Generationenunterschiedes fertig zu werden.

3. Einige Fragen zu diesem Rahmenprogramm und zu dieser Methode der niederländischen Volksuniversitäten wurden gerade jetzt den Vorstandsmitgliedern mit dem Zweck vorgelegt, eine gewisse Erstarrung zu lockern und den soziologischen Rückstand aufzuholen:

Die Volksuniversität ruft den einzelnen Menschen auf, seine Stelle in der Welt und seine Aufgabe im gesellschaftlichen Zusammenhang zu erkennen, damit er erhöhte Freude am Dasein gewinne.

Die Volksuniversität bringt zu diesem Zweck die Leistungen der Wissenschaft und Kunst dem ganzen Volk in unkomplizierter Weise in vielseitigen, zusammenhängenden, sich über längere Zeit (ein oder mehrere Jahre) erstreckenden Darstellungen zur Kenntnis.

Die Volksuniversität stärkt den natürlichen Drang nach Entfaltung, ebnet den Weg zu einer ausgeglichenen Lebensanschauung und zu einem vertieften persönlichen Leben, ohne sich mit irgendeiner politischen oder religiösen Richtung zu identifizieren.

Dieses Rahmenprogramm legt demnach großen Wert auf den Einblick in die gesellschaftlichen Zusammenhänge und damit auf die Behebung von Vorurteilen und auf die Selbsttätigkeit. Es tritt für die Methode der Gesprächskurse ein und läßt der handwerklichen und künstlerischen Amateurbetätigung freie Bahn: die gemeinsame Tätigkeit ist die beste Atmosphäre für die zwischenmenschliche Kommunikation. Es wendet sich an den nichtorganisierten Menschen, während die Heimvolkshochschulen mit gesellschaftlich bestimmten Gruppen arbeiten. Berufsausbildung ist aus diesem Programm ausgeschlossen; es fördert die Selbsttätigkeit außerhalb der Berufssphäre als Gegengewicht gegen Institutionalisierung und Industrialisierung und erfüllt so eine Aufgabe des sozialen Gewissens in einer Demokratie.

Zum Beginn der Besprechungen am 31. Juli erschien der Präsident der Salzburger Volkshochschule, Bürgermeister Komm.-Rat Bäck, und begrüßte die Teilnehmer im Namen der Volkshochschule und der Stadt Salzburg.

SONDERFORMEN DER ERWACHSENENBILDUNG

Vladimir Gierlowski, Polen:

Die Probleme der Erwachsenenbildung in der Tätigkeit des Sozialistischen Jugendverbandes in Polen (*)

Die Erwachsenenbildung ist in Polen von besonderer Bedeutung. Vor dem Krieg wurden fünf Millionen Analphabeten gezählt; heute gibt es keine mehr. 25 Millionen sind vom Land in die Städte gezogen; das niedrige Bildungsniveau der Zuwanderer bildet ein Problem. Es gibt 76 gute höhere Schulen in 19 Städten, doch die Grundausbildung von nahezu 3 Millionen Menschen ist noch unzureichend. Das Bildungsniveau der Bevölkerung ist daher sehr unterschiedlich.

Seit drei Jahren lassen sich zwei Bildungsbemühungen feststellen. Erstens werden staatliche Schulen eingerichtet: Grundschulen, Schulen der Oberstufe (mit Reifezeugnis und Berufsdiplom), Abendoberschulen, Fernschulen. — Zweitens nehmen sich die gesellschaftlichen Organisationen der Bildungsarbeit an: Volks-

hochschulen widmen sich der Allgemeinbildung; Arbeiteruniversitäten und Landuniversitäten, Volksbildungslehrgänge und Kurse.

Auch der Sozialistische Jugendverband führt Arbeiteruniversitäten seit 1956. Die derzeit 31 Arbeiteruniversitäten werden von etwa 6300 Schülern zwischen 22 und 38 Jahren besucht; 60% davon sind Arbeiter. Anfänglich wurden diese Schulen wegen der Bildungsunterschiede auf verschiedenen Niveaus geführt, doch wurde inzwischen die Grundausbildung an andere Stellen abgetreten und die Mittelstufe zu einer besonderen Abendschule mit drei Hauptrichtungen umgewandelt: allgemeine, ökonomische und technische Richtung. Die höhere Stufe wurde zur Arbeiteruniversität mit den gleichen drei Hauptrichtungen ausgebaut. — Es werden Prüfungen abgenommen und Zeugnisse ausgestellt. Wir sprechen von Teilnehmern oder Hörern, nicht von Schülern. Der individuellen Arbeit und der Arbeit in der Kleingruppe wird größter Wert zugemessen; ein Tag der Woche ist ganz der individuellen Arbeit gewidmet. Der Andrang zu den praktischen Fächern, zu den Sprachen, aber auch zu Wohnraumgestaltung, Hygiene, Technik ist besonders groß. Die Arbeiteruniversitäten sind nun gut in der Bevölkerung verankert. Die Mittel kommen zum Teil vom Verband, zum Teil vom Staat. Der Ausbildung der Lehrer dienen Beratungen, Konferenzen, Hospitationen.

Die Abendschulen sind für die aktiven Mitglieder des Verbandes im Alter von 17—30 Jahren bestimmt; es sind Studenten und vor allem junge Arbeiter. Im letzten Arbeitsjahr gab es 254 Abendschulen mit etwa 12.500 Teilnehmern. Die Gruppen von 35—55 Teilnehmern treffen sich wöchentlich, aber auch zweimal wöchentlich oder vierzehntäglich, je nach Wunsch. Es werden Kurse, Vortragsreihen, Diskussionen nach Einleitung über die verschiedensten Themen behandelt; diese werden zentral vorbereitet; es werden vor allem die Zusammenhänge der verschiedenen Wissensgebiete mit der sozialistischen Gesellschaftsordnung behandelt. Größten Anklang finden die Themenkreise Geschichte, Recht und Staat, Wirtschaft des Betriebes, Kultur. Auch für Spezialgruppen (Ärzte, Lehrer, Ingenieure, Studenten, Arbeiter, Angestellte) werden eigene Abendschulen veranstaltet; in den kleineren Städten finden Foren für die heranwachsende Jugend statt. Das Interesse an Zeitfragen (moderne Kunst, Weltraumfahrt, Geburtenregelung, Bauvorhaben) ist groß. An der Programmgestaltung wirken einschlägige Fachleute mit. Es gilt der Grundsatz: Wissen ist die Grundlage für die Weltanschauung.

Der Sozialistische Jugendverband wirkt auch bei der Gründung verschiedener Berufslehrgänge und von Berufsschulen für die werktätige Jugend mit; er wird zu Stellungnahmen zur Schulreform beigezogen.

Der schnelle Fortschritt bedingt, daß keine Schule einen fertigen Menschen hervorbringen kann. Die ständige Erwachsenenbildung wird daher immer wichtiger. Alle grundsätzlichen Fragen der Gegenwart und der Zukunft müssen laufend von der Jugend- und Erwachsenenbildung erfaßt werden. Der Sozialistische Jugendverband betreut in diesem größeren Zusammenhang die jüngere und ältere berufstätige Jugend, beteiligt sich aber auch an der so notwendigen Forschung über Erwachsenenbildung. Vor allem seit 1956 wendet sich der Jugendverband besonders der Bildungsarbeit zu.

Aleksandar Fira, Novi Sad, Jugoslawien:

Einige Kennzeichen der Arbeiteruniversitäten in Jugoslawien (*)

Die jugoslawischen Arbeiteruniversitäten gehören zu den wichtigsten Einrichtungen, die mit der Aufgabe der Ausbildung von Erwachsenen betraut sind. Sie sind eine Notwendigkeit für die fachliche, allgemeine und gesellschaftswirtschaftliche Ausbildung der Arbeiterschaft. Diese Notwendigkeit ist im Augenblick des Übergangs zum System der gesellschaftlichen und Arbeiterselbstverwaltung besonders akut geworden.

Die ersten Arbeiteruniversitäten wurden im Jahre 1952 gegründet, so daß heute diese Einrichtung schon in jedem größeren Industriezentrum besteht. Diese Bildungsstätten, deren Zahl bis zum heutigen Tage auf 110 angewachsen ist, haben bisher ganz beachtliche Resultate erzielt und die Zahl ihrer Hörer auf etwa 150.000 jährlich gesteigert.

Die Aufgaben der Arbeiteruniversitäten:

a) Ausbildung des Arbeiters für dessen Beteiligung an der Selbstverwaltung (gesellschaftswirtschaftliche Ausbildung);
b) Gesellschaftspolitische Ausbildung von Arbeitern und anderen Erwachsenen;
c) Allgemeinbildung der Arbeiterschaft;
d) Fachausbildung des Arbeiters;
e) Ausbildung von leitenden Wirtschaftskadern;
f) Unterstützung der und Zusammenarbeit mit den übrigen für die Erziehung von Arbeitern und anderen Erwachsenen bestimmten Einrichtungen.

Alle diese Aufgaben werden von den Arbeiteruniversitäten durch Organisierung von Seminaren, Lehrgängen, Schulen, Vorbereitungsklassen, Klubs, Vorträgen, öffentlichen Diskussionen, mündlichen Zeitungen und ähnlichen bewältigt. Die jugoslawischen Arbeiteruniversitäten sind selbständige, nichtstaatliche Einrichtungen, die von dem Gewerkschaftsbund Jugoslawiens gegründet und von den Organen der gesellschaftlichen Selbstverwaltung geleitet werden.

An der Spitze steht ein Rat, bestehend aus Vertretern von Organisationen und Einzelpersonen; seine Beschlüsse werden vom Sekretariat ausgeführt. Die Vortragenden sind Lehrer und Fachleute der verschiedensten Gebiete. Der Besuch ist freiwillig. Bei der Gestaltung des Programms wird von den konkreten gesellschaftlichen Notwendigkeiten ausgegangen, doch wird es auch dem Hörerkreis angepaßt. Jede Arbeiteruniversität ist bei der Programmgestaltung selbständig, eine zentrale Weisung gibt es nicht. Da die Arbeiteruniversitäten noch jung sind, leiden sie auch unter gewissen Schwierigkeiten: Mangel an hauptamtlichen Mitarbeitern, an geeigneten Räumen, ungenügender Finanzierung.

Mary B. J. P. Michon-Ketel, Enschede Niederlande:

Gespräche mit Arbeitern in der Textilindustrie

Enschede in Holland hat 140.000 Einwohner; sein Charakter ist durch die dortige Textilindustrie bestimmt.

Die Volksuniversität konnte bis vor zwei Jahren keine Arbeiter anziehen, bis die „Enschede Community"

gegründet wurde. Nach einem Vortrag wurden einmal zahlreiche Fragen gestellt; zu ihrer Beantwortung wurden die leitenden Persönlichkeiten der Industrie eingeladen. Aus diesem Ansatz entwickelte sich ein Industrieklub, der sich monatlich traf und vor allem die menschlichen Beziehungen in der Textilindustrie behandelte. Die Arbeiter wurden für einen Aufenthalt in einer Heimvolkshochschule — aber ohne jede einseitige Bindung — gewonnen. Diese Gruppe setzte ihre Zusammenkünfte nach dem Heimaufenthalt fort: bei der ersten Zusammenkunft wurden weitere sechs Abende beschlossen; für die Schichtarbeiter wurden Parallelzusammenkünfte organisiert. Die Besprechungsthemen wurden gemeinsam beraten und geplant. Für die Teilnahme galten dieselben Gebühren wie für die Volkshochschulveranstaltungen, doch wurde die Mitgliedschaft durch die Betriebe gesichert; der Personalchef selber übernahm die Einladung zur Teilnahme. Auf diese Weise wurde der Kontakt zu den Mitarbeitern hergestellt, das Verhältnis zu den anderen gebessert; es wurde zum Besuch der Heimvolkshochschule ermutigt, auch die Familienmitglieder wurden erfaßt. — An Themen wurden behandelt: Familie, Freizeit, Sinn der Arbeit, Automatisierung, Berufsberatung, Prestige, Lebensführung. — Auf einen einleitenden Vortrag folgte eine kurze Pause mit Kaffee und dann Diskussion in Gruppen mit abschließendem Resümee. Da es unmöglich war, alle Fragen an einem Abend zu behandeln, wurden Kleingruppen zu acht bis zehn Personen gebildet, die sich auch in Privathäusern trafen. Diese Gesprächskreise berichteten dann im Rahmen von Gesamtaussprachen. An die Teilnehmer wurden zu Beginn Fragebogen auch mit heiklen Fragen ausgegeben: Arbeitsplatz, Beruf, Religion, politische Überzeugung usw.; diese Fragebogen ermöglichten eine fruchtbare Mischung der Teilnehmer der Gesprächskreise. Die Gruppen trafen sich auch am Nachmittag im Freien und fanden Interesse am Rollenspiel.

Dr. Hans Fellinger, Wien

Die Lebensschule — eine neue, zeitgemäße Bildungseinrichtung Wiener Volkshochschulen (*)

In einer Zeit der rasch unüberschaubar werdenden technischen Entwicklung, neuer Energiemittel und industrieller Produktionsformen, größer werdender Wirtschaftsräume werden dem Menschen immer mehr Anforderungen gestellt. Er ist weniger durch Vernunft als durch Gefühl gelenkt, der Tradition verbunden, geistig nicht revolutionär, durch Massenbeeinflussungsmittel leicht zu beeindrucken, strebt nach höherem Lebensstandard (Konsumhunger), vernachlässigt oder erkennt nicht sein Kulturbedürfnis. Das unruhige und hastige Leben in der Großstadt, Schwierigkeiten und geringe Befriedigung im Beruf, Verlust des Zusammenlebens in der Familie sind Wurzeln des Unbehagens und der inneren Leere.

Um dem Menschen in dieser Lage zu helfen, haben Wiener Volkshochschulen vor 5 Jahren zusammen mit dem Gewerkschaftsbund einen neuen Bildungsweg versucht.

Die *Lebensschule* ist kein Kurs, keine Schule im üblichen Sinn, sondern eine Arbeitsgemeinschaft, die nach einem dreijährigen Studienplan mehrmals in der Woche zusammenkommt, um ein systematisch geordnetes Wissen zu erwerben, durch ein neues wissenschaftgemäßes Weltbild geformte, dem gesellschaftlichen Leben von heute aufgeschlossene Persönlichkeiten zu bilden. Es mußte daher auch eine neue Methode entwickelt werden, die Menschen der verschiedensten Art anregt und zusammenführt. Schließlich sollen auch die Bildungslücken derer gefüllt werden, die zu früh oder nicht voll informiert die Schule verlassen haben.

Die Lehrplangestaltung erstrebt: 1. Eine grundlegende und weiterführende Allgemeinbildung im Hinblick auf das praktische Leben; 2. eine umfassende, intensive Ausbildung der seelischen Kräfte und Funktionen; 3. die Vermittlung eines neuen Weltbildes im weitesten Sinne.

Der Lehrplan ist ein weitgespannter Rahmenplan, der Kursleiter ist frei in seiner Gestaltung. Der moderne Gesamtunterricht gibt nicht bloß Ausschnitte aus den einzelnen Wissensgebieten, sondern benützt das Bildungsgut der einzelnen Wissenschaften als Konzentrationsfeld bildender Arbeit. Ein starkes Lebensproblem, ein aktuelles Ereignis steht oft im Mittelpunkt des Programms. Der Teilnehmer ist möglichst frei in der Erarbeitung des Stoffes. Sie übernehmen Vorträge, widmen sich dem Quellen- und Materialstudium. Verschiedene Fachleute werden für die gründliche Durcharbeitung von Einzelfragen herangezogen. Es werden Führungen und Studienreisen durchgeführt, Ausstellungen besucht und relativ viele — von den Teilnehmern geforderte — Theater- und Konzertbesuche ins Programm aufgenommen.

Die Lebensschulen arbeiten in besonders ausgestatteten Klubräumen; die behagliche Atmosphäre fördert den Kontakt und das Verständnis füreinander.

Ein Kursleiter allein kann das weite Wissensgebiet nicht beherrschen, daher arbeiten mit jeder Gruppe zwei Lehrer: ein Natur- und ein Geisteswissenschaftler, von denen einer die besondere Aufgabe des Tutors übernimmt. Der Kursleiter muß sich neben den unterrichtlichen Fragen (Auswahl, Formung und Vermittlung des Bildungsstoffes) auch den sozialen widmen, er muß den Sozialkontakt zwischen den Teilnehmern verstärken und fördern, um eine echte, aktive Bildungsgemeinschaft zu formen. Diskussion und aktive Mitarbeit sind in einer solchen, durch starke persönliche Kontakte aufgelockerten Gruppe selbstverständlich und die ständige Anknüpfung an die Erlebniswelt des Teilnehmers schafft das Material für die Arbeit. Das Wissenschaftliche kommt erst, wenn es als erlösender Ausweg aus praktischen Schwierigkeiten empfunden und erfaßt wird.

Über allem steht eine Art „Philosophie der logischen Analyse" (B. Russell), die den „Empirismus mit dem Interesse für die deduktiven Teile der menschlichen Erkenntnis" verbindet.

Das starke Interesse für weitere und größere Bildungsaufgaben wird gefördert, und die Teilnehmer der Lebensschulen werden zu besonderen wissenschaftlichen Kursen der Volkshochschulen und Bildungseinrichtungen hingeführt. Den Teilnehmern erschließen sich immer neue Kulturbereiche und damit auch neue gesellschaftliche Aufgaben.

Dr. H. Amberg, Genossenschaftliches Seminar, Muttenz bei Basel, Schweiz:

Kulturelle Veranstaltungen im Rahmen der schweizerischen Konsumgenossenschaften (*)

Die musische Bildung dient der Bildung des Gemüts, nicht der Wissensvermittlung, sondern der Lebensfreude, dem Glück der Menschen. Diese Freude am Leben ist aber zu lernen, allerdings nicht in der üblichen Form: es wird zu viel mit dem Kopf gelernt und in unserer Zeit der zunehmenden Technisierung zu viel gearbeitet. Die schweizerischen Konsumgenossenschaften suchen auf dem Wege der musischen Bildung einen Ausweg aus dieser schwierigen Situation.

Nachdem im Verband schweizerischer Konsumvereine (VSK) eine spezielle Abteilung für Erwachsenenbildung geschaffen worden war, sind zu Beginn vorwiegend große Mitgliederveranstaltungen (Konzerte, Filmvorträge usw.) durchgeführt worden. Wir traten damit in Konkurrenz mit privaten Agenturen und hatten publikumsmäßig nicht überall den gewünschten Erfolg. Unter dem Titel „Das Schöne ist für alle da" wurden Konzerte des Züricher Kammerorchesters veranstaltet: die Dirigenten gaben Einführungen, die Proben wurden den Schülern frei zugänglich gemacht; dennoch war der Besuch nicht groß. Auch in kleinen Dörfern wurden Konzerte veranstaltet; die Teilnehmer konnten Fragen an die Musiker stellen; es kamen etwa 80 Personen. Musikpädagogische Vorführungen wurden geplant, aber nicht mehr durchgeführt. — Die Quantität kann nicht als Maßstab für den Erfolg der musischen Erziehung genommen werden!

Die Wanderausstellung „Eltern und Kinder" wurde zuerst in einem Pavillon der großen Ausstellung „Die Schweizer Frau in Leben und Arbeit" im Jahre 1958 in Zürich gezeigt. Es sind die modernsten Erkenntnisse der Psychologie und der Medizin für alle Lebensalter verwendet und auf moderne Art und Weise dargestellt. Der Pavillon reist jetzt als Wanderausstellung von Ort zu Ort, wo jeweils während 8—14 Tagen in einer sogenannten „Eltern-Woche" täglich verschiedene Veranstaltungen (Filme, Vorträge, Führungen, Diskussionsgruppen usw.) stattfinden. Einige Themen seien genannt: „Mutter, was machen wir heute?" — „Achtung, Kinder, der Vater kommt!" — „Das scheue Kind". Der Erfolg ist gut.

In den Englisch-Kursen wird ein modernes, unterhaltsames Englisch-Buch verwendet, das im Verlag des Genossenschaftlichen Seminars erschienen ist. In Zürich arbeiten jährlich ca. 500 Teilnehmer auf dieser Grundlage, in anderen Städten sind dieselben Kurse im Entstehen begriffen.

Die Jazz-School Zürich, Basel, Bern gibt den Jugendlichen die Möglichkeit, ein Instrument zu erlernen. Es gibt Kurse für Anfänger, Fortgeschrittene und Berufsmusiker; die Lehrkräfte sind Berufsmusiker. Die Schule bezahlt sich selber: eine Stunde kostet 5 bis 6 Franken. Der Unterricht wird in kleinen Gruppen erteilt; obwohl der Einzelunterricht teurer ist, wird er immer mehr verlangt. Die Kurse sind neu, doch bereits erfolgreich.

Blockflötenunterricht wird schon in der Schule erteilt. Nun hat das Genossenschaftliche Seminar einen neuen Lehrgang entwickelt, der es besonders den Müttern der Kinder gestattet, ohne Notenkenntnis mit dem Spiel zu beginnen. Der Kurs dauert 20 Abende, doch werden Fortsetzungen gewünscht; allmählich soll das ganze Orff-Instrumentarium eingebaut werden. Die Kurse befruchten das häusliche Musizieren.

Die kulturellen Leistungen werden gewöhnlich etwas verbilligt, um weiteren Kreisen mehr Möglichkeiten zu schaffen und um der bildenden Wirkung willen. Diese Leistungen können vielleicht später einmal selbsttragend werden, wenn große Volkskreise über so viel Zeit und Bildung verfügen, daß ihnen die Begegnung mit den Künsten und die schöpferische Gestaltung ihrer Freizeit zum unentbehrlichen Lebensinhalt geworden sind. Die Menschen werden dann die kulturellen Leistungen ebenso selbstverständlich bezahlen wie heute die Nahrungsmittel. Jetzt brauchen wir die Überzeugung, daß in kultureller Hinsicht ein zusätzlicher Einsatz nötig ist.

Diskussion

Dr. Günter Schulz, Bremen, weist auf die Notwendigkeit hin, die Arbeitspläne nach lebenskundlichen Gesichtspunkten umzuordnen und von der Einteilung nach akademischen Gesichtspunkten abzugehen. Der Ausdruck „*Lebensschule*" ist aber unglücklich gewählt; unsere Arbeit muß von Konflikten und Nöten ausgehen. Dr. Tietgens, Hannover, findet die Methode der sich vergrößernden Kreise und die Verbindung von Sachfragen mit dem Erfahrungsraum richtig und wichtig. Dieser Erfahrungsraum ist aber nicht nur die Gemeinde; diese selber steht schon in einem Geflecht von Beziehungen. Der Betrieb gewinnt an Wichtigkeit als Ansatzpunkt. — Das Beispiel Enschede zeigt, daß die Textilindustrie der Volkshochschularbeit besondere Schwierigkeiten biete: partriarchalische Ordnung, Privatunternehmung, Frauenarbeit, Schichtarbeit. In Betrieben mit Mitbestimmung, in Großbetrieben ist die Arbeit leichter. — M. Mariet, Frankreich, entdeckt die Verwandtschaft der Lebensschulen mit der Arbeit von „Peuple et Culture": beide nehmen das tägliche Milieu als Ausgangspunkt. Doch muß wieder zum Zentrum zurückgekehrt werden: durch die Bildung muß der Mensch sein Verhalten und Denken ändern, muß er den Willen entwickeln, seine Umwelt zu gestalten. — Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Wien, gibt zu, daß das Wort „Lebensschule" nicht gut sei; auch das Wort „Volkshochschule" ist schlecht. Das Wort „Lebensschule" wurde aus propagandistischen Gründen gewählt und soll sagen, daß lebendiges, nicht totes Wissen vermittelt werde. — Dr. Hans Fellinger beruft sich auf den Wunsch der Menschen nach lebensnahen Kursen. Selbstverständlich wird wieder zum Menschen zurückgekehrt, wie es M. Mariet verlange. Die Erfahrungen mit ähnlichen Unternehmungen in den Bundesländern sind verschieden. In Wien stehen jedenfalls den „Lebensschulen" reiche Mittel zur Verfügung. — Dr. Wilhelm Mallmann, Salzburg, erwähnt die Salzburger Kurse zur Lebenshilfe, die z. B. für Jugendliche in Gefängnissen gehalten werden; sie haben bereits eine Besserung ihres Verhaltens gezeitigt.

Eine sehr intensive Diskussion entwickelte sich um die Frage der Fundierung der Volksbildungsarbeit in den *Ostländern*. Prof. Dr. Wolfgang Speiser weist auf den Fortschritt der Volksbildung in diesen Län-

dern in den letzten Jahren hin, doch handle es sich weitgehend um Schulung, nicht um die überparteiliche Bildung, wie sie von den Volkshochschulen bei uns und früher auch in den Ostländern betrieben wurde bzw. wird. Herr Sven Sundin, Schweden, stellt die Frage, ob auch der Osten verschiedene Lebensphilosophien anerkenne, ob auch dort die Bildung die Aufgabe habe, dem Menschen bei der Suche seines eigenen Weges zu helfen. — Herr Fira, Jugoslawien, gibt zu, daß die Bildungsarbeit auf der Grundlage des Marxismus erfolgt. Grundfragen können nicht ohne Weltanschauung gelöst werden. — Herr Gierlowski nennt auch den Sozialismus die Grundlage, doch sei in diesem Rahmen Kritik und Toleranz möglich. Jede Bildungsarbeit hat einen politischen Sinn. In Polen gibt es keine Abweichung vom Prinzip des Sozialismus, aber innerhalb dieses Rahmens haben alle Organisationen größte Freiheit in bezug auf Form, Inhalt, Methodik. Vor dem Krieg leisteten die Volkshochschulen wertvolle Arbeit, aber in einem anderen gesellschaftlichen System. In den Gruppen finden sich Gottgläubige und Atheisten nebeneinander. Die Bewegung der Pax Christiana hat eigene Diskussionsklubs, doch seien auch diese fortschrittlich und betreiben Erziehung auf der Grundlage der Wissenschaften. Die Gruppen genießen Freiheit, solange sie nicht der Zukunft des Volkes schaden. — Dr. Fellinger, Wien, stellt die Frage, ob auch Lehrer zugelassen seien, die Kritik üben, ob in den Diskussionen auch andere Meinungen zugelassen seien. — Herr Gierlowski erklärt, daß es nur wenig Lehrer gäbe, die etwas gegen das Grundsätzliche der neuen Ordnung einzuwenden hätten; sie sind durch die Tatsachen überzeugt. — Prof. Dr. Wolfgang Speiser betont, daß es auch eine Bildung ohne bestimmte Weltanschauung gibt, daß die Erwachsenenbildung erst die Grundlagen für eine Überzeugung entwickelt. Dem einzelnen muß die freie Entscheidung gelassen werden. — Dr. Tietgens wiederum bezweifelt, daß eine Weltanschauung Voraussetzung für die Erwachsenenbildung im allgemeinen ist, während der einzelne Erwachsenenbildner einen festen Halt braucht. Er darf nicht versuchen, seine Überzeugung um jeden Preis auf andere zu übertragen, Mission zu betreiben. — Herr Fira, Jugoslawien, sieht in der Mitarbeit an der Selbstverwaltung das Hauptziel der Bildungsarbeit. Das Politische, Wirtschaftliche und Gesellschaftliche sei nicht das Einzige, aber das Wichtigste.

Dr. Tietgens interessiert sich besonders für die *Forschungen* auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung in Polen. — Herr Gierlowski berichtet kurz von der soziologischen, psychologischen und pädagogischen Forschungsarbeit, z. B. über die entgleiste Jugend, über die Ordnung des Zusammenlebens, über die Meinung der Rundfunkhörer, über die Wirksamkeit der Bildungsarbeit, über das Verhältnis zwischen Schulung und Interessen der Jugend usw. Alle halben Jahre wird eine theoretische Konferenz über solche Fragen abgehalten; die Wissenschaftler werden aufgefordert, derartige Themen zu behandeln.

Der Nachmittag dieses Freitags hatte ein reiches Programm: Die Diskussion mit Herrn Gierlowski wurde fortgesetzt. Anschließend fuhr eine Gruppe zu dem Kunstseminar der Volkshochschule Linz im benachbarten Zell am Moos.

SCHLUSSAUSSPRACHE

Prof. Dr. Herbert Grau leitete die Schlußaussprache über die „Zweiten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" mit einer Zusammenfassung seiner Eindrücke als Vorsitzender ein. Diese Gespräche wollen kein Seminar, sondern eine Erfahrungsbörse sein; wer sich etwas anderes erwartet, als vorgesehen und angekündigt war, muß enttäuscht sein. Der Erfahrungsaustausch gliedert sich in zwei Teile: im offiziellen Teil wird eine Reihe, eine fast zu dichte Reihe von Beiträgen geboten, die den Vorschlägen der Teilnehmer selbst entnommen wurden; für den inoffiziellen Erfahrungsaustausch wurde von vornherein eine reichliche Freizeit vorgesehen. Diese Freizeit sollte den Teilnehmern allerdings auch Gelegenheit geben, einander besser kennenzulernen und näherzukommen und während des Urlaubs auch etwas von der Gegend zu sehen. Die gemeinsamen Diskussionen wollten und konnten daher auch nicht zu einem Ende führen. Anregungen wurden jedenfalls genug gegeben.

Jede internationale Zusammenkunft bietet Schwierigkeiten. Die größte wird durch die Sprachverschiedenheit verursacht. Die „Gespräche" wurden heuer durch die Simultanübersetzungsanlage wesentlich beschleunigt und erleichtert. Dennoch ist die Verständigung über Dolmetscher nie vollständig, ist doch nicht einmal die Terminologie fixiert. Außerdem ist jeder versucht, dessen Muttersprache eine der offiziellen Sprachen der Zusammenkunft ist, so schnell zu sprechen, wie er es gewöhnt ist; darüber vergißt er allerdings, daß neben ihm Teilnehmer sitzen, die diese offiziellen Sprachen nur als zweite Sprache beherrschen. Es mußte daher auch diesmal *jeder* zum Langsamsprechen ermahnt werden.

Es ist schwierig, Detailberichte voll zu verstehen, wenn man nicht die Gesamtlage der Erwachsenenbildung in dem betreffenden Lande kennt. Es wird daher immer der Wunsch laut, vor jedem Diskussionsbeitrag eine Schilderung der Landesverhältnisse zu hören. Dieser Wunsch ist verständlich, er birgt aber auch Gefahren. Erstens würden solche Berichte viel Zeit und der Zusammenkunft ihren eigentlichen Wert rauben. Zweitens ist jeder Teilnehmer Angehöriger einer bestimmten Einrichtung und Organisation und nur in seltenen Fällen befähigt, objektiv über *alle* Einrichtungen der Erwachsenenbildung in seinem Land zu berichten. Drittens erhielte die Zusammenkunft durch solche Berichte einen halboffiziellen Charakter: jeder ist versucht oder — verpflichtet, nur das Beste zu berichten. Es wäre daher günstig, wenn in Zukunft jeder Teilnehmer eine kurze schriftliche Darlegung der Erwachsenenbildung seines Landes mitbrächte, die an alle übrigen Teilnehmer verteilt werden könnte. Noch besser wären offizielle Publikationen, wie sie z. B. die skandinavischen Länder herausgebracht haben. Am besten wäre es, wenn man diese Darstellungen schon vor der Zusammenkunft an die Teilnehmer aussenden könnte, damit jeder schon vor der Darlegung des Einzelfalls den Hintergrund kennt. Übrigens hat die UNESCO das „International Directory of Adult Education" herausgegeben, das, obwohl es inzwischen zum Teil bereits überholt ist, immer noch gute Dienste leistet.

Der Verband österreichischer Volkshochschulen hofft, daß diese „Leitergespräche" einen wirklichen und erfolgreichen Beitrag zur Befruchtung der Erwachsenenbildung in den verschiedensten Ländern darstellen. Er gibt gern Geld dafür aus, leistet er doch auf diese Weise einen Teil des Dankes ab, den er anderen Ländern schuldet, die der österreichischen Erwachsenenbildung halfen, als Österreich noch arm war. — Der Dank muß aber vor allem den weniger sichtbar gewordenen Helfern dieser Zusammenkunft ausgesprochen werden: den Übersetzern Frl. Brooks und Mr. Stadler, Herrn Dr. Fellinger als „Freizeitgestalter", dem Leiter und dem Personal des Hauses und nicht zuletzt dem Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Prof. Dr. Wolfgang Speiser, der sich so sehr um das Zustandekommen dieser „Gespräche", ihre Organisation und die Beistellung der Übersetzungsanlage verdient gemacht hat.

Die Teilnehmer äußerten daraufhin wertvolle Gedanken und Anregungen:

Nicht die Teilnehmer werden die Zusammenkunft kritisieren, sie war eine der besten internationalen Tagungen. Die Kritik könnte eher von Außenheitern kommen, die diese Art des persönlichen Erfahrungsaustausches nicht selber erlebt haben.

Die Beiträge sollen noch mehr, als schon geschehen ist, über die Praxis berichten. Ihre Zahl muß eingeschränkt werden, damit jeder Beitrag diskutiert werden kann. Für Spezialfragen sind Kleingruppen wünschenswert. Die Zeit für sie könnte durch Konzentration des Freizeitprogramms gewonnen werden: Festspielkarten sollen nur für einige bestimmte Tage, nicht für alle bereitgestellt werden. Die Exkursionen sind wichtig, doch müßten sie am Anfang der Woche konzentriert werden, damit die letzten Tage für Aussprachen zur Verfügung stehen. Ein Übersichtsplakat über die Veranstaltungen in Salzburg ist wünschenswert.

Die Zusammenstellung der Themen muß nicht unbedingt so „demokratisch" erfolgen: die Leitung kann einige Themen auch selber stellen, und andere, die von den Teilnehmern vorgeschlagen wurden, ausscheiden. Eine Konzentration auf weniger, aber geschlossenere Themenkreise wäre zu überlegen, ohne daß dadurch aus den „Gesprächen" ein neues Seminar würde. Möglichst konkrete Modellfälle haben heuer wie voriges Jahr am meisten befruchtet. Interessant wären Berichte über die Forschung in den einzelnen Ländern: so könnten etwa fünf wichtige Bücher im Lauf der Woche erläutert werden, vor allem solche, die in seltener gesprochenen Sprachen verfaßt sind. Mit den „Gesprächen" ließe sich eine Ausstellung von Büchern über die Erwachsenenbildung verbinden. Auch Filme könnten mitgebracht werden.

Der Teilnehmerkreis soll jährlich wechseln. Die Einladungen sind an Personen, nicht an Organisationen zu richten. Die bisherigen Teilnehmer können die Einladungen weitergeben. Sobald sich ein Fachmann der Erwachsenenbildung für die „Gespräche" interessiert, wird ihm eine offizielle Einladung zugesandt, der ein Protokoll über diese Zusammenkunft beiliegt. Der Bericht über die „Gespräche 1959" wird jedem Teilnehmer in zwei Exemplaren zugeschickt: eines für ihn persönlich, das zweite für seine Organisation.

Der Verband österreichischer Volkshochschulen wird gebeten, auch im Jahre 1960 derartige „Gespräche" durchzuführen. Als günstigste Zeit erscheint die Woche vom 31. Juli bis 6. August 1960. Es wäre günstig, wenn die Gespräche über das Wochenende hinaus geführt werden könnten, da Samstag und Sonntag die Züge zu besetzt sind.

Mit diesen Empfehlungen und einer herzlichen Verabschiedung endeten die „Zweiten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" am 1. August 1959.

Dieser Bericht wurde von Prof. Dr. Herbert Grau verfaßt.

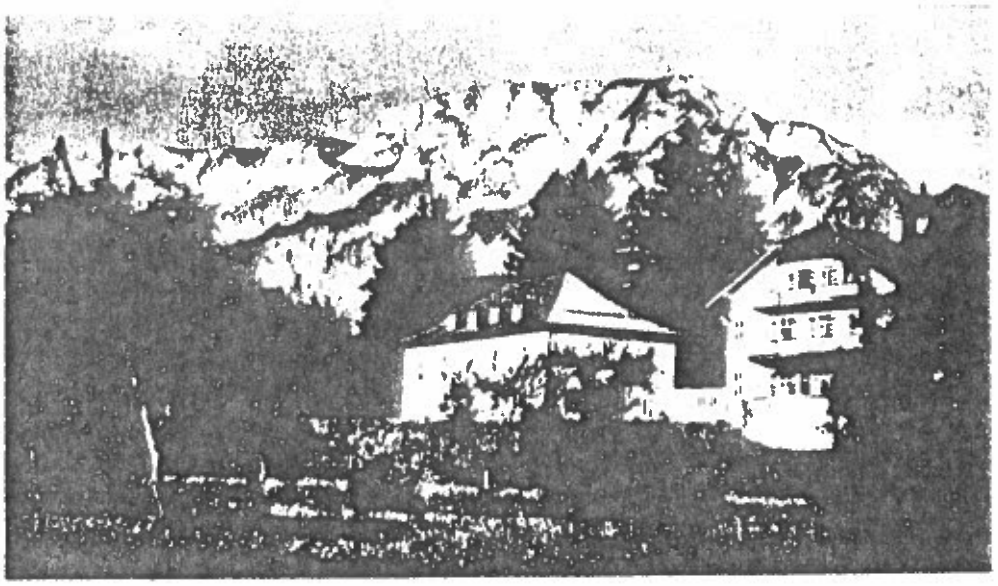
Herausgeber, Eigentümer und Verleger: VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN
Für die Redaktion und den Inhalt verantwortlich: Professor Dr. Wolfgang Speiser, Wien I, Urania
Druck: Steyrermühl, Wien VI, Gumpendorfer Straße 40—44

DRITTE SALZBURGER GESPRÄCHE FÜR LEITER IN DER ERWACHSENENBILDUNG

THIRD SALZBURG DISCUSSIONS FOR LEADERS IN ADULT EDUCATION

TROISIÈMES DISCUSSIONS DE SALZBOURG DES DIRIGEANTS DE L'ÉDUCATION DES ADULTES

VOM 31. JULI BIS 5. AUGUST 1960



HAUS RIEF BEI SALZBURG

Dieser Bericht wurde von Prof. Dr. Herbert Grau verfaßt.

Die „Dritten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" haben bewiesen, daß sich die „Gespräche" bereits zu einem Typ entwickelt haben. Sie sind weder eine Arbeitstagung, die sich einem Thema so lange widmet, bis man zu gemeinsamen Erkenntnissen kommt, da dies auf internationaler Ebene wegen der verschiedenen Vorbedingungen nur selten möglich ist, noch eine Konferenz, die gemeinsame bindende Beschlüsse anstrebt, da sie nicht einer bestimmten Organisation mit Delegierten und Vollmachten entspringen. Die „Gespräche" wollen vielmehr eine Erfahrungsbörse sein. Dazu sind mehrere Voraussetzungen notwendig: 1. Es müssen Personen zusammenkommen, die selber Erfahrung besitzen, und die imstande sind, die bei den „Gesprächen" gewonnenen Anregungen zu verwerten, also aktive Leiter in der Erwachsenenbildung. 2. Die Beiträge müssen möglichst konkret, kurz und — in ihrer Kombination — vielseitig sein. 3. Es muß genug Freizeit gelassen werden, damit neben dem offiziellen Erfahrungsaustausch — mit Vorträgen und gelenkten Diskussionen — vor allem der persönliche Gedankenaustausch von Teilnehmer zu Teilnehmer zur Geltung kommt. — Vorschläge für Modifikationen des allgemein anerkannten Grundkonzeptes wurden in der „Schlußaussprache" gemacht. Da der Verband österreichischer Volkshochschulen den Wert dieser „Gespräche" voll anerkennt, ist er bereit, im Jahre 1961 die „Vierten Salzburger Gespräche" durchzuführen und die dafür notwendigen Kosten zu übernehmen.

Berichte über die bisherigen Gespräche sind erschienen: über die „Ersten Gespräche" im Jahre 1958 in der „Österreichischen Volkshochschule" Nr. 31, Dezember 1958, über die „Zweiten Gespräche" im Jahre 1959 als Beilage zur Dezember-Nummer 1959 der „Österreichischen Volkshochschule".

Programm

Der Reichtum der Anregungen bei den „Salzburger Gesprächen" ergibt sich aus einer Übersicht über die bisher gebotenen Beiträge:

1958:

Eine Philosophie der Erwachsenenbildung — Die Freiheit der Erwachsenenbildung — Allgemeinbildung durch einen einzelnen Gegenstand — Philosophische Anthropologie — Erziehung zu staatsbürgerlichem Verhalten und zu Verantwortungsbewußtsein — Staatsbürgerliche Erziehung — Sonderformen der Erwachsenenbildung in der Großstadt — Bemühungen zur Erfassung der Jugend — Erwachsenenbildung in der Armee — Die Behandlung der Literatur — Behandlung der Zeitgeschichte — Neue Formen und Erfahrungen in der politischen Bildung — Erwachsenenbildung in der Sowjetunion — Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung — Korrespondenz-Arbeitsgemeinschaften — Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung — Heimvolkshochschulen — Mitarbeiterausbildung.

1959:

Generationenproblem in der Erwachsenenbildung — Bemühungen zur Erfassung der Jugend — Erhöhte Lebenserwartung und Erwachsenenbildung — Erwachsenenbildung im Zeitalter der Technik — Politische Bildung — Wirtschaftliche und soziale Bildung in ländlichen Gebieten — Die Zusammenarbeit der Volkshochschule mit anderen Bildungseinrichtungen — Politische Jugendbildung — Europa-Erziehung in Deutschland — „Kulturkunde" und Völkerverständigung — Forum der Nationen — Internationale Wochen — Volksbildung im Dienste einer Minderheit — Völkerverständigung durch Sprachunterricht — Probleme des Sprachunterrichtes — Universität und Erwachsenenbildung — Wochenende zur Mitarbeiterausbildung für die Volksbildung — Wochenendseminare für Mitarbeiter in einer Großstadt — Sinn und Zweck der Volkshochschularbeit — Die Probleme der Erwachsenenbildung in der Tätigkeit des Sozialistischen Jugendverbandes in Polen — Einige Kennzeichen der Arbeiteruniversitäten in Jugoslawien — Gespräche mit Arbeitern in der Textilindustrie — Die Lebensschule, eine neue, zeitgemäße Bildungseinrichtung Wiener Volkshochschulen — Kulturelle Veranstaltungen im Rahmen der schweizerischen Konsumgenossenschaften.

1960:

Durch geringfügige Änderungen der oft durch äußere Umstände bedingten zeitlichen Reihenfolge der Beiträge zu den „Dritten Salzburger Gesprächen" ergibt sich folgender Zusammenhang der Beiträge:

I. *IDEEN UND INHALTE*

Das neue Menschenbild: Einsichten in das gewandelte Menschenbild (Dr. Günter Schulz)
Verschiedene Lehrgebiete: Die Naturwissenschaften an der Volkshochschule (Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli) — Popularisierung wissenschaftlicher Erkenntnisse (Diskussion) — Local History in Adult Education (Owen Ashmore) — The Place of Non-Academic Subjects in English Adult Education (Thomas Mc G. Leyden)
Wirtschaftliche Bildung: L'importance d'une culture économique (Christian Lajeunesse) — Kurse über Volkswirtschaft für Erwachsene (Veikko Olavi Veilahti) — Die Ausbildung von Arbeitern zur Gesellschaftsselbstverwaltung in Jugoslawien (Stefan Marcijan) — Behandlung öffentlicher Angelegenheiten (Diskussion)

II. *INSTITUTIONEN UND ORGANISATIONEN*

Erfahrungen und Arbeitsmethoden der Arbeiteruniversität in Warszawa (Mg. Waclaw Klamka) — Erwachsenenbildung im obersteirischen Industriegebiet (Dr. Walter Pollatschek) — Mittelschulen, Berufsschulen und Erwachsenenbildung in Finnland (Toini Raakel Hakala) — La Société pour la Vulgarisation des Sciences de l'URSS (Ivan I. Artobolevskij) *Heimvolkshochschulen und Volksbildungsheime:* Die Berechtigung der Heimvolkshochschule — Tradition und Erneuerung (Hans Peter Henning) — Neue Formen der Heimvolkshochschularbeit (Dr. Kurt Meißner) — Abendvolkshochschule und Volkshochschulheim: Berlin-Seminare (Josef Rudolf) — Heimvolkshochschulen (Diskussion)

III. *DIE TEILNEHMER*

Soziologische Forschungen über die Einstellung der polnischen Arbeiterjugend zur Berufs- und Allgemeinbildung (Vladimir Gierlowski) — Erfassung der Jugend (Diskussion) — Kulturarbeit im „Inselreich" Zeeland (W. H. P. Meerkamp van Embden) — Gebiete mit dünner Besiedlung (Diskussion) — Gebrauch von Tonbändern und Filmen (Thomas E. M. Landsborough) — Das „Soziale Projekt" — Versuche zum Ausbau einer kleineren Volkshochschule (Dr. Hans Kähler) — Volksbildungsarbeit für die Polizei (Dr. Karl Witthalm) — Erwachsenenbildung für Uniformierte (Diskussion) — Teilnehmerwerbung (Hans-Heinz Eppelsheimer) — Interessen der Menschen (Diskussion) — Einfluß des Fernsehens (Diskussion)

IV. *METHODISCHE FRAGEN*

Gibt es eine Krise des Vortragswesens in der Erwachsenenbildung? (Dr. Karl Foltinek) — Die Bedeutung des Vortrages (Diskussion) — Kritische Betrachtung der öffentlichen Forumsdiskussionen (Prof. Dr. Wolfgang Speiser) — Erziehung zum Lesen (Diskussion)

V. *FORSCHUNG UND AUSBILDUNG*

Die Arbeit einer pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung (Dr. Klaus Kippert) — Pädagogische Arbeitsstellen (Diskussion)

SCHLUSSAUSSPRACHE

Die Teilnehmer hatten am Nachmittag Gelegenheit, die Umgebung (Salzburg, Gebirge) kennenzulernen, und am Abend die Salzburger Festspiele zu besuchen.

Die Leitung der Tagung lag in den Händen von Prof. Dr. Herbert Grau.

TEILNEHMER

Prof. Dr. Otto Amon; Kulturreferent des Melker Gemeinderates; Stift Melk. Gymnasium. Österreich — Dr. Karl Arnold; Direktor der Volkshochschule Wien-Alsergrund; Wien XXI, Siedlung Jedlesee 92/IV, Österreich — Ivan I. Artobolevskij; Akademiemitglied; Leiter des Laboratoriums des Instituts für Maschinenstudium der Akademie der Wissenschaften der UdSSR, Präsident der russischen Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse; Maly Kharitonievskij per., Moskau-Zentrum, UdSSR — Owen Ashmore; Staff Tutor, University of Manchester Extra-Mural Department; Willow House, Clitheroe Road, Whalley, Blackburn (Lancs.), England — Josef Baudrexel; Vorsitzender des Bayerischen Landesverbandes für freie Volksbildung, Krailling bei München, Fichtenstraße 18, Deutschland — René Bossoutrot; Sécrétaire Général Adjoint de Peuple et Culture de Corrèze; 3 rue Fontaine, Saint Michel, Tulle, Frankreich — W. J. H. Bouma; Secr. Reclasseringsraad; van Spijkstraat 14, den Haag, Holland — Dr. Margarete Dostal; Vortragsdienst des Verbandes österreichischer Volkshochschulen; Wien I, Rudolfsplatz 8, Österreich — Walter Ebbighausen; Direktor der Landeszentrale für politische Bildung Niedersachsens; Hannover-Kleefeld, Stenhusenstraße 33, Deutschland; — Hans-Heinz Eppelsheimer; Vorsitzender des Verbandes der Volkshochschulen des Landes Rheinland-Pfalz, Leiter der Volkshochschule und des Jugendbildungswerkes der Stadt Ingelheim/Rhein; Ingelheim/Rhein, Fridtjof-Nansen-Haus, Deutschland — Dr. Karl Foltinek; Volksbildungsreferent der Stadt Wien; Wien V, Blechturmgasse 25—27/I/6, Österreich — Vladimir Gierlowski; Leiter der Abteilung Schulung im Zentralkomitee des Sozialistischen Jugendverbandes in Polen; Warszawa 36, ul. Sielecka 10 m. 28, Polen — Prof. Dr. Herbert Grau; Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen und Direktor der Volkshochschule Linz; Linz, Volksgartenstraße 36, Österreich — Toini Raakel Hakala; Puistotie 10 C 32, Kotka, Suomi — Axel N. Hannerup; Lehrer an der Volkshochschule Ryslinge; Ryslinge Folkehojskole, Ryslinge, Dänemark — Hans Peter Henning; Nodebrogaard, Fredensborg, Dänemark — Dr. Hans Kähler; Leiter der Volkshochschule Bremen-Nord; Bremen, Emmastraße 234, Deutschland — Dr. Klaus Kippert; Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung; Frankfurt/Main, Battonstraße 19, Deutschland — Christian Lajeunesse; Vice-Président du Groupement Mosellan d'Education Populaire; 15 rue A, Besment, Hayange (Moselle), Frankreich — Thomas E. M. Landsborough; Hon. Secretary, Scottish Institute of Adult Education; Auchenloe, Glebe Terrace, Alloa, Schottland — Thomas Mc G. Leyden; Her Majesty's Inspector; 117, Midford Road, Combe Down, Bath, England — Stefan Marcijan; Arbeiteruniversität Celje; Celje, Teharje 9, Jugoslawien — Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli; Vizepräsident des Verbandes Wiener Volksbildung und Obmann des Vereines Volksheim Ottakring; Wien VIII, Florianigasse 47, Österreich — W. H. P. Meerkamp van Embden; Sekretär der Stichting Zeeuwse Volksuniversiteit; Langeviele 36, Middelburg (Zeeland), Holland — Dr. Kurt Meißner; Direktor der Heimvolkshochschule Rendsburg; Rendsburg, Kanalufer 82, Schleswig-Holstein, Deutschland — A. Obenhuysen; Vorsitzender der Volksuniversiteit Nijmwegen; Batavierenweg 128, Nijmwegen, Holland — Dipl.-Volkswirt Dr. Walter Pollatschek; Leiter der Volkshochschule Kapfenberg; Kapfenberg, Mariazeller Straße 75, Österreich — Josef Rudolf; Vorsitzender des Deutschen Volkshochschulverbandes und Leiter der Volkshochschule Mainz; Mainz-Bretzenheim, Mühlweg 57, Deutschland — Dr. Günter Schulz; Direktor der Bremer Volkshochschule; Bremen, Wätjenstraße 41, Deutschland — Prof. Dr. Wolfgang Speiser; Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen und Zentralsekretär des Verbandes Wiener Volksbildung; Wien I, Rudolfsplatz 8, Österreich — K. R. Stadler; Tutor in International Relations, University of Nottingham, 3 Sandringham Drive, Bramcote, Nottingham, England — August Stockklausner; Direktorstellvertreter der Salzburger Volkshochschule; Salzburg, Rathaus, Österreich — Georg Streiter; Referent in der Informationsabteilung der Europäischen Gemeinschaften; Bonn, Joachimstraße 8, Deutschland — Carl Tesch; Direktor des Frankfurter Bundes für Volksbildung, 2. Vorsitzender des Verbandes deutscher Volksbühnen; Frankfurt/Main, Oederweg 1, Deutschland — Veikko Olavi Vellahti; Tutor at the Workers' Institute of Tampere; Tampere, Aleksanterinkatu 35 B 17, Suomi — Dr. Karl Witthalm; Direktor der Münchner Volkshochschule; München 27, Lamontstraße 8/I, Deutschland. — Außerdem nahmen an den Gesprächen Angehörige der angeführten Personen teil.

I. IDEEN UND INHALTE

DAS NEUE MENSCHENBILD

Dr. Günter Schulz, Bremen, Deutschland, leitete die Gespräche ein mit einem Beitrag über *Einsichten in das gewandelte Menschenbild.*

Die moderne philosophische Anthropologie beginnt mehr und mehr, die ichbefangene idealistische Anthropologie des 18. Jahrhunderts abzulösen. Befreiung und Erlösung werden in ihr nicht mehr vom Streben des einzelnen, sondern vom anderen, vom Du her erwartet; die Wahrheit liegt nicht mehr in der Befangenheit des Ich und seiner Selbstbehauptung, sondern im Mut zur Hingabe an die Andersheit des anderen Menschen. Das gilt auch für unser Gewissen. Der Philosoph Feuerbach hat die *Wendung zum Du* des anderen mit dem Satz charakterisiert: „Das Wesen des Menschen ist nur in der Gemeinschaft, in der Einheit des Menschen mit dem Menschen enthalten, eine Einheit, die sich aber nur auf die Realität des Unterschieds von Ich und Du stützt." Diese Du-Entdeckung nennt der Theologe Heim die „kopernikanische Tat des modernen Denkens", die genauso folgenschwer ist wie die Ich-Entdeckung des Idealismus und zu einem zweiten Neuanfang des europäischen Denkens führen muß. Diese Befreiung von der Ich-Verfangenheit des Idealismus trennt altes und neues Denken radikaler, als man zunächst denken möchte.

Seit dieser Zeit sprechen wir von dem modernen Menschen, und die Diskussion dessen, was modern ist, füllt die Literatur von Nietzsche bis Gottfried Benn. Modernität im Sinne des 18. Jahrhunderts war das Bewußtsein der Distanz gemessen an der Naivität. Die Reflexion, die gleichzeitig die Fähigkeit zum Handeln lähmte (Hamlet), war im schlimmsten Fall Selbstkonfrontation, Selbstbegegnung; sie war steigende Einsamkeit, Verlust an Kontaktmöglichkeiten, monologisches Leben.

Martin Buber zeigte die neue Modifikation der *Einsamkeit.* Die Einsamkeit Augustins war Einsamkeit, die in Gott aufgehoben war; die Einsamkeit Goethes lebt noch in ihrer Spannung zur Sehnsucht nach der Geselligkeit; die Einsamkeit Kierkegaards und Nietzsches war strenger und würgender, sie war ohne Echo, gewissermaßen aussichtslos mit sich allein, sie war schon Einsamkeit vor dem Abgrund. — Für Buber ist diese zunehmende Strenge der Einsamkeit des einzelnen Menschen zugleich die Krise des Menschen selbst. Buber sieht alle Seinsverfehlungen des modernen Menschen in der Unfähigkeit, den anderen in seiner Andersheit anzunehmen.

C. G. Jung dagegen sieht die Seinsverfehlung des Menschen in der Nichtannahme der Integration des eigenen Selbst, in der Verleugnung des eigenen Schattens. Die Ansichten Bubers und Jungs ergänzen einander aufs innigste.

Wir können — wie Goethe — die inneren Bilder verinnerlicht vor unser Leben stellen, wir können sie aber nicht mit unserer verwandelten Außenwelt in Übereinstimmung bringen. Was

Goethe als Bedrohung empfand, die auflösende Wirkung, das Formzerstörende der Metamorphose ist nun geschichtlich in unserer technisch-industriellen Welt vollendet worden: nur Funktionen sind übriggeblieben, die Formen- und Gestaltenwelt der natürlichen Natur wurde reinen Funktionszwecken aufgeopfert.

Adolf Portmann sieht den Unterschied zwischen der Gestaltlehre Goethes und unserer Gegenwart in der Grausamkeit der Forschung, die das Unerforschliche nicht mehr ruhig sein läßt. Doch auch in ihr liegt ein Anspruch auf Humanität, auf eine neue Humanität, die die Ergebnisse der Morphologie in unsere Haltung und unser Verhalten aufnimmt und tätig sein läßt.

In der Organisation der höheren Pflanzen erkennt Portmann zunächst ganz im Sinne Goethes die polare Ordnung von Wurzel — vergleichbar mit dem tierischen Inneren — und Sproß, in dem sich das Lebendige selbst darstellt. Goethe wußte nur mit dem Sproß etwas anzufangen, nicht mit der Wurzel. Für die moderne Gestaltlehre wird die *Innerlichkeit* bedeutsam, das Verborgene. Für die neue Sicht des Lebendigen ist die Aufwertung der Gestalt mit dem Ziel der Selbstdarstellung entscheidend geworden. Das Lebewesen ist nicht deshalb da, damit Stoffwechsel betrieben wird, sondern das Lebewesen treibt Stoffwechsel, damit das Besondere, das sich in Weltbeziehung und Selbstdarstellung verwirklicht, eine Weile in der Welt Bestand habe. „Die Anerkennung des Tiers als Subjekt, als vitales Zentrum eigenen Verhaltens in einer von Strukturen bestimmten Umwelt hat eine Wendung gebracht, in der die Einheit dieses erscheinenden Subjekts wieder klarer als Objekt der Lebensforschung sichtbar wird." Portmann kann auch bei seiner Darstellung der Rolle des Lichts im Lebensspiel das Senden und Empfangen unterscheiden. Er kann auch die Stufengrenze zwischen tierlicher und menschlicher Existenz dahin gehend neu festsetzen, daß für das Tier, das in hohem Grade instinktgesichert ist, doch die dauernde Bereitschaft zur Flucht in der ihr zugrunde liegenden Angstsituation charakteristisches Wesensmerkmal bleibt, und daß für den Menschen die Urbeziehung zur Mutter entscheidend ist. Portmann vermag es aber auch, die psychischen Entwicklungen des Menschen im Zuge der Lebensalter neu zu sehen.

Durch die Entdeckung des *Unbewußten* hat sich unser Verständnis von Welt und Mensch verändert. Der kritische Idealismus hat sich allzuweit von den Wurzeln des Unbewußten entfernt. Er wollte das Verhängnis zwischen dem „Niederen" und „Höheren" durch Bewußtseinssteigerung und durch eine weitere Abwertung des Unbewußten ausgleichen, so Schiller. Der Gegensatz tritt bei Nietzsche besonders stark hervor.

Wir wissen heute, daß wir den Menschen nur dann als einen reifen und erwachsenen Menschen werten können, wenn in ihm „das Paternoster des Unbewußten und Bewußten" richtig funktioniert. Der reife Mensch muß in der Lage sein, die aus dem Unbewußten andrängenden Kräfte mit seinem Bewußtsein anzunehmen und geistig aufzuarbeiten, und er muß seine Bewußtseinsinhalte wieder in das Unbewußte zurück entlassen können. Nur so kann der Mensch mit sich einig werden, nur so kann er ein wirkliches Leben führen. Seine Reife wird darin bestehen, daß er die Schuld nicht außerhalb seiner, sondern in sich selbst sucht und findet. Aus seinem Schuldgefühl wird er die Möglichkeit gewinnen, mit anderen Menschen zusammenzuleben. Praktisch sind für diese neue Sicht des Menschen eine Reihe von Grundeinsichten Jungs von Bedeutung.

Die seelische Energie wird sinnlos, wenn sie vom jeweils ergriffenen Objekt nicht ablösbar ist. Sie soll das Werkzeug des individuellen geistigen Willens sein. Diese Lehre ist für alle jene heilsam, die am Bewußtsein scheitern, weil sie das Unbewußte nicht annehmen können. Die Angst ist das Ausweichen vor dem Gegensatzproblem in der Seele des Menschen. Zunächst ist im Wachstumsvorgang die Einseitigkeit als Richtung auf die Ausbildung des Bewußtseins unvermeidlich; Richtung bedeutet Einseitigkeit. Steigt aber die Gegensatzspannung infolge zu großer Einseitigkeit, dann bricht die Gegentendenz ins Bewußtsein durch. Das pädagogische Ziel ist die Aufhebung der Trennung zwischen dem Bewußten und dem Unbewußten. Der Übergang von einer Einstellung in eine andere muß organisch ermöglicht werden, das heißt ohne Verlust des Unbewußten. Jung nennt diese Ermöglichung die „transzendente Funktion". Das Ziel dieses Prozesses ist der „ganze Mensch". Die Arbeit im kleinen Kreis gewinnt für diese Erziehung an Bedeutung. „Ich meine damit die Erfahrungstatsache, daß einer, der sich Einsicht in sein eigenes Tun und damit einen Zugang zum Unterbewußten geschaffen hat, unabsichtlich eine Wirkung auf seine Umgebung ausübt." Eine besondere Bedeutung gewinnt die Annahme des Unbewußten und seine Verarbeitung durch das Bewußtsein für die politische Bildung. Das Schlagwort von der unbewältigten Vergangenheit kennzeichnet eine Realität, denn es werden schwer lastende Erlebnisse und Schuldgefühle ohne Erhellung weitergeschleppt und unterdrückt, wenn sie in das Bewußtsein treten wollen. Mit dem steigenden Bewußtsein hat jeder Mensch die Aufgabe, die Störungen der frühen Kindheit, liegen sie nun in der falschen Einstellung und Erziehung der Eltern oder der Lehrer, bewußt zu machen und aufzuarbeiten und dadurch zu humanisieren. Wer diese Arbeit nicht leistet, trägt seine eigene Infantilität in die nächste Generation.

Die analytische Psychologie und die moderne Verhaltensforschung haben nicht mehr monologischen Charakter, sondern dialogischen, sie sind *sozial*.

Eine Gruppe von Beiträgen beschäftigte sich mit **verschiedenen Lehrgebieten** der Erwachsenenbildung, wobei sich die Behandlung der wirtschaftlichen Fragen durch mehrere Beiträge in den Vordergrund schob. Indirekt wurde in mehreren späteren Beiträgen das Problem der politischen Bildung behandelt.

VERSCHIEDENE LEHRGEBIETE

Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli, Wien, Österreich:

Die Naturwissenschaften an der Volkshochschule

Unter *Bildung* wird nicht Wissensbesitz allein oder an und für sich verstanden. Bildung ist ein unruhiger Besitz, der eine ständige Arbeit an sich selbst verlangt, um die ihr zugrunde liegende Weltorientierung zu vervollständigen und zu vertiefen und die eigenen Weltdeutungsversuche zu ihrer Klärung mit den Denkweisen anderer Menschen auseinanderzusetzen.

Bildung, so aufgefaßt, entspringt dem Bedürfnis des reifen Menschen nach einer verstandesmäßig geprüften, auf einer angemessenen Weltorientierung beruhenden, diskutierbaren Weltdeutung.

Bei der Bildungsarbeit an sich selbst kann von anderen Menschen *Hilfe* geleistet werden. Diese besteht vor allem in ständiger Aussprache über die Verwertungsmöglichkeiten des Wissens für Entscheidungen in den Lebensproblemen. Sie muß den ganzen Menschen zu erfassen suchen.

Die in der *Erwachsenenbildung* zu leistende lehrhafte Arbeit ist erschwert durch den Mangel einer fachlichen Vorbildung des „Hörers", durch den Mangel langsichtiger Lehrpläne und das Fehlen von Lehrbüchern; sie bietet aber andererseits günstige Möglichkeiten durch eine allgemeine Reife und Lebenserfahrung bei den meisten Hörern und durch die praktisch unbegrenzte Studienzeit.

Naturwissenschaft ist nicht durch den Forschungsgegenstand zu kennzeichnen (etwa Natur gegen Geist oder Natur gegen Mensch oder Gesellschaft), sondern durch die *Methode*. Sie ist die Wissenschaft von allem Erfahrbaren, den Menschen mit allen seinen Bereichen inbegriffen.

Sie geht grundsätzlich von der Erfahrung aus, die konsequent in jeder sich bietenden Richtung ausgebaut werden muß. Die Forschungsarbeit beginnt mit dem Herausgreifen einer Teilerscheinung des Naturganzen, an welche eine echt menschliche Fragestellung herangebracht wird. Sie schreitet durch Vergleichung mit anderen Teilerscheinungen weiter und gelangt so zu ersten Allgemeinbegriffen und Ordnungserkenntnissen. Diese werden in allgemeinen Sätzen von der Form: „Immer, wenn A, dann B" ausgesprochen, deren Richtigkeit durch das regelmäßige Eintreten der vorhergesagten Erfahrungen erwiesen wird.

Aus den ersten Ergebnissen ergeben sich weitere Fragestellungen, und so entwickeln sich die Erkenntnisse der Naturwissenschaft stufenweise auseinander. Sie können darum auch nur in einem planmäßigen Aufbau der Darstellung dem Verständnis des Hörers nahegebracht werden.

Aus der so gesehenen Sachlage ergeben sich für das Thema folgende *Grundfragen:*

1. Ist eine Kenntnis der Naturwissenschaften nach Arbeitsweise und erreichten Erkenntnissen für eine *Weltorientierung* förderlich oder gar notwendig?

Diese Frage ist uneingeschränkt zu bejahen. Die Naturwissenschaften bieten heute nicht nur die Grundlage für eine fortschreitende Beherrschung der Naturkräfte im Dienste des menschlichen Zusammenlebens, sondern durch die Erschließung der neuen Gebiete der vergleichenden Psychologie und Verhaltensforschung sowie Soziologie auch die Grundlage für eine ständig sich vertiefende Erkenntnis des Menschen.

2. Kann seitens der Naturwissenschaften ein Beitrag zur *Weltdeutung* geliefert werden?

Vielfach billigt man den Naturwissenschaften nur eine Beitragsmöglichkeit zum Wissensbesitz mit Auswertbarkeit für technische Angelegenheiten des menschlichen Daseins zu. Da die Ausgangsplattform der naturwissenschaftlichen Forschung stets innerhalb des Universums bleibt und die Fragestellungen immer vom menschlichen Erfahrungsbereich ausgehen, kann eine Erkenntnis des Universums als Ganzes in bezug auf Herkunft und mögliches Ende beziehungsweise auf einen eventuellen Sinn mit ihrer Methodik nicht gewonnen werden. Wohl aber ist die Wesensart und besondere Stellung des Menschen innerhalb des Universums zugänglich. Aus einer so bereicherten Weltorientierung kann aber eine für den Menschen gültige Weltdeutung jederzeit gewonnen werden.

3. Wie verhält sich ein solcher Beitrag der Naturwissenschaft zur Weltdeutung zu *Beiträgen aus anderen Quellen?*

Der Mensch kann auch durch naturwissenschaftliche Erforschung als ein soziales Wesen erkannt werden. Ebenso läßt das wissenschaftliche Menschenbild, das durch diese Forschung entworfen und vervollständigt wird, die grundlegende Wichtigkeit des vollen Du-Erlebnisses erkennen, aus dem sich Grundsätze der Ethik ableiten lassen. Es besteht somit keine wesentliche Unvollständigkeit der Weltdeutung auf Grund einer naturwissenschaftlichen Weltorientierung, also auch kein zwingender Bedarf nach Beiträgen aus anderen Quellen.

Aussagen über das Universum in seiner Ganzheit, Anfang und Ende, Sinn etc. betreffend, können, als den menschlichen Erfahrungsbereich überschreitende und nur durch den Appell an ein Glaubensbekenntnis verifizierbare Mitteilungen, nicht in die Diskussion einer Weltdeutung, die für alle Menschen verbindlich sein soll, einbezogen werden.

4. Können Arbeitsweise und Ergebnisse der naturwissenschaftlichen Forschung dem Hörer ohne Vorkenntnisse und ohne langsichtige Lehrgänge fruchtbar *vermittelt* werden?

Die naturwissenschaftliche Forschung geht immer vom menschlichen Standpunkt aus, bezieht sich auf das menschliche Erfahrungsververmögen und billigt diesem auch das Urteil über Richtigkeit oder Irrigkeit zu. Daher muß es grundsätzlich auch möglich sein, dem Menschen ein Verständnis dieser Wissenschaft nach Arbeitsweise und Ergebnissen zu vermitteln. Der für die weit abgeleiteten Erkenntnisse erwähnte stufenweise Entwicklungsweg verlangt allerdings einen *planmäßigen Aufbau* der Kursarbeit. Er ist möglich, wenn die Methode eingehalten wird, stets Einzelprobleme darzustellen und für diesen Rahmen die Vorkenntnisse einleitend beizubringen.

Die unbegrenzte Studienzeit erlaubt es dem Hörer — wobei er zu beraten wäre —, bei Verständnislücken einen sinngemäßen vorauszuschikkenden Kurs später *nachzuholen* und Mißverständnisse zu bereinigen. Darin liegt die wichtigste Aufgabe der Hilfeleistung.

Sehr viel hängt auch von der richtigen Wahl des *Lehrenden* ab. Für einleitende Kurse mag sie weniger entscheidend sein. Für spätere Stufen muß aber immer mehr nach der Befähigung gefragt werden. Teilwissen zu einer Weltorientierung zu entwickeln und diskutierbare, nicht dogmatische Weltdeutungen vorzutragen. Es ist nicht günstig, sich zu diesem Zweck an Berufsphilosophen oder Lehrer der Konfessionen zu wenden, da dort die Kenntnis der Erfahrungswissenschaft nur aus zweiter Hand stammt oder diese grundsätzlich als unzureichend angenommen wird.

Die Gefahr der Halbbildung muß gesehen werden, dann läßt sie sich auch überwinden.

6. Ist der in den Anstalten der Erwachsenenbildung verfügbare *Lehrapparat* für eine Vermittlung naturwissenschaftlicher Kenntnisse zureichend?

Soweit es sich um Vorträge handelt, mag es in den meisten Fällen möglich sein, eine einwandfreie Darstellung an den Hörer heranzubringen. Die ständige Bezogenheit auf die Erfahrung ver-

langt aber, daß diese in ihrer wissenschaftlichen Form, also mit klarer Fragestellung und folgerichtiger Durchführung, vom Hörer selbst, wenn auch nur beispielsweise, in eigener Arbeit erlebt wird.

Es handelt sich aber nicht um Fachausbildung in einem der Teilgebiete der Naturwissenschaften, sondern darum, dem Hörer ein Verständnis der naturwissenschaftlichen Geisteshaltung zu ermöglichen. Vortrag und praktische Arbeit sollten sich vom Vorlesungsverzeichnis der Hochschulen loslösen und immer auf die Ziele der Erwachsenenbildung, Weltorientierung und Weltdeutung, ausgerichtet werden.

In einer Zeit, wo vielfach die Glaubenslehren der Konfessionen an Kredit verloren haben, scheint es dringend notwendig, dem Erwachsenen die unlösbare Verpflichtung an menschliche Gemeinschaften und sozialethische Maximen auf diskutierbarem Weg nahezubringen.

Diskussion zum Problem der

Popularisierung wissenschaftlicher Erkenntnisse

Die ungleiche Vorbildung der Teilnehmer bietet eine Schwierigkeit; um so notwendiger ist eine besondere Ausbildung der Kursleiter und Vortragenden. Die Fähigkeit, Tatsachen verständlich darzustellen, läßt sich erlernen. In Fabriken ist das Anschauungsmaterial an Ort und Stelle; außerdem haben die Menschen eine unmittelbare Beziehung zu ihm. Filme und anderes Anschauungsmaterial helfen bei der Ausweitung. Der Ansatz muß jedenfalls konkret und verständlich sein. Kleine Gruppen erleichtern die Behandlung schwieriger Fragen, größere erschweren eine verständliche Behandlung. (Artobolevskij) — Arbeiter entdecken schon bei einer Führung durch ihren eigenen Betrieb viel Neues; sie sind an den Quellen der Rohstoffe für ihren Betrieb und an den Absatzmöglichkeiten und -gebieten interessiert; Geschmacksfragen lassen sich überall behandeln. (Dr. Foltinek) —

Owen Ashmore, Manchester, England:

Local history in adult education

1. Local History has enjoyed great popularity as a subject during the last few years. Numerous Local History Societies have been formed, books published and the subject developed quite extensively in some of the schools. Historians themselves have become more aware of its possibilities and our experience in adult education is that recruitment of a sizeable class in Local History is comparatively easy—much easier than in subjects like Economics, for example.
2. Local History has many advantages as a subject of adult study:—
   (a) it arouses immediate interest and curiosity, perhaps where general history might fail to do so.
   (b) properly taught, it makes national and even European History more real and more understandable. A tutor soon finds that adults have forgotten most of the history they learned at school and a topic like the English Civil War in the 17th Century can become much more alive if they see how the local families were divided, the Reformation more understandable if they see how it affected their parish church.
   (c) it gives people a greater appreciation of their own environment, which may help them in deciding about its future.
   (d) it can bring together the study of a number of different subjects—archaeology, history, geography, geology, architecture. In this way, what looks at first sight to be a narrowly specialised subject, can open the door to quite a wide general education. It is for this reason that some people prefer to talk about "Local Studies" rather than "Local History".
   (e) it provides an opportunity for a variety of activities on the part of the students, which needs a paragraphon its own.
3. Perhaps the outstanding advantage of Local History as a subject in adult education is this opportunity it provides to get the class to work for themselves. This is not to suggest that they will all become research students, but that they can all make a contribution and learn something about the work of the historian at first hand. For example:—
   (a) in a good class, it should be possible to get the members to choose topics in which they are interested and to collect information from published and sometimes unpublished sources. The results can be reported to the class at the end of the session.
   (b) some students will go further and work on documentary sources and occasionally may carry out a piece of real historical research. They can be taught some of the necessary techniques, e.g. the reading of earlier forms of handwriting.
   (c) sometimes it is possible to organise group work based on a particular collection of material in a Reference Library or Record Office. Next winter we are organising a class in Manchester which will use some of the material in the Local History Library there.
   (d) many other kinds of practical activity are possible for those who do not have the time or inclination for work on documents. Examples are:— the making of photographic records; the study of buildings, e.g. churches, old houses; making maps to illustrate particular topics—population, roads, railways, archaeological remains; field work such as the tracing of parish boundaries or Roman roads.
4. Local History is also a good outdoor subject:—it can be followed up on the ground. I often organise short summer classes, consisting of a series of visits to places connected with the work done during the winter. Lantern slides can, of course, be used to illustrate lectures, but there is nothing better for people than to see the thing itself. Moreover, the knowledge they acquire in this way can be used when they are visiting other places, e.g. on holiday. This combination of class work with oudoor visits can often make a good basis for a Summer School, and we shall be doing this very thing at Manchester next summer in a course on Industrial Archaeology.
5. Like all subjects, Local History has its particular dangers and difficulties.
   (a) it can easily become too narrow, if people are interested in the history of their own village alone: what we call the "Parish Pump" outlook. You may get a class that want to talk endlessly about trivial local details and events. It is for this reason that I think the best approach is to deal with the history of an area or region, using more immediately local illustrations from time to time and encouraging people to investigate the history of their own town or village for themselves.
   (b) it can develop an excessive local pride: "ours is the oldest church".
   (c) it can encourage a purely "antiquarian" outlook, a love of the past for its own sake, collecting pointless facts and information.
   (d) it is not easy to find suitable tutors. What is needed is a person with a good general background knowledge in history, experience of research in Local History, teaching ability and some local knowledge. The last may be less important than the others.

Zusammenfassende Übersetzung:

Lokalgeschichte in der Erwachsenenbildung

Lokalgeschichte erfreut sich in Großbritannien größter Beliebtheit. Sie hat mehrere Vorteile: a) unmittelbares Interesse; b) besseres Verständnis für die nationale und europäische Geschichte; c) größeres Verständnis für die unmittelbare Umgebung; d) Verbindung verschiedener Fächer; e) Möglichkeit verschiedenster Betätigungen. Der größte Vorteil liegt vielleicht in der Möglichkeit der Aktivierung der Teilnehmer: a) Sammlung von Informationen aus veröffentlichten und unveröffentlichten Quellen; b) Erkundung von echten Geschichtsquellen und Dokumenten und damit Wekkung des Interesses für die dazu notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten; c) Möglichkeit der Gruppenarbeit, zum Beispiel bei der Anlage einer Nachschlagebibliothek; d) andere Möglichkeiten: Sammlung von Photographien, Studien von Gebäuden, Anfertigung von Landkarten, Feldarbeit. Lokalgeschichte bietet Gelegenheit für die Betätigung im Freien: kurze Sommerkurse in aufschlußreichen Gegenden; Exkursionen. Sie birgt allerdings auch Gefahren und Schwierigkeiten: a) Einengung des Blickfeldes auf unbedeutende lokale Details oder auf den engsten Bereich; b) Übertreibung des Lokalstolzes; c) antiquarische Haltung; d) Mangel an geeigneten Lehrern.

Thomas Mc G. Leyden, Bath, England.

The Place of Non-Academic Subjects in English Adult Education

In England the term "Adult Education" implies only the provision of liberal studies, and therein is a bar to the non-academic. However, Local Education Authorities on the one hand, and voluntary organisations on the other cater for a wide variety of tastes, and much informal work is done for those who have no wish to venture into the fields of academic study. The Education Act of 1944 empowers the L.E.A's to ensure a broad provision of facilities for further education, that is to say leisure time occupation in such organised cultural training and recreative activities as are suited to the requirements of any person over the compulsory school age who is able and willing to profit by the facilities offered. It has been said that there is latitude enough to embrace every form of human activity engaged in by an adolescent or adult population.

Evening institutes take over schools vacated by secondary students, for these schools with their practical bases and equipment are admirably suited for this purpose. There are woodwork and metalwork shops, kitchens, laundries, needlework and embroidery, ceramics and pottery rooms. Where the demand in a district is great use is made of primary schools and local halls. Some classes are held in private homes for want of adequate accomodation. It has been the practice where workshops are used that the non-vocational classes are taken by the teacher who has charge of the room in the day-time. There are problems, however, where other instructors use these practical rooms, for dual control can be an embarrassment.

Teachers are recruited from the primary and secondary schools; but for them the days can be long and their efficiency must suffer. They are supplemented by part-time teachers who come to the institutes from commerce and industry, who can bring to their classes the first condition of all craftsmanship—depth in understanding the nature of their materials. In the non-academic class the aim is to avoid superficiality, imitative workmanship, unplanned repetitive operations.

In the larger towns with their great schools and colleges there is ample scope for much worth-while non-academic work. Gloucester offered this year in one of its four evening institutes seven classes in dressmaking and tailoring, and single classes in motor-car maintenance, folk-dancing, fencing, handicrafts, basketry, elocution, drama, choral singing and ladies' keep-fit; there were also two woodwork and two metalwork classes. In other institutes in the city there were additional classes in embroidery, spinning and weaving, and cookery.

Obviously the larger towns with their multiplicity of trades and professions, of technicians and craftsmen, have much to offer that is not available in small towns and villages. In the handbook issued by the London Evening Institutes one is soon made aware of the wide variety of subjects the non-academic student can choose from—Beekeeping, Biscuitmaking, Calligraphy, Chairmanship, Curtain-making, Face Massage, Lip Reading, Manicure, Mountaineering, Paper-hanging, Piano-tuning and Repairs, Waiting!

In most institutes the Principals are in full-time employment. Their assistant principals are invariably senior masters or mistresses in secondary or primary schools who are well acquainted with the needs of the areas in which their institutes are situated. Most of the teaching staff are qualified teachers. They are supplemented by men and women without teacher qualificiation. All salaries and part-time fees are paid by the local authority.

Informal education flourishes in women's organisations and much that is done owes its inception to two great movements that have developed during the past seventy years. They are the Twonswomen's Guilds in the cities and towns, and the Women's Institutes found in the rural areas. Their educational programmes include courses and single lectures in household management, drama production and craft work among the non-academic subjects. Indeed, a feature of all informal adult studies in England is the preponderance of women students, more than 70% of the total for the whole country.

In any town or village a group of interested people may form a community association and receive financial aid from the local education authority to build a community centre in which is fostered adult education in its broadest meaning; i.e. a social cluster for recreational and educational purposes. I have the programme for the Beeches, the Cirencester Community Centre. The town has a population of 12,000. Of nineteen further education classes held during the week, four were non-academic—Dressmaking, Carpentry, Metalwork and Physical Fitness. Internal activities at the centre included Opera, Orchestra, Film Appreciation, Rifle Shooting. Among affiliated associations using the premises are the Archaeological Society, the Beekeepers' Association, the Cage Bird Society, Floral Decoration Group, and the Young Farmers' Club.

In many villages are smaller and less pretentious halls, many erected with the aid of grants from the L.E.A. and the Ministry of Education. In these, classes are held regularly by the Women's Institutes and other voluntary organisations. In the county of Somerset in one term classes were arranged for young farm workers who had no apprenticeship training in agricultural engineering, but the classes were open to all who might wish to take advantage of the instruction; there were courses in arc welding, and, in the dearth of smiths, in wrought iron work. Thatching, hurdle-making, basketry, weaving, dyeing were subjects asked for by interested adults.

The same story can be told of youth clubs in England. Their premises, however, have not always been entirely suitable for adequate instruction in crafts, but a new era has come with the encouragement given in the Albemarle Report on the Youth Service. The clubs of tomorrow are being planned and designed with an eye on the leisure of the school leaver who wishes to enjoy work which is at one and the same time recreation and labour, and in which use and beauty are inseparable.

In institutes, community centres and village halls and youth clubs the authorities invariably pay the whole or a great part of the salary of a teacher or instructor whose class is judged to be of sufficiently good a quality in its scope, content and aims.

There is the danger that the pace of the non-academic class can become a too leisurely one. It is of the utmost importance that grades and standards of achievement be set and maintained. True, standards and objectivity must be tempered by humanity; the teacher must have courage enough to discriminate "stitch-perfect but unadventurous embroidery" and simple but original work.

Zusammenfassende Übersetzung:

Die Stellung der nichtakademischen Fächer in der englischen Erwachsenenbildung

Der englische Ausdruck „adult education" (Erwachsenenbildung) umfaßt vor allem akademische Fächer, der Ausdruck „further education" (Weiterbildung) alle Formen der Erwachsenenbildung, also auch nichtakademische Fächer. Das Gesetz von 1944 verpflichtet die örtlichen Unterrichtsbehörden (Local Education Authorities), die Erwachsenenbildung im weitesten Sinn zu unterstützen.

In den Abendinstituten der örtlichen Unterrichtsbehörden, die meistens in Schulen ihren Sitz haben, werden die verschiedensten praktischen und Freizeitbeschäftigungen gepflegt. Werkstätten bieten dazu gute Möglichkeiten. In kleineren Orten werden diese Kurse auch in Volksschulen abgehalten; einige finden in Privatwohnungen statt. Normalerweise werden die Kurse von Lehrern gehalten, die auch tagsüber die Werkstätten benützen. Andere Lehrer und Fachleute der Praxis übernehmen ebenfalls Kurse.

In größeren Städten wird ein vielseitiges Programm nicht-akademischer Kurse angeboten; in kleineren Orten ist eine derart vielseitige Kurstätigkeit kaum möglich.

Die meisten Abendinstitute haben einen hauptamtlichen Leiter; sein Stellvertreter ist meistens ein älterer Lehrer, der die Bedürfnisse der Menschen des Gebietes gut kennt.

Während der letzten siebzig Jahre haben die Frauenorganisationen in den Städten und auf dem Land eine umfangreiche Bildungsarbeit entwickelt. In den nicht-akademischen Betätigungen überwiegen überhaupt die Frauen: bis zu 70 Prozent.

In jeder Stadt, in jedem Dorf kann eine Gruppe von Menschen einen Gemeinschaftsverband (Community Association) bilden und beim Bau eines Gemeinschaftszentrums Subventionen beanspruchen. In diesen Zentren finden Kurse statt und wird Gelegenheit zu vielerlei Freizeitbetätigungen geboten. — In Dörfern werden mit Hilfe der Unterrichtsbehörden und des Ministeriums Hallen gebaut, die verschiedenste Kurse beherbergen.

Jugendklubs entwickeln eine umfangreiche Tätigkeit. In Zukunft werden ihre Häuser auch Gelegenheit zu Freizeitbetätigungen bieten.

Wichtig für derartige Freizeitbeschäftigungen ist, daß auch bei ihnen feste Maßstäbe angewendet werden: die „gute Arbeit" muß auch bei ihnen das Ziel sein.

WIRTSCHAFTLICHE BILDUNG

Die Beiträge über die wirtschaftliche Bildung der Erwachsenen leiteten zum Problem der Mitbestimmung und damit zur Frage der politischen Bildung über. Diese Beiträge seien daher zusammengefaßt.

Christian Lajeunesse, Hayange, Frankreich:

L'importance d'une culture economique

1° Pourquoi développer la culture économique?

Nous ressentons tous le déséquilibre qui existe entre la culture économique des milieux populaires et la culture des techniciens de l'économie. En France ce déséquilibre a eu pour conséquence la révolte paysanne récente.

Sur le plan personnel, tout homme a le droit de comprendre les conséquences de son travail, le lien qui relie son travail à celui d'autres hommes. Sur le plan collectif, cela permet une action plus efficace, ne conduisant pas à des situations de faits désastreuses.

Aujourd'hui, de plus en plus, le travailleur ne peut se dissocier en individualiste, de la masse des autres travailleurs. A un échelon supérieur, l'entreprise privée ou nationale ne peut se dissocier du contexte professionnel et national de son action. Enfin, et toutes les nations le comprennent aujourd'hui puisqu'elles cherchent à se mettre d'accord, chaque nation ne peut se désintéresser du niveau et de l'action économique du reste du monde.

2° Quelle culture préconiser ?

Pour certains, être cultivé consiste essentiellement à posséder un niveau de connaissances, sans rapport obligatoire avec le milieu dans lequel on vit, ou encore sans rapport avec les problèmes qu'on a à résoudre. Cette forme de culture ne lui est pas d'un grand secours dans la conduite de sa vie, car elle ne l'aide pas à connaître son milieu et à résoudre les problèmes qui se posent à lui.

Pour résoudre les problèmes, il est nécessaire que le travailleur développe en lui l'aptitude à s'adapter constamment pour pouvoir répondre aux exigences de l'évolution de la vie présente, et suivre, parallèlement à cette évolution sa propre évolution.

Cette aptitude ne peut naître sans une modification des attitudes souvent passives en attitudes actives, et sans un auto-développement permanent.

Il faut donc que la culture soit une culture vécue, adaptée à la vie, orientée davantage sur les attitudes et le comportement des individus plutôt que sur l'acquisition des connaissances, acquisition toujours possible (cours pour adultes) quand l'individu en a compris la portée.

Dans cette définition très générale de la culture, quelle serait la place particulière de la culture économique? Ce serait celle qui permettrait à l'individu de suivre et de comprendre les problèmes économiques de sa famille, de son entreprise, et de son pays le cas échéant, pour opposer à ces problèmes une attitude active, c'est-à-dire constructive, et ne pas être un frein au développement économique de son pays.

Il est important que le contenu de cette culture parte des préoccupations économiques les plus immédiates des travailleurs, c'est-à-dire leur « niveau de vie ».

Dès le début on montrera bien les relations qui existent entre « les salaires » et « le coût de la vie » dans l'établissement du « niveau de vie ».

Puis on montrera que les « salaires » donc « le niveau de vie » dépendent en grande partie du « prix de revient ».

En remontant de cause en cause on établira l'influence de « la productivité » sur le « prix de revient » et l'influence du « progrès technique » sur cette « productivité ».

Puis on montrera que ce qu'on nomme le « progrès technique » est une conséquence du progrès scientifique, du talent des inventeurs, et du génie des savants.

Or dans une société équilibrée, le progrès scientifique, lé talent des inventeurs et le génie des savants ne peuvent s'épanouir librement qu'en raison :

— d'une formation professionelle en évolution ;

— d'une formation sociale développée (économie, civisme, etc...) ;

— d'une formation culturelle et des loisirs bien organisée.

3° *Comment répandre cette culture ?*

Une action profonde ne peut être menée à bien qu'à condition de se situer sur le triple plan : société, entreprise, famille.

a) *La société*

La société doit favoriser l'organisation et le contrôle de la formation professionnelle, sociale ou culturelle, puisqu'en fin de compte le bénéfice de cette formation se situe aussi bien sur le plan collectif que sur le plan individuel.

Le rôle de la société est donc de veiller à l'équilibre de ces 3 catégories de formation.

Sur le plan régional et local il est de toute importance de créer des comités d'organisation de la formation, dont le rôle essentiel serait de coordonner les activités de formation.

Enfin, les syndicats, pourraient, dans l'intérêt collectif, parallèlement à leur action habituelle, aider à cette œuvre de formation.

b) *L'entreprise*

De son côté l'entreprise, même si elle ne groupe que peu d'ouvriers ne peut se désintéresser de la formation de son personnel, parce qu'en fin de compte elle est la première bénéficiaire de la compétence professionnelle, du sens social, économique et civique, enfin, de l'équilibre culturel de ses membres.

Une des charges de l'entreprise est donc de favoriser la formation professionnelle, sociale, culturelle et des loisirs de ceux qui travaillent pour elle.

Quand l'entreprise est importante, elle peut posséder ses propres écoles, ses propres foyers de culture. Si l'entreprise sent la limite de ses moyens pour entreprendre à elle seule une telle action, elle doit pouvoir faire partie de groupements ou d'associations inter-entreprises dont la fonction serait d'étudier, de prévoir et de coordonner à differents échelons (local ou régional), en accord avec certaines écoles ou certaines universités, tout un système de de formation scolaire et post-scolaire.

On pourrait ainsi envisager la création de sous-comités d'organisation de la formation au sein de l'entreprise.

L'entreprise pourrait faire appel à certains spécialistes, organiser des conférences uniques, des cycles de conférences, des télé-clubs, des ciné-clubs, des clubs de lecture.

c) *La famille*

La famille, elle aussi a un rôle primordial à jouer aussi bien dans la formation des enfants que dans celle des adolescents et des adultes. L'action des éducateurs sur les enfants peut être nulle, si cette action n'est pas favorisée par un certain « climat » familial. Les cours d'adulte ne doivent pas non plus être un obstacle à la vie familiale et prendre un temps trop important sur cette vie familiale. Une véritable cohésion doit exister entre les actions diversifiées et pourtant concourantes de la société, de l'entreprise et de la famille.

La famille peut favoriser l'œuvre de formation en permettant à chacun de ses membres de s'isoler à son gré pour compléter des connaissances, apprendre une langue, faire une étude, bref, travailler individuellement.

Mais il est aussi des activités collectives. On doit pouvoir commenter la presse en famille, écouter la radio, voir la télévision, aller au cinéma ou au stade en famille. Surtout, on doit pouvoir prendre des loisirs en famille, et ce en relation avec les préoccupations particulières à chaque âge.

Zusammenfassende Übersetzung:

Die Wichtigkeit der wirtschaftlichen Bildung

Die Gründe für die Notwendigkeit der wirtschaftlichen Bildung: Zwischen der wirtschaftlichen Bildung des Durchschnittsmenschen und der der Fachleute besteht eine Kluft, die zu Konflikten führen kann. — Jeder Mensch hat das Recht, die Bedeutung seiner Arbeit für die anderen zu erfahren; derartige Kenntnisse sind die Grundlage für wirksame gemeinsame Aktionen. — Die Arbeit jedes einzelnen und jeder kleineren Gemeinschaft ist in einen größeren Rahmen eingeordnet.

Welche Art der Bildung steht im Vordergrund? Bildung bedeutet im allgemeinen den Besitz von Kenntnissen, die nicht mit den Lebensproblemen in Zusammenhang zu stehen brauchen. Sie hilft daher dem Menschen nicht viel bei der Lösung von Lebensproblemen. Zur Lösung dieser Probleme ist die Fähigkeit zur ständigen Anpassung nötig. Diese Fähigkeit läßt sich nur durch Aktivität und Selbstentfaltung entwickeln. Bildung muß daher gelebt werden und dem Leben angepaßt sein. — Die wirtschaftliche Bildung gestattet dem Menschen ein besseres Verständnis der Probleme der Familie, des Arbeitsplatzes, des Landes und deren aktive Lösung. Die Bildungsarbeit muß deshalb bei den unmittelbaren wirtschaftlichen Anliegen der Arbeiter, ihrem „Lebensstandard", anknüpfen. So werden die Beziehungen zwischen Lohn und Lebenskosten aufgezeigt, dann ihre Abhängigkeit vom Preis, damit in Zusammenhang die Einflüsse der Produktivität und des technischen Fortschrittes und damit des wissenschaftlichen Fortschrittes. Der wissenschaftliche Fortschritt in einer ausgeglichenen Gesellschaft hat zur Voraussetzung: eine sich entfaltende Berufsausbildung, eine hochstehende soziale Bildung, kulturelle Bildung und entwickelte Freizeitgestaltung.

Die Verbreitung dieser Bildung: Die Bildungsarbeit muß die drei Lebensgebiete: Gesellschaft, Betrieb und Familie zum Ausgangspunkt nehmen.

Die Gesellschaft: Die Gesellschaft muß in ihrem Interesse die berufliche, soziale und kulturelle Bildung fördern; sie hat für ein Gleichgewicht der drei Bildungswege zu sorgen. Regionale und lokale Organisationskomitees koordinieren die verschiedenen Bildungstätigkeiten. Die Gewerkschaften haben neben ihrer Aufgabe der Vertretung der materiellen Interessen der Arbeiterschaft auch die Aufgabe, die Bildungsarbeit zu fördern.

Der Betrieb: Selbst der kleinste Betrieb kann im eigenen Interesse nicht an der Bildung seiner Angehörigen uninteressiert bleiben. Er hat daher jede Art von Bildung zu fördern. Größere Betriebe können eigene Bildungseinrichtungen schaffen, kleinere sollten bei den bestehenden mitarbeiten. In den Betrieben sind Bildungsausschüsse zu bilden, die mit den größeren Organisationskomitees zusammenarbeiten. Die Betriebe könnten Fachleute zur Durchführung der Bildungsarbeit in ihrem Rahmen einladen.

Die Familie: Die Familie spielt für die Bildung aller ihrer Mitglieder eine große Rolle; das „Familienklima" sollte bildungsfreundlich sein. Im Rahmen der Familie besteht die Möglichkeit zur individuellen Weiterbildung, aber auch zu gemeinsamen Betätigungen und Gesprächen.

Veikko Olavi Veilahti, Tampere, Finnland:

Kurse über Volkswirtschaft für Erwachsene

(Der Vortrag wurde in englischer Sprache gehalten, wird aber hier gleich in zusammenfassender Form auf Deutsch wiedergegeben.)

Die folgenden Erfahrungen wurden am Arbeiterinstitut in Tampere gesammelt. Die Erwachsenenbildung in Finnland ist frei, freiwillig, dient nicht der Berufsausbildung und stellt sich in den Dienst der Entfaltung der Persönlichkeit. Sie ist nichtdogmatisch, obwohl die verschiedenen Bewegungen und Organisationen Bildungsarbeit leisten. Ideologische Schulung ist der Bildung fremd. Obwohl ich Kurse für Gewerkschafter und organisierte Arbeiter halte, bin ich frei, meine Gedanken zu äußern, doch fühle ich mich verpflichtet, meine Meinung zu begründen und zur Diskussion zu stellen. In Finnland finden wir Heimvolkshochschulen, Arbeiterinstitute, große Bildungsorganisationen der verschiedenen sozialen Gruppen und Einrichtungen für die Zusammenarbeit aller.

Grundsätze für die Behandlung der Volkswirtschaft: Die Ziele der Behandlung der Volkswirtschaft müssen vom Lehrer selber dargelegt werden, das heißt, er muß erklären, warum er Volkswirtschaft lehrt und was er damit bezwecken will. Eine rein akademische Behandlung wäre sinn- und erfolglos. Man beginnt am besten mit einigen konkreten Tatsachen des Wirtschaftslebens, die den Teilnehmern schon vertraut sind. Der Weg führt daher von konkreten Einzelheiten zu theoretischen Schlußfolgerungen, von analytischen Beschreibungen zu Verallgemeinerungen. Kaum einer unserer Teilnehmer wird ein Fachmann der Volkswirtschaftslehre werden, aber es hilft ihm schon, wenn er mehr über die Wirklichkeit der Wirtschaft weiß. Unsere Teilnehmer haben keine oder wenig Erfahrung im Lernen, als Studenten; sie müssen das Lernen lernen. Die Behandlung wirtschaftlicher Fragen trägt zur Entwicklung der kritischen Urteilsfähigkeit bei, zu größerem Verständnis bei sozialen Aktionen, zum Beispiel der Gewerkschaften. Arbeiterbildung muß immer ein wechselseitiges Nehmen und Geben zwischen Lehrer und Lernenden sein: Selbst wenn der Lehrer ein Fachmann ist, muß er zuhören können und zur Diskussion ermutigen. — Wirtschaftslehre kann nicht von den anderen Sozialwissenschaften getrennt werden, von den Fragen des gesellschaftlichen Lebens und damit vom Problem des Menschen. Ihre Behandlung ist damit gleichzeitig eine Hinführung zum Humanismus als einer Art „Über-Ideologie". Die Statistik kann die menschlichen Probleme letztlich nicht lösen; sie führt bestenfalls zu Hypothesen, nie aber zu Gesetzen. Wir können daher auch unseren Unterricht nicht mit ihr beginnen.

Ein schwieriges Problem bei der Behandlung wirtschaftlicher Themen ist die Kombination von Wissenschaftlichkeit und Allgemeinverständlichkeit. Die Simplifikation ist eine bekannte Gefahr für die Erwachsenenbildung. Die Erwachsenenbildner müssen ehrlich genug sein, ihr eigenes Unwissen oder das der Wissenschaft selbst einzugestehen. In unsicheren Fällen kann der Erwachsenenbildner nur die verschiedenen Theorien berichten. Humor hilft bei der Behandlung schwieriger Themen oft. Persönliche „freie Gespräche" mit den Lernenden lassen den Gedankenaustausch über ungelöste Fragen eher zu.

Umfang und Inhalt der Volkswirtschaftslehre in der Erwachsenenbildung: Unsere Kurse dauern von September bis April und umfassen 50 Stunden. Gemischte Gruppen und geschlossene Gruppen (zum Beispiel von Gewerkschaftern) verlangen eine eigene Behandlung des Themas. Die Gewerkschafter sind mehr an Wirtschaftspolitik, am Kollektivvertrag und an der Verteilung des Einkommens interessiert. Das Durchschnittsalter der Gewerkschafter war etwas höher als das der gemischten Gruppe (32). Mit der gemischten Gruppe behandelte ich an den ersten drei Abenden einige Tatsachen der Wirtschaftsgeographie und einige Grundbegriffe der Volkswirtschaftslehre: Produktion, Güteraustausch, Konsum, verschiedene Produktionsfaktoren, die verschiedenen Formen von Unternehmungen usw. Dann behandelte ich das Nationaleinkommen Finnlands; dieses war eines der „Schlüsselkonzepte" für den ganzen Kurs, da es die Grundlage für die Volkswirtschaft, ihre Planung und den Haushalt bildet. In diesem Zusammenhang wies ich auf einige Textbücher und Nachschlagewerke, vor allem statistische Quellen, hin. Wir gelangten zu den Fragen der Preisbildung und der Löhne. Nun war es leicht, die Probleme der Verteilung des Nationaleinkommens zu behandeln. Die Behandlung der Wirtschaftsgeschichte begann mit der industriellen Revolution (nur 2 bis 3 Stunden). Den Rest des Kurses widmeten wir den verschiedenen Wirtschaftssystemen: liberale Wirtschaft, Marktwirtschaft, gemischte Wirtschaft, geplante Wirtschaft, wobei wir das Hauptaugenmerk auf die Preisbildung lenkten. In diesem Zusammenhang kamen wir auf die internationale Problematik zu sprechen: im Rahmen der Weltwirtschaft sprachen wir auch von den unterentwickelten Gebieten.

Die Teilnehmer werden zu eigener Arbeit ermutigt: zu kurzen Aufsätzen über Spezialfragen, zu kurzen Vorträgen über eigene Erfahrungen.

Kenntnis der und Einfühlung in die Eigenheiten der Arbeiterteilnehmer sind Voraussetzungen eines erfolgreichen Kurses. Diese wurden in einer ILO-Konferenz (1957) folgendermaßen beschrieben: 1. Der lernende Arbeiter ist letztlich an sozialer Aktion interessiert. 2. Er interessiert sich für Situationen und Probleme, nicht für Prüfungsthemen. 3. Er hat Lebenserfahrung. 4. Er ist selten an abstraktes Denken gewöhnt. 5. Er ist nicht an das Studieren gewöhnt. 6. Er kommt freiwillig.

Arbeiterbildung ist ein wichtiger Faktor der Demokratie. Bildung ist die Grundlage der Demokratie. Wir brauchen Bildung, nicht nur Organisation. Jedermann hängt von den materiellen und wirtschaftlichen Tatsachen des Gesellschaftslebens ab. Die Volkswirtschaftslehre hilft uns, die Welt, in der wir leben und arbeiten müssen, zu verstehen. Dieses Verständnis gibt Diskussionen einen Sinn für die Wirklichkeit, öffnet den Weg zu vernünftiger sozialer Aktion. Wissenschaft ist keine Ideologie, aber jede Ideologie braucht die Wissenschaft. So kann jeder Wissenschaftler einen Beitrag zur sozialen Entwicklung leisten, indem er sich der Erwachsenenbildung widmet. Die Popularisierung wissenschaftlicher Erkenntnisse ist schwierig, birgt Gefahren, aber sie ist notwendig für die Entwicklung der Gesellschaft.

Stefan Marcijan, Celje, Jugoslawien:

Die Ausbildung von Arbeitern zur Gesellschaftsselbstverwaltung in Jugoslawien

Im jugoslawischen System der Erwachsenenbildung nimmt die Ausbildung von Arbeitern für Funktionen der Gesellschafts- und Arbeiterselbstverwaltung eine hervorragende Stellung ein. Dabei geht es um die ökonomisch-gesellschaftliche Befähigung von Arbeitern zur Verwaltung von Unternehmungen und zur aktiven Anteilnahme am politisch-gesellschaftlichen Leben innerhalb ihrer Gemeinde wie auch innerhalb der gesamten sozialistischen Gemeinschaft.

Die erste zielbewußte Form einer ökonomisch-gesellschaftlichen Arbeiterausbildung entwickelten die Organisationen des Gewerkschaftsbundes Jugoslawiens. Nach Inkrafttreten der Arbeiterselbstverwaltung wurden bereits in den ersten Jahren auch schon die Arbeiteruniversitäten gegründet, also besondere Anstalten zur Ausbildung von Arbeitern außerhalb der üblichen Schulbildung. Für die Ausbildung der Arbeiter in der Gesellschafts- und Arbeiterselbstverwaltung sind auch manche andere Organisationen und Anstalten, zum Beispiel der Sozialistische Verband, der Ökonomistenverein, Volksuniversitäten und Schulen, engagiert worden.

Die Lehrpläne für die Arbeiterausbildung zur Selbstverwaltung in Werken und Unternehmen werden auf Grund zahlreicher Erfahrungen und einer reichen zehnjährigen Praxis autonomer Verwaltung aufgestellt. Derzeit unterscheiden wir vier Richtungen dieser Schulung:

1. Der Arbeiter wird mit seinem Unternehmen vertraut gemacht. Seine Unterrichtung erfolgt im Betrieb schon bei seinem Diensteintritt und dann weiter während seiner Arbeit in nachträglicher Ausbildung der

Arbeitergruppen, durch Beratungen in verschiedenen Abteilungen und Aufklärung aller Arbeiter im Betrieb usw. Auf diese Weise erkennt jeder Arbeiter seine Rechte und Pflichten, die Organisation der Arbeit, die Selbstverwaltung im Betrieb, die Art der Bezahlung nach der Leistung und ähnliches. Diesen ersten Plan arbeiten die Personalämter der Betriebe aus, die vor zwei Jahren gegründet worden sind.

2. Elementarseminare für gesellschaftlich-ökonomische Ausbildung führen meistens die Arbeiteruniversitäten in größeren Unternehmen oder außerhalb von ihnen durch, wobei die Seminare verschiedene Formen annehmen können. Ihr Zweck ist es, dem Arbeiter das Wesen der Selbstverwaltung gründlich klarzumachen und ihn mit den Problemen der Verwaltungsmethoden, mit den Grundlagen der Betriebswirtschaft, mit Betriebsorganisation, wirtschaftlichem System, Arbeitsgesetzen bekanntzumachen. Zum Beispiel: Produktion, Einteilung, Verkauf und Verbrauch, Planung der Wirtschaft, Grundlagen des jugoslawischen Wirtschaftssystems, Gründung von Betrieben, Verwaltung der Betriebe, Betriebsmittel, ökonomische Prinzipien, Arbeitsorganisation, System der Wirtschaftsbelohnung, Arbeitsverhältnisse.

3. Die Lehrpläne der Spezialseminare sind sehr verschieden. In ihnen werden vorhandene Kenntnisse aus gesellschaftlich-politischen und ökonomischen Gebieten vertieft. Die meisten Arbeiteruniversitäten organisieren mehrere derartige Seminare, wie zum Beispiel: Arbeitsmethoden der Arbeiterselbstverwaltung; Prinzipien der Arbeitsorganisation; Analyse der wirtschaftlichen Tätigkeit des Unternehmens; Organisation der Arbeit, Verwaltung und Führung in Industriebetrieben (und analog für Bau-, Handels-, Gewerbe- und andere Unternehmungen); Bildung und Verteilung des Einkommens im Betrieb; Bilanzanalyse; Investitionspolitik wirtschaftlicher Organisationen; Arbeitsproduktivität; Organisation und Tätigkeit des Kommerzialdienstes.

4. Auf der vierten Ebene werden einige Grundlagen der Gesellschaft studiert; es sind Lehrpläne komplexen Inhalts aus besonderen Gebieten: Politische Ökonomie, das Wirtschaftssystem der FNRJ, Betriebswirtschaft und dergleichen.

Lehrpläne für die Ausbildung von Organen der gesellschaftlichen Verwaltung im öffentlichen Dienst sind noch nicht so genau ausgearbeitet. Sie beinhalten vor allem Grundkenntnisse aus den Gebieten der gesellschaftlichen Verwaltung:

Selbstverwaltung im Dienste der Sozialversicherung, in sanitären Diensten, im Schulwesen, in den Arbeitsvermittlungsämtern, in Wohnungsgemeinschaften, im Handel, in Genossenschaftsräten und Ausschüssen sowie in Kommissionen und Räten der Gemeindeausschüsse.

Die gesellschaftlich-ökonomische Ausbildung erfolgt durch Vortragszyklen, Seminare, Kurse, Vereinigungen (Klubs), öffentliche Diskussionen und durch individuelle Arbeit. Die systematische Ausbildung wird durch gemeinschaftliche Arbeit in Seminaren und Kursen am erfolgreichsten. In der Praxis kommen am häufigsten folgende Formen vor: Abendseminare und Kurse bis drei Monate, drei bis zehn ganztägige Seminare in der regelmäßigen Arbeits- und Freizeit, Seminare in Internaten, die 7 bis 21 Tage dauern.

Die Eigenart der gesellschaftlich-ökonomischen Ausbildung der Arbeiter erfordert eine größere Zahl von Mitarbeitern an den Arbeiteruniversitäten; außer Lehrern gibt es noch viele andere Fachleute, vor allem Wirtschafter und Juristen. Beim Studium der Notwendigkeiten arbeiten Soziologen, Psychologen und führende Betriebsarbeiter mit, bei der Ausarbeitung der Pläne Betriebs- und Unternehmungsfachleute, politische Arbeiter, Gesellschaftsaktivisten, verschiedene Anstalten und Organisationen.

Die Lehrerschaft, die Seminarteilnehmer und Kursleiter macht man gewöhnlich vorher mit der Eigenart der Ausbildung von Erwachsenen, mit den Methoden und mit der Handhabung der Lehrmittel bekannt. Die häufigste Lehrmethode ist die Methode des Vortrages, kombiniert mit Diskussion, Demonstration und mit Verwendung audiovisueller Lehrmittel. Hie und da wird erfolgreich auch die Besprechungsmethode und die Diskussion angewendet. Man veranstaltet auch Exkursionen und gibt Seminaraufgaben.

Manche Arbeiter melden sich zum Studium in Seminaren freiwillig, die meisten werden jedoch vom Betriebsrat und der Betriebsgewerkschaft dahin zugeteilt. Das Schulgeld für die Seminare ist minimal, obwohl sich die Arbeiteruniversitäten selbständig finanzieren. Das Schulgeld und die Erhaltungskosten im Internat werden vom Betrieb und dem Betriebsgewerkschaftsbund beglichen. In einigen Abendkursen zahlen die Arbeiter selber das minimale Schulgeld.

Von den Teilnehmern an den Seminaren und Kursen sind zirka 20 Prozent Frauen und 80 Prozent Männer; davon entfallen 30 Prozent auf Jugendliche bis zu 25 Jahren. Die meisten sind Arbeiter im Alter von 25 bis 35 Jahren. Die Mehrzahl der Teilnehmer stellen die Mitglieder der Verwaltungsorgane, die übrigen sind Mitglieder verschiedener Organisationen, die auch nach der Erwerbung gesellschaftlich-ökonomischer Kenntnisse streben, die sie in ihrem alltäglichen Beruf oder bei anderer praktischer Arbeit erfolgreich verwenden können.

In den Anstalten für gesellschaftlich-ökonomische Ausbildung werden keine Prüfungen abgelegt. Am Ende der Seminare werden Schlußkonsultationen vorgenommen. Die Absolventen erhalten Bestätigungen (Diplome); gelegentlich wird das absolvierte Seminar auch im Index der Arbeiteruniversität eingetragen. Viele Arbeiter können bereits den Besuch von zehn Seminaren nachweisen.

Am Nachmittag des 3. August trafen sich drei *Diskussionsgruppen*, die sich mit folgenden Problemen beschäftigten:

1. Probleme der Popularisierung wissenschaftlicher Forschungsergebnisse;
2. Behandlung öffentlicher Angelegenheiten in der Erwachsenenbildung;
3. Gewinnung von Mitarbeitern.

An der Arbeitsgruppe *„Behandlung öffentlicher Angelegenheiten"* nahmen Vertreter aus Dänemark, Finnland, Frankreich, Jugoslawien und der Bundesrepublik Deutschland teil. Die Bestandaufnahme zeigte eine sehr ähnliche Situation in allen Teilen Europas: überall wird die Notwendigkeit empfunden, die Bevölkerung im Interesse einer lebendigen Demokratie stärker zur aktiven Mitarbeit an den öffentlichen Angelegenheiten anzuregen. Das Mittel dazu ist die staatsbürgerliche Erziehung (éducation civique) durch die Erwachsenenbildung. Diese kann die verschiedenen Meinungen und allgemeinen politischen Strömungen auffangen und nutzbar machen. Das ist ein Weg aktiver Mitarbeit an der Ordnung des menschlichen Zusammenlebens, der abseits jedes politischen Machtstrebens bleibt und deshalb das jeweilige Parteiensystem nicht berührt. — In Jugoslawien ist es das Ziel der gesellschaftlich-ökonomischen Bildungsarbeit, eine Million Menschen für die aktive Mitarbeit auf den verschiedenen Stufen der Selbstverwaltung zu gewinnen und auszubilden. — In Polen hat man bei der Jugend eine wachsende Neigung zu passivem Verhalten festgestellt und legt daher in der Bildungsarbeit den Akzent auf das „Du" im Sinne der aktiven Teilnahme am öffentlichen Leben als Voraussetzung wirklicher Demokratie. — In den westlichen Ländern wird mangelnde Ausfüllung des demokratischen Systems mit inneren Kräften der Mitarbeit bemängelt; zur Abhilfe wird stärkere Aktivität der Erwachsenenbildung auf diesem Gebiet für geeignet gehalten. (G. Streiter)

II. INSTITUTIONEN UND ORGANISATIONEN

Auch die Betrachtung von Organisationen und Einrichtungen muß deren Zielsetzung und inhaltliche Aufgaben mit einbeziehen. Daß folgende Beiträge zu einem eigenen Kapitel zusammengefaßt werden, findet seine Begründung darin, daß sie den Schwerpunkt auf die *Form* legen. Ausgenommen die Schilderungen von Einrichtungen, die sich der Erwachsenenbildung in ihrer ganzen inhaltlichen Breite widmen, enthalten die übrigen Beiträge auch wertvolle Hinweise auf Probleme des Inhalts, vor allem der wissenschaftlichen und politischen Bildung.

Magister Waclaw Klamka, Warszawa, Polen:

Erfahrungen und Arbeitsmethoden der Arbeiteruniversität in Warszawa

(Der Beitrag konnte leider wegen Erkrankung von Mag. Klamka nur schriftlich vorgelegt werden.)

Die Arbeiteruniversität des Verbandes der Sozialistischen Jugend entstand im Februar 1957. Sie ist eine gesellschaftliche Bildungs- und Erziehungsstätte.

Anfangs führten wir unsere Arbeiten auf den Grundlagen der Allgemeinen Universität, das heißt ohne einheitliches Programm und ohne systematischen Unterricht durch. Die Anzahl der angemeldeten Hörer überzeugte uns, daß eine solche Stätte neben dem staatlichen System in unserem Milieu notwendig ist. Im Verlaufe von drei Jahren veränderte sich das Gesicht der Universität. Diese Veränderung wurde durch den Bedarf nach einem systematischen Wissen auf dem Niveau der Oberschulen und nach dem Erhalt eines staatlich anerkannten Zeugnisses hervorgerufen. In einer solchen Situation war es unsere Aufgabe, unsere Hörer auf Grund des Programmes der Oberschulen für Erwachsene im Verlaufe von zwei bis drei Jahren als Externisten für die Reifeprüfung vorzubereiten. Das Alter der Hörer schwankte zwischen 20 bis 35 Jahren. Das waren Menschen mit großer Lebens- und Produktionserfahrung. Zu Anfang sah es so aus, als könnten wir unsere Projekte realisieren. Nach einem Jahr Arbeit mußten wir uns überzeugen, daß die Externistenprüfung sehr schwer ist. Es bestanden sie nur die Begabtesten, die weniger und mittel Begabten fielen ab. Die Ursachen waren folgende:

1. Die große Pause im Lernen, die oft 20 Jahre dauerte. Man mußte das Grundschulwissen ergänzen, denn die Hörer hatten einen Teil vergessen.
2. Bei einem beschleunigten Kurs ist selbständige Arbeit der Hörer notwendig. Wegen der Berufstätigkeit ist diese nicht möglich.

Indem man die Schlußfolgerungen des Pädagogischen Rates und der Hörer berücksichtigte, wandte sich die Direktion an die Volksbildungsorgane, die neue Organisation und das Programm für das Schuljahr 1959/60 zu bestätigen. Unsere Universität hat drei Richtungen:

1. Die allgemeinbildende Fakultät (externistisch).
2. Das allgemeinbildende Lyzeum.
3. Das ökonomische Technikum.

An der allgemeinbildenden externistischen Fakultät verbleiben die begabtesten Hörer und diejenigen, die die Reifeprüfung nicht ablegen und nur die Vorlesungen aus dem Stoff der Oberschule hören wollen.

Im Schuljahr 1959/60 begannen wir mit 218 Hörern, 50 Prozent der Hörer waren Arbeiter. Das Durchschnittsalter der Hörer betrug 27 Jahre.

Durch die Erfahrungen der vorhergehenden Jahre belehrt, begannen wir den Unterricht mit einem einleitenden Kurs, der die vergessenen Kenntnisse aus der Grundschule auffrischen und festigen sollte. Der Kurs dauerte eineinhalb Monate und half den Hörern beim weiteren Lernen.

Das Arbeitssystem mit den Hörern:

An unserer Universität haben wir zwei Organisationssysteme: an der externistischen Fakultät — das Semestersystem, am Lyzeum und am ökonomischen Technikum — das Unterrichtsschulsystem.

Die Direktion und der Pädagogische Rat sind auf Grund der Erfahrungen für das Semestersystem. Wir arbeiten mit Erwachsenen, die sechs Tage in der Woche im Betrieb arbeiten. Vier Tage in der Woche lernen sie vier bis fünf Stunden an der Universität. Der Zeitmangel schließt die Möglichkeit einer systematischen Vorbereitung der Hörer für den Unterricht aus. Beim Unterrichtsschulsystem müssen die Hörer täglich vorbereitet sein, denn der Lehrer fragt im Unterricht den Stoff ab und gibt Zensuren. Dieses System entspricht nicht den Erwachsenen, denn sie sind nicht in der Lage, sich systematisch vorzubereiten. Eine negative Zensur entmutigt die Erwachsenen und ist oft der Grund für die Aufgabe des Lernens.

Wir wissen, daß es für die Werktätigen sehr schwer ist, über den ganzen Stoff die Prüfung abzulegen, deshalb folgen die Lehrer dem Grundsatz, daß man so viel als möglich im Unterricht durch ständiges Wiederholen und durch Festigung des neu Gelernten lernen muß. In bestimmten Zeitabständen werden Wiederholungsstunden angesetzt. Zensuren werden während der Wiederholung nicht gegeben. Die Zensur wird auf Grund der Semesterprüfung erstellt. Das Semestersystem gab an der externistischen Fakultät befriedigende Ergebnisse.

An den zwei übrigen Fakultäten arbeiten wir nach dem Schulsystem. Wir nehmen an, daß wir von den Volksbildungsorganen die Genehmigung erhalten, das Semestersystem einzuführen.

Arbeitsatmosphäre:

Bei der Einstellung eines Lehrers an die Universität halten wir uns an den Grundsatz, der für die Bildung der Erwachsenen in Polen besteht, daß nur der Lehrer Erwachsene lehren kann, der wenigstens fünf Jahre autodidaktische Arbeit hinter sich hat.

Im Schuljahr 1959/60 beschäftigten wir 16 Lehrer, davon drei wissenschaftliche Mitarbeiter der Warschauer Universität. Die Berufszeit der Lehrer schwankt in den Grenzen von fünf bis fünfundzwanzig Jahren. Um unsere Methoden und Mittel zu verbessern, halten wir mit dem Methodischen Zentrum engen Kontakt. Außerdem besprechen wir immer auf den Sitzungen des Pädagogischen Rates pädagogisch-didaktische Probleme der Arbeit mit Erwachsenen. Ein erfahrener Lehrer bedeutet eine gute Arbeitsatmosphäre in der Schule, diese bedeutet gute Lern- und Erziehungsergebnisse. Es geht um eine Arbeitsatmosphäre ohne Künstlichkeit und ohne Muß, die auf Verantwortung, Kollegialität, gegenseitiger Achtung, Vertrauen und Verständnis zwischen Lehrer und Schüler aufgebaut ist.

Wir realisierten diese Aufgabe auf zwei Wegen, durch den Lehrer auf der einen Seite und durch die Selbstverwaltung der Hörer auf der anderen Seite.

Zu Beginn des Jahres versucht der Lehrer, den Hörer kennenzulernen, seine Möglichkeiten und Schwierigkeiten beim Lernen, um ihm zu helfen. Die Lehrer sind oft mit den Hörern in den Pausen zusammen und besuchen oft mit ihren Gruppen Kino und Theater. Die Freiheit der Antworten in der Stunde, die Besprechung von Angelegenheiten, die einen Hörer betreffen, und die Selbstverwaltung helfen ebenfalls. Eine solche Arbeit des Lehrers stärkt seine Autorität. Nicht alle Lehrer konnten dieses Ziel erreichen, aber die Mehrheit erreichte es.

Arbeitsmethoden und Arbeitsformen:

Wir lehren arbeitende Menschen, deshalb versuchen wir, vor allen Dingen während des Unterrichts zu lehren. Diesem Grundsatz ordneten wir unsere Arbeitsmethoden unter. Wir schreiben dem Lehrer keine bestimmte Lehrmethode vor. Die am meisten angewendeten Arbeitsmethoden sind:

Vortrag, Gespräch, Diskussion, eine Arbeit unter Kontrolle des Lehrers, Referate, Wiederholungen. Andere Arbeitsmethoden und Arbeitsformen werden außerhalb der Stunden angewandt: Konsultationen, heimatkundliche und didaktische Ausflüge, die eng mit dem Stoff verbunden sind. Da wir noch keinen eigenen

Projektionsapparat haben, besuchen wir oder zeigen wir an Ort und Stelle ausgewählte populärwissenschaftliche Filme oder auch Spielfilme, die mit dem durchgenommenen Programm verbunden sind.

Eine große Hilfe für unsere Arbeit sind Theatervorstellungen, aktuelle Ausstellungen, Vorträge. Diese werden in den Unterrichtsstunden von dem Lehrer und den Hörern besprochen.

Die Realisierung der obengenannten Form erlaubt uns, den Verbalismus zu vermeiden, der in der Arbeit mit den Erwachsenen besonders gefährlich ist, begünstigt die Anschaulichkeit und verbindet das Wissen mit dem Leben.

Die Universität lehrt nicht nur, sondern erzieht auch.

1. Die politische Arbeit. Große Aufmerksamkeit bei der Erziehungsarbeit widmen wir politischen, ideologischen, weltanschaulichen, wirtschaftlichen Problemen. Wir legten in unserem didaktisch-erzieherischen Plan fest, daß ein bis zwei Mal im Monat ein Vortrag über ein aktuelles, bestimmtes Problem stattfindet, wie zum Beispiel: die internationale Situation, die Außenpolitik Polens, Abrüstung und der Weltfriede usw. In Verbindung mit dem 1000jährigen Bestehen des polnischen Staates sprachen wir über die Geschichte unseres Volkes, über seine fortschrittlichen Traditionen. Im April fand der Kongreß des Sozialistischen Jugendverbandes statt; aus diesem Anlaß hatten wir ein Treffen mit einem Teilnehmer des Kongresses, der über die Aufgaben des Verbandes und seine Erfolge sprach.
2. Kulturelle Beschäftigungen. Unter kulturellen Beschäftigungen verstehen wir nicht nur Künstlerabende, sondern auch Gespräche über Malerei, Musik, über die Kultur des gesellschaftlichen Lebens, über sexuelle Probleme. Die Schulprogramme sind im Verhältnis zum Fortschritt in der Wissenschaft und Technik immer verspätet, deshalb ergänzen wir das Wissen unserer Hörer durch populärwissenschaftliche Vorträge über neue, aktuelle Errungenschaften der Wissenschaft und Technik, zum Beispiel über Astronautik, Kybernetik.
3. Die Arbeit der Selbstverwaltung. In unserem Arbeitssystem spielt die Selbstverwaltung eine große Rolle. Sie wird durch die Generalversammlung der Hörer gewählt und beschäftigt sich mit folgenden Angelegenheiten: 1. Versorgung der Hörer mit Lehrbüchern. 2. Hilfe für die schwächeren Schüler beim Lernen. 3. Frequenz und Disziplin der Hörer. 4. Organisierung der kulturellen Arbeit. 5. Organisierung von Feierstunden aus Anlaß von staatlichen und anderen Feiertagen. 6. Ausflüge. 7. Sammeln von Geldspenden für den Fonds der Selbstverwaltung. Es geht nicht darum, der Direktion und den Lehrern Pflichten abzunehmen, sondern darum, die breitesten Kreise der Hörer in die Arbeit einzuspannen und sie zu aktivieren. Die Arbeit der Universität soll zu ihrer Angelegenheit werden und sie so fest als möglich mit dieser Stätte verbinden. Die Selbstverwaltung ist eine große Hilfe bei unserer Arbeit. Besonders hilft sie bei der Erziehung, beim Lernen, indem sie mit Hilfe des Lehrers die kollegiale Selbsthilfe organisiert. Die Hörer arbeiten gern. Natürlich erfordert die Arbeit der Selbstverwaltung Obhut und Hilfe der Direktion. Die Schlußfolgerungen werden im Pädagogischen Rat besprochen, und der Direktor als Betreuer der Selbstverwaltung nimmt an den Sitzungen teil.

Nicht alle gestellten Aufgaben konnten erfüllt werden. Trotz der Anstrengungen der Selbstverwaltung und des ganzen Pädagogischen Rates fielen im Laufe des Jahres ungefähr 25 Prozent der Hörer ab. Wir hoffen aber, daß die Selbstverwaltung im nächsten Jahr ihre Arbeit als unser Helfer in der didaktisch-erzieherischen Arbeit noch besser durchführen wird.

Dr. Walter Pollatschek, Kapfenberg, Österreich:

Erwachsenenbildung im obersteirischen Industriegebiet

Die Bildungsarbeit in den österreichischen Hauptstädten besitzt eine vieljährige Vergangenheit und hat eine beachtliche Ausdehnung gewonnen. In der Steiermark aber besitzen etwa 60 Prozent der Gesamtbevölkerung noch immer keine Möglichkeit der Weiterbildung außerhalb der Pflichtschulen, da diese in die weniger dicht besiedelten Gebiete kaum vorgedrungen ist. Der Bildungsarbeit in kleineren Orten stehen vielfache Schwierigkeiten entgegen, die nur mit einer Mithilfe der Gemeinden allmählich überwunden werden können. Träger der Volkshochschulen in der steirischen Provinz ist im wesentlichen die Kammer für Arbeiter und Angestellte. Diese ist jedoch nicht berufen, Bildungsarbeit in die vorwiegend ländlichen Gebiete zu bringen.

In mühevoller Arbeit wurden die Volkshochschulen zu einer ständigen Einrichtung ausgebaut. In Kapfenberg, welches 24.000 Einwohner zählt, schwankt die Hörerzahl in den Erwachsenenkursen zwischen 400 und 500 Personen jährlich, das sind zirka zwei Prozent der Gesamteinwohnerzahl. Dies ist annähernd der Durchschnitt in den anderen Städten. Es werden in Kapfenberg drei öffentliche Schulen benützt, die von der Stadtgemeinde praktisch kostenlos zur Verfügung gestellt werden. Außerdem veranstaltet die Volkshochschule allwöchentlich volkstümliche Vorträge und Filmabende, welche kostenlos zugänglich sind. An Kultureinrichtungen, deren Träger die Gemeindeverwaltung ist, wären noch Bibliotheken und Musikschulen zu nennen.

In den Industriegemeinden ist die Gewinnung von Lehrpersonen für Kurse mit akademischem Lehrstoff schwierig. Es bestehen Lehrpläne, die in mehrjähriger Erfahrung mit heterogen zusammengesetzter Hörerschaft gewonnen wurden. Lehrmittel sind nur in bescheidenstem Umfang vorhanden, da hiefür keine Mittel vorhanden sind und die Einrichtungen der Pflichtschulen für die Zwecke einer Volkshochschule wenig brauchbar sind. Die Leitung der Volkshochschulen ist ehrenamtlich. Es stehen für die Abwicklung der Kurse trotz der auseinanderliegenden Schulen keine bezahlten Mitarbeiter zur Verfügung. Die Honorare der Lehrpersonen sind sehr bescheiden und werden durch Steuern und das Zeitversäumnis zufolge des längeren Weges zu den Schulen zusätzlich geschmälert.

Der Lernbetrieb wird von den praktischen Fächern beherrscht, da diese die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit am ehesten zu erwecken vermögen. Allmählich gelingt es, geisteswissenschaftliche Fächer einzuplanen.

Ein großes Hemmnis für die Gewinnung von Arbeitern ist der Schichtbetrieb in den Bergwerken und Eisenhütten. Eine Behebung dieser Schwierigkeiten ist leider auch in absehbarer Zukunft nicht zu erwarten. Sie kann sich vielleicht im Rahmen eines geschlossenen, zweckgebundenen Bildungsprogrammes ergeben, etwa durch systematische Ausbildung von Nachwuchskräften für die Industrie, wofür eine Freistellung von der wechselnden Schichteinteilung gewährt werden kann.

Es bedarf einer inneren Verbundenheit mit der Arbeiterschaft und einer illusionslosen Kenntnis deren geistiger Haltung, um dem Gedanken der Volksbildung — als Garant der geistigen Freiheit — zu einem vorbehaltslosen Durchbruch bei den Arbeitern zu verhelfen.

Fräulein Toini Raakel Hakala, Kotka, Finnland, gab einen Überblick über

Mittelschulen, Berufsschulen und Erwachsenenbildung in Finnland

Sie schilderte die Geschichte des finnischen Schulwesens, aber auch dessen Mängel in der Gegenwart, die weitgehend darauf zurückzuführen sind, daß die bestehenden Schulen den Andrang der Schüler nicht mehr aufnehmen können und daß keine einheitliche Mittelstufe besteht. Die Volkshochschulen müssen daher in Finnland viele Aufgaben der Schulen übernehmen und erfreuen sich deshalb eines besonderen Zuspruchs durch Jugendliche.

Ivan I. Artobolevskij, Moskau, UdSSR:

La Société pour la Vulgarisation des Sciences de l'URSS

C'est au developpement culturel des travailleurs qu'avant tout on fait une attention exeptionelle en Union Sovietique, fidèles aux traditions des savants russes Lomonossov, Timiriazew, Setchenov, Pavlov et d'autres, les savants sovietiques portent la science au peuple. Inspirés de cette grande idee, ils mettent en lumiere les secrets de la nature et les lois de l'évolution sociale, ils s'efforcent d'aider notre peuple à se familiariser avec les réalisations de la science et la téchnique sovietiques et internationales dans le domaine de l'utilisation pacifique de l'énergie atomique, des explorations de l'énergie nucleaire et la conquète de l'espace cosmique, une rève séculaire de l'humanité.

Tous les Soviétiques sont pénétrés d'une forte envie de posséder la science et la culture. Chacun d'eux, fut-ce mineur, méttallurgiste, tourneur, horticulteur, éleveur ou Kolkhozien, veut apprendre, assimiler et appliquer des progrès recents de la pensée scientifique à son activité.

Chaque abbée de notre pays propose aux travailleurs, kolkhoziens et émployés des conditions encore plus favorables pour l'élévation de leur niveau culturel. Pour rendre la vie et la culture de notre peuple encore plus aisée et élevée, la cinqtième Session du Soviet Supreme a ébauché, le mai dernier, un grand programme du mieux-être en adoptant la loi sur le passage en 1960 de tous les ouvriers et employés à la journée de travail de sept heures et des mineurs et des travailleurs de professions lourdes à la journée de travail de six heures. A partir de 1964 commence le passage à la journée de travail de six heures pour des professions lourdes. Il faut souligner que le passage à la journée de travail reduite n'apportera pas de diminution de la salaire, mais au contraire va l'augmenter encore.

La journée de travail reduite donnera plus de temps libre aux Soviétiques et c'est à dire la possibilité de se perfectionner d'esprit, s'en donner aux biens de la culture nationale et celle du monde, étudier, aller aux théâtres, au cinéma, aux concerts, aux musées, aux bibliotèques.

Un grand rôle à l'élévation du niveau culturel de notre peuple appartient à l'organisation des intéllectuels soviétiques, à la Société de la Vulgarisation des Conaissances Scientifiques.

En mai 1957 les savants éminents du pays en ont appelé aux intellectuels soviétiques, leur proposant de créer une société en but de propaguer et vulgariser des idées scientifiques parmi la population.

Cet appel a reçu un fort soutien des hommes de la science et de la téchnique, de la culture et des beaux-arts, des professeurs, des médécins, des ingénieurs, des agronomes, prêts à accomplir leur devoir d'honneur — c'est d'instruire de larges masses populaires. En juin 1957 l'Assemblée Constituante a élabore et adopté le statut de la Société de la Vulgarisation Scientifique et élu ses organes administratifs. La vie de notre Société se base sur le statut qui prévoit une large démocratie et l'éléctivité de haut en bas de tous les organes administratifs.

Pendant un période assez court, les rangs des membres de la Société se sont accrus. Si en 1948 la Société comptait 6.300 membres, aujourd'hui elle comprend plus de 900 mille hommes. D'un petit détachement avance de savants et hommes de lettres la Société est devenue organisation de masses d'intellectuels, une organisation reconnue de tout notre peuple.

Les rangs des membres accrus, la Société a créé le réseau de ses filiales. A l'heure actuelle la Société de la Vulgarisation Scientifique de l'Union Sovietique comprend 15 Sociétés dans les Républiques Fédérées, 152 filiales régionales du territoire et dans les Républiques Autonomes, plus de 4.000 sections de villes et de régions. On a crée 65 mille groupes de membres de la Société dont plus de 6 mille groupes se trouvent aux écoles supérieures et aux instituts de recherches scientifiques, plus de 6.000 groupes aux entreprises industrielles et a près 5.300 groupes aux kolkhozes et sovkhozes.

L'accroissement de la quantité des membres de la Société ainsi que le developpement de réseau de ses filiales ont eu influence sur la choissance de l'activité de l'Organisation. La forme la plus importante de notre activité c'est de faire de conférences publiques. Si en 1949 on avait organisé 83.000 conférences publiques assistées de 12 millions personnes, en 1959 il y a eu 74.000 conférences assistées de 500.000 de personnes. Cette année on va organiser plus de conférences qu'année passee. Au cours du premier trimestre de 1960 on a fait plus de 2.5 millions de conférences. La plupart de toutes les conférences est faite sans indémnite. Au moment actuel 85 pour cent de toutes les conférences publiques se font gratuitement.

Les thèmes des cours sont différents : ce sont des questions de science et de téchnique, d'art et de la littérature.

Mais l'activite de notre Société ne se borne pas de cours publiques. Nous organisons aussi des rapports téchniques, des conférences théoretiques scientifiques, des consultations scientifiques, des soirées thématiques, des cinéconférences etc. Beaucoup de nos conférences sont transmises par radio et télévision.

Toutes ces formes de l'instruction publique nous organisons dans les usines et les fabriques pour les ouvriers, dans les kolkhozes et sovkhozes pour les travailleurs des champs, dans les entreprises d'Etat pour les employés, dans les écoles et instituts pour les écoliers et étudiants et dans les domiciles pour ceux qui ne peuvent pas travailler. Les sujets de conférences viennent des intérêts des travailleurs eux-mêmes. C'est pourquoi notre travail est dicté par des intérêts de groupes différents d'auditeurs.

Une autre branche importante de l'activité de la Société est l'édition de littérature scientifique populaire, de sténogrammes de conférences, de matérial méthodique, de tracts vulgarisant des progrès d'industrie, de transport, d'agriculture.

A partir du moment de l'organisation de la Société jusqu'au premier janvier 1959 on a édité 10.500 brochures sténogrammes de conférences avec tirages 400 millions d'exemplaires. En 1959 on a édite 1.800 titres avec tirage 30,5 millions d'éxemplaires. La littérature est éditée en langues de toutes nationalités peuplant l'Union Soviétique. La Direction de la Société possède des éditions « La Connaissance ». Elle a ses révues mensuelles : « La science et la Vie », « La Science et la Réligion » et « La Vie Internationale ».

Ainsi toutes les Sociétés républicaines ont leurs maisons d'étition. Certaines d'entre elles ont leurs révues. Par exemple, la Société de la République d'Ukraine a la révue « Nauka i Gittia » et celle de la Société de la République de Lithuanie a pour titre « Mokslas ir Guivenimas » (Science et Vie). La ligne principale de direction des révues « Science et Vie » est vulgarisation et propagation d'idées et de conaissances scientifiques, de progrès téchnique soviétique et internationale.

Un grand rôle dans la cause de l'instruction de peuple appartient au Musée Politéchnique, aux Maisons de la Propagande Scientifique et Téchnique à Moscou. Léningrad, Kiev, au planétarium, à la Bibliothèque Centrale Politéchnique de Moscou.

En général, notre Société utilise de différentes formes de propagande scientifique.

Maintenant, permettez-moi de m'arrêter d'une manière plus detaillée sur une forme tout à fait nouvelle de l'instruction publique. Je parle des universités de culture populaires reconnues partout en URSS. Ces universités ont été crées d'après l'initiative des travailleurs désirant une somme de connaissances scientifiques.

Passons aux chiffres. Sauf, les Universités de Culture où on étudie les problemes de la littérature, des beaux-arts, de l'esthetique en RSFSR (République Sovietique Fédérale Socialiste Russe) il y a 177 Universités de Progrès Téchnique, 11 Universités d'Experience Avencée Industrielle, 50 Université de Connaissances Agricoles, 33 Universités pour les

Parents, 27 Universités de la Santé. En somme, RSFSR compte 2.138 universités différentes.

En général, en Union Soviétique il y a 4.000 universités populaires fréquentées par plus d'un million de personnes.

Il faut noter que le soutien le plus fort ces universités trouvent parmi la jeunesse de notre pays.

Le but essentiel de ces universités est de donner aux travailleurs des connaissances systématisées et par cela élever leur niveau culturel.

Aux universités populaires sont admis tous les désireux indépendamment de leur emploi, profession, nationalité, degré de leur instruction, mais pas moins de seize ans.

Les universités populaires et les universités de culture travaillent d'après un programme d'une ou deux années.

Parallèlement aux problèmes de littèrature et d'art on y étudie les questions conçernant les progrès de la science et de la téchnique, l'expérience de l'industrie. Les études universitaires passent un ou deux fois par semaine, les heures du soir. On suit des cours et des seminaires. Les études sont menées d'une manière entrainante. Les auditeurs prennent une part active à ses seminaires. Tout le procès d'études répond aux exigences de la vie et se base sur une large initiative publique. On utilise une méthode d'enseignement concrèt en attirant toute sorte de matériel didactique tel que la projection de films, l'accomplissement des œuvres musicaux et littéraires. on pratique les visites aux musées, aux galéries de peinture, aux théâtres etc.

Ayant terminé l'université l'auditeur reçoit le certificat qui sans présenter aucun droit n'a que le sens moral.

Comme exemple je veux citer une activité de deux universités. En 1959/60 une université populaire avec programme d'une année, frequentée de 2.000 auditeurs, fonctionnait dans le, Centre de Conférences Publiques de notre Société. Le conseil scientifique, où sont des savants connus sovietiques, dirigeait le travail méthodique de l'université. Il y en avaient deux facultés : une faculté politique sociale et celle de sciences naturelles subdivisée en sections : physique et chimie, médécine et biologie, géographie et géologie, téchnique et économie, littérature et beaux-arts.

L'horaire des cours de facultés et de sections enclut 75—80 heures d'études et toute une série de seminaires. Des savantes illustres de notre pays ont fait 234 conférences.

Le travail de l'université de culture à l'usine Lénine (ville de Nikopole d'Ukraine) est typique pour la plupart des université populaires. Le programme de cette université envisage de communiquer aux auditeurs tout un système de connaissances dans le domaine de la science, de la litterature, de l'art, du morale et de l'éthique. La composition d'auditeurs est constante. La jeunesse travailleuse y fait quatre-vingt pour cent. Le charactère scientifique des études est cumulé avec un exposé accessible du matériel. Les auditeurs eux-mêmes font les matériaux didactiques, organisent des expositions et prennent la parôle aux discussions et aux seminaires.

Les universités de culture embrassent non seulement les entreprises d'Etat mais aussi les domiciles.

La nombreusité d'universités de culture rurales prouve un désir chaleureux des gens de campagne de la culture. Seule la région Novo-Titaevo du territoire de Krasnodar compte cinq universités de culture rurales fréquentées de trois mille agriculteurs.

L'étude de l'économie et de la téchnique de l'agriculture prédomine dans le programme des universités rurales.

Un trait radical du travail des universités populaires est une part active des intéllectuels. Pas mal de savants en vue, d'écrivains, d'acteurs, de peintres, d'ingénieurs, de médécins, d'instituteurs, avec enthousiasme seul, font de discours, se produisent dans les concerts, portent une aide méthodique et élaborent des programmes d'études.

Une aide méthodique et la direction sont réalisées par des conseils d'universités urbains, régionaux, républicains dont les membres sont des savants, représentants de la Société de la Vulgarisation Scientifique, des organisations de la culture, des syndicats, des unions d'écrivains, de peintres, de compositeurs et d'autres.

Les derniers temps s'élargissent les réseaux des universités de culture par correspondance, dont les cours sont transmis par radio et télévision. Elles sont créés parfois par des reactions de journaux régionaux. Cette forme de l'instruction des travailleurs est d'une importance particulière, car elle a un auditoire bien nombreux.

Les universités populaires jouissent d'une popularité enorme et l'avenir radieux leur appartient.

La Société de la Vulgarisation Scientifique fait tout son possible que son activité soit à un niveau scientifique élevé en même temps accessible à tous. Vue cela, nos organisations créent des centres méthodiques et des sections où les membres de la Société se réunissent selon leur appartenance à une telle branche de la science et où se déroulent les discussions créatrices sur les sujets de conférences et sur l'édition des brochures scientifiques.

(Nach dem Originalmanuskript.)

Zusammenfassende Übersetzung:

Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse der Sowjetunion

Ihrer alten Tradition folgend, widmen sich die russischen Wissenschaftler mit besonderer Hingabe der Bildung der Arbeiter, indem sie dem Volk die wissenschaftlichen Erkenntnisse und ihre Anwendung im Dienste des Fortschrittes und des Friedens erklären. Die Sowjetbürger sind, ohne Unterschied des Berufes, an Wissenschaft und Kultur sehr interessiert. Im Jahre 1960 wurde der Siebenstundentag für Arbeiter und Angestellte und der Sechsstundentag für Schwerarbeiter und Bergleute eingeführt; ab 1964 soll der Sechsstundentag allgemein werden. Dadurch gewinnen die Arbeiter mehr Freizeit für ihre Bildung und für die Kultur. Eine große Rolle bei der Hebung des Bildungsniveaus des Volkes spielt die „Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse", deren Gründung 1947 erfolgte. Wissenschaftler, Künstler, Professoren, Ärzte, Ingenieure, Agronomen haben sich der Gesellschaft angeschlossen. Die Mitgliederzahl betrug 1948 6300, heute mehr als 900.000, so daß sie eine Massenorganisation der Intellektuellen geworden ist, die das ganze Volk kennt. Die Gesellschaft besitzt heute 15 Tochtergesellschaften in den angeschlossenen Sowjetrepubliken, 152 Regionalzweigstellen in den autonomen Republiken, mehr als 4000 Sektionen in Städten und Regionen. Es arbeiten 65.000 Mitgliedergruppen, davon mehr als 6000 an Oberschulen und wissenschaftlichen Institutionen, mehr als 6000 in Industriebetrieben und fast 5300 in Kolchosen und Sowchosen. Dieses Wachstum der Gesellschaft wirkte sich auch auf ihre Tätigkeit aus. Die wichtigste Methode ist die des Vortrages: im ersten Trimester 1960 fanden 2,5 Millionen Vorträge statt. Für die Vorträge wird kein Honorar bezahlt; 85 Prozent der Vorträge sind frei zugänglich. Die Vorträge behandeln Themen der Wissenschaft, der Technik, der Kunst, der Literatur. Viele werden von Rundfunk und Fernsehen übertragen. Selbstverständlich sind auch andere Formen üblich, wie wissenschaftliche Beratungen, gestaltete Abende, Filmgespräche usw. Die Veranstaltungen finden an den Arbeitsplätzen, in Schulen und Heimen, auch in Wohnsiedlungen statt. Das Programm wird von den Interessen der Arbeiter bestimmt. Die Gesellschaft gibt auch leichtverständliche Literatur heraus: bis zum Jän-

ner 1959 sind 10.500 Veröffentlichungen in 30,5 Millionen Exemplaren erschienen. Neben anderen Zeitschriften erscheint vor allem die Monatsschrift „Wissenschaft und Leben", die in den einzelnen Republiken in deren Sprache herausgegeben wird. Eine wichtige Rolle spielen weiters das Polytechnische Museum, die Häuser der wissenschaftlichen und technischen Propaganda, die Planetarien usw.

Eine neue Einrichtung der Volksbildung sind die Volksuniversitäten in der ganzen Sowjetunion. Außer den Kulturuniversitäten (für Literatur, Kunst, Ästhetik) in Rußland gibt es 177 Volksuniversitäten für den technischen Fortschritt, 11 Universitäten für fortgeschrittene Erfahrungen in der Industrie, 50 Universitäten für landwirtschaftliche Kenntnisse, 33 Universitäten für Eltern, 27 Universitäten für Gesundheit. Insgesamt zählt Rußland allein 2138 verschiedene Volksuniversitäten, die von mehr als einer Million Menschen besucht werden. Sie werden vorwiegend von Jugendlichen besucht; das Mindestalter beträgt 16 Jahre. Vorbedingungen für den Besuch werden keine gestellt. Die Lehrgänge dauern ein oder zwei Jahre. Die Kurse finden ein- oder zweimal wöchentlich am Abend statt. Die Teilnehmer werden zu aktiver Mitarbeit an den Seminaren angehalten. Der Inhalt des Programms ist lebensnah, die Beispiele sind konkret. Moderne Hilfsmittel werden verwendet und Exkursionen in die Kurse eingebaut. Die Teilnehmer erhalten ein Zeugnis, das aber keine Berechtigung gibt, sondern nur moralische Bedeutung hat.

Beispiele: Eine *Volksuniversität* am Vortragszentrum der Gesellschaft hatte im Arbeitsjahr 1959/60 2000 Teilnehmer. Ein wissenschaftlicher Beirat, dem bekannte Wissenschaftler angehören, leitet die methodische Arbeit. Die Volksuniversität hat zwei Fakultäten, eine politisch-soziale und eine naturwissenschaftliche, die ihrerseits in folgende Sektionen unterteilt ist: Physik und Chemie, Medizin und Biologie, Geographie und Geschichte, Technik und Wirtschaft, Literatur und Kunst. Der Lehrplan sieht 75 bis 80 Unterrichtsstunden und eine Reihe von Seminaren vor. Von hervorragenden Wissenschaftlern wurden 234 Vorträge gehalten. — Die Arbeit der Kulturuniversität der Lenin-Fabrik in Nikopol, Ukraine, ist typisch für die Volksuniversitäten. Das Programm behandelt Wissenschaften, Literatur, Kunst, Moral, Ethik. Die Teilnehmerschaft ist weitgehend konstant. 80 Prozent sind Jugendliche. Die Teilnehmer fertigen selber das Lehrmaterial an, veranstalten Ausstellungen und beteiligen sich aktiv an Diskussionen und Seminaren.

Die *Kulturuniversitäten* befriedigen ein dringendes Verlangen der Landbevölkerung. Allein die Region von Novo-Titaevo im Territorium von Krasnodar hat fünf ländliche Kulturuniversitäten mit 3000 bäuerlichen Besuchern, die wirtschaftliche und technische Kenntnisse für die landwirtschaftliche Betätigung erwerben.

Die Volksuniversitäten sind ein Betätigungsfeld der Intellektuellen: Schriftsteller, Schauspieler, Maler, Ingenieure, Ärzte, Lehrer arbeiten mit Begeisterung mit. Bei der Gestaltung der Methode und bei der Leitung stehen den Volksuniversitäten Universitätsbeiräte zur Seite, die aus Mitgliedern der Gesellschaft, von Kulturorganisationen, der Gewerkschaften, der Verbände der Schriftsteller, Maler und Komponisten bestehen.

In letzter Zeit weitet sich das Netz der Korrespondenz-Volksuniversitäten aus, deren Kurse von Rundfunk und Fernsehen übertragen werden. Die Teilnehmerschaft ist zahlreich.

Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse ist bestrebt, ihre Tätigkeit auf einem hohen wissenschaftlichen Niveau zu halten und gleichzeitig für alle verständlich zu sein. Daher unterhält sie Zentren für Methodik und Sektionen der Gesellschaft, wo sich Vertreter desselben Faches treffen und wo das Programm der Vorträge und die Herausgabe von Veröffentlichungen besprochen werden.

Unter den Einrichtungen der Erwachsenenbildung wurden die

HEIMVOLKSHOCHSCHULEN und VOLKSBILDUNGSHEIME

intensiver behandelt.

Hans Peter Henning, Fredensborg, Dänemark:

Die Berechtigung der Heimvolkshochschule — Tradition und Erneuerung

Ich spreche hier nicht als einer, der beruflich an einer Heimvolkshochschule arbeitet, sondern ich bin einer, der unter ihr „gelitten" hat. Ich bin ehemaliger Schüler der Internationalen Heimvolkshochschule in Helsingör. Ich muß gleich gestehen, daß ich in bezug auf die dänischen Volkshochschulen Pessimist bin. Aber gerade die kommende Generation braucht die Heimvolkshochschule, doch muß sie richtig arbeiten!

Die Grundlage der dänischen Volkshochschule war und ist der Bauer. Er bekam früh seine Freiheit, da einige Angehörige des Adels die Revolution voraussahen; deshalb kam es zu einer Evolution. — Wir erhielten auch früh die Unterrichtspflicht, doch wurde sie wegen eines Staatsbankrotts nicht sofort wirksam. — 1848 erhielten wir eine freie Verfassung. — 1864 verloren wir Nordschleswig und gleichzeitig mußte der Bauer wegen der Weltmarktlage seine Wirtschaft umstellen: vom Getreide auf Edelprodukte wie Butter und Speck. — Diese Lage schuf den Grund für die Volkshochschulen und die Genossenschaften. Grundtvig und Kold spielten bei ihrer Entwicklung eine führende Rolle. Die meisten Volkshochschulen leben noch aus dieser Tradition.

In den letzten zehn Jahren sind etwa 100.000 Menschen aus der Landwirtschaft in die Stadt abgewandert. In der Landwirtschaft gibt es mehr Winterarbeit, aber dennoch kommen noch die meisten Volkshochschulbesucher vom Land, wenn es auch zwei Arbeitervolkshochschulen und einige gemischte gibt.

Unser Problem ist daher: Wie bekommen wir die städtische Jugend? Es ist wichtig, daß unsere Kinderschulen Wissen vermitteln. Aber wir brauchen nicht so sehr wissende als denkende Menschen. Aber wir stellen immer noch das Wissen in den Mittelpunkt unserer Arbeit.

Auch das Gemeinschaftsleben ist zu erneuern. Eine Heimvolkshochschule gibt die ideale Umgebung, wir leben auf lange Zeit miteinander. Mehr Selbstverwaltung würde ein größeres Verantwortungsbewußtsein schaffen, das sich auf die größeren Gemeinschaften ausweiten würde. Auch die Verständigung zwischen den Menschen könnte gefördert werden. Probleme sind da, um gelöst zu werden, und wir fangen an, wo wir sie verstehen können: von der kleinen zur großen Gemeinschaft.

Axel N. Hannerup, Ryslinge, Dänemark, bat, gleich auf Herrn Hennig antworten zu können.

Die Lage der dänischen Heimvolkshochschulen braucht nicht so pessimistisch beurteilt zu werden. Traditionen haben nicht nur Nachteile, sondern auch Vorteile. Die sich ändernde Gesellschaft verursacht Schwierigkeiten, die zu überwinden sind. Der Nationalismus an den Volkshochschulen hat stark abgenommen, an vielen herrscht ein internationaler Geist. — Neben den Heimvolkshochschulen bestehen vor allem für die städtische Bevölkerung zahlreiche Abendvolkshochschulen, die sich eines guten Besuches erfreuen.

Das Gespräch über die Krise ist uralt, es verrät aber letzten Endes eine gesunde Haltung; es ist auch gut, Probleme zu haben. Die Zahl der Heimvolkshochschüler nimmt aber nicht ab, sondern zu: 7000 jährlich. Auch aus den Städten kommen immer mehr Besucher, vor allem Mädchen.

Dr. Kurt Meissner, Rendsburg, Deutschland:

Neue Formen der Heimvolkshochschularbeit

(Text nach Mitschrift)

In Deutschland bestehen große Unterschiede zwischen den Heimvolkshochschulen.

Die Heimvolkshochschule Rendsburg ist in der Landschaft von Schleswig-Holstein verwurzelt, das durch seine Kleinheit mit seinen zwei Millionen Einwohnern leicht überschaubar ist. Es ist ein Bauernland mit Kleinindustrie, die ihrerseits den Bedürfnissen der Landschaft entspringt. Die demokratischen Kräfte haben eine alte Tradition. Die Heimvolkshochschule wurde schon 1842 gegründet, um der politischen Bildung zu dienen; allerdings wurde sie 1849 wieder geschlossen. 1921 wurde sie wieder eröffnet, 1933 geschlossen, 1946 nochmals eröffnet.

An der Heimvolkshochschule werden im Jahr zwei langfristige Lehrgänge abgehalten: fünf Monate im Winter und drei Monate im Sommer. Die Teilnehmer sind gemischt, ihr Alter beträgt 18 bis 30 Jahre. Die Winterlehrgänge sind überfüllt; 70 Prozent der Teilnehmer kommen aus dem Bauerntum, Arbeiter fehlen fast ganz. — Die Sommerlehrgänge sind fast international, wobei das Drittel aus dem Ausland vorwiegend von Skandinavien gestellt wird. Sie dienen der Allgemeinbildung: Geschichte, Zeitgeschichte, Politik, Wirtschaft, Gesellschaft, moderne Kunst, aktuelle Probleme, musische Tätigkeiten. Die Schüler nehmen durch den Schülerrat intensiv an der Selbstverwaltung teil. — Für die Altschüler werden 4 bis 5 Wochenendseminare veranstaltet, an denen je 40 bis 50 Personen teilnehmen und bei denen vor allem Ehe- und Familienfragen zur Sprache kommen. Aufbaulehrgänge für je 15 bis 20 frühere Teilnehmer dauern zwei Wochen.

Der traditionelle Bestand an Lehrgängen wird durch *Kurzlehrgänge* ergänzt. Sie dauern ein Wochenende oder zwei Wochen und behandeln begrenzte Themen; sie sprechen auch umgrenzte soziale Gruppen an. Die Wochenendveranstaltungen werden zu Zyklen zu fünf Wochenendkursen vereinigt. Die Teilnehmer sollen bei diesen Veranstaltungen etwas lernen, die Heimvolkshochschule soll eine Schule sein, allerdings auch ein Erlebnis. Von den Teilnehmern wird eigene Arbeit verlangt, besonders in der Zeitgeschichte, die die Interpretation von Dokumenten nahe legt. An die Teilnehmer an den Wochenendseminaren werden Skripten zur Nacharbeit verteilt, Aufgaben von Woche zu Woche gestellt.

Die *langfristigen Lehrgänge* gestatten richtige Arbeitsvorhaben, so Dorf- und Betriebsuntersuchungen (Sozialstruktur, Geschichte, Wirtschaft) mit vorbereiteten Fragestellungen, die die Aktivierung der Teilnehmer fördern und ein besseres Verständnis für die wirklichen Lebensverhältnisse eröffnen. Arbeit und Einsichten sind oft unbequem, aber notwendig.

Die Heimvolkshochschularbeit ist nur sinnvoll, wenn die Arbeitsergebnisse den Teilnehmern und der Öffentlichkeit sichtbar werden.

Die kontinuierliche Arbeit ist erst durch einen festen *Lehrerstab* möglich, der die Arbeit langfristig plant, alle Lehrgänge gründlich durchdenkt und die Mitverantwortung trägt. So entwickelt sich eine richtige Teamarbeit durch ständige Gespräche.

Eine enge *Zusammenarbeit mit den Abendvolkshochschulen* erweist sich als fruchtbar, die Heimvolkshochschule darf sich nicht isolieren und nicht im Gegensatz zu anderen Volksbildungseinrichtungen stehen. Leiter und Lehrer der Heimvolkshochschule wirken an Abendvolkshochschulen mit und die Heimvolkshochschule ist ein Sammelpunkt für die Mitarbeiter der anderen Einrichtungen.

Die Mitwirkung am *Zweiten Bildungsweg* ist wegen des notwendigen Berufswechsels zahlreicher Jungbauern notwendig: Wir haben etwa um ein Viertel zu viel Bauern. Außerdem haben wir für den Führungsnachwuchs der Genossenschaften zu sorgen.

Josef Rudolf, Mainz, Deutschland:

Abendvolkshochschule und Volkshochschulheim: Berlin-Seminare

(Text nach Mitschrift)

Rheinland-Pfalz hat keine Heimvolkshochschule, dafür zwei Volkshochschulheime. Wenn diese auch kein eigenes Arbeitsteam und kein eigenes Programm haben, so sind sie doch zu bejahen: sie geben den Abendvolkshochschulen besondere Möglichkeiten, denn diese können dort mit ihren eigenen Lehrern ein eigenes Programm gestalten. Dies ist um so wichtiger, wenn die Abendvolkshochschule in der Stadt in den Schulen nur zu Gast ist, deren Form nicht vom Zweck, sondern von der Architektur gestaltet wird.

Die Abendvolkshochschule Mainz hat bisher 18 Wochenendseminare für junge Menschen bis zu 25 Jahren an Volkshochschulheimen veranstaltet. Diese monatlichen Wochenendseminare entwickeln sich aus den Schwerpunkten der Abendvolkshochschule und dienen ihrerseits wieder der Intensivierung der Abendarbeit, vor allem auf den Gebieten Zeitgeschichte, politische Bildung, Film und Fernsehen, Jungendprobleme. Die Abendkurse werden im Heim fortgesetzt: der persönliche Kontakt und die andere Atmosphäre gestatten eine wesentliche Verdichtung der Bildungsarbeit.

Hier seien die Berlin-Seminare herausgehoben. In Abendkursen werden die Wochenende intensiv vorbereitet. Dem Wochenendseminar folgt eine Reise nach Berlin. Diese wird wieder am Abend ausgewertet. Gelegentlich folgt ein weiteres Heimseminar. Die Problematik „Geteilte Stadt — geteiltes Land" wird dadurch besonders intensiv behandelt.

Schlagworte und Zeitungsartikel, fehlende Informationen und Fehlinformationen führen zu

falschen Vorstellungen; sie sind durch echte Informationen zu ersetzen. Dies ist durch die Einheit der verschiedenartigsten Veranstaltungen möglich. Allerdings ist es dadurch notwendig, Interessenten, die nicht an den Vorbereitungen teilgenommen haben, von der Reise zurückzuweisen. Die Auswertungen der Reise an drei und mehr Abenden mit Bildberichten, Diskussionen, Fragen, Berichtigungen, Ergänzungen führen zum Teil wieder zu neuen Arbeitskreisen; sie werden von einem Teil der neuen Reiseteilnehmer mitbesucht.

Die Reise gilt selbst als Seminar. Überraschende Schwierigkeiten decken oft die ganze Tragik der Situation auf und fordern zu Fragen und Auseinandersetzungen heraus.

Der Heimaufenthalt weckt das Gemeinschafts- und Verantwortungsgefühl. Die Mitarbeit der Frau hat sich als besonders wertvoll erwiesen. Ebenso werden Jugendreferenten und Kulturfachleute zur Mitarbeit eingeladen.

Das Volkshochschulheim bietet der Abendvolkshochschule unersetzliche Möglichkeiten bildender und erzieherischer Art, besonders wenn die Abendvolkshochschule in fremden Räumen zu Gaste ist.

Diskussion zur Frage der *Heimvolkshochschulen:*

Man braucht nicht pessimistisch zu sein, denn die Heimvolkshochschulen sind notwendig, aber man muß realistisch sein. Die Städter müssen gewonnen werden, zum Beispiel durch Ferienkurse für Eltern mit Kindern. (Henning.) — Die Volkshochschule Linz führt seit 1948 Sommer- und Winterkurse durch, die Bildung mit Ferienerholung kombinieren; die Heimatmosphäre läßt die persönlichere Behandlung heikler Fragen zu und belebt die Tätigkeit an der Abendvolkshochschule. Dem festen Standort wird ein jährlicher Wechsel der Orte vorgezogen, weil dadurch die Teilnehmer wieder neue Gegenden kennenlernen. (Prof. Dr. Grau.) — In England werden im Sommer die Studentenheime zur Verfügung gestellt; die Universitäten veranstalten Sommerkurse. Bei ihnen herrscht aber eine akademische Atmosphäre. (Leyden.) — Die Wiener Volkshochschulen haben kein eigenes Heim. Die Benützung von Heimen geschlossener Gruppen, vor allem von Interessenverbänden, hat aber Nachteile: manche Interessenten werden dadurch abgehalten. Daher ist das Bildungsheim der Volkshochschulen Haus Rief so vorteilhaft; Abendvolkshochschulen brauchen ihr eigenes Bildungsheim. (Dr. Foltinek.)

In Polen werden für die isoliert auf dem Lande lebenden Intellektuellen Heimkurse über Probleme des Landes veranstaltet. Sie brauchen nach der Isolierung eine Auffrischung und den Kontakt mit Kollegen. Sie werden dabei auch über neue Entwicklungen informiert. (Gierlovski.) — In Deutschland bestehen freie und evangelische Akademien, die sich ein ähnliches Ziel setzen. (Dr. Meißner.)

Der Lehreraustausch zwischen Abend- und Heimvolkshochschulen wird in Holland angestrebt. (Bouma.) — In Schleswig-Holstein werden für Wochenendveranstaltungen auch die Leiter von Abendkursen herangezogen. Der Austausch von Teilnehmergruppen fördert die Zusammenarbeit. (Dr. Meißner.)

III. DIE TEILNEHMER

Vladimir Gierlowski, Warszawa, Polen:

Soziologische Forschungen über die Einstellung der polnischen Arbeiterjugend zur Berufs- und Allgemeinbildung

(Text nach Mitschrift)

Die komplizierten Verhältnisse und die wichtigen Aufgaben der Bildung machen eine wissenschaftliche Analyse des Problems notwendig. Ende 1959 wurde vom Institut zur Erforschung der öffentlichen Meinung des polnischen Rundfunks gemeinsam mit der Sozialistischen Jugend eine Erkundung der Einstellung der Arbeiterjugend zur Berufs- und Allgemeinbildung durchgeführt. Im allgemeinen darf das Ergebnis als enttäuschend angesehen werden: Alte Gewohnheiten herrschen vor, Wissenschaft und Beruf werden gering eingeschätzt. Ziel der Erkundung war es, die Gründe für den Abbruch des Lernens zu finden.

Es wurden neun der jüngsten Jahrgänge untersucht, die erst nach dem Krieg zu arbeiten begonnen haben, also Jugendliche im Alter von 16 bis 24 Jahren. Nach der Methode des Quota-Sampling wurden 2000 Fragebogen ausgegeben, von denen 1777 (88,8 Prozent) ausgefüllt wurden; außerdem wurden 400 Interviews unternommen. Von den Männern waren 78 Prozent gelernte Arbeiter, von den Frauen nur 61 Prozent. Die älteren Jahrgänge von 22 bis 24 Jahren überwiegen. 8 bis 10 Prozent haben keine abgeschlossene Grundschule. 50 bis 53 Prozent haben die Grundschule besucht, 50 Prozent der Männer und 30 Prozent der Frauen auch eine Berufsschule. Die meisten stammen aus dem Arbeitermilieu. Drei Viertel haben noch nicht länger als fünf Jahre gearbeitet.

Bildungswege:

Von den Frauen sind 43,6 Prozent angelernte Arbeiterinnen, von den Männern 37 Prozent angelernt. Die übrigen haben eine Berufsschule besucht. — Zusätzliche Bildungskurse im Betrieb und nach der Arbeit werden nur von 9 Prozent besucht. Die Berufsausbildung erfolgt demnach vorwiegend außerhalb der Schule oder durch die Arbeit selber. — Der Schulbesuch nimmt mit der Größe des Wohnortes zu: in Städten mit 10.000 bis 20.000 Einwohnern 32 Prozent der Männer und 16 Prozent der Frauen, in Städten mit über 100.000 Einwohnern 40 Prozent der Männer und 23 Prozent der Frauen.

Einstellung zur Bildung:

Über 53 Prozent halten die Grundschule für ausreichend, 19 Prozent treten für den Mittelschulbesuch ein, 25 Prozent für den Besuch der Berufsschule. Drei Viertel sehen keine Notwendigkeit für eine gründliche Bildung.

Gründe für den Abbruch des Lernens:

Die meisten brachen die Ausbildung gegen ihren Willen ab, wobei die schlechte materielle Lage der Eltern (41 Prozent) und schwierige eigene Verhältnisse (20 Prozent) die Hauptgründe waren; die übrigen brachen die Ausbildung ohne äußeren Zwang aus eigener Entscheidung ab: weil sie es nicht für notwendig hielten (21 Prozent), weil sie schnell etwas verdienen wollten (20 Prozent), weil Weiterbildung sich finanziell nicht lohnt (17 Prozent), weil sie keine Lust hatten (14 Prozent), weil sie schnell heirateten (4 Prozent). Mehr Frauen als Männer haben die Bildung aus äußeren Gründen abgebrochen. Zwischen gelernten und ungelernten Arbeitern ließ sich kein Unterschied feststellen.

Einstellung zum Abbruch des Lernens:

55,6 Prozent hätten mehr gelernt, wenn sie mehr Lebenserfahrung gehabt hätten; 28,2 Prozent hielten den Abbruch für richtig. Im Falle eines angenommenen Lottogewinnes würden nur 14,9 Prozent einen Betrag für ihre Bildung ausgeben.

Arten der Weiterbildung während der Berufszeit:

Über die Hälfte der jungen Arbeiter besuchten Veranstaltungen zu ihrer Weiterbildung. 22,4 Prozent der Arbeiter (26,4 Prozent der Männer, 15,4 Prozent der Frauen) widmen sich der systematischen Weiterbildung in Kursen, durch Fernunterricht, in Berufskursen, an Volkshochschulen. 20,6 Prozent bilden sich allein ohne Hilfe weiter. Gelernte Arbeiter sind für die Bildung aufgeschlossener als ungelernte: Vorbildung und Bildungsbedürfnis stehen in einem engen Verhältnis. Kinder von Bauern sind am wenigsten bildungswillig.

Ansichten der Jugend:

Angestrebt werden Wohlstand (41,5 Prozent), höhere Berufsqualifikation (21,4 Prozent), Glück in der Liebe (19,5 Prozent), höhere Berufsstellung (8,6 Prozent). Das Streben nach Wohlstand nimmt mit dem Alter der Befragten zu, das Streben nach besserer Berufsqualifikation fällt mit dem Alter. Ledige streben nicht sosehr nach Wohlstand wie Verheiratete, während jene eher höhere Berufsstellung anstreben. — Unter den Arbeitsarten werden am meisten gut bezahlte Arbeit ersehnt (40,8 Prozent), dann interessante Arbeit (28,8 Prozent), gesellschaftlich nützliche Arbeit (11 Prozent), Arbeit mit Möglichkeit einer Karriere (4,9 Prozent), leichte Arbeit (9,6 Prozent). Das Streben nach gutbezahlter Arbeit steigt mit dem Alter, das nach interessanter Arbeit fällt. — Eine Frage bezog sich auf die höchsten Werte, die bei Personen des Milieus des Befragten gelten: Wissen (28,6 Prozent), Schönheit (12 Prozent), Heldentat (10,7 Prozent), hohes Einkommen (10,6 Prozent), Arbeit für andere (9,7 Prozent), hohe Berufsstellung (8,9 Prozent), Ruhm (5,5 Prozent), Liebesglück (5 Prozent), sportliche Leistung (4,5 Prozent), politische Funktionen (1,8 Prozent).

Die Ursachen für diese Erscheinungen sind vielfältig und ändern sich. Jedenfalls muß die Einstellung zu Beruf und Bildung gebessert werden. Man denkt in Polen an eine Kampagne für technische Normen, um einen Ansporn zu geben, an eine Kampagne für den technischen Fortschritt und an Maßnahmen zur Verbesserung der Erwachsenenbildung.

Diskussion über die Frage der *Erfassung der Jugend:*

Die zeeländischen Schulen in Holland arbeiten mit den Volksuniversitäten zusammen. Diese geben „Schulkonzerte" mit Erläuterungen, für die sie staatliche Subventionen erhalten. Eigene Truppen geben Theatervorstellungen im Rahmen der Volksuniversitäten für die Jugend. Das Jahresprogramm der Volksuniversitäten wird in den Schulen vorbehandelt. So dehnt sich die Jugendarbeit immer mehr aus: die Schulen werben für die Veranstaltungen der Volksuniversitäten. (Meerkamp van Embden.) — Die Jugend kann sich noch nicht so konzentrieren. Deshalb schließen sich Fachleute verschiedener Gebiete — Geschichte, Literatur, Politik, Kunst — zu einem Team zusammen und geben dem jugendlichen Publikum die Möglichkeit zu den verschiedensten Fragen, ohne daß vorher ein Vortrag gehalten wird. Bald entwickelt sich eine allgemeine Diskussion. Diese Art der Aussprachen erfreut sich in der UdSSR großer Beliebtheit. (Artobolevskij.)

Mit dem Problem der Bildungsarbeit in einem **Gebiet mit zerstreuter Bevölkerung** beschäftigte sich

W. H. P. Meerkamp van Embden, Middelburg, Niederlande:

Kulturarbeit im „Inselreich" Zeeland

Die Provinz Zeeland ist ein geographisch zerrissenes Gebiet, eine Provinz, die drei Inseln, drei Halbinseln und ein an Belgien grenzendes Gebiet umfaßt. Heute hat Zeeland eine Bevölkerung von 281.000 Einwohnern; davon wohnen 22.000 in Middelburg, der Hauptstadt, 29.000 in Vlissingen, 14.500 in Goes, während in den übrigen Städtchen und Dörfern etwa 215.0000 Menschen wohnen. In den Niederlanden wohnen insgesamt 10 Millionen Menschen; aus dem Vergleich wird ohne weiteres klar, daß die Bevölkerung Zeelands sehr zerstreut wohnt.

Daß die geographische Lage den Verkehr in Zeeland sehr ungünstig beeinflußt, läßt sich leicht erklären. Zwischen den verschiedenen Inseln verkehren Fährschiffe. Unter normalen Wetterverhältnissen verkehren die Schiffe regelmäßig bis etwa 23 Uhr. Aber bei schlechtem Wetter (Sturm, Nebel) kommt es im Winter manchmal vor, daß die Fährverbindungen entweder schwer gehemmt oder ganz unmöglich sind.

Nur Zentralzeeland bildet eine ziemlich günstige Ausnahme: Walcheren und Südbeveland sind durch eine Eisenbahn mit dem Festland (Rotterdam und Amsterdam) verbunden; auch gibt es eine sehr gute Autostraße.

Zeeuwsch Vlaanderen, wenn auch ein Teil des Festlandes, ist durch die Westerschelde vom übrigen Zeeland und den anderen Provinzen getrennt und braucht deshalb drei Fähren, die sich an drei verschiedenen Stellen befinden.

Diese geographische Lage hat die Kulturarbeit in unserer Provinz immer sehr erschwert.

Zeeland besitzt keine Berufsschauspielertruppen, Orchester und wenig gute Dozenten, da sich diese hauptsächlich in den holländischen Großstädten befinden. Die großen Entfernungen von den Kulturzentren und der Mangel an guten Verbindungen haben Zeeland zu einem kulturell zurückgebliebenen Gebiet gemacht.

In Zeeland werden pro Saison etwa 32 große Theatervorstellungen gegeben. Um die Reisespesen so niedrig wie möglich zu halten, werden die Vorführungen möglichst in Form von Rundreisen aneinandergekoppelt.

Die Wahl der Theaterstücke bildet dabei ein großes Problem. Eine Vorführung, die sich für das Middelburger Publikum besonders eignet, kann vielleicht für eine kleinere Ortschaft, wie zum Beispiel Zierikzee, nicht in Frage kommen. Außerdem wird die Wahl oft sehr durch die Einrichtung der verschiedenen Theater in Zeeland eingeschränkt, da diese meist ungenügend ist: Einige Theatergruppen haben uns mitgeteilt, daß sie überhaupt nicht mehr in Zeeland spielen wollen! Eine weitere Einschränkung erfolgt durch die Höhe des von den Truppen geforderten Betrages.

Ein weiteres Problem bietet die Besucherzahl der Theater- und Musikaufführungen. In Zentralzeeland, wo die Bevölkerungsdichte am größten ist, ist der Besuch befriedigend, obwohl sich gegenwärtig ein gewisser Rückgang, wohl infolge des Fernsehens, bemerkbar macht. Die größte Sorge verursachen uns Zierikzee, Axel, Terneuzen und Oostburg, wo es bis jetzt nicht möglich war, mehr als 150 bis 200 Besucher pro Veranstaltung anzuziehen. Die Hauptursache muß in dem Umstand gesucht werden, daß der allergrößte Teil der überwiegend landwirtschaftlichen Bevölkerung sich bei unseren Vorführungen nicht heimisch fühlt. Man behauptet: „Die ZVU ist nichts für uns; zu den Abenden kommen hauptsächlich Akademiker und wohlhabende Leute aus der Mittelklasse; wir ziehen ein nettes Lustspiel im eigenen Kreis vor." Eine zweite Hemmung bilden die schlechten Autobusverbindungen.

Schon wiederholt hat man versucht, den Besuch der Theater- und Musikaufführungen zu fördern, indem man aus den umliegenden Dörfern kostenfreie Autobusse nach den Ortschaften fahren ließ, wo die

Theater -und Konzertsäle sind. Das Ergebnis war aber bisher sehr mäßig. Man darf aber auch nicht übersehen, daß andere Organisationen, wie zum Beispiel Arbeiterkunstkreise, unseren Veranstaltungen viel Konkurrenz machen. Die Eintrittspreise zu den Veranstaltungen können für die Besucher kaum ein Grund für eine Beschwerde sein. Diese sind im Verhältnis zu den Preisen, die in den Großstädten gefordert werden, äußerst niedrig.

Der geringe Besuch und die dadurch verursachten geringen Einkünfte verursachen Probleme der Finanzierung. Die Subvention des Staates gibt uns die Möglichkeit, die Kosten des Büros zu bestreiten. Außerdem erhalten wir Subventionen von der Provinz Zeeland und einigen Gemeinden, wo eine Arbeitsgruppe besteht. Aber gerade in den Gemeinden, wo die Verluste aus den Theateraufführungen und Konzerten am größten sind, erhalten wir nur eine sehr bescheidene Subvention! Die betreffenden Gemeinden sind entweder unterstützungsbedürftig oder können noch immer nicht die Bedeutung von guten und deshalb auch teuren Darbietungen einsehen.

Diskussion zum Problem der Betreuung von *Gebieten mit dünner Besiedlung:*

Es ist nicht allein schwer, Vortragende für entlegene Orte zu gewinnen, es besteht auch das Problem, genügend Teilnehmer für Vorträge über schwierige Themen zu gewinnen. (Meerkamp van Embden.) — In Südafrika hat sich die „Schule auf Rädern" bewährt. Das Auto bringt ein Team von Lehrern (Arzt, Haushaltslehrerin, Soziologe, andere Vortragende) in die entlegenen Städte, wo sie durch eine Woche Ganztagskurse abhalten und schriftliche Arbeiten aufgeben. Nach drei Wochen kehren sie auf zwei Tage in die Stadt zurück und korrigieren die Arbeiten. Der Kontakt wird durch Korrespondenzkurse fortgesetzt. (Leyden.) — Auch Wien betreut die Stadtrandgebiete mit einer „Volkshochschule auf Rädern". Das Auto und die Veranstaltungen werben indirekt auch für die Veranstaltungen in der Zentrale. (Dr. Foltinek.) — In der UdSSR werden ebenfalls Autos mit Bücherei, Projektionsgeräten, Vortragenden und Ausstellungen benützt. Wichtig ist ein bildendes Rundfunkprogramm mit festen Zeiten; Anfragen werden vom Rundfunk beantwortet. Das Fernsehen hat für die Betreuung entlegener Gebiete keine genügende Reichweite. (Artobolevskij.) — Die Holzarbeiter in ihren Lagern in den weiten Wäldern Finnlands werden vom Arbeiterbildungsverband durch Bücherkisten und Briefkurse, aber auch durch Vortragende betreut. (Veilahti.) — Die Dänische Gesellschaft nimmt sich der Seeleute an. Bücher werden mehr geschätzt als die Rundfunksendungen. Die „Sonntagsuniversität" bietet an Sonntagvormittagen populärwissenschaftliche Vorträge. Die Konsumgenossenschaften haben selbst an den kleinsten dänischen Orten lokale Bildungsausschüsse, die bei der Zentrale Vortragende anfordern können. (Henning.)

Daß trotzdem auch in Gebieten mit zerstreuter Bevölkerung Bildungsarbeit, allerdings auf andere Art, geleistet werden kann, zeigt das Beispiel von

Thomas E. M. Landsborough, Alloa, Schottland:

Gebrauch von Tonbändern und Filmen

(Text nach Mitschrift)

In Schottland ist die Erwachsenenbildung anders organisiert als in England: nicht die Universitäten und die WEA sind die verantwortlichen Stellen, sondern die örtlichen Unterrichtsbehörden (LEAs). Diese sind für die Weiterbildung (Further Education) im weitesten Sinn einschließlich der Erwachsenenbildung verantwortlich und arbeiten dabei mit anderen Organisationen und Instituten zusammen. Die Erwachsenenbildung bildet noch kein Schwergewicht, aber sie muß eines im Rahmen der Bildungsarbeit werden. Die technische Ausbildung und die Erwachsenenbildung nach Universitätsstandard erreicht nur eine Minderheit; die Bildung muß aber weitere Kreise erreichen. Hier sei von zwei Versuchen die Rede, die neue Kreise trotz ungünstiger Verhältnisse gewannen:

Eine Gemeinde im schottischen Hochland, die hauptsächlich von Kleinbauern bewohnt ist, wurde wegen ihrer Entlegenheit nur wenig oder gar nicht betreut. Den Bewohnern wurde nun der Vorschlag gemacht, ein Rundfunkprogramm über die Verhältnisse in ihrem Ort auszuarbeiten: über Lage, Geschichte, Wirtschaft, Kultur usw. Mehrere Gemeinden schlossen sich zusammen, um Dokumentarberichte auf Tonbändern im Laufe eines Jahres zu sammeln. Aus dem Material wurde eine halbstündige Rundfunksendung gestaltet.

Diese Arbeit hatte größten bildenden Wert: sie aktivierte die Interessenten, diente einem bestimmten Ziel, nahm die Menschen durch längere Zeit in Anspruch, bildete konstruktive Arbeitsgemeinschaften, regte zur Lektüre einschlägiger Bücher an, veranlaßte die Einladung von Fachleuten, besserte die Einstellung zur Bildung und legte den Grund für einen Klub, der weiterhin in der Grafschaft derartige Erkundungen durchführen wird. Der Klub trifft sich regelmäßig und hat sein eigenes Programm, zu dem auch Fachleute aus Aberdeen eingeladen werden. Allerdings birgt diese Art von Arbeit auch ihre Gefahren: Sie ist von der lokalen Initiative abhängig; das Mittel kann wichtiger werden als das Ziel; das Streben, vom Rundfunk angenommen zu werden, kann zu einem ungesunden Wettbewerb führen; die Konzentration auf das Lokale weckt leicht eine falsche Romantik. Tatsache ist, daß dieses Projekt weite neue Kreise anzog.

Auch im schottischen Industriegebiet galt es, neue Teilnehmer zu gewinnen. An einem Ort gab es zahlreiche 8-mm-Schmalfilmamateure, die in erster Linie Kinder- und Familienszenen drehten. Zu einem Kurs über Filmbetrachtung und -gestaltung waren sie nicht zu bewegen. Aber für einen gemeinsamen Film über ihren Ort und ihre Arbeit interessierten sie sich. Es meldeten sich 30 Interessenten: Arbeiter, Ingenieure, Lehrer, Handwerker usw. Daraus wurden acht Untergruppen für Spezialaufgaben für einen Film über Industriearbeit gebildet. Der Klub besteht nun schon zwei Jahre. Die Teilnehmer beurteilen die eigenen und die Filme der anderen und verbessern so die Qualität. Das Verlangen nach einem Kurs über Filmarbeit wurde laut und das Interesse an fremden Filmen, auch Spielfilmen, geweckt; in Diskussionen werden die verschiedensten Fragen besprochen, die mit dem ursprünglichen Vorhaben gar nicht mehr in Zusammenhang stehen, wie internationale Politik, Zeitgeschichte usw. Aber auch der eigene Film gedeiht weiter und öffnet den Teilnehmern den Blick für ihre Welt. Aus vielen Einzelamateuren ist eine echte Gemeinschaft entstanden. Ein Nachteil mag die Beschränkung auf den Film sein.

Das „Scottish Institute of Adult Education" hält die Erwachsenenbildung für einen wichtigen Teil der Bildung und ist daher bestrebt, immer neue Interessenten zu gewinnen.

Doch nicht allein die räumliche Zerstreuung kann die Gewinnung neuer Bildungsinteressenten hemmen, ebenso hemmend wirken **soziale Gegensätze.**

Darüber berichtete
Dr. Hans Kähler, Bremen, Deutschland:

Das „soziale Projekt" — Versuche zum Ausbau einer kleineren Volkshochschule

(Text nach Mitschrift)

Die folgenden Erfahrungen wurden an einer kleinen Volkshochschule im Norden von Bremen gewonnen. Sie stand unter Leitung eines Oberstudiendirektors und wurde vor allem von den bürgerlichen Honoratioren besucht. Das leitende Gremium, die „Freunde der Volkshochschule", bestand ausschließlich aus alteingesessenen und angesehenen Bürgern. Diese bürgerlichen Akademiker waren vor allem an Heimat und

Philosophie, Literatur und Kunst interessiert. Obwohl auch Angehörige anderer Schichten an der Planung des Programms teilnahmen, herrschte doch eine so scharfe Rangordnung, daß Schullehrer und Gewerkschaftssekretäre kaum zu Wort kamen. Der Besuch und das Niveau der Volkshochschule waren gut, doch blieb ihre Arbeit auf einen engen Kreis beschränkt. Inzwischen war aber aus dem kleinen Städtchen von früher ein großer Ort mit neuer Bevölkerung geworden: 70 Prozent der Bewohner leben heute von der Industrie; für sie war die Volkshochschule bestenfalls theoretisch da.

Um neue Kreise zu gewinnen und die Art des Programms zu ändern, galt es vorerst, die Lehrer für eine aktive Mitarbeit zu gewinnen. Bisher waren die Kursleiter gute Lehrer, aber sonst nur Honorarempfänger. Am leichtesten ließen sich für die neue aktive Mitarbeit die jungen Lehrer, ehemalige Kriegsteilnehmer, gewinnen. Sie ließen sich für den Gedanken gemeinsamer Veranstaltungen mit Jugendlichen — Wochenende, Exkursionen, gesellige Zusammenkünfte — begeistern. Daraus entwickelte sich ein Gesprächskreis, der die Veranstaltungen gemeinsam plante. Das erste Projekt sollte den Spätumsiedlern aus Polen dienen, doch scheiterte dieses an der Sprachenfrage. Das zweite Projekt waren Berlinfahrten im Dienste der politischen Bildung: die Fahrten wurden vorbereitet und ausgewertet. Eine Fahrt in die Lüneburger Heide schloß auch einen Besuch der Konzentrationslager ein; das Erlebnis wurde zu Hause durch Filme und Aussprachen vertieft und ausgewertet. Diese Projekte gestatteten auch eine Umwandlung der bisherigen mehr zufälligen Vortragstätigkeit; an ihre Stelle traten zielgerichtete Vortragsreihen, die mit den Projekten in Zusammenhang standen. Durch die neue Art der Arbeit wurden auch neue Interessen gewonnen.

Eine wichtige Folge war die Änderung der Einstellung der Mitarbeiterschaft. Während bisher die Lehrer der Volkshochschule gegenüber nicht besonders positiv eingestellt waren, entdeckten sie nun ihr Interesse für die neuen Unternehmungen: sie hatten selbst viele der nun aufgeworfenen Fragen noch nicht bewältigt, so daß für sie eigene Wochenendaussprachen notwendig wurden. Vor allem aber trat eine Selbstreinigung der Mitarbeiterschaft ein. Aber auch in den anderen Kursen entwickelte sich ein neues Vertrauensverhältnis zur Volkshochschule, das wieder neue Kreise anzog, vor allem Jugendliche und Arbeiter.

Der Arbeit mit „Uniformierten" — mit der Polizei — war ein Beitrag gewidmet:

Dr. Karl Witthalm, München, Deutschland:

Volksbildungsarbeit für die Polizei

Im September vorigen Jahres beschloß der Stadtrat der Landeshauptstadt München, für die Anwärter und Vollzugsbeamten der städtischen Polizei eine „Unterrichtung in zeitgeschichtlichen Fragen" durchführen zu lassen und dabei die Münchner Volkshochschule zur Mitwirkung heranzuziehen.

Neben dem allgemeinen Bestreben, öffentlich Angestellten und Beamten wesentliche Gebiete politischer Bildung zugänglich zu machen, mochten zu diesem Beschluß auch gewisse Vorkommnisse beigetragen haben. Fälle des Versagens bei der Verfolgung und Ergreifung verschiedener Missetäter aus der Zeit des Dritten Reiches, wie sie sich in allen Ländern der Bundesrepublik zugetragen hatten, Fälle, in denen vor allem Unwissenheit und Gleichgültigkeit gegenüber den Tatsachen der Zeitgeschichte zutage getreten waren.

Der Auftrag an die Volkshochschule als an eine nichtamtliche, gleichwohl zur Überparteilichkeit verpflichtete Stelle, sollte für den Stadtrat und für die Leute von der Polizei verbürgen, daß es sich bei der verlangten „Unterrichtung" in keiner Weise um eine „Schulung" handeln würde, wie sie aus der nationalsozialistischen Ära allen noch sattsam genug in Erinnerung war.

Nach Vorberatungen, zu welchen nicht nur die Volkshochschule, sondern auch die Hochschule für Politische Wissenschaften und das Institut für Zeitgeschichte, beide in München, eingeladen waren, entschied man sich für einen von der Volkshochschule vorgeschlagenen Modellversuch: der einerseits die empfohlene Methode einer zweiundeinhalbtägigen Aussprache in kleiner Gruppe erproben, andererseits aber auch den Grad der Aufgeschlossenheit des anzusprechenden Personenkreises erweisen sollte.

So wurde zunächst eine Anzahl von dreißig Polizeivollzugsbeamten zu einem „Gespräch zum Zeitgeschehen" ins Volksbildungsheim der Münchner Volkshochschule „Haus Buchenried", Leoni am Starnberger See, eingeladen. Der Charakter der Einladung und die Freiwilligkeit der Meldung wurde von uns als wichtige Voraussetzung für das Gelingen des Versuches angesehen und verlangt.

Im Hinblick auf das Ziel des Vorhabens bedurfte die Durchführung dieser Modelltagung einer besonders sorgfältigen Planung und Vorbereitung. Neben dem Berichterstatter (als Leiter der Tagung und der Aussprachen) und einer hauptamtlichen Mitarbeiterin der Volkshochschule wurden ein zeitgeschichtlicher Fachmann, ein Journalist, ein Sowjetologe, ein Mann der europäischen Bewegung und Sachverständiger in Fragen der Entwicklungsländer, endlich ein Kenner der Judenfrage als Referenten und Diskussionsteilnehmer aufgeboten.

Auch der uns vorschwebenden (in Haus Buchenried seit Jahren versuchten und bewährten) Methode des improvisierenden Gespräches muß ein Plan und ein Programm mit einer gewissen Abfolge von Themen zugrunde liegen, für deren Betreuung auch sachkundige Mitarbeiter dauernd zur Verfügung stehen sollten.

Zu unserer freudigen Überraschung schoben unsere Polizeigäste schon in den ersten Viertelstunden der Aussprache das zunächst vorgesehene Teilthema „Innenpolitik und Zeitungskunde" beiseite und steuerten sogleich auf die Ost-West-Spannung los, auf die Lage Berlins und auf die Frage der Wiedervereinigung Deutschlands — als ihre Vordergrundanliegen auf dem Gebiet der Zeitgeschichte und des Zeitgeschehens.

Erfreulich und willkommen war uns an dieser Überraschung einerseits die Initiative der Teilnehmer aus dem Polizeistand, die eine Hauptrichtung ihrer Interessen anzeigen wollten, andererseits aber auch die uns Volkshochschulleuten gestellte Aufgabe, die uns äußerste Beweglichkeit abforderte, wenn wir auf Programm und Konzept kurzerhand verzichten und uns den Wünschen unserer Tagungsteilnehmer anpassen sollten.

Mit dieser Einstimmung auf das Thema des ersten Halbtagsgesprächs war die Bereitschaft der Tagungsteilnehmer gewonnen, das entsprechende Stück Zeitgeschichte in zusammenhängender Darstellung anzuhören. Tagungsleiter und Referent wurden für ihr Verhalten durch die darauffolgende Fragestunde reichlich belohnt. Rund 50 Wortmeldungen hatte unser Protokollant festzuhalten, darunter Fragen, deren einige für sich allein Stoff eines mehrtägigen Gesprächs geliefert hätten — natürlich auch Vorbringungen, die keineswegs zum Thema, zur Sache gehörten, gleichwohl aber nicht übergangen werden durften.

Laiengespräche, mit denen man es ja in der Volkshochschule hauptsächlich zu tun hat, sollten in Gestaltung und Ablauf zunächst nicht an Technik und Taktik parlamentarischer Debatten oder wissenschaftlichen Disputationen ausgerichtet und gemessen werden! Gesprächsleiter und Referenten haben hier neben der Sorge um das jeweilige Thema zusätzlich auch noch Haltung und Stimmung der ihnen anvertrauten (vertrauenden) Gruppe zu berücksichtigen: das macht das Gespräch schwierig, aber auch lohnend und schön, weil es abwechslungsreich ist, mit jedem Gesprächskreis, mit jeder Themenstellung und jeder Wendung ein immer neues geistiges „Abenteuer" verspricht, einen neuen Versuch mit dem Menschen — und damit zugleich auch vor den Gefahren einer betrieblichen Routine bewahrt.

Nach dieser ersten Begegnung im Gespräch, bei der wir keiner Frage auszuweichen trachteten, war es

schon leichter, die vorgesetzten Themen programmgemäß anzusteuern und zu erledigen: Ein Kapitel: Die Europabewegung und die Vereinten Nationen, die Entwicklungsländer. Ein anderes Kapitel: Der Nationalsozialismus (eingeleitet durch eine Schallplattenvorführung „Deutschland nach dem zweiten Weltkrieg").

Zuletzt eine Aussprache über Antisemitismus und Judenverfolgung im Dritten Reich.

Ob wir unsere Auftraggeber bei der Polizei befragten oder mit unseren Mitarbeitern zu Rate gingen, übereinstimmend durfte der Modellversuch als gelungen bezeichnet werden, als über Erwarten geglückt; man war der Meinung, daß in der kurzen Spanne Zeit ein Maximum an intensiver politischer Bildungsarbeit geleistet worden war, mit dem unbezweifelbaren Ergebnis, daß diese Gruppe für das Interesse am Zeitgeschehen aufgeschlossen und gewonnen worden war.

Der Modellversuch soll fortgesetzt und systematisch ausgebaut werden: Die nach Herrschaftssystemen wandelbare Rolle der *Polizei in der Geschichte der Zeiten* verlangt gerade in unseren Tagen einer sich erst festigenden demokratischen Ordnung zweifellos auch *Zeitgeschichte für die Polizei.*

Die Ankündigung des Themas mag wegen des von unserer Arbeit angesprochenen Personenkreises (Polizei) bei manchen Kollegen in der Erwachsenenbildung Überraschung hervorgerufen haben. Manche Erwachsenenbildner haben gegenüber allem, was mit Uniform zusammenhängt, eine zum Teil recht begreifliche Abneigung. Es scheint uns aber, daß man die Ablehnung der Uniform, weil sie so leicht zu einer Uniformierung der Menschen führt, nicht sogleich auch auf die Träger dieser Uniform übertragen dürfe, nicht nur weil man zweifellos damit vielen Unrecht täte, sondern vor allem, weil man angesichts der offenkundigen Gefahren des uniformen Denkens diese Staatsbürger in Uniform nicht im Stiche lassen, nicht sich selbst und vor allem nicht den uniformierenden Tendenzen ihres Standes aussetzen sollte: das gilt sowohl für die Angehörigen der Streitkräfte als auch für die Polizei.

Nachschrift: Ein ausführlicher Bericht über diesen Versuch einer „Zeitgeschichte für die Polizei" ist in der Monatszeitschrift „Kulturarbeit" (Nr. 9/1960) erschienen.

Diskussion zur Frage der Erwachsenenbildung für *Uniformierte:*

Auch in England werden eigene Kurse für die Polizei gehalten, allerdings in Zusammenarbeit mit den Universitäten über Themen, die ihrem Beruf dienen, zum Beispiel Kriminologie. (Ashmore.) — In Österreich bemüht man sich, mit dem Bundesheer ins Gespräch zu kommen. (Dr. Foltinek.) — In Dänemark dauert die Militärzeit 16 Monate, während der Elementarfächer und Staatsbürgerkunde durch mehrere Stunden wöchentlich gelehrt werden. Abgerüstete Soldaten, die innerhalb eines Jahres an eine Heimvolkshochschule gehen, können einen fünfmonatigen Kurs kostenlos besuchen. (Henning.) — An manchen deutschen Volkshochschulen will man die Soldaten nicht von der übrigen Bevölkerung trennen; man ermutigt sie, die regelrechten Abendkurse zu besuchen. (Dr. Kähler.)

Beispiele für die Werbung von Teilnehmern gab

Hans-Heinz Eppelsheimer, Ingelheim, Deutschland:

Teilnehmerwerbung

Verschiedene Faktoren können die Menschen abstoßen oder anziehen.

Die Gebühren: Was nichts kostet, ist nichts wert, so meinen fast alle; daher ist grundsätzlich eine Gebühr angezeigt, die bei Einzelvorträgen nicht unter dem Eintrittspreis für ein Kino liegen sollte.

Langfristige Planung: Sie gibt der Volkshochschule ein Gesicht. Doch ist eine gesicherte Finanzierung, vor allem Konstanz der Subventionen, dafür Voraussetzung.

Geeignete Räume: Schul- oder Behelfsräume können die Konkurrenz mit der Vergnügungsindustrie nicht aufnehmen. Ein eigenes Haus in größeren Gemeinden, in kleineren zumindest eigene Räume, erweitern den Besucherkreis. Die Erfahrung zeigt, daß die Teilnahme an Kursen steigt, während der Besuch von Einzelveranstaltungen abnimmt.

Weitere übliche Mittel sind: Presse, Rundfunk, Fernsehen; Handzettel; Schaukästen; Plakate, vor allem kleinere, die in die Schreibmaschine eingespannt und leicht ausgehängt werden können.

Wichtig ist ein entsprechendes Äußeres der Arbeitspläne. Der Volkshochschulverband von Rheinland-Pfalz hat deshalb einen Wettbewerb für die Gestaltung von Umschlägen ausgeschrieben. Das Ergebnis soll nach Möglichkeit in einer Broschüre veröffentlicht werden.
(Es wurden Lichtbilder der eingereichten Entwürfe gezeigt.)

Diskussion über das Problem der *Interessen der Menschen:*

Es scheint eine allgemeine Erscheinung zu sein, daß das Interesse an Bildung mit der Vorbildung steigt; dies wurde auch von Ernest Green festgestellt. Berufsbildung wird der Allgemeinbildung vorgezogen; diese spricht die Massen nicht an, durchschnittlich nur fünf Prozent der Bevölkerung (Prof. Dr. Speiser). — Die Interessen kumulieren sich: Wenn sich jemand für ein Gebiet interessiert, so ist er leichter auch für andere zu gewinnen. Bei den Arbeitern spielt das Vertrauen zur eigenen Organisation oder zu ihnen nahestehenden Persönlichkeiten eine große Rolle (Veilahti). — Daher braucht die Erwachsenenbildung mehrere Stufen: Die Schulform ist nicht für alle geeignet. Die Erwachsenen ziehen freiere Formen vor, sie wollen auch ihre eigene Meinung vertreten. Je höher die Vorbildung, um so eher werden die freien Formen — Diskussionen usw. — vorgezogen; bei geringer Vorbildung spielt das Zeugnis eine größere Rolle (Gierlowski). — Die höheren Interessen müssen aus konkreten Ansätzen, zum Beispiel den Berufsinteressen, entwickelt werden; jene sprechen nicht unmittelbar an. Die Bildungsarbeit muß vom Bekannten und vom unmittelbaren Anliegen zum Übergeordneten fortschreiten, das seinerseits aber meistens das Wichtigere ist: zum Beispiel die Einigung Europas für die beruflichen Aussichten der Arbeiter (Streiter). — Das Interesse an den politischen Problemen wird durch den Eindruck der Ohnmacht im öffentlichen Geschehen gehemmt, dennoch ist es zu wecken, indem man von ganz praktischen Fragen ausgeht (Dr. Witthalm). — In der UdSSR werden auch ganz einfache Mittel angewandt: es muß nur einmal die Aufmerksamkeit erregt werden. So fahren Autos auf die Felder, spielen Musik und ziehen die Aufmerksamkeit auf sich. Dann ergeben sich schnell Fragen und Gespräche, die weiter Anlaß zu Vorträgen und zur Verteilung von Literatur geben (Artobolevskij).

Allerdings darf man sein Programm nicht allein nach den Interessen der Menschen ausrichten, die Erwachsenenbildung hat auch ihrerseits ein pädagogisches Anliegen. Die höhere Einsicht gestattet den Pädagogen festzustellen, was die Menschen brauchen. Das mangelnde Interesse ergibt

sich nicht nur aus einem Mangel an Gelegenheit, sondern wohl noch mehr aus einem Überangebot von Gelegenheiten durch kommerzialisierte Unternehmungen (Veilahti). — Selbstverständlich können die Interessen der Menschen nicht allein bestimmend sein: Eine Erfüllung der Wünsche ist nur innerhalb der Zielsetzung und des pädagogischen Auftrages möglich (Artobolevskij).

Die soziale Hemmung darf nicht übersehen werden. Es ist kein Zufall, daß lieber Sprachen gelernt werden, die von der Schule her nicht bekannt sind: Nichtkönnen bedeutet in diesem Fall nicht Prestigeverlust (Meerkamp von Embden).

Diskussion über den Einfluß des *Fernsehens:*

Das Fernsehen zieht die Menschen von den holländischen Volksuniversitäten ab (Meerkamp van Embden). — In Wien konnte der Rückgang durch das Fernsehen mit 8—10 Prozent festgestellt werden. Der Rückgang bei den Kinos ist aber wesentlich größer. Um so mehr gewinnen an den Volkshochschulen die Veranstaltungen mit direktem persönlichem Kontakt an Bedeutung; diese haben auch keinen Abfall, sondern eher eine Zunahme zu verzeichnen (Dr. Arnold). — Kurz nach Anschaffung des Apparates glauben die Menschen, alles sehen zu müssen. Später gehen sie aber zur bewußten Auswahl über, ja es erfolgt sogar ein Rückschlag. Das Fernsehen gibt anderseits wieder Anregungen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu besuchen. So ist gerade das Interesse an Archäologie durch das Fernsehen gestiegen (Ashmore). — Der Wirkungskreis des Fernsehens ist nur etwa 100 km rund um die Sendestationen, also die großen Zentren, die ihrerseits wieder gute Einrichtungen der Erwachsenenbildung haben. In der UdSSR hat sich der Einsatz des Fernsehens für die Betreuung entlegener Gebiete bisher nicht bewährt (Artobolevskij).

IV. METHODISCHE FRAGEN

Methoden und Techniken spielen in der Erwachsenenbildung wegen der Freiwilligkeit des Besuches eine große Rolle; durch die Betonung des formalen Bildungszieles gewinnen sie noch mehr an Bedeutung. Methodische Bemerkungen finden sich daher in fast allen Beiträgen. Zwei jedoch heben Probleme der Methodik gesondert hervor.

Dr. Karl Foltinek, Wien, Österreich:

Gibt es eine Krise des Vortragswesens in der Erwachsenenbildung?

Die Bemerkungen beziehen sich vor allem auf die Erfahrungen der Wiener Abendvolkshochschulen und sollen zu einer schärferen Beobachtung des Vortragswesens an Abendvolkshochschulen und damit zur Anpassung an die Zeiterfordernisse anregen und provozieren.

I. Allgemeine Bemerkungen zum Hintergrund der Fragestellung

Die Vortragstätigkeit nimmt an allen Wiener VHS-Programmen schon immer einen wichtigen Platz ein: die traditionellen Vormittagsvorträge an dänischen Heimvolkshochschulen (Askov), die einst auch die Idee des „lebendigen Wortes" durch ihren Appell an Gefühl und Verstand verwirklichten; die Vorträge an den Arbeitsstellen der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse in der UdSSR; der bedeutende Raum, den der wissensvermittelnde Vortrag in der englischen und deutschen Erwachsenenbildung einnimmt; die Wiener Urania als Vortragsinstitut der Vergangenheit und Gegenwart usw. mögen einige wenige Beispiele sein.

Der Vortrag kann werbewirksam sein; er ist geeignet, in fremde Wissensgebiete einzuführen und zum Besuch von systematischen Lehrgängen anzuregen, zum Besuch der VHS, einer Bücherei, zur Teilnahme an einem Fernunterricht, Studienkreis usw. Solche einführende Vorträge sollten daher niemals auf Literaturhinweise und auf die Angabe von Weiterbildungsmöglichkeiten verzichten. Sie können aber auch echter Teil des eigentlichen VHS-Programms, zum Beispiel in einer Vortragsreihe, sein, wobei Thema, Vortragender, Anschauungsmaterial, verständliche Sprache und Anordnung, Aussprachemöglichkeit einige wesentliche Voraussetzungen für seine volksbildnerische Wirksamkeit bilden.

Entsprechend der technischen Entwicklung finden auch in die VHS mehr und mehr audio-visuelle Hilfsmittel besonders im Vortragswesen Eingang; extreme Beispiele sind der sogenannte Filmvortrag, der den „Vortrag" nur noch Verbindung oder Einführung zum Film sein läßt, oder der sogenannte Tonband-Lichtbildervortrag, der das Mitwirken eines Vortragenden überhaupt „entbehrlich" macht; das Hilfsmittel hat sich damit selbständig gemacht und das Vortragswesen, bei einer allgemeinen Bejahung dieser Möglichkeit, in Frage gestellt.

II. Erfahrungsbericht

Das Vortragswesen im VHS-Programm stellt an den VHS-Leiter eine Reihe von methodisch-technischen Fragen und solche grundsätzlicher Art. Einige seien skizziert: Einzelvortrag — Vortragsreihe; Thematik — Dauer; Auswahl und Beschränkung der audio-visuellen Hilfsmittel; Honorarfragen; Einschaltung eines Vortragsdienstes oder eigene Programmierung; Schutz vor Scharlatanen; Sicherung eines ständigen Referentenzustromes; Herstellung eines Vertrauensverhältnisses zum Vortragenden; Abgrenzung zu anderen Vorträge veranstaltenden Einrichtungen.

Welchen Schwierigkeiten sieht sich der VHS-Leiter gegenüber? Die Einladung eines guten, angesehenen Vortragenden ist geeignet, das Ansehen der VHS in der Öffentlichkeit zu steigern; ein Mißgriff führt zu nachhaltigen Auswirkungen negativer Art (Freiwilligkeit des Besuches). Positive Wirkungen kann eine geschickte, sorgfältige Themenwahl herbeiführen, negative eine verfehlte Themenwahl. Größere VHS haben oft eine große Zahl von Vortragsterminen zu besetzen; vielfach spielt hier der Einfluß der Statistiken auf die Subventionierung eine gewisse Rolle. Ein der Zeit des Sozialtourismus entsprechendes Überangebot mittelmäßiger oder ungeeigneter Vortragender, besonders über Reisethemen, steht dieser Verpflichtung gegenüber. Mangelnde kritische Auswahl führt unweigerlich zu Niveauverlust. Unzureichende Honorierung qualifizierter Vortragender führt zur Abwanderung zu besser zahlenden Einrichtungen, die oft auch noch großzügig Spesenleistungen übernehmen.

Die Volkshochschule sieht sich einer Fülle von Einrichtungen gegenüber, die gleichfalls aus den verschiedensten Gründen und vielfach mit reichen Mitteln Vorträge durchführen:

a) Reisebüros und Organisationen des Sozialtourismus;
b) Photofirmen: Farbbildvorträge und Photographieeinführungskurse;
c) Betriebsleitungen und Betriebsräte der Industrie organisieren Bildungsarbeit;

d) wissenschaftliche Vereinigungen, Hochschulinstitute und die Akademie der Wissenschaften setzen allgemein zugängliche Vorträge an;

e) ein überreiches Vortragsprogramm weist die Bildungsarbeit der politisch oder konfessionell gebundenen Organisationen, der Gewerkschaften und Kammern auf;

g) Rundfunk und Fernsehen bringen volksbildnerisch wertvolle Sendungen, vielfach mit denselben Persönlichkeiten, die auch regelmäßig in der VHS sprechen.

Diese Konkurrenzsituation stellt dem VHS-Leiter die Frage, wie er sich verhalten soll und ob es einen eigenständigen VHS-Vortrag gibt, der die Bewahrung des Profils sichert und der VHS ein dauerndes sinnvolles Wirken auf dem Vortragssektor.

III. Kriterien eines guten Volkshochschulvortrages:

Wahl des Themas: volkshochschulgemäß; Vermeidung zu großer Spezialisierung; Tendenz zur Vortragsreihe; wirksamer, nicht zu journalistischer Titel.

Wahl der Vortragenden in Verbindung zum Thema; einwandfreie Beherrschung des Stoffes; klare Aufgliederung (Tafelbild, gründliche Vorbereitung auf den Abend); Aufzeigen einiger weniger Schwerpunkte im Thema (nicht von jedem etwas); bei Reiseberichten Darstellung des eigenen Erlebnisses, keinerlei Karl-May-Berichte; sinvolle, eher sparsame Verwendung von Anschauungsmaterial (das Lichtbild soll dem Wort dienen und nicht umgekehrt); Bereitschaft zur Aussprache; Fähigkeit zur Differenzierung und zum Kontakt zum gerade in der VHS so wenig homogenen Publikum; verständliche, auch rhetorisch einwandfreie Sprache; Vermeidung von Haltungsfehlern; persönliche Note.

Genügende technische Ausstattung und geeigneter Raum. Es muß vermieden werden, daß eine Anhäufung technischer Mängel und schlechte, ungelüftete Räume für die VHS charakteristisch sind.

Einordnung des Einzelvortrages in einen größeren Zusammenhang: Im günstigsten Falle wird ein Tutor eine Vortragsreihe betreuen oder dem Einzelvortrag durch einige erklärende Worte eine besondere Werbewirkung für ein bestimmtes Wissensgebiet geben.

Weiterführende Hinweise auf Literatur, Museumsbesuche, besondere Bildungseinrichtungen. Büchereien, Kurse der VHS.

IV. Zusammenfassung:

Krisenerscheinungen sind aufzudecken, denn der Vortrag muß als organischer Teil der Volkshochschulprogramme auch in der Gegenwart bewahrt werden. Zeiterscheinungen, wie Technisierung, Sozialtourismus, Konkurrenz (Erwachsenenbildung ist modern geworden), verlangen erhöhte Sorgfalt und Anpassung, Betonung des eigenen Stils.

Diskussion zur Bedeutung des Vortrages:

Die Einstellung zum Vortrag war nicht einheitlich. Er ist aber einmal eine Standardmethode der Erwachsenenbildung; um so mehr ist auf die gute Qualität der Vortragenden und der Vorträge zu achten.

Reisevorträge sind in unserer Zeit des Reisens und der Sehnsucht nach der Ferne gut besucht, doch sollte gerade in diesem Erfolg eine Warnung gesehen werden. — Gute Vortragende sind immer schwieriger zu gewinnen, besonders wenn entlegene Volkshochschulen besucht werden sollen. Die Sekretäre der holländischen Volkshochschulen treffen sich jährlich und tauschen ihre Erfahrungen mit Vortragenden und Vorträgen aus; die Erfahrungen werden in einer Broschüre zusammengefaßt, die vom Verband herausgegeben wird. Die Broschüre ist somit gleichzeitig die Empfehlung des Verbandes (Meerkamp van Embden). — In Wien werden Vorträge von Mitgliedern der Pädagogischen Arbeitsstelle und von Fachleuten besucht. Bei den monatlichen Besprechungen der Volkshochschulleiter werden Empfehlungen weitergegeben (Dr. Arnold). — Der Vortrag ist ein einliniger Vorgang und hat daher beschränkten Wert. Der Vortragende weiß nie, was von dem Dargebotenen verstanden und aufgenommen wurde. Daher ist grundsätzlich das wechselseitige Gespräch anzustreben (Baudrexel). — Aber auch der „vordenkende Vortrag" hat seinen bildenden Wert (Prof. Dr. Speiser). — Anzustreben ist auf alle Fälle die Auswertung der Vorträge in kleinen Gruppen: Kursen, Aussprachekreisen (Univ.-Prof. Dr. Marinelli).

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Wien, Österreich:

Kritische Betrachtung der öffentlichen Forumsdiskussionen

In den späten dreißiger Jahren hat sich in den USA das „Offene Forum" als Methode der mitbürgerlichen Erwachsenenbildung entwickelt und bald einen oft über die formelle Bildungsarbeit der Universitäten und High Schools hinausgehende große Rolle gespielt, die ihm noch heute zukommt.

Nach dem zweiten Weltkrieg hat diese Methode der Erwachsenenbildung in Deutschland und Österreich Fuß gefaßt und ist nun auch in diesen Ländern als eine Form der Diskussion zu Hause.

Besonders das Zentrum für Gruppendynamik, seinerzeit in Haus Schwalbach, und viele deutsche Volkshochschulen verwenden es. Eine bedeutende Form davon ist das „Bürgerforum" in manchen deutschen Städten, das Vertretern verschiedener politischer Parteien eine Stätte der Begegnung im Raum der Volkshochschule gibt, um wichtige — meist kommunale — Anliegen zu besprechen.

In Linz, Salzburg und Wien gibt es Forumgespräche seit mehr als zehn Jahren. Das Kulturamt der Stadt Wien hat seit 1958 ein monatlich stattfindendes „Forum der Wiener Volksbildung" angeregt und finanziell gefördert.

Worin unterscheidet sich nun das „Offene Forum" einerseits vom Kurs mit anschließender Aussprache, andererseits von der kleineren Diskussionsgruppe?

1. Es kommt nicht so regelmäßig zusammen.
2. Es hat eine wechselnde Zahl von Teilnehmern.
3. Es legt das Hauptgewicht auf das „Experten-Team" auf dem Podium. Es gibt aber auch dem anonymen Publikum eine — allerdings beschränkte — Möglichkeit der Mitwirkung.
   Im Gegensatz dazu tritt im Kurs die Lehrerpersönlichkeit, in der echten Diskussionsgruppe aber die Gemeinschaft aller Teilnehmer hervor.
4. Es wechselt also die Ansicht der, meist nach einer bestimmten Richtung hin voreingenommenen, „Informierten" mit der der „Laien", sobald das Gespräch in das Auditorium hinunterspringt.
   Es herrscht ein „Oben" und ein „Unten" in physischer und geistiger Hinsicht; es ist eine „Schule mit Katheder" mit einem sich widersprechendem Team von Lehrern.

Was sind beim „Offenen Forum"

1. *die Vorteile:*

a) Es spricht ein Team von Lehrern statt eines einzelnen Lehrers.

b) Es ermöglicht eine große Teilnehmerzahl.

c) Teilnehmer aus dem Publikum können sich abreagieren (therapeutische Wirkung).

d) Eine Art demokratischer Mitsprache bei politischen und kommunalen Entscheidungen ist möglich (oder das Publikum hat wenigstens den Eindruck, daß dies möglich ist).

2. die Nachteile:

a) Der „Eigenbrötler" (mit seinen fixen Ideen), der im Auditorium sitzt, kann sein „Steckenpferd" reiten.

b) Der „Stimmgewaltige", der sich selbst gern reden hört, und der Aufdringliche kommen leichter zu Wort.

c) Eine echte Begegnung in der Gruppe ist nicht möglich, daher kein Gemeinschaftserlebnis.

d) Nicht alle können mitreden (im Gegensatz zur Diskussionsgruppe).

e) Das Podium wirkt immer hemmend auf den Gang des Gespräches.

f) Die Persönlichkeit des Lehrers kann nicht zentrierend wirken, da eine zu große Vielfalt von Personen mitwirkt. (Im Gegensatz zum Kurs.)

g) Nur die geschicktesten Diskussionsleiter können die anonyme Masse der Gesprächsteilnehmer zu einem Ziel leiten. Fast nie werden Probleme „ausdiskutiert".

h) Störungen durch Einzelgänger führen entweder zu einer Verschlechterung des Niveaus der Aussprache oder durch die scharfe Ablehnung durch den Vorsitzenden zu einer Verstimmung des Störenfrieds. Die direkte Begegnung zwischen dem Störenfried und dem Gruppenwillen fehlt.

i) Anschauungsmittel können kaum eingesetzt werden.

Zusammenfassend:

Das „Offene Forum" kann als *eine* extensive Form der Bildungsarbeit gut zur Gewinnung breiterer Schichten verwendet werden und sollte zur Bildung kleinerer Gruppen für Kurse und Diskussionsgemeinschaften ausgewertet werden. Es gibt aber auch viele Möglichkeiten des methodischen Versagens.

Diskussion über die Stellung der *Forumsdiskussionen:*

Da im Forum nicht nur die Vortragenden sprechen, sondern auch das Publikum mit einbezogen wird, ist es ein Ausdruck der „offenen Gesellschaft". Es setzt allerdings ein Team von „*Weisen*" voraus, das die Sache in den Vordergrund stellt, nicht ihre eigenen Meinungen. Es empfiehlt sich daher ein Dauerteam erfahrener Gesprächspartner unter einem überlegenen Leiter. Die Wortmeldungen lassen sich kontrollieren und lenken, wenn sie schriftlich abgegeben werden müssen (Baudrexel). — Gespräche bergen immer die Gefahr, daß die reden, die nichts wissen und daß die schweigen, die uninteressiert sind oder die sich für zu gescheit halten (Dr. Kippert).

Diskussion der Frage der *Erziehung zum Lesen:*

In gesellschaftswissenschaftlichen Kursen ist die Neigung zum Lesen oft gering: jeder glaubt, er könne mitreden, weil er die Probleme selbst erlebt hat. Diese Haltung verrät einen ungenügenden Ernst und eine Verwechslung zwischen konkreter Lage und wirklichem Verständnis (Leyden). — Lesen ist eine Grundlage der Bildung, aber viele Menschen lesen nicht; für sie ist das Gespräch ein Ausweg (Prof. Dr. Speiser).

Die Erwachsenenbildung leidet unter einem Mangel an geeigneten Lehrbüchern. In Finnland werden zum Beispiel englische Bücher verwendet, weil sie besser geeignet sind. Eine internationale Zusammenarbeit könnte hier einem Mangel abhelfen (Veilahti). — Eigentliche Lehrbücher wären eine große Hilfe für Lernkurse (Dr. Pollatschek). — In Wien haben sich einheitliche Bücher nicht bewährt, doch setzt sich ein einheitliches Skriptum für Englisch durch (Dr. Arnold). — Die Nationale Zentralbücherei und die örtlichen Büchereien Englands sind stets bereit, die Kurse für Erwachsene mit Büchern zu versorgen. Einheitlichkeit der Bücher ist gefährlich, besonders in Geschichte (Ashmore). — Auch in Frankreich werden einheitliche Bücher abgelehnt. Bevor man aber das Buch vorschlägt, muß das Interesse am Buch geweckt werden, muß die Fähigkeit, Bücher zu lesen und zu verwerten, geübt werden. In Frankreich wird die Methode des „Entraînement mental" angewandt, die von konkreten Fragen ausgeht und allmählich das Verlangen nach zusätzlichen Informationen weckt. Jeder Vorschlag für eine Änderung der gegenwärtigen Lage muß begründet werden; daraus ergibt sich die Bereitschaft zum Lernen und zum Studium von Büchern (Lajeunesse).

Die Schwierigkeit der Erwachsenenbildung ist allen bekannt, die sich ihr gewidmet haben; sie kam auch in den Beiträgen zu dieser Zusammenkunft zum Ausdruck. Besondere Wichtigkeit erhalten daher

V. FORSCHUNG UND AUSBILDUNG

Dr. Klaus Kippert, Frankfurt am Main, Deutschland:

Die Arbeit einer pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung

Zwei Grundaufgaben stellen sich einer Pädagogischen Arbeitsstelle, die allerdings in der Praxis vielfach ineinander verschränkt sind:

Einmal geht es um eine Hilfe- und Dienstleistungsfunktion an den Hessischen Volkshochschulen und Volksbildungswerken, besonders den kleineren und kleinsten. Zum anderen bedarf diese Arbeit von Fall zu Fall eine theoretische Erarbeitung verschiedenster Grundfragen. Im folgenden sollen die drei wichtigsten Punkte der Arbeit der Hessischen Pädagogischen Arbeitsstelle kurz erläutert werden:

I. Beratungstätigkeit und Hilfeleistung für die Volksbildungseinrichtungen im Lande

1. Eine Hauptaufgabe besteht in der Hilfeleistung und pädagogischen Beratung bei der Gestaltung von Lehr- und Arbeitsplänen. Durch eine glückliche Zusammenarbeit mit dem Soziographischen Institut der Frankfurter Universität ist die Hessische Pädagogische Arbeitsstelle in der Lage, nach und nach für die einzelnen Kreise eine soziologische Strukturanalyse vorzunehmen, vor deren Hintergrund die bisherigen Lehrpläne kritisch durchleuchtet werden und eine Beratung für die zukünftige Arbeit gegeben wird. Im allgemeinen werden solche Analysen in regionalen Mitarbeiterseminaren ausführlich besprochen.

Darüber hinaus wird versucht, durch gelegentliche Arbeitsanregungen bestimmte Stoffgebiete thematisch und methodisch aufzubereiten, um ihre Behandlung in

der praktischen Arbeit zu erleichtern. Im Rahmen dieser Tätigkeit gibt die Hessische Pädagogische Arbeitsstelle einen regelmäßigen Informationsdienst heraus, der neben allgemeinen Mitteilungen Hinweise auf Arbeitsmittel für die praktische Arbeit enthält.

Ferner steht die Arbeitsstelle für vielfältige Auskünfte, die die Arbeit betreffen, zur Verfügung.

2. Einen breiten Raum nimmt auch die Einzelberatung ein, die entweder durch einen persönlichen Besuch von Volkshochschulleitern in den Arbeitsräumen der Pädagogischen Arbeitsstelle geschieht oder auch durch turnusmäßige Besuche der Mitarbeiter der Pädagogischen Arbeitsstelle in den einzelnen Kreisen. Hiebei geht das Bemühen vor allem daraufhin, für einzelne Veranstaltungen und Kurse brauchbares Arbeitsmaterial zur Verfügung zu stellen, welches mit ausführlichen pädagogischen und methodischen Anmerkungen über seine Verwendbarkeit versehen wird. Daß hin und wieder auch der Versuch unternommen wird, wirklich qualifizierte Referenten für besondere Fragen zu vermitteln, sei nur am Rande vermerkt.

Ein wichtiger Versuch scheint der Hessischen Pädagogischen Arbeitsstelle auch darin zu liegen, von Zeit zu Zeit selber bestimmte Stoffgebiete pädagogisch zu bearbeiten und diese dann in Form von örtlichen Kursen und Seminaren mit ihren eigenen Mitarbeitern durchzuführen. Solche Experimente bringen wichtige Erkenntnisse für eine Verbesserung der gesamten Arbeit.

II. Mitarbeiterfortbildung

Da Ansehen und Inhalt der Erwachsenenbildung von der Qualität der Mitarbeiter bestimmt werden, liegt eine Hauptaufgabe der Pädagogischen Arbeitsstelle in Mitarbeitertagungen und Seminaren, welche zur Weiterbildung von Volkshochschulreferenten und Volkshochschulleitern bestimmt sind.

Zu diesem Zweck werden auf regionaler Ebene sowohl halbtägige Mitarbeitertagungen als auch mehrtägige Mitarbeiterseminare durchgeführt.

Das Ziel dieser Veranstaltungen liegt zunächst darin, die Mitarbeiter mit der Erarbeitung von Sachfragen vertraut zu machen; neu auftauchende Problemstellungen sollen erarbeitet beziehungsweise sich weiterentwickelnde Problemstellungen in der Arbeit bis zum neuesten Stand weitergeführt werden. Nach der Erledigung dieser Aufgabe werden dann jeweils dieselben Sachfragen noch einmal unter methodischen und pädagogischen Gesichtspunkten durchgesprochen.

Die überregionale Mitarbeiterfortbildung geschieht durch die Veranstaltung sogenannter Grundfragentagungen und von Fachtagungen (für Mitarbeiter desselben Faches).

III. Forschung

Die mehr theoretische Arbeit, die allerdings im Dienste der Praxis steht, erstreckt sich unter anderem auf die pädagogische Betreuung und Beratung der Tutoren, der sogenannten Universitätskurse, die im hessischen Raume in Analogie zu dem „Göttinger Modell" durchgeführt werden. Ein eigener Problemkreis, der die Pädagogische Arbeitsstelle beschäftigt, ist die Untersuchung der pädagogischen Ansatzpunkte der verschiedenen Lebensaltersstufen. Dabei kümmert sie sich sowohl um die Frage der erwachsenenbildnerischen Arbeit am Jugendlichen und am alten Menschen. Daß die Frage nach den Bildungselementen des Berufes im Zusammenhang mit Fragen der Berufsbildung und des zweiten Bildungsweges eine nicht unbedeutende Rolle in der Arbeit spielen, ist selbstverständlich.

Diskussion über *pädagogische Arbeitsstellen:*

In den einzelnen Bundesländern der Deutschen Bundesrepublik wird verschieden gearbeitet. Die pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes besteht seit zweieinhalb Jahren; sie stellt sich die Aufgabe, die Arbeit der Arbeitsstellen der Landesverbände zu koordinieren. Sie übernimmt aber auch zentrale Aufgaben: Publikationen (Beiträge zu „Volkshochschule im Westen", Arbeitsaufträge über Grundsatz- und Methodenfragen, Buchreihe über die Geschichte der Erwachsenenbildung, Handbuch der Volkshochschulen, Texte aus der Geschichte der Erwachsenenbildung; zentrale Tagungen (Grundsätze, Methoden); Gutachten (über Volkshochschulhäuser, Lichtbilder, Ausstellungen); Forschungsaufträge zusammen mit Universitäten; Mitarbeiterausbildung und Nachwuchsförderung, durch Seminare (Rudolf). — In Kiel besteht seit 1949 an der Universität ein Seminar für Erwachsenenbildung; Universität und Landesverband arbeiten bei der pädagogischen Betreuung der Volkshochschulen zusammen. Die Universität verfügt über hauptamtliche Assistenten für Erwachsenenbildung (Dr. Meissner).

SCHLUSSAUSSPRACHE

Die „Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" scheinen sich als Typ schon gefestigt zu haben, denn fast kein Teilnehmer hatte etwas anderes erwartet, als was er vorgefunden hat. Zur Festigung des Typs trug auch der Umstand bei, daß viele Teilnehmer bereits das zweite oder dritte Mal teilnahmen. Daher waren in der Schlußansprache auch wenig negative Stimmen zu hören.

Themenwahl:

Eine Einschränkung der Themen auf bestimmte Gebiete wurde allseits abgelehnt; die „Salzburger Gespräche" sollten eine richtige „Erfahrungsbörse" bleiben, bei der die verschiedensten Erfahrungen und Gedanken dargelegt werden. Gerade die Viel- und Allseitigkeit der Beiträge stellen ihren Wert dar. Vielleicht ließe sich eine tageweise Themenkoordinierung noch mehr als bisher durchsetzen, indem gewisse Vorschläge abgelehnt werden und die Zahl der Beiträge pro Tag beschränkt wird, so daß mehr Zeit zur Diskussion nach jedem Beitrag bleibt. Es wäre auch zu überlegen, ob manche Themen so lange diskutiert werden sollten, bis praktische Schlußfolgerungen erreicht werden, zum Beispiel soziologische Forschung, Arbeit auf dem Land, Zusammenarbeit mit Universitäten, mit dem Rundfunk, mit dem Fernsehen.

Methode:

Die persönliche, freie, inoffizielle Atmosphäre soll beibehalten werden. Die „Salzburger Gespräche" dürfen keine Konferenz der üblichen Art werden. Auch die lockere, mehr technische als thematische Leitung und die „organisierte Improvisation" müssen gerade für diese Zusammenkünfte in Österreich beibehalten werden. Die Freizeit an den Nachmittagen ist für persönliche Gespräche unbedingt notwendig, denn gerade diese bringen den größten Ertrag, inhaltlich sowie menschlich.

Zeitwahl:

Jede Zeit im Sommer stößt bei irgend jemandem auf Schwierigkeiten. Die letzte Juliwoche erscheint im allgemeinen günstig. Es empfiehlt sich aber, den Teilnehmern die Möglichkeit einer Verlängerung ihres Aufenthaltes etwa um eine Woche zu geben, während der sie Gelegenheit hätten, Land und Leute kennenzulernen. Viele kommen von weit her.

Teilnehmerkreis:

Die Methode der persönlichen Einladung und Empfehlung hat sich bewährt. Zu diesem Zweck werden jedem ehemaligen Teilnehmer zwei Protokolle und Einladungen zugeschickt, damit er eine von ihnen weitergeben kann. Allerdings ist daneben auch der Weg über die Organisationen notwendig, damit die Teilnehmer Zuschüsse erhalten. Dem Leiter müßte allerdings auch das Recht zustehen, gewisse Anmeldungen abzuweisen. Der Teilnehmerkreis soll sich wirklich auf „Leiter der Erwachsenenbildung" beschränken. Die persönlichen Bekanntschaften, die sich bei den „Salzburger Gesprächen" anbahnen, haben bereits mehrfach Früchte getragen. Besonders begrüßt wird die Anwesenheit von Teilnehmern aus den Oststaaten. Eine Ausweitung über den europäischen Rahmen hinaus erscheint nunmehr angebracht. Das Sprachenproblem wird immer bestehen; die Gespräche sollen sich auf Deutsch, Englisch und Französisch beschränken. Dem Verband österreichischer Volkshochschulen wurde für die Simultanübersetzungsanlage der besondere Dank ausgesprochen, ebenso den Dolmetschern.

Material:

Es wird empfohlen, noch mehr Austauschmaterial als bisher mitzubringen und Lichtbilder und Filme über die Arbeit in den einzelnen Ländern zu zeigen.

Dieses Protokoll wurde zum Teil nach den Originalmanuskripten der Teilnehmer, zum Teil nach Mitschriften (vor allem bei den Aussprachen) zusammengestellt. Manche Kürzungen erwiesen sich als notwendig. Von Änderungen der Originalmanuskripte wurde weitgehend Abstand genommen. H. G.

Die **„Vierten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung"** finden in Haus Rief bei Salzburg **vom 23. bis 29. Juli 1961 statt.** Anmeldungen sind an den **Verband österreichischer Volkshochschulen,** z. Hd. Professor Dr. Herbert Grau, Linz, Volksgartenstraße 36 (Volkshochschule), Österreich, zu richten.

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN. Für die Redaktion und den Inhalt verantwortlich: Professor Dr. Wolfgang Speiser, Wien I, Rudolfsplatz 8. — Druck: Druck- und Verlagsanstalt Forum Verlag, Wien V, Sonnenhofgasse 8.

90

VIERTE SALZBURGER GESPRÄCHE FÜR LEITER IN DER ERWACHSENENBILDUNG

FOURTH SALZBURG DISCUSSIONS FOR LEADERS IN ADULT EDUCATION

QUATRIÈMES DISCUSSIONS DE SALZBOURG DES DIRIGEANTS DE L'ÉDUCATION DES ADULTES

VOM 23. BIS 29. JULI 1961

HAUS RIEF

VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Dieser Bericht wurde von Prof. Dr. Herbert Grau verfaßt. Als Grundlagen dienten die von den Teilnehmern beigestellten Redekonzepte und, wo diese fehlten, die eigene Mitschrift.

Vierte Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Seit 1958 veranstaltet der Verband österreichischer Volkshochschulen jährlich internationale Gespräche zwischen führenden Persönlichkeiten der Erwachsenenbildung aus den verschiedensten Ländern in Haus Rief bei Salzburg. Zweck dieser Gespräche ist es, durch einen möglichst intensiven Erfahrungsaustausch die Erwachsenenbildung der einzelnen Länder zu befruchten. Die Vierten Leitergespräche fanden vom 23. bis 29. Juli 1961 in Haus Rief statt. Im Namen der Österreichischen UNESCO-Kommission, die die Patronanz über die „Gespräche" übernommen hat, begrüßte Univ.-Prof. Dr. Hans Thirring die Teilnehmer aus 13 Ländern. Das Thema „Völkerverständigung" war nicht nur Programmpunkt des ersten Besprechungstages, die Völkerverständigung wurde auch praktisch geübt. An den „Gesprächen" nahmen Vertreter sowohl aus der Sowjetunion als auch aus den Vereinigten Staaten, ja sogar aus Ceylon teil, sowie aus Großbritannien und Frankreich, aus den skandinavischen Ländern Dänemark, Schweden, Norwegen und Finnland, aus Belgien und Polen, aus der Deutschen Bundesrepublik und Österreich. Außer der Frage der Völkerverständigung und der Möglichkeiten ihrer Förderung durch die Erwachsenenbildung wurden noch folgende Problemkreise behandelt: Die Einstellung der Arbeitgeber, der einzelnen Arbeiter und der Arbeiterorganisationen zur allgemeinen und freien Erwachsenenbildung; der Wert und die Aufgaben der Freizeitbetätigungen in einer Zeit der wachsenden Freizeit; der Einsatz von Buch, Rundfunk und Fernsehen in der Erwachsenenbildung; die Erwachsenenbildung in ländlichen Gebieten. Eigene Arbeitskreise besprachen die Aufgaben der Erwachsenenbildung für die Entwicklungshilfe; die Motivation der Menschen zur freiwilligen Weiterbildung und die von den Franzosen entwickelte Methode des „Entrainement mental", der Technik der geistigen Arbeit. Diese vierte Zusammenkunft führender Persönlichkeiten der Erwachsenenbildung stand — wie die früheren drei — unter der Leitung des Vizepräsidenten des Verbandes österreichischer Volkshochschulen und Direktors der Volkshochschule Linz, Prof. Dr. Herbert Grau. An einigen Nachmittagen konnten bei Exkursionen die Teilnehmer die Stadt Salzburg, das Salzkammergut und eine Fahrt auf den Untersberg erleben. Bisher haben an den Gesprächen für Leiter in der Erwachsenenbildung etwa 150 einflußreiche Erwachsenenbildner teilgenommen.

Themen,
die bisher im Rahmen der Salzburger Leitergespräche behandelt wurden:

1958:
Eine Philosophie der Erwachsenenbildung — Die Freiheit der Erwachsenenbildung — Allgemeinbildung durch einen einzelnen Gegenstand — Philosophische Anthropologie — Erziehung zu staatsbürgerlichem Verhalten und zu Verantwortungsbewußtsein — Staatsbürgerliche Erziehung — Sonderformen der Erwachsenenbildung in der Großstadt — Bemühungen zur Erfassung der Jugend — Erwachsenenbildung in der Armee — Die Behandlung der Literatur — Behandlung der Zeitgeschichte — Neue Formen und Erfahrungen in der politischen Bildung — Erwachsenenbildung in der Sowjetunion — Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung — Korrespondenz-Arbeitsgemeinschaften — Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung — Heimvolkshochschulen — Mitarbeiterausbildung.

1959:
Generationenprobleme in der Erwachsenenbildung — Bemühungen zur Erfassung der Jugend — Erhöhte Lebenserwartung und Erwachsenenbildung — Erwachsenenbildung im Zeitalter der Technik — Politische Bildung — Wirtschaftliche und soziale Bildung in ländlichen Gebieten — Die Zusammenarbeit der Volkshochschule mit anderen Bildungseinrichtungen — Politische Jugendbildung — Europa-Erziehung in Deutschland — „Kulturkunde" und Völkerverständigung — Forum der Nationen — Internationale Wochen — Volksbildung im Dienste einer Minderheit — Völkerverständigung durch Sprachunterricht — Probleme des Sprachunterrichtes — Universität und Erwachsenenbildung — Ausbildung der Erwachsenenbildner: Wochenende zur Mitarbeiterausbildung — Wochenendseminare für Mitarbeiter in einer Großstadt — Sinn und Zweck der Volkshochschularbeit — Die Probleme der Erwachsenenbildung in der Tätigkeit des Sozialistischen Jugendverbandes in Polen — Einige Kennzeichen der Arbeiteruniversitäten in Jugoslawien — Gespräche mit Arbeitern in der Textilindustrie — Die Lebensschule, eine neue, zeitgemäße Bildungseinrichtung der Wiener Volkshochschulen — Kulturelle Veranstaltungen im Rahmen der schweizerischen Konsumgenossenschaften.

1960:
Das neue Menschenbild: Einsichten in das gewandelte Menschenbild — Die Naturwissenschaften an der Volkshochschule — Popularisierung wissenschaftlicher Erkenntnisse (Diskussion) — Local History in Adult Education — The Place of Non-Academie Subjects in English Adult Education — L'importance d'une culture économique — Kurse über Volkswirtschaft für Erwachsene — Die Ausbildung von Arbeitern zur Gesellschaftsselbstverwaltung in Jugoslawien — Behandlung öffentlicher Angelegenheiten (Diskussion) — Erfahrungen und Arbeitsmethoden der Arbeiteruniversität in Warszawa — Erwachsenenbildung im obersteirischen Industriegebiet — Mittelschulen, Berufsschulen und Erwachsenenbildung in Finnland — La Société pour la Vulgarisation des Sciences de l' URSS — Die Berechtigung der Heimvolkshochschule: Tradition und Erneuerung — Neue Formen der Heimvolkshochschularbeit — Abendvolkshochschule und Volkshochschulheim: Berlin-Seminare — Heimvolkshochschulen (Diskussion) — Soziologische Forschungen über die Einstellung der polnischen Arbeiterjugend zur Berufs- und Allgemeinbildung — Erfassung der Jugend (Diskussion) — Kulturarbeit im „Inselreich" Zeeland — Gebiete mit dünner Besiedlung (Diskussion) — Gebrauch von Tonbändern und Filmen — Das „Soziale Projekt", Versuche zum Ausbau einer kleineren Volkshochschule — Volksbildungsarbeit für die Polizei — Erwachsenenbildung für Uniformierte (Diskussion) — Teilnehmerwerbung — Interessen der Menschen (Diskussion) — Einfluß des Fernsehens (Diskussion) — Gibt es eine Krise des Vortragswesens in der Erwachsenenbildung? — Die Bedeutung des Vortrages (Diskussion) — Kritische Betrachtung der öffentlichen Forumsdiskussionen — Erziehung zum Lesen (Diskussion) — Die Arbeit einer pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung — Pädagogische Arbeitsstellen (Diskussion).

PROGRAMM DER VIERTEN SALZBURGER GESPRÄCHE 1961

TEILNEHMER

Ilja Alaschewskaja, Moskau, Leninprospekt 42, UdSSR

Prof. Dr. Otto Amon, Gemeinderat, Kursleiter, Melk, Lindestraße 5, Österreich

Achille Béchet, Adjoint culturel du Centre Culturel du Hainaut, 23, Place Ferrer, Fayt-lez-Manage, Hainaut, Belgique

Claire Berlochen, Animatrice d' une bibliothèque populaire, 2, Rue du Stade, Sélestat, France

Christine Manelle Blackler, Hon. Secretary of the Ceylon Housewives Association; Social Worker in the Family Planning Association, No 3, Maha Nuga Gardens, Colombo 3, Ceylon

Christine Boesch, 5, Rue des Saules, Barr (Bas-Rhin), France

Helmut Czerwinski, Arbeiteruniversität Gdansk, ul. Marlacka 21/22 m 4, Polen

Helmut Dolff, Geschäftsführer des Deutschen Volkshochschulverbandes, Bonn/Rhein, Kronprinzenstraße 15, Deutschland

Dr. Margarete Dostal, Vortragsdienst des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Wien I, Rudolfsplatz 8, Österreich

Oberregierungsrat Walter Ebbighausen, Direktor der Niedersächsischen Landeszentrale für Politische Bildung, Hannover, Stenhusenstraße 33, Deutschland, mit Frau Hansi Ebbighausen und Kindern

Donald Garside, Warden of Holly Royde College, Holly Royde College, Palatine Road, Manchester 20, England

Bo Göthberg, Leiter der Heimvolkshochschule Valla Folkhögskola, Linköping, Schweden

Prof. Dr. Herbert Grau, Direktor der Volkshochschule Linz, Linz/Donau, Volksgartenstraße 36, Österreich

Ellen Gudmand-Möyer, Kopenhagen N., Jagtvej 133, Dänemark

Dr. Thilde Harb, Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz, Linz/Donau, Volksgartenstraße 36, Österreich

Prof. Dr. Alfred Hauska, Leiter der Volkshochschule Vöcklabruck, Vöcklabruck, Rilkestraße 9/6, Österreich

Elna Hessel, Lehrerin an der Heimvolkshochschule Fristad Folkhögskolan, Fristad, Schweden

Edward Hutchinson, Secretary of The National Institute of Adult Education, England and Wales, 92, Church Road, Richmond, Surrey, England

Enid Hutchinson, Tutor of the Workers' Educational Association and other bodies, 92, Church Road, Richmond, Surrey, England, mit Mr. Andrew Hutchinson und Mr. Bevis Hutchinson

Robert Kadlec, Wien X, Schwarzenberggasse 26/7, Österreich

Janusz Machowski, Direktor der Arbeiteruniversität Warschau, Warszawa, Karl Darwin-Straße 10/103, Polen

Dr. Heinz L. Matzat, Wissenschaftlicher Mitarbeiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, Frankfurt/Main, Eyssenecksstraße 6, Deutschland

Caroline G. Mitchell, Guidance councellor in child and family problems; expert in parent education, 880 Lake Shore Drive, Chicago 11, Illinois, U. S. A.

B. Mölgaard-Madsen, Direktor der Abendhochschule der Gemeinde Kopenhagen (Forstander, Köbenhavns kommunes aftenhöjskole), Ved Amagerport 16, Kopenhagen S., Dänemark, mit Frau Agnes Mölgaard-Madsen

Alexandra Molodzowa, Leiterin des Leningrader Gorki-Kulturpalastes, Leningrad, Statschek-Prospekt 75, UdSSR

Ursula Müller, Leiterin der Volkshochschule für den Landkreis Erbach, Michelstadt/Odenwald, Frankfurter Straße 3, Gartenhaus, Deutschland

Tor Neuman, Secretary of Studies in the Norwegian Students Adult Education Service, Studentersamfundets Fri Undervisning, Uranienborgveien 11, Oslo, Norway

Arvo Antero Oksanen, Lehrer an der Volkshochschule und Volksakademie Orivesi, Oriveden Opisto, Orivesi, Finnland

Hedi Rompel, Leiterin der Volkshochschule Kassel, Kassel, Ständeplatz 16, Deutschland

Dr. Wolfgang Schleicher, Referent für Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften und Erwachsenenbildung der Deutschen UNESCO-Kommission, Deutsche UNESCO-Kommission, Köln, Komödienstraße 40, Deutschland

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen; Zentralsekretär des Verbandes Wiener Volksbildung, Wien I, Rudolfsplatz Nr. 8, Österreich, mit Frau Dr. Lilly Speiser und Frl. Evelyn Speiser

K. R. Stadler, Staff Tutor in International Relations, Nottingham University Extra-Mural Department, 3 Sandringham Drive, Bramcote, Nottingham, England, mit Mrs. Stadler

Georg Streiter, Referent in der Informationsabteilung der Europäischen Gemeinschaften, Bonn/Rhein, Maargasse 9, Deutschland, mit Frau Streiter

Carl Tesch, Direktor des Frankfurter Bundes für Volksbildung, Frankfurt/Main, Oederweg 1, Deutschland

Bundesrat Univ.-Prof. Dr. Hans Thirring, Vizepräsident der Österreichischen UNESCO-Kommission, Wien VII, Mentergasse 11, Österreich

Marcel Vigny, Inspecteur; Chef de Service de la Jeunesse et des Sports, Département Loir-et-Cher; Président de la Commission nationale d' Etudes Rurales de „Peuple et Culture", La Chaussée St Victor, Blois, Loir-et-Cher, France, mit Mme. Jeanne Vigny

Hofrat Dr. Milo Vlach, Mitglied des wissenschaftlichen Beirates der Wiener Volksbildung, Wien XIV, Astgasse 3, Österreich, mit Frau Oberstudienrat Dr. Amalia Vlach

BEGRÜSSUNGEN

Am Abend des 23. Juli 1961 begrüßte der Vizepräsident der österreichischen UNESCO-Kommission, Univ.-Prof. Dr. Hans Thirring, die Teilnehmer im Namen der UNESCO-Kommission, die den Ehrenschutz über die „Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" übernommen hatte.

Der Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen und Leiter der „Salzburger Gespräche", Prof. Dr. Herbert Grau, hieß die Teilnehmer im Namen des Verbandes willkommen und bat um eine freundschaftliche Zusammenarbeit im Interesse der Sache.

Am 28. Juli besuchte der Bürgermeister von Salzburg, Kommerzialrat Bäck, die Tagung und hieß die Teilnehmer im Namen der Stadt und der Salzburger Volkshochschule willkommen.

I. Weckung des Interesses für internationale Fragen

Dr. Thilde Harb, Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz, Österreich:

Verschiedene Ebenen des Interesses an fremden Völkern und Ländern

Die Behandlung internationaler Fragen muß als einer der Leitgedanken in das Volkshochschulprogramm eingebaut sein. Das Auslands- und Fremdsprachenreferat hat speziell diese Aufgabe. Hier ist die Tendenz zur internationalen Verständigung offenkundig. In sämtlichen anderen Sparten wie in den Geisteswissenschaften, Sozialwissenschaften, ja selbst in den praktischen Kursen ist sie als Teil der Wissensvermittlung und der Grundeinstellung vorhanden.

Direkte Ansprache

1. Vorträge

Wir stellen jedes Jahr einen anderen Themenkreis unter einer bestimmten Leitidee an die Spitze: West-Ost-Projekt der UNESCO, Afrika, Entwicklungsländer. Es sprechen Hochschulprofessoren und jüngere Wissenschaftler (einmal monatlich, jeweils Dienstag).

Vorträge in fremden Sprachen werden von Angehörigen der betreffenden Nation gehalten (British Council, Institut Français, Istituto Italiano, Kulturabteilung der sowjetischen Botschaft einmal monatlich, jeweils Donnerstag). Um die Teilnehmer der Sprachkurse zu veranlassen, die Vorträge zu besuchen, wird in jeder Fremdsprache ein Kurs für Fortgeschrittene zur selben Zeit wie die Vorträge veranstaltet. Der Kursleiter nimmt mit den Hörern teil. Die Vortragsreihen behandeln tunlichst nur ein Thema, sie dauern ein bis zwei Semester. Enge Zusammenarbeit mit den örtlichen Sprachgesellschaften, welche die Vorträge auch in ihren Mitteilungsblättern ankündigen. Rege Beteiligung der Schüler und Lehrer der oberen Klassen, da sie hier die einzige Möglichkeit haben, Vorträge in der Originalsprache zu hören. Diskussion in der Fremdsprache.

Die Vorträge werden in den Sprachkursen nachbesprochen.

Neben den genannten Vorträgen, die ziemlich hohes Niveau voraussetzen, werden von Geographen und Historikern Lichtbildervorträge über ein fremdes Land oder einen fremden Kulturkreis gehalten. Diese Vortragsreihen finden 14-täglich statt.

Alle Studienreisen werden durch Vorträge und Kurse vorbereitet.

2. Internationaler Klub

Im Internationalen Klub der Volkshochschule treffen sich einmal wöchentlich Angehörige verschiedener Nationen mit Österreichern. Zumeist 25 — 35 Anwesende, 8 — 11 Nationen vertreten.

Mithilfe des Einwohneramtes, von dem automatisch alle neuzugezogenen Ausländer bekanntgegeben werden. Nach Sichtung der Adressen werden Teilnehmer eingeladen. Es bleiben hauptsächlich jüngere Leute — höchstens 20% ältere. Gesellige Zusammenkünfte. Jeder zweite Klubabend unter einem bestimmten Motto. Das Programm wird von den Teilnehmern gestaltet. Filme, Dias, Photos, Postkarten, Bücher, volkskundliche Gegenstände, Schallplatten. Sprecher spricht deutsch, nur in Ausnahmefällen englisch. Lebhafte Debatte z. B. Syrer — Franzose. Gesellige Abende werden von allen Mitgliedern gemeinsam gestaltet.

3. Internationale Wochen

Die internationale Woche der Volkshochschule findet einmal jährlich statt. Bis jetzt französische, skandinavische, niederländische, britische Woche. Viele Veranstalter arbeiten zusammen. Die Volkshochschule ist federführend und koordinierend. Bei der letzten Woche gab es neun Veranstalter. Die diplomatischen Vertretungen helfen weitgehend. Durch gemeinsame Anstrengung ist die Finanzierung der Woche möglich, weil sie in das allgemeine Veranstaltungsprogramm eingeplant wird. Veranstaltungen sind: Ausstellungen, Vorträge, Theateraufführungen, Konzerte, Filmvorführungen, Rundfunkvorträge. Bei der britischen Woche erstmalig militärischer Freundschaftsbesuch mit Platzkonzert und Fußballmatch.

Diese internationalen Wochen bilden einen Schwerpunkt durch die Konzentration auf die kurze Zeitspanne. Nachhaltige Wirkung.

4. Studienreisen — Austauschaktionen — Sommerwochen

Volkshochschul-Studienreisen unterscheiden sich von den allgemeinen touristischen Reisen durch intensive Vorbereitung und persönlichen Kontakt im Ausland.

Austauschaktionen sind das beste Mittel, persönliche Information zu erwerben. Sie erfassen aber nur wenige Personen, vor allem die Jugend.

Sommerwochen stehen unter einem internationalen Motto oder erhalten durch die Teilnehmer aus anderen Ländern internationalen Charakter.

Indirekte Ansprache

1. Geisteswissenschaften

Die Literatur anderer Nationen wird vor allem in den Kursen über Weltliteratur behandelt. In den musikalisch-literarischen Abenden wurden unter anderem folgende Themen gestaltet: Negerlyrik, Garcia Lorca, André Gide, Englische Kammermusik und Lieder, Selma Lagerlöf und schwedische Lieder, Humor in der Literatur (A. Tschechow).

2. Gesellschaftswissenschaften

In Diskussionsgruppen werden Probleme der Innen- und Außenpolitik behandelt. In den Kursen für gutes Benehmen werden unsere Umgangsformen mit denen anderer Völker verglichen. Dieses Thema interessiert vor allem die Jugend.

3. Kurse für die Frau

Angehörige verschiedener Nationen lehren internationale Küche (Frankreich, Italien, Ungarn, Skandinavien).

Mode und Kostümkunde wird international behandelt.

Im Frauenklub wird über die Situation der Frauen in verschiedenen Ländern diskutiert.

4. Gymnastik

Der Versuch, Volkstänze der verschiedenen Nationen zu lehren, ist nicht gelungen.

5. Sprachkurse

Das Endziel des Studiums einer Fremdsprache ist, tiefgehende Kenntnisse über die andere Nation zu erwerben. Dieses Ziel wird nur von wenigen erreicht. Der Sprachunterricht wird aber schon von den Anfangsgründen her in diesem Sinne aufgebaut.

Georg Streiter, Deutsche Bundesrepublik:

Die internationale wirtschaftliche Zusammenarbeit als Gegenstand der Erwachsenenbildung

I. Die internationale wirtschaftliche Zusammenarbeit hat seit dem zweiten Weltkrieg neue Formen angenommen; sowohl die militärischen Notwendigkeiten während des Krieges als auch der Wiederaufbau nach dem Kriege haben zu einem Streben nach wirtschaftspolitischer Gemeinsamkeit geführt. Die Bildung gemeinsamer Institutionen mit mehr oder weniger starken Befugnissen oberhalb der souveränen Staaten ergab sich folgerichtig aus dem Wunsch, dieser Zusammenarbeit die Gewähr der Dauer zu geben.

Der Wiederaufbau nach dem Kriege war eine spezielle europäische Aufgabe. Die Notwendigkeit großräumiger kontinentaler bzw. regionaler Aufbauprogramme führte zur Bildung verschiedenartiger Organisationen, die sich in zwei Gruppen einteilen lassen:

a) „internationale" im engeren Sinne, das heißt ohne Veränderung der wirtschaftlichen Struktur der Mitgliedstaaten;
b) „supranationale" mit der Möglichkeit internationaler Arbeitsteilung auf Grund gemeinsamer wirtschaftspolitischer Zielsetzungen, gesichert durch gemeinsame Institutionen föderativen Charakters.

Eine genaue Abgrenzung ist theoretisch möglich, in der öffentlichen Meinung wird jedoch die verschiedene „Stärke", das heißt konkrete Einwirkungsmöglichkeit, der einzelnen Organisationen sehr genau registriert. Das tritt sofort in Erscheinung, wenn diese internationale wirtschaftspolitische Zusammenarbeit Gegenstand der Erwachsenenbildung wird. Die rein technische Beratung und vorwiegend statistische Bewertung, wie sie z. B. für die Europäische Wirtschafts-Kommission (ECE) der Vereinten Nationen typisch ist, weckt kaum die persönliche Anteilnahme; umsomehr ist dies gegenüber Ansätzen einer föderativen Neuordnung mit dem Ziel der Bildung überstaatlicher Gewalten der Fall.

II. Die Darstellung und Weitergabe der Vorgänge internationaler wirtschaftlicher Zusammenarbeit, insbesondere also ihre Behandlung im Rahmen der Erwachsenenbildung, zwingt erfahrungsgemäß zur Differenzierung der rein wirtschaftlichen und der historisch-politischen Elemente als Betrachtungskategorien:

a) in der Begründung und Zwecksetzung der gemeinsamen wirtschaftlichen Maßnahmen mit Programmpunkten wie „Hebung des Lebensstandards", „Sicherung der Beschäftigung", „Steigerung bzw. Rationalisierung der Produktion" durch „Zusammenlegung der Hilfsquellen und Rohstoffe";
b) in der Darstellung der Auswirkungen — der „Folge" — etwa durch Senkung oder Stabilisierung der Preise, Angleichung (Harmonisierung) der Löhne und Arbeitsbedingungen;
c) in der Veränderung der politischen Struktur. Hier spielt im Westen Europas der Gedanke eine Rolle, daß durch die wirtschaftliche Zusammenarbeit der Weg zu einer politischen Föderation, das heißt zu übernationalen Verfassungen, geebnet werden könne.

Diese Differenzierung wirtschaftlicher und politischer Elemente liegt in der Sache selbst. Sie ergibt sich ohne Rücksicht darauf, daß die europäischen Regionalorganisationen ausschließlich wirtschaftliche Zwecke verfolgen, wenn auch die immanente politische Zielsetzung immer wieder betont worden ist.

Sollte andererseits die politische Zusammenarbeit in besonderen europäischen Institutionen zusammengefaßt werden — wie jetzt angekündigt —, so bestünde vielleicht die Gefahr, daß in der pädagogischen Behandlung nun umgekehrt die wirtschaftlichen Tatbestände unterbewertet würden.

III. Dementsprechend ergeben sich pädagogische Aspekte der Erwachsenenbildung
a) einerseits als Themenstellung ökonomischer Art, das heißt im Rahmen der allgemeinen Behandlung wirtschaftlicher Probleme, mit der bekannten Neigung zum Pragmatischen und Ungeistigen,
b) als grundsätzlich neue Thematik, so wie der Forschung und Lehre, so auch der Behandlung in der Bildungsarbeit, soweit außerwirtschaftliche Faktoren im Spiele sind.

IV. Als Sonderfälle sind Themen zu erwähnen, die durch die internationale wirtschaftliche Zusammenarbeit eine Erweiterung des Gesichtskreises erfahren, aber grundsätzlich in den bisher national gesehenen Bildungsbereichen schon behandelt worden sind. Beispiele:
a) Berufsbildung,
b) „Technischer Fortschritt und Gemeinsamer Markt".

V. Einige Erfahrungen aus der Praxis der Behandlung des Themas der internationalen (europäischen) wirtschaftlichen Zusammenarbeit:
a) Methodisch sind keine grundsätzlich neuen Gesichtspunkte zu verzeichnen.
Im rein Wirtschaftlichen bilden die „europäischen" Tatbestände eine einfache Ergänzung der üblichen Themen, sozusagen einen Annex zur „nationalen" Wirtschaftstheorie und Wirtschaftsbetrachtung.
Im Außerwirtschaftlichen beschränkt man sich bisher auf ein rein empirisches Vorgehen, das heißt eine vorwiegend vom Charakter der Teilnehmerkreise bestimmte Art der Behandlung. Als besondere Gelegenheiten ergeben sich internationale Besuchsreisen und Informationstagungen, insbesondere auch bei den Verwaltungszentren der verschiedenen Organisationen (Straßburg, Luxemburg, Brüssel, Paris, Genf).
b) Die Registrierung besonderer pädagogischer Phänome und von der Arbeit im nationalen Bereich abweichenden Erfahrungen ist noch in den Anfängen; es erscheint dringend erforderlich, in dieser Richtung systematisch zu arbeiten, um die Erwachsenenbildung methodisch an dieses Thema heranzuführen, das sich überall, losgelöst von den hier betrachteten Sonderformen internationaler Zusammenarbeit in Westeuropa, stellen dürfte.
c) Die Behandlung der internationalen wirtschaftlichen Zusammenarbeit, das heißt praktisch der internationalen, insbesondere europäischen Organisationen, führt in der Synthese der wirtschaftlichen und außerwirtschaftlichen Elemente (vgl. unter II) zu einer Wiederaufnahme eines der Grundphänome der Erwachsenenbildung: der Frage der verpflichtenden Bindung an die Gemeinschaft. Es ergibt sich von diesem Thema her — vielleicht nicht zufällig, weil es den klassischen nationalen Rahmen der Betrachtung sprengt — von neuem die große offene Frage, ob die Bejahung oder Verneinung eines überindividuellen Zusammenhanges einfach der willkürlichen Entscheidung des Einzelnen überlassen werden darf oder ob hier eine neue Aufgabe der Gemeinschaftserziehung besteht, selbstverständlich — wie in der innerstaatlichen Erziehung zum Gemeinsinn — unter voller Wahrung der persönlichen Freiheit und Menschenwürde.
Die Gespräche, die das Thema der internationalen Zusammenarbeit — auch der rein wirtschaftlichen — in der Bildungsarbeit auslöst, lassen jedenfalls erkennen, daß irgendwo zwischen dem „Nationalstaat" des 19. Jahrhunderts und der utopischen Vorstellung der „Einen Welt" eine neue Bindung gespürt wird, die mehr ist als nur rationale Zustimmung, aber auch mehr als der überkommene Patriotismus, weil tiefer in geistiger Gemeinschaft ganzer Kulturkreise begründet.

Elna Hessel, Schweden:

Geschichtsunterricht im Dienste der Völkerverständigung

Was ist Geschichte und Geschichtsunterricht? „Geschichte ist Kriege und alte Könige, die vor vielen Jahren gestorben sind." Das stimmt nicht mehr. Der moderne Geschichtslehrer interessiert sich mehr für die friedliche Entwicklung und die wirtschaftlichen und sozialen Fortschritte als für die Kriege. Er spricht mehr von den Bürgern und den Bauern und ihren Lebensverhältnissen als von den Königen und ihrem Hofleben. Die neuen schwedischen Geschichtsbücher sind viel besser, als die alten waren. Es gibt kaum mehr Lehrbücher, die nur die schwedische Geschichte behandeln. Das Thema ist nicht Schweden und die übrige Welt, sondern Schweden in der Welt, Schweden als ein Teil der Welt. Die Studenten sollen wissen, daß nicht nur das eigene Land und die Nachbarländer eine interessante Geschichte haben, daß nicht nur Europa, sondern auch andere Weltteile eine interessante soziale und kulturelle Entwicklung gehabt haben. Sie müssen verstehen, daß wir von der Entwicklung in anderen Ländern abhängig gewesen und von ihren Kulturen beeinflußt worden sind. Wegen Mangels an Zeit können wir uns nicht eingehend mit der Geschichte Chinas oder Indiens beschäftigen, wenn wir nicht auf die Geschichte Europas verzichten wollen. Die Studenten sollen aber wissen, daß auch die Weltteile außerhalb Europas eine interessante Geschichte haben und daß ihre Kulturen mit der Kultur Europas verglichen werden können. Vergleichen soll man wohl nicht, jede Kultur ist wertvoll in ihrer Art.

Die verfügbaren Bücher sind meistens gut. Sie könnten aber noch besser sein. Man findet nämlich fast nichts von der Entwicklung Chinas und den Kulturen Afrikas.

Eine interessante Aufgabe für eine Gruppe von Schülern ist es, verschiedene Lehrbücher zu vergleichen. Sie haben mehrere schwedische Lehrbücher mit einem amerikanischen Lehrbuch verglichen. Das amerikanische Buch: 15% des Inhalts den asiatischen Ländern gewidmet; die meisten schwedischen Bücher: nur 3 — 4% des Inhalts diesen Ländern gewidmet. Es wäre sicher interessant, ein japanisches oder ein indisches Buch zu studieren.

Wichtig ist es, den Studenten zu zeigen, daß es verschiedene Meinungen darüber gibt, was wichtig ist, und daß andere Völker viele Probleme anders auffassen.

Ein wichtiges Objekt: Völkerverständigung.

Auch andere Fächer können der Völkerverständigung dienen: Themen für Aufsätze und Diskussionen; Geographie und Psychologie. Überhaupt soll der Unterricht zeigen, daß es hier nicht nur Tatsachen zu beachten gibt, nicht nur Zusammenhänge zu verstehen und Fragen zu diskutieren, sondern auch Probleme zu lösen.

Gruppenarbeit ist eine wichtige Methode, denn die Studenten lernen zusammenarbeiten. Völkerverständigung setzt Zusammenarbeit voraus. Zusammenarbeit muß gelernt werden. Wie kann man Solidarität und Verantwortung anderen Völkern gegenüber üben, wenn man nicht seine Pflicht in der kleinen Gruppe erfüllt? Die Zusammenarbeit aller Völker für die Menschheit ist das, worauf unsere Arbeit hinzielen muß.

Es gibt Vorurteile, die im Laufe einer Diskussion in einer Gruppe entdeckt werden können.

Es gibt überall, wo Erwachsene studieren, Leute, die selbst in anderen Weltteilen gewesen sind. Bei uns können z. B. die Studenten, die als U.-N.-Soldaten im vorderen Orient gewesen sind, ein viel besseres Bild von diesen Ländern geben als Journalisten, die eine Woche in Ägypten verbracht haben. Es gibt Filme. Bei einer Untersuchung hat es sich aber gezeigt, daß nur einer von 44 Studenten fand, daß Filme besser als Vorlesungen und Diskussionen waren, wenn es galt, ein Bild von einem anderen Land zu geben. Der direkte Kontakt ist das beste. Wir haben Mädchen aus Afrika (Kongo) als Studentinnen gehabt. Im Herbst kommt ein junger Mann aus diesem Lande, um bei uns zu studieren. Es bedeutet viel für junge Menschen in unserem Land, einen Kameraden oder eine Kameradin aus einem anderen Weltteil zu haben. Wir haben selbst das Reisegeld für diese afrikanischen Studentinnen aufgebracht.

Vor einigen Jahren haben die Studenten einige Zeit auf den Nachmittagskaffee verzichtet, um Geld für internationale Hilfsarbeit geben zu können. Nach einem Monat hatten wir 800 Kronen. Solche Vorschläge müssen von den Studenten selbst kommen, die Lehrer können sie unterstützen.

Die Lehrer können auch den Studenten die Lage der armen Länder in einer Weise schildern, daß sie sich verpflichtet fühlen, etwas zu tun. In fast allen Fächern kann man diese Probleme diskutieren. Der Geographielehrer fragt: Wieviel Einwohner hat Indien? Der Biologielehrer fragt: Was wächst in China? Der Geschichtslehrer fragt: Was haben die Europäer bisher in Afrika getan? Wenn die Studenten einigermaßen aufgeschlossen sind, sind sie in einer Viertelstunde dabei, die Zukunft der Menschheit zu diskutieren, und das zu tun ist wichtiger und interessanter als alles von den alten Königen und ihren Kriegen zu wissen.

Dr. Wolfgang Schleicher, Deutsche Bundesrepublik:

Das Orient-Okzident-Hauptvorhaben der UNESCO im Rahmen der Erwachsenenbildung

I. Auf ihrer 9. Generalkonferenz in Neu-Delhi im Jahre 1956 beschließt die UNESCO das **Hauptvorhaben „Kulturaustausch zwischen Orient und Okzident"** (Major Project for Mutual Appreciation of Eastern and Western Cultural Values).

Dieses Ost-West-Hauptvorhaben soll durch eine größere wechselseitige Kenntnis der jeweiligen anderen Kulturgüter zu einer wechselseitigen Achtung und Wertschätzung in West und Ost führen und damit einen Abbau bestehender Vorurteile bewirken. (Kultur ist als soziologischer Begriff verstanden; Ost-West meint nicht den politischen Gegensatz unserer Welt, sondern: „Abendland" und „Morgenland")

II. Die **Durchführung** des Ost-West-Hauptvorhabens erfolgt auf zwei Ebenen:

1. Durch das **Generalsekretariat der UNESCO:**
   a) Stipendien für Wissenschaftler, Schriftsteller, Komponisten, Maler, Jugendführer, Erwachsenenbildner, Lehrer usw. (nicht für Studenten).
   b) Forschungsvorhaben.
   c) Participation Programme (= finanzielle Unterstützung nationaler Aktivitäten auf dem Gebiete des „Kulturaustausches zwischen Orient und Okzident").
   d) Publikationen: „Orient-Occident-Bulletin" und eine Fülle von Einzelveröffentlichungen.
2. Durch die **Nationalkommissionen** der einzelnen Mitgliedstaaten der UNESCO:
   a) Sozialwissenschaftliche Forschung.
   b) Vermittlung von Informationen über eigene Kultur für andere Völker durch Publikationen, Ausstellungen, künstlerische Darbietungen usw.
   c) Vermittlung von Informationen über fremde Kulturen für das eigene Volk durch Übersetzungen, Ausstellungen, Einsatz der Massenkommunikationsmittel, Vortragsreihen.
   d) Verbesserung des Unterrichtes und des Unterrichtsmateriales von Schulen und außerschulischen Einrichtungen.
   e) Besondere Veranstaltungen für Jugendliche und Erwachsene (Tagore-Feiern usw.).
   f) Erweiterung der orientalischen und sozialwissenschaftlichen Disziplinen der Universitäten.

III. Die mit dem Ost-West-Hauptvorhaben gestellten Aufgaben fallen zum großen Teil in die Kompetenz der Erwachsenenbildung, und zwar der **Erwachsenenbildung im weitesten Sinne;** also auch der Massenkommunikationsmittel.

Eine Beschränkung auf die Jugenderziehung würde den Erfolg des Hauptvorhabens in bedenklicher Weise verzögern.

IV. Die Durchführung des Hauptvorhabens im Rahmen der Erwachsenenbildung setzt aber auch die wissenschaftliche, besonders die **sozialwissenschaftliche Forschung** voraus, da es bisher keine befriedigende moderne Asienkunde gibt. Die Forschung war bisher auf die Orientalistik beschränkt, das heißt auf Literatur, Kunstwissenschaft und — seit einigen Jahren — Religionswissenschaft.

Die deutsche UNESCO-Kommission veranstaltete mit führenden deutschen und auch ausländischen Sozialwissenschaftlern verschiedene Tagungen über „Die kulturellen Beziehungen zwischen Asien und Europa", „Die Behandlung Asiens in den deutschen Schulen", „Asien im Geschichtsbewußtsein der Gegenwart". Das Ziel dieser Tagungen ist, auf die Notwendigkeit einer Erweiterung der orientalischen Disziplinen hinzuweisen und hiefür gewisse Richtlinien zu erarbeiten.

V. Die **deutsche Erwachsenenbildung** arbeitet bereits im Sinne des Ost-West-Hauptvorhabens. Fast alle Volkshochschulen haben entsprechende Themen in ihr Arbeitsprogramm aufgenommen: mit Einzelvorträgen, Vortragsreihen, Arbeitsgruppen, Ausstellungen, entsprechender Erweiterung der Volksbibliotheken. (Neben den Einrichtungen der Erwachsenenbildung wesentliche Unterstützung durch Vereine wie: Deutsch-Indische Gesellschaft, Deutsch-Japanische Gesellschaft usw.)

VI. Diese Arbeit ist jedoch zumeist noch unbefriedigend und — im Sinne des Ost-West-Hauptvorhabens — **unzureichend,** da sie auf die Informationsquellen der traditionellen Orientalistik angewiesen ist. Die Behandlung der modernen Zeitgeschichte der Länder des Orients ist zumeist einseitig, da sie unter dem politischen Aspekt Ost-West steht.

VII. Das Ost-West-Hauptvorhaben in der Erwachsenenbildung muß Teil der **politischen Bildung** sein, und zwar in dem weiten Sinne, dem Hörer die Veränderung und Erweiterung unserer Welt durch die neuen Staaten Asiens und Afrikas bewußt zu machen. So sollte den sozialwissenschaftlichen Fächern der Vorzug gegeben werden, das heißt: Soziologie, Völkerkunde, Religionswissenschaft, Wirtschaftswissenschaft, Geographie, Geschichte usw.

VIII. **Schwierigkeiten:**

a) Mangel an **Dozenten** (im allgemeinen).
b) Mangel an **objektiven und autoritativen Dozenten.** (Aus diesem Grund sollte der Arbeit mit Dozentengruppen der Vorzug gegeben werden, so daß der Hörer zu einer eigenen, objektiveren Meinungsbildung kommen kann.)
c) Der Durchführung des Ost-West-Hauptvorhabens steht der von den verschiedensten Vorurteilen bedingte **Hochmut des Europäers** retardierend entgegen. (Hier liegt die Hauptaufgabe der Erwachsenenbildung: Abbau von Vorurteilen und Korrektur von Fehlhaltungen durch mangelnde Kenntnis.)
d) Der Mangel an **geeigneter, objektiver Literatur.** (Die ungeheure Fülle der vorhandenen Literatur ist unbrauchbar, da sie zumeist einseitig, von Vorurteilen geprägt oder veraltet ist. Ein Buch, das vor zehn Jahren veröffentlicht wurde, kann — je nach dem Thema — veraltet sein.)
e) Mangel an brauchbaren **Bibliographien.** (Die Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn, hat nunmehr eine solche Bibliographie fertiggestellt.)

IX. Wichtigste Aufgabe zur **Überwindung des Mangels an Dozenten:**

a) Anlage einer **Referentenkartei.** (In brauchbarem Maße bereits geschehen durch die deutsche Stiftung für Entwicklungsländer, Berlin-Tegel.)
b) **Ausbildung geeigneter Lehrkräfte** für die Erwachsenenbildung durch regelmäßige Seminare und ausreichende Versorgung mit entsprechender Literatur.

Die UNESCO steht den verschiedenen Institutionen der Erwachsenenbildung mit jeder Art von Hilfe zur Verfügung. Es entspricht völlig den Arbeitsmethoden der UNESCO, die Ziele des Ost-West-Hauptvorhabens nicht allein durch eigene Initiative und in eigenen Institutionen durchzuführen. Ihr Subsidiaritätsprinzip fördert bestehende Einrichtungen und Verbände, gibt Anregungen und Initiativen. Sie regt den Erfahrungsaustausch durch Seminare (Kolloquien, Konferenzen Tagungen usw.) an. Sie liefert Dokumentationen und Auskünfte durch ihr Clearing-House. In den nächsten sechs Jahren des im Ganzen für zehn Jahre geplanten Ost-West-Hauptvorhabens hofft sie, die gesetzten Ziele zu erreichen und damit in Übereinstimmung mit ihrer Charta einen entscheidenden Beitrag zur Erhaltung und Vertiefung eines Friedens der Zusammenarbeit und des gegenseitigen Verständnisses zu liefern.

DISKUSSION

Weckung des Interesses

Die zunehmende Apathie gegenüber wirtschaftlichen und sozialen Fragen ist alarmierend; die Forschung muß Grundlagen für ihre Überwindung liefern. Vorträge genügen nicht, es muß eine Haltungsänderung erreicht werden. Diese wird nur erzielt, wenn der Mann der Straße bei seinen unmittelbaren Interessen, bei seinen alltäglichen Lebensproblemen angesprochen wird. „Peuple et Culture" gibt zu diesem Zweck eigene Broschüren heraus, z. B. über das Familienbuget. — Die ländliche Bevölke-

rung Frankreichs fängt erst an, sich für internationale Fragen zu interessieren; Anlaß sind die persönlichen Folgen des gemeinsamen Marktes. Im allgemeinen nimmt das Interesse für politische Probleme eher ab. Die Erwachsenenbildung erreicht nur bestimmte Kreise; in diesen muß das Interesse für diese Probleme geweckt werden, ihnen ist bessere Information zu bieten, vor allem muß gegen Vorurteile und Schlagworte angekämpft werden. Das Interesse der Franzosen an Deutschland ist alt, das an den anderen europäischen Ländern wird durch das Interesse an Afrika konkurrenziert. Das politische Interesse muß ganz allgemein geweckt werden. (Vigny)

Es muß getrachtet werden, immer mehr Menschen zu erreichen. Das Interesse entsteht mit der Bereitschaft, Fragen zu stellen. (Streiter)

In der Deutschen Bundesrepublik steht die Arbeit für die Völkerverständigung und das Verständnis für andere Länder und internationale Fragen stark im Vordergrund. Vielleicht ist dies durch die deutsche Vergangenheit und Situation zu erklären, durch die Notwendigkeit nachzuholen. Die Arbeit leidet aber unter dem Mangel an Fachleuten. (Rompel)

In England werden internationale Fragen stark betont, doch nehmen sie als formaler Gegenstand in den letzten zehn Jahren ab in demselben Ausmaß, wie das Interesse an Rundfunk und Fernsehen zunimmt. (Hutchinson)

Nach dem zweiten Weltkrieg war das Interesse an systematischen Kursen und theoretischen und ideologischen Fragen größer. Heute treten andere, praktische Motive in den Vordergrund, z. B. Auslandsreisen. Daher werden jetzt in England mehr Fremdsprachen gelernt. Die Engländer zeigen sich für Sammlungen, z. B. für Flüchtlinge, sehr aufgeschlossen. (Garside)

In Norwegen werden eigene Kurse über internationale Fragen (Mittlerer Osten, UNO usw.) geführt, doch ist es oft schwer, sie zu füllen. Die Kurse müssen interessanter gestaltet werden: So werden japanische Studenten in Oslo gewonnen, die japanische Sprache zu lehren. Die Teilnehmer erwarten keine Perfektion in der Sprache, zeigen sich aber aufgeschlossen für Japan und seine Probleme. Fremde Volkstänze und die Kunst anderer Länder bieten auch wertvolle Ansatzpunkte. Es muß mit den vorhandenen Interessen begonnen werden. (Neumann)

Teilnehmer

Der Teilnehmerkreis wird nicht allein durch den Inhalt der Veranstaltungen bedingt, sondern auch durch den allgemeinen Charakter und durch die Umgebung der Zusammenkünfte. Das eigene Haus der VHS Linz ermöglicht mehr gesellschaftliche Klubabende. Die Teilnehmer sind 20 bis 30 Jahre im Durchschnitt; die Ausländer sind vorwiegend Männer, unter den Österreichern überwiegen die Frauen. Die älteren Menschen interessieren sich weniger für internationale Fragen, doch werden diese auch im Programm der Altenklubs berücksichtigt. (Harb)

Wegen der zunehmenden Zahl der Alten müssen diese besonders angesprochen werden. (Mitchell)

Ein besonderes Problem für die deutsche Erwachsenenbildung sind die Fremdarbeiter aus Italien, Spanien, Griechenland usw. Sie sprechen nicht deutsch, sind zum Teil Analphabeten und leben weitgehend isoliert. Sie finden vielfach nicht den richtigen Weg, ihre Freizeit zu gestalten. Die Fremdarbeiter stellen der VHS eine wichtige Bildungsaufgabe. Es werden Deutschkurse für Ausländer gehalten, Vorträge über die wirtschaftlichen, sozialen, politischen Verhältnisse in Deutschland veranstaltet, Exkursionen und Reisen durchgeführt. Dabei müssen die einzelnen Nationen gesondert betreut werden. In einem eigenen Haus stehen Klubräume zur Verfügung, in denen Zeitungen in den Sprachen der Gastarbeiter aufliegen; es ist schwierig, fremdsprachige Filme zu bekommen. Die Arbeit wird von der Stadt (Frankfurt) und von der Arbeitsverwaltung subventioniert. Es muß alles unternommen werden, die Isolierung der Fremdarbeiter und die Spannungen zwischen ihnen und den Deutschen zu überwinden. (Tesch)

Inhalt

In der Deutschen Bundesrepublik überwiegt das Interesse an Kunst und Kultur das an sozialen und wirtschaftlichen Fragen. Das Interesse an fremden Religionen nimmt zu; über diese gibt es auch zahlreiche Taschenbücher. Auch an den Universitäten nimmt die Religionswissenschaft einen großen Raum ein. (Matzat, Schleicher)

Das gesteigerte Interesse an fremden Religionen ist aber auch ein Problem: es verrät vielleicht weniger den Willen zum Verständnis fremder Völker und Kulturen als vielmehr die Neigung zur Flucht aus der unbefriedigenden eigenen Lage. (Grau)

Aber es besteht ein Mangel an guten Kennern der fremden Länder, vor allem der Ostländer. (Rompel)

In England läßt sich eine Hinwendung zu Europa feststellen. (Garside)

In der UdSSR herrscht großes Interesse an fremden Sprachen. Es wird in der fremden Sprache gesungen, auch Dramen werden aufgeführt. (Molodzowa)

Methoden

Die Methoden des Leningrader Kulturpalastes sind sehr vielfältig: Abende der internationalen Freundschaft; Ausstellungen; Vorträge; Reiseberichte; Touristenaustausch; internationale Treffen mit ausländischen Studenten; Tanzzirkel; Ballettabende ausländischer Gruppen; Theaterzirkel; Gedenktage ausländischer Persönlichkeiten; Radio- und Fernsehsendungen usw. (Molodzowa)

Arbeitsgruppe:

ENTWICKLUNGSHILFE

(Leitung: Helmuth Dolff, Deutsche Bundesrepublik)

Helmuth Dolff berichtete über die Tätigkeit des Deutschen Volkshochschulverbandes auf dem Gebiet der Entwicklungshilfe und verwies dabei auf seinen Aufsatz in der „Kulturarbeit". Über der Wirtschaftshilfe darf die Bildungshilfe nicht vernachlässigt werden. Diese hat vor allem drei Aufgaben zu erfüllen:

a) Sachinformation in Deutschland über die Entwicklungsländer selbst und ihre Probleme. Auseinandersetzung mit den daraus unabdingbar auch für uns erwachsenden Aufgaben als wichtigem Teil der politischen Bildungsarbeit in den Volkshochschulen.
b) Ausbildung, Förderung und Nachbetreuung von Volksbildnern aus den Entwicklungsländern in und durch Volkshochschulen in der Bundesrepublik.
c) Vorbereitung und Entsendung von Lehrkräften und Fachteams zur Aus- und Weiterbildung einheimischer Lehrer, Helfer und sogenannter „field workers" in den Ländern Asiens, Afrikas und Südamerikas.

Im Frühjahr 1960 wurden in 409 Volkshochschulprogrammen der Deutschen Bundesrepublik 685 Vorträge, Vortragsreihen, Arbeitsgemeinschaften und Kurse über Afrika (23%), den Vorderen Orient und Nahen Osten (40%), Asien (24%), Süd- und Mittelamerika (13%) gefunden. Die Zahl der Veranstaltungen nimmt zu, das Interesse vor allem an Afrika und Ostasien steigt. Die Qualität dieser Veranstaltungen ist sehr unterschiedlich, so daß Experimente zur Qualitätshebung notwendig wurden: Afrika-Seminare in Inzigkofen, Musterseminar in Zusammenarbeit mit dem Freiburger Institut von Professor Dr. Bergstraesser, Mitarbeiterseminare über bestimmte Länder, zentrale Referentenkartei, Bearbeitung und Sichtung von Taschenbüchern, Foto-Ausstellungen „Menschen in Afrika heute", „Jugend in Asien", Dia-Kartenserie.

Für die Ausbildung, Förderung und Nachbetreuung von Volksbildnern aus den Entwicklungsländern wurde auf Grund verschiedener Erfahrungen ein Stipendienprogramm entwickelt. Die Stipendiaten erlernen vorerst die deutsche Sprache und werden dann mit möglichst vielen Einrichtungen und Organisationen der Erwachsenenbildung in Kontakt gebracht, wobei ihnen auch Gelegenheit zur praktischen Mitarbeit geboten wird. Der Aufenthalt dauert ein bis eineinhalb Jahre.

Die Entsendung von Lehrkräften und Fachteams ist am wirksamsten, aber auch am schwierigsten. Ein deutsches Team wurde nach Kamerun geschickt; sein Arbeitspensum ist nach Ausmaß und Vielfalt ungeheuer.

England hat als Kolonialmacht und Zentrum des Commonwealth eine reiche Erfahrung im Umgang mit den jungen Völkern. So wurden Politiker aus Kenia und Njassaland an englischen Heimvolkshochschulen (Ruskin, Fircroft) ausgebildet. Anderseits entsteht aber gerade in diesen afrikanischen Ländern ein Mißtrauen gegen diese Art von Ausbildung.

Es erscheint notwendig, daß in einem Seminar ein gemeinsames Programm der Bildungshilfe in europäischer Zusammenarbeit entwickelt wird. Bildungshilfe kann nur auf übernationaler Ebene wirkungsvoll durchgeführt werden.

II. Arbeiter, Unternehmer und Erwachsenenbildung

Donald Garside, England:

Liberal Education and the Employer

1. For more than 12 years Holly Royde College has been in contact with employers concerning residential courses of liberal adult education. It has rarely been easy to convince industry and commerce that the liberal education of adult staff was valuable to the employer; but in the last four or five years I believe a change has begun to occur in the attitude of the employer.

2. Holly Royde has had to succeed with courses for workers in order to survive, and I imagine that several other colleges have been in a similar position. The reasons stem from the origins of these short-term colleges:

1. The colleges opened to provide a variety of short courses for a large total of adults during each year.
2. Most of the colleges are conducted by Local Education Authorities (the counties and the large towns) which make good use of them for refresher courses (teachers, youth leaders, social workers, women's organisations, etc.) — BUT the colleges must usually seek some other work, some of them a good deal.
3. Week-end courses are popular, but in themselves do not provide sufficient income. A few colleges allow outside organisations to hold their own courses and conferences.
4. There are no Government grants for short courses, nor would it be reasonable to expect people to give up their work for a short course if there were grants. It is therefore necessary to persuade employers to release members of their staffs for attendance at courses.

3. The need of the colleges for students has coincided with the post-war need for training in management skills at all levels. Courses are arranged for foremen or supervisors, charge hands, junior managers, and the more senior members of management. Courses in supervisory management usually include such topics as:

a) Elementary Social Psychology (Human Relations)
b) The modern organisation of industry
c) Training in clear expression in speech (and perhaps in writing)

Is this Liberal Education? — or management training (and therefore vocational)? How much personal development of the individual results? Have any colleges evolved methods of assessment?

4. At Holly Royde (and at several other centres) there are also courses for young workers. The programmes are usually not at all vocational, and may include study of the arts, social organisations, and political ideas.

5. Most technical colleges are developing Departments of Liberal Studies, and the programme of each student will include work in this department. The staffs of these departments recently formed a national organisation — The Association for Liberal Education. (Report „Liberal Education in a Technical Age" pub. 1955.)

6. Many of the large and enlightened firms welcome this development, and regard a purely technical education as inadequate for managers — or for formen. From a purely self-interested point of view the arguments are:

a) „Decision-Takers" require mental and moral training
b) Loyal service is more likely to come from people who are convinced of the „rightness" of the system.
c) Skill in communication may be useful in „putting something over" to the workers, or in negotiation with unions.

Does this interest of the employer make liberal education suspect in the mind of the active trades unionist?

Does this association of the employer with liberal education — even in the mere act of release — make the education less estimable?

7. The undoubted value of Liberal Education must remain based upon its concern with:

a) Moral judgments and standards in behaviour and workmanship
b) Attitudes towards information, facts and all knowledge
c) The value of co-operation and tolerance
d) The ability and courage to express an opinion

Zusammenfassende Übersetzung:

ALLGEMEINBILDUNG UND DER ARBEITNEHMER

In letzter Zeit ist eine positive Einstellung von Industrie und Handel zur Hebung der Allgemeinbildung der Arbeiter festzustellen. Die Existenz der Volksbildungsheime für Kurzkurse (wie Holly Royde) hängt weitgehend von der Teilnahme der Arbeiter ab. Die Heime kommen daher dem gesteigerten Bedarf nach Kursen in Betriebsführung auf allen Ebenen nach; auch Kurse aller Art für junge Arbeiter werden durchgeführt. Anderseits nehmen die berufsbildenden Schulen immer mehr allgemeinbildende Fächer auf. Viele große und weitblickende Firmen begrüßen diese Entwicklung, da die rein technische Ausbildung für Angestellte und Arbeiter in gehobener Stellung nicht genügt: diese brauchen eine geistige und moralische Bildung als Grundlage für ihre Entscheidungen; ein loyale Dienstleistung ist eher von Menschen zu erwarten, die von der Richtigkeit des Systems überzeugt sind; Fähigkeit im Umgang mit Menschen erhöht die Überzeugungskraft und erleichtert den Verkehr mit den Gewerkschaften. Daraus ergeben sich Probleme: Einstellung der Gewerkschaften und der Arbeiter zur Allgemeinbildung. Der Wert der Allgemeinbildung beruht auf der Betonung

der sittlichen Urteilskraft und Maßstäbe im Verhalten und bei der Arbeit;
der Einstellung zu Information, Tatsachen und Wissen;
des Wertes der Zusammenarbeit und Toleranz;
der Fähigkeit und des Mutes, seine Meinung zu äußern.

Carl Tesch, Deutsche Bundesrepublik:

„Arbeit und Leben": Erfahrungen aus der Zusammenarbeit zwischen Volkshochschulen und Gewerkschaften

Erläutert am Beispiel von Frankfurt a. M.
(Nach Mitschrift)

Die Verbindung zwischen Arbeiterbildung und Volksbildung ist nicht neu: vor der und um die Jahrhundertwende war sie sehr eng. Nach 1945 boten sich neue Verhältnisse: die weltanschauliche Haltung der Arbeiter hat sich geändert; die Arbeiter erhalten ein höheres Einkommen; die freie Erwachsenenbildung sieht sich vor neuen Aufgaben.

„Arbeit und Leben" als Vernunftehe zwischen Gewerkschaften und Volkshochschule ist 1949 auf Landesebene entstanden. Die Lage in den einzelnen Ländern ist ganz verschieden: von keiner bis bester Zusammenarbeit.

Diese Vernunftehe hat auch ihre Probleme. Diese ergeben sich zum Teil aus der Einstellung der beteiligten Personen, sind also menschlicher Natur: Voreingenommenheit, mangelndes Verständnis. Die Zusammenarbeit ist leichter, wenn die Volkshochschulleiter selber Gewerkschafter sind. Aber die Volkshochschulen der Städte werden vorwiegend von Pädagogen geleitet, die wenig Kontakt mit den Gewerkschaften haben. Eine andere Quelle für Schwierigkeiten ist das Machtstreben. Die 16 Industriegewerkschaften haben 6,5 Millionen Mitglieder und entwickeln ein starkes Eigenleben, auch auf dem Gebiet der Bildung. Leistungen auf diesem Gebiet sind bei einer im allgemeinen friedlichen Arbeitsatmosphäre am sichtbarsten. Die Funktionärschulung ist das eigentliche Gebiet der Gewerkschaften: Organisation, Arbeitsrecht, Sozialpolitik; für diesen Zweck unterhalten die Gewerkschaften zahlreiche eigene Schulen.

Die Erfahrungen mit „Arbeit und Leben" in Frankfurt sind positiv. Der Lehrplan und die Werbung werden gemeinsam gestaltet, die Arbeit wird koordiniert. Das Programm ist vielseitig. Die Technik der geistigen Arbeit bildete anfangs den Schwerpunkt, vor allem in Niedersachsen. Dazu traten Arbeitsgemeinschaften für politische Bildung, die in Frankfurt Volkswirtschaftslehre,, Sozialpolitik, Soziologie umfassen. Für junge Menschen werden Wochenkurse in Heimen abgehalten.

Der Anteil der Arbeiter an den Veranstaltungen beträgt aber nur etwa 20%; die Angestellten sind leichter zu erfassen.

Tor Neumann, Norway:

Recent Experiences with Courses for Communiters

One of the problems of our modern Western society is that most people have too much spare time and no ideas how to spend it in a way that will give pleasure and be valuable to themselves and to the community as a whole. Of course, spare time is something that has to be filled, and the entertainment industry aims at filling this blank and — we must admit it — does it admirably. We have to learn a lot from the entertainment industry when it comes to giving an attractive presen-

tation to our arrangements. I won't insist that it is the only object of adult education to provide an alternative to passive and partly destructive occupation of merely amusing character, but it is at least rather important.

If we look, however, at the provisions available we must admit that we have established a kind of alternative to mere entertainment — at least in the larger cities. If you feel the need for a cultural activity in the evening, you can go to the various evening classes, study groups, lectures, club evenings etc.

But we have, of course, no occasion for complacency. It remains to arrange more and better courses and make those better known.

But how about those that suffer from having too much compulsory spare time?

We all know that in the overpopulated Western countries industry and commerce tend to concentrate, and the areas where peopole live tend to be pushed far away from the manufacturing centres. In many ways we must be grateful for this development as it provides much healthier living areas. But it means that the distance between home and work is very great. „The new town" which for many years has been what English town-planners have dreamed about, will solve this problem, but I fear that it is a very unlikely development in our country.

As things are, a fair number of the working population has to spend up to 4 hours a day on various means of transportation, and more often than not the connections are not too good either, so that they can neither go home straight after work or there is no sense in starting work at once they arrive at their destination.

This is spare time for most of them, and compulsory spare time. These people have now virtually no valuable alternative to reading — Shakespeare or crime and sex, playing cards or sleeping. It seems to me that this compulsory spare time is as much the concern of adult education as leisure time after work.

We have made certain attempts to provide a valuable alternative for such a — in most cases unwanted — spare time. But our attempts have not been the success they had deserved to be.

The first has been to arrange classes in the morning from 7.30 to 8.30 to enable people to reach their offices by 9. We have also arranged classes from 4.40 to 6 when most clerical workers howe finished their day and, last but not least, we have started one class on a commuters' train.

The early-morning classes were exceedingly hard to fill. We realized that we had to offer courses of some vocational interest. Literature groups or handicraft won't do. But courses of professional appeal have a tendency to be rather special. For that reason we chose language courses, English as a matter of fact. English is exceedingly popular in Norway and it is a must for most clerical workers and shop-assistants. But even under those circumstances it proved impossible to make the minimum number of students required for financial reasons. Those who took part, however, were desparately keen, but we could not go on with it, because we have so many other expensive commitments. This is probably a case for extra state support.

Afternoon courses after work were found unpracticable for pedagogical reasous. Both teacher and students were too tired.

The most interesting experiment was an English class for beginners in one of the commuters' trains to Oslo. The Norwegian State Railways were fairly keen on supporting the scheme, hoping it would act as an inducement to travelling by train in this time of fierce competition from other means of transport. With their help we got an ordinary compartment reserved, one third of a carriage, with seats for appr. 30 people in it. The carriage was put at the end of the train. There were no desks in the train and the only teaching equipment being used was a blackboard and certain wall charts. Flannell board with loose figures did not work. We gave one period of one hour's duration a week. In most cases it would be possible to find a fairly experienced teacher who travels in any case. We did not! It was impossible to do any writing owing to the movement of the train, and reading aloud was dificult for the same reason. Thus we had mainly oral work in the actual periods and the pupils were supposed to prepare the discussed material the other four or five mornings.

Pedagogically the attempt was very succesful. I don't hesitate to say that those students learnt as much as our students in ordinary evening classes. Unfortunately we did not get as many pupils as we would like to this course, and for that reason we found it impossible to continue last term. It was probably unwise to try a beginners' class since most clerical workers will know some English. Something like „Brush up your English" would presumably have worked better.

We had expected no drop-outs at all, but strangely enough the percentage of drop-outs was very near the average for language classes, i. e. 40%. One would have expected that people would stay on since they had to go by the same train in any case and since no return of the fee is permitted.

Granted that the teacher was of average standard, we have ascribed the results to insufficiently strong motivation. Very small effort was required to sign on, and thus a very little sense of failure and insufficiency was probably enough to send them away again.

The only serious obstacle was that it proved virtually impossible to keep other passengers out. At least, some had to pass through the compartment.

There are few overhead expenses on such courses as advertising is fairly cheap. We did no more than sending out stencilled pamphlets to everybody in the train and putting up posters on the stations. Of course, we also had the actual enrolment in the train.

We have only tried to start courses for white-collared workers. Of course, it would be even more important to provide something for manual workers. The fact is that workers seem to be more interested in vocational courses and such are likely to be much more special than liberal courses. The level of aspiration — i. e. ambition to receive a broader education — is also acknowledged to be lower among manual workers than among clerical. For that reason it is more difficult to arrange even foreign language classes for them. Where the selection of prospective partipants is strictly limited as it is on a train it is easier to arrange courses for white-collar workers than for manual workers.

Zusammenfassende Übersetzung:

NEUE ERFAHRUNGEN MIT KURSEN FÜR PENDLER

Die zunehmende Freizeit wird von der Unterhaltungsindustrie gefüllt. Es ist eine der Aufgaben der Erwachsenenbildung, andere Möglichkeiten, die Freizeit zu gestalten, anzubieten. In den größeren Städten wirkt die Erwachsenenbildung bereits als ein solches Gegengewicht. Ein anderes Problem stellen die Menschen dar, die unter zu viel erzwungener Freizeit leiden. In unseren überbevölkerten Ländern werden die Entfernungen zwischen Arbeits- und Wohnstätte immer größer. Viele Menschen verbringen täglich vier Stunden in irgendeinem Verkehrsmittel. Außerdem sind die Verbindungen oft so schlecht, daß längere Zeiträume vor und nach der Arbeit frei bleiben: das ist für die meisten erzwungene Freizeit, die mit Lesen — Shakespeare oder Krimminal- und Liebesgeschichten, Kartenspiel oder Schlafen gefüllt wird. Auch diese Freizeit muß ein Anliegen der Erwachsenenbildung sein.

Wir machten verschiedene Versuche, in dieser Zeit andere Möglichkeiten zu bieten, allerdings nicht immer mit Erfolg.

1. Wir versuchten Morgenkurse zwischen 7.30 und 8.30 Uhr. Diese waren sehr schwer zu füllen. Wir hätten berufsfördernde Kurse anbieten müssen, doch sind diese zu spezialisiert. Selbst für Englisch-Kurse meldete sich nicht die Mindestzahl; die Gemeldeten waren aber sehr lernbegierig. Aus finanziellen Gründen mußten diese Kurse aufgegeben werden.

2. Die Nachmittagskurse von 16.30 bis 18 Uhr erwiesen sich pädagogisch unmöglich: Lehrer und Teilnehmer waren zu müde.

3. Das interessanteste Experiment war ein Englisch-Kurs in einem Pendlerzug nach Oslo. Die Norwegischen Staatsbahnen förderten das Unternehmen in jeder Weise; sie stellten ein Abteil für 30 Personen im letzten Wagen des Zuges zur Verfügung. Allerdings gab es keine Tische zum Schreiben. Als Lehrhilfen hatten wir nur eine Tafel und Wandkarten. Der Kurs dauerte eine Stunde wöchentlich. Leider fanden wir keinen Lehrer, der auch mit dem Zug fahren mußte. Schreiben und lautes Lesen waren wegen der Bewegungen des Zuges und des Lärmes unmöglich. Von den Teilnehmern wurde erwartet, daß sie das in der einen Stunde Gelernte während der übrigen Tage der Woche diskutierten. Pädagogisch war das Experiment ein Erfolg; der Abfall war aber ebenso groß wie durchschnittlich bei den anderen Sprachkursen (40%).

Aber auch diesen Kurs mußten wir wegen zu geringer Teilnahme aufgeben. Vielleicht war es falsch, einen Anfängerkurs anzubieten, da die meisten Angestellten in Norwegen schon Englisch können; vielleicht war die Anmeldung zu leicht gemacht, so daß die Teilnehmer auch leicht wegblieben. Als Störung wirkten die anderen Passagiere, die durch das Abteil gingen. Die Kosten des Kurses waren durch den geringen

Werbeaufwand gering; vervielfältigte Zettel an alle Benützer des Zuges, Plakate in den Bahnhöfen. Interessenten konnten sich im Zug anmelden.

Bisher wurden nur Kurse für Angestellte, nicht für manuelle Arbeiter versucht: diese wünschen vor allem spezialisierte Berufsausbildung; außerdem ist ihr Verlangen nach breiterer Allgemeinbildung geringer. Dennoch müssen auch Kurse für Arbeiter ins Auge gefaßt werden.

K. R. Stadler, England:

Participation of Organized Labour in Some New Experiments of English Adult Education

(Teilnahme der organisierten Arbeiterschaft an neuen Experimenten der englischen Erwachsenenbildung)

(Nach Mitschrift)

Häufig hört man kritische Worte über die Erwachsenenbildung: Überwiegen des Mittelstandes unter den Teilnehmern; Unfähigkeit, die Industriearbeiter zu erfassen; Mißtrauen der organisierten Arbeiterschaft, der Gewerkschaften. Programme und Ankündigungen ziehen die Arbeiter zu wenig an.

Die durchschnittliche Länge des Schulbesuches nimmt zu: früher nur Volksschule, heute bis zum 17. — 19. Lebensjahr. In Nottingham besitzt ein Viertel der Menschen Hochschulbildung.

In neuen Zentren der Erwachsenenbildung, in eigenen Gebäuden trifft sich vor allem der Mittelstand, die Arbeiter werden eher abgeschreckt. Die Arbeiterorganisationen erklären: „Das ist nichts für uns."

Diese Einstellung ist für die Erwachsenenbildung bedrückend, für die Universitäten und die WEA, die sich an die ganze Bevölkerung wenden wollen, besonders an die Arbeiter.

Nottingham liegt im Kohlenrevier. Es blickt auf eine lange Tradition der Universitätsarbeit unter den Bergleuten zurück. Zwischen den beiden Weltkriegen wurden viele Abendkurse gehalten. Junge Bergarbeiter hatten Gelegenheit, an zwei Wochentagen an die Universität zu kommen, wodurch ihre Aufstiegsmöglichkeit stieg. 80 Bergarbeiter sind so zu höheren Stellungen aufgestiegen.

Nach dem Zweiten Weltkrieg ergab sich eine neue Lage:

1. Der Kohlenbergbau wurde 1947 verstaatlicht; die Betriebsleitung stellte sich positiver zur Bildung ein.
2. Die Macht der Gewerkschaften in der verstaatlichten Industrie wuchs; sie bildete Führungskader im lokalen Bereich aus.
3. Für Menschen aus der Industrie, die eine höhere Stellung anstrebten, boten sich genug Fortbildungsmöglichkeiten, zum Beispiel an Technical Colleges; ein Nachholbedarf war nicht mehr gegeben. Daraus ergaben sich Verpflichtungen gegenüber den Menschen, die im Kohlenrevier bleiben wollten.

Vor acht Jahren wurde daher nach Verhandlungen mit der Kohlenbehörde, den Gewerkschaften und dem Wohlfahrtsausschuß ein neues Projekt begonnen: die **Day release courses.**

Die Arbeiter werden einen Tag in der Woche durch 30 Wochen bei Bezahlung des Lohnes freigestellt, um Volkswirtschaft, politische Wissenschaft, Gesellschaftswissenschaft, Struktur und Geschichte der Gewerkschaft zu studieren. Der Lohn wird von der Industrie bezahlt, die Verpflegung vom Wohlfahrtsausschuß, die Gewerkschaft gibt Hilfen. Die Universität bestimmt den Inhalt des Lehrganges und stellt die Lehrer. Bei der Ausschreibung wurden 25 Teilnehmer erwartet, es meldeten sich 168 Interessenten, so daß Parallelkurse notwendig wurden. Die Intelligenz der Teilnehmer war hoch, so daß ein Dreijahreskurs auf akademischerem Niveau als Fortsetzung angesetzt wurde. Derzeit werden zwei einjährige Einführungskurse und drei dreijährige Fortsetzungskurse mit zusammen 100 Bergarbeitern durchgeführt.

Nach diesem Erfolg wurde Kontakt mit sieben privaten Großbetrieben aufgenommen; die WEA stellte die Verbindung mit den Gewerkschaften her. Es wurde ein einjähriger Kurs zu 30 Wochenstunden über Volkswirtschaft, Politik, industrielle Beziehungen, Reden und Schreiben von der Universität angeboten. Die Teilnehmer werden nach einer Prüfung von der Universität ausgewählt. Sechs Firmen erklärten sich bereit, den Lohn zu zahlen; die Gewerkschaften unterstützen den Kurs. 20 Teilnehmer wurden erwartet, 120 Bewerber meldeten sich, so daß ein zweiter Parallelkurs notwendig wurde.

Ähnliche Eperimente werden in ganz Großbritannien unternommen. Sie zeigen große, unerschlossene geistige Fähigkeiten in Fabriken und Bergwerken. Es gilt, Mißtrauen und Unwissenheit zu beseitigen. Dies ist aber nur durch Einfühlung in die soziale und menschliche Lage, durch ein passendes Programm und durch Überzeugung der Unternehmer und Gewerkschaften möglich.

A. Béchet, Belgien:

Quelques méthodes de promotion et d'action utilisées dans l'éducation des adultes du Centre Culturel du Hainaut

L'action hennuyère en matière d'éducation permanente repose sur un postulat qui, jusqu'à ce jour, ne s'est pas démenti : ce ne sont pas les publics qui boudent les initiatives visant à la promotion sociale ou culturelle, mais les **cadres engagés et compétents** dont nous disposons actuellement restent insuffisants et, par le fait même, notre action ne se manifeste pas toujours avec le succès et l'efficacité qu'elle mérite. C'est donc à la formation des cadres que s'attache d'abord le Centre Culturel du Hainaut, dans la large part d'activités qu'il réserve à l'éducation permanente.

A l'heure actuelle, des sessions spéciales décentralisées pour la plupart dans les principales agglomérations du Hainaut, nous ont permis de former:

1°) des bibliothécaires (3, 4 ou 5 sessions par an). Au **premier degré**, les programmes des cours provinciaux pour candidats-bibliothécaires visent à la fois la formation de techniciens compétents et la promotion culturelle des élèves. Ils laissent une large place à l'initiation littéraire, artistique et scientifique, initiation qui est contrôlée par l'examen de travaux personnels — L'initiation technique (bibliographie, catalographie, etc. . . .) se poursuit par des stages pratiques dans les meilleures bibliothèques de la Province.

Les cours, ouverts à tous — afin que les autodidactes y trouvent leur chance — sont sanctionnés par un examen sérieux qu'organise l'État. Les candidats recus à l'épreuve finale sont titulaires d'un certificat officiel qui les habilite aut fonctions de bibliothécaire dans les communes, de bibliothécaire-adjoint dans les bibliothèques de la Province ou des institutions provinciales.

Au **second degré** (stages culturels préparatoires au certificat provincial d'aptitudes aux fonctions de bibliothécaire), les matières figurant au programme du premier degré sont approfondies grâce à des travaux de séminaire et à la multiplication des exercices pratiques.

En outre, des séances spéciales informent les stagiaires des techniques de l'heure du conte, de la dramatisation, de l'animation d'un club de lecture vivante, d'un club de débats, etc. . . . Ainsi sont formés des bibliothécaires animateurs, capables de promouvoir leur future bibliothèque au rang de foyer culturel. L'expérience est rentable, les faits le prouvent: plusieurs bibliothèques ont délibérément choisi cette voie nouvelle et les manifestations qu'elles organisent sont suivies par un public assidu et attentif.

Le Centre Culturel s'applique actuellement à l'organisation de stages de perfectionnement conçus sous forme de séminaires et où les bibliothécaires certifiés, en fonctions ou non, pourront venir parfaire leur culture.

2°) Les stages d'initiation à l'animation culturelle des **ciné-clubs** comptent également deux degrés. A l'issue de la première session, les stagiaires reçoivent un certificat d'assiduité. Après des exercices pratiques contrôlés et le séminaire du second degré, ils peuvent être déclarés aptes à l'animation culturelle par le cinéma. Les résultats concrets de cette expérience récente dans la formation de nos cadres ont dépassé nos espérances: partout dans la Province et dans les milieux les plus divers, de nouveaux ciné-clubs sont nés. Cartains connaîtront une vie éphémère. D'autres, par contre, survivront et progresseront. Déjà, plusieurs s'intègrent dans un contexte culturel plus large, sur lequel je reviendrai par la suite. De tels succès confirment une opinion que partagent plusieurs de nos collègues ici présents: le cinéma constitue un pôle attractif qui conserve le cote de préférence au niveau du grand public. Il nous faut donc l'utiliser comme amorce à une action éducative plus large.

Les ciné-clubs peuvent s'implanter partout et constituer n'importe où la cellule génératrice d'activités culturelles qui, par contiguité, peuvent atteindre parfois des niveaux les plus élevés.

3°) Les stages de **psycho-pédagogie familiale**, actuellement en cours, ont pour but de pourvoir en animateurs qualifiés les nombreuses écoles de parents que compte la Province. Ici aussi, nous prévoyons deux degrés et un stage de perfectionnement.

4°) **Les Centres Culturels d'Art Dramatique** n'apparaissent pas seulement comme centres d'apprentissage à l'interprétation d'oeuvres dramatiques, mais encore comme ateliers de fabrication de décors, de costumes, de masques, de marionnettes, de maquillage, comme écoles d'initiation au mime, au métier de régisseur, etc. . . . Toutes ces activités, complémentaires, permettent à chacun de s'épanouir tout en servant la cause de l'art dramatique de façon intelligente et constructive.

5°) **Les stages „Connaissance du Milieu"** se déroulent en quatre ou cinq week-ends successifs, dans des localités choisies en fonction de leur intérêt particulier: intérêt géographique, historique, folklorique, économique. Les instructeurs mettent l'accent sur l'interférence de ces divers aspects, en dégagent les éléments propres à une information intelligente. Les bases fondamentales de l'initiation civique et économique sont ainsi jetées, qui permettent aux stagiaires de compléter leur formation en passant du local au régional, au national, à l'universel.

A l'issue de ces stages, des épreuves sont organisées. Aux candidats qui y sont reçus est décerné le brevet provincial de guide en art et en tourisme.

6°) A ces diverses réalisations, il convient d'ajouter les **Congrès, les week-ends d'études,** l'organisation, chaque année, d'une **"Journée du Citoyen"** où les plus éminents spécialistes viennent traiter un sujet d'intérêt général, l'édition de trois **revues.** Nous préparons, en outre, deux nouveaux stages: l'un assurera la formation de **responsables et d'animateurs de cercles culturels polyvalents,** l'autre, **la formation d'éducateurs d'internat.** Nous envisageons, d'autre part, d'organiser,pendant la saison 1961 — 62, des cours de perfectionnement de la langue française qui s'inscriraient dans le plan de démocratisation des études qui préocupe actuellement les autorités belges.

La jeunesse, qu'elle soit scolaire ou non, retient notre plus vigilante attention et c'est vers elle que nous poussons d'abord notre effort.

Nous considérons en effet que les écoles belges pourvoient beaucoup moins **à l'éducation** qu'à l'instruction et que, de ce fait, elles manquent souvent un objectif pourtant essentiel: former des citoyens conscients de leur rôle et de leurs devoirs et lucidement intégrés dans leur civilisation.

C'est pourquoi, le Centre Culturel du Hainaut, suivant l'exemple français, développe actuellement une active politique de propagande en faveur des **Maisons des Jeunes et de la Culture.** Foyers où chacun trouverait un écho à ses aspirations, ces Maisons devraient s'édifier partout et s'adapter aux besoins socio-culturels des milieux qu'elles seraient susceptibles d'intéresser.

Dans le même esprit, nous créons dans les **internats des institutions scolaires hennuyères,** des clubs de lecture, des ciné-clubs, des clubs de débats, des ateliers de loisirs. Le succès de ces initiatives dépasse le plus souvent nos espérances. Comme a dépassé nos espérances le résultat d'une expérience de trois ans tentée en milieu scolaire déshérité. A des enfants dont l'horizon se bornait à quelques terrils ou à la fermette familiale, nos instructeurs ont apporté le livre, le disque, le film de qualité. Ils ont intégré leurs petits auditeurs à la vie culturelle en les conduisant au concert et en leur permettant de voir les musiciens, de leur parler, de s'informer de la signification des instruments; en les conduisant au théâtre et en les autorisant à pénétrer dans les coulisses où ils ont assisté à la répétition des artistes et au travail des machinistes, ont vu les grimeurs à l'ouvrage. Les tests scientifiques que viennent de subir les enfants bénéficiaires de ces activités attestent un progrès remarquable, garant de l'étonnante efficacité de la méthode.

Parallèlement, un cours nouveau a été introduit à l'école normale provinciale pour **instituteurs:** le cours d'initiation aux techniques d'éducation par les loisirs. Son but: informer, mais aussi éveiller certaines vocations.

La culture doit aller d'abord à l'homme. Ce n'est qu'après avoir été convaincu que l'homme voudra assurer son épanouissement, consentira un plus grand effort personnel et viendra à la culture.

Ainsi se réalise la complémentarité — que nous jugeons essentielle — des différentes activités culturelles. Nous essayons de **multiplier au maximum les activités des foyers culturels,** si modestes soient-ils, afin qu'ils puissent répondre aux aspirations du plus grand nombre. Un exemple: un foyer culturel du Centre compte un ciné-club, un cercle de conférences-débats, un cercle de lecture, un cercle archéologique et folklorique, un groupement d'art dramatique français et dialectal, un cercle de céramistes-amateurs. Dès la prochaine saison, il comptera en outre un cercle d'éducation physique et de danses folkloriques. Souvent — mais ceci n'est pas systématique — les différents groupements abordent un thème commun, chacun lui apportant sa contribution propre. La publicité en faveur des manifestations d'éducation populaire est assurée par la traditionnelle voie des circulaires, des affiches et des communiqués de presse (écrite et parlée) d'une part, pour la création de liens de plus en plus étroits entre le centre culturel du Hainaut et les organismes professionnels ou syndicaux ainsi que les différentes associations, de l'autre. Les relations ainsi nouées, si elles ne provoquent pas toujours l'adhésion constructive que nous souhaiterions, nous permettent néanmoins d'élargir considérablement notre champ d'action.

Nous n'avons pas de système, car tout système est déjà une sclérose, et la sclérose est fatale. Mais nous avons un vaste plan de travail. Pour le réaliser, nous avons besoin d'hommes sûrs, qui ne soient pas nécessairement de savants conférenciers mais qui, doués de qualités intellectuelles indispensables, soient porteurs de qualités humaines qui assurent l'authenticité de leur vocation. Ces hommes, nous les cherchons où ils se trouvent. Dans tous les milieux, à tous les échelons de la société.

Zusammenfassende Übersetzung:

EINIGE METHODEN DER ERWACHSENENBILDUNG DES KULTURZENTRUMS DES HENNEGAUS, BELGIEN

Die Erwachsenenbildung des Hennegaus geht von der Annahme aus, daß die Initiative nicht von der Allgemeinheit, vom Publikum ausgeht, sondern von engagierten und kompetenten Aktivisten. Da aber ein Mangel an solchen besteht, bemüht sich das Kulturzentrum um die Heranbildung geeigneter Leiter.

1. Das Kulturzentrum führt Ausbildungsseminare für Bibliothekare in zwei Stufen durch. Sie sind allgemein zugänglich und schließen mit Prüfung und Zeugnis. Die Bibliothekare sollen ihre Büchereien zu umfassenden Bildungs- und Kulturstätten machen.
2. Auch Seminare für Leiter von Filmklubs werden in zwei Stufen mit Zeugnisabschluß durchgeführt. So konnte die Zahl der Filmklubs bedeutend erhöht, aber auch ihre Bildungsarbeit ausgeweitet werden.
3. Weitere Seminare sind der Ausbildung der Leiter der zahlreichen Elternschulen gewidmet.
4. Die Kulturzentren für dramatische Kunst bilden eine Betätigungsmöglichkeit in allen mit dem Theaterspiel zusammenhängenden Gebieten.
5. An vier bis fünf aufeinanderfolgenden Wochenenden werden Seminare über „Kenntnis des Milieus" an besonders geeigneten Orten abgehalten. Diese Seminare bieten eine Grundlage für die staatsbürgerliche Bildung.
6. Weitere Tätigkeiten: Kongresse; Studienwochenende; „Bürgertage"; Herausgabe von Zeitschriften.

In Vorbereitung sind Seminare für Leiter vielseitiger Kulturzirkel und für Internatserzieher und Kurse zur Vervollkommnung in der französischen Sprache.

Ein Hauptaugenmerk wird auf die Erfassung der Jugend gerichtet, auch der Schuljugend, da an den Schulen mehr Gewicht auf die Wissensvermittlung als auf die Bildung und Erziehung gelegt wird. So wird die Errichtung von Jugend- und Kulturhäusern nach französischem Muster propagiert. Die zusätzliche Kulturarbeit in Schulinternaten hat sich als besonders fruchtbar erwiesen. Für Lehrer werden Kurse über die Bildung durch Freizeit veranstaltet.

Bestehende Gruppen werden angeregt, ihre kulturellen Betätigungen auszuweiten und vielseitiger zu gestalten. Durch Koordinierung verschiedener Gruppen werden Schwerpunkte geschaffen.

DISKUSSION:

Arbeiter und Bildung:

Die Arbeiterschaft ist schwer für die freiwillige Bildung zu gewinnen; es ist in Deutschland kaum vorstellbar, daß Betriebe die Arbeiter für allgemeinbildende Kurse freistellen. Die größte Schwierigkeit bieten die zahlreichen Pendler: Frankfurt zählt 110.000; die großen Fabriken haben eigene Autobusbahnhöfe. Kurse in den Fabriken scheitern an dem Willen, möglichst schnell nach Hause zu kommen. (Tesch)

Die Freiheit der Volksbildung muß auch gegenüber den Sozialpartnern gewahrt bleiben; Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände versuchen, Einfluß zu gewinnen. Für den Besuch von Gewerkschaftsschulen wird Urlaub gewährt; es müßte auch

ein Bildungsurlaub für den Besuch der deutschen Heimvolkshochschulen zu erreichen sein. Das Bild über die Teilnahme der Arbeiterschaft erscheint uns einseitig: Arbeiter nehmen in großer Zahl an berufsfördernden Kursen teil, diese werden aber überwiegend von anderen Stellen als von den Volkshochschulen veranstaltet. Allgemeinbildung bringt keinen höheren Lohn und ist daher weniger gefragt. Um den richtigen Anteil der Arbeiterschaft an weiterbildenden Veranstaltungen festzustellen, müßten auch die berufsbildenden Einrichtungen statistisch mitberücksichtigt werden. (Dolff)

Es liegen schon viele Untersuchungen über den Rückgang der manuellen Arbeiter und die Vorherrschaft der Angestellten in der freien Erwachsenenbildung vor. Die Entwicklung ergibt sich auch aus soziologischen Strukturveränderungen, der allgemeinen Zunahme der Angestellten. Der geringe Wunsch nach zusätzlicher Bildung und das Vorherrschen des Wunsches nach praktischem Berufswissen bei den Arbeitern läßt sich allgemein feststellen. Die Arbeitswoche zu fünf Tagen führte zu langen Arbeitstagen von neun Stunden, so daß die Arbeiter am Abend erschöpft sind. Die Arbeiter müssen direkt angesprochen werden; das Wochenende wird für sie die wichtigste Zeit zur Weiterbildung. Die Arbeiterschaft ist auch ein Teil der Freizeitgesellschaft. (Speiser)

Bei der Beurteilung der Einstellung der Arbeiterschaft müssen folgende Faktoren mitberücksichtigt werden: Die Berufswahl erfolgt immer mehr auf Grund von Eignungstests und Neigungserkundungen und die meisten größeren Betriebe führen eigene Berufsschulungskurse durch. Die soziale Motivierung zur Weiterbildung hat mit der Erringung der politischen und wirtschaftlichen Mitbestimmung, sowie durch die Hebung des materiellen Lebensstandards abgenommen. Schließlich stehen die Motive zur Weiterbildung im Kampf gegen eine wachsende Zahl von Gegenmotiven, zum Beispiel die Bequemlichkeit des Fernsehens zu Hause, die Durchorganisation des gesellschaftlichen Lebens usw. (Grau)

In Frankreich bemüht man sich um die Heranbildung neuer Leiter in der Erwachsenenbildung; in den Seminaren überwiegen die Kulturführer, die Gewerkschaftsführer sind zu beschäftigt; Landarbeiter sind leichter zu gewinnen als Industriearbeiter. Der Staat nimmt sich der Arbeiterbildung wenig an. „Peuple et Culture" widmet ihr aber seit 1948 ein Hauptaugenmerk. So wurden Tagungen abgehalten über „Volksbildung am Arbeitsplatz", „Volksbildung und die soziale, politische und kulturelle Bildung der Arbeiter" und „Volksbildung und Gewerkschaften" (gemeinsam mit CGT, Force ouvrière und christlichen Gewerkschaften). (Vigny)

Nicht nur die Motivierung der Arbeiter ist ein Problem, auch die Motivierung der Angestellten. Diese kommen oft nur aus sozialen Klischéevorstellungen, des Prestiges wegen zur Erwachsenenbildung. (Garside)

Die Arbeiter in der UdSSR wollen sich durch Bildung einerseits eine bessere wirtschaftlich-materielle Basis schaffen, aber sich anderseits auch kulturell entfalten. Die Dauer der Pflichtschule wird von 7 auf 8 Jahre verlängert: für die Arbeiter muß dann ohne Unterbrechung der Arbeit der Zugang zum Mittel- und Hochschulstudium auf verschiedenen Wegen eröffnet werden (Kurse in Fabriken, Fern- und Abendstudium). Die Gewerkschaften fördern das Bildungsstreben der Arbeiter und die Bildungsmöglichkeiten durch Organisation von Abend- und Fernschulen, Hilfe bei den Aufgaben, Fachabende usw. Am Arbeitsplatz werden die Teilnehmer in den verschiedensten Fächern beraten; Aufgaben werden erklärt usw. In den Betrieben nimmt jeder 4. Arbeiter an solchen Schulen teil: das Studium ist kostenlos; für die Ablegung der Prüfungen wird bezahlter Urlaub gewährt; die Kurse werden in den Betrieben oder in der Nähe der Wohnung abgehalten. Diese sind Filialen einer Hochschule oder eines Technikums. Außerdem werden in den Betrieben Kurse zur beruflichen Vervollkommnung abgehalten; diese werden stark besucht, da sie zu einem höheren Verdienst führen. Wenn die Arbeitszeit auf 42 Stunden verkürzt wird, müssen die Gewerkschaften dafür sorgen, daß die Arbeiter in ihrer Freizeit etwas lernen, daß die entsprechenden Möglichkeiten geschaffen werden.

Erwachsene und Jugendliche

Die englische Erwachsenenbildung ist Bildung für Erwachsene, für Menschen mit Lebenserfahrung, für Menschen, die ihr Leben schon unabhängig gestalten. In den Kursen und Heimen wird die Lebenserfahrung der Studenten berücksichtigt und ausgewertet. Dies wird sogar von der Regierung verlangt: eine Hälfte der Zusammenkünfte wird der Einführung des Gegenstandes gewidmet, in der anderen Hälfte muß der Gegenstand aus der eigenen Lebenserfahrung der Studenten diskutiert werden. Die Erwachsenenbildung hat drei große Aufgaben: Bildung zum richtigen Wählen, Arbeiten und Heiraten. In Skandinavien und in Frankreich wird mehr Gewicht auf die Jugendbildung gelegt. (Hutchinson)

In Frankreich sieht man keinen Unterschied zwischen Jugend- und Erwachsenenbildung; Frankreich wird eine junge Nation. Die Volksbildung hat die Aufgabe, eine neue Haltung zu entwickeln, sie muß daher mit der Jugend beginnen. In der Administration wird die Erwachsenenbildung von der Abteilung für „Jugend und Sport" betreut. (Vigny)

In Belgien wird ein Unterschied zwischen Unterricht (Schule) und Bildung gemacht. Die Bildung bereitet ein neues Leben vor, daher liegt das Schwergewicht auf der außerschulischen Jugendbildung. (Béchet)

Politische Bildung

Die Menschen in der Industrie müssen lernen, sich selber in der richtigen Perspektive zu sehen. In Holly Royde sprechen wir über die Verhältnisse in der Industrie; dazu ist es aber auch notwendig, über die allgemeine wirtschaftliche Lage des Landes und über die in ihm herrschenden politischen Ideen zu sprechen. Wir diskutieren diese aktuellen politischen Ideen, wir lehren nicht politische Philosophie. Akademische Titel stoßen die Arbeiter ab. (Garside)

In Straßburg werden vorwiegend Gemeindeprobleme behandelt. (Berlocher)

Begriffsklärung

In der Diskussion zeigte sich deutlich, daß in den verschiedenen Ländern die Begriffe „Erwachsenenbildung, Volksbildung" verschieden verstanden werden und daß dadurch ein statistischer Vergleich — z. B. über die Teilnahme der Arbeiter — unmöglich wird. Nützliche und berufsfördernde Kurse ziehen mehr und andere Menschen an als allgemeinbildende, die nur menschlichen, aber keinen materiellen Nutzen bringen. Die englischen Universitäten und die WEA bieten keine Sprachkurse an; die Local Education Authorities hingegen ziehen mit Sprachkursen viele Menschen an. Die berufsfördernden und schulischen Kurse in der UdSSR müssen daher anders bewertet werden als die Universitätskurse in England mit ihrer sozialen, politischen und allgemeinmenschlichen Zielsetzung. Außerdem zeigte sich in der Diskussion der Unterschied zwischen der Erwachsenenbildung im engeren Sinne, nämlich für lebenserfahrene Menschen, die ihr Schicksal selber gestalten und aus eigenem, freiem Entschluß den Weg zur Erwachsenenbildung finden, und der Volksbildung im weiteren Sinn, die das Schwergewicht auf die Jugendbildung legt, weil sie die Jugend für die Zukunft, für ein neues Leben vorbereiten will.

Mr. Garside legte daher der Tagungsleitung folgendes Konzept einer Definition der britischen Erwachsenenbildung vor:

British Adult Education

1. The term "Adult Education" is difficult to render in other languages, and it may therefore be usefol to attempt a definition.
2. What in Britain we call Adult Education generally has the following attributes:
   (1) Studies suitable for adults, not children or adolescents, because understanding must be based upon some experience of mature life and responsibility.
   (2) Any subject of study which contributes to the personal growth of the individual, to his understanding of intellectual or artistic achievement, or to his appreciation of his place and responsibilities in society.
   (3) Studies not directed towards vocational advancement. (Though clearly a well-educated adult will no doubt make good progress in his occupation, and some kinds of vocational education produce personal development.)
3. We sometimes use the term "liberal" (which should not be translated into German as "frei") when we wish to emphasize that our aim is the broad enlightenment which liberates from a narrow and specialised path so that the individual's horizon is widened and he acquires a capacity to face new and developing situations. A liberal education is more concerned with "Why?" than with "How?" and serves to give sense and meaning to the whole of life.
4. Adult Education in Britain was traditionally, and is still considerably, the concern of voluntary bodies. Some old ones have disapperared, others emerged to take their places. Their aim has usualy been to meet some contemporary need and social purpose, e. g. for political power and respon-

sibility, for women's emancipation, for more virile community life, etc.

Workers' Educational Association
Women's Institutes
Townswomen's Guilds
Y. M. C. A. and Y. W. C. A.
Education Centres
Community Associations

5. The British Universities have played a prominent role in adult education. All have departments which provide courses for the public (Extra-Mural Departments).
6. Since the 1944 Education Act the local education authorities (The Local Governments of Counties and the larger towns) have been responsible for the adequate provision of adult education by —
   a) Supporting and stimulating the voluntary bodies e. g. providing rooms, lecturers, etc.
   b) Supplementing the voluntary effort by their own provision e. g. Evening Institutes for adults, adult education centres, residential colleges, village colleges, etc.
7. The Ministry of Education does not provide or organise adult education (or indeed any kind of education). It makes grants to many of the foregoing organisations to help them with their work. In this way it exercises a considerable control of development and direction (For some years the Ministry has placed a "ceiling" on expenditure that it will grant-aid). Grants go mainly to —

   The L. E. A's. for their varied work
   The University Extra-Mural Departments
   The W. E. A.

The Inspectorate attached to the Ministry visits all kinds of grant-aided activity, mainly in an advisory capacity, rather than supervisory.

Übersetzung:

BRITISCHE ERWACHSENENBILDUNG

1. Es ist schwierig, den Ausdruck „Adult Education" in andere Sprachen zu übersetzen, weshalb es wohl nützlich ist, eine Definition zu versuchen.
2. Was wir in Großbritannien „Adult Education" nennen, kann im allgemeinen folgendermaßen umschrieben werden:
   a) Studien, die für Erwachsene, nicht für Kinder oder Jugendliche geeignet sind, da ihr Verständnis einige Erfahrung des reifen Lebens und Verantwortung voraussetzt;
   b) alle Studiengebiete, die zur persönlichen Entfaltung des Menschen, zu seinem Verständnis der geistigen und künstlerischen Leistungen, zu seiner richtigen Bewertung seines Standortes und seiner Verantwortung in der Gesellschaft beitragen;
   c) Studien, die nicht auf ein Fortkommen im Beruf ausgerichtet sind (obwohl offenkundig ein gebildeter Erwachsener ohne Zweifel gute Fortschritte in seinem Beruf machen wird und einige Arten der Berufsbildung die persönliche Entfaltung fördern).
3. Wir gebrauchen manchmal das Wort „liberal" (das ins Deutsche nicht mit „frei" übersetzt werden sollte), wenn wir betonen wollen, daß unser Ziel die weiteste Erhellung ist, die den Menschen aus der Enge und Einseitigkeit seines Weges herausführt, seinen Horizont weitet und ihn befähigt, neue und sich anbahnende Entwicklungen zu meistern. Die Allgemeinbildung bezieht sich mehr auf das „Warum" als auf das „Wie" und hilft, dem ganzen Leben Sinn und Bedeutung zu geben.
4. Die Erwachsenenbildung in Großbritannien war früher und ist noch heute weitgehend die Angelegenheit freier Vereinigungen. Einige alte Vereine haben zu bestehen aufgehört, andere sind an ihre Stelle getreten. Ihr Ziel war und ist im allgemeinen, einem Bedürfnis oder einer sozialen Aufgabe ihrer Zeit gerecht zu werden, zum Beispiel der Bildung für politische Macht und Verantwortung, für die Emanzipierung der Frau, für die Kräftigung des Gemeinschaftslebens usw.

   Arbeiterbildungsverband (WEA)
   Fraueninstitute (Women's Institutes)
   Gilden der Stadtfrauen (Townswomen's Guilds)
   Christliche Vereine junger Männer und Frauen
   (Y. M. C. A., Y. W. C. A.)
   Bildungszentren, Gemeinschaftsverbände.
5. Die britischen Universitäten spielen eine bedeutende Rolle in der Erwachsenenbildung. Alle haben eigene Abteilungen, die Kurse für die Allgemeinheit veranstalten: Extra-Mural Departments.
6. Seit dem Erziehungsgesetz von 1944 sind die „Local Authorities" (die Lokal- und Regionalverwaltungen der Grafschaften und größeren Städte) für die entsprechende Betreuung durch Erwachsenenbildung verantwortlich
   a) durch Unterstützung und Anregung freier Vereine, zum Beispiel durch Bereitstellung von Räumen, Vortragenden usw.;
   b) durch Ergänzung der freiwilligen Bemühungen durch eigene Tätigkeiten, zum Beispiel Abendinstitute für Erwachsene, Zentren für Erwachsenenbildung, Volksbildungsheime, Dorfzentren usw.
7. Das Erziehungsministerium bietet oder organisiert selbst keine Möglichkeiten der Erwachsenenbildung (wie auch keine anderen Bildungsmöglichkeiten). Es gibt vielen der genannten Organisationen Subventionen, um ihnen bei ihrer Arbeit zu helfen. Auf diese Weise übt es eine bedeutende Kontrolle über die Entwicklung und Richtung der Tätigkeiten aus. (Durch einige Jahre hat das Ministerium den Ausgaben eine obere Grenze gesetzt, die es zu ersetzen bereit war.) Subventionen werden hauptsächlich den
   Local Education Authorities für ihre vielseitige Arbeit,
   den Extra-Mural Departments der Universitäten
   und der WEA
   gewährt.
   Die Inspektoren des Ministeriums besuchen alle Arten der subventionierten Tätigkeiten, allerdings mehr als Berater denn als Kontrollore.

Arbeitsgruppe:

MOTIVATION FOR VOLUNTARY ADULT EDUCATION

(Chairman: Donald Garside, England)

Motive für die Teilnahme an der freiwilligen Erwachsenenbildung

Die Motivierung hat zwei Bedeutungen:

1. die bewußten, vorhandenen Beweggründe, die die Teilnehmer der Erwachsenenbildung zuführen;
2. die Maßnahmen, die den Menschen die Bedeutung und Notwendigkeit der Erwachsenenbildung klar machen.

Anderseits müssen die Motive gefunden werden, die die Menschen von der Teilnahme abhalten.

Die Motive für die Teilnahme müssen gründlich erforscht werden. Eine Motivübersicht kann wertvolle Anregungen für die Werbung bieten. Die Programme können nach den Motiven aufgebaut werden.

Die wahren Motive müssen aufgedeckt werden. Viele Menschen haben Interessen, aber anderer Art, als die Erwachsenenbildner annehmen und als der Weiterbildung förderlich sind: zum Beispiel Sex, Trunk.

Die Motive sind nicht rein, sondern meistens gemischt. Beispiele:

Verantwortung als Staatsbürger, soziales Wollen; beruflicher Aufstieg, nicht allein durch technische Vervollkommnung;
persönliche Entfaltung, Liebe und Wille zum Lernen;
(Höhere Vorbildung macht die Weiterbildung nicht unnötig, sondern steigert die Bereitschaft zu ihr)
Drang zur Betätigung, Wunsch, irgend etwas zu tun;
Wunsch nach Gemeinschaft — entweder aus innerer Neigung oder aus Einsamkeit;
Gestaltung der Freizeit, vor allem der Alten;
schöpferische Betätigung aus eigenem Willen und bis zum Endergebnis als Gegegengewicht gegen die unpersönliche Teilarbeit.

Bei der Motivierung anderer sind vorerst die Hindernisse oder Gegenmotive zu beseitigen, zum Beispiel:

die Scheu der Arbeiter vor der besseren Vorbildung und der größeren Redegewandtheit der Angehörigen des Mittelstandes;
die Annehmlichkeit der Wohnung, des Fernsehens;
die weniger anstrengende Zerstreuung in Kino und Wirtshaus;
die Abneigung gegen das Lernen aus Erinnerung an die Schule.

Weiters müssen vorhandene, aber unausgesprochene Motive aufgedeckt und gefühlte, aber unklare Motive bewußt gemacht werden:

Liebe zur Gartenarbeit;
Ernährung und Diät bzw. Abmagerung und Gesundheit;
Einrichtung der Wohnung;
richtiges Benehmen;
Vorbereitung auf Reisen usw.

III. Freizeitinteressen, Freizeitbestätigungen und Erwachsenenbildung

Edward Hutchinson, England:

Leisure Time Activities and Academic Standards

(Nach Mitschrift)

Freizeitbetätigungen und akademische Maßstäbe

Akademische Maßstäbe sind für viele Menschen ohne Bedeutung.

Erwachsenenbildung ist das organisierte Angebot von Möglichkeiten, die die Menschen befähigen, die eigene Erfahrung zu erweitern und zu klären. Alle Menschen lernen vom Leben, doch daneben ist dieses organisierte Angebot notwendig.

Für die Erwachsenen ist die Freizeit die Gelegenheit und Zeit zum organisierten Lernen. In ihr herrscht kein Zwang. Sie ist für viele sehr beschränkt. Nur in den industrialisierten Ländern wird sie zum Problem, wird man sich ihrer Problematik bewußt: Die Menschen bewegen sich, aber ohne Ziel; sie besuchen viele Orte, aber diese haben keinen Hintergrund; das meiste wird zufällig, ohne tiefere Absicht getan.

Das National Institute of Adult Education hat die Freizeit in der Pension, im Alter untersucht. Freizeit bietet den arbeitenden Menschen Erholung und Entspannung nach der Arbeit; Müßiggang kann nach freiem Willen gewählt werden; die Freizeit wird durch die Anforderungen von Beruf und Familie eingeschränkt. Die Freizeit hat aber einen anderen Charakter bekommen: sie ist zum Vakuum geworden.

Die Gesellschaft trennt sich in eine Minderheit der Aktiven, der immer mehr und vielfältigere Tätigkeiten zufallen, und in eine Mehrheit der Passiven, die kaum an etwas Anteil nimmt.

Die traditionellen Annahmen der britischen „Adult Education" werden durch diese Entwicklung überholt: die Tätigkeit der Universitäten, der WEA und anderer Organisationen war durch die Anerkennung akademischer Maßstäbe gekennzeichnet.

Die Erwachsenenbildung greift heute weit über dieses Konzept hinaus. Das große organisierte Angebot von Kursen der „Local Education Authorities" zieht mehr Lernende an als die Universitäten und die WEA. Es bietet Gelegenheit zu Tätigkeiten und auch zur Geselligkeit (Singen, Tanzen, Theaterspiel). Die Freizeitinteressen überschreiten die Grenzen der akademischen Maßstäbe. Es gibt die verschiedensten Gruppen und Interessen: vom Modellbau bis zum Philosophieren. Ein Viertel der Erwachsenen nimmt an dieser erweiterten Erwachsenenbildung teil.

Immer erhebt sich die Frage nach den Nicht-Aktiven. Aber die meisten sind aktiv: für Heim und Familie, wenn sie auch nicht an der organisierten Erwachsenenbildung teilnehmen. Auch diese Menschen fühlen eine innere Genugtuung.

Aber diese Genugtuung nimmt gegen Ende des Lebens ab: die Arbeit hört auf, die Familie fällt auseinander. Ein Gefühl, ausgestoßen zu sein, übermannt die Alten.

Der Mensch braucht die Suche nach Vervollkommnung und damit die organisierten Maßnahmen zur Entwicklung von Interessen. Akademische Maßstäbe sind für manche Gebiete richtig und auch wichtig, besonders für ernsthafte Studien auf längere Zeit. Diese Möglichkeiten sind wichtig, doch gibt es noch andere Gebiete der Vervollkommnung: Erlebnisfähigkeit, wertvolle Betätigungen außerhalb des Bereiches der Wissenschaften.

Prof. Dr. Herbert Grau, Österreich:

Ausweitung und Vertiefung unmittelbarer Freizeitinteressen

„Start where the people are" — ist ein alter Grundsatz der freiwilligen Weiterbildung. „Mind where the people go" — müßte die notwendige Ergänzung für eine Bildungseinrichtung lauten.

Die Verbindung **Freizeit - Bildung** ergibt eine Reihe von **Problemen:**

1. Freizeit ist freie Zeit: Im Bewußtsein vieler steht Freiheit in Widerspruch zur Verpflichtung, auch der Bildung.
2. Bildung in der Freizeit und bildende Betätigungen in ihr können nur auf schon vorhandenen Interessen aufbauen, die stärker sind als eventuelle Hemmungen, auch Bequemlichkeit. Sie führen daher zu weiterer Spezialisierung und Einseitigkeit.
3. Die freiwillige Bildung in der Freizeit wird nur fortgesetzt, wenn sie dauernde subjektive Befriedigung bietet. Die Wunscherfüllung führt aber zu einer ständigen Senkung des Niveaus in der Richtung auf den Durchschnitt, zur Mittelmäßigkeit.

Es müssen daher bewußt psychologische und pädagogische **Maßnahmen** zur Lösung der Probleme gesucht und verwirklicht werden:

1. Weckung eines **Freizeitbewußtseins**, vor allem einer **Freizeitverantwortung:** Freizeit ist nicht nur freie Zeit, sondern auch Gelegenheit und Verpflichtung. Dieses Freizeitbewußtsein ist das Ergebnis bewußter Bildungsarbeit.
   Der Österreichische Gewerkschaftsbund bringt laufend Rundfunksendungen unter dem Titel „Freizeit ist wertvoll".
   An den Volkshochschulen werden Diskussionen über das Freizeitproblem abgehalten.
2. Die vorhandenen Interessen sind der reale **Ansatz** für die freiwillige Bildungsarbeit. Wunscherkundungen decken nur die bewußten, obergründigen Wünsche auf. Situationsdeutungen und deutende Beobachtungen der Menschen lassen latente Motive erraten. Empirische Versuche widerlegen oder bestätigen die Annahmen. Derartige Motive sind u. a.:
   Geselligkeit gegen Einsamkeit.
   Ganzarbeit (Leistung) gegen Teilarbeit.
   Prestige durch Wissen, Können, Leistung.
   Selbsterprobung auch in späteren Jahren.
   In der **Werbung** werden vor allem die bewußten und prestigebringenden latenten Motive verwendet, nicht die prestigemindernden.
   Traditionell-schulische Benennung von Kursen ist oft wirkungsvoller als rein werbende.
   Der Titel eines Kurses sagt nichts über das pädagogische Geschehen in ihm aus. Die Statistik gibt nicht das wahre Bild.
   Zur Überwindung der drohenden Einseitigkeit muß der Kursleiter in der Gruppe und muß die Volkshochschule durch Programmgestaltung und Beratung zu **neuen Interessen anregen.**
   Die Besprechung neuer Inhalte setzt einen vielseitigen, synthetisch denkenden Kursleiter und die Zustimmung der Teilnehmer voraus.
   Die neuen Interessen können die schon vorhandenen ergänzen (Abrundung und Vertiefung, Zusammenhänge und Verständnis) oder sich auf ganz neue Inhalte beziehen (Entdeckung und Erprobung, Aufgeschlossenheit und Wendigkeit).
3. Die reine Wunscherfüllung entspricht am ehesten der allgemeinen Freizeithaltung (Unterhaltung, Zerstreuung), doch muß der Tendenz zur Niveausenkung durch Weckung des **Bildungswillens** entgegengewirkt werden.
   Die ersten Stunden eines Kurses müssen die vorhandenen Wünsche erfüllen, die Teilnehmer befriedigen. Nur so wird ein Abfall vermieden.
   Die Volkshochschule muß nebeneinander Kurse auf verschiedenem Niveau führen:
   a) Heranführen an einen Gegenstand.
   b) Einführung in ein Gebiet.
   c) Zu Kenntnissen durch Unterricht verhelfen.
   d) Grundlagen für eigene Entscheidungen bieten.
   e) Einen Sach-, Lebens- oder Wertbereich darstellen.
   (W. Koblitz: Hinweise für den Aufbau des Arbeitsplanes, Inzigkofen o. J.)
   Die Teilnehmer werden ermutigt, nacheinander die verschiedenen Stufen zu durchlaufen, die Kursleiter, ihre Gruppe durch längere Zeit auf dieser Linie weiterzuführen.
   Die Befriedigung über das erste neue Gebiet oder über den ersten Schritt auf der höheren Stufe weckt und stärkt den Willen zur Weiterbildung. Die Freude über die neue Leistung läßt sich methodisch pflegen.
   Ausweitung, Vertiefung, Vervollkommnung vorhandener Interessen ist — wie Bildung überhaupt — mit Mühe verbunden. Die Weckung des Bewußtseins, daß sich diese Mühe lohnt, ist die Voraussetzung echter Bildungsarbeit.

Gebiete der Freizeitbetätigung im Rahmen einer Bildungseinrichtung:

1. **Geselligkeit:**
   An Volkshochschulen, die längere Zeit arbeiten, sind gesellige Gruppen eine natürliche Erscheinung. Wird die Geselligkeit Selbstzweck, so dienen die Gruppen nur der Unterhaltung; folgt man der Wunscherfüllung, werden sie Gelegenheit zur oberflächlichen Zerstreuung.
   Gesellige Gruppen lassen sich nach zwei Richtungen im Sinne der Bildung heben:

a) menschlich:
Aus dem Kontakt entwickeln sich Verständnis und Achtung für die Mitmenschen, Gemeinschaftsgefühl, das Gefühl der Verpflichtung gegenüber der Gruppe und verantwortungsvolle Aktivität, Bereitschaft zur Hilfe.
Diese Entwicklung ist vor allem für ältere Menschen wichtig, da sie vielfach unter Einsamkeit leiden.
Die Pflege des aktiven Gemeinschaftssinnes ist in einer Zeit des Zerfalles der Primärgruppen (vor allem der Nachbarschaft) bildnerisch wichtig;

b) sachlich:
1. Aus der geselligen Gruppe entwickeln sich autonom bestimmte, gemeinsame Sachintersessen: Fachleute werden eingeladen; aus der geselligen Gruppe entwickeln sich Kurse; die Teilnehmer werden Teilnehmer von Fachkursen.
2. Aus Fachkursen entwickeln sich gesellige Gruppen: Fortgeschrittene Näherinnen und Bastlerinnen wollen neben ihrer Arbeit bestimmte Probleme bei Kaffee oder Tee besprechen.
Aus mehreren Problemkursen (Philosophie, Soziologie, Zeitgeschichte, Wirtschaftswissenschaften usw.) schließen sich die besonders Interessierten und Aktiven zu einem geselligen Diskutierklub zusammen.
Teilnehmer aus kunstgeschichtlichen und heimatkundlichen Kursen schließen sich zu einer Fahrtengemeinschaft zusammen.

Gefahren dieser Entwicklung: Cliquenbildung; Eigenprogramm neben dem Volkshochschulprogramm ohne Koordinierung; übermäßige Bindung an den Leiter und an die Einrichtung.

2. **Praktisches und musisches Tun:**
Bleiben Tätigkeitsgruppen (Nähen, Basteln usw.) auf dem Stand des ersten Ansatzes (unmittelbarem Erstinteresse), erschöpfen sie sich auf die Dauer in materieller Sachgebundenheit; folgt man dem Durchschnittsniveau, so werden diese Gruppen eine reine Gelegenheit, Geld zu sparen oder zu verdienen.
Tätigkeitsgruppen lassen sich auf folgende Arten bildnerisch heben:

a) Materiell:
Für Alte und Behinderte kann die Erlernung neuer Fähigkeiten eine zusätzliche Verdienstquelle eröffnen: Sicherung der Existenz; Hebung des Selbstbewußtseins; Anerkennung durch die anderen. Der „zweite Beruf" ist echte Lebenshilfe.

b) Neue Möglichkeiten:
Vielseitigkeit des manuellen Könnens führt weniger leicht zur Verzettelung als auf geistigem Gebiet. Die Entdeckung neuer Fähigkeiten gibt innere Befriedigung; zusätzliches Können sichert gegen einseitigen körperlichen oder geistigen Abbau im Alter.
Maßnahmen zur Anregung neuer Interessen:
Räumliches Nebeneinander verschiedenster Werkstätten, so daß die einen die anderen bei der Arbeit sehen.
Gegenseitige Besuche verschiedener Gruppen.
Ausstellungen der Arbeiten verschiedener Gruppen.
Allgemeiner Einführungskurs für verschiedene kunsthandwerkliche Betätigungen.
Offene Werkstätte für Fortgeschrittene verschiedener Kurse.
Reichhaltige Auswahl im Programm der Volkshochschule.

c) Vervollkommnung:
Erst wenn ich eine Tätigkeit vollkommen beherrsche, ist die Anfangsmühe überwunden und macht das Tun wahre Freude. Das werkgerechte Stück hebt das Leistungsgefühl.
Die Volkshochschule bietet Kurse für die verschiedenen Könnensstufen.
Volkshochschule und Kursleiter ermutigen zur Teilnahme an einer Folge von Kursen.
Eine Auffanggruppe (Bastelklub) ermöglicht die freie Betätigung und Vertiefung.
Die grundsätzliche Ermutigung zum eigenen Entwurf (keine Kopien! möglichst wenig Hilfe durch den Kursleiter!) weckt schöpferische Fähigkeiten.
Die Ermutigung zum Besuch anderer Kurse (Zeichnen, Malen, Modezeichnen, Entwurfskurse usw.), die Einladung von Kunstlehrern, gemeinsame Stunden verschiedener Kurse heben den Geschmack und das Kunstverständnis.

d) Sinngebung:
Fast alle Tätigkeiten sind für die einen Beruf, für die anderen Freizeitbeschäftigungen. Der Kontakt der Freizeitgruppen mit den Berufsgruppen und umgekehrt vertieft das Verständnis für das eigene Tun.
Material- und Gerätekunde, Geschichte des Handwerks, Standort des Gewerbes in Wirtschaft und Gesellschaft, Zusammenhänge mit anderen Betätigungszweigen (Rohstoffproduktion, mechanisierte Verarbeitung usw.) werden in den Freizeitgruppen besprochen.
Führungen in verwandte Betriebe und Ausstellungen dienen der unmittelbaren Anschauung.
Für Berufstätige werden Möglichkeiten zur Freizeitbetätigung in ihrer eigenen Sparte geschaffen, zum Beispiel kunsthandwerkliche oder Bastelkurse für Eisenarbeiten für Arbeiter in der Eisenindustrie. So wird eine sinngebende Beziehung zum Endprodukt hergestellt.

3. **Geistige Interessen:**
Schule, Beruf und Leben führen immer mehr zur Spezialisierung. Die Erwachsenenbildung muß der Analyse die Synthese entgegensetzen; sie muß die einseitige Kanalisierung der Interessen durch Weitung des Horizontes ausgleichen; sie bietet dem durch falsche Berufswahl Unbefriedigten die Möglichkeit zur Pflege seiner eigentlichen Interessen.
Den existenten Interessen bzw. der Apathie der Allgemeinheit gegenüber bestimmten Gebieten muß die Erwachsenenbildung die Anliegen der Gesellschaft, der Kultur, der Bildung entgegensetzen.

a) Die Förderung neuer Interessen dient der Selbstentdeckung, der Sachentdeckung und der Erhaltung der geistigen Wendigkeit (vor allem für das Alter).
Das gemeinsame Dach der Volkshochschule für die verschiedensten geistigen und manuellen Betätigungen ermutigt zur Erprobung auf neuen Gebieten. Dieser Übergang vom Anfangsinteresse zu zusätzlichen Interessen wird organisatorisch und finanziell erleichtert.
Die Kursleiter werden immer wieder zur Überwindung ihres „Kursegoismus" und zur Behandlung anscheinend abseitiger Fragen — bei Zustimmung der Teilnehmer — aufgefordert.
Der Pflege der „Entdeckungs- und Abenteuerlust" auf geistigem Gebiet steht die Gefahr der Verzettelung entgegen.
Für Alte kann aber die Freude am Neuen sogar lebenserhaltend sein. Obwohl Bildung Kontinuität des Bemühens auf einem Gebiet verlangt, braucht der Mensch unserer Zeit auch die Fähigkeit der Anpassung und Umstellung.

b) Das Verständnis für die Zusammenhänge verwandter Bereiche erleichtert die Meisterung von Lebensproblemen und fördert die Objektivität.
Die richtige Kombination verschiedener Kurse und Vorträge ist von den Teilnehmern nicht ohne weiteres zu verlangen; die Kombination aus tieferer Einsicht muß durch pädagogische und organisatorische Maßnahmen nahegelegt werden:
Die Volkshochschule veranstaltet zum Beispiel
Internationale Wochen, die verschiedene Aspekte eines Generalthemas koordinieren;
Hochschulwochen, die durch das Prestige der Vortragenden die Menschen verschiedenen Anfangsinteresses zum Besuch aller Vorträge bewegen;
Lehrgänge aus einer Kombination von Kursen, die sich demselben Schwerpunkt unterordnen.
Kursleiter mit weitgespannten Interessen und der Fähigkeit zur Synthese werden ermutigt, mehrere Kurse (zum Beispiel vierzehntäglich ineinandergeschachtelte Kurse) zu halten oder in ihrem Kurs Rand- oder benachbarte Gebiete mitzubehandeln.
Kurse werden zeitlich (ineinandergeschachtelt oder nacheinander zur gleichen Zeit) oder räumlich (am gleichen Ort) so angesetzt, daß ein Doppelbesuch erleichtert wird.
Bei der Anmeldung wird der Teilnehmer beraten und ermutigt, neben dem einen auch den anderen Kurs zu besuchen.
Reichliche Hinweise im Programm machen die Zusammenhänge sichtbar.

c) Die Vertiefung auf einem Gebiet fördert zwar die Einseitigkeit, birgt aber echt bildende Momente und entspricht am meisten den akademischen Forderungen. Sie ist nur durch ehrliche Mühe und auf längere Dauer möglich. Deshalb muß es ein besonderes Anliegen der freiwilligen Erwachsenenbildung sein, gegen den Abfall anzukämpfen.

Der Teilnehmer wird zur Fortsetzung ermutigt, vor allem durch Hinweise auf seine schon vollbrachten Leistungen. Die fortsetzenden Kurse müssen in einem zeitlichen, räumlichen und personellen Zusammenhang mit den vorhergehenden stehen. Inhaltliche Kontinuität allein genügt in der freiwilligen Erwachsenenbildung nicht.
Die Ankündigung im Kursprogramm macht die Fortsetzung deutlich, ohne sie zu sehr zu betonen, da dadurch neue Interessenten abgehalten würden.
Derselbe Kursleiter wechselt seine Methoden in verschiedenen Gruppen: vom Sprachkurs zur Theatergruppe in der Fremdsprache; von der Betriebsführung zur Waren- und Wirtschaftskunde; vom Heim- zum Abendkurs und umgekehrt.

4. **Besinnung** ist gerade in der Freizeit nötig. Diese darf nicht durch Geschäftigkeit und reines Sachstreben verfälscht werden. Die bewußte Hinführung zur Besinnung, die Aufdeckung ihrer Werte bedingt eine Haltungsänderung zum Menschlichen.
   a) Die nichtgefüllte Pause bei Klubabenden, Reisen, Führungen (z. B. in Museen) hinterläßt oft tiefere Eindrücke als zu viele Worte.
   b) Das individuelle Anliegen ist nicht nur der Ansatz für die freiwillige Bildungsarbeit in der Freizeit, sie ist auch ihr Ziel. Die Erwachsenenbildung organisiert nicht den Menschen in der Freizeit, sie schafft nur positive Möglichkeiten. Letzten Endes dienen diese der Selbstentdeckung des Menschen. Freizeiträume sind aber bei den kleinen Wohnungen notwendig.
   c) Die Verselbständigung in der Freizeit entspricht dem Wesen des Menschen und der Freizeit.
   Die Volkshochschule weist daher auf Bücher und Spezialvereine hin; sie stellt in ihren Werkstätten nur die Geräte zur Verfügung, die auch ein Durchschnittshaushalt besitzt.

„Die Freizeit gibt dem Menschen nur das, was er ihr selber gibt."

B. Mölgaard-Madsen, Dänemark:

Die Arbeit der Kopenhagener Abendhochschule und die länger werdende Freizeit

Am 17. Oktober 1945 wurde die sogenannte Jugendkommission eingesetzt, und durch eine Reihe von Gutachten verschiedener Art über die Jugend wurden Interessenten von ihrer Arbeit benachrichtigt: „Die Jugend und die Freizeit", „Die Jugend und das Leben im Freien", „Freizeiträume auf dem Lande", „Gutachten über die freiwillige Berufsschule, die Abendschule, die Freizeitbeschäftigung der Jugend" u. a. m. Die Gutachten beschäftigen sich mit allen Gebieten, die für die Freizeitgestaltung von Belang sind: Jugendvereinen, Jugendklubs, freiwilligen Berufsschulen, Abendschulen, Abendhochschulen, Internats-Heimvolkshochschulen für Jugendliche, landwirtschaftlichen Fachschulen, Briefschulen, dem Lesen der Jugend, Vergnügungen, Musik usw.

65- bis 70.000 Jungen und Mädchen beenden jedes Jahr ihre Schulzeit. Kold und Grundtvig wußten, daß die Freizeit der Jugend dazu verwendet werden sollte, sie zu verantwortungsbewußten Christen und zu vaterlandsliebenden Bürgern der Gesellschaft zu erziehen. Die dänische Heimvolkshochschule entstand.

Die Zeit Grundtvigs war eine nationale — heute ist die Welt dazu verurteilt, eine Einheit zu werden. Wir stehen alle unter denselben Willküren und Risiken. Statt der Devise, daß jeder sich selbst genüge, gilt das alte Gesetz der Solidarität: einer für alle und alle für einen. Eine solche Einstellung kommt aber nicht von selbst — man muß dazu erzogen werden, man soll sich dazu leben — sich dazu spielen — wenn es sich im Rahmen einer freien Gemeinschaft, der Demokratie vollziehen soll.

Das Interesse für die praktischen Formen einer solchen Gemeinschaft ist viel zu gering. Warum? Sicher zum großen Teil wegen unserer Erziehung von Kindern und Jugendlichen. Wie viele wurden nach der klassischen Methode der Griechen erzogen: dem Dialog? Bei uns gilt die Diktatmethode: das darfst du nicht — das mußt du!

Die Freizeit ist in unserer Gesellschaft in ständigem Wachsen begriffen. Wie führen wir die Jugendlichen (14- bis 18jährigen) zu Freizeitinteressen, die sie erziehen, die sie tüchtig für Spitzenstellungen machen, aber auch zu Dienern der Gemeinschaft?

Jugendklubs

Ein Teil dieser Jugendlichen soll sich in der Demokratie dazu spielen, richtige Mitbürger zu werden. Ein solches Mitbürgerspiel findet in den **Klubs der offenen Tür** statt, wo die Jugendlichen mit Hilfe eines einzigen erwachsenen Leiters ihre eigene Welt leiten; der Leiter darf nicht nur als Leiter auftreten, sondern auch als Sekretär, der immer mit sachverständigem Rat beisteht. Im richtigen Jugendklub sollen sich die Jugendlichen eine eigene Demokratie schaffen mit einem von allen gewählten Rat, eine Demokratie, in der man Respekt vor den Meinungen und Wünschen des einzelnen hat. Der Unterschied zwischen Jugendvereinigungen und Jugendklubs: Die Jugendvereinigungen sind von einer Idee (praktisch, religiös, sportlich, national) bestimmt, wogegen man die Jugendklubs als eine Vorbereitungsarbeit unter den Jüngsten der Jugendlichen auffassen sollte, durch die sie positiv engagiert werden können.

Tätigkeiten in einem Jugendklub: Ein Teil der Zeit vergeht mit zwanglosem Plaudern, vielleicht in einem Raum, wo Limonade, Tee, Kuchen und Ähnliches aufgetragen wird. Einige spielen Billard, Tischtennis, Schach usw. Oft werden Turniere, Filmabende, Laienspiele veranstaltet.

Neben dem rein Unterhaltenden — ein Wort, das ich mit Vorsicht verwenden möchte — gibt es die Hobbytätigkeiten: Holzarbeit, Metallbasteln, Radiobasteln, Beinbasteln, Kanoebauen, Modellflug, Modelleisenbahn, Keramik, Zeichnen und Formen, Malen, Photographien, Nähen, Weben, Stoffdruck.

In einzelnen größeren Jugendklubs werden Studiengruppen eingerichtet, besonders in Form von Diskussionskreisen.

Durch die Organisation des Klubs von Unterhaltung über Hobby zur Diskussionsgruppe erreicht man eine Aktivierung der 14- bis 18jährigen, der die Klubs vor allen Dingen dienen sollen. Einigen Teilnehmern fällt es hierbei oder auf ihrem Arbeitsplatz ein, daß es nützlich wäre, ein besseres Dänisch zu schreiben, sich im Rechnen zu vervollkommen, oder sie besinnen sich auf den Vorteil, den eine Fremdsprache bietet. Durch die Abendschule des Ortes werden dann eventuell Klassen für das von 10 bis 15 Jugendlichen gewünschte Fach errichtet. Das Lernen auch auf einem anderen Gebiet hat hiermit begonnen.

Die Abendschule

1953 erschien ein Buch: „Der Mensch im Zentrum". Es ist hervorgegangen aus der Zusammenarbeit in einem Ausschuß, der mit der Aufgabe eingesetzt wurde, die Möglichkeiten für eine aktive und zusammenhängende Kulturpolitik zu untersuchen. Die industrielle Revolution war nicht nur der Anfang einer Epoche, auf die sich der Mensch einstellen mußte und von der er die Früchte genießen durfte. Die weiter zunehmende Industrialisierung und die Verletzungen der Menschenrechte überall in der Welt unterstreichen mit Feuerlettern den Ernst des Buches „Der Mensch im Zentrum". Freiheit und Standort in der Gesellschaft vererben sich nicht, müssen von jeder einzelnen Generationen und von jedem einzelnen Individuum erkämpft werden.

Hier hat die Abendschule, die freiwillige Schule für alle über 14 Jahre (für die Abendhochschule 18 Jahre) ihre Aufgabe. Ihr Zweck: auf freiwilliger Grundlage Personen nach dem unterrichtspflichtigen Alter Unterricht zu vermitteln und dadurch für die allgemeine Aufklärung des Volkes zu wirken, stellt große Ansprüche an ihre Leiter und deren Mitarbeiter.

330.000 Menschen in ganz Dänemark besuchen die Abendschulen, 330.000, die den Wunsch hegen, hinzuzulernen, und deren Wissen ausgebaut wird; man soll ihnen aber nicht nur Kenntnisse vermitteln. Die besondere Aufgabe unserer Zeit, „die Mitbürger zum Kampf gegen die Nivellierungstendenzen und die Verflachung des Vergnügungslebens zu aktivieren", wird hier aufgenommen, und zwar durch Durchführung von Diskussionen, Vorträgen, Museumsbesuchen, Exkursionen, Konzerten, Theaterabenden und durch die Wirksamkeit verschiedener Hörergemeinschaften.

Zusammenfassend kann die heutige Aufgabe der Abendschule folgendermaßen umschrieben werden:

1. Effektiver, zweckmäßig-ausgerichteter Fachunterricht;
2. Aufklärung über gesellschaftliche Verhältnisse und Erziehung zur aktiven Mitarbeit in einer lebendigen Demokratie und
3. der Mensch im Zentrum.

Nach einer Reihe von Jahren in der Abendschule kann man vielleicht eine Pause nötig haben, oder aber man hat eine so große Arbeit in den Fertigkeitsfächern geleistet, daß man es sich leisten kann, mit mehr interessebetonten Fächern anzufangen; und hier hat die Abendhochschule unter anderem ihre Aufgabe.

Die Abendhochschule

Die dänischen Heimvolkshochschulen sollten in ihren ersten hundert Jahren (die erste Heimvolkshochschule wurde 1844 gegründet) hauptsächlich der Landjugend das Gepräge verliehen. Es geschah durch viele kleinere Heimvolkshochschulen (um 1910 gab es etwa 100 Heimvolkshochschulen mit rund 11.000 Schülern), die von den Gedanken Grundtvigs und Kolds und nicht zuletzt von den eigenen Gedanken der vielen Vorsteher geprägt waren. Diese Form der Heimvolkshochschule war aber nicht der ursprüngliche Gedanke Grundtvigs. Er hätte sich eine große königliche (das heißt staatssubventionierte) volkstümliche Hochschule gewünscht, die für die gesamte dänische Jugend zugänglich sein sollte. Vortrag und Diskussion sollten — wie es auch der Fall wurde — den Vorrang haben. Die Muttersprache und die vaterländische Geschichte waren die wichtigsten Fächer, aber Kenntnis der Staatsverfassung und der Gesetzgebung war wünschenswert. Grundtvig erwähnt gleichzeitig, daß sprachliche und mathematische Kenntnisse, Kenntnisse der Natur- und der Weltgeschichte wesentlich nützen und vergnügen können. Aber am wichtigsten: „Da werde ich mich bemühen, alles an einer Stelle zu sammeln, all das echt Dänische, was noch in Gefühl, Sprache und Denkart vorhanden ist, und es in lebendiger Wechselwirkung frei gären zu lassen." Sie sollte eine Lebensschule sein, eine Schule, die sich mit den eigentlichen Lebensfragen beschäftigt, die alle Menschen zu allen Zeiten etwas angehen.

Es hat hundert Jahre gedauert, bis diese Schule eine Möglichkeit bekam, in die Städte zu dringen. Das Abendschulgesetz vom 4. Juli 1945 schuf die Möglichkeit für die Errichtung der Abendhochschule, und auf dieser Grundlage wurde die Städtische Abendhochschule Kopenhagen am 10. Dezember 1945 eröffnet.

In Übereinstimmung mit den Forderungen des Gesetzes trägt der Unterricht das Gepräge der Volkshochschule. Sie ist eine sehr freie Schule, in der die persönliche Äußerung — das freie Wort — erneute Aktualität gewonnen hat. Sie ist auch eine Schule, die viel fordert, sowohl von den Lehrern als auch von den Schülern. Das Gesetz fordert, daß der Unterricht auf einer wesentlich höheren Ebene sein soll als der gewöhnliche Abendschulunterricht. Der von der Volkshochschule geprägte Unterricht baut auf gesellschaftlichen oder kulturellen Themen auf und pflegt Studiengruppenarbeit und Vorträge als wichtigste Unterrichtsform. Sie ist eine Schule, in der die Hörer ernsten Unterricht bekommen, wodurch die Hörer sowohl Kenntnisse als auch Entwicklung erreichen. Sie gibt die Möglichkeit der Vertiefung. Für die dänische Literatur hat die Abendhochschule zum Beispiel ein Thema „Von den Runensteinen bis zur modernen Literatur", das eine Behandlung über sechs Jahre erfordert. Die Städtische Abendhochschule Kopenhagen hat 75 Hörer, die drei Jahre hindurch durch zwei Wochenstunden vom selben Lehrer über das Thema „Die Kirchen von Rom" unterrichtet werden, und noch ist man mit der Behandlung der ersten nicht ganz zu Ende.

Wir haben das Glück, daß unsere Schüler übers Wochenende oder für acht Tage im Sommer sich an Veranstaltungen beteiligen können, die in einer Schule 70 km von Kopenhagen stattfinden. Diese ehemalige Dorfschule kauften zwei ehemalige Hörer und richteten sie zu diesem Zweck ein. Die Rahmenthemen für die vier Kurse von je acht Tagen in diesem Sommer besagen etwas über diese Arbeit: 1. Das Schrifttum von Johannes V. Jensen. 2. Die Literatur von heute und ihr klassischer Hintergrund. 3. Was wollen sie von uns? 4. Archäologie und Geologie.

Zum Schluß seien die Worte des vor kurzem gestorbenen Heimvolkshochschulvorstehers Johns. Novrup über die Entwicklung der Volksbildungsarbeit im Arbeitsgebiet der Hauptstadt angeführt: „Um das, was jetzt in Fluß ist, in die richtige Perspektive zu stellen, muß man daran erinnern, daß wir ja, buchstäblich, am Anfang einer neuen Zeit stehen, in der die freie Zeit der Menschen sich ihnen wie eine Landschaft öffnet, in die sie hinaustreten können, in der sie sich freuen können und die sie mit ihrer eigenen gestaltenden Tätigkeit ausfüllen können. Ein jeder von uns weiß, in welchem Grade es die Menschen nicht tun. Für unser künftiges Leben ist es aber von ungheurer Tragweite, daß sie selbst schöpferisch diese neue Zeit ausfüllen, diesen neuen Raum, oder ob sie es anderen überlassen. Es ist doppelt wichtig, weil zehntausende heute nicht derartig durch ihre tägliche Arbeit in Anspruch genommen werden, daß ihnen eine wirkliche Auslösung der Kräfte ermöglicht wird und daß sie dadurch Interesse bekommen. Für sie wird die freie Zeit geradezu ihre einzige Lebensmöglichkeit. Durch sie müssen sie Menschen werden."

Alexandra Molodzowa, UdSSR:

Freizeitbetätigungen und Erwachsenenbildung in der UdSSR

Eine wichtige Rolle in der Gestaltung der Freizeit im Dienst der Entfaltung der Kultur der Werktätigen spielt ein weites Netz von Kultur- und Bildungsorganisationen, die bei uns in den letzten 35 Jahren entstanden sind. Wir haben jetzt 16.600 Klubs, Kulturhäuser und Kulturpaläste, die monatlich von über 150 Millionen Menschen besucht werden. Es gibt 150.000 „Rotecken" (kleinere Kulturräume) in den Betrieben, wo während der Mittagspause, nach oder vor der Arbeit verschiedene Lektionen, Treffen, musikalische Stunden oder Spiele organisiert werden. Ich werde von den allgemeinen Erfahrungen auf diesem Gebiet nicht viel sprechen.

Gestatten Sie mir davon zu erzählen, wie wir in Leningrad im Gorki-Kulturpalast die Freizeitbetätigung der Besucher organisieren und worüber wir verfügen. In Leningrad allein haben wir 270 solcher Kulturhäuser. Alle Häuser führen eine ähnliche Arbeit durch. Der Eintritt in den Palast ist kostenlos. Jeder kann eine Betätigung nach seinem Interesse finden.

Es gibt eine ein- und eine zweijährige Abendkulturuniversität, die von 1300 Hörern besucht wird. Sie hören Vorlesungen über Ästhetik, russische und ausländische Literatur, Musik, bedeutende westliche Maler, Filmkunst usw. Die Vorlesungen werden von Konzerten, Filmen, Exkursionen in Museen begleitet. Alles wird gratis geboten. Nach Beendigung der Universität bekommen die Besucher eine Bestätigung.

Es gibt auch eine Universität des technischen Fortschritts und der technischen Weiterbildung, eine Universität der Gesundheit und eine für Eltern. Große Arbeit wird für die Rentner geleistet; diese besuchen vor allem die Universität für Gesundheit, aber auch Gruppen für Chormusik, Gymnastik usw. In der Sowjetunion gibt es 2270 Kulturuniversitäten. Diese werden von Menschen verschiedenster Vorbildung besucht, aber die gemeinsamen Interessen für Kunst, Malerei, Literatur usw. führen sie zu Gruppen zusammen.

Außerdem organisieren wir Einzelvorträge und Vortragsreihen über Gebiete wie Welt und internationale Verhältnisse, Weltländer, Musik, Literatur, Technik usw., das heißt über Fragen, für die sich die Besucher des Kulturpalastes interessieren.

Im Kulturpalast treffen sich die verschiedensten Zirkel über alle möglichen Themen.

Monatlich führen wir „Mündliche Zeitschriften", Sonntagsstudios, Diskussionen, thematische Abende und verschiedene Zusammenkünfte mit Schriftstellern, Künstlern, Gelehrten u. a. durch. Unser Hauptsaal hat 2225 Plätze und er ist immer voll besetzt. Weiters verfügen wir über drei Vortragssäle, Konzertsäle, Kinosäle usw.

Wir sorgen dafür, daß diese Veranstaltungen gut angekündigt werden. Wir lassen Einladungskarten, Plakate, Ankündigungen drucken und durch unsere freiwilligen Aktivisten in Betrieben und Organisationen verteilen.

Wir organisieren auch größere Hochzeiten und täglich Tanzabende in einem eigenen Saal, Erholungsabende nach den Vorträgen und Vorlesungen. Moderne und Volkstänze werden je nach Wunsch getanzt. Täglich wird unser Kulturpalast von 7- bis 10.000 Menschen besucht.

Der Kulturpalast besitzt auch Gastzimmer, wo die Besucher fernsehen, sich mit Freunden unterhalten, schachspielen usw. können. Jeder kann kommen, um sich hier zu erholen oder um Kenntnisse zu erwerben.

Im Kulturpalast gibt es zwei Bibliotheken: für Erwachsene und für Kinder, mit über 200.000 Büchern und 15.000 Lesern. Es handelt sich um Freihandbibliotheken. Die Bücher kann man in drei Lesesälen lesen oder nach Hause mitnehmen.

Im Kulturpalast arbeiten auch Literatenzirkel von Amateurdichtern aus den Reihen der Arbeiterschaft und der Intelligenz. Die Zirkel werden von bekannten Dichtern und Kritikern geleitet. Die Bibliothek führt Literatenabende, Zusammenkünfte mit Schriftstellern, Besprechungen neuer Bücher mit den Autoren durch. Freiwillige Aktivisten, vor allem Rentner, helfen bei der Büchereiarbeit: Austragung von Büchern in die Wohnungen, Durchführung des Familienabonnements usw. Im Kulturpalast befindet sich auch eine Buchhandlung, die billige Bücher sehr gut verkauft.

Einen breiten Rahmen nimmt die Konsultationsarbeit ein. Zur Beratung werden Wissenschaftler, Erfinder, Ingenieure, Mathematiker, Physiker, Literaturlehrer eingeladen. Sie erteilen den Erwachsenen, die in den Abendschulen lernen, Auskünfte und Ratschläge.

Über 2800 Menschen nehmen an Laienkunstzirkeln teil; über 100 Fachleute leiten diese Zirkel. Wir haben eine Ballettgruppe, die verschiedene Ballettstücke aufführt und Volkstänze lernt. Es gibt weiters Zirkel für Theaterspiel, Chorsingen, Solosingen, Orchester für Volksinstrumente, Blasinstrumente, Zirkel für Akrobatik und Kurse für Fremdsprachen.

Die besten Aufführungen und Arbeiten werden gezeigt. Am 21. Juli wurde zum Beispiel in Moskau die Ausstellung von Bildern und Skulpturen von Arbeitern und Angestellten eröffnet. Dort werden die Werke von 130.000 Amateuren ausgestellt; der Ausstellung ging ein Wettbewerb voraus.

Im Kulturpalast arbeiten auch zehn Interessenvereinigungen: Foto, Schach, Touristik, Sammler (Briefmarken, Münzen usw.), Autosport, die Vereinigungen der Musikfreunde, der Arbeitsveteranen, der Buchfreunde, der älteren Schüler usw. Über 3500 Menschen, darunter 1500 Sammler, finden in diesen Vereinigungen eine Beschäftigung.

In 52 eigenen Kursen treffen sich 1200 Frauen im Jahr. Wir führen Modeschauen mit Erläuterungen, wie man sich geschmackvoll anzieht, durch.

Die Teilnehmer der Klubs zahlen keine Beiträge. Jeder Klub hat einen Arbeitsplan: einen Monats- und einen Jahresplan.

Gegen eine geringe Gebühr werden Sportgeräte, Touristenausrüstungen (Boote, Schlafsäcke usw.) entliehen.

Im Kino werden ständig Filme gezeigt: nachmittags kostenlos für Rentner und Frauen, abends gegen eine kleine Gebühr für Werktätige.

Wir suchen ständig nach neuen Formen und Methoden, um den Erwachsenen eine Möglichkeit zu bieten, ihre Freizeit zu gestalten.

Ergänzungen auf Diskussionsfragen

Leningrad hat 4 Millionen Einwohner. Der Gorki-Kulturpalast betreut die Einwohner eines der 21 Bezirke. In demselben Bezirk existieren noch zwei weitere Kulturhäuser und drei Klubhäuser.

Der Kulturpalast wird von einem Rat von 60 Personen geleitet, die verschiedene Organisationen und Betriebe vertreten; die Leiterin ist Mitglied des Rates. Der Rat bestätigt den Arbeitsplan für ein Jahr. Der Rat tritt monatlich zusammen; dabei wird die Arbeit des abgelaufenen Monats bewertet und die für den kommenden Monat festgelegt.

Das Ergebnis der Arbeit ist schwer zu bewerten; der wichtigste Maßstab ist der Besuch, aber auch das zunehmende Interesse für schwierigere Veranstaltungen, wie Konzerte.

Fast jeder Kolchos besitzt ein Kulturhaus. Die städtischen Kulturpaläste übernehmen oft die Patenschaft über kleinere Kulturhäuser.

Der Gorki-Kulturpalast hat 123 hauptberufliche Angestellte — von der Leiterin bis zur Reinigungsfrau, darunter aber auch 21 bis 23 Lehrer. Dazu kommen etwa 100 Pädagogen und Lehrer, die nebenberuflich durch einige Stunden in der Woche mitarbeiten.

Dr. Alfred Hauska, Österreich:

Das Literarische Lesestudio an der Volkshochschule Vöcklabruck

Bei der Volkshochschule Vöcklabruck handelt es sich um eine freie Volksbildungsstätte in einer oberösterreichischen Provinzstadt von 10.000 Einwohnern. Die Stadt hat ländlich-industriellen Misch-Charakter und liegt ungefähr in der Mitte der Strecke Linz — Salzburg.

Seit ihrer Gründung im Jahre 1952 legte die Volkshochschule auf die Sprachpflege größten Wert. Wir pflegten und förderten aber nicht bloß die Fremdsprachen — Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch und Schwedisch — sondern ließen uns auch die Pflege der deutschen Muttersprache sehr angelegen sein. Wir wußten sehr wohl um die so bedeutungsvolle Wechselwirkung zwischen der Muttersprache und den Fremdsprachen. „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen", sagte Goethe.

Richtiges Sprechen setzt richtiges Denken voraus, und was das bedeutet, weiß vor allem der Erzieher zu schätzen, und auf diesem Wege gelangt man folgerichtig weiter zu einem gültigen Urteil, zu klarer Erkenntnis und dann zu fundierter Wertung.

Die „littérature vivante", wie sie die Franzosen nennen, wird heute wohl schon in sehr vielen Ländern gepflegt.

Das deutsche Lesestudio ging an meiner Volkshochschule aus dem Englisch-Konversationskurs hervor, der sich allmählich zu einem Englisch-Klub mit einer schwankenden Teilnehmerzahl von 12 bis 14 Personen entwickelt hat. Dieser Klub pflegt seit Jahren die Lektüre englischer Dramen und kann somit gleichzeitig auch als Englisch-Lesestudio bezeichnet werden. Dieser Englisch-Kreis besteht seit 1952 und seit 1954 haben wir mit verteilten Rollen alles gelesen, was von Shakespeare bis zu den modernsten englischen und amerikanischen Dramatikern passend und greifbar war. Zu unseren Englisch-Leseabenden laden wir natürlich immer wieder auch Engländer und Amerikaner ein und ersuchen sie, als aktive Gäste an unseren Zusammenkünften teilzunehmen. Es war stets überaus anregend, ertragreich und unterhaltend, mit ihnen gemeinsam die Werke ihrer großen Landsleute zu lesen und zu besprechen.

Innerhalb dieser Runde wurden die ersten Stimmen laut, die dafür eintraten, es doch auch einmal mit einem deutschen Lesestudio zu versuchen, dem sich gewiß auch viele Hörer anschließen würden, die außerhalb des Englisch-Kreises stehen. Der Versuch gelang und unsere Erwartungen wurden noch übertroffen. 21 Teilnehmer hatten sich gemeldet, 12 Damen und 9 Herren, im Alter zwischen 18 und 70 Jahren. Es sind dies 11 Angestellte, 3 Hausfrauen, 1 Apotheker, 2 Ärzte, 2 Beamte und 2 Studenten. Zu diesem Lesestudio hat sich leider kein Arbeiter gemeldet, obgleich in unseren übrigen Kursen doch auch jeweils zwei bis drei Arbeiter, manchmal aber — je nach Kurs — auch mehr zu finden sind.

Für eine Volkshochschule hat so ein Lesestudio insoferne eine eminente Bedeutung, als innerhalb eines derart geschlossenen Kreises jeder Teilnehmer so stark animiert und aktiviert wird, wie es sonst nicht so leicht der Fall sein kann.

Um einen derart bunten Kreis von „Lesern" zum Funktionieren zu bringen, müssen die sprachlichen, vor allem natürlich die sprechtechnischen Qualitäten der einzelnen Teilnehmer überprüft werden; man muß — natürlich immer mit größtem Taktgefühl — versuchen, das allgemeine Lesevermögen, unter Umständen in langwieriger und mühevoller Arbeit, auf ein passables Niveau zu bringen.

Als Leiter dieses Kurses bediente ich mich zur rascheren Erreichung des gesteckten Zieles des „Sprechtechnischen Übungsbuches" von Vera Balser-Eberle, Burgschauspielerin und Professorin an der Akademie für Musik und darstellende Kunst in Wien, und des dazugehörigen, von ihr gesprochenen Schallplattenkurses.

Es war allen klar, daß unser gemeinsames Bemühen ohne diese Vorschulung mit dem Ziele, vor allem die schlechteren Kollegen möglichst rasch in die Lage zu versetzen, halbwegs fehlerfrei und ausdrucksvoll zu lesen, zum Scheitern verurteilt sein müßte. Auch die guten Sprecher konnten noch allerhand dabei lernen. Die einzelnen Teilnehmer übten natürlich auch mit größtem Eifer zu Hause und die angegebenen Stücke wurden genauestens vorausgelesen. Jeder beschäftigte sich intensivst mit seiner Rolle und darüber hinaus mit dem ganzen Stück, denn man will sich doch nicht blamieren!

Trotz des großen Eifers und tiefen Ernstes, mit dem die Leute dabei an ihre Arbeit gehen, scheint sie mir doch auch sehr lustbetont zu sein, und sie wurde für viele zum Hobby. Obwohl wir bei der Auswahl der Stücke auch auf die Anzahl der agierenden Personen Bedacht nahmen, mußten doch, infolge des jeweils unvermeidlichen Ausfalls von Lesern, manchmal einige von den Anwesenden zwei oder gar drei Rollen übernehmen. Das war ein weiterer ungewollter Zwang zu genauer Beschäftigung mit dem Stück.

Vielleicht werden wir später einmal mit dem einen oder dem anderen Stück vor die Öffentlichkeit treten, vorerst aber bleibt unser Hauptziel die Arbeit am Lesestudio um ihrer selbst willen, also „l'art pour l'art". Für die einzelnen Teilnehmer ist diese Beschäftigung die beste Entspannungsmöglichkeit, denn es ist doch eine gewisse schöpferische Tätigkeit durch eigene Gestaltung, die vor allem den Scheueren und Schüchternen die Zunge löst und ihr Selbstbewußtsein sehr wesentlich steigert. Jede unüberlegte Kritik, jedes Zeichen von Ironie oder Ungeduld seitens des Leiters hätte natürlich die schlimmsten Folgen. Im Gegenteil, er muß immer wieder Mut zusprechen und aneifern, wenn einer glaubt, seiner Rolle nicht gewachsen zu sein. Die Leute gewinnen aber auch voneinander sehr viel, und oft reißt einer den anderen mit!

Es muß dem Kursleiter aber auch gelingen, den schlechteren Leser einwandfrei davon zu überzeugen, daß er etwas schlecht gelesen hat. Er muß ihm dann die Stelle richtig vorsprechen und dabei seiner Zuversicht Ausdruck geben, daß es bei weiterem gutem Willen und bei fleißiger Übung bestimmt gelingen wird, die Sprech- und Betonungsfehler los zu werden.

Alle hatten versucht, es immer noch besser zu machen, hatten dabei allmählich Erfolg und freuten sich ihrer Fortschritte sehr. Diese traten bei der laufenden lauten Dramenlektüre immer deutlicher und vorteilhafter in Erscheinung. Es war eine wahre Lust zu sehen, wie sich alle einlebten, und wie sie versuchten, ihre Rollen recht lebendig zu gestalten. Jeder trug seinen Teil dazu bei, um das dichterische Werk gültig wiedererstehen zu lassen. Jeder überschaute das gesamte Werk und konnte dann eben seine Rolle in den Ablauf wirksam einbauen. Darauf kommt besonders heute sehr viel an, denn der Mensch sehnt sich nach der Ganzheit. Nur das Ganze, das Überschaubare, schenkt ihm Befriedigung und innere Ruhe. Diese Teamarbeit wirkt in positivstem Sinne stimulierend, und die Bewährung darin fördert den Gemeinschaftssinn, vertieft die menschlichen Beziehungen und schenkt Befriedigung und Selbstvertrauen.

Wohl nur selten wird eine Gruppe so sachzentriert arbeiten wie gerade im Rahmen eines solchen Lesestudios. Durch aktivste Mitarbeit werden, den Teilnehmern selbst meist unbewußt, wertvolle Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt. Es ist dies gewiß die ideale Form einer Arbeitsgemeinschaft. Auch der Stoff ist dabei entsprechend auszuwerten, und gegebenenfalls folgen auch noch Besprechungen in- oder ausländischer Aufführungen des gelesenen Stückes in Theater und Film. Gerade der historische Hintergrund spielt bei gewissen Stücken eine große Rolle. Er ist die ideale Ebene, auf der man aufklären und mancherlei entspannen und entschärfen kann, auf der es am leichtesten gelingt, die Blicke direkt oder auch nur indirekt auf das Werden und Wirken der Geisteskräfte und der kulturellen Verhältnisse zu lenken.

Im Rahmen einer kleinen, passenden historischen Lektion kann man, der jeweiligen Situation entsprechend, einmal vielleicht auf die früher so beliebte französische Übertreibung der „Pangermanistischen Bewegung", ein andermal auf die früher in Deutschland gerne übertriebene „Revanche-Idee Frankreichs" hinweisen. Anhand eines entsprechenden Textes kann man aber auch den typisch europäischen Charakter der großen Aufklärungsbewegung mit ihrer schlagkräftigen Solidarität hervorheben. In einem solchen Kreise gehen die Perspektiven oft weit über Europa hinaus.

Sehr wesentlich bei dieser Arbeit ist natürlich auch die Aktualisierung der Thematik. Man muß anhand der Lektüre immer wieder die politische Entwicklung aufzeigen und aktuelle Vergleiche ziehen. Dafür sind uns besonders die jungen Teilnehmer dankbar, die die Zusammenhänge mit der Vergangenheit oft gar nicht kennen.

Eine andere sehr positive Konsequenz des Lesestudios ist die natürliche Bestrebung der Gruppe, gemeinsam ins Theater zu fahren, und das gelesene oder zu lesende Stück zu sehen oder auch die entsprechende Verfilmung in den örtlichen Kinos zu besuchen. Daraus ergeben sich oft die interessantesten und ergiebigsten Diskussionen. Leute, die früher kaum zu reden wagten, argumentieren plötzlich mit größtem Schwung. Der Mensch von heute muß sich auch rasch anpassen und umstellen können. Wo könnte er das besser, leichter und vor allem natürlicher erlernen als bei der freiwilligen Übernahme einer Dramenrolle?

Das Lesestudio ist somit ein wesentlicher Teil der Sprachpflege in der Erwachsenenbildung. Wir müssen ihr jene Beachtung einräumen, die ihr ihrem geistigen Werte nach zukommt, gleich ob es sich um die Muttersprache oder um Fremdsprachen handelt.

Ergänzung aus der Diskussion

Die freiwillige Organisation der ländlichen Frauen in Großbritannien beschäftigt sich viel mit Theaterspiel, Musik, Handarbeiten usw. Die Kombination dieser Tätigkeiten führt oft zu Theateraufführungen. Die Stücke werden von Funktionären der Organisation selbst geschrieben. An den Aufführungen wirken mehrere hundert Menschen mit; alle Tätigkeiten sind kombiniert. Hier liegt ein besonderer Wert der dramatischen Betätigung. (Mr. Hutchinson)

DISKUSSION

Generationen und Geschlechter

Besonders wichtig, wenn auch schwierig, ist die Mischung der Generationen. (Mitchell)

Die Frau hat im Westen mit 35 bis 40 Jahren ihre biologische Funktion erfüllt. Dann steigt das Verlangen nach Erwachsenenbildung, nach Anteilnahme am Leben der Gesellschaft. Die physischen und geistigen Fähigkeiten bleiben länger frisch, wertvolle und anregende Beschäftigungen leiten zu neuen Tätigkeiten über (Mrs. Hutchinson)

In der Freizeit findet sich ein spezifisches Publikum an den Volkshochschulen: vorwiegend Alte. Nach ihnen wird das Programm orientiert: es wird einseitig künstlerisch, literarisch, ästhetisch. Alltagsfragen werden darüber vernachlässigt. Das Bildungsideal Westeuropas ist zu einseitig idealistisch nach Humboldt orientiert; es bedarf einer Revision. Die zweckbestimmte Erwachsenenbildung wurde bisher weitgehend vermieden; mehr Zweckbestimmung — wie in den Ostländern — erscheint unbedingt nötig, wenn man mehr Arbeiter und Jugendliche erreichen will. (Schleicher)

Wichtig ist jene stets wachsende **Gruppe von älteren und alternden Menschen**, der „ausgedienten" und ihren Verpflichtungen enthobenen Männer und Frauen, die natürlicherweise oder zwangsweise und frühzeitig aus dem normalen Lebens- und Arbeitsprozeß und ihrem Pflichtenkreis ausgeschaltet werden oder worden sind. Dazu gehört vor allem die immer größer werdende Zahl von Rentnern und Pensionisten sowie der alleingelassenen oder plötzlich allein dastehenden „vereinsamten" Frauen, Witwen und Mütter.

Für die genannten älteren Leute bedeutet die **Freizeit** oft **eine Krisenzeit.**

Medizinische Untersuchungen haben gezeigt, daß beim normalen und pathologischen Altern und bei den dabei sich ergebenden Alterserscheinungen und Alterskrankheiten sowohl körperliche als auch **seelische Krisen** als auslösende Faktoren eine Rolle spielen. Als **Auslösungsursachen** auf der psychischen Seite werden der Verlust menschlicher Beziehungen (Tod naher Angehöriger), Heimat- und Wohnungsverlust, Verlust der Arbeit (Pensionierung) angeführt. Denn es gibt „für den alternden Menschen drei wesentliche zentrale Ordnungen, deren Störung eine Gefahr darstellt, und zwar die Ordnung des Ortes, der Tätigkeit und der intimen Beziehungen".

Wenn nun diese „zentralen Ordnungen" wegfallen oder in ihrer Bedeutung herabgemindert werden, so kann die Freizeit insofern zur Krisenzeit werden, als die Muße als dauernder Zustand zum Müßiggang, zur beschäftigungslosen Langeweile und drückenden Leere werden kann.

Denn es macht — psychologisch gesehen — einen wesentlichen Unterschied aus, der bei den Richtlinien der Freizeitgestaltung berücksichtigt werden sollte, ob die Freizeit — wie es bei den normal arbeitenden Menschen der Fall ist — eine gewohnte, vorübergehende Phase und Zwischenzeit der Erholung, Entspannung und Ruhe ist oder ein ungewohnter, dauernder Zustand geworden ist, wie es bei der Pensionierung, dem Versetzen in den „dauernden Ruhestand", auch wenn er „wohlverdient" ist, der Fall ist. Die durch das Ausschalten aus dem gewohnten Arbeitsprozeß des Berufes gewonnene Freizeit und ihre Gestaltung wurden oft zum Problem, zumal manche ganz plötzlich und unvorbereitet der Situtation gegenüberstehen. Dieses ist vielfach eine Frage der Anpassung an den Ruhestand, das heißt an die neue, ungewohnte dauernde Mußezeit, zu deren erfolgreichen Lösung zu verhelfen, die humane Aufgabe der Erwachsenenbildung ist. Daher die berechtigte Forderung nach einer Erziehung und Bildung für den Ruhestand und im Ruhestand.

Dabei muß man sich dessen bewußt sein, daß die andersgeartete Freizeit des Ruhestandes auch andere Aspekte und Maßnahmen, eine anders geartete Freizeitgestaltung erfordert. Es ergibt sich daraus die Forderung nach einer altersgemäßen, das heißt auf den dauernden Ruheständler zugeschnittenen Freizeitgestaltung.

Dafür mögen folgende allgemeine Richtlinien gelten und beachtet werden: Die Schaffung und Eröffnung von Betätigungsfeldern,

1. die den älteren Menschen zu einem sinnerfüllten Leben verhelfen,
2. die einen genügenden Ersatz für den Verlust der Berufsarbeit darstellen,
3. die inhaltlich dem alternden Menschen besonders zusagen und zukommen, und in diesem Sinne altersgemäß sind (Betätigungen, für die während der Zeit der Berufsarbeit die nötige Zeit und Ruhe fehlte, wie etwa auf geistigem Gebiet die „denkende Betrachtung der Dinge", das „Philosophieren"),
4. die den Wert der Geselligkeit vermitteln und den Kontakt mit der sozialen Gemeinschaft fördern, um die älteren Menschen vor der Isolierung und drohenden Vereinsamung zu bewahren. (Vlach)

IV. Das Buch im Dienste der Erwachsenenbildung

Caroline G. Mitchell, U. S. A.:

Printed Materials Used in Adult Education in the U. S. A.

Adult Education is the fastest growing segment of education in the U. S. A. In 1955, approximately 50 million adults (more than one-third of all adult citizens) participated in **organized learning activities** (tripling the number since 1924).

The size, diversity, and complicated structure of adult education in the U. S. A. require a variety of materials — films, recordings, photoslides, television courses, maps, globes, charts, as well as diversified printed materials.

A careful examination of the whole field shows that the printed materials used in adult education fall into several large, but overlapping groups.

a) **Textbooks:** Although the trend is away from the use of a single textbook in courses or classes for adults, textbooks are still widely used — particularly in the more formal programs carried on by schools and colleges and universities. However, very few special text books have been prepared for adults, except a small number in vocational subjects and in elementary English and education for the foreign born.

b) **General books and magazines:** Wide use in adult education is made of "trade books" published for the general public. The rapid increase of the paper back books makes this feasible. Mass circulation magazines are also used. Sometimes a magazine publisher sets up an educational bureau to help adapt the magazine material to educational use — by organizing the material for such use, preparing discussion guides, and providing other services.

c) **Government publications:** The U. S. Government publishes a vast amount of material on many subjects. Although not intended primarily for use by groups or classes, they are readily available and inexpensive, and are frequently used by them. State government, United Nations and UNESCO materials are also used in this way.

d) **Publications sponsored by commercial organizations:** Many commercial organizations publish materials which are distributed without charge. Although issued to promote the special interest of the sponsor, some are useful in adult education courses, especially when the purpose is broad and general and there is no need to question the objectivity. Since quantities of such materials are available, and the publications are of uneven quality, a guide to help in selecting suitable pamphlets is available.

e) **Special materials for adults:** Materials especially prepared for use by specific adult groups constitute by far the largest volume of adult education materials. Each sponsoring organization, in so far as its size and resources permit, prepares its own materials to present its program and achieve its purposes. Most of these publications are in the form of pamphlets, bulletins or booklets which makes them relatively inexpensive to produce and to keep up-to-date. Most national organizations — churches, citizen groups, labor unions, service clubs — publish their own materials. Frequently, their state and local affiliates also publish materials to supplement those of the national group. Quantities of pamphlet material on almost every conceivable subject are being continually produced for the use of adult groups.

Frequently an adult group or class uses several or all the above types of materials. In order to coordinate the materials, a course outline or discussion guide is developed which adapts them to the purpose of the group.

Considerable study has been devoted to the preparation of appropriate and effective materials for adult education. It is agreed that they should present the latest information; they should be sold as inexpensively as possible so that they can be readily available and frequently revised; and the language and style of writing should be suited to the specific group of readers that the materials intend to reach. An attractive format and an interesting title are also important.

Special techniques are needed to write short materials which are to be used by persons who have little enthusiasm for reading. The reading time should be short (probably not more than 15 minutes); and the material should be divided into suitable subheads. The dramatic approach is effective. Humor helps; and illustrations, charts, and maps are useful. The kind of art — whether abstraction, photograph, cartoon, or realistic drawing — must be carefully chosen according to the audience one hopes to reach.

A sophisticated message written simply and without „talking down" can get across to very simple persons. Materials on a vast number of subjects have been written at various levels of difficulty, for use by adults with different interests, abilities and from different social and economic backgrounds.

The traditional authoritarian teaching is unacceptable to the better educated adults now participating in adult education. A number of types of programs have developed which appeal particularly to these persons: seminar-type, lecture-discussion program, and the rapidly developing study-discussion program, usually referred to as a **coordinated course** because the course content, method, and leadership are coordinated to achieve a carefully defined goal.

Its purpose is to provide a group of adults (usually meeting for two hours weekly or bi-weekly for at least ten sessions) with a continuing focus for the intensive examination of, critical reflection on, and thoughtful exchange of ideas on important concepts, issues and facts relating to the topic.

Leadership in the development of study-discussion programs was provided by the Fund for Adult Education, established in 1951 by the Ford Foundation. The Fund for Adult Education set up the Experimental Discussion Project to develop non-credit courses in the liberal arts. Special emphasis was placed on study-discussion programs. A total of 35 different programs were developed.

The Fund for Adult Education has issued a series of four reports on the Experimental Discussion Program; a few of the findings are given below: *)

1. A study-discoussion program must be built around discussible ideas. A discussible topic is one about which legitimate difference of opinion is not only possible but desirable, and about which different value judgments can be explored.
2. The major emphasis may be around concepts where ideas must be clearly grasped and exemplified in different points of view — or around issues, where alternative intellectual positions must be understood and defended.
3. Where the primary purpose of the program is the development of an increased understanding and appreciation of important ideas and concepts and where skill in reading and logical analysis on the part of the participants cannot be assumed, **specially prepared readings** provide an effective framework for reading and discussion.
4. Where the primary purpose of the program is the asquisition of advanced substantive knowledge and increased skill in critical thinking, and where high skill in reading and logical analysis on the part of the participants can be assumed, **selected readings** representing opposing positions and conflicting points of view provide an effective framework for learning and discussion.
   For advanced groups, where the program is mainly or wholly built around print, readings may be from 15,000 to 20,000 words per session.
5. Leaders's Guides are essential. They should contain some information about the fundamentals of leadership, identify key concepts and issues to be given in each session; and where appropriate, contain additional substantive material about the topic.
6. Continous evaluation is important. Simple forms with „open-end" questions should be provided for participants; and an appraisal of each session, as well as at the end of the course should be made by discussion leaders; observation of experimental groups in action supplemented by interviews should be provided by those in charge of the development and supervision of the program.

Together the four studies represent the first serious attempt to apply the methods of Social-science Research to the evaluation of adult education programs.

Many organizations and foundations are experimenting with the development of materials to be used in adult education. Further studies in many areas will need to be made, however, before adult educators will have definitive answers to the question: What is the best type of material (as well as program and method) for different types of people?

*) Studies in Adult Group Learning in the Liberal Arts (Four Studies). Fund for Adult Education, 1960.

Zusammenfassende Übersetzung:

DRUCKWERKE, DIE IN DER ERWACHSENENBILDUNG DER USA. BENUTZT WERDEN

Die Erwachsenenbildung ist der am schnellsten wachsende Teil des Bildungswesens der USA: Im Jahre 1955 nahmen etwa 50 Millionen Erwachsene (ein Drittel der erwachsenen Bevölkerung) an organisierten Lernmöglichkeiten teil, das Dreifache von 1924.

Umfang, Vielfalt und Kompliziertheit der Struktur der Erwachsenenbildung verlangen eine Vielfalt von Lehrhilfen, darunter die verschiedensten gedruckten Materialien.

Die gedruckten Lehrhilfen für die Erwachsenenbildung lassen sich in fünf Gruppen gliedern:

a) Textbücher — für mehr systematischen Unterricht.
b) Bücher allgemeiner Art und Zeitschriften, darunter Taschenbücher, zum Teil besonders für die Bildungsarbeit bearbeitet.
c) Veröffentlichungen der Regierung und anderer offizieller Stellen.
d) Veröffentlichungen kommerzieller Einrichtungen, soweit sie objektiv sind.
e) Besonders für Erwachsene verfaßte Druckwerke.

Erwachsenengruppen benutzen das verschiedenste Material, meist nach einer eigenen Studienanleitung.

Zur Anfertigung geeigneter und wirksamer Materialien wurden zahlreiche Studien unternommen. Folgende Forderungen werden allgemein anerkannt: Information nach dem letzten Stand der Forschung; Billigkeit; dem Leserkreis angepaßte Sprache; anziehendes Format; interessanter Titel.

Besondere Techniken sind bei der Abfassung kurzer Druckwerke anzuwenden: Lesezeit nicht über 15 Minuten; Unterteilung in klare Kapitel; dramatische Darstellung; Humor; Illustrationen in einem geeigneten Stil.

Die verschiedenen Stufen der Vorbildung (auch die niedrigste), Interesseneinrichtungen, Fähigkeiten und Bevölkerungskreise sind zu beachten.

Menschen mit höherer Vorbildung lehnen den autoritären Unterricht ab; für sie wurden verschiedene Methoden entwickelt, vor allem der „koordinierte Kurs", in dem sich Inhalt, Methode und Leitung ganz dem Ziel unterordnen. Der Kurs trifft sich zehnmal, ein- oder zweimal wöchentlich. Unter Führung des Fund for Adult Education wurden 35 Studien-Diskussionsprogramme entwickelt. Der Fund hat vier Berichte über dieses Experiment veröffentlicht, denen folgende Punkte entnommen sind:

1. Ein Studien-Diskussionsprogramm muß um ein diskutierbares Thema aufgebaut werden: verschiedene Meinungen und Wertungen sind daher notwendig.
2. Das Schwergewicht liegt auf klaren Ideen, verschiedenen Standpunkten und deren Verständnis und Verteidigung.
3. Wenn ein besseres Verständnis wichtiger Ideen erzielt werden soll und wenn die Fähigkeit, richtig zu lesen und logisch zu analysieren, nicht vorausgesetzt werden kann, ist ein besonders vorbereiteter Lesestoff als Grundlage notwendig.
4. Wenn Wissensaneignung und größere Urteilsfähigkeit erzielt werden sollen und wenn die Fähigkeit, richtig zu lesen und logisch zu analysieren, vorausgesetzt werden kann, bietet eine Literaturauswahl aus gegensätzlichen Ansichten die Grundlage für Lernen und Diskussion. Für fortgeschrittene Gruppen kann der Lesestoff 15- bis 20.000 Wörter pro Zusammenkunft umfassen.
5. Leitfäden für den Leiter sind wesentlich: Grundlinien für die Art der Leitung; Kernbegriffe und -fragen für jede Zusammenkunft; zusätzliches Material über den Gegenstand.
6. Wichtig ist die laufende Bewertung: Fragebögen für die Teilnehmer; Beurteilung jeder Zusammenkunft und des ganzen Kurses; Beobachtung von Experimentiergruppen.

Weitere Forschung über die beste Art von Material für verschiedene Typen von Menschen erscheint notwendig.

Ergänzungen aus der Diskussion

Wichtig erscheint die wissenschaftliche Aufstellung von Typen: der Menschen, der Methoden, des Materials usw. und die Analyse der Wünsche und Motive.

Die Zusammenarbeit mit Büchereien ermöglicht die Bereitstellung geeigneter und verschiedener Bücher für Gruppen. Auch der Hinweis der Teilnehmer auf die Bücherei ist wichtig. So werden die Menschen veranlaßt, einen Gegenstand noch gründlicher und noch weitere Gegenstände zu studieren.

Das „Great Books" Programm besteht seit 14 Jahren. Die 16wöchigen Kurse sind für Interessenten bestimmt, die ernsthaft studieren wollen und zu schwieriger Lektüre vorgebildet sind.

Die Universität Chigago führte mit Hilfe des Fund for Adult Education ein Projekt für Elternerziehung aus: 6 Probleme in Lesetexten, die durch je 10 Wochen behandelt werden können.

Mrs. Mitchell zeigte eine Ausstellung amerikanischer Veröffentlichungen und erläuterte ihre Ausführungen anhand des vorhandenen Materials.

Dr. Heinz L. Matzat, Deutsche Bundesrepublik: **Gebrauch von Taschenbüchern in der Erwachsenenbildung**

(Nach Mitschrift)

Die Verwendung von Massenmedien ist für die Erwachsenenbildung wichtig. Sie werden von dieser oft als Konkurrenz empfunden, doch sie muß sich umstellen. Die Flut der auf uns einströmenden Informationen muß geordnet und verarbeitet werden: es geht um die Bewältigung der Massenmedien.

Durch die Taschenbücher wurde das Buch mehr als je zuvor ein Massenmedium: es ist billig geworden und überall erhältlich. Wenn die Taschenbücher eine Hilfe für die Erwachsenenbildung werden sollen, muß vorerst festgestellt werden, was vorhanden ist und was verwertbar ist.

Die Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes will alle Taschenbücher sichten; Literatur und Sachbücher. Die Menge ist schon unübersehbar geworden, aber die geeigneten Bücher sollen zur Hand sein.

Die Pädagogische Arbeitsstelle hat daher einen Besprechungsdienst für den Gebrauch der Taschenbücher in der Erwachsenenbildung eingerichtet. Das Material ist vorerst zu ordnen, dann werden Empfehlungen ausgesprochen.

1. Ordnung:

Die Besprechungen erscheinen auf einzelnen Blättern. Diese haben links oben ein Stichwort, rechts oben ein Ordnungszeichen (nach Themenbereichen). So entsteht ein möglichst vollständiges Sammelwerk von Taschenbuchbesprechungen.

2. Besprechung:

Die Besprechungen sind keine Konkurrenz der Fachzeitschriften, da sie allein die Verwertbarkeit in der Erwachsenenbildung feststellen wollen. Den Rezensenten wird daher eine Liste von Fragen gestellt:

1. Kann der Text als eine erste Einführung in das betreffende Fachgebiet verwendet werden, oder setzt er bereits Kenntnis voraus?
2. Gibt der Text einen annähernd vollständigen Überblick über das in ihm behandelte Sachgebiet, oder bedarf er einer Ergänzung (eventuell Angabe von ein oder zwei Buchtiteln, die zur Ergänzung besonders geeignet erscheinen)?
3. Ist der Text nur als ganzer, oder auch in herauslösbaren Teilstücken als Unterrichtsmittel für Kurse, zur Vergabe von Referaten usw. verwendbar?
4. Welches ist der Schwierigkeitsgrad des Textes und an welchen Leserkreis wendet er sich (nur für den Kursleiter, oder auch für den Durchschnittsteilnehmer eines Volkshochschul-Kurses, ohne weitere Hilfe bzw. mit Anleitung, benutzbar; Verwendung von Fremdwörtern Fachterminologie usw.)?
5. Welche für die Volkshochschul-Arbeit besonders geeigneten thematischen und didaktischen Schwerpunkte enthält der Text?
6. Welche für die Erwachsenenbildung typischen Arbeitsformen lassen sich im Zusammenhang mit dem vorliegenden Text vorteilhafterweise anwenden?
   — Arbeitkreise unter fachkundiger Leitung, bei denen der Text als Lehrbuch, Gedächtnisstütze oder als Grundlage für Teilnehmerreferate verwendet werden kann,
   — Buchstudienkreise, in denen der Text unter dem Vorsitz eines Diskussionsleiters, der nicht notwendig Spezialist sein muß, gelesen und diskutiert werden könnte,
   — Vortragsreihen, Kurse und andere Veranstaltungen bestimmter Art, für die der Text als begleitende, weiterführende oder illustrierende Lektüre empfohlen werden kann,
   — andere Arbeitsformen.

Da die Rezensionen für eine Loseblattsammlung bestimmt sind, wird gebeten, sie so knapp wie möglich abzufassen. Auf keinen Fall soll die einzelne Besprechung den Umfang von 4800 Anschlägen, das sind 80 Schreibmaschinenzeilen zu je 60 Anschlägen überschreiten.

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Österreich:

Das Buch im Rahmen der Wiener Volkshochschulkurse

(Nach Mitschrift)

Heiner Lotze sagte, daß ein Volkshochschulkurs ohne Buch oder Hinführung zum Buch nur halben Wert habe. Die Wiener Volkshochschulen legten von Anfang an großen Wert auf das Buch: Der 1867 gegründete Wiener Volksbildungsverein unterhielt 14 Büchereien; die 1900 — 1910 gegründeten drei großen Häuser von Volkshochschulen haben jeder eine Bücherei; die größte Bücherei verfügt über 30.000 Bände.

Die Arbeit mit dem Buch ist aber nicht so vollendet, wie es zu erwünschen wäre: Es gibt nicht genügend gutes Material. Leser und Hörer sind verschiedene Typen, so daß die Hinführung zum Buch zum Problem wird.

Die Wiener Volkshochschulen haben vier Versuche der Hinführung zum Buch gemacht:

1. Zu Beginn des Kurses werden Literaturverzeichnisse verteilt, doch sind nur wenig Lehrer bereit, solche zusammenzustellen.
2. Wenn die Volkshochschule eine eigene Bücherei hat, werden den Kursen Bücherkisten zur Verfügung gestellt. Die Bücher werden vor Beginn des Kurses ausgegeben.
3. Buchstudienkreise werden in Wien von Fachleuten geleitet. Ausgewählte Sachbücher werden in der Gruppe diskutiert, aber die meisten Bücher sind zu schwer. Die pädagogische Auswertung steht vor Problemen: Schwierigkeit, Fremdwörter.
4. Seit drei Jahren werden unter dem Titel „Lesen und verstehen" zusammen mit dem Rundfunk Rundfunkbuchstudienkreise geführt: Bücher werden im Rundfunk und an den Volkshochschulen besprochen. Schwierigkeiten: Die Bücher lassen sich nicht leicht untergliedern; der Kontakt zwischen dem lokalen Gruppenleiter und dem zentralen Rundfunkvortragenden ist gering; das Hören verlangt eine starke Konzentration; die entsprechenden Buchstellen werden selten vor der Kursstunde gelesen.

Österreich hat für diesen Zweck keine eigenen Broschüren; Taschenbücher allein genügen nicht.

Das Üben des richtigen Lesens ist als Gegengewicht gegen die Illustrierten, das Fernsehen, den Film notwendig; sonst verlernen wir das Lesen und Denken und können nur noch schauen.

DISKUSSION

Einsatz der Bücher

In den englischen Klassen für Hausfrauen wird das Buch als erste Lernhilfe verwendet. Da die Frauen nur an populäre Lektüre gewöhnt sind, ist eine besonders sorgfältige Auswahl der Bücher notwendig; Bücherkisten für akademische Kurse sind unbrauchbar. Es werden alle Arten von Büchern verwendet, vor allem Biographien, Romane, Reisebeschreibungen, auch Kinderbücher. Jedes Buch wird eingeführt; die Bücher liegen auf dem Tisch. Einzelne Stellen werden gelesen, um die Bücher anziehender zu machen. Dann werden die Bücher „verauktioniert": „Wer will dieses Buch?"

Die Bücher müssen gelesen werden, da der größte Teil der Zusammenkünfte der Diskussion der Bücher gewidmet ist. Für die Gruppe ungeeignete Bücher werden übergangen. Da über ein Buch oft verschiedene Meinungen herrschen, entwickeln sich lebhafte Diskussionen.

Schriftliche Notizen über die Bücher werden zur Einführung verlangt, anfangs oft nur der Name des Autors, der Titel, die Personen der Handlung.

Aus den Buchbesprechungen entwickeln sich oft Diskussionen über Zeitungsartikel und das Fernsehen. Besuche von Büchereien werden in das Programm eingeschaltet. Bücher über dasselbe Thema werden zusammengestellt. Auch die Männer beginnen zu Hause zu lesen und Diskussionen in der Familie entwickeln sich, die auch die Kinder einbeziehen. (Mrs. Hutchinson)

Die Pelican-Bücher wurden anfangs von Menschen mit Erfahrung in der Erwachsenenbildung herausgegeben. Durch die Massenproduktion ist diese Garantie nicht mehr geboten. (Mr. Hutchinson)

In Frankreich betreuen 20 Bücherautobusse mit vom Staat bezahltem Personal weite Gebiete. Bücherkisten werden in den ländlichen Gebieten an festen Stellen ausgegeben, so im Department Loir et Cher an 300 Orten. Ein bürokratischer Bibliothekar kann zwischen Leser und Buch eine Wand errichten. Die Werbung für das Buch ist wichtig. „Penple et Culture" hat ein Handbuch „La Lecture" veröffentlicht. Im Fernsehen wird jeden Mittwoch eine Sendung „Lecture pour tous" gebracht. (Vigny)

Die Mittel für die Publikationen müssen von den Organisationen aufgebracht werden. In den U. S. A. sind die Mitgliedsbeiträge gering, aber durch die großen Mitgliederzahlen ergeben sich hohe Beträge. Reklame macht die Veröffentlichungen bekannt, Abonnements sichern den Absatz. Die Beiträge werden selten honoriert, die Sekretariatsarbeit wird freiwillig geleistet. Die Beiträge des Fund for Adult Education dürfen nur für die Durchführung der Forschungsarbeit verwendet werden, nicht für die Organisationen, doch ziehen diese aus den Ergebnissen der Forschung, z. B. über Werbung, Gewinn. (Mitchell)

Gruppenleiter

Die Studienkreise in Norwegen werden oft nicht von Fachleuten geleitet: dies ist bedingt durch die weiten Entfernungen, den Mangel an Fachleuten, aber auch durch die Angst vor dem Fachmann. Die Leiter sind Laien, die im Gebrauch von Büchern und in der Leitung von Diskussionen ausgebildet sind.

Korrespondenzkurse stehen sowohl für Gruppen als auch Einzelpersonen zur Verfügung.

Die Studienpläne sind kleine Broschüren. Große Bücher sind teurer, aber auch anziehender und inhaltsreicher. Die Broschüren enthalten eine Bibliographie und Hinweise auf besondere Probleme.

Für bestimmte Kurse („tinned courses") stehen kleine Pakete mit allen notwendigen Materialien zur Verfügung.

Die Kurse ohne Lehrer werden von den verschiedensten Vereinen durchgeführt. Reisende Sekretäre besuchen die Gruppen, halten Vorträge und geben Anregungen, Ratschläge und Auskünfte. (Neumann)

In den U. S. A. sind die Leiter der Gruppen Gebildete: Lehrer, Professoren, Ingenieure usw. Sie müssen nicht in dem bestimmten Gebiet ausgebildet, aber darüber informiert sein. Auch in den U. S. A. herrscht eine Angst vor Fachleuten, die zu Vorträgen und zum Dozieren neigen und die Interessen der Gruppe zu wenig berücksichtigen. Die Sachinformation soll im Material liegen. Für die Leiter werden Ausbildungskurse veranstaltet: Kenntnis des Faches, Diskussionsleitung. (Mitchell)

Für Gruppen, die von Laien geleitet werden, ist der Leitfaden für den Leiter besonders wichtig. Größere Werke oder Gebiete lassen sich nicht ohne ergänzende Hilfe für den Lehrer behandeln. (Speiser)

V. Rundfunk und Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung

Mgr. Janusz Machowski, Polen:

Radio und Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung in Polen

Einer der bedeutendsten Faktoren der Vorbereitung der Gesellschaft auf die Anforderungen des zeitgenössischen Lebens ist die Erwachsenenbildung, die in Polen zweierlei Hauptaufgaben zu erfüllen hat:

1. soll sie alle Erwachsenen, die noch keine Grundschulbildung erlangt haben, in entsprechenden Schulen und Kursen zusammenfassen, damit sie ihre Studien fortsetzen bzw. ergänzen können;
2. soll sie die Erwachsenen auf den verschiedenen Niveaus befähigen, den immer höher werdenden Anforderungen gerecht zu werden und besser das zeitgenössische Leben verstehen und zugleich auch die Zukunft besser aufbauen zu können.

Diese Aufgaben werden unter anderem auch durch das Radio erfüllt. In Polen gibt es ungefähr fünf Millionen Radioapparate, so daß der Einfluß des Radios und die Möglichkeiten der Einwirkung auf einen beträchtlichen Teil der Bevölkerung von großer Bedeutung sein kann.

Die Hauptform der Bildungsrundfunksendungen des „Polnischen Radios" ist die sogenannte **„Radiouniversität"**:

1. Zyklen zur völligen und eindeutigen Erläuterung eines Themas;
2. Gestaltung der Rundfunksendungen als geschlossenes Ganzes, das auch für den zufälligen Zuhörer verständlich sein muß;
3. Ermöglichung der weiteren Fortbildung durch bibliographische Hinweise;
4. Beibehaltung der Tage und Stunden der Sendungen der einzelnen Zyklen, damit den Zuhörern die Orientierung im Programm erleichtert wird und die Hörer an einen Zyklus gewöhnt werden;
5. eine abwechslungsreiche und anziehende Form der Kurzberichte, Zitatengruppen und Vorträge.

Man unterscheidet drei Stufen der Radiouniversität je nach der Schwierigkeit:

a) Rundfunksendungen für Zuhörer mit Grundschulbildung unter besonderer Berücksichtigung der Landbewohner;
b) Rundfunksendungen für Zuhörer mit abgeschlossener Grundschule, die auch Absolventen der Mittelschulen interessieren könnten;
c) Rundfunksendungen für Hörer mit Hochschulbildung, die vor allem die philosophische Problematik und das Programm der sogenannten „Internationalen Radiouniversität" umfassen.

Die Anzahl der Rundfunksendungen der Radiouniversität beträgt wöchentlich
im I. Programm: drei Sendefolgen von 30 Minuten;
im II. Programm: sieben Sendefolgen von 90 Minuten

Großen Wert besitzen auch Sendereihen auf einem gewissen Elementarniveau, die vormittags vor allem für Schichtarbeiter und für zu Hause beschäftigte Personen bestimmt sind.

Eine Ergänzung der Vormittagssendereihen bilden Einzelsendungen für denselben Kreis der Zuhörer. Die Themen der einzelnen Vormittagsrundfunksendungen sind sehr mannigfaltig: Informationen über die neuesten Errungenschaften von Wissenschaft und Technik; Informationen über wichtige historische Ereignisse; Silhouetten hervorragender Gelehrter und Techniker; Berichte über populäre Ausgaben und Zeitschriften; Gesundheitspflege, Arbeitsschutz und -hygiene.

Eine tägliche, sehr beliebte Rundfunksendung ist der **„Radiokalender"**, der in den frühen Morgenstunden gesendet wird. Der Zweck dieser Rundfunksendung ist die Popularisierung wichtiger, historischer Ereignisse. Außerdem werden wichtige Daten aus Literatur, Kunst und Musik, Theater- und Filmgeschichte, Technik und Medizin besprochen.

Einen etwas anderen Charakter haben die Sendungen der polnischen Redaktion der **„Internationalen Radio-Universität"**.

Die Redaktion dieser Rundfunksendungen fußt auf den Grundlagen der Jahresprogramme, die gewöhnlich durch die Versammlung der Mitglieder der Internationalen Radio- und Television-Organisation (O. I. R. T.) festgesetzt werden.

Die „O.-I.-R.-T."-Rundfunksendungen dauern 20 Minuten zweimal wöchentlich, wobei in einem Vortrag nur ein ausgewähltes, wissenschaftliches Problem besprochen wird.

Die „U.-R.-I."-Rundfunksendungen dauern 10 Minuten; das betreffende Thema wird in zwei bis vier nacheinanderfolgenden Rundfunksendungen besprochen. Die „O.-I.-R.-T."-Rundfunksendungen werden in einem „Zyklus" zusammengefaßt und durch eine für alle Rundfunksendungen dieses Typus charakteristische musikalische Losung angesagt.

Die Radioredaktion erhält solche Rundfunksendungen in drei Fremdsprachen: in Russisch, Deutsch und Französisch. Die wissenschaftlichen Berater sind ausgezeichnete Spezialisten.

Jedes Jahr erweitert sich der Wirkungskreis des **Fremdsprachenunterrichts** durch das Radio. Er umfaßt den Unterricht in der russischen, englischen und französischen Sprache und den „sprachlichen Radio-Ratgeber", der der Vertiefung der Kenntnis und der Pflege der Muttersprache dient. Der Kurs der russischen Sprache umfaßt 75 Sendungen zu je 15 Minuten. Der Radiokurs der russischen Sprache ist auf zwei Jahre geplant. Es wird vorausgesetzt, daß die Zuhörer sich bereits elementare Kenntnisse der russischen Sprache angeeignet haben. Die Sprachsendungen werden durch gedruckte Hilfsmaterialien ergänzt, die einmal in der Woche erscheinen und im vorigen Jahre in einer Auflage von 100.000 Exemplaren veröffentlicht wurden.

Der Radio-Sprach-Ratgeber (zwei bis drei Sendungen monatlich je 10 Minuten) unter der Leitung von Prof. Dr. Witold Doroszewski, des ordentlichen Mitglieds der „Polnischen Akademie der Wissenschaften", erfreut sich großer Beliebtheit unter den Zuhörern.

Als beliebteste **Sonntagssendungen** müssen folgende hervorgehoben werden: „Die Chronik der Polen"; „Die Technik und ihre Probleme"; „Was die Wissenschaftler darüber meinen".

Grundsätze der wissenschaftlichen Rundfunksendungen

Bei der Auswahl der Themen müssen folgende Gesichtspunkte beachtet werden:

a) Rundfunksendungen können ausschließlich mündlich geboten werden;
b) sie müssen eine Antwort auf den größten Interessenbereich der Mehrheit der Zuhörer sein;
c) sie müssen die Aufmerksamkeit besonders auf die Probleme lenken, die jeder gebildete Mensch kennen und verstehen soll. Sie müssen endlich mannigfaltig sein und einen breiten Kreis der Probleme aus verschiedenen Gebieten der Wissenschaft und der Technik umfassen.

Die Rundfunkhörer

Auf Grund der zeitweise durchgeführten Fragebogenerkundungen und der sehr zahlreich einlaufenden Korrespondenz können folgende Tatsachen festgestellt werden:

a) Wissenschaftliche Rundfunksendungen hört man nicht nur in Polen, sondern auch im Ausland sehr häufig. Die Hörer schlagen vor, die Anzahl solcher Sendungen zu vermehren.
b) Die Hauptempfänger der wissenschaftlichen Rundfunksendungen sind junge Arbeiter, Bauern, wie auch Repräsentanten der jungen Intelligenz, die hauptsächlich in kleineren Städten und Dörfern leben. Die Rundfunksendungen der Radiouniversität und die Lektionen der Fremdsprachen spielen nicht selten die Rolle der Initiatoren der kulturell-wissenschaftlichen Tätigkeit.
c) Die Zahl der Hörer der wissenschaftlichen Rundfunksendungen wächst von Jahr zu Jahr.

Die Redaktion der Bildungsprogramme des Polnischen Rundfunks ist nicht die einzige Stelle, die sich mit der Verbreitung der Bildung unter den Erwachsenen beschäftigt. Solche Arbeit führen auch andere Bildungszentren durch. Zum Beispiel: Die Dorfredaktion berücksichtigt in ihrem Programm die Bildung der Bauern im Bereich der Landwirtschaft und die Ökonomische Redaktion popularisiert wieder die ökonomischen Wissenschaften. Eine ganze Reihe von regionalen Rundfunksendungen besitzt eigene Redaktionen, die sich mit der Bildungsproblematik der entsprechenden Gegend beschäftigen. Man darf auch die sich immer mehr entwickelnde Bildungsarbeit der „Polnischen Television" nicht außer Acht lassen. Es ist dies aber eine verhältnismäßig neue Form der Verbreitung der Bildung in Polen. Auf ihre endgültige Charakteristik und Einschätzung muß noch gewartet werden.

Bo Göthberg, Schweden:

An Attempt to Create Contacts between Television and Adult Education

The situation described refers entirely to Sweden, and the small attempt which is related was made at a Residential Liberal Arts School with courses which have a duration of 30 weeks.

Swedish television has grown very fast. It was started 5 years ago and now we have about 1½ million television sets, that means that 75% of the inhabitants are daily viewers. We have only o n e program, and representatives of the government form the majority os the Radio and Television Board. The programs are not specially poor and not specially good, and there are not yet any programs specifically prepared for Adult Education. So I am dealing with the general evening programs.

In the beginning, the Adult Education organisations were rather negative and very passive. It has been proposed, by one of the organisations, that two evenings a week should be free from TV-programs in order to give them a chance to meet the people, and it has been said by leaders of some of the residential colleges that a television set would never come into their houses before they were dead or had retired.

So the result has been very much an angry passivity.

But there are now some adult educators who tackle the problem from another angle:

1. Television is here.
2. Television has come here to stay.
3. Television has a great influence on personal life and society, giving information, ideas, attitudes — good and bad.
4. Our task is to educate for a situation „after school", and there again television is a part of life. It is a fact that most of the students after college or evening classes will not buy so many new text books, but, if prepared, will follow their newborn interests through periodicals, radio and television.

These points must give a special challenge to adult educators: to teach students how to use general evening television programs, and not merely to bury their heads in the sand and quarrel.

What does mean: to teach students how to use a television set?

1. To help students to choose from a great variety of possibilities — an evaluation beforehand.
2. To prepare the student for the program.
3. To discuss it afterwards as often as possible and to evaluate it.
4. To make the student aware of the importance of the influence of television.

How could this be done?

1. The school where I have been working this year has had about 30 students, usually only with primary school background, for 30 weeks.
2. We got 10 copies of that periodical which introduces the coming radio and television programs every week.
3. A 10-student group, with a rather passive teacher as leader, was charged with the task of
   a) recommending radio programs for the others;
   b) recommending TV programs of all sorts (It also must be said that the television set is unlocked only for these programs. One of the reasons for locking the set is that it is located in the sleeping quarters for soms of the students);
   c) telling the whole group of 30 to watch some programs if the group thought them sufficiently interesting (These compulsory programs are always prepared beforehand by a teacher and discussed afterwards in the evening or on the day after);
   d) asking for recordings of radioprograms which are wanted by any of the students, which are transmitted at lesson-time in the day (5 students were „accredited taperecorderdrivers").
4. After 3 weeks a new group got the job of recommending and giving orders. Thus everyone had the responsibility for a 3-week-period in 9 weeks.
5. **Some of the results** were very easy to observe: The students
   a) were, for every 3-week period, much more aware of the possibilities for education through radio and television and aware of the nececcity of making choices within that field and with regard to other activities at the school.
   b) got a better standard for the evaluation of programs, more acceptable for an adult educator.
6. **Some problems** must be mentioned:
   a) It is very difficult to plan the subjects at school around special series of TV, because the TV-series are not introduced to adult educators early enough. If we knew beforehand very much could be done.
   b) You never know enough about a special program to be able to give a proper preparation. The headlines should be complemented with more details, names etc.
   c) Teachers are not trained to give preparations of this kind and to lead immediate after-discussions and evaluations.

The two first problems could be solved only in collaboration with the television boards, the third one only through the adult education organisations. So it is very important to train leaders — the untrained leader must'nt be a reason to stop an important activity. At the five-week course for teachers at residential colleges this year, there also was given instruction in and practice of such preparations and evaluating discussions.

This practical experiment was made in a special situation: the students attended a 30-weeks course. But other groups are not neccessarily excluded: at Swedish study leader courses it is now very often proposed that every evening class should try to find one or two TV broadcasts which have a connection with the study subject and afterwards discuss and evaluate what has been seen at home or in the group.

Better TV-programs are not reached before the great powers in society, the great organisations, are really interested in the question of quality and willing to push for improvements. The adult educator must not escape his responsibilities and possibilities.

Zusammenfassende Übersetzung:

EIN VERSUCH, EINEN KONTAKT ZWISCHEN FERNSEHEN UND ERWACHSENENBILDUNG HERZUSTELLEN

Das folgende Experiment wurde in Schweden an einer allgemeinbildenden Heimvolkshochschule mit Kursen von 30 Wochen gemacht.

Das schwedische Fernsehen ist sehr schnell gewachsen: es begann vor fünf Jahren und zählt heute 1,5 Millionen Apparate mit dreiviertel der Bevölkerung als täglichen Zusehern. Es gibt nur ein Programm; spezielle Sendungen für die Erwachsenenbildung gibt es nicht.

Anfangs waren die Erwachsenenbildungsorganisationen gegenüber dem Fernsehen eher negativ und sehr passiv eingestellt. Zornige Passivität war die allgemeine Einstellung.

Aber einige Erwachsenenbildner sehen das Problem von einer anderen Seite:

1. Das Fernsehen ist da.
2. Das Fernsehen wird weiter bestehen.
3. Das Fernsehen übt einen großen Einfluß auf das persönliche und gesellschaftliche Leben aus: es vermittelt Informationen, Ideen, Haltungen.
4. Unsere Aufgabe ist es, die Menschen für das Leben „nach der Schule" zu bilden: Fernsehen ist ein Teil des Lebens.

Daraus ergibt sich die Aufgabe für die Erwachsenenbildner: die Studenten zu lehren, das allgemeine Fernsehprogramm zu nützen.

Was heißt: die Studenten den Gebrauch des Fernsehapparates lehren?

1. Ihnen helfen, aus einer großen Zahl von Möglichkeiten zu wählen: vorausgehende Beurteilung;
2. sie für das Programm vorbereiten;
3. das Programm anschließend diskutieren und bewerten;
4. sie auf die Wichtigkeit des Einflusses des Fernsehens aufmerksam machen.

Was könnte getan werden?

1. Die Schule, an der ich arbeitete, hat etwa 30 Studenten mit Volksschulvorbildung.
2. Wir bekamen jede Woche 10 Exemplare der Zeitschrift, die die Rundfunk- und Fernsehprogramme ankündigt und erläutert.
3. Eine Gruppe von 10 Studenten erhielt die Aufgabe,
   a) den anderen Studenten Rundfunksendungen zu empfehlen;
   b) Fernsehsendungen zu empfehlen (während der anderen Sendungen bleibt der Apparat versperrt);
   c) alle Studenten nach ihrer Zustimmung zu veranlassen, diese Sendungen anzusehen (diese Sendungen werden vorbesprochen und diskutiert);
   d) Tonbandaufnahmen von Rundfunksendungen zu verlangen, die während der Unterrichtszeit gesendet werden.
4. Nach drei Wochen bekommt eine andere Gruppe diesen Auftrag, so daß jeder Student einmal in neun Wochen an die Reihe kommt.
5. **Ergebnisse:**
   a) Die Studenten werden jeweils durch drei Wochen auf die Bildungsmöglichkeiten durch Rundfunk und Fernsehen und auf die Notwendigkeit der Auswahl aktiv aufmerksam gemacht.
   b) Sie erwerben Maßstäbe für die Bewertung der Programme.
6. **Einige Probleme:**
   a) Es ist sehr schwer, Fernsehsendungen in das Unterrichtsprogramm einzubauen, da die Erwachsenenbildner nicht rechtzeitig über die Sendereihen informiert werden.
   b) Man weiß nicht genug über bestimmte Programme, um geeignete Einführungen geben zu können.
   c) Die Lehrer sind nicht ausgebildet, solche Einführungen zu geben und darauf folgende Diskussionen und Bewertungen zu leiten.

Die ersten beiden Probleme können nur mit den Fernsehdirektionen gelöst werden, das dritte nur von den Organisationen der Erwachsenenbildung. Es ist wichtig, Diskussionsleiter auszubilden. Im Rahmen des fünfwöchigen Ausbildungskurses für Heimvolkshochschullehrer wird eine solche Ausbildung gegeben.

Dieses konkrete Experiment wurde in einer besonderen Situation gemacht: im Rahmen eines 30-wöchigen Kurses. Das heißt nicht, daß andere Gruppen ausgeschlossen bleiben sollen: bei schwedischen Kursen für Studienleiter wird jetzt oft vorgeschlagen, jeder Abendkurs sollte eine mit dem Gegenstand zusammenhängende Fernsehsendung finden und diskutieren, die zu Hause oder in der Gruppe gesehen wurde.

Bessere Fernsehprogramme wird es erst geben, wenn die starken gesellschaftlichen Kräfte, die großen Organisationen, sich des Problemes annehmen und Verbesserungen verlangen. Der Erwachsenenbildner darf nicht vor dieser Verantwortung und Möglichkeit fliehen.

DISKUSSION

In der Deutschen Bundesrepublik werden zwei Programme gesendet, ein drittes ist für die nächsten Jahre geplant. Die zusätzlichen Sendezeiten können vom Fernsehen kaum aus eigener Kraft gefüllt werden. Die Erwachsenenbildung hat von Anfang versucht, sich am Fernsehen zu beteiligen. In der Pädagogischen Arbeitsstelle wurde eine Stelle für Fernsehen geschaffen und mit einem Fachmann besetzt. Es wurden über 100 Fernsehgruppen geschaffen, die nach einem einheitlichen Schema befragt werden; die Arbeit wird gemeinsam mit einem Hamburger Universitätsinstitut durchgeführt. Weiters wurde erreicht, daß Fernsehreferenten ein Mitspracherecht in den Gremien des Fernsehens erhielten. Eine Fernsehkorrespondenz für Volkshochschulen gibt die Erfahrungen mit Fernsehgruppen bekannt; sie wird auch an die Programmleiter und Gremien des Fernsehens gesandt. Das Fernsehen selbst fragt nach gewünschten Schwerpunkten und ist bereit, diese zu behandeln und rechtzeitige Informationen zu geben. Der Sender Hamburg begann mit Fernsehsendungen für die Schule; sie sollen auch für die Erwachsenenbildung ausgewertet werden, eventuell durch Bereitstellung der Filme. Nächstes Jahr wird ein Versuchssender zusammen mit der Technischen Hochschule Hannover den Betrieb aufnehmen; es ist gedacht, daß ein Studium generale vom Sender selbst, naturwissenschaftliche und technische Sendungen von der Hochschule, die allgemeinbildenden Sendungen von der Volkshochschule gestaltet werden. (Dolff)

Im Rahmen von „Peuple et Culture" werden mit dem Rundfunk viele Sendungen gestaltet, auch über Gartenbau. Die Veröffentlichung der Arbeitsergebnisse von Gruppen über den Rundfunk in Form von Interviews regt andere Mitarbeiter an. Konzerte in Fabriken werden gemeinsam mit dem Rundfunk veranstaltet; dadurch wird das Interesse an Musik, Orchestern und Künstlern gehoben. (Vigny)

In England besteht seit fünf Jahren eine „Standing Conference for TV Viewing", die die Verbindung zwischen Produzenten und Fernsehern herstellt. Die durch lange Zeit gesicherte Stellung der akademischen Erwachsenenbildung hat die Anerkennung der Wichtigkeit des Fernsehens lange verzögert. (Hutchinson)

Der Rundfunk wirkt nicht nur in die Breite, er vermag auch die entlegensten, bisher der Erwachsenenbildung unerreichbaren Gebiete zu erreichen. Die Rundfunkbuchstudienkreise werden gemeinsam mit den Volkshochschulen gestaltet, doch stellen sie nur einen kleinen Teil des bildenden Programmes des Österreichischen Rundfunks dar. Außerdem gestalten die Volkshochschulen mit ihren Landessendern eigene Programme. Das Österreichische Fernsehen hat viele Lehrer der Volkshochschulen als Mitarbeiter gewonnen, die so jenen verloren gehen. Im Haus Rief wurde ein eigenes Seminar für Volkshochschullehrer und Fernsehleute abgehalten. (Speiser)

VI. Erwachsenenbildung unter besonderen Bedingungen, vor allem in ländlichen Gebieten

Christine Manelle Blackler, Ceylon:

The Needs of Adult Education in Ceylon

Ceylon is a developing country with a large population of about ten million people for its comparatively small size. The economy is still mainly an agricultural one and the destruction of traditional beliefs and patterns, together with the birth and construction of new feelings and ideas through contact with alien forms of life, have been intensified today by Ceylon's participation in international politics.

Basic Problems facing the Government are:

1. **Population** — bringing in its train unemployment, shanty towns or slums, poverty and disease.
2. **The Need for Increasing the National Capacity for Production** — requiring nationalisation of agriculture, raising of production to a level higher than subsistence, and ultimately industrialisation.

The role of Adult Education in Ceylon today:

In a country where there is real misery and need, the question is therefore one of priorities. Education alone cannot cure disease and change poverty, so the present government (the first stable government in twelve years) is concentrating on economic development, medical and social care. Under these circumstances, Adult Education has, of course, played a subsidiary role in Ceylon and is not an organised program of work at national level as it is in many of the other developing countries like India and Pakistan, Indonesia or the Sudan. Although spasmodic attempts have been made since 1948 to educate the rural population in different spheres by various Government Departments, Voluntary Organisations and Religious Bodies.

Governmental activities:

Adult Education in Ceylon is mainly concentrated on Community Development and nine government departments participate in this work. Literacy campaigns do not play a very big part as in other developing countries because the Free Education Scheme inaugurated in 1945 has resulted in a high percentage of literacy, 75,4% in 1960 — the established standard of literacy being the ability to read and write a short letter. The foundation of a home industry which shall at least provide for the needs of the population stands in the foreground of these plans for Community Development. Besides courses of instruction which are of short duration and financed by the state, there are thirty to thirty five Work Camps, where during their holidays, the pupils have to be active for a week in village development.

Of much more importance for the development of a home industry are the Training Centres where in each course of Lecture-demonstrations, twenty five persons of different age and sex are instructed. When these establishments for the formation of a home industry prove successful and the activity of the population in the various branches becomes a permanent one, the several producers unite to form a Co-operative. The quality of the goods produced in this way does not measure up to commercial standards yet, with the exception of the handwoven skirts at Menikadawela. Kantha Mela or women's working groups for needlework and weaving have also proved popular.

The biggest difficulties in this field have been:

1. The lack of a stable government — work had therefore come to stand still in some departments; heads of departments were being constantly shifted, policy was not clearly defined etc. . . .
2. The lack of co-ordination between different government departments themselves, leading to the overlapping of duties and functions which cause constant friction and delay. e. g. The Departments of Agriculture, Rural Development and Cottage Industries, Co-operatives and Local Government are constantly clashing, as do also the Ministries of Education and Cultural Affairs.

It is hoped however, that the National Planning Department will become the central controlling and co-ordinating agency in this field.

The role of Voluntary Organisations and Religions Groups:

The co-operation and participation of voluntary organisations in Adult Education is necessary because:

a) Many voluntary organisations for instance are able to raise funds due to personal appeal.
b) Programs conducted by these proups usually have greater flexibility.

The Buddhist Pirivenas and Roman Catholic Schools have been active for years both in formal education and in conducting evening literacy classes and cultural courses. The Lanka Mahila Samithi whose work is subsidised by the State, organises Educational and Welfare Activities through the many women's voluntary organsations at village level and the Ceylon Housewives' Association is now attempting to do the same in the urban areas. The Family Planning Association which gets an annual subsidy of Rs 75,000 has clinics all over the island, but suffers from lack of active government support and battles with ignorance, fear, superstition, doubt, and suspicion.

The needs of Adult Education in Ceylon:

1. The necessity for adequate recognition at governmental level of the important part Adult Education could play by controlling and steering the processes of social change.

2. A careful and detailed analysis of the actual situation — natural enviroment, economic situation, traditional forms of life, types of social contact and hierarchy, forms of work, health problems, the distribution and change of opinions among the population.

   Perhaps UNESCO or some other allied organisation could help by conducting such a survey, planning the aims and making use of the normal status holders like the District Revenue Officer, The Village Headman, The Priest, The Vedamahataye or native physician and the Kattadiya or witch doctor through their usual activities in the village.
3. In 1951 UNESCO inaugurated a pilot project at Hingurakgoda to develop fundamental and adult education work in the three colonisation schemes of Minneriya, Giritale and Parakrama Samudra, but the lack of trained personnel and funds has caused the Hingurakgoda scheme to be of only doubtful success.

   The constant insufficiency of funds for Adult Education work and the lack of trained personnel has caused the failure of several government schemes, and one farm in the recent past, which undermines the prestige and value of other adult education work in Ceylon.
4. With the growth of industrialisation, vocational and technical training will grow in importance and there is a need for schools of this kind and teachers for them (in the urban areas particularly).

Zusammenfassende Übersetzung:

DIE BEDÜRFNISSE DER ERWACHSENENBILDUNG IN CEYLON

Ceylon ist ein Entwicklungsland mit 10 Millionen Einwohnern trotz seiner geringen Größe. Die Landwirtschaft herrscht vor; die traditionellen Lebensformen zerfallen.

Für die Regierung ergeben sich zwei Hauptprobleme: Übervölkerung und das sich daraus ergebende Elend; Steigerung der Produktion.

Die einzelnen Probleme müssen nach einer klaren Prioritätsfolge angegangen werden. Wirtschaftliche, medizinische und soziale Maßnahmen gehen in einem armen Land vor. Die Erwachsenenbildung spielt daher nur eine untergeordnete Rolle.

Das Interesse der Regierung an der Erwachsenenbildung konzentriert sich auf die Gemeindeentwicklung (Community Development); neun Regierungsdepartments nehmen an diesem Programm teil. Der Kampf gegen den Analphabetismus ist nicht so dringend, da durch die Einführung der kostenlosen Schulbildung heute (1960) 75,4% der Bevölkerung lesen und schreiben können. Die Entwicklung der Heimarbeit, einer Heimindustrie steht im Vordergrund. Mit staatlichen Mitteln werden kurzfristige Instruktionskurse abgehalten; 30 bis 35 einwöchige Arbeitslager für Studenten helfen den Dörfern bei ihrem Ausbau.

Wichtiger für die Entwicklung einer Heimindustrie sind Ausbildungszentren für jeweils 25 Personen verschiedenen Alters und Geschlechtes. Bei Erfolg dieser Maßnahmen bilden die Heimproduzenten eine Genossenschaft. Die Qualität der Güter kann allerdings noch nicht mit allgemeinen Handelsmaßstäben gemessen werden, die handgewebten Kleider von Menikadawela ausgenommen. Frauengruppen für Handarbeiten und Weben sind sehr beliebt.

Die größten Schwierigkeiten auf diesem Gebiet ergaben sich aus der mangelnden Stabilität der Regierung und aus dem Mangel an Koordination zwischen den verschiedenen Regierungsdepartements.

Die Zusammen- und Mitarbeit freiwilliger und religiöser Gruppen auf dem Gebiet der Euwachsenenbildung ist unerläßlich: sie können leichter Geldmittel aufbringen und sind wendiger.

Die buddhistischen und katholischen Kirchen unterhalten seit Jahren Schulen, Abendkurse und Kultureinrichtungen. Frauenorganisationen auf dem Land und in den Städten arbeiten auf dem Gebiet der Bildung und der Wohlfahrt. Der Verband für Familienplanung erhält eine staatliche Subvention, aber zu wenig; er unterhält Kliniken im ganzen Land, leidet aber unter der verbreiteten Unwissenheit, Angst, unter Aberglauben, Zweifel und Mißtrauen.

Es ergeben sich folgende Bedürfnisse für die Erwachsenenbildung in Ceylon:

1. Angemessene Anerkennung durch die Regierung;
2. eine sorgfältige und detaillierte Analyse der wirklichen Situation, vielleicht mit Hilfe der UNESCO, vor allem in Bezug auf die Gewinnung der Mitarbeit der anerkannten Prestigeträger (Steuerbeamte, Dorfhäuptlinge, Priester, Medizinmänner, Zauberer);
3. genügend ausgebildetes Personal und Geldmittel, auch für UNESCO-Projekte (1951 Hingurakgoda);
4. Schulen und Lehrer für berufliche und technische Ausbildung

Ergänzungen:

Ceylon — wie die meisten Entwicklungsländer — leidet unter dem Gegensatz zwischen einer reichen, gebildeten Minderheit und einer armen Mehrheit. Die Erwachsenenbildung hat eine bedeutende Rolle bei den Änderungen der sozialen Verhältnisse zu spielen.

Die **Hausfrauenorganisation** besteht seit 1958. Sie zählt 5000 Mitglieder, vorwiegend Angehörige des Mittelstandes. Die Männer sind gegen die Frauenarbeit; es zeigt sich auch eine allgemeine Abneigung gegen Vereine. Die Werbung wird weitgehend in den Fabriken unternommen, und dadurch, daß man für die Mitglieder Rabatte in Geschäften erreicht. Monatlich finden Mitgliederversammlungen statt. Vorträge sind frei zugänglich; Reisevorträge sind sehr beliebt. Kochvorträge sollen der Vereinfachung der Hausarbeit dienen. Auch Filme und Theateraufführungen werden gezeigt. Gesellige Veranstaltungen sind beliebt: die Männer müssen dann früher nach Hause kommen, weil die Frauen ausgehen wollen. Eine monatliche Zeitschrift diente anfangs der Bekämpfung des Analphabetismus; sie ist für Mitglieder frei, doch wird sie auch von vielen anderen gelesen (Auflage 12.000). Verkauf und Anzeigen decken die Kosten; die Artikel müssen von den Funktionären selbst geschrieben werden, da sonst niemand mitarbeiten will. Die Durchführung von Kursen wurde versucht; zur Hebung des Besuches sollen Zeugnisse ausgegeben werden.

Die **Familienplanung** hat 1953 begonnen; sie wird von der Regierung subventioniert. Es handelt sich weniger um Geburtenbeschränkung allein, als vielmehr um die Wohlfahrt der Familie im allgemeinen. Ein schwedisches Ceylon-Projekt arbeitet gut, doch hat es Schwierigkeiten, weil es über keine weiblichen Ärzte verfügt. In der Familienplanung haben westliche Mitarbeiter wenig Erfolg, sie müssen über die örtlich anerkannten Vertrauenspersonen arbeiten.

Die **Kirchenschulen** leisten gute Arbeit, doch stehen sie derzeit unter einem gewissen Druck der Regierung. Diese ist sehr buddhistisch und daher den katholischen Kirchen nicht freundlich gesinnt; diese sind sehr gut organisiert, reich, aber konservativ. Sie unterstützten die konservative Opposition gegen die Regierung. Vor einiger Zeit waren noch fast alle Schulen katholisch; als sie von der Regierung übernommen wurden, streikten die katholischen Lehrer. Die buddhistische Regierung wird aber von 80% der Bevölkerung unterstützt. Das staatliche Schulsystem ist buddhistisch.

Ursula Müller, Deutsche Bundesrepublik:

Werbung für freiwillige Weiterbildung in ländlichen Gebieten — Volkshochschule für den Landkreis Erbach (Odenwald)

Der Kreis Erbach (Odenwald) zählt 64.616 Einwohner. Die größten Orte sind Michelstadt mit 6.531 und Erbach mit 5.240 Einwohnern. Die kleinste betreute Gemeinde hat 79 Seelen.

Die Volkshochschule wurde 1951 auf Anregung der amerikanischen Militärregierung gegründet. Seit 1953 ist sie ein „Eingetragener Verein" und Mitglied des hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung in Frankfurt (Main).

Zur Zeit werden 54 Außenstellen im Kreisgebiet betreut, dazu ein Landesflüchtlings-Durchgangslager und eine Lungenheilstätte für Männer.

Aufbau der Volkshochschule:

Vorstand: 3 Personen (gewählt).
Beisitzer: 12 Personen, von eigenen Gruppen benannt.
Mitgliederversammlung: Außenstellenleiter, Mitgliedsgemeinden, Mitgliedsfirmen, Einzelmitglieder, zur Zeit zirka 150.
Geschäftsstelle: Leiterin und Schreibkraft hauptamtlich, Rechner nebenamtlich.

Aufgaben:

Vorstand — Aufsicht über Geschäftsstelle, gerichtliche und außergerichtliche Vertretung des Vereins.
Beisitzer — Beratung, Anregung und Vertretung der Interessen der verschiedenen Gruppen, die sie entsandt haben, wie Kirchen, Industrie, Handel, Handwerk, Jugendgruppen, Arbeitnehmer, freie Berufe usw.

Mitgliederversammlung: Entgegennahme des Geschäfts- und Tätigkeitsberichtes, Entlastung des Vorstandes, Wahl des Vorsitzenden u. ä.

Geschäftsstelle:

1. Zusammenstellung von Referentenlisten für die Außenstellen, da jede ihr eigenes Programm aufstellt.
2. Bestellung der Referenten mit zeitlicher Abstimmung.
3. Versorgung der Außenstellen mit gedruckten Programmen (1. Oktober bis 31. März), Plakaten für jede Veranstaltung, Beschaffung von technischen Hilfsmitteln (Filmgeräten, Diaskopen, Filmen und Dias).
4. Finanzierung der Arbeitsvorhaben: In größeren Gemeinden durch Vorschuß, der monatlich abgerechnet wird, in kleineren Gemeinden direkte Zahlung der Honorare und Fahrtkosten der Referenten.
5. Sondervorhaben für das gesamte Kreisgebiet: Mitarbeiterfortbildung (6 Nachmittage zu besonderen Themenstellungen, Oktober bis März für Außenstellenleiter, Wochenendtagungen für Außenstellenleiter), Jugendseminare über 6 Wochenenden, Großveranstaltungen, Eröffnungsveranstaltungen zu Semesterbeginn, Ausländische Wochen, Studienreisen für Mitarbeiter (bisher Dänemark, England), Ausstellungen (Kunstausstellungen, Buch- und Spielzeugausstellungen, Gesundheitserziehung u. ä.), Theaterveranstaltungen, die sich in ein Thema des Programmes einfügen („Anne Frank" u. ä.).

   Kurse für besondere Berufsgruppen (Koch- und Servierlehrgänge für Gaststättengewerbe, 14tägig mit internatsmäßiger Unterbringung). Vorbereitung für Lehrlinge zum Eintritt in Fachschulen.

   Zur Zeit Bemühungen um Abendgymnasium und Vorbereitung für „Mittlere Reife", Vorbereitungskurse zum Besuch von Fachschulen.

   Seminarkurse mit der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt.
6. Beratung aller Außenstellenleiter, pädagogisch und methodisch; Schaffung von Möglichkeiten, daß sie sich an Lehrgängen und Kursen in Heimvolkshochschulen in Hessen und Rheinland-Pfalz beteiligen, um Anregungen für die eigene Arbeit zu erwerben. Förderung der Kontakte der Außenstellenleiter untereinander.

Werbung:

Zwei Gruppen der Werbung: 1. Diejenige, die sich an die Allgemeinheit wendet, wozu zu rechnen sind: Plakate, Programme, Presse und Rundfunk, Kino, Großveranstaltungen. 2. Gezielte Werbung, die sich an Gruppen, Verbände und Einzelpersonen wendet, dazu gehören: Handzettel, Fragebogen, persönliche Kontaktnahme und Gespräche.

Stichpunkte zu den einzelnen Formen der Werbung:

1. **Plakate:** Einfache Gestaltung, viel freier Raum für Eindruck oder zum Einschreiben, Farben bei jeder Veranstaltung wechselnd, Schrift oder Eindruck mehrfarbig, Aushang an gleichen Stellen, Aushangkästen oder Tafeln.

Programme: Programmheft mit Arbeitsvorhaben aller Außenstellen gleichzeitig Rechenschaftsbericht, Programmblätter mit Übersicht der Vorhaben in der einzelnen Außenstelle.

Presse und Rundfunk: Wochenplan in dem redaktionellen Teil der Tageszeitungen, Hinweise über den Inhalt besonderer Arbeitsvorhaben, Zeitungsannonce für Großveranstaltung.

Im Regionalprogramm bzw. Zeitfunk Reportagen über besondere Veranstaltungen auf Kreisebene.

Lichtspieltheater: Dias für Vorprogramm. Entweder über längere Zeit oder Bild-Dia oder Schrift-Dia zur Ankündigung besonderer Arbeitsvorhaben (Kursbeginn u. ä.).

Großveranstaltung: Eröffnung des Semesters, „Ausländische Wochen", Ausstellungen u. ä., die einen weiten Personenkreis ansprechen und bei denen gleichzeitig für die gesamte Arbeit geworben wird.

2. **Persönliche Werbung: Handzettel.** Einmal als Hinweis auf den Inhalt eines Arbeitsvorhabens zur Werbung einzelner Teilnehmer oder zur Ansprache von Interessen- und Fachgruppen, die dann auch zur Teilnahme an anderen Arbeitsvorhaben zu gewinnen sind; große Wirkung auf ländliche Kreise.

Fragebogen: Sie können zur Erforschung der Interessensgebiete, der Wünsche, als auch der Urteile der Bevölkerung dienen. Die Hemmung ist groß.

Das persönliche Gespräch: Immer wieder gilt es bei Kursen, Arbeitsgemeinschaften, Seminaren u. ä. im persönlichen Gespräch die Hörer anzuregen, in ihrem Freundes- und Bekanntenkreis, sowie an ihrem Arbeitsplatz zu werben. Der Leiter der Außenstelle hat auf diesem Gebiet eine besondere Aufgabe zu erfüllen, aber auch an den Dozenten wird die Forderung der Kontaktnahme gestellt, auch er sollte für die freiwillige Weiterbildung werben.

Der Möglichkeiten für die Werbung zur freiwilligen Weiterbildung auch im ländlichen Bereich gibt es viele. Die beste dürfte eine solide, konstante Arbeit der Volkshochschule selbst sein, da sie sich das Vertrauen der Bevölkerung erwirbt.

Marcel Vigny, France:
L'éducation populaire en milieu rural français

(Nach Mitschrift)

Volksbildung in ländlichen Gebieten Frankreichs

Die dauernde Weiterbildung (Éducation permanente) wird in den ländlichen Gebieten immer notwendiger. Die städtische Zivilisation greift mit zunehmender Schnelligkeit auf das Land über; eine Million französischer Bauern gehe verloren. Die Produktion der Bauern nimmt zu dank der Mechanisierung und Rationalisierung. Durch Bildung muß die ländliche Bevölkerung den neuen Lebensverhältnissen und Möglichkeiten angepaßt werden.

Die nachschulische Bildung der ländlichen Jugend von 14 — 20 Jahren ist unumgänglich; in einem Departement sind 12 Wanderlehrer tätig. Außerdem werden schulische Jahreslehrgänge für Landmädchen über Haushaltsführung abgehalten, doch wandern viele Mädchen in die Stadt ab. Die Landflucht wird allgemein. Es ist eine Reform des Schulwesens vorgesehen: die landwirtschaftliche und Haushaltsausbildung soll für Kinder von 11 — 16 Jahren eingeführt werden.

Die Erwachsenenbildung wendet sich an Menschen ab dem 18. Lebensjahr, vor allem aber an die jungen Menschen. Es lassen sich zwei Linien feststellen:

1. Zusätzliche berufliche und technische Ausbildung:

Diese wird von Einrichtungen der Bauern durchgeführt, vor allem von den CETA (Centres d'Études Techniques Agricoles) und den Zirkeln der Jungbauern. Letztere widmen sich der Berufsausbildung, der Schulung von Traktorführern, veranstalten Besuche von Fabriken und Bildungsreisen.

2. Allgemeinbildung und Kulturarbeit:

Dieser Aufgabe widmen sich mehrere große Organisationen. Die Ligue de l'Enseignement widmet sich nicht nur der Schul-, sondern auch der nachschulischen Bildung. Sie unterhält 10.000 Zentren, davon dreiviertel auf dem Lande. Es bestehen 1200 Foyers ruraux, etwa 200 Maisons de la Jennesse et de la Culture. Außerdem arbeiten katholische Organisationen auf dem Land: Landjugend, Familienbund.

Die Tätigkeiten weisen eine große Vielfalt auf: Theateraufführungen (aus alten, zum Teil religiösen Wurzeln); Kinovorführungen; Fernsehsendungen (mit Zeitschrift und Diskussionsgrundlagen); Fichiers (Einführungen zu Theaterstücken und Filmen); Feste und Feiern (zum Teil als Wiederbelebung); Reisen; Vorträge; Studienzirkel; Fotoklubs; Filmklubs; Lektüre (auch mit Hilfe von Bücherbussen).

Die staatliche Tätigkeit erfolgt über die Abteilung für Jugend und Sport; sie nimmt ständig zu; sie zahlt 40 Millionen Francs an Subventionen und stellt Lehrhilfen (Fernsehapparate, Magnetophone, Projektoren) zur Verfügung. Von staatlicher Seite werden Seminare, auch für die ländliche Bevölkerung, veranstaltet: „Lernt Paris kennen!" (10 — 15 Tage; es war schwierig, vom Land Teilnehmer zu gewinnen, ist aber leichter, wenn die Teilnehmer aus einem Ort geworben werden); „Lernt Frankreich kennen!" (jeweils für eine Region, pro Departement 15 Stipendien); Schikurse (Teilnehmer leichter aus den Städten), Stipendien für Auslandsreisen (für alle, pro Department 15). Der Staat stellt Fachleute als Lehrer zur Verfügung, besonders zur Abhaltung von Seminaren: Mitglieder der Akademie und andere; Ausbildung von Mitarbeitern (Laienspiel, Pantomime, Film, Lecture vivante).

Die Organisation „Peuple et Culture" erfaßt Leiter und Funktionäre; sie umfaßt etwa 100 Mitarbeiter. Die von ihr entwickelten Methoden werden von anderen Organisationen unabhängig verbreitet; den Ausbildungsseminaren gehen gründliche Experimente voraus: Verbindung von Buchausstellungen mit Vorträgen; Verbindung von Filmen und Vorträgen, mit Bewertung; Einsatz des Fernsehens (gemeinsam mit UNESCO). Die Arbeit von „Peuple et Culture" half im Department Corrèze entscheidend bei der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung mit. „Peuple et Culture" führt auch soziologische Untersuchungen durch und gibt Veröffentlichungen heraus, z. B. über das Familienbudget.

M. Vigny zeigte eine Ausstellung der Veröffentlichungen von „Peuple et Culture", besonders eine paketierte Lehrstoffsammlung über „La Fontaine": Bücher, Schallplatten, Filme, Bilder usw.

DISKUSSION

Landflucht:

Die finnischen Heimvolkshochschulen mit Kursen von 6 — 7 Monaten werden zu 60% von ländlichen Jugendlichen von durchschnittlich 19 Jahren besucht; die jüngsten sind 16, die ältesten 30 — 35 Jahre alt. Ein höheres Lebensalter — 21 — 25 Jahre — wäre erwünscht, dann könnte man von Erwachsenenbildung sprechen. Die Jugendbildung verlangt eine andere Methode. Es besteht keinerlei Schwierigkeit, die ländliche Jugend für die Heimvolkshochschulen zu gewinnen, aber nur ein Drittel sind Männer. Die Besucher der Volkshochschulen gehen dann an andere Schulen: Lehrer-, Handels-, Fach-, Hochschulen. Viele kehren also nicht mehr in die Landwirtschaft zurück: nur 20%. (Oksanen)

Die jungen Menschen müssen auf dem Land dieselben Chancen haben wie in der Stadt. Sie verlangen daher Abendgymnasien, Kurse zur Vorbereitung auf die Industriemeisterprüfung. (Müller)

In England sind wendiger als 5% der Bevölkerung in der Landwirtschaft tätig: das Landproblem besteht daher in England nicht und damit auch keine eigene ländliche Erwachsenenbildung, nur die Ebenen sind verschieden. Fernsehen, Rundfunk, Zeitungen gibt es überall; das Problem ist die allgemeine Aktivierung. Selbst in die Berggebiete dringt die städtische Lebensweise ein. Die Nivellierung ist unausbleiblich. Trotz Abnahme der ländlichen Bevölkerung ist ihre Produktion gestiegen. (Mr. Hutchinson)

Die Erwachsenenbildung auf dem Land hebt das Bildungsniveau und steigert damit die Neigung zu intellektuellen, also vorwiegend städtischen Berufen. Soll diese Tendenz gehemmt werden? (Hessel)

Die technische Entwicklung verlangt ein höheres Bildungsniveau. Die Folge ist einerseits eine größere Neigung zur Abwanderung, anderseits aber auch die Möglichkeit einer Modernisierung der Landwirtschaft. Die älteren Bauern stehen allerdings noch in Opposition zu dieser Entwicklung. (Streiter)

Die Gebirgsgegenden (Savoie) erleben eine Wiederbevölkerung durch Industrialisierung, Fremdenverkehr, Wintersport. Die fruchtbaren Gebiete (Loire-Tal) und Ebenen entvölkern sich aber trotz dem Reichtum: weniger Menschen werden gebraucht, die Produktion steigt. Die Verstädterung ist unaufhaltsam, aber die Entvölkerung des Landes bleibt ein Problem. Die Erwachsenenbildung muß mithelfen, es zu lösen. Vor allem muß das Freizeitproblem gelöst werden. (Vigny)

Arbeits- und Freizeit in den städtischen Berufen sind mechanisch, das heißt nach fixierten Anfangs- und Schlußzeiten geregelt. Aber selbst der mechanisierteste Bauer unterliegt den Gesetzen der Natur (Wetter, Bedürfnisse des Viehs), die sich nicht nach den Wünschen der Menschen richten. Erfüllung oder Nichterfüllung der menschlichen Wünsche und damit zusammenhängend der Vergleich zwischen ländlicher und städtischer Lebensweise entscheiden über Bestand oder Verschwinden der Landbevölkerung. Die Lebens- und Arbeitsbedingungen werden immer verschieden bleiben. Der Städter wendet sich bereits aus gefühltem Widerstand gegen seine unnatürliche Lebensweise wieder stärker der Natur zu. Wenn die Erwachsenenbildung beitragen will, die Landbevölkerung zu erhalten, darf sie weniger die Erhaltung der geschichtlichen, aber überholten Tradition zum Hauptziel wählen, sondern muß vielmehr ein inniges Verhältnis zur Natur, ein inneres Verständnis der Naturbedingtheit alles Lebens pflegen. (Grau)

Der Hauptgrund für die Landflucht ist das Fehlen guter und höherer Schulen. In Norddeutschland bleiben durch die Erbhöfe die Großgüter erhalten, so daß die Mechanisierung erleichtert wird. Durch die Erbteilung in Süddeutschland verlieren die Höfe ihre Lebensfähigkeit; eine Neuordnung mit weniger Romantik erscheint notwendig. In Deutschland müssen zwei Millionen Menschen vom Land an andere Arbeitsstätten übergeleitet werden. Anderseits leben viele Arbeiter auf dem Land und betreuuen kleine Grundstücke. (Dolft)

Westschottland leidet an Entvölkerung, Abwanderung der Jungen und damit an Überalterung, aber das Gebiet ist ausgezeichnet für den Fremdenverkehr geeignet. Die Erwachsenenbildung hat die Aufgabe, die Menschen für den Fremdenverkehr aufzuschließen. (Mrs. Hutchinson)

Die Ann Arbor-Universität in Michigan, U. S. A., hat in Zusammenarbeit mit Vereinen eine Erkundung dieses weitgehend entforsteten Gebietes über örtliche Gruppen durchgeführt und so die Initiative zur Selbsthilfe angeregt und neue Möglichkeiten für den Fremdenverkehr entdecken geholfen. Genossenschaftliche Aktionen wurden durch die Erwachsenenbildung eingeleitet. (Mr Hutchinson)

Arbeitsgruppe:

ENTRAINEMENT MENTAL

(Président: Marcell Vigny, France)

Définition:

L'entrainement mental consiste en la transposition des principes de l'entrainement sportif dans le domaine de la pensée.

Les 7 principes de l'entrainement sportif:

1. A chacun sa loi, pourvu que cette loi soit bonne. Le sportif fait du sport à partir d'un choix absolument libre, se fixe les buts qu'il veut, pratique le sport quand il le veut.
2. L'entrainement sportif naît d'un désir d'accomplir une action plus forte, plus parfaite.
3. Le sportif doit se connaître lui-même par l'action, s'il y a alternance de pratique et de théorie, c'est en fin de compte la pratique seule qui importe.
4. L'entrainement sportif amène l'homme à passer de l'acte global naturel à l'acte synthétique efficace en passant par l'exercice analytique. Cet exercice analytique postule la théorie et la réflexion.
5. Grâce à l'entrainement, le sportif doit acquérir le réflexe, résultante de patientes répétitions. L'entrainement sportif est volontaire et implique nécessairement la puissance personnelle.
6. En sport, la progression conditionne le progrès. L'entrainement a pour but de permettre au sportif de surmonter des difficultés de plus en plus grandes.
7. Ces progrès sont source de joie. Grâce au jeu des contraires, le plaisir et l'effort sont ainsi mêlés.

Ces données peuvent être transposées dans le domaine intellectuel. Mais dans le domaine intellectuel comme dans le domaine sportif, l'entraineur joue un rôle essentiel: il n'enseigne pas, il corrige un effort librement consenti, il veille à ce que soit maintenu l'équilibre entre l'effort et le plaisir.

Peuple et Culture, dans le souci constant de sauvegarder la liberté d'ordre supérieur de l'individu, a essayé de mettre au point une méthode de l'éducation de la pensée concrète.

1. Il s'agit d'une éducation sur mesure, dont l'application varie en fonction des groupes sociaux et des individus et dont l'un des objectifs principaux est la promotion des autodidactes.
2. Le but est "le désir d'accomplir une action plus forte, plus parfaite".
3. L'éducation populaire se base sur une connaissance précise du milieu et des besoins socio-culturels du public auquel s'adresse l'instructeur.
4. On a besoin d'exercices spécifiques, dans le but d'améliorer l'expression globale.
5. La répétion est "l'âme de l'entrainement". L'homme, pour progresser, doit acquérir des habitudes mentales.
6. La progression est "la règle d'or", tant dans l'entrainement mental que sportif — Cette progression, „l'entrainé" doit en être conscient. L'entraineur l'aidera donc à contrôler ses propres progrès.
   Dans la progression, quatre opérations successives et complémentaires sont à mettre en oeuvre: énumerer, décrire, classer, définir.
7. L'épanouissement dans le plaisir, par l'effort, est atteint sourtout par le contrôle des résultats et, partant, par la constatation des progrès accomplis.

Conclusions:

1. L'entrainement mental n'est pas seulement une méthode de travail extrèmement intéressante, mais c'est aussi, au niveau de l'animateur, une source constante de renouvellement de ses propres moyens d'action.
2. L'entrainement mental paraît mériter une large audience, ne pas être réservé à la seule éducation des adultes, mais pénétrer l'enseignement scolaire.
3. Il est dangereux toutefois que la méthode de l'entrainement mental se fige dans ses propres cadres et amène une nouvelle forme de scolastique. Il est évident qu'ici comme

ailleurs, la souplesse d'esprit personnelle de l'animateur et ses dispositions à progresser lui-même sont les conditions primordiales qui empêcheront la méthode de se figer en stéréotypes.

4. On craint aussi que l'entrainement mental appliqué au cercle d'études, au cercle de lecture, au ciné-club, etc., ne permette guère le dépassement d'un niveau moyen de connaissances et de références. Il s'agit là d'une méthode amorce, qui doit permettre à ceux que sort a défavorisés de trouver une source nouvelle de progrès et d'épanouissement, dont les perspectives peuvent déboucher sur le monde le plus riche de la pensée.

Zusammenfassende Übersetzung:

„GEISTIGES TRAINING"

Definition:

Die Methode des „Entrainement mental" überträgt die Grundsätze des sportlichen Trainings auf das Geistige.

Sieben Grundsätze sportlichen Trainings:

1. Im Sport folgt jeder seinem eigenen Gesetz: freie Wahl der Art, des Zieles, der Zeit.
2. Das Training hat seine Wurzel im Wunsch nach Vervollkommnung.
3. Der Sportler lernt sich selber durch die Tat kennen. Die Bedeutung der Praxis ist größer als die der Theorie.
4. Das Training führt den Menschen von einem natürlichen Gesamtakt über analytische Übungen zu einem wirksamen synthetischen Akt. Die analytische Übung verlangt Theorie und Überlegung.
5. Durch geduldige Wiederholung automatisiert der Sportler seine Handlungsweise; er tut dies freiwillig und unter persönlichem Einsatz.
6. Im Sport bringt die Steigerung den Fortschritt. Durch das Training wird der Sportler befähigt, immer größere Schwierigkeiten zu überwinden.
7. Diese Steigerung schafft Freude; Freude und Anstrengung mischen sich.

Diese Grundsätze können ins Geistige übertragen werden. Im Geistigen spielt, wie im Sport, der Trainer eine wesentliche Rolle: Er lehrt nicht, er korrigiert eine freiwillig übernommene Aufgabe, er wacht über die Erhaltung des Gleichgewichtes zwischen Anstrengung und Freude.

„Peuple et Culture" hat sich um eine Methode der Erziehung zum konkreten Denken bemüht.

1. Die Methode paßt sich den verschiedenen Gruppen und Individuen an und dient vor allem den Autodidakten.
2. Ziel ist „der Wunsch, eine stärkere, vollkommenere Leistung zu vollbringen".
3. Die Erwachsenenbildung hat eine gründliche Kenntnis des Milieus und der sozio-kulturellen Bedürfnisse der Allgemeinheit zur Voraussetzung.
4. Spezifische Übungen zur Verbesserung des Gesamtausdruckes sind notwendig.
5. Die Wiederholung ist die „Seele des Trainings", sie entwickelt geistige Haltungen.
6. Der Fortschritt ist die „goldene Regel des Trainings". Der Trainierte muß sich dieses Fortschritts bewußt sein, der Trainer hilft bei der Kontrolle des Fortschritts. Der Fortschritt durchläuft nacheinander folgende sich einander ergänzende Stufen: Aufzählung, Beschreibung, Kategorisierung, Definition.
7. Die Freude wächst mit der Anstrengung, vor allem durch die Kontrolle der Ergebnisse und die Feststellung des Fortschritts.

Schlußfolgerungen:

1. Die Methode des „Entrainement mental" hilft auch dem Erwachsenenbildner bei seiner Weiterbildung.
2. Die Methode ist nicht nur für die Erwachsenenbildung, sondern auch für die Schule wertvoll.
3. Es besteht die Gefahr, daß die Methode des „Entrainement mental" in den sie vertretenden Kreisen erstarrt. Entscheidend ist letzten Endes die Haltung des Bildners.
4. Es besteht auch die Gefahr, daß die Methode, wenn man sie in Studien-, Lektüre-, Filmzirkeln anwendet, nie über ein mittleres Niveau der Kenntnisse hinausführt. Es handelt sich weitgehend um eine Methode, diejenigen zur Bildung anzuregen, die nicht den Zugang zu besseren Möglichkeiten hatten.

Schlußaussprache

Vorschläge für weitere Diskussionsthemen:

Theater und Volksbildung, moderne Literatur, moderne Musik; Filme in der Volksbildung; Bildungshilfe für Entwicklungsländer; Vorbereitung der Kinder in der Schule auf die Erwachsenenbildung; gutes Benehmen; wirtschaftliche Bildung — die Spannung zwischen Geistigem und Materiellem; Räume für die Erwachsenenbildung; Popularisierung der Wissenschaften.

Vorschläge zur Methode:

Die Gespräche sollten sich noch strenger auf bestimmte Themen konzentrieren. — Weniger Vortragende — höchstens drei pro Tag — ließen mehr Zet für die Diskussion; die Vortragenden müssen Fachleute sein. Die Leitung kann noch strenger sein. — Wir leben in einer unvollkommenen Welt; die Behandlung vieler Themen von Menschen des verschiedensten Hintergrundes, ohne gleich eine Lösung für alle anzustreben, entspricht der Wirklichkeit. Jeder erhält Anregungen, die er selber zu verarbeiten hat. Schon einmal behandelte Themen können wieder aufgegriffen werden. Je konkreter die Berichte aus der eigenen Arbeitserfahrung sind, um so wertvoller sind sie. — Jeder lernt bei diesen Gesprächen von jedem. Je mehr der Kreis der Teilnehmer ausgeweitet wird, um so reicher werden die Anregungen. Es wäre falsch, endgültige Ergebnisse zu erwarten, da allein schon die Ausgangspositionen so sehr verschieden sind: Erfahrungen, Arbeitsbedingungen, Definitionen, Begriffsverbindungen, Zielsetzungen.

Die Kenntnis der Arbeit in anderen Ländern gibt nicht allein neue Anregungen, sie ist grundsätzlich zu fördern. Durch die Kontakte mit Kollegen aus anderen Ländern finden die einzelnen Länder Anschluß an die allgemeine Entwicklung, bilden sich aber auch Freundschaften, die der internationalen Zusammenarbeit auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung, aber auch im großen dienen. — Wesentlich sind dieser Kontakt, die tolerante Atmosphäre der Gespräche und die reiche Gelegenheit zu persönlichen Gesprächen. Alle Teilnehmer fühlen sich derselben Aufgabe hingegeben, die Begeisterung für sie steigerte sich. Nur durch gründliche Bildung und enge Zusammenarbeit läßt sich vermeiden, daß der Wille zum Frieden wieder in Begeisterung für den Krieg umschlägt. Der Pazifismus muß auch praktisch gepflegt werden. — Trotz größter Gegensätze zwischen den Teilnehmern herrschte dank der Arbeitsbegeisterung und der vorbildlichen Atmosphäre allgemeine Harmonie.

Dank:

Von allen Teilnehmern wurde dem Verband österreichischer Volkshochschulen der Dank ausgesprochen, daß er diese Zusammenkünfte ermöglicht. Der Dank wurde auch der Leitung der „Gespräche", den österreichischen Teilnehmern für ihre Gastfreundschaft und Hilfsbereitschaft, den Dolmetschern Mr. Stadler und Fräulein Speiser für ihre unermüdliche Arbeit und dem Personal des Hauses Rief unter Herrn Leiter ausgesprochen.

Die „Vierten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" endeten mit einem geselligen Abend.

Janusz Machowski, Warschau, veröffentlichte in der „Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft", Vol. VII/1962/Nr. 4, Hamburg, einen Bericht über die „4. Salzburger Gespräche" (S. 479 ff.).

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: Verband österreichischer Volkshochschulen, Wien I, Rudolfsplatz 8. — Für den Inhalt verantwortlich: Prof. Dr. Herbert Grau. — Druck: Buchdruckerei des Amtes der o. ö. Landesregierung, Linz, Klosterstraße 7.

120

29. Juli bis 4. August 1962
Haus Rief

Fünfte Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Fifth Salzburg Discussions for Leaders in Adult Education

Cinquièmes Discussions de Salzbourg des Dirigeants de l'Éducation des Adultes

VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Dieser Bericht wurde von Prof. Dr. Herbert Grau verfaßt.

Fünfte Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Vorwort

Vom 29. Juli bis 4. August 1962 fanden die fünften Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung statt. Dieser vom Verband österreichischer Volkshochschulen organisierte, seit 1961 unter der Patronanz der Österreichischen UNESCO-Kommission stehende internationale Erfahrungsaustausch zwischen maßgeblichen Persönlichkeiten und Leitern der Erwachsenenbildung hat seit 1958 seine feste Form, seinen bestimmten Stil und seine von allen anerkannten Ziele gefunden.

Zu Beginn jedes Tages leiten einige Referate über besondere Erfahrungen und Erkenntnisse ein Thema ein. Da alle Teilnehmer mit der Problematik der Erwachsenenbildung vertraut sind, genügen wenige Worte und Sätze, die dafür um so prägnanter sein sollen.

An die Einleitungsreferate, die von den Teilnehmern selbst vorgeschlagen und gehalten werden, schließt sich eine gemeinsame, offene Aussprache an. Es wird dabei Wert darauf gelegt, daß nicht im Sinne von „Delegierten" gesprochen wird, die Kollektivansichten von Ländern oder Verbänden zu vertreten haben, sondern ganz aus der Arbeit von Mensch zu Mensch, von Erwachsenenbildner zu Erwachsenenbildner. Ähnliche Sorgen und ähnliche Freuden führen schnell zu einem sachlichen Gespräch.

Aus den Vorträgen und Diskussionen der Woche kristallisieren sich bald Fragen heraus, die eine besondere Behandlung verlangen und die auf allgemeines Interesse stoßen. Zur weiteren Behandlung dieser Probleme werden freie Arbeitsgruppen gebildet, die sich an den Nachmittagen intensiv mit ihnen beschäftigen.

Als besonders wertvoll werden aber von den Teilnehmern immer wieder die freien Gespräche anerkannt, die sich in der Freizeit entwickeln. Die Freizeit während der „Salzburger Gespräche" dient daher konstruktiv der Anbahnung und Festigung persönlicher Beziehungen zwischen Kollegen aus verschiedenen Ländern, der weiteren Besprechung der an den Vormittagen angeschnittenen Fragen, aber auch der Diskussion von außerhalb des Programmes liegenden Problemen. Allerdings lassen sich diese freien Gespräche, obwohl sie vielleicht die wertvollsten Ergebnisse zeitigen, nicht in einem Protokoll wie dem folgenden festhalten.

Die „Salzburger Gespräche" sind keine Konferenzen, die mit schriftlich fixierten Resolutionen endigen, welche oft erst nach langwierigen Diskussionen und Kompromissen über Kleinigkeiten zustande kommen. Die Fragen bleiben oft offen, werden meistens nicht voll ausdiskutiert. Die Hintergründe und Arbeitsbedingungen der Teilnehmer aus so vielen Ländern sind so verschieden, daß gemeinsame Beschlüsse „Selbstverständlichkeiten" werden müßten.

Viel größerer Wert wird auf die Anregung gelegt. Bei dem einen Teilnehmer fällt eine Bemerkung, bei dem anderen die Erfahrung eines anderen Teilnehmers auf fruchtbaren Boden. Die einzelnen Teilnehmer beginnen weiterzudenken und die Anregungen in ihre eigenen Arbeitsbedingungen und persönlichen Möglichkeiten umzusetzen. Die Ergebnisse der „Salzburger Gespräche" sind daher nicht schon in Haus Rief festzustellen, auch nicht sofort, sondern meistens erst nach einiger Zeit am jeweiligen Arbeitsplatz. Die Organisatoren müssen sich daher auf die späteren Berichte über die Nachwirkungen der „Salzburger Gespräche" verlassen. Aber die zahlreichen Bestätigungen, daß diese oder jene Entwicklung in Haus Rief ihren Anfang genommen hat, rechtfertigen die Bemühungen und Aufwendungen des Verbandes österreichischer Volkshochschulen für die „Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung". Wenn der österreichische Volkshochschulverband früher nur hoffen konnte, daß die „Gespräche" Früchte tragen würden, so weiß er jetzt, daß diese Zusammenkünfte wirklich der Erwachsenenbildung in vielen Ländern, nicht zuletzt in Österreich, einen echten Dienst leisten. Die Ähnlichkeit der Probleme und die Ähnlichkeit der Einstellung der verantwortungsbewußten Erwachsenenbildner in den verschiedensten Ländern ist Grundlage für diese echten Gespräche.

Dieser Ähnlichkeit der Arbeit und Haltung steht die Vielfalt der Probleme und der Arbeitsbedingungen gegenüber. Aus diesem Grunde sind die einwöchigen „Leitergespräche" nicht Seminare im engeren Sinn: sie behandeln nicht ein einzelnes Thema, sondern bieten ein möglichst vielseitiges Programm. Es gilt daher, den richtigen Mittelweg zwischen Vielfalt, die zur Uneinheitlichkeit und Zersplitterung führen könnte, und innerem Zusammenhang, der aber kein Zwang werden darf, zu finden.

Das Programm der „Gespräche" seit ihrem Beginn, aber auch das Programm der „Gespräche 1962" seien daher bewußt im folgenden angeführt: Diese Aufzählung möge so manchen Erwachsenenbildner oder sonstigen Interessenten auf den Umfang und die Verantwortung der Erwachsenenbildung in der heutigen Zeit aufmerksam machen.

Themen,
die bisher im Rahmen der Salzburger Leitergespräche behandelt wurden:

1958:

Eine Philosophie der Erwachsenenbildung – Die Freiheit der Erwachsenenbildung – Allgemeinbildung durch einen einzelnen Gegenstand – Philosophische Anthropologie – Erziehung zu staatsbürgerlichem Verhalten und zu Verantwortungsbewußtsein – Staatsbürgerliche Erziehung – Sonderformen der Erwachsenenbildung in der Großstadt – Bemühungen zur Erfassung der Jugend – Erwachsenenbildung in der Armee – Die Behandlung der Literatur – Behandlung der Zeitgeschichte – Neue Formen und Erfahrungen in der politischen Bildung – Erwachsenenbildung in der Sowjetunion – Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung – Korrespondenzarbeitsgemeinschaften – Gruppenarbeit in der Erwachsenenbildung – Heimvolkshochschulen – Mitarbeiterausbildung.

1959:

Generationenprobleme in der Erwachsenenbildung – Bemühungen zur Erfassung der Jugend – Erhöhte Lebenserwartung und Erwachsenenbildung – Erwachsenenbildung im Zeitalter der Technik – Politische Bildung – Wirtschaftliche und soziale Bildung in ländlichen Gebieten – Die Zusammenarbeit der Volkshochschule mit anderen Bildungseinrichtungen – Politische Jugendbildung – Europa-Erziehung in Deutschland – „Kulturkunde" und Völkerverständigung – Forum der Nationen – Internationale Wochen – Volksbildung im Dienste einer Minderheit – Völkerverständigung durch Sprachunterricht – Probleme des Sprachunterrichtes – Universität und Erwachsenenbildung – Ausbildung der Erwachsenenbildner: Wochenende zur Mitarbeiterausbildung – Wochenendseminare für Mitarbeiter in einer Großstadt – Sinn und Zweck der Volkshochschularbeit – Die Probleme der Erwachsenenbildung in der Tätigkeit des Sozialistischen Jugendverbandes in Polen – Einige Kennzeichen der Arbeiteruniversitäten in Jugoslawien – Gespräche mit Arbeitern in der Textilindustrie – Die Lebensschule, eine neue, zeitgemäße Bildungseinrichtung der Wiener Volkshochschulen – Kulturelle Veranstaltungen im Rahmen der schweizerischen Konsumgenossenschaften.

1960:

Das neue Menschenbild: Einsichten in das gewandelte Menschenbild – Die Naturwissenschaften an der Volkshochschule – Popularisierung wissenschaftlicher Erkenntnisse – Local History in Adult Education – The Place of Non-Academic Subjects in English Adult Education – L'importance d'une culture économique – Kurse über Volkswirtschaft für Erwachsene – Die Ausbildung von Arbeitern zur Gesellschaftsselbstverwaltung in Jugoslawien – Behandlung öffentlicher Angelegenheiten – Erfahrungen und Arbeitsmethoden der Arbeiteruniversität in Warszawa – Erwachsenenbildung im obersteirischen Industriegebiet – Mittelschulen, Berufsschulen und Erwachsenenbildung in Finnland – La Société pour la Vulgarisation des Sciences de l'URSS – Die Berechtigung der Heimvolkshochschule: Tradition und Erneuerung – Neue Formen der Heimvolks-

hochschularbeit – Abendvolkshochschule und Volkshochschulheim: Berlin-Seminare – Heimvolkshochschulen – Soziologische Forschungen über die Einstellung der polnischen Arbeiterjugend zur Berufs- und Allgemeinbildung – Erfassung der Jugend – Kulturarbeit im „Inselreich" Zeeland – Gebiete mit dünner Besiedlung – Gebrauch von Tonbändern und Filmen – Das „Soziale Projekt", Versuche zum Ausbau einer kleineren Volkshochschule – Volksbildungsarbeit für die Polizei – Erwachsenenbildung für Uniformierte – Teilnehmerwerbung – Interessen der Menschen – Einfluß des Fernsehens – Gibt es eine Krise des Vortragswesens in der Erwachsenenbildung? – Die Bedeutung des Vortrages – Kritische Betrachtung der öffentlichen Forumsdiskussionen – Erziehung zum Lesen – Die Arbeit der pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung – Pädagogische Arbeitsstellen.

1961:

Weckung des Interesses für internationale Fragen: Berücksichtigung der verschiedenen Ebenen des Interesses an fremden Völkern und Ländern – Die internationale wirtschaftliche Zusammenarbeit als Gegenstand der Erwachsenenbildung – Geschichtsunterricht im Dienste der Völkerverständigung – Das Orient-Okzident-Hauptvorhaben der UNESCO im Rahmen der Erwachsenenbildnug – Weckung des Interesses: Teilnehmer, Inhalt, Methoden – Entwicklungshilfe – Arbeiter, Unternehmer und Erwachsenenbildung: Liberal Education and the Employer – „Arbeit und Leben": Erfahrungen aus der Zusammenarbeit zwischen Volkshochschulen und Gewerkschaften – Recent experiences with courses for commuters: early morning courses and courses between work and dinner – Participation of organized labour in some new experiments of English adult education – Quelques méthodes de promotion et d'action utilisées dans l'éducation des adultes du Centre Culturel du Hainaut – Arbeiter und Bildung: Erwachsene und Jugendliche, politische Bildung, Bedriffsklärung: britische Erwachsenenbildung – Motivation for voluntary adult education – Freizeitinteressen, Freizeitbetätigungen und Erwachsenenbildung: Leisure time activities and academic standards – Ausweitung und Vertiefung unmittelbarer Freizeitinteressen – Die Arbeit der Kopenhagener Abendhochschule und die länger werdende Freizeit – Freizeitbetätigungen und Erwachsenenbildung in der UdSSR – Das Literarische Lesestudio an der Volkshochschule Vöcklabruck – Generationen und Geschlechter – Das Buch im Dienste der Erwachsenenbildung: Printed materials used in adult education in the USA. – Gebrauch von Taschenbüchern in der Erwachsenenbildung – Das Buch im Rahmen der Wiener Volkshochschulkurse – Einsatz der Bücher – Gruppenleiter – Rundfunk und Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung: Radio und Fernsehen im Dienste der Erwachsenenbildung in Polen – An attempt to create contacts between television and adult education – Erwachsenenbildung unter besonderen Bedingungen, vor allem in ländlichen Gebieten: The needs of adult education in Ceylon – Werbung für freiwillige Weiterbildung in ländlichen Gebieten, gezeigt am Beispiel der Volkshochschule für den Landkreis Erbach im Odenwald – L'éducation populaire en milieu rural français – Landflucht – Entraînement mental.

PROGRAMM DER FÜNFTEN SALZBURGER GESPRÄCHE 1962:

Die Teilnehmer

an den „Salzburger Gesprächen" werden auf zweifache Art eingeladen. Erstens bekommen alle früheren Teilnehmer die Einladung zu den „Gesprächen" des nächsten Jahres mit dem Protokoll der vergangenen Gespräche; sie werden gebeten, die Einladung an Kollegen weiterzugeben, von denen sie wissen, daß sie einen Beitrag zu den vorgeschlagenen Themen leisten können, oder selber zu kommen. Auf diese Weise ergibt sich jedes Jahr eine gesunde Mischung von „alten" Teilnehmern, die die Tradition fortsetzen, und von neuen, die den Kreis erweitern. So spannt sich derzeit schon ein weites Netz ehemaliger Teilnehmer der „Salzburger Gespräche" über viele Länder. Die „Gespräche" tragen daher auch dazu bei, daß Erwachsenenbildner bei Reisen in andere Länder an immer mehr Orten eine offene Tür finden. Auch der schriftliche Verkehr zwischen den ehemaligen Teilnehmern wird erleichtert, so daß auch schon viele gemeinsame Unternehmungen auf diese Weise angebahnt und verwirklicht werden konnten. Außerdem werden neue Teilnehmer auch über die großen Organisationen der Erwachsenenbildung in den verschiedenen Ländern eingeladen. Dabei wird immer die Bitte ausgesprochen, Praktiker der Erwachsenenbildung von den „Gesprächen" zu verständigen und sie zur Teilnahme zu ermutigen. Jeder Teilnehmer sollte auf einem Gebiet der Erwachsenenbildung so bedeutende Leistungen aufweisen können, daß sie wert sind, international bekannt gemacht zu werden. Die Teilnahme führender Persönlichkeiten der Erwachsenenbildung hat den Vorteil, daß Anregungen nicht nur lokal, sondern auch in weiteren Bereichen verwertet werden.

TEILNEHMER AN DEN FÜNFTEN SALZBURGER GESPRÄCHEN 1962:

Hans Agrell, Rektor, Tärna Folkhögskola, Tärna, SVERIGE

Frau Ingrid Agrell

Dr. Hans Altenhuber, Pädagogischer Referent des Verbandes Wiener Volksbildung, Keißlergasse 18/4/9, Wien XIV, ÖSTERREICH

Solveig Gran Andresen, Principal of Folkets Brevskole, President of the State Council for Adult Education, Folkets Brevskole, Torggata 17, Oslo, NORGE

Prof. Ivan Artobolevskij, Akademiemitglied, Präsident der russischen Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse, ul. Griboedowa 4, Moskau-Zentrum, UdSSR

Oberstudienrat Josef Baudrexel, 1. Vorsitzender des Bayerischen Landesverbandes für freie Volksbildung, Fichtenstraße 18, Krailling bei München, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Regierungsdirektor Walter Ebbighausen, Leiter der niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, Stenhusenstraße 33, Hannover, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Frau Hansi Ebbighausen und Kinder

Jon Fanavoll, Rektor, Buskerud Folkehögskole, Heimtun, NORGE

Dr. J. M. van Gilst-Heester, Secretaresse Volksuniversiteit Utrecht, Nieuwegracht 41, Utrecht, NEDERLANDE

Leon Jerzy Grabowski, ul. Bartoszewicza Nr. 3 m. 6, Warszawa, POLEN

Prof. Dr. Herbert Grau, Direktor der Volkshochschule Linz, Volksgartenstraße 36, Linz/Donau, ÖSTERREICH

Wolfdieter Grau

Dr. Thilde Harb, Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz, Volksgartenstraße 36, Linz/Donau, ÖSTERREICH

Prof. Dr. Alfred Hauska, Leiter der Volkshochschule Vöcklabruck, Rilkestraße 9/6, Vöcklabruck, ÖSTERREICH

Dr. Hans Katzenschlager, Leiter des Kulturreferates der Stadt Tulln, Grünwaldgasse, Tulln, ÖSTERREICH

Brigitte Katzenschlager

Toivo Oskari Kivimäki, Leiter des Arbeiterinstitutes Kotka, Kuusinenkatu 1, Kotka, SUOMI

Regierungsrat Josef Kornmüller, Leiter der Volkshochschule Waidhofen, Patertal 5, Waidhofen a. d. Ybbs, ÖSTERREICH

Ray Lamb, Warden of Walthamstow Settlement, Secretary of the Educational Centres Association, Greenleaf Road, London E. 17, ENGLAND

Mrs. A. M. Lamb, Miss Katherine Lamb

Dr. Hans Lamm, Mitarbeiter der Münchner Volkshochschule, Rheinbergerstraße 3, München 2, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Dr. Stanislaw Lipka, ul. Kilinskiego Nr. 60 m. 5, Lodz, POLEN

Anna-Maija Louhivuori, Oriveden Opisto, Orivesi, SUOMI

Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli, 1. Vorsitzender-Stellvertreter des Verbandes Wiener Volksbildung, Florianigasse 47, Wien VIII, ÖSTERREICH

Frau Marinelli

Univ.-Prof. Dr. Johannes Mokre, Universitätsstraße 27, Graz, ÖSTERREICH

Dorothea Mokre

Pentti Nikulainen, Koulukatu 34, Lapeenranta, SUOMI

Kirsten Nikulainen

Albert Persson, Lehrer an der Heimvolkshochschule Önnestad, Box 2, Önnestad, SVERIGE

Reino Rissanen, Secretary of Kansanvalistusseura, Museokatu 18, Helsinki, SUOMI

Sven Söderquist, Rektor, Folkhögskolan, Önnestad, SVERIGE

Günther Spaeth, Leiter der Volkshochschule Marburg, Ketzerbach 1, Marburg/Lahn, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Rudolfsplatz 8, Wien I, ÖSTERREICH

Dr. Lilly Speiser

Georg Streiter, Referent in der Informationsabteilung der Europäischen Gemeinschaften, Maargasse 9, Bonn/Rhein, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Heinke Streiter

Carl Tesch, Direktor, Frankfurter Bund für Volksbildung, Oederweg 1, Frankfurt/Main, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Hofrat Prof. Dr. Milo Vlach, Astgasse 3, Wien XIV, ÖSTERREICH

Prof. Dr. Amalia Vlach

Prof. Dr. Peter Waldner, Vorstandsmitglied des Verbandes Schweizerischer Volkshochschulen, Tugginerweg 9, Solothurn, SCHWEIZ

Frau Berta Waldner-Mathys und Töchter

N. Wijnen, Direktor des Zentralbüros des Bundes der Niederländischen Volksuniversitäten, van Blankenburgstraat 13 C, den Haag, NEDERLANDE

Oberregierungsrat Reinhard Wilke, Referent beim Hessischen Minister für Erziehung, Luisenplatz 10, Wiesbaden, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Frau Wilke und Tochter

Gesamtleitung:

Prof. Dr. Herbert Grau, Verband österreichischer Volkshochschulen

Sekretärin:

Elfriede Schiroky, Volkshochschule Linz, Volksgartenstraße 36, Linz

Übersetzer:

Evelyn Speiser, Liechtensteinstraße 23/12, Wien IX
Dr. Erwin Waechtler, Lechnerstraße 18, Wien III

Techniker:

Robert Kadlec, Schwarzenberggasse 26/7, Wien X

I. Die Philosophie in der Erwachsenenbildung

Hofrat Prof. D. Milo Vlach, Österreich:

Philosophieren, nicht Philosophie – eine Erziehung zur Objektivität

Das Referat stellt einen Beitrag zum Problem der philosophischen Bildung, d. h. des Philosophie-Unterrichtes im allgemeinen und im Rahmen der Erwachsenenbildung dar. Es soll nur einen Ausschnitt aus dem großen Fragenkomplex behandeln. Bei den Ausführungen wird unter Philosophie-Unterricht vorwiegend die sogenannte Problemlehre verstanden.

Notwendigkeit und Wichtigkeit der philosophischen Bildung

Die Volkshochschule als Stätte einer auf die Gesamtpersönlichkeit gerichteten Erwachsenenbildung fordert und benötigt die Philosophie als Bildungs- und Unterrichtsfach, das die Funktion hat, das abschließende wissenschaftliche Wort und das krönende Werk jeder zielgerichteten Erwachsenenbildung zu sein.

Schwierigkeiten und Möglichkeiten des Philosophie-Unterrichts

Die Hauptschwierigkeit liegt in dem eigentümlichen Charakter der Philosophie als Lehrgegenstand, daß sie sich mit den schwierigen Fragen, den menschlichen Problemen und Werten, auseinandersetzt und daher den Erwartungen des Studierenden, vom Einfachen zum schwerer Faßbaren fortzuschreiten, nicht entsprechen kann. Immanuel Kant fordert daher vom „Lehrling der Philosophie", daß er nicht Gedanken, sondern denken lernen soll, daß die philosophische Unterweisung eine Erziehung zum Selbstdenken sein soll und daß man in diesem Sinne nicht Philosophie, aber philosophieren lernen kann und soll (wie es auch die offiziellen österreichischen Lehrpläne für die Mittelschulen verlangen). Das Bedürfnis und der Wille zum Philosophieren, sowie die Freude daran bestehen bei den Erwachsenen auf Grund ihrer Lebenserfahrung.

Was heißt Philosophieren?

Es bedeutet ernstes Nachdenken und tieferes Verstehenwollen, eine kritische Denkhaltung den Fragen des Wissens und Lebens gegenüber, die Fähigkeit, das Für und Wider zu sehen und zu erörtern, um sich ein eigenes Urteil zu bilden und danach zu handeln. Philosophieren ist Erziehung zur Urteilsfähigkeit, zum selbständigen Denken, zur Wissenschaftlichkeit und Objektivität. Solche Bildungswerte bewahren vor den Gefahren des fruchtlosen Skeptizismus und Nihilismus, des Scheinwissens und der Halbbildung. Das Für und Wider abzuwägen heißt aber die Auffassung des anderen (auch des Gegners) gelten zu lassen. So wird die Erziehung zur Objektivität eine Erziehung zur Toleranz und zum gegenseitigen Verstehen, zur Verständigung.

Auf diese Weise trägt der Philosophie-Unterricht zur staatsbürgerlichen Erziehung und die philosophische Bildung zur politischen Bildung bei, indem sie den demokratisch denkenden Staatsbürger formen hilft und so auf die internationalen Beziehungen indirekt einen Einfluß gewinnt. Erziehung zur Objektivität und Toleranz, zur demokratischen Haltung und internationalen Verständigung entsprechen sowohl den Zielen der UNESCO als auch der freien, weltanschaulichen ungebundenen Erwachsenenbildung.

Einige grundsätzliche Forderungen zur Methodik

1. Der Philosophieunterricht muß im Geiste freier Forschung und freien, unabhängigen Denkens erfolgen. Der natürliche Gang beim Philosophieren ist das forschende und suchende Fragen und das beweisende und erklärende Antworten, die Auseinandersetzung im Gespräch, die zielgerichtete Diskussion. (Aktivierung des Hörers durch provozierende Fragen des Dozenten.)

2. Der Unterricht in Philosophie sollte eine Philosophie im Unterricht, d. h. eine philosophische Vertiefung und Durchdringung des Unterrichts in den wissenschaftlichen Fächern zur Voraussetzung haben.

3. Der Ausgangspunkt des Philosophieunterrichts soll, wenn er praktischen Wert haben und zum selbständigen Denken führen soll, nach Möglichkeit die persönliche Erfahrung des Studenten im Wissens- und Lebensbereich sein. Der Erwachsene sucht nicht theoretisches Wissen, sondern Lebenshilfe im Philosopieunterricht.

4. Der Philosophieunterricht soll sich freihalten von allzu abstraktem, hochwissenschaftlichem Dozieren und dogmatischen Feststellungen, die den Hörer entmutigen und zur Passivität verurteilen, statt ihn zum Mitdenken und Selbstdenken anzuregen. Dies gilt auch vom Gebrauch der Fachausdrücke, die niemals verwendet werden sollten, ohne vorher erklärt worden zu sein.

5. Die Klarstellung von Begriffen durch Erarbeitung ihrer gemeinsamen und unterschiedlichen Merkmale ist der dankbarste, weil gern geübte Weg der Erziehung zum Selbstdenken.

Anna-Maija Louhivuori, Finnland:

Religion, Weltanschauung, Politik an der Heimvolkshochschule Orivesi

(nach Mitschrift)

In Finnland gibt es etwa 80 Heimvolkshochschulen. An jeder dieser Heimvolkshochschulen werden religiöse, weltanschauliche und politische Themen anders behandelt. Es ist daher unmöglich, über „die finnische" Art zu sprechen, wie diese Fragen gelehrt werden. Vor allem ist es aber die Persönlichkeit des Lehrers, die die Art der Behandlung bestimmt.

Die finnischen Heimvolkshochschulen gehen auf das in Dänemark von Grundtvig geschaffene Vorbild zurück. Sie sind Internatsschulen mit festem Lehrplan, in die die Schüler auf acht Monate über den Winter kommen. Die Schüler sind zwischen 16 und 30 Jahre alt, die meisten von ihnen 17 bis 19 Jahre. Es handelt sich also um Jugendliche, die soeben anfangen, sich ihre eigene Meinung zu bilden, sich für weltanschauliche Fragen zu interessieren.

Jeder Tag beginnt mit einer Andacht von 10 bis 15 Minuten, die die Schüler innerlich ergreifen und für religiöse Fragen aufschließen soll. Zur Vorbereitung dieser Andacht brauchen die Lehrer mehr Zeit als für die Vorbereitung des Unterrichts.

Der Religion als Unterrichtsfach ist wöchentlich eine Stunde gewidmet. Ziel des Unterrichts ist es, die Schüler mit der Bibel vertraut zu machen und ihren Inhalt zu verlebendigen. Der Bibelunterricht wird daher durch geschichtliche Darlegungen ergänzt; es werden aber auch Beispiele aus dem heutigen Leben verwendet, um die persönliche Beziehung zu stärken.

Politik als Fach wird in der Schule nicht gelehrt, doch bemüht man sich, das Interesse der Schüler für die gemeinsamen öffentlichen Angelegenheiten zu wecken. Es werden die Verwaltung des Staates und der Gemeinden, das Steuersystem usw. besprochen. Finnland hat viele politische Parteien. Die Geschichte, das Programm, die Hauptprobleme der einzelnen Parteien werden objektiv besprochen und verglichen.

Einmal wöchentlich wird eine Zeitungsstunde in den Lehrplan eingebaut. Es liegen die Zeitungen aller politischen Parteien auf. Vier Schüler werden beauftragt, die Zeitungen durchzulesen und während der Zeitungsstunde das Wichtigste aus ihnen zu berichten. Allerdings sind die Darlegungen meistens sehr trocken; auch das Interesse an dieser Stunde ist gering. Gerade diese Zeitungsstunde bietet aber die Möglichkeit, durch den Vergleich der verschiedenen Zeitungen das selbständige Denken, aber auch die Fähigkeit des lebendigen und klaren mündlichen Ausdrucks zu schulen. Die Zeitungsstunde stellt daher an die Lehrer besondere Anforderungen. Durch die Lebendigkeit der Gestaltung sollen neue Gedanken angeregt und wache Menschen erzogen werden, die Fragen aus dem inneren und äußeren Leben beantworten können, die die eigene Seele entdecken und die Seele des Nächsten verstehen. So wird dieser Unterricht zu einer Aufschließung für den Mitmenschen und für die ganze Welt.

Ray Lamb, England:

Philosophy: The selection of tutors and the recruitment of students

1) The selection of Tutors.

The teaching of Philosophy in England is confined to the University Extra Mural Departments, the Workers Educational Association and other Responsible Bodies. (A Responsible Body is an organisation to which the Ministry of Education delegates power to provide classes in liberal studies.)

Tutors are appointed by the Responsible Bodies and are responsible to them for the work of the class and its academic standard. The syllabus, however, is first discussed with the students before it is submitted for approval.

It is therefore important that the Tutor should have not only qualifications, and high academic standards, but, most important of all, an ability to communicate ideas and stimulate interest and enthusiasm.

Philosophy is a difficult subject relying on academic qualifications. The good teacher must be an enthusiast with the necessary skill to communicate his enthusiasm, and the technique of arousing interest.

University Extra Mural departments have many people qualified to teach, but few who teach effectively. It is therefore important to choose a man in terms of personality.

In the course of the past few years some success in the teaching of Philosophy has been achieved at the Walthamstow Educational Settlement because of the quality of teaching:

a) Dr. David Richards: A Free Church Minister who turned to adult education from the church in the belief that his work could be more effective in this field.

b) J. Brian Gould, M. A.: A young man who joined the Settlement as a student, went to Fircroft Working Men's College, Ruskin College and subsequently to Wadham College, Oxford, where he took a degree in Modern Greats. He returned to the Settlement, built up an enthusiastic class, formed a Philosophy Society, and prepared the groundwork for another class.

c) R. K. Elliott, M. A.: Formerly a member of the Swarthmore Settlement, Plymouth, went to Oxford and took a degree in English Literature, and subsequently developed an interest in Philosophy. He read for his degree at Birkbeck College, London, and became a tutor for the Extra Mural Department. He has recently been appointed lecturer at Birkbeck College in Philosophy.

2) The recruitment of Students

Students are attracted to a centre primarily because of its reputation.

Classes, and often very successful classes, are organised for groups which can make an effective demand, but the centre with its corporative life has a much stronger attraction. This is especially so when it is understood and realised that the individual student has the right of participation in the choice of programme and the direction of the class syllabus.

The British democratic tradition works most effectively in adult education in so far as it imposes responsibility and duties as well as rights and satisfactions.

There is no uniformity of pattern, but at Walthamstow direct responsibility and participation is ensured by a selected group of students preparing a report for submission to the Settlement Council, the body responsible for formulating policy. The report is discussed and, if necessary amended, and then handed over to the Warden to be implemented, and publicised.

The printed programme is circulated to students, potential students, libraries, churches, trade unions, co-operative societies and so on.

The next step is enrolment. Then at the first meeting of the class the syllabus is discussed by tutor and students and given the form to be followed during the ensuing session or, in some cases, three terms.

3) Conclusion

This is the general pattern of the selection of tutors and recruitment of students in a fairly typical English centre. It has achieved results in the field of Philosophy recently, and there have been other examples as for example a few years ago in Science, but fundamentally the key to success is the tutor, and this can be illustrated by a host of examples from ancient Athens to the present century.

Zusammenfassende Übersetzung:

Philosophie: Die Auswahl der Lehrer und die Gewinnung von Teilnehmern

Der Unterricht aus Philosophie wird in England von den Extra-Mural Departments der Universitäten, von der WEA (Arbeiterbildungsverband) und anderen anerkannten Körperschaften (Responsible Bodies) geboten, von denen auch die Lehrer ausgewählt und eingesetzt werden. Akademischer Standard ist Voraussetzung. Der Lehrplan jedoch wird mit den Studenten diskutiert, bevor er zur Bewilligung vorgelegt wird. Es ist daher nicht allein wichtig, daß der Lehrer den akademischen Anforderungen entspricht, sondern vor allem, daß er es versteht, Ideen zu vermitteln, und Interesse und Begeisterung zu wecken.

Philosophie ist ein schwieriger Gegenstand, und gute Lehrer sind selten. An den Universitäten gibt es ausgezeichnete Fachleute und Professoren, aber wenige Lehrer, die das Fach wirksam behandeln. Es ist daher wichtig, echte Persönlichkeiten zu finden.

Der Erfolg stellt sich nur bei guter Qualität des Unterrichtes ein. Besonders bewährt haben sich als Lehrer unter anderem ein Geistlicher, der die Erwachsenenbildung der Kirche als Betätigungsfeld vorzog, und ehemalige Kursteilnehmer, die sich aus Begeisterung und zielbewußt zum Abschluß von Universitätsstudien durchgerungen und zur Mitarbeit in der Erwachsenenbildung entschlossen haben.

Die Teilnehmer werden vor allem durch den Ruf der Bildungseinrichtung gewonnen. Kurse werden für Gruppen angesetzt, die intensives Interesse zeigen, aber das Gemeinschaftsleben in einem Bildungszentrum übt eine größere Anziehungskraft aus. Diese wächst, wenn es allgemein bekannt ist, daß die Teilnehmer selbst einen Einfluß auf die Programmgestaltung und den Kursplan haben. Die britische demokratische Tradition bewährt sich bestens in der Erwachsenenbildung, die Pflichten und Rechte gleichmäßig verteilt. Im Walthamstow Centre arbeitet eine Gruppe ausgewählter Teilnehmer den Vorschlag für das Kursprogramm aus, den sie dann dem Leitungsrat zur Genehmigung vorlegt. Nach der Genehmigung obliegt es dem Leiter, den Plan zu verwirklichen und zu publizieren. Das gedruckte Programm wird über alle Verbände und Einrichtungen verteilt: Teilnehmer, Interessenten, Büchereien, Kirchen, Gewerkschaften, Genossenschaften usw. Bei der ersten Zusammenkunft wird der Gang des Kurses zwischen Lehrer und Teilnehmern diskutiert und festgelegt.

Abschließend kann gesagt werden, daß die Voraussetzung für einen Erfolg in der Erwachsenenbildung die Qualität des Lehrers ist.

Diskussion:

Die Stellung der Philosophie

Es wäre falsch, der Philosophie eine zu starke Sonderstellung einzuräumen. Selbständiges, freies, sachgerechtes Denken ist überall erforderlich, auch in Physik, Geschichte, in den politischen Wissenschaften. (Mokre)

Die Philosophie hat eine eigene Stellung gegenüber den exakten und Geisteswissenschaften. Ein Unterricht aus Philosophie ist nur möglich, wenn von verschiedenen Wissensgebieten ausgegangen wird. Die Spekulation darf nicht über die Erfahrung gestellt werden. Die Philosophie beginnt, wo die Wissenschaften aufhören. Sie ist daher eine Problemlehre. Jede Wissenschaft ist letzten Endes zum Philisophieren verpflichtet, zur kritischen Gesamtschau und Stellungnahme. (Vlach)

Der Inhalt der Philosophie

Die Philosophie kann nicht einfach in Philosophieren aufgelöst werden, sonst müßte auch die Chemie mit Experimentieren gleichgesetzt werden. Die Gleichstellung von Philosophie und Philosophieren birgt auch die Gefahr, daß immer von vorne angefangen werden müßte. Auch in der Philosophie gibt es gesicherte Erkenntnisse und einen Fortschritt. (Mokre)

Die Darstellung der großen Leistungen der Philosophen darf nicht aufgegeben werden. Die Philosophien haben

als Großleistungen ebenso einen Wert neben dem Philosophieren wie die Musikwerke neben dem Musizieren. (Marinelli)

Es wäre falsch, einen Gegensatz zwischen Philosophie und Philosophieren zu entwickeln. An der Volkshochschule Linz wurde ein mehrjähriger systematischer Kurs über philosophische Systeme geführt. Interessenten aus diesem Kurs, aber auch aus anderen Kursen, trafen sich in einer eigenen Arbeitsgemeinschaft, um die philosophischen Systeme „philosophierend" auf ihre Gültigkeit für die heutige Zeit und für die persönliche Entscheidung zu überprüfen. Dabei kamen viele Probleme aus den Naturwissenschaften zur Sprache. (Grau)

Das Problem der Objektivität

Objektivität darf nicht in dem Sinne verstanden werden, daß einfach jedem die Erlaubnis erteilt wird, seine Meinung zu sagen. Objektivität ist auch im gegenständlichen Sinne zu verstehen, indem jeder Standort einen bestimmten Aspekt eines Objektes oder Problems ergibt. Der einzelne oder einseitige Aspekt darf nicht verabsolutiert werden. Der standortgebundene Aspekt ist ein echt objektives Datum. (Mokre)

Die Prädisposition unserer Hörer darf nicht außer acht gelassen werden. Die einen haben sich bereits für eine Philosophie entschieden, die anderen wollen den Philosophen eine Frage stellen. Die Hörer kommen nicht voraussetzungslos. Unabhängiges und freies Denken ist nicht zu erwarten. Jeder Mensch hat eine bestimmte Einstellung. Die Forderung, daß das Philosophieren von persönlichen Gefühlen und Neigungen frei sein soll, ist zunächst nicht zu erfüllen; die Freiheit des Urteils und der Stellungnahme soll aber im Gespräch geübt werden. (Spaeth)

Toleranz als Indifferenz zu verstehen ist eine Gefahr. Ebenso gefährlich ist eine tiefgehende Unsicherheit zwischen verschiedenen Meinungen, von denen keine bewiesen ist. Der Mensch muß zu einer subjektiven Überzeugung geführt werden, die sich auf der Auswahl aus verschiedenen Möglichkeiten aufbaut, die der persönlichen Eigenart entspricht. Die persönliche Ansicht ist das Ergebnis des eigenen Nachdenkens. Zur Persönlichkeit gehört eine eigene Philosophie. (Marinelli)

In der Erwachsenenbildung muß jeder Lehrer seine persönliche Überzeugung haben und äußern. Aber die Hörer sind gleichzeitig anzuhalten, zu diskutieren, auch über die Ansicht des Lehrers. In der Erwachsenenbildung dürfen nicht Allgemeinwahrheiten „doziert", können nur „persönliche Überzeugungen" auf dem Gebiet der Philosophie dargelegt und zur Diskussion gestellt werden. (Söderquist)

Es gibt verschiedene Aspekte eines Tatbestandes. Der Irrtum ist ein Moment des Fortschrittes. Es werden aber oft Teilaspekte verabsolutiert und als wissenschaftlich objektiv hingestellt. Beim Philosophieren muß daher versucht werden, eine Summe von Teilaspekten zu bieten, damit eine gewisse Objektivität erzielt wird. (Spaeth)

Der Mensch ist nicht nur ein erkennendes Wesen, sondern auch ein fühlendes und handelndes. Im Bereich des Erkennens sind Allgemeingültigkeit und Objektivität verhältnismäßig einfach zu erzielen. Die Gefühle werden aber nur zum Teil von der Erkenntnis bestimmt, im Handeln zeigen sich noch größere Unterschiede. Auf dem Gebiet der Erkenntnis lassen sich die Kriterien der Wissenschaft für alle Menschen mit gesundem Menschenverstand anwenden. Es besteht ein Unterschied zwischen den Normen der Wissenschaften und den Normen auf weltanschaulichem, ethischem, religiösem Gebiet. Die persönlichen Wahrheiten sind für den einzelnen verbindlicher als die allgemeinen Kriterien. Wo Philosophie Weltweisheit und Weltdeutung wird, sind die subjektiven Gefühle und Bedürfnisse entscheidend. (Altenhuber)

Die Motive des Handelns dürfen nicht undurchleuchtet bleiben. Die Ideologiekritik geht an die Meinungen heran. Die Vorurteile müssen in der wissenschaftlichen Diskussion behandelt werden. Oft erheben sogenannte Meinungen den Anspruch auf Freiheit, der nur den philosophischen Ansichten zugestanden werden kann. Es ist ein Unterschied zu machen zwischen wirklichen Überzeugungen und vorgefaßten Meinungen, Voreingenommenheit und Interessengebundenheit. (Streiter)

Es ist Aufgabe der Erwachsenenbildung, zunächst auf Wissen und Denken zu wirken; Fühlen und Handeln sollten die Konsequenzen daraus sein. Daher besteht ein Unterschied zwischen Urteil und Vorurteil. Die Biologie hat durch grobe Vulgarisierung den Weg in der Politik gemacht. (Speiser)

Das Interesse an der Philosophie

An Philosophiekursen nehmen vor allem ältere Menschen teil; die jüngeren Menschen sind noch zu sehr mit Berufs- und Lebensproblemen beschäftigt. Oft weckt ein unverstandenes Erlebnis das Interesse an der Philosophie, den Wunsch nach Verständnis und Deutung. Der Durchschnittsmensch sucht Hilfe bei der Weltdeutung, ein Verständnis seiner Stellung zu den Mitmenschen, zur Natur und zu Gott. Damit verliert die Philosophie ihre Stellung als „Gegenstand". (Altenhuber)

Dem Philosophieren muß die Frage vorausgehen. Das Interesse an der Philosophie entsteht aus einer gewissen Unsicherheit. Auch die Naturwissenschaften enden in Fragen, die erst von der Philosophie beantwortet werden können. Die Menschen müssen daher zu Fragen geführt werden, die nur durch die Philosophie beantwortet werden können. (Marinelli)

Eine Abnahme des Interesses an Philosophie ist dort festzustellen, wo die Kurse über die Geschichte der Philosophie überhandnehmen. Das Philosophieren führt zu einer gewissen Unsicherheit, die das Interesse an der Philosophie steigert. (Speiser)

Weltanschauung und Pluralismus

Heute gibt es keine allgemeingültige, einheitliche Weltdeutung. Die dogmatischen Philosophien beruhen auf überholten Denkformen. Der Verlust an verbindlichen Formen der Weltdeutung wird als Krise empfunden; der Fortschritt der Wissenschaften verschärft noch diese Situation. Es ist daher unsere Aufgabe, die vorhandenen Formen der Weltdeutung kritisch-dialektisch darzustellen und durchzudenken, so daß sie Bausteine für ein persönliches Welt- und Lebensbild werden. Als Methode bietet sich das Gespräch an. (Altenhuber)

Das Nebeneinander der philosophischen Systeme zwingt uns, den Pluralismus der Anschauungen als Gegebenheit deutlich zu machen. Dann ist die Behandlung der Philosophie auch eine Erziehung zur Demokratie. (Speiser)

Toleranz darf nicht so verstanden werden, daß man die Meinung des anderen einfach gelten läßt. Der Fortschritt im Denken ist das Ergebnis von Zweifel und Irrtum. Das muß allgemein anerkannt werden. (Spaeth)

Philosophie und Naturwissenschaften

Die Philosophie muß sich an die Naturwissenschaften anschließen. Alle Gegenstände, auch die Naturwissenschaften, enden mit Problemen. Das Bewußtsein dieser Probleme weckt das Gefühl, daß die Philosophie wertvoll ist. Es gibt letzte Fragen, die auch wissenschaftlich behandelt werden können, nicht nur glaubensmäßig. (Marinelli)

Auch in der Sowjetunion ist die Jugend wenig an Philosophie interessiert. Die Ursache liegt in dem Umstand, daß die Philosophen zwar alles über die philosophischen Systeme, aber zu wenig über die Tatsachenwissenschaften wissen. Die Tatsachenwissenschaften haben sich aber in unserer Zeit sehr weit entwickelt: Mathematik, Elektronik, Physik, Kybernetik usw. Die neuen Erkenntnisse müssen von der Philosophie berücksichtigt werden; sie bieten einen Ansatz, das Interesse für die Philosophie zu wecken. Die Wissenschaft beschäftigt sich heute auch mit dem Problem der Telepathie und hat bereits große Fortschritte erzielt. Solche Erkenntnisse können auch zur Lösung des Problems der Objektivität beitragen. Es ist also eine Forderung, daß die Philosophie auf den Erkenntnissen der exakten Wissenschaften aufbaut. (Artobolewskij)

Der Neopositivismus erlebte in Österreich in den zwanziger Jahren eine Blüte; er wird derzeit in den angelsächsischen Ländern gepflegt, auch in Rußland wird er immer mehr beachtet. (Speiser)

Es besteht ein grundsätzlicher Unterschied zwischen Naturwissenschaften und Philosophie: naturwissenschaft-

liche Erkenntnisse sind nicht Teile der Persönlichkeit, Philosophie hingegen gehört zur Persönlichkeit. Die Naturwissenschaften kennen nur die Entscheidung zwischen richtig und falsch, auch wenn sich die Erkenntnisse ändern; die Philosophie aber verlangt eine persönliche Entscheidung. Persönlichkeit und Philosophie gehören zusammen; daher führt das Verständnis der Persönlichkeit zum Verständnis des philosophischen Wirkens und umgekehrt.
(Marinelli)

Die Welt von heute konnte nur so werden, weil Physiker und Chemiker keine Philosophen sind. Die Erfindungen werden losgelöst von jeder Philosophie gemacht und führen daher zu gefährlichen Entwicklungen. In der Erwachsenenbildung müssen die Ergebnisse der Naturwissenschaften und ihre Folgen diskutiert werden, da sie das Leben der Menschen gestalten. Es dürfen daher nicht nur die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung vermittelt werden, sondern es müssen auch ihre Zusammenhänge und Folgen besprochen werden. (Söderquist)

Die Ansicht, daß der Philosoph aus den Ergebnissen der Wissenschaften auswählen soll, ist gefährlich. Er muß die Gesamtheit der wissenschaftlichen Ergebnisse berücksichtigen. Sonst besteht die Gefahr, daß Einzeleinsichten verabsolutiert und als einzig richtig und gültig hingestellt werden. Philosophie ist kein Religionsersatz. (Mokre)

Die Sorge über die unphilosophische Haltung der Naturwissenschaftler ist weitgehend unberechtigt. Die Naturwissenschaftler können die Probleme unserer Zeit nicht lösen, die auch die anderen Menschen nicht lösen können. Es gibt große Philosophen unter den führenden Naturwissenschaftlern. (Speiser)

II. Politische Bildung und Zeitgeschichte

Prof. Dr. Peter Waldner, Schweiz:

Politische Bildung in der Schweiz

1. Voraussetzungen:
Bevor man beginnt, ein Problem zu behandeln, sollte man seinen Standort angeben. Die Schweiz ist sehr vielgestaltig: 4 Sprachen, 3 Konfessionen, kantonale Organisation des Bildungswesens, starke Gemeindeautonomie. – Ich selbst bin Mitglied des Vorstandes des Verbandes schweizerischer Volkshochschulen, des Vorstandes des kantonalen Verbandes und der lokalen Volkshochschule Solothurn und Dozent für pädagogische Fragen. Hauptberuflich bin ich Leiter einer Lehrerbildungsanstalt. Was ich hier sage, ist daher nur zum Teil für die ganze Schweiz gültig, zum Teil meine ganz persönliche Ansicht.
2. Das Problem:
Es geht um die Behandlung heikler weltanschaulicher und politischer Fragen.
a) Die Fragen sind heikel, entweder weil die Sache nicht klar oder schwer zu verstehen ist oder weil man jemanden verletzen könnte. – Für mich sind alle weltanschaulichen und politischen Fragen letztlich immer persönliche Fragen, da wir in diesen Dingen nicht nur eine rein betrachtende, sondern immer eine wertende Haltung einnehmen. Auch der Versuch einer objektiven Beurteilung ist selbst eine solche Haltung, die einen bestimmten Grad der persönlichen Reife anzeigt.
b) Damit leite ich zum Problem der Objektivität über.
Mir scheint es in diesen Dingen gar nicht um reine Grundsätze zu gehen, sondern darum, was der einzelne Mensch in seinem Leben daraus macht.
Weltanschauung und Politik sind doch die Grundlagen für die Gestaltung des Daseins. Handeln, Fühlen und Denken lassen sich nicht trennen; schon Pestalozzi sprach von der Einheit von Kopf, Herz und Hand. Es wäre übertrieben, alle Menschen zu Philosophen machen zu wollen; die Menschen würden dadurch überfordert. Wir gehen in unserer Arbeit vom Wunsch des Hörers aus und versuchen, im Rahmen der Möglichkeiten des Hörers, Ergänzungen zu bieten. Wir wollen starke Persönlichkeiten und nicht Wissenschaftler bilden. Stark ist eine Persönlichkeit dann, wenn eine Einheit zwischen den Möglichkeiten hergestellt wird, wobei bei den einzelnen Menschen die eine oder die andere dominiert. Warum muß man immer grübeln, gibt es doch die verschiedensten Motive! Schon die Eingliederung in eine gewisse Gemeinschaft ist ein Credo für ein bestimmtes Menschenbild, in welchem das Handeln und Tun neben der Kontemplation stehen. Dieses Credo kommt auch in der Ausgestaltung der praktischen Arbeit zum Ausdruck.
3. Gestaltung der Ausbildung zur praktischen Lebensmeisterung in der Schweiz:
a) Der Mensch wächst schon in eine gerichtete und geprägte Form der Gemeinschaft hinein. Die Schweiz hat keine Revolutionen, sondern nur eine Evolution erlebt. Das politische Klima ist gegeben.
b) Die staatsbürgerliche Erziehung ist gut ausgeformt: staatsbürgerlicher Unterricht vor der Volljährigkeit, Rekrutenschule, politische Parteien, Regelung von Sachfragen in der direkten Demokratie, Stellungnahme jedes einzelnen. (Das schließt nicht aus, daß man in gewissen Kantonen durch seine Gruppenzugehörigkeit abgestempelt ist.)
In politischen Fragen gibt es eine persönliche Stellungnahme, der man zu ihrem Recht verhelfen muß. Neben der persönlichen Überzeugung gibt es noch andere, die man kennt und erwartet. Zwischen den Anhängern verschiedener Ansichten sollen aber Freundschaft und Anerkennung selbstverständlich sein.
In Sachfragen ist die Anteilnahme und Beteiligung oft geringer, außer wenn sie einen weltanschaulichen Hintergrund haben. – Das politische Gespräch ist für Männer ein Lebenselixir. Es fängt mit der Kritik an, führt aber dann doch zum Aufbau. Die Kritik an der eigenen Partei und ihren Vertretern ist häufig.
Freiheit bedeutet zuerst das Recht auf Kritik; daraus erst entwickelt sich die Verantwortung zum Handeln und zur Entscheidung, doch werden die Schwierigkeiten heute immer größer, da viele ihren Wohnort wechseln und daher weniger eingegliedert sind.
Schon die Jugend wird für politische Fragen interessiert. Die Studentenverbindungen z. B. beschäftigen sich mit politischen und öffentlichen Fragen.
Der Orientierung über politische Fragen dient vor allem die Presse. In der Schweiz gibt es 232 politische, 162 neutrale, 24 amtliche und 65 wirtschaftliche Zeitungen. Die politischen Zeitungen haben eine Auflage von 1,3 Millionen für 1,4 Millionen Haushaltungen und eine Bevölkerung von 5 Millionen. – Die persönliche Orientierung erfolgt weiters durch Kommentare zu den Volksabstimmungen, durch öffentliche Veranstaltungen, durch geschlossene Parteiveranstaltungen und durch politische Diskussionen.
4. Die Volkshochschulen:
Es gibt Volkshochschulen mit besonderem Auftrag, z. B. die weltanschaulich gebundenen Volkshochschulen. Katholische Volkshochschulen stehen neben den neutralen. – Die neutralen Volkshochschulen bauen meistens gebundene Veranstaltungen in ihr Programm ein und ziehen auch z. B. katholische Referenten zur Mitarbeit heran. Im politischen Bereich dienen sie mehr der Orientierung über einzelne Fragen des Staates, meistens durch die Inhaber des betreffenden Amtes. Sie behandeln auch einzelne aktuelle Probleme. Die Parteien werden weniger herangezogen, dies käme einer Gefährdung der Volkshochschule gleich. Die Volkshochschule will in erster Linie ergänzen, ihre Aufgabe ist daher die indirekte Erziehung zur Politik: Erziehung zur persönlichen Stellungnahme und allgemeine Orientierung.

Georg Streiter, Deutsche Bundesrepublik:

Politische Bildung und politische Tätigkeit

Die politische Bildung zielt auf den Staat als die frei gewählte Ordnung des Zusammenlebens; sie kann heute nicht mehr allein im nationalen Rahmen geübt werden.

Einen Hinweis auf den erweiterten Bereich der politischen Bindung gibt der Begriff der „Interdependenz", der zunächst für die internationalen Beziehungen angewandt wird, in dem Sinne, daß eine Rückbildung in kontroverse Einzelstaaten nicht mehr denkbar erscheint. Arnold Bergstraesser spricht von „einer Menschheit, deren Glieder aneinander gebunden sind". Die so begriffene internationale Verständigung sei „auf das Ganze der Weltkonstellation bezogen". Die denkenden Menschen in allen Nationen und Mächtegruppen werden ihm darin gern folgen.

Als vor sechzig Jahren Kerschensteiner die große Neufassung des Begriffs der staatsbürgerlichen Erziehung als einer dem idealen Staat, nicht der jeweiligen Verfassung dienenden Aufgabe proklamierte, isolierte er die „politische Bildung" aus der Sorge um die notwendige Konkretisierung auf einen bestimmten Staatszweck und Staatsbegriff, der für ihn nur der nationale Staat sein konnte.

Nun sind wir zwar inzwischen gedanklich von der Absolutsetzung des „nationalen" Staatsbegriffs abgerückt. Aber es ist doch wohl zu bezweifeln, ob die Behauptung richtig ist, der Tatbestand der Interdependenz sei für die Betrachtung der innerstaatlichen Struktur „gewohnt und unbestritten", ihr „wohl vertraut". Kerschensteiners Verdacht gegen politische Bildung im engeren Sinne wird wohl auch heute noch geteilt: es gehe ihr nicht um die Verwirklichung einer verbindlichen, über den Parteien stehenden Ordnung, sondern um ideologische Forderungen mit unbestimmtem Ziel.

Angesichts der bestehenden Inkongruenz zwischen der inneren und äußeren Struktur der europäischen Staatenwelt, müssen wir uns also eine neue Auffassung vom Staat als der öffentlich-rechtlichen Ordnung des Zusammenlebens erarbeiten, wenn wir die Brücke von den Interessen zum politischen Handeln, vom subjektiven Wollen zur objektiven Verwirklichung schlagen wollen; denn das erst ist politische Bildung im vollen Sinne. Das soll nicht heißen, daß wir die in unserem Kontinent gewordenen Staaten, so wie sie nun einmal bestehen, aus unserer Vorstellung streichen müßten. Insbesondere die Bildungsarbeit wird in diesen gewachsenen Einheiten weitgehend ihren Mittelpunkt behalten. Aber es muß wohl darauf hinauslaufen, daß wir diese Staaten nicht mehr als letzte Einheit betrachten, als Grenze der irdischen Ordnung.

Eine sinnvolle Verbindung von Interessen und Einsichten bis zum politischen Handeln, die nicht auf den verhängnisvollen Weg der Ideologie führt, erscheint nur möglich, wenn der Rahmen der „staatlichen" Erfüllung im rechtsverbindlichen Rahmen der öffentlichen Ordnung weiter gespannt wird als bisher, d. h. wenn das Feld der äußeren Interdependenz, von Staat zu Staat, immer mehr zusammenfällt mit der innenpolitischen Erfüllung; wenn also die Grundsätze des Zusammenlebens sich immer mehr angleichen und vermischen, ob es sich nun im bisherigen Sinne um innere oder äußere Vorgänge handelt. Diese Kongruenz von bisher so genannter „Innen"- und „Außen"-Politik mag zunächst nur in Gruppen von Staaten möglich sein, die enger aneinander gerückt sind, wie wir es heute bereits in Westeuropa vor uns sehen, in dem Bereich des Gemeinsamen Marktes, der EWG, die auf dem Wege zur Politischen Union ist, mit dem Wunschbild der Vereinigten Staaten von Europa. Aber auch überall sonst sehen wir Vorgänge der Föderation, die eine nächste Stufe oberhalb der Nationalstaaten bilden, wie z. B. die neuen Gruppierungen in Afrika.

Aus diesem Erfahrungsbereich der überstaatlichen, besser: übernationalen Zusammenarbeit soll hier berichtet werden, und zwar auf Grund von Gruppengesprächen in ganz verschiedenen Milieus: von Schülern bis zu Parlamentariern und Journalisten, oft im Rahmen eigener Veranstaltungen in Brüssel, Luxemburg oder Straßburg – den Zentren der Europäischen Gemeinschaften – aber auch im Rahmen der Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Diese Erfahrungen erlauben zwei Feststellungen:

1. Die Spannung zwischen Interesse und allgemeiner Einsicht manifestiert sich zunächst in der naheliegenden methodischen Überlegung, man könne die neue Realität einer übergeordneten rechtlichen Struktur dadurch verständlich machen, daß man die Einzelinteressen zum Ausgangspunkt nimmt und von ihnen aus dann die „Nützlichkeit" und „Notwendigkeit" der neuen Bindungen begründet. Diese induktive Beweisführung erweist sich als schwach. Das Einzelinteresse führt nicht zur Gemeinschaft, sondern zur Egozentrik; ideologische Verkrampfungen treten auf: Nationalismus, Bauerntum als Selbstzweck.
2. Die fruchtlose Ausuferung der Diskussion ist nur aufzuhalten durch den Appell an die eigene Verantwortung, an das (präsumierte) politische Handeln des Einzelnen. Dieser Appell kommt oft in Frageform aus der Gruppe selbst – „Was sollen wir tun?" –, immer ergibt er sich aus der deduktiven, meist historischen, jedenfalls politischen Beweisführung für die Notwendigkeit des Zusammenschlusses zu höheren Formen. Die Probleme der Gewaltenteilung, der demokratischen Kontrolle der übernationalen Institutionen führen zu innenpolitischen Diskussionen und Zielsetzungen in einem Vorstellungsbereich, der bisher der Außenpolitik vorbehalten war.

Es entsteht dabei ein Effekt, der dem Stil der freien Erwachsenenbildung in ihren Anfängen und an manchen Höhepunkten ähnlich sein mag, als, wie wir heute lesen, hinter dem Wissensdurst und dem Aufklärungsstreben der Elan einer Neuordnung des Lebens, auch des politischen Lebens, vielleicht sogar der Staatsform lebendig war. Etwas von dieser Atmosphäre der Erneuerung, des Willens zur Weltverbesserung ist in diesen europäischen Gesprächen lebendig. In einer Zusammenarbeit, die neue verfassungsrechtliche Bindungen intendiert, weht etwas vom revolutionären Hauch der Staatsgründung.

Auf diesem neuen Feld der Erwachsenenbildung kann es sich bisher nur um Versuche und erste Ansätze handeln. Wirkliche politische Bildung, die über Information und Wissensvermittlung zum politischen Handeln führt, ist auch im übernationalen Bereich noch nicht systematisch und methodisch voll übersehbar; im nationalen Bereich dürfte sie nicht mehr zu verwirklichen sein. Politische Bildung dieser neuen Art, auf die neuen Realitäten hin, ist erst im Ansatz vorhanden. Sie „geschieht hie und da". Vielleicht wird man von ihr dasselbe sagen, was Flitner über die politische Bildung der Vergangenheit schreibt: „Ein schmaler Grat, der oft nur stückweise gefunden und gar zu bald wieder verloren wurde." Es gilt aber auch hier sein Wort, daß die, welche diesen Gang mitgehen wollen, nicht zu rückblickender Stellungnahme, sondern zu vorausschauender Mithilfe aufgerufen sind. Auf den einzelnen Menschen kommt es an.

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Österreich

Zur Auswahl und Methodik der Lehrer für den Zeitgeschichteunterricht

Unter „Zeitgeschichte" wird in Europa im allgemeinen die Behandlung der Ereignisse von 1917 bis 1945 verstanden. Dadurch unterscheidet sie sich von der „Gegenwartskunde" (ab 1945). Gerade in den letzten Jahren sind die Bemühungen um den Zeitgeschichteunterricht in den Schulen und in der Erwachsenenbildung in Deutschland und Österreich verstärkt worden, zum Teil auch infolge des Aufflackerns kleinerer neonazistischer Aktivitäten.

Die österreichische Erwachsenenbildung, besonders die Wiener Volkshochschulen, haben bereits vor der Befassung der öffentlichen Schulen mit der Zeitgeschichte in vielen Kursen sich mit dieser Materie befaßt. Die Persönlichkeit des Lehrers für diesen Zeitgeschichteunterricht ist dabei von ausschlaggebender Bedeutung. Er muß über ein fundiertes und objektives Wissen verfügen. Hier besteht in Österreich die Schwierigkeit, daß es, anders als in Deutschland, noch kein zeitgeschichtliches Institut gibt und der Lehrauftrag für Zeitgeschichte an der Wiener Universität zwar wertvolles Material sammelt und herausgibt, aber noch nicht an Umfang und Publikationsmöglichkeit stark genug ist. Besonders auf dem Gebiete der Nationalsozialismus-Kunde sind die meisten Publikationen aus der Bundesrepublik, und zur Geschichte des österreichischen Widerstandes gibt es praktisch nur drei Schriften[1]).

[1]) Rot-Weiß-Rot-Buch. Gerechtigkeit für Österreich! Darstellungen, Dokumente und Nachweise zur Vorgeschichte und Geschichte der Okkupation Österreichs. I. Teil, Wien 1946.
Otto Molden: „Der Ruf des Gewissens." Der österreichische Freiheitskampf 1938 bis 1945. Verlag Herold, Wien-München 1958.
Maria Szecsi und Karl Stadler: „Das einsame Gewissen." Die NS-Justiz in Österreich und ihre Opfer. Verlag Herold, Wien-München 1962.

Trotzdem gibt es sowohl im Raum der Schule und von der Universität Wien her als unter den Mittel- und Hauptschullehrern viele gut versierte Spezialisten, welche auch eine ausführliche Quellenkunde in ihren Kursen betreiben.

Wie soll nun die Haltung des Lehrers im Zeitgeschichteunterricht sein, insbesondere in einem Land, das selbst – wenn auch besetzt – Träger der nationalsozialistischen Ideologien war? Wie, wenn etwa der Lehrer in der Schule selbst aktives nationalsozialistisches Parteimitglied war? Wie soll die Frage der verschiedenartigen parteipolitischen Einstellungen der Hörer in ihrer – oft noch „unbewältigten" – Vergangenheit angesprochen werden? Hier scheint die allgemeine Richtlinie der Wiener Volksbildung aus der Zeit der Jahrhundertwende, wie sie theoretisch Paul Honigsheim schon 1921 in der „Soziologie des Volksbildungswesens"[2]) umschrieben hat, nämlich die absolute Objektivität, entscheidend.

Allerdings werden gleichzeitig die vier möglichen Methoden, die von Honigsheim angeführt wurden, alle problematisch erscheinen:

1. Der Versuch, daß der Dozent „Licht und Schatten gleichmäßig verteilt", um auch dem Gegner Gerechtigkeit widerfahren zu lassen.
2. Kontroverse Fragen von „Persönlichkeiten aus allen Lagern" besprechen zu lassen (das Prinzip, welches die Wiener Volksbildung heute bei Vortragsreihen handhabt).
3. „Werturteilsfreiheit" ähnlich, wie manche moderne Soziologen sie erstreben.
4. Die „Ausschaltung der Unobjektivität" durch Vermeidung allzu kontroverser Fragen.

In einem demokratischen Staat kommt die vierte Möglichkeit gerade auf diesem Gebiet nicht in Frage. „Persönlichkeiten aus verschiedenen Lagern" sprechen zu lassen, kann sich nicht auf die Verwendung noch im nationalsozialistischen Gedankengut verfangener Personen beziehen!

So muß gesagt werden, daß auf Grund der reichen zeitgeschichtlichen Literatur nach dem heutigen Stand der Zeitgeschichtewissenschaft vorgegangen werden muß, aber daß die Haltung des Lehrers die Empfindungswelt der Gruppenteilnehmer berücksichtigen muß.

So wenig der Lehrer über die entscheidenden Kontroversen der jüngsten Vergangenheit, das Verbrecherische vieler Theorien und Praktiken seine Hörer im unklaren lassen darf, so muß er doch berücksichtigen, daß sich im Teilnehmerkreis Menschen der verschiedensten politischen Ansichten befinden. Es wird daher das Dokument eher als die Wertung im Mittelpunkt stehen müssen (vgl. die Fischer-Büchlein 172 und 323 von Walter Hofer), das Gespräch zwischen Menschen früherer politischer Gegensätzlichkeit (etwa Debatte des 12. Februar 1934 von Heimwehrlern und Schutzbündlern im Gruppenraum) versachlicht und der Erlebnisbericht und die Zeitungslektüre mit den historischen Tatsachen konfrontiert werden[3]).

Aus dem Gesagten ergibt sich die Schwierigkeit der Aufgabe der Zeitgeschichtslehrer. Daß sie trotzdem Jahre vor dem Einsatz des Zeitgeschichteunterrichtes in den Pflichtschulen von einigen Erwachsenenbildnern glänzend bewältigt wurde, ist ein Ruhmesblatt in der Geschichte unserer Volksbildung.

Im Arbeitsjahr 1961/62 wurden an den Wiener Volkshochschulen unter anderem folgende zeitgeschichtliche Kurse abgehalten:

- Einführung in die Zeitgeschichte
- Zeitgeschichte in Film und auf Tonband (Nationalsozialismus)
- Österreich zwischen Habsburg und Hitler
- Österreich – der Staat wider Willen (1918 bis 1938), mit anschließendem Arbeitskreis
- Zeitalter der Weltkriege
- Von Habsburg zu Hitler
- Die Welt von gestern (1917 bis 1955)

---

[2]) in Leopold v. Wiese „Soziologie des Volksbildungswesens", Verlag Duncker u. Humblot, München und Leipzig 1921.

[3]) Für Österreich ist die Zeitgeschichte in den Beiträgen von Heinrich Benedikts „Geschichte der Republik Österreich", Verlag für Geschichte und Politik, Wien 1954, recht brauchbar erarbeitet

Diskussion

Problematik der politischen Bildung

Die politische Bildung beinhaltet zahlreiche Fragen: Was versteht man unter politischer Bildung, und was ist ihr Inhalt? Wer soll die politische Bildung pflegen und wer soll angesprochen werden?

In den Niederlanden werden im Rahmen der Erwachsenenbildung aktuelle Ereignisse und Probleme diskutiert und ihre Folgen. Das Zusammenreden führt zum Verständnis, aber auch zum Nichtverständnis.

Es besteht die Gefahr, daß viel über politische Bildung geredet wird, daß aber der Faktor Macht dabei übersehen wird. Die Demokratie und jede Politik braucht aber Macht. (Wijnen)

Auch in Deutschland besteht die Gefahr, daß unter politischer Bildung in erster Linie politische Information verstanden wird und daß sie am Problem der Macht vorbeigeht.

Politische Bildung ist ein kontinuierlicher Prozeß. Die Erwachsenenbildung muß auf die Schule aufbauen können. Sie muß auch auf die Schule einwirken, daß sich die Schule mehr in den Dienst der politischen Bildung stellt. (Ebbighausen)

Politik ist Realität und Macht. Sie wird von politischen Parteien und Gewerkschaften gemacht. Die Menschen müssen lernen, in den Parteien und Gewerkschaften Politik zu machen. (Wijnen)

Die Vergangenheit bietet keine Möglichkeit zur politischen Tat. Die politische Wirklichkeit ist die Gegenwart: Verfassung, Parteien. Die politische Bildung darf sich nicht in einen Idealstaat verlieren, sondern muß zum politischen Handeln in den und durch die politischen Parteien führen. (Marinelli)

Gegenstand der politischen Bildung

Alle politischen Pläne sind letzten Endes Utopien.

Man darf sie daher nicht als Illusion beiseite schieben. Die Utopien wirken auf das Zusammenleben der Menschen. Die Demokratie ist eine der fruchtbarsten Utopien. Es hat immer Ideologien gegeben. Man darf daher auch den Ideologien nicht ausweichen.

Die Politik ist Handhabung und Ausübung der Macht. Die politische Bildung hat die Machtfaktoren durchschaubar zu machen, die Ziele, Wege, Methoden und Praktiken. Als Hilfswissenschaften dienen Geschichte, Soziologie, Psychologie, vor allem die Geschichte der Utopien und politischen Konzeptionen. Die politische Bildung ist zunächst Information und Einübung für alle, die eine unvoreingenommene und aufgeschlossene Bildungsmöglichkeit, die Maßstäbe für ihr Handeln und ihre Entscheidungen suchen, die ihren Ort in der Gesellschaft verstehen wollen. (Spaeth)

Im Rahmen der politischen Bildung ist vor allem auch die Behandlung der wirtschaftlichen Probleme notwendig. (Ebbighausen)

Es besteht die Gefahr, daß der Rahmen der politischen Bildung zu eng gezogen wird.

Presse, Rundfunk, Fernsehen liefern heute täglich neue Informationen in jeden Haushalt. Die Menschen haben aber nicht gelernt, die Vielzahl der Einzelinformationen zu verarbeiten. Hier liegt eine Hauptaufgabe für die Erwachsenenbildung. (Wilke)

In Österreich muß die politische Bildung auch helfen, ein Staatsbewußtsein zu erarbeiten. Die Erste Republik war ein Staat, den keiner mochte. (Altenhuber)

Die politische Wirklichkeit ändert sich schnell. Die heute agierenden Menschen gehören der älteren Generation an, sie müssen aber mit ständig neuen Problemen fertig werden. Noch ist der Staat der Gegenstand der politischen Bildung, aber schon sind die internationalen Zusammenhänge Wirklichkeit. Die Demokratie, die Parteien und Gewerkschaften haben sich bereits in diesem internationalen Zusammenhang zu bewähren. Der einzelne Staat ist nicht mehr imstande, selbst in seinem eigenen Rahmen Frieden und Freiheit zu sichern. Die politische Bildung muß sich daher stärker als bisher mit den internationalen Entwicklungen beschäftigen. (Streiter)

Der Weg zur politischen Haltung

Politische Informationen allein führen noch nicht zu einer politischen Haltung. Es besteht ein Mangel an Möglichkeiten, politisches und demokratisches Verhalten zu üben. Die UNESCO hat besonders für junge Menschen die Schaffung von Betätigungsmöglichkeiten, zum Beispiel in Form von „field studies", empfohlen. (Ebbighausen)

Politisch sein heißt eine Bindung eingehen und handeln. Während in der Schweiz der Staatsbürger direkt mit Problemen beschäftigt wird, wird in Österreich über die politischen Parteien gehandelt. Der unsachlichen Einstellung, daß alles parteipolitisch erledigt werden müsse, muß entgegengetreten werden.

Wissen allein genügt in der politischen Bildung nicht. Es muß in den Menschen das Gefühl der Verpflichtung geweckt werden. Vielfach wird aber die politische Aktion als unwürdig angesehen. Die Lehrer müßten die politische Aktion als Pflicht hinstellen. Die politische Bildung soll helfen, Fehlentwicklungen vorzubeugen. (Marinelli)

Das politische Geschehen wird zuerst im überschaubaren Bereich der Gemeinde erlebt. Das Interesse der Jugend am übernationalen Geschehen könnte zur Vernachlässigung des politisch bildenden überschaubaren Kleinbereiches führen. (Wilke)

Vor allem für die Jugend stehen die materiellen Werte im Vordergrund. Die Erwachsenenbildung muß daher bei den Interessen und Problemen des Alltags ansetzen, sie braucht Realismus. Die Demokratie ist nicht nur eine Abstimmungsform, sondern eine Lebensform der Menschen. Das demokratische Leben muß geübt werden; besonders eignet sich dafür das Leben im Internat in Toleranz bei Wahrung der eigenen Überzeugung. (Söderquist)

Unterschiede zwischen den Generationen

Der nationale, staatliche Gesichtspunkt steht im öffentlichen Bildungswesen im Vordergrund. Die Jugend von heute geht aber mit überraschender Unvoreingenommenheit bereits an übernationale Fragen heran, während die ältere Generation die Belastungen aus der Vergangenheit noch nicht überwunden hat. Was für die Älteren noch erlebte Vergangenheit ist, ist für die Jugend schon Geschichte. Die Methoden der Behandlung zeitgeschichtlicher Fragen müssen daher für junge und ältere Menschen verschieden sein. In der Erwachsenenbildung finden sich aber stark heterogene Gruppen. Was für die Alten noch nicht bewältigt ist, wird von den Jungen schon aus der Distanz gesehen. (Wilke)

Das Schwergewicht in der politischen Bildung muß auf die Jugend gelegt werden. Die älteren Menschen lassen sich kaum ändern. Sie können die Zeitgeschichte durch eigene Erlebnisse verlebendigen. (Ebbighausen)

Tatsachen und Dokumente können die älteren Menschen nicht mehr ändern; die ältere Generation muß, von Ausnahmen abgesehen, abgeschrieben werden. Bei den älteren Menschen zeigt sich eine Abneigung gegen die Politik, die Jugend kann aber noch gewonnen werden. (Lamm)

Die ältere Generation darf nicht abgeschrieben werden. Sie ist verantwortlich für die Entwicklung der jüngeren Generation. (Speiser)

Die ältere Generation muß einbezogen werden, auch wenn mit ihr in der jüngsten Vergangenheit leidvolle Erfahrungen gemacht wurden. Der rasche Wandel unserer Zeit wird allerdings von der Jugend besser verstanden als von den älteren Menschen. Aber die ältere Generation bleibt noch durch viele Jahre in den verantwortlichen Stellen und hat die Welt für die Jugend vorzubereiten. (Wilke)

Die Beschränkung der politischen Bildungsarbeit auf die Jugend ist auch notwendig, weil mit den Kräften sparsam umgegangen werden muß. Wir sind gezwungen, uns auf die Jugend zu konzentrieren. Eine Änderung der älteren Generation ist schwierig und oft unmöglich. Die Jugend hingegen ist interessiert, allerdings handelt es sich auch nur um eine kleine Minderheit, die aber vergrößert werden muß. (Lamm)

Das Interesse an politischen Fragen

Das Interesse und der Wunsch der Teilnehmer, sich mit politischen Fragen zu beschäftigen, sind in der Erwachsenenbildung Voraussetzung für die politische Bildung, da der Besuch freiwillig ist. Im allgemeinen herrscht aber eine Abneigung gegen die Politik. Es muß daher vorerst klargemacht werden, daß Politik nicht „garstig" ist und daß politische Bildung notwendig ist. Die Gründe für das mangelnde Interesse sind vielseitig: alte Tradition, Ohnmachtsgefühl, geringes Verantwortungsgefühl usw.

Die Kirche leistet über die Kanzel einen großen Beitrag zur politischen Bildung; jede Predigt ist politisch, da sie auf die Notwendigkeit der Bindung und der Tat hinweist. Viele Österreicher glauben aber, daß die Kirche genüge, daß sie sich nicht weiter für Politik zu interessieren brauchten. (Marinelli)

In Österreich haben die politischen Umschwünge 1934, 1938 und 1945 viel Leid und Unrecht über die Menschen gebracht, so daß heute ein starkes Ressentiment gegen politische Betätigung und Angst vor neuem Machtmißbrauch festzustellen sind. Es ist daher notwendig, eine richtige und sachliche Einstellung zur Politik zu entwickeln, so daß diese wieder als Ordnung des menschlichen Lebens durch richtigen Machtgebrauch verstanden wird. (Altenhuber)

Die Bedeutung der Zeitgeschichte

Schule und Erwachsenenbildung werden überfordert, wenn von ihnen die Behandlung der ganzen Geschichte verlangt wird. Es sollen eher entscheidende Zeitabschnitte durch intensives Quellenstudium verständlich gemacht werden. (Ebbighausen)

Die kleineren, aber bedeutenden Zeitabschnitte, die in der Zeitgeschichte zu behandeln sind, sollen exemplarisch genommen werden; auf die größeren Zusammenhänge wird nachträglich hingewiesen. (Wilke)

Die Zeitgeschichte ist in Deutschland und Österreich sowohl Hilfswissenschaft für die politische Bildung als auch ein Therapeutikum. Wir müssen aus der Vergangenheit viel lernen. (Lamm)

In der Zeitgeschichte sollte weniger Gewicht auf die Folgen gelegt werden, als vielmehr auf die Ursachen und die „Infektionskanäle" des politischen Geschehens. Wenn in Österreich das Volk versagt hat, so lag die Ursache in der politischen Unbildung und in der politischen Unbeteiligtheit der Österreicher. (Marinelli)

Die Zeitgeschichte ist der beste Weg, zu sachlichen politischen Einsichten zu führen. (Altenhuber)

Zeitgeschichte ist die Geschichte derer, die noch leben. Sie ist eine Hinwendung zur Wirklichkeit, da sie sich mit Menschen beschäftigt, die Geschichte mit sich tragen. Diese geschichtliche Erfahrung muß verarbeitet werden. Zeitgeschichte ist keine Pflege der Vergangenheit, keine Verdrängung der gegenwärtigen Probleme in die Geschichte. Die Zeitgeschichte hilft den Menschen bei der Bewältigung der Probleme der Gegenwart. (Spaeth)

Quellen und Dokumente

Die Behandlung der Zeitgeschichte muß an Hand von Quellen und Dokumenten erfolgen. Diese können aber verschieden ausgelegt werden. Sie verlangen eine objektive Kommentierung auf der Grundlage des Welthumanismus. (Artobolowskij)

Optische und akustische Dokumente werden heute in großer Zahl aufgelegt, aber diese Dokumente dürfen in der Bildungsarbeit nur Hilfsmittel sein.

Die Dokumente sind die besten Quellen des Lehrens und für die Urteilsbildung. Allerdings ist der Kommentar entscheidend. (Altenhuber)

Film- und Bilddokumente können auch veraltete und gefährliche Ansichten verhärten.

Mit Hilfe eines Kommentars muß das Gesehene und Gelesene in das Positive transponiert werden. (Söderquist)

Schon bei der Auswahl, vor allem beim Kommentar der Dokumentation spielen Wertungen mit, besonders wenn nur eine Person damit beschäftigt ist. Ein Experiment hat

sich als besonders erfolgreich erwiesen: Die Dokumente sollten auf ihre Glaubwürdigkeit überprüft werden. Texte, Tonbänder und Filme wurden von Politikern, Historikern, politischen Wissenschaftern usw. auf ihre Richtigkeit überprüft; auch die Erfahrung der älteren Teilnehmer wurde herangezogen. Ein Urteil läßt sich erst bilden, wenn ein Urteil über den Wert der Quellen zustande gekommen ist. (Spaeth)

Die Lehrerfrage

Viele Lehrer klagen, daß sie in Zeitgeschichte nicht ausgebildet wurden. An vielen deutschen Universitäten und pädagogischen Akademien zeigen sich aber gute Ansätze zu einer intensiveren Behandlung der politischen Wissenschaften und der Zeitgeschichte. Besonders gut haben sich jüngere Lehrer bewährt. (Ebbinghausen)

III. Konsumentenerziehung als Aufgabe der Erwachsenenbildung

ORR Reinhard Wilke, Deutsche Bundesrepublik:

Konsumentenerziehung als öffentliche Aufgabe

Konsum – im allgemeinen Bewußtsein immer noch primär als die Befriedigung materieller Bedürfnisse verstanden, also der Bedürfnisse: Nahrung, Kleidung, Wohnung, Energie usw. – ist für den Konsumenten so lange kein Problem, als die Wirtschaft die für den Konsum bestimmten Güter in ausreichender Menge und für jeden erreichbar produziert. Daß das „Verteilungsproblem" seit Jahrhunderten bis in unsere Tage die Gemüter bewegt und die inneren Strukturen der Gesellschaft bestimmt, sei hier nur deshalb erwähnt, weil damit schon die politische Bedeutung des Themas anklingt.

Der Konsum wird auch heute noch nach den Vorstellungen snobistischer Kulturkritik als etwas Verwerfliches, Ungeistiges abgetan, wobei völlig übersehen wird, daß „die Wirtschaft" in ihrer Komplexität ein bedeutender geistiger Prozeß ist, weil die sich rasch wandelnde Gesellschaft mit ihren wechselnden Bedürfnissen permanente geistige Anstrengungen voraussetzt. Eine Gesellschaft kann nur dadurch, daß sie mehr produziert und konsumiert, als zur Abwendung der nackten Not erforderlich ist, freie Zeit gewähren und damit Kräfte mobilisieren, die kulturelle Leistungen erbringen.

Der Konsument wird also durch Art und Umfang seines Konsums zum kulturbestimmenden Faktor. Es ist allerdings zu fragen, ob den Menschen, freie Konsumwahl immer vorausgesetzt, durch intensive Erziehung die Fähigkeit geworden ist, diesen für sie sekundären Anforderungen zu entsprechen.

Der ökonomische Aspekt

„Wirtschaft und Politik sind interdependent, manchmal in einem dialogischen, manchmal in einem dialektischen Verhältnis, immer aber in einer Wechselwirkung zueinander stehend." Die unlösbare Verflochtenheit von Wirtschaftsordnung und Staatsverfassung (Verteilungsproblem), eigentlich der zentrale Ausgangspunkt jeder politischen Bildung, wird in Schule und Erwachsenenbildung kaum beachtet, anscheinend infolge ernster methodisch-didaktischer Schwierigkeiten für den Erzieher. – Solange sich nichts verändert, mag für den Konsumenten und Staatsbürger auch kein konkreter Anlaß zur Beschäftigung mit der Wirtschaft bestehen. Wird aber z. B. ein Gut knapp, teurer und das Geld weniger wert, ertönt der allgemeine Ruf nach dem Staat. Die Unkenntnis der Interdependenz von Konsumentenverhalten und konjunkturellen Auswirkungen führt dann zu Forderungen an den Staat, der mit der einen Hand nur geben kann, was er vorher mit der anderen genommen hat.

Die zunehmende funktionale Abhängigkeit des einzelnen von der Wirtschaft fordert ein neues Durchdenken der pädagogischen Voraussetzungen. Hier liegt eine der entscheidenden öffentlichen Aufgaben.

Konsumentenerziehung hat in der Schule zu beginnen. Das Kind, der Jugendliche spielt, ohne es zu ahnen, als Konsument eine eminente Rolle. Große Industrien produzieren ausschließlich für die Befriedigung dieser spezifischen Bedürfnisse (Nahrung, Spielzeug, Literatur, Schallplatten usw.). Untersuchungen von Schulbüchern ergaben, daß eine hinreichende Erziehung und Ausbildung für die wirtschaftliche Mitverantwortung in der Gesellschaft nicht stattfindet. Die Erwachsenenbildung hat zur Kenntnis zu nehmen, daß wirtschaftlich Ungebildete in ihre Kurse kommen. Gewerkschaften, politische Parteien, Arbeitgeber- und berufsständische Verbände versuchen, das vorhandene Vakuum zu füllen, meist ideologisch angereichert. Die so erzeugte gesellschaftliche Spannung setzt wieder dynamische Kräfte zum Wohle des Ganzen in Bewegung. Die öffentliche Aufgabe ist darüber hinaus, daß öffentliche Gesellschaftspolitik mit dem Postulat größtmöglicher Objektivität und unter der Forderung der Konsumentenerziehung zu sein hat: die Kräfte der Masse der Konsumenten zum Wohle dieser selbst freizusetzen.

(Der Schweizer Gottfried Duttweiler sagte dazu einmal: „Die Kräfte von unten sind elementar, unwiderstehlich. Es ist ein großer Faktor, der von der Wirtschaft eigentlich wenig studiert und in der Praxis wenig angewandt wird ... Ich habe die Absicht, zu beweisen, daß diese Kräfte von unten in der Wirtschaft praktisch organisiert werden können und mehr ausgenutzt werden sollten ... Das Konsumentenbewußtsein ist heute entschieden viel wacher, als es je war.")

Wie soll dies geschehen? Die öffentliche Schule, berufsbildende und Fachschulen, auch die Hochschule, nicht zuletzt die Erwachsenenbildung, haben die hier nur angedeuteten Themen in die Unterrichtspläne einzufügen.

Daneben ist der in den Industriegesellschaften teils verlorengegangene Genossenschaftsgedanke neu zu beleben. Genossenschaften sind vor allem für eine breite Konsumentenerziehung prädestiniert. Die Erwachsenenbildung kann hier entscheidende Hilfsdienste leisten.

Hausfrauenerziehung dürfte nicht weniger wichtig und ebenso eine Aufgabe der Erwachsenenbildung sein. Öffentlich geförderte Schriften, die regelmäßig Marktanalysen und Qualitätsuntersuchungen veröffentlichen, können zu einem qualitativen Konsumentenbewußtsein beitragen. Die vielgeschmähte Werbung könnte dadurch wieder zur Redlichkeit gezwungen werden.

Über Geschmackserziehung, so z. B. durch die öffentliche Wohnberatung – ein Teil der Frankfurter Volksbildung –, kann das so notwendige Qualitätsgefühl entwickelt werden. Beratungsstellen für gesunde Ernährung, öffentliche Aufklärung über die Gefahren des Mißbrauchs von Ratenkäufen, alles dies sind Ansatzpunkte für eine Volksbildung, die vor dem Hintergrund des bisher Gesagten gesellschaftsbildenden Charakter hat.

Verbrauchsgewohnheiten sind ein wichtiger Faktor, wenn man bedenkt, daß bestimmte Bedürfnisse, werden sie befriedigt, neue Bedürfnisse wachrufen. (Beispiel: Motorisierung – Tourismus.) Kein Zweifel, daß dadurch neue Verhaltensformen mit gesellschaftlichen Auswirkungen entstehen.

Der kulturelle Aspekt

Vom Kulturkonsum zu sprechen, gehört heute zum guten Ton. Die modernen Industriegesellschaften haben auch ermöglicht, daß in höchster Qualität und bei billigen Preisen die Werke der Weltliteratur, der Musik, der bildenden Kunst einer solchen Masse von Menschen nahegebracht werden konnten, daß die Kulturen der benachbarten Völker Bestandteil z. B. eines europäischen Kulturbewußtseins werden können.

Die sogenannten Massenkommunikationsmittel (Film, Funk, Fernsehen, Massenpresse) ermöglichen es jedem, teilzuhaben am politischen, geistig-kulturellen und sportlichen Geschehen dieser Welt. Welche Fülle von Eindrücken wird täglich, stündlich konsumiert, wieviel Information ist zu bewältigen, und wie gering ist die Fähigkeit der Konsumenten entwickelt, die Fülle dieser Informationen zu koordinieren! Großartige Perspektiven auf der einen, schwierige bildungspolitische Probleme auf der anderen Seite!

Friedrich Heer hat zu den Gefahren des Kulturkonsums in glänzenden Formulierungen einmal gesagt:

„Der Durchschnittsmensch, der Europäer, und wir alle sind Durchschnittsmenschen gerade auch als Europäer,

hat sich angewöhnt, die Bilder europäischer Kultur zu konsumieren, ohne zu fragen, woher sie kommen, wohin sie führen. Bildung, also konkret Bildverzehr, ist ein Genußmittel geworden, mehr Droge, Kopfwehpastille als Speise, als Nahrung. Eine Droge, die zu Mehrverbrauch reizt. Ein Verwandtes gilt für den täglichen Verzehr anderer Bilder der Seele in der europäischen Konsumgemeinschaft der Musikverzehrer. Radio und Fernsehen, nicht zuletzt die Schallplattenindustrie, werfen heute tausendfach, millionenfach auf den Markt, reichen zu schnellem Imbiß, was in der Verdichtung des Leides und Schmerzes wie der Freude die europäische Seele als kostbares Gut ausgeboren hat: im Lied der Hoffnung, im Lied der Freude, in der unvollendeten Symphonie der europäischen Musik... Wie lange können wir noch von Europas Kultur naschen? Können wir Europas Kultur vernaschen? Läßt sich von Europas Kultur naschen? Wobei unter Naschen auch das genüßliche Anempfinden des Kenners und Genießers, des Ästheten und Snobs mit einzuverstehen ist: ein gewiß sehr raffinierter Kunst- und Kulturgenuß steht nicht höher, ist nicht mehr wert als der Kulturkonsum von Massen: beide, der hochgebildete Snob und Ästhet und der schaugierige Filmverfallene, wissen oft nicht mehr um den Preis, den Kultur kostet."

Dies ist gewiß ein ernstes Problem, und kein Staat, keine Gesellschaft kann wie Vogel Strauß vor diesen Fragen den Kopf in den Sand stecken. Auch Erwachsenenbildner neigen zuweilen dazu, im Fernsehen, im permanenten „Bildverzehr" den Anfang vom Ende jeder Volksbildung zu sehen. Wir teilen diese Angst nicht. Optimismus ist dann gerechtfertigt, wenn wir die Möglichkeiten durch diese neuen Medien erkennen.

Im „Nur-Konsum" steckt die Gefahr, daß die für kulturelle Leistungen notwendige innere Spannung, die dynamische Kraft verlorengeht.

Andererseits ist die durch die Industriegesellschaft möglich gewordene Verbreitung der kulturellen Leistungen dieser Welt an sich schon ein revolutionärer Vorgang. Wir wissen nur noch nicht, wohin die Reise geht und sind – wie immer im Übergang – unsicher. Wir haben auch in Kauf zu nehmen, daß Abfallprodukte, Kultursurrogate zugleich produziert und natürlich auch konsumiert werden. Solange wir nicht in der Lage sind, ein Qualitätsbewußtsein anzuerziehen, solange können wir nicht mit den Fingern auf jene zeigen, die Schnulzen singen, Kofferradios durch die Wälder tragen, Drei-Groschen-Hefte, Comicstrips, Schmierenblätter lesen und im Film nur die Außenseiter der Gesellschaft sehen wollen.

(Wir möchten nur in Klammern anmerken, daß ein so geartetes, durch mangelnde Anleitung entstandenes indifferentes Verhalten im Hinblick auf die geistigen Güter auch ein ebensolches den politischen und gesellschaftlichen Fragen gegenüber nach sich ziehen kann.)

In diesen Tagen wälzt sich ein ununterbrochener Strom von Touristen über die Grenzen in benachbarte Länder. (Die Bundesrepublik zählte 1960 bereits annähernd 30 Millionen Grenzübertritte.) Die Kultur der anderen, von vielen sicher nicht primär gesucht, wird doch immerhin erfahren. Kommunikation, die hier stattfinden könnte und sollte, scheitert aber an mangelnden Sprachkenntnissen. Das Thema Sprachen – auch die Versachlichung der Muttersprache – ist ein großes Bildungsprogramm für sich.

Die sogenannten Massenmedien, vor allem Film – Funk – Fernsehen, werden wohl am meisten konsumiert, kritiklos, permanent. Pädagogische Ermahnungen, verbunden mit der Aufforderung zur Askese, können gegen diese Versucher nichts ausrichten. Erstaunlich in diesem Zusammenhang sind die steigenden Produktions- und Absatzzahlen der Verlage. Die Buchproduktion, auch der Sachbücher, ist in den letzten Jahren auch in den „Fernsehgebieten" ständig gestiegen. Sollten nicht doch Theater, Film und Fernsehen Anreger sein? Flüchtige Informationen werden als Anstöße empfunden, näher hinzusehen, was es mit dem schwarzen Afrika, den Satelliten und Astronauten, dem Antisemitismus, dem Nationalsozialismus, der Geschichte des Jazz z. B. auf sich hat. Wir meinen, Konsumentenerziehung in diesem Falle kann nicht heißen, vor Dauergenuß und verdorbenen Mägen zu warnen, sondern gewissermaßen therapeutische Hilfen für die bessere Verdauung des Genossenen anzubieten. Langfristig betrachtet, werden diese Medien die Verbündeten der Erwachsenenbildung.

Durch die Tatsache, daß in den entwickelten Gesellschaften alle Menschen mehr und mehr die gleichen Güter verbrauchen, würde sich in den Verhaltensnormen, den Lebensgewohnheiten und auch im Geistigen eine Nivellierung anbahnen – so wird behauptet. Dies sei das Ende jeglicher Kultur. Andererseits verstehen sich die entwickelten Gesellschaften selbst zunehmend als Bildungsgesellschaften. Wir meinen, daß die moderne Gesellschaft durch ihre unerschöpflichen Möglichkeiten gerade das Gegenteil bewirken kann, nämlich Differenzierungen in der Gestaltung des Daseins. Den rechten Gebrauch von diesen Möglichkeiten zu machen, ist allerdings eine große Erziehungsaufgabe. Ein wesentlicher Teil hiervon ist die Konsumentenerziehung. Ist sie in der Lage, die Kräfte von unten freizusetzen, werden auch kulturschöpferische Kräfte entbunden.

Prof. Dr. Herbert Grau, Linz:

Möglichkeiten der Erwachsenenbildung für die Konsumentenerziehung

A. Grundthesen als Ausgangspunkt

Die KONSUMENTENERZIEHUNG (KE) ist noch keineswegs überall als Aufgabe der ERWACHSENENBILDUNG (EB) anerkannt oder klar erfaßt.

1. Die freiwillige EB muß bei den vorhandenen Interessen und Anliegen der Menschen anknüpfen, damit die Motivation zur Teilnahme stärker wird als die Hemmungen. Sie spricht daher die bereits Interessierten direkt an und bietet ihnen die gewünschten Bildungsmöglichkeiten als „Fach".

Sie versucht aber auch den indirekten Weg, indem sie, von den Ansatzpunkten ausgehend, die Richtung und die Tendenz der Bildungsveranstaltungen auf bestimmte Ziele hin orientiert, so z. B. auf demokratisches Verhalten, politisches Verständnis, Völkerverständigung, Schätzung der Kunst usw. Dieser indirekte Weg wird durch „Prinzipien" bestimmt. – Der Konsum ist zwar ein allgemeiner Wunsch, wird aber nur von wenigen als Problem erkannt: die KE als „Fach" spricht daher nur wenige an. Da es aber ein echtes Problem unserer Zeit ist, muß die KE als „Prinzip" der EB anerkannt werden.

2. Die Bildungsziele der EB ergeben sich weniger aus einem festen Bildungskodex als vielmehr aus einer ständigen Stellungnahme zu den Zeiterscheinungen und aus der zunehmenden Einsicht in das Wesen des Menschen, seiner sozialen und natürlichen Umwelt, der Kulturkräfte. Konstruktive Zeitkritik muß daher den Maßnahmen der EB zur geistigen Lebenshilfe vorausgehen; reine Wunscherfüllung führt letzten Endes zu einer Senkung des Niveaus. – Das Schlagwort „Konsumgesellschaft" hebt einen wesentlichen Zug unserer Zeit hervor; es darf daher als Aufforderung für die EB angesehen werden. Die KE ist aber nicht nur in einer Zeit der Hochkonjunktur aktuell, sie ist für eine Zeit des wirtschaftlichen Rückganges nicht weniger wichtig.

3. Bildung ist nicht nur Entfaltung des Menschen durch Wissen, Können, Verstehen; Steigerung dieser Fähigkeiten ohne positive Wertungen kann auch zu negativen Ergebnissen führen. Bildung verlangt daher auch Hemmung durch Einsicht in die eigenen Möglichkeiten und Begrenzungen, in die Notwendigkeit der Ein- und Unterordnung unter die Gegebenheiten, in die Notwendigkeit der Planung und Voraussicht und durch die Anerkennung sozial anerkannter Wertordnungen. Weder der Egoismus der individualistischen Profitwirtschaft, noch der Zwang einer theoretischen, zentralistischen Gesellschaftswirtschaft läßt den Menschen die Freiheit der eigenen Entscheidung im gegebenen Rahmen. Der beste Selbstschutz ist die eigene Einsicht.

Die Reklame fördert den Absatz weitgehend durch Lockerungen der Hemmungen im Interesse anderer. Die KE muß daher vernünftige Hemmungen im Interesse der Menschen selbst – ihrer Freiheit und ihres Wohlergehens – als Gegengewicht aufbauen. Ihr Ziel ist die Befähigung zur überlegten und begründeten, auch auf die Zukunft bedachten Auswahl aus dem großen, unübersichtlichen Angebot; ihr Ziel ist der Wohlstand nicht nur in der Gegenwart, sondern ein Wohlstand in Gegenwart und Zukunft auf Grund vernünftigen Verzichtens.

4. Die enthemmenden, passivierenden, nur auf die Gegenwart hinweisenden Mächte der Reklame werden durch die reichen Mittel der Gewinnwirtschaft gefördert; der EB stehen nur beschränkte Mittel zur Verfügung.

Dennoch bietet die KE die Möglichkeit, nicht nur eine „aktive Minderheit" zu erfassen, sondern weiteste Kreise, da sie die unmittelbarsten – materiellen – Interessen der Menschheit anspricht. Allerdings muß sich das Bewußtsein, daß die EB die gewünschte Hilfe bieten kann und will, in der Allgemeinheit verankern.

5. Der Konsum ist einer der bedeutendsten Wirtschaftskräfte; man denke nur an die Bedeutung der Hausfrauen für die Gesamtwirtschaft.

Die KE ist somit selbst ein wichtiger Ansatzpunkt für die weitergreifende wirtschaftliche Bildung.

6. Die Tendenz zum übersteigerten oder fehlgelenkten Konsum ist das Ergebnis einerseits der gelenkten Beeinflussung haltungsschwacher, uneinsichtiger Menschen durch fremde Interessen, anderseits des Strebens nach Prestige und Befolgung ober- oder untergründiger Moden, also der Neigung zu Äußerlichkeiten. Äußerlichkeit ist aber weitgehend ein Zeichen der Unbildung.

Die KE ist somit ein wesentlicher Beitrag zur Haltungserziehung, da sie dieser Neigung entgegenarbeitet: durch Vermittlung von Kenntnissen, Klärung der Zusammenhänge, Schulung des Urteils und des Geschmackes.

7. Die Verlockung zum wahllosen Konsum zeigt sich nicht nur im materiellen, sondern auch im geistigen Bereich. Massenproduktion und Bequemlichkeit fördern die Hinnahme, hemmen die Stellungnahme.

Die KE im weiteren Sinn muß sich daher auch auf die geistigen und künstlerischen Gebiete erstrecken, muß die kritische und vernünftige Auseinandersetzung mit den Massenkommunikationsmitteln anregen. An die Stelle eines traditionell fixierten Bildungskodex treten die ständig aktive Fähigkeit zu urteilen und auszuwählen und der Wille, Stellung zu beziehen und eine eigene Meinung zu bilden.

8. Reklame und Propaganda sind engstens verwandt. Was gegen das eine immun macht, rückt auch das andere an den richtigen Platz. Die Mittel sind die gleichen, wenn auch die Ziele verschieden sind.

Unter der Voraussetzung, daß sich auf einem Gebiet entwickelte Fähigkeiten und Haltungen auf andere Gebiete übertragen, stellt somit auch die KE einen Beitrag zur politischen Bildung dar.

B. Der Rahmen der KE an der Volkshochschule Linz (VHS)

Die VHS hat vor etwa zehn Jahren mit Kursen, Vorträgen und Führungen auf diesem Gebiet begonnen; sie wollte mit ihnen Lebenshilfe durch Bildung bieten.

Auf eine lange Tradition der objektiven Konsumentenberatung konnten bereits die Elektrizitätsgesellschaft (ESG) und die städtischen Gaswerke zurückblicken.

Die neue Konsumentenberatung der Arbeiterkammer veranstaltete anfangs vorwiegend Einzelvorträge im Interesse der werktätigen Konsumenten. Die Vorträge stellten zunächst eine Konkurrenz zu den ähnlichen Veranstaltungen der VHS dar, bis diese die Vorträge in ihr Frauenprogramm einbaute. – Die Konsumentenberatung der Arbeiterkammer hat Schwierigkeiten mit ihr nahestehenden Einrichtungen, da diese selber als Produzenten auftreten.

Die Konsumentenberatung der Arbeiterkammer wurde der Kern für den Verein für Konsumenteninformation, dem sich auch die Vertreter der wichtigsten Produzenten – Handelskammer und Landwirtschaftskammer – anschlossen.

Der Verein für Konsumenteninformation läßt von einer wissenschaftlichen Prüf- und Untersuchungsanstalt Gutachten über bestimmte Güter ausstellen. – Ein geschütztes Gütezeichen gibt es aber in Österreich noch nicht.

Eine eigene Konsumentenorganisation existiert in Österreich nicht. Einige Hausfrauenorganisationen übernehmen gelegentlich deren Aufgaben. Einzelne Protestaktionen gegen Preisauftriebe (Käuferstreiks) erwiesen sich als erfolgreich.

Die VHS ist in ihren Aktionen auf dem Gebiet der Bildung unabhängig von der Arbeiterkammer bzw. vom Verein für Konsumenteninformation, sie arbeitet aber engstens mit der Konsumentenberatung zusammen.

Die Zusammenarbeit wurde erleichtert, indem die VHS einen ihrer Räume der Konsumentenberatung zur Verfügung stellte, obwohl sie selbst an Raummangel leidet. Obwohl die Konsumentenberatung selbst in diesem Raum beengt ist und über ihn nicht zu jeder Zeit verfügen kann, stieg dennoch der Besuch sprunghaft: der Kreis, der die VHS und die Konsumentenberatung besucht, ist in seinem Kern derselbe. Beide Stellen erfassen auch neue Kreise, die dann wieder zu Besuchern der anderen Stelle werden. – Der starke Besuch der Konsumentenberatung hat diese veranlaßt, sich um neue Räume (größer, mit Straßenauslage usw.) umzusehen; es bleibt abzuwarten, ob die räumliche Trennung ein Vor- oder Nachteil wird.

VHS und Konsumentenberatung führen ihre Veranstaltungen selbständig weiter, doch werden diese aufeinander abgestimmt: Vorträge, Ausstellungen, Führungen, Kurse und die eigentlichen Beratungsstunden, die nach einem festen Stundenplan eingeteilt sind. Die Berater sind Fachleute, darunter Angehörige des VHS-Personals, die von der Konsumentenberatung honoriert werden. An die Ratsuchenden werden Broschüren und Informationsblätter des Vereins für Konsumenteninformation über verschiedene Waren verteilt.

Die VHS weist in allen ihren Werbemitteln auf die Konsumentenberatung hin, vor allem in ihrem Kursprogramm. Plakate und Flugblätter dienen ebenfalls der gemeinsamen Werbung.

C. Die Tätigkeit der VHS im Dienste der KE

1. Direkte KE

a) Kurse erwiesen sich als wenig erfolgreich. Konsumentenprobleme werden von wenig Menschen systematisch, von mehr jedoch fallweise verfolgt. Die „Warenkunde" spricht die ohnehin schon Interessierten an.

b) Einzelvorträge weisen einen stark wechselnden Besuch auf; dieser ist saison- und situationsbedingt. Nur bestinformierte Fachleute kommen als Vortragende in Frage, da sie in der Aussprache oft auf Detailfragen antworten müssen. Erst die Aussprache nach dem Vortrag gibt den Besuchern die von ihnen speziell gewünschte Antwort. Sie gibt auch oft Anlaß zu weiteren Vorträgen über das gleiche Gebiet. So wünschenswert es auch wäre, so schwierig ist es, die überlasteten Vortragenden auch für Vorträge auf dem Lande zu gewinnen, obwohl dort das Interesse sehr groß ist.

c) Vorträge mit anschließenden Führungen haben sich besser bewährt als isolierte Vorträge. Von der VHS wurde die – lockere – Bedingung gestellt, daß nur die Teilnehmer an den Vorträgen auch an den Führungen teilnehmen dürften. Die Erwartung der Führung – der direkten Anschauung, der „Sensation" einer Produktionsstätte, aber auch der Waren- und Kostproben – ermöglichte sogar die systematische Planung der Vorträge und Führungen, die sich so zu einem echten „Lehrgang" zusammenschlossen.

Aber auch die Schwierigkeiten müssen erwähnt werden: Bei den Vorträgen zählte man doch weniger Interessenten als bei den Führungen; das Verständnis für die Produktion mußte aber leiden, da die erklärende Einführung versäumt wurde. – Um den Dauerbetreuer sowohl der Vorträge als auch der Führungen bildete sich bald ein fester Kreis von „Führungsspezialisten", bei denen der persönliche Kontakt das sachliche Interesse zu überschichten begann. – Bei manchen Teilnehmern zeigte sich ein klares Interesse an den „materiellen Vorteilen", die sie aus solchen Führungen ziehen konnten. – Manche Betriebe wickelten die Führungen routinemäßig ab und betrachteten sie als Werbegelegenheit. Andere Betriebe hatten ausgesprochene Angst vor Werkspionage. – Es war nicht immer leicht, geeignete Vortragende vor allem für kleinere Produktionszweige zu bekommen. – Die Teilnahme an den Führungen wurde immer kostspieliger, da sie auch zu weiter entfernten Orten führen mußten.

d) Führungen allein erwiesen sich dann am fruchtbarsten, wenn sie systematisch geplant wurden, wenn die ganze Reihe von einer gleichbleibenden Fachkraft für Warenkunde betreut wurde, wenn ihnen ein erklärender Vortrag unmittelbar voranging und wenn nach der Führung Gelegenheit zur Aussprache geboten wurde.

e) Rundfunkvorträge im Dienste der KE werden jedes Semester in der von VHS gestalteten Sendereihe „Was meinen Sie?" gehalten, vor allem vor Weihnachten.

d) Ausstellungen im Haus der VHS werden ein- bis zweimal im Jahr der KE gewidmet. Aus illustrierten Büchern und Zeitschriften werden Schautafeln über bestimmte Themen zusammengestellt; Schaustücke in den Vitrinen ergänzen die Tafeln. Die Gegenstände werden von Firmen, der Lebensmittelpolizei, der Handelskammer, dem Museum usw. zur Verfügung gestellt. Die Auswahl behält sich die

VHS vor. – Der Verein für Konsumenteninformation zog die Räume der VHS allen anderen für eine eigene Ausstellung vor.

f) Die Konsumentenberatung der Arbeiterkammer hat nicht nur einen Raum in der VHS, sie wird von dieser als unerläßliche Ergänzung ihres Programms betrachtet. In dem Raum sind ständig Geräte verschiedenster Firmen ausgestellt. Nach Möglichkeit werden einschlägige Kurse der VHS in diesem Raum abgehalten.

2. Indirekte KE

a) Zahlreiche andere Gebiete geben wertvolle Ansätze sowohl für eine direkte Behandlung von Konsumproblemen als auch für Anregungen und Hinweise:
Wirtschaftskunde, Gesellschaftslehre, Zeitprobleme, Gesundheitslehre, Familienerziehung, Psychologie (Reklame), Rechtskunde, Heimatkunde (Führungen), Frauenfragen (Erfahrungsaustausch in Klubs) usw. – Besonders fruchtbar erweisen sich die Nähkurse (Hinweise auf Qualität, Preise, Eignung, Geschmacksfragen usw.) und die Kochkurse (Hinweise auf Gesundheit, Verpackung, Preis, Zusammenstellung usw.). – Sowohl für die Behandlung theoretischer Fragen als auch für die praktische Befähigung zur eigenen Lösung wichtiger Konsumentenprobleme in einer Zeit des Mangels und der hohen Kosten der Reparaturhandwerker erweisen sich die Bastelkurse (gleichzeitig Gelegenheiten zur schöpferischen Freizeitbetätigung), die Kurse für Eigenreparaturen und für Wohnungsgestaltung und Eigenheimbau als besonders wichtig.

b) Der „geistigen KE" dienen die Filmdiskussionen und die Fernsehrunde. – Die VHS hängt auch laufend auf einem eigenen Brett Vorankündigungen und Beurteilungen von Filmen und Rundfunksendungen aus.

c) Die Erziehung zum urteilsfähigen Konsumenten ist eines der Prinzipien der ganzen VHS-Arbeit. Zur Verwirklichung des Prinzips ist es notwendig, daß die Kursleiter aller Gebiete in Kursleiterschulungen und Zusammenkünften auf die Notwendigkeit der KE hingewiesen werden. Der Erfolg hängt aber von der Persönlichkeit des Kursleiters ab: von seiner Aufgeschlossenheit für das Problem, von seiner Vorbildung und seinen Kenntnissen, von seinem Verständnis für die großen Zusammenhänge, von seiner Fähigkeit, Diskussionen anzuregen und zu leiten. Kein Kursleiter wird gezwungen, in seinem Kurs für die KE zu arbeiten, aber alle werden dazu ermutigt und angeregt.

d) Die KE ist selbst Ansatz für eine weitergreifende Bildungsarbeit. Vom unmittelbaren, oft materiellen Interesse ausgehend, lassen sich folgende Qualitäten und Fähigkeiten pflegen:

die richtige Einschätzung der eigenen Bedürfnisse, Möglichkeiten und Grenzen und damit die richtige Selbstbeurteilung;

die vorurteilsfreie Beurteilung der Objekte, ihrer Qualitäten und Kosten;

die Selbständigkeit und der Widerstand gegen die Kräfte der verlockenden Reklame, des äußerlichen Prestiges, der wechselnden Moden;

der Wille zum Aufschub der Wunscherfüllung, bis ein echtes Urteil gefällt werden kann;

die Bereitschaft zum Sparen, zum Verzicht, zur Vorsorge für die Zukunft;

die Anerkennung der Gesetze des Geschmackes und der Wille zur Harmonie zwischen Aussehen der Umwelt und eigenem Lebensstil;

die Kraft, die eigenen Interessen zu wahren und sich mit anderen zu diesem Zweck zusammenzuschließen.

Die KE stellt – so gesehen – einen bedeutenden Beitrag zur Bildung der mündigen, sozialen und kulturbewußten Persönlichkeit dar.

Diskussion:

Die Bedeutung der Konsumentenerziehung

Der Begriff „Konsum" kann eng und weit ausgelegt werden. Der weite Begriff „Konsum" kann auch auf das kulturelle und politische Gebiet ausgedehnt werden: erst dadurch ergeben sich Vergleichsmöglichkeiten. Der enge Begriff bezieht sich auf das Ökonomische, er macht die Unterschiede deutlich.

Das humanistische Bildungsideal hat in unserem Bildungssystem eine Lücke gelassen: die politischen und wirtschaftlichen Realitäten wurden übergangen. Die Erwachsenenbildung muß nachträglich diese Lücken schließen, auch durch die Konsumentenerziehung.

Das Bild vom Idealkonsumenten muß unser Idealbild vom gebildeten Menschen mitbestimmen. Wissen ist eine Voraussetzung für die Bildung. Der Mensch muß auch wissen, was er braucht und was er kauft. (Marinelli)

Die vorbereitende Aufgabe der Schule

Die Schule soll auf die späteren Probleme des Konsums vorbereiten. Aber die Kinder sind noch nicht Konsumenten im eigentlichen Sinne, außer sie können bereits über ein Taschengeld verfügen. Kinder sollen ein Taschengeld bekommen, sobald sie bis 100 rechnen können, also ab der 2. Volksschulklasse. Die Erziehung durch das Taschengeld ist von hoher Bedeutung.

Die Lehrer gehen ein ganzes Leben in die Schule, sind also mit den Problemen der Wirtschaft wenig vertraut. Die Lehrerbildungsanstalt in Solothurn verlangt daher von ihren Studenten, daß sie einige Monate aktiv im Wirtschaftsleben tätig sind.

Der Werkunterricht ist eine ausgezeichnete Geschmacksschulung. Im Zeichenunterricht sollten auch Geräte des Alltags als Objekte der Darstellung gewählt werden: Bestecke, Lampen usw. Die Schüler werden angeregt, ihre Schulräume selbst zu gestalten. (Waldner)

Unterschied zwischen wirtschaftlichem und kulturellem Bereich

Im ökonomischen Bereich ist eine kritische Beurteilung von Zweckmäßigkeit, Nützlichkeit, guter Gestaltung möglich. Anders ist die Situation im kulturellen Bereich: wer beurteilt, was gut und schön ist? Wer bestimmt das Programm der Massenmedien, die Maßstäbe? Kritikfähigkeit genügt auf dem Gebiet des Kulturellen nicht mehr, dieses verlangt auch Maßstäbe und Kriterien. Die künstlerischen Werturteile sind aber subjektiv. Es ergibt sich die Frage, ob bestimmte Kulturwerte zu gelten haben oder ob nicht die Vielfalt vorzuziehen sei. In einer pluralistischen Gesellschaft gibt es keine Einheitlichkeit, sondern Kulturwertreihen. Die Kunst hat einen persönlichen Charakter. Es muß verhindert werden, daß Cäsaren sie in ein Schema zwängen können. (Spaeth)

In Norwegen gibt es einen staatlichen Verbraucherrat. Ein Korrespondenzkurs über Konsumentenfragen wird über vier Korrespondenzschulen verbreitet. Es wird darüber diskutiert, ob in diesem Kurs auch die Fragen des Kulturkonsums behandelt werden sollen. (Andresen)

Die Konsumentenerziehung muß sich auf den ökonomischen Bereich beschränken. Ein Einfluß des Konsumenten auf die Kultur wäre gefährlich. (Wijnen)

Es besteht kein grundsätzlicher Unterschied zwischen dem Konsum in Wirtschaft und Kultur. Auch beim Kauf materieller Güter spielen ästhetische Urteile mit. Auch in der Kultur besteht ein Überangebot an Gütern, aus dem ausgewählt werden muß. Das Angebot ist so vielfältig, daß nicht jeder alles wissen kann, so daß der Rat des Fachmannes notwendig wird. (Mokre)

Auch auf dem Gebiet der Kultur gibt es eine Autorität, ein vorhandenes Wertbewußtsein, ein Gefühl für Qualität, das als Maßstab anzuerkennen ist.

Im ökonomischen Bereich gilt das Gesetz von Angebot und Nachfrage: eine bestimmte Nachfrage erzeugt das Angebot. Im kulturellen Bereich hat aber die Nachfrage nicht diese Bedeutung, herrscht das Angebot vor. Vielleicht stellt sich nach dem Angebot die Nachfrage ein. (Wilke)

Auch auf dem Gebiet der Kunst kann uns der Fachmann bei der Beurteilung der Qualität helfen. (Harb)

Der gesellschaftliche und politische Wert

Gewöhnlich denken nur Frauen an die Probleme des Einkaufens; sie verwalten das Geld der Familie. Aber jedes Mitglied der Familie hat seine Bedürfnisse, und deshalb sind auch die Bedürfnisse der ganzen Familie zu berücksichtigen. Gemeinsame Beratung von Fragen des Einkaufes sind notwendig. Daher sind auch die Männer und Kinder für das Konsumproblem aufzuschließen. In Norwegen gibt es an den Schulen keinen eigenen Unterricht dafür; es wird nur etwas im Rahmen der „Heimkunde" darauf eingegangen. (Andresen)

Die Konsumproblematik ist im wirtschaftlichen und politischen Bereich verschieden. In der Politik geht es um die Schaffung und Eingrenzung der übergeordneten Macht, um die Frage der Autorität in einer frei gewählten Ordnung. In der Wirtschaft muß der einzelne der Herr bleiben. Die Konsumentenerziehung muß dem einzelnen helfen, an der Verhinderung der Machtbildung in der Wirtschaft mitzuwirken. Wirtschaft und Kultur müssen frei von der staatlichen Autorität bleiben. (Streiter)

Die Erziehung zur Urteilsfähigkeit ist sowohl für den Konsum als auch für die politische Entscheidung wichtig. Auch der Wähler hat aus einem ihm angepriesenen Angebot verschiedener Möglichkeiten zu wählen. (Mokre)

In Schweden lernen an den Volks- und Realschulen im Rahmen der „Heimkunde" die Mädchen kochen, die Buben Probleme des Einkaufes. An der Heimvolkshochschule ist die Heimkunde Pflichtfach. Wenn die Frau den Großteil des Geldes verwaltet und der Mann nichts von den Problemen des Einkaufes weiß, kann es zu ernsten Familienzwistigkeiten kommen. Unkenntnis der Probleme des Umganges mit Geld kann also gesellschaftliche Schwierigkeiten erzeugen. Die Konsumentenerziehung ist eine sehr ernste Aufgabe für die Erwachsenenbildung und hat größte Bedeutung für die Gesellschaft. Sie hilft dem einfachen Menschen bei der Lösung seiner persönlichen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Probleme.

(Söderquist)

Die Politik wird stark durch wirtschaftliche Entscheidungen beeinflußt. Ein vernünftiges ökonomisches Verhalten der Menschen wirkt daher auch auf die Politik. Die Gleichgültigkeit gegenüber politischen Fragen kann über die wirtschaftliche Bildung bekämpft werden.

(Marinelli)

IV. Berufsbildung und Allgemeinbildung

Toivo Oskari Kivimäki, Finnland:

Die Studienmotive der Studierenden an der Abendvolkshochschule Kotka

Um ein ungefähres Bild zu bekommen, weshalb unsere Schüler nach ihrer Tagesarbeit in unsere Lehranstalt kommen, um zu lernen, erkundete ich mit Hilfe eines Fragebogens bei hundert Studierenden der englischen Sprache und der Gesellschaftslehre – Psychologie, Konversationslehre, Soziologie –, warum sie studieren. Im folgenden einige Antworten auf diese Frage.

Die Motivierung der Englischschüler war sehr weit und auseinandergehend. Über-Dreißigjährige waren aus Wissensbegierde gekommen oder, um Filmtexte zu lernen, um Briefwechsel mit dem Ausland zu pflegen (es gibt viele Finnen in Kanada), um ebenbürtig im Bekanntenkreis zu sein, um ihren schulpflichtigen Kindern zu helfen usw. 65% der Über-Dreißigjährigen hatten ein solches allgemeinkulturelles Motiv, während 35% berufliche Motive hatten: das Bestreben, im Beruf vorwärtszukommen oder in Lehranstalten ihres Faches zu gelangen. Unter-Dreißigjährige dagegen lernten Englisch mit beruflicher Zielsetzung: 84% hatten ein derartiges Motiv. Junge Menschen wollten also im Leben vorwärtskommen oder suchten eine Laufbahn. Weiters ergab sich, daß, je mehr die Schüler vor dem Besuch der Lehranstalt Schulen besucht hatten, ihre Ziele desto mehr berufsbetont waren.

Die verschiedenartige Motivierung der Sprachschüler bereitet dem Lehrer große Schwierigkeiten. Wie soll man den Ansprüchen aller dienen, wie die Ziele einer Gruppe vereinigen, wie soll die Gruppe zusammengehalten werden? In unserem Institut sind jährlich etwa 200 Studierende der englischen Sprache. Auf Grund der Hinweise, die uns die Motivierung gegeben hat, haben wir uns bemüht, für Junge und Ältere eigene Gruppen einzurichten. Ferner haben wir die Lernenden in Gruppen nach ihrem Bildungsstand eingeordnet (die Schüler wollen sich im allgemeinen einem Kursus anschließen, der einfacher ist, als ihre Bildung erwarten läßt).

Die Studierenden der soziologisch-humanistischen Fächer lernen zum überwiegenden Teil aus sozialen Motiven. Für 57% ist der Grund zum Lernen die Zugehörigkeit zu Organisationen; 33% studieren aus beruflichen Gründen mit der Absicht, sich für den Dienst in Organisationen vorzubereiten, und der Rest hat kulturelle Motive: sie wollen soziologische Probleme lösen, um mit der Zeit Schritt zu halten und um mitreden zu können. Ferner ergab sich, daß die Motivierung der Studierenden der soziologischen Fächer um so betonter war, je größer die Vorbildung der Schüler war. Ein anderes Ergebnis war, daß, je geringer die Vorbildung war, die die Lernenden hinter sich hatten, desto vielfältiger die Wünsche und die Motive waren, mit denen sie in die Lehranstalt kamen.

Auf Grund der Untersuchung ist es auch gestattet, zu vermuten, daß gerade die Vorbildung der Schüler eine außerordentlich große Rolle in der Bildung der Erwachsenen spielt. Die, die mehr Schulen besucht haben, sind zielstrebiger, sie fallen auch nicht so leicht ab. Ich habe gelesen, daß z. B. in Westdeutschland und in den USA eine Wechselbeziehung zwischen dem örtlichen Schulsystem und den freien Studien festgestellt wurde: je besser die Vorbildung ist, die ein örtliches Schulsystem jungen Menschen geben kann, desto mehr suchen Veranstaltungen der freiwilligen Erwachsenenbildung auf und desto bessere Schüler sind sie im selbständigen Lernen.

Zweitens haben erwachsene Schüler das Bedürfnis, gute Fachleute zu sein. Als gute Fachleute genießen sie wiederum größere Wertschätzung am Arbeitsplatz. Auch diese Studierenden sind zäh im Lernen. – Und eine dritte Gruppe Erwachsener will ihren Kindern beim Lernen helfen. Dies sind achtbare Mütter und Väter, vor denen man Grund hat, den Hut abzunehmen. Ich würde für sie Sondergruppen einrichten, aber sie sind nicht zahlreich genug. (Die Mindestgröße einer Gruppe beträgt zehn Schüler.) – Aus Untersuchungen ergab sich ferner, daß das Bedürfnis nach Geselligkeit ein sehr allgemeines Motiv ist. Aber darüber hinaus regt man einander auch zum Lernen an, so daß Karl stolz ist, wenn Maja lernt und umgekehrt. Ein eigenartiges Motiv ist die Flucht von zu Hause. In der Gegenwart ist aus dem Heim ein Schlafplatz geworden, die Lehranstalt ist natürlich ein guter Zufluchtsplatz.

Auf Grund meiner kleinen Untersuchung wird mir folgendes klar: Wenn du Menschen lehren, lenken und denen dienen willst, die sich vertrauensvoll an dich wenden, dann gilt ein goldener Grundsatz: Kenne deinen Schüler, mache dich mit ihm vertraut! Dann kann manch schweres Problem in deiner Lehrarbeit gelöst werden.

Dr. Stanislaw Lipka, Polen:

Hebung des allgemeinen und beruflichen Niveaus der werktätigen Jugend an der Arbeiteruniversität des Sozialistischen Jugendbundes in Łódź

Die Arbeiteruniversität des Sozialistischen Jugendbundes in Łódź entwickelt ihre Tätigkeit im größten Zentrum der polnischen Textilindustrie. Łódź zählt über 700 000 Einwohner, von denen 52% berufstätig sind. In verschiedenen Industriezweigen arbeiten über 200 000 Personen, davon 122 000 in der Textilindustrie.

Ein charakteristisches Merkmal der Industriearbeiter in Łódź ist ihr jugendliches Alter. Es überwiegen Menschen, die nach 1945 zu arbeiten begannen und das 40. Lebensjahr noch nicht erreicht haben. Ein weiteres charakteristisches Merkmal ist der hohe Prozentsatz der Frauen (66–90% der Belegschaften).

Der Bedarf an qualifizierten Belegschaften steigert sich in dem Maße, in dem der Maschinenpark und die technologischen Prozesse modernisiert, die Sortimente und Produktionsmethoden erweitert werden und die Arbeitsproduktivität steigt. Mit der Heranbildung des Kaders für Industrie und Wirtschaft befassen sich in Łódź 6 Hochschulen mit 14 000 Studenten. Ferner bestehen 56 Oberschulen (mit 28 000 Schülern) sowie 35 Berufsgrundschulen mit 12 000 Schülern.

Außerdem führen die Schulbehörden Grund- und allgemeinbildende Schulen, Oberschulen für Werktätige mit Abend- bzw. Fernunterricht.

Außer den Schulbehörden befassen sich mit der Fortbildung und Qualifizierung der Werktätigen auch gesellschaftliche Organisationen und kulturelle Vereinigungen.

Mit Rücksicht darauf, daß die Werktätigen zum überwiegenden Teil in jugendlichem Alter stehen, daß ihr Bedarf an allgemeiner und beruflicher Fortbildung sehr groß ist und durch die vorerwähnten Organisationen nicht vollauf befriedigt werden kann, hat sich auch der Sozialistische Jugendbund des Problems der Fortbildung angenommen.

Der Sozialistische Jugendbund ist eine ideologisch-erzieherische Organisation der werktätigen und lernenden Jugend. Über 50% der Mitglieder sind beruflich tätig. Der Sozialistische Jugendbund führt auch eine breit angelegte Bildungs- und Kulturarbeit durch. Eine der Formen der von ihm geführten Bildungsarbeit ist die Arbeiteruniversität.[1])

Die wichtigsten Arbeitsformen der Arbeiteruniversität in Lódź sind:

1. Vorbereitende Lehrgänge zur Aufnahmeprüfung für Hochschulen. Sie werden von Werktätigen besucht, die das Reifezeugnis besitzen und an Hochschulen studieren wollen. Je nach der Fakultät müssen sie eine schriftliche und mündliche Prüfung aus zwei Gegenständen und einer Fremdsprache (Russisch, Englisch, Deutsch, Französisch) ablegen.

Diese vorbereitenden Lehrgänge werden jährlich von ca. 400 Personen besucht. Der Unterricht findet zweimal wöchentlich in den Nachmittagsstunden statt (insgesamt zehn Stunden wöchentlich). Dauer des Lehrganges 6–8 Monate. Das Programm wird von der Arbeiteruniversität des Sozialistischen Jugendbundes auf der Grundlage des Programms des allgemeinbildenden Lyzeums in Anpassung an die Anforderungen der gegebenen Hochschule aufgestellt. Der Lehrkörper setzt sich aus Oberlehrern und Hochschulprofessoren zusammen.

Die Hörer zahlen ein Schulgeld in Höhe von 75–100 Złoty monatlich. Daraus werden die Ausgaben für die Honorare der Lehrer, die administrativen Kosten und Ausgaben für Lehrbehelfe getragen.

Die Arbeiteruniversität führt vorbereitende Lehrgänge zur Medizinischen Akademie, zur Technischen Hochschule und zur Universität. 80% der Hörer bestehen erfolgreich die Aufnahmeprüfung.

2. Vorbereitende und ergänzende Lehrgänge für Werktätige zum Eintritt in berufsbildende Technika und allgemeinbildende Lyzeen.

Diese Lehrgänge sollen jenen Absolventen der Grundschulen helfen, die nach mehrjähriger oder noch längerer Pause an Oberschulen für Werktätige weiterlernen wollen. Die Arbeiteruniversität führt auch vorbereitende Lehrgänge zum Eintritt in ökonomische und mechanische Technika. Frequentanten des Lehrganges sind Fabrikarbeiter und Beschäftigte genossenschaftlicher Unternehmen. Der Lehrgang dauert zehn Monate (20 Stunden an vier Tagen wöchentlich). Das Schulgeld wird von den Betrieben bezahlt. Den Lehrgang besuchten 170 Personen, 123 Personen beendeten das Lernpensum.

3. Externe vorbereitende Lehrgänge zur Reifeprüfung für kaufmännische Angestellte. Für die Reifeprüfung des ökonomischen Technikums bereiten sich 88 Frequentanten in drei Gruppen vor. Die externe Prüfung wird vor der Staatlichen Prüfungskommission in drei Gruppen von Lehrgegenständen abgelegt:

humanistische Gegenstände,
mathematisch-naturwissenschaftliche Gegenstände,
berufliche Gegenstände.

Der Unterricht dauert zumindest 2½ Jahre (fünf Semester). Der Unterricht wird viermal wöchentlich je fünf Stunden erteilt.

Das Schulgeld (125 Zl. monatlich) zahlen die Frequentanten. Die Betriebe erteilen Zuschüsse.

4. Allgemeinbildende Lehrgänge für Arbeiter, die nicht die volle Grundschule beendet haben. Die Lehrgänge werden für kleine Gruppen organisiert (acht Personen genügen). 472 Arbeiter nahmen teil. Während eines Semesters wird das Programm einer Klasse durchgenommen. Die Absolventen des Lehrganges legen die Prüfung vor einer staatlichen Prüfungskommission ab. Die Unterrichtskosten werden von den Schulbehörden getragen.

In Lódź gibt es ca. 25 000 Arbeiter ohne volle Grundschulbildung.

5. Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Prüfung für Amateur-Kraftfahrer. Der Unterricht wird nach dem staatlichen Programm erteilt. Das Schulgeld zahlen die Frequentanten. 170 Personen nahmen teil.

6. Problemkurse. U. a. führt die Arbeiteruniversität des Sozialistischen Jugendbundes kurze (80stündige) Lehrgänge für Arbeiter über Arbeits- und Gesundheitsschutz.

Diese von 185 Frequentanten besuchten Lehrgänge werden im Einvernehmen mit den Betrieben und Gewerkschaften organisiert. Lehrbeauftragte sind Spezialisten der Obersten Technischen Organisation und des Institutes für Arbeitsmedizin.

7. Qualifizierende Lehrgänge. Gemäß dem Beschluß des Ministerrates vom Jahre 1959 sind die in der volkseigenen Wirtschaft beschäftigten Arbeiter verpflichtet, den Titel „qualifizierter Arbeiter" oder „Meister" zu erwerben.

Erforderlich sind das Zeugnis der beendeten Grundschule, Arbeitspraxis (3–6 Jahre) und die Ablegung einer Prüfung vor der staatlichen Prüfungskommission.

Die Prüfung besteht aus einem theoretischen und einem praktischen Teil.

Diese Lehrgänge werden im Auftrag der Betriebe oder im eigenen Wirkungsbereich geführt. Im ersteren Fall wird das Schulgeld von den Betrieben, im letzteren Fall von den Frequentanten bezahlt.

Die Lehrprogramme werden von den interessierten Ministerien und zentralen Institutionen ausgearbeitet. Je nach Richtung sieht das Unterrichtsprogramm 200–300 Stunden vor.

Die Arbeiteruniversität hat neun Lehrgänge für 783 Arbeiter des industrialisierten Bauwesens, der Textilindustrie (vor allem Frauen) und Metallindustrie organisiert. Lehrbeauftragte sind vorwiegend Ingenieure und Spezialisten der betreffenden Berufe.

8. Vorträge, Vorführungen, Ausstellungen, Begegnungen, heimatkundliche Ausflüge, künstlerische Veranstaltungen. Diese Aktion macht es sich zur Aufgabe, die Arbeiter mit den Problemen der Literatur, bildenden Kunst, des Films, der Kunstphotographie, Musik, den Errungenschaften der Wissenschaft und Technik, der heutigen Welt und der Heimat bekannt zu machen.

Mit diesen Formen der Bildungsarbeit haben wir 4500 Personen, darunter 2000 Frauen, erfaßt.

Die zahlreichste Gruppe bilden die Arbeiter, die unmittelbar in der Produktion beschäftigt sind (68%). Das durchschnittliche Alter beträgt 23 Jahre. Am zahlreichsten waren die Teilnehmer mit 18–25 Jahren (72%).

Mit Rücksicht auf die großen Bedürfnisse im Bereich der Erwachsenenbildung und -fortbildung werden sich die Anstrengungen der Arbeiteruniversität im kommenden Schuljahr besonders auf die Organisierung jener Formen der Bildungsarbeit konzentrieren, die dem Arbeiter die Beendigung der Grundschule, die berufliche Qualifizierung und das systematische Studium auf Ober- und Hochschulstufe ermöglichen.

[1]) Eingehende Beschreibung der polnischen Arbeiteruniversitäten sind in den Berichten der „Salzburger Gespräche" 1960 und 1961 enthalten.

Sven Söderquist, Schweden:

Berufsinteressen als Ansatzpunkt für die Allgemeinbildung

Die Heimvolkshochschulen Schwedens blicken auf eine Tradition von 94 Jahren zurück. Schweden hatte durch 150 Jahre keinen Krieg. Die Bauern waren nie leibeigen. Die schwedische Demokratie ist 1000 Jahre alt.

Die Landflucht ist ein europäisches Problem. Sie wird bekämpft, weil sie allein dem Drang nach materiellen Vorteilen zugeschrieben wird. Im größten Teil Schwedens ist aber die Landflucht ein legales Problem. Schweden

ist ein Land der Kleinbetriebe und Kleinbetriebe lassen nur eine Familie auf jeder Betriebsstelle zu. Das zweite und die weiteren Kinder müssen abwandern, ob sie wollen oder nicht. Mechanisierung und Rationalisierung haben das Problem noch verschärft.

Schweden hat bis jetzt noch keine verpflichtende Berufsausbildung. Diese wird den Firmen überlassen. Eigene Schulen werden von verschiedenen Organisationen geführt. Die vom Land in die Industrie abgewanderten Menschen brauchen aber eine entsprechende Berufsberatung und Berufsausbildung, wenn sie das neue Leben meistern wollen.

Die derzeitige Lage hat eine zunehmende Nomadisierung der Gesellschaft zur Folge. Die Anpassung an den europäischen Markt und an den Weltmarkt verlangt schnelle Umstellungen. Die einzelnen Betriebe werden durch eine schärfere Konkurrenz gefährdet, neue Produktionszweige müssen aufgenommen, alte aufgelassen werden. Die Arbeiter müssen umgeschult werden, und oft verlangen die neuen Arbeitszweige neue und erweiterte theoretische Kenntnisse. Diese sind nicht selten die Voraussetzung für die eigentliche Berufsausbildung.

In Schweden verläuft dieser Prozeß als langsame Evolution: 1948 wurden neue Schulgesetze beschlossen, ihre Verwirklichung ist erst bis 1990 vorgesehen. Die Umschulung erfolgt in Abendkursen der Betriebe und Bildungsverbände. Fast jede Organisation hat eine eigene Studienabteilung; staatliche Unterstützung wird aber nur für politisch und religiös neutrale Bildungsarbeit gewährt. In Schweden bestehen 103 Heimvolkshochschulen, die jährlich 12 000 Personen erfassen, das sind 10% der Bevölkerung zwischen 18 und 30 Jahren. Der Studienaufenthalt dauert 22 bis 30 Wochen, 5 bis 8 Monate; oft kommen dieselben Menschen zwei- bis dreimal an eine Heimvolkshochschule. Das alte Bildungsziel der Heimvolkshochschulen ist die mitbürgerliche, demokratische Erziehung.

Die Vorbereitung auf den Beruf ist ein neuer legitimer Anspruch der Schüler, die Hilfe bei der Anpassung an die neue ökonomische Situation. Dieser Anspruch kann von der Leitung der Gesellschaft nicht abgewiesen werden. Von den 12 000 Besuchern der Heimvolkshochschulen kommen 80% mit dem Wunsch nach Vorbereitung auf den Beruf. Allerdings vermittelt keine schwedische Heimvolkshochschule direkte Berufsausbildung, sondern die Vorkenntnisse, die erst eine spätere Berufsausbildung möglich machen.

Auch die Forderung, die Anpassung an den Beruf ohne Abbruch der Kontakte zur Produktion und ohne Unterbrechung des Verdienstes erreichen zu können, darf nicht abgewiesen werden. Neben den Heimvolkshochschulen erfüllen daher die Abendkurse eine wichtige Aufgabe.

Die Erwachsenenbildung in Schweden ist bei der Erfüllung dieser Forderungen eingesprungen und hat bewußt oder unbewußt die legitime Schülerforderung akzeptiert. Das bedeutet nicht, daß die schwedische Erwachsenenbildung ihre alte Aufgabe der mitbürgerlichen und demokratischen Erziehung aufgegeben hat.

Die Umgestaltung der Gesellschaft erfordert aber von jedem einzelnen nicht nur technisches Können, sondern im gleichen Maße auch Kenntnis der menschlichen Reaktionen in einem neuen Milieu sowie erweiterte Kenntnis der Nationalökonomie und der ökonomischen Zusammenhänge überhaupt. Die Umstellung vom Leben auf dem Lande auf das Leben in der Stadt bringt dem einzelnen größere Schwierigkeiten, ebenso die Anpassung an den neuen Arbeitsplatz in der Fabrik. Die menschliche Zufriedenheit mit dem Arbeitsplatz ist ein echter ökonomischer Faktor. Die Arbeiter werden nicht mehr allein nach den technischen Fähigkeiten, sondern besonders nach den menschlichen Qualitäten ausgewählt. Auch die Art der Freizeitgestaltung ist für die Arbeit wichtig. Die Zusammenarbeit zwischen der Erwachsenenbildung und den Arbeitgebern ist auf diesem Gebiet besonders fruchtbar, wenn diese die allgemeine menschliche Bildung für ebenso erforderlich halten wie die technische Spezialisierung.

Das Leben im Internat der Heimvolkshochschule ist eine wertvolle Vorbereitung auf die zunehmende Kollektivierung (nicht Kollektivisierung!) des Lebens. Das Internatsleben wird daher als wichtiges „Fach" für sich betrachtet. Das Bildungsprogramm sieht eine Reihe von Pflichtfächern (Schwedisch, Geschichte, Gesundheitslehre, Gymnastik, Singen usw.) vor; die Freifächer geben reiche Gelegenheit zur Vorbereitung auf den Beruf: Mathematik, Physik, Chemie, Biologie, Fremdsprachen, Psychologie, Soziologie, Nationalökonomie usw. Die Menschen kommen oft mit reinen Berufsinteressen, finden aber dann Interesse an anderen Gebieten, wie zum Beispiel Musik.

Auch wenn der einzelne in erster Linie Berufs- und Allgemeinbildung sucht, so kann die Initiative des einzelnen über Anknüpfungsmöglichkeiten leicht auf die alten Ziele der Erwachsenenbildung gerichtet werden. Es ist die Aufgabe der Erwachsenenbildner, den Ausgleich zu finden.

Durch die Erhöhung des Lebensstandards wird auch die Freizeit länger. Es ist eine der Aufgaben der Erwachsenenbildung, den Menschen zu helfen, die Freizeit nützlich auszufüllen. Das Problem ist in Schweden größer als in anderen Ländern, da der Wohlfahrtsstaat dem einzelnen eine Reihe von materiellen Problemen abgenommen hat. So bekommen an den Heimvolkshochschulen Gruppen die Aufgabe, die Abende nach eigenem Willen, nicht nach Schablonen zu gestalten. Wenn jemand mit reinen Berufsinteressen an die Volkshochschule kommt, wird er nicht abgelehnt. Es ist Aufgabe der Erwachsenenbildung, die egoistischen Berufsinteressen mit der allgemeinen kulturellen Bildung zu verbinden. Es ist dies keine Prinzipienfrage, sondern eine Frage der Methodik.

Diskussion:

Die Einstellung der Menschen zur Arbeit

Ebenso wichtig wie die beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten ist die Fähigkeit, die Probleme zu lösen, die sich aus den menschlichen Verhältnissen und Beziehungen ergeben. Zur wirtschaftlichen Befähigung muß die Hilfe bei der Lösung menschlicher und gesellschaftlicher Probleme treten. An der Volkshochschule Lapeenranta wurde daher die „Arbeitslebenspsychologie" als Gegenstand eingeführt. Es werden weniger Vorträge gehalten, das Hauptgewicht liegt auf der Aktivierung durch Diskussionen, Gruppenarbeit, Dramatisierung. Auch für Arbeitsleiter und Geschäftsleute werden solche Kurse abgehalten. Es geht darum, gute Arbeiter und gute Vorgesetzte heranzubilden. (Nikulainen)

Die Arbeit muß mehr sein als bloß Möglichkeit zum materiellen Verdienst. Wenn sie einseitig vom materiellen Gesichtspunkt betrachtet wird, verliert sie ihre Bildungswirksamkeit. Die Arbeit ist für den Menschen nicht nur Pflicht, sondern auch Segen und Erfüllung seines Wesens. (Grau)

Die Arbeit selbst muß Möglichkeit zur schöpferischen Betätigung bieten, muß dem Menschen die Freiheit lassen, Mensch zu sein. Sie ist aber auch Mittel zum Zweck: Sie ermöglicht erst die Verlängerung der Freizeit und die freie Betätigung in dieser Freizeit. (Wijnen)

In Berufsberatung und Arbeitsplatzvermittlung wird heute weniger nach speziellen Kenntnissen und Fähigkeiten gefragt, sondern vielmehr nach einer allgemein menschlichen Grundeinstellung des Arbeiters: charakterlichen Eigenschaften, Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit usw. Darin ist eine Gegenbewegung gegen die Spezialisierung zu sehen. (Wilke)

Das Streben nach materieller Besserstellung ist durchaus legitim. Die Ausgestaltung des materiellen Lebens ist ein Teil der Kultur. Die Arbeit selbst wird sinnvoller, allerdings nicht als Ergebnis von Bildungsmaßnahmen, sondern durch ihre Organisation und durch die Information des Arbeiters am Arbeitsplatz. Die Bildung der Arbeitgeber, der Organisatoren und Funktionäre ist daher wichtiger als die der Arbeitnehmer. (Mokre)

Die Lösung des Arbeitsproblems ist gleichzeitig die Lösung eines der wichtigsten Lebensprobleme: Der Mensch ist zur Arbeit menschlich und sozial verpflichtet; die Wahl der richtigen Arbeit ist die Grundlage für sein Glück im Leben. (Vlach)

Die Volkshochschulen können das Problem der Arbeit nicht lösen. Die Entwicklung des Arbeitsplatzes verläuft positiv. Zur Beurteilung der Einstellung zur Arbeit ist das eigene Erlebnis notwendig: Die meisten Arbeiter haben Freude an ihrer Arbeit. Die geistigen Anforderungen nehmen zu; Verantwortung erhöht die Freude. Die Arbeit wird immer weniger geisttötend. (Speiser)

Die Arbeit ist nicht menschlich und sinnvoll im früheren Sinn. Sie wird auch durch Aufklärung nicht sinnvoller. Die Sinngebung ergibt sich für den einzelnen aus dem beruf-

lichen Weiterkommen. Das Streben nach Aufstieg weckt auch den Willen zur Bildung. Der „Zweite Bildungsweg" vom Beruf zur höheren Bildung ist daher von zunehmender Wichtigkeit. (Altenhuber)

Die Freizeit wird immer länger: In der Woche stehen bald 30 Arbeitsstunden 80 Freizeitstunden gegenüber. Zur Berufsbildung muß daher immer stärker die Erziehung für die Freizeit treten. (Wijnen)

Berufsausbildung und Allgemeinbildung

Wie man die Brücke von berufsfördernden zu allgemeinbildenden Kursen schlägt, ist nur eine methodische Frage. Dazu sind aber besonders ausgebildete Lehrer notwendig. Daher ist besonderes Gewicht auf die Lehrerausbildung zu legen. (Altenhuber)

Der junge Mensch braucht zunächst eine feste materielle Basis. Schon bei der Gestaltung seiner Umgebung kann er Bildung und Kultur beweisen. Das Interesse für Philosophie, Politik, Kunst zeigt sich erst, wenn der Mensch im täglichen Leben einen festen Standort gefunden hat. (Speiser)

Jede Art von Weiterbildung dient auch dem Beruf. Der Mensch bekommt einen weiteren Horizont und wird einsichtiger und zufriedener. Jede Art von Bildung beeinflußt auch die Gestaltung der Freizeit. (Marinelli)

Arbeit und Beruf sind selbst Elemente der Bildung: Sie gestalten das Wesen des Menschen. Während früher die höhere Bildung bessere Sozialchancen bot, wird die soziale Stellung heute weitgehend nach dem Erwerb gemessen. Eine Grundlage für den höheren Erwerb ist die Spezialisierung, die aber eine Vollentfaltung des Menschen nach allen Seiten nicht mehr zuläßt. Diese Spezialisierung verbindet sich am Arbeitsplatz mit größter Arbeitsintensität, die dem Menschen keinen Spielraum mehr läßt, und mit einer strengen hierarchischen Ordnung, die ebenso die Freiheit des Menschen einengt. Daraus ergeben sich besondere Probleme für die Berufsbildung in der Erwachsenenbildung. Die Erwachsenenbildung muß den Horizont der Menschen weiten, darf ihn nicht einengen. Diese Bildung in die Breite ermöglicht dem einzelnen auch erst die richtige Einordnung in seinen Beruf, in Gesellschaft und Wirtschaft. Das Verständnis für die großen Zusammenhänge und den konkreten Standort ist eine große Hilfe für den einzelnen auch in seinem Beruf. (Wilke)

Allgemeinbildung ist Voraussetzung für die Berufsbildung. Das Gegengewicht gegen die Spezialisierung ist die Allgemeinbildung. Die Allgemeinbildung befähigt zu einer gesunden Mobilität. Die Jugend ist vorwiegend an grundlegenden Fächern interessiert; das Interesse an musischen und kulturellen Gebieten nimmt mit dem Alter zu. (Spaeth)

Unser Bildungsideal ist noch von der Antike her bestimmt; das antike Bildungsideal galt aber nur für ein Fünftel der Bevölkerung, die arbeitenden übrigen vier Fünftel waren ausgeschlossen. Wir diskutieren daher ein Problem, das längst überholt ist. Der Beruf darf nicht neben der Allgemeinbildung stehen, sondern muß in diese Bildung eingeschlossen werden. Bildung und Arbeit dürfen nicht getrennt werden, sondern müssen ineinander wirken. In der Schweiz ist der Kontakt zwischen Berufsausbildung, Weiterbildung und Volkshochschulen gering; er muß enger werden. Außerdem müssen wir in der freiwilligen Erwachsenenbildung bei den vorhandenen Interessen der Menschen anknüpfen, dürfen nicht unsere Interessen als Ausgangspunkt nehmen. (Waldner)

In der Sowjetunion stellt die neue Schule die Arbeit in den Mittelpunkt der Bildung: polytechnische Bildung. Bei uns stehen die kulturellen Aspekte im Mittelpunkt.

Der Weg vom beruflichen Ansatzpunkt zum Interesse an Allgemeinbildung ist weit. Oft sind nicht Lebens- und Berufsnähe die wirksamen Ansatzpunkte, sondern eher die Berufsferne. (Altenhuber)

Die Erwachsenenbildung hat nach wie vor die Aufgabe, die Lücken der Schulbildung zu füllen. Diese Lücken sind heute unvermeidlich, da die Schule den gewaltigen Stoff nicht mehr bewältigen kann. Eine Ergänzung wird daher auch mit Hinblick auf den Beruf immer notwendiger. Die Erwachsenenbildung muß aber auch dem durch den Beruf einseitig beanspruchten Menschen die Möglichkeit zum Ausgleich bieten. Auch der schönste Beruf ist einseitig und verlangt eine Abrundung. Die Jugend braucht mehr Berufsförderung, das Alter mehr den Ausgleich. (Marinelli)

Die Stellung der Berufsausbildung

Das Bildungsproblem entspricht in unserem Jahrhundert dem Armutproblem des 19. Jahrhunderts: Das Bildungsproblem wird immer dringlicher. Früher glaubte man, die Maschine mache die gelernten Arbeitskräfte überflüssig: durch die Verwissenschaftlichung werden die Maschinen immer komplizierter, verlangen sie immer höher qualifizierte Arbeiter. Die Menschen sind materieller eingestellt und wünschen immer mehr Nutzen. Es ist also eine objektive und subjektive Tendenz zur Berufsbildung festzustellen. Für die Volkshochschulen stellt sich die Frage, wie weit sie diesen Tendenzen entgegentreten oder entgegenkommen sollen. Einseitige Berufsausbildung macht den Menschen zur Ware; sie verlangt also immer ein Gegengewicht, einen Ausgleich. Die Volkshochschule kann sich aber nicht der Forderung entziehen, die Grundlagen für die Berufsweiterbildung zu bieten. Für die spezielle Berufsausbildung sind andere Einrichtungen zuständig. (Altenhuber)

Der Begriff „Berufsausbildung" ist vieldeutig. Er umfaßt: rein mechanische Fähigkeiten (zum Beispiel Maschineschreiben), die nur wenig zur menschlichen Bildung beitragen; Vorbereitung auf Prüfungen, der mit Skepsis begegnet werden muß; Wissensgrundlagen für ein tieferes Eindringen in den Beruf, in die Technik und in die Wissenschaften. In diesen grundlegenden Kursen lassen sich die weiteren Zusammenhänge entwickeln und der Wunsch nach noch mehr Wissen wecken. (Marinelli)

Die Berufsausbildung im engeren Sinne ist keine Aufgabe der Erwachsenenbildung: dafür sind andere Einrichtungen zuständig. In der Erwachsenenbildung haben nur bestimmte Formen der Berufsfortbildung Platz, zum Beispiel Fremdsprachen. (Wilke)

Prüfungen und Zeugnisse

Die Volkshochschulen haben bisher Prüfungen und Zeugnisse abgelehnt. Die Frage des Leistungsnachweises und der Zeugnisse bei berufsvorbereitenden Kursen wird immer aktueller. (Altenhuber)

In Schweden dürfen die Volkshochschulen keine Zeugnisse ausgeben. Allein der Entschluß, eine Heimvolkshochschule zu besuchen, ist den Arbeitgebern Beweis genug für die Initiative des einzelnen. Die Besucher der Heimvolkshochschulen werden allgemein anerkannt. Die Heimvolkshochschulen geben nur eine Besuchsbescheinigung mit Angabe der Fächer aus. Intern halten aber die Leitungen und die Lehrer der Heimvolkshochschulen die Fähigkeiten der Besucher in Notizen fest. (Söderquist)

In Österreich gibt es viele Möglichkeiten, Prüfungen nach der Vorbereitung an der Volkshochschule bei anderen Stellen (Prüfungskommissionen) abzulegen. (Kornmüller)

Kurse zur Vorbereitung auf Prüfungen bergen große Gefahren. Energie und Zeit werden nur für die Prüfungsvorbereitung verwendet, so daß keine Gelegenheit für wertvolle kulturelle Beschäftigungen mehr bleibt. Die Kurse führen auch nicht zu einem tieferen Eindringen in eine Materie, so daß die erworbenen Kenntnisse nur oberflächlich bleiben und schnell wieder vergessen werden. (Marinelli)

Zeugnisse führen zu einer Verschulung und damit zu einer Erstarrung der Volkshochschule. (Wilke)

Bildungsarbeit in Gebieten mit verstreuter Bevölkerung

Die Berufsausbildung muß durch Berufserziehung ergänzt werden. Diese Aufgabe ist besonders für Menschen notwendig, die in dünn besiedelten Gebieten wohnen, zum Beispiel in Sibirien. (Artobolowskij)

In Norwegen werden die Menschen in entlegenen Gebieten durch Korrespondenzkurse betreut. Jedes Jahr werden mindestens 100 000 Fernschüler gezählt. Die Korrespondenzkurse dienen sowohl der Allgemeinbildung als auch der Berufsausbildung. Es ist bemerkenswert, daß immer mehr Menschen in den Städten und Industrieorten

an den Fernkursen teilnehmen. Für die Soldaten werden viele kombinierte Kurse gehalten, in denen ein Fernkurs mit einem Lehrer durchstudiert wird. Derzeit laufen 57 verschiedene Kurse. Die Korrespondenzkurse haben auch eine wichtige erzieherische Wirkung zu verzeichnen: sie verpflichten zur Selbstarbeit. (Andresen)

Publikationen

Elementare Einführungskurse in die verschiedenen Wissensgebiete werden nicht nur von den Regierungsstellen der Sowjetunion, sondern auch in großer Zahl von der U. S. Government Press in Washington hergestellt und vermutlich auch in anderen Ländern. Es würde sich empfehlen, diese nicht nur von der UNESCO zentral sammeln zu lassen, sondern der UNESCO zur Erwägung zu geben, sie, soweit es sich nicht um weltanschaulich betonte handelt, zentral für alle UNESCO-Länder zu publizieren. Dies würde einerseits die Internationalität der Wissenschaft betonen, andererseits den Mitgliedstaaten faktisch Geld ersparen. (Lamm)

V. Auswahl und Ausbildung der Erwachsenenbildner

Dr. Hans Altenhuber, Österreich:

Die praktische Anwendung von Kriterien bei der Annahme oder Ablehnung freiwilliger Mitarbeiter

Wien zählt 1,6 Millionen Einwohner und ist in 23 Bezirke geteilt. In Wien haben sich 13 Volkshochschulen historisch entwickelt, so daß nicht jeder Bezirk eine Volkshochschule hat. Durch Zweigstellen werden aber alle Bezirke betreut. Die Wiener Volkshochschulen sind Vereinsvolkshochschulen, die sich im Verband Wiener Volksbildung zusammengeschlossen haben, der von Staat und Gemeinde Subventionen erhält. Hauptaufgabe des Verbandes ist es, die Finanzierung der Volkshochschulen sicherzustellen, die Arbeit in bezug auf Programm, Personal und Organisation zu koordinieren und die theoretischen Grundlagen für die Arbeit zu schaffen. Im Rahmen der pädagogischen Aufgaben spielt die Mitarbeiterausbildung eine besondere Rolle.

Das Schwergewicht der Volkshochschularbeit liegt auf den Kursen. Die Kursleiter sind in zwölf Arbeitsgemeinschaften zusammengeschlossen: Germanisten, Historiker, Philosophen und Psychologen, Leiter von kaufmännischen Fächern usw. Diese Fachgruppen treffen sich ein- bis zweimal im Jahr und bei Wochenendseminaren. Sie helfen auch bei der Gewinnung und bei der Einführung neuer Mitarbeiter.

Die Wiener Volkshochschulen müssen 75 bis 80 Prozent der Kosten selbst aufbringen. Sie sind daher gezwungen, zugkräftige Lichtbildervorträge anzusetzen. Dabei wird Wert auf die richtige Auswahl der Vortragenden und den Zusammenschluß der Vorträge zu Reihen gelegt. Ein besonderes Problem stellen aber die unbekannten Vortragenden dar.

In den letzten Jahren bieten sich immer mehr Bewerber für Reise-(Lichtbilder-)Vorträge den Wiener Volkshochschulen an. Es scheint bald so, daß viele Menschen, die im Urlaub nette Bilder machen, sich auch gleich bemüßigt fühlen, diese öffentlich herzuzeigen und damit Vorträge an Volkshochschulen zu bestreiten (wodurch die Ausgaben für das Photomaterial wieder hereingebracht werden können).

Da die Wiener Volkshochschulen nun an einem entsprechenden Stamm guter Vortragender für Reise- und überhaupt für Lichtbildervorträge interessiert sind, andererseits verhindern wollen, daß durch ungeeignete Kräfte das Ansehen der Volkshochschulen geschädigt wird, wurde nach eingehenden Vorgesprächen im Jahre 1959 ein Auswahlkomitee (Lichtbilderkomitee) ins Leben gerufen.

Bewerber, die an Volkshochschulen Vorträge halten wollen, werden von den Leitern an das Auswahlkomitee des Verbandes verwiesen. Vor diesem Komitee haben die Bewerber auf Einladung eine Probe ihres Vortrages zu bringen. Das Komitee wird vom pädagogischen Referenten des Verbandes geleitet und hat einen Volkshochschuldirektor, einen Geographen, einen Historiker und Kunsthistoriker und einen Naturwissenschaftler als ständige Mitglieder. Selbstverständlich sind diese Mitglieder selbst alle aktive und erfahrene Volkshochschulmitarbeiter. Die Beurteilung der Bewerber erfolgt in drei Stufen:

1. Wird empfohlen (besonders qualifizierte Mitarbeiter).
2. Empfiehlt sich (Mitarbeit an der Volkshochschule noch vertretbar).
3. Kann nicht empfohlen werden (Mitarbeit an der Volkshochschule nicht vertretbar).

Nach jeder Überprüfung eines Bewerbers erhalten die Volkshochschulleiter die Beurteilung des Auswahlkomitees zugestellt. Es wurde vereinbart, nur solche Bewerber an den Volkshochschulen einzusetzen, die das Prädikat 1, allenfalls noch das Prädikat 2 zugesprochen erhalten.

Bisher hat das Komitee in 16 Sitzungen 54 Bewerber überprüft. Davon konnten 21 empfohlen werden (1), 18 nur sehr bedingt (2) und 15 mußten abgelehnt werden (3).

Kriterien der Auswahl – praktische Erfahrungen

Es wurden vor allem vier Kriterien beachtet, die wohl überhaupt bei der Auswahl von Volkshochschulmitarbeitern in Betracht kommen:

a) Sachwissen,
b) pädagogisch-methodische Fähigkeiten,
c) demokratische Gesinnung,
d) menschliche Haltung.

Über die beiden zuletzt genannten Kriterien konnte naturgemäß auf Grund eines Probevortrages in der Dauer von 20 bis 30 Minuten kaum etwas ausgesagt werden. Nur extreme Einstellungen ließen sich auch dabei nicht verleugnen und wurden sichtbar. So mußten z. B. einige Bewerber u. a. deshalb ausgeschieden werden, weil sie grobe nationalistische Vorurteile (etwa in Vorträgen über Südtirol) oder rassische Vorurteile in ihren Vorträgen brachten.

ad a)

Bei der Prüfung des Sachwissens wurde auf den Typus des Reisevortrages Rücksicht genommen. Wir konnten im wesentlichen drei Typen feststellen: Den möglichst umfassenden Informationsvortrag, der Landschaft, Bevölkerung, Wirtschaft und Kultur eines Landes (oder einiger Länder) darbietet. Den auf ein spezielles Gebiet, z. B. Kunst, Wirtschaft, Landschaft, Pflanzen- oder Tierwelt usw. besonders ausgerichteten Reisevortrag. Und schließlich den Erlebnisbericht, bei dem die persönlichen Reiseerlebnisse im Mittelpunkt stehen und bei dem daher diese oder jene Aspekte gesagt und manche Anregungen gegeben werden.

Für den ersten Vortragstypus ist ein eingehendes und sehr umfassendes Sachwissen erforderlich, für den zweiten ein besonders gediegenes Sachwissen für das spezielle Gebiet und für den dritten Typus ein zumindest ausreichend abgerundetes Sachwissen.

Grundsätzlich wurde daher auf die Richtigkeit der Aussagen (einschließlich der richtigen Aussprache von Fremdwörtern) geachtet, je nach dem Typus des Vortrages aber auf ihre Tiefe und Vollständigkeit.

Bewerber, die einfach ihre Bilder herzeigten und nur ansagten, was darauf zu sehen war, selbst das aber zum Teil falsch oder in wichtigen Dingen unvollständig, waren relativ leicht erkenntlich. Sie hatten in Wirklichkeit nichts auszusagen und mußten natürlich ausgeschieden werden.

ad b)

Pädagogisch-methodische Fähigkeiten. Hier wurden besonders beachtet:

Spricht der Bewerber frei oder liest er aus einem Manuskript ab?

Ist sein sprachlicher Ausdruck (Aussprache, Lautstärke, Grammatik und Stil) einwandfrei?

Versteht er es, den Kontakt zu den Hörern zu finden oder ist er gehemmt?

Wirkt er als Redner ansprechend und interessant oder eher langweilig und trocken?

Sind seine Aussagen klar und verständlich?

Gelingt es ihm, die Gegenstände und Sachverhalte seines Themas anschaulich und lebendig zu bringen?

Versteht er es, das Wesentliche bzw. wesentliche Aspekte seines Themas herauszuarbeiten?

Sind ein vernünftiger Aufbau und eine klare Zielsetzung im Vortrag zu erkennen?

Ist das Lichtbildmaterial gut ausgewählt und zweckmäßig eingesetzt?

Ist das Bildmaterial technisch einwandfrei, dem letzten Stand entsprechend und auch in ästhetischer Hinsicht befriedigend?

Selbstverständlich gibt es kaum Supervortragende, bei denen alle diese Punkte ideal ausgeprägt sind. Es kommt aber auf das Zusammenspiel all dieser Gesichtspunkte im Gesamteindruck an.

Man wird nicht mit Unrecht einwenden, daß ein solcher Probevortrag vor einem Auswahlkomitee eine unnatürliche Situation sei und die Vortragenden dabei Hemmungen unterliegen.

Wir sind uns dessen bewußt, können aber auf Grund der bisherigen Erfahrungen sagen, daß dadurch die Auswahlmöglichkeit, das heißt die Bildung eines richtigen Urteils, kaum beeinträchtigt wird. Wir haben auch Vortragenden, die nicht recht entsprachen, bei denen wir aber den Eindruck gewonnen hatten, sie könnten noch recht gute Mitarbeiter werden, Hinweise zur Verbesserung gegeben und laden sie noch einmal ein.

Die schlimmsten Sünden, die wir immer wieder ankreiden mußten, waren:

Lesen aus einem Manuskript, statt frei zu sprechen (dabei stimmte öfter die Bildfolge gar nicht mit dem abgelesenen Text überein).

Das Bestreben, möglichst viele Bilder zu zeigen. Nach Ansicht des Komitees sollten nicht mehr als höchstens 80 Bilder je Vortrag gezeigt werden.

Die übermäßige Benützung technischer Hilfsmittel (besprochener Tonbänder, Filme usw.), die den Menschen als Mittler ausschalten und einen menschlichen Kontakt verhindern.

Ergänzungen (Altenhuber)

Die Tätigkeit der Kommission für Lichtbildervorträge hat bisher das Riesenangebot an Reisevorträgen nicht einschränken können.

Jede Wiener Volkshochschule ist frei in der Programmgestaltung. Die Direktoren haben sich aber freiwillig geeinigt, die Urteile der Kommission zu berücksichtigen. Selbstverständlich gibt es einzelne Fälle, in denen die Empfehlungen nicht berücksichtigt werden. An der Kommission nimmt immer ein Direktor einer Volkshochschule teil.

An einem Nachmittag werden 4 bis 5 Bewerber geprüft, jeder etwa durch eine halbe Stunde. Die Bewerber bieten ein Teilstück des Vortrages. Die Kommission tritt durchschnittlich einmal monatlich zusammen.

Die Kommission beschränkt sich auf Reisevorträge mit Lichtbildern, da diese in Übermaß angeboten werden, und auf Personen ohne pädagogische Qualifikation. Zu viele Urlaubsreisende möchten gerne ihre Lichtbilder zeigen und dadurch einen Teil ihrer Auslagen hereinbringen.

Die Kommission ist weniger als Zensurstelle anzusehen, sie wirkt mindestens ebenso als Beratungsstelle. Den Bewerbern werden Hinweise für eine bessere Gestaltung der Vorträge gegeben.

Reino Rissanen, Finnland:

Die Ausbildung der Erwachsenenbildner in Finnland

(Nach Mitschrift)

Die Lehrer der Vergangenheit waren in erster Linie Personen, die die Anweisungen der Schulbehörde auszuführen hatten. Sie hatten vor allem die kulturellen Traditionen weiterzugeben. Heute ist die alleinige Vermittlung von Wissen über die Vergangenheit, die Erhaltung der älteren Muster nicht mehr angemessen. Ein nur ausführendes Verhalten wird den Anforderungen der Erwachsenenbildung nicht gerecht.

Ziel der Erwachsenenbildung ist es, den Menschen seines eigenen Wertes bewußt zu machen, ihm nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern ihn auch für den Wandel der Welt, für neue Entwicklungen zu rüsten. Eine klare Zielsetzung ist die Voraussetzung für jede Ausbildung. Es ist schwer, die Ziele der Erwachsenenbildung genau zu umschreiben und sie abzugrenzen, aber man muß sich ihrer bewußt sein. Die Zielsetzung ist auch die Basis für die Arbeit der einzelnen Einrichtungen, Organisationen und Personen, aber auch die Begründung für die staatliche Hilfe.

Der Erwachsenenbildner kann nicht mit dem Mittelschullehrer verglichen werden. Ihm ist kein fixer Ausbildungsgang vorgeschrieben; er ist frei in der Wahl der Bücher und Methoden; für ihn ist die Umwelt eine ständige Aufforderung zu Neuem. Er muß die verschiedensten Hilfsmittel kennen, Diskussionen und Studienkreise leiten können, muß organisatorische und finanzielle Arbeiten ausführen und den Studenten selbst Hilfe bieten können.

Die Ausbildung der Erwachsenenbildner erfolgt an der Universität, in Lehrerakademien, in zweijährigen Heimvolkshochschulen oder in Kursen und Seminaren.

In Finnland gibt es 960 hauptberufliche Erwachsenenbildner, von denen 30 Prozent Akademiker sind. Sie arbeiten an den Heimvolkshochschulen (53 Prozent der Lehrer hauptberuflich), an den 160 Abendvolkshochschulen oder Arbeiterinstituten (8 Prozent hauptberuflich), an den 553 Volksbüchereien mit ihren 4000 Zweigstellen (32 Prozent der Bibliothekare hauptberuflich) und in den etwa 30 Organisationen (7 Prozent hauptberufliche Funktionäre), die für ihre Bildungsarbeit staatliche Subventionen erhalten. Viele weitere Einrichtungen und Organisationen (Genossenschaften, Verbrauchervereine usw.) sind ebenfalls auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung tätig.

1. Heimvolkshochschulen:

Der Leiter einer Heimvolkshochschule muß laut Gesetz ein Akademiker sein.

Die Lehrer einer Heimvolkshochschule müssen eine Prüfung aus Erwachsenenbildung oder Pädagogik ablegen, wenn ihre Studienrichtung diese Fächer nicht beinhaltet. Von den beiden Fächern wird die Erwachsenenbildung für günstiger gehalten, da sich die Pädagogik zu sehr auf die Kinder bezieht. Ein Studium der Erwachsenenbildung ist an der Hochschule für Sozialwissenschaften möglich; dieses Studium ist für Akademiker gedacht, nicht aber für die Lehrer beruflicher oder praktischer Fächer. Es wurde eine besondere Lehrerprüfung vorgeschlagen, die nicht so starkes Gewicht auf die Theorie der Erwachsenenbildung legt. Dieser Vorschlag wurde parallel mit der Forderung vorgebracht, daß die Lehrer der theoretischen Fächer einen akademischen Grad haben, zumindest aber eine Lehrerbildungsanstalt absolviert haben sollen. Für Lehrer von beruflichen und praktischen Fächern wird das Diplom für die betreffende Schulgattung oder das spezielle Fach verlangt.

Zur vollen Qualifizierung eines Volkshochschullehrers ist neben der Theorie auch die Praxis notwendig. Nach den Bestimmungen der obersten Schulbehörde werden 14 Monate praktischer Tätigkeit unter Aufsicht eines erfahrenen Lehrers verlangt. Während dieser Zeit wird der Lehrer mit der Lehrtätigkeit an Volkshochschulen und mit speziellen Problemen vertraut gemacht. Von Kandidaten für eine Direktorstelle werden weitere 10 Monate Praxis in der Verwaltung und wirtschaftlichen Führung einer Heimvolkshochschule verlangt. Den Abschluß der praktischen Ausbildung bilden fünf Probevorträge.

Sowohl die Kandidaten für Direktor- als auch Lehrerstellen gehen nach der praktischen Ausbildung an eine der drei qualifizierten Heimvolkshochschulen in Finnland. Sie nehmen dort an Vorträgen und Kursen nicht nur ihres eigenen Faches teil. Zum Abschluß halten sie zwei Mustervorträge, die von einem Komitee bewertet werden.

Der weiteren Ausbildung dienen einmal im Jahr im späten Frühjahr stattfindende einwöchige Seminare, bei denen Vorträge von allgemeinem Interesse gehalten werden. In kleinen Diskussionsgruppen werden die Vorträge besprochen.

Nachdem sich der Kandidat für die Lehrtätigkeit an einer Heimvolkshochschule qualifiziert hat, wird er für eine Probezeit auf zwei Jahre als Lehrer angenommen. Erst dann ist er als Vollehrer anerkannt.

2. Arbeiterinstitute (Abendvolkshochschulen):

Die Anforderungen an einen Leiter einer Abendvolkshochschule werden durch ein Gesetz festgelegt, das 1963 in Kraft tritt. Der Leiter muß ein akademisches Studium abgeschlossen und eine Prüfung entweder aus Erwachsenenbildung oder Pädagogik abgelegt haben. Eine einjährige Praxis macht den zukünftigen Leiter mit der Lehrtätigkeit, der Funktion und Verwaltung eines Arbeiterinstitutes vertraut.

Die Lehrer eines Arbeiterinstitutes müssen entweder einen akademischen Grad oder ein Lehrerdiplom besitzen; auch der Nachweis der Beherrschung eines theoretischen oder praktischen Gegenstandes kann genügen. Bewährung in der praktischen Lehrtätigkeit ist Voraussetzung für die Verwendung.

Die Ausbildung wird in Lehrerkonferenzen fortgesetzt, die entweder von mehreren Arbeiterinstituten gemeinsam oder von einem Arbeiterinstitut allein veranstaltet werden. Diese Konferenzen werden auch oft in Zusammenarbeit mit der Schulbehörde oder einer Hochschule durchgeführt.

3. Bibliothekare:

Das Büchereiwesen nimmt einen großen Aufschwung, so daß der Bedarf an Bibliothekaren groß ist. Ein hauptberuflicher Bibliothekar ist für 15 000 Bücher vorgesehen. Büchereileiter und Assistenten besuchen einen einjährigen Kurs am Institut für Sozialwissenschaften; auf diese theoretische Ausbildung folgt eine halbjährige Praxis in einer Bücherei. Die hauptberuflichen Bibliothekare müssen eine Mittelschule abgeschlossen haben.

Der Bedarf an nebenberuflichen Bibliothekaren ist noch größer: sie werden kurzfristig in dreiwöchigen Lehrgängen ausgebildet.

Die Ausbildung kann auch mit Hilfe eines Korrespondenzkurses erfolgen; der Erfolg wird durch eine Prüfung festgestellt.

Mindestens einmal jährlich finden Tagungen für die Bibliothekare statt.

4. Freie Organisationen:

Die etwa 30 Bildungsverbände, die vom Staat subventioniert werden, beschäftigen 65 hauptberufliche Kräfte. Eine spezielle Ausbildung wird nicht verlangt, die Qualifikationen sind der jeweiligen Stelle angepaßt: Vorbildung (akademischer Grad), Erfahrung, Tätigkeit in der jeweiligen oder in anderen Organisationen.

Ergänzungen (Rissanen)

Die Kommissionen für die Prüfung von Lehrern an Heimvolkshochschulen, aber auch an Abendvolkshochschulen setzen sich wie folgt zusammen: Direktor der Volkshochschule, Lehrer des betreffenden Gegenstandes, Vertreter der Schulbehörde, gelegentlich noch ein zweiter Lehrer.

Das Studium an der Hochschule für Sozialwissenschaften in Tampere ist ein vollakademisches Studium und dauert 4 bis 5 Jahre. Die Lehrgänge für Bibliothekare, Jugendarbeiter usw. dauern 2 bis 3 Jahre.

Der Status der Lehrer an Heimvolkshochschulen ist je nach ihrer Vorbildung verschieden. Die Stellung entspricht der eines Mittelschullehrers an einer Privatschule.

Solveig Gran Andresen, Norwegen:

Fachleute und Laien als Leiter von Studiengruppen

(nach Mitschrift)

Die Methode der Studienkreise kam von Schweden nach Norwegen; sie ist daher in beiden Ländern ähnlich. Norwegen ist sehr dünn besiedelt: zehn Menschen auf einen Quadratkilometer. Die dünne Besiedlung und der damit verbundene Mangel an Lehrern und Fachleuten machte die Form des Studienkreises notwendig. Allerdings arbeiten Studienkreise nicht nur in den entlegenen Gebieten, sondern auch in den Städten und Industrieorten. Der Studienkreis mit einem Leiter, der kein Fachmann ist, hat seinen besonderen Wert, wenn auch in anderen Ländern ein Mißtrauen gegen ihn festzustellen ist. Selbstverständlich ist der Studienkreis nicht die einzige Methode, gibt es auch Studienkreise, die scheitern, können auch Einzelpersonen viel lernen. Die meisten Studienkreise haben einen Nichtfachmann als Leiter. Die Fachkenntnisse des Leiters sind also keine Voraussetzung für den Erfolg. Für den Erfolg sind vielmehr folgende Faktoren entscheidend:

Hintergrund und Struktur der Gruppe:

Der Hauptteil der Erwachsenenbildung wird in Norwegen im Rahmen freiwilliger Organisationen für deren Mitglieder geleistet: vom Arbeiterbildungsverband, von den Genossenschaften, Hausfrauenvereinen usw. Im Rahmen der Lokalgruppen dieser Organisationen bilden sich die Studienkreise. Diese bestehen aus 5 bis 10 Mitgliedern, die sich von vornherein kennen, denselben Hintergrund und dieselben Ziele haben, so daß Atmosphäre, Zusammenhalt, Gefühl der Gleichheit und Sicherheit das gemeinsame Lernen fördern.

Der Leiter der Gruppe:

Der Leiter ist selbst ein Mitglied der Gruppe, der Organisation, nicht ein Außenseiter. Er will selber lernen, nicht lehren. Die Gruppe wählt selbst die Studienrichtung, die Arbeitsmethode, das Material; sie lehrt sich selber. Dennoch ist der Leiter für die Existenz der Gruppe wichtig: er organisiert die Gruppe, führt den Vorsitz, plant die Arbeit, regt an und aktiviert, fördert das Engagement der Mitglieder. Die menschlichen Qualitäten des Leiters und seine Einstellung zu den Mitgliedern sind entscheidend. Organisatorische Erfahrung hilft bei der Führung der Gruppe.

Die Organisationen brauchen gute Gruppenleiter. Es werden daher längere oder kürzere Ausbildungskurse entweder von den einzelnen Organisationen oder für mehrere Organisationen gemeinsam durchgeführt. Diese Kurse erhalten eine staatliche Subvention. Gegenstand der Kurse ist die Methode der Gruppenleiutng, nicht ein einzelner Gegenstand.

Fachleute stehen zu wenig zur Verfügung, werden aber auch von den Gruppen nicht gewünscht.

Die Mitglieder:

Entscheidend für den Erfolg ist die Einstellung der Mitglieder zur Arbeit und zueinander, deren Arbeitswille und Zusammenhalt. Die Mitglieder bereiten sich zu Hause vor und besprechen die jeweiligen Studienabschnitte gemeinsam. Die Leistungen der Gruppe sind oft erstaunlich, auch wenn sie vorher noch keine Kenntnisse und Erfahrungen hatten.

Beispiele:

Ein Korrespondenzkurs über Volkswirtschaftslehre wurde von 200 Studienkreisen gewählt. Der beste Studienkreis bestand aus drei Industriearbeitern, einer Hausfrau und zwei Landarbeitern, die erstmals an einem Studienkreis teilnahmen.

Ein Kurs über Gewerkschaftswesen wurde von 1250 Studienkreisen gewählt. 85% der Gruppen hielten bis zum Ende durch. Jede Gruppe traf sich 10- bis 25mal. Viele von ihnen leisteten echte Forschungsarbeit.

Die Studiengebiete:

Für Studienkreise eignen sich alle allgemeinen Fächer wie Organisationslehre, Gesellschaftslehre, Wirtschaftskunde, Literatur, Kunst usw. Gerade auf diesen Gebieten besteht die Gefahr der Beeinflussung durch den Lehrer. Studiengebiete, die eine Bewertung und Stellungnahme verlangen, sollten von freien Gruppen ohne Lehrer behandelt werden, obwohl dadurch auch Irrtümer vorkommen.

Studiengebiete, die vor allem Kenntnisse verlangen, wie Fremdsprachen, berufliche Fächer, werden am besten mit einem Fachmann, einem Lehrer behandelt, obwohl sich gezeigt hat, daß es auch Gruppen ohne Lehrer zu großen Leistungen bringen.

Wichtiger für den Erfolg als der Lehrer ist genügend Zeit. Bei auftretenden Schwierigkeiten werden gelegentlich Fachleute befragt und wird in Büchern nachgelesen. Die Zusammenarbeit mit den Büchereien und anderen Einrichtungen ist daher wichtig.

Das Lehrmaterial:

Für Studienkreise ohne Lehrer ist Lehrmaterial von besonders hoher Qualität notwendig. Bei der Herstellung gedruckter Lernhilfen ist auf die Gefahr zu achten, daß das gedruckte Wort zu leicht als letzte Wahrheit hingenommen wird. Man kann zwei Arten von Lehrmaterial unterscheiden:

Textbücher mit Studienanleitungen sind vor allem für erfahrene Gruppen geeignet. Diese Studienkreise arbeiten völlig selbständig ohne jede Kontrolle. Oft wird ein Lehrer verwendet. Der Staat bezahlt einen wesentlichen Teil der Lehrerhonorare und der Materialkosten.

Korrespondenzstudienkreise machen über die Hälfte aller Studienkreise aus. Auch sie werden staatlich unterstützt. Die Korrespondenzkurse werden speziell für unabhängiges individuelles Studium und für Studienkreise ohne Lehrer gestaltet: Aufbau, Erklärungen, Fragen und Aufgaben. Die Antworten und Lösungen der Aufgaben werden an die Briefschule eingeschickt und von dieser überprüft. Die Briefschule berät die Studienkreise und hilft ihnen, bleibt aber im Hintergrund. Die Lehrer üben also keinen Einfluß auf die Studienkreise aus, diese haben aber das Gefühl, daß sie betreut werden.

Norwegen hat das einzige Gesetz für Korrespondenzschulen. Ein besonderer Beirat kontrolliert die Qualität der Korrespondenzkurse und die Tätigkeit der Briefschule. Jede Briefschule muß vom Unterrichtsministerium anerkannt werden: Es werden Richtigkeit des Inhaltes und Form überprüft, nicht aber die Ideen.

Die Studienkreise ohne Fachmann oder Lehrer als Leiter sind in Norwegen und Schweden weit verbreitet, ihre Zahl nimmt ständig zu.

Die Methode ist überall anwendbar, auch in den entlegensten Gebieten. Die Studienkreise dieser Art vermeiden die Gefahr der Professionalisierung der Erwachsenenbildung und des Verlustes des Kontaktes mit der Umwelt.

Diskussion:

Die Auswahl von Vortragenden

Die Anforderungen an Vortragende sind in der Stadt und auf dem Lande verschieden: Die Empfehlung für eine städtische Volkshochschule kann daher nicht gleichzeitig für das Land gelten. Die qualitativen Anforderungen können nicht immer streng durchgesetzt werden, da der quantitative Bedarf zu groß ist. (Wilke)

Die Volksbildungseinrichtungen müssen sich selbst ernst nehmen, sonst werden sie von Verwaltungs- und wirtschaftlichen Einrichtungen nicht ernst genommen.

Ein wichtiges Kriterium für einen Vortragenden ist der Erfolg bei den Hörern. Ein guter Besuch wird auch aus finanziellen Gründen begrüßt. Aber der Besuchererfolg hat seine Ursache oft in gefährlichen Erscheinungen: Schauspielerei; Vielrederei; Vernachlässigung der Gründlichkeit zugunsten der Publikumswirkung. (Marinelli)

In Finnland herrscht kein so großes Angebot an Vortragenden; es gibt daher auch kein Auswahlkomitee. Entscheidend ist die Kenntnis der Person. (Nikulainen)

In Bayern werden 70 bis 80 Vorträge täglich gehalten. Vom Bayerischen Landesverband wird kein Vortragender empfohlen, der keine Volkshochschulpraxis nachweisen kann. Zur Erprobung der Vortragenden wurden einige Versuchsvolkshochschulen ausgewählt, deren Leiter ein gesundes Urteil besitzen und an denen einige gelegentliche Mißerfolge keinen größeren Schaden verursachen. Die echten Bedingungen eines Vortrages vor einem Publikum gestatten eine bessere Beurteilung als eine künstliche Situation. Die Kosten der Probevorträge werden den Volkshochschulen vom Verband abgenommen (Baudrexel)

Ein Bewertungskomitee kann dem einzelnen Volkshochschulleiter helfen, einen Vortragenden abzulehnen. Bei gewissen Vortragenden, vor allem bekannten Personen, ist die Ablehnung durch einen einzelnen schwierig. (Grau)

Der niederösterreichische Landesverband gibt Listen mit empfohlenen Vortragenden heraus; diese Empfehlungen sind aber nur ganz allgemein gültig. Wichtiger ist der Erfahrungsaustausch zwischen Volkshochschulleitern bei deren Zusammenkünften.

Vorträge von örtlich anerkannten Persönlichkeiten sind meistens sehr gut besucht. (Katzenschlager)

Qualifizierte Kräfte aus dem überschaubaren Bereich haben oft großen Erfolg. Daneben gilt die Erfahrung, daß der Prophet im eigenen Land nichts zählt. Außerdem sind die Kräfte aus dem Ort schnell ausgeschöpft: Wiederholungen finden oft nicht mehr den Anklang wie der erste Vortrag.

Daher ist die Mitarbeiterfortbildung so wichtig: fachliche Weiterbildung zur Auffrischung; Einführung in die intensiveren Formen der Erwachsenenbildung; Behandlung von Gebieten, die für alle Mitarbeiter wichtig sind: Gesellschaftslehre, Politik, Zeitgeschichte usw. Durch die Mitarbeiterausbildung eröffnen sich auch den Volkshochschulen in kleineren Orten neue Möglichkeiten.

Bei der Einsetzung eines Auswahlkomitees ist auch an die Möglichkeit zu denken, daß ein angenommener Vortragender die Entscheidung des Komitees als Empfehlung für alle anderen Volkshochschulen ansieht und ausnützt. (Wilke)

In Schweden werden auch an den Heimvolkshochschulen Einzelvorträge gehalten. Die Auswahl der Gastvortragenden erfolgt an Hand eines Kataloges über populäre wissenschaftliche Vorlesungen, der von einem Komitee der Universität (Lund) zusammengestellt wird. Die Professoren beurteilen unter Beiziehung eines Laien die Eignung der Vorträge auf Grund eingesandter Manuskripte oder Auszüge. Die Beurteilung ist wissenschaftlich und menschlich äußerst sachlich und verläßlich. Der Katalog steht jedem Erwachsenenbildner zur Verfügung. Oberflächliche Reisevorträge kommen nicht in Frage, da der Staat nur für ernsthafte Vorträge eine Subvention bezahlt. So wird auch die staatliche Unterstützung zu einem Maßstab. (Söderquist)

Eine Gefahr für die Erwachsenenbildung sind die Berufsvortragenden, die Wanderprediger. Eine Einschränkung der Einzelvorträge ist notwendig, aber zur Überwindung von Schwierigkeiten bei der Programmerstellung greift der einzelne Volkshochschulleiter doch wieder auf solche Vortragende zurück.

Es besteht die Gefahr, daß aus einer bestandenen Überprüfung von den Vortragenden die Berechtigung auf Wiederholung der Vorträge an den verschiedensten Orten abgeleitet wird. Warnungen vor solchen Vortragenden können zu Klagen wegen Geschäftsstörung führen. (Tesch)

Der Vortragsdienst des Verbandes österreichischer Volkshochschulen vermittelt gute populärwissenschaftliche Vorträge. Das Honorar ist einheitlich festgelegt, ein Teil der Kosten wird vom Verband getragen. Dadurch ist es möglich, Wissenschaftler mit volksbildnerischen Fähigkeiten selbst in entlegene Gebiete zu vermitteln. Die Planung von Tourneen muß aber langfristig sein, wodurch allerdings wieder Schwierigkeiten durch Ausfall eintreten können.

An der Volkshochschule Linz werden neue Vortragende in geschlossenen Gruppen, zum Beispiel in Klubs, ausprobiert. Auch bei einem Versagen eines Vortragenden geht eine solche Gruppe nicht auseinander. Der Hinweis eines Vortragenden auf frühere Vorträge an anderen Stellen ist noch kein Ausweis. Eine Rückfrage bei den Kollegen ergibt oft erst ein wahres Bild. (Harb)

Auswahl und Ausbildung von Kursleitern

Die intensiveren Formen der Bildungsarbeit lassen eher eine Kontrolle der Qualität der Mitarbeiter zu als die Zufallserscheinungen der Lichtbildervorträge.

Die Kriterien für die Auswahl müssen aber je nach Gegenstand und Teilnehmerkreis verschieden sein. Die Beurteilung durch Fachleute des jeweiligen Gegenstandes ist nicht immer die richtige. (Wilke)

Für die Auswahl nebenberuflicher Kursleiter gibt es in Wien keine speziellen Einrichtungen. Die Auswahl erfolgt im wesentlichen durch die Fachgruppen, auch ein Teil der Ausbildung: fachliche und methodische Weiterbildung durch die Zusammenkünfte. Außerdem veranstaltet der Verband Wiener Volksbildung 2 bis 3 Wochenendseminare pro Semester. Vom Verband österreichischer Volkshochschulen werden in Haus Rief etwa alle zwei Jahre einwöchige Einführungsseminare abgehalten, an denen auch Personen teilnehmen können, die erst Kursleiter an einer Volkshochschule werden wollen. (Altenhuber)

Die Leiter wissenschaftlicher Kurse an den Wiener Volkshochschulen erhalten ein zusätzliches Honorar, wenn sie persönlich, fachlich und methodisch gewissen Kriterien entsprechen.

Die Wiener Volkshochschulen haben einen wissenschaftlichen Beirat. Er hat aber seine Tätigkeit weitgehend eingestellt, weil die Selbstkontrolle der Dozentengruppen für besser gehalten wird. (Marinelli)

Eine strenge Auswahl ist nur möglich, wenn genug

Kursleiter zur Verfügung stehen. Die Zahl der guten und idealistischen Mitarbeiter nimmt in Österreich vor allem wegen der geringen Bezahlung und steuerlichen Belastungen ab. Die Volkshochschulen, vor allem auf dem Land und in kleineren Orten, müssen froh sein, überhaupt Kursleiter zu haben. (Hauska)

Der Wissenschaft der Pädagogik und des Unterrichtens wird leicht zu viel Wert beigemessen. Oft haben Naturtalente, die allen wissenschaftlichen Einsichten zuwider handeln, einen besonders großen Erfolg. Volkshochschullehrer sollen nicht nur Fachgelehrte sein, sondern auch Menschen aus dem Volk. Echte Bildung vollzieht sich nur im direkten persönlichen Kontakt. (Waldner)

Viele gute Mitarbeiter kommen aus den verschiedensten Berufssparten (Gewerkschaftler, Geschäftsleute usw.) und haben die unterschiedlichste Vorbildung. Das Studium der Pädagogik ist noch kein Ausweis für die Begabung als Erwachsenenbildner.

Nicht nur die Sorge um neue Mitarbeiter quält viele Volkshochschulleiter, sondern auch das Problem, wie man verdiente Mitarbeiter, die zu alt geworden sind, ausscheidet. (Tesch)

Prof. Ivan Artobolewskij, UdSSR:

VI. Les Universités Populaires soviétiques

Le peuple soviétique est actuellement animé de l'ambition de créer dans son pays des conditions de vie telles que l'homme soit véritablement heureux.

De quoi sont formées ces conditions? La principale d'entre elles est la base matérielle. Sur cette base matérielle s'établissent des rapports humains, dans lesquels les hommes se trouvent en rapports égaux, ne poursuivent qu'un seul but – l'augmentation du lien public.

Les relations de coopération et d'aide mutuelle ne se bornent pas à la sphère du travail. Dans la direction de l'Etat, elles signifient un élargissement constant de la démocratie et une plus active participation dans la vie gouvernementale. Dans la vie quotidienne, elles ont la forme de bonnes relations de voisinage. Pour obtenir le développement sous tous les aspects de l'homme, il faut un système d'éducation harmonieux.

Ainsi, trois tâches principales se posent aux hommes soviétiques à l'époque présente: la création de la base matérielle technique de la société nouvelle, l'établissement de nouveaux rapports sociaux et un système d'éducation dirigée vers le développement harmonieux.

Ce présent rapport touche un de ces problèmes: le système d'éducation.

L'homme est entré dans le monde de l'atome, a commencé la conquête du cosmos. L'homme crée des machines complexes qui sont capables de remplacer, comme un être pensant, certaines de ses fonctions propres. La mécanisation et l'automatisation sont largement utilisées.

Tout ceci exige des hommes de grandes connaissances. La production actuelle se rapproche et, dans de nombreux cas, est directement liée à la science. Ceci également détermine la nécessité de l'étude, par les travailleurs, des sciences naturelles et à la fois fait naître un goût pour la science.

L'autre aspect tient dans le fait que nos gens s'efforcent le plus rapidement possible, de créer la nouvelle société, dans laquelle chaque homme travaille en harmonie avec ses capacités et à la place précise où il peut au maximum les utiliser.

Ce n'est déjà plus une nécessité qui pousse les hommes vers les études, mais une idée supérieure, la conscience que l'homme par son travail pourra construire le bonheur sur la terre.

Voici pourquoi les Soviétiques ne se bornent pas à l'étude des questions, relatives uniquement à leur travail, mais aspirent à connaitre plus profondément, à étudier et les sciences sociales et la littérature et les différentes branches de l'art.

Notre jeune génération a à sa disposition un large réseau d'écoles d'enseignement général. En plus, il existe chez nous, différentes écoles secondaires spéciales. Après l'école secondaire, notre jeunesse a la possibilité d'étudier dans les écoles supérieures.

Beaucoup d'autres, après avoir terminé l'école, entrent dans la production. Pour cette categorie de jeunes, nous avons mis en place un réseau d'enseignement par correspondance et par soirée. Mais l'enseignement du soir et par correspondance ne peut englober tous ceux qui désirent étudier; deuxièmement cet enseignement reste specialisé, relativement étroit. D'autre part, les intérêts des travailleurs de notre pays sont extrèmement larges, le besoin de connaissances, de culture n'est pas seulement le propre de la jeunesse, mais de tous les travailleurs. Une aspiration de masse vers les connaissances seule peut satisfaire la société dans son ensemble. C'est précisement pour cela qu'est apparue dans notre pays, et a connue une large diffusion, une telle forme d'acquérir les connaissances qui élève le niveau culturel du peuple: les Universités Populaires.

D'après les dernières données, en Union Soviétique, fonctionnent actuellement près de 9.000 Universités Populaires, de differents profils, comptants plus de 2 millions de participants.

Comment se créent les Universités Populaires? Les Universités Populaires sont crées suivant les désirs exprimés par les travailleurs. Des groupes de travailleurs, de paysans, d'employées ou d'habitants d'un quartier presentent leurs requêtes à la section syndicale, à la direction du kolkoze, à la section de la société de diffusion des connaissances scientifiques et politiques ou a tout autre organisation sociale.

Ou se créent les Universités Populaires? Partout, là où elles sont nécessaires et où il y a possibilité de les créer. Dans notre pays, il existe des universités urbaines, régionales, kolkoziennes, près des usines, près des écoles d'enseignement, de quartier.

Qui participe au fondement des universités et par quoi s'exprime cette participation? Evidemment, avant tout, il est intéressant de savoir où l'on prend les fonds, necessaires au fonctionnement normal des universités. Il faut dire qu'elles nécessitent très peu de moyens financiers. Tous les professeurs y travaillent bénévolement, comme membres de la societé de diffusion des connaissances politiques et scientifiques, sur la base d'un complet volontariat.

L'essentiel de l'aide matérielle est donné par les syndicats. Ils assurent les locaux pour les études, le matériel didactique et autres matériels illustrés; ils fournissent les fonds nécessaires pour l'organisation des concerts, excursions, de visites de cinéma, spectacles etc..., ils organisent les conférences des conseils d'administration des universités pour les échanges d'expérience sur le travail d'organisation.

La Société de diffusion des connaissances politiques et scientifiques occupe une large place dans les activités des Universités Populaires. Elle comprend, en effet, dans son sein, plus d'un million de spécialistes. La Société choisit et prépare les conférenciers qualifiés, les professeurs pour les Universités Populaires, élabore les programmes type et les plans d'études. La Société s'occupe également des questions concernant la qualité des cours, les seminaires, l'étude et la diffusion des différentes formes d'études dans les Universités, édite le matériel didactique pour les professeurs et les participants, organise les échanges d'expérience sur le contenu du travail des Universités. Dans le travail de ces universités, prennent une grande part l'Union des Ecrivains, des Peintres, des travailleurs du cinéma, des Journalistes. Ils parlent aux participants de leur travail, de leurs plans futurs, présentent les nouveautés dans le domaine artistique et littéraire, participent aux conférences et discussions sur des thèmes de littérature et critique d'art. Les troupes de théatre dramatique et d'opéra, les cercles de théatre et d'art amateurs organisent des cours illustrés avec la participation de musiciens, chanteurs, chorales, récitants etc... Tout ceci s'effectue sur la base du volontariat.

Qui peut être admis dans les Universités Populaires?

Dans les Universités Populaires sont admis tous le désirants de plus de 16 ans, indépendamment de leur sexe, de leur nationalité, de leur lieu de travail, de leur niveau d'instruction.

Chaque candidat doit décider lui-même dans quelles mésures l'intéresse le profil de l'université. Est-il suffisamment apte à assimiler le matériel, a-t-il assez de temps pour son auto-préparation? Ceux qui désirent entrer à l'université adressent une demande au recteur en indiquant le nom de famille, le prénom, la profession, le degré d'instruction. Dans la demande doit être précisé dans quels cours (ou dans quelle faculté) le candidat veut faire ses études.

Qui dirige les Universités Populaires?

A la tête de chaque université, il y a un conseil d'administration. Dans ce conseil entrent les représentants des organisations sociales qui ont pris part dans la création de l'université, également les représentants des participants, élus à l'assemblée générale. Le conseil d'administration élit le recteur de l'université parmi les savants ou les grands spécialistes du profil que représente l'université, les doyens des facultés (si il y en a dans cette université). Le conseil ratifie le programme et le plan d'étude de l'université, contrôle le déroulement des études, résoud dans ses assemblées les problèmes urgents de l'université.

Les types et genres d'Universités Populaires sont très variés. La plus grande partie d'entre elles sont les Universités de la Culture. Dans ces universités, on étudie les bases de l'esthétique, sont donnés des cours sur la littérature, sur l'art (peinture, musique, cinéma, théâtre, art théâtral). Ces universités ont été les premières fondées, dans notre pays, dans la période d'après-guerre. C'est pourquoi les questions littéraires et artistiques sont à la portée de chaque personne lettrée.

Le nombre des Universités Populaires prouve de lui même, dans quelle mesure elles correspondent aux intérêts du peuple. En 1961, dans la République fédérée de Russie, il y avait en tout 5.193 Universités Populaires parmi lesquelles 2.215 Universités de la Culture; en Ukraine Soviétique, 1.115 Universités de la Culture d'un nombre total de 2.234 universités.

Mais des son apparition, la forme des Universités de la Culture est devenue tellement commode, souple, qu'aussitôt après, sont apparues les Universités de la Technique, des Sciences Naturelles, de l'Agriculture, de l'Economie, de la Santé Publique, de Pédagogie (universités pour les parents), de Droit etc. Comme vous le voyez, une partie des Universités Populaires est déjà specialisée. Dans les Universités Populaires étudient des personnes des plus différentes spécialités et professions. Dans les Universités specialisées les participants en général connaissent plus ou moins ce domaine ou cette branche de la science ou de la production. Les cours sont la forme essentielle d'études dans les Universités Populaires.

Dans les cours on donne des exemples concrets. Les conférences sur la musique sont accompagnées de thèmes musicaux correspondants. Les cours sur la peinture sont illustrés de présentations de tableaux ou à défaut de ceux-ci, de reproductions des œuvres du peintre dont il s'agit. Dans les conférences sur les questions du progrès technique, on montre souvent les dernières inventions et perfectionnements. Dans de nombreuses Universités de la Technique, les cours se déroulent directement dans l'atélier d'une entreprise. Les travailleurs d'avant-garde, les rationalisateurs et novateurs, montrent directement les nouveaux procédés et méthodes de travail. De même manière, certaines études sur l'agriculture se déroulent dans les fermes d'élevage, les stations techniques d'entretien, des exploitations modèles, et les travailleurs eux-mêmes complètent le cours du conférencier en parlant de leur expérience dans le travail. On pratique très largement la projection d'extraits ou de films complets sur la vie et l'activité des différents écrivains, compositeurs, peintres, savants. Et sur la base des films vus, après les spectacles, les livres lus, se déroulent les discussions et débats. Les participants expriment leurs opinions, parfois tout à fait contradictoires les unes aux autres, discutent passionnément, analysent certaines parties des œuvres, tâchent de prouver la justesse de leur point de vue. En général, ce sont les spécialistes qui ferment les debats ou discussions en expliquant aux participants en quoi ils ont raison et en quoi ils se trompent. Nous pensons qu'une telle forme d'étude est très utile, car elle développe l'initiative et elle permet de resoudre beaucoup de questions litigieuses et embarrassantes.

Dans les derniers temps, il s'est dessiné une très importante direction dans l'activité des Universités Populaires. La théorie, enseignée dans ces universités, est liée de plus en plus, à la pratique. Par exemple, les participants de l'Université pour les Parents, en Ukraine, après les cours correspondants et les seminaires, viennent dans les jardins d'enfants, où ils font leur stage de pratique sous la direction des spécialistes, des éducateurs. A l'Université de la Technique de Riga, sur la base du matériel étudié, des connaissances acquises, les participants ont soumis des propositions de rationalisation concrètes dont certaines sont au niveau d'une invention. Les participants ont la possibilité d'étudier dans les laboratoires et cabinets des Instituts de Recherches Scientifiques de Lettonie.

Il faut noter que le programme des cours comprend également des thèmes eclaircissant les nouvelles réalisations des sciences. Ainsi, en 1961, presque toutes les Universités Populaires, après le vol des cosmonautes Soviétiques, Youri Gagarine et Guerman Titov, d'après la requête formulée par les participants, furent inclues dans le programme des conferences (et dans certaines universités une serié de cours) sur les problèmes du vol de l'homme dans le cosmos.

Par quoi voyons – nous la valeur et l'importance des Universités Populaires? Premièrement, dans le fait même de leur création et large diffusion, prouvant maintenant que ce n'est pas un petit groupe d'hommes d'avant-garde qui est initiateur de l'éducation populaire, mais au contraire le peuple lui-même qui crée ses institutions d'éducation culturelles. L'intelligentsia soviétique, les savants, les spécialistes sçutiennent cette initiative bénévolement et avec une grande volonté portent la connaissance dans les masses.

Deuxièmement, l'importance des Universités Populaires tient dans le fait qu'elles représentent par elles-mêmes le foyer de diffusion dans les masses de la conception scientifique. Ceci est un facteur très important du progrès culturel dans notre pays, un nouveau pas vers un plus haut développement de chaque homme. Les Universités Populaires enrichissent les connaissances des participants, en liant la théorie à la pratique, elles les aident dans leur travail, et par cela contribuent à résoudre les tâches culturelles et économiques qui se posent devant notre société. Les Universités Populaires élargissent le volume des connaissances des travailleurs, les initient aux richesses de la culture mondiale dans toutes ses branches principales. Les Universités Populaires portent les travailleurs dans la sphère des sciences, les initient aux connaisances scientifiques, obligatoirement nécessaires dans les conditions contemporaines, à l'époque où la science est liée de plus en plus à la pratique, principalement dans la sphère de la production. Tout ceci pris dans son ensemble justifie que les Universités Populaires ont un grand avenir dans notre pays. Ils peuvent et ils doivent devenir une des formes principales de la diffusion des connaissances dans les plus larges masses du peuple soviétique.

Zusammenfassende Übersetzung:

Die sowjetischen Volksuniversitäten

Das sowjetische Volk ist derzeit vom Ehrgeiz beseelt, Lebensbedingungen zu schaffen, die den Menschen wirklich glücklich machen.

Die wichtigste Grundlage ist die materielle Basis. Zweitens sind gesunde menschliche Beziehungen notwendig, die das gemeinsame Wohl fördern. Die gegenseitige Hilfe bezieht sich auf alle Lebensbereiche, die privaten und öffentlichen. Drittens bedarf es eines Bildungssystems, das alle Anlagen des Menschen harmonisch entfaltet. In unserer Betrachtung steht das Bildungsproblem im Vordergrund.

Die zunehmende Kompliziertheit und Verwissenschaftlichung, die Mechanisierung und Automation verlangen vom arbeitenden Menschen immer mehr wissenschaftliche Kenntnisse. Weiters brauchen wir eine neue Gesellschaft, in der der Mensch gemäß seinen Fähigkeiten arbeiten kann. Nicht mehr die Notwendigkeit, sondern eine große Idee weckt in den Menschen das Verlangen nach Bildung:

die Idee, hier auf Erden das Glück zu verwirklichen. Das sowjetische Volk interessiert sich nicht mehr allein für Berufsfragen, sondern immer mehr für Fragen der Gesellschaft und der Kultur.

Unserer jungen Generation stehen viele Schulen zur Verfügung: Grundschulen, Mittelschulen, höhere Schulen. Nach dem Verlassen der Schule und nach Eintritt in die Produktion können sie in Abendschulen und durch Korrespondenzkurse weiterlernen. Aber diese Studien sind verhältnismäßig einseitig und beschränkt. Die Interessen der Arbeiter aller Art sind aber sehr vielseitig und umfassend. Nur ein allgemeines Streben nach Wissen kommt den Anforderungen der Gesellschaft entgegen. Eben aus diesem Grunde sind in unserem Lande die Volksuniversitäten entstanden.

Nach den letzten Angaben gibt es in der Sowjetunion nahezu 9000 Volksuniversitäten mit 2 Millionen Teilnehmern.

Wie werden die Volksuniversitäten gegründet? Den Anstoß gibt der Wunsch gleichgültig welcher Bevölkerungsgruppe. Sie entstehen, wo die Notwendigkeit und die Möglichkeit bestehen.

Wer beteiligt sich an der Gründung der Volksuniversitäten? Die finanziellen Bedürfnisse einer Volksuniversität sind verhältnismäßig gering, da alle Lehrer freiwillig und kostenlos mitarbeiten. Den Kern der notwendigen materiellen Unterstützung bieten die Gewerkschaften: Lokale, Lehrmaterial, Organisationskosten, Sonderveranstaltungen. Die Gesellschaft zur Verbreitung politischer und wissenschaftlicher Kenntnisse spielt eine große Rolle. Sie stellt etwa eine Million Fachleute zur Verfügung, wählt die Vortragenden aus und bereitet sie vor, arbeitet die Programme und Stundenpläne aus. Die Gesellschaft beurteilt auch die Qualität der Programme und Seminare, gibt Lehrmittel heraus, organisiert den Erfahrungsaustausch über die Arbeit der Volksuniversitäten. Verschiedene Vereinigungen beteiligen sich aktiv am Programm der Volksuniversitäten: die Vereinigungen der Schriftsteller, der Maler, der Filmschauspieler, der Journalisten. Sie sprechen zu den Teilnehmern, teilen ihnen die letzten Entwicklungen mit, nehmen an Diskussionen teil. Theatergruppen, Musiker, Chöre, Rezitatoren wirken an Veranstaltungen mit. Das alles geschieht freiwillig und kostenlos.

Wer wird zu den Volksuniversitäten zugelassen? Jeder ohne Unterschied über 16 Jahre kann die Volksuniversität besuchen. Jeder Teilnehmer entscheidet selbst seine Interessenrichtung und beurteilt selbst seine Fähigkeiten und Möglichkeiten. Jeder Teilnehmer muß sich zu einem bestimmten Kurs oder zu einer ganzen Fakultät anmelden.

Wer leitet die Volksuniversitäten? An der Spitze jeder Volksuniversität steht ein Leitungsrat, bestehend aus Vertretern der Gründerorganisationen und der Teilnehmer. Der Leitungsrat wählt den Rektor und die Dekane, soferne an der Volksuniversität Fakultäten bestehen. Der Rat genehmigt das Programm, überprüft den Verlauf der Studien, löst die Probleme der Volksuniversitäten.

Die Typen und Arten der Volksuniversitäten sind sehr verschieden. Die meisten sind kulturelle Volksuniversitäten; sie lehren die Grundlagen der Ästhetik, Literatur, Kunst. Sie waren die ersten, die nach dem Krieg gegründet wurden. Der Grund liegt darin, daß diese Gebiete jedem zugänglich sind. Im Jahre 1961 gab es in der russischen Sowjetrepublik 5193 Volksuniversitäten, davon 2215 kulturelle Volksuniversitäten, in der Ukraine 2234 Volksuniversitäten, davon 1115 kulturelle Volksuniversitäten.

Neben den kulturellen Volksuniversitäten gibt es noch Volksuniversitäten für Technik, für Naturwissenschaften, für Landwirtschaft, für Wirtschaft, für öffentliche Gesundheit, für Pädagogik (für Eltern) usw. Die Volksuniversitäten sind daher schon spezialisiert. Die Teilnehmer der spezialisierten Volksuniversitäten kennen im allgemeinen bereits die Grundlagen des betreffenden Gebietes.

In den Kursen gibt man weitgehend konkrete Beispiele: Musikaufführungen in Musikkursen, Besichtigungen von Kunstwerken oder Reproduktionen in Kunstkursen, Besuche von Laboratorien in wissenschaftlichen Kursen usw. Die Arbeiter an ihrem Arbeitsplatz ergänzen den Vortrag der Fachleute. Nach der Betrachtung von Filmen oder der Lektüre von Büchern entwickeln sich oft angeregte Diskussionen.

Die Theorie wird in zunehmendem Maße von der Praxis begleitet. Es gehen die Teilnehmer an Kursen über Erziehung in die Kindergärten; die Teilnehmer der technischen Volksuniversität von Riga haben in einer Fabrik Vorschläge zur Rationalisierung gemacht, die den Rang von Erfindungen haben.

Die Kurse behandeln auch die letzten wissenschaftlichen Leistungen. Als Folge der letzten Weltraumflüge mußten auf Verlangen der Teilnehmer Vorträge und Kurse über die Probleme des Weltraumfluges von Menschen gehalten werden.

Worin liegt die Bedeutung der Volksuniversitäten? Vorerst in der Tatsache ihrer Entstehung und Ausbreitung, die beweist, daß nicht eine kleine Gruppe, sondern das Volk selbst die Weiterbildung verlangt. Die sowjetische Intelligenz fördert dieses Verlangen durch ihre freiwillige Mitarbeit. Zweitens sind diese Volksuniversitäten die Zentralen der Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse unter der Allgemeinheit. Damit tragen sie zur Hebung des Bildungsniveaus aller bei. Sie machen die Menschen mit den Wissenschaften vertraut, deren Kenntnis heute so notwendig ist. Aus diesen Gründen haben die Volksuniversitäten eine große Zukunft in unserem Lande. Sie können und müssen einer der Hauptvermittler für die Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse unter der größten Zahl von Menschen in der Sowjetunion werden.

Diskussion:

Der Begriff „Volkshochschule" kann nicht von einem Land in ein anderes übertragen werden. Der russische Begriff der „Volksuniversität" deckt sich nicht mit dem der deutschen „Volkshochschule".

Die russischen Volksuniversitäten dienen vor allem der Nachholung von Wissenserwerb, da zusätzliches Wissen immer notwendiger wird. Das Wort „Volksuniversität" ist in Rußland so eingebürgert, daß es nicht mehr geändert werden kann. (Wilke, Artobolewskij)

Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse hat in Moskau ein Museum, in dem nicht „museale" alte Gegenstände, sondern jeweils die neuesten ausgestellt werden.

Jede Fabrik ist durch Gesetz verpflichtet, die modernsten Maschinen und Produkte dem Museum kostenlos zur Verfügung zu stellen.

Ausstellungen werden nicht nur in Moskau, sondern auch in anderen Städten gezeigt. Im Rahmen der Ausstellungen werden Vorträge und Auskunftsstunden abgehalten. Eigene Autobusse führen die Besucher aus der Umgebung in die Ausstellungen. Außerdem verfügt die Gesellschaft über etwa 100 Planetarien.

(Marinelli, Artobolewskij)

Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse verkauft Broschüren. Die Hefte dienen verschiedenen Zwecken. Es gibt Broschüren für die Vortragenden mit Literaturangaben und methodischen Hinweisen. Sie dienen Vortragenden, die nicht aus erster Hand berichten können. In abgelegenen Gebieten können so auch Volks- und Mittelschullehrer über neue wissenschaftliche Erkenntnisse berichten.

Die Broschüren für die Studierenden werden auf verschiedenen Niveaus herausgegeben, so daß das Bildungsgut auch Menschen mit geringerer Vorbildung zugänglich wird.

Vorträge von Wissenschaftlern werden gedruckt und verteilt, so daß sich auch die, die nicht zu dem Vortrag kommen konnten, informieren können.

Schließlich dienen die Broschüren dem Fernunterricht, der Selbstbildung.

Die Gesellschaft gibt täglich durchschnittlich drei Broschüren heraus. Sie werden zu einem billigen Preis verkauft. Die Auflage beträgt bis zu 200 000 Exemplaren.

(Marinelli, Speiser, Artobolewskij)

In diesem Zusammenhang wurden Vorteile und Gefahren von Lehrhilfen für die Lehrer diskutiert.

Gedruckte Vorlagen können einen Zwang auf die Vortragenden ausüben, ihre Freiheit einschränken. Für einen Wissenschaftler ist es schwer möglich, sich streng an eine Vorlage zu halten. Vorträge von Wissenschaftlern sollen Berichte aus erster Hand sein. Durch die Broschüren werden auch die Themen festgelegt. Es ist unmöglich, in den Broschüren die großen Zusammenhänge darzulegen, da

sie sonst zu umfangreich würden. Es eignen sich daher nur ganz beschränkte Themen für den Druck.

Es besteht ein Unterschied, ob der Vortragende selbst ein Forscher ist oder ob er über die Ergebnisse der Arbeit anderer berichten muß wie jeder Lehrer. Für reproduzierende Vortragende sind solche Lehrhilfen von großem Wert. (Marinelli, Artobolewskij)

In jüngster Zeit sind vor allem zwei Entwicklungen zu erwähnen. Gruppen von interessierten Erwachsenen können am Abend in den Universitäten und Hochschulen studieren und dort die Laboratoriumseinrichtungen und Apparate benützen. Auf dem Land werden immer mehr Fernsehapparate und Filme für die Bildungsarbeit eingesetzt. (Artobolewskij)

Arbeitsgruppe:

VII. Methoden der Programmbildung

Im Anschluß an den Bericht von Mr. Ray Lamb wurde eine Arbeitsgruppe zum Austausch von Erfahrungen über Methoden der Programmplanung und Programmgestaltung gebildet. Wegen der Verschiedenheit der Arbeitsbedingungen in den einzelnen Ländern und Organisationen können kaum allgemeingültige Grundsätze aufgestellt werden; dennoch erbrachte die Aussprache wertvolle Anregungen und Einsichten.

Die Mitarbeit der Teilnehmer wird überall angestrebt, ist aber nicht überall voll zu verwirklichen. Sie ist um so leichter zu erreichen, je mehr die Bildungsarbeit von festen Mitgliederorganisationen getragen wird, um so schwerer, je größer das Angebot und die Zahl der Teilnehmer werden.

Wunschlisten: Im allgemeinen sind die Antworten auf Fragebogen wenig befriedigend, nur selten werden neue Vorschläge gemacht.

Allgemeine Teilnehmerversammlungen: Gewöhnlich nehmen nur die aktivsten Teilnehmer oder Mitglieder teil, die meisten warten das Programmangebot ab.

Interessentengruppen: Aktive und interessierte Teilnehmer, die auch die Probleme der Einrichtung und die Ziele der Erwachsenenbildung kennen, machen oft wertvolle Vorschläge, besonders wenn sie zu einer Gruppe zusammengefaßt werden. Solche Gruppen haben zwar kein Beschlußrecht, doch werden ihre Vorschläge von Leitungsgremien und Leitern beachtet.

Wochenendtreffen: Die Programmbesprechungen mit den interessierten Teilnehmern werden zur Ausschaltung von Störungen am besten außerhalb der Einrichtung an einem anderen Ort abgehalten. Solche Wochenendtreffen gestatten sowohl eine intensive Aussprache als auch die Behandlung grundsätzlicher und allgemeiner Themen.

Wochenendseminare über bestimmte Themen sind gleichzeitig das Ergebnis der Abendkursträtigkeit und Gelegenheit zur Besprechung von Programmfragen. Die intensive Beschäftigung mit einem Thema regt zu neuen Plänen an.

Die Teilnehmer an Abendkursen werden grundsätzlich ermutigt, Vorschläge für die Programmgestaltung zu machen. Die Kursleiter werden aufgefordert, mit den Teilnehmern die Pläne für das nächste Semester zu besprechen und diese der Leitung bekanntzugeben. Die Vorschläge aus den Kursen führen zu einer gewissen Kontinuität der Bildungsveranstaltungen.

Gut besuchte Einzelvorträge sollten den Anstoß zur Bildung von intensiveren Arbeitsformen (Kursen, Arbeitsgemeinschaften, Aussprachekreisen) geben.

In Kursleiterbesprechungen werden sowohl die Vorschläge der Teilnehmer vorgebracht als auch neue Pläne ausgearbeitet. Dabei bietet sich die Gelegenheit zur Koordinierung der Bildungsveranstaltungen. Diese Querverbindungen sind ebenso wichtig wie die stufenweise, systematisch geplante Folge von Veranstaltungen. Die Bildung von Fachgruppen hat sich als günstig erwiesen, daneben sind aber auch Besprechungen mit Vertretern verschiedener Gebiete fruchtbar.

Hauptamtliche pädagogische Mitarbeiter, die jeweils ein bestimmtes Gebiet zu betreuen haben, oder die ehrenamtlichen Vorsitzenden der Fachgruppe arbeiten mit den Kursleitern oder unter sich neue Veranstaltungen aus, wobei sie die Anregungen aus dem Teilnehmerkreis verarbeiten.

In Mitarbeiterseminaren ergibt der Erfahrungsaustausch zwischen Vertretern verschiedener Einrichtungen und Organisationen wertvolle Anregungen.

Der Leiter einer Einrichtung muß sowohl die Vorschläge der Teilnehmer und Kursleiter berücksichtigen als auch selbständig neue Pläne vorschlagen. Die ständige kritische Bewertung des Programms führt zur Einführung von Neuerungen, zur Fortsetzung und Ausweitung bewährter Veranstaltungen, aber auch zum Abbruch von Fehlentwicklungen. Der Leiter muß engsten Kontakt mit der Umwelt pflegen und die Entwicklung kritisch verfolgen, um entsprechende Bildungsveranstaltungen vorschlagen zu können. In amtlichen Bildungseinrichtungen hat der Leiter einen bestimmenden Einfluß auf die Programmgestaltung.

Das Kuratorium, der Vorstand einer Einrichtung, genehmigt die Vorschläge oder trägt dem Leiter die Verwirklichung eigener Vorschläge auf.

Ein bestimmter Kanon von Bildungsfächern, der für bestimmte Einrichtungen oder Länder typisch und traditionell wird, ist gleichzeitig eine indirekte Aufforderung, das Programm abzurunden und auszuweiten. Vor allem der Leiter einer Einrichtung muß aber auch bestrebt sein, das Programm ständig aktuell im guten Sinne zu gestalten.

Auch auf verschiedene Gruppen der Bevölkerung muß im Programm Rücksicht genommen werden. Grundsätzlich wird die Mischung der Menschen als ideal angesehen. Daneben können Jugendliche, Alte, Frauen usw. gesondert angesprochen werden. Gewisse Teile des Programmes führen indirekt durch Inhalt und Methode zu einer einheitlichen Teilnehmerschaft.

Bestimmte Lehrhilfen, wie Taschenbücher und Korrespondenzkurse, regen zur Veranstaltung von Kursen und Arbeitsgemeinschaften an.

Wie weit direkte Aktionen politischer oder wirtschaftlicher Art von Einrichtungen oder Gruppen der Erwachsenenbildung selbst durchgeführt werden sollen, bleibt eine offene Frage. Wenn eine Bildungsgruppe Teil einer Großorganisation (Partei, Gewerkschaft, Genossenschaft usw.) ist, kann diese Organisation die Anregung zur Aktion aufnehmen. Spezielle Einrichtungen der Erwachsenenbildung können durch Bildung in den Teilnehmern die Fähigkeit und den Willen zur Tat unterbauen.

VIII. Schlußbesprechung

Die letzte Zusammenkunft diente der Bewertung der „Gespräche" und sollte daher die Grundlage für die Verbesserung der Methode bilden. Da die „Gespräche" auf Grund der Erfahrungen früherer Zusammmenkünfte bereits eine Entwicklung durchgemacht haben, mußte den Vorschlägen gelegentlich die Erfahrung entgegengesetzt werden, vor allem, da der Kreis der Teilnehmer ständig wechselt.

Es wurde vorgeschlagen, daß nicht vorerst mehrere Vorträge hintereinander geboten werden, die dann gemeinsam diskutiert werden, da dadurch manche Probleme zu wenig zur Geltung kommen können. Wenn die Diskussionen unmittelbar den einzelnen Vor-

trägen folgen sollen, muß die Diskussionszeit für jeden Vortrag beschränkt werden, damit nicht die folgenden Vorträge und Aussprachen zeitlich beschnitten werden. Die unmittelbar auf einen Vortrag folgenden Diskussionen sind voraussichtlich konkreter; die Diskussionen nach mehreren Vorträgen über einen Themenkreis heben eher das Grundsätzliche hervor.

Zur gründlicheren Behandlung von Problemen genügen Vorträge von 20 Minuten und die beschränkte Diskussionszeit nicht. Manchen Themen sollten zwei ganze Tage gewidmet werden; es wäre auch möglich, die ganze Woche nur einem Thema zu widmen.

Diesen Vorschlägen wurde die grundsätzliche Absicht der „Salzburger Leitergespräche" entgegengehalten. Sie sollen nicht ein weiteres „Seminar" neben den bereits zahlreichen internationalen Seminaren über ein beschränktes Thema sein, sondern sollen dem echten Erfahrungs- und Gedankenaustausch dienen. Die Vielfalt der Themen ist daher ihr Wesenszug und verspricht die meisten Anregungen, die dann von den einzelnen Teilnehmern im Rahmen ihrer speziellen Arbeitsbedingungen verwirklicht werden können. Es ist sogar in einem homogenen Kreis schwierig, Probleme voll auszudiskutieren und zu einer allgemeinen Übereinstimmung zu kommen. Diese Schwierigkeit ist in einem internationalen Kreis noch größer. Es wird daher im Rahmen der „Gespräche" grundsätzlich auf eine „Lösung der Probleme" im Gespräch verzichtet. Welchen Beitrag der einzelne in seinem Rahmen zur Lösung oder Klärung der Probleme leisten kann, muß den Teilnehmern überlassen werden.

Für die Besprechung von Spezialfragen sind kleine Arbeitsgruppen besonders geeignet. Sie sollten in größerer Zahl vorgesehen werden. Die Teilnahme an ihnen muß aber freiwillig bleiben. Außerdem ist das Übersetzungsproblem zu lösen, da nicht für alle Gruppen die Übersetzungsanlage zur Verfügung stehen kann.

Damit die Anregungen wirklich fruchtbar werden, sollten die Beiträge möglichst konkret sein. Nicht die Erörterung von Problemen soll im Vordergrund stehen, sondern die Darlegung von Experimenten und Erfahrungen. Solche Berichte könnten noch kürzer gehalten werden.

Es scheint schwierig zu sein, die wiederholt in der Einladung und in den Rundbriefen ausgesprochenen Bitten durchzusetzen, vor allem, weil die Teilnehmer und Vortragenden der Leitung vorher nicht bekannt sind.

Es wäre wünschenswert, wenn die Teilnehmer Anschauungsmaterial über ihre Arbeit mitbrächten, wie in der Einladung gebeten wurde. Filme, Lichtbilder, Bücher usw. würden einen konkreten Eindruck geben. Sie könnten einem interessierten Kreis an den Abenden gezeigt werden.

Es ist nicht zu vermeiden, daß vor der Darlegung eines Problemes oder einer Erfahrung kurz der Rahmen geschildert wird, in dem sich die Arbeit abspielt. Ausführliche Darlegungen der Struktur der Erwachsenenbildung eines Landes oder Tätigkeit einer Einrichtung sollten aber, wie in der Einladung gebeten wurde, schriftlich geboten und vorher an die Teilnehmer verteilt werden, damit sich jeder informieren kann und damit mehr Zeit für die Besprechung der Fragen bleibt, die für alle Länder gelten.

Dem Verband österreichischer Volkshochschulen wurde vorgeschlagen, die bisherigen Berichte auszuwerten und einen zusammenfassenden Überblick über die Erwachsenenbildung in den verschiedenen Ländern zu veröffentlichen.

Die schriftlichen Ausarbeitungen der Referate dienen nicht nur der Berichterstattung, sie sind auch eine Hilfe für die Dolmetscher, vor allem für alle Teilnehmer, die eine der Verhandlungssprachen als zweite Sprache sprechen. Sie können so den Vorträgen sowohl über das Mikrophon als auch an Hand des geschriebenen Textes folgen. Außerdem sind die schriftlichen Unterlagen gute Unterlagen für die Diskussion, da sie Irrtümer und Mißverständnisse weitgehend ausschalten. Allerdings ist es für die einzelnen Vortragenden oft schwer, die Texte rechtzeitig vorher zu verfassen und vervielfältigen zu lassen.

Eine schriftliche Zusammenfassung der Diskussionen des Vortages und deren Verteilung an die Teilnehmer ist wegen der Erhöhung der Kosten durch das zusätzlich notwendige Personal und Material schwierig, obwohl sie wünschenswert wäre.

Alle Teilnehmer erhalten ein möglichst ausführliches Protokoll über die Tagung. Das Interesse an diesen Berichten wird in allen Ländern immer größer.

Als besonders wertvoll wurde von allen Teilnehmern die reiche Gelegenheit zu freien Gesprächen anerkannt. Das organisierte Programm an den Vormittagen dient eher der Anregung als der erschöpfenden Behandlung der aufgerollten Fragen. Während der Freizeit an den Nachmittagen und Abenden hat jeder Gelegenheit, Einzelheiten mit den anderen Teilnehmern zu besprechen.

Sowohl der organisierte als auch der freie Teil der Zusammenkunft gibt reiche Gelegenheit, die Arbeit der anderen und ihre Probleme besser zu verstehen und die eigene Arbeit besser einzuordnen. Da jeder Teilnehmer eine Persönlichkeit in verantwortungsvoller Stellung ist, wird der menschliche Kontakt erleichtert und vertieft. Man hat bei den „Gesprächen" Gelegenheit, Menschen zu treffen, die man schon seit längerem aus der Literatur kennt. Der hier angebahnte persönliche Kontakt sollte von jedem einzelnen weiter gepflegt und ausgebaut werden.

Es wurde besonders begrüßt, daß die „Gespräche" Gelegenheit zu einem offenen Gedankenaustausch zwischen den Vertretern von Ost und West bieten. Der Teilnehmerkreis sollte grundsätzlich auch Vertreter der Entwicklungsländer umfassen. Trotz der Verschiedenheiten zeigen sich doch auch viele Ähnlichkeiten.

Da die Teilnehmer ausgeprägte Persönlichkeiten sind, wird die Planung dieser Zusammenkünfte schwieriger. Die Leitung könnte noch strenger sein, aber sie muß auf die Persönlichkeiten Rücksicht nehmen. Sie kann in der Einladung und in Rundbriefen nur Wünsche äußern, kann aber ihre Erfüllung nicht erzwingen. Es ist schwer, die Einseitigkeiten auszuschalten.

Die Deutschen und die Österreicher beschränken bewußt die Zahl der Teilnehmer. Dennoch ist es oft nicht zu vermeiden, daß die deutsche Sprache vorherrscht, da auch aus anderen Ländern vorwiegend Teilnehmer kommen, die Deutsch sprechen. Grundsätzlich ist aber eine Mischung der Sprachen wünschenswert.

Die Themen der „Gespräche" werden nach den Vorschlägen und Möglichkeiten der Teilnehmer, aber auch nach den Wünschen der vorhergegangenen Zusammenkünfte ausgewählt. Da über jede Tagung ein ausführliches Protokoll erscheint, sollten Wiederholungen vermieden werden; da aber der Teilnehmerkreis wechselt, ist die nochmalige Behandlung eines Themas auch möglich, wie zum Beispiel die Frage der Entwicklungshilfe und der wirtschaftlichen Zusammenarbeit.

Besonderes Interesse scheint die Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen (Büchereien, Museen, Theater, auch mit Presse, Rundfunk, Fernsehen usw.) und die Verwendung von Hilfsmitteln (Büchern, Bildern usw.) zu finden. Auch Fragen der Organisation und Finanzierung sollten behandelt werden.

Die Aussprache schloß mit der Anerkennung des Wertes der „Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" und mit dem Dank an den Verband österreichischer Volkshochschulen sowie an alle am Gelingen beteiligten Personen, vor allem das Personal des Hauses und die Dolmetscher.

Der Verband österreichischer Volkshochschulen wurde ermutigt, auch 1963 die „Gespräche" zu veranstalten. Als Zeit ist die Woche vom 28. Juli bis 3. August 1963 vorgesehen.

149

28. Juli bis 3. August 1963
Haus Rief

Sechste Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Sixth Salzburg Discussions of Leaders in Adult Education

Sixièmes Discussions de Salzbourg des Dirigeants de l'Éducation des Adultes

VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Protokoll und Redaktion: Prof. Dr. Herbert Grau

Sechste Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Am 28. Juli 1963 konnte Prof. Dr. Herbert Grau, Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen und Initiator und Leiter der „Salzburger Gespräche", zum sechstenmal seit 1958 führende Vertreter der Erwachsenenbildung der verschiedensten Länder zum fruchtbaren Erfahrungsaustausch im Bildungsheim Haus Rief bei Salzburg begrüßen. Der freie, ungezwungene Stil der Begrüßung sollte mithelfen, den Charakter der folgenden Woche zu gestalten: echtes Ringen um die gemeinsame Klärung gemeinsamer Probleme in einer menschlich gelockerten, offenen Atmosphäre. Mehrere Personen hatten schon früher an diesen „Gesprächen" teilgenommen, so daß es nicht schwerfiel, den bereits traditionellen Stil beizubehalten.

Allerdings gaben neue Umstände und Notwendigkeiten den „Gesprächen" 1963 eine etwas neue Note.

Das „Europäische Büro für Erwachsenenbildung" hatte zur gleichen Zeit in England ein ähnliches Gespräch für Leiter von Heimvolkshochschulen auf dem Programm, so daß wenige Vertreter dieser Richtung und aus England nach Haus Rief kamen; außerdem hatte es die Schaffung einer eigenen Arbeitsgruppe für Abendvolkshochschulen in die Wege geleitet, die voraussichtlich auch ähnliche Zusammenkünfte auf ihr Programm setzen wird. Es war daher zu fragen, ob die „Salzburger Gespräche" in Zukunft im Rahmen des „Europäischen Büros" die letztere Funktion übernehmen oder das bleiben sollten, was sie bisher waren: eine breite Basis, eine Erfahrungsbörse für alle Erwachsenenbildner ohne Unterschied. Viele Teilnehmer sprachen sich für die Beibehaltung des bisherigen Charakters aus, vor allem, da das neutrale Österreich eine echte Brücke zu den Ländern des Ostens schlagen könne.

Die erstmalige Teilnahme von Vertretern der tschechoslowakischen und ungarischen Erwachsenenbildung erwies sich als äußerst fruchtbar. Neue Gedanken wurden in die Diskussion geworfen, so daß viele Teilnehmer, die schon öfter bei den „Gesprächen" waren, übereinstimmend erklärten, die „Gespräche" 1963 seien die besten ihrer Art gewesen.

Allerdings war das Programm auf Grund der Vorschläge früherer Gespräche straffer organisiert. Für jeden Tag war ein Generalthema vorgeschlagen worden, das auch im allgemeinen eingehalten wurde. Beschränkung der Zahl der Referate und Redezeitbeschränkung gaben den freien Gesprächen noch mehr Raum. Die Arbeitsgruppen an den Nachmittagen in der zweiten Hälfte der Woche entwickelten sich organisch aus den während der gemeinsamen Gespräche aufgerollten Problemen.

Diesmal zeigte sich besonders deutlich, wie wertvoll Gespräche sein können, die nicht auf gemeinsame Beschlüsse oder Resolutionen hinarbeiten, da sie freier sind und nicht zu Auseinandersetzungen über Formulierungsfragen führen. Teilnehmer, die anfangs solche schriftliche Ergebnisse erwartet oder sogar vorgeschlagen hatten, anerkannten zum Schluß den besonderen Wert und Charakter dieser offenen „Gespräche".

Übereinstimmend wurde, wie bei früheren „Gesprächen", festgestellt, daß die konkreten Anregungen die wertvollsten seien, die jeder einzelne für sich und auf seine Art für seine Arbeit zu Hause mitnehmen könne. Da die Arbeitsbedingungen in jedem Land, an jedem Ort anders sind, ist der eine Gedanke für diesen, der andere für jenen von Wert.

Die Ergebnisse der „Salzburger Gespräche" lassen sich daher nicht unmittelbar während der „Gespräche", auch nicht unmittelbar nachher bemessen, sondern erst nach den Verwirklichungen in den verschiedenen Ländern und auf die verschiedensten Arten. Es wurde aber von den Teilnehmern immer wieder bezeugt, daß oft ein Gedanke, der den anderen nicht so wichtig erschienen war, die größten Nachwirkungen zeigte.

Dieses Protokoll ist aus den genannten Gründen kein „sanktioniertes Dokument", sondern will eher eine Gedächtnisstütze für die Teilnehmer und eine Quelle von Anregungen für alle jene sein, die nicht nach Haus Rief kommen konnten. Das Protokoll kann auch nicht die zahlreichen, meist besonders wertvollen Gespräche in den bewußt reichlich bemessenen freien Stunden wiedergeben. Deren Wert und Folgen können nur von jenen bemessen werden, die an ihnen teilgenommen haben.

Die Liste der Teilnehmer und das Inhaltsverzeichnis zeigen die Internationalität der „Gespräche" und den weitgespannten Rahmen der Thematik. Gerade davon leitet der Verband österreichischer Volkshochschulen das Recht ab, einen ansehnlichen Teil seiner Mittel und seiner Arbeitskapazität diesen „Gesprächen" zu widmen, und gerade deshalb hat sie die österreichische UNESCO-Kommission unter ihre Obhut genommen.

Die „Gespräche" fanden auch im Salzburger Raum entsprechende Würdigung. Der Salzburger Bürgermeister, Kommerzialrat Bäck, besuchte die Tagung als Vorsitzender der Salzburger Volkshochschule während der Arbeit, und die Vertreter der Stadt Hallein waren bei der Eröffnung anwesend. Presse und Rundfunk zeigten sich ebenfalls sehr interessiert.

PROGRAMM DER SECHSTEN SALZBURGER GESPRÄCHE FÜR LEITER IN DER ERWACHSENENBILDUNG:

TEILNEHMER AN DEN SECHSTEN SALZBURGER GESPRÄCHEN FÜR ERWACHSENENBILDUNG:

Lili Ács, Hauptabteilungsleiter in dem Institut für kulturelle Massenarbeit, Budapest XIII., Pozsonyi út 50. fszt. 3, UNGARN

Dozent Dr. Ludovit Bakoš, Vorsitzender des Slovakischen Rates der Volksuniversitäten der Gesellschaft zur Verbreitung politischer und wissenschaftlicher Kenntnisse, Bratislava, Šafárikovo nám. 12, ČSSR

Professor Gustav Bareš, Vorsitzender des Tschechoslovakischen Rates der Volksuniversitäten und Volksakademien der Gesellschaft zur Verbreitung politischer und wissenschaftlicher Kenntnisse, Praha 1, Malá Strana, Valdštyská 14, ČSSR

Dr. Gustav Beier, Direktor der städtischen Volkshochschule, Porschestraße 41 b, Wolfsburg, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Margret von Conrad, Sekretärin des Deutschen Volkshochschulverbandes, Kronprinzenstraße 15 (53), Bonn am Rhein, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Herr Gunter von Conrad

Dr. Margarete Dostal, Leiterin des Vortragsdienstes des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Rudolfsplatz 8, Wien I., ÖSTERREICH

Polly van Dyck, Supervisor à l'Institut d'Etudes sociales et psycho-pédagogiques, Rue de l'Abesse, 26, Gand, BELGIEN

Regierungsdirektor Walter Ebbighausen, Direktor der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung, Stellvertretender Vorsitzender der Heimvolkshochschule Göhrde, Stenhusenstraße 33, (3) Hannover, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Frau Hansi Ebbighausen, Frank und Ulrike Ebbighausen, Hans Hrausek

Abdel Fattah Hamad Abuzeid, Ministry of Education, Planning Section – Adult Education, Khartoum, SUDAN

Frau Fattah und Kind

Åke Engström, Volkshochschuldirektor, Bäckedal, Sveg, SCHWEDEN

Frau Engström mit zwei Kindern

Dr. J. M. van Gilst-Heester, Secretaresse Utrechtse Volksuniversiteit, Nieuwegracht 41, Utrecht, NIEDERLANDE

Prof. Dr. Herbert Grau, Direktor der Volkshochschule Linz, Vorsitzender des Verbandes der Volkshochschulen im oberösterreichischen Volksbildungswerk, Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Volksgartenstraße 36, Linz/Donau, ÖSTERREICH

Frau Ilse Grau mit Wolfdietrich Grau

Dr. Karl Gutkas, Leiter des Kulturamtes und der Volkshochschule St. Pölten, Schulring 22, St. Pölten, ÖSTERREICH

Dr. Klothilde Harb, Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz, Wiener Reichsstraße 71, Linz/Donau, ÖSTERREICH

Izz el Din el Sayed Mohamed Ali, Assistant Senior Inspector of Adult Education, Ministry of Education, Khartoum, SUDAN

Robert Kadlec, Techniker der Übersetzungsanlage, ÖGB, Schwarzenberggasse 26/7, Wien X., ÖSTERREICH

Dr. Johann Kraft, Zweigstellenleiter der Volkshochschule Wien-West, Servitengasse 24/7, Wien IX., ÖSTERREICH

Dr. Philipp Krejs, Leiter der Volkshochschule Krems, Schillerstraße 11, Krems an der Donau, ÖSTERREICH

Ryszard Langowski, Direktor der Arbeiteruniversität des Verbandes sozialistischer Jugend, Szeczin, ul. G. K. Swierczewskiego 29, POLEN

James McDwyer, B. Sc., C.E.O., Director of Technical Education and Adult Education, Member of the Adult Education Committee of Cork University, Country Kerry Vocational Education Committee, 24, Denny Street, Tralee, Co. Kerry, IRELAND

W. H. P. Merkamp van Embden, Direktor der „Stichting Cultuurspreiding Zeeland", Nieuwstraat 34 b, Middelburg/Zeeland, NIEDERLANDE

Bogdam Milaczewski, Direktor der Arbeiteruniversität des Verbandes sozialistischer Jugend, Warszawa, ul. Majdanska 4, POLEN

Caroline G. Mitchell, Formerly: Research Associate of the University of Chicago; Volunteer, International House, University of Chicago, 880 Lake Shore Drive, Chicago 11, Ill., USA

Jean-Elie Nicod, Président de la Section Broye de l'Université Populaire de Lausanne, Granges-près-Marnand, La Poste, SCHWEIZ

Mme. Madelaine Nicod

Erik Rostbøll, Vortragender und Schriftsteller, Randbøl Hede, Frederikshåb, DÄNEMARK

Dr. Günter Schulz, Direktor der Volkshochschule Bremen, Wätjenstraße 41, Bremen, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Frau Ursula Schulz

Günter Spaeth, Leiter der Volkshochschule Marburg, Vorsitzender des Pädagogischen Ausschusses des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung, Friedrich-Ebert-Straße 52, 355 Marburg an der Lahn, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Peter Spaeth

K. R. Stadler, Senior Tutor, Department of Adult Education, University of Nottingham, 3 Sandringham Drive, Bramcote, Beeston, Nottingham, ENGLAND

Mrs. Stadler

Dr. Imre Surányi, Mitarbeiter der „Volksbildung" („Népművelés"), Budapest I., Batthyány u. 10, UNGARN

Carl Tesch, Direktor des Frankfurter Bundes für Volksbildung, Oederweg 1, (6) Frankfurt am Main, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Erwin Waechtler, Dolmetscher, Lechnerstraße 18, Wien III., ÖSTERREICH

Dr. Johannes Weinberg, Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Pädagogischen Arbeitsstelle des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung, Falkensteinerstraße 13, (6) Frankfurt am Main, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK

Nico Wijnen, Direktor des Zentralbüros des Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten, Van Blankenburgstraat 26, Den Haag, NIEDERLANDE

Elda Zweifel, Institutrice, Granges-près-Marnand, SCHWEIZ

Es waren somit folgende Länder vertreten:
Belgien, ČSSR, Dänemark, Deutsche Bundesrepublik, England, Irland, Niederlande, Österreich, Polen, Schweden, Schweiz, Sudan, Ungarn, USA.

I. Motive für und Gründe gegen den Besuch von Abendkursen

Günter Spaeth, Deutsche Bundesrepublik:

Voraussetzungen für die freiwillige Teilnahme an Veranstaltungen der Volkshochschule

(gekürzt nach Originalmanuskript)

Marburg an der Lahn hat 45 000 Einwohner, dazu 7500 Studenten. Die Volkshochschule veranstaltet in drei Arbeitsabschnitten im Jahr 80 Kurse und Reihenveranstaltungen in 18 Arbeitsgebieten.

Für viele Kurse sind die Voraussetzungen und Motivationen für die freiwillige Teilnahme klar, und sie werden auch von den Teilnehmern auf Befragen zutreffend dargestellt. Dies gilt vor allem für praktische Kurse, wie Kosmetik, Kochen, Gymnastik, Musikunterricht. Die Teilnehmer halten den Besuch dieser Kurse für notwendig oder wählen ihn aus Neigung.

Die Beurteilung der Motive für den Besuch folgender Kurse ist schwieriger: Zeichnen, Fotografieren, Selbstverteidigung usw. Die einen besuchen die Kurse aus Liebhaberei, andere halten sich für verhinderte Künstler. Letztere werden für die Kurse zu einer Belastung, weil sie unzufrieden sind.

Die berufsfördernden Kurse werden freiwillig, unter leichtem Druck oder unter echtem Zwang besucht. Die meisten stehen unter dem Druck des Wunsches oder der Notwendigkeit des beruflichen Aufstieges.

Sprachkurse werden von jenen besucht, die ins Ausland fahren oder sich mit Ausländern verständigen wollen, die die Sprachkenntnisse für den Beruf brauchen oder sie auffrischen wollen. Viele unterschätzen ihre geistigen Fähigkeiten und die gestellte Aufgabe.

Oft werden Sprach- oder Mathematikkurse von Schülern besucht, die Nachhilfe brauchen. Nur wenige besuchen diese Kurse aus reiner Freude am Gegenstand: etwa ein Zehntel.

Kurse, die das Verständnis von Gesellschaft und Welt fördern, werden oft von Menschen besucht, die Kontakt mit anderen suchen. Diese sind meist vorgebildet und haben ein echtes Bildungsinteresse entwickelt. Der Wille zur Selbstorientierung und zur persönlichen Weiterbildung ist hier am größten. Aber diese Veranstaltungen sind am schwächsten besucht; daher muß für sie besonders geworben werden. Das Verhältnis dieser „aktiven Minderheit" zur Gesamtbevölkerung ist sehr ungünstig. Diese Minderheit ist nicht identisch mit der „aktiven Minorität" im Gesellschaftsleben. Für die Aktiven im politischen und wirtschaftlichen Leben ist der Besuch der Volkshochschule keine besondere Auszeichnung. Der Grund liegt wohl im Namen „Volkshochschule".

Mit den Besuchern der allgemeinbildenden Kurse kann man auch über den Bildungsprozeß und Bildungsbegriff diskutieren. Die meisten anderen Volkshochschulbesucher und diejenigen, die nicht die Volkshochschule besuchen, haben kaum einen klaren Bildungsbegriff oder einen anderen als den der „Education permanente".

Die freiwillige Teilnahme an den Veranstaltungen der Erwachsenenbildung ist mitbestimmt durch die allgemeinen Zielsetzungen unserer Industriegesellschaft, der Bildungbegriff und die Motivation zur Bildung können nicht ohne Kenntnis und konkrete Untersuchung der Einstellungen zur Bildungssphäre verstanden und gewertet werden. Die folgenden Hypothesen beruhen auf den folgenden Untersuchungen: Göttinger Studie, Kölner Studie, Porzer Studie, einer Arbeit über „Ausbildung und Aufstieg" von Weltz und Schumann, den Untersuchungen des Frankfurter DIVO-Instituts.

Der Gebildete ist die Potenz dessen, was uns die geistige, schöngeistige und pädagogische Literatur seit Anwendung des Buchdruckes in Kompendien an Idealen geboten hat und was nach Erfindung der Rotationsmaschine, des Rundfunks und des Fernsehens multipliziert in alle Häuser gelangt. Der „Gebildete" hat die Schule länger besucht als andere, er hat eine gute soziale Position erreicht und Anerkennung gefunden, er hat ein gutes Benehmen, er imponiert als Person, er ist als tüchtig anerkannt, er hat ein großes Wissen und viele Kenntnisse, er kann reden und mitreden, er kann gute Ratschläge erteilen, er spricht von der Sache – auch wenn er Leidenschaft meint, er ist tolerant, gütig und von großer Innerlichkeit und Herzlichkeit und neuerdings natürlich auch etwas sozial eingestellt.

Für den einzelnen und seine Existenz bietet sich Bildung als die Fähigkeiten und das Verhalten anderer, verbunden mit Prestige für den, der die repräsentative Gestik, die Umgangsformen, Examina und Diplome, die gesicherte Stellung und die soziale Gehobenheit als sichtbare und objektive Kennzeichen als Ergebnis solcher Fähigkeiten und solchen Verhaltens nachweisen kann. Position und Status eines Gebildeten ist für die meisten unerreichbar. Gültige Maßstäbe und Kriterien sind Wissen, Macht, Erfolg, Tüchtigkeit, Redegewandtheit, Weisheit.

Alles bewegt sich in einer „Oberwelt" der Bildung, deren Arabesken die Kulturgüter und deren geistige Disposition die Bildung sein soll. Von einem bestimmten Sozialstand an gehört es dazu, sogenannte „Kulturgüter" zu „konsumieren" und sich mit Bildung zu etikettieren. Das dient dazu, die Verfeinerung, Gehobenheit und Besonderheit herauszustellen. Die Stellung des einzelnen in der Hierarchie des Erfolgs und der Anerkennung wird übertragen auf das gesellschaftliche Bewußtsein und wirkt so direkt zurück auch auf den Begriff der Bildung und auf die Bewertung des Bereiches der Bildung.

Der „Mann der Straße" scheint demgegenüber objektiv als Ziel der Bildungsbemühungen ungeeignet zu sein. Die Verfeinerung und Hebung der Erfahrungswelt der „kleinen Leute" wäre aber Kultur in einer Demokratie! Der zum Prestigesymbol gewordene Bildungsbegriff schafft aber Exklusivität der wenigen und Resignation und Distanz der vielen. Die herausgestellte Überlegenheit der „Gebildeten" führt zur Resignation, die noch durch die Erfahrung bestärkt wird, daß Wissen nicht Macht ist, sondern der Macht unterworfen ist. Der Unterschied zwischen „Gebildeten" und „Ungebildeten", zwischen „oben" und „unten" verhärtet sich so zur Unabänderlichkeit. Emanzipation wird daher nicht als Individuation des einzelnen verstanden, nicht als Entfaltung der disponiblen Fähigkeiten jedes Menschen.

Die Folgen dieser Einstellung sind:

1. Verzicht auf Bildung und Bescheidung auf die Aufgaben, die der eigenen sozialen und ökonomischen Position zudiktiert sind.
2. Übertragung der Stellung im wirtschaftlichen Bereich auf die Gesellschaft, die Politik und Kultur, Übertragung der Hierarchie von „oben" und „unten" auf die Bildung.
3. Erst die in Aussicht stehende oder stattgefundene Statusänderung hebt den Wert der Bildung, da sie dadurch angemessen und legitim wird.
4. Die Veränderung im sozialen und beruflichen Bereich muß nicht Folge oder Resultat besonderer geistiger Leistung, sie kann auch Ergebnis der Anpassung sein.
5. Die Teilnahme an Veranstaltungen der beruflichen oder Allgemeinbildung kann eine formale Qualifikation sein.
6. Die Einübung bestimmter Handfertigkeiten, Spezialkenntnisse und Verhaltensweisen genügt oft in Büro, Betrieb und sogar in Spezialwissenschaften.
7. Die Menschen werden nicht nach ihrem persönlichen Wert, die Leistung wird nicht nach der gestellten Aufgabe gemessen, sondern nach dem konkreten Nachweis des persönlichen Wertes durch den Status.

Die meinungsbildenden Medien (Presse, Film, Funk, Fernsehen) verbreiten die Ideale der Reichen und Privilegierten und stellen deren Bildungsvorstellung und Eliteschema heraus. Auch Industrie, Dienstleistungseinrichtungen und Bürokratie formen eine bestimmte Struktur und ein entsprechendes Bewußtsein in der Industriegesellschaft.

Der Forderung nach Gleichheit als Gleichberechtigung und Chancengleichheit steht das fortwährende Streben sogenannter „Elitegruppen" nach Macht, Ansehen, Reichtum und Prestige gegenüber. Diese erzielen Erfolge, doch der Fortschritt zielt auf eine Kultur in einer Demokratie hin: Hebung des Lebensstandards, Vermehrung der Lebenserwartungen, größere Chancen für alle, Vermehrung und Verbesserung der Kommunikationsmittel, der Informationsquellen, der Schulen und Bildungswege. Dieser Fortschritt muß aber die geistige Emanzipation des Menschen bewirken; der abgestandene Bildungsbegriff darf nicht ver-

härtet werden. Bildung in der Demokratie kennt kein „oben" und „unten", sie will den Menschen erhobenen Hauptes.

Was hier als Forderung ausgesprochen wird, ist aber die Voraussetzung für die freiwillige Teilnahme an Veranstaltungen der Erwachsenenbildung. Aber die vielen haben das Haupt gesenkt und stehen in Distanz zum Bildungsbereich.

Wie verhält sich die Erwachsenenbildung angesichts solcher Resignation der vielen? Es wäre absurd, wenn wir behaupteten, der „Gebildete" gehe in die Volkshochschule; der Gebildete geht nicht in die Volkshochschule, denn er „hat und kann" schon. Es wäre ebenso absurd, zu sagen, der „Ungebildete" gehe in die Volkshochschule. Wir versuchen, den Eindruck zu erwecken, „man gehe in die Volkshochschule", aber es sind nur wenige Außenseiter. Die Volkshochschule möchte das Gewissen der Zivilisation spielen, aber sie erfaßt nur wenige.

Die Volkshochschulen machen aber von sich reden; wir bleiben seriös und gefällig; wir werden allgemein geschätzt, weil wir da sind. Wir sollten aber darauf achten, daß wir nicht Kompensationsventil und billiges Entlastungszeugnis einer Zivilisation werden, die ihr Versprechen nicht einlösen will. Wir sollten nicht über Bildung reden wie Missionare und Nothelfer. Wir bedürfen einer klaren Vorstellung, für wen wir unsere Arbeit leisten.

Unsere Aufgabe ist es, den Bildungswillen zu wecken.

1. Wir könnten mithelfen, einen Bildungsbegriff zu verbreiten, der die allseitige Entwicklung der Fähigkeiten aller Menschen fordert und die allseitige Befriedigung der geistigen Bedürfnisse aller Menschen anstrebt.
2. Wir könnten angehen gegen ein Bewußtsein, das die Unfähigkeit und Unzuständigkeit der vielen und die Prädestination der wenigen behauptet.
3. Wir könnten auf die positiven Möglichkeiten aufmerksam machen, die diese technische Zivilisation für die Bildung bietet, und auf deren rechte Anwendung dringen.
4. Wir könnten dem Mißbrauch solcher Möglichkeiten und ihrer Pervertierung entgegenarbeiten und den Irrtum, den Schein beim Namen nennen.
5. Wir könnten praktisch nachweisen, was Erwachsenenbildung ist, und betonen, was sie nicht ist, und dafür Sorge tragen, daß Presse, Film, Funk und Fernsehen einen angemessenen Begriff von Erwachsenenbildung verbreiten.
6. Wir könnten ernst machen mit der schwierigen Aufgabe der „Education permanente" in einer Demokratie, indem wir ein eigenes Gesicht entwickeln.
7. Wir könnten unser Haupt erheben mit den wirklich freiwilligen Teilnehmern, den Ausnahmen, und mit all denen, die Freude und Spaß an der persönlichen Weiterbildung gefunden haben.
8. Damit könnten wir die Grundvoraussetzung für die freiwillige Teilnahme an den Veranstaltungen der Erwachsenenbildung beispielhaft sichtbar machen: den Menschen erhobenen Hauptes.
9. Wir sollten aufhören, über Bildung zu reden und unser Tun Bildung zu nennen, wenn wir nicht mehr glauben, daß Beispiele und Vorbilder wirksam sind.

Lili Ács, Ungarn:

Motive für die freiwillige Teilnahme in Ungarn

(nach Mitschrift)

Hier kann nicht die Gesamtsituation der Erwachsenenbildung in Ungarn geschildert werden. In der Volksrepublik Ungarn ist die schulische Erwachsenenbildung gut entwickelt: ein Fünftel der Bevölkerung studiert in organisiertem Rahmen; der Wunsch nach Fachbildung ist allgemein; die Zahl der Abendkurse hat sich in den letzten zwei Jahren fast verdoppelt.

Voraussetzung für den guten Besuch sind die richtigen Volksbildner und Leiter der Kulturheime. Sie müssen die richtige Form und die richtigen Methoden finden, um die Werktätigen anzusprechen. Sie müssen mit den gegebenen Verhältnissen vertraut sein, Vorbildung, Herkunft, Arbeitsverhältnisse der Menschen kennen. Erst dann lassen sich Kurse ansetzen. Fragebogen werden ausgeschickt, Aktivisten der gesellschaftlichen Organisationen erkunden die Wünsche. Das Programm ist verschieden, je nachdem, ob es für Arbeiter, Bauern, Frauen, Jugendliche bestimmt ist. Anpassung an die Voraussetzungen und Bedürfnisse ist für ein erfolgreiches Programm unerläßlich.

Die Menschen zeigen kein Bedürfnis für das Unbekannte. Eigene Veranstaltungen (Vorträge, Ausstellungen usw.) dienen der Interessenweckung.

Die Lehrgänge haben für die verschiedenen Gruppen und Schichten verschiedene Bedeutung, daher sind verschiedene Varianten desselben Kurses für die einzelnen Teilnehmergruppen notwendig.

Kurse für Arbeiter bauen auf der vorhandenen fachlichen Vorbildung auf. Sie werden in den Betrieben, den Fachschulen und als Fernstudium durchgeführt. Es gibt eigene Betriebsakademien für die Hebung der Fachkenntnisse; dazu wird Allgemeinbildung vermittelt. Diese Kurse sind vor allem für die Zurückgebliebenen wichtig, bei denen der Wunsch zu lernen noch nicht geweckt ist. So werden in den Kursen von Betrieben, die viel exportieren, auch die Wirtschaft und Geschichte der Exportländer anschaulich und vielseitig behandelt, so daß die Neugierde geweckt wird. Da viele Arbeiter nur ihren eigenen Arbeitsplatz kennen und keine Vorstellung vom ganzen Arbeitsprozeß haben, wird das Leben des Betriebes in eigenen Lehrgängen dargestellt.

Die Kurse für Bauern an den Dorfakademien haben andere Ziele. Da die Bauern noch wenig gebildet sind, muß die Absolvierung der Grundschule für alle angestrebt werden. Abendkurse bereiten auf die Schule vor. Für Bauern, die erst vor kurzem in die Großwirtschaft übergeleitet wurden, werden Frage- und Antwortabende veranstaltet; vorher sammeln Aktivisten die Fragen, für die Interesse vorhanden ist; die Fragen werden nach Gruppen geordnet und beantwortet. Dadurch wird ein guter Besuch gesichert.

Die Unterrichtskurse für Erwachsene verlangen eine andere Methode als die Schule. Die Teilnahme ist freiwillig, aber zweckbestimmt: Das Interesse richtet sich auf die Entwicklung der Technik, auf die gesellschaftliche Entwicklung. Wenn auch der Zweck vorherrscht, so wirken doch auch sekundäre Motive, wie Interesse und Neigung. Die Scham, Mängel einzugestehen, hält aber auch viele ab.

Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse ist die wichtigste Trägerin dieser Tätigkeiten. Der Bedarf an weiteren Fachkräften und Volksbildnern ist groß, nicht nur weil das Verlangen nach Bildung so groß ist, sondern weil immer mehr Kurse mit kleinen Teilnehmerzahlen abgehalten werden: in Arbeiterheimen, für Pendler, in kleinen Dörfern. Die Ausbildung der Volksbildner an den Universitäten ist entweder verbindlich oder fakultativ; die Forschung widmet sich vor allem der Verbesserung der Methoden.

In den Bezirken bestehen Volksbildungsinstitute und Volksbildungsräte, die sich aus zahlreichen freiwilligen Helfern zusammensetzen.

•

Frl. Ács zeigte den Teilnehmern an den „Gesprächen" ein aufschlußreiches, großes Fotoalbum über die Volksbildungsarbeit in Ungarn.

Izz el Din el Sayed Mohamed Ali, Khartoum (Sudan):

Obstacles against and motives for voluntary participation in adult education in Sudan

The Sudan has a population of nearly 12 millions of whom 85% are living in rural areas and 15% in urban areas, with 78% of illiteracy in the former group and 65% in the latter. The number of children in the age of 6–10 years who go to schools now is about 317,680 out of the total number of the same age group of 1,762,000. The rate of birth is high and the expected number of children of the same age group in 1970 is 2,352,000. So unless the Ministry of Education with its budget, which equals now 15.7% of the national budget, plans for catering for all these children in schools, the illiterate population will be considerably increased.

The Adult Education Section of the Ministry of Education started in 1939 exerting its efforts with its limited financial and technical facilities in the field of literacy campaigns as well as other community development projects. It began with experiments in different aspects of adult education, and in view of the results it could obtain, it planned for the expansion of the activities hoping that its work could cover the whole country by the end of 1970. To obtain the required number of qualified teachers and social workers, it established a training centre in July 1960, to give one-year courses in methods and

techniques, theoretically and practically. In the meantime, it sent some of its staff to other countries to gain more experiences and to study techniques of planning to help in the development of the work afterwards.

In literacy campaign, we have now over 2,000 classes spreading all over the country. In these classes we give courses that occupy nine months, divided into three stages, each of three months. The first two stages teach reading, writing, and elements of arithmetic, and the third constitutes a follow-up stage, where especially written books and magazines are provided. Local problems, with filmstrips which suggest methods of combating these problems, world economic, social and political problems are dealt with. For women, the lessons are mainly devoted to instruction in home economics, child care, etc. In the meantime, the adult education worker helps the people to establish cultural and sports clubs, mostly built by voluntary work camps as centres for these activities, and organizes competitions necessary to keep alive interest in the projects. He also attends the village council meetings and leads the discussions towards a solution of the local problems. He makes informal visits to individual homes and contacts the villagers to create a spirit of friendliness and confidence which goes far to inspire mutual co-operation.

It is also our duty to deal with the youth problems. So we established youth clubs aiming at amusing our boys in a worthwhile way and developing their qualities of citizenship, and helping them to find employment of a suitable nature. Membership is open to all boys between the age of 11 and 18. Sports, hobbies, camps, annual rallies are organized. Suitable books and a special magazine are supplied.

After this quick glance on our rural work generally, I would like to deal with the obstacles against and motives for voluntary participation.

The most urgent priority is the re-organization of the rural community so that it will become receptive to the introduction of the new ideas. Until the traditional structure of the rural community can be disintegrated, the backward ideas and conceptions of life and of society retain too strong a hold to admit the innovations essential to the creation of a healthy society. Once these innovations are introduced, and the people realize their value we can expect their willing participation in developing schemes, and eventually their initiating of ideas of their own. One of the most desirable results of this enriching of village life will be the creation of a sufficiency of interesting and reasonably lucrative jobs for the whole village population which will arrest the present economically unhealthy migration of rural population to the towns.

In connection with this traditional structure stands a very prominent traditional obstacle against our work especially in the field of literacy campaign. This obstacle is in form of sayings against the ability of man to learn in a later age. Due to these old sayings which are mostly in local dialects, the villagers believe that it is impossible for them to learn when they are grown-ups. To falsify those, we need an intensive propaganda and quick results for those who join our classes to convince the others practically that learning is possible in all age groups.

Another obstacle in our traditional agricultural community is the lack of free time to attend our classes. The farmers have no working hours. Each one works on his small farm using the traditional methods day and night, and when he finishes his work, he is absolutely tired and needs a full rest. It is, of course, impossible to organize the working hours with the traditional methods. At first, the methods of work must be improved and mechanized. The smaller farms must be grouped in big co-operative farms to enable them to use machines. Financial and technical assistance is essential in this process. This is the only way by which these farmers can find time to join our classes and activities.

Then I must mention the nomadic tribes who are always wandering with their animals searching for grass and water. Is it easy to make them settle down? They are experienced for a long time in rearing animals. Should we train them to have other jobs? But we need the animals too, and there is not sufficient grass in one place. This involves many economic and social problems to be solved. At the moment, we have to supply them with mobile facilities for learning while they are wandering. An adult education teacher must join each nomadic group. This will enable him to study their problems in close contact.

But this leads me to another obstacle in all rural areas. The adult education teacher as well as other officials are considered as foreigners upon whom they should not rely and whom they should not tell their problems. He is suspect, by all means. He is considered as a Government official who informs the Government about their villages and their properties for taxation. This tendency was due to the duties carried out by the Government official during the English rule in Sudan. Now we tackle this problem by three means: We try to have a teacher from the same village to work with his relatives. This is only possible in few villages where you can find a qualified person. Then, before we start our work, we invite the heads of the tribes and the prominent personalities of the village to a short residential course and explain to them our duty and try to make them help the teacher when he comes to their village. At the same time we make propaganda through posters, radio, and other available means. Then the adult education worker must establish friendly contacts and avoid questions that make him suspect.

Then the traditional community believes that the older you are the more you know. But the teachers are always younger, and the members of the class are always older, who believe that they know more, especially in lessons other than reading and writing. The situation is so serious that a small mistake in the teaching technique could break it down. The teacher must respect their ideas and lead them smoothly to the goals of the lecture. This problem makes the training of our teachers essential. This type of training can only be obtained in a national training centre established in one of the localities of a typical rural community to give opportunities of carrying out practical training in a pilot project connected to the centre. This pilot project can give possibilities of realizing experience in methods and techniques suitable for our environment.

It may seem that the duties carried out by our community development worker must cover all fields of life, and so they are beyond his capacity and knowledge. It is impossible that a person becomes expert on agriculture, health, economics, sociology, education, etc. to lead the village in all these aspects. The training he undergoes gives him a slight understanding of the elements of the different topics, making him a jack of all trades, and a master of none. However, it must not be assumed that this type of front-line community development worker will be a technical specialist, capable of diagnosing and solving a technical complex of social, economic, etc. problems. But he must be supported by the technical specialists in the "second-line", on whom he should draw whenever he may find himself out of his depth. The village community development worker is, thus, an agent through whom technical services are made available to the villages.

It may be interesting to know, in general, the contents of the one-year course for the community development workers. Apart from the practical training in the villages, they study the following:

1. Fundamental education, its philosophy, scope and methods.
2. Methods of communication.
   A survey of modern educational materials usable in rural areas, with emphasis on audio-visual materials; group discussions and demonstrations.
3. General studies in such fields as:
   a) Education in rural communities.
   b) Village planning and rural housing.
   c) Group dynamics and leadership.
   d) Adult psychology.
   e) Agricultural problems and agricultural extension.
   f) Rural health and sanitation.
   g) Adult education and literacy teaching.
   h) Social and recreational activities.
4. Methods of social research, with special reference to the value of research in communication techniques, their testing and evaluation.

5. Production, preparation, operation, care, and maintenance of audio-visual equipment.

For the sake of completion I would like to throw some light on our problems in adult education in towns, where we have classes for workers. These workers feel tired after their work and prefer having a rest at home to going to evening classes, which may be far away. At the same time they feel that there is no material benefit. For those, we try to establish classes near-by and fix suitable times for our lessons in which we discuss problems and things that interest them. At the end of the course we give them certificates. In spite of all, we think that voluntary participation is not achieved.

Abdel Fattah Hamad Abuzeid, Khartoum (Sudan):

Voluntary work in adult education in Sudan

In the general sense, adult education is voluntary work, i. e. people who want to benefit from lectures or classes are not compelled to attend by law or regulations, but are free to attend or not. I am going to speak about the work done by private organizations or persons in the field of Adult Education.

Adult Education in the Sudan is mainly done by Government Authorities, i. e. by the Ministry of Education – Adult Education Department.

The experiment about which I want to speak was, in the first place, a result of the strong national feeling in the Sudan against the colonizers and, on the other hand, is due to the tendency of the people to raise their standard of living and to improve their knowledge.

This work is mainly concentrated in

A. Cultural and Sports Clubs:

In these clubs, evening classes are arranged for those interested members as part of the literacy campaign. A fixed programme is made by the committee of the club concerned. In those evening classes adult people learn mainly:

1. Reading and writing of the Arabic language.
2. Foreign languages (mainly English).
3. Economics, social problems etc.
4. Film programmes: Those are mainly provided by the Ministry of Information or the Ministry of Education as a help and encouragement for those clubs.

This adult education campaign in clubs does not run after profit, and the attendants pay only the cost of books. The teachers or lecturers work voluntarily without any pay. The majority of those who teach in those evening classes are students in Secondary Schools or in Universities.

B. Private Professional Schools:

These are evening private schools. They are intended for people (1) who want to improve their knowledge and raise their standard of living by changing their profession or improving it, e. g. by learning book-keeping, typing, short hand, mathematics, languages and so on; (2) who want to continue their education by obtaining a certificate, e. g. the External Sudan General Certificate to get into University.

Those private professional schools cost the students some money as they employ professional teachers for the different subjects. Honestly saying, their aim is not only better education, but also a gain of profit.

C. Public University:

There is one only in Khartoum, the capital of the Sudan. It is not a University in the general sense, but it is named so, because one can study different subjects in it. It is something like the professional private schools as it has evening classes, but

1. it does not run after profit as it costs the students very little to study in it;
2. one can study many subjects not found in the private schools, e. g. music, philosophy etc.

D. Private or Personal Evening Classes:

Those work in small circles, because they are arranged by individuals or a group of people who agree with one or more than one teacher to teach them one or more subjects, e. g. mathematics, languages etc. in a club or in a house.

Caroline G. Mitchell, U.S.A.:

Adult participation in educational activities in the U.S.A.

I. A comprehensive nation-wide study of the educational activities of the American adult population is being financed by the Carnegie Corporation and executed by an independent research organization – the National Opinion Research Center.

The first goal of the study is to provide a comprehensive overview of the number and characteristics of adults engaged in formal and informal educational pursuits. Since education for adults is organized and administered largely in the local community and is offered by many agencies, organizations and institutions, there is no central agency which has the responsibility for assembling overall information.

An "educational activity", as defined in this study, consists of two elements based on 1) the basic purpose of the activity, and 2) the nature of its organization. The first criterion stipulated that an activity would be classified as educational only if its main purpose was to learn or to acquire new knowledge, information or skill. Thus, activities in which the main function was recreation, fellowship, or remuneration, for example, were not classified as educational, even though the acquisition of new knowledge, information or skill was an important by-product. The second criterion stipulated that an "educational activity" had to be organized around some form of instruction in which the main purpose was to impart knowledge, information or skill. In addition, in view of recent innovations in teaching machines and home-study methods, independent self-instruction was included, provided that a program of study was consciously and systematically organized and extended over at least a month.

An "adult" was defined in the study as anyone either 21 years of age or over, married, or the head of a household.

II. Number of Participants

The findings indicate that approximately 25,000,000 adult Americans (somewhat more than one in five) were active in educational activities, as defined in the study, and that over 23,000,000 were active other than as full-time students.

A considerable number of persons enrolled in adult education courses reported participation in more than one course involving instruction. Approximately one-fourth of those who received instruction at all received it in more than one subject.

The incidence of self-education throughout the adult population is much greater than was anticipated.

III. A careful analysis of the types of subjects studied indicates that:

a) Job-related-subjects were most frequent. Vocational courses account for one-third of the courses studied.
b) One-fifth of the activities were related to leisure-time concerns.
c) Together, the vocational and leisure-time categories account for more than one-half of all adult educational studies.
d) The fields of general education, religion, and home and family life each claim about one-eighth of the total activities.
e) All other categories – personal development, public affairs and current events, and miscellaneous subjects – have a relatively minor impact on the over-all pattern.

IV. Methods of Study

A majority of the courses involving instruction were studied by means of attendance at classes. The relative frequency of the various methods of study is as follows:

Attendance at classes	56%
Group discussions	11%
Lectures and talks	10%
Correspondence study	8%
Private teachers	8%
On-the-job-training	8%
Educational television	2%

The methods of study vary noticeably with subject matter. The traditional classroom method is most frequently used within four subject fields: academic, vocational, personal development, and religious subjects. Independent self-study is most frequently employed for agricultural, recreation, and home and family-life studies. 61% of all courses in foreign language were studied without benefit of formal instruction. This may be due to the promotion of low-cost, long-playing records for foreign language instruction. Nearly half of the persons who reported courses in "speed reading" did so through methods of self-instruction. These examples show the impact of innovations in teaching machines and other automatic devices on programs of study.

V. The types of subjects studied and the methods of study reflect the influence which recent events on the American scene have had on the field of adult education: Changes in technology – including the rapid development of automation – which present the need to maintain and enhance occupational skills, the need to cope successfully with larger and more complex forms of organization, and the need to raise one's level of performance to compete in the market place; changes in the pattern of leisure time use; innovations in educational technology – particularly in regard to teaching machines and instructional recordings; the direct entry of commercial interests into the educational field – stimulated, at least in part, by the use of professional marketing skills and mass advertising channels.

VI. Sponsorship of classes

Adult education in the U.S.A. is sponsored by a wide variety of institutions, agencies and organizations. Of the courses studied by attending classes, talks, lectures or discussion groups less than one-half were sponsored by the regular educational system-colleges, universities, secondary schools (high-schools), elementary schools, and private commercial schools. The majority of adult education studies were taken within institutions whose main functions lie in areas other than education. Less than one course in five was taken for any kind of credit or certificate.

VII. Characteristics of Participants

a) Equal numbers of men and women participate in adult education;
b) a majority (57%) of the participants are under the age of 40, and over three-fourths (79%) are under the age of 50;
c) about 83% are married; and 60% of all participants have a least one child under 21;
d) widows and widowers are represented at just half their population proportion;
e) nearly three-fourths of the participants are in the labor force. Of those 58% hold jobs in the white collar occupations;
f) compared with the total population, there is a slight under-representation of housewives and a considerable representation of retired persons.

Participants in adult education activities, of course, are found among all social and economic groups. In general, participants tend to be better educated than non-participants and enjoy an above-average income. One's educational attainment was found to be by far the most important factor in influencing participation in adult education activities.

VIII. The Motives

An analysis will be made of both the forces within the individual (the pattern of motives, interests, needs, attitudes, beliefs, and meanings) and the external forces (such as the presence of available and appropriate educational facilities, the existence of necessary time, and the presence of a social milieu which rewarded rather than ignored educational accompliment) that would function to direct a person toward participation in educational activities.

IX. The Problem of "Drop-Outs"

The reasons given fell into two general categories – 1) those related to the self (job cause, health reasons, etc.) and 2) those related to the college (courses not available, financial reasons, and dissatisfaction with the college). Forty-eight percent gave reasons related to the self, and 52 percent gave reasons related to the college.

The reasons for dropping out (in the area of Chicago) were:

a) Unavailability of courses 21%
"Courses I wanted or needed were not given"
b) Reasons not related to the college 23%
"Got married", "called into service", "accomplished goals"
c) Job cause 20%
"Had to work overtime" or "out-of-town"
d) Financial reasons 17%
e) Dissatisfaction with the institution, with course offerings, content, method, and college policy 8%

There were no significant differences in the responses of the vocationally minded and the "culturally-oriented".

Those who criticized the institutions (8%) criticized the kind of instruction most frequently.

Registration and enrollment procedures were also criticized, as was scheduling, and course descriptions.

On the basis of the dissatisfactions expressed, some type of in-service training for teachers of adults seems advisable.

Some form of systematic communication between the administration-faculty and the students also seems to be necessary. Accordingly, many institutions are improving their face-to-face relationships with students, personalizing communications, and, in some cases, keeping in touch with students systematically through the use of a questionnaire. A well-designed questionnaire makes it possible for the college to keep a more accurate record of what its students are thinking and feeling and how they are reacting to the total college experience. It also gives information on the kinds of students who attend the particular evening college – thus providing data for promotional purposes.

X. Documentation:

John W. C. Johnstone:
Volunteers for Learning: A Study of the Educational Pursuits of American Adults.
Chicago: National Opinion Research Center, University of Chicago, Report 89, 1963, 148 pp.

James T. Carey:
Why Students Drop Out: A Study of Evening College Student Motivations. A Report.
Chicago: Center for the Study of Liberal Education for Adults, 1953, 54 pp.

James B. Whipple:
Especially for Adults.
Chicago: Center for the Study of Liberal Education for Adults, Notes and Essays 19, 1951, 10 pp.

Milton R. Stern:
People, Programs, and Persuasion: Some Remarks about Promoting University Adult Education.
Chicago: Center for the Study of Liberal Education for Adults, Notes and Essays 33, 1961, 101 pp.

Ryszard Langowski, Polen:

Motive der freiwilligen Beteiligung der werktätigen Jugend und Erwachsener an den Abendlehrgängen der polnischen Arbeiteruniversitäten

Die politischen und gesellschaftlich-wirtschaftlichen Wandlungen, die in Polen stattgefunden haben, und die Perspektiven der weiteren Entwicklung haben günstige Voraussetzungen für die Volksbildungstätigkeit unter den Erwachsenen geschaffen.

Die Arbeiteruniversität des Verbandes der Sozialistischen Jugend in Szczecin wurde im Jahre 1958 gegründet. Im dritten Jahr ihres Bestehens umfaßte sie bereits über 3000 Hörer, und im Jahre 1963 stieg die Zahl der Hörer auf 5000.

Das Programm der Arbeiteruniversität umfaßt Lehrgänge mit schulischer Zielsetzung, zur Berufsausbildung, zur Vorbereitung auf das Hochschulstudium.

Außerdem verfügt unsere Universität über einen Café-Klub, in dem Vorlesungen, Zusammenkünfte, Filmvorführungen und Ausstellungen stattfinden und zugleich Unter-

richt erteilt wird, der die individuellen Interessen der Hörer entwickelt und folgenden Problemen gewidmet ist: Musterehe, politische Geographie, neue und alte Musik usw.

Neben der Arbeiteruniversität entfalten andere ähnliche Stellen und volksbildende Gesellschaften ihre Tätigkeit.

Um verschiedene Lehrgangsformen sachgerecht zu organisieren, mußten wir die Wünsche der Teilnehmer kennen. Zu diesem Zweck haben wir einen Fragebogen unter den Hörern verteilt. Mit dem Fragebogen wurden 1046 Hörer verschiedenen Alters, verschiedenen Geschlechts und verschiedener sozialer Stellung erfaßt.

Motive zur Aufnahme des Unterrichts durch die werktätige Jugend und die Erwachsenen

I. Die Anregungen, von denen sich die Erwachsenen bei der Aufnahme des Unterrichts leiten lassen, ergeben sich aus dem Gesamtbild der gesellschaftlichen Bedingungen und der gesellschaftlichen Daseinsbedingungen der Einzelpersonen. Das, was subjektiv erscheint, sich also aus eigenen, individuellen Liebhabereien ergibt, ist im Grunde genommen auf objektive Bedingungen, auf gesellschaftlich geformte Bedürfnisse und das sich daraus ergebende gesellschaftliche Bewußtsein zurückzuführen. Ein charakteristisches Merkmal für die Bevölkerung in Szczecin und wahrscheinlich auch für die Bevölkerung ganz Polens ist es, daß Kenntnisse und bestimmte Qualifikationen sehr anziehende Kraft haben und den höchsten Rang in den Qualifikationen einnehmen, die über die gesellschaftliche Stellung des Menschen entscheiden.

Die im Fragebogen gestellte Frage: „Glaubst du, daß den Weg zur gesellschaftlichen Beförderung allein der Unterricht eröffnet?" wurde von 75,6% der Personen mit „ja" und 23,2% mit „nein" beantwortet. Auf die Frage: „Glaubst du, daß Personen, die einen höheren Posten bekleiden, entsprechend beendete Studien haben sollten?" wurden 99% bejahende Antworten und nur 0,7% verneinende Antworten gegeben. Noch charakteristischer ist die Beantwortung der Frage: „Glaubst du, daß der Grundsatz ‚Je bessere Qualifikationen, desto höherer Lohn' richtig ist?" 91,7% der Befragten bestätigten diesen Grundsatz und nur 6,8% drückten ihre Mißbilligung aus.

Die gesellschaftliche Stellung wird demnach nicht mehr durch die soziale Herkunft und das vorhandene Kapital entschieden, sondern durch die Fähigkeiten der Einzelpersonen, ihre Qualifikationen und ihre Kenntnisse. Der Erwachsene sieht den Weg zur eigenen Beförderung in seiner Ausbildung und in entsprechenden Qualifikationen. Der Begriff der gesellschaftlichen Beförderung muß im weiten Sinne des Wortes verstanden werden: Bekleidung entsprechender Posten in Institutionen, Organisationen und Unternehmen, Erwerb gesellschaftlicher Achtung und Möglichkeit, sich an das intellektuelle Niveau seiner Umgebung anzupassen.

Bei der Verankerung solcher Ansichten spielten und spielen die gesellschaftlichen und rechtlichen Normen eine wichtige Rolle, z. B. die Notwendigkeit des Besitzes eines Zeugnisses über den Abschluß der Grundschule durch alle Werktätigen bis zum 35. Lebensjahr. Der Werktätige bildet sich freiwillig weiter, es besteht kein Rechtszwang zum Unterricht, mit Ausnahme der Grundschulpflicht bis zum 16. Lebensjahr.

Dagegen besteht eine soziale Pflicht. Selbst schreiben und lesen lernen wir allein aus der Notwendigkeit des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Man könnte sogar die Behauptung wagen, daß an der Arbeiteruniversität in Szczecin über 90% von zirka 5000 Hörern aus gesellschaftlich-moralischer Pflicht mit dem Unterricht begonnen haben, 43,9% der Befragten dagegen aus Furcht vor Verlust ihrer Stellung. (Die Zahlen ergeben sich aus Doppelbeantwortungen von Fragen.)

Die Erklärung unseres Begriffs der Freiwilligkeit und der gesellschaftlich-moralischen Pflicht halte ich für notwendig.

Der Beweggrund der gesellschaftlichen Beförderung ist bei Erwachsenen, die sich fortbilden wollen, von ausschlaggebender Bedeutung. Zwei Faktoren sind entscheidend: 1. Bei Erwachsenen stirbt der Fetischismus des Vermögens aus, der darauf beruhte, daß Kenntnisse keine erforderliche Voraussetzung für die gesellschaftliche Beförderung darstellten. 2. Die ständig wachsenden Anforderungen im Bereich des Wissens.

Der bekannte polnische Pädagoge Prof. Bogdan Suchodolski behauptete, daß „... die Voraussetzung zur Verbreitung unserer Wissenschaft in unserer Gesellschaft Faktoren seien, die das Verhältnis der Ausbildung zur gesellschaftlichen Beförderung regeln".

II. Ein weiterer Beweggrund für die Weiterbildung sind die materiellen Interessen, d. h. der Wille, aus dem erworbenen Wissen und beruflichen Qualifikationen materiellen Nutzen zu ziehen. Er ist weniger wichtig als die gesellschaftliche Beförderung. Wir haben einige Fragen mit ungefähr demselben Inhalt absichtlich verschieden formuliert, um wahrheitsgetreue Antworten zu erhalten:

1. Lernst du, um im Endergebnis höheren Lohn zu erhalten? – 66,3% bejahend.
2. Wirst du nach Beendigung des aufgenommenen Unterrichts einen höheren Lohn erhalten? – 58,3% bejahend.
3. Hast du die Hoffnung, daß du nach Abschluß der Ausbildung einen anderen Posten erhältst, der besser bezahlt wird? – 58,3% bejahend.

Das Interesse an materiellem Nutzen konnte demnach bei über der Hälfte der Hörer festgestellt werden.

Wirtschaftliche Kategorien, wie Wert, Geld und Ware, und die sich daraus ergebenden Konsequenzen geben ein Bild der gesellschaftlichen Meinung. In der Hierarchie, die über die soziale Stellung des Menschen entscheidet, nimmt der materielle Nutzen noch einen wichtigen Platz ein. Für den Funktionär der Volksbildung bedeutet das, daß er diesen Beweggrund bei seiner Arbeit beachten muß, daß er wissen muß, daß für die Hörer die Erlangung der Kenntnisse oder Qualifikationen nicht ein Ziel für sich allein ist, sondern lediglich ein Mittel zur Erreichung eines bestimmten Ziels. Das betrifft sowohl die Hörer in den Schulen als auch sämtliche Lehrgangsteilnehmer.

Hauptmotiv für den Besuch von Lehrgängen zur Erhöhung der beruflichen Qualifikationen ist die Erlangung einer höheren Gruppe, eine Lohnerhöhung auf Grund des erworbenen Meistertitels usw. Ein Beweggrund zum Besuch eines Schneidereilehrgangs für eigene Bedürfnisse ist der Wille zur Ersparung von Geld, um kleinere Schneidereileistungen selbst auszuführen. Für den Besuch von Fahrschullehrgängen ist nicht so sehr der Wunsch entscheidend, das Funktionieren des Fahrzeugs kennenzulernen, als der Wille zur Erlangung eines Führerscheins.

Da der Erreichung des Ziels die Erringung der Mittel, der Kenntnisse, vorausgehen muß, treten während des Unterrichts häufig Erscheinungen auf, die das eigentliche Ziel vergessen lassen. Wenn wir als Motive den materiellen Nutzen oder auch die Hebung der sozialen Stellung angenommen haben, so dürfen die gesellschaftlichen Vorzüge der Mittel selbst nicht vergessen werden. 93,7% der Hörer stellen fest, daß ihnen die erworbenen Kenntnisse bei der besseren Durchführung der Arbeit helfen werden. Sie sind also nicht nur an dem Erwerb eines Diploms interessiert, sondern vor allem am Erwerb von Wissen und Kenntnissen, um besser zu arbeiten und auf Grund dieser besseren Arbeit befördert zu werden oder auch höhere Löhne zu erhalten.

III. Das dritte Motiv, das nur eine kleine Hörergruppe betrifft, sind die Interessen an einem bestimmten Wissenschaftszweig – zur Befriedigung des persönlichen Steckenpferdes. Der Hörer, der diesen Beweggrund angibt, ist am häufigsten in Interessenzirkeln, auf Problem-Lehrgängen für Liebhaber, bei Vorlesungen anzutreffen.

IV. Es gibt Fälle, in denen nicht ein, sondern eine Gruppe von Beweggründen zusammenwirkt. Vor allem handelt es sich um die Verbindung des Motivs der gesellschaftlichen Beförderung mit dem des materiellen Vorteiles. Ich glaube, daß die Verbindung der Motive eine zufällige Erscheinung ist, die keinen Regeln unterworfen ist.

Sofern die Quelle für alle Beweggründe die gesellschaftlichen Daseinsbedingungen sind und die Motive eine Nebenerscheinung sind, wird sowohl ihr geschichtlicher Charakter als auch die Objektivität ihrer Existenz verständlich.

Wenn wir wünschen, daß die Volksbildungsarbeit zweckmäßig ist, müssen wir die gesellschaftliche Notwendigkeit dieser Tätigkeit berücksichtigen und auch die sich daraus ergebenden Ziele. Wie bei jeder menschlichen Tätigkeit ist auch in der Volksbildung für Erwachsene das Bewußtsein des Ziels, zu dem die ganze Arbeit strebt, von grundsätzlicher Bedeutung. Ein klares Zielbewußtsein gibt unserer Arbeit ein rationellere, weniger zufällige Grundlage.

Diskussion:

Die gesellschaftlichen Grundlagen

Der Bildungsbegriff und damit die Bildungsbereitschaft der Allgemeinheit werden weitgehend von der „Elite" bestimmt; die Elite der „Intellektuellen" wird aber weitgehend durch materielle Merkmale bestimmt. Sie selbst blickt auf eine nicht-zweckgerichtete Allgemeinbildung vielfach herab.

Das „Plätschern" gehört zur repräsentativen Gestik des Bildungsbereiches, „Halbbildung" ist das Ergebnis. Die Gesamtheit der überkommenen Kulturgüter ist aber heute nicht mehr zu erfassen. Leistungsbewußtsein, Leistungsnachweis, gesellschaftliches Bewußtsein der Leistung, gesellschaftlicher Aufstieg sind Triebkräfte der Bildung in der industriellen Gesellschaft überhaupt. Es besteht aber die Gefahr, daß das Bildungsinteresse nachläßt, wenn kein unmittelbarer Nutzen sichtbar wird. Gesellschaften, die noch in Entwicklung begriffen sind, können Vorteile in Aussicht stellen, hochindustrialisierte Gesellschaften können weniger versprechen. (Spaeth)

In den Vereinigten Staaten hat die Arbeit eine besondere Bedeutung; daher ist die Motivierung der Weiterbildung aus beruflichen Gründen völlig legitim. Die Angst vor der Automation und dem damit verbundenen Verlust des Berufes bewegt viele zum Weiterlernen. Allerdings verursacht die Verlängerung der Freizeit auch eine neue „Freizeitmotivierung". (Mitchell)

Das Milieu bestimmt weitgehend die Bildungsbereitschaft: Die Kinder gehen an höhere Schulen als die Eltern und ziehen so die Eltern nach; Traktoren werden eingeführt und der Rundfunk spricht von den Errungenschaften der Wissenschaften zu allen. Die Milieuwirkung muß durch die Werbung unterstützt werden, damit die Menschen aufgeschlossen werden. – Eine Gefahr ist der veraltete Begriff von Bildung, von Kultur; er verleitet zur Nascherei und zur Oberflächlichkeit. Oberflächliches Selbstbewußtsein ist gefährlicher als Unwissenheit, daher braucht die Bildungsarbeit feste Prinzipien. Nicht die Masse der Teilnehmer ist entscheidend, sondern die Wirkung der wirklich Gebildeten. Die Kunst bietet Gelegenheit zur Flucht aus dem Alltag; dann ist aber die Rückkehr zur Realität notwendig. (Surányi)

Im Sudan ist ein Hauptmotiv für die freiwillige Teilnahme an der Weiterbildung und an Vereinen die nationale Opposition gegen die Kolonialherrschaft. Die Entwicklungsländer wollen ihren Lebensstandard und ihr Bildungsniveau erhöhen, um auf den Stand der industrialisierten Länder zu kommen. Die Frauen wollen ihren Status heben. Die Vereine, privaten Berufsschulen, die Universität Khartoum, private und rein individuelle Abendkurse spielen in diesem Streben eine große Rolle. Allerdings bestehen diese Möglichkeiten nur in den Städten; auf dem Lande bereiten die schlechten Verkehrsverhältnisse große Schwierigkeiten. (Fattah)

Individuelle Beweggründe

Ein reines Bildungsinteresse ist selten, obwohl das vorbestimmte Bildungskonzept diese Antwort auf Befragungen fertig bereitlegt. Meistens sind die Motive aber nicht intellektuell, sondern emotionell oder sozial bestimmt und stark gemischt. Aber wir dürfen nicht resignieren, denn nur ein Drittel steht in blinder Distanz zur Bildung und sehen sie für unbedeutend an, während zwei Drittel einen Bildungsbegriff haben, der dem der Erwachsenenbildung nahe kommt. Jede Beantwortung einer Frage nach den Motiven ist ernst zu nehmen, wenn eine Begründung gegeben wird. (Spaeth)

Interviews ergeben oft andere Ergebnisse als Fragebogen. Der Auswahl und Form der Fragen ist daher große Aufmerksamkeit zuzuwenden. Wichtig ist, daß eine Person überhaupt für den Besuch von Kursen gewonnen wird: die richtige Ansprache und der richtige Anfang sind entscheidend. Nur bei Zufriedenheit wird der Kurs weiter besucht: bestimmte Kurse weisen deshalb einen besonders guten Besuch auf. Bei allgemeiner Zufriedenheit über die Folgen des Kursbesuches werden auch mehr Kurse besucht. (Mitchell)

Es wird erwartet, daß Jugendliche nach der Schule freiwillig Weiterbildungsmöglichkeiten nützen. Aber ein unmittelbarer Übergang von der Schule zur freiwilligen Weiterbildung ist schwer zu erzielen, das Bedürfnis zeigt sich erst nach einer Pause. Viele lernen Sprachen, ohne sie zu brauchen, nur um ehemalige Kenntnisse aufzufrischen. Die Beherrschung von Fremdsprachen hebt das Prestige. Auch Eltern, deren Kinder eine Fremdsprache an der Schule lernen, wollen diese erlernen. (Harb)

Sprachen werden an den Schulen noch als Selbstzweck gelehrt. Für Erwachsene sind Sprachen weitgehend Mittel zum Zweck. Es ist Aufgabe der Erwachsenenbildung, auf echte Endzwecke hinzuführen, wie Literaturkenntnis, Kulturverständnis. (Surányi)

Während im Individuum die Motivation zum Weiterlernen zu stärken und der Schritt in die Weiterbildung zu erleichtern ist, muß der Gewonnene zur Einsicht geführt werden, daß Lernen Härte und Disziplin verlangt. Auch der Erwachsene will oft Schüler sein, wenn auch auf seine Art. (Grau)

Organisatorische Voraussetzungen

Die Planung der Kurse und die Methoden müssen den Voraussetzungen und Wünschen der Teilnehmer entsprechen. Ein erfolgreiches Programm kann nur von einem Team qualifizierter Lehrer erwartet werden. Die meisten Lehrer im Sudan sind aber noch nicht für die Erwachsenenbildung qualifiziert.

Wenn die Bevölkerung völlig ungebildet ist, wäre die Möglichkeit einer Auswahl aus verschiedenen Möglichkeiten eine Gefahr: die Auswahl wäre einseitig, allein auf berufliche Vorteile und Büroarbeit gerichtet. Es muß aber ein Gleichgewicht angestrebt werden, das nur durch die Vorauswahl durch geschulte Pädagogen möglich ist. Nur vorgebildete Teilnehmer sind zu einer vernünftigen Auswahl befähigt. (Izz el Din)

II. Technik und Erwachsenenbildung

Dr. Gustav Bareš, ČSSR:

Die technische Revolution und der Wandel des Bildungsideals

(nach Mitschrift)

Wir stehen immer noch zu sehr im Banne der Bildungsvorstellung der Aufklärung des 19. Jahrhunderts. Seither hat die starke Zunahme der Bedeutung von Technik und Wissenschaft auch eine Wandlung des Bildungsbegriffes notwendig gemacht; wir stehen vor neuen und unerprobten Aufgaben. Für die Schule wird es notwendig, vorauszusehen, doch lassen sich die Ergebnisse erst im nachhinein beurteilen. Automation, Atomenergie und Kybernetik sind die größten Aufforderungen an die Menschheit in ihrer Geschichte: Die Produkte des Menschen werden dem Menschen überlegen. Der Mensch ist von Natur aus weniger vollkommen als die anderen Geschöpfe; dafür ist er aber zu Universalismus und Elastizität befähigt. Dadurch stellte sich der Mensch über das Tier; aber der Mensch stand auch im Kampf mit den Menschen: zwischen den Klassen, zwischen den Völkern. Heute tritt der Mensch in einen Konkurrenzkampf mit den Produkten seiner eigenen Wissenschaft. Schon im 19. Jahrhundert stand die Maschine als Macht den Menschen gegenüber. Seither ist aber der Fortschritt schneller und wirkungsvoller geworden, hat sich die Macht von Wissenschaft und Technik multipliziert. Der Mensch bleibt immer mehr zurück. Unsere Zivilisation wird durch diese Entwicklung bedroht, aber auch der Mensch selbst. Wir stehen vor der großen Aufgabe, die neuen Kräfte zu bewältigen,

einer Aufgabe für den Menschen und die Gesellschaft. Die Bildung spielt bei der Bewältigung dieser Aufgabe eine große Rolle.

In der geistigen Reaktion lassen sich vier Strömungen erkennen:

1. Die technokratische Richtung sieht nur die Vorteile der Massenproduktion: Durch die Unterordnung unter die Maschine wird das süße Leben auf dieser Erde möglich. Diese Haltung zeigt sich in verschiedenen Schattierungen, auch in einer Vermischung mit Militarismus.
2. Eine prometheische Richtung verurteilt diesen Fortschritt und endet oft in einer mystischen Einstellung.
3. Eine romantische Richtung wendet sich gegen das Unmenschliche, gegen den Standard des Massenmenschen, gegen die Öde der automatisierten Produktion. Sie will dem Menschen einen kleinen Raum erobern, einen Raum der Bildung, der auf einer eigenen Ebene liegt. Doch zeigt sich in dieser Richtung auch eine gewisse Resignation, die der Schwäche des Menschen gegenüber der ganzen Entwicklung entstammt.
4. Schließlich gibt es eine synthetische Richtung: Die Tätigkeit des Menschen tritt in Konkurrenz mit der Maschine, ein neues Niveau der Entwicklung zeichnet sich ab: Der Mensch will mit den Errungenschaften der Technik und der Wissenschaften Schritt halten. Dazu ist aber auch eine geeignete gesellschaftliche Organisation notwendig.

Vom Aspekt der Bildung her sieht die synthetische Konzeption den Menschen als Ganzes: seine Arbeitsfähigkeit, seine physischen und geistigen Möglichkeiten, die Freizeit, das öffentliche und das intellektuelle Leben, die Familie. Daraus ergeben sich neue Erkenntnisse und neue Qualitäten, die den Menschen für den Kampf mit der Maschine stärken. Daraus entwickelt sich ein neues Bildungsideal:

Mensch und Arbeit: Arbeiter, Ingenieure, Ärzte, sie alle sind Wissenschaftler und müssen die schnelle Entwicklung der Wissenschaften bewältigen.

Mensch und Welt: Der allgemeinen Orientierung in einer zersplitterten Welt kann nur ein neues, ganzheitliches Weltbild dienen.

Mensch und öffentliches Leben: Jeder Mensch muß das öffentliche Leben mitbestimmen.

Mensch und Kultur: Die Kultur dient dem Menschen als Mittel zu seiner allgemeinen Entfaltung.

Diese Hauptströmungen zeigen sich in der ganzen Welt, wenn auch zwischen den einzelnen Ländern Unterschiede bestehen. Politische Unterschiede bestehen hiebei nicht.

In allen Ländern zeigen sich objektive Gesetzmäßigkeiten, ein Beweis, daß es sich um ein allgemeines Problem für alle Menschen handelt. Die Bildung muß bei der Lösung dieser Probleme helfen.

Die Vereinigten Staaten sind in der neuen Technik am weitesten fortgeschritten. Die Menschen drängen sich zu den Bildungmöglichkeiten. Die Automation verändert die Struktur der Arbeit, es kommt trotz Produktionssteigerung zu einer technologischen Arbeitslosigkeit. Diese betrifft vor allem die unausgebildeten Arbeiter, wobei weniger die Alten bedroht werden als die Schwerarbeiter. Die technische Entwicklung fordert daher eine Steigerung der Intelligenz, der Ungebildete wird überflüssig, die Kluft zwischen Gebildeten und Ungebildeten wächst.

Die Bildung muß daher dem Menschen helfen, sich über die Maschine zu erheben.

(Dr. Barés verteilte außerdem schriftliche Ausarbeitungen über „Die technische Revolution und Probleme der Erwachsenenbildung in der CSSR" und das „Studium der Werktätigen in der CSSR", die beide ein intensives Studium verdienen.)

James McDwyer, Ireland:

Progressing from Technical Instruction to Adult Education in a Rural Community (Ireland)

I propose to give you some thoughts on the problem of how to stimulate interest in cultural studies amongst the people of a rural community who have hitherto – for the most part – had access only to Vocational Education, and, so, to lead towards the development of a liberal system of Adult Education, from a system of Technical Instruction. These thoughts are based on my experience as Director of Vocational Education in the County Kerry, in Ireland, and therefore, let me first give you a very brief description of the place and the people concerned.

Kerry County covers an area of 1,800 sq. miles in the extreme South West corner of Ireland. The Southern half of it is a land of mountain and lake and rugged sea-coast, threaded by valleys of reasonably fertile land, which support a sparse population, who make a living from farming, or fishing, or tourism. The Northern half is a plain of fertile land, with a fairly dense population, who live almost entirely by farming. Although the farms are rarely larger than sixty acres, they yield a good living, and farming methods are modern and progressive, with a high degree of mechanisation. The homesteads are comfortable and well-kept, and the standard of amenities is high. Electricity, running water, in houses and farmyards, radio and often television, and a family motor car, are rapidly becoming normal amenities rather than luxuries. A considerable number of new industries have been established in the towns.

The poulation of the County is 117,000. The largest town has 11,000 population, there are two towns of 7,000 and 3,000 and six others have between 1,000 and 2,000 people.

Primary education is compulsory up to fourteen years of age, and there are primary schools within the reach of all. There are twenty-four secondary schools, of grammar-school type, but these provide no classes or courses of any kind for adults. There are twelve Vocational Schools in which whole-time day courses for adolescents are provided. In addition, both at these schools and at a large number of other centres throughout the county, the Vocational Education service provides classes and courses for adults in a considerable variety of subjects, mostly of a technical or vocational nature, but including subjects like Irish and foreign languages, and social studies.

The Vocational Education service has been in effective operation in Kerry only since 1930 and, until recent years, the classes and courses provided for adults were purely technical in nature, except for Irish language classes. It was wise to do this because, with adults, the first basic step is to awaken the desire for knowledge and self-improvement and, with people whose daily lives are filled with manual labour on the land, in the home, or in workshops, it is prudent to begin by giving technical instruction in the skills which are closely connected with their daily work. Over the past ten years, however, we have been concerned with the need for expanding this technical instruction into a more widely based and liberal system of Adult Education, realising very fully, as we do, the fundamental truth that Adult Education cannot stop short at producing Man the Worker – that it must aim at forming the Whole Man, fully developed in Mind, Character and Body. The advent of modern amenities, television in the homes, and machines to do the work of farm and house, increasing greatly the amount of leisure time, has suddenly made this an urgent and important task. The noise, false values and cheap glamour of the modern world have not passed us by in Kerry, and the need to develop the critical faculties of our people and to give them sound standards of judgement to distinguish what is good from what is bad in Art, Literature, Music, and in Economic, Social and Religious principles, is real and urgent.

Some of the steps which we have found most useful in stimulating an appetite for liberal studies were as follows:

First: Getting away from the formal class atmosphere, by encouraging greater student participation, and making the class more of a discussion group, with the teacher acting as leader. Starting in a very modest way, with some students merely assuming the duties of Chairman and Proposer and Seconder of a Vote of Thanks for a talk by the teacher or a visiting lecturer, it was possible, quite quickly, to reach the stage where the students themselves could give short talks. This, of course, created a demand for knowledge of Public Speaking and Procedure at Meetings. Courses in these were provided, from which in turn, a

few students were stimulated to study the speeches of great orators, and to go on to the study of Literature and History, while others were moved to study Local Government and Public Administration (in this case, possibly from motives more utilitarian than liberal!).

Second: Enlarging the scope of the work outside the orbit of the school or class group, and bringing it to community level by encouraging the growth, as ancillaries to the Educational Group, of Dramatic Societies, Choral Groups, Musical Societies, etc. These created a demand for short courses by specialists in subjects like Stagecraft, the presentation of plays, and the appreciation of Music, and they have, in fact, led to a vigorous and thriving Amateur Dramatic movement, and an equally strong musical movement called Comheltas Ceoltoiri Eireann.

Third: Establishing intercourse between neighbouring local educational groups and encouraging an element of competition between them by organising inter-group Debates, Question Time and Drama competitions at central venues, and by having common participation by a number of local groups in symposia, short seminars, Brains Trusts, and Leader Training Courses.

Fourth: Giving the more serious students the means of pursuing their studies to a fairly high level, through University Extension courses, for which Diplomas were awarded – or through residential courses at An Grianan, which is the headquarters of the Irish Countrywomen's Association, and is very similar to a Folk High School for women.

There are numerous pitfalls which can upset things. Timing, for instance, is important. Suppose that a group which is still at a very undeveloped stage requests lectures on Art (and there is often the forceful person with highbrow pretensions who will persuade a group to do so), I would not provide the lectures. Instead I would exhort them to organise a small competition in drawing and painting for local children, and send an Art teacher to judge it.

Then I would arrange for a small but representative exhibition of reproductions of good paintings. After that, they could have their lectures on Art. Similarly, a course by an expert on theatrical presentation would be arranged shortly after a local Drama festival, when the various dramatic groups were still either smarting from the criticism of an adjudicator, or smug and too self-confident, if they were the recipients of too lavish praise.

Care has to be taken, also, with external lecturers. A random assortment of lectures on unrelated topics will leave very little fruit behind, unless the lecturers are quite outstanding. But they seldom are, being often too superficial, or too personally involved with their subjects, or biassed in their views, or too didactic. Lectures, and lecturers, need to be chosen with some care, so that they will fit together, like pieces of a jigsaw puzzle, and make a coherent whole. And I like to see each lecture made the subject of a discussion or debate after it has been delivered, especially if it has not been illustrated by pictures or specimens.

As the amount of activity in Adult Education grows, new problems arise. There are two in particular which worry us at present in Ireland. One is the danger of too much splintering into more and more relatively specialised groups. Some reasonable measure of integration and co-ordination of effort is surely needed – but who should do it? Should it be a Federation of voluntary organisations? or a Folk School movement (we have one, in embryo)? or the Universities? or the State Department of Education? or the County Education Committees? We see, on the one hand, the danger of loose and wavering direction, and on the other, of too much rigidity and reglementation. The other problem is Teacher Guidance. In Adult Education of this kind, some students quickly begin to outrun their teachers. The system of Subject supervisors cannot easily be effectively used when the area of operations is as large as County Kerry.

We are very conscious of how far we have yet to go to reach the high peak of attainment of the continental Folk schools, but we believe that we are making steady progress, and we console ourselves with the thought that – "it is better to travel hopefully, than to arrive"!

Gerd Beier, Deutsche Bundesrepublik:

Bildungserwartungen in einer neuen Industriestadt

Ich komme aus Wolfsburg, einer Stadt, die sich in der Entwicklung befindet; in ihr sind alle Möglichkeiten und Unmöglichkeiten entwicklungsfähig. Auch der Erwachsenenbildung sind alle Chancen gegeben; sie hat die große Aufgabe, die Gesellschaft in ihrer Stadt auf dem Wege zur Vollautomatisierung mit allen ihren Problemen zu begleiten. Ich erwähne dies, weil unser heute hochindustrialisiertes Land in die erste und zweite industrielle Revolution eingetreten ist, ohne systematisch von einer weiterführenden Bildungsmöglichkeit wie der der Erwachsenenbildung begleitet gewesen zu sein. So haben wir in dieser Stadt uns nicht nur an dieser Aufgabe zu erfreuen, sondern auch die Verantwortung mit zu übernehmen, daß unsere und nachfolgende Generationen von der Automatisierung und Vollautomatisierung mit ihren Folgen nicht überrascht werden, so wie Generationen vor uns von der ersten industriellen Revolution überrannt worden sind.

Ich möchte erst einige allgemeine Probleme, die sich für die Erwachsenenbildung in einer neuen Stadt ergeben, voranstellen; denn gerade aus einer Neuansiedlung von Menschen kommen Erwartungen auf eine Allgemeinbildung auf uns zu.

Die Stadt zählt heute 77 000 Einwohner; ihr Grundstock waren vor 25 Jahren 800 Ureinwohner in drei Dörfern. Erst seit zehn Jahren entwickelt sich die Stadt im schnellen Aufbau zu einer kleinen Großstadt. Seit dieser Zeit kommen jährlich 5000 Einwohner neu hinzu. Das Volkswagen-Werk, die einzige Existenzgrundlage der Bevölkerung, beschäftigt insgesamt 86 000 Menschen, davon 46 000 in Wolfsburg, einschließlich 4000 italienischer Staatsangehöriger. 20 000 Betriebsangehörige leben mit ihren Familien noch außerhalb der Stadt.

Diese Bevölkerungsbewegung stellt uns vor die Aufgabe, der Stadt zur Stadtwerdung, zum Gemeinwesen, zu verhelfen; eine Erwartung, die die Stadt an uns als kommunale Volkshochschule etwa im folgenden Sinn richtet: Menschen für die Mitgestaltung und Mitverantwortung in dieser Stadt zu interessieren, Verständnis zu wecken für eine Mitarbeit in den Vereinen, Verbänden und Parteien, bei denen der Nachwuchsbedarf natürlicherweise sehr groß ist

Die Erwartungen des Werkes sind, die Menschen aus der Monotonie des Betriebes herauszulösen durch eine ganz anders geartete Beschäftigung, ihnen eine Mobilität des Denkens zu geben und zu erhalten, eine größere Abstraktionsfähigkeit zu ermöglichen, um verantwortlichere Positionen übernehmen zu können und schließlich Verständnis für betriebliche und soziale Zusammenhänge erkennen zu helfen.

Was fordert die Bevölkerung, der Angestellte und insbesondere der Arbeiter, von uns? Fordern sie überhaupt? Sie erwarten viel von uns, und sie fordern immer mehr, je besser es uns gelingt, sie auf die Schwierigkeiten und Nöte ihres Seins und Daseins hinzulenken. Hier kommt es uns zu Hilfe, daß diese Menschen in einer traditionslosen Stadt zunächst auf sich allein gestellt sind, keine Bindungen haben und nach solchen suchen. Sie setzen sozusagen in einer neuen Stadt einen neuen Anfang. Sie sind dankbar und aufgeschlossen für jede Möglichkeit und Hilfe, die ihnen die Erwachsenenbildung bieten kann. Ein neuer Bekanntenkreis wird in der Volkshochschule gefunden, man erhält Anregungen für die Einrichtung der neuen Wohnung, in den Werkstatt-Kursen kann sich jeder im „do it yourself" üben.

Schließlich denkt man bei dem Neuanfang auch bewußt an den Neuanfang der Kinder (wir sind eine sehr kinderreiche Stadt), und man erinnert sich wieder, daß es die Kinder einmal weiterbringen sollen. Man kümmert sich um Fragen der Kindererziehung, man lernt die Bedeutung der Geschlechtserziehung schätzen, man lernt Fehlentwicklungen der Kinder korrigieren. Man fragt sich ernsthaft, ob die Kinder wirklich alle die gleichen Bildungschancen und Startvoraussetzungen zu diesem neuen Leben haben.

Von diesem Zunächst-Alleinsein und von diesem neuen Anfang sind mehr oder weniger alle gepackt, sei es der Bevölkerungsteil mit vielleicht berechtigten weltweiten, kulturellen Ansprüchen oder der sozial-kulturell noch

Schwache, der vielleicht Landbewohner war und nun Bürger einer neuen Stadt geworden ist. Hier sind neue Antriebskräfte vorhanden; sie geben uns die Chance, in der Allgemeinbildung anzusetzen und sie behutsam auszuweiten. Dabei kommt uns auch die Struktur des Betriebes zugute: Es spricht sich vieles herum. So glauben wir zu wissen, auf welch steilem Grat wir uns befinden. Wir müssen auf Qualität unserer Arbeit bedacht sein, um nicht nur glaubwürdig zu sein und zu bleiben, sondern auch, um neu auf uns zukommende Aufgaben übernehmen zu können. Nur so können wir auch die Freiwilligkeit des Besuches unserer Veranstaltungen durch die Einwohner unserer Stadt erhalten.

Das Neue und noch nicht vorhandene Festgefügte in den Verbänden, Vereinen und Parteien reizt insbesondere junge Erwachsene, sich für gesellschaftlich-politische Fragen zu interessieren. So kommt es auch, daß der mitbürgerlich-politische Bereich von jungen Erwachsenen am stärksten frequentiert ist. Diese Kurse sind zu 80% von jungen Erwachsenen zwischen dem 18. und 25. Lebensjahr belegt. Insgesamt zählen wir in einem Bildungsjahr (1962) 3800 Hörer, davon sind 65% junge Erwachsene. Es ist zu bedenken, daß wir nur allgemeinbildende Kurse haben und keine berufsbildenden und auf Fertigkeiten vorbereitenden Kurse.

Unsere jungen Erwachsenen sind auch besonders über das Lokalpolitische hinaus interessiert; vielleicht, weil wir politische Themen mit besonderem Zündstoff anbieten können. Diese imponieren selbst dem älteren Erwachsenen, der, vielleicht „im alten Sinn gebildet", heute erkennt, daß er schon einmal in Verlegenheit oder einem Notstand gegenüber der Geschichtsepoche war. Natürlich bedauern wir methodisch, daß wir von Aktualitäten zum Grundlagenwissen führen müssen und nicht umgekehrt verfahren können. Aber wir müssen die Aktualität als Medium der Bildung „mißbrauchen", und wir dienen der Mobilität unserer Mitbürger und treffen auch einen Teil ihrer Erwartungen.

Das Schulwissen in einer einmal gelernten Fremdsprache aufzufrischen, scheint mir zu wenig. Die Menschen wollen sich in unserer enger zusammenrückenden Welt mit den anderen verständigen können, nicht nur, weil es zum guten Ton gehört, sondern weil es ihnen ein Bedürfnis ist. Sicher kann ihnen die Sprachkenntnis vielleicht auch einen sozialen Aufstieg ermöglichen. In der Verständigung mit Menschen anderer Nationen haben wir in Deutschland einen besonders großen Nachholbedarf. Die Bevölkerung unserer Stadt hat oft die Gelegenheit, fremdsprachigen Menschen aus anderen Ländern zu begegnen.

Ein Hörerabfall wird von unserem Institut nicht mehr so tragisch registriert, weil wir glauben, daß auch der denkungewohnte Mensch einmal einen Anfang machen mußte, wenn er seine Grenzen noch nicht genau übersehen konnte. Ein Anfang in der Übung des abstrakten Denkens ist gemacht. Irgendwann wird er einmal fortgesetzt werden. Der Hörerabfall ist erfreulicherweise von 60% auf 30% zurückgegangen. Die Zahl der Teilnehmer, die das Lehrgangsende erreichen, ist immer noch groß genug. Von Fehlinvestierungen kann keine Rede sein.

Vielleicht meinen Sie, daß sich ein solches Programm nur eine Volkshochschule in der reichsten Stadt der Bundesrepublik leisten kann. Unsere Stadt ist nicht reich; sie hat zwar hohe Einnahmen, aber auch hohe Ausgaben. Die Erwachsenenbildung wird finanziell großzügig unterstützt, weil sie für notwendig gehalten wird. Wohlmeinende Freunde sagen, daß wir uns durch eine Werbung um den Hörer nicht zu bemühen hätten. Jede dritte Familie in unserer Stadt fahre einen VW, jeder zweite arbeite im Werk. So werde ihnen ins Bewußtsein gebracht, daß VW nicht eigentlich Volkswagen heißt, sondern viel wissen, viel wollen oder Verantwortung. Damit sei die Bildungswilligkeit jedem auf die Stirn geschrieben und zur Pflicht gemacht. So ist es nicht!

Das Werk nimmt keinerlei Einfluß auf das Programm. Wir sind nicht in finanzieller Abhängigkeit. Die Teilnahme der Werksangehörigen an unseren Veranstaltungen wird gefördert und im Betrieb anerkannt, auch wenn wir keine Prüfungen stattfinden lassen und keine Zeugnisse ausstellen. Das Werk hält viel vom „Selfmademan". Das Werk kann gewiß nicht allen, aber manchen Aufstiegschancen geben; nicht nur denen, die in handwerklichen oder technischen Fertigkeiten geübt sind, sondern auch solchen, die sich um eine Allgemeinbildung weiter bemühen. Ein sichtbarer Ausdruck der Würdigung der Erwachsenenbildung durch die Stadt und durch das Werk ist mit dem Bau eines eigenen Hauses, einem AALTO-Bau, gegeben worden.

Natürlich leben wir nicht nur auf der „Sonnenseite des Giganten". Wir haben auch seine Schattenseite kennengelernt. Ich denke dabei daran, wie der äußere Kampf ums Leben im Zeichen der Wohlstandsgesellschaft und der Vollbeschäftigung im allgemeinen leichter gemacht ist, manchmal zu leicht. Der Drei-Schichten-Betrieb im Werk ist auch ein Hinderungsgrund für die Teilnahme an einer weiterführenden Bildung. Der Arbeiter ist physisch beansprucht auch infolge der wöchentlich wechselnden Umstellung von der Tages- auf die Nachtschicht und umgekehrt. Vielleicht läßt sich hier ein langfristigerer Schichtwechsel eines Tages erreichen. Wir würden uns daraus erhoffen, daß unser Angebot an Tageskursen noch stärker frequentiert wird.

Das Werk und die Gewerkschaften betreiben die Berufsaus- und -fortbildung; zum Teil innerhalb der Arbeitszeit und zum Teil außerhalb. Wir haben die Möglichkeit, in diesen Gruppen auf die Bedeutsamkeit der Allgemeinbildung hinzuweisen. Eine Verbreitung unserer Anliegen erreichen wir auch dadurch, daß wir in den Angestellten- und den Arbeitergruppen Sachwalter haben, die durch Funktionen in unseren Hörervertretungen an unsere Volkshochschule gebunden sind.

Sachwalter im Werk sind auch unsere Lehrer, die freiwillig nebenberuflich bei uns mitarbeiten. Es sind Berufspraktiker, meist mit abgeschlossener akademischer Ausbildung, die neben Erziehern, Ärzten, Geistlichen und Juristen im allgemeinen langfristige Kurse übernehmen. Den Lehrer, also den Pflichtschulpädagogen, haben wir mit einem Schwerpunkt auf die aus dem 9. Schuljahr entlassenen Schüler angesetzt. Die Gruppen sind noch sehr klein, aber sie bestehen in jeder unserer 15 Schulen. Unsere Sprachkurs-Leiter sind mit Ausnahme der Grundkurse alle muttersprachig, also eine Amerikanerin leitet den englisch-sprachigen Amerikakreis, ein Brite den English Club usw.

Unsere Aufmerksamkeit werden wir auf ein Problem hinlenken müssen; es sei stellvertretend auch für andere Industriestädte angesprochen, wenn ein heute mechanisiertes und teilweise automatisiertes Werk in die zweite Phase der Automatisierung, die Vollautomatisierung, eintreten sollte. Wenn bisher die Betriebe es sich zur Aufgabe gemacht haben, die benötigten Arbeitskräfte „umzulernen" und „umzusetzen", in den einzelnen Fertigkeiten „abzurichten", und wir die Chance gehabt haben, daß die Ausbildung oder Umschulung nicht darauf beschränkt blieb, so fragen wir uns heute, wer übernimmt dann die Umschulung für die möglicherweise freiwerdenden und umzuschulenden Arbeitskräfte in die Dienstleistungsberufe? Sind die Volkshochschulen dann mit Berufsausbildung und Umschulung überfordert? Sollen wir uns auf diese Aufgabe überhaupt einstellen? Geraten wir dann nicht in Abhängigkeit von überbetrieblichen Instanzen? Nach welchen Gesichtspunkten soll ein Lehrplan für diesen Umschulungsprozeß aufgestellt werden? Welche Norm sollen die Zeugnisse erhalten? Sollen staatliche Instanzen die Prüfungen übernehmen? Sollen wir unter solchen Vorzeichen zur Teilnahme an der Erwachsenenbildung aufrufen? Würde dann nicht eine soziale Unruhe bei denen aufkommen, die ihr Land aufgegeben haben, um in der Produktion mehr zu verdienen?

Diskussion:

Bildung im technischen Zeitalter

Technische Ausbildung ist nicht die Aufgabe der Volksbildung. Es ist schwer, geeignete Lehrer für die volkshochschulgemäße Behandlung technischer Fragen zu finden; sowohl die Fachleute als auch die technischen Fächer sind schon viel zu spezialisiert. Es wären eigene Experimentierräume notwendig, doch sind diese zu kostspielig.

(Tesch)

In hochindustrialisierten Ländern besteht weiterhin ein Mangel an Arbeitern. Diese haben Gelegenheit, einen höheren Lebensstandard auch mit weniger Bildung zu erreichen.

(Fattah)

Es ist ein echtes Problem, übersättigte Menschen für die Weiterbildung zu gewinnen. Das VW-Werk gibt nicht nur demjenigen mit Fachausbildung Aufstiegschancen, sondern auch jenen mit breiter Allgemeinbildung. Dadurch wird das Interesse an Weiterbildung geweckt. Dennoch ist die Gewinnung der Menschen für die freiwillige Bildung mühevoll. Das Auto führt den Menschen von der Volkshochschule weg, doch bringt es ihn auch her. (Baier)

Das technische Zeitalter schafft viele Schwierigkeiten für die freiwillige Weiterbildung: Der Mensch ist müde und hat wenig Zeit; viele Unternehmer anerkennen nicht den Wert der Allgemeinbildung. In den Betrieben ist eine Erforschung der Bildungsansätze und Bildungsmöglichkeiten notwendig: Daraus lassen sich neue Programme entwickeln. Man muß an eine „Bildungsversicherung" denken, etwa in der Art der Sozialversicherung: Arbeitgeber und Arbeitnehmer sollten ihre Beiträge für die Vorbereitung auf die kommende Zeit leisten. Derzeit sind die Bildungsmöglichkeiten noch zu kurz und ungenügend. (Izz el Din)

Die Industrialisierung verlangt immer mehr technische Kenntnisse, aber der freie Arbeitsmarkt bietet jedem auch ohne Bildung eine Chance. Die Weiterbildung ist auch nicht leicht, allein schon durch den schnellen Fortschritt von Wissenschaft und Technik. Die Freiwilligkeit der Bildung ist daher ein echtes Problem, denn Bildung ist eine gesellschaftliche Notwendigkeit. Eine Gefahr bildet die „Krisenliteratur": Der „Massenmensch" mit seinem mühelosen Leben wird als Allgemeinregel hingestellt. Wenn es um die Jahrhundertwende Aufgabe der Volksbildung war, den Menschen das Leben zu erleichtern, so muß heute die Volksbildung zur Härte erziehen, dem allgemeinen Wohlstandstreben entgegenwirken. Die Weiterbildung selbst darf nicht zu leicht gemacht werden, aber dann nimmt niemand mehr freiwillig an ihr teil. Daher ist von der Gesellschaft im allgemeinen ein gewisser „seelischer Zwang" zur Weiterbildung auszuüben. In dieser Richtung könnte die Drohung mit dem Verlust der Position, den die fortschreitende Technik bringen kann, wirken. Auch die musische Erziehung darf nicht nur Freude sein, sie muß gründlich gestaltet werden, Probleme aufwerfen, zur Auseinandersetzung herausfordern. (Surányi)

In der Volksbildung geht es weniger um technische Ausbildung: Diese wird von anderen Einrichtungen und Organisationen geboten. An den Universitäten und Volksakademien der ČSSR werden nur wenige Vorträge und Kurse über rein technische Fächer gehalten. In Verbindung mit der Automatisierung muß sich die technische Bildung ausweiten: Vermittlung der wissenschaftlichen Grundlagen der technischen Erkenntnisse; Verständnis für die technische Arbeit; technisches Weltbild; allgemeines technisches Verständnis. Humanistische Disziplinen dürfen nicht weiterhin ein Hobby bleiben, sie sind für unsere technisierte Zeit notwendig: Der Mensch mit Allgemeinbildung und Weitblick wird in Zukunft gerade wegen seiner technischen Arbeit immer notwendiger. Allgemeinbildung und persönliche Qualitäten befähigen ihn zur richtigen Ausübung der technischen Berufe. Dazu ist es aber notwendig, daß wir eine richtige Vorstellung vom Menschen der Zukunft gewinnen: Er ist nicht nur technisch orientiert, er muß ein ganzer Mensch sein. Nicht der Mensch soll sich an die Technik anpassen, sondern Produktion und gesellschaftliche Organisation müssen dem Menschenbild entsprechen. Technik und Gesellschaft müssen in das Menschenbild eingebaut werden. Teilmenschen haben nicht die Fähigkeit, die kommenden Probleme zu meistern. (Bareš)

Die Technik verlangt aber vom Menschen, daß er sich immer mehr der Bewältigung der technischen Anforderungen widmet. Aber die Technik ist nicht der letzte Zweck. Um so mehr muß sich die Volksbildung bemühen, dieser Entwicklung die reine Humanität entgegenzustellen: die rein menschlichen Aspekte, die Kunst, die Kultur, die Völkerverständigung. (Krejs)

Es gibt keine Trennung von humanistischer und technischer Bildung; eine solche Trennung wäre in einer Zeit der Automatisierung besonders gefährlich. Es gibt aber auch nicht „den Menschen". Die Menschen sind verschieden, und die Bildungsbemühungen müssen sich den verschiedenen Individualitäten anpassen. (Wijnen)

Die Probleme werden im allgemeinen zu sehr vereinfacht, der Wandel in der Technik bringt auch Veränderungen in der Gesellschaft, in der Politik, in der Wirtschaft, in der Familie, im Menschenbild. Die technischen Veränderungen dürfen nicht isoliert gesehen werden: Der Mensch wirkt auf die Technik und die Technik wirkt auf den Menschen. Allerdings wirkt nur der starke, der gebildete Mensch auf seine Umgebung und auf das, was er geschaffen hat. Je schwieriger und komplizierter die Verhältnisse werden, um so notwendiger wird die Koordinierung der verschiedenen Bildungsbemühungen, auch der technischen Ausbildung und der allgemeinen Volksbildung. Jeder einzelne Kurs, gleichgültig von welcher Stelle er organisiert wird, kann auf die echt menschlichen Probleme hinorientiert werden. (Mitchell)

Echte Humanität ist erst gegeben, wenn der Mensch befähigt ist, die technischen Maschinen zu durchschauen und zu bewältigen. Technik und Wissenschaft geben ihrerseits die Mittel, diese Humanität zu verwirklichen. Daher ist Wissen um die Möglichkeiten und Verfehlungen der Technik unbedingt notwendig. (Spaeth)

Praktische Bildungsprobleme in einer technisierten Zeit

Die zunehmende Vollautomatisierung macht die Umschulung auf Dienstleistungsberufe notwendig. In Zusammenarbeit mit dem „Zweiten Bildungsweg" kann die Volksbildung helfen, Talente zu entdecken. Noch immer ist dieses Ziel nicht voll anerkannt, aber die Volkshochschulen könnten einzelne Personen und ganze Gruppen auf diesen Weg vorbereiten und sie dazu befähigen. (Weinberg)

Das Problem der Schichtarbeit kann gelöst werden, wenn man Abendkurse am Vormittag oder zu Mittag wiederholt. Nur Arbeiter der ständigen Tagesschicht sind imstande, die Abendkurse zu besuchen. (Beier)

In einer Stadt mit nur einem Großbetrieb läßt sich das Problem leichter lösen als in einer Großstadt mit vielen Betrieben. Noch größer ist das Problem der Pendler, die weder am Arbeitsort noch am Wohnort anzusprechen sind, da sie durch die Fahrten soviel Zeit verlieren. (Tesch)

Ein Großbetrieb gestattet besondere Formen der Werbung. In Wolfsburg führen während der Semesterpause von drei Monaten die vier hauptberuflichen Mitarbeiter im VW-Werk während der Arbeitspausen Gespräche mit den Arbeitern über die Bedeutung der Allgemeinbildung. (Beier)

Die allgemeinbildenden Kurse über Philosophie, Psychologie, Kunst, Politik usw. sollten kostenlos sein, während für die anderen Kurse Gebühren verlangt werden (Krejs)

Unter der Bevölkerung herrscht die Auffassung, daß das, was nichts kostet, nichts wert sei. Die Gebühr ist für manche ein echtes Opfer. Es lassen sich aber die Hörer auf dem Wege der Kostenfreiheit in hochwertige Kurse weiterführen. Eine Gebühr kann den Abfall vermindern. (Beier)

Es zeigte sich aber auch, daß die Kostenlosigkeit den Wert nicht vermindert, daß also kein Unterschied gemacht wird. (Tesch)

Die Stellung der Volkshochschule an einem Ort

In manchen Orten hat die Volkshochschule eine Monopolstellung, in anderen gibt es daneben andere Bildungseinrichtungen, vor allem eine Universität. Volkshochschulen mit Monopolstellung übernehmen auch andere Funktionen. (Ebbighausen)

In Wolfsburg hat die Volkshochschule eine Monopolstellung in der Abhaltung von Kursen. Kunstausstellungen werden vom Werk und der Stadt durchgeführt; die Volkshochschule bereitet die Interessenten auf diese Ausstellungen in Kursen vor, führt Führungen durch und organisiert Diskussionen. Die Einführungen finden größeres Interesse als die Diskussionen. Für die großen Konzerte wurden Einführungen versucht; für die meisten ist aber der Konzertbesuch ein gesellschaftliches Ereignis. (Beier)

Politische Bildung

In einer jungen Stadt wecken Vereine, Verbände und politische Parteien bei den jungen Erwachsenen Interesse: sie möchten mitmachen und Verantwortung übernehmen.

Das Interesse an politischer Bildung ist nur dann wach, wenn Aussicht auf die Übernahme einer Funktion besteht. Dann sind die Menschen auch zu großen Opfern an Zeit bereit. (Beier)

Die Kurse für freie Rede und Versammlungstechnik dienen nicht unmittelbar der politischen Bildung, sondern vorerst der Überwindung der Scheu und des Mangels an Kommunikation.

Wenn der Mensch einmal aktiviert ist, dann nimmt er auch aktiv am öffentlichen Geschehen teil, doch ist dies individuell verschieden. (McDwyer)

Arbeitsgruppe:

Bildung und Technik

(Berichterstatter Dr. Johannes Weinberg)

Es ist eine wichtige Aufgabe der Erwachsenenbildung, über die Technik und die von dieser verursachten Veränderungen der Gesellschaft zu informieren. Es ist schwer, geeignete Menschen für diese Information zu finden: die einen halten Fachleute der Technik dafür geeignet, die anderen nicht. Die Skepsis gegenüber der Technik ist nicht mehr am Platz, wir sind gezwungen, mit der Technik zu leben, sie in unser Leben einzubauen. Die Erfahrungen auf diesem Gebiet bedürfen der Klärung auf internationaler Ebene.

In der ČSSR bemüht man sich, das Verhältnis zwischen den Menschen zu ändern; der Faktor Moral muß auch für den Umgang mit Wissenschaft und Technik gelten. Die höhere Bildung befähigt den Menschen dazu und macht ihn zur Mitbestimmung im Betrieb fähig. Die Bildungsbemühungen müssen sich auf Gruppen richten, nicht auf den einzelnen Menschen. Nur die einheitliche Einstellung von Gruppen gibt dem einzelnen Mitglied die Stärke, die moralischen und ästhetischen Grundsätze in seinem Leben zu befolgen.

In Polen vertritt man die Ansicht, die Technik verbessere die Lebensmöglichkeiten der Menschen. Aber die Menschen kennen die Technik zu wenig, weshalb ihre Gesetzmäßigkeiten bekanntgemacht werden müssen. Die Einsicht in das Wesen der Technik ist heute die Grundlage für das Verständnis der Welt. Daher werden durch diese Einsicht auch die Menschen verbessert.

Die Vertreter von Dänemark und Holland betrachten die Technik als Mittel, sie muß Dienerin der Menschen bleiben. Eine übermächtige Technik verhindert alle Versuche, sie zu humanisieren. Eine einseitig technische Ausbildung der Menschen läßt die anderen Seiten des Menschen verkümmern. Der Arbeiter will nach seiner Arbeit etwas anderes als wieder die Technik: Er zieht sich in seine Familie zurück und sucht individuelle Beschäftigungen und Unterhaltungen. Allerdings darf nicht die Gefahr übersehen werden, die sich aus der Blindheit gegenüber den wirklichen Entwicklungen ergibt: Wer sich nicht mit den Problemen der Technisierung beschäftigt, wird von dieser völlig überrollt, verliert die Möglichkeit, am Leben der Gesellschaft mitzuwirken, kann auch seinen Arbeitsplatz verlieren.

Es erscheint ein Gesamtplan für die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung notwendig. Die durch Neuerungen in der Technik verursachten Veränderungen der Struktur der Gesellschaft müssen rechtzeitig erkannt werden, damit ihnen durch entsprechende Bildungskonzeptionen begegnet werden kann. Die Bildungsarbeit braucht einen festen Grund, der ihr auch die Anpassung an die jeweiligen neuen Notwendigkeiten gestattet. Einseitigkeit schwächt den Menschen. Der Mensch muß befähigt werden, in die Strukturveränderungen der Gesellschaft einzugreifen. Schon heute ist ein Katalog von Fragen möglich, die von der Volksbildung beantwortet werden müssen.

Diskussion:

Das Interesse an technischen Fragen, die über die reinen Berufsnotwendigkeiten hinausgehen, nimmt in der Allgemeinheit in dem Maße ab, als die Bedienung der technischen Mittel und Apparate leichter und immer selbstverständlicher wird: Man braucht nur mehr einen Knopf zu drehen oder zu drücken, ohne zu wissen, was dadurch ausgelöst wird. Zuviel Wissen um das Funktionieren bedeutet sogar eine Gefahr für die komplizierten Geräte, die nur mehr von Spezialisten gebaut und repariert werden können. (Grau)

Die Weckung des Verständnisses für die Technik darf nicht gleichgesetzt werden mit der Vermittlung technischer Kenntnisse und Fähigkeiten. Diese sind für die Exekution von Arbeiten notwendig; die Bedeutung, die Sinngebung, der Einbau in unser Weltbild verlangen vor allem philosophische Fähigkeiten. (Kreis)

Der Erwachsenenbildner braucht, wenn er diese Aufgaben erfüllen soll, die Mitarbeit von Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaftlern, die ihm die Unterlagen zur Verfügung stellen. Erwachsenenbildung ohne Forschung und objektive Information wird immer mehr unmöglich. (Wijnen)

Die moralisch einwandfreie, verantwortungsbewußte, einsichtige Handhabung technischer Mittel ist auch ein psychologisches Problem. Die richtige Einstellung kann nur durch eine entsprechende Erziehung von Kind auf entwickelt werden. Die Wirkung der unmittelbaren Lebenserfahrung wird durch die Kompliziertheit der Maschinen und der gesellschaftlichen Struktur immer problematischer. Wir sind immer mehr auf Experten der verschiedenen Gebiete angewiesen. (Weinberg)

III. Theater und Musik in der Volksbildung

Carl Tesch, Deutsche Bundesrepublik:

Theater und Volksbildung

(Nach Mitschrift)

Es gibt Festspiele, die so teuer sind, daß sie nur von wenigen besucht werden können; in Avignon spielt Jean Villard: Dort ist die Hälfte der Plätze für junge Menschen reserviert, die in Zeltlagern wohnen und einfach gekleidet sind, die aber die Aufführungen mit innerster Anteilnahme diskutieren und von heller Begeisterung erfüllt sind. Das Problem lautet: Wie kommt das Theater an die breiten Schichten heran, wie wird aus dem Theater ein echtes Volkstheater?

Der Theateralltag ist durch die zahlreichen finanziellen und künstlerischen Probleme hart, das Theater steht im Kampf mit den Massenmedien, der künstlerische Nachwuchs wandert zum Fernsehen ab. Die Technik kann größere Perfektion liefern als das Theater. So ergibt sich eine Frage an die Theaterwissenschaft: Soll sich das Theater spezialisieren? Sollen besondere Modellbühnen für besondere Aufgaben geschaffen werden?

In der Deutschen Bundesrepublik versucht man das Problem durch größte Subventionierung zu lösen: Über 200 Berufstheater erhalten 230 Millionen Zuschuß. Ähnlich ist es in der Schweiz und in Österreich. Es gibt Staatstheater der Länder, das Stadttheater in Frankfurt erhält 11,5 Millionen Subvention. Auch die Privattheater erhalten Zuschüsse, sogar vom Rundfunk, vom Toto usw. Der Aufwand ist so hoch, daß die Eintrittsgelder die Ausgaben nicht mehr decken können: Nur ein Drittel der Ausgaben wird eingespielt; das Höchste an Eigeneinnahmen sind 50%.

Die deutschen Theater haben 23 Millionen Besucher, diese Theaterbesucher sind auch Hörer der Volkshochschulen. Eine Verbindung liegt nahe.

Die Volksbildung hat die Möglichkeit, ihre Hörer an das Theater heranzuführen. Literaturkurse eignen sich dazu; in eigenen Kursen wird der Spielplan der Theater besprochen, Aufführungen werden diskutiert, vor allem problematische Stücke, auch besondere Gestaltungen klassischer Stücke. Viele Werke der modernen Literatur geben wertvolle Anregungen für Einführungen und Besprechungen. Die Mitarbeiter der Volksbildung sind Literaturkenner und Menschen vom Theater; man muß die geeigneten Menschen suchen.

Theaterreisen in das In- und Ausland wecken das Interesse. Diese Fahrten können mit anderen volksbildnerischen Aufgaben verbunden werden.

In Deutschland gibt es eigene Besucherorganisationen. Abonnenten binden sich eher an das Theater als [illegible] Besucher. Der Verband der Deutschen Volksbühnenvereine zählt 104 Vereine mit 420 000 Mitgliedern, die 15 christlich-[illegible] Theatergemeinden zählen 20 000 Besucher. Insge-

samt gibt es über eine halbe Million organisierte Theaterbesucher: das sind 25% der deutschen Theaterbesucher. Sie besuchen das Theater regelmäßig einmal im Monat und zahlen dafür 3 bis 3,50 D-Mark. In kleineren Orten und Städten geben Wanderbühnen und Landesbühnen regelmäßig Gastspiele. Die modernen Autoren werden besonders gepflegt, Experimente besonders unterstützt. Publikationen und Zeitschriften informieren die Abonnenten.

Die Besucherorganisationen hatten am Ende des vorigen Jahrhunderts die Aufgabe, das Theater den Arbeitern zugänglich zu machen. Damals förderten sie den deutschen Naturalismus, der von der kaiserlichen Zensur verfolgt wurde. Die Mitgliedschaft bei den Volksbühnen entsprang einer sozial-politischen Kampfhaltung. Heute kann jeder das Theater besuchen, und damit mußte sich die Zielsetzung ändern.

Die enge Zusammenarbeit zwischen Volksbühnen und Volkshochschulen eröffnet neue Möglichkeiten.

Wenn auch der Intendant die letzte Entscheidung hat, so ergibt sich doch die Möglichkeit eines Einflusses auf den Spielplan. Durch Einführungen und Diskussionen werden die Besucher für bestimmte Richtungen aufgeschlossen; die Volksbühnen haben einen Sitz im Verwaltungsrat und im Kuratorium, in denen der Spielplan vorberaten wird. So werden moderne Stücke auf den Spielplan gesetzt, die sonst kaum eine größere Chance hätten.

Das Laienspiel ist eine eigene Gattung, ist nicht dem Dilettantentheater gleichzusetzen, das das Berufstheater nachahmen möchte. Die Mitglieder der Laiengruppen und Lesebühnen sind eifrige Besucher des Theaters und werden durch das Theater angeregt.

H. C. P. Meerkamp van Embden, Netherlands:

The planning of plays and concerts in the province of Zeeland

Geographical situation

The province of Zeeland, situated in the South-West of the Netherlands, is a region cut by several estuaries, and because of these it takes rather an isolated place in comparison with the rest of Holland.

The northern part, an island, can only be reached by ferries; the middle of this province, consisting of three peninsulae, which communicate with each other by dams, possesses a reasonable connection by roads and a railway to the centre of Holland. The southern part, the Dutch Flanders, though part of the mainland, can only be reached by road by travelling through a part of Belgium. The rest of the traffic, however, normally finds its way via ferries, crossing the Scheldt-estuary on three lines.

Zeeland is mainly an agricultural district with about 284,000 inhabitants; compared with the total population of Holland (about 12 million people) it is one of the least populated of the 11 provinces.

Zeeland possesses neither professional theatrical companies nor professional orchestras. The principal companies and orchestras are to be found in cities like Amsterdam, the Hague, Rotterdam, Arnhem and Maastricht, cities situated at an average distance of 220 kilometers from Middelburg, the capital of Zeeland.

Those long distances of the "cultural bases" from Zeeland, together with the poor connections in the province itself on the one hand and, in most places, the still insufficient cultural interest of Zeeland's population on the other hand, make the organization of plays and concerts a first rate problem.

Cultural activities

Immediately after the Second World War the foundation of a provincial "People's University" (Zeeuwse Volksuniversiteit ZVU) took place. Beside its normal task, the organization of lectures, courses and exhibitions, its aim was, from the start, the planning of a well coordinated program of plays and concerts given by professional actors and musicians in all parts of the province.

There are nowadays, every season, about 35 plays, approximately 10 orchestra concerts, and 130 youth performances, sponsored by this University.

The ZVU, which possessed an office with three employees, has managed to establish excellent contacts with the Dutch theatrical companies and orchestras. There are also good links with a few Dutch theatrical agents who organise tours in Holland with famous artists and musicians from abroad. The Salzburg Theatre of Marionettes and the Vienna Boys' Choir, for instance, are very well known in our province.

Beside the ZVU, also other institutions with a cultural aim began to organize plays, cabaret-shows etc., and some concerts. There is the "Federation of Working Class Art Circles", which every season organize for their politically attached members, about 18 performances altogether.

In addition, there operates, in the Dutch Flanders, the "Roman Catholic Cultural Federation", also with a politically minded public. Finally, the branch of the "Society for the Public Good" in Zeeland also plans a number of cultural manifestations in the fields of music and drama. The latter organization has, like the ZVU, no political aims whatsoever.

Financial aspects

Each of the above mentioned institutions has always endeavoured to keep the entrance fees for plays and concerts as low as possible, especially for those of low financial capacity.

In the first years after the War, it was possible to organize those events practically without big losses. Then there were still companies who offered to come and play for very moderate fees (prix d'ami).

Since that time, however, the balance of receipts and expenses has been upset by the gradual increase of the amounts to be paid, because it was not advisable to raise the entrance fee. It was therefore inevitable for every institution to apply for a provincial and a municipal grant in order to cover the deficits.

In the past, the separate operating of the cultural organizations mentioned before not infrequently resulted in two events at one night in the same town; this meant rather a poor attendance for both events and therefore a bigger loss for those institutions. It also happened often that the same theatrical company was invited by two such organizations, whereas a coordination by means of a tour could have effected a saving of expenditure.

Under those circumstances, it was not surprising that the Provincial authorities – the most important granters of subsidies – were looking for an effective remedy to reduce those expenses.

The establishment of the "Foundation for the Spreading and Coordination of Culture in Zeeland" (Stichting Cultuurspreiding Zeeland SCZ).

This institution was established in 1960 after many preliminary discussions on the initiative of the Cultural Advisory Committee in Zeeland, an institution which – among other things – once a year submits a draft scheme of subsidy to the Provincial Government for its approval.

All the above-mentioned cultural institutions in the field of the organization of professional theatrical and musical manifestations for adult and young people finally agreed to join a central organization.

Some of the greatest advantages are:

(1) Central planning of events with the aid of a trained staff, thanks to the ZVU, which association was good enough to transfer its office to the SCZ at Middelburg.
In January the affiliated institutions submit their plans to the coordinator. Next, the SCZ contracts the theatrical companies and orchestras asked for, settles the dates, reserves the theatres and music halls and takes care of the propaganda for the events where required. One of the tasks of the SCZ is also to give suggestions to build up a program to each of the joined institutions. But every affiliated institution bears its own responsibility for all its performances. The SCZ itself is only entitled to organize performances on its own as an exception. Up to now, this has never happened.

(2) The SCZ presents a total budget to the Provincial Government for all manifestations and applies for grants to the authorities. After the advice of the Cultural Advisory Committee, the Provincial Government settles the total amount of subsidy to be given to the SCZ, that, in turn, distributes this subsidy to

those affiliated. The expenses of the office are covered by a subsidy of the State.

(3) The good connections of the office with the theatrical companies and orchestras has opened the possibility to raise the work done by the Federation of Working Class Art Circles to a higher standard. This has to be done carefully, because a sudden raise of the cultural quality of the events might lead to the ruin of an institution.

(4) The coordination by the SCZ of some events, sponsored by all participants, is stimulated where possible.

(5) The SCZ tries to take care that most performances are given in towns with a reasonable stage-accomodation.

To enable a concentration of the frequenters from the neighbouring places, free buses are put to their disposal.

Most of the theatrical companies nowadays refuse to give performances in theatres with poor equipment, because their scenery is already adapted to what is required in the bigger towns in the rest of Holland. Therefore the SCZ is also trying to convince the local authorities of the necessity to construct new and well-accommodated theatres.

(6) The equipment of the office enables the SCZ to prepare and multiply very carefully produced program announcements, by which members of the various institutions get a very good idea of the coming events.

(7) Early in September – a season runs from September till June – the SCZ issues a so-called "Cultural Calendar" in which all events are arranged for each town in chronological order and in which is also indicated the organizing institution.

(8) By intermediary of the SCZ, the choice of plays and concerts can be arranged for all participants.

(9) As there is now a central office, also the amateur institutions begin to plan their dates after consulting the SCZ.

Final remarks

Though there are still a lot of difficulties to be overcome, it may be said that the SCZ is now working quite adequately. So far the SCZ is unique in Holland. The fact that also other cultural institutions in Holland ask for further information concerning the method of working may be an indication that also in other countries such an institution might be very useful. By means of planning, we are trying to engage the best plays and orchestras and, at the same time, to reach a greater public of adults – and not to forget: young people.

It is a long and laborious way, but in the end we hope to succeed.

Dr. Karl Gutkas, Österreich

Volkshochschule, Musikschule und Konzertwesen in einer österreichischen Stadt

Ort: St. Pölten, ca. 40 000 Einwohner, eine Industriestadt mit altem Stadtkern und einigen meist um 1900 entstandenen Betrieben, ansonsten eine ziemlich ausgedehnte Gartenstadt.

Volksbildungswesen: Dieses wurde nach 1945 kommunalisiert, nachdem es vorher vorwiegend durch verschiedene Vereine geführt worden war. In einem gesonderten Referat der Gemeindeverwaltung sind Volkshochschule, Volksbüchereien, Musikschule und Kulturpflege, nebst Archiv und Museum zusammengefaßt. Der Vorteil liegt darin, daß Überschneidungen vermieden werden, auch gibt es kein Nebeneinanderarbeiten.

A. Volkshochschule und Musikschule

Zwischen diesen Institutionen gibt es manche Unterschiede:

a) Herkunft und soziale Verpflichtung: Die Volkshochschulen sind meist aus Vereinen erwachsen, die dort beschäftigten Lehrkräfte leben nicht von dieser Tätigkeit, sondern erteilen Kursunterricht nebenberuflich. – Die Anfänge der Musikschulen waren meist einzelne Musiklehrer, die aus dieser Tätigkeit ihren Lebensunterhalt bezogen, sich dann zu Arbeitsgemeinschaften zusammenschlossen.

b) Benützer: Die Volkshochschule besuchen Erwachsene nach Abschluß des Schulbesuches, die Musikschule wird vorwiegend während der Schulzeit aufgesucht. Erwachsene sind dort in der Minderzahl.

c) Lernziel: Das Lernziel der Volkshochschule kann unter Umständen auch in kurzer Zeit erreicht werden, in der Musikschule ist ein langjähriger Besuch erforderlich, um ein Instrument einigermaßen spielen zu können.

d) Methode: Die Volkshochschule kennt grundsätzlich nur die Gruppenarbeit, die Musikschule arbeitet weitgehend mit Einzelunterricht, nur in einigen Fächern, wie Theorie, Blockflöte usw., sind Gruppen üblich.

Trotz dieser äußeren Verschiedenheiten überwiegen die gemeinsamen Faktoren hinsichtlich der inneren Zielsetzung:

a) Die Lehrkräfte sind bisher nicht an ein staatliches Prüfungszeugnis gebunden, obwohl die neue österreichische Schulgesetzgebung bei den Musikschulen einen ersten Ansatz in dieser Richtung vorsieht.

b) Es besteht kein verbindliches Studienziel, an dessen Ende eine Rechte verleihende Prüfung steht, sondern beide Institutionen sind echte Instrumente der freien Volksbildung.

c) In beiden Institutionen wird auch keine Berufsausbildung vermittelt, höchstens Berufsfortbildung.

d) Beide arbeiten für die musische Volkserziehung.

Die 57 niederösterreichischen Volkshochschulen führten im Jahre 1961/62 745 Kurse mit 16 712 Teilnehmern durch, während die 47 Musikschulen des Landes insgesamt 7200 Schüler zählten.

Es gibt zwischen beiden Institutionen vielfache Berührungspunkte und Überschneidungen, die eine Zusammenarbeit notwendig machen:

a) Manche Kurse der VHS wird man zweckmäßigerweise in den Räumen der Musikschule durchführen lassen, da dort die Behelfe und die Lehrkräfte vorhanden sind.

b) Die Musikschule bedient sich gelegentlich der Methodik der VHS, etwa bei der Organisation von Kindersinggruppen.

c) Eine Programmabstimmung ist erforderlich, um die Interessenten nicht zu zersplittern.

B. Volkshochschule und Konzertwesen

Durch Rundfunk, Fernsehen und Schallplatte sind die Musikliebhaber der kleinen Orte „hellhöriger" geworden, ihnen werden Aufführungen hoher Qualität bekannt. Solchen Anforderungen können Laienorchester kaum mehr entsprechen, daher entstanden neue Berufsorchester. In Niederösterreich besteht das „Niederösterreichische Tonkünstlerorchester", das guten Ruf besitzt und alljährlich in unserer Stadt sechs bis acht Konzerte gibt, deren Durchführung dem Kulturamt obliegt. Daneben besteht ein Laienorchester, das aber nur Streicher und keine Bläser besitzt, alljährlich zwei Konzerte veranstalten kann und sich dazu von einem Berufsorchester das Bläserensemble holt. Diese Konzerte sind durchwegs gut besucht, da der Besuch der Kinos stark zurückgeht, der von Theatern etwa stabil bleibt, der von Orchesterkonzerten weiterhin ansteigt. Dies ist eine gesamtösterreichische Erscheinung. Die VHS veranstaltete anfangs Einführungsvorträge, die aber nicht gut besucht waren. Jetzt wird auf dem Konzertprogramm eine Erläuterung der einzelnen Werke gegeben, so daß jeder Besucher die Möglichkeit hat, sich unmittelbar vor der Aufführung über das Wesen der Stücke eingehend informieren.

C. Volkshochschule und Eigenmusizieren

Da die Gestaltung eines Sommertrimesters der VHS auf musischem Gebiet fast nicht möglich ist, werden seit drei Jahren in unserer Stadt die kulturellen Vereinigungen aufgefordert, das Hauptprogramm einer Kulturwoche zu gestalten, die von der Stadt vor Pfingsten durchgeführt wird. 1963 fanden in diesem Rahmen ein Orchesterkonzert mit einer Uraufführung, vier Solistenkonzerte, sechs Chorkonzerte, eine Messe und drei Blaskonzerte statt.

Der Zweck dieser Kulturwoche ist, den Vereinen die Möglichkeit zu geben, vor der Sommerpause ihr während eines Probenjahres einstudiertes Programm ohne finanzielles Risiko aufzuführen. Dies führte zu einer Regenerierung der kulturellen Vereine, die sich starker Kon-

kurrenz ausgesetzt sahen, zu einer Propagierung der Kulturarbeit bei Schichten, die sich ansonsten nicht für solche Bestrebungen aufgeschlossen zeigen, da die Ballung der Veranstaltungen eine starke Propaganda möglich macht, und zur Hebung des Niveaus des Eigenmusizierens der Bevölkerung.

Jean-Elie Nicod, Suisse:

Le théâtre et la musique en Suisse romande

La Suisse romande est une communauté d'env. une million d'habitants. Dans tous les domaines de la culture il y a une difficulté, qui est aussi une source d'émulation: maintenir une certaine originalité à l'égard de la France, sans pour autant tomber dans un provincialisme éthnique.

Il y a deux scènes officielles (à Genève et Lausanne), deux studios radiophoniques, et un studio de télévision.

En dehors de cette activité de professionnels, on trouve des sociétés de théâtre amateur à presque chaque ville, et des troupes itinérants de semi-professionnels.

Parmi les manifestations occasionnelles principales, on doit mentionner la Fête des vignerons à Vevey exaltant le travail de la terre tous les 25 ans. L'apport le plus valable sur le plan artistique et culturel réside dans le fait que chaque fois un nouveau compositeur est chargé d'écrire une nouvelle musique sur un thème invariable: les quatre saisons. Les mélodies ainsi créées s'incorporent rapidement au folklore musical tout en le renouvellant.

Depuis 15 ans on organise des présentations théâtrales aux Arènes d'Avenches, une tentative de renouveau du théâtre antique dans le cadre des arènes romaines.

Jubilés et anniversaires de villes et de faits historiques sont l'occasion aussi de mise sur scène de spectacles de valeur. On peut citer ici les représentations, en juin et juillet 1963, de Jedermann à Payerne, dans le cadre du Millénaire de l'Eglise Abbatiale.

Les difficultés inhérentes au théâtre de charactère artistique (former des troupes valables) et financier n'existent plus en Suisse romande. Le directeur du théâtre de Lausanne a créé le Centre dramatique romand qui a essayé de donner une solution à ces deux questions: a) en partageant avec la radio et la TV une troupe d'une trentaine d'acteurs professionnels, b) en garantissant à ces acteurs des conditions de travail et de salaire convenable. C'est anjourd'hui chose faite avec l'appui notamment de la Ville de Lausanne et du Canton de Vaud qui consacrent, chacun, 100.000 frs.s. annuellement à l'activité du C.D.R. Le salaire ainsi ne dépend plus des revenus. Les présentations du C.D.R. ont lieu aussi bien à Lausanne que dans les autres villes, sans égard au déficit inévitable; le C.D.R. offre une vingtaine de spectacles par saison.

En même temps, une Guilde du théâtre a vu le jour qui fournit, sous la forme d'abonnement, la possibilité de suivre l'activité du C.D.R. à des conditions financières convenables à tous. La Guilde publie un périodique mensuel sur le théâtre, sur les pièces et les problèmes présentés.

Tout le monde est satisfié par le travail du C.D.R., mais on essaie de développer cetter initiative. Les présentations ne sont pas encore nombreuses, mais elles étaient couronnées de succès.

La situation de la culture musicale est moins propice La tradition romande est moins importante que celle d'autres régions européennes, la grande musique n'est pas déterminée par les sources locales. La musique est moins accessible, et il y a tant d'autres entreprises. Il y a quelques orchestres professionnels, dont le plus connu est l'Orchestre de la Suisse romande avec le maître Ernest Anssermet.

Les écoles de musique sont moins nombreuses qu'en Autriche. L'école de musique de Payerne offre l'instruction surtout aux écoliers. Elle est toujours un expériment pilote.

Diskussion:

Die Bedeutung von Theater und Musik für die Erwachsenenbildung

In Irland werden die lokalen Amateurgruppen von der Erwachsenenbildung besonders ermutigt und gepflegt, weil die Teilnahme an ihnen den Willen zur ständigen Verbesserung weckt. (McDwyer)

Das Laienspiel hat vor allem drei Vorteile: 1. Die Teilnehmer lernen und üben einen guten Text; dadurch wird dem Verfall der Sprache entgegengewirkt und eine gute Aussprache geübt. 2. Die Phantasie wird angeregt und geübt, da sich die Teilnehmer in eine fremde Rolle einleben müssen. 3. Text und Mimik erfahren eine Synthese; auch die Mimik muß kultiviert werden, und das richtige Lesen der Mimik ist eine Voraussetzung für das Verständnis von Film und Fernsehen. (Surányi)

Theater und Musik dürfen nicht allein vom Standpunkt der Inhalte betrachtet werden: Das Verstehen von Musik und Theater ist eine Fähigkeit, verlangt eine besondere Einstellung. Man sollte schon in der Schule mit der Pflege dieses Verständnisses beginnen, doch muß die Erwachsenenbildung noch vielfach Versäumtes nachholen. (Izz el Din)

Einfluß der Volksbildung auf das Theater

In Hessen nehmen sich einige Kreisvolkshochschulen der Theaterveranstaltungen in ihrem Gebiet an, einige haben eigene Abteilungen für Theaterabonnenten. Dadurch gewinnen die Volkshochschulen Einfluß auf den örtlichen Spielplan: Die Intendanten der Wanderbühnen legen ihren Spielplan vor, und ein Gremium wählt die geeigneten Stücke aus. Es ist interessant, daß die Vertreter der Volkshochschule vor allem für Problemstücke eintreten: der Aspekt der Bildung wird so wirksam, denn Einführungen und Diskussionen werden dadurch notwendig. (Spaeth)

Jugend und Theater

Die Jugend in der Tschechoslowakei zeigt gegenüber dem Theater eine andere Einstellung als die Alten: Sie nennt das klassische Nationaltheater ein „Kabarett für die Snobs". Für die Jugend sind die klassischen Stücke zu schwer und zu pathetisch. Die Jugend hat sich daher ihre eigenen Theater geschaffen. In den Jugendtheatern werden Jugendszenen aufgeführt. Die Jugend bildet auch eigene professionelle Gruppen, die oft unter primitiven Verhältnissen, auch mit Amateuren, ihre Stücke aufführen; die Leiter sind junge Absolventen der Theaterakademien. Dennoch verlangt die Jugend ein hohes Niveau. Wird dieses erreicht, so sind die kleinen Theater mit etwa 150 Plätzen ständig von Jugendlichen von 16 bis 18 Jahren ausverkauft. In diesen kleinen Theatern werden die Stücke revueartig gestaltet: Lieder werden gesungen und dann von allen mitgesungen. Diese Lieder sind oft stark poetisch und von hohem Wert. Auch die Pantomime erlebt so eine Wiedergeburt. Diese Theater sind aus Amateurgruppen entstanden, die sich „Theater der Poesie" nannten. Auch die poetische Dichtung erlebt so eine Wiedergeburt.

Die Volksuniversität in Prag hat aber auch mit großem Erfolg klassische Stücke als Matinées an Sonntagvormittagen aufgeführt. Diese sind echte Massenveranstaltungen, doch kommen sie sehr teuer, da die Künstler außerhalb ihrer Dienstzeit arbeiten müssen. Auch die Jugend kommt. Die Volksuniversität benützt diese Matinées, um durch die Verteilung von Prospekten neue Kreise zu erfassen. (Bareš)

In Ungarn ist die „Literarische Bühne" eine große Bewegung geworden. Sie wird vor allem von Gymnasiasten getragen. Es werden moderne Autoren, wie Brecht, Dürrenmatt, Frisch usw., aufgeführt. In Ungarn gibt es an die 60 solcher literarischer Bühnen. Überall werden die Probleme dieser Stücke diskutiert. (Surányi)

In Österreich zeigt sich eine echte Theaterrevolution gegen die alten Schauspieler der großen Theater, wie des Burgtheaters. Die Jugend ist in die Kellertheater gegangen: Unter primitiven Bedingungen werden moderne Problemstücke von jungen Schauspielern gezeigt. Die Kellertheater haben einen echten Platz im österreichischen Theaterwesen erobert. Auch in der Musik ist die junge Generation durchgedrungen. Die Volkshochschule hat die Aufgabe, nicht nur für die großen Bühnen zu arbeiten. Die jungen Bühnen wollen auch auf dem Lande spielen, da sie auf den großen Bühnen in den Städten keine Gelegenheit bekommen. Die Volkshochschulen haben die Aufgabe, den Kellertheatern der Jungen eine breitere Basis zu ermöglichen, allerdings muß das hohe Niveau gehalten werden. Die älteren Künstler lassen die jungen nicht aufkommen, die Jugend ist gegen das überholte Startum. (Krejs)

In Wien haben schon 1910 die jungen Schauspieler gegen die großen Bühnen revoltiert. Die Revolution des letzten Jahrzehntes wendet sich vor allem gegen die konservative Haltung der Theaterleitungen. Eine Experimentierbühne ist notwendig, da nicht alle Stücke für die großen Bühnen geeignet sind. (Tesch)

Aber gerade die Jugend ist auch besonders für das Startum anfällig: Namen gelten mehr als der Inhalt der Stücke, besonders wenn die Schauspieler auch über den Film und das Fernsehen allgemein bekannt geworden sind. Es ist eine besondere Aufgabe der Volkshochschule, sich gegen den Namenkult und für den Gehalt der Stücke einzusetzen. (Grau)

Eine Theatermüdigkeit ist höchstens bei den Theaterbesuchern festzustellen. Heute werden aber immer mehr Theaterstücke von Rundfunk und Fernsehen an weiteste Kreise herangebracht; das Interesse an diesen Darbietungen ist groß und wächst weiter. Die Volksbildung muß diese neuen Formen der Darbietung auswerten. Auch Aufführungen in Rundfunk und Fernsehen sind einzuführen und zu diskutieren. (Surányi)

Bedeutung und Problematik der Liebhaberdarbietungen

Die Volkshochschulen haben vielfach eigene Theatergruppen. Sie wagen sich auch an schwerere Werke der Dramatik und der Musik. Man sollte die Laiengruppen nicht einschränken und ihnen gestatten, auch schwerere Werke wie Opern zu probieren. Das Theaterspielen ist kein Reservat der Berufsschauspieler. Laienaufführungen sind durch die Verwandten und Bekannten gut besucht, die Werke werden weiteren Kreisen bekannt, die Laien messen sich an großen Anforderungen. Die Güte der Aufführung ist nicht der einzige Maßstab, es muß auch die pädagogische Wirkung beachtet werden. (Krejs)

Sowohl auf dem Gebiet der Musik als auch des Theaters gibt es Stücke, die für den Laien unaufführbar bleiben. Die Grenzen der mitwirkenden Personen müssen beachtet werden, die erforderliche Ausstattung muß vorhanden sein. (Gutkas)

An der Volkshochschule Linz werden die Normen der „unteren und oberen Grenze" streng eingehalten. Sobald Laien – Musiker, Schauspieler, Maler – an die Öffentlichkeit treten, üben sie eine formende Wirkung auf das Publikum aus. Im Interesse der Aufnehmenden müssen daher die Darbietenden eine feste untere Grenze der Qualität vorher überschritten haben. Unterhalb dieser Grenze können sie ihre Leistungen bestenfalls nur vor einem geschlossenen Kreis darbieten: vor dem geschlossenen Kurs oder vor einem engsten Kreis von Verwandten und Bekannten. Diese Darbietungen sind nicht allgemein zugänglich; außerdem sollten die Mitwirkenden in Programmen und Verzeichnissen anonym bleiben, damit die Gruppe das Übergewicht über die Einzelperson behält. Diese Maßnahme ist zur Bekämpfung der vorzeitigen Selbstüberschätzung, des falschen Startums notwendig. Zeigt sich aber im Rahmen der Volkshochschulgruppen ein echtes Talent, dann ist es Aufgabe zuerst des Kursleiters und dann der Volkshochschule, ihm jede Förderung zur Weiterentwicklung zukommen zu lassen. Solche Ausnahmepersonen werden auf die speziellen Kunsterziehungsanstalten verwiesen und in Ausnahmefällen sogar zu einem Berufswechsel ermutigt. Die Volkshochschule bleibt für die Gebiete der Kunst und der Wissenschaft im wesentlichen eine Stätte der Einführung und der Siebung für Sonderbegabungen. (Grau)

Das Laienspiel ist eine eigene Gattung der dramatischen Ausübung: es ist von der Volkshochschule auf alle Fälle zu unterstützen. Es ist ein Teil der Volkskunst, der Volksfeiern, auch der Volksmusik; Mundartspiele werden in der Schweiz besonders gepflegt. Es stellt sich aber die Frage seiner Grenze. Die Besucherzahl ist kein Maßstab für den Wert, da vor allem Verwandte und Bekannte angesprochen werden. Gesang und Musik verlangen auf alle Fälle eine künstlerische Gestaltung. Der Regisseur solcher Gruppen muß ein Könner sein. Die Grenzen der künstlerischen Leistungsfähigkeit sind zu beachten; Aufführungen im eigenen, geschlossenen Rahmen können eventuell dem Studium des Stückes selbst und dessen Aufbaues dienen, nicht aber dem Studium der Art der Aufführung. (Tesch)

Die bildliche Darstellung in Kunst und Volksbildung

Das große Interesse für Malerei und bildende Kunst ist ein Zeitmerkmal; das Bild spielt in unserer Zeit eine große Rolle. Es verlangt weniger Denken, es regt unmittelbarer Emotionen an. Diskussionen über Werke der bildenden Kunst sind daher für die ästhetische Erziehung besonders wichtig. In Lehrbüchern sollten die Illustrationen auch einen ästhetischen Wert haben. (Bareš)

Das Bild bedroht die Fähigkeit der Menschen zu lesen und zu denken. Die bildlichen Eindrücke durch das Fernsehen, den Film, die Illustrierten sind meistens oberflächlich und verhindern die Entfaltung der Phantasie. Die Volksbildung muß als Gegengewicht das eigene Denken und Tun besonders fördern. (McDwyer)

IV. Film, Fernsehen und Rundfunk

Dr. Philipp Krejs, Österreich:

Rundfunk, Film und Fernsehen an einer österreichischen Volkshochschule

(Nach Mitschrift)

Die Massenmedien bieten den Volkshochschulen viele Probleme. Auf jeden Fall müssen diese die modernsten Mittel einsetzen. Die Absichten der Massenmedien sind verschiedenartig. Unterhaltungssendungen sind für die Volkshochschule von geringer Bedeutung. Dokumentationssendungen dienen der Information, eine Bildungsabsicht ist nicht festzustellen, wohl aber eine Bildungswirkung. Es werden aber auch eigene Bildungsprogramme geboten, sowohl für bestimmte Gruppen (Bauern, Jugend usw.) als auch für die Allgemeinheit; die Schulsendungen sind von vornherein pädagogisch geplant. Aber alle Massenmedien sprechen selbst bei bester Absicht in die Leere, wenn sie nicht Kontakt und Echo finden: Die Volkshochschulen können die lebendigen Partner beistellen.

Der Rundfunk kann sich bewußt in den Dienst der Volksbildung stellen. Werbesendungen für die Volksbildung helfen dieser und den Menschen im allgemeinen. Ein Teil des Programms ist von vornherein durch eine Bildungsabsicht bestimmt. So lassen sich wissenschaftliche Sendungen auch in das Programm der Volkshochschulen einbauen, ob sie nun einzeln oder gemeinsam gehört werden. Schwierigkeiten ergeben sich aus dem Wechsel des Programms und aus der zu kurzfristigen Vorankündigung. In Zusammenarbeit zwischen Volkshochschulen und Rundfunk werden Buchstudienkreise veranstaltet: Ein Buch dient sowohl einer Reihe von Rundfunksendungen als auch eigenen Arbeitskreisen an verschiedenen Volkshochschulen über dasselbe Buch als Grundlage; in diesen werden das Buch und die Sendungen diskutiert.

Die Filmdarbietungen unterliegen in den einzelnen österreichischen Bundesländern verschiedenen gesetzlichen Regelungen: Die Prädikatisierung ist verschieden; die Vorführung von Filmen ist an verschieden streng gehandhabte Konzessionen gebunden. Das Filmangebot ist jedoch größer, als daß es die Volkshochschulen überhaupt voll auswerten könnten; viele Kulturfilme sind kostenlos zu haben. Die durchschnittlichen Spielfilme dienen vor allem dem Massengeschmack, um einen Profit zu ergeben: Ihr Niveau sinkt daher immer mehr ab, eine strenge Auswahl ist notwendig. Die Aktion „Der gute Film" wählt die guten Filme aus und stellt alte Filme für Sonderaufführungen zur Verfügung. Filmeinführungen und Filmdiskussionen sind eine besondere Aufgabe der Volksbildung. Die Analyse von Inhalt, Ideen, Problemen, Kunstmitteln, Technik usw. erhöht das Filmverständnis.

Das Fernsehen nimmt an Bedeutung immer mehr zu: In der Deutschen Bundesrepublik gibt es 7 Millionen, in Österreich 1 Million, in der Schweiz zwei Millionen Fernsehapparate. Mit einer Sendung werden im deutschen Sprachbereich 30 Millionen Menschen erreicht. Viele Volks-

bildungstagungen haben sich mit dem Problem Fernsehen beschäftigt und beschäftigen sich weiter damit. In manchen Orten verursacht das Fernsehen einen Schock für die Volksbildung: Fremdsprachenkurse im Fernsehen brachten Sprachkurse an den Volkshochschulen zum Erliegen, doch zeigte sich bald darauf, daß der persönliche Lehrer nicht zu ersetzen ist, und die Interessenten kamen wieder an die Volkshochschule, um einen persönlichen Kontakt mit dem Lehrer zu finden und Fragen stellen zu können. Das Fernsehen ist zuerst ein Feind von Rundfunk und Film, es ist auch ein Feind der Volksbildung, weil es bequemer ist. Die praktischen Kurse haben sich nach der Einführung des Fernsehens am schnellsten erholt. Aktuelle Vorträge im Fernsehen werden jenen an den Volkshochschulen vorgezogen, da jenes größere und bekanntere Autoritäten bieten kann. Allerdings sind große Vortragende, die durch das Fernsehen bekannt wurden, auch an den Volkshochschulen ein Erfolg; allerdings sind sie für die Volkshochschulen kaum mehr erreichbar und kaum mehr bezahlbar. Fernsehsendungen über Kunst und Literatur wecken das allgemeine Interesse auch für moderne Künstler; Auseinandersetzungen mit solchen Sendungen an der Volkshochschule erweisen sich als besonders fruchtbar. Ein gemeinsamer Empfang ist nicht unbedingt notwendig; auch nach individueller Betrachtung sind gemeinsame Diskussionen möglich. Das Fernsehen bedeutet nicht das Ende der Volkshochschule: Es gibt neue Anregungen, verlagert aber auch das Schwergewicht der Arbeit der Volkshochschulen. Die Volkshochschule muß das Fernsehen noch mehr als bisher verwerten und muß mehr als bisher bei der Programmgestaltung mitarbeiten, damit es auch ein echtes Instrument der Volksbildung wird.

Dr. Imre Surányi, Ungarn:

Rundfunk und Fernsehen im Dienste der Volksbildung in Ungarn

Es gibt in unserem Beruf kein zweites Gebiet, das die um die Volksbildung Bemühten aller Länder – mögen sie diesem oder jenem Gesellschaftssystem angehören – mit solch imperativer Notwendigkeit zusammenfaßt und zu gemeinsamer Stellungnahme nötigt wie die beiden Errungenschaften der modernen Technik: Rundfunk und Fernsehen.

Kulturpolitiker können es sich leisten, lange Debatten über den Wert der Masseninformationsmittel zu führen, die Zeit drängt sie lange nicht so wie uns. Wir können und dürfen es nicht vergessen, daß die Generation, die in zartestem Alter Eindrücke vom Rundfunk empfing, heute, in ihren besten Jahren, einen immer größeren Anteil an den öffentlichen Angelegenheiten nimmt und auch schon diejenige Altersklasse aus den Kinderschuhen herausgewachsen ist, die die stärksten Eindrücke ihres erwachenden Selbstbewußtseins vom Fernsehen empfing. Wir müssen uns diese Tatsachen Tag für Tag ins Gedächtnis rufen, weil die besagten Menschenmillionen in den Schulen unsere Schüler, in den Tausenden von Erwachsenen-Kursen unsere Hörer, in den Klubs und Kulturhäusern unsere Mitglieder sind, für die wir als Pädagogen volle Verantwortung tragen müssen.

Unsere heranwachsende Gesellschaft wendet sich in steigendem Maße von den konventionellen Mitteln des Lernens – dem gesprochenen Wort und dem gedruckten Buchstaben – ab und der audiovisuellen Einwirkung zu. Rundfunk und Fernsehen sind in einer historisch kaum meßbar kurzen Zeit eine geistige Großmacht geworden. Ob zu einer feindlichen oder verbündeten Großmacht des Menschen – das hängt nicht zuletzt von uns ab. Eines steht fest: Schalten wir sie aus, so isolieren wir uns selbst; schließen wir ein Bündnis mit ihnen, werden uns bisher ungeahnte Möglichkeiten in die Hand gegeben.

Die Gegner von Rundfunk und Fernsehen werden nicht müde, zu behaupten, die Mittel der Masseninformation zersetzten die Gesellschaft. Statt sich zum Kunstgenuß oder zum Lernen an öffentlichen Orten mit einer gewissen Feierlichkeit zu versammeln, scharen sich die Familienmitglieder immer häufiger um die Geräte im Heim. Wenn das ein Atomisieren ist, so ist es das nur im physischen Sinn des Wortes; in geistiger Beziehung vollzieht sich gerade das Gegenteil. Die Wirkung von Rundfunk und Fernsehen tritt im Gegensatz zu Buch, Film und Theater im ganzen Land gleichzeitig ein, und dadurch wird für ein Problem, das gerade behandelt wird, eine allgemeine Stimmung erweckt, es wird zur gemeinsamen Sache gemacht. Ein guter Beweis dafür ist zum Beispiel, daß Menschen, die zur Arbeit eilen oder ihre Mittagspause halten, Hausfrauen, die die Köpfe zu einem kleinen Geplauder zusammenstecken, sich von dem erzählen, was sie am Abend zuvor im Programm gesehen oder gehört haben. Die Gemeinschaft wird mit ein und demselben Gedankenkreis beschäftigt.

Wo ist der Platz des Volksbildners in dieser Umwälzung? Statt auf provinzielle Vortragende und Künstler angewiesen zu sein, stehen ihm die Besten des Landes zu Gebote, er kann im Wege der Studios die hervorragendsten Gelehrten zu einem Vortrag auffordern und kann dem für seine Stadt bestimmten Programm ein europäisches Niveau sichern. Das aber bedeutet den Tod des alten Feindes der Volksbildung, des Dilettantismus. Möglichkeiten sind gegeben, aber man muß auch Gebrauch von ihnen machen. Und hier beginnt das Verantwortungsbewußtsein des Volksbildners und sein daraus folgendes Wissen und seine Kunst. Ihm wird durch die Ausnützung von Rundfunk und Fernsehen mehr Macht gegeben, als sie früher ein Unterrichtsminister hatte. Der Preis, den er dafür zu zahlen hat, ist nur, daß er sowohl die Sprache des Volkes wie die Sprache der neuen Künste beherrschen muß. Die erstere eignet sich der Volksbildner aus der Erfahrung langer Jahre an, die letztere muß er erlernen. Das kostet Mühe und nicht einmal geringe.

In Ungarn werden die zukünftigen Volksbildner schon seit drei Jahren – in Verbindung mit anderen Fachstudien – an den Universitäten ausgebildet. Im Hochschullehrplan für Volksbildung figuriert die volkserzieherische Tätigkeit des Rundfunks und Fernsehens als besonderes Fach; und auch die Akademien und Hochschulen, an denen die Volksschul- beziehungsweise Mittelschullehrer ausgebildet werden, befassen sich mit demselben Thema, wenn auch dort weniger Lehrstunden dafür eingeräumt sind.

Wir möchten uns vor einer naiven, einseitigen Beurteilung der von Rundfunk und Fernsehen ausgehenden Wirkung bewahren. Wenn wir uns scharf gegen die pessimistische Auffassung wenden, die in den Mitteln der Masseninformation nur das Schlechte, das Üble und Verwerfliche zu sehen geneigt sind, und vielmehr ihre Bedeutung betonen, die ihnen bei der Ausfüllung der weißen Flecke in der Kultur und der moralisch-weltanschaulichen Erziehung der Gesellschaft zukommt, möchten wir auch gewisse Gefahren nicht verschweigen. Die größte dieser Gefahren liegt in der Person des kritiklosen Zuschauers und Zuhörers mit mangelhaftem Selbstbewußtsein. Wer nicht zu unterscheiden versteht oder sich in die sterile Welt des Rundfunks und Fernsehens flüchtet, wird leicht zum Sklaven von Ton und Bild. Wir müssen den modernen Menschen aus diesem Gefängnis der Einsamkeit und Verzerrung befreien. Die Erziehung in dieser Richtung muß auf der Schulbank beginnen. So wie wir den jungen Menschen – indem wir ihm die Grundkenntnisse in Literatur und Ästhetik beibringen – dazu erziehen, mit Auswahl zu lesen, müssen wir den heranwachsenden Schüler dazu fähig machen, das von den Studios Gebotene zu analysieren, zu unterscheiden und seine Wahl zu treffen. Daß das kein hoffnungsloses Bemühen ist, haben mir unter anderem meine Experimente bewiesen, die ich im Kurs für Rundfunkästhetik eines Budapester Gymnasiums durchführte.

Die zweite Gefahrenquelle liegt in der Verbreitung populärwissenschaftlicher Kenntnisse durch die Mittel der Massenpublizität. Wir stellen uns ein gebildetes Volk nicht aus Menschen bestehend vor, die von allerlei etwas zu faseln verstehen, sondern aus Menschen, die die Grundbegriffe gut und genau beherrschen. Das Bestreben, die Begriffe zu klären, wird leider zu oft von der Sucht nach Interessantem und Abwechslungsreichem verdrängt. Ich möchte nicht mißverstanden werden, auf keinen Fall möchte ich, daß die Bildschirme die Langeweile geistloser Katheder ausstrahlen, und ich reklamiere nicht etwa eine trockene, pedantische Lehrertätigkeit, sondern eine systematische Konsequenz in der Verbreitung interessanter Grundbegriffe. Auf einer lückenhaften Grundlage läßt sich kein solides Wissen aufbauen, und der Halbgebildete ist keine geringere, vielleicht sogar eine größere Gefahr als der Ungebildete, weil jener hemmungslos und selbstgewiß zu den oberflächlich verstandenen Ereignissen des Lebens Stellung nehmen wird. Uns

erscheinen solche Wirrköpfe als besonders gefährliche Feinde einer friedlichen Zukunft der Menschheit.

In unseren Tagen tragen Rundfunk und Fernsehen zum Tod der Tat, zur Aktionsunfähigkeit leider in vielem bei. Der einfache, unkritische Hörer und Zuschauer ist es in erster Linie, der durch den ununterbrochenen Strom der Bilder und Töne, die auf ihn einwirken, dermaßen verwirrt wird, daß er – ohne es zu merken – mehr und mehr zu einer passiven Lebensführung hinneigt. Der Mensch, der nicht zu wählen versteht, verlernt nicht nur das Denken, sondern findet im Wirbel der auf ihn einströmenden Eindrücke und Aufregungen keine Zeit mehr zum Handeln. Gegen einen modernen Oblomowismus kann man nur mit den Waffen der Volksbildung zu Felde ziehen. Haben wir einmal den jungen Menschen zu persönlichem Geschmack und zur Unterscheidungsfähigkeit erzogen, müssen wir schleunigst darangehen, die wichtigen Nummern der Programme didaktisch zu verarbeiten: Sie müssen Taten zur Folge haben, der Hörer und Zuschauer muß zum Handeln angeregt werden, sich richtiges Reagieren und Verhalten aneignen. Die Aufgabe ist nicht leicht. Doch wann hatten Volksbildner und Pädagogen je leichte Aufgaben? Die Rundfunk- und Fernsehpädagogik ist das aktuellste, aber leider am wenigsten entwickelte Gebiet der Erziehungswissenschaft; trotzdem hängt davon, wie wir mit dieser Aufgabe fertig werden, Erfolg oder Versagen unserer ganzen Tätigkeit ab.

Verweilen wir ausschließlich bei der Verbreitung von Kenntnissen. Auf allen Kontinenten eilt das Leben in nie erlebtem Tempo vorwärts, und wer nicht Schritt hält mit der Zeit, wird sich bald wie der Urgroßvater seiner eigenen Kinder vorkommen. Die konkrete volksbildnerische Aufgabe in dieser Hinsicht ist in Ungarn eine dreifache. Als erstes muß innerhalb kürzester Frist die Absolvierung der Acht-Klassen-Grundschule als Bildungsminimum für die erwachsene Bevölkerung angestrebt werden. Zweitens darf die erworbene Schulbildung nicht sich selbst überlassen bleiben, sie bedarf noch lange einer weiteren Pflege. Die neuerworbene Bildung weiterzuhegen, ist ein wichtiges und von der Erziehungswissenschaft noch wenig ausgearbeitetes Betätigungsfeld. Das Ziel muß jedenfalls sein, die betreffenden Menschen nicht sich selbst zu überlassen. Denn wenn ihre spät erworbene Empfänglichkeit keinen neuen Ansporn, keine neue Nahrung bekommt, trocknet sie ein und wird in ein paar Jahren zum toten Rumpelkammerbestand. Die dritte Aufgabe ist wohl die konkreteste. Es müssen für die in Industrie und Landwirtschaft beschäftigten Arbeiter, an die fortgesetzt höhere technische Anforderungen gestellt werden, Hunderte und Tausende von Fachkursen eingerichtet werden, sofern es das Ziel ist, Sinn und Freude in die Arbeit zu bringen und eine nur auf diesem Wege erreichbare höhere Arbeitsproduktivität zu erreichen.

In welchem Land ist der Lehrkörper der Schulen in der Lage, diesen Aufgaben neben seinen Verpflichtungen in der Schule nachzukommen, ohne die Hilfe des Fernsehens und des Rundfunks in Anspruch zu nehmen? Die Schwierigkeit besteht darin, daß unsere Mittel der Masseninformation – obgleich sie unter staatlicher Lenkung stehen, keinen geschäftlichen Rücksichten unterworfen sind und in ihren Programmen der erzieherischen Tätigkeit ein weites Feld einräumen – nicht genügendes Gewicht auf die Verbreitung der Grundkenntnisse legen. Es liegt ihnen eben mehr an einer interessanten und farbigen Didaktik auf höherer Stufe. Aber es darf kein Zweifel darüber bestehen, daß die Volksbildung im Sinne der vorher ausgeführten Gesichtspunkte auf neue Bahnen gelenkt werden muß und daß Rundfunk und Fernsehen ihre erzieherische Tätigkeit den allgemeinen Interessen des Landes unterordnen müssen.

1. Aus diesen Gründen ist anzustreben, daß der Rundfunk- und Fernsehunterricht in den Lehrplan der Mittelschulen aufgenommen wird. Die junge Generation soll die Elemente der Radio- und Fernsehästhetik kennenlernen und fähig sein, durch Analyse der einzelnen Programmnummern das Gesehene und Gehörte zu selektieren und entsprechend zu werten. Dieser Anspruch wird unter entsprechend abgeänderten Formen auch an die Erwachsenen gestellt. In den neuen Lehrplan der Oberschulen Ungarns wurde die elementare Filmästhetik als Ergänzung zum literarhistorischen Unterricht bereits aufgenommen.

2. In Wirklichkeit gibt es nur einen einzigen und einheitlichen Erziehungsvorgang. Erwachsenenunterricht und Volkserziehung sind nur zwei verschiedene Seiten derselben Betätigung, so wie Schule, Rundfunk und Fernsehen zwar der Form nach und einzeln genommen recht verschieden sind, aber letzten Endes im Becken der Kultur zusammenwirken. Volksbildner müssen darauf achten, daß die verschiedenen Effekte nicht zersplittert, oft sogar gegeneinanderwirkend auftreten und einen Zustand der durch Halbbildung bewirkten Verwirrung herbeiführen, sondern koordiniert, sich ergänzend und einander helfend den geläuterten Begriffskreis der wahren Bildung aufbauen. Allerdings kann das nur geschehen, wenn die Volksbildner dieses Prinzip der Koordination überall durchsetzen können und ihre Vertreter einen Platz in den pädagogischen Abteilungen des Rundfunks und des Fernsehens erhalten.

3. Mit Rücksicht auf die wenig entwickelten Methoden des Radio- und Fernsehunterrichts wäre ein umfassender Erfahrungsaustausch zur Auswertung der mannigfaltigen Experimente auf diesem Gebiet von großem Nutzen.

Dr. Günter Schulz, Deutsche Bundesrepublik:

Volkshochschule und Fernsehen

(Nach Mitschrift)

Das Fernsehen ist ein Teil des Schicksals des Menschen und seiner Zukunft. Wir stehen vor der Aufgabe, eine Integration, eine Synthese aller menschlichen Bildungsformen zu finden. Dies ist ein langer Weg, aber er ist notwendig. Auch die Philosophie bemüht sich um ein neues, ganzheitliches Bild des Menschen.

Wir stehen in einem Widerstreit zwischen einer Überschwemmung durch rationale, intellektualisierte Tendenzen und einer durch die Bilderwelt.

Die Bilderschwemme muß verarbeitet werden. Grundsätzlich ist der Mensch ein optisches Tier. Bilder sagen uns mehr als Worte; Bilder ermöglichen die Verständigung zwischen Menschen verschiedener Sprachen; der Mensch läßt sich durch Bilder stärker beeinflussen als durch Laute; Bilder leben länger in uns fort. Die akustischen Signale trennen die Völker, Bilder führen zu einem gemeinsamen Verstehen.

Die Bilderwelt muß aber geistig durchdrungen werden. Auf dem Kulturkongreß über Massenmedien 1962 in München wurden die verschiedensten Urteile über das Fernsehen ausgesprochen. Aus der Schule Adorno stammen vorwiegend negative Urteile: 1. Der Geist fühlt sich durch das Fernsehen attackiert: es droht uns die Verführung durch das Totalitäre, 2. Der pädagogische Einwand richtet sich gegen die Zerstörung des Intimbereiches der Innerlichkeit und des Pädagogischen. Zerstreuung verdrängt die Konzentration, Information die Vermittlung von Werten. Die Menschen werden durch Klischeevorstellungen manipuliert, 3. Das Fernsehen gibt Befriedigung, ohne Realität zu vermitteln: „Man sieht die Geliebte, die man nicht hat, fern." Bilder werden an Stelle der Realität vermittelt.

Aber das Fernsehen ist einmal vorhanden, und daher ist eine andere Einstellung zu ihm notwendig. Es ist unsere Aufgabe für die Zukunft, nicht die Apparate und den Menschen zu zerstören, sondern dafür zu sorgen, daß der Mensch die Apparate beherrscht.

Joseph Rovan, der Franzose, stellt sich positiv zum Fernsehen. Das Fernsehen ist ein neues Instrument zur Aktion der Menschheit an sich selbst und zur Verwendung des Menschen. Das Fernsehen ist im christlichen Sinn ein Weiterbau der Schöpfung, im marxistischen Sinn ein Instrument der zunehmenden Vermenschlichung, zur Befreiung von der Natur, indem der Mensch sie sich unterwirft. Dynamisch gesehen, trägt jede Fernsehsendung zur Herstellung des Bildes bei, das die Gesellschaft ständig von sich selbst bildet und bewußt oder unbewußt von sich selbst formuliert. Das Fernsehen zeigt ständig auf, wo wir stehen, das Fernsehen ist ein Mittel der Auseinandersetzung mit unserer Kultur. Veränderungen der Haltungen und des Verhaltens der Mitglieder der Gesellschaft, Veränderungen ganzer Generationen werden jetzt erst sichtbar.

Rovan ist Marxist, er sagt, daß sich die Menschheit nur Aufgaben stellt, die zu lösen sie imstande ist. Dieser Gedanke muß auf das Fernsehen ausgeweitet werden. Die Menschen dürfen auf kein Machtmittel und keine Erkenntnisfähigkeit verzichten, über die sie verfügen. Das Fern-

sehen darf nicht sich selbst überlassen werden, sondern muß der gesellschaftlichen Entwicklung unterworfen und dienstbar gemacht werden. Heute ist „das Fernsehen die Fortsetzung der Politik mit anderen Mitteln".

Die Konferenz von München erteilte auch Ratschläge.

Eine der wichtigsten pädagogischen Aufgaben ist die Erziehung zur Auswahl. Der Wille zur Auswahl tritt erst nach einer Gewöhnung an das Fernsehen ein, die Auswahl wird besonders schwierig, wenn mehrere Programme geboten werden. Das Nebeneinander wirkt zerstreuend, weil keine Kontinuität mehr gegeben ist. Der Mensch droht in der Masse der Information zu ertrinken. Das richtige Maß an Information kann nur durch Selbstdisziplin gefunden werden, aber die Neugierde ist gewöhnlich stärker. Die Teilnahme am demokratischen Leben kann sowohl eingeschränkt als auch erweitert werden; zu viel Information kann ebenso schaden wie zu wenig. Das Maßhalten ist das wichtigste für den Fernseher.

Der Unterschied zwischen dem Erlebnis in der Wirklichkeit und auf dem Bildschirm muß klar herausgearbeitet werden, besonders was Sexualität und Morde anbetrifft. Es ist noch nicht klar, ob im Fernsehen mehr davon geboten wird als früher in anderen Formen. Einstein sagte über den Rundfunk, es sei des Menschen unwürdig, so große Errungenschaften der Technik so zu gebrauchen, wie die Kühe das Gras fressen.

Die Wirkung des Fernsehens auf Politik und Kulturpolitik ist nicht zu übersehen. Einzelne Menschen können sich bei Millionen Menschen bekannt und vertraut machen. Jeder Politiker möchte beliebt werden, doch er muß sich vor dem Fernsehen bewähren. In England gibt es eigene Übungsschulen für das richtige Verhalten im Fernsehen. Aber kein Kurs kann die Angst vor der Kamera beseitigen, daher lehnen die europäischen Parlamente Direktübertragungen ab. Die Politiker können aber auch in Gefahrensituationen das Volk beruhigen. Vor Wahlen kämpfen die Parteien um die Minuten im Fernsehen. Untersuchungen haben aber ergeben, daß die erhofften Wirkungen ausblieben, daß die Gefahr der Manipulation nicht so groß ist, wie angenommen wurde. Daher sollten Politiker mehr Zeit im Fernsehen bekommen, um sich vorzustellen und zu bewähren. Besonders in politischen und kulturpolitischen Sendungen muß die Verantwortlichkeit in der Darstellung eines Sachbestandes gelten: durch Weglassen und geschickte Komposition der Bilder werden schiefe Wirkungen möglich. Die indirekte Verfälschung ist schwerer durchschaubar als die direkte.

Für die Volksbildung ergeben sich neue Möglichkeiten. Das Spektrum der Perspektiven wird erweitert, man bekommt die Möglichkeit, viele Aspekte kennen zu lernen, die Kompliziertheit unserer Welt zu verstehen. Es muß daher die Forderung erhoben werden, daß die Redakteure vor jeder Sendung sagen, welchen Standpunkt sie einnehmen. Das Fernsehen muß lernen, anzuregen, nicht zu befriedigen: zum Beispiel durch Hinweis auf Bücher.

Das Fernsehen übt eine verschiedene Wirkung auf die verschiedenen Altersstufen aus; daher sind besondere Sendungen für Kinder und Jugendliche sowie für Alte vorgesehen. Die Volkshochschulen können selbst fernsehgerechte Sendungen vorbereiten; das Fernsehen ist für solche Anregungen dankbar. Der überschaubare Bereich sollte dabei im Vordergrund stehen. Die Qualität des Unterrichts an den Volkshochschulen läßt sich steigern, wenn die Sendungen in der Erwachsenenbildung zu einer Auseinandersetzung zwischen Menschen ausgebaut werden; dann erst treten die menschlichen Beziehungen in den Vordergrund und gewinnen die Menschen die Herrschaft über die Apparatur. Die politischen Sendungen müssen zur Aufdeckung von Tabus und Verbrechen, zur Klärung zeitgeschichtlicher Probleme, auch zur Erzeugung von Schocks mit anschließender Diskussion ausgewertet werden. Vermenschlichung und kritische Verarbeitung des Bildmaterials sind notwendig, damit die Motive und Wirkungen der Sendungen klar werden.

In Bremen besteht ein Fernsehausschuß, an dem die Volksbildung mitwirkt und in dem die einzelnen Sendungen diskutiert werden. Der Ausschuß besteht aus 15 bis 20 Mitgliedern, für die einzelnen Sendungen werden 2 bis 3 Mitglieder nominiert. Die Ergebnisse der Diskussionen werden in Beurteilungen zusammengefaßt. Weitere Diskussionen erfolgen auf Bundesebene. In der pädagogischen Bewertung der Sendungen ergeben sich oft sehr verschiedene Ansichten. Es wurde ein eigener Fernsehpreis für den besten Film für Erwachsenenbildung gestiftet.

Dr. J. M. van Gilst-Heester und Nico Wijnen, Niederlande:

Die Radio-Volksuniversität des Bond van Nederlandse Volksuniversiteiten

Die Stiftung „Radio-Volksuniversität" wurde am 27. Juni 1931 durch den „Bund Niederländischer Volksuniversitäten" errichtet. Die Vorstandsmitglieder dieses Bundes übernahmen damit auch die Führung in der Stiftung.

Die „Radio-Volksuniversität" ist hauptsächlich für diejenigen bestimmt, die von der Arbeit der örtlichen Volksuniversität nicht profitieren können. Die Sendungen der „Radio-Volksuniversität" wollen Interesse wecken für Themen der Wissenschaft und Kunst und für wichtige aktuelle Entwicklungen in unserer Gesellschaft. Die „Radio-Volksuniversität" erhielt durch ministerielle Verfügung vom 14. Oktober 1931 eine eigene Sendezeit von zwei Stunden im Zeitraum von drei Wochen, und zwar: eine wöchentliche Sendung am Dienstag- oder Mittwochabend von 18.30 Uhr bis 19 Uhr und alle drei Wochen eine Sendung an einem Dienstag- oder Mittwochmorgen von 11 bis 11.30 Uhr.

Gegründet in einer Zeit, in der der Unterricht für Erwachsene mehr und mehr für alle, denen die Entwicklung der Gesellschaft am Herzen lag, von Wichtigkeit geworden war, beschränkte sich die „Radio-Volksuniversität" in den ersten Jahren ihres Bestehens ausschließlich auf Vorträge populär-wissenschaftlicher und populärkünstlerischer Art. Damals, als das Radio noch nicht so sehr Gemeingut war und begierig allen Übertragungen gelauscht wurde, war es auf diese Weise möglich, an der Volksbildung mitzuarbeiten.

Aber das Radio ist schon seit langem Allgemeinbesitz geworden; man hört nicht mehr alle Übertragungen an, ja ... es ist beinahe ein Zuviel des „gesprochenen Wortes" im Äther. Und bei dem niederländischen Zuhörer hat sich – sicher nicht ganz zu Unrecht – die Neigung entwickelt, wenn „wieder ein Sprecher" zu Worte kommt, diesem durch eine Drehung des Knopfes den Hals umzudrehen. Und doch wird nicht jedes gesprochene Wort aus dem holländischen Wohnzimmer verbannt. Dies beweist der Erfolg der Radiosendung der Stiftung „Öffentlicher Kunstbesitz".

Die Sendereihe „Öffentlicher Kunstbesitz" gibt jeden Monat einen Farbdruck zusammen mit einer gedruckten Erläuterung der Arbeit eines bekannten Künstlers heraus. Reproduktion und Text können zu einem Sammelband gebunden werden. Durch den Rundfunk kommt dann – zehn Minuten lang – eine mündliche Erklärung. Die Abnehmer der Mappen erhalten Preisermäßigung für den Besuch verschiedener Museen. Für diese holländische Initiative interessieren sich selbst ausländische Sender, und die Zahlen beweisen, daß sehr, sehr viele Menschen auf diesem Weg zu Besuchern der Museen wurden.

Die „Radio-Volksuniversität" hat ihr Programm auch den Forderungen der Zeit angepaßt. Es wird versucht, die Art des „B.B.C. Third Programme" zu erreichen, natürlich unter Beibehaltung des didaktischen Charakters, der nun einmal den Charakter der Programme der „Radio-Volksuniversität" bestimmt. Dabei wird angestrebt, an Stelle einer Reihe unzusammenhängender Themen zu einer gewissen Systematik zu kommen.

Auch die Form der Sendungen hat sich geändert. Sie ist „mobiler" geworden, hat sich dem modernen Ohr angepaßt. Daher keine Vorträge mehr, bei denen ein Sprecher eine halbe Stunde lang am Wort ist, sondern Interviews, Gedanken-Austausch, Verwendung von Tonbandaufnahmen oder Grammophonplatten und dergleichen mehr, alles mit der Absicht, über ein technisches Medium die Wirkung der Arbeit des Volksbildungswerks so stark wie möglich zu machen. Denn ehrlichkeitshalber müssen wir feststellen, daß früher die Radiovorträge oft zu glatt gebügelt waren und daß kulturell wichtige Übertragungen oft alles anders als fesselnd waren und deshalb schon im voraus abgeschaltet wurden. Einige Beispiele aus einer Programmserie mögen illustrieren, was die heutige Absicht der Sendungen der „Radio-Volksuniversität" ist.

Mensch und Wissenschaft

Ausgangspunkt dieser Sendereihe war die Tatsache „daß es bei den großen Verschiebungen und bei der Beschleunigung der heutigen Geschichte, die man im Augenblick mitmacht, und da wir doch alle auf irgendeine Weise an der Wissenschaft und ihrer praktischen Anwendung teilhaben, zur Aufgabe eines jeden Menschen gehört, Wissenschaft und Gesellschaft einander näher zu bringen, indem er in sich selber das Bewußtsein von Verantwortlichkeit, von ethischen, religiösen und sozialen Normen belebt." An dieser Serie arbeiten mit: ein Biologe, ein Astronom, ein Historiker, ein Theologe und ein Philosoph.

Kybernetik

Ziel dieser Serie war vor allem „das Studium der Informations-Strömung in Gemeinschaften". Es arbeiten mit: ein Mediziner, ein Elektroingenieur und ein Sprachwissenschaftler.

Der Mensch und der europäische Zusammenschluß

In den Sendungen, die diesem Thema gewidmet waren, kamen hauptsächlich „die psychologischen Aspekte des Europäischen Integrations-Prozesses" zur Sprache. Jede Sendung wurde als Gedankenaustausch zwischen einem Publizisten (Psychologen) und einem Soziologen gestaltet.

Der Mittlere Osten

Es wurde in einer Reihe von Sendungen über Politik, Regierung, Jugend und Unterricht und über die Frau die Aufmerksamkeit auf die Emanzipation des Mittleren Ostens gelenkt. Hierbei gebrauchte man Interviews, Tonbandaufnahmen und auch Fragmente der Volksmusik.

Künstlerische Erziehung

In der Rubrik „Künstlerische Erziehung" wurde besondere Sorgfalt verwendet für Serien über Theater, Literatur, Musik, Film und Ballett. Hier bieten sich natürlich viele Möglichkeiten, die Sendungen lebendig zu gestalten: Interviews und Gedankenaustausch mit den Künstlern; „Stimmaufnahmen" von Schriftstellern und Schauspielern; Tonbandaufnahmen von Theater-, Ballett- und Orchesterproben; Fragmente von Theater- und Filmmusik und dergleichen mehr. Die „Kunst unserer Zeit" (Musik, Theater, Literatur) findet besondere Beachtung. Seit kurzem wird auch die bildende Kunst behandelt. Nach einer Einleitung wird ein Gespräch mit einem „modernen" Künstler über den Charakter seines Werkes wiedergegeben. Die Sendungen über bildende Kunst verfolgen die Absicht, den Zuhörer als „mitfühlendes, handelndes und erlebendes Wesen in das bildnerische Geschehen mit einzubeziehen".

Vormittagssendungen

Für die Morgensendungen werden meistens Themen ausgesucht, die die Frau interessieren: zum Beispiel eine Sendung „Kinder und die elterliche Autorität", aber auch schwierigere Sendereihen (um die dann meistens gebeten wurde) wie zum Beispiel „Lern- und Verhaltensschwierigkeiten bei Kindern mit Defekten".

Es ist weiterhin beabsichtigt, das „Gruppengespräch", das von verschiedenen Volksuniversitäten gepflegt wird, durch die „Radio-Volksuniversität" besser bekannt zu machen. Diese Radiovorträge können später als Diskussionsmaterial von den Gesprächsgruppen verwendet werden. Auch jetzt schon bekommen Sprecher, die über die Radio-Volksuniversität eine gewisse Bekanntheit erreicht haben, von örtlichen Volksuniversitäten Angebote, als Mitarbeiter an ihrem Programm mitzuwirken.

Alle Sendungen der „Radio-Volksuniversität" – auch die Interviews, Gespräche usw. – werden, zusammengefaßt und in Schriftsprache umgeschrieben, in „De Syllabus", dem Organ des Bundes Niederländischer Volksuniversitäten herausgegeben, einer illustrierten Monatszeitschrift von zwanzig Seiten, die der Wissenschaft und Kunst gewidmet ist. Obwohl der Vorstand der Stiftung „Radio-Volksuniversität" (der gleiche Vorstand wie der des „Bundes") für die Sendungen verantwortlich ist, liegt die Programmgestaltung ganz und gar in den Händen des Direktors des „Bundes" und der „R.V.U."; er läßt sich dabei allerdings durch Sachverständige auf verschiedenen Gebieten beraten. Man ist bestrebt, jeweils für ein Jahr so viele feste Mitarbeiter wie möglich für die Sendungen heranzuziehen, wodurch es möglich wird, eine Rubrik aufzubauen und eine gewisse Linie durchzuhalten.

Die Sendezeiten von 18.30 bis 19 Uhr liegen erheblich günstiger als früher, weil der Arbeitstag kürzer geworden ist. Es wird deshalb auch mehr als früher wirklich zugehört. Die Tatsache, daß direkt nach der Sendung die „Tagesnachrichten" beginnen, wirkt hier fördernd.

Die Zuhörerfrequenz für die Sendungen der „Radio-Volksuniversität" beträgt mehr als eineinhalb Prozent. Ob eine größerer Prozentsatz wünschenswert wäre, mag bezweifelt werden. Eine „Popularisierung" der Sendung würde dem eigentlichen Charakter nur schaden. Eine gewisse Anstrengung muß von den Hörern verlangt werden, auch wenn man weiß, daß immer nur eine kleine Gruppe bereit sein wird, diese Anstrengung auf sich zu nehmen. Aber um diese Gruppe von Rundfunkhörern geht es ja gerade.

Obwohl die Sendezeiten günstiger als früher liegen, sind mit den großen Rundfunkorganisationen Besprechungen im Gange, die Sendungen eventuell auf die späten Abendstunden nach 23 Uhr zu verschieben. Nach den Erfahrungen der Rundfunkvereinigungen wäre gerade dann große Aufnahmebereitschaft für das „gesprochene Wort" vorhanden. Da die Leitung der Stiftung „Radio-Volksuniversität" diese Meinung vorläufig noch nicht teilt oder erst noch untersuchen muß, inwieweit dies wirklich zutrifft, erfordert die Angelegenheit noch nähere Überlegung.

Die Zusammenarbeit mit den großen Rundfunkgesellschaften ist hervorragend. Sie sind alle Mitglieder eines übergeordneten Organs – de Nederlandse Radio Unie – einer Organisation, welche verschiedene Ausschüsse umfaßt, unter anderem den „Programm-Koordinierungs-Ausschuß". Der Vertreter der „Radio-Volksuniversität" nimmt an den Sitzungen dieses Ausschusses teil.

Die Aufnahmen der Sendungen der „Radio-Volksuniversität" finden größtenteils im Studio des Regierungs-Informationsamtes in Den Haag statt. Dies ist ein kleineres Studio, das oft zur Verfügung steht und dessen Stab an technischen Mitarbeitern – geübt in Übertragungen des „gesprochenen Wortes" – eine in jeder Beziehung lobenswerte Unterstützung verleiht. Nötigenfalls kann aber auch von den großen Studios der „Nederlandse Radio Unie" Gebrauch gemacht werden. Nur ab und zu werden die Studios des regionalen Rundfunks, wie Groningen oder Limburg, gebraucht.

Durch den Regierungskommissar für das Rundfunkwesen erhält die „Radio-Universität" (nach Genehmigung durch den Staatssekretär für Unterricht, Künste und Wissenschaften) jährlich eine Subvention aus dem Ertrag der Hörerbeiträge zugewiesen.

Für 1962 waren es 19.000 Gulden, die wie folgt gebraucht wurden:

Honorare und Reisekosten für Vortragende ...	fl. 7.800,–
Aufnahmekosten	fl. 800,–
Bürokosten	fl. 10.400,–

Die Sprecher der „Radio-Volksuniversität" erhalten derzeit 90 Gulden für eine Sprechzeit von ungefähr fünfundzwanzig Minuten. Dieser Betrag wird auch bezahlt, wenn „mehrere Stimmen" an der Sendung mitarbeiten. Die zweite, dritte und weitere „Stimme" erhalten je fünfundvierzig Gulden. In Anbetracht der größeren Arbeit, welche die neuen Sendungen jetzt für einen Vortragenden mit sich bringen (Proben für Gedankenaustausch, Vorbereitung von Fragegesprächen, das Herbeischaffen von Material wie: Grammophonplatten, alte Wachsrollen, Instrumente und anderes), läuft im Augenblick eine Anfrage wegen Honorarerhöhung. Außerdem wäre es recht und billig, der zweiten, dritten und weiteren „Stimme" ebenfalls ein höheres Honorar zu zahlen, da die heutige Summe meistens nicht in Einklang mit der Leistung steht. Wie es scheint, besteht Aussicht, daß das Gesuch bewilligt wird.

Im Jahre 1964 wird Holland wahrscheinlich ein zweites Fernsehnetz erhalten. Natürlich hat die Stiftung „Radio-Volksuniversität" offiziell bei der hierfür bestellten Kommission einen Teil der Sendezeit beansprucht. Ob die Anfrage bewilligt wird, ist noch nicht bekannt. Es ist allerdings bekannt, daß die Regierung in jedem Fall erwägt, für sozial-kulturelle Arbeit Sendezeiten zu reservieren. In welcher Form dies geschehen soll, ist noch nicht bekannt. Es ist bekannt, daß die Stiftung „Radio-Volksuniversität" auf jeden Fall in der noch zu wählenden Organisationsform eine Rolle spielen wird.

Diskussion:

Gefahren der Masseninformationsmittel

Information ist noch nicht Bildung, die Flut an Informationen über die Masseninformationsmittel verwirrt und macht ein Verarbeitung, Besinnung und echte Lebensformung immer mehr unmöglich. Nicht die Masse der Informationen ist entscheidend, sondern die Vertiefung. Die Gefährdung der Familie, der Erziehung der Kinder darf nicht übersehen werden. Bei staatlich gelenkten Unternehmungen (Rundfunk, Fernsehen) besteht die Gefahr der Vorauswahl und damit der einseitigen Beeinflussung: eine kleine Menschengruppe bestimmt, was für alle am besten ist. (Rostböll)

Konkurrenz der Massenkommunikationsmittel

Rundfunk, Film, Fernsehen sind keine Einheit, sie stehen miteinander in Konkurrenz. Diesen Konkurrenzkampf kann die Erwachsenenbildung ausnützen. Film und Rundfunk wurden durch das Fernsehen aufgeschlossener für tiefe und philosophische Problemstellungen: Es gibt immer mehr gute Filme mit soziologischer Problemstellung und von künstlerischem Wert; im Rundfunk wird nicht mehr nur Musik geboten, das wertvolle gesprochene Wort kommt immer mehr zur Geltung. Längere Vorträge und Vortragsreihen sind nicht mehr selten. (Bareš)

Besitzer von Fernsehapparaten behalten ihr Rundfunkgerät: es werden vor allem die Nachrichten und erläuternde Programme gehört. Das Fernsehen eignet sich besser für naturwissenschaftliche Themen, der Rundfunk für erläuternde und erzählende Gegenstände: Geschichte, Literatur usw. (Surányi)

Auch innerhalb derselben Gattung entwickelt sich eine solche Konkurrenz: Kurzproblemfilme und Kulturfilme treten als Konkurrenten zum Spielfilm auf. Die Kurzfilme eignen sich besonders für die Erwachsenenbildung. (Beier)

Wirkung der Massenkommunikationsmittel

Das Bild steht nicht von vornherein im Gegensatz zur Rationalität. Das bewegte Bild in Film und Fernsehen kann das Prozeß- und Funktionsdenken darstellen und wird so zu einer großen Hilfe für die Bildungsarbeit. Allerdings muß sich der Bildungsbegriff den neuen Gegebenheiten anpassen. (Spaeth)

Die Massenkommunikationsmittel beeinflussen die öffentliche Meinung: sie könnten durch positive Einstellung zur Erwachsenenbildung und Hinweis auf sie die Zahl der Bildungswilligen wesentlich erhöhen. Aufgeschlossenheit und gute Ideen sollten über die Massenmittel verbreitet werden. In einem Hotel wünschten nur 10% die Nachrichtensendungen im Fernsehen, 25% die Sportsendungen, nur 2% kulturelle und literarische Sendungen. (Fattah)

Neue Fernseher wollen anfangs alles sehen. Für diese Zeit sind sie der Volksbildung verloren. Nach einiger Zeit aber tritt der Rückschlag ein: dann aber muß die Volksbildung bereitstehen. (Gutkas)

Programmgestaltung und Einstellung der Empfänger

Prominente politische Persönlichkeiten werden gerne vom Fernsehen in das Programm genommen. Es ist viel schwieriger, allgemein gemeinschaftskundliche Sendungen im Programm unterzubringen und dem Betrachter näherzubringen. Politisch bildende Sendungen werden weniger gehört als Unterhaltungssendungen. Das Problem wird noch brennender, wenn zwei Kontrastprogramme zur Auswahl bereit stehen. (Ebbighausen)

Es steht in vielen Ländern das Problem zur Diskussion, ob es besser wäre, in einem Programm Sendungen der verschiedensten Art zu mischen oder ein Programm mehr der Unterhaltung und das andere mehr der Bildung zu widmen. Theoretisch sprechen sich die meisten Länder für eine Mischung aus, praktisch wird aber aus Organisationsgründen meist eine Spezialisierung des Programmes durchgeführt. (Grau)

Auch der Fernseher muß frei sein, zwischen verschiedenen Programmen zu wählen. Ein Zwang würde der Freiheit der Persönlichkeit widersprechen. (Gutkas)

Ein leichtes neben einem ernsten Programm ist eine bewußte Verlockung des Empfängers. Die Massenkommunikationsmittel müssen selber einen gewissen „seelischen Zwang" ausüben, damit das Wertvolle dem Mittelmäßigen vorgezogen wird. Auch die Wertung des Programmes muß geübt werden; dazu ist ein gewisser Einfluß auf die Zuhörer und Fernseher notwendig. Nicht jeder Einfluß ist schon Gewalt und nicht jede Ausfluchtsmöglichkeit ist gut. (Surányi)

Niemand kann gezwungen oder abgehalten werden, das Gute oder das Schlechte zu hören oder zu sehen. Daher muß von vornherein die kritische Einstellung zu den Massenkommunikationsmitteln verbreitet und gestärkt werden. Auch die Fähigkeit, aus den Programmen Nutzen zu ziehen, muß gepflegt werden. Die Forschung muß sich dem Problem der richtigen Benützung der Massenkommunikationsmittel zuwenden. (Izz el Din)

Damit die Volksbildner einen größeren Einfluß auf das Fernseh- und Rundfunkprogramm ausüben können, müssen sie vorher für diese neuen Arbeitsgebiete ausgebildet werden. Dafür wieder ist eine entsprechende Forschung Voraussetzung. (Bakoš)

Durch das Fernsehen und den Rundfunk bekannt gemachte Vortragende werden auch an den Volkshochschulen gerne gehört. Erfolgreiche Vortragende der Volkshochschulen werden gerne vom Fernsehen übernommen. (Dostal)

Die volksbildnerische Auswertung der Massenkommunikationsmittel

Voraussetzung für eine Auswertung der Fernsehsendungen in der Volksbildung ist eine rechtzeitige und ausreichende Vorinformation über die kommenden Sendungen. Erst dadurch wird es dem Volksbildner möglich, bestimmte Sendungen zu verfolgen. (Ebbighausen)

In Österreich erhalten die Volkshochschulen etwa vier Wochen vor den Sendungen Vorinformationen, auch Kurzbeschreibungen der einzelnen Sendungen. (Krejs)

Die Vorankündigung der Titel allein genügt nicht; die Volksbildner müssen vorher auch eine Analyse der Inhalte der Sendungen erhalten. (Izz el Din)

Ohne solche Vorinformation kommt es häufig vor, daß Volksbildner Sendungen übersehen, die für ihre Arbeit wichtig wären. Sie sind dann nicht informiert, während sich die Teilnehmer auf bestimmte Sendungen beziehen. Die Teilnehmer erwarten, daß auch der Gruppenleiter diese Sendungen gesehen hat. Ein Nachholen ist aber unmöglich. (Ebbighausen)

Wenn mehrere Gruppenteilnehmer eine wichtige Sendung gesehen haben, können diese als Informationsquelle benützt werden. Dadurch ergibt sich ein günstiger Ansatz für Diskussionen. Der Gruppenleiter muß nicht alles wissen. (Mitchell)

Es ist eine Aufgabe der Volksbildung, den reinen Zuschauergeist zu bekämpfen, in den Menschen eine aktive Haltung zu entwickeln. Das tschechische Fernsehen fordert die Betrachter auf, über das Telefon Fragen zu stellen und in eine Diskussion einzutreten. Die Massenmedien haben ihre Gesetze, die befolgt werden müssen, wenn das Programm erfolgreich sein soll. Ein solches Gesetz ist das des Handelns: daher sind Sportsendungen so beliebt. Ein weiteres Gesetz verlangt, daß Diskussionen im Fernsehen nicht bis zum Ende geführt werden, sondern den letzten Ausgang offen lassen. Dadurch werden weitere Diskussionen außerhalb des Fernsehens angeregt, werden die Teilnehmer aktiviert. Eine echte Demokratisierung des Wissens ist nicht möglich, wenn es bloß absor-

biert wird, sondern nur, wenn es zur Tat führt. Voraussetzung für die richtige Programmgestaltung ist eine klare Zielsetzung, und eine wichtige Zielsetzung der Massenmedien ist die Aktivierung der Menschen. (Bareš)

Über das Fernsehen wird in der ČSSR der Wunsch nach Kursen geweckt. Das Fernsehen und der Rundfunk selbst haben die Möglichkeit des Fernstudiums (Mathematik, Physik, Biologie, Geschichte usw.) eröffnet. Das Programm wird in eigenen Kommissionen gestaltet, in denen Vertreter der Massenmedien, der jeweiligen Wissenschaft und der Volksbildung mitarbeiten. So kam es zum Aufbau eigener Fernseh- und Rundfunkuniversitäten. Besonders beliebt ist die Pädagogische Rundfunkuniversität bei den Eltern; an den Schulen, die von den Kindern besucht werden, werden eigene Kurse für die Eltern durchgeführt, die von den Rundfunksendungen angeregt werden. Oft nehmen die Fachleute, die die Sendungen gestaltet haben, an den Diskussionen der Volksakademien teil. Je enger die Zusammenarbeit zwischen Rundfunk und Fernsehen einerseits und Volksbildung andererseits ist, um so größer ist der wechselseitige Einfluß auf die Programmgestaltung. (Bakoš)

Für die Auswertung der Rundfunk- und Fersehsendungen ist nicht nur eine geeignete Vorinformation notwendig, sondern auch eine Konservierung wertvoller Sendungen. Die Zeitschrift „Listener" druckt zum Beispiel bedeutende Vorträge. Information aus erster Hand ist wertvoller als die Rekonstruktion des Inhaltes durch ungeschulte oder zufällige Zuhörer oder Betrachter. Daher erscheint es notwendig, daß die Rundfunkstationen ihre Tonbandarchive zu Leiheinrichtungen für die Volksbildungsanstalten ausbauen. Dadurch werden wertvolle Sendungen auf Dauer der weiteren Auswertung zugänglich gemacht. (Surányi)

Auf dem Gebiet des Films gibt es bereits zahlreiche öffentliche und private Stellen, die den Volksbildungseinrichtungen Unterrichtsfilme, Kulturfilme, Schmalfilmkopien von Spielfilmen usw. zur Verfügung stellen. Ihr Einsatz ist pädagogisch erprobt. (Weinberg)

In Österreich bemüht sich das Unterrichtsministerium, aber auch der Volkshochschulverband, daß wertvolle Fernsehfilme über ein Archiv zur weiteren Verwendung in der Volksbildung auf Dauer zur Verfügung gestellt werden. (Grau)

Voraussetzung für eine fruchtbare Auswertung der Rundfunk- und Fernsehsendungen an den Volkshochschulen sind gleichbleibende und günstige Sendezeiten. Diskussionen sollten den Sendungen unmittelbar folgen; das Interesse verflüchtigt sich verhältnismäßig schnell. (Gutkas)

Technische Lehr- und Lernhilfen

Der Sprachunterricht über Fernsehen und Rundfunk geht nur bis zu einer bestimmten Grenze: schließlich wird doch von den Interessenten die persönliche Kontrolle der Aussprache und des Könnens in der Erwachsenenbildung gewünscht. (Ebbighausen)

Filme und Tonbänder werden immer mehr für den Sprachunterricht verwendet: In Amerika wurden dafür eigene Sprachlaboratorien geschaffen, doch darf auch die neue Entwicklung der kybernetischen Lehrmaschinen nicht übersehen werden. Die Vereinigten Staaten verwenden große Mittel für die Entwicklung von vorprogrammierten Kursen mit technischen Mitteln. Es gibt bereits gesteuerte Programme, die mehrere Mittel kombinieren: Tonband, Film, Fernsehen, Schallplatten, Bücher usw. (Spaeth)

Die Lehrmaschinen können helfen, den stark steigenden Bedarf nach Bildung zu befriedigen: Die „Industrialisierung der Instruktion" hilft Lehrer sparen, schaltet die Mängel des Menschen weitgehend aus, ermöglicht die Aufstellung einheitlicher Lehrziele, beseitigt zum Teil auch den Mangel an geeigneten Räumen. Die Lehrmaschinen sind ein Ersatz und eine Ergänzung, sie werden aber nie das Verlangen nach persönlichem Kontakt mit dem Lehrer und mit den anderen Lernenden verdrängen können: die Individualisierung hat ihre Grenzen im Menschen selbst. Die Maschinen eignen sich für den Anfang auf breiter Basis, eine Fortsetzung ist aber nur mit Hilfe eines menschlichen Lehrers möglich und wünschenswert. Die Lehrmaschinen befriedigen nicht nur die größere Nachfrage, sie steigern sie auch. (Mitchell)

Arbeitsgruppe:

Fernsehen und Erwachsenenbildung

Berichterstatter Dr. Günter Schulz

Der Gemeinschaftsempfang von Fernsehsendungen ist so lange eine Zwischensituation, als noch nicht alle Interessenten einen Fernsehapparat besitzen. Es ist schwierig, Kursteilnehmer zu einem Gemeinschaftsempfang zu bewegen; dieser entspricht auch nicht dem Wesen des Fernsehens und den Formen des Umganges. Leichter ist ein Gemeinschaftsempfang an Volkshochschulen mit eigenem Haus. Der Gemeinschaftsempfang in den hessischen Dorfhäusern steht in einem gewissen Widerspruch zur Gesetzlichkeit des Fernsehens.

Voraussetzung für einen gemeinsamen Empfang ist der rechtzeitige Hinweis auf ausgewählte Programmpunkte. Die Auswahl sollte nach einem bestimmten Plan erfolgen. Die Auswertung des Fernsehens durch Schulen ist leichter, da die Schüler ständig anwesend sind. Damit kann an den Schulen auch Rundfunk- und Fernsehästhetik betrieben werden: Erklärung der technischen Voraussetzungen, kritisches Zuhören, Diskussionen. Ergebnis dieses Unterrichtes sollte der vernünftige Umgang mit diesen Geräten und dem Programm sein. Die Klage, das Fernsehen führe zu einem Substanzverlust und raube die Zeit zum Lesen, stößt auf verschiedene Meinungen. So wird behauptet, daß das Fernsehen zu keinem Rückgang des Lesens an den Volksbüchereien geführt habe, daß der Rückgang beträchtlich sei, daß durch Anregungen durch Rundfunk und Fernsehen das Lesen zugenommen habe. Im Durchschnitt hat das Lesen doch abgenommen, oder man liest in den späten Nachtstunden. Das Fernsehen kann zum Lesen anregen, aber es fehlt dann die Zeit.

Der Sprachunterricht über das Fernsehen kann und darf auf die Dauer den Lehrer nicht ausschalten. Das Fernsehen kann einleiten und anregen, es ist eine Hilfe, aber kein Ersatz. Im Zuge der Bildungsplanung müssen Fernsehen und Rundfunk richtig eingebaut und eingesetzt werden: als fördernde Hilfsmittel. Sie dürfen die Spontaneität und die Auseinandersetzung nicht gefährden. Rundfunk und Fernsehen müssen von den Volksbildnern ständig in Betracht gezogen werden, aber mit Auswahl und klarer Zielsetzung.

Ein Widerspruch besteht zwischen der Behauptung, daß Bilder lange nachwirken, und der Feststellung, daß Diskussionen, die nicht unmittelbar auf die Sendung folgen, keine Wirkung haben: Die Dauer der Wirkung hängt von der Intensität der Bilder und des Themas ab.

Der Mensch muß frei bleiben, das Programm auszuwählen, das er wünscht, selbst auf die Gefahr hin, daß ernsthafte Programme abgeschaltet und Unterhaltungssendungen angeschaltet werden. Dennoch sind Anstrengungen notwendig, um die Flucht vor dem Wichtigen in das Leichte zu verhüten. Wichtig ist daher die richtige „Verpackung", die Gestaltung und Darbietung der wichtigen Sendungen: Es gibt auch eine Sensation für einen guten Zweck. Auch bei Büchern entscheidet oft der Einband ebensosehr über den Verkauf wie der Inhalt. Auch im Fernsehen muß das, wogegen sich ein Widerstand zeigt, das aber wertvoll ist, ansprechend gestaltet werden. Der Zugang zu schwierigen Sendungen eröffnet sich den Menschen erst, wenn diese ihr Leben in die richtige Richtung gebracht haben: Das Bewußtsein und die Stärke dieser Richtung geben erst die Kraft zur bewußten Auswahl. Der Mensch gerät nur dann in den Sog des Angebotes und der leichten Unterhaltung, wenn er seine Richtung nicht kennt. Wenn der Bildungsprozeß noch nicht in Gang gesetzt ist, hat die Bildung nur eine geringe Wirkung.

Das Problem der Lehrmaschinen ist noch ungeklärt. Sie stoßen auf Ablehnung, weil der menschliche Umgang gehemmt wird. Aber die Industrie schreitet vorwärts. Die Erwachsenenbildung wird voraussichtlich hinter der Realität zurückbleiben.

V. Völkerverständigung durch Erwachsenenbildung

Dr. Thilde Harb, Österreich:

Ausländerklub im Rahmen der Volkshochschule Linz

Die Volkshochschule Linz hat ein eigenes Fachreferat für Auslandskunde und Fremdsprachen; von diesem Fachreferat wird der „Internationale Klub" betreut. Solche Klubs finden sich auch an anderen Volkshochschulen, doch sind sie nach den örtlichen Verhältnissen überall verschieden. Linz ist eine Stadt mit 200 000 Einwohnern ohne Hochschule, aber mit großen Industriewerken, in denen viele Ausländer arbeiten. Die ausländischen Hilfsarbeiter sind bei uns nicht zahlreich, dafür aber die ausländischen Fachleute, die hier eine Gelegenheit zur Weiterbildung erhalten. In Linz ist es schwer, einen Anschluß an die Österreicher, einen Eingang in die Familien zu finden. Im „Internationalen Klub" der Volkshochschule Linz treffen sich nun die Ausländer mit den Linzern wöchentlich bei geselligen Zusammenkünften und Vorträgen. Es handelt sich also nicht um einen Klub im englischen Sinn, dem ein ständiger Raum zu jeder Zeit zur Verfügung steht. Der Zweck ist zweifach: Die Ausländer sollen Österreicher persönlich kennenlernen, die Österreicher sollen mit Ausländern bekannt werden und Freundschaften schließen.

Die Adressen aller neu zuwandernden Ausländer werden vom Wahl- und Einwohneramt der Stadt Linz sofort der Volkshochschule mitgeteilt: Die Mitteilungen enthalten auch Angaben über Alter und Beruf. Die Volkshochschule schickt darauf sofort eine Einladung an die Ausländer. Die Österreicher erfahren vom Klub durch das Kursprogramm; ihre Zusammensetzung ist daher gemischt, doch melden sich nur Teilnehmer, die für internationale Kontakte aufgeschlossen sind. Die neuen ausländischen Teilnehmer werden eingeführt und nach dem Grund ihrer Teilnahme und nach ihren Interessen befragt.

Die ausländischen und österreichischen Teilnehmer gehören den verschiedensten Berufen an, doch überwiegen die gehobenen Berufe: Techniker, Ingenieure, Ärzte, Künstler, Lehrer, freiwillige Helfer in den internationalen Flüchtlingsprogrammen. Das Alter ist anfangs stark unterschiedlich: Während von den Ausländern alle Altersgruppen weiterhin bleiben, scheiden von den Österreichern die älteren Teilnehmer allmählich aus. Es sind fast alle europäischen Nationen vertreten, viele Asiaten und auch Amerikaner. Die eifrigsten Teilnehmer sind die Engländer, Skandinavier und die Vorderasiaten (Perser). Während die Ausländer vor allem einen Anschluß suchen, betrachten die Österreicher den Klub als günstige Gelegenheit, ihre Fremdsprachenkenntnisse zu üben. Die Hälfte der Mitglieder sind Österreicher, die Hälfte Ausländer.

Jeder Klub der Volkshochschule Linz wird wie ein Kurs finanziert, doch wird das „Honorar" nicht dem Leiter, sondern dem Klub überwiesen: Die Leiterin des Klubs ist hauptamtliche Mitarbeiterin der Volkshochschule und betreut den Klub in ihrer Dienstzeit. Die Teilnehmer bezahlen die gleiche Gebühr wie für wissenschaftliche Kurse: sie ist daher sehr niedrig. Das Geld wird für besondere Auslagen des Klubs verwendet: Gastvortragende, Ausschmückung des Raumes, gemeinsame Mahlzeiten. Für solche Zwecke zahlen die Teilnehmer gelegentlich zusätzliche Beiträge.

In der ersten Zusammenkunft jedes Semesters werden die Teilnehmer vorgestellt und die Vorschläge für das Programm gesammelt. Meistens melden sich die Teilnehmer zu Vorträgen über ihr eigenes Land. Die Volkshochschule baut eigene Vorträge in das Klubprogramm ein, so solche über Entwicklungsländer. Dadurch erhält das Programm einen stark bildenden Charakter, allerdings wird das Programm durch gesellige Zusammenkünfte und Unterhaltungen aufgelockert.

Das Programm wird zum überwiegenden Teil von den Teilnehmern selbst gestaltet, es übt daher eine ausgesprochen aktivierende Wirkung aus. Manchmal wird die Gestaltung eines Abends von einer Gruppe übernommen, meistens von Angehörigen derselben Nation. Die Funktionen des Klubs werden verteilt: Schriftführer, Kassenwalter, Musikreferent usw. Die geselligen Veranstaltungen werden mehrere Wochen vorher im Detail festgelegt, sie bilden ein geschlossenes Ganzes: Essen und Trinken, Schallplatten, Instrumentalvorführungen, Raumgestaltung usw. Anlässe für solche Veranstaltungen sind heimische und ausländische Bräuche, Nationalfeiertage, Geburtstage, Semesterschluß usw.

Der Klub dient auch als Erprobungsgelegenheit für noch nicht bekannte Vortragende für die Volkshochschule; erst nach Bewährung vor dem kritischen Klub werden jene in das Programm der Volkshochschule aufgenommen. Im Klub wird auch das Gesamtprogramm der Volkshochschule diskutiert und werden Vorschläge für die zukünftige Programmplanung ausgearbeitet. Die Klubmitglieder werden zum Besuch der Kurse der Volkshochschule ermutigt: Sprachkurse, Geschichte, Heimat- und Auslandskunde, Volkstanzen usw. Der Versuch, Kurse für ausländische Volkstänze für Österreicher durchzuführen, ist am Mangel geeigneter Lehrer gescheitert.

Im allgemeinen wird deutsch und englisch gesprochen. Österreicher, die andere Sprachen beherrschen, stellen sich für Flüsterübersetzungen zur Verfügung. Im allgemeinen wollen die Ausländer deutsch hören und sprechen.

Der Versuch, griechische und andere Hilfsarbeiter für den Klub zu gewinnen, scheiterte am Bildungs- und sozialen Gefälle, vor allem auch an den mangelnden Sprachkenntnissen.

Die Teilnehmerschaft ist nicht konstant. Viele Ausländer reisen wieder ab; von den Österreichern kommt etwa die Hälfte im Herbst wieder. Um den Kern der alten Mitglieder bildet sich im Herbst der neue Klub. Einige Mitglieder treffen sich auch im Sommer außerhalb des offiziellen Programms. Zu Weihnachten und zu Ausflügen (Schitouren) werden die Ausländer von den Österreichern oft eingeladen.

Der Klub erhält zahlreiche Briefe von den abgereisten Teilnehmern, aber auch von Österreichern, die im Ausland einen Arbeitsplatz gefunden haben. Der Kontakt zwischen den Mitgliedern wirkt demnach auch außerhalb des Klubs weiter.

K. R. Stadler, England:

Sprachstudium, Auslandsreisen und Sommerschulen im Ausland

(Nach Mitschrift)

Sprachstudium:

"Language is neither a skill nor a technique, but an intellectual activity. To learn a language is the same as learning to think.

Only the adult is really capable of learning a language properly.

There is hardly another activity where learning turns into doing so naturally." Jean Hartmann (Berlin)

"Language is at once the expression of the way of life of the people who speak it as their native tongue and the means by which people of other nations may the more surely comprehend the spirit of the society which has evolved it." C. F. Strong (England)

In Großbritannien sind die Menschen für fremde Sprachen wenig aufgeschlossen; es ist daher schwierig, Sprachkurse einzuführen; der Abfall ist groß. Allerdings ist dies auch darauf zurückzuführen, daß die Lehrer nur traditionelle Formen gebrauchen, die die Teilnehmer langweilen und ermüden. Es ist daher notwendig, hauptberufliche Sprachlehrer für die Erwachsenenbildung zu gewinnen.

Auslandsreisen:

"Travel in the younger sort is a part of education."
Sir Francis Bacon

"We live in the era of the image, no longer only of the book." Jean Laborey (France)

"There is evidence that face-to-face contact does not necessarily bring understanding. Some of our guests have left us with a chip on the shoulder and a phobia against the United States. Do not take it for granted that bringing a foreigner here will put him on our side. You may be giving him a more cutting edge to his bias against things American." Mark Starr (United States)

Viele Erwachsenenbildungseinrichtungen führen Auslandsreisen durch: Diese Reisen müssen einen eigenen

Stil haben, sonst verschwimmt die Grenze zum Tourismus. Schnellreisen in kurzer Zeit durch viele Länder dienen nicht der Bildung. Das Ziel, durch Zusammenkünfte Mißverständnisse zu beseitigen, wird nicht immer erreicht. Die „Good-will"-Missionen, die Zusammenkünfte mit Menschen ähnlicher Art und gleichen Berufs im Ausland bieten zwar einen schönen Aufenthalt, erfüllen aber nur selten ihren Zweck: Negative Pressenachrichten über das besuchte Land zerstören oft schnell den schnell gewonnenen Eindruck. Die Eindrücke wurden nicht verwurzelt, weil keine echten Aussprachen stattfanden; Vorurteile brechen daher leicht wieder durch. Jede Auslandsreise bedarf daher einer sorgfältigen Planung, damit das Bildungsziel der Völkerverständigung erreicht wird. Auslandsreisen bleiben, wenn richtig durchgeführt, die beste Form für die Herstellung von Kontakten mit Ausländern.

Sommerschulen im Ausland:

a) Summer schools and educational tours contrasted. ("Europe in a Fortnight.")
b) Essentials for success: adequate preparation – a manageable programme – a follow-up.
c) Experiences in seven European cities, and subjects studied:

City	Social and Polit. Studies	Art and Architecture	Music	Archaeology
Berlin	x			
Hamburg	x			
Copenhagen	x			
Vienna	x	x	x	
Salzburg	x	x	x	
Aix/Provence	x	x	x	x
Prague	x	x		x

Die Teilnehmer an Abendkursen werden nach intensivem Studium eingeladen, dieses im Ausland fortzusetzen. Die Sommerschulen im Ausland werden dadurch zum Gipfel von länger dauernden Abendkursen. Das Bildungsziel der Abendkurse muß auch in den Sommerschulen eindeutig befolgt werden. Allerdings darf das Programm nicht überladen werden, denn für viele ist der Auslandsaufenthalt gleichzeitig Urlaub. In der Heimat müssen die Eindrücke verarbeitet werden, damit diese in die Tat umgesetzt werden und zu einer Dauerwirkung führen. Die Organisation dieser Sommerschulen ist streng akademisch. Es werden nur die Teilnehmer an den Abendkursen zugelassen, denn Hintergrund und Vorbereitung sind die Voraussetzung für eine erfolgreiche Veranstaltung. Jede Gruppe hat ihr eigenes Programm an Vorträgen, Diskussionen und Besuchen, wenn auch die Besonderheiten des Besuchslandes gewisse gleiche Unternehmungen nahelegen: Geographie, Wirtschaft, Politik, Kunst. Für mehrere Gruppen kann daher ein allgemeiner Rahmen organisiert werden.

Die Förderung der Völkerverständigung ist ein Hauptanliegen der politischen Bildung. Da wir in einer Zeit des „Bildes" leben, sind Erfahrungen aus erster Hand notwendig, um eine Bildungswirkung zu erzielen, doch muß die Bildungswirkung durch einen echten Lernprozeß ergänzt werden, damit eine Änderung der Lebenshaltung erreicht wird.

Diskussion:

Grundlagen der Völkerverständigung

Perioden der Völkerverständigung werden immer wieder von internationalen Tragödien unterbrochen. Trotz aller Friedensbeteuerungen kommt es doch immer wieder zu Kriegen. Dadurch wird das Vertrauen zwischen den Menschen und Völkern vernichtet. Nur eine gründliche Vorbereitung für die Stunden der Bewährung führt zu einer echten Völkerverständigung auf Dauer, die Krisen und Spannungen überbrückt. Eine Grundlage für die echte Völkerverständigung ist die Immunisierung gegen die staatlich gelenkte Propaganda über Rundfunk, Fernsehen, Presse. Die Propaganda ist die größte Gefahr, wenn sie nach einheitlichen Richtlinien vorgeht und den einzelnen ganz auf sich allein stellt. Die Erwachsenenbildung im Dienste der Völkerverständigung muß sich daher auch gegen die staatliche Propaganda stellen und im einzelnen das Verständnis für das Schicksal der einzelnen Menschen im anderen Volk wecken. Erst so läßt sich ein Gefühl der Solidarität zwischen allen Völkern aufbauen, die Bereitschaft zur internationalen Hilfe. Die Volksbildung muß zur Überwindung der Angst der Völker vor neuen Katastrophen beitragen. Dadurch kommt dieser Aufgabe der Erwachsenenbildung eine besondere politische Bedeutung zu. (Tesch)

Bildung vollzieht sich nur im einzelnen. Die für eine echte Völkerverständigung notwendige breite Basis läßt sich nur durch die Bildungshilfe für viele Einzelmenschen schaffen. (Grau)

Auch für die Völkerverständigung sind der Wille und die Befähigung zur Selbstkritik echte Voraussetzungen. Die Menschen wollen eigene Schwächen oft durch patriotische Stimmungen verbergen. Die Einsicht, daß kein Mensch vollkommen ist, fällt vor allem den Politikern schwer. Menschen, Völker und vor allem Politiker brauchen Erfolge; wenn der Erfolg nicht eintritt, hat immer der andere schuld. Die Einsicht in die eigenen Schwächen und Fehler allein kann die Verständigungsbereitschaft einleiten. (Rostböll)

Der Feind dient der Selbstrechtfertigung, die Selbstrechtfertigung baut auf kollektiven Vorurteilen auf; daher muß einer echten Völkerverständigung der Kampf gegen die egoistischen Vorurteile vorausgehen. (Wijnen)

Nicht nur die stereotypen Vorurteile sind gefährlich, auch die falschen Verallgemeinerungen von Einzeleindrükken müssen korrigiert werden. Es gibt nicht „den Engländer, den Italiener" usw. In jedem Volk gibt es gute und schlechte Menschen. (Grau)

Persönliche und freundschaftliche Beziehungen zwischen Angehörigen verschiedener Völker lassen sich verhältnismäßig leicht herstellen, doch genügen diese persönlichen Bekanntschaften nicht. Kollektive Vorurteile werden durch ihre Vereinfachung stark, das Leben und die Menschen sind aber vielschichtiger und verschiedenartiger. Die Bewährung ist daher nicht nur in Krisenzeiten notwendig, sondern zu jeder Zeit. Nur das Erlebnis der Wirklichkeit ist imstande, die großen Vereinfacher zu berichtigen. Jeder hat gute und schlechte Erfahrungen mit Angehörigen anderer Völker: diese müssen richtig verarbeitet werden. Dazu aber gehört eine durch Bildung zu entwickelnde Fähigkeit und Einstellung, die gleichzeitig gegen Vereinfachungen und Verallgemeinerungen immunisiert. (Spaeth)

Die Menschen brauchen nicht nur Feinde, um sich zu einigen, sie brauchen auch Engel. Wenn auch die Engel langsamer sind als die Teufel, so dürfen sie dennoch nicht verzagen. Österreich kann die Rolle eines Engels übernehmen: Vor dem Krieg war Österreich ein Wegbereiter der Arbeiterbewegung, heute kann es als neutraler Staat die Brücke zwischen den verschiedensten Weltanschauungen schlagen helfen. Experimente, die einem echten Erfahrungsaustausch in aller Offenheit trotz verschiedenstem Hintergrund dienen, müssen fortgesetzt werden. Es gibt eine mittelbare und eine unmittelbare Propaganda, es gibt offene und unbewußte Vorurteile: Nur Offenheit zwischen Menschen kann gegen die vielschichtige und komplizierte Propaganda ankämpfen. (Surányi)

Die richtige Darstellung fremder Völker

Die Entwicklungsländer fühlen ein besonderes Verlangen nach Völkerverständigung: Durch den Befreiungskampf gegen ein bestimmtes Volk entwickelte sich das Bedürfnis nach Verständigung mit allen anderen und den ehemaligen Kolonialherren. Die Erziehung zur Völkerverständigung wurde eine Notwendigkeit unmittelbar nach der Erreichung der Unabhängigkeit. Allein aus der Tatsache, daß diese Länder unterentwickelt sind, ergibt sich die Notwendigkeit, auf diesem Gebiet nachzuholen, aber die Möglichkeiten sind beschränkt: Auslandsreisen sind nur wenigen Menschen möglich. Einige Experten erhalten nach gründlicher Vorbereitung Gelegenheit, spezielle Gebiete im Ausland zu studieren, um die Kenntnisse im eigenen Land verwerten zu können. Gleichzeitig wird versucht, über internationale Organisationen Arbeitslager im eigenen Land zu ermöglichen; die Teilnehmer kommen

auf längere Zeit und gewinnen dadurch echte und gründliche Eindrücke, doch melden sich immer nur Angehörige bestimmter Nationen, zum Beispiel Schweden.

Die Entwicklungsländer laden gerne Vortragende aus anderen Ländern ein, damit sie über ihr Land sprechen und das Verständnis für dieses vorbereiten. Auch Angehörige des eigenen Volkes halten Vorträge über fremde Länder.

Trotz aller Aufgeschlossenheit herrschen in den industrialisierten Ländern noch immer falsche Vorstellungen über die Entwicklungsländer. Die Zeitungsnachrichten sind oft falsch, und die Vortragenden beziehen ihre Informationen aus überholten Büchern. Die Sensationen und romantischen Vorstellungen werden der Wirklichkeit vorgezogen: Sie tragen höheren finanziellen Gewinn. Die Erwachsenenbildung muß diesen falschen Vorstellungen entgegenwirken, wenn eine echte Völkerverständigung realisiert werden soll. Die Bemühungen um einen echten Fortschritt in den Entwicklungsländern sind heute wichtiger als die Erinnerungen an eine längst überholte Vergangenheit. (Izz el Din)

Die Kontakte zwischen den Angehörigen verschiedener Völker müssen aktiv und wechselseitig sein. In Hessen werden in Wochenendseminaren nicht nur die Ansichten der Deutschen über westafrikanische Länder dargeboten, sondern auch die der westafrikanischen Besucher über Deutschland. Gemischte Teams von deutschen und afrikanischen Vortragenden haben sich am besten bewährt. Politische Diskussionen erwecken schnell das Interesse und die Teilnahme der übrigen deutschen Teilnehmer. (Weinberg)

In Niederösterreich veranstalten die Volkshochschulen Abende für einzelne Länder. Sie werden in Zusammenarbeit mit den ausländischen Vertretungen dieser Länder gestaltet. Dadurch wird eine authentische Information über die fremden Völker durch deren Angehörige gesichert. (Krejs)

Ausländische Vortragende, die über ihr eigenes Land sprechen, neigen dazu, nur das Schöne und Vorteilhafte zu erwähnen. Es ist daher günstiger, Vortragende des eigenen Volkes, die lange genug in dem anderen Land gelebt und gearbeitet haben, einzuladen. Sie sind objektiver und können leichter einen Vergleich zwischen dem eigenen und dem fremden Land ziehen. (Grau)

Vortragende, die über ihr eigenes Land sprechen, sind eine echte Gefahr: Ein wahres Bild von den fremden Ländern ergibt sich nur aus einer abgewogenen, objektiven Darstellung des Guten und Schlechten. Auch die Information aus veralteten oder einseitigen Büchern ist schlecht: Von den Verfassern muß eine echte Kenntnis der fremden Länder verlangt werden. Wenn Vortragende und Bücher als verläßlich anerkannt sind, dann müssen sie herangezogen werden. (Fattah)

In Deutschland herrscht eine gewisse Afrikaromantik, der Realismus muß sich erst durchsetzen. Diplomatische Vertreter als Vortragende genügen nicht, doch sind sie wichtig. Nach Deutschland kommt als Besucher und Student nur eine Elite, nicht ein Querschnitt durch das Volk: Ein Besuch im fremden Land ergibt daher einen anderen Eindruck. Daher muß immer wieder auf die Gefahren der einseitigen Darbietung hingewiesen werden. (Spaeth)

Betreuung ausländischer Gäste

In Frankfurt leben und arbeiten viele Ausländer: Die Studenten finden im Rahmen der Universität viele Gelegenheiten; die Angehörigen gehobener Berufe haben ihre eigenen Klubs und Berufsgruppen; die verschiedenen Sprachklubs bieten vielen Ausländern Gelegenheit zum Kontakt mit den für ihr Land Aufgeschlossenen. Das Hauptproblem sind die ausländischen Gastarbeiter: In Frankfurt gibt es derzeit 40 000 solcher Arbeiter, darunter hauptsächlich Italiener, aber auch Griechen, Jugoslawen, Türken, Spanier usw.

Die Italiener sind vorwiegend im Baugewerbe tätig. Viele von ihnen sind Analphabeten, so daß schriftliche Verständigungen ohne Wirkung bleiben. Italienische Studenten gehen daher auf die Baustellen, um ihnen Mitteilungen zu übermitteln. Das Interesse der Italiener an Bildungskursen ist groß, doch lernen sie früher auf deutsch lesen und schreiben als auf italienisch. In Frankfurt gibt es ein eigenes Haus für Italiener mit Sozialdienst (Arzt), Bücherei und Zeitschriften.

Die Spanier sind vorwiegend in der Metallindustrie tätig. Sie sind gelernte Arbeiter, stehen daher auf einer höheren Berufsstufe als die Italiener, doch gibt es mit den Spaniern wegen der politischen Verhältnisse in ihrem Lande keine offiziellen Kontakte. Die Spanier bilden einen geschlossenen Kreis und interessieren sich besonders für das Gewerkschaftswesen und das Arbeitsrecht.

Der Verein Frankfurter Volksbildung veranstaltet Deutschkurse, unterhält eigene Büchereien in den verschiedenen Landessprachen, zeigt Filme über die Heimat der Gastarbeiter (ein Kino ist ganz für solche ausländische Filme gemietet), veranstaltet Autobusausflüge in die Umgebung und gesellige Veranstaltungen. Eine italienische Oper bietet Gastspiele, und viele Italiener kommen so erstmalig in eine Opernaufführung; auch Kabarettaufführungen in der Landessprache werden geboten.

Der Besuch dieser Veranstaltungen ist kostenlos. Die Arbeitgeber der Gastarbeiter müssen zur Finanzierung solcher Veranstaltungen einen Beitrag abführen; die Stadt gibt zusätzliche Subventionen. (Tesch)

In Holland ist weder eine Mischung nach sozialen Gruppen noch nach Nationen gelungen. Die Volksbildung muß sich nach den bestehenden ausländischen Gruppen richten, nicht umgekehrt. In Holland wurden Spanien-Abende veranstaltet, aus denen sich echte Gemeinschaften entwickelten. Die Arbeiter brauchen Klubs notwendiger als Menschen mit gehobenem Bildungsniveau. (Wijnen)

In den Vereinigten Staaten bestehen zahlreiche private Organisationen. Diese werden verhältnismäßig leicht zur Zusammenarbeit geführt, wenn ihnen das Ziel der Betreuung ausländischer Studenten und Besucher gestellt wird. Das International Hospitality Center in Chicago will den Ausländern das Verständnis für das amerikanische Leben erleichtern: Für kurzfristige Besucher wird ein besonderes Empfangsprogramm durchgeführt. Langfristige Besucher erhalten Gelegenheit zum Studium und zur Arbeit. Die Ausländer lernen die Arbeit in den typisch amerikanischen freiwilligen Organisationen kennen und werden in amerikanische Familien eingeführt. Im Zentrum von Chicago arbeiten 50 bis 60 Organisationen zusammen, die ihrerseits Kontakte mit den übrigen 3000 Organisationen pflegen. Durch diese freiwilligen Organisationen werden Rundfahrten durch Chicago organisiert, werden Abendkurse für die ausländischen Gäste veranstaltet und wird der Aufenthalt in amerikanischen Familien am Thanksgiving Day ermöglicht. Viele ausländische Studenten werden von amerikanischen Familien auf eine Woche auf das Land oder in eine andere Stadt mitgenommen. Jede Organisation nimmt sich an einem Tag eines ausländischen Studenten an. Diese werden über die verschiedenen Möglichkeiten informiert, so daß ihnen neue Kontakte erleichtert werden. Wenn die ausländischen Gäste besondere Interessen haben, werden Verbindungen mit den Spezialorganisationen hergestellt. Die Mitarbeiter aller dieser Organisationen arbeiten ehrenamtlich und kostenlos. (Mitchell)

Ein echtes Problem ist, ob die Gruppen den ausländischen Gästen angepaßt werden sollen oder ob die ausländischen Gäste nach den bestehenden Gruppen ausgewählt werden sollen. Homogene Gruppen erleichtern zwar die Arbeit, doch gehen die Wünsche und Interessen der Teilnehmer vor. Es müssen daher Gruppen je nach der Art der möglichen Interessenten geschaffen werden. (van Dyck)

Bestehende Klubs entwickeln ihren eigenen Charakter aus der Eigenart der früheren Teilnehmer und des Leiters. Die Teilnehmer fühlen sich daher nur wohl, wenn sie zu diesem Charakter passen. Neue Interessentenkreise machen neue Arten von Klubs oder Gemeinschaften notwendig. Für die Volksbildung sind die Interessen der möglichen Teilnehmer entscheidend. (Grau)

Es gibt auch Ausländer, die sich nicht für bestehende Klubs oder neue Gemeinschaften eignen. Auch Enttäuschungen müssen vermieden werden. Die Tatsache, daß jemand Ausländer ist, schließt ihn noch nicht für Bildungsveranstaltungen auf; auch Einheimische sind nur zum Teil Besucher der Volksbildungsveranstaltungen. Zu alte und zu junge Menschen suchen ebenso wenig einen Anschluß an eine Bildungsgemeinschaft wie Fremdarbeiter, die von Anfang an nicht lange bleiben wollen. Eine gewisse Homogenität ist für die Existenz eines Klubs Voraussetzung, ebenso muß die Möglichkeit einer Verständigung gegeben

sein. Nicht die Vorentscheidung durch die Klubleitung ist entscheidend für die Mitgliedschaft, sondern der freie Wille der Teilnehmer. Die Volkshochschule ist in erster Linie eine Bildungs-, nicht eine Fürsorgeeinrichtung. (Harb)

Die Sprachkenntnisse dürfen keine Voraussetzung für die Teilnahme an Volksbildungsgemeinschaften sein, ebensowenig die Vorbildung. Bei Fehlen dieser Voraussetzungen müssen andere Gemeinschaften geschaffen werden, besonders für Studenten und Arbeiter. (Izz el Din)

Auslandsreisen

Der Sozialtourismus darf nicht negativ beurteilt werden. Auch gelockerte Reisen in fremde Länder hinterlassen tiefe Wirkungen. Bildung läßt sich auch mit einem schönen Aufenthalt verbinden. (Tesch)

Der gegenseitige Besuch von Angehörigen desselben Berufes, vor allem von Erwachsenenbildnern, hat sich als sehr fruchtbar erwiesen. Volksbildner sind aufgeschlossen und können ihre Eindrücke an andere weitergeben. Gemeinsame Berufsinteressen erleichtern die Anbahnung echter Freundschaften. Für eine echte gegenseitige Bekanntschaft sind Besuch und Gegenbesuch notwendig, besonders wenn die Gäste bei den Familien wohnen können. (Harb)

Es gibt mehrere Arten von Tourismus: den kommerziellen Tourismus, den Sozialtourismus, den individuellen Tourismus, aber auch einen eigenen Bildungstourismus. Der Bildungstourismus, wie er von der Aktion „Meeting Europe" repräsentiert wird, verbindet Vergnügen, Erlebnis und systematische Bildung zu einer Einheit. Auch menschliche Kontakte und Aussprachen sind in einer organisierten und vergnüglichen Atmosphäre möglich. (Wijnen)

Erziehung zur Völkerverständigung in Bildungsheimen

Die Volkshochschulen in Schweden sind Internate für jüngere Menschen von durchschnittlich 20 bis 25 Jahren. Ausländerklubs sind vor allem für Abendvolkshochschulen in Städten und Industriegebieten geeignet. Die Heimvolkshochschule Bäckedal veranstaltete eine schwedisch-dänische Woche. Ein schwedischer Lehrer ging mit 25 Schülern der Heimvolkshochschule nach Dänemark; gleichzeitig kam ein dänischer Lehrer mit einer dänischen Gruppe nach Schweden. Eine Fortsetzung dieser Aktion ist vorgesehen. Weiters kommen ausländische Studiengruppen an die schwedischen Volkshochschulen, um diese typischen Einrichtungen zu studieren; allerdings ist der Aufenthalt von nur einer Woche zu kurz; diese Gruppen von 12 bis 15 Studenten studieren die typisch schwedischen Probleme der Gegend der Heimvolkshochschule oder allgemeine Probleme. Auslandsreisen werden während des ganzen Winters durch sieben Monate vorbereitet; die Reise findet dann zum Abschluß des Kurses im Juni statt. Seit 1961 werden Kurzkurse im Ausland in der Länge von vier bis zwölf Wochen durchgeführt; diese Kurse werden von der Regierung subventioniert; gelegentlich werden auch fünf bis sechs Kurse in verschiedenen Ländern aneinandergereiht. (Engström)

Ausländische Autoren und Publikationen

Die tschechische Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher und politischer Kenntnisse gibt ein „Jahrbuch für Wissenschaft, Technik und Kultur" heraus, in dem Beiträge von Wissenschaftlern der verschiedensten Länder erscheinen. Auch in der „Kleinen modernen Enzyklopädie" der Gesellschaft stammt ein Drittel bis zur Hälfte der Beiträge von Ausländern. Dasselbe gilt für die zahlreichen Zeitschriften. Auf diese Weise wird die Achtung vor der Leistung fremder Völker geweckt. (Bareš)

Schlußbewertung und weitere Planung

Bewertung

Der Verband österreichischer Volkshochschulen wurde einstimmig gebeten, diese Art von Zusammenkünften zum Austausch von Erfahrungen der Fachleute der Erwachsenenbildung fortzusetzen. Die sachlichen Gespräche und persönlichen Kontakte geben den Erwachsenenbildnern der verschiedensten Länder wertvolle Anregungen. Probleme lassen sich von solchen internationalen Gruppen nicht lösen, aber diese Zusammenkünfte können Anstöße zu neuen Lösungsversuchen im eigenen Land unter den speziellen, konkreten Bedingungen geben. So sind diese „Gespräche" ein echter Beitrag zur Menschen- und Lebenshilfe. Theoretische Diskussionen müssen weitgehend unbefriedigt bleiben, da die Theorien und Definitionen sogar in den einzelnen Ländern noch nicht klar sind; daher sind die praktischen Anregungen um so wichtiger. Bewährt hat es sich, jedem Tag ein Generalthema zu stellen, das dann untergliedert wird; die Generalthemen müssen aber für möglichst viele Länder belangvoll sein, während die Teilbeiträge auf die speziellen Verhältnisse in den einzelnen Ländern und an den einzelnen Orten eingehen können.

Methodische Anregungen

An alle bisherigen Teilnehmer an den „Gesprächen" sollen das Protokoll und Einladungen zu den nächsten „Gesprächen" geschickt werden. Die Organisatoren der „Gespräche" sollten Informationen über die verschiedenen Länder und Einrichtungen sammeln und an alle Teilnehmer aussenden. Wenn auch wegen der großen Entfernung die Teilnahme aus finanziellen Gründen schwierig wird, sollten doch die Einladungen an alle Kontinente verschickt werden. Je früher die Themen bekannt sind, um so gründlicher kann die Vorbereitung sein und um so besseres Material kann verteilt werden. Es sollten weniger theoretische und kulturpolitische Fragen diskutiert werden; das Schwergewicht muß auf den Methoden liegen; daher wären Modellvorführungen aus der methodischen Praxis günstig.

Inhaltliche Anregungen

Wie bei den früheren „Gesprächen" konnten auch diesmal drei Gruppen von Wünschen festgestellt werden: mehr theoretische Gespräche – mehr praktisch-methodische Fragen – mehr Forschungsberichte. Im allgemeinen erschien es richtig, eine bestimmte Frage von verschiedenen Aspekten behandeln zu lassen: wissenschaftliche Grundlage, pädagogische Zielsetzung, Methoden und Hilfsmittel.

Im einzelnen wurden folgende Themen für die nächsten „Salzburger Gespräche" vorgeschlagen:

Internationaler Vergleich der theoretischen Grundlagen der Erwachsenenbildung: Zielsetzungen und Erfolge
Internationaler Vergleich der wissenschaftlichen Erforschung der Erwachsenenbildung: Einrichtungen, Ergebnisse
Internationaler Vergleich der gesetzlichen Regelung der Erwachsenenbildung: Vorteile, Nachteile
Verhältnis der Erwachsenenbildung zu den politischen Kräften: Einflüsse, Wahrung des Freiheitsbereiches
Die Stellung der Erwachsenenbildner: Ausbildung, berufliche Aussichten, Bezahlung
Lehrbücher und Hilfsmittel in der Erwachsenenbildung
Urteilsbildung und Bekämpfung von Vorurteilen durch die Erwachsenenbildung
Das Problem der Freiwilligkeit bei zunehmender Notwendigkeit der Weiterbildung
Zeitnähe und Zeitfremdheit der Erwachsenenbildung
Erwachsenenbildung auf dem Lande: Bewältigung der soziologischen und wirtschaftlichen Wandlungen
Heimatkunde und Volkstumspflege in der Erwachsenenbildung
Sprecherziehung und Pflege der Muttersprache

Die nächsten „Salzburger Gespräche" wurden auf die Zeit vom 26. Juli bis 1. August 1964 festgelegt.

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: Verband österreichischer Volkshochschulen; Wien I, Rudolfsplatz 8. – Für den Inhalt verantwortlich: Prof. Herbert Grau. – Druck: Steyrermühl, Wien VI, Gumpendorferstraße 10–14.

179

28. Juli bis 1. August 1964
Haus Rief

Siebente Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Seventh Salzburg Discussions of Leaders in Adult Education

Septièmes Discussions de Salzbourg des Dirigeants de l'Éducation des Adultes

VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Die Siebenten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung (1964)

Die 7. Leitergespräche 1964 haben eindeutig gezeigt, daß diese seit 1958 bestehende Einrichtung ihren festen Platz in der europäischen, internationalen Erwachsenenbildung gewonnen hat. Wurde 1963 noch die Frage aufgeworfen, ob sie angesichts der Entwicklungen in anderen europäischen Einrichtungen ihren Zweck noch erfüllen könnten, so zeichnete sich heuer ihr eigenständiger Charakter und ihr Wert eindeutig ab: sie dienen in erster Linie dem Erfahrungsaustausch, nicht der gemeinsamen Erarbeitung neuer Einsichten oder bindender Beschlüsse; die Anregungen werden von den einzelnen Teilnehmern gegeben und müssen von den anderen einzeln in ihrem Arbeitsbereich aufgegriffen, angepaßt und verwirklicht werden; ihr praktischer Erfolg zeigt sich daher erst längere Zeit nach der Zusammenkunft. – Die Leitergespräche sind und bleiben grundsätzlich offen für die Vertreter aller Gebiete der Erwachsenenbildung, für Vertreter aller Länder und Weltanschauungen; sie sollten – nach den jüngsten Vorschlägen – nicht nur den Praktikern der Erwachsenenbildung zugänglich sein, sondern auch Wissenschaftlern und Politikern, die sich maßgeblich mit Fragen der Erwachsenenbildung beschäftigen, sie sollten also noch offener werden. Allerdings sollte auch weiterhin eine Einschränkung gewahrt bleiben: die „Leitergespräche" sind für „Leiter" bestimmt, also für Persönlichkeiten der Erwachsenenbildung, die Leistungen aufzuweisen haben, deren Bedeutung über den lokalen Bereich hinaus ausstrahlt, und die durch ihre Position befähigt sind, die Anregungen in ihrem Land auf breiter Ebene zu verwirklichen. Nur zwischen solchen Leitern entwickelt sich ein für alle fruchtbares Zwie- und Gruppengespräch, nur bei Erfüllung dieser Bedingung bewahren und vergrößern die Leitergespräche ihre Anziehungskraft.

Es zeigte sich auch heuer wieder, daß viele frühere Teilnehmer wieder kommen, um sich neue Anregungen zu holen: dies ist wohl der beste Beweis, daß die Leitergespräche als fruchtbar anerkannt werden. Eine weitere Bestätigung kann in der Tatsache gesehen werden, daß viele neue Teilnehmer auf Empfehlung früherer kommen und daß sich immer mehr Interessenten nahezu förmlich um die Möglichkeit der Teilnahme bewerben.

Diesen positiven Entwicklungen muß aber auch eine Schwierigkeit gegenübergestellt werden; sie zeigt sich schon in der nicht voll befriedigenden Form dieses Protokolls. Wenn auch die Kosten für Unterkunft und Verpflegung von den Teilnehmern in anerkennenswerter Weise selbst getragen oder von deren Organisationen übernommen werden, so steigen doch die Kosten „im Hintergrund" von Jahr zu Jahr. Der Verband österreichischer Volkshochschulen hat sie – tief überzeugt vom Wert dieser internationalen Erfahrungsbörse – bisher getragen und wird sie weiterhin übernehmen. Aber die Kosten zwingen ihn, aus der Not eine „österreichische" Tugend zu machen! Wenn die Improvisation mit geringstem Personal – ohne Tagungssekretariat, ohne ausreichenden Stab an Übersetzern und Dolmetschern usw. – eine finanzielle Notwendigkeit ist, so muß sie zugleich zum Prinzip und als Beitrag zum Erfolg gewertet werden. Bisher erwies sich dieser Umweg als bestens gangbar. Wenn doch die hohen Kosten zur Sprache kommen, muß Zuflucht zu einem anderen „österreichischen" Charakterzug genommen werden. Der Dank der ausländischen Teilnehmer für die Gespräche und die Gastfreundschaft, die wir an sich viel großzügiger gewähren möchten, muß mit der Ausrede beantwortet werden, daß wir doch nur aus „Egoismus" handeln: Wenn diese Leitergespräche nun schon aus Tradition in Österreich stattfinden, dann ziehen doch die österreichischen Erwachsenenbildner den größten Nutzen aus den vielen Anregungen aus den vielen Ländern. Das mag stimmen, aber der Gedankengang ist doch auch wieder ein kleiner geistiger „Umweg".

Trotz aller „österreichischen" Absicht, aus wenig das Beste herauszuholen, seien doch ehrliche Entschuldigungen ausgesprochen. Erstens: Viele Teilnehmer mögen einen durch größere Offiziellität erkauften großzügigen Stil internationaler Tagungen gewöhnt sein: prächtige Empfänge, kostenlose und zahlreiche Ausflugsfahrten, freien Aufenthalt, vielleicht sogar Honorare an Stelle von Gebühren und Arbeit. Aber ein Verband, der selbst frei die Freiheit dieser Zusammenkünfte bewahren will, kann das nicht auf sich nehmen. Außerdem muß er die Verantwortung gegenüber der Sache über alle persönlichen Wünsche stellen. Zweitens: Die Internationalität mag während der Zusammenkünfte nahezu vollkommen sein, doch sie wird nur von den Teilnehmern selbst erlebt, sie kommt nicht in diesem Protokoll zum Ausdruck. Deutsch, Englisch, Französisch sind die offiziellen Sprachen der Leitergespräche, aber es ist dem Verband österreichischer Volkshochschulen aus den genannten Gründen weder möglich, jeden Vortrag ohne Manuskript und jeden Diskussionsbeitrag in der Originalsprache mitschreiben zu lassen, noch jeden Beitrag in die anderen beiden Sprachen übersetzen zu lassen. Wenn daher das Deutsche im Protokoll überwiegt, so geschieht dies nicht aus Überheblichkeit, sondern aus der notwendigen Anpassung an die gesetzten finanziellen Grenzen. Drittens: Manche Vorträge und alle Diskussionsbeiträge werden in diesem Protokoll allein auf Grund der stenographischen Aufzeichnungen dessen Verfassers wiedergegeben. Da bisher keinerlei Einspruch erfolgte, maßt er sich an, daß er zumindest den Sinn und Gedankengang immer noch richtig verstanden hat. Eine wörtliche Wiedergabe auf Grund einer Tonbandaufzeichnung würde zwar die Vollständigkeit des Protokolls garantieren und die persönliche Diktion des Verfassers ausschalten, aber gleichzeitig die Offenheit der Aussprache einschränken und den dem Protokoll gesetzten Rahmen sprengen. Viertens: Der Verband österreichischer Volkshochschulen ist nicht nur ein „Egoist", wenn er die internationalen „Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung" weiterhin in Salzburg, bzw. in seinem Bildungsheim Haus Rief, abzuhalten gedenkt. Ein Wechsel des Ortes und des Landes ist schon vorgeschlagen worden. Aber die Erfahrung lehrt, daß jeder Wechsel einen anerkennenswerten, aber ungesunden Konkurrenzgeist weckt: jeder Nachfolger möchte solche Tagungen noch eindrucksvoller gestalten als der Vorgänger, bis – sich kein Nachfolger mehr findet. Das wäre das Ende der internationalen Leitergespräche. Wenn sich auch finanzkräftigere Stellen und Länder zur Übernahme der Leitergespräche angeboten haben, so bitten wir doch: Bleiben wir in Haus Rief!

Diesen Entschuldigungen und Bitten möchte der Verfasser aber doch einen konstruktiven Vorschlag anschließen. Seit 1958 – dem Jahr der 1. Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung – ist eine lange Zeit vergangen. Viele hundert sicherlich nicht reiche Erwachsenenbildner haben an den Leitergesprächen teilgenommen. Nicht nur in den skandinavischen, auch in anderen Ländern ist die Einrichtung der „ehemaligen Teilnehmer" eine Selbstverständlichkeit. Diese helfen auch den neuen Teilnehmern. Der Verband österreichischer Volkshochschulen hat mehrere egoistische und altruistische Pläne: Er möchte eine bessere Deckung seiner Ausgaben für die jährlichen Leitergespräche. Er möchte den zukünftigen Teilnehmern ein besseres Programm, eine bessere Organisation, eine bessere, möglichst kostenlose Unterkunft und Verpflegung bieten. Er möchte an das derzeitige Haus Rief einen allen Anforderungen entsprechenden Vortrags- und Tagungsraum anbauen. Er möchte diesen Raum für etwa 100 Personen mit einer stationären, perfekten Simultanübersetzungsanlage ausstatten. Bitte teilen Sie mir mit, ob Sie eine solche freie Gemeinschaft der „ehemaligen Teilnehmer" mit finanziellen Verpflichtungen für wünschenswert und zumutbar halten! Die Beiträge wären selbstverständlich für den Ausbau der Leitergespräche zweckgebunden. Damit wäre Ihre eigene Erfahrung, Ihr Erlebnis für Ihren Entschluß entscheidend.

Zum Schluß noch eine Bitte an alle Leser des Protokolls, dieselbe Bitte, die an alle Teilnehmer der Salzburger Leitergespräche gestellt wird: Bitte verfolgen Sie den Ablauf der Gespräche! Lesen Sie das Protokoll aufmerksam durch! Manches ist Ihnen selbstverständlich, vieles mögen Sie ablehnen. Aber die zwei, drei Sätze, Gedanken, Anregungen, die Ihnen neu und wertvoll erscheinen – nehmen Sie bitte diese auf und verwirklichen Sie sie auf Ihre Art in dem Ihnen möglichen Rahmen! Wenn Sie dies tun, dann haben die 7. Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung einen Sinn gehabt.

Mit den besten Wünschen des Verbandes österreichischer Volkshochschulen

Ihr

Prof. Dr. Herbert Grau

PROGRAMM DER SIEBENTEN SALZBURGER GESPRÄCHE FÜR LEITER IN DER ERWACHSENENBILDUNG:

TEILNEHMER AN DEN SIEBENTEN SALZBURGER GESPRÄCHEN FÜR ERWACHSENENBILDUNG:

Kirsti Aaltonen, Timmermansgatan 33 bv, Stockholm Sö, SCHWEDEN. Secretary in the Workers' Educational Association, Department of the City of Stockholm. Sveavägn 41, Stockholm C.

Dr. Hans Altenhuber, Bendlgasse 2/7, Wien 12, ÖSTERREICH. Kursleiter und Mitarbeiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Verbandes Wiener Volksbildung, Rudolfsplatz 8, Wien 1.

Dr. Ludovit Bakoš, ul. Fr. Krála 17, Bratislava, ČSSR. Vorsitzender des Slowakischen Rates der Volksuniversitäten und Akademien, Šafárikovo nám. Č 12, Bratislava.

Dr. Frolinde Balser, Falkensteinerstraße 13, (6) Frankfurt am Main, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Leiterin der Pädagogischen Arbeitsstelle des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung. Falkensteinerstraße 13, (6) Frankfurt.

Josef Baudrexel, Fichtenstraße 18, (8033) Krailling, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. 1. Vorsitzender des Bayerischen Landesverbandes für freie Volksbildung. Ottostraße 1a/3, (8) München.

Gerd Beier, Porschestraße 51 (Kulturzentrum), (318) Wolfsburg, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Leiter der Städtischen Volkshochschule Wolfsburg. (318) Wolfsburg, Porschestraße 51 – mit Frau und dänischer Gasttochter.

Bruce Andre Boraas, Appleton, Minnesota, U.S.A. Instructor, Course designer on local level for mathematics and sciences. Lingvägen 69, Enskede 6, SCHWEDEN.

Dr. Jindřich Bureš, Praha 10, Strašnice, Hostýnská 2047, ČSSR. Methodiker der Zentralkommission für Erwachsenenbildung.

Cecil W. Davies, Hob Cottage, Kerridge Road, Rainow Macclesfield, Cheshire, GROSSBRITANNIEN. Staff Tutor, Extra-mural Department, University of Manchester.

Helmuth Dolff, Rheinallee 20, (533) Königswinter, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Geschäftsführer des Deutschen Volkshochschulverbandes. Kronprinzenstraße 15, (53) Bonn.

Walter Ebbighausen, Stenhusenstraße 33, (3) Hannover, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Regierungsdirektor, Leiter der Niedersächsischen Landeszentrale für politische Bildung. Hohenzollernstraße 46, (3) Hannover. Mit Frau und Tochter.

Franz Fritz, Arthaberplatz 12/1/1, Wien 10, ÖSTERREICH. Geschäftsführender Sekretär der Volkshochschule Wien-Favoriten.

Fred Gebhardt, Kronbergerstraße 34, (6) Frankfurt am Main, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Stellvertretender Leiter der Volkshochschule Frankfurt am Main, Oederweg 1, (6) Frankfurt am Main.

Vladimir Gierlowski, Warszawa 1, ul. Hoża Nr. 36, W. 31, POLEN. Sachverständiger für Kulturfragen, zur Zeit: Talstraße 15/7, Berlin-Pankow, Deutsche Bundesrepublik.

Dr. Jacoba M. van Gilst-Heester, Nieuwegracht 41, Utrecht, NIEDERLANDE. Directrice, Utrechtse Volksuniversiteit. 41 Nieuwegracht, Utrecht.

Prof. Dr. Herbert Grau, Johann-Sebastian-Bach-Straße 28, Linz an der Donau, ÖSTERREICH. Direktor der Volkshochschule Linz, Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen. Volksgartenstraße 36, Linz. Mit Frau und Sohn.

Zdzislaw Grzelak, Warszawa, Roztucka 13 m 41, POLEN. Member of the Central Board of the Rural Youth Union.

Ingel Jakobsson, Folkhögskolan, Vara, SCHWEDEN. Manager of the Organisation of Adult Education of Skaraberg District. Mit Frau und zwei Söhnen.

Karl Kirchmair, Föhrenwald 464, Seefeld in Tirol, ÖSTERREICH. Leiter der Volkshochschule Seefeld.

Karlheinz Klugert, Bernstraße 1, (46) Dortmund, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Geschäftsführer des Landesverbandes der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen. Bernstraße 1, Fritz-Heußler-Haus, (46) Dortmund. Mit Frau und zwei Töchtern.

Dr. Jiři Kotásek, Praha 10, Malešice, Ovčárská 417, ČSSR. Mitglied des Zentralrates für die Volksuniversitäten in Prag; wissenschaftlicher Mitarbeiter des Instituts für Fernstudium der Lehrer an der Karlsuniversität in Prag.

Michel Legrand, 21 Rue Racine, Belfort, FRANKREICH. Populaire, Service Secrétaire. Secrétaire du Comité Départemental d'Education Populaire.

Joseph Lukács, Budapest XIII, Pozzonyistraße 44, UNGARN. Redakteur der Zeitschrift „Világosság", Organ der Gesellschaft für Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse.

Robert A. Luke, 1201 – 16th Street, N. W., Washington D. C., U.S.A. Director, Division of Adult Education Service, National Education Association; Executive Secretary, National Association for Public School Adult Education. Mit Frau.

Univ.-Prof. Dr. Wilhelm Marinelli, Florianigasse 47, Wien 8, ÖSTERREICH. Vizepräsident des Verbandes Wiener Volksbildung. Mit Frau.

Veikko Matinolli, Turjankatu 6 A 3, Tampere, FINNLAND. Rector of Kangasala Opisto. Mit Frau und vier Kindern.

Jean-Marie Moeckli, Place des Bennelals 4, Porrentruy, SCHWEIZ. Secrétaire général de l'Université populaire jurassienne.

Frau Dr. Vera Nonn, Bakatorstraße 11, Budapest XI, UNGARN. Oberabteilungsleiterin im Ministerium für Bildung.

Gerhard Pascher, Folkhögskolan, Hemse, SCHWEDEN. Extraordinarius an der Folkhögskolan in Hemse.

Rudolf Petraň, Praha 5, ul. Vlad. Vančury 13, ČSSR. Abteilungsleiter des Instituts für Massenaufklärung am Ministerium für Schulwesen und Kultur.

Dr. Franz Rieger, Rheinbergerstraße 3, (8) München 2, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK, Direktor der Münchner Volkshochschule.

Dr. Horst Ruprecht, Reichenbachweg 26, (6243) Falkenstein am Taunus, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Direktor der Heimvolkshochschule Falkenstein.

Dr. Eduard Seifert, Arenbergstraße 19, Salzburg, ÖSTERREICH. Bundesstaatlicher Volksbildungsreferent für Salzburg.

Roland Seutin, Albertstraat 6, Halle (Brabant), BELGIEN. Dirigeant de cours à l'Université populaire « Stichting Lodewijk de Raet » Collaborateur scientifique au « Centrum voor Andragogisch Onderzoek ».

Filip Simić, Sarajevo, Stjepana Tomića 4, JUGOSLAWIEN. Fachmitarbeiter der Arbeiteruniversität Sarajevo.

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Rudolfsplatz 8, Wien 1, ÖSTERREICH. Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen; Zentralsekretär des Verbandes Wiener Volksbildung.

K. R. Stadler, 3 Sandringham Drive, Bramcote, Beeston, Nottingham, GROSSBRITANNIEN. Senior Lecturer, Department of Adult Education, University of Nottingham. Mit Frau und Tochter.

Eugeniusz Synak, Bydgoszcz, Pomorskastraße 35/8, POLEN. Direktor der Arbeiteruniversität.

Carl Tesch, Oederweg 1, (6) Frankfurt am Main, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Direktor des Frankfurter Bundes für Volksbildung; 2. Vorsitzender des Bundesarbeitskreises „Arbeit und Leben"; 2. Vorsitzender des Verbandes der deutschen Volksbühnenvereine.

Dr. Walter Waidelich, Genossenschaftsschule, (7) Stuttgart-Hohenheim, DEUTSCHE BUNDESREPUBLIK. Direktor der ländlichen Heimvolkshochschule Hohenheim; Vorstandsmitglied des Verbandes ländlicher Heimvolkshochschulen Deutschlands. Mit Frau.

I. Gesetzliche Regelungen der Erwachsenenbildung — Tatsachen und Probleme

Der Erwachsenenbildung steht ein fester Platz im Bildungssystem jedes Staates zu; sie verlangt aber Freiheit in der Gestaltung ihres Programms. Ein Volksbildungsgesetz soll den beanspruchten Platz und eine für den gegenwärtigen Stand und die kommende Entfaltung ausreichende Förderung sichern; es muß aber auch bestimmte Kriterien für die förderungswürdigen Einrichtungen und Veranstaltungen festlegen, sonst kann das Gesetz nicht den gewünschten Standort sichern.

Manche Länder haben bereits ein Gesetz; andere arbeiten mit Rahmenbestimmungen für das Kultur- und Bildungswesen; in vielen Ländern wird eine bevorstehende gesetzliche Regelung der Erwachsenenbildung diskutiert.

Aus diesen Gründen erschien eine Aussprache über die Erfahrungen mit Volksbildungsgesetzen und die verschiedenen Überlegungen im internationalen Rahmen angezeigt.

Helmuth Dolff, Deutsche Bundesrepublik:

Die gesetzliche Grundlage der Erwachsenenbildung in Deutschland

Erwachsenenbildung ist in der heutigen Zeit keine Angelegenheit mehr, die ein Staat oder eine Gesellschaft am Rande betreiben kann. Sie ist in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts eine zwingende Notwendigkeit für jeden Staat und für jede Gesellschaftsform geworden, ganz gleich, ob es sich um Entwicklungsregionen oder hochindustrialisierte Länder, um sogenannte westliche oder östliche Nationen oder Staatengebilde handelt.

Was bedeutet diese Notwendigkeit einer Erwachsenenbildung praktisch für ihre Struktur, ihren Aufbau und ihre Arbeitsform, für ihr Verhältnis zu den gesellschaftlichen Machtgruppen oder zum Staat?

In der Bundesrepublik Deutschland nehmen die Volkshochschulen eine besondere Stellung im Gesamtbildungssystem ein. Sie entwickeln sich mehr und mehr zu einem legitimen Zweig des öffentlichen Bildungswesens neben Schule und Universität. Der Staat (und hierunter soll in diesem Zusammenhang Kommune, Land und Bund verstanden werden) trägt dem durch steigende öffentliche Unterstützung und größere Verankerung ihrer verschiedenen Institutionalformen Rechnung. Trotzdem geht die Entwicklung, gemessen an den Aufgaben, die durch den raschen und beständigen Wandel in der Welt auf die Erwachsenenbildung zukommen, zu langsam voran. Auch die eingangs schon erwähnte öffentliche Anerkennung hat noch nicht im entferntesten die erforderlichen materiellen Konsequenzen hervorgebracht. Die Erwachsenenbildung in der BRD bemüht sich darum ständig um die Neuorientierung des Verhältnisses zwischen ihr und dem Staat. Der Zwang zum Wandel resultiert nicht nur aus den steigenden Bildungsbedürfnissen, sondern auch aus einer starken Veränderung im Bereich der staatlichen Aufgaben. Im Gegensatz zu der alten Staatsauffassung obrigkeitlicher Prägung sollten unsere modernen Staatsformen ihre sich ausweitenden Tätigkeiten ganz in den Dienst der von der Mehrheit des Volkes anerkannten Ordnung stellen und sich um ihre Verwirklichung bemühen.

Wir sind der Meinung, daß sich aus dem Gebot des Grundgesetzes der BRD zur Sozialstaatlichkeit nicht nur eine Verpflichtung zur Förderung des Schul- und Hochschulwesens ergibt, sondern daß in einem so verstandenen, modernen Sozialstaat auch die Erwachsenenbildung zur Verwirklichung des Grundrechtes auf Bildung aller Bürger der umfassenden staatlichen Anerkennung und Unterstützung bedarf.

Die BRD kennt keine Zentral-Kultusverwaltung. Kultur und Bildung ist Aufgabe der einzelnen Bundesländer, und so gehen fast alle Länderverfassungen auf die Förderungspflicht des Staates für die Erwachsenenbildung ein. Dabei ist zu berücksichtigen, daß nach der geltenden Kulturverfassung Erwachsenenbildung und insbesondere die Volkshochschularbeit eine Angelegenheit der kommunalen Selbstverwaltung ist. Verantwortung für die Unterhaltung, Förderung und den Ausbau der Volkshochschulen liegt also bei den Gemeinden und den Ländern. Während heute bereits ca. 55% aller Volkshochschulen einen kommunalen Träger haben, hat bisher nur ein Bundesland (mit Ausnahme der Stadtstaaten Berlin, Bremen und Hamburg, wo die Volkshochschulen stadtstaatliche Einrichtungen sind) gesetzliche Konsequenzen aus den entsprechenden Verfassungsparagraphen gezogen. In Nordrhein-Westfalen wurde im März 1953 ein Gesetz über die Zuschußgewährung an Volkshochschulen und entsprechende Bildungseinrichtungen verabschiedet, das als Ausführungsgesetz zu Artikel 17 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen die Volkshochschulen und entsprechende Volksbildungseinrichtungen unter die besondere Förderung des Landes stellt. Die für die Volkshochschulen besonders wichtigen Einleitungsparagraphen seien hier besonders zitiert:

§ 2

1. In freier Bildungsgemeinschaft und unter tätiger Mitarbeit ihrer Teilnehmer führen Volkshochschulen und entsprechende Volksbildungseinrichtungen zu vertiefter Lebenserfahrung, selbständigem Urteil und bewußter

Lebensgestaltung. Sie wecken mitbürgerliche Verantwortung und erziehen zu demokratischem Denken und Handeln.
2. Sie sind ohne Rücksicht auf Vorbildung, gesellschaftliche Stellung und berufliche Zugehörigkeit allgemein zugänglich.

§ 3

1. Volkshochschulen und entsprechende Volksbildungseinrichtungen gestalten ihre Aufgaben nach den Grundsätzen demokratischer Selbstverantwortung und Selbstverwaltung im Rahmen der durch das Grundgesetz und die Landesverfassung gewährleisteten staatlichen Ordnung.
2. Sie erfüllen in planmäßiger Arbeit ein allgemeines Bildungsbedürfnis und haben das Recht auf selbständige Lehrplangestaltung.
3. Die Freiheit der Lehre sowie die Freiheit der Wahl der Leiter und Mitarbeiter werden gewährleistet.

§ 4

„Träger von Volkshochschulen und entsprechenden Volksbildungseinrichtungen können Staat, Gemeinden, Gemeindeverbände, Kirchen und freie Vereinigungen sein."

Das Gesetz ist ein reines Volkshochschul-Finanzierungsgesetz und sieht eine Förderung durch den Staat nach dem Defizit-Deckungsprinzip vor. In verschiedenen Verordnungen zur Ausführung des Gesetzes werden die dabei anzulegenden Förderungsmaßstäbe jeweils den sich wandelnden Erfordernissen angepaßt. Wenn dieses System auch außerordentlich schwerfällig ist und die Anpassung an die realen Verhältnisse immer nur sehr zögernd erfolgt, so bleibt doch hervorzuheben, daß es sich bei diesem Gesetz um das vorerst einzige in der BRD handelt.

Überlegungen in anderen Bundesländern zur gesetzlichen Verankerung der Volkshochschulen gehen über reine Finanzierungsgesetze hinaus und zielen darauf ab, auch eine gewisse Gliederung der verschiedenen Volksbildungseinrichtungen hinsichtlich ihrer öffentlichen Aufgabe und ihres Verhältnisses zum Staat zu verankern. Bisher befinden sich die Volkshochschulen in den übrigen Bundesländern in einem durch Verwaltungsverordnungen bzw. jährliche Finanzierungserlässe geregelten unabhängigen Verhältnis. Es soll hier nicht verschwiegen werden, daß die Meinung innerhalb der deutschen Erwachsenenbildung nicht einheitlich ist, ob gesetzliche Regelungen notwendig und wünschenswert sind. Eine Entwicklung in dieser Richtung scheint jedoch mit steigender öffentlicher Anerkennung, mit steigender Integrierung in das öffentliche Bildungswesen und mit steigender materieller Förderung durch den Staat verbunden zu sein.

Den Volkshochschulen fällt der Weg zur gesetzlichen Regelung nicht immer leicht: die sich aus ihr ergebenden Bindungen lassen sich nicht voraussehen; Einflüsse von Außenstehenden – vor allem von Seiten der Bürokratie – erscheinen für die Freiheit der Bildungsarbeit gefährlich. Das gesunde Mißtrauen ergibt sich aus dem Gefühl, daß die Konsequenzen einer gesetzlichen Regelung nicht abzusehen seien.

Doch ist die Notwendigkeit einer gesetzlichen Fundierung gegeben: zur Sicherung der öffentlichen Anerkennung, der Förderung, der hauptamtlichen Mitarbeiter.

Die Gesetze dürfen aber nicht den gegenwärtigen Zustand fixieren, sie müssen eine Planung und Entfaltung für die Zukunft ermöglichen: die Aufgaben der Erwachsenenbildung steigen.

Für den Staat ist eine Entscheidung über die gesetzliche Regelung schwerwiegender als eine über die Finanzierungshilfe, da er deren Umfang ständig verändern – auch verringern – kann. Eine gesetzliche Regelung ist unausweichlich, aber sie muß auf Grund der kommenden, nicht nur der gegenwärtigen Aufgaben gründlich überlegt werden.

Vera Nonn, Ungarn:

Die staatlichen Regelungen und Unterstützungen für die Volksbildung in Ungarn

Wahrscheinlich unterscheiden sich unsere Ansichten über die Definition des Begriffes der Kulturrevolution, doch ich bin überzeugt davon, daß vollständige Übereinstimmung zwischen uns besteht, wenn ich sage, daß wir gegenwärtig Zeugen revolutionärer Umgestaltungen sind. Wir verstehen unter Kulturrevolution die mit der sozialen Umwandlung in engster Verbindung stehende, sprunghafte Entwicklung, bzw. das sprunghafte Anwachsen der Ansprüche an die Bildung und die ebenso bedeutende Erhöhung der Möglichkeiten, diese Bildung zu erreichen. Millionen, denen bisher die Pforten der Kultur verschlossen waren, machen sich diese Kultur zu eigen und werden zu Wissenden und Schöpfern.

Immer wieder tauchen neuartige Erscheinungen der gesellschaftlichen Entwicklung auf, die weitere Anforderungen stellen. Unsere Regierung denkt dem Volkbildungswesen in der Durchführung dieser Revolution eine ganz bedeutende Rolle zu. Selbstverständlich fordert die Lösung dieser Aufgabe den vollen Einsatz aller Kräfte nicht nur der Gesellschaft und der staatlichen Behörden, sondern auch aller sozialen Organe, Bewegungen, Kulturinstitutionen. Eine konzentrierte, vielseitige, ideologisch und finanziell sehr wohl begründete Zusammenarbeit ist notwendig, um zu dem uns gesetzten Ziel zu gelangen.

1. Leitende Staatsorgane

Zu den wichtigsten Funktionen des sozialistischen Staates gehört die kulturelle Erziehung und Organisation.

a) Organe der Staatsmacht

Das höchste Organ unserer Staatsmacht, das Parlament, behandelt in seinen Sitzungen sehr häufig kulturelle Fragen. Sehr oft gibt es auch Interpellationen außerhalb der Tagesordnung, die sich mit dem Problem des Unterrichtes, bzw. der Schulung von Erwachsenen, befassen. Vor kurzem verlangte z. B. einer der Abgeordneten, daß die Erhöhung der Anzahl der sogenannten Volksbildungskraftwagen, die dem Ziele der Verbreitung der Kultur unter der Bevölkerung der Einzelhöfe dienen, beschleunigt werde. Oder ein anderer Fall: Vor 5 Jahren unterbreitete das Kulturkomitee des Parlaments der Regierung einen Vorschlag, die Entwicklung der Volksbibliotheken zu beschleunigen. Dank dieser Anregung erhöhte sich der Bestand der staatlichen Volksbildungsbibliotheken auf das Doppelte.

Eine noch größere Rolle in der Verbreitung der Kultur spielen aber die örtlichen Behörden der Staatsmacht: die Räte. Die Kreis-,Bezirks-,Stadt- und Gemeinderäte üben in ihrem Tätigkeitsgebiet die Funktion der kulturellen Erziehung und Organisation derselben aus.

Eigentlich kann man auch die Räte als Massenorganisationen betrachten, insbesondere deshalb, weil ja 106 000 direkt gewählte Ratsmitglieder, d. h. also mehr als 1% der Gesamtbevölkerung Ungarns, an der Arbeit dieser Räte aktiv teilnehmen.

Im Sinne der Gesetzgebung wenden die Räte in inniger Zusammenarbeit mit den Massenorganisationen der Werktätigen ihren vollen Einfluß auf, um die Bevölkerung auch zur Teilnahme an der kulturellen Arbeit anzuregen.

Die Organe der Staatsmacht rufen Fachbehörden für die verschiedenen Gebiete ins Leben; diese unterstehen unmittelbar der Leitung der Staatsmacht. So ist z. B. die staatliche leitende Fachbehörde für das Volksbildungswesen das Ministerium für das Bildungswesen, in dessen Kompetenz u. a. das öffentliche Unterrichtswesen, der Hochschulunterricht sowie die Lenkung der diversen Zweige der Kunst fallen.

Um der Demokratie noch mehr Geltung zu geben, mit Rücksicht auf die Vielseitigkeit der Aufgaben, ferner um den rechten Mann an den rechten Platz zu stellen, d. h. Fachkenntnisse zur Geltung zu bringen, funktionieren im Rahmen des Ministeriums für Volksbildungswesen zahlreiche Kommissionen und Räte, darunter der Landesrat für Volksbildung. Mitglieder dieses Rates sind außer den zuständigen Hauptabteilungen des Ministeriums für das Bildungswesen solche andere Portefeuilles, die an der Schulung von Erwachsenen interessiert sind, und die sozialen Organisationen. Die Hauptaufgabe dieses Organs besteht in der Koordination und in der Ausarbeitung der Direktiven für ein Jahr und auch auf längere Frist. Selbstverständlich wird jede der beteiligten Organisationen diese Direktiven im Sinne ihres eigenen Profils verwirklichen. Die Gewerkschaften leisten die wertvollste Arbeit auf dem Gebiete der kulturellen Erziehung, weil sie ihre Tätigkeit auf breiter Basis ausüben. Unsere Verfassung beschäftigt das Recht der Gewerkschaften, an der Befriedigung der kulturellen Bedürfnisse der Werktätigen mitzuwirken. Im Sinne des § 1 des Gesetzartikels 25 vom Jahre 1953 steht dem Landesgewerkschaftsrat und den Gewerkschaften – als Interessenvertretern der Werktätigen – das Recht zu, sich im Interesse der fortlaufenden Erhöhung des kulturellen Niveaus der Werk-

tätigen mit allen Problemen der Kultur und des Sports zu befassen. Auch die Statuten der Gewerkschaften heben die Betätigung auf kulturellem Gebiete hervor: „Die Gewerkschaften machen – neben Erfüllung ihrer sonstigen Aufgaben – die breiten Massen mit den jüngsten Errungenschaften auf dem Gebiet der Wissenschaften bekannt, sie unterstützen die Staatsbehörden in ihren diesbezüglichen Bestrebungen; sie tragen zur Erhöhung des kulturellen Niveaus der Werktätigen bei, sie gründen Kulturheime, Bibliotheken, veranstalten Vorstellungen und Lehrkurse". Dieses weitverzweigte Netz der Volksbildung und Kultur muß auch organisiert und geleitet werden. Diese Tätigkeit üben die Gewerkschaften im Auftrag des Staates aus; sie erfüllen dabei in der Tat Aufgaben der Staatsverwaltung und sind Führer der Volksbildung.

Eine wichtige Rolle spielt die „Gesellschaft für die Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse", eine Massenorganisation der Intellektuellen, die sich die Aufgabe gestellt hat, die Wissenschaften volkstümlich zu machen.

Diese Organisation zählt 20 000 Mitglieder; sie ist Nachfolgerin der im Jahre 1841 gegründeten Naturwissenschaftlichen Gesellschaft. Die über ausgezeichnete Kenntnisse und Fähigkeiten verfügenden Vortragenden halten jährlich fast 100 000 Vorlesungen vor ca. 5 Millionen Hörern. Sie betreuen die Freien Universitäten, die Volksakademien für die Verbreitung der Wissenschaften und auch die Bewegung für „Heimatwanderungen".

Unter den Mitgliedern des Landesrates für Volksbildungswesen verdient die Patriotische Volksfront besondere Würdigung. Die Landes- und Ortsorgane dieser Bewegung leiten die Wünsche und Wahrnehmungen aus den weitesten Kreisen der Bevölkerung an zuständige Stellen weiter, bei speziellen kulturellen Ereignissen und Anlässen leiten sie die Organisation, bzw. führen dieselbe auch durch.

Der Landesrat der ungarischen Frauen, der Verband kommunistischer Jugend, der Landesverband der Kollektive, das Ungarische Rote Kreuz versehen im Rahmen des Rates alle ihre speziellen Aufgaben auch im Interesse der Volksbildung. Auch ein Vertreter der Ungarischen Sozialistischen Arbeiterpartei nimmt an der Arbeit des Rates teil. Diese Mitarbeit bietet die sichere Gewähr für die Wahrung der Interessen der Werktätigen.

Selbstverständlich kann der Rat nur Beschlüsse fassen, die von den in den Rat gewählten Organisationen gebilligt werden und die mit ihren Intentionen übereinstimmen.

Auf Grund der gleichen Prinzipien und Zusammenstellung funktionieren koordinierende Kreis-, Bezirks-, Stadt- und Gemeinderäte.

2. Erhaltung von kulturellen Institutionen

Eine andere wichtige Aufgabe der staatlichen Organe besteht in der Schaffung, Aufrechterhaltung sowie Sicherung der Unterhaltskosten eines ausgedehnten Netzes von Institutionen zur Förderung der Volksbildung.

a) Die Schulen bieten die Basis für den schulmäßigen Unterricht von Erwachsenen.

Der schulmäßige Unterricht der Werktätigen (ohne Unterbrechung der Berufstätigkeit) nahm, auf breiter Basis, erst seit 1948 einen Aufschwung.

Wir haben zwei Hauptformen für diese Unterrichtsweise: die Abendschulen und den Korrespondenz-Unterricht. Im Schuljahr 1963/64 suchten 328 000 Erwachsene, also 3,3% der Bevölkerung, auf diese Weise Bildung. 85% besuchten Elementar- und Mittelschulen, während 15% Hochschulunterricht genossen. Die besten Erfahrungen hatten wir aber dort, wo wir selbständige Fakultäten für Werktätige in Betrieben oder auf den Dörfern errichteten. Ein interessantes und sehr erfolgreiches Experiment ist die Fakultät der Hochschule für Maschinenbau in den Csepeler Eisen- und Metallwerken.

Ich möchte an dieser Stelle drei wichtige Charakterzüge der Schulung für Erwachsene hervorheben:

1. Diese Form des Unterrichtes bietet den Studenten das gleiche Niveau der Vorbereitung und Ausbildung wie den Schülern der Tagesschulen. Unsere Gesetzgebung sichert den Werktätigen Erleichterungen in der Arbeitszeit und Prüfungsurlaube.
2. Leider ist unser System des Schulunterrichtes für Erwachsene nicht genügend modern. Die derzeitige Schulreform verfolgt den Zweck, den Schulunterricht für Erwachsene nicht nur dem Inhalt nach, sondern auch in den Methoden und im Aufbau den Ansprüchen der Erwachsenen anzupassen.
3. Die Verbindung und Wechselwirkung zwischen der Volksbildung innerhalb und außerhalb der Schule werden immer stärker. Die Schulen nehmen die Volksbildung außerhalb der Schule zur Ergänzung des Unterrichtes und in gewissem Maße zum Korrepetieren in Anspruch. Vom Volksbildungswesen außerhalb der Schule werden in erhöhtem Maße die Vermittlung systematischer Kenntnisse und Zeugnisse verlangt. In einzelnen Zweigen der in Dörfern funktionierenden Akademien (Abendkurse) werden Traktorenlenker, Geflügelzüchter usw. ausgebildet, denen das Ackerbauministerium gültige Zeugnisse ausstellt. Ferner gibt es Abendkurse für Werktätige, die durch Arbeits- oder Familienverhältnisse daran gehindert werden, Abendschulen zu besuchen. In diesen Kursen befassen wir uns in weniger streng gebundener Form mit den Schülern und bereiten sie für Privatprüfungen vor. Eine derartige Tätigkeit üben z. B. der Frauenrat und die Gewerkschaften aus.

b) Die 121 Museen erfüllen nicht nur die Rolle wissenschaftlicher Institutionen, sondern auch von Volksbildungsanstalten. Im vergangenen Jahre hatten die durch die Museen veranstalteten verschiedenen Ausstellungen 4,5 Millionen Besucher, also fast die Hälfte der Gesamtbevölkerung.

c) Der Staat unterhält zahlreiche wissenschaftliche und Fachbibliotheken und im Wege der örtlichen Räte ein Netz von Volksbüchereien. Heute gibt es – außer auf Einzelhöfen – in allen Siedlungen Bibliotheken und Leihbibliotheken. Ende 1963 verfügten allein die Rats-Bibliotheken über einen Stand von 9 738 023 Bänden. Ungefähr 20% der Gesamtbevölkerung Ungarns nehmen regelmäßig Leihbibliotheken in Anspruch. Die Benützung der Bibliotheken ist unentgeltlich.

d) Ein weitverzweigtes Netz von Volksbildungsheimen und Klubs dient den vielseitigen Formen und Zwecken der Zerstreuung und Entspannung. Auch hier stehen die staatlichen Organe und Gewerkschaften an erster Stelle, die etwa 3000 Volksbildungsheime und Klubs unterhalten. Die Leitung liegt in den Händen eines Vorstandes, den das Publikum, das eben diese Institutionen in Anspruch nimmt, aus seinen eigenen Reihen wählt. Es ist daher nur natürlich, daß diese Institutionen sehr oft den kulturellen Mittelpunkt der Ansiedlung oder des Betriebes bilden. Meistens sind sie auch der Sitz der Ortsbibliothek, der schon erwähnten Akademien, die es sich zur Aufgabe machen, Wissen unter die breiten Massen zu tragen, Amateurkünstlergruppen, Fachzirkel, Musikschulen usw. zu gründen. Hier finden die verschiedenen gesellschaftlichen oder sonstigen Veranstaltungen statt, selbstverständlich auch solche, die mit wichtigen Jahresfeiern der ungarischen oder Weltgeschichte im Zusammenhang stehen. Hier feiert die Gemeinschaft ihre Feste aus kleinen und großen Anlässen, Freudenfeste, die alle und die einzelne betreffen.

Das Radio und das Fernsehen stehen unter der Leitung des Staates. Besonders letzteres ist vom Standpunkt der Volksbildung von größter Bedeutung. Dank seiner weitverzweigten Tätigkeit und des großen Kreises, den es erfaßt, gibt es zufolge der staatlichen Leitung und Dotation in unseren Televisionsprogrammen keine Reklamesendungen und keine, die sich auf den Geschmack und das sittliche Niveau schädlich auswirken könnten. Ich will nicht behaupten, daß bei uns keine schlechten Fernsehsendungen vorkommen. Dies ist ein schwieriges Problem, denn die Spuren des verdorbenen Geschmacks leben häufig mit der modernsten Lebensform und Lebensauffassung unter einem Dach. So erhält sich die ererbte Anschauung, die auch noch durch Gefühlsmomente angefeuert wird. Die Zusammenarbeit des Fernsehens mit den örtlichen Organen und Organisationen des Volksbildungswesens trug in der jüngsten Zeit reiche Früchte. Unter anderem halten die populärwissenschaftlichen Akademien Vorlesungen, die die landwirtschaftliche Filmreihe des Fernsehens ergänzen und erklären.

Sehr viel tragen Amateurkünstler und Künstlergruppen zur kulturellen Erziehung des Publikums bei. Die über 400 000 Amateure, die in den verschiedenen Zweigen der Kunst tätig sind, übertragen die Liebe zu dieser auch auf ihre Umgebung.

3. Beistand in der Methodik

Zu den Aufgaben des Staates gehört auch der Beistand in der Entwicklung der Methodik. Diesen leisten folgende Organe: das Pädagogische Landesinstitut, das Institut für Volksbildung, die Methodische Zentrale für Bibliothekswissenschaft. Organe, die den beiden letzterwähnten Institutionen entsprechen, wirken in Kreis- und Bezirks-Volksbildungsheimen und Bibliotheken, die von den Räten unterhalten werden.

Das Institut für Volksbildung arbeitet die Methodik zur Anfertigung der Volksbildungspläne für Betriebe und Gemeinden aus und leitet diese an die zuständigen Stellen weiter. Die besten Pläne werden dann weiterverarbeitet.

4. Ausbildung von Fachleuten

Es ist in erster Linie Aufgabe des Staates – wozu jedoch die sozialen Organe ihre Beihilfe leisten – für diese vielseitige Volksbildungsbewegung hochgebildete, für den Unterricht von Erwachsenen qualifizierte Fachleute heranzubilden. An zwei Universitäten und zwei Pädagogischen Hochschulen gibt es Bibliothekar- und Volksbildungsfakultäten. Daneben haben Pädagogen und nach und nach auch Intellektuelle anderer Fächer die Möglichkeit, sich die zum Unterricht von Erwachsenen nötigen Kenntnisse auf dem Gebiet der Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Ästhetik anzueignen.

Immer mehr Volksbildner, auch Bibliothekare, erwerben auch Kenntnisse in den Grundlagen der Naturwissenwissenschaften. Einerseits gewinnen Bibliothekare und Volkserzieher im Rahmen ihrer Ausbildung an Universitäten und Hochschulen Kenntnisse der Grundlagen der Mathematik, Physik, Chemie und Biologie, andererseits nehmen Fachleute der Naturwissenschaft und Technik in ständig wachsendem Maße an der Volksbildung teil und erhalten so die notwendigen sozialwissenschaftlichen Kenntnisse. Außer den etwa dreitausend unabhängigen Volksbildnern gibt es heute schon 50 000 Personen aus den verschiedensten Beschäftigungszweigen, die es sich zur Aufgabe stellen, in ihrer freien Zeit als soziale Arbeitsleistung andere zu lehren, bzw. anderen bei ihrem Studium behilflich zu sein. Es ist nun eine wichtige Obliegenheit des Staates, dafür zu sorgen, daß deren Kenntnisse ständig erweitert und auf ein den modernen Anforderungen entsprechendes Niveau gebracht werden.

Wichtig ist auch die Verbreitung der bewährten Methoden der Volksbildungsbewegungen. All dies gehört zu den wesentlichsten Aufgaben des Pädagogischen Landesinstituts und der Populärwissenschaftlichen Gesellschaft, in erster Reihe ist es jedoch die Pflicht des Institutes für Volksbildung, sowie der Zentrale für Bibliothekswissenschaft und Methodik, den oberwähnten Aufgaben auf möglichst hohem Niveau gerecht zu werden.

Als Aufgabe des Staates wird es betrachtet, die notwendigen theoretischen Forschungsarbeiten zu planen und zu unterstützen. Das Institut für Volksbildung arbeitet das Programm der Volksbildungsforschungen aus. Für Forschungsarbeiten auf einzelnen besonders wichtigen Gebieten bedienen wir uns der wirksamen Methode von Preisausschreibungen.

Dies ist der Weg, auf dem wir dem Ziel unserer Gesellschaft, der sozialistischen Erziehung des Menschen, dienen können, und so haben wir erreicht, daß jeder gutgesinnte Journalist – aus welchem Land immer er auch zu uns kommen möge – nicht nur die politische Konsolidation, die Erhöhung des materiellen Lebensstandards in unserem Lande feststellt, sondern Worte des Lobes für das blühende, rege kulturelle Leben, das sich vor seinen Augen abspielt, findet. Ich glaube, daß unserem Volk verdienterweise die Bezeichnung „studierende Nation" zuerkannt wurde.

Cecil W. Davies, Großbritannien:

Legislation and the Teacher in English Adult Education

A. Brief description of English Adult Education

Under the 1944 Education Act it is the duty of Local Education Authorities to secure the provision for their area of adequate facilities for Further Education. The phrase "Further Education" includes full- and part-time education, and cultural and recreative activities for persons over school-leaving age.

Technical and vocational training, crafts (pottery, woodwork etc) and language teaching are provided by the Local Education Authorities (L.E.A.'s) themselves.

Liberal Adult Education is usually provided through Universities and "Responsible Bodies". (By "liberal" we mean non-vocational and non-technical. In English the phrase "Adult Education" normally means "Liberal Adult Education".)

Universities themselves offer the public "Extension Courses" given usually by members of University Staff, and organised by the Extra Mural Departments.

Most of the traditional liberal adult education characteristic of England is provided by:

1. The Workers' Educational Association (W.E.A.), an independent student body with power to organise classes (that is, a "responsible body"), having its own panel of tutors in each of its 17 Districts, and having Branches in towns and villages throughout the country.
2. The Joint Committees which represent, in each District, the University, the W.E.A. and (since the 1944 Act) the L.E.A. Through these committees, tutors from the University or approved by it, take classes for the W.E.A.

Normally the Joint Committee Classes are more serious and longer than many of those promoted by the W.E.A. itself. Only the Joint Committees can organise Three Year Tutorial Classes which aim at a standard equivalent to University Honours and which are a special feature of English Adult Education, though fewer in number than at one time. The academic aspect of these classes is the responsibility of the University Extra Mural Department, while the student organisation is the responsibility of the W.E.A.

University Extra Mural Departments employ some Full-Time Tutors, as well as administrators. Such tutors have responsibilities in addition to teaching. Some promote classes in particular subjects; others seek to develop our work in a certain area. (I am myself one of the latter, being Resident Staff Tutor for Mid- and East Cheshire.)

Adult Education is also carried on in short- and long-term Residential Colleges. Incorporated in the Extra Mural Department of Manchester University is a short-term Residential College, Holly Royde.

B. The position of the teacher
(partly after original manuscript)

This talk will be limited to personal experience. The activities of the English teacher in adult education are not limited by law, he is remarkably free in the conduct of his work, though he has to work in the frame of legislation.

Universities and the W.E.A. may provide classes in art appreciation, but not in painting (which will be provided by the L.E.A.'s), classes on life and songs of foreign countries, but not in foreign languages.

The teachers may follow their own curriculum and present their own book list. But the Syllabus must be approved by Her Majesty's Inspector in order to get grants from the Ministry. But Her Majesty's Inspectors have always been very generous; experiments are acknowledged as experiments.

But the tutor is responsible to the Ministry for the Register of Attendances. Formerly the attendance of each class was examined by the Ministry: two thirds of the students had to attend two thirds of the meetings. Grant aid from the Ministry is no longer dependent upon the Register of the individual class, the Ministry gives the grants to the totality of the activity. Insufficient and irregular attendance is no more a difficulty, the problem will be solved between the tutor and the students.

No increase in Grant Aid is permitted to the Responsible Bodies at present. The grants were to be cut by 10%, but the plan was not realized. But at present there is a limit to the state subventions: no more money must be spent than during the last year. So there is no chance to develop and extend the activities; on the contrary, there is a tendency to restrict the activities in order not to surpass the limit. In the very last moment money is spent for experiments.

Grant Aid in based upon 75% of the teaching costs; the money must not be used for organisation nor administration. W.E.A. and Extra-Mural Departments have other sources of income for administration and organisation: class and membership fees make the W.E.A. independent; the Extra Mural Departments get money from the Universities, and thus public money indirectly.

The Local Education Authority must see that Further Education is provided within its area. It is responsible for primary, secondary, and further education. The money is provided partly from local sources, partly by Government. The L.E.A. itself allocates the spending of a block grant from the central Government to different activities: the portion for Further Education is decided by the L.E.A. It gives some grant aid to the teaching costs of the Responsibles Bodies. The L.E.A. must provide accomodation for adult classes. Some authorities are more generous than others in implementing this. The class rooms are provided free of charge, but occasionally the school wardens have to be paid for additional work.

The activities of W.E.A. and the universities are restricted as to subject-matter, the L.E.A.'s are not restricted. If the Responsible Bodies did not provide adequate liberal adult education, it would be the responsibility of the L.E.A. itself to provide it. Thus every kind of adult education is secured: if a W.E.A.-District is weak or if a University is not active enough, the L.E.A. would take over their duties. Some adult educationists fear that an old tradition could be endangered by that possibility.

In practice, the voluntary principle (as exemplified in the W.E.A.) is accepted and encouraged. The W.E.A. itself remains a lively organisation in spite of allegations to the contrary by some people.

The University Tutorial Class is a special phenomenon, given special legislative treatment. Its characteristics are: a minimum of 3 years; 24 meetings of 2 hours each per year; no more than 32 students to be enrolled initially; written work is required; one third of the original students must complete the final year; other students may be enrolled in the 2nd and 3rd years only if the tutor agrees. An exceptionally high standard of work is often found in these classes, and is, indeed, expected of them. The standard can be reached only because of the small number of students, but reaching university level is often difficult, though the level is higher than in the rest of adult education. This type is generally idealized, but it does not grow any more: the obligation lasts too long.

Liberal education without practical aims seems to run against the trends of our time.

Aussprache:

Speiser, Österreich:

Zwischen den verschiedenen Systemen der Gesetzgebung bestehen große Unterschiede: Das englische Gesetz von 1944 verpflichtet die örtlichen Unterrichtsbehörden, aber in einem weiten Rahmen und ohne Fixierung; in der Deutschen Bundesrepublik gibt es nur in einem Bundesland ein Gesetz, doch bestehen auch in den anderen Bundesländern Tendenzen zu einem Gesetz, um den Status der Erwachsenenbildung zu sichern; in Ungarn ist die Erwachsenenbildung mit Hilfe und unter Leitung des Staates intensivst in festen, auch schulischen Formen (mit Lehrplan und Zeugnissen) ausgebaut. Die Sammlung von Gesetzestexten und Erfahrungsberichten aus den verschiedensten Ländern wäre für die Länder ohne Gesetze von größtem Wert. Der Verband österreichischer Volkshochschulen wäre bereit, diese Sammlung zu übernehmen und eine Bearbeitung auszusenden, wenn er die Texte in den bekannten Sprachen erhielte. In Österreich hat Prof. Dr. Grau bereits 1950 eine solche Übersicht ausgearbeitet, doch ist sie heute selbstverständlich schon überholt.

Gierlowski, Polen:

In Polen gibt es kein Gesetz über die Rechte und Pflichten der Erwachsenenbildung, doch haben zwei gesetzliche Verordnungen große Bedeutung für das Sozialprestige der Erwachsenenbildung.

1959 wurde eine Verordnung über die Berufung staatlicher Prüfungskommissionen für Reifeprüfungen an den Arbeiteruniversitäten erlassen. Bis dahin galten nur lokale Regelungen. Die neue staatliche Regelung bezieht sich auf die allgemeine Reifeprüfung und die fachtechnischen Reifeprüfungen. Die Prüfungen müssen nicht in einem, sondern können Fach nach Fach in einem Zeitraum von eineinhalb Jahren abgelegt werden. Die Reifeprüfung wird als Sprungbrett zur akademischen Ausbildung sehr geschätzt.

Zweitens erhielten die Arbeiteruniversitäten das Recht, staatliche Facharbeiterprüfungen abzunehmen.

In nächster Zukunft erscheint ein Volksbildungsgesetz unmöglich, weil die Entwicklung zu sehr im Fluß ist. Entscheidend ist das Niveau der Bildungseinrichtungen, das dann auch anerkannt werden muß. Die genannten Verordnungen mußten dennoch mit viel Schwierigkeiten erkämpft werden. Die Prüfungen nach Besuch der Lehrgänge der Arbeiteruniversitäten werden vor einer staatlichen Prüfungskommission unter dem Vorsitz eines Außenstehenden oder des Direktors der Arbeiteruniversität abgelegt; dieser muß jedoch von der Schulbehörde bestimmt und anerkannt werden.

Bakoš, ČSSR:

Staatliche Grunddokumente bestimmen die Stellung der außerschulischen Erwachsenenbildung im Bildungssystem der ČSSR im Dienste der Weiterentwicklung der Wissenschaften und technischen Errungenschaften und in Verbindung mit dem Schulsystem und der Entfaltung der Werktätigen. Durch die Grunddokumente werden Inhalt und Ausführung der Gesetze festgelegt.

1959 wurde ein Gesetz über das Programm, die Kontrolle und die Organisation der Volksbildung erlassen. Die Volksuniversitäten und Volksakademien für Wissenschaft, Technik und Kunst bieten einen neuen Weg zur Koordinierung der Bildung innerhalb und außerhalb der Schulen.

1963 wurde durch Regierungsbeschluß eine Zentralkommission für Erwachsenenbildung geschaffen, die den gesamten staatlichen Wirkungsbereich betreut. Sie sorgt für die einheitliche Leitung, Organisation und Koordinierung und erfaßt alle schulischen und außerschulischen Bildungsmöglichkeiten; sie fördert auch die notwendige Initiative. Die Kommission steht über dem Ressort des Ministeriums. Die Volksuniversitäten und Volksakademien wurden von der Kommission als Hauptformen der Erwachsenenbildung anerkannt, ohne daß die Bedeutung der Vortragstätigkeit verkannt würde.

1961 wurde ein Dokument über den Ausbau der Volksuniversitäten und Volksakademien erlassen. Ihnen wurden vier Aufgaben gestellt: Hebung der Allgemeinbildung der Erwachsenen; Vertiefung der Fachausbildung; Ausbildung der Werktätigen in der Landwirtschaft zur Erhöhung der Produktion; musisch-ästhetische Bildung. Die Folge war ein großer Aufstieg der Volksuniversitäten und Volksakademien, doch ergab sich auch das Problem der Koordinierung der inner- und außerschulischen Bildung. So wurde die Frage der Qualifikation nach Absolvierung von Volksbildungskursen zur Diskussion gestellt.

1963 wurde der Grundsatz deklariert, daß die außerschulische Erwachsenenbildung an die Schulbildung anschließen müsse. Die Frage einer Qualifikation nach der Absolvierung von Volksbildungskursen wird derzeit in 18 Bezirken untersucht; die wissenschaftliche Analyse soll 1965 abgeschlossen werden. Erst dann werden konkrete Verordnungen ausgearbeitet.

Moeckli, Schweiz:

Die Schweiz kennt keine generelle Politik und Regelung im Bildungswesen, daher auch nicht in der Erwachsenenbildung, woraus sich für diese Probleme ergeben. Drei Gründe sind dafür maßgeblich:

1. Die Idee der dauernden Weiterbildung ist noch nicht anerkannt; die Lehrer sind überzeugt, daß die Schüler an der Schule alles und daher genügend lernen. 2. Der Bund hat keine Kompetenz auf dem Gebiet der Bildung; diese liegt bei den Kantonen und den Gemeinden. Daraus ergibt sich ein sehr kompliziertes Bildungssystem, das Neuerungen entgegensteht und verwirrend wirkt. Die Kantone und Gemeinden tun wenig für die Erwachsenenbildung: insgesamt geben sie höchsten eine Million Franken für sie aus. 3. Die Volkshochschulen sind selbst gegen eine gesetzliche Regelung und lehnen eine finanzielle Unterstützung durch den Staat ab, weil sie dessen Einfluß fürchten. Die liberale Einstellung ist wertvoll, aber sie schwächt die Wirksamkeit der Erwachsenenbildung.

Seit vier bis fünf Jahren macht sich allerdings eine Änderung der Einstellung bemerkbar: Die Volkshochschulen beginnen die Möglichkeit zu diskutieren, eine Hilfe vom Staat zu bekommen. Man denkt daran, 40 Millionen Franken zu fordern; ein Einfluß des Staates wird aber abgelehnt. Allerdings wäre dazu eine Verfassungsänderung notwendig.

Eine Ausnahme in der Schweiz bildet der Kanton

Tessin, der 1963 ein Gesetz für Erwachsenenbildung erlassen hat. Die vielen entlegenen Täler und der starke Tourismus geben dem Kanton eine Sonderstellung.

Meine persönliche Meinung ist, daß eine staatliche Hilfe notwendig ist, sonst werden die Volkshochschulen zum Treffpunkt für alte, einsame Damen.

Luke, USA:

Die USA haben seit 1964 die Economy Opportunities Act (Poverty Bill), die die Armut in den entlegenen Gebieten und in den Großstädten beseitigen soll: Es gibt fünf bis sechs Millionen Arbeitslose. Das Gesetz soll die Ursachen der Armut beseitigen, vor allem den Mangel an Bildung. Die Erwachsenenbildung wird derzeit in den 50 Staaten durch 50 verschiedene Gesetze fundiert. Das neue Gesetz ist ein Bundesgesetz: Der Bund gibt das Geld an die Staaten, diese verwenden es nach einem eigenen Programm, aber unbedingt auch für Bildungszwecke, da diese im Gesetz erwähnt sind. Vor allem soll die schulische Weiterbildung der Erwachsenen gefördert werden.

Grau, Österreich:

Im allgemeinen scheinen alle Teilnehmer für ein Volksbildungsgesetz in ihrem Bereich zu sein. Bisher zeichnen sich drei Gruppen von Staaten ab: Staaten ohne Gesetz; Staaten mit Gesetzen, die indirekt für die Erwachsenenbildung von Bedeutung sind; Staaten mit speziellen Volksbildungsgesetzen.

Für Staaten, in denen die Erwachsenenbildung einen eindeutigen Gesellschaftsauftrag zu erfüllen hat, scheint eine gesetzliche Regelung der Tätigkeiten und Hilfen unerläßlich zu sein. Die Erwachsenenbildung in Staaten mit pluralistischer Gesellschaftsordnung steht – z. T. aus alter Tradition – vor dem Dilemma: Freiheit der Erwachsenenbildung ohne Gesetz und damit ohne sichere Finanzierung, ohne klaren Platz im Bildungssystem und ohne das mit einem Gesetz verbundene Prestige oder gesetzliche Regelung mit finanziellen und organisatorischen Vorteilen, aber unter Verlust eines Teiles der Freiheit, mit Opferung gewisser Randerscheinungen der Erwachsenenbildung und mit Verpflichtung zu bestimmten Aufgaben.

Speiser, Österreich:

Die Lösung des Problems kann weder von den Juristen noch von den Gesetzgebern oder von den Erwachsenenbildnern allein gefunden werden; sie ergibt sich aus dem herrschenden Gesellschaftssystem und dessen Bedürfnissen. Die Gesetze der Volksdemokratien stellen die schulische Seite der Erwachsenenbildung in den Vordergrund: diese gibt keinen Anlaß zu einer Diskussion über die Freiheit; Schulen, auch Abendschulen, sind im allgemeinen gesetzlich geregelt. Das Problem der Freiheit bzw. der gesetzlichen Regelung stellt sich erst bei der außerschulischen Vermittlung von Wissen und Bildung, die auch zu einer kritischen, wenn auch konstruktiven Einstellung zu den herrschenden Verhältnissen führen muß.

Dolff, Deutschland:

Eine gewisse Auffassung von „Freiheit" der Erwachsenenbildung ist ein „Blümchen aus der Vergangenheit". Die Diskussion über das Gesetz muß die Tatsache berücksichtigen, daß die Erwachsenenbildung im Bildungswesen der Zukunft eine neue Kategorie, nicht bloß eine schulische oder gar spielerische, bildet. Die traditionellen Formen müssen durch das Gesetz etwas aufgeben, um wesentlichere Aufgaben übernehmen zu können. Die neuen Denkformen sind bei Juristen und Erwachsenenbildnern schwer durchzusetzen. Die Gesetzgebung darf nicht zur Konservierung der heutigen Formen führen, sie muß die neuen Aufgaben berücksichtigen und der Erwachsenenbildung Raum zur Entwicklung bieten.

Klugert, Deutschland:

Als Vertreter des einzigen deutschen Bundeslandes – Nordrhein-Westfalen – mit einem Volksbildungsgesetz muß ich feststellen, daß ein Finanzierungsgesetz den freien Entwicklungsrahmen gewährleistet; es spricht ausdrücklich von der Freiheit der Lehre, der freien Wahl der Lehrer und Mitarbeiter, von selbständiger Lehrplangestaltung. Die Struktur der Einrichtungen muß sich ändern und anpassen können, aber frei und nicht durch gesetzliche Vorschrift. Das Gesetz gibt den allgemeinen Rahmen und sichert die Finanzierung und Existenz der Institutionen. Ein staatlicher Einfluß wird durch das Gesetz weder gewährt noch gefordert; der Staat könnte eigene Einrichtungen gründen, hat es aber noch nicht getan. Das Gesetz gibt den Rahmen für den Interessenausgleich zwischen den verschiedenen Trägern der Erwachsenenbildung: Gemeinden, freien Verbänden, Kirchen, Interessenverbänden. Die Entwicklung der Erwachsenenbildung wird durch das Gesetz nicht gelenkt.

II. Die Erwachsenenbildung und die großen sozialen Kräfte und Mächte

Je nach Gesellschaftsstruktur zeichnen sich drei Arten der Stellung der Erwachsenenbildung ab:

1. In einer einheitlichen Gesellschaftsordnung zeigt sich eine weitgehende Identität der Bestrebungen von Staat, Großorganisationen (z. B. Gewerkschaften) und Einrichtungen der Erwachsenenbildung.
2. In einheitlichen und pluralistischen Gesellschaften versuchen die großen, mächtigen, in sich geschlossenen Gruppen den Menschen nicht nur durch eigene Einrichtungen der Erwachsenenbildung, sondern auch durch eine geschlossene Kette von aufeinanderfolgenden Bildungseinrichtungen in ihrem Sinn zu formen.
3. In pluralistischen Gesellschaften wollen „freie" Einrichtungen der Erwachsenenbildung ein Spiegelbild dieser Gesellschaft, also selber pluralistisch sein, stehen damit aber unter dem Druck der Gruppen mit einheitlicher Haltung.

Die innere Einheit wird durch einen weiter oder enger gezogenen Rahmen bestimmt. Je enger der Rahmen gezogen ist, um so mehr wird die in ihm arbeitende Erwachsenenbildung zum Erfüller eines Auftrages einer Gruppe oder einer Gesellschaftsordnung, leistet sie einen Beitrag zum Gesamtbild, spiegelt sie nicht mehr die pluralistische Gesellschaft.

Dr. Jacoba M. van Gilst-Heester, Niederlande:

Die holländischen Volksuniversitäten zwischen den sozialen Mächten

Die politischen Parteien gliedern sich in drei Hauptgruppen: die katholischen, die evangelischen und die sozialistischen Gruppierungen; die beiden erstgenannten dürfen nicht mit den Kirchen selbst verwechselt werden.

Die von den Parteien getragene Erwachsenenbildung wird von dem N.K.V. (dem niederländisch-katholischen Gewerkschaftsbund), dem C.N.V. (dem christlich[1])-nationalen Gewerkschaftsbund) und dem N.V.V. (dem niederländischen Verband der Gewerkschaftsbünde) verrichtet.

Der N.K.V. und der N.V.V. haben Abteilungen, die sich in erster Linie mit der Kaderbildung der eigenen Mitglieder beschäftigen, daneben jedoch auch allgemeinbildende Arbeit verrichten.

Für den N.V.V. gilt die folgende Zielsetzung: Bildung der Mitglieder und der übrigen Arbeitnehmer, damit sich ihre Persönlichkeit in der Gemeinschaft in sittlicher, geistiger und körperlicher Hinsicht vollständiger entwickle; selbstverständlich mit Berücksichtigung der Einschränkungen, welche dem N.V.V. als allgemeinem (das heißt: nichtkonfessionellem) Gewerkschaftsbund auferlegt sind.

Die vom N.K.V. verrichtete katholische Bildungsarbeit unterscheidet sich davon nicht wesentlich, wenn sie auch ein wenig stärker vom Gesichtspunkt der Religion bestimmt wird. Er hat zwei Abteilungen, ein A.-C.-de-Bruin-Institut und eine Bildungszentrale. Das Institut hat als Aufgabe die Ausbildung der Vorsteher, die Zentrale die Verwaltung der Sozialschulen. Daneben gibt es noch einen Kulturdienst, der örtlich Ratschläge für das kulturelle Leben erteilt.

Für den C.N.V. (evangelisch) sind die Schwierigkeiten größer, weil die Mitglieder wegen ihrer religiösen Lebensauffassung vielen kulturellen Ausdrucksformen mit ziemlich großer Skepsis begegnen. Die Kaderarbeit nimmt hier die wichtigste Stelle ein. Den C.N.V.-Leitern nach soll die schulende und bildende Arbeit nicht nur im Dienste des Gewerkschaftsbundes, sondern im Dienste des Menschen selbst stehen; sie soll ihm den Beruf, den er als Christ in dieser Zeit hat, deutlich machen.

[1]) Mit „christlich" ist in Holland häufig „evangelisch" gemeint.

In diesem Zusammenhang muß auch die Arbeit des N.I.V.O.N. (Niederländisches Institut für Volksbildung und Naturfreundearbeit) genannt werden, das durch den N.V.V. und die S.D.A.P. (die Sozialdemokratische Arbeiterpartei) gegründet wurde; die im zweiten Weltkriege gelösten Bande wurden nicht wieder angeknüpft, und die Arbeit dieser Vereinigung ist heuzutage der Arbeit allgemeiner Einrichtungen für Erwachsenenbildung gleichgestellt worden, wurzelt aber noch in ihrer sozialistischen Vergangenheit. Die Zielsetzung lautet jetzt: die von jedem weltanschaulichen Dogma oder Programm gelöste Förderung der kulturellen, geistigen und sittlichen Bildung, die einen möglichst großen Teil des holländischen Volkes zu einem tiefen Erleben der in der abendländischen Gesellschaft lebenden Werte der Güte, Wahrheit und Schönheit führt.

Die Arbeit der Kirchen in Holland für die Erwachsenenbildung muß in die katholische und die evangelische unterteilt werden.

Die katholische Kirche beschäftigt sich als solche nicht mit der Erwachsenenbildung, aber es gibt den Verein der Volkshochschulen auf katholischer Grundlage und die Katholische kulturelle Föderation. Die V.H.S. bieten den Teilnehmern eine zeitweilige Arbeits- und Lebensgemeinschaft mit dem Zweck, daß sie sich unter fähiger und anregend-begeisternder Leitung miteinander auf Fragen vieler Art besinnen, damit die eigene Persönlichkeit vervollkommnet und der Gemeinschaftsgeist gefördert werde. Diese V.H.S. beschränken sich nicht auf bestimmte Bevölkerungsgruppen, befinden sich aber in dem größtenteils katholischen Süden von Holland. Man strebt auch danach, Kurse, in denen Fragen allgemein-holländischer Art besprochen werden, sowie Kurse mit Beteiligten aus verschiedenen Glaubensparteien zu veranstalten. Der K.C.F. (der Katholischen kulturellen Föderation) sind unter anderem 7 katholische Volksuniversitäten, 35 Vereine, die den Namen „Katholische kulturelle Kreise" tragen, Jugendvereine usw. angeschlossen. Die K.C.F. selber beschränkt ihre Tätigkeit auf die Programmberatung und die Durchführung von Zusammenkünften für Ortsleiter; außerdem arbeitet sie häufig mit den V.H.S. auf katholischer Grundlage zusammen.

In der evangelischen Kirche ist nur die Internatsarbeit voll ausgebaut, eine einseitige Entwicklung infolge der schon erwähnten Skepsis bestimmten Kunstäußerungen (wie Theater, Ballett, Film) gegenüber, die diesen Teil der holländischen Bevölkerung kennzeichnet. In ihrem Rahmen arbeitet die Föderation der Bildungszentren, die dem neuen kirchlichen Leben den Raum und die Atmosphäre bieten wollen, sich in anderer Weise als unter der formellen Leitung einer Anstalt zu entfalten.

Die Volkshochschulen sind Begegnungsstätten für Menschen aller Richtungen, während die Bildungszentren auf religiöser oder gesellschaftlich-beschaulicher Grundlage innerhalb eines bestimmten Kreises wirken.

Neben diesen politisch und/oder konfessionell gebundenen Formen der Erwachsenenbildung gibt es in Holland auch noch Einrichtungen allgemeiner Art:

1. Der Verein zur Gründung von Volkshochschulen hat sich die Förderung der sittlich-geistigen Bildung der Menschen als Grundlage zur Stärkung der Volksgemeinschaft und Erneuerung der Volkskultur zum Ziel gesetzt.
2. Die Häuser, die dem Niederländischen Verband für sozial-kulturelle Bildungsarbeit angeschlossen sind, wollen eine Atmosphäre schaffen, in welcher sich die Persönlichkeit der Besucher entfalten kann. Die allgemeinbildende Tätigkeit geht vom Familienleben aus und ist bestrebt, die Milieuverhältnisse zu verbessern. Eine derartige Arbeit ist am erfolgreichsten in städtischen Bezirken und Vierteln, wo gesellschaftliche Not herrscht. In einer Zeit, da die Leute weniger als je zuvor an ihr Stadtviertel gebunden sind, weil der moderne Verkehr es ihnen ermöglicht, schnell und ohne Schwierigkeiten große Strecken zurückzulegen, in einer Zeit, in der Rundfunk und Fernsehen eine wichtige Rolle spielen, befindet sich diese Arbeit aufs neue auf der Stufe des Experiments.
3. Die Gesellschaft zum gemeinen Nutzen (eine der ältesten Einrichtungen in Holland; sie ist über 175 Jahre alt) ist eine Föderation autonomer Vereine. Die Arbeit, die Schulen, Bibliotheken, Sparkassen und Erwachsenenbildung im engeren Sinn gewidmet ist, wird nach dem örtlichen Bedürfnis vom Generalvorstand und vom Sekretariat geleitet. Die Erwachsenenbildungstätigkeit betreut infolge ihres geschichtlichen Wachstums namentlich das Land und die Kleinstädte; dadurch hat diese Arbeit eine eigene Problematik und einen eigenen Charakter angenommen.
4. Das „Niederländische Institut für Volksbildung und Naturfreundearbeit" verfügt auch über eine in fortwährendem Wachstum begriffene Abteilung für jüngere Leute.
5. Der Verband der niederländischen Volksuniversitäten, die Gesellschaft zum gemeinen Nutzen, der N.I.V.O.N., haben eine Arbeitsgemeinschaft gebildet, die sich immer weiter entwickelt. So wird eine gemeinsame wissenschaftliche Untersuchung der sozial-kulturellen Bildungsbedürfnisse durchgeführt und fängt man mit der Ausgabe eines gemeinsamen Programmführers an. Die Volksuniversitäten sind vorwiegend in den Groß- und Mittelstädten tätig (Amsterdam, Utrecht, Zwolle usw.).

Die Volksuniversität will die harmonische Persönlichkeitsentwicklung fördern. Die V.U. ist nicht an erster Stelle bestrebt, Kenntnisse als Beitrag zur Allgemeinbildung zu vermitteln, sondern bemüht sich, vor allem die Einsicht in die geistigen und künstlerischen Strömungen und in die gesellschaftliche Entwicklung zu fördern. Die Zunahme der Unterrichtsmöglichkeiten, die Erweiterung der Kenntnisse und des Vorstellungsvermögens infolge der Massenmedien haben dieses Bedürfnis nach Einsicht verstärkt. Daher schließt die V.U. nicht politische oder weltanschauliche Gedanken aus, identifiziert sich aber ebensowenig mit einer politischen oder weltanschaulichen Bewegung.

Indem die V.U. vom Erleben einer persönlichen Lebens- und Weltanschauung und des eigenen Gesellschaftsideals ausgeht, wie es im Bewußtsein des aus eigener Verantwortlichkeit heraus denkenden und handelnden Einzelmenschen wirkt, will sie zu einem guten Verständnis der Mitarbeiter als Träger höherer Werte und dadurch zur Entwicklung eines akzeptierbaren gesellschaftlichen Lebens beitragen.

Nach holländischer Anschauung ist die Aufgabe der Behörde keine andere, als aufmerksam zu verfolgen, was im Volke sich regt, und Ausführungsmöglichkeiten zu schaffen, niemals aber die Übernahme eigener Verantwortlichkeit, wenn auch möglicherweise Quantität und Qualität der Arbeit sich verbessern und steigern würden. Selbst Hand anlegen ist die einzige Möglichkeit, auch wenn diese – namentlich am Anfang – größere Schwierigkeiten bietet; von unten hinauf und nur eigene Arbeit, sonst kommt die Sache in die Schwebe und faßt nicht Wurzel in der Bevölkerung selbst. Die Behörde verfolgt also aufmerksam die Entwicklung und versucht indirekt die Entwicklung zu fördern, indem sie Hindernisse beseitigt und Möglichkeiten zur Beschleunigung schafft, und durchaus nicht dadurch, daß sie Subventionen gewährt. Hierbei ist es selbstverständlich von großer praktischer Bedeutung, daß die Beamten, die mit dem Kontakt mit den Einrichtungen betraut worden sind, persönlich mit den einzelnen Arbeitsgebieten vertraut sind.

Nach dem Jahre 1945 hat das Kultusministerium eine Abteilung für außerschulische Bildung gegründet, die jetzt den Namen „Jeugdvorming en Volksontwikkeling" (Jugend- und Erwachsenenbildung) trägt. Eine ihrer vielen Unterabteilungen widmet sich der Erwachsenenbildung.

Der wichtigste Gesprächspartner der Behörde ist der N.C.C. (Niederländischer kultureller Kontakt); diese Vereinigung umfaßt in ordnender Weise die großen Landesvereine und Einrichtungen, die sich nicht zusammengeschlossen haben, damit sie in Eintracht für die eigene Entwicklungsfreiheit eintreten, die eigene Kraft verstärken, sich zusammen neuen Epochen mit neuen Forderungen anpassen und diese in sich verarbeiten und zusammen den zunehmenden gemeinschaftlichen Angelegenheiten nähertreten und diese sich angelegen sein lassen. Als Beispiel nenne ich hier selbstverständlich die Kontaktgruppe Erwachsenenbildung, in welcher unter anderem Vertreter des national-katholischen Gewerkschaftsbundes, des Vereins der Volkshochschulen auf katholischer Grundlage, der Föderation der Bildungszentren, des Vereins für die Gründung von Volkshochschulen, der Gesellschaft zum gemeinen Nutzen, des N.I.V.O.N., des Verbandes der niederländischen Volksuniversitäten, sowie Vertreter des Ministeriums und des N.C.C. Sitz haben. Aus der Tatsache, daß all diese verschiedenen Vereinigungen in einer Arbeitsgruppe zusammenkommen, geht schon hervor, daß die Zusammenarbeit zwischen diesen Vereinigungen im Wachs-

tum begriffen ist; natürlich respektiert man die Eigenart einer jeden. In dieser Gruppe sucht man nach dem zweckmäßigen Gebrauch der für die Erwachsenenbildung vorhandenen Kräfte und Mittel, sucht man Maßnahmen, um zusammen bei der Behörde noch mehr Gehör für die Bedürfnisse der Erwachsenenbildung zu finden. Seitens des Ministeriums wird dieser Kontakt warm begrüßt; man empfindet es hier als erfreulich, daß es endlich möglich ist, sich der Erwachsenenbildung in Holland als einem Ganzen in irgendeiner Weise zu nähern.

Die Stellung der Volksuniversität in diesem Ganzen hat einen eigenen Charakter, ist aber an jedem Ort verschieden, weil sie von der jeweiligen Lage und Größe des Ortes abhängt. Das Arbeitsgebiet der Volksuniversität Seeland zum Beispiel erstreckt sich über die ganze Provinz und hat eine Anzahl von Abteilungen auf den Inseln. Außer Kursen werden dort auch Konzerte, Theateraufführungen und Filmvorstellungen veranstaltet. Die Volksuniversitäten in einer Großstadt wie Amsterdam und einer Mittelstadt wie Zwolle veranstalten fast ausschließlich Kurse auf den verschiedensten Gebieten, beschäftigen sich aber meistens nicht mit Theater, Konzert usw., weil es in jenen Städten gut funktionierende andere Vereinigungen gibt, mit denen man nicht in Wettbewerb treten will und kann. Wenn zum Beispiel in einer Stadt eine Abteilung der Gesellschaft zum gemeinen Nutzen des N. I. V. O. N. und eine Volksuniversität bestehen, ist man immer mehr zur Zusammenarbeit geneigt, entweder in einzelnen Punkten oder in der Form eines vollständig koordinierten Programms.

Indem ich die wichtigsten Linien angedeutet habe, hoffe ich, daß ich etwas von den verschiedenen Strömungen und Bewegungen, namentlich von der wachsenden wechselseitigen Annäherung und Zusammenarbeit deutlich gemacht habe.

Carl Tesch, Deutschland:

Geldgeber und Lehrfreiheit

(nach Mitschrift)

Eine finanzielle Abhängigkeit der Erwachsenenbildung ist überall vorhanden, bei Gemeindeeinrichtungen und Vereinen; die Finanzierung durch die öffentliche Hand ist überall notwendig, es gibt keine privaten Mäzene mehr.

Für das normale Programm einer Volkshochschule ergeben sich daraus keine Schwierigkeiten. Bei politischen und weltanschaulichen Themen können aber in Einzelfällen Schwierigkeiten entstehen.

Vor einiger Zeit ereignete sich in einer deutschen Stadt ein symptomatischer Fall. In einem Forumgespräch sollte auch ein bedeutender kommunistischer Publizist sprechen, der zwar aus der DDR in den Westen gekommen, aber Kommunist geblieben ist. Um sein Auftreten entwickelte sich eine heftige politische Diskussion, von einer politischen Partei wurde Einspruch erhoben und sogar mit der Sperrung der öffentlichen Subvention für die Volkshochschule gedroht: Geld oder Schweigen war die Alternative.

Der Fall wurde im Volkshochschulkreis diskutiert: einige waren der Meinung, daß verschiedene Personen verschieden einzuschätzen seien; andere verteidigten den allgemeingültigen Grundsatz der Freiheit. Eine gelenkte oder willkürliche Auswahl bei gegebener Qualität ist eine Bedrohung der demokratischen Freiheit.

Der Vortrag wurde gehalten! Die Mittel wurden nicht gesperrt!

Der Geldgeber kann einen beachtlichen Druck ausüben. Den Ländern ist ein Eingriff in die Lehrfreiheit selten gegeben: sie verteilen die Geldmittel breiter und sind weiter von Volkshochschulen mit „mißliebigen" Tendenzen entfernt. – Der Einfluß der Gemeinden ist größer: die größten Zuschüsse kommen von ihnen; die Kontrolle sitzt näher. Besonders stark wird der Wunsch, die Mehrheitsverhältnisse auch in der Volkshochschule durchzusetzen, wenn eine Partei die überwältigende, die absolute Mehrheit im politischen Forum besitzt, wenn der Volkshochschulleiter derselben Partei angehört. – Die Interessenverbände arbeiten weniger über den finanziellen Weg, eher auf dem der Beeinflussung des politischen Geschehens. – Kirchen und Konfessionen wenden sich gegen Organisationen und Redner, wenn areligiöse oder kritische Äußerungen befürchtet werden, wenn auch an einer Volkshochschule daneben Kirchenvertreter sprechen können. In einer deutschen Stadt trat eine einer Kirche nahestehende Partei gegen die Gewährung eines Nachtragskredites an die Volkshochschule auf, weil sie einen derart beanstandeten Vortrag durchgeführt hatte. – Heimatvertriebene versuchten politische Maßnahmen gegen eine Volkshochschule, weil sie einen Vortrag über die Leistungen des heutigen Polen veranstaltet hatte.

Finanzielle Sicherung ist die Voraussetzung für eine mutige Haltung des Volkshochschulleiters; dieselbe Finanzierung birgt aber auch die Gefahr eines Eingriffes in die Lehrfreiheit. Die Freiheit der Lehrplangestaltung muß gegen alle Versuche eines Druckes von außen verteidigt werden.

Dem steht die Notwendigkeit gegenüber, daß der Volkshochschulleiter seine Grenzen und Pflichten selbst einsieht, damit er nicht in Willkür verfällt. Ein antidemokratischer und antihumaner Mißbrauch der Freiheit ist ebenso unzulässig wie die einseitige direkte oder indirekte Propaganda für eine Gruppe. Die Möglichkeit eines Mißbrauches muß mit allen Mitteln ausgeschaltet werden, doch ist dies oft nicht leicht. Geld von einer Gruppe ist immer gefährlicher als das von einer Gemeinde.

Der Volkshochschulleiter muß auch die freie Meinungsäußerung seiner Mitarbeiter sichern und verteidigen. Doch läßt sich nicht immer voraussagen, ob der Lehrer das Vertrauen belohnt. Ein Eingriff ist meist erst möglich, wenn das Unheil bereits geschehen ist.

Die Forderung nach Freiheit des Leiters setzt dessen Verantwortungsbewußtsein gegenüber Gesellschaft, Staat, Regierung voraus. Erfüllt der Leiter nicht das in ihn gesetzte Vertrauen, mißbraucht er seine Freiheit oder entspricht er nicht dem Wollen des Rechtsträgers, muß er mit seiner Absetzung rechnen. Mut zur eigenen Meinung bedeutet noch nicht individualistischen Widerstand. Aufsicht, Kontrolle und Kritik sind ebenso wichtig wie verantwortete Rechtfertigung.

In Deutschland ist die grundsätzliche Freiheit der Volkshochschule noch nirgends ernsthaft gefährdet. Die Mängel ergeben sich aus der Praxis und menschlichen Schwächen. Um so klarer muß sofort gegen Fehlerscheinungen aufgetreten werden, damit sie nicht zur Tendenz werden. Mißbrauch der Macht über das Geld ist ebenso abzuwehren wie Mißbrauch der Freiheit.

Filip Simić, Jugoslawien:

Erwachsenenbildung und Gewerkschaften in Jugoslawien

Eine große Anzahl der Anstalten für Erwachsenenbildung in Jugoslawien, besonders die Arbeiteruniversitäten, die Zentren für Ausbildung der Arbeiter in den Unternehmen, die Arbeiterhochschulen, entstand durch die Initiative der Gewerkschaften. Es ist daher nötig, die Beziehungen der Gewerkschaften zur Erwachsenenbildung in Jugoslawien genauer zu bestimmen.

Bis zum zweiten Weltkrieg war Jugoslawien ein Land extensiver Landwirtschaft. Von 16 000 000 Einwohnern war nur etwa eine Million in Unternehmen und Anstalten beschäftigt. Das Analphabetentum betrug 44%.

Die in den letzten zwei Jahrzehnten vollzogene Industrialisierung des Landes hat die Struktur der Bevölkerung wesentlich umgewandelt. Das Verhältnis Stadt : Dorf ist nun 50 : 50, die Zahl der Beschäftigten (Arbeitnehmer und Angestellte) ist auf 3 800 000 gestiegen.

Das rasche Tempo unserer wirtschaftlichen Entwicklung hatte auch im Bereich der Bildung eine Reihe von Problemen zur Folge, vor allem sind die Bildungsbedürfnisse gestiegen. Das gegenwärtige Schulsystem und die Bildungsanstalten konnten diesen Bedürfnissen nicht gerecht werden, so daß ein Mißverhältnis zwischen der wirtschaftlichen und technischen Entwicklung des Landes einerseits und der Fachbildung einer bedeutenden Anzahl von Arbeitern anderseits entstand, zwischen der gesellschaftlichen Rolle der Arbeiterklasse und den Kenntnissen und dem Bewußtsein eines Teiles der Werktätigen.

Es ist klar, daß unter solchen Bedingungen die Rolle der Gewerkschaften für die Arbeiterausbildung voll zur Geltung kam.

In Jugoslawien sind die Unternehmen der Verwaltung der Arbeiter, der unmittelbaren Produzenten, überlassen. Sie verwalten die Produktionsmittel, führen die Wirtschaftspolitik in ihrer Arbeitsorganisation und entscheiden über alle Fragen des Lebens und der Arbeit ihres Betriebs im Einklang mit den Interessen ihrer Arbeitsgemeinschaft und der gesamten Gesellschaft.

Diese neue Lage der Arbeiterklasse hat der Ausbildung und Erziehung, besonders der Erwachsenenbildung, neue Impulse gegeben und riesige Möglichkeiten für die Entwicklung der Bildungstätigkeit geboten.

Sämtliche gesellschaftlichen Kräfte wurden vor die Aufgabe der Lösung des Bildungsproblems und der Beseitigung des Mißverhältnisses zwischen den neuentstandenen Bedürfnissen und ihrer Befriedigung gestellt.

Die Stellungnahme der Gewerkschaften in der geschilderten Situation war, daß die Arbeiterklasse sich für ihre leitende Rolle und führende Gesellschaftsfunktion ununterbrochen zu befähigen hat, nicht nur durch Fachkenntnisse, sondern auch durch Allgemeinbildung, die elementaren ökonomischen Kenntnisse und die ideologisch-politische Bildung und Erziehung.

Das neue Bildungskonzept läßt sich folgenderart zusammenfassen:

1. Die intensive industrielle und wirtschaftliche Entwicklung des Landes braucht eine große Anzahl fähiger Arbeiter und einen großen technischen Kader. Die Erhöhung der Arbeitsproduktivität und des persönlichen Standards der Arbeiter hängt von der Fachbildung und Befähigung der Arbeiter ab. Deswegen ist eine höhere Fachbildung Teil der Bildung und Voraussetzung für eine engere Verbindung mit dem Unternehmen. Der Facharbeiter kann bei größerer Arbeitsleistung erfolgreicher an den Entscheidungen in den Arbeiterräten und anderen Selbstverwaltungskörperschaften teilnehmen.
   Der moderne industrielle Produktionsprozeß fordert eine Spezialisierung und raschere Befähigung für den Arbeitsplatz. Dies kann jedoch unmöglich nur durch die regelmäßige Schulung der Fachkader erzielt werden. Verschiedene Formen der außerschulisch-ergänzenden Fachbildung und Befähigung innerhalb der Wirtschaftsorganisation wie auch Bildungs- und Erziehungsanstalten für Erwachsene, deren Tätigkeit auf der täglichen Praxis beruht, deren Pläne und Programme die sachlichen Probleme und Bedürfnisse widerspiegeln, mußten entwickelt werden. Die Verbindung des Bildungsverfahrens, seines Inhaltes und der Methoden mit dem Arbeitsprozeß stellt einen der Grundsätze der Arbeiterausbildung dar.
2. Das niedrige Niveau der Allgemeinbildung der Werktätigen ist eines der ernsten Hemmnisse bei der Verwirklichung der Produktions- und anderer Gesellschaftsaufgaben. Darum muß die allgemeine Grundbildung als ein Teil der Kultur, die ununterbrochen zu erwerben und zu erweitern ist, angesehen werden. Ihrem Charakter nach bedeutet diese Bildung nicht nur den Erwerb der elementaren Schrift- und Grundkenntnisse, sondern eine Erweiterung der allgemeinen Kultur, die Entwicklung produktionstechnischer Fähigkeiten, der Reife für politische Führung wie auch die aktive Teilnahme an der Selbstverwaltung, die Entwicklung der Fähigkeiten zur Vollziehung der elterlichen und bürgerlichen Verpflichtungen. Eine solche Ausbildung ist die Vorbedingung, daß der Arbeiter auch als der an der Selbstverwaltung seiner Kommune beteiligte Bürger über alle in der lokalen Gemeinschaft sich ergebenden Fragen qualifiziert sprechen und Entschlüsse fassen kann. Die Entwicklung der intellektuellen Fähigkeiten, die Heranbildung der Gewohnheiten für die geistige Arbeit und weitere Selbstausbildung ist ebenfalls ein wichtiges Ziel. Unsere Bildungspolitik muß daher immer mehr der vielseitigen und harmonischen Entwicklung der Persönlichkeit Rechnung tragen.
3. Die Notwendigkeit der ökonomischen und politischen Ausbildung ist durch die Tatsache bedingt, daß sie eine Voraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme an der Arbeiterselbstverwaltung ist, wie auch durch die Tatsache, daß das gesellschaftliche Bewußtsein einen bedeutenden Faktor in unserer Gesamtentwicklung darstellt. Die tiefen Änderungen in unserer gesellschaftlichen Struktur, unser Kampf für die sozialistische Umwandlung setzen gleichzeitig auch den Einsatz für das richtige Funktionieren des Mechanismus der unmittelbaren sozialistischen Demokratie wie auch eine systematische Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins und Hebung des Bildungsniveaus aller Schichten der Arbeiterklasse voraus. Die Gewerkschaften fordern daher, daß sich die Erwachsenenbildung den Bedürfnissen und dem Niveau des Arbeiters anpasse und daß sie eine Thematik behandle, die dem Arbeiter zu einem klaren Einblick in seine historische Rolle verhilft und den Erwerb der notwendigen gesellschaftlich-ökonomischen, allgemeinen und Fachkenntnisse ermöglicht.

Aus diesem Grund haben die Gewerkschaften ihre Hilfe für die Anstalten für Erwachsenenbildung auf folgende wesentliche Probleme konzentriert:

Entwicklung der Konzeption einer vielseitigen Arbeiterausbildung;
aktive Teilnahme an der Entwicklung eines modernen Erwachsenenbildungssystems;
ständige Unterstützung der Entwicklung und Erweiterung der Anstalten für Erwachsenenbildung;
Entwicklung sämtlicher übrigen Formen der organisierten Erwachsenenbildung neben den bestehenden institutionellen Formen;
Kampf um die gesellschaftliche Anerkennung der Erwachsenenbildung als gleichberechtigte Schulform;
Kampf gegen die veralteten Auffassungen, nach denen die Erwachsenenbildung Vorläufigkeit bedeute und die Folge vergangener Probleme sei und demnach keine Zukunft habe;
Einwirkung auf die Gemeinschaft, um ihre Stellungnahme zu den Anstalten für Erwachsenenbildung, ihrer gesellschaftlichen Behandlung, ihrer Finanzierung und anderer Förderungsmaßnahmen deutlicher zu bestimmen;
Lösung der Probleme der Erwachsenenbildung durch gesetzliche und andere Maßnahmen;
Schulung der Kader für die Arbeit in den Anstalten der Erwachsenenbildung und Ermöglichung ihrer weiteren Fachausbildung;
Geeignete Unterbringung der Anstalten für Erwachsenenbildung;
ständiges Verfolgen der Entwicklung der Erwachsenenbildung durch Gewerkschaftsfachämter;
aktive Teilnahme an den Selbstverwaltungsorganen in den Anstalten für Erwachsenenbildung und Anbieten moralischer und anderer Hilfe;
Beeinflussung der Unternehmen, damit sie den Teilnehmern an Seminaren, Kursen, Schulen und anderen Bildungsformen den Besuch ermöglichen, indem sie ihnen finanzielle Hilfe und Erleichterungen in der Arbeitszeit bieten.

Die genannten Aufgaben und Stellungnahmen der Gewerkschaften für die Ausbildung der Arbeiter, besonders die Forderungen, daß diese Bildung permanent und mit dem Arbeitsprozeß funktionell verbunden sein müsse, daß Arbeit und Lernen sich ergänzen und für die Massen sein sollen, haben eine Erweiterung des Netzes verschiedener Ausbildungsanstalten für Erwachsene bewirkt.

In Jugoslawien gibt es 624 Arbeiter- und Volksuniversitäten, die jährlich etwa 800 000 Arbeitnehmer erfassen.

Die Unterstützung der Gewerkschaften wie auch ihr aktives Eingreifen in die Problematik der Erwachsenenbildung fielen gerade in die Zeit, da man genötigt war, von Anfang an zu beginnen und die Grundlagen eines modernen Erwachsenenbildungssystems zu schaffen. Dem Gewerkschaftsbund kommt das besondere Verdienst zu, daß die Erwachsenenbildung in Jugoslawien ihr „Bürgerrecht" erhalten hat und die sich mit ihr beschäftigenden Institutionen gesellschaftlich und durch gesetzliche Verordnungen anerkannt wurden. In sämtlichen Körperschaften, angefangen vom Kongreß über den Zentralrat des Gewerkschaftsbundes und der Republiksräte und Ausschüsse bis zu den Bezirks- und Gemeinderäten, wirken besondere Kommissionen, die die Problematik der Ausbildung und Erwachsenenbildung ununterbrochen verfolgen und die nötige Hilfe gewähren.

Es wäre jedoch eine falsche und unserem gesellschaftlich-politischem System widersprechende Meinung, wenn man glaubte, die Gewerkschaften allein wären dazu berufen, für die Ausbildung der Arbeiterklasse Sorge zu tragen. Bildung und Erziehung sind eine Angelegenheit der gesamten Gesellschaft: des Staates, der Wirtschaft, der Bildungsanstalten, der gesellschaftlichen Organisationen und auch der Bildungsnutznießer selbst – also aller gesellschaftlichen Kräfte, deren Verpflichtung es ist, ihrer gesellschaftlichen Funktion und ihren Möglichkeiten entsprechend zur Lösung dieser Fragen beizutragen.

Auch schriftliche Darlegungen über das Tagesthema wurden von einigen Teilnehmern verteilt und zur Diskussion gestellt, so von
Zdzisław Grzelak, Polen, über „The experiences of the Polish Rural Youth Union in adult education",
Magister Eugeniusz Synak, Polen, über „Die Erziehung der Erwach-

senen und die großen gesellschaftlichen Kräfte: Selbständigkeit, Einflüsse und Abhängigkeit".
Rudolf Petrů, ČSSR, über den „Einfluß der Zentralinstitutionen auf die Erwachsenenbildung in der ČSSR".
Die Ausarbeitungen waren vorwiegend grundsätzlichen, theoretischen Charakters, gaben aber auch Einblick in die Arbeits- und Denkweise in den betreffenden Ländern.

Aussprache:

Grzelak, Polen:

Die Erfahrungen des Polnischen Verbandes der ländlichen Jugend haben gezeigt, wie wichtig die Erwachsenenbildung für die Veränderung der Landwirtschaft ist. Die Jugend ist aufgeschlossen und paßt sich den neuen Lebensanforderungen leichter an. Der Verband wurde 1957 gegründet und zählt heute 600 000 Mitglieder. Seine Tätigkeiten sind äußerst vielseitig, die praktischen und sozialen Interessen sind wesentlich stärker als jeglicher dogmatischer Einfluß.

Balser, Deutschland:

Eine Opposition hat sehr oft auch eine konstruktive Aufgabe. Für die Erwachsenenbildung selbst sind die Reibungen mit den herrschenden gesellschaftlichen Kräften dringend notwendig: die Angriffe zwingen sie, ihre Aufgabe ständig durchzudenken. Ohne Reibungen läuft sie Gefahr, zu erstarren. Seit 1848 gehört die Lehrfreiheit zu den Grundrechten, doch sie wird immer wieder in Frage gestellt. Die Forderung nach ihr muß ständig laut bleiben, doch muß Hand in Hand mit ihr die Rückführung zu den Aufgaben für die gesellschaftliche Entwicklung gehen.

Altenhuber, Österreich:

Wenn unter Maria Theresia die Schule zum Politikum erklärt wurde, so war dies eine Folge der Haltung des aufgeklärten Staates gegenüber der Kirche. Die Forderungen des Liberalismus nach Lehr- und Lernfreiheit wandte sich gegen den Staat. Die Erwachsenenbildung ist heute auch ein Politikum. Entweder sie spiegelt die menschliche Gesellschaft mit ihren verschiedenen Meinungen nach dem Prinzip der freien Meinungsäußerung oder sie wirkt im Auftrag des Staates oder einer Ideologie nach einheitlichen Richtlinien. Die Freiheit des Programms und der Mitarbeiterwahl muß ständig gegen die „Pressure groups" (Druckgruppen) erkämpft werden.

Aaltonen, Schweden:

Eine gute wirtschaftliche Lage gibt den Bildungsorganisationen größere Freiheit in der Programmplanung. Obwohl der schwedische Arbeiterbildungsverband von der sozialdemokratischen Partei, den Gewerkschaften und den Genossenschaften getragen wird, entwickelt er seine Bildungsarbeit völlig frei. Dies ist auch bei den von anderen Parteien getragenen Bildungsorganisationen der Fall. Staats- und Gemeindesubventionen werden nur für parteipolitisch unabhängige Programme gewährt.

Marinelli, Österreich:

Folgende Fragen ergeben sich: Wem soll die Erwachsenenbildung dienen? Schafft der an, der das Geld gibt? Für wen gilt die Freiheit? Die Freiheit muß auch für den Teilnehmer beansprucht werden. Zu diesem Zweck helfen wir ihm bei der Entwicklung der Fähigkeit, frei und selbständig zu denken und zu urteilen, seinen eigenen Standpunkt zu vertreten. Ein freies Urteil ist erst möglich, wenn der Hörer die Gelegenheit gehabt hat, verschiedene Meinungen zu hören und zu vergleichen. Das Verbot einer Meinung hemmt die freie Urteilsbildung. Eine doktrinäre Erziehung mag die Lebenssicherheit steigern, da nur die eine Meinung des Meisters gilt. Die freie Volksbildung muß die Selbständigkeit, darf nicht die Abhängigkeit fördern – im Interesse derer, die bei ihr Bildung suchen. Auch der Aufbau einer eigenen Überzeugung muß erlernt werden: dies ist aber nur in Selbständigkeit, nicht durch Dogmengläubigkeit möglich.

Pascher, Schweden:

In Schweden berechtigt die Subventionierung den Staat nicht, den Inhalt zu beeinflussen. Er verlangt nur die Erfüllung äußerer Mindestbedingungen in bezug auf Mindestdauer, Mindesteilnehmerzahl usw.

Synak, Polen:

Im heutigen Polen besteht das Problem „Selbständigkeit oder Abhängigkeit" nicht mehr, da die Klassengegensätze aufgehoben sind. Ein neues Problem ergibt sich aus dem sprunghaften Wachstum der Bevölkerung in Polen und in der Welt. Bis 1970 braucht Polen 1,5 Millionen neue Arbeitsplätze. Die Erwachsenenbildung muß mithelfen, die Menschen zur Arbeit im allgemeinen und zu den Berufen mit ständig steigenden theoretischen und fachlichen Anforderungen zu erziehen. Der Auftrag muß schnell erfüllt werden. Die zunehmende Wissenschaftlichkeit des Lebens und der Arbeit verlangt eine höhere Grundbildung (Mittel- und Hochschule) und eine neue, theoretischere Haltung und Fähigkeit der Menschen. Kultur und Allgemeinbildung sind heute notwendig, um einen Ausgleich zwischen dem Streben der Menschen und der allgemeinen Entwicklung herzustellen. Mensch und Kultur stehen in einer ständigen Wechselwirkung; diese muß noch intensiviert werden. Das gesellschaftliche Leben bezieht sich immer auf Gegenwart und Zukunft. Für die Zukunft sind Ideale, Vorbilder notwendig; von diesen werden die Erziehungsziele abgeleitet. Wir brauchen heute Intelligenz und schöpferische Fähigkeiten, gesellschaftliches Verantwortungsgefühl und Interesse an der Arbeit. Unser Ideal ist die sozialistische Persönlichkeit. Sie zeichnet sich aus durch Aufgeklärtheit, Schöpfertum, Verantwortungsbewußtsein, politische Anteilnahme, logisches und kritisches Denken, Bereitschaft zum Lernen, Produktivität. Daraus ergibt sich die Einheit des Wollens von Mensch und Staat.

Jakobsson, Schweden:

Die Opposition der Erwachsenenbildung wendet sich nicht gegen den Staat: Der Staat sind wir. Wir müssen uns gegen die Druckgruppen wenden. In Schweden besteht ein staatliches Komitee für Erwachsenenbildung, in dem alle Parteien vertreten sind: Seine Mitglieder sehen die Probleme und ringen um ihre Lösung von ihrem Standpunkt aus, aber zum Wohl der Allgemeinheit.

Davies, England:

Nicht nur die Parteien, der Staat, die Kirchen sind gesellschaftliche Mächte. Die Bedeutung des Bevölkerungswachstums darf nicht übersehen werden. Eine weitere Macht ist das Fernsehen, das die Gesellschaft zu verändern imstande ist. Das Problem ist groß, aber noch nicht gelöst. Gesetzliche Maßnahmen, Kontrollen, Verwertung für die Bildungsarbeit sind begrüßenswert, doch die Gefahren liegen auf einer anderen Ebene. Die Beschränkung der Zahl der Gesichtspunkte durch die Beschränkung der Zahl der Mitarbeiter des Fernsehens droht, eine oberflächliche, einseitige Orthodoxie in der Allgemeinheit zu verbreiten. Gewisse Meinungen kommen durch das Fernsehen ungebührlich stärker zur Geltung als andere: eine undemokratische, totalitäre Wirkung ist das Ergebnis. Die Erwachsenenbildung steht heute vor der dringenden Aufgabe, nicht nur das Fernsehen in ihrem Sinne zu verwenden, sondern noch viel mehr ihm entgegenzuwirken. Es müssen in der Allgemeinheit Gegenkräfte mobilisiert werden, damit nicht die volkstümliche und oberflächliche Beliebtheit eines Sprechers wirksamer wird als die Gültigkeit eines Wissenschaftlers.

Nonn, Ungarn:

Die Freiheit der Hörer ergibt sich erst aus der Bildung der Hörer. Eine freie Urteilsbildung ohne Wissen ist unmöglich. Damit wird die Freiheit des Studiums zum Problem. Wir müssen immer mehr Menschen dazu bewegen, daß sie sich in Schulen, Hochschulen und in der Erwachsenenbildung die notwendige systematische Vorbildung aneignen. Dann erst ist die Grundlage für die Freiheit gegeben.

Marinelli, Österreich:

Die Freiheit kann nur für jene verlangt werden, die dazu erzogen wurden, sie richtig zu verwenden; sie ist eine Waffe, die nicht in jedermanns Hand gehört. Der Hörer muß langsam dazu erzogen werden, daß er nicht gedankenlos, nur aus dem Gedächtnis, das nachspricht, was er gehört hat. Auch der richtige Vergleich verschiedener Meinungen setzt nicht nur Wissen, sondern auch eine geistige Fähigkeit voraus.

An den Hochschulen wird viel Berufsausbildung geboten, die die Frage der Freiheit gar nicht zuläßt.

Nur wer sich selber freiwillig weiterbildet, steht vor dem Problem der Freiheit der Bildung: der menschlichen Bildung, nicht der fachlichen Ausbildung. Das Gefühl für die Freiheit läßt sich nicht auf allen Wissensgebieten entwikkeln; besonders eignen sich weltanschauliche Fragen, doch

muß man über sie frei sprechen können. In der Demokratie werden die Menschen oft zu früh mit zu viel Freiheit ausgestattet.

Für die Entwicklung der freien Urteils- und Entscheidungsfähigkeit eignet sich besonders das Gespräch von Person zu Person oder in kleinen Zirkeln. Der Lehrer oder Leiter muß selbst ein Vorbild und von seinem Bildungsziel erfüllt sein: die Menschen zur Selbstentscheidung innerhalb verschiedener verstandener Möglichkeiten zu führen, sie zum aktiven Eingriff in das gesellschaftliche Leben aufzurufen.

Wer sich selbst eine Überzeugung erarbeitet und errungen hat, ist auch bereit, das Ringen und die Überzeugung anderer zu verstehen, mit Menschen anderer Meinungen zusammenzuleben und diese zu achten. Wer aber bloß eine fertige Doktrin von anderen übernommen hat, wird starr auf dieser bestehen, weil er sie sich nicht selbst erworben hat. Das Schema eines übernommenen Idealbildes ist aus diesem Grund gefährlich, aber auch, weil es oft zu weit von der Wirklichkeit entfernt liegt.

Die Erwachsenenbildung dient nicht nur der Vermittlung der nötigen Wissensgrundlagen, sondern auch der Denk- und Urteilsschulung. Erst ein gesundes Urteil läßt uns den Mittelweg zwischen Selbständigkeit und Anerkennung der anderen finden. Demokratie ist Zusammenleben, nicht individuelles Herrschen.

Jakobsson, Schweden:

Die Freiheit der schwedischen Studienorganisationen ergibt sich auch aus der Tatsache, daß sie meist mehrere Großorganisationen über sich haben. So werden die Studienorganisationen selbst zu Druckgruppen des Geistes gegenüber den Großorganisationen.

Simić, Jugoslawien:

Übersehen wir nicht unsere Grenzen, wenn wir der Erwachsenenbildung die Aufgabe zuschreiben, freie Persönlichkeiten zu erziehen? Die Freiheit ist ein vielseitiges Problem, sie wird nicht nur durch Bildung geschaffen. Sie ergibt sich in erster Linie aus der Stellung des Menschen in der Gesellschaft. Weiters stellt sich die Frage, ob nur Gebildete frei sein können: Oft können sehr gebildete Menschen nicht frei denken, oft ist es ihnen nicht erlaubt.

Die wirkliche Freiheit des Menschen ist erst gegeben, wenn er über das Ergebnis der eigenen Arbeit frei entscheiden kann, wenn er ökonomische Freiheit genießt, wenn er frei über die gemeinsamen Anliegen der Gesellschaft entscheiden kann. Wenn unsere Meinung im ganzen Leben geschätzt wird, kann es keinen Zwiespalt zwischen Persönlichkeit und Staat geben.

Speiser, Österreich:

Akademisch gebildete Menschen sind nicht von selbst und unbedingt frei. Wenn man im Westen von Freiheit spricht, denkt man nicht an die Teilnahme am Arbeitsprozeß. Die Dezentralisierung in Jugoslawien ergibt das interessante Problem, wie weit bei einer einheitlichen Ideologie eine freie Meinungsbildung möglich ist.

Grau, Österreich:

Der Begriff der Freiheit kann nicht verabsolutiert werden: Je nach Fähigkeit der Person und Art der Gesellschaftsstruktur bewegt er sich auf einer gleitenden Skala zwischen den Grenzwerten Willkür und Zwang. Außerdem erhält er eine verschiedene Wertigkeit je nachdem, ob ich die Freiheit subjektiv oder objektiv betrachte. Bildung ist ein Motor zur Freiheit, aber noch nicht ihr Inhalt.

Die Erwachsenenbildung steht nicht neben den sozialen Kräften, sie ist selbst eine, wenn sie auch noch nicht überall gleich anerkannt ist. Je weniger sie anerkannt ist, je mehr sie sich selbst außerhalb der Gesellschaftsaufträge bewegt, um so öfter wird sie auf Widerstand von außen stoßen. Ihr eigener Widerstand gegen gesellschaftliche Entwicklungen muß dem Verantwortungsbewußtsein gegenüber der Allgemeinheit entspringen und der Entfaltung und Vervollkommnung der Menschen und der Gesellschaft dienen. Dieser verantwortungsbewußte Widerstand zum Wohle aller darf aber weder innerhalb geschlossener Gruppen noch geschlossener Gesellschaftssysteme unterdrückt werden, da diese sonst durch den Verlust konstruktiver, gebildeter Selbstkritik erstarren.

Arbeitsgruppe:

Freiheit der Erwachsenenbildung und ihr gesellschaftlicher Auftrag

(Vorsitz: Prof. Dr. Speiser, Österreich; Bericht: Gerd Beier, Deutsche Bundesrepublik)

Trotz verschiedenartigster Zusammensetzung konnte die Arbeitsgruppe gemeinsame Gesichtspunkte herausarbeiten:

Gemeinsamkeiten zeigten sich weniger darin, was man denkt, sondern in der Betonung der Art, wie man denkt. Die Wichtigkeit des Wie gilt für die Erwachsenenbildung in Ländern mit pluralistischer Gesellschaftsordnung wie in solchen mit einheitlicher Ideologie.

Die Rolle der Frau in der Erwachsenenbildung ist für alle Länder wichtig. Frauen und Männer müssen die gleichen Bildungschancen haben.

Der Begriff „Freiheit" bedeutet nicht überall und für jeden dasselbe. So müssen in der Erwachsenenbildung die Interventionen des Staates von denen von Druckgruppen unterschieden werden.

Auch über die Motivation herrschten unterschiedliche Auffassungen. Die Erwachsenenbildung steht zwischen den Wünschen der Interessenten und dem aus dem Gesellschaftsauftrag abgeleiteten eigenen Angebot.

Die Erwachsenenbildung hat einen Auftrag der Gesellschaft zu erfüllen. Die Aufträge unterscheiden sich nach den Arten der Gesellschaften, die direkt oder indirekt den Auftrag erteilen.

Verschiedene Auffassungen zeigten sich über den Begriff „Voluntarismus": Während der Engländer darunter Freiwilligkeit versteht, legte ihn der Tscheche als Willkür des Subjekts aus.

III. Erwachsenenbildung gegen Apathie und Vorurteile

Die freiwillige Erwachsenenbildung setzt die Bildungsbereitschaft der Menschen voraus und will sie gleichzeitig wecken und stärken. Die Erwachsenenbildung als Teil einer Sozialbewegung von Gruppen (z. B. der Arbeiter) oder ganzer Gesellschaften holte und holt sich ihre Kraft aus dem gemeinsamen Wollen der Sozialbewegungen. Sobald diese Bewegungen ihr Ziel erreicht haben, läßt ihr Schwung nach, verliert auch die bis dahin eingebettete Erwachsenenbildung an Attraktivität und wohl auch an sozialer Gestaltungskraft. Ihr Partner wird das durch die Sozialbewegungen befreite Individuum, das im Zuge der Befreiung gleichzeitig vor eine größere Auswahl von verschiedenen Möglichkeiten gestellt wird. Die Erwachsenenbildung erhält immer mehr Konkurrenten; die Schwierigkeit der Auswahl, vor allem das Angebot bequemerer, lukrativerer und unmittelbarer zu sichtbarem Erfolg führender Betätigungen erzeugen eine unzeitgemäße Apathie gegenüber Bildung und sozialem Geschehen; die immer mehr für die Gesamtgesellschaft arbeitende Erwachsenenbildung muß sowohl gegen die in den verschiedenen Gruppen durch interne Schulung sich versteifenden Haltungen gegen andere Gruppen als auch gegen Vorurteile dieser Gruppen und der apathischen Individuen gegen die gesamtgesellschaftsbewußte Erwachsenenbildung ankämpfen. Der materielle Aufstieg scheint das Interesse an Bildung zu schwächen, da der augenblickliche Erfolg bereits gegeben erscheint; das gehobene Bildungsniveau weckt zwar den Willen zur Weiterbildung, doch dient diese eher individuellen als sozialen Zielen.

An die Stelle der Sozialbewegungen tritt immer mehr der ebenso Bildung verlangende technische Fortschritt. Das „Nachhinken" von Kultur und Bildung hinter dem äußeren Fortschritt wird immer gefährlicher, ohne daß die Gefahr von den augenblicklich Zufriedengestellten erkannt wird. Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur werden immer mehr durch jeden einzelnen mangelhaft Gebildeten oder sich zu wenig Weiterbildenden gefährdet. Es ist kein Zufall, daß in verantwortungsbewußten Kreisen die Diskussion immer lauter wird, ob nicht ein gewisser Zwang zur Weiterbildung der Erwachsenen notwendig wäre. Es ist die Frage, ob der direkte soziale oder moralische Druck von außen kommen soll oder darf oder ob er durch „Bildung zur Bildung" ins Innere der Menschen verlegt werden soll oder kann.

Prof. Dr. Herbert Grau, Linz

Bildung – zur Bekämpfung der Vorurteile gegen die Bildung

(Beispiele aus Linz und Oberösterreich)

Die Erwachsenenbildner sind sich im eigenen Kreis einig, daß heute die nachschulische Weiterbildung notwendiger ist als je zuvor.

Eigene Erfahrung und Meinungserkundungen stellen aber immer wieder fest: Der Begriff „Bildung" ist den meisten unklar. – Viele lernen in der Schule und nachher nur, um möglichst schnell möglichst viel zu verdienen. – Mehr zu lernen als unbedingt nötig, gilt bei vielen Schul- und Arbeitskollegen als unkollegiale Streberei. – Lesen und Fernsehen allein werden bereits als Beitrag zur Selbstbildung dargestellt, ohne daß an Inhalt oder Verarbeitung gedacht wird. – Die Behauptung, sich weiterbilden zu wollen, ist vielfach nur ein Lippenbekenntnis aus Streben nach Prestige, führt aber nur selten zur Tat. – Der Name „Volkshochschule" mag vielen bekannt sein, ihr Bild in der Allgemeinheit ist aber weitgehend unklar oder verfälscht.

Intensivierung der Werbung und interne Neuerungen sind nur begrenzt imstande, Vorurteile und Bildungsbarrieren abzubauen; diese verhindern, daß das „Richtige" über die Erwachsenenbildung bekannt oder zur Kenntnis genommen wird. Die Werbung wird erst durch ergänzende Maßnahmen voll wirksam.

1. Das Werben um neue Teilnehmer

a) Bisher führte die VHS Linz alljährlich „Entlaßschüleraktionen" durch, bei denen die 14- und 15jährigen an Hand von Modellkursen und -vorträgen mit dem Wesen der VHS vertraut gemacht wurden. Die Begeisterung bei den Schülern war beachtenswert, aber kurzlebig: eine verständliche Reaktion bei jungen Menschen, die endlich dem Zwang der Schule entkommen! – Bei den Lehrern, die als Aufsichtsorgane einen Nachmittag opfern mußten, war das Interesse begreiflicherweise geringer. Vor allem jene Schüler zeigten sich für den Gedanken der nachschulischen Weiterbildung am aufgeschlossensten, deren Lehrer Kontakt mit der VHS pflegten. Diese Entlaßschülernachmittage sollen daher in Zukunft durch andere Maßnahmen ersetzt werden: (i) durch verstärkte und positive Kontakte mit der Schulbehörde, um durch alle Stufen der Schulhierarchie von oben herunter eine positive Einstellung der Lehrer zur nachschulischen Weiterbildung zu erreichen; (ii) durch die alljährliche Verteilung eines „Bildungswegweisers" an alle Schulabgänger (und damit die Eltern), in dem alle Möglichkeiten der Weiterbildung und fruchtbaren Freizeitbetätigung in Einrichtungen und Vereinen – darunter an der VHS – im Bereich von Linz aufgezählt sind.

b) Die Bemühungen um die nichtorganisierte Jugend müssen auch von deren eigenem Standpunkt beurteilt werden: sie ist weitgehend vereinsscheu; ihre Interessen sind vorwiegend konkret und praktisch. Die VHS Linz ist daher bestrebt, die zwei Drittel ihrer Besucher mit weniger als 30 Jahren in den Lernkursen und unter dem gemeinsamen Dach der VHS stufenweise von den „Zweckfächern" zu den allgemeineren Bildungsgebieten weiterzuführen. Die Werbung innerhalb der VHS für die Ausweitung der Interessen ist daher ebenso wichtig wie die Gewinnung neuer Teilnehmer. Sehr gut haben sich dabei „Lehrgänge" bewährt, in denen praktische und allgemeine Fächer kombiniert sind.

c) Die Bemühungen um die manuellen Arbeiter müssen von Realismus geleitet werden: Viele Arbeiter sind von vornherein wenig für „Bildung" aufgeschlossen, viele durch Schichtarbeit, Pendeln und Müdigkeit verhindert, viele vertrauen ihren eigenen Organisationen mehr. Um so eifriger sind die wenigen, die trotzdem in die VHS kommen (in Linz 11% aller Kursbesucher). Begünstigungen durch Arbeitgeber und Arbeitnehmerorganisationen (Arbeitszeiteinteilung, bezahlte Freistellung usw.), sowie die persönliche Werbetätigkeit von VHS-Vertrauensleuten in den Betrieben zeigten sich erfolgreicher als allgemeine Werbemaßnahmen, auch wenn sie von Betrieb und Funktionären unterstützt wurden.

2. Klärung des Begriffes „Erwachsenenbildung"

Die Unklarheit der Begriffe Bildung, Erwachsenenbildung Volkshochschule usw. und die Konkurrenz zwischen den Einrichtungen der Erwachsenenbildung – zumindest in der Werbung – wirken verwirrend und schrecken von der Teilnahme ab. Je klarer das Erscheinungsbild der VHS in der Allgemeinheit ist, um so größer ist das Vertrauen zu ihr.

a) Die VHS Linz geht zwar mit der Zeit und ist auch experimentierfreudig, sie bleibt aber ihrem Wesen treu. Sie scheut sich daher, sich auf Berufsförderung, Prüfungen und Zeugnisse umzustellen, weil eben ihr Erscheinungsbild in der Öffentlichkeit dagegen spricht; sie überläßt diese Art der Bildungsarbeit gern den dafür zuständigen und dadurch bekannten Einrichtungen zur Berufsförderung und hilft diesen durch zusätzliche Werbung.

b) Auch überlokal soll der Grundcharakter der VHS gleich sein, damit sie in der Gesamtheit einander stärken. Die oberösterreichischen Volkshochschulen halten sich daher bei aller Anpassung an die örtlichen Verhältnisse streng, aber freiwillig an eine selbstgewählte Definition einer VHS. Grundlage für diese „Selbstkontrolle", die auch zum Ausschluß einer VHS aus dem Verband führen kann, ist die Grundsatzerklärung des österreichischen Verbandes, da die Solidarität zur Steigerung der Wirkung über die Grenzen eines Bundeslandes hinausreichen muß.

c) Die Stadt Linz gibt 1965 – 20 Jahre nach Kriegsende – ein Kulturhandbuch über Charakter und Entwicklung aller Linzer Kultur- und Bildungseinrichtungen heraus. Die VHS übernahm die Bearbeitung der Sparte Erwachsenenbildung und erfaßte so über 100 Einrichtungen und Vereine. Sie konnte auf diese Weise ihre Position weiter klären und stärken, aber auch anderen Einrichtungen helfen, ihre Bildungsaufgaben und ihren Standort im gesamten Bildungswesen klarer zu erfassen.

d) Die VHS tritt jeweils nur zu Semesterbeginn durch ihr Kursprogramm als Ganzes vor die Öffentlichkeit. Zwischendurch wirbt sie für den Besuch der verschiedenartigsten Vorträge, Führungen, Veranstaltungen. So sehr das Bewußtsein verbreitet werden muß, die VHS sei ein Haus der verschiedensten Bildungsmöglichkeiten für alle, so wenig darf darunter das Bild des Ganzen leiden. Die VHS Linz und mit ihr die oberösterreichischen VHS werden daher demnächst einen bebilderten Prospekt zur Verteilung auflegen, in dem das Wesentliche der VHS eindringlich und verständlich dargelegt wird.

3. Meinungsbildung „nach und von oben"

Unklare und zum Teil überholte Vorstellungen vom Wesen der Erwachsenenbildung und der VHS bei den verantwortlichen Stellen und Personen hemmen deren volle Anerkennung. Gerade die Verantwortlichen können aber durch Äußerungen und Vorbild wesentlich zur allgemeinen Meinungsbildung beitragen.

a) Möglichst alle maßgeblichen Kreise müssen ständig nicht nur über die Erfolge, sondern auch über die Probleme und Schwierigkeiten der Erwachsenenbildung informiert werden. Erfolgsberichte allein machen mißtrauisch, Probleme regen zum Mitdenken an. Die VHS Linz zeigt daher bewußt in ihrem Mitteilungsblatt auch die Schwierigkeiten auf. Allein 700 Exemplare werden an maßgebliche Persönlichkeiten versandt und von diesen nachweislich auch gelesen.

b) Im oberösterreichischen und österreichischen VHS-Verband wurde bereits die Einrichtung eines zentralen Pressedienstes diskutiert. Dieser soll weniger Einzelleistungen einzelner VHS schildern, sondern etwa monatlich eines der vielen Hauptanliegen der Erwachsenenbildung behandeln.

c) Die großen Massenkommunikationsmittel müssen ihre Aufgaben für die Erwachsenenbildung klar erkennen: eigene Bildungsarbeit; Förderung der Arbeit der Einrichtungen der Erwachsenenbildung; Zusammenarbeit mit diesen. Wenn die Presse zwar genug Berichterstatter für Musik, Theater, bildende Kunst, aber zu wenig Fachleute für die Besprechung wissenschaftlicher Veranstaltungen hat, so darf das den Einsatz für die VHS nicht hemmen: In Linz zeigt sich die Presse gern bereit, Mitarbeiter der VHS als Berichterstatter anzuerkennen. Kann ein Bericht entsprechend ausführlich und wirksam gestaltet werden, so strahlen die VHS-Veranstaltungen weit über den Besucherkreis hinaus aus. – Rundfunk und Fernsehen folgen einer Einbahn, es fehlt ihnen die notwendige Rückwirkung. Mithilfe bei der Schaffung von VHS-Gruppen, die Rundfunk- und Fernsehsendungen als Bildungshilfen verwerten, liegt daher im Interesse sowohl jener Institutionen als auch der VHS. Rundfunkstudienkreise und für die VHS

geplante Bildungsfernsehsendungen müssen in Österreich erst richtig eingeführt werden.

d) Auch die Frage eines Volksbildungsgesetzes ist vom Gesichtspunkt der „Meinungsbildung nach und von oben" zu beurteilen. Die Erwachsenenbildung in Österreich wehrt sich noch zum Teil gegen eine gesetzliche Reglementierung; aber ohne Gesetz ist ihre finanzielle Förderung unsicher und ungenügend, kann der Staat, der gebildete Bürger braucht, Erwachsenenbildner, VHS und Förderer der Erwachsenenbildung engherzig besteuern.

Schlußfolgerungen:

Die Überzeugung, daß die freiwillige nachschulische Weiterbildung eine Notwendigkeit unserer Zeit, daß sie die eigentliche Vervollkommnung der grundlegenden Schulbildung ist, muß von den verantwortlichen Stellen und Personen angenommen und öffentlich kundgetan werden. Zur „Werbung um die Massen" muß die „Bildung der Verantwortlichen" treten. Dann erst werden die Werbemaßnahmen der VHS voll wirksam, können die Vorurteile gegen die Bildung und die Gebildeten in größerem Maße als bisher abgebaut werden. Dazu müssen aber die VHS auch ihren Teil beitragen: durch Klärung ihres Erscheinungsbildes, durch stärkere Betonung des Ganzen und durch selbstlose Förderung des Willens zur Weiterbildung und damit auch der anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung.

Robert A. Luke, USA:

Der Kampf der amerikanischen Erwachsenenbildung gegen soziale und rassische Vorurteile

In den Vereinigten Staaten von Amerika sind derzeit drei große Sozialbewegungen lebendig:

1. Neue Unterschiede in der Gesellschaft entwickeln sich als Folge der technischen Veränderungen und der Automation.
2. Durch die Anerkennung der Neger als Vollstaatsbürger bilden sich neue Sozialkräfte.
3. Die Erwachsenenbildung ist nicht mehr nur für die höheren Schichten bestimmt, sie stellt sich immer mehr in den Dienst der Benachteiligten.

Diese drei Bewegungen sind eng miteinander verbunden.

Wegen des technischen Fortschritts ist immer weniger Platz für soziale Unterschiede. Früher war Platz an der Spitze, heute ist kein Platz mehr am Boden. Alle Berufe verlangen heute immer mehr Bildung.

Vor 100 Jahren wurden die Neger befreit. Dadurch erhielten sie die Möglichkeit, ihren Wohnort zu verändern, und sie wanderten nach Chikago, Detroit usw. Sie kamen als einfache Arbeiter überall hin, oft verdienten sie gut und kamen auch zu Würden. Aber infolge der Wandlung der Berufe werden Handarbeiten immer weniger benötigt. Heute zählen die U.S.A. 4 bis 6 Millionen Arbeitslose, weil die Menschen keine entsprechende Ausbildung erhalten haben. Anderseits besteht ein brennender Mangel an ausgebildeten und fähigen Kräften. Mangel an Bildung führt heute in die Arbeitslosigkeit und zu sozialen Unruhen.

Unter den Negern herrschen gegensätzliche Meinungen über die Bedeutung der Bildung für den sozialen Kampf. Die einen glauben, Bildung sei nebensächlich, der soziale Protest sei wirksamer und wichtiger für eine einheitliche, oppositionelle Negergemeinschaft. Die anderen treten für Bildung, sozialen Aufstieg und Frieden ein; der Mangel an Bildung sei der Grund, daß Neger nicht in die Mittelklasse aufsteigen könnten, nicht die Hautfarbe. Bildung ermögliche den Aufstieg in gehobene Positionen und damit die völlige Aufnahme in die Gesellschaft. Beide Bewegungen sind notwendig: Bildung und Proteste, um das Gewissen wach zu halten.

Hier sei die Wirkung der Bildung hervorgehoben. In der Erwachsenenbildung müssen zwei Wege unterschieden werden: der informelle, aber trotzdem systematische, und der formelle, schulische.

Der informelle Weg sei durch zwei ähnliche Städte erläutert: Grenzstädte mittlerer Größe mit Rassentrennung. In Little Rock mußten Soldaten den Schülern den Zutritt zur Mittelschule ermöglichen. In Louisville, Kentucky, bereitete der Direktor der Mittelschule in Zusammenarbeit mit der Unterrichtsbehörde die Bevölkerung auf die kommenden Veränderungen vor: Diskussionen wurden mit Geschäftsleuten, in Vereinen usw. über die notwendige gesetzliche Entwicklung geführt; das Gesetz sei kein Befehl, sondern eine gute und fortschrittliche Maßnahme. Die meisten Bürger von Louisville stellten sich nach dieser Kampagne positiv zu dem Gesetz ein. – Auf Grund des neuen Gesetzes können heute Neger in Gemeinden einwandern, die ihnen früher verschlossen waren. Ein Pastor organisierte einen Kurs über die sozialen Veränderungen in der Gemeinde; es gab Proteste gegen diese ungewohnte Tätigkeit der Kirche auf sozialem Gebiet, aber die Wirkung der Aufklärungsarbeit war positiv. Die Geistlichkeit spielt eine bedeutende Rolle bei der Umerziehung der Menschen zu neuen Haltungen; vor allem die Negerpriester sind sehr aktiv. Auch die Gewerkschaften, besonders die Automobilarbeiter, entwickeln ein systematisches und wirksames Bildungsprogramm gegen die Vorurteile.

An der formell-schulischen Weiterbildung nehmen 23 Mill. Amerikaner teil. Nach dem "Manpower Development and Training Act" von 1962 werden Erwachsene für die Teilnahme an beruflichen und technischen Kursen entlohnt. Aber es zeigte sich, daß die Berufsausbildung eine bestimmte Allgemeinbildung und Urteilskraft voraussetzt. Aus diesem Grund wurde 1964 das Gesetz novelliert, so daß nun auch die Teilnahme an schulischen allgemeinbildenden Kursen bezahlt wird (Economic Opportunities Act 1964). Öffentliche Wohlfahrtsgelder können zum Teil für Bildungszwecke ausgegeben werden. Chikago allein zahlt monatlich 16 Millionen Dollar für Arbeitslose; wenn ein Teil des Geldes für die Bildung verwendet wird, kann eine echte Erleichterung für die Betreuten und die Bildungseinrichtungen erzielt werden.

Aber es zeigt sich ein Problem: Viele Menschen sind gegen das Lernen, nicht aus Faulheit, sondern wegen früherer Erfahrungen, aus Mangel an Ehrgeiz, wegen Hemmungen. Diese Menschen sind nicht zu verurteilen, es müssen die Gründe für die Abneigung gesucht werden.

Es wurde der Versuch mit einer verpflichtenden Erwachsenenbildung gemacht: Die Arbeitslosenunterstützung wird nur jenen gewährt, die Kurse besuchen. Als rechtliche Begründung wurde angegeben, daß Arbeitslose „sozial abhängige" Erwachsene seien, für die Maßnahmen ergriffen werden müssen.

Die Bürgerrechtsbewegung mit Streiks und Demonstrationen hat 1964 zur gesetzlichen Garantie der bürgerlichen und sozialen Rechte für alle geführt. Das Gesetz ist noch nicht alles, wir müssen es jetzt in uns lebendig und wirksam werden lassen. Die Regierung kann das Klima schaffen, in dem Bildung stattfinden kann; jetzt tragen die Bildungskräfte die Verantwortung, die Menschen zu ändern. Bildung ist eine Angelegenheit der nationalen Politik geworden. Wie müssen die Bildungsmaßnahmen aussehen; die Vorurteile beseitigen? Das ist die Frage, die uns heute gestellt ist. Der Präsident der USA hat für die Verwirklichung der Gesetze der Bildung die Priorität gegeben und die Mithilfe der Lehrer und Erzieher auf allen Ebenen verlangt. Dazu aber müssen sich viele Erzieher erst selbst erziehen.

Dr. Franz Rieger, Deutschland:

Erwachsenenbildung gegen politische Apathie

Gefragt wird nach Maßnahmen gegen politische Apathie. Kann man darauf eine Antwort geben, ohne nach Art und Umfang, vor allem aber nach den Ursachen dieser Apathie zu fragen?

Die Ursachen und damit die Auswirkungen der politischen Apathie sind je nach Land und Mensch verschieden, dennoch lassen sich einige Gemeinsamkeiten feststellen:

Historisch-individuelle Ursachen (spezifische Apathien):

Politische Apathie als Müdigkeit nach erledigter Aufgabe: das Auslaufen einer großen Gemeinschaftsaufgabe (z. B. Nationwerdung, politische Einheit des Volkes; British Empire; Durchsetzung des Parlamentarismus).

Politische Apathie als Mutlosigkeit wegen Unlösbarkeit einer bestimmten Aufgabe: die offensichtliche Unmöglichkeit, eine große Gemeinschaftsaufgabe in absehbarer Zeit zu bewältigen (z. B. Wiedervereinigung eines geteilten Volkes; klassenlose Gesellschaft in einem kommunistischen Land, völlige politische Unabhängigkeit einer Mittelmacht).

Säkulare und universelle Ursachen (unspezifisch-komplexe Apathie):

Politische Apathie als Mutlosigkeit wegen Unabsehbarkeit der generellen Anforderungen: die Überfordertheit

der Menschen durch die ungeheure quantitative Ausdehnung nicht nur des Wißbaren schlechthin, sondern auch, weil politisch relevant, des zu Wissenden (z. B. Kern- und Weltraum-Physik, Biologie, Psychologie, Weltwirtschaft, Weltbevölkerungs- und Ernährungsprobleme).

Politische Apathie als Mutlosigkeit wegen immer rascher wechselnder Aspekte der Forderungen der Stunde: die Überfordertheit der Menschen durch die ständig zunehmende Acceleration im Prozeß der Umwandlung ihrer Welt – Folge der oben angedeuteten explosionsartigen Ausdehnung der Wissenschaften und des Vermögens der Experten, diese produktiv anzuwenden.

Politische Apathie als Nahezu-Verzweiflung wegen nur unechter Selbstverwirklichung: wachsende Anonymität und Unverantwortlichkeit wachsender Macht in unanschaulichen oder doch undurchdringlich scheinenden politischen und sozialen und ökonomischen Strukturen. Anders gesagt: steigende subjektive Abhängigkeit des Bürgers von nur vage erkennbaren Steuerzentralen seiner Daseinserwartungen, seines generativen Verhaltens, seiner Konsum- und Freizeitgewohnheiten; steigende subjektive Unsicherheit in bezug auf die biologische Fortexistenz des Menschengeschlechts überhaupt.

Politische Apathie als Folge einer Verdrängung des Verantwortungssinnes durch Nur-Privates: insbesondere als Folge der drei zuletzt genannten Entwicklungen: Umschlag des Willens auf Selbstverwirklichung und Weltmitgestaltung in Ersatzbefriedigungen [Luxuskonsum, Snobismus, ungeheurer Hunger nach Unterhaltung, Ablenkung, Entspannung; in diesem Zusammenhang: Sex als (Flucht-)Möglichkeit des Menschen, im sekundären System zum Elementaren durchzustoßen].

Der letztere Ursachenkomplex ist die Weltentwicklung in den letzten 50 Jahren und das nachhinkende gesellschaftliche Bewußtsein. Eine Nation oder die führende Schicht in ihr, die sich – aus welchen Gründen auch immer – im Gleichschritt und Gleichklang mit den Entwicklungstendenzen der letzten Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts weiß oder wähnt, ist alles andere als politisch apathisch. – Ein Volk dagegen, das innerlich mit der äußeren Entwicklung seiner Lebensumstände in hochindustriellen Strukturen nicht mitgekommen ist, weil sein Bewußtsein noch weitgehend von längst verflossenen feudalen oder aufgeklärt-absolutistischen oder kolonialistischen oder klassenkämpferischen Gesellschaftsstrukturen geprägt ist, wird irrationale politische Auswege suchen oder eben politisch apathisch werden.

Heilungsmöglichkeiten:

1. Die „spezifischen" Apathien müssen, soweit sie sich nicht bei näherer Betrachtung als Sonderaspekte der „unspezifisch-komplexen" Apathie herausstellen, individuell angegangen werden; nicht zuletzt durch neue oder entscheidend modifizierte kollektive Zielsetzungen (historisches Beispiel: Dänemark nach der militärischen Katastrophe von 1864). Politische Maßnahmen selbst, insbesondere das Beispiel hervorragender Persönlichkeiten, werden hier im Vordergrund stehen: Ein wesentlicher Beitrag wird durch Bildung, insbesondere durch die Schule und die Erwachsenenbildung, zu leisten sein.
2. Die „unspezifisch-komplexe" Apathie, verbreitet vor allem unter den Industrienationen, wird mit Aussicht auf Erfolg nur unter Berücksichtigung ihrer Ursachen und deren Interdependenz anzupacken sein. Wenn ich richtig erkannt habe, daß diese Ursachen nicht in erster Linie politische im engeren Sinne sind, so werden auch die anzuwendenden Heilmittel nicht in erster Linie unmittelbar politische sein können. Das Beispiel großer Politiker – weil ersehnt, von außerordentlicher Öffentlichkeitswirkung – will ich dabei keineswegs gering achten, nur werden die heilsamen Folgen nicht lange anhalten – wenn es heilsame sind. Auch legislative und administrative Maßnahmen können, vor allem in der Bildungspolitik, von großer positiver Bedeutung sein, immer aber nur mittelbarer.

   Das Entscheidende muß in den Menschen selbst frei geschehen: die Entwicklung eines zeit- und weltgemäßen Bewußtseins.

   Die Diskrepanz zwischen der Welt, wie sie aktuell und potentiell ist, und der Welt, wie sie sich veraltet, unklar und unzusammenhängend im nachhinkenden Bewußtsein spiegelt, kann ja nicht durch Rückwärtsverwandlung der Welt überwunden werden; selbst der gläubigste Romantiker will nicht im Ernst die Rückkehr in die vorindustrielle Welt mit halbierter Lebenserwartung, niedrigem Lebensstandard, unfreiheitlichen Strukturen usw.

   Es bleibt also bei der Zielsetzung: freiwillige Anverwandlung des Bewußtseins des Menschen an die von ihm (genauer: von der naturwissenschaftlich-technischen Vorhut) so bestürzend rasch und umfassend veränderten Strukturen seiner Welt, mit all ihren „Gesetzen" und offenen Möglichkeiten. Also eine Bildungsaufgabe. Also insbesondere eine Aufgabe der Erwachsenenbildung, denn die Weltkenntnis von der Schule her reicht je länger, desto weniger für die späteren Lebensjahrzehnte aus. (Daß auch die heutige Schule da und dort ein Weltbild mit lebensgefährlichen Lücken lehrt, das zudem veraltet ist, sei wenigstens erwähnt.)

   Wenn der bisherige Denkansatz stimmt, dann sind Apathie-Therapien abzulehnen, die entweder nicht auf wirkliche Bildung oder nicht auf die wirkliche Welt zielen. Z. B.:

   alle Formen der nur halbfreiwilligen Schulung oder Indoktrination, weil sie gegen das Bildungsprinzip freier Überzeugung verstoßen;

   alle Ideologien, alle monokausalen oder oligokausalen Welterklärungen und Prophetien, weil sie unzulässige Simplifikationen sind und damit, um ein Wort von Kant umzukehren, selbstverschuldeter Niedergang in Unmündigkeit;

   alle irrationalen Rezepte, aber auch alle, die den Menschen als ein ausschließlich rationales Wesen verarzten wollen;

   alle Vergangenheitsverklärungen, alle Manichäismen, alle Sündenbock-Lehren und alle, die nicht die Würde der Person und die Solidarität aller Menschen bejahen. Abzulehnen, weil unwirksam und eher apathieverstärkend, ist ferner jene Sorte politischer Bildung, die sich in politischer Institutionenlehre erschöpft.

   Freiwilliger Bewußtseinswandel auf Wegen der Erwachsenenbildung, also sachgerecht und menschenwürdig, wird sich vor allem dort ereignen, wo fern von Stoffhuberei, Spezialistenhochmut und dilettantischem Alleslehrenwollen moderne Allgemeinbildung betrieben wird.

   Diese sollte abgestellt sein:

   a) auf den verschiedenen Begabungs- und Wissensstand der Lernenden, ihr Alter und möglichst auch auf die sonstigen Lebensumstände;
   b) im Umfang der Stoffvermittlung auf das Maß des Nötigen; wichtig sind vor allem Grundorientierungen, Standortbestimmungen einzelner Wissenschaften im Vergleich zu Nachbarwissenschaften; Aufklärung über ihre Hauptfragestellungen, ihre besonderen Methoden, die Grundrisse ihrer Antworten, schließlich über ihre nichtgelösten Probleme;
   c) vorzugsweise auf solche Wissensgebiete, die in der Schule nicht oder kaum behandelt werden: Geistesgeschichte, Soziologie, Psychologie, Anthropogeographie, Welt- und Betriebswirtschaftslehre, Recht (insbesondere Rechtsphilosophie und Völkerrecht);
   d) darauf, den historischen (wenn auch noch nicht abgeschlossenen) Prozeß der Industrialisierung unserer Lebensumstände verstehen zu lernen, und zwar als Produkt einer Fülle mentaler und realer Faktoren mit den durch die Naturwissenschaften bereitgestellten Mitteln;
   e) auf Verständnis für den Menschen selbst als für ein auf Gemeinschaft und Verantwortung hin angelegtes Wesen hoher Empfindlichkeit und Bildbarkeit, einerseits mit der Tierwelt innig verbunden, andererseits mit dem Vermögen und dem Bedürfnis ausgestattet, sich selbst und die Welt zu übersteigen;
      auf Verständnis für den Menschen als homo cogitans, als homo religiosus, als homo faber, als Kind der Musen;
   f) auf ein Wachsenlassen des Sinnes für Maß und Harmonie, Ausgleich von Störungen, Humor; auf Gewissensbildung und Stärkung der Freude an Selbstbestimmung; auf Training der Abwehrkräfte gegen Fremdsteuerungsversuche (z. B. durch die allgegenwärtige kommerzielle Reklame);
   g) auf Einsicht in die Notwendigkeit eigener Entscheidung in nie völlig zu erhellenden Situationen, auf Entwicklung eines „Instinkts" für Möglich und Unmöglich, für Wahrscheinlich und Unwahrscheinlich;

h) auf Einübung aktiver Mitarbeit, eigener Initiative und kollegialer Rücksicht schon in der Art und Weise des Lehrens und des Lernens (Arbeitsgruppen, debating, Kurzreferate usw.).

Es liegt auf der Hand, daß das skizzierte Allgemeinbildungsprogramm nur Erfolg haben kann, wenn die freiwillig Lernenden die Freude am Lernen nicht verlieren. Insbesondere dürfen sie nur „homöopathisch" überfordert werden: Im Kausalnexus ihrer politischen Apathie war ja gerade das Empfinden des Überfordertseins durch eine weithin unverständlich gewordene Welt der wichtigste Faktor.

Ich fasse zusammen:

Die unspezifisch-komplexe, in den Industriegesellschaften der Erde weitverbreitete politische Apathie kann in neue politische Anteilnahme gewandelt werden, wenn es gelingt, einer hinlänglich großen aktiven Minderheit von Menschen ihre Welt wieder verständlich zu machen, und wenn es gelingt, sie wieder in sich selbst zu beheimaten.

Beides sind auch, ja vor allem, andragogische Aufgaben.

Aussprache:

Marinelli, Österreich:

Es handelt sich um eine allgemeine Bildungsapathie, nicht nur um eine politische Apathie. Mutlosigkeit wegen Unüberschaubarkeit der Anforderungen und Abneigung gegen die immer schwieriger werdenden Naturwissenschaften nehmen zu, und damit auch gegen Versuche, ein Weltbild auf naturwissenschaftlicher Basis aufzubauen. Diese Abneigung zeigt sich nicht nur in der Erwachsenenbildung, sondern bei den Forschern selber: Es ist fast unmöglich, einen Autor für ein zusammenfassendes Handbuch zu finden. Jeder erklärt sich nur für ein enges Spezialgebiet zuständig und weigert sich sogar, die Nachbargebiete einzubeziehen. Eine solche Zusammenfassung verlangt den Mut zum Irrtum und zum Vorläufigen, dagegen aber sträubt sich die Eitelkeit der Autoren. Aber die Menschen haben auf jeder Stufe vorläufige Übersichten gewagt, obwohl diese bald wieder überholt wurden. Uns fehlt heute der Mut dazu, obwohl wir solche Orientierungshilfen und Grundlagen mehr denn je brauchen würden. Unüberschaubarkeit und Unabsehbarkeit dürfen als nicht so wichtig hingestellt werden. Es ist nicht notwendig, vorerst alles wissen und dann erst reden zu wollen. Auch vorläufige Entscheidungen für jetzt und heute sind notwendig und wichtig.

Speiser, Österreich:

Der Mensch darf nicht nur als rationales Wesen angesehen werden.

Die Schule spricht vom „Mut zur Lücke", doch sollte sie andere Gebiete, wie die Volkswirtschaftslehre, unbedingt behandeln. Die Überfülle läßt sich nur durch die Darlegung der großen Zusammenhänge ohne viele Details bewältigen. Den Glauben, daß heute noch eine Universalbildung möglich sei, müssen wir aufgeben.

Waidelich, Deutschland:

Die großen Volksbildungsbewegungen sind immer aus kritischen Situationen entstanden. Sobald die Verwirklichung der Ziele erreicht war, ließ das Interesse nach. – Die Emigration in den Geist ist eine typisch deutsche Reaktion, wenn eine Realisierung in der Wirklichkeit unmöglich erscheint. So zog sich auch der Geist von der Politik zurück, so konnte die Politik in die Hände ungeistiger Menschen geraten. Die Apathie ist nicht nur ein Umschlag des Willens zur Selbstverwirklichung, sie ergibt sich auch aus der religiösen und geistigen Suche der individuellen Seele. Wir leben in einer Zeit, die jener Platos ähnlich ist: Damals erfolgte der Umschlag zum Christentum.

Altenhuber, Österreich:

Der Gedanke, daß Erweiterung und Anpassung des Bewußtseins an die Gegebenheiten Grundlagen für das Verständnis des politischen Geschehens seien, ist richtig, aber unzureichend: Viele hochgebildete Menschen haben eine negative Einstellung zur Politik, wohl weil sie nicht genug von ihr wissen. Die spezifische politische Bildung darf nicht die Tatsache verschweigen, daß Politik Kampf um die Macht ist. Wissen ist Macht, doch Wissen allein genügt in der Politik nicht. Die Apathie entspringt zum Teil dem Gefühl, nicht mehr mitreden und mitspielen zu können in dem komplizierten Gesellschaftsgefüge von heute. Aufklärung, spezifische politische Bildung darüber, daß es doch möglich ist, ist daher auch notwendig.

Ruprecht, Deutschland:

Es genügt nicht, von systematischen Denkansätzen auszugehen, nur die großen Zusammenhänge und Strukturen aufzuzeigen. Der Mensch, der etwas nur rational durchdringt, engagiert sich wenig. Die systematische Überschau ist in geschlossenen Gesellschafts- und Ideologiesystemen möglich, diese aber sind eine Gefahr für die freie Erwachsenenbildung. Wir müssen einen anderen als den systematischen Weg in der Pädagogik suchen: den kategorialen, exemplarischen, paradigmatischen Weg. Ein kleiner Abschnitt, ein begrenztes Problem wird gründlich und intensiv behandelt. Das Problem muß aber typisch für andere sein. So erfahren die Lernenden, daß ihnen die Möglichkeit einer aktiven Teilnahme gegeben ist, denn es wird eine Brücke zwischen Theorie und Praxis, Denken und Tun geschlagen. Selbst im Denken liegt ein Ansatz zum praktischen Tun.

Grau, Österreich:

In der freiwilligen Erwachsenenbildung ist Voraussetzung für die politische und jede andere Art von Bildung, daß die Menschen überhaupt erst zu uns kommen und durch längere Zeit der Weiterbildung treu bleiben. Sie kommen aus verschiedenen Beweggründen, am wenigsten vielleicht aus politischen. Es ist daher notwendig, die politische Bildung nicht bloß als Fach mit dieser oder jener Methode anzusehen; die Methoden richten sich nach dem jeweiligen Inhalt und nach den Menschen. Die politische Bildung muß darüber hinaus zum Prinzip für möglichst viele Fächer werden, die sich dafür anbieten, wie Kunstgeschichte, Literatur, Erziehungslehre, ja sogar die praktischen Frauenfächer.

Die Scheu vor dem Unüberschaubaren scheint kein Hauptgrund für das mangelnde Interesse an Politik zu sein, auch nicht das Gefühl, nicht mitwirken zu können. Das Interesse hat sich anscheinend vom lokalen, regionalen und nationalen Geschehen auf das internationale verlagert. Es mag dabei die Sensationslust mitwirken; vielleicht sind Rundfunk und Fernsehen die Ursache. Jedenfalls müssen wir in der Erwachsenenbildung auch daran denken, in der politischen Bildung von oben nach unten, vom Internationalen zum Lokalen, von der Entwicklungshilfe zu den sozialen Problemen am Ort zu arbeiten. Der kleine Bereich der Gemeinde ist für viele zu uninteressant und damit zu motivationsschwach geworden, so sehr wir ihn auch bei unseren methodischen Überlegungen in den Vordergrund rücken.

Rieger, Deutschland:

Das vorlogische und alogische Denken bestimmt das menschliche Handeln stärker als rationale Überlegungen; die Tatsache muß von der politischen Bildung berücksichtigt werden. Die Intellektuellen sind oft begabte Apathiker oder apathische Begabte in bezug auf die Politik. Die meisten Menschen verfügen über eine breite Skala von Begabungen, darunter auch politische, dennoch sind sie nicht für den Einsatz für die Gemeinschaft zu gewinnen, weil sie auf anderen Gebieten erfolgreicher sind. Die politische Bildung muß sich daher bemühen, möglichst weite Kreise zu erfassen. Die Wendung nach innen ist nicht immer positiv zu bewerten, sie ist häufig Flucht vor den Realitäten.

Die exemplarische Behandlung von Einzelproblemen genügt nicht: immer ist Wissen als Grundlage notwendig; das theoretische Denken muß auch geübt werden, besonders wegen der zunehmenden Abstraktheit der Umwelt. Die Umwelt überschüttet uns heute mit den verschiedensten Informationen nicht-exemplarischer Art; wir müssen daher lernen, sie zu verarbeiten. Die Furcht vor der Halbbildung muß abgelegt werden; wir kommen ohne sie nicht mehr aus, doch brauchen wir Orientierungshilfen. Die Bildungsarbeit muß heute gleichzeitig horizontal und vertikal sein.

Davies, England:

Wir leben heute in einem von den Naturwissenschaften und der Politik gezogenen Rahmen und damit in der Gefahr der Anwendung todbringender Mittel; die Menschen stecken aber den Kopf in den Sand. – Wo konkrete Ansätze in lokalen Möglichkeiten gegeben sind, ist auch das Interesse an den Naturwissenschaf-

ten leichter zu wecken, so in Manchester für Geologie wegen der Bodenschätze, für Astronomie wegen der astronomischen Forschungsstätten, für Elektronik wegen der einschlägigen Fabriken. Das Interesse für die Naturwissenschaften ergibt sich aus dem für die Heimatkunde. – Die Literaturkunde wieder ergibt Ansätze für die Entwicklung des politischen Verständnisses, wie der „Galileo Galilei" von Brecht. – Der Mangel an Interesse für diese Gebiete entspringt weitgehend dem Gefühl der Menschen, sie hätten nichts mit abstrakter, wissenschaftlicher Wahrheitssuche oder mit der hohen Politik zu tun. Dieses Gefühl muß vorerst durch Umwege überwunden werden. – Anderseits steht es Wissenschaftlern, Technikern und Politikern nicht mehr zu, sich in ihre Bereiche zurückzuziehen: Sie sind allen verantwortlich.

Jakobsson, Schweden:

Da die verschiedensten Menschen zur Erwachsenenbildung kommen, müssen die verschiedensten Mittel angewandt werden. Auf alle Fälle aber müssen die Erwachsenenbildner eine allen Menschen verständliche Sprache sprechen. In Schweden besteht die Schwierigkeit, Akademiker – also erste Fachleute – für die Erwachsenenbildung zu gewinnen.

Lukács, Ungarn:

Nach der Jahrhundertwende hat sich das positivistische Weltbild aufgelöst: Ein wissenschaftlich-systematisches Weltbild, das alle Einzelheiten der neuen Wissenschaften umfaßt, erschien unmöglich. Um so mehr müssen wir die Gesetze der Entwicklung der Wissenschaften zu erfassen versuchen, die Geschichte der Wissenschaften verfolgen. Ein dogmatisch-absolutes Weltbild muß abgelöst werden von einem dialektischen Weltbild der ständigen Änderung, des Fortschrittes zu immer neuen Einsichten. Ein solches Weltbild gibt keinen Anlaß zu Pessimismus oder Apathie, sondern ist von Optimismus getragen. Eine solche wissenschaftliche Weltanschauung muß auch für die Volksbildung gelten, arbeitet sie doch selbst für die ständige Verbesserung der Menschen, der Welt.

Der Kampf gegen die Apathie darf nicht nur theoretisch geführt werden. Es stellt sich die Frage, wie die Menschen in der Praxis handeln, ob unsere Bestrebungen erfolgreich sind. Es ist das Problem der Demokratie, ob sie die Menschen zum gesellschaftlichen und verantwortlichen Handeln führen kann. Aktivierung ist nicht nur eine theoretische Frage, es müssen die Möglichkeiten zum Handeln bewußt geschaffen werden. Es gibt gesellschaftlich-aktive Menschen auch ohne ausreichende wissenschaftliche Ausbildung. Diese ist wertvoll, aber keine absolute Voraussetzung für das politische Handeln. Der Mensch will nicht nur planen und sich vorbereiten, er will auch bis zum Ziel gelangen, will verwirklichen. Praxis und Theorie dürfen nicht getrennt werden; die Theorie ohne Praxis führt zur Apathie oder Flucht. Je näher die Praxis an die Theorie herangerückt wird, um so mehr Aktivität und Optimismus können wir durch die Erwachsenenbildung wecken.

Der Mensch ist nicht nur ein rationales Wesen. Auch die Bildung der Gefühle macht ihn für die Gesellschaft aktiv und wertvoll.

Grau, Österreich:

Das Erfolgsbewußtsein ist für die politische Bildung ebenso notwendig wie für die Berufsausbildung. Während diese meist direkt zu einer Besserstellung im Beruf führt, besteht im allgemeinen keine direkte Verbindung zwischen der politischen Bildung in der allgemeinen Erwachsenenbildung und der Anerkennung und Betätigungsmöglichkeit des allgemein politisch Vorgebildeten im realen politischen Leben. Der direkte Zugang zur Politik ist jenen erleichtert, die sich ihre politische Schulung innerhalb der die Politik bestimmenden Teilgruppen oder innerhalb eines einheitlichen Staats- und Gesellschaftsapparats holen. Doch dürfen wir nicht nur an jene denken, die sich in der Politik betätigen wollen, obwohl wir deren Zahl ständig vergrößern wollen; es ist auch wichtig, die Zahl derer zu vermehren, die das politische Geschehen nur verstehen wollen. Das Verständnis macht die Menschen reifer, wenn auch noch nicht in jedem Fall aktiv; im gegebenen Krisenmoment können sie aber plötzlich wertvolle Faktoren der Kontrolle, wenn nicht gar des Widerstandes gegen offenkundige Fehlentwicklungen werden.

Bakoš, ČSSR:

In den verschiedenen Ländern herrschen verschiedene Bedingungen, doch sind drei Aspekte zu beachten: 1. Die ständige Hebung des Bildungsniveaus ist eine Voraussetzung für das politische Denken und die politische Betätigung. Daher müssen alle Möglichkeiten zur Hebung des kulturellen Niveaus ausgenützt werden. 2. Immer mehr Menschen müssen die Problematik des Menschen erkennen: seine sozialen Beziehungen, das Verhältnis zur Gesellschaft, die ethischen Probleme. Die soziologischen Aspekte werden immer gründlicher wissenschaftlich erforscht, die Wissenschaft wird auch für das gesellschaftliche Leben des Menschen immer bestimmender. Soziologie, Anthropologie usw. nehmen in der Erwachsenenbildung einen immer bedeutenderen Platz ein. 3. Eine der wichtigsten Methoden ist die zunehmende Einschaltung der Menschen in praktische Tätigkeiten, z. B. in den verschiedensten Kommissionen. Oft werden die Menschen erst durch diese Tätigkeit fühlbar darauf hingewiesen, was ihnen noch an Bildung fehlt und daß sie sich weiterbilden müssen. In der ČSSR werden viele Kurse für jene abgehalten, die schon praktisch in der Politik tätig sind.

Simić, Jugoslawien:

Politische Apathie tritt bei einzelnen und bei den Massen nur auf, wenn sie sich mit der vorherrschenden offiziellen Politik nicht identifizieren, wenn die Praxis nicht den Wünschen der Mehrheit entspricht. Politik allein in der Form der Macht über die Menschen führt zur Apathie.

Legrand, Frankreich:

La vie culturelle de Belfort

Depuis de nombreuses années, beaucoup de Belfortains déplorent l'absence de vie culturelle. Le Théâtre était surtout dominé par les Tournées Karsenty, auxquelles participe une certaine catégorie de la population. Un Ciné-Club étudiant fort de ses 350 adhérents, donnant une séance mensuelle avec plus ou moins de bonheur, le succès des séances J.M.F. groupant eux aussi, environ 400 membres, quelques conférences ou expositions isolées organisées sous le patronage de la Chambre de Commerce et du Syndicat d'Initiatives, sont les seules manifestations importantes auxquelles il faudrait ajouter celles qu'organise la Société d'Emulation, Société Savante de la Ville qui groupe en son sein des érudits attachés surtout à l'histoire locale. Deux Galeries de peintures, un Musée relativement important et riche de belles collections et une Bibliothèque Municipale, constituent par ailleurs, des lieux de rencontre fréquentés par un public limité.

Si, sur le plan de la Ville même, la vie culturelle s'est révélée, au cours de ces dernières années, bien décevante, par contre, l'existence de quelques Associations d'Education Populaire très vivantes devait être le point de départ d'un travail.

C'est de la rencontre d'un petit Groupe de personnes responsables d'Association d'Education populaire, spécialisées ou polyvalentes, que fût amenée la création d'un Comité Départemental d'Education Populaire, regroupant voici trois ans les 16 Associations culturelles ou d'Education populaire du Département. C'était en 1961. Partant du fait que tout le problème d'animation est avant tout, un problème d'hommes, donc de formation d'animateurs, le Comité Départemental élabora un programme de travail et de réalisations qui eut la chance de recevoir l'appui de l'Assemblée Départementale, désireuse de soutenir les efforts engagés en vue de permettre non seulement le développement culturel de la Ville, mais aussi celui de l'ensemble des autres agglomérations du Territoire de Belfort.

Aujourd'hui et depuis Février 1964, nous disposons d'une permanence à mi-temps dans le cadre d'un Centre de Documentation d'Animation Culturelle qui, pour l'instant, dispose d'un local de 17 m².

1. A partir de ce Centre de Documentation seront réunis les outils de travail des Animateurs, le document d'animation sous toutes ses formes: livres, dossiers, films, montages audio-visuels, fichiers, qui devront permettre l'information et la formation des Responsables d'Associations.

2. Celles-ci seront d'ailleurs complétées par des cycles de formation étalés sur toute l'année et qui intéresseront les différentes disciplines de l'animation: théâtre, bibliothèque, cinéma, photographie, initiation civique, etc... L'organisation des stages de formation d'animateurs de longue durée, en particulier avec l'aide de Peuple et Culture, l'inscription de Responsables d'Associations à des stages organisés à l'échelon national, soit par le Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports, soit par d'autres Organismes nationaux, viendront compléter cette action.

Parallèlement à cette réalisation, la constitution d'Associations allait former les structures de base dans les nouveaux quartiers et dans les principales Agglomérations du Département.

Actuellement, c'est 32 Associations qui sont regroupées au sein de notre Comité Départemental et qui intéressent l'ensemble du Territoire de Belfort.

La rencontre des Responsables et des Animateurs de ces différents groupements permet de définir une action commune et de demander aux Pouvoirs Publics des moyens financiers et matériels indispensables:

Subventions d'équipement pour les Associations,
Acquisition de matériel audio-visuel (48.000 Fr. sur trois ans),
Subvention de démarrage des Associations,
Subventions de fonctionnement,

donnent désormais aux Associations la possibilité de disposer des moyens minimum indispensables à leur démarrage.

D'autre part, c'est à partir de l'existence de ces Associations que nous sommes conduits à poser le problème des équipements! A partir de la première loi-programme qui s'achève sont en construction:

Un centre socio-culturel et sportif destiné à un quartier de 7.000 habitants (coût: 1.600.000 Fr. – surface socio-culturelle: 1.000 m² – sportive: 900 m²),
Un Centre Culturel secondaire de 640 m² dans un Grand Ensemble.

Le Cinquieme plan, dont l'étude est commencée, permettra de présenter plusieurs projets et il est très probable que le programme qui sera élaboré dans les prochains mois, assurera au Territoire de Belfort un équipement réparti sur tout le Département au bénéfice des milieux urbains et ruraux.

La conclusion du travail de ces dernières années se situe dans la perspective d'une nouvelle et importante réalisation: la création d'un Centre Départemental de Formation et d'Animation qui sera aménagé pour le mois de Décembre 1964, grâce encore à l'aide du Conseil Général du Département, celui-ci nous permettant de disposer d'un ensemble de 250 m², comprenant salles de conférences, salles de travail et Centre de Documentation. Ainsi pourrons nous disposer enfin des salles indispensables pour organiser les soirées d'information et de formation, et permettre à tous les Groupements et personnes susceptibles de provoquer la vie culturelle de la Cité, de trouver le cadre dans lequel pourront s'élaborer les moyens et les programmes.

Arbeitsgruppe:

Erwachsenenbildung und Apathie

(Vorsitz: Lukács, Bericht: Rieger – Ruprecht)

Der Ausdruck „Apathie" ist nicht eindeutig; er könnte durch „Gleichgültigkeit", „Interesselosigkeit", „Mangel an Engagement" ersetzt werden.

Der Sachverhalt:

Die Überwindung der „Apathie" ist nur bedingt möglich, leichter durch Freiwilligkeit als durch Zwang. Dennoch ist es möglich, daß Angehörige von Gruppen, die durch Organisation oder auch Druck in eine ihnen bisher unbekannte Bildungssituation geführt werden, nachträglich ein freiwilliges Interesse entwickeln. Eine einheitliche Ideologie wurde als Mittel zu ihrer Überwindung aus der Diskussion ausgeschlossen, ebenso irrationale Konzepte wie der Faschismus. Ein Fortschritt ist nur durch Offenheit und kritische Rationalität, nicht durch Schwarzweiß-Malerei möglich.

Zwei neue Begriffe wurden in die Diskussion eingeführt: die Makro- und die Mikrogründe der Apathie. Die Makrogründe (thermonukleare Situation, Existenzangst, Hunger usw.) sind letztlich kaum faßbar. Die zum Teil gesellschaftlich bedingten Mikrogründe lassen sich durch die Erwachsenenbildung überwinden.

Ein Hauptgrund für die Apathie liegt in der heutigen Konkurrenzsituation: in der Konkurrenz der Normen, der Rollen, der Interessen, der Motivationen. Viele versuchen, der Konkurrenz entweder durch blinde Bindung oder durch apathisches Abseitsstehen zu entkommen.

Die Schocktherapie („Spiegel"-Affäre, XX. Parteitag) kann wirksam sein. Je breiter und vielseitiger das Angebot schon im ersten Prozeß des sich bildenden Menschen ist, desto größer ist die Chance, dem Menschen das zu geben, was er braucht. Dabei sind die individuellen und gesellschaftlichen Erfordernisse zu berücksichtigen: frühzeitige Vorbereitung auf praktische Aufgaben, frühzeitige Verantwortung ohne Überlastung, breite Persönlichkeitsbildung, wenige, aber klare und verbindliche sittliche Normen.

IV. Von der Pflege lokaler Traditionen zur Entfaltung zeitgemäßer, weiträumiger Aufgeschlossenheit

Die Geschichte hat uns gelehrt, daß jede Einseitigkeit gefährlich ist – der engstirnige Provinzialismus, der überspitzte Nationalismus, der utopische Internationalismus. Nur die volle Skala mit allen ihren Stufen, bei richtiger Abstufung der Wertung, gibt dem Menschen Halt und Weite zugleich. Leider gibt es in der Erwachsenenbildung noch einen rückblickenden Romantizismus, der die wahren Kräfte des Ortes und engeren Raumes verfälscht und die Notwendigkeiten der weiten Räume von heute übersieht. Der Bauer mag vielleicht glauben, er könne weiterleben wie seine Vorfahren. Um so weniger darf ihn die Erwachsenenbildung in diesem Irrtum bestärken, um so mehr muß sie ihm im Interesse seiner eigenen Existenz helfen, das Veraltete abzulegen. Anderseits muß sie versuchen, die beständigen Werte der Heimat in der heutigen Rationalität und Internationalität zu bewahren. Aber auch die Wörter „Internationalität", „Völkerverständigung" werden, weil modern, nur zu leicht zur Floskel, zur Scheinrechtfertigung für oberflächliche Lichtbildervorträge und Auslandsreisen. Wir stehen heute vor Realitäten, die Vorbereitung und Verarbeitung, Kritik und Einfühlung verlangen. Viele Menschen und fast alle offiziellen Institutionen stellen sich nur schwer und langsam um. Daher ist es Aufgabe der verantwortungsbewußten, einsichtigen und aktiven Erwachsenenbildner, auf diesem heiklen, weil gefühlsträchtigen Gebiet pionierhaft zu wirken.

Jozsef Lukács, Ungarn:

Lokale Tradition, vaterländische und internationale Erziehung in der ungarischen Volksbildung

Alle drei Elemente – das Lokale, das Nationale und das Internationale – müssen in der erzieherischen Tätigkeit mit einander eng verbunden erscheinen, ohne daß auf ihre relative Selbständigkeit verzichtet wird. Die Trennung des lokalen Elements vom Hauptstrom der nationalen Entwicklung würde zu einem engstirnigen Provinzialismus führen. Im Falle seiner Vernachlässigung aber würden die nationalen Belange als Fragen erscheinen, die dem Leben der näheren Umgebung fremd sind. Wir würden in dieser unserer Welt einem hinterwäldlerischen, absurden und gefährlichen Nationalismus verfallen, wenn wir jede Frage ausschließlich vom Standpunkt unserer engeren nationalen Entwicklung einschätzten. Es gibt heute kein wesentliches gesellschaftliches Problem, dem gegenüber der Einzelmensch gleichgültig bleiben könnte, in welchem gesellschaftlichen System er auch leben mag.

Die richtigen Proportionen der lokalen, der nationalen und der internationalen Elemente können nicht an den statistischen Ziffern der Volkserziehung gemessen werden. In einem Vortrag über ein lokales Volksgut können zahlreiche nationale Zusammenhänge angedeutet werden, ganz

abgesehen von der Wechselwirkung der Kunst der einzelnen Völker.

In Ungarn sind 700 bis 800 Zirkel für Heimatkunde tätig. Anfangs befaßten sich diese Zirkel mit ortsgeschichtlichen, volkskundlichen, naturgeschichtlichen und geographischen Studien, mit dem Kennenlernen und Schutz der lokalen kulturellen Denkmäler. Heute steht die soziographisch – wirtschaftsgeschichtliche Erfassung der örtlichen Verhältnisse im Vordergrund. Dies schafft nicht nur für die Zusammenstellung umfassender Dorf- und Stadtmonographien bessere Voraussetzungen: die Erfassung der örtlichen Verhältnisse ist äußerst wichtig in einem Land, das seine Planwirtschaft auf wissenschaftlichen Grundlagen aufbaut und auch im örtlichen Bereich verfeinern will.

Wir schätzen diese Bewegung aber nicht in erster Linie wegen des wirtschaftlichen Effektes, sondern vor allem deshalb, weil wir nicht einfach eine Volkserziehung von irgendwelchem didaktischen Charakter haben wollen, sondern auch die Entfaltung der Selbstbildung der Massen anstreben: eine der wichtigsten Methoden ist aber die Unterstützung der kulturellen Selbstbetätigung der Massen.

Die Entwicklung der Bewegung ist natürlich nicht gleichmäßig; aus den folgenden Beispielen werden vielleicht doch unsere Bestrebungen erkenntlich.

In Hódmezővásárhely (Südostungarn) betätigen sich z. B. vier heimatkundliche Zirkel unterschiedlicher Art: der „Kálmány Lajos Zirkel für das Studium der Volkskunde", betreut vom örtlichen Museum; der vom Gymnasium organisierte „Szántó Kovács János Zirkel" der sich vor allem mit der Geschichte der Landarbeiterbewegungen befaßt; der „Szeremlei Sámuel Zirkel", betreut vom Stadtarchiv, der sich der Geschichte der Stadt widmet; der von der örtlichen Künstlerkolonie betreute „Tornyai János Zirkel", der die Traditionen der Malerei der ungarischen Tiefebene kennenzulernen bestrebt ist.

Borsodnádasd, eine Ortschaft im Nordöstlichen Industriegebiet, erwähne ich vor allem deshalb, weil dort infolge der rasch zunehmenden Industrialisierung die Erinnerungen an die Vergangenheit immer mehr verblassen. Der dortige Zirkel ist bestrebt, die Dokumente der Vergangenheit des Bauerntums und des primitiven Bergbaus aufzubewahren. Durch die Sammlung kamen innerhalb eines Jahres mehr als 300 interessante ethnographische Gegenstände und wichtige kulturhistorische Dokumente zum Vorschein. Dieses Material wurde in mehreren Ausstellungen gezeigt.

Ausstellungen dieser Art entwickeln sich vielerorts zu Sammlungen und später zu Dorfmuseen. Im Komitat Hajdu sind z. B. 17, im Komitat Borsod 14 kleine Museen dieser Art vorhanden; viel größer aber ist die Anzahl kleinerer Sammlungen, die in Zimmern der Kulturheime oder in heimatgeschichtlichen oder Volkskunstecken eingerichtet sind. Es vermehren sich auch die kleinen Galerien, in denen wertvolle Werke örtlicher Künstler gezeigt werden.

Es ergeben sich daraus natürlich auch Probleme. Mangels geschulter Leiter werden die Sammlungen nicht immer sachkundig behandelt; es kommt auch manchmal vor, daß eine vielversprechende Sammelarbeit auf einmal aufhört, die Sammlungen nicht ausgestellt werden und unnütz in Schränken verstauben. Zur Sicherung einer sachverständigen Leitung veranstalten wir zum Beispiel ein Vier-Semester-Fachkolleg an der höheren Lehrerbildungsanstalt von Kaposvar. Dabei sind wir bestrebt, die Zirkel womöglich unter die Leitung der Kreis- oder Stadtmuseen und Schulen zu stellen.

Das Studium des örtlichen ethnologischen und ethnographischen Materials, die Aufstellung der örtlichen Sammlungen öffnet dem besseren Verständnis der nationalen, ja internationalen kulturellen und gesellschaftlichen Entwicklung den Weg. Die ungarische Bauernkeramik, die Stickereien, die Lieder, die Tänze weisen nicht nur Ähnlichkeiten mit der Volkskunst der slowakischen, rumänischen, südslawischen Nachbarvölker auf; es sind auch fernere – südfranzösische, italienische, sogar schwedische Einflüsse erwiesen. Die Analyse hat nicht den Zweck – wie es die Kulturpolitik Ungarns zwischen den beiden Weltkriegen hatte – die ungarische Volkskunst als eine „Tschikosch-Fokosch-Gulasch"-Exotik oder als Spiegel irgendeiner „ewigen" ungarischen Volksseele hinzustellen. Die Kunst des Volkes ist vor allem die Kunst des arbeitenden Menschen, daher kann sie in ihrem Inhalt nur eine demokratische, kollektive und auch unter internationalen Einflüssen sich fortentwickelnde Kunst sein, wenn sie auch in ihrer Form national ist. Diese Kunst beschränkt sich auch nicht auf das Bauerntum. Es wird daher in unseren Vorträgen darauf hingewiesen, wie z. B. in der Arbeiter-Liederkultur die gemeinsamen Züge durch die sich immer mehr entwickelnde sozialistische Solidarität und den Internationalismus verstärkt wurden.

Es sind auch die geschichtlichen Aspekte in der Verbreitung ortskundlicher Kenntnisse zu erwähnen. In der Stadt Eger in Nordungarn hat z. B. eine mit Burg- und Stadtbesichtigung und Museumsbesuch verbundene stadthistorische Vortragsreihe großen Erfolg. Damit betreten wir aber schon das Gebiet der nationalhistorischen Bildung. Der Vortragende muß im Zusammenhang mit der Verteidigung der Festung Eger gegen das Türkenheer unbedingt auf die Ursachen des Rückfalls des früher so blühenden Ungarn im 16. bis 17. Jahrhunderts zu sprechen kommen; oder wenn er über die sozialistischen Bewegungen der Stadt Eger im Jahre 1919 spricht, muß er eine allgemeine Charakteristik der ungarischen Räterepublik geben, damit er wiederum den Weg zum besseren Verständnis der Bestrebungen des faschistischen Horthy-Regimes öffnet.

Die Mitglieder des Zirkels für Heimatkunde und Ortsgeschichte leisten auch eine gewisse Forschungsarbeit. Schüler in Eger fanden sich bereit, im Stadtarchiv Material zu sammeln, um das Problem zu klären, welche Art von Hilfe die Habsburger den Verteidigern der Festung Eger zukommen ließen. Die Arbeiter der Tabakfabrik Eger sammelten Daten zur Geschichte ihres Betriebs; einige Mitglieder einer landwirtschaftlichen Produktionsgenossenschaft wollen mit Hilfe von Pädagogen die Geschichte ihrer Genossenschaft schreiben. Wir schätzen diesen edlen Zeitvertreib vor allem wegen der wichtigen pädagogischen Rolle, die er bei der Entwicklung einer aktiven, selbstbewußten und verantwortungsvollen Haltung spielt.

Die Zahl der orts- und betriebsgeschichtlichen Monographien steigt ständig. An der Budapester Freien Universität der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse TIT wird ein anspruchsvoller Lehrgang über die Geschichte der Hauptstadt gehalten. Diese Vortragsreihe ist in volkstümlich gekürzter Form auch den Hörern der Arbeiterakademien zugänglich. Im Komitat Baranya wurden erfolgreiche Quiz-Spiele über die wichtigsten Städte des Kreises veranstaltet. Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse führt beinahe in jeder Stadt am Sonntagvormittag Stadtspaziergänge durch, die den Teilnehmern zu einer besseren Kenntnis der Vergangenheit und der Gegenwart ihrer Stadt verhelfen.

Die Kenntnis der örtlichen Verhältnisse allein führt noch nicht zum Verständnis der Probleme des Landes. Es wäre unmöglich, hier auch über die Prinzipien und die Methodik der Darstellung der ungarischen Geschichte, Geographie, Literatur- und Kunstgeschichte, der Geschichte der Wissenschaften oder der wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Lage Ungarns zu berichten.

Seit Jahren ist unter der Ägide der TIT und der Fremdenverkehrsorgane die Bewegung „Überlandwanderung" im Gange. Während im Jahre 1961 888 Autobusse nach verschiedenen Gegenden des Landes fuhren, fuhren im Jahre 1963 schon 1236 Autobusse mit etwa 62 000 Teilnehmern übers Land. Diese Art der Verbreitung von Kenntnissen wirkt nicht nur unterhaltend und erfrischend; ihre Bedeutung besteht in der Erweiterung des provinziellen Horizontes, im Entwickeln der Fähigkeit, im Landesmaßstab zu denken und zu urteilen, unsere Erfolge und Mängel richtig einzuschätzen – mit anderen Worten: in der Förderung eines realistischen und zugleich selbstbewußten, im wahrsten Sinne des Wortes patriotischen Denkens. Ein bedeutender Teil der Teilnehmer bleibt nach der Reise mit den Mitreisenden in Verbindung. Die vielen tausend Mitglieder der Überlandwanderer-Kreise vertiefen ihre auf der Reise erworbenen Kenntnisse durch regelmäßige Teilnahme an geographischen, kulturhistorischen, historischen und politischen Vorlesungen, durch Veranstaltungen von Diskussionsabenden und Enqueten; sie zeigen einander ihre auf den Wanderungen aufgenommenen Fotos, Diapositive und Filme und nehmen an der Vorbereitung der Pläne neuer Ausflüge teil.

In den letzten Jahren wird erfreulicherweise das Kennenlernen der ungarischen Verhältnisse immer mehr mit dem Kennenlernen anderer Länder verbunden, und die Organisation selbst entwickelte sich zu einer Überland-Über-die-Welt-Wanderung-Bewegung. Die Erweiterung des internationalen Horizonts der Menschen, das Kennenlernen internationaler Verhältnisse und dadurch die Festigung der Achtung vor anderen Völkern trägt auch zur Atmosphäre

der friedlichen Koexistenz bei. Auch die Länder außerhalb Europas sind Gegenstand zunehmenden Interesses.

Der Sprachunterricht ist bei der internationalen Isoliertheit der ungarischen Sprache von besonderer Bedeutung. 1963/1964 hatten Sprachlehrgänge allein im Rahmen der TIT in Budapest 16 000 Teilnehmer, in der Provinz lernten 9000 bis 9500 Hörer Sprachen. Mit den Teilnehmern der von Betrieben, Gewerkschaften und anderen Institutionen organisierten Sprachlehrgänge zusammen beträgt die Zahl der Teilnehmer am organisierten, außerschulischen Gruppenunterricht über 30 000.

Das Erlernen von Sprachen wird neuerdings auch durch die internationalen Klubs unterstützt. Einen Klub dieser Art gibt es z. B. in Gyöngyös (Nordungarn); hier sind die Mitglieder verpflichtet, sich in einer fremden Sprache zu unterhalten, sogar bei Schach und Kartenspiel. Es werden ausländische Zeitungen und Zeitschriften abonniert, Erlebnisberichte über Auslandsreisen in einer fremden Sprache gehalten und ausländische Gäste der Stadt zu einem kleinen Gespräch eingeladen. Eine ähnliche Funktion haben die Korrespondenzzirkel. Mancherorts, wie z. B. in der Werkzeugmaschinenfabrik „Danuvia", entwickelten sich auch Wettbewerbe – „Wer hat mehr ausländische Freunde?"

Das alles ist nur eine Voraussetzung der internationalistischen Erziehung.

Wir verschweigen es natürlich nicht, daß unser Ausgangspunkt ist, daß der Sozialismus der konsequenteste Vertreter der wesentlichen Interessen der Menschheit ist. Daraus folgt, daß wir bestrebt sind, alles kennenzulernen, was in der Welt wirklich von Wert ist. Wir können und wollen in unserer Aufklärungsarbeit auf eine wissenschaftliche Analyse der internationalen politischen und ideologischen Entwicklung nicht verzichten: an unseren Volkshochschulen werden zweijährige weltpolitische Lehrgänge abgehalten; in den Arbeiterakademien werden in zahlreichen Vortragsreihen die Probleme des Krieges und des Friedens erörtert, wird über die großen internationalen Organisationen berichtet, usw.

Die Wechselwirkung zwischen der Entwicklung unseres Landes und anderer Länder erkennend, erfährt unser Publikum auch die Notwendigkeit des Zusammenhaltens aller Menschen, die guten Willens sind, zur Sicherung des Fortschritts der menschlichen Gemeinschaft.

An unseren Freien Universitäten werden nicht nur regelmäßige Lehrgänge über „Die Großstädte der Welt", „Die schönsten Gegenden der Welt", „Die schönsten Museen der Welt", gehalten, sondern auch Fünfjahreskurse über Weltliteratur und allgemeine Kunstgeschichte, Dreijahreskurse über allgemeine Musikgeschichte, Zweijahreskurse über allgemeine Theater- und Filmgeschichte. An unseren Arbeiterakademien finden Reihen von 10 bis 16 Vorträgen unter Titeln statt wie: „Begegnung mit Afrika", „Das Leben der Völker von Südamerika", „Neue Staaten auf der Landkarte", „Ich war Hanibals Soldat", „Begegnungen in Rom", „Umschau in der Welt", „Weltstädte", „Aus dem Leben ferner Völker", usw. Viele Arbeiter-Kulturheime halten in einer gekürzten, dreijährigen Form die literaturgeschichtlichen und kunsthistorischen Kurse der Freien Universitäten ab.

In den Schichten, die an regelmäßigen Lehrgängen teilzunehmen nicht bereit sind, kann man mit einzelnen Vorträgen, Erlebnisberichten aus dem Ausland sowie mit den immer häufiger werdenden Literatur- und Musik-Halbstunden Erfolge erzielen. Sehr erfolgreich sind auch die literarischen Kleinbühnen, die wie Pilze aus der Erde schießen und wahrhafte Katalysatoren der Verbreitung der ungarischen und ausländischen Lyrik und Prosaliteratur sind.

Wir möchten gerne die Entwicklung beschleunigen. Sie werden verstehen, wie sehr sich ein Leiter der Volksbildung freut, wenn er hört, daß in einem kleinen Dorf, wie z. B. Szentlőrinc im Komitat Baranya, ein Vortrag über Mérimée oder über Irving Shaw gehalten wird. Im Dienste der Völkerverständigung führen unsere Volkstanzgruppen auch Tänze anderer Völker, unsere Chöre schon oft Lieder mit Originaltext anderer Völker vor.

Für die Bekämpfung des Chauvinismus und für die Verbreitung des internationalen Geistes ist auch die vor drei Jahren gebildete gemeinsame Kulturgruppe der ungarischen Nationalitäten von Bedeutung, in der die slowakischen Kulturgruppen von Pitvaros und Tótkomlós, die südslawischen von Alsószentmárton und Mohács, die rumänischen von Elek und Méhkerek, die deutschen von Csolnok und Nemesnádudvar miteinander auftreten. Die gleichen Ziele verfolgen die Vorträge, die in den Kulturheimen der Nationalitäten abgehalten werden. Die Vorträge über ungarische Geschichte und Literatur sind nicht zahlreicher als die, die sich mit ihren eigenen kulturellen Traditionen befassen. Es wird auch über die alte Heimat (im Falle der Bácskaer Kroaten z. B. über Dalmatien) gesprochen. Diese Methode wird systematisch und bewußt durchgeführt.

Wenn wir die lokalen Elemente in das Nationale, die nationalen Elemente in die internationalen Zusammenhänge einbauen wollen, glauben wir etwas Ähnliches tun zu müssen, wie es Béla Bartók, der Schöpfer der modernen ungarischen Musik, mit seinem ganzen Lebenswerk tat. Bartók begann mit der Sammlung des lokalen Liederguts, aber er wies bereits bei dieser Arbeit auf die enge Verbundenheit der ungarischen Volksmusik mit der der slowakischen, rumänischen, südslawischen und deutschen Nachbarvölker hin. Diese Kulturkonzeption, begründet im Volke, stand von vornherein kämpferisch dem Nationalismus der damaligen herrschenden Klasse gegenüber: Ihrem Inhalt nach war sie ein wahrer, durch Internationalismus veredelter demokratischer Patriotismus.

Aber Béla Bartók begnügte sich nicht mit dem eigenartigen Ton der nationalen Kultur. Er wußte: Patriotismus kann nur vertieft werden, wenn er das Allgemein-Humane sucht und zum Ausdruck bringt: wenn er die Widersprüche der Zeit ausdrückt, wenn er sich gegen jene Welt erhebt, die dem Menschen – auch dem ungarischen – Einsamkeit und Leiden bereitet und ihn schließlich in die Hölle des Krieges stürzt.

Der Komponist des Allegro Barbaros, des Concertos, des Divertimentos ist ein wahrer Patriot gewesen, weil gerade sein radikaler Humanismus, seine kämpferische Menschenliebe zum Inhalt seines Patriotismus wurde, weil er die Sache seines Volkes immer im Zusammenhang mit den großen Lebensfragen der ganzen leidenden Menschheit betrachtete und zum Ausdruck brachte.

Etwas Ähnliches müssen auch wir tun. Die progressiven, demokratischen und sozialistischen Inhalte auf das nationale Element wirken zu lassen, die Erkenntnis unserer gemeinsamen Ziele auch durch die Förderung der Berührungen nationaler Kulturen wachzurufen: das ist unsere Aufgabe, gar nicht leicht, aber unausweichlich.

Dr. Walther Waidelich, Deutsche Bundesrepublik:

Der deutsche Bauer im europäischen Raum – eine Bildungsaufgabe

Landwirtschaft und Bauerntum befinden sich in einem revolutionären Prozeß, der alles Überkommene in Frage stellt. Bildung muß in dieser Situation vor allem existenzerhellend sein. Deshalb müssen die wichtigsten Tatsachen dieser schwersten Veränderungen aufgezeigt werden.

1. Landwirtschaft und Bauerntum in der vollentwickelten Industriegesellschaft.
   a) Die Landwirtschaft kommt ins Minimum; aus Agrargesellschaft wird Industriegesellschaft. Schrumpfung und Disparität sind die Folgen. Dabei hatte die landwirtschaftlich geprägte alte Gesellschaft entscheidende Leistungen für die Entstehung des Industrialismus erbracht:
      aa) Mehrerzeugung zur Massenernährung, damit Ermöglichung der städtischen Gesellschaft.
      bb) Dies mit immer weniger Menschen, da die meisten der ländlich Nachwachsenden der städtischen Gesellschaft zur Verfügung gestellt werden.
      cc) Kapital-Erstausstattung für den Aufbau des industriellen kapitalistischen Systems.

   Heute werden die Wettbewerbsungleichheiten der Landwirtschaft generell sichtbar. Sie beruhen u. a. in den biologischen Abhängigkeiten, in der geringeren Arbeitsproduktivität und vor allem in der Unelastizität des Bedarfs. Disparität des landwirtschaftlichen Einkommens, geringere Fähigkeit der Marktanpassung resultieren daraus. Aus sozialer Verantwortlichkeit entstehen mit Gesetzmäßigkeit die agrarpolitischen Systeme in allen heutigen Staaten.
   b) Die deutsche, aber auch die europäische und die amerikanische Landwirtschaft ist überwiegend, fast ausschließlich eine bäuerliche, d. h. Eigentum an den Betriebsmitteln und persönliche Bearbeitung des Bodens fallen zusammen; durch die Abwanderung aus

der unselbständigen Landarbeit wird diese Tatsache eine immer allgemeinere. Strukturell bedeutet dies, daß die Massengüter der Nahrungsbedarfs-Rohstoffe in Klein- und Mittelbetrieben erzeugt werden. Hier liegen ökonomische Nachteile, die vor allem durch Kooperation ausgeglichen werden müssen, damit die soziologischen und arbeitstechnischen Vorteile eines freien Bauerntums voll zum Tragen kommen können: Das Bauerntum legte den Grund für eine Gesellschaft freier Menschen. Es ist noch gesund, doch macht ein ungesundes Bauerntum auch die Industriegesellschaft krank, z. B. durch das abwandernde Landproletariat bei Großgrundbesitz oder bei zu kleinen landwirtschaftlichen Betrieben.

2. Verschärfung und Beschleunigung des Prozesses für die deutsche Landwirtschaft.
   a) Wichtigster ökonomischer Faktor ist die unerhörte Konzentration bei den Nachfrage-Partnern der Landwirtschaft. – Ausgelöst durch Großbetriebe und Konsumgenossenschaften haben sich die mittelständischen Lebensmittelhändler zu riesigen Genossenschaften und Ketten zusammengeschlossen, so daß nur noch 8% keiner Einkaufsvereinigung angeschlossen sind. Andererseits spielt die industrielle Be- und Verarbeitung der Nahrungsrohstoffe eine immer größere Rolle, wobei die notwendige Kapitalintensität große Konzerne entstehen läßt. Bei der Tatsache landwirtschaftlicher Überproduktion bedeutet das für den Bauern Gefahr, d. h. Abhängigkeit auf dem Markt. Er ist aber ganz marktbezogen geworden (80 bis 90% seiner Produktion). Der Bauer muß also seinerseits in die horizontale und vertikale Integration, und das bedeutet tiefes Umdenken.
   b) Der Gemeinsame Markt ist der andere Faktor scharfer Zuspitzung. – Im bisherigen nationalen System konnte der deutschen Landwirtschaft ein erheblicher Schutz gewährt werden, der schon deshalb notwendig und berechtigt war, weil mehr als 20 Jahre Krieg, Blockade und Bewirtschaftung geherrscht hatten, was die notwendigen Anpassungen und Modernisierungen nicht ermöglicht hatte. In diesen Zeiten wurde die eigene Agrarproduktion ohne Rücksicht auf Kosten gewaltig gesteigert. Andererseits bedeutete dieser Schutz keine Gefahr für berechtigte Import-Ansprüche der Agrarländer, da die DBR sich nur noch zu 70 bis 75% selbst ernährt (11 Millionen mehr Menschen – noch stärkere Industrialisierung). Diese sehr günstige Situation verliert die deutsche Landwirtschaft im Gemeinsamen Markt, ohne viel Positives dafür einzutauschen: Gefahr supra-nationaler Autarkie bei verschärftem Wettbewerb mit den Agrarnachbarländern und Wettbewerbsverzerrungen.
3. a) Die deutsche Landwirtschaft hat aber seit 1952 – dem Wendepunkt der deutschen wirtschaftlichen Nachkriegsentwicklung – größte Anpassungsleistungen vollbracht. Steigerung des Verkaufsergebnisses von 9 auf 22 Milliarden DM bei Abgabe von 1,6 Millionen AK's an die Industrie, also Steigerung der Arbeitsproduktivität weit über die gleichzeitig in der Industrie erreichte, durch hohe, fast zu hohe Technisierung und Strukturwandel zum größeren Betrieb (Aufgabe von 400 000 Klein- und Kleinstbetrieben, deren Eigentümer viel bessere Existenzbedingungen in der Industrie fanden) durch sinnvolle und insgesamt notwendige Reduktion der in der Landwirtschaft Tätigen auf 12%, wobei 35 bis 40% der in der Industrie Tätigen für die Landwirtschaft arbeiten. Der langsame Abbau der patriarchalischen zugunsten partnerschaftlicher Betriebsverhältnisse ergibt neue Verhaltensweisen der Bauern.
   b) Für die Zukunft steht an der Spitze aller Erwägungen: Soll die deutsche Landwirtschaft überhaupt erhalten werden? – Auf dem jungen Bauern von heute lastet diese Frage vor allem.
   Wenn ja, muß der begonnene Prozeß mit größter Energie und Weitsicht vorangetrieben werden. Strukturbereinigung zum modernen bäuerlichen Familienbetrieb mit ein bis zwei AK's – innere und äußere Aufstockung –, das richtige Maß bei der Technisierung mit gemeinschaftlicher Maschinenbenützung – richtiges Marktverhalten. Das bedeutet neben hoher individueller Entscheidungfähigkeit vor allem Kooperation und nochmals Kooperation.
4. Vor diesem bedeutungsvollen Hintergrund muß die Bildungsfrage gesehen werden. Und hinzugefügt sei gleich: Ohne Ausbildung und Bildung ist das Problem überhaupt nicht zu lösen.
   a) Leitgedanken bäuerlicher Bildung in dieser Situation:
   Erneuerung des Persönlichkeitsgedankens und Reinigung von allem Verkrampft-Egozentrischen.
   Erziehung zu einer Freiheit, die nicht anarchistisch ist.
   Praktische Erfüllung der genossenschaftlichen Funktionen.
   Erziehung zu strenger Betriebsabrechnung, dabei Erhaltung der bäuerlich-menschlichen Werte.
   Offenbleiben für das Wesen des Natürlichen, Gewachsenen und zugleich Bereitschaft zu absoluter technisch-ökonomischer Modernität.
   Liebe zur Heimat und zugleich Aufgeschlossenheit für die eine Welt der Zukunft.
   b) Institutionelles.
      aa) Das Problem der Dorfschule. Fremdsprache. Weiterführende Züge.
      bb) Für die „weichenden Erben" müssen gleichwertige Ausbildungschancen wie in der städtischen Gesellschaft geschaffen werden.
      cc) Für die künftigen Bauern aber: Landwirtschaftliche Fachausbildung – Meisterprüfung – und
      dd) die bäuerliche Heimvolkshochschule.
      ee) Erzieherische Aufgaben von Berufsstand und Jugendbünden.

Ingel Jakobsson, Schweden:

Journals and Books Produced in Connection with Courses in Regional History and Modern Social Conditions of a Swedish District

In this discussion we have to talk about practical problems of adult education. I think, however, it will be necessary to mention a little about the theoretical background of the practical study-work and its methods, that I'm going to talk about.

All of us, I hope – and I venture to say all in Sweden do so – first of all aim at getting activity in the voluntary studies and a critical sense in relation to the problems of individual and social life.

In Sweden we have about every seven or eigth inhabitant as a participant of voluntary adult education. We do not dream of making a Socrates or a Platon of everyone. It is not a realistic aim, especially as we have no training in logical thinking in the elementary or secondary schools, and you can come to the university without one single hour of logic, philosophy or psychology.

Let uns believe in the possibility of giving to the majority of every nation such a critical sense of thinking, that the great problems of the nations may be decided without emotion, chauvinism or hatred. But this does not only depend on a critical sense of thinking. It depends as much on interest. Interest will create activity. Activity will give knowledge, and knowledge is an excellent ground for critical thinking. It is not necessary to remind of the importance of knowledge and a critical sense of thinking in our boiling, hating and dangerous world.

But how to get there? I think that the nearest practical problems may offer the best opportunities of exercising logical thinking. The solution of a practical problem in a discussion with people of another opinion than my own, where facts are given and taken, is a very good training. The facts from your nearest neighbourhood will also give the best chance for activity, because you are most interested in the objects you have there.

In my organization – Skaraborgs länsbildningsförbund (län = district, we have 25 in Sweden; bildningsförbund = adult eductional district organization; Skaraborg = the name of the district) – we have, among others, two important objects: to arrange local courses in regional history and modern local conditions and to interest the inhabitants of the district – a typical agricultural and conservative district – in studying modern social, industrial, and commercial life. Those local courses last up to 10 evenings during 4 to 5 weeks. 10–15 lecturers are engaged. They are experts and lecture about modern

regional conditions and about the time passed. What happens then? Nothing, I think. We have many societies for regional history or local-monuments preservation, and they really do very much in order to preserve old cottages and old things, but not much in order to give a description of the modern life of their home-region.

In connection with our local courses we have tried to form special groups that have been working in order to produce their own journal. We have not been succesful everywhere. We cannot believe to be journalists ourselves, not even local ones. But when you have talked with the members oft the group, and made them believe in their own ability, you have a group that may be characterized by one word: activity. This activity does not only affect the members of the journal-group. They are only 7–12. All the members of the course (up to 150 in average) feel that it is their journal and they give the group all the help they can, and sometimes the journal-group may get documents and descriptions that are never available to a professional journalist or scientist. It is very important that the journal-group has a feeling that its work is serious. We arrange a study-visit to a printing press and to a newspaper (we have no less than 9 newspapers in our district) and ask the editor or another journalist to tell us about his work, especially about journalistic ethics. Thus the members of the group get a new idea of the importance of the written word, and in the practical work with the journal they actualize the problems by critical thinking. We have also attached great importance to local documentation, especially that of the societies. We often ask: When was your society founded? Where is the minutes-book of your society? and often get no answer. An article in the local journal can remind of some papers in a forgotten hiding-place. This journal work and visit to a newspaper gives also a good contact between the adult eductional workers and the journalists, which is very important.

Pictures and illustrations in such a journal are very important. With the new plastic blocks, it is not so expensive as it was earlier to reproduce pictures in a journal.

We are also very anxious to give a description of the course in the journal. All voluntary adult education needs all the publicity it is possible to give it.

How much costs such a local journal? The total cost of "Hem och hembygd" (Home and Home-region) was 2,400 Sw. crowns. One third of it was paid by the advertisements – also a sort of local documentation – and the rest by selling the journal. We printed 1200 copies: 700 were sold at once, the community of Saleby bought 300 to give them to the children who leave school, and the Skaraborgs länsbildningsförbund kept 200 as a study-object. „Järpåsbygden" costed 3,400 Sw. crowns to print and was sold in 700 copies. The community of Järpås bought 300 and we kept 300. In this case the advertisements gave 1,200 Sw. crowns. It is easy to finance such a local journal, at least in my district.

We also have shorter courses of 1–2–3 days. When I lead a course of that kind I use to form a group of 5–7 members for producing a journal about the course. Especially when the members are young people they do it willingly. They take a room as an editor's office, 1–2 of them report on each lecture and the others write and duplicate the paper, draw illustrations and report on the group-discussions. When the course is over, they have a copy of the course-journal with summaries of the course-lectures, a list of members, some anecdotes and some illustrations and cartoons.

My organization will try to interest the inhabitants of the Skaraborg district in local problems. Through the rationalizing and the mechanizing of farming, we have special problems in this agricultural district. In the most agricultural part of the district (the plain of Vara, about 2,500 square km.) two boys of three, that now finish their school, have to go out of the region to get a job. Some of us want to move and may do it, but many of the young people do not want to leave their home-region. In the most extreme agricultural communities they did not want to have any industry. We will try to change that attitude.

The communities also have to be large that they can offer an elementary communal service. From 1959–1961 a committee of the State worked and published, in 1961, a report with proposals of a reform that means that in our district 57 communities with about 4,700 inhabitants each will become 14 with about 18,000 inhabitants each in the average. This reform is voluntary and we are a little afraid that nersonal, traditional, and emotional circumstances will influence the position of the members of the communal councils. It is not easy to awaken an interest in the principles of this question. Therefore we produced a so called combined course for the study-circles of our district – "60-talets kommun" (The community of the sixties) – whose first two parts treat the communal history of Sweden. Each circle also got a copy of "The communal laws of Sweden" (400 pages). The third part discusses the school-organization of Skaraborg, and the fourth part is a summary of "The committee report" (250 pages), of which each circle got a copy. The last part discusses the local communal organization of our district. About 80 study-circles with nearly 1,000 members in Skaraborg took part in this course and studied at least 10 evenings (20 hours), the lower limit for a Swedish study-circle. Most of the participants were members of the communal councils. At the end of each part, the circle had to send in answers to some questions to the leader of the course, and at the end of the last part they had to make a proposal for organizing the communities of the Skaraborg district. We got proposals from some circles to make the whole district one commune (250,000 inh.) and from some to keep all the 57 communities. Between those extremes, they proposed several different solutions of the problem.

This production costed us about 9,000 Sw. crowns, and it was paid by members' fees, 10 Sw. crowns each.

Through this course, people got an opportunity to discuss a very important question and its priniples in connection with well-known local circumstances of the Skaraborg district.

In 1962 the Skaraborgs länsbildningsförbund had a drive in the district in order to interest the young people in social life and in order to interest the communal councils in the young peoples' problems. Then we produced a booklet, "Skaraborgsungdom" (The young people of Skaraborg). It was printed in 3,000 copies and given to each member of the drive, together about 1,500. The booklet was paid by members' fees and was a good basis for the discussions.

The most expensive part of producing printed material is the cost of composing. Let me at last tell you a little about printing our district-programs, local programs and local season-cards in lecturing activity. One page in the district-program is the same as the local program and on the season-cards. Through using the same composing for several printed-matters you can get in rather cheap. In our own local courses we use the same composing in printing the posters, the leaflets and the member cards. We also produce the posters for all the fourteen lecture-societies of the Skaraborg district. It reduces the cost very much, especially when we have the same lecturer making a tour to 3 or more places in the district.

Aussprache:

Balser, Deutschland:

Was in Schweden schon praktisch verwirklicht wird, steht in Hessen derzeit zur Diskussion: Wahrscheinlich kommen wir zu ähnlichen Lösungen.

Hessen hat 5 Millionen Einwohner, wovon ⅔ in Gemeinden mit weniger als 20 000 Einwohnern leben. Uns liegt die Volkshochschularbeit in den kleinen Gemeinden besonders am Herzen. Im Rhein-Main-Raum findet sich auch eine starke Konzentration der Industrie; die Industrialisierung greift auch auf die bäuerliche Bevölkerung über.

Unser Ziel muß es sein, den sozialen und kulturellen Status der Landbevölkerung dem der Stadtbevölkerung anzugleichen. Der soziale Wandel auf dem Land wurde durch den Zuzug von Flüchtlingen beschleunigt, die ein ausgesprochen belebendes Element bilden.

Die sozialdemokratische Mehrheit in Hessen beschleunigt die angestrebte Entwicklung. In 200 der 2700 Gemeinden wurden Dorfgemeinschaftshäuser errichtet. An die Stelle der kleinen Dorfschulen sollen leistungsfähigere Mittelpunktschulen für jeweils mehrere Gemeinden treten; deren Gründung soll aber von den Gemeinden freiwillig beschlossen werden. Die Volkshochschulen finden in den Gemeinschaftshäusern schöne Räume für Erwachsene vor. Die Schulbusse für die Mittelpunktschulen können am Abend für die Erwachsenen zur Verfügung gestellt werden, wodurch auch ein qualifizierteres Programm der Volkshochschulen ermöglicht wird.

Die wichtigste Aufgabe der Volkshochschulen ist die Weckung und Pflege eines zeit- und weltgemäßen Bewußtseins. Es bestehen aber Widerstände gegen zeitgemäße Maßnahmen, wie gegen die Flurbereinigung (zur Auflockerung und Aufschließung) und die Aussiedlerhöfe. Diese werden infolge der zu engen Verbauung der hessischen Dörfer notwendig; außerdem ist es besser, wenn die Höfe inmitten des von ihnen bewirtschafteten Grundes liegen. Die Verlegung von 15 000 Höfen und ihre Modernisierung (z. B. durch die Errichtung von Silos) verändern Wirtschaftsweise und Landschaftsbild von Grund auf. Traditionelle Elemente wenden sich dagegen, die Zeitnotwendigkeiten sprechen dafür.

Heimatkunde ist ein Schulfach und in der Erwachsenenbildung sehr beliebt. Ihre Thematik beschränkte sich aber auf das Alte und Vorindustrielle, ihr Blick ist also nach rückwärts gerichtet. Da die Volkshochschulen in ihrer Programmgestaltung frei sind, fällt ihnen eine Änderung der Blickrichtung leichter.

Die Pädagogische Arbeitsstelle des Hessischen Landesverbandes für Erwachsenenbildung will Hilfe und Anregungen bieten und hat daher eine Konferenz über „Heimatkunde und Sozialgeschichte" einberufen. Zunächst wurden die Thematik und Blickrichtung der derzeit üblichen Heimatkunde analysiert: ihr stark volkskundlicher und lokaler Charakter, aber auch ihr enger Horizont. Die Mitarbeiter der Volkshochschulen wurden angeregt, auch die sozialgeschichtlichen Entwicklungen, die Gegenwart und nach der örtlichen Gemeinde auch die weiteren Räume zu behandeln. Dabei können wir nicht mit Entwicklungsgesetzen arbeiten, sondern können nur die Strukturen und die Entwicklung einzelner Bereiche und Probleme analysieren: das Wachstum der Gemeinden, zeitliche und örtliche Verschiedenheiten der Lebensbedingungen, Arten der Arbeit und ihr Wandel, Wachstum der Industrie, Wandel der Wahlberechtigung und Arten der Selbstverwaltung usw. Auch die Geschichte der Juden in Hessen wurde eingebaut. Dabei wird die kleine Heimatgemeinde zum Ausgangspunkt für eine allgemeine Erweiterung des Horizonts und Bewußtseins genommen. Die Erweiterung bezieht sich nicht nur auf den Raum, sondern auch auf die Zeit: Gegenwart und Zukunft.

Gierlowski, Polen:

Die Massentouristik kann einen wesentlichen Beitrag zur Horizonterweiterung und Völkerverständigung leisten, doch sind die Beobachtungen der Reisenden meistens sehr einseitig und oberflächlich. So verbreiten sich durch den zunehmenden Tourismus falsche Vorstellungen und schädliche und unschädliche Vorurteile. Aufgabe der Erwachsenenbildung ist es daher, die Eindrücke sachlich zu korrigieren und die richtigen Beobachtungen zu vertiefen. Zusätzliche Erklärungen müssen auf die sozialen und ökonomischen Entwicklungen und Verhältnisse in den anderen Ländern hinweisen.

Die sechs polnischen Kultur- und Informationszentren benützen Methoden, die denen der Erwachsenenbildung ähnlich sind. Doch das genügt nicht.

Entscheidend ist, wie weit die Erwachsenenbildung in die Themenstellung, die Aufgaben, die Probleme der anderen Länder eindringt, wie weit sie diese sich zu eigen macht, damit sie sie richtig erklären und echtes Verständnis verbreiten kann. Die Erwachsenenbildung muß offen für die anderen sein, darf nicht wieder alles vom Gesichtspunkt des eigenen Landes darlegen.

Synak, Polen:

Der Unterricht in Fremdsprachen darf nicht bloß zu einer mechanischen Beherrschung der Sprache führen, er muß gleichzeitig die Kenntnis des anderen Landes vermitteln.

Grau, Österreich:

Eine nachträgliche Korrektur von meist sehr starken Eindrücken, wie sie Reisen vermitteln, ist oft sehr schwer möglich. Wichtiger ist die Vorbereitung auf die Reisen, damit die Teilnehmer von vornherein auf das Richtige achten.

Wir müssen auch einen Unterschied zwischen verschiedenen Formen des Tourismus machen. 1. Der Individualtourismus ist schwer zu erfassen, doch die Menschen sind wegen der Notwendigkeit der individuellen Vorbereitung wahrscheinlich leichter für Vorbereitungskurse und -vorträge zu gewinnen. 2. Der kommerzielle Massentourismus ist auch schwer zu erfassen, doch zeigt sich sogar bei ihm die Tendenz, immer mehr Reisen als Bildungsreisen auszuschreiben. Die Teilnehmer erwarten sich eine reibungslose Organisation und damit auch die richtigen Erklärungen während der Reise. Sie sind daher schwerer für Vorbereitungen zu gewinnen; um so mehr sollte die Erwachsenenbildung die Reiseleiter und Führer zu erfassen versuchen. 3. Der vor allem von den Gewerkschaften getragene Sozialtourismus arbeitet in Österreich gern mit den Volkshochschulen zusammen; in seinen Prospekten wird auf die Vorträge und Kurse der Volkshochschulen hingewiesen. 4. Der von der Erwachsenenbildung selbst organisierte Bildungstourismus darf auf keinen Fall auf Vorbereitung und Verarbeitung verzichten.

Marinelli, Österreich:

Lehrer, die sich die Aufgabe stellen, durch Erwachsenenbildung die Menschen so grundlegend zu ändern, müssen gründlich vorbereitete und ausgebildete Fachleute sein. Wenn sich ihre Arbeit an einen bestimmten Berufsstand wendet, wie an die Bauern, kommt diese schon einer Fachbildung, einer Umschulung und Berufsausbildung gleich. Dies ist eigentlich keine Erwachsenenbildung im üblichen Sinn mehr, dafür sind eigene Berufsförderungsschulen zuständig. Außerdem müßte diese Art von Um- und Ausbildung wegen der Dringlichkeit und Notwendigkeit verpflichtend sein. Aber selbst die Jugendbildung kommt wegen der schnellen Entwicklung schon zu spät, da ihre Auswirkungen hinter der Wirklichkeit nachhinken. Die logische Folge wäre eine verpflichtende Ausbildung von Erwachsenen mit Fachlehrkräften.

Wenn sich bei uns der Bauer von der Produktion auf den Markt, von der geschützten Nationalwirtschaft auf den großen Raum mit neuen bindenden Verpflichtungen umstellen muß, so befindet er sich in einer ähnlichen Situation wie die Menschen in den Entwicklungsländern. Bildungsarbeit unter Zeitdruck müßte logischerweise verpflichtend sein, sich vor allem an die Erwachsenen wenden, verlangt beste Lehrer und wird zur öffentlichen Aufgabe. Private Organisationen und Freiwilligkeit sind dafür eigentlich überholt.

Davies, England:

In kleinen Dörfern gibt es wenig formelle Bildungsarbeit, dafür aber eine große Zahl informeller Bildungs- und Betätigungsmöglichkeiten, in England z. B. in den Womens Institutes und Vereinen. Sie alle betreiben auch Bildungsarbeit. Schulen, Kirchen und Versammlungslokale sind beliebte Bildungsstätten und Treffpunkte; fast jedes Dorf hat eine "Village Hall". Spezielle Fernsehsendungen für die Landbevölkerung sind teils unterhaltend, teils bildend und werden viel besprochen. Die besser werdenden Verkehrsbedingungen mit den nahen Städten eröffnen der Landbevölkerung neue Möglichkeiten. Auch in den Städten, wie in Macclesfield, gibt es neben den WEA-Kursen zahlreiche informelle Möglichkeiten in Vereinen und Klubs. Allerdings sind diese an der Erhaltung des Alten meist stärker interessiert als an Neuerungen, ist ihnen die Betätigung an sich oft wichtiger als deren Qualität, erfassen sie kaum die Jugendlichen.

Boraas, USA:

Überall in der Welt haben die Bauern etwas, was den Städtern verlorenging: Selbstbewußtsein, einen Sinn für die richtige Lebensweise, Festigkeit, Natürlichkeit. Die Erwachsenenbildung muß sich bemühen, diese bäuerliche Haltung gegen alle äußeren Einflüsse zu verteidigen und der städtischen Nivellierung entgegenzuarbeiten. Die äußeren Einflüsse sind unaufhaltsam, um so mehr ist es notwendig, die Grundzüge der bäuerlichen Haltung zu retten.

Rieger, Deutschland:

Der Zwang zur Behandlung brennender Probleme muß nicht unbedingt von außen kommen, er liegt in den Problemen selber, wenn diese erkannt und durchschaut sind. Sie dürfen daher von der Erwachsenenbildung auf keinen Fall gemieden werden. Die Probleme verlangen nicht nur Schulung, sondern auch Überlegung. Die Erwachsenenbildung ist nicht für alles zuständig; daher muß sie sich um so mehr für das interessieren, was in anderen Bereichen vor sich geht, z. B. für die Bildungs- und Erziehungsreform. Sie würde sonst außerhalb liegen gelassen und ganz in den Freizeitbereich, auch

zum Uneigentlichen abgedrängt. Entwicklungshilfe ist in erster Linie Bildungshilfe, und unsere Hauptaufgabe bleibt die Hilfe für die notleidenden Berufsstände.

Waidelich, Deutschland:

Die Verhältnisse in der Landwirtschaft sind trotz ihrer Wichtigkeit weitgehend unbekannt. Sie müssen für die Bildungsarbeit Hintergrund für eine Rangordnung werden. Es handelt sich nicht nur um eine Berufsfrage, sondern um einen existenziellen Wandel. Volkskunde, regionale Erinnerungen sind heute nicht mehr existenzerhellend und -helfend. Die existenzielle Situation ist entscheidender als historische Spielereien; hier liegt der Zwang, der uns selbst und den Teilnehmern klar gemacht werden muß. Die daraus notwendig werdende Bildungsarbeit überschreitet selbstverständlich das Vermögen einer Volkshochschule; es geht um die Totalität eines beruflichen und sozialen Daseins, das sich in Umschichtung befindet. Selbst die Landwirtschaftsschulen kommen der Aufgabe nicht nach: ihr Besuch ist freiwillig; als staatliche Schulen stellen sie sich nur langsam um. Die Volksbildung reagiert schneller: an unserer Heimvolkshochschule wird bereits kaufmännische Buchhaltung für Bauern gelehrt, die Landwirtschaftsschulen haben sie noch immer nicht eingeführt. Diese lehren noch immer, wie man die Produktion steigert; die Heimvolkshochschule lehrt bereits Kostenrechnung und Marktorientierung. Die Landwirtschaftslehrer kennen die Probleme gar nicht; erst seit einem halben Jahr bekommen sie eine Ausbildung in Marktwirtschaft. Die Volkshochschulen müssen daher Brennpunkte des Wandels behandeln.

Bezüglich der bäuerlichen Haltung stellt sich die Frage, wie weit bäuerliche Werte in einer Zeit der Industrialisierung und Rationalisierung überhaupt zu erhalten sind. Sind sie für jene von Wert, die die Landwirtschaft verlassen? Die bäuerliche Bevölkerung prägt an sich schon die städtische und industrialisierte Gesellschaft, allein schon durch die Zuwanderung. Die neue Lebensweise (Industrie, Automation, Unterhaltung) wirkt auf die Zuwanderer stärker als das Ererbte. Werden die Bauern selbst ihre alten Grundwerte erhalten? Freiheit und Kooperation müssen zu einer Synthese finden, jetzt stehen sie einander noch entgegen, verstärkt durch starres Festhalten am Alten. Das neue Bauerntum braucht Kooperation, Rationalität, Technik. Die Antwort auf die Fragen ist unsicher, denn die Zukunft ist unsicher. Uns bleibt daher nur eine unsichere Hoffnung.

Jakobsson, Schweden:

Wir brauchen den Willen zur Tätigkeit. Wir tun oft nichts, nur weil die Lage kritisch ist. Der Wunsch nach Perfektion wirkt lähmend.

Die öffentliche Meinung bildet sich nur selten direkt, meistens wird sie von wenigen Personen indirekt gemacht. Die Erwachsenenbildner haben die Möglichkeit, die öffentliche Meinung zu ändern, wenn sie als Druckgruppe handeln. Dazu aber brauchen wir fortschrittliche Erwachsenenbildner. Dazu müssen sie die Verhältnisse in anderen Ländern kennen lernen und kritisch, aber mit Verständnis studieren. Erst die Vorträge solcher Erwachsenenbildner fördern die Völkerverständigung, nicht aber die viel zu zahlreichen oberflächlichen Lichtbildervorträge.

Die Menschen, die das Land verlassen, folgen vorwiegend rein persönlichen, individualistischen, materiellen Zielen. So stärken sie den Individualismus in den Städten noch mehr. Es ist daher problematisch, ob wir ihnen die alten Werte durch unsere Methoden erhalten können. Einen Weg gibt es wohl: Wir müssen in ihnen den Willen wecken, Objekte der ländlichen Kultur zu schaffen: bei den Handarbeiten, beim Zeichnen, in der Literatur usw. Diese selbstgemachten Objekte wecken in ihnen die Besinnung.

V. Mechanisierung und Automation — ihre Folgen für die Erwachsenenbildung

Wir tappen noch im Ungewissen, aber wir alle haben das Gefühl, daß die Erwachsenenbildung vor großen Aufgaben stehen wird – oder schon steht. Noch gibt es genug Kräfte, die die objektive Besprechung der schon bekannten Folgen der Automation strikte ablehnen: sie fürchten die innere oder äußere Unruhe jener, die vielleicht oder wahrscheinlich von diesen Folgen betroffen werden könnten. Sollen wir warten, bis es für die Betroffenen und uns alle zu spät ist? Die freie Erwachsenenbildung muß, wenn auch provisorisch, verantwortungsbewußt kommenden Entwicklungen zuvorkommen. Einsicht ist in diesem Falle genau so notwendig wie auf anderen Gebieten, aber sie genügt nicht. Wir müssen den Menschen helfen, sich rechtzeitig ein- und umzustellen, damit sie die geschenkte neue Freizeit genießen können und nicht unter einer aufgezwungenen technologischen Freizeit – unter Arbeitslosigkeit – leiden müssen. Haben wir denn überhaupt schon gelernt, diese oder jene Freizeit richtig zu nützen? Die Änderung der Arbeitsanforderungen ist ebenfalls für die allgemeinbildende Erwachsenenbildung von Bedeutung. Die berufsbildenden Schulen mögen weiterhin versuchen, schon die Jugendlichen zu spezialisieren. Schon zeichnet sich ab, daß der automatisierte Betrieb von morgen neben den Superspezialisten vor allem Angelernte mit möglichst hoher Allgemeinbildung und breiter Grundlage, vor allem aber mit beweglichem Geist, also Anpassungsfähigkeit und Lernwillen, aber auch mit geistiger Konzentrationsfähigkeit braucht. Mit abnehmender Anschaulichkeit des Produktionsprozesses und der Wirtschaftsstruktur gewinnt aber auch die Abstraktionsfähigkeit immer mehr an Bedeutung. Allein diese Andeutungen genügen für die Behauptung, daß die Erwachsenenbildung sich keineswegs auf Berufsausbildung umzustellen, sondern viele ihrer bisherigen Bemühungen nur zu intensivieren braucht, um den Anforderungen und Folgen der Automation gerecht zu werden. Die „Geistigkeit" gewinnt durch die Automation wieder an Wert.

Roland Seutin, Belgien:

Technisierung und Erwachsenenbildung in Belgien

Fast das ganze öffentliche Leben Belgiens ist von der Trennung in einen flämischen und einen wallonischen Teil geprägt, auch das sozial-ökonomische. Die Grundstoffindustrie, die Schwerindustrie und das Kapital konzentrieren sich im wallonischen Gebiet, die Konsumgüter- und Fertigungsindustrie im flämischen Gebiet. Letzteres ist in bezug auf die Industrie schwächer wegen der Abhängigkeit und Konjunkturempfindlichkeit seiner Betriebe; es verzeichnete daher auch bis vor wenigen Jahren eine hohe Zahl von Arbeitslosen, doch hat es heute auch Anteil an der allgemeinen Konjunktur. Die Arbeitslosigkeit und die günstige Lage bewirken seit etwa fünf Jahren eine zunehmende Industrialisierung des flämischen Teiles. Die soziale Umschichtung ist dementsprechend tiefgreifend.

Das essentielle Zeichen der Zeit, in der wir heute leben, ist die fortdauernde und schnelle Veränderung, der sich die gesellschaftlichen Strukturen und die Personen anpassen müssen. Hierbei muß ein Unterschied gemacht werden zwischen den technisch-ökonomischen Neuerungen einerseits, die viel schneller verlaufen, und der sozialkulturellen Wirklichkeit, die sich immer schwer anpaßt und durch Konservativismus und Zentralismus gehindert wird, anderseits. Der flämische Teil ist noch immer gekennzeichnet durch Regionalismus, Traditionen und Konservatismus. Eine systematische Beeinflussung der Mentalität der Bevölkerung durch Aufklärung, Informationen und Auseinandersetzungen mit dem Ziel, die Privatinitiative zur Zusammenarbeit mit der Behörde, den neuen Betrieben und Technikern anzuspornen, ist daher unbedingt notwendig.

Die Bevölkerung muß dazu gebracht werden, die sozialen und die technisch-ökonomischen Veränderungen zu begreifen und eine konstruktive Haltung anzunehmen gegenüber den schon vollbrachten und den zu erwartenden sozialen Veränderungen. Die Bildungsarbeit besteht auch in der kritischen Untersuchung der Volksmentalität, um ihre Änderung zu erleichtern und zu fördern. Daß hierbei die Volkshochschule eine große Rolle spielt, ist selbstverständlich.

Die Stichting-Lodewijk de Raet ist die einzige flämische Volkshochschule und das allgemeine flämische Gesprächszentrum für alle.

Schon am Anfang (1950) hat sich die Stichting drei Ziele gesetzt: die Stärkung der flämischen Volkskraft; die Erneuerung der Volkskultur; die Einigkeit unter den Flamen

Nach Inhalt ihrer Programme, Geist und Methoden ist die Stichting für eine fortschrittliche Erneuerung. Hierbei strebt sie eine Festigung ihres Leiterkaders, d. h. der freiwilligen und angestellten Mitarbeiter in allen gesellschaftlichen Schichten an.

In der sehr vielseitigen Arbeit können wir unterscheiden:

1. Volkshochschulkurse im Internatsverband von durchschnittlich 5 bis 6 Tagen. Bei diesen Kursen steht die persönliche Bildung der Teilnehmer im Mittelpunkt. Jeder Kursus behandelt ein bestimmtes Problem des öffentlichen und ökonomischen Lebens oder der Volkskultur.
2. Wochenendkurse und Studientage erreichen ein größeres und älteres Publikum.
3. Volkshochschulreisen mit dem Ziel, direkt in Kontakt mit dem Volksleben und den heutigen Problemen der besuchten Gebiete zu kommen.

Angefangen wurde 1950 mit 2 Kurse und 3 Wochenenden. Im Jahre 1963 waren es schon 38 Kurse, 80 Wochenendveranstaltungen und Studientage, sowie 8 Studienreisen.

Die Kurse und Aktivitäten der Stichting werden unterteilt in folgende Themenbereiche: 1. Politische Probleme und die flämische Bewegung, 2. Volkserziehung, 3. Kreative und aktive Methoden in Volkserziehung und Unterricht (Kaderausbildung), 4. Bauen und Wohnen, 5. Sozial-ökonomische Themen, 6. Studienberatung, 7. Raumordnung, 8. Betriebskurse, 9. Verbraucherinteressen, 10. Landwirtschaftsprobleme.

In einem Gebiet, welches im Augenblick eine schnelle Entwicklung durchmacht, kommt es vor allem darauf an, die Bevölkerung auf diesen Prozeß vorzubereiten und ihm anzupassen. Darum hat die Volkshochschule sich zum Ziel gesetzt, der Bevölkerung eine klare Übersicht über die heutigen Zustände und Informationen zu geben über die wichtigsten ökonomischen Probleme, welche sich im flämischen Landesteil von Belgien abzeichnen. Indem sie Gelegenheit zur Begegnung, zum Gespräch von Mensch zu Mensch gibt, strebt die Stichting-Lodewijk de Raet Bewußtseinserklärung, Mentalitätserneuerung, Aktivierung und Gemeinschaftsbildung an.

Sie trachtet demzufolge, die Volkskultur zu erneuern und die Aufmerksamkeit auf die Wechselwirkung zwischen Wohlstand und Wohlsein, zwischen Technik und Kultur zu lenken.

Als Methode hat sich vor allem die Volkshochschule-zu-Felde als besonders wirksam erwiesen. In verschiedenen Gebieten des flämischen Landesteiles richtet die Stichting regelmäßig Wochenenden und Studientage ein. Auf diese Weise kommt die Volkshochschule dem Volk näher und erreicht ein vielseitiges und zahlreiches Publikum.

Bei allem kommt es darauf an, die Probleme auf eine rationelle Weise zu behandeln. Die hauptsächlichste Ursache des heutigen Negativismus, der Gleichgültigkeit gegenüber den gesellschaftlichen Problemen ist wohl der Mangel an Einsicht und Kenntnis dieser Probleme.

Unsere industrielle Bildung stellt den Menschen immer aufs neue vor Aufgaben, die vorher noch unbekannt oder unwahrscheinlich waren. Immer neue Probleme tauchen in der heutigen Gesellschaft auf. Ein Gefühl von Angst und Ohnmacht ist daher ein typisches Kennzeichen dieser Zeit. Dagegen will die Volkshochschule ankämpfen. Wie dies geschieht, wird am besten durch eine kurze Beschreibung des Verlaufs eines Wochenendes deutlich gemacht:

1. Jedes Wochenende beginnt damit, daß den Teilnehmern objektive Informationen gegeben werden. Durch einige kurze Referate, gehalten von fachkundigen Sprechern, werden die wichtigsten Aspekte der Probleme analysiert.
2. Nach jedem Referat ist eine kurze informative Besprechung notwendig, die den Teilnehmern die Möglichkeit bietet, Lücken zu schließen und falsche Auffassungen zu korrigieren.
3. Eine gemeinsame Kaffeepause gibt den Teilnehmern Gelegenheit, informative Kontakte zu pflegen, und schließt gewöhnlich die Problemstellung und Information ab.
4. Nach dieser Unterbrechung folgen die Diskussionsgruppen. Sie geben den Teilnehmern Gelegenheit,
   a) die gebotenen Informationen sowie die eigenen Standpunkte mit denen des Gesprächspartners zu vergleichen.
   b) zu einer eigenen Beschlußfassung, zum selbstständigen Besprechen von Problemen, zur Klärung von Wünschen und Standpunkten, zur Darstellung von Möglichkeiten einer Lösung der Probleme usw.
5. Nachdem die Vorschläge der Diskussionsgruppen im Plenum dargelegt, angehört und besprochen wurden, ist es Aufgabe des Vorsitzenden, die Beschlüsse zusammenzufassen. Die Teilnehmer des Wochenendes werden nochmals angespornt, sich in diese Probleme zu vertiefen und danach zu streben, die erworbenen Einsichten anderen mitzuteilen und sich somit als ein aktives Element in die Gemeinschaft einzuschalten.

Die Arbeit der Stichting-Lodewijk de Raet zielt hauptsächlich auf die Ausbreitung der Volksbildung. Sie will Gelegenheit zur Besinnung geben über die kulturellen, gesellschaftlichen, ökonomischen und öffentlichen Probleme, und zwar im Geist und nach der Methode der Volkshochschulen. Die Volkshochschule richtet ihre Arbeit in Flandern vor allem an die angestellten (formellen) und natürliche (informellen) Leiter der Gemeinschaft der Mittelklasse (Leiter im Gebietsbereich) und der niedrigeren Klasse. Jede Volkshochschulbewegung paßt sich dabei an die Art, den Bedarf und die Not des Volkes an. Die regionale Arbeit in der Form der Wochenendstudien schien in Flandern am Anfang besonders gut angekommen zu sein. Die wirklich durchschlagenden, verantwortlichen Leiter unserer Gesellschaft trifft man nicht in den Volkshochschulkursen, diese müssen zu Hause oder in ihrem engeren Bereich aufgesucht werden. Mit der Kenntnis der eigenen Probleme fängt die Suche nach einer passenden Lösung an und wird der Prozeß eingeleitet. Dies ist auch und vor allem auf sozial-kulturellem Gebiet der Fall. Darum wird die weitere Arbeit stets auf Information, Bewußtmachung der Probleme, Begegnung und Gespräch aufbauen.

Gerd Beier, Deutschland:

Automation – ihre sozialen Folgen und die Erwachsenenbildung

In unserer Stadt werden VW-Automobile gebaut; sie verkaufen sich zur Zeit noch ganz gut. Davon profitiert auch die Erwachsenenbildung. Trotzdem haben auch wir Sorgen und machen uns Gedanken darüber, mit welchen Bildungsmaßnahmen wir dem sozialen Prozeß in der Folge der Rationalisierung, der Mechanisierung, der Hochmechanisierung und der Automatisierung begegnen können.

Hoffentlich gibt es bald einen „Computer", aus dem wir die Abbildung und damit auch die Voraussage des wahrscheinlichsten Verhaltens großer und größter Gruppen in bestimmten Systemen erfahren können. Wir werden dann auch wissen, ob sich die Menschen zur Erwachsenenbildung hinwenden oder sich von ihr abkehren. Dann werden wir vielleicht auch erfahren, unter welchen Vorzeichen man die als wahrscheinlich angenommenen 90 Prozent brachliegender Hirne unserer Mitmenschen zur Teilnahme am weiterführenden Bildungsprozeß erreichen kann, wie man den menschlichen Verstand verbessern kann, wie die Menschen einsichtig gemacht werden können, daß nicht nur Beruf und erfolgreiche Mitwirkung in der Produktion gefragt sind, sondern daß auch produktive Leistungsformen in der Freizeit an selbstgewählten Aufgaben gefordert werden. Vielleicht können wir dann auch unsere „überbelasteten" Menschen beruhigen, daß sie bei mehr Freizeit und entsprechenden Leistungsformen das eingewurzelte Schuldgefühl nicht mehr zu haben brauchen, etwa zum ethisch bedenklichen Müßiggänger abgestempelt zu werden. Schließlich können wir vielleicht erfahren und unseren Mitmenschen mitteilen, daß die technische Entwicklung eine kulturelle Neuanpassung verlangen wird und daß das tägliche Schaffen nicht nur den ständigen Anstrengungen um die einfachsten Lebensbedürfnisse gilt und damit wesentlichster Lebensinhalt ist.

Mit diesen Bemerkungen wollte ich das Problem der außerhalb des Berufs liegenden und vermehrten Freizeit als ein Feld der persönlichen Entfaltung und als einen Teil der sozialen Folgen der Technisierung voranstellen. Ich glaube, daß die Menschen auf diesen Teil ihres Lebens in ihrer Ausbildung und Erziehung nicht vorbereitet worden sind; sie sind fähig gemacht im wesentlichen für die Produktion. Alle finden Platz und Betätigung in unserer gegenwärtigen Überbeschäftigung (nicht nur Vollbeschäftigung). Den materiellen Gewinn daraus benutzen die sozial schwachen Bevölkerungsgruppen dazu, um mit den tonangebenden Schichten zu wetteifern um einen möglichst großen, vor

allem aber demonstrativ nach außen gerichteten Konsum. Ich glaube, daß nach einer allgemeinen Anhebung des Lebensstandards die Menschen auch an anderes als an einen luxusierenden und geltungssüchtigen Konsum denken werden. Ich glaube auch, daß sich individuell auswählende und einen persönlichen Stil ausdrückende Konsumgewohnheiten durchsetzen werden. Gegenwärtig stehen wir in einer Übergangszeit. In dieser Zeit sollten wir Ansätze suchen und finden, wie wir das fieberhafte und ziellose Konsumstreben in vernünftige Bahnen lenken können. Das „Wie" hier vor allem für die denkungewohnten Menschen ist und bleibt unsere Frage.

Ich komme zur Arbeitswelt. Auch hier kann ich nur skizzenhaft andeuten.

Der Automat ist in der Lage, schöpferische Fähigkeiten und entsprechende Aktivitäten des Menschen zu entwickeln; er setzt die Handlung fort, die der Mensch ausgelöst hat. Zwar ermöglicht es der Automat, noch schneller, sicherer und hochwertiger zu arbeiten; der Mensch aber wird von ihm emanzipiert von einer Fülle monotoner sowie geist- und nervenzerstörender Verrichtungen; er macht ihn frei für wertvollere Arbeiten und geistig-schöpferische Leistungen.

Ein Beispiel aus der Industrie:

Hier kann ich nur begrenzt aussagen, wenn ich von der Stadt rede, aus der ich komme; sie hat eine „Monokultur". 80 000 Einwohner; davon sind 83% aller erwerbstätigen Menschen in einem Werk beschäftigt. Es sind im Werk automatischen Rundstraßen, „Karussells" (oder auch „Raketenstraßen", bitte nicht für militärische Zwecke!) vorhanden. An einer dieser Straßen sind 20 Personen beschäftigt; sie stellen in einer Schicht 2000 Vorder- und Hinterwagen her. (Drei Schichten arbeiten.) Ein anderes Karussell setzt beide Teile vollautomatisch zusammen. Früher arbeiteten mit viel geringerer Produktivität 380 Menschen an dieser Straße. Heute sind es 4 Elektriker, 8 Inspekteure und 8 Anleger (oder auch „Fütterer" genannt). Die Elektriker bekommen den relativ höchsten Lohn. Die „Fütterer" den relativ geringsten. Die Elektriker tun ihre Arbeit am besten, wenn sie nichts tun in ihren 8 Stunden. Die „Fütterer" und Inspekteure leisten am meisten, wenn sie 8 Stunden Blech anlegen oder ihre Kontrollfunktion ausüben. Hier entsteht die Frage: Was ist Leistung?

Diese Elektriker sind in ihrem erlernten Beruf spezialisierte Fachleute im Gegensatz zu den am Karussell Beschäftigten, die berufsfremd tätig sind (Schuhmacher, Schneider, kleine Kaufleute, Bäcker, Friseure, Landwirte).

Was heißt hier Beruf und Berufsausbildung?

Die Elektriker sind mehr wert an ihrem Arbeitsplatz als ein ausgebildeter Ingenieur; diese wenigen sind gefragte Leute. Die Masse ist ungefragt, jederzeit auswechselbar und durch Maschinen ersetzbar. Aus den Gefragten kann sich eine neue Hierarchie herausbilden, die „Automationshierarchie". Wie sieht es in der Verwaltung eines Betriebes aus? Die „automatische Sekretärin" verlangt den druckreif sprechenden Chef; statt herkömmlicher Buchhalter werden Programmierer und Bediener von Buchungs- und Rechenmaschinen benötigt; an die Stelle bisheriger Rechen- und Schreibkräfte treten Locherinnen.

Trotzdem hat sich das zahlenmäßige Verhältnis vom Angestellten zum Arbeiter von bisher 6 : 1 auf 10 : 1 erhöht. Die Lohnabrechnung für 80 000 Beschäftigte dauert 1½ Tage. Hier kommt es auf die wenigen Fachleute an der Großrechenanlage IBM 7070 an. Diese Maschine druckt in einer Sekunde 30 Schreibmaschinenseiten und addiert in einer Minute 800 000 Zahlen. Die Mädchen in den Hollerithabteilungen haben die Rolle der „Fütterer" an den Karussells inne. Weder diese Mädchen noch die Angestellten an den Großrechenanlagen haben eine weite Übersicht über die Fabrik.

Zwei Feststellungen:

Die Berufsaussichten derer, die sich auf ihren Bizeps verlassen, werden geringer sein.

Es kann sich eine neue Elite herausbilden, etwa die der Spezialisten in der Technik, des Verkaufs, der Werbung usw.

Wird diese Entwicklung am Ende zur Führer-Gefolgschaftsstruktur führen?

Wir haben uns zu fragen, wie die aus technischen Gründen entstehende Spannung zwischen einer möglichen neuen Elite und der Masse sinnvoll, das heißt: zum Besten der Gesellschaft ausgetragen werden kann. In keinem Fall darf es zu einem Hochmut der „Nur-Techniker" führen, die ihre Macht mißbrauchen.

Für uns scheint mir eine weitere Frage wichtig.

Wird der technische Fortschritt die beruflichen Anforderungen verdrängen?

Im allgemeinen spricht man von Erhöhung der beruflichen Anforderungen. Natürlich, unterschiedliche Stufen von Automation richten unterschiedliche Berufsanforderungen an die Arbeitnehmer. Die Tendenz geht aber doch wohl dahin, daß in den ersten Perioden eines Automatisierungsprozesses die beruflichen Anforderungen an den Menschen erheblich steigen. In einem fortgeschrittenen Automationsstadium nehmen dann die zur Bedienung der Anlagen erforderlichen Qualifikationen wieder erheblich ab. Dies ist wohl ein sehr folgenreiches Ergebnis, wenn man an die geforderten Investitionen für Bildungs- und Umschulungsprogramme denkt, die ja gerade im Hinblick auf die ungelernten und angelernten Arbeiter gefordert werden, um diese den erhöhten Berufsanforderungen nicht hilflos gegenüberstehen zu lassen. Demgegenüber steht die Meinung, daß in automatisierten Betrieben selbst die Routinetätigkeit ein rasches, methodisch geschultes und vor allem umstellungsfähiges Denken fordert.

Noch ein Bild zur Berufsstruktur:

Der Anteil der ungelernten Arbeiter hat sich an der Zahl der Belegschaft verringert. Dieser Abnahme steht eine stärkere Zunahme der angelernten Arbeiter gegenüber. Ursprüngliche Hilfsarbeiten verlangen teilweise die Qualifikation von Anlerntätigkeiten. Arbeiten von früher gelernten Kräften können jetzt von angelernten Kräften übernommen werden. Die stärkste Zunahme von angelernten Kräften erfolgt, wenn Handarbeit fast völlig ausgeschaltet und größere Strecken des Fertigungsablaufs autonom geschaltet werden können. Der zunehmenden Bedeutung der angelernten Kräfte steht ein Überhang der Facharbeiter im unmittelbaren Produktionsbereich gegenüber. Diese werden bedrängt von den angelernten Arbeitern und von den automations-spezifischen Kräften. Es tritt also eine Nivellierung zwischen Lehr- und Anlernberuf ein.

Wovon müßte also die Berufsausbildung ausgehen?

Bei zahlreichen mechanisierten Arbeitsgängen kommt es weniger auf eine spezielle Ausbildung an; vielmehr wird die Fähigkeit, sich bestimmte Fertigkeiten anzueignen, in den Vordergrund treten. Wichtiger als eine Lehrausbildung ist eine auf breite Basis gestellte allgemeine Grund- und Berufsschulausbildung. Das von der Schule vermittelte elementare Können reicht für die Mehrzahl der Menschen weder als Basis für die Berufs- noch als Basis für die Lebensbewährung aus.

Noch eine Bemerkung zur Freisetzung und Umsetzung in den Betrieben.

Wenn ein Unternehmen den Produktionsprozeß durch Technisierung verbessert, dann will es Kosten sparen. Es sollen Kosten für menschliche Arbeitskräfte gespart werden. Wenn also menschliche Arbeitskraft durch Technik ersetzt wird, werden Arbeitskräfte freigesetzt. Hieran entzündet sich die Diskussion. Freisetzung bedeutet nicht Entlassung. Denn es kommen neue Industrien auf, für die wiederum Arbeitskräfte gebraucht werden, sagen die einen. Eine andere Meinung: Alle, die durch Maschinen verdrängt werden, finden rasch neue Beschäftigung. Nun, solange die Voll- und Überbeschäftigung anhält, wird man mit einem lustigen Pfeifen über den Friedhof gehen können.

Die Erscheinungen sind doch so, daß Ungelernte, Angelernte und Facharbeiter (Punktschweißer im VW, Bäcker bei Bahlsen) zwar im gleichen Betrieb, aber doch in eine andere Tätigkeit hinein umgesetzt werden; sie werden zu Tätigkeiten veranlaßt, die ihren bisherigen und auch ihrer Qualifikation nicht entsprechen. Die Lohnfindung dafür ist ebenfalls problematisch.

Auch die Funktion des „Vorgesetzten" hat sich gewandelt; er tritt nur noch am Anfang einer Arbeitsplanung und -vorbereitung in Erscheinung; mit der eigentlichen Arbeitsabwicklung hat er sich kaum mehr zu befassen.

Hierzu eine abschließende Feststellung:

Verstärkte Arbeitsteilung nicht nur zwischen Mann und Frau, zwischen Arbeitskollegen, sondern vor allem zwischen Mensch und Maschine. Beruf als Berufung im überkommenen Sinne wird zum Privileg weniger und kleiner Gruppen im Sozialgefüge werden. Wenn man Menschen auf Grund ihrer noch möglichen schöpferischen Leistungen heute durch ein Wappen auszuzeichnen hätte, so bekäme der Konstrukteur ein Lenkrad, ein Städtebauer und -planer Zirkel und Kelle und der Boß einer Autofabrik eine Lochkarte. Damit habe ich zugleich auch die Frage des Sozialprestiges zu deuten versucht.

Wenn ich die Folgen der Automatisierung – und sie beziehen sich zugleich auf die Rationalisierungsmaßnahmen aller Zulieferbetriebe, die gewöhnlich nicht im Raum der eigentlichen Industriezentren liegen – richtig sehe, dann scheinen sich für die EB folgende Maßnahmen abzuzeichnen, die ich wiederum nur kurz skizzieren kann.

1. Verstärkte Allgemeinbildung noch während des Pflichtschulabschlußjahres durch die EB, um die Entlaßschüler beim Übergang in den Beruf dem weiterführenden Bildungsprozeß zu erhalten.
2. Verbesserung unserer Schulsysteme etwa nach dem Muster der „comprehensiveschools" in der Form von Ganztagesschulen und mit fakultativem Förderunterricht. Die Eltern sind dafür ganz besonders zu interessieren und zu mobilisieren, damit der Wunsch nach breiterer Grundbildung von unten nach oben durchgesetzt werden kann. Dem Arbeiter darf es nicht länger gleichgültig sein, ob sein Kind die gleichen Startvoraussetzungen und Bildungschancen wahrnimmt oder nicht. Dann werden wir sicher nicht nur 30% Arbeiterkinder – wie gegenwärtig – an den weiterführenden Schulen haben, sondern wahrscheinlich die doppelte Zahl. Sicher werden dann auch nicht nur 6% der Schüler mit dem Abitur entlassen, sondern auch hier das Doppelte, ohne daß die Qualität des Unterrichts herabgesetzt werden muß.
3. Eine umfassende allgemeine Weiterbildung für die Erwachsenen etwa im Sinne der Bemühungen des National Education Board in den U.S.A., nämlich 36 Stunden für die Arbeit und 4 Stunden für die Erziehung zu bezahlen.
   Diese 4 Stunden Erziehung sollten nicht für die Umschulung und Umsetzung im Betrieb verwendet werden, sondern für das persönliche Wachstum des Individuums. Folglich müßten diese Erziehungsstunden in den außerbetrieblichen Instituten, etwa den Volkshochschulen, stattfinden.
4. Schließlich und endlich muß eine großangelegte Information und Aufklärung der Bevölkerung über den Prozeß der Technisierung und deren mögliche sozialen Folgen stattfinden. Darüber ist so gut wie gar nichts bekannt. Bei einer Umfrage haben von 360 Abiturienten ganze fünf den Begriff „Automation" definieren können. Wie wenige mögen es sein, die in diesem Zusammenhang Gesetzmäßigkeiten und Wechselbeziehungen von Technik, Wirtschaft und Politik erkennen.

Wir in unserer Stadt glauben, daß wir durch diese Information und Aufklärung eine große Zahl neuer Hörer gewinnen werden. Wir haben unser nächstes Semester mit allen Vorträgen und vielen Arbeitsgemeinschaften und Seminaren in den Dienst dieser Aufklärung gestellt.

Ich weiß, daß dieses Unternehmen gewagt ist, aber wir müssen eine heilsame Unruhe stiften, ohne damit eine permanente soziale Krise zu schüren.

Dr. Hans Altenhuber, Österreich:

Mechanisierung und Lebenshilfe – in Wien

(nach Mitschrift)

Das Wort „Automation" entstand vor 17 Jahren, als bei Ford die erste vollautomatische Strecke in Betrieb genommen wurde. Über Auswirkungen und Folgen bestehen verschiedene Meinugen; einheitlich ist die Meinung, daß die neue Entwicklung mehr Bildung fordert.

Folgende drei Bildungsaufgaben zeichnen sich ab:

1. Orientierung und Information über die neue Entwicklung. Es war immer Aufgabe der Erwachsenenbildung, die Menschen über neue Entwicklungen zu informieren. In Wien wurden Vorträge und Forumgespräche über einschlägige Themen gehalten.
2. Umschulung von freigesetzten Arbeitskräften. Für die neuen Arbeitsweisen und Arbeitsgebiete sind neue Kenntnisse notwendig. So hat sich die Buchhaltung in den letzten 30 Jahren völlig von der Handeintragung auf die Lochkarte umgestellt. In Wien wirken die Volkshochschulen als Anreger und Vermittler von Grundwissen, die eigentliche Umschulung wird von anderen Institutionen übernommen.
3. Vorbereitung auf die länger werdende Freizeit. Das Glück der Menschen liegt nicht allein in der Arbeit; viele verrichten Arbeiten, die ihnen keine Freude machen. Die Arbeit verliert infolge der technischen Entwicklung an Sinn für den einzelnen. Viele Arbeitsgewohnheiten werden in den übrigen Alltag, in die Freizeit übernommen. Der „richtige Müßiggang" muß gelernt werden. Wer ihn nicht gelernt hat, weiß die Freizeit nicht richtig zu nützen: zur Entfaltung der Persönlichkeit, des Gefühlslebens, der schöpferischen Kräfte. „Jeder Mensch muß einen Vogel haben", um der Automation ein Gegengewicht entgegensetzen zu können: Die Volkshochschule muß möglichst vielen Menschen ein Hobby ermöglichen. Allgemeinbildung und musische Bildung müssen eine engere Synthese eingehen.

In Wien wurden die „Lebensschulen" als großstädtische Entsprechung der skandinavischen Heimvolkshochschulen geschaffen. Sie dauern drei Jahre und wollen Allgemeinbildung vermitteln. Die Gruppen treffen sich zweimal wöchentlich durch je zwei Stunden. Zwei Kursleiter halten die Gruppe zu intensiver Arbeit an. Der Lehrplan sieht vor, daß nacheinander Wien, Österreich, Europa und die Welt im Mittelpunkt stehen. Dabei werden die praktischen Beziehungen zu den Menschen hergestellt. Im letzten Jahr bestanden zehn solcher Gruppen mit zusammen 200 hauptsächlich jungen Teilnehmern. Auch Gruppen für alte Menschen wurden gegründet. Die Gruppen bleiben nach Abschluß zusammen oder bilden sich in anderen Kursen weiter.

In einer eigenen Künstlerischen Volkshochschule mit über 150 Kursen werden nur musische Fächer gepflegt.

An allen Wiener Volkshochschulen bestehen Sparten für schöpferische Freizeitgestaltung der verschiedensten Art.

Dr. Jiří Kotásek, ČSSR:

Das Fernstudium, einer der Wege der Erwachsenenbildung in der Tschechoslowakei

Historische Vergleichsstudien über die Erwachsenenbildung zeigen, daß das Fern- bzw. Korrespondenzstudium eine mehr als hundertjährige Traditon hat. Wenn ich es im Zusammenhang mit dem heutigen Diskussionsthema erwähne, ist es notwendig, seine Aktualität neu zu prüfen, seine Berechtigung neben modernen Massenkommunikationsmitteln und neben klassischen Vortrags- und Diskussionsmethoden in der Erwachsenenbildung zu finden. Meine Erwägungen und Bemerkungen werden sich natürlich hauptsächlich mit der Situation, die auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung in der Tschechoslowakei in den vergangenen 20 Jahren entstanden ist, befassen. Die Bedeutung und die Wichtigkeit des Fernstudiums in unserem Lande kann ich beispielsweise an der Tatsache demonstrieren, daß vor kurzem vier Institute, die sich mit wissenschaftlich-theoretischen und praktisch-methodischen Fragen dieser Form der Erwachsenenbildung befassen, entstanden, die den Universitäten in Praha und Bratislava, der technischen Hochschule in Praha und einer Mittelschule für Werktätige in Praha angegliedert sind.

Das Fernstudium als selbständige Form der Erwachsenenbildung entsprang dem Bedürfnis der Werktätigen nach Fachbildung und Qualifikation. Nicht Allgemeinbildung (liberal education), sondern der Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten, die direkt oder indirekt mit der Berufstätigkeit verbunden waren, war das Ziel, das diese Studienform entstehen ließ. Das ist auch der Grund für die den Prüfungen bei uns und in den anderen sozialistischen Ländern zugesprochene Wichtigkeit. Das Fernstudium wurde zur Angelegenheit der öffentlichen Mittel- und Hochschulen. Das individuelle Bildungsbedürfnis (bessere Fachqualifikation) wird vom Staat und vom Arbeitgeber durch bezahlte Studienfreizeit und Senkung der Kosten des Studiums unterstützt. Das Fernstudium ist institutionell nicht vom Prüfungssystem des öffentlichen Schulwesens getrennt.

Das Fernstudium an den Mittel- und Hochschulen ist eigentlich ein zweiter Bildungsweg, der zu Prüfungen führt, die als gleichwertig mit dem nach einem Tagesstudium anerkannt werden.

Bei uns gibt es eine große Anzahl von Erwachsenen, die diese arbeits- und zeitraubende Studienform wählen müssen. Das System des Fernstudiums betrachten wir als das Ergebnis der Mechanisierung und der Automatisierung der Produktion. Die normalen Tagesschulen sind nicht imstande, den erhöhten Bedarf an fachgeschulten Werktätigen zu befriedigen. Ich leugne nicht, daß sich viele Leute bei uns die ernste Frage stellen, ob das Niveau dieses Bildungsweges entspricht. Sie erwägen auch Möglichkeiten, das individuelle Bildungsbedürfnis durch weniger anspruchsvolle For-

men der außerschulischen Bildung im Rahmen der Volkshochschulen zu befriedigen. Es tritt eine gewisse Differenzierung der berufstätigen Studierenden nach dem Alter ein. Diesem Studientyp wendet sich besonders die niedrigste Altersgruppe bis zu 30 oder 35 Jahren zu.

Das Fernstudium hat natürlich viele interessante methodische und Organisationsprobleme. Statt der rein traditionellen Form des Korrespondenzstudiums entstand an den tschechoslowakischen Schulen ein System, das man Konsultationssystem nennen könnte. Die Teilnehmer des Fernstudiums kommen gewöhnlich alle 14 Tage in ihren Konsultationszentren zusammen. Diese sind entweder direkt an den Schulen, die das Fernstudium organisieren, oder aber in zu diesem Zweck speziell errichteten Zentren an Orten, wo es eine größere Anzahl von Teilnehmern des Fernstudiums gibt. An bestimmten Konsultationstagen werden Vorträge gehalten, Übungen durchgeführt und finden individuelle Konsultationen zu schriftlichen Arbeiten statt. Diese Konsultationen leiten entweder Lehrer der entsprechenden Schulen oder fachlich qualifizierte externe Mitarbeiter. Außerdem organisieren die Schulen ein- bis zweimal jährlich ein längeres Treffen der Teilnehmer, bei dem insbesondere jene Gegenstände und Studienabschnitte behandelt werden, die die Anwesenheit der Studenten erfordern (Laborübungen, Seminare, Exkursionen).

In den Anfängen der Entwicklung des Fernstudiums in den fünfziger Jahren kam es zu Fehlern, die durch eine mechanische Anwendung der Studienpläne der Normalschule auf das Fernstudium entstanden; diese Fehler sind bis heute noch nicht voll beseitigt. Inhalt und Methodik des Fernstudiums können nicht mit denen der Normalschule identisch sein, weil die Studienteilnehmer ganz andere Bedingungen zu ihrem Studium, ein anderes Alter und andere Facherfahrungen mitbringen. Das Studium ist hier eine Begleiterscheinung des Berufslebens und nicht die Vorbereitung auf die Berufsarbeit. Die exemplarische Auswahl des Lehrstoffs ist in einem größeren Ausmaß als beim Normalstudium notwendig.

Als Grundproblem des Fernstudiums wird die Ausarbeitung spezieller Studientexte – der umfangreichen Lehrbücher und der kürzeren Lehrbriefe – angesehen. Hier ist die Methodik viel wichtiger als bei einem normalen Studium mit direktem Kontakt zwischen Lehrer und Schüler. Bei der Bearbeitung der Texte wird auch auf die größeren menschlichen und Arbeitserfahrungen und das Alter der Studienteilnehmer Rücksicht genommen. Die Texte müssen die direkte Interpretation und den Kontakt des Lehrers mit dem Schüler ersetzen können. Die Studienteilnehmer haben jedoch immer noch Beschwerden über die Qualität der Texte. Es werden Zweifel ausgesprochen, ob es überhaupt möglich ist, ohne den direkten Kontakt der Lehrerpersönlichkeit mit dem Schüler eine gute Bildung zu vermitteln. Gewissen amerikanischen Versuchen, die Lehrtätigkeit mit Hilfe von speziellen Lehrbüchern zu programmieren, wird viel Aufmerksamkeit und Interesse, aber auch Kritik gewidmet. Ihre Grundsätze werden derzeit wissenschaftlich überprüft, und es zeigt sich, daß sie eher in Elementarkursen anwendbar sind.

Es werden auch Forschungen über die Teilnehmer des Fernstudiums unternommen. Dabei wurde festgestellt, daß die freie Zeitwahl und das Visuallernen die Vorteile dieses Systems sind. Die Teilnehmer haben jedoch ernste Schwierigkeiten infolge der ungenügenden Übung im selbständigen Studium und der Zeitansprüche der Berufstätigkeit und der Familie. Darum werden bei uns Stimmen von Ärzten und Hygienikern laut, die auf die Überlastung der bei voller Berufsausübung noch zusätzlich Studierenden aufmerksam machen.

Erhebungen stellen die interessante Tatsache fest, daß der Mißerfolg beim Fernstudium hauptsächlich auf die ungenügend intensive Motivierung zur Teilnahme am Studium zurückzuführen ist.

Die außerschulische Bildung der Erwachsenen, ihr Inhalt und ihre Methoden stehen in engem Zusammenhang mit der Schulbildung der Werktätigen.

Die Erfahrungen der Prager Volksuniversität können als Beispiel für die Verbindung des Fernstudiums mit der außerschulischen Bildung der Erwachsenen dienen. Ihre naturwissenschaftlichen, ökonomischen und technischen Zyklen sind fast zur Hälfte von Teilnehmern des Fernstudiums besetzt. Die Volksuniversität, die selbst kein Fernstudium leitet, hat hier neben ihrer eigentlichen Funktion noch eine Hilfsfunktion im Zusammenhang mit dem Schulsystem und seinem Fernstudium.

Neue Erfahrungen mit dem Fernstudium machte im vorigen Jahr die Tschechoslowakische Gesellschaft zur Verbreitung politischer und wissenschaftlicher Kenntnisse, die in ihren Reihen Lektoren und Organisatoren der Erwachsenenbildung, Wissenschaftler und Spezialisten aus den verschiedensten Gebieten vereinigt. Diese Gesellschaft hatte Mangel an qualifizierten Lektoren für einige Fachgebiete, die in der Volksuniversität vorgetragen werden sollten. Sie führte daher ein Fernstudium für Interessenten auf diesem Gebiet ein, die dann die angeforderten Zyklen zu besetzen imstande waren. Sehr erfolgreich ist zum Beispiel das zweijährige Fernstudium der Philosophie und Ethik. Die Methoden sind hier ähnlich dem Studium an öffentlichen Schulen; die Lektoren sind ausschließlich Hochschullehrer.

Das Fernsehen und der Rundfunk bringen neue Möglichkeiten zur Befriedigung des Bedürfnisses nach Bildung. Wie in anderen Ländern existieren auch bei uns Bildungszyklen im Fernsehen und im Rundfunk (Fremdsprachen, Mathematik, technische Lehrfächer). Diese Sendungen werden zu verschiedenen Tageszeiten gesendet, damit sie auch von Werktätigen der zweiten und dritten Schicht ausgenützt werden können. Die Fernseh- und Rundfunklehrsendefolgen werden als Zusatzhilfen für das Fernstudium vorbereitet, manche davon haben sogar selbständige Studientexte. Rundfunk und Fernsehen haben keine spezifische erzieherische Funktion, die nicht nur in den Sendungen selbst liegt. Diese Lehrsendungen können keine selbständigen Lehrgänge darstellen, sondern sind eine Ergänzung eines systematisch geleiteten Fernstudiums sowohl an öffentlichen Schulen als auch an Institutionen im Range von Volkshochschulen.

Das Fernstudium in der Tschechoslowakei ist vorläufig jene Sparte der Erwachsenenbildung, deren Grundsätze und Durchführung in allen Einzelheiten ausgearbeitet sind. Der Nachdruck, den ich hier auf das Fernstudium legte, bedeutet jedoch nicht, daß ich mir nicht der Notwendigkeit bewußt wäre, es durch weitere Formen, die den verschiedensten Bildungsbedürfnissen des Menschen der wissenschaftlichen und technischen Revolution entsprechen, zu ergänzen.

Robert A. Luke, USA:

The Impact of Increasing Mechanization and Automation on the Programs and Methods of Adult Education: Some Examples of Successful Experience in the United States

(Written contribution)

The topic is without question one of the most pressing problems confronting education today in all parts of the globe.

There are four critical aspects of the problem that we in the United States must direct our attention toward. First, it is necessary to find new jobs for the types of work eliminated by increasing mechanization and automation. We are in a never-ending race between the number of jobs disappearing every day and the need to find new jobs for displaced workers. It is estimated that there are approximately 2 million jobs being eliminated because of automated industrial processes.

Second, it is necessary to provide training and retraining programs at various levels of technical complexity for individuals who have the basic background to move into the new kinds of positions at high levels of skill coming into being as a result of automated processes.

Third, there are many individuals in the United States who have a deficiency in their basic educational background, and it is necessary that every effort possible be made to provide these individuals with an elementary and secondary education. The 1960 National Census indicates the magnitude of this problem: at that time there were 23 million adults over 25 years of age who had not completed 8 years of formal schooling, and 55 million adults who had not graduated from a secondary school.

Finally, we have the need to provide a general liberal education for all people which will not only help them understand as clearly as possible the nature of this changing world and its implications for them and their community, but to provide them with the educational background which will give them the flexibility of mind, spirit and skill required for them to adjust psychologically to a rapidly changing society. More than this, we must provide the kinds of educational experiences and opportunities for

adults which will not put them at the mercy of social change, but rather give them the tools, intellect, and imagination for them to be able to influence change rather than merely adjust to it.

Cutting across all of these is the basic social problem that the hardships of technological displacement are not shared equally throughout the population. For reasons too obvious to restate, the groups most affected by technological change are older workers, people living in rural areas, youth, and members of minority groups. One of our most difficult tasks then is to make certain that we start on the ladder of opportunity the individuals in these groups who traditionally have filled the unskilled jobs – now so rapidly disappearing. Not only do these individuals lack the basic educational skills required to effectively participate in our economy, but they suffer from a lack of social skill and many times from a depression of ambition.

The West Virginia coalminer whose father and grandfather mined the fields before him, and who has perhaps gone no more than 3 or 4 years to school, has little concept of the new demands – and new opportunities – of the new labor market. He cannot evaluate one occupation against another, and does not have the educational background necessary to think through and solve the problems involved in moving from one community to another. He would sooner grapple with the uncertainty of a solution to his problem in the community where he grew up rather than to think in terms of moving on to another community where both educational and employment opportunities would be available to him in greater proportion.

Similarly, a "middle-class" worker in Detroit who lost, as a result of automation, a semi skilled job at $ 3.85 an hour, has little incentive to take a job required in – let's say for example – the food industry at $ 2.50 an hour. The prospect of starting all over again is a difficult one to face.

Yet, in both of the illustrations I have cited, either moving to another community, or learning new job skills, or – until the new job skills have been learned – accepting employment at a lower rate of pay, will be problems that are as much education's responsibility as those providing a new set of occupational skills.

At the other end of the scale is the other problem education faces as a result of the insatiable demand of American business and industry for ever higher levels of trained personnel. Thirty years ago, the unskilled labor force in the United States exceeded the professional workers by almost three to one. Today the situation is practically reversed – with more than twice as many professional workers as laborers. By 1975, only 4% in the total labor force will be unskilled workers. And, to complicate the situation further, as an advancing technology wipes out old jobs, it creates new ones never heard of before – specialists, for example, in transistorized circuitry, ferret reconnaissance, gyrodynamics, inertial guidance, micro-miniaturization, data telemetry. The advent of the computer, one of the symbols of automation, has meant the flowering of another special job – computer programmer. More than 40,000 programmers are employed now. Feasibly, 200,000 more will be needed by 1970.

All of this means that in the United States' highly industrialized society, an individual's economic survival is practically dependent upon a minimum educational attainment of a high school education. Yet, for a variety of personal and economic reasons, more than one-third of the nation's young people drop out of school before completing senior high school. In cities the size of Buffalo, New York (532,000 population), enough boys and girls leave school each year before graduation to fill an additional high school of average size. Because of this, educators in the United States are making vigorous efforts to, not only strengthen the holding power of the schools for youth on potential dropouts, but to give increased support and encouragement to previous dropouts (50,000,000 in the United States have less than a high school education) to enable them to return to school to finish their education.

In the United States today, some 4,000,000 adults attend classes or other program activities offered by their public schools. Of these, approximately 150,000 men and women are finishing elementary school in public school adult education classes. During the 1962/63 school year, over 5,000 adults were granted elementary school diplomas. Many more, of course, did not bother to apply for an elementary school diploma when plunged ahead into secondary school. These figures are not intended to impress – except insofar as they suggest the magnitude of the job to be done. The number enrolled in elementary school academic classes for adults represents little more than one half of one percent of that under-educated 23 million.

However, public education is rallying to this responsibilty. In Cook County, Illinois, the public schools recently began an expanded program of education for ablebodied individuals receiving public welfare assistance and who could not function on a sixth-grade level. In the autumn of 1962, approximately 6,000 adults were enrolled. The Department of Public Aid made the classes compulsory to get the program started and to reach people who had never taken advantage of the opportunities open to them.

While beset with enormous difficulty, such as providing adequately trained teachers and suitable materials, the program is off to a good start, has attracted national attention, and is either being studied or emulated in several other large cities. As would be expected, opinion is divided as to the wisdom of the compulsory aspects of the program. However, according to Raymond M. Hilliard, Director of the Cook County Department of Public Aid, once the program was under way, the factor of compulsion was scarcely necessary except in a few instances.

In Cincinnati, an intensive program started three years ago further demonstrates how the public schools can use their resources to meet these deep-seated community problems. First of all, the Cincinnati schools work closely with employers and other agencies in providing short-term training courses in semi-skill areas for unemployed workers. Second, convenient neighborhood centers for adult education have been opened. The convenience alone accounts in part for the 20% increase in adult education enrollment among adult illiterates in Cincinnati. A third step was the organization of short-term daytime and Saturday morning academic high school credit classes for adults and provision for evening high school counselors to make regular visits to employers of evening students. Finally, steps were taken to develop a closer relationship between the daytime high schools, the work certificate office, and the evening high schools to encourage a larger number of day school dropouts to continue their education. As a result of this last action, a far larger number of seemingly inevitable daytime dropouts are being helped to continue their education immediately in an evening school.

A pilot program is underway in Los Angeles where 1,600 recipients of aid to needy children were screened and 30 potential candidates selected for training in clerical skills. The Bureau of Public Assistance estimated that if 15 of these women could be kept off relief rolls for the next 15 years, the county would save $ 1,263,000. Cost of instruction would be approximately $ 6,000.

In Indianapolis, cooperative arrangements between Western Electric and the public schools now make it possible for adults to finish high school without leaving the plant, and in Norfolk, Washington, D. C., and Virginia, classes in basic education have been authorized as a part of the federal manpower development and training program. Louisiana, California, and Florida are among the states where statewide efforts, inspired by the state departments of education, are being made to open up opportunities for continuing education in every community.

Increased efforts are also being made to use television to teach reading and writing to adults. Special series have been developed in Baltimore, Kansas City, and Philadelphia. Thanks to the cooperation of the Annenberg Foundation, video tapes of the Philadelphia Public Schools' program now have been made and loaned to more than 50 communities in all parts of the country for local showing.

In the area of providing opportunities for adults to go back to school to acquire either an elementary or a secondary education, the following case examples might be of interest to you.

One out of every 8 high school diplomas given last year in Los Angeles, California, was earned by an adult. Oconee County, South Carolina, is serving as a working example to many other small communities that good adult education classes need not always be located in the larger cities and towns. Cooperation with local civic, business, and education groups; dedicated leadership; and the full use of all available state and national funds have enabled this program, without a single pencil, desk, teacher, or director in 1961, to become a showcase for the entire state.

In the area of employment and educational counseling, new approaches and methods are being tried out. Free occupational testing and counseling service is available to all interested adults at the Poughkeepsie, New York, Adult Education Center. An exit interview is filled in by high school dropouts and channeled to the Center; counseling follows.

Emergency counseling was provided by the Amherst Central Adult School in Amherst, New York, when local residents had to decide between relocating in another state or seeking other employment at home because of a company move.

When Amsterdam, New York, lost one of its major industries employing over 1,800 men and women, the public school adult education program added training programs tailor-made for local and incoming industries. Cooperation with the New York State Employment Office, the Federal Area Redevelopment Program, and the Federal Manpower Development and Training Act opened up job opportunities for the unemployed.

Follow-up courses for people on the job are just as essential for the farmer or rancher as for the factory or office worker. Advanced Farm and Ranch Management is offered in the Helena, Montana, public school adult education program both as a graduate credit class from Montana State College and as a noncredit, general interest course.

Through its public school adult education program and its Citizen Advisory Committee for the community, New Lisbon, Wisconsin, surveyed existing business and farm patterns as a first step toward establishing training programs to attract new industry.

As you yourselves know so well, work on these problems is vastly complicated by the fact that we live in a free society. There is no solution to any of these problems except through the process of education. There are millions of individuals, however, who, for a variety of reasons, do not grasp eagerly at educational opportunities even though made available to them and a variety of motivations must be found to encourage them to make education a lifelong pursuit. We cannot require people to leave one community where no jobs exist and move to another where there may be a labor shortage. Because of the competitive nature of private enterprise, we cannot require employers to list present or pending vacancies with the state employment services, even though, if this information were available, it would provide us with a more adequate "early warning system" as to changes in the job situation.

Therefore, it cannot be said too often that the implications of increasing mechanism and automation for education are that we need more and better education for all our people. We need "more" – not in the sense of trying to cram more knowledge into young heads during the years of youth and adolescence – but rather to extend opportunities to learning throughout life. We need "better" education not simply in the sense of providing more specific information about specific problems, but rather to provide the basic language and mathematical skills as well as attitudes toward learning which will enable individuals to meet problems as they arise and make intelligent decisions which will enhance the welfare of themselves, their families, and their fellow citizens.

Aussprache:

Klugert, Deutschland:

Ohne Verlängerung der Schulzeit, d. h. allgemeine Erhöhung der Allgemeinbildung, sind die Probleme der Folgen der Automation nicht zu lösen. Außerdem ist allgemein nachgewiesen, daß der Wunsch nach Weiterbildung mit zunehmender Vorbildung steigt.

Bakós, ČSSR:

Entscheidend für Nutzen und Wirkung der Erwachsenenbildung ist deren Inhalt. Es muß gefragt werden, ob ihr Inhalt nach der objektiven Entwicklung der Arbeitsverhältnisse, der Technik, Wissenschaft und Gesellschaft entspricht. Die aktuellen Problemstellungen müssen mehr beachtet werden. In der ČSSR sind zwei Grundprobleme zu lösen: 1. Die Koordinierung des Inhalts der Erwachsenenbildung mit dem der Schulen, der Abend- und Betriebsschulen. 2. Die allgemeine Orientierung der Erwachsenenbildung. Die Schulpläne und -programme halten nur schwer mit den Errungenschaften der Wissenschaft und Technik Schritt. Beste Fachleute der Hochschulen sind notwendig, nicht nur um die Grundkonzepte, sondern auch die Detailprogramme und Schultexte auszuarbeiten, die Lehrer und Vortragenden auszubilden.

Die Frage der Qualifikation (Prüfungen, Zeugnisse) betrifft die Abend- und Betriebsschulen. Die allgemeine Erwachsenenbildung muß Wege suchen, wie sie den Menschen in ihrem Streben nach Qualifikation helfen kann. Die Frage bietet nicht nur praktische Aspekte, sie muß vor allem theoretisch-wissenschaftlich gelöst werden. Die polytechnischen Aspekte der gegenwärtigen industriellen Arbeitsweise öffnen der Erwachsenenbildung neue Wege.

Das Fernstudium gibt der übrigen Erwachsenenbildung wertvolle methodische Anregungen nicht nur für die Gestaltung der Studienliteratur, sondern für die Behandlung verschiedener Fächer überhaupt.

Marinelli, Österreich:

Die Automation schafft auch körperliche Probleme: der Ausgleichssport soll der Einseitigkeit der körperlichen Betätigungen im Beruf, bzw. der körperlichen Untätigkeit entgegenwirken.

Daraus ergibt sich die Frage, ob auch auf geistigem Gebiet ein solcher Ausgleich notwendig und möglich ist und ob darüber bereits Untersuchungen vorliegen. Auf geistigem Gebiet sind die Zusammenhänge sicherlich komplizierter. Ermüdung und Vernachlässigung bestimmter geistiger Fähigkeiten werden nicht einfach dadurch bekämpft, daß man das Gegenteil tut.

Klugert, Deutschland:

Aus der Automation ergeben sich nicht nur Probleme für die körperlichen und geistigen Betätigungen, sondern auch für den Inhalt und die Richtung der Erwachsenenbildung: die musische Bildung gewinnt immer mehr an Gewicht. Sie spricht den Menschen als Ganzheit an und gibt ihm Gelegenheit, Ganzes zu schaffen, sich freiwillig und schöpferisch zu betätigen. Auch dadurch wird der Gleichförmigkeit der Berufsarbeit entgegengewirkt: jeder kann sich selber erleben und ausdrücken, wieder Subjekt werden.

Beier, Deutschland:

Der Formgestalter, der sich im Betrieb nicht ausgelastet fühlt, geht eben in einen Keramikkurs oder leitet einen solchen.

Marinelli, Österreich:

Das Erfolgserlebnis, das für die Berufs- und politische Bildung so wichtig ist, wird durch die musische, aber auch intellektuelle Bildung in die Person selber verlegt.

Beier, Deutschland:

Ein Erfolgserlebnis gibt es auch an der technischen Straße; manche Arbeiter erledigen ihre Aufgabe besonders schnell, damit sie Zeit für ein Gespräch gewinnen, und diese Gespräche sind oft sehr gehaltvoll. Erwachsenenbildner und Priester erhalten so Gelegenheit, mit den Arbeitern während der Arbeitszeit zu sprechen. Dadurch werden viele für die Volkshochschule gewonnen.

Grau, Österreich:

Der Ausgleich wird nicht immer durch eine entgegengesetzte Betätigung geschaffen, oft auch durch eine sehr ähnliche, aber auf andere Weise: Der Metallarbeiter, der sonst an der Maschine steht, freut sich, wenn er selber etwas mit der Hand und für sich aus Metall machen kann. Modellierkurse bieten dem überorganisierten Zivilisationsmenschen, der auf Präzision, Perfektion und Produktion trainiert ist, auch Gelegenheit, nach eigenem Willen etwas zu zerstören, ohne es zu vernichten: die halbfertige Form aus weichem Ton kann ohne Schaden zerstört werden; gleich darauf läßt er sich wieder zu Besserem formen. Der Mensch von heute braucht Gelegenheiten, sich abzureagieren.

Anderseits finden beruflich schöpferische Menschen, die immer nach dem Besten streben, dennoch aber andere nachschaffen müssen, wie Schauspieler und Musiker, einen Ausgleich in Tätigkeiten, die urtümliche, vitale Bewegungen zulassen: der Rhythmus des Webens ist imstande, stark angespannte, vielleicht sich selbst entfremdete Personen in kurzer Zeit zu lösen und zu beruhigen. Der ständige Fremdrhythmus des heutigen Lebens

verlangt nach Gelegenheiten zur Befolgung des Eigenrhythmus.

Ruprecht, Deutschland:

Menschen, die durch ständige Konzentrationsanstrengungen belastet sind, neigen zu Fehlleistungen und Projektionen. Freie, großzügige musische Arbeiten können hier Fruchtbares leisten: Arbeiten mit Ton und am Farbtisch. Beide gestatten eine ständige Veränderung der begonnenen Form, bis sie befriedigt. Auch eine einmal begonnene Liebhaberarbeit kann durch ihren Eigenzwang (Einhalten des eingeschlagenen Weges, Unmöglichkeit eines früheren Aufhörens) zu Spannungen führen. Das Gruppen- und Rollenspiel übt eine therapeutische Wirkung aus. Intellektuelle und unzufriedene Facharbeiter finden eine Befriedigung, wenn sie aus anfänglichem Gekritzel allmählich klare abstrakte Zeichnungen entwickeln. Abbau und Aufbau laufen hier parallel und führen zur Selbstfindung.

Luke, USA:

Die amerikanische Erwachsenenbildung widmet jenen, die unter den Folgen der Automation leiden, größte Aufmerksamkeit. Kopisten, Sekretärinnen usw. arbeiten in einer äußeren Gemeinschaft von Arbeitskollegen den ganzen Tag isoliert, ohne zu verstehen, was sie arbeiten. Sie suchen einen Ausgleich, gehen aber nicht in die Volkshochschule, sondern wenden sich um so intensiver der kommerziellen Unterhaltung zu. Fernsehen und Tourismus sind andere Ventile. Bildung verlangt doch wieder Anstrengung und Mühe. Eine wichtige Möglichkeit für diese Menschen sind die zahlreichen freiwilligen Vereine. Die Erwachsenenbildung bemüht sich daher, durch diese und in diesen zu arbeiten. Es ist unser Auftrag, die Menschen zu fruchtbaren, ihnen selbst helfenden und nützenden Freizeitbetätigungen zu führen.

Speiser, Österreich:

Der Verlust der Übersicht über den Produktionsprozeß, der persönlichen Beziehung zum Produkt ist schon lange vor der Automation eingetreten – das Fließband ist nicht von heute. Das Wesen der Automation liegt darin, daß der Mensch vom Fließband befreit wird. Einerseits gewinnt der Spezialist eine noch größere Herrschaft über noch größere Maschinen, anderseits bleibt weiterhin schwere Arbeit, die nicht viel Intelligenz fordert, z. B. das Wegräumen von Abfall. Die Zahl derjenigen, von denen die Automation in Zukunft höhere Intelligenz verlangt, wird gering sein. Sie werden weniger schwer arbeiten, durch lange Zeit auch geistig unbeschäftigt sein, aber eine höhere Verantwortung für die Kontrolle des Ablaufes tragen.

Tesch, Deutschland:

Die Wirkung der Mechanisierung der Arbeit auf den Menschen ist nur schwer und selten beobachtbar. Wir machen uns vielleicht zu große Sorgen aus der idealen Vorstellung heraus, die Erwachsenenbildung habe einen großen Einfluß und erreiche auch wirklich die von der Automation Betroffenen. Es fällt uns schon heute schwer, an die Handarbeiter heranzukommen. Monotonie und Verödung der Berufsarbeit führen nicht zum Wunsch, die Freizeit geistig zu füllen; im Gegenteil, das stumpfe Verhalten setzt sich nur zu oft in der Freizeit fort. Der Mensch am Fließband ist nach der Arbeit durch Monotonie und Konzentration oft so erschöpft, daß er gar nichts in der Freizeit tun will.

Die Industrialisierung stellt uns vor noch andere Probleme. Frankfurt hat 130 000 Pendler, die täglich 2 bis 4 Stunden für den Weg zur und von der Arbeit brauchen. Sie verlassen die Fabrik fluchtartig, stürmen Züge und Autobusse, brauchen die Zeit zu Hause für die Ruhe, weil sie morgens wieder früh aufstehen müssen. Sie wollen auf dem Arbeitsweg Ruhe oder Entspannung, sind also für die Erwachsenenbildung kaum zu gewinnen.

In Frankfurt leben 40 000 ausländische Gastarbeiter. Durch ihre mangelnden Sprachkenntnisse wird der Kontakt erschwert. Auch sie sind nur schwer zu gewinnen.

Jakobsson, Schweden:

Der Unterschied zwischen Berufsausbildung und Erwachsenenbildung darf nicht so scharf gezogen werden. Die Erwachsenenbildung dient auch der Orientierung im Berufsleben, in den durch die technische Entwicklung entstehenden neuen Situationen. Auch die Berufsausbildung kann gute Allgemeinbildung vermitteln.

Die Koordinierung zwischen Schulsystem und Erwachsenenbildung ist äußerst notwendig. Das neue schwedische Schulgesetz verpflichtet die Schulen, mit den Organisationen der Erwachsenenbildung zusammenzuarbeiten. Die Schulreform stellt uns vor die Aufgabe, die nächste Reform vorzubereiten.

Die technische Entwicklung verlangt eigentlich, daß jeder bei seiner Arbeit Gelegenheit erhalten soll, etwas Schöpferisches zu leisten. Die Erwachsenenbildung muß die Unternehmer dazu bewegen, die Arbeit sinnvoll zu gestalten. Die Erwachsenenbildung hat die Aufgabe, zusätzliche Möglichkeiten zu bieten oder auf solche hinzuweisen: Handarbeiten, Malen, Musizieren, Theaterspielen usw. sind anerkannte Tätigkeiten. Der moderne Mensch findet aber auch in der Pflege seines Autos und seines Hauses oder Gartens eine echte Befriedigung, entwickelt darin ein Gefühl der Formung.

Boraas, USA:

In Schweden stellt die Eisenbahn für die Weiterbildung der Pendler, vor allem in Fremdsprachen, eigene Eisenbahnwagen zur Verfügung.

Beier, Deutschland:

Der Automat wird in der Autoindustrie das Fließband nie völlig verdrängen, aber die Zahl der Arbeiter wird abnehmen. Wer dadurch seinen Arbeitsplatz verliert, muß rechtzeitig auf andere Arbeitsmöglichkeiten hingewiesen werden, vor allem in den Dienstleistungsberufen. Der pädagogisch begabte Meister kann Lehrer werden. Erst wenn andere Berufsaussichten eröffnet sind, zeigt sich der Wille zur Vorbereitung, zur Bildung. Derzeit ist dieser Weg nicht gangbar, weil Mangel an Arbeitskräften herrscht und das Werk genug andere Arbeitsplätze bereitstellen kann, allerdings nicht immer mit derselben Bezahlung.

Die Tatsache, daß der Wille zur Weiterbildung mit der Höhe der Vorbildung steigt, stimmt für unsere Verhältnisse, nicht aber für die Gastarbeiter. Von diesen sind viele Analphabeten ohne frühere Schulbildung, dennoch besuchen sie die Kurse, vor allem über ihre eigene Sprache.

Grau, Österreich:

Der Wunsch nach Weiterbildung ist wohl ein Ergebnis der höheren Vorbildung und damit der Einsicht in den Wert der Bildung, der größeren Übung im Lernen, der Bereitschaft, vorauszudenken. Diese Bildung für das Menschliche und für die Zukunft ist zu unterscheiden von der Bildung unter Druck. Der Bildungswille steigt auch, wenn ein äußerer Druck – soziale Verhältnisse, Arbeitsanforderungen, Bestehen in fremder Umgebung – so stark und damit auch bewußt wird, daß – auch der Weg der Bildung (neben anderen Wegen wie Unruhen, Proteste usw.) zur Überwindung der Druck- oder Notsituation beschritten wird. Vorzeitige Zufriedenheit und Sättigung schwächen den Bildungswillen.

Altenhuber, Österreich:

Die Volkshochschule kann sowohl auf dem Gebiet der Bildung als auch der Freizeitgestaltung nur einen Beitrag leisten. Dasselbe gilt für die Berufsausbildung. Die Erwachsenenbildung im ganzen gesehen hat selbstverständlich auch die Aufgabe der nachschulischen Berufsausbildung, doch gibt es innerhalb der Erwachsenenbildung auch eine institutionelle Arbeitsteilung. Die Volkshochschule dient dabei der Allgemeinbildung und in Zusammenhang damit auch der Berufsorientierung und der Sinngebung der Arbeit; sie knüpft auch methodisch bei der Berufssituation der Menschen an. Der engeren Berufsausbildung dienen andere Institutionen der umfassenden Erwachsenenbildung.

Klugert, Deutschland:

Die Verlängerung der Schulzeit darf nicht einseitig einer noch größeren Massierung des Wissensstoffes dienen. Aus psychologischen Gründen, wegen der späteren Reife der Jugendlichen muß der Schonraum der Schule länger wirken.

Moeckli, Schweiz:

Die schweizerischen Volkshochschulen stehen ebenfalls vor der Aufgabe, für die 700 000 Fremdarbeiter (bei 6 Millionen Einwohnern der Schweiz) Kurse zu veranstalten.

Aber man merkt eine weitgehende Apathie, ja sogar Feindseligkeit unter ihnen.

Immer wichtiger wird unter den heutigen Verhältnissen der Bildungsurlaub.

Die Unternehmer haben es nicht gern, wenn über Automation von einem anderen Gesichtspunkt als ihrem eigenen gesprochen wird. Sie fürchten sogar eine völlig objektive Information und verhindern derartige Veranstaltungen.

Boraas, USA:

Durch die Automation wird die menschliche Arbeit weitgehend ausgeschaltet: 1963 wurde in den USA eine Million Arbeiter durch die Automation überflüssig. Geistige und manuelle Arbeiter wurden in gleicher Weise betroffen. Die Angst vor der Automation ist daher weit verbreitet. Dennoch kann die Maschine nicht mehr leisten, als was der Mensch in sie hineingelegt hat. Letztlich werden die Folgen der Automation nicht von der Maschine, sondern von Menschen verursacht. Das Problem muß daher auch von dieser Seite her gesehen werden: Die Unternehmer müssen entsprechend beeinflußt werden. Während in vielen Bereichen Menschen durch die Automation arbeitslos werden, besteht auf anderen Gebieten Mangel an Arbeitskräften. Es muß rechtzeitig und richtig für die Umleitung der Arbeitskräfte gesorgt werden. Der Unterschied zwischen Unternehmer und Arbeiter wird in bezug auf die Art der Arbeit immer geringer: Beide üben immer mehr Programmier- und Kontrollarbeiten aus und können stolz auf ihre Arbeit sein. Die Erwachsenenbildung hat nicht die Mittel und Möglichkeiten der Industrie. Daher muß sie versuchen, ihren Einfluß auf die Unternehmer zu stärken und so indirekt über diese auf die Arbeitnehmer zu wirken.

Jakobsson, Schweden:

Logisches und abstraktes Denken ist eine Notwendigkeit für verantwortliche Stellungen in der automatisierten Arbeitswelt. Daher muß die Erwachsenenbildung dieses besonders pflegen. Die durch die Automation mögliche Konzentration der Macht in den Händen weniger ist eine Gefahr. Nur wenn möglichst viele diese Gefahr rechtzeitig erkennen, kann sie gemildert oder abgewehrt werden. Auch darin liegt eine Aufgabe der Erwachsenenbildung.

Schlußbewertung und weitere Planung

Der Charakter der Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung stand auch diesmal wieder vor allem bei jenen zur Diskussion, die das erstemal an ihnen teilnahmen und ihn daher noch nicht kannten. Wenn auch diesmal keine Resolutionen oder gemeinsame Formulierungen verlangt wurden wie gelegentlich bei früheren Gesprächen, so wurde doch der Wunsch nach mehr Konferenz- oder Seminarcharakter geäußert. – Die Gegengründe wurden aber sofort angenommen: Konferenzen und Seminare gibt es auf nationaler und internationaler Ebene genug, die Salzburger Leitergespräche wollen das traditionelle Programm durch eine „Erfahrungsbörse" ergänzen. Was selbst im nationalen Rahmen schwierig ist, zum Beispiel die Einigung auf eine gemeinsame Sprache, ist auf internationaler um so schwieriger. Wenn noch dazu Vertreter von West und Ost grundsätzlich teilnehmen sollen, ist der Austausch von Erfahrungen und Anregungen wichtiger als der Streit um Worte. Da doch im Kern die Probleme überall dieselben und nur die Vorgeschichte und die Zielsetzungen verschieden sind, ist eine Einigung auf der Basis der Arbeit leichter als auf der der Theorien.

In einem Punkt haben die heurigen Salzburger Gespräche bereits eine Konzession an den Wunsch nach Seminarcharakter gemacht: Während früher im Interesse des möglichst vielseitigen Erfahrungsaustausches jeder Tag unter einem ganz anderen Thema stand, bildeten die heurigen Themen doch einen inneren Zusammenhang im weiten Rahmen. Die Überleitung von einem Tagesthema zum anderen war dadurch erleichtert; es war aber auch leichter möglich, die Teilnehmer an das Rahmenthema zu erinnern.

Der inoffizielle und informelle Rahmen stößt immer wieder am ersten Abend auf einen gewissen Widerstand: keine langen Ansprachen, keine besonderen Begrüßungen, keine hohen Persönlichkeiten! Doch schon nach kürzester Zeit, vor allem gegen Ende wird die freie Atmosphäre besonders anerkennend hervorgehoben. Es wird von allen Seiten immer wieder betont, daß diese Art der internationalen Begegnung über alle Schranken der Herkunft, der Stellung, der Ideologie hinweg nur von den Österreichern organisiert oder – improvisiert werden könne. Die Anwesenheit und in den meisten Fällen interessierte Teilnahme der Familienangehörigen wurde wieder als lockernd und ermutigend empfunden: was selbst zu Hause oft kaum verwirklichbar erscheint, entwickelt sich in Haus Rief von selber. Das Haus und das Wetter, das heuer prächtig oder fast zu gut mitspielte, tragen viel zur fruchtbaren Atmosphäre bei. Programmplanung und Art der Teilnehmerwerbung waren vor einigen Jahren anders gewünscht worden: offizieller, über die üblichen Kanäle, nicht so persönlich. Dieser Wunsch aus der Vergangenheit wurde diesmal öffentlich zurückgenommen – angesichts des Erfolges, der durch mehrjährige Erfahrung und österreichischen Nationalcharakter garantiert zu sein scheint.

Die Internationalität der Gespräche ist eine Tatsache. Sie wird von Ost und West in gleicher Weise begrüßt, allerdings vor allem in dieser Form. Von vornherein war klar gemacht worden, daß sich bei den Salzburger Leitergesprächen nicht Delegierte von Nationen und Organisationen mit mehr oder minder vorgeschriebenen Standpunkten treffen sollen und wollen, sondern Persönlichkeiten in verantwortlichen Positionen, die als Menschen über ihre Erfahrungen und Meinungen zum eigenen und zum Vorteil der ihnen Anvertrauten miteinander sprechen wollen. Zwischen „Delegierten" bleiben immer Barrieren, zwischen Menschen können sich Freundschaften entwickeln, die auch Zeiten der ernsten Bewährung überdauern. Wenn auch der Wunsch in jedem besteht, den anderen wenigstens etwas von der Richtigkeit seiner Ansicht und Haltung zu überzeugen, so geschieht dies hier doch menschlich, nicht im Auftrag. Es ist kein Zufall, daß an Ort und Stelle zahlreiche Einladungen zum Besuch anderer Länder ausgesprochen und viele Pläne zur Zusammenarbeit über die Grenzen hinweg geschmiedet wurden. Einen „Eisernen Vorhang" gibt es wenigstens bei den Salzburger Gesprächen nicht. Ein gesunder Internationalismus bei objektiver Anerkennung der Gemeinsamkeit und Verschiedenheit, mit voller Offenheit und Grundsatztreue muß besonders von den Erwachsenenbildnern vorgelebt werden. Nicht zuletzt verbindet die Erwachsenenbildner aller Länder das Gefühl, einer großen Aufgabe – der Bildung ihrer Mitmenschen – zu dienen und dennoch noch nicht voll anerkannt und entsprechend honoriert zu werden. Die persönliche Stärkung aus dem Bewußtsein, daß es in anderen Ländern gleiche Pioniere gibt, ist für jeden einzelnen und für die Erwachsenenbildung von größter Bedeutung. Auch die schweigenden Teilnehmer haben wertvolle Anregungen und eine für die Arbeit entscheidende Stärkung erhalten.

Der Wert der Gespräche liegt darin, daß auf vier Ebenen gearbeitet wird.

1. Die Berichte sind mehr oder minder offizielle Äußerungen der sprechenden Personen oder der durch diese sprechenden Nationen und Organisationen.
2. Die Plenumsdiskussionen ergänzen diese problemeinleitenden Berichte; die Beiträge sind zum Teil ebenso offiziell und vorbereitet, zum Teil spontan-persönlich.
3. In den Arbeitsgruppen wird echt um Probleme gerungen, werden die Karten offen auf den Tisch gelegt.
4. Die persönlichen Gespräche in der „Freizeit" in kleinsten Gruppen bringen die wertvollsten Ergebnisse, so daß gegen Ende der Woche immer wieder der utopische Wunsch ausgesprochen wird, die ganze Woche „programmlos" zu lassen. Utopisch ist der Wunsch, weil der Ball eben durch die Gespräche auf den anderen drei vorausgehenden Ebenen ins Rollen gebracht werden muß.

Aber es muß – bei allem Erfolg – auch auf die Schwierigkeiten hingewiesen werden. – Wer von so weit her nach Haus Rief kommt, möchte natürlich möglichst viel von Salzburg, den Salzburger Festspielen, der Umgebung sehen. Wenn auch ein Teil der Freizeit für diese Absichten frei bleiben muß, so muß doch der Organisator die Fach-

gespräche in der Freizeit höher werten – auch bei Schönwetter. Die Koordinierung der Vorträge kann vorher nur theoretisch und ins Ungewisse schriftlich erfolgen. Jedes teilnehmende Land soll zu Wort kommen, aber die Vortragenden sind zum Teil unbekannt. Das Thema, seinen Inhalt, seinen Tenor bis in Einzelheiten vorschreiben zu wollen, widerspräche dem Geist der Erwachsenenbildung. – Trotz aller Aufforderungen, sich auf praktische Erfahrungen und Probleme zu beschränken, werden doch immer wieder Beschreibungen des eigenen Landes, der eigenen Organisation und Lobeshymnen auf deren Leistungen gebracht. Wer kann das voraussehen? – Die Aufforderung, den Text der Beiträge bis zu einem bestimmten Termin zur Aussendung oder Verteilung an die Teilnehmer vor dem Vortrag zur Verfügung zu stellen, wird nicht von allen befolgt. – Manche Teilnehmer melden sich zu spät zu den Gesprächen an, verlangen dann aber doch, daß sie ihren Vortrag in das fertig geplante Programm einschieben dürfen oder daß ihre schriftliche Ausarbeitung in das Protokoll der Gespräche aufgenommen wird. – Diese Schwierigkeiten werden sich voraussichtlich immer aus dieser Art von Gesprächen ergeben. Sie schrecken daher die Organisatoren nicht ab, sondern ermutigen sie zu Verbesserungen im gegebenen Rahmen.

Einstimmig wurde der Dank an alle ausgesprochen, die zum Gelingen der 7. Salzburger Leitergespräche beigetragen hatten: dem Verband österreichischer Volkshochschulen und seinen Funktionären, den Dolmetschern Stadler und Wächtler, dem Verwalter des Hauses und dessen Personal.

Für die folgenden Gespräche wurden zahlreiche Vorschläge gemacht.

Grundsätzlich ist der Vorschlag: die Gespräche dem Charakter der Erwachsenenbildung entsprechend „interdisziplinär" zu gestalten, das heißt nicht nur Erwachsenenbildner einzuladen, sondern auch Psychologen, Sozialwissenschaftler, Politiker usw., die sich mit der Erwachsenenbildung beschäftigen. Dadurch könnten die Erwachsenenbildner mehr über die emotionellen Aspekte der Bildung, das Lernen und Verhalten der Erwachsenen, die notwendigen Anpassungen usw. lernen und mehr über ihren eigenen Kreis hinaus wirken.

Aus den zahlreichen Vorschlägen über den Inhalt der 8. Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung läßt sich bereits jetzt folgender Programmvorschlag erarbeiten:

1. **Schule und Erwachsenenbildung**
   a) Gesetzliche Koordinierung
   b) Inhaltliche Koordinierung und Zusammenarbeit
   c) Der Schullehrer in der Erwachsenenbildung
   d) Gewinnung der Schüler für die freiwillige Weiterbildung
2. **Stoffprobleme der Erwachsenenbildung**
   a) Der wachsende Umfang des Wissensstoffes: Sichtung und Überblick
   b) Spezialisierung und Allgemeinbildung
   c) Naturwissenschaften und Technik in der Erwachsenenbildung
   d) Musische Bildung
3. **Berufsausbildung und allgemeine Erwachsenenbildung**
   a) Inhaltliche und institutionelle Trennung oder Zusammenlegung
   b) Grundlagen und Allgemeinbildung für den Beruf
   c) Der Beruf als methodischer Ansatz für die freiwillige Erwachsenenbildung
   d) Ausgleich zu einseitigen Berufstätigkeiten
4. **Geistige Fähigkeiten und menschliche Haltungen als Bildungsziele**
   a) Lernfähigkeit und Lernwille der Jugendlichen und Erwachsenen
   b) Logisches und abstraktes Denken
   c) Individuelle und soziale Ethik
   d) Erziehung zum mitmenschlichen und internationalen Verständnis
5. **Zeitgemäße Lehr- und Lernhilfe in der Erwachsenenbildung**
   a) Lehrbücher und Lehrbriefe
   b) Lehr- und Spielfilme
   c) Programmiertes Lernen und Lernmaschinen
   d) Rundfunk und Fernsehen

Folgende wichtige Vorschläge konnten in den obigen Zusammenhang nicht mehr eingebaut werden:

1. Zusammenarbeit der Erwachsenenbildung mit Vereinen, Interessenvertretungen, Körperschaften usw.
2. Methodische Unterschiede zwischen den verschiedenen Zweigen der Erwachsenenbildung, wie Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse, Berufsausbildung, Haltungserziehung, Freizeitbetätigungen usw.
3. Bedeutung, Wert und Gefahren des Tourismus.
4. Ausbildung und Stellung hauptberuflicher Erwachsenenbildner und der nebenamtlichen Mitarbeiter aus anderen Berufen.

Diese Vorschläge wurden für spätere Leitergespräche vorgemerkt.

Die 8. Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung finden in der Woche vom 25. bis 31. Juli 1965 in Haus Rief statt.

Protokoll und Redaktion: Prof. Dr. Herbert Grau

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: Verband österreichischer Volkshochschulen; Wien I, Rudolfsplatz 8. – Für den Inhalt verantwortlich: Prof. Herbert Grau. – Druck: Steyrermühl, Wien VI, Gumpendorferstraße 40–44.

25. bis 31. Juli 1965
Haus Rief

Achte Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Eighth Salzburg Discussions of Leaders in Adult Education

Huitièmes Discussions de Salzbourg des Dirigeants de l'Éducation des Adultes

VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Leitung und Protokoll: Prof. Dr. Herbert Grau

Achte Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Vorwort

Die „Salzburger Gespräche" haben ihre feste Gestalt und ihren sicheren Platz gefunden: das wurde immer wieder von den Teilnehmern bestätigt. Die Traditionsbildung wurde auch heuer wieder dadurch erleichtert, daß sich neue und alte Teilnehmer, die schon früher einmal an den „Gesprächen" teilgenommen hatten, etwa die Waage hielten; die neuen Teilnehmer wurden von den alten schnell in den Freundeskreis einbezogen.

Die „Salzburger Gespräche" wollen und sollen keine Konferenz, kein Seminar sein, sie sollen Gespräche zum Erfahrungsaustausch bleiben. Daher wird der doch immer wieder von einzelnen geäußerte Vorschlag, man möge die ganze Woche nur einem Thema widmen und dieses gründlich durcharbeiten, schließlich von den anderen Teilnehmern abgelehnt. Das „Ausdiskutieren", bis man zu einer gemeinsamen Ansicht kommt, ist sogar auf nationaler Ebene öfter unmöglich als möglich, wieviel mehr erst auf internationaler. Die Vielfalt der Anregungen kann aber jedem, der in seinem Lande die Möglichkeit der eigenständigen Verwirklichung hat, zumindest etwas, oft noch mehr bringen: der eine, die zwei, drei neuen Gedanken, die den einzelnen Teilnehmer bewegen, „so etwas Ähnliches" auch selbst zu verwirklichen, wenn auch anders – sie sind die eigentlichen Ergebnisse der „Salzburger Gespräche". Diese streben keine Uniformierung der Erwachsenenbildung, sondern ihre Bereicherung an. Sie verdichten das Netz der Beziehungen über die Grenzen hinweg, einmal durch diesen, das anderemal durch jenen Faden.

Aber der Mensch bleibt ein Mensch, und dadurch wiederholen sich jedes Jahr dieselben Schwierigkeiten. Zielsetzung, Charakter, Methode der „Salzburger Gespräche" werden in der Einladung und in Zuschriften immer wieder genau beschrieben. Am Ende jeder dieser Wochen wird immer wieder verlangt, man möge sich doch an diese Zielsetzung und Form halten, da sie den größten Nutzen für jeden Teilnehmer versprächen. Aber... Wer liest solche Texte, wer liest und versteht sie genau? Wer geht nicht trotz allem guten Willen schließlich doch mit sich selber durch? Wer glaubt nicht schließlich, seine Einrichtung, seine Organisation loben zu müssen – obwohl sie einmalig und nicht kopierbar ist? Wer verliert sich nicht – auf Grund einiger Erfahrungen – in rein persönliche Gedanken oder ist nicht versucht, sein persönliches Steckenpferd publik zu machen? Manche Delegierte von Organisationen erhalten gar nicht die Einladung mit dem erläuternden Text und manche werden erst im letzten Augenblick geschickt. Auf all diese Tendenzen und Abweichungen versucht die Leitung einzuwirken, aber sie hat nicht immer Erfolg. Daher sei hier nochmals betont, welche Beiträge am höchsten geschätzt werden, am wenigsten Widerspruch finden, am intensivsten diskutiert werden:

Darstellungen praktischer Experimente – Erfolge und Mißerfolge;
Analyse dieser Experimente mit Hinblick auf ihre örtliche Bedingtheit und Anwendungsmöglichkeit;
Verallgemeinerung unter dem Gesichtspunkt der möglichen Nachahmung durch andere, in anderen Ländern;
schließlich Vorschläge zu einer engeren Zusammenarbeit auf einem bestimmten Gebiet.

Das ist nur ein Vorschlag, es gibt auch andere Möglichkeiten, aber jeder Beitrag sollte zwei Aspekte beachten: konkrete Erfahrung und Nutzen für die anderen Teilnehmer. So wird Persönliches und Nationales am besten mit Allgemeinem und international Verwertbarem verbunden. Planung, Erfahrung und Vorschläge können sich auf dieser Ebene zum Nutzen aller Teilnehmer treffen.

Das soeben Gesagte soll die Schwierigkeiten und Probleme der „Salzburger Gespräche" nicht dramatisieren: sie waren gering und wurden von vielen gar nicht gemerkt. Offizielle und inoffizielle Äußerungen betonten immer wieder ihren Wert und Erfolg und die Notwendigkeit, sie fortzusetzen. Diese Stimmen waren im Sommer 1965 besonders stark, denn übereinstimmend erklärten alle Teilnehmer immer wieder, die „Achten Salzburger Gespräche" wären besser als die früheren gewesen. Diese Zeugnisse für die Weiterentwicklung der „Gespräche" bewegen den Verband österreichischer Volkshochschulen, Arbeit und Kosten auch in den kommenden Jahren auf sich zu nehmen. Er möchte nur einen Wunsch äußern: Möge die Mitarbeit und Zusammenarbeit im Rahmen der Form und Zielsetzung der „Gespräche" über alle Grenzen hinweg weiterhin so bleiben oder – noch besser werden. Verbesserung ist letzten Endes das Ziel der Erwachsenenbildung.

Herbert Grau

PROGRAMM:

TEILNEHMER AN DEN ACHTEN SALZBURGER GESPRÄCHEN FÜR ERWACHSENENBILDUNG:

Bogdan Banaszkiewicz, Direktor der Volksuniversität in Warschau, Warszawa 42, Zytnia 36/21, POLEN

Gerd Beier, Leiter der Städtischen Volkshochschule Wolfsburg, Porschestraße 51, 318 Wolfsburg, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Dr. Stanislaw Berbeć, Sekretär der landwirtschaftlichen Abteilung des Vojvodschaftskomitees der Gesellschaft für Volkswissen in Lublin, Lublin, Sadowa 6/9, POLEN

John O. Berg, Sekretär des Arbeiterbildungsverbandes in Norwegen, AOF, Youngstorget 2, Oslo 1, NORWEGEN

Bruce Andre Boraas, Course Designer and Instructor, Lingvägen 69, Enskede 6, SCHWEDEN

Reg.-Rat Helmut Breuer, Referatsleiter in der Niedersächsischen Landeszentrale für Politische Bildung, Eichenplan 6, 3 Hannover, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Vernon Crew, Resident Staff Tutor in charge of adult education courses, with Mrs. Dorothy Crew, Department of Adult Education, Australian National University, Box 4, Canberra, AUSTRALIEN

Dr. Polly van Dijck, Directrice-adjointe à l'Institut d'Etudes sociales et psycho-pédagogiques, Abdisstraat 26, Gand, BELGIEN

Helmut Dolff, Direktor des Deutschen Volkshochschulverbandes, Kronprinzenstraße 15, 53 Bonn/Rhein, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Reg.-Dir. Walter Ebbighausen, Direktor der Niedersächsischen Landeszentrale für Politische Bildung, mit Frau und Tochter, Hohenzollernstraße 46, 3 Hannover, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Dr. Gerhard Ebel, Mitarbeiter der Münchner Volkshochschule, mit Frau, Rheinbergerstraße 3, 8 München 2, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Prof. Dr. Karl Fehr, Präsident des Verbandes der schweizerischen Volkshochschulen, Kanzlerstraße 24, CH 8500 Frauenfeld, SCHWEIZ

Dr. Jacoba M. van Gilst-Heester, Direktorin der Utrechtse Volksuniversiteit, Nieuwegracht 41, Utrecht, NIEDERLANDE

Dr. Rudolf Gönner, Univ.-Assistent, Pädagogisches Institut der Universität des Saarlandes, Saarbrücken, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Prof. Dr. Herbert Grau, Direktor der Volkshochschule Linz, Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, mit Frau Ilse Grau und Sohn, Joh.-Seb.-Bach-Straße 28, Linz/Donau, ÖSTERREICH

Univ.-Doz. Dr. Karl Gutkas, Leiter der Volkshochschule der Stadt St. Pölten, Rathaus, St. Pölten, ÖSTERREICH

Dr. Thilde Harb, Auslandsreferentin der Volkshochschule Linz, Volksgartenstraße 36, Linz/Donau, ÖSTERREICH

Dr. Alfred Hebeisen, Präsident der Programm-Kommission der Volkshochschule Bern, Gurnigelweg 19, Bern, SCHWEIZ

Dr. Hans Hugelmann, Direktor der Volkshochschule der Stadt Nürnberg, Günthersbühlerstraße 31, 85 Nürnberg, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

David Caradog Jones, Lecturer in Philosophy and Politics, University of Manchester, Extra-Mural Department, with Mrs. Jones, 30, Tytkerington Park Road, Macclesfield, Cheshire, ENGLAND

Karl Ludwig Kirchmair, Leiter der Volkshochschule Seefeld, Föhrenwald 464, Seefeld/Tirol, ÖSTERREICH

Dr. Jiří Kotásek, Mitglied des Zentralrates der Volksuniversitäten in Prag, Prag 10 – Malešice, Ovčárská 417, ČSSR

Anton Kukovica, Sachbearbeiter für Fachausbildung, Zveza delavskih univerz Slovenije, Ljubljana, Dalmatinova 4/I, JUGOSLAWIEN

Franz Laimer, Leiter der Volkshochschulzweigstelle Strobl, Strobl 241, ÖSTERREICH

Prof. Jack London, Professor of Adult Education at the University of California, with Mrs. London and son, Department of Education, University of California, Berkeley, California 94702, USA

Anna-Maija Louhivuori, Lehrerin an der Volkshochschule Orivesi, Orivesi Opisto, Orivesi, FINNLAND

Dr. Kurt Meissner, Geschäftsführender Vorsitzender des Deutschen Volkshochschulverbandes, Heimvolkshochschule Rendsburg, Kanalufer 82, 237 Rendsburg, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Jean-Marie Moeckli, Directeur de l'Université populaire jurassienne, avec Mme. Moeckli, Dennelats 4, Porrentruy, SCHWEIZ

Pentti Niiranen, Sozionom, Pasakymäki, Kurenpolui, FINNLAND

Igor Nikolaevitce Plaksin, Professeur de Métallurgie, Chaire à l'Institut des Aciers et des Alliages; Membre-Correspondant de l'Académie des Sciences de l'URSS, Docteur ès Sciences, Moscou, prosp. Lenin, 14, UdSSR

Oldřich Pošpíšil, Mitglied der Zentralkommission für Anschaulichkeit in der Erwachsenenbildung, Osvětový ústav, Blanická Str. 4, Prag 2, ČSSR

Dr. Franz Rieger, Direktor der Münchner Volkshochschule, 8041 Dietenheim 50/3, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Dozent Dr. František Rudaš, Mitglied des Rates für Erwachsenenbildung in der Slowakei, Bratislava, Červeňa 10, ČSSR

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Rudolfsplatz 8, Wien 1, ÖSTERREICH

Prof. Karl R. Stadler, Direktor des Wiener Instituts für Entwicklungsfragen (Obere Donaustraße 49–51, Wien 2, Österreich), 3 Sandringham Drove, Bramcote, Nottingham, ENGLAND

Ruth Stäudtner, Leiterin der Volkshochschule Fürth, Cadolzburgerstraße 1, 851 Fürth/Bayern, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Gunnar Sundberg, Teacher at Forsa Folkhögskolan; International Secretary of the Teachers' Union, Folkhögskolan, Forsa, SCHWEDEN

Carl Tesch, Direktor des Frankfurter Bundes für Volksbildung, Oederweg 1, 6 Frankfurt/Main, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Dr. Emmi Torggler, Geschäftsführerin der Innsbrucker Volkshochschule, Josef-Schraffl-Straße 18, Innsbruck, ÖSTERREICH

Hofrat Prof. Dr. Milo Vlach, Mitglied des Wissenschaftlichen Beirates des Verbandes Wiener Volksbildung; Kursleiter, mit Frau Dr. Amalia Vlach, Sandleitengasse 9–13/11/9, Wien 16, ÖSTERREICH

Nico Wijnen, Direktor des Zentralbüros des Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten, Van Blankenburgstraat 26, Den Haag, NIEDERLANDE

Dr. Karl Witthalm, Volkshochschuldirektor i. R., Leiter des Volksbildungsheims Haus Buchenried, Leoni, mit Frau Christl Witthalm, Lamontstraße 8/1, München 27, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Dr. Mladen Zvonarević, Member of the Secretariat of the Union of People's Universities of Croatia, Zagreb, Trnsko 40 a, JUGOSLAWIEN

Dolmetscher / Interpreter / Interprètes: Evelyn Speiser, Prof. Karl R. Stadler

Techniker / Technician / Technicien: R. Kadlec

Direktor des Heimes / Director of the Centre / Directeur du Centre: Robert P. Petertill

I. Erwachsenenbildung und Schule

Prof. Jack London, U.S.A.:

Educational Attainment and Willingness to Continue Learning

I. Educational attainment

A. Participation in adult education is linked to the life cycle and educational status:
   1. younger participate more;
   2. level of formal education is most important.

B. Ad. ed. tends to serve the better educated segment of the population.

C. Other characteristics:
   1. More educated belong to greater number of associations, attend more meetings etc.;
   2. also participate more in a larger variety of leisure activities;
   3. usually three themes that emerged out of our study of leisure time and ad. ed.:
      a) Leisure style which consists of membership and participation in organization, and this style is congenial to participation in adult education.
      b) Style of broad leisure interests expressed by pursuit of a large number of non-organizational activities – also good for ad. ed.
      c) Active interest in cultural affairs, social relations outside of the immediate family or neighborhood, and other active involvement is also congenial to participation in ad. ed. On the other hand, activities in relatively passive pursuits, television, etc. tend to be negatively associated with participation in ad. ed.
   4. In conclusion, a full leisure-time program of activities of an active nature is more congenial to participation in ad. ed. than a more passive leisure style.

II. Willingness to continue learning

A. The more educated are much more likely to continue learning:
   1. They are often in occupations requiring continuing education.
   2. They have been more successful in educational activities and are more apt to appreciate its value and benefit in their lives.
   3. Books and other materials are more readily available for their use.
   4. Sources of information about learning opportunities are more easily communicated to them.
   5. Their learning skills enable them to gain from education and learning.
   6. Teachers like to work with them and find them easier to teach.

B. The less educated encounter many obstacles which hinder their ability to seek education or to learn effectively.
   1. Their prior experience with schooling has been unsatisfactory.
   2. They are likely to believe that education is for the young and not germane to their lives as adults.
   3. They do not have competency in the necessary learning skills required to learn effectively.
   4. There are few teaching materials suited for their level of interest and comprehension.
   5. Teachers have far too little confidence in the ability of less educated adults to succeed in learning.
   6. Teachers fail to program success into the learning experiences organized for the less educated.

III. Obstacles

A major obstacle to increased participation of people with low educational attainment is:

1. The unfortunate habit of educators, including adult educators, of treating people according to their past educational performance, as if this were a perfect indicator of their future achievements.
2. Lip-service is given to the belief that very few people ever fully realize their abilities or come anywhere near the natural limit of their intelligence, but there is a tendency to falsely separate individuals: into those who are "bright" and the rest who are "dull" or "ignorant", thereby freezing people into these categories.
3. Anyone who is regarded and treated by enough people, including adult educators, as stupid will act as if the actually were "stupid".
4. This perspective must be counteracted by a more realistic image of man.
   a) This is the view that education can make the difference between people becoming more intelligent, more aware of their surroundings, more free to follow their own purposes, and their remaining apathetic, ignorant, and uninteresting.
   b) The static image of man, as fully socialized and cast in an iron mold on reaching adulthood, ignores the essential quality of the human being as a highly dynamic, self-generating organism who is limited more by his own opportunities and definition of the situation than by any inherent biological characteristics.
5. If we are to deal with this prevailing image of man, we must recruit and train teachers who have a genuine respect for their adult students and a firm conviction that they have the ability to learn.
   a) We need the kind of teacher who doesn't shift the blame for the failure of students upon them, but shares the blame and strives to improve his own skill and effectiveness so as to be of greater assistance in motivating students and helping them increase their ability to learn.
   b) Unfortunately, far too many adult educators are more impressed and influenced by reference groups from the academic community, who have little regard for individuals with low educational achievement, and therefore, fail to motivate and inspire such adults to participate or succeed in learning.
6. The tendency to blame the student for one's ineffectiveness as a teacher is further aggravated by a variety of myths about the lives of workers with low educational attainment. These myths are suggestive only as obstacles that we can not afford to ignore; I am certain that there are many others that can be identified; while they have been identified within the American context, I have observed the relevance of these myths within other cultures.

IV. Myths that retards working class participation in adult education

A. Workers are naturally apathetic and uninterested in the larger society.
   1. Long history back to the period when efforts were first made to increase educational opportunities on a mass scale.
   2. Partly based on the moral assumption that people should be doing things in an approved middle class way.
   3. If the teacher feels that the worker is apathetic and uninterested, such an attitude is detrimental to efforts to increase their participation in adult education, because it finds fault with the potential clientele rather than with the teacher of the serving institution.

B. Workers are not capable of sustained intellectual effort, and therefore are not able to benefit from continuing education.
   1. Based on the assumption that people who do not secure sufficient education as children simply do not have the ability or capacity to do passing work in school. Facts do not support this assumption.

(Many working class children and adults of high intelligence do not continue their education.)

2. History attests to the fact that, when sufficiently challenged, all men are capable of thought and deed beyond what are commonly imagined to be their limits.

C. The working class do not have an interest in or appreciation of the value of education.

1. It was our observation that workers value education highly, but often express negative attitudes toward schools.
2. This negative attitude emerges out of the failure of schools to deal effectively with the style of thinking, background, frame of reference, and values of workers and their children.
3. Often, schools are not able to provide the type of learning that is meaningful to working class children and adults, and dropouts and low participation rates result.
4. Thus, early disaffection with schooling is likely to lead to the myth that workers do not value education.

D. Intellectual ability is demonstrated early in life – if it does not appear then, it will never appear.

1. This myth, which operates to the detriment of the worker and others with low educational attainment, is based on the belief that all individuals mature in the same fashion.
2. The prevailing system of moving children through the schools on the basis of chronological age penalizes working class children who are likely to be "late bloomers", since they do not come to school with some of the verbal skills acquired by the more advantaged middle class children.
3. This myth is supported by the view that early intellectual immaturity is a sign of stupidity or inherent lack of ability.
   a) The social typing that ensues separates people into categories of the "bright" and the "dull", and this operates as a self-fulfilling prophecy.
   b) This operates to damage the self image of workers so as to induce them to believe that they are incapable of intellectual effort.
4. The increasing importance of education further accentuates the differences between the better educated and the less educated, and often leads to impatience and intolerance toward the latter by teachers, professionals, intellectuals, and others who are more advantaged.
5. If we are to organize facilities and opportunities for continuing education and training, particularly for the groups not now being reached by adult education, we must critically re-examine the impact of this myth upon our willingness and capacity to program learning experiences for workers with low prior educational attainment.

E. People lose the ability to learn with increasing age.

1. This myth implies that there is an intellectual deterioration which occurs with age.
2. While aging is accompanied by a deterioration in some capacity such as loss of hearing, seeing, and speed of reaction time, these physical changes do not extend to a slowing down of the ability to learn.
3. On the contrary, the loss of an ability to comprehend new materials results from the disuse of one's intellectual faculties rather than from the physical fact of aging.
4. The internalization of an attitude that one's ability to learn deteriorates with age operates as a self-fulfilling prophecy, which may actually retard the ability to learn or the motivation to engage in educational activities.
5. If we accept the notion that learning can be effectively pursued on a continuing basis throughout life, we are more likely to induce an interest and desire to learn.
6. Incidently, in a recent empirical study, we found that the participation rate of all groups of adults studied did not decrease with age in non-vocational areas which supports our assertion that education and learning are not bound by age and can be life-long and continuous until death.

V. Conclusion

1. As we program education for adults, we must take account of some of the beliefs that we hold which retard our ability to serve adults with low educational attainment-myths.
2. We must strive to secure effective and inspiring teachers who are dedicated to the task of helping their students learn how to learn.
3. Teachers who share the belief in the ability of their students to learn and, thereby, will enhance their ability to learn and serve to motivate them further to continue to learn.
4. If we subscribe to the belief that ordinary people can come to grips with great ideas if they are presented to them in an effective and meaningful way, we will succeed in expanding the clientele of adult education to include those with low educational attainment.
5. A fact of modern life is that anyone educated to less than his ability becomes an economic, social, and cultural liability.
6. Thus, we must strive to raise the level of education and learning for all strata of society if our people are to continue to grow and prosper as individuals and as members of society.

Anton Kukovica, Yougoslavie:

Préparation des écoliers à la continuation volontaire de l'éducation

Le dessein de ma discussion est d'essayer d'éclaircir les motifs qui conditionnent le développement de l'éducation continue dans notre République et non seulement les moyens de préparation des élèves à l'éducation volontaire continue. Celà pour deux raisons: d'une part l'Association des Universités Ouvrières que je représente s'occupe particulièrement de l'éducation des adultes et d'études sur ce plan. D'autre part je pense qu'une discussion basée seulement sur la deuxième question n'éclaircierait pas suffisamment l'intérêt général et l'inclusion de nos citoyens à l'éducation continue.

Ma discussion sera quand-même dans le cadre prévu et vous donnera un aperçu de nos expériences motivées par nos conditions spécifiques et typiques.

Au cours des années d'après-guerre nous constatons en Slovénie un essor remarquable d'incorporation de nos citoyens à l'éducation continue.

Le motif général qui chez nous conditionne toutes les catégories de citoyens à avoir une éducation générale primaire, professionnelle et socio-politique plus élevée est notre réalité sociale. Cette réalité non seulement stimule l'intérêt pour l'éducation continue, mais aussi exige sa réelle affirmation.

Dans notre réalité sociale trois éléments conditionnent et contribuent à l'affirmation de l'éducation continue:

1. l'héritage culturel;
2. le puissant essor de l'économie (l'industrialisation du pays et la modernisation de la production);
3. le développement de toutes les formes de gestion sociale.

1. Pour notre République il est significatif que sa structure culturelle et professionnelle n'est pas toujours en rapport avec son niveau économique et culturel.

Le développement de l'éducation est certainement fortement influencé par l'héritage culturel d'un peuple. Notre patrimoine a été d'une part assez riche de traditions culturelles, mais très pauvre au point de vue de la structure sociale. Cela ne se reflète pas seulement par le fait que le système scolaire était sous-développé (manque d'écoles professionnelles, secondaires, supérieures, hautes-écoles et facultés), mais surtout par le fait d'un niveau d'éducation très bas. (Un grand pourcentage d'habitants ne possède pas l'école primaire de huit ans.) Le système scolaire légué par l'ancien royaume à la nouvelle Yougo-

slavie et que nous n'avons pu compenser jusqu'à ce jour provoque qu'encore un pourcentage assez important de jeunes (30–40%) ne termine l'école primaire obligatoire avec l'examen.

La position de l'individu dans notre système social, ses expériences sociales par lesquelles il constate et ressent l'influence de ses décisions, le rendent conscient que sa position de producteur-gérant exige une éducation générale et culturelle beaucoup plus élevée.

Nos organisations de travail prennent aussi de plus en plus conscience qu'aux producteurs directs ne suffisent pas une éducation générale étroite, ni des aptitudes de travail d'un profil de connaissances techniques trop étroites, et qu'il leur faut une éducation primaire avec une plateforme assez large et une formation technique générale plus extensive qui est conditionnée par le développement et la modernisation de l'industrie.

Pour que ces intuitions puissent être réalisées, les communautés de travail des organisations de travail dans leurs statuts posent parmi autres aussi la condition qu'un ouvrier qui veut occuper un poste de travail doit avoir au moins terminé avec succès l'école primaire de huit ans.

Dans le domaine de la valorisation d'un poste de travail en surplus des connaissances professionnelles et des aptitudes de travail, joue un rôle important aussi l'éducation générale qu'exige un travail quelconque.

Les organisations de travail ne posent pas seulement leurs exigences, mais aussi créent les moyens pour atteindre le niveau d'éducation qu'exige la position du travailleur dans la communauté et qui assurent le financement nécessaire.

Les faits sus-nommés influent directement et indirectement à l'inclusion de plus en plus importante des travailleurs à l'éducation générale de base nécessaire. De même ils stimulent les jeunes écoliers à finir avec succès l'école primaire.

La condition préliminaire, qu'un individu doit avoir une éducation primaire nécessaire, n'est pas la seule incitation pour l'acquisition de cette éducation. Un rôle important joue aussi l'influence d'un milieu plus développé sur les ouvriers surtout sur les jeunes travailleurs venant de la campagne s'inclure dans l'industrie. Par le fait d'un sentiment d'infériorité et aussi sous l'influence d'autres avantages culturels (la radio, la télévision, les journaux, le cinéma etc.) les travailleurs d'autre part aspirent à une éducation plus élevée.

2. Le développement des sciences et de la technique suscite chez nous aussi, une série de demandes nouvelles qui doivent être reflétées aussi sur la structure du contenu et de la fonction de l'éducation, sur la conception de l'éducation et sur l'organisation du système.

Le développement rapide de notre économie a provoqué et provoque encore, des changements de la structure sociale des habitants, qui exige aussi un changement quantitatif et qualitatif du niveau de l'éducation générale et technique. Le problème de l'éducation est devenu, par ce fait, encore plus critique, et exige un travail intensif pour améliorer les connaissances générales et professionnelles d'un grand nombre de travailleurs.

Un fait qui est aussi caractéristique pour nous est que l'éducation qu'une personne a reçu à l'école au système scolaire régulier est de général insuffisante à chaque travailleur sans rendre compte à quel poste de travail il est occupé et qu'elle qu'était son éducation ultérieure. Cela est provoqué par la rapidité des changements, particulièrement, dans la technologie et la modernisation des moyens de production.

Un motif très important chez nous pour l'éducation continue des travailleurs et aussi des jeunes est la réalisation pratique du principe socialiste: « De chacun selon ses capacités – à chacun selon son travail ». L'initiation des conditions économiques et sociales pour la participation individuelle et collective à la répartition du revenu selon le travail fourni stimule chaque membre de la communauté de travail ainsi que la communauté entière à une plus grande efficacité de gestion qui se manifeste dans les efforts pour une plus grande productivité de travail, pour une meilleure organisation de travail, par l'utilisation maximum des moyens de travail etc.

Ces faits montrent que chez nous s'enchaînent trois éléments: la productivité, le revenu et le savoir. Ainsi l'éducation des membres d'une communauté de travail devient un facteur décisif pour le développement technique d'une organisation de travail, pour une productivité plus grande et pour un revenu individuel et commun plus élevé.

Si nous résumons ces questions nous pouvons, par cela, constater que chez nous incite et prépare la nouvelle génération et les adultes à l'éducation continue:

1. la position de l'individu dans notre société;
2. l'évolution technique et
3. la répartition du revenu selon le travail fourni et la dépendance du revenu individuel (salaire) du revenu de la communauté de travail de l'organisation de travail en général.

Ces éléments contribuent et incitent la conscience des jeunes et des jeunes que seulement une éducation générale et technique plus élevée permet un travail correspondant, donne les moyens de remplir ses responsabilités et de pouvoir aussi atteindre une position respectable dans la communauté.

Cela contribue que les jeunes après avoir terminé avec succès l'école primaire s'incluent à l'éducation secondaire, que ce soit dans les écoles professionnelles, soit dans les écoles techniques ou autres écoles secondaires.

Cela contribue aussi que les adultes s'incluent à l'éducation continue (pour avoir une éducation plus large ou bien une éducation – formation complémentaire) pour pouvoir dans ces années tumultueuses de l'évolution technique garder leurs responsabilités ou bien les augmenter.

Ainsi il y a chez nous 17,5% d'habitants qui maintenant fréquentent l'école. Dans les écoles secondaires il y a cinq fois plus de jeunes qu'avant-guerre. Dans les écoles supérieures qui sont dans notre république plus nombreuses qu'avant la guerre dans toute la Yougoslavie étudie presque 1% d'habitants.

A ces données il faut ajouter le développement de l'éducation des adultes. Il fauderit encore ajouter l'activité éducatrice des centres de formation professionnelle des organisations de travail, de l'école par correspondance et d'autres organisations et fondations qui s'occupent aussi de l'éducation des adultes.

Notre politique des bourses donne à toutes les catégories de citoyens la possibilité de s'instruire. L'année dernière il nous a été possible de donner une bourse à 42% d'étudiants. D'autre part les organisations de travail donnent aussi des bourses aux élèves des écoles secondaires techniques et similaires et aident d'une manière très favorable les travailleurs auxquels une éducation plus large est nécessaire pour pouvoir être à la tâche de leur poste de travail. De même les organisations de travail montrent un intérêt spécial aux travailleurs qui désirent continuer leurs études et à ceux qui sont spécialement doués.

3. L'autogestion sociale et ouvrière est chez nous la base des rapports sociaux et socialistes. Le système d'autogestion sociale est devenu la forme générale de gestion des affaires économiques et sociales.

Seulement dans notre République en 1964, 165.636 habitants ou 18,5% de l'habitation active étaient inclus dans les organismes de gestion ou bien dans les corps représentatifs des Assemblées.

La Constitution de 1963 a adopté le principe de limitation de la réelection et de la nomination à certaines fonctions ce qui assure la révocabilité des titulaires du pouvoir et de certaines fonctions publiques (par exemple: nul ne peut être deux fois consécutivement membre d'un conseil ouvrier ou d'un conseil d'une fondation, nul ne peut être deux fois membre d'une Assemblée etc.).

Cela veut dire que notre système d'autogestion ne base pas seulement sur les organismes d'autogestion. Dans notre système, l'autogestion directe et indirecte se complète.

Notre système d'autogestion sociale est ainsi un facteur éducatif très significatif et stimulant, qui enchaîne la théorie et la pratique, mobilise l'individu et le travailleur à une éducation continue.

Pour la position de l'individu dans la démocratie directe est donc très significative son éducation sociale. En dehors du système scolaire régulier, c'est les universités ouvrières que en général organisent avec beaucoup de succès l'éducation sociale.

L'éducation sociale dans nos conditions représente donc un élément très important dans le processus de l'éducation continue. Cela exige des travailleurs un approffondissement systématique théoretiques de leurs expériences pratiques.

L'éducation sociale est pour cela une partie intégrale de l'éducation technique et professionnelle. Le processus de la formation complète de la personnalité du producteur-gérant nous dicte que nous devons interceder cette forme d'éducation en même temps que l'éducation générale et professionnelle ou technique.

Par ailleurs l'éducation sociale reçue à l'école regulière se doit-être completée par le système extra-scolaire, vu notre rapide développement sociale.

Pour la formation complète et harmonieuse de la personnalité de l'individu en fin de compte, ne suffit pas seulement son éducation technique et professionnelle, ou son éducation socio-politique et économique. À toutes ses formes d'éducation il faut ajouter des connaissances culturelles et éthiques qui lui donneront la possibilité de connaître les valeurs culturelles et artistiques, de manière qu'il puisse avec leurs aide humaniser sa vie dans tous ses aspects. C'est pour cela aussi que nous engageons à ce que les universités ouvrières et autres institutions éducatives inclue dans les programmes l'éducation culturelle et estétique.

Pour terminer ma discussion je voudrais vous rappeler quelques principes que règlent notre législation sur le plan d'éducation.

La Constitution de 1963 légalise et assure l'éducation continue. La Constitution détermine aussi que, par des conditions égales fixées par la loi, les citoyens ont le droit d'acquérir les connaissances et la formation nécessaires dans les écoles et autres établissements d'éducation de toutes catégories.

La loi générale sur l'éducation et autre lois de ce domaine donnent la possibilité à chaque citoyen de s'inserire aux écoles supérieures, facultés, hautes écoles et académies d'arts sans avoir une éducation générale formelle s'ils remplissent les conditions désignées et s'ils montrent un savoir suffisant pour pouvoir suivre avec succès les cours. Toutes les écoles ont par ailleurs le devoir d'organiser l'éducation des adultes.

Pour inciter encore plus l'éducation continue des adultes le Conseil pour l'Education et la Culture de l'Assemblée de notre République a adopté au mois de juin l'année dernière une recommandation sur les tâches dans le domaine de l'éducation des adultes. Par cette recommandation le Conseil fait observer aux facteurs sociaux: aux écoles, organisations de travail, Assemblées communales, associations professionnelles, organisations socio-politiques, leurs tâches dans le domaine de l'éducation des adultes pour que cette éducation atteigne les limites qu'exigent notre réalité sociale.

K. L. Kirchmair, Österreich:

Der Schullehrer in der Erwachsenenbildung

Ich bin kein hauptamtlicher Erwachsenenbildner; ich bin Direktor der Hauptschule in Seefeld in Tirol. Seefeld ist von allen Tiroler Orten, an denen eine Volkshochschule besteht, der einwohnermäßig kleinste. Es ist ein ausgesprochener Fremdenort. In Seefeld gründete und leite ich die Volkshochschule. Dabei kamen mir die Erfahrungen aus meinem früheren Dienstort zu Hilfe, wo ich ebenfalls eine Volkshochschule errichtet und durch fünf Jahre hindurch geleitet habe.

Was erwartet man sich von einem Erwachsenenbildner?

Bei der Durchsicht von Tagungsberichten und einschlägiger Literatur überraschte mich die Fülle der Erwartungen. Hören wir, welche Anforderungen gestellt werden:

1. An seinen Charakter: innere Ausgeglichenheit und Optimismus, gepaart mit ernsthafter Heiterkeit, Intuition und Initiative, Gewissenhaftigkeit und Verantwortungsbewußtsein, ein eigener Lebensstil und aktive Meisterung aller negativen Zeiterscheinungen.
2. An seine soziale Einstellung: Liebe zu den Mitmenschen, Hilfsbereitschaft, Toleranz, psychologische Intuition und ehrliches Einfühlungsvermögen. Er soll gut sprechen und ebenso gut zuhören können, mitarbeiten an der Entwicklung größerer Gemeinschaften, in Politik, Wirtschaft und Kultur, in freiwilligen Verbänden und Vereinen; er soll die Fähigkeit zum helfenden Führer haben, neue Führer entdecken und gewinnen und die verschiedensten Menschen zur Zusammenarbeit bewegen bzw. zur Zusammenarbeit erziehen.
3. An seine Kenntnisse: Gutfundiertes Sachwissen neben gründlicher Allgemeinbildung mit einer bestimmten Geisteshaltung soll den Erwachsenenbildner befähigen zum Überblick, zur Synthese und zur Orientierung. Mit soziologischen Kenntnissen soll er ein befähigter Pädagoge möglichst in 1:1-Mischung eines introvertierten und extravertierten Menschen sein, soll sich einfach, klar und echt mitteilen können, kontakt- und begeisterungsfähig sein, sachlich und aufrichtig. Er hat die Methoden des Vortrags, der Diskussion, der Arbeitsgemeinschaft und der allgemeinen Kulturarbeit sowie die verschiedenen Techniken der Gruppen- und Verhandlungsführung zu beherrschen. Weiters soll er die ihm zur Verfügung stehenden Hilfsmittel kennen und anzuwenden verstehen. Für den Leiter gelten alle diese Voraussetzungen in weit stärkerem Maße: Führungsqualitäten, Organisations- und Improvisationstalent, besondere pädagogische, didaktische, methodische und administrative Qualitäten, Kontaktfähigkeit und förmliche Personifizierung von Freiheit und Toleranz.

Das ist nur eine kleine Auswahl der aufgestellten Forderungen. So anerkennenswert und wichtig all diese Eigenschaften auch sind, wir werden sie vergeblich in einem Menschen suchen – es ist ein konstruiertes Traumbild einer nichtexistenten Erzieherpersönlichkeit.

Der Schullehrer in der Erwachsenenbildung

Setzen wir voraus, daß er ein Zehntel dieser Erwartungen erfüllt. Als sicher dürfen wir jedoch annehmen, daß er den guten Willen dafür mitbringt, wenn er sich neben seiner immer schwieriger werdenden eigentlichen Aufgabe als Lehrer und Erzieher der Erwachsenenbildung zur Verfügung stellt. Seine Bereitschaft zur Mitarbeit setzt bereits ein gehöriges Maß an Idealismus voraus, denn der wirtschaftliche Anreiz und die öffentliche Anerkennung fehlen weitgehend.

Der Lehrer hat wohl schon seit jeher Bildungsarbeit auf breitester Basis geleistet. Ich denke da an seine führende oder beratende Mitarbeit in Gemeindeangelegenheiten und Vereinigungen, an seine Aktivität in musikalischen Belangen und vor allem an den erzieherisch-bildnerischen Einfluß.

Die Erwachsenenbildung in Tirol wird nach wie vor zum überwiegenden Teil von der Lehrerschaft getragen. Von den 18 Zweigstellen werden 12 von Lehrern geleitet; das sind zwei Drittel. Ein wesentlich größerer Teil der Lehrerschaft Tirols ist an anderen Bildungseinrichtungen aktiv: Beim Katholischen Bildungswerk, das in den kleinsten Orten Zweigstellen unterhält, sind vorwiegend Volksschullehrer tätig.

Welche Schwierigkeiten ergeben sich für den Schullehrer in der Erwachsenenbildung?

Zunächst sei betont, daß die Lehrer vor anderen Erwachsenenbildnern einen großen Vorteil haben: die viel umfassendere und meistens auch systematischere pädagogische Erfahrung. Die Persönlichkeitsentwicklung vollzieht sich aber vor allem im Raume des Entwicklungsprozesses der Kinder und Halbwüchsigen. Ihre pädagogische und didaktische Methode ist an der Eigenart dieser Altersgruppen orientiert. Die Lehrer haben daher mit Umschaltschwierigkeiten zu kämpfen, denn der Arbeit in der homogenen Schulklasse steht in der Erwachsenenbildung eine Gruppe von Hörern mit unterschiedlichem geistigem, bildungs- und altersmäßigem Niveau und divergierenden Bildungswünschen gegenüber.

Dazu kommt noch das Prinzip der Freiwilligkeit. In der Erwachsenenbildung wird dem Lernenden das Recht auf Bildung nicht wie in der Jugendbildung von den Eltern und vom Staat, sondern vom „Zögling" selbst übertragen. Dieser tut dies freiwillig und ohne jede autoritative Nötigung. Dieses Recht zur Bildung ist also jederzeit entziehbar, der Bildner und der, der von ihm gebildet werden will, stehen sich in völliger Parität gegenüber.

Da auch der Lehrer von heute ohne ein vernünftiges Maß von Autorität nicht auskommt, können sich da und dort gewisse Umstellungsschwierigkeiten ergeben. Ich möchte den sogenannten Autoritätsdünkel eher als eine Kompensation für Hemmungen verstanden wissen. Der

Großteil der Lehrer ist gehemmt, wenn er zu Erwachsenen sprechen soll, weil sein täglicher Umgang mit Kindern, mit unreifen Menschen, seine Persönlichkeitsentwicklung in eine gewisse Eingleisigkeit und Befangenheit gedrängt hat.

Der Lehrer auf dem Land hat es noch schwieriger: auf der einen Seite der Mangel an Weiterbildungsmöglichkeiten, auf der anderen die ungewöhnliche Belastung und Beanspruchung seines geistigen Potentials. Seiner persönlichen Freiheit sind enge Grenzen gesetzt. Er wird auf Schritt und Tritt kritisch beobachtet, ist immer im Dienst wo immer er sich auch befindet, hat selbstverständlich ein vorbildliches Familienleben zu führen, darf kein Glas zuviel trinken, soll möglichst Nichtraucher sein, politisch und weltanschaulich die Meinung der Masse vertreten und in begeisterter Uneigennützigkeit allen möglichen und unmöglichen Vereinen und Vereinigungen zur Verfügung stehen u. a. m. Alles selbstverständliche Dinge. Versuchen wir aber zu begreifen, daß seine angeprangerten Eigenarten, wie Autoritätsdünkel, Belehrsamkeit, Besserwissenwollen und was sonst noch alles ihm den Stempel seines Berufes aufgedrückt haben mag, hier seine Ursache hat. Nur wer sich ganz, mit Leibe und Seele, einer Sache hingibt, wird von ihr geformt.

Für den Schullehrer ergeben sich in der Erwachsenenbildung trotz seiner pädagogischen Grundbildung und Erfahrung Schwierigkeiten. Diese liegen erstens in der andersartigen Situation: Freiwilligkeit, unterschiedliches bildungs- und altersmäßges Niveau; zweitens in der Gefahr, daß Amtswürde und berufsbedingte Eigenarten hemmend wirken. Diese Hemmung kann sowohl beim Lehrer als auch beim Hörer auftreten.

Die Erfahrung aber hat gezeigt, daß wir diesen Dingen keine zu große Bedeutung beimessen dürfen. Natürlich ist der Schulentlassene glücklich, Schule und Lehrer den Rücken kehren zu können. Ein guter Lehrer wird auch als Kursleiter oder Vortragender bei seinen ehemaligen Schülern ankommen.

Die Tätigkeit des Lehrers in der Erwachsenenbildung hat sicher auch positive Rückwirkungen. Der Lehrer hat mehr Möglichkeiten, über die Erwachsenen (Eltern, größere Geschwister, Verwandte) Einfluß auf das Erziehungsklima in den Familien seiner Schüler zu nehmen. Durch sein aktives Mitgestalten am geistigen und kulturellen Niveau seiner Umgebung bereitet er den Boden, auf dem seine schulischen Bemühungen erst fruchtbar werden können. Der Lehrer wird feinhörig für die Probleme seiner Mitmenschen, wenn er frei und unbelastet von seinem übrigen pädagogischen Tun ein Gespräch von Partner zu Partner führt. Letztlich begegnet er im bildnerischen Umgang mit Erwachsenen der Gefahr der einseitigen Persönlichkeitsentwicklung an sich selbst. Der in der Erwachsenenbildung arbeitende Lehrer wird durch das gegenseitige Geben und Nehmen reichlich beschenkt.

Wie stellt sich die Öffentlichkeit zum volksbildnerisch tätigen Lehrer?

Jede aufgeschlossene Gemeinde wird es grundsätzlich begrüßen, wenn sich ein Lehrer im Rahmen der örtlichen Bedürfnisse und Möglichkeiten volksbildnerisch betätigt. Die Volkshochschule ist die einzige Institution überparteilicher und überkonfessioneller Art. Dieses Ungebundensein wird leider immer noch von gewissen Kreisen als Bildungslosigkeit bezeichnet und verurteilt.

Die Schulbehörde befürwortet offiziell die Mitarbeit der Lehrerschaft in der Volksbildung. In einem Erlaß des Bundesministeriums für Unterricht vom Jahre 1956 heißt es einleitend: Die Mitarbeit der Lehrer beeinflußt entscheidend den Erfolg im Volksbildungswesen. Der Idealismus und der Opferwille der Lehrer verdient auch auf diesem Gebiet der Erziehung gebührende Anerkennung. Im folgenden werden die untergeordneten Dienststellen ersucht, Lehrer, die in der Volksbildung wertvolle Arbeit leisten, wohlwollend zu unterstützen durch Entgegenkommen bei der Lehrfächerverteilung, beim Erstellen der Stundenpläne und in bezug auf einen unterrichtsfreien Tag. In Einzelfällen wird bei erfolgreicher Mitarbeit die Ermäßigung der Lehrverpflichtung in Aussicht genommen. Für verdienstvolle Mitarbeit im Volksbildungswesen wird außerdem noch die bevorzugte Behandlung bei Titelverleihungen, sichtbaren Auszeichnungen, Anspruch auf Dank und Anerkennung angekündigt.

Im Jänner 1958 hat das Bundesministerium für Unterricht zu einer Tagung „Schule und Volksbildung" eingeladen, an der Politiker, leitende Beamte der österreichischen Schulverwaltung, die Landesschulinspektoren und Vertreter der allgemeinen und konfessionellen Volksbildung teilgenommen haben. Die Volksbildner zeigten auf, wie verschieden Schwierigkeit und Einschätzung der Volksbildungsarbeit in verschiedenen Gebieten und in den Augen verschiedener Persönlichkeiten in Österreich noch sind. Die Schulvertreter zeigten eine überraschend positive Einstellung. Es war nicht notwendig, mit Wünschen oder gar Forderungen aufzutreten.

Im März 1962 hat das Bundesministerium für Unterricht, zum Teil auf Anregung des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, neuerdings eine Konferenz mit dem Thema „Schule und Volksbildung" mit ungefähr den gleichen Teilnehmern abgehalten. Auch hier war der gute Wille der Gesprächsteilnehmer auf beiden Seiten eindeutig.

Die Volksbildner schlugen vor, im Sinne des Erlasses von 1956 zu klären, von welchen Möglichkeiten in den einzelnen Bundesländern Gebrauch gemacht wurde. Der Vorschlag, in den künftigen Pädagogischen Akademien das Lehrfach „Erwachsenenbildung" einzuführen, stieß auf Bedenken der Schulvertreter.

Das Redaktionskomitee legte dann neun Thesen fest, die als Ministererlaß publiziert und im Verordnungsblatt des Bundesministeriums für Unterricht erscheinen sollten.

Sie enthalten im wesentlichen folgende Punkte:

1. Die Erwachsenenbildung (als erste Institution wird die Volkshochschule genannt) ist in Österreich unbedingt notwendig.
2. Die Erwachsenenbildung darf kein kommerzielles Unternehmen sein.
3. Die Schulbehörde wird bewährte Lehrer auch weiterhin ermuntern, in der Erwachsenenbildung mitzuarbeiten, und deren erfolgreiche Tätigkeit anerkennen.
4. Den Lehrern soll die Betätigung in der Erwachsenenbildung im Sinne des Erlasses von 1956 erleichtert werden.
5. Die Mitarbeit in der Erwachsenenbildung möge ebenso bewertet werden wie eine wissenschaftliche Tätigkeit.
6. Ermöglichung der Weiterbildung als Erwachsenenbildner durch Freistellung vom Dienst.
7. Frühzeitige Weckung des Willens zur freiwilligen Weiterbildung durch Zusammenarbeit von Schule und Einrichtungen der Erwachsenenbildung, vor allem durch Berücksichtigung im Lehrplan des Polytechnischen Lehrgangs.
8. Der Lehrer ist der wichtigste Träger der Kulturarbeit in der Erwachsenenbildung seiner Gemeinde, daher Einbau der Erwachsenenbildung in die Studienpläne der künftigen Lehrerakademien.
9. Die Schulhäuser sollen der Erwachsenenbildung zur Verfügung gestellt werden; bei Errichtung von Neubauten wären geeignete Räume dafür vorzusehen.

Im April 1963 fand in Haus Rief die Tagung „Die Lehrer in der Volksbildung" statt. Es wurden im wesentlichen wieder dieselben Fragen behandelt wie bei der Konferenz ein Jahr vorher in Wien bzw. im Jahre 1958 in Salzburg. Dabei wird eine Zusammenarbeit zwischen Schulbehörde und Volkshochschule verlangt. Den Landesverbänden wird aufgetragen, dafür zu sorgen, daß in den Bezirks- und Landesschulräten stimmberechtigte Vertreter mit der Wahrnehmung der Interessen der Volksbildung betraut werden. Dazu fehlen jedwede Voraussetzungen im Rahmengesetz des Bundes – dem Schulaufsichtsgesetz vom 25. Juli 1962.

„Die Arbeit in der Volksbildung", heißt es weiter in dieser Resolution, „ist ein wesentlicher Teil der beruflichen Qualifikation des Lehrers." Auch dazu fehlen die gesetzlichen Grundlagen.

In diesem letzten Protokoll lesen wir ferner die Forderung, daß die Volksbildungsarbeit steuermäßig der freien wissenschaftlichen Arbeit gleichgestellt wird. Das wäre notwendig!

Daß eine derartige Regelung grundsätzlich möglich wäre, beweist das Beispiel der nebenamtlichen Lehrer für die landwirtschaftlichen Berufsschulen in Tirol. Für die nebenberufliche Arbeit in der Volksbildung könnte eine analoge Regelung erfolgen.

Zum Abschluß:

Der Schullehrer ist befähigt und auch gewillt, in der Erwachsenenbildung zu arbeiten. Er ist der wichtigste Trä-

ger der Volksbildung – vor allem auf dem Lande. Diese Tätigkeit ist für ihn nicht nur eine Mehrleistung, sondern auch ein Gewinn an sozialem Prestige und an wertvollen Einsichten in das wirkliche Leben. Der Lehrer vermißt aber noch immer die öffentliche Anerkennung dieses zusätzlichen Einsatzes. Er hat das Gefühl, daß alle in diesem Zusammenhang auftauchenden Probleme in Tagungen, Konferenzen und Enqueten zerredet werden und seine Stellung nach wie vor unsicher ist. Von einem Volksbildungsgesetz erwartet er sich unter diesen Umständen wenig. Es müßte noch mehr Einfluß auf die öffentliche Meinung genommen werden.

Reg.-Dir. Walter Ebbighausen, Bundesrepublik Deutschland

Zusammenarbeit zwischen Erwachsenenbildung und Pädagogischen Akademien

(nach Mitschrift)

Die Zusammenarbeit zwischen den Einrichtungen der Erwachsenenbildung und den Pädagogischen Akademien fängt zwar erst an, doch zeichnet sich das Bild schon deutlich ab. In der Bundesrepublik Deutschland besteht nicht die enge funktionelle Verbindung zwischen Schule und Erwachsenenbildung wie in anderen Ländern, weshalb diese Zusammenarbeit besonders sorgfältig vorbereitet werden muß. Die Lage der Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland wird noch dadurch erschwert, daß sie erst die öffentliche Anerkennung finden muß: sie verlangt vom Staat, daß er sie als freien und wichtigen Teil des Bildungswesens anerkennt und fördert. Daraus ergibt sich auch die Forderung nach einem Gesetz für die Erwachsenenbildung: dieses soll die Finanzierung sichern und die Erwachsenenbildung in das System des Bildungswesens (nicht des Schulwesens) stärker einbauen.

Schule und Erwachsenenbildung stehen in einer ständigen Wechselwirkung, wenn auch ihre Aufgaben, Formen und Inhalte nicht ohne weiteres vergleichbar sind. Die Erwachsenenbildung folgt keinem vorgeschriebenen Bildungsziel wie die Schule, sondern orientiert sich an den Bedürfnissen der Teilnehmer; die Erwachsenenbildung führt nicht zu Berechtigungen und Zeugnissen. Die Erwachsenen kommen freiwillig in die Einrichtungen der Erwachsenenbildung; ihre Zusammensetzung ist unterschiedlich und zufällig in bezug auf Alter, Beruf, Vorbildung usw. Die Erwachsenenbildung ist vielschichtiger und unübersichtlicher, woraus sich ganz andere pädagogische Bedingungen ergeben.

Die deutsche Erwachsenenbildung hat nach den zwei Weltkriegen starke Anregungen aus Skandinavien und England erhalten, besonders in der Richtung auf die mitbürgerliche und gesellschaftspolitische Zielsetzung; diese Tendenz ist besonders in Norddeutschland stark. Derzeit will die Erwachsenenbildung vor allem bei der Bewältigung persönlicher, auch beruflicher Probleme helfen: durch eine bessere Orientierung in der konkreten Lebenssituation, durch ein besseres Verständnis der Erwachsenen: seiner selbst, der Gesellschaft und der Welt.

Die deutsche Erwachsenenbildung nahm Einfluß auf die Tätigkeit der pädagogischen Hochschulen; viele Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung sind Dozenten an den pädagogischen Hochschulen. Dadurch wurde die mitbürgerliche, gesellschaftspolitische Zielsetzung an den pädagogischen Hochschulen gestärkt: So erhob sich die Forderung nach Dozenturen für politische Wissenschaften. An jeder der vier pädagogischen Hochschulen Niedersachsens besteht ein Lehrstuhl für politische Wissenschaften und Soziologie. Von den 16 Lehrstühlen sind 14 durch Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung besetzt; diese Professoren haben nicht vergessen, woher sie kamen. Sie sind die Gesprächspartner der Erwachsenenbildung an den pädagogischen Hochschulen, doch nicht alle Professoren und Dozenten sind geneigt, sich für einen Studienweg zur Erwachsenenbildung zur Verfügung zu stellen.

Der größte Teil der Volksbildungseinrichtungen Niedersachsens stützt sich auf die Mitarbeit nebenamtlicher Dozenten, besonders von Lehrern; etwa 80% sind an Schulen tätig, auf dem flachen Land noch mehr. Die Erwachsenenbildung muß sich daher darum kümmern, wie an den pädagogischen Hochschulen die Erwachsenenbildung behandelt wird. Alle Lehrer sind für die Erwachsenenbildung interessant und wichtig. Daher muß ihre Ausbildung entsprechend gestaltet werden.

Der Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen verlangt, daß die Erwachsenenbildung selbst darüber wache, daß geeignete Lehrkräfte in ihr mitarbeiten. Das Ansehen der Erwachsenenbildung wird weitgehend durch die Qualität der Leiter und Kursleiter bestimmt. Die Ausbildung qualifizierter Mitarbeiter ist daher für die Erwachsenenbildung ein zentrales Problem. Das Berufsbild des Dozenten in der Erwachsenenbildung ist für die Forderung in bezug auf den Studienweg an den pädagogischen Hochschulen entscheidend.

Die Ausarbeitung eines solchen Studienweges ist für das nächste Jahr an einer pädagogischen Hochschule geplant. Es besteht selbstverständlich das Problem, daß eine Ausbildung von hauptamtlichen Erwachsenenbildnern nur dann sinnvoll ist, wenn gleichzeitig gesicherte Stellungen für die Ausgebildeten geboten werden können. Der Absolvent der pädagogischen Hochschule muß vor allem sein Lehramt ausüben können. Dazu soll er die Fähigkeit erwerben, Bildungsarbeit für Menschen verschiedenen Bildungsgrades zu leisten, die politischen und gesellschaftlichen Zusammenhänge zu sehen, den Wandel der Gegebenheiten mit offenem Geist zu verfolgen, dementsprechend umzudenken und umzulernen. Er muß Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung kennenlernen und bereit sein, die Eigenständigkeit der Bildungsarbeit gegenüber verschiedenen Gruppenansprüchen zu verteidigen, gleichzeitig aber auch gegenüber anderen Auffassungen objektiv zu sein.

Das Studium der Erwachsenenbildung an pädagogischen Hochschulen dauert mindestens acht Semester und schließt mit einer Staatsprüfung. Dabei wird das Studium der Pädagogik mit dem der Theorie und Geschichte der Erwachsenenbildung verbunden. Ein eigenes Institut in Verbindung mit einem Lehrstuhl für Erwachsenenbildung soll die Weiterentwicklung der theoretischen Grundlagen und praktischen Arbeitsformen in der Erwachsenenbildung durch Forschung sichern.

In der Übergangszeit soll an einer pädagogischen Hochschule die Möglichkeit eines an die erste Lehrprüfung anzuschließenden mindestens zweisemestrigen Ergänzungsstudiums gegeben werden. Durch eine Zeit als Assistent soll Gelegenheit zur praktischen Einarbeitung und Bewährung in Einrichtungen der Erwachsenenbildung geboten werden. Zusätzlich zur Theorie der Erwachsenenbildung sollen zwei weitere Fächer studiert werden: das Lehrfach und ein Ergänzungsfach aus Psychologie, Philosophie, politischen Wissenschaften, Soziologie oder Wirtschaftswissenschaft. (Die Wirtschaftswissenschaft ist an den pädagogischen Hochschulen neu; der Inhaber des Lehrstuhles soll stellvertretender Leiter des Instituts für Erwachsenenbildung sein.) Mit dem theoretischen Studium ist eine Betriebspraxis in der Industrie oder in der Landwirtschaft, ein Praktikum an einer Heimvolkshochschule und ein Praktikum an einer Abendvolkshochschule oder an einer öffentlichen Bücherei zu verbinden. Übergänge aus anderen Studienrichtungen und Ergänzungen aus früheren pädagogischen Studien sollen ermöglicht werden. Die Weiterentwicklung von Theorie und Praxis ist durch entsprechende Forschung, vor allem an Universitäten, zu gewährleisten. Vorerst soll das Studium der Erwachsenenbildung nur an einer der pädagogischen Hochschulen in Niedersachsen eröffnet werden; an dieser soll das Institut für Erwachsenenbildung (in Verbindung mit dem Lehrstuhl) eingerichtet werden.

Der Plan für die Ausbildung hauptberuflicher Erwachsenenbildner an pädagogischen Hochschulen ist im „Gutachten der niedersächsischen Studienkommission für Fragen der Erwachsenenbildung: zur Entwicklung der Erwachsenenbildung in Niedersachsen" (1964) festgehalten. Es mag eine Zukunftsmusik sein, doch bringt er wichtige Überlegungen über die hauptamtlichen Erwachsenenbildner. Vielleicht stößt die Ausbildung an pädagogischen Hochschulen auf Kritik, doch muß auch dieser Weg gegangen werden.

Schriftlicher Beitrag:

Die Stellung des Lehrers im Bildungswesen für Erwachsene in Polen

Um sich die Rolle des Lehrers im Bildungswesen für Erwachsene in Polen vergegenwärtigen zu können, muß

man sich mit der Geschichte des polnischen Volksbildungswesens vertraut machen und das heutige Schulsystem, seine Organisation, Programme und Aufgaben sowie die Pläne seiner künftigen Entwicklung kennen.

Das Volksbildungs- und Erziehungssystem in Polen

Bereits 1944 wurde mit dem Wiederaufbau des Schul- und Bildungswesens begonnen. Innerhalb einer verhältnismäßig kurzen Zeit haben 1,2 Millionen Analphabeten Elementarkurse absolviert. Es wurde die unentgeltliche Volks-, Mittel- und Hochschulbildung eingeführt. In Zusammenhang mit dem tausendjährigen Bestehen des polnischen Staates wurden im Rahmen des gesellschaftlichen Aufgebots 1000 Millenniums-Schulen erbaut. Am 15. Juli 1961 wurde vom Sejm das „Gesetz über die Entwicklung der Bildung und Erziehung" verabschiedet. Gegenwärtig wird eine allgemeine achtjährige Grundschule eingeführt.

Das Bildungswesen für Erwachsene ist ein Teil des allgemeinen Bildungssystems. Neben dem staatlichen Schulwesen besteht das gesellschaftliche, außerschulische Bildungssystem für Erwachsene, das von den Gewerkschaften, vom Sozialistischen Jugendverband Polens, vom Landjugendverband Polens und von anderen sozialen und kulturellen Organisationen geführt wird.

Im Bildungswesen für Erwachsene lassen sich folgende Formen und Richtungen unterscheiden:

- systematische Ausbildung in Schulen für Berufstätige und in verschiedenen Lehrgängen;
- Förderung des Selbststudiums und des Bibliothekwesens;
- Fortbildung durch Vorträge, Film, Radio und Fernsehen;
- Fortbildung durch kulturelle Einrichtungen, Klubs, Theater, Musik, Gesang, Rhythmik, Museen, Ausstellungen, Freizeitgestaltung und Touristik.

Bildungspolitik im Bereich der Bildung für Erwachsene

Die Bildungspolitik berücksichtigt die gesellschaftlichen und persönlichen Bedürfnisse der Bürger. Das Recht auf Bildung wird jedermann sowohl durch die Verfassung der Volksrepublik Polen wie auch durch das erwähnte Gesetz vom 15. Juli 1961 garantiert, in dem es u. a. heißt: „Alle Bürger der Volksrepublik Polen haben das Recht auf Bildung. Bildung und Erziehung sind grundsätzliche Faktoren in der sozialistischen Entwicklung Volkspolens. Das Bildungs- und Erziehungssystem ist auf die Ausbildung von qualifizierten Mitarbeitern in Volkswirtschaft und Kultur, auf die Ausbildung von zielbewußten Erbauern des Sozialismus gerichtet. Die Entwicklung des Bildungs- und Erziehungssystems sichert jedem Bürger die Möglichkeit, sowohl die Grundschulausbildung zu erwerben als auch die Ausbildung auf allen Stufen und Richtungen, je nach Befähigung und Interesse ... Die Ausbildung und Erziehung in Schulen und Lehranstalten hat die allseitige Entwicklung der Schüler und deren Erziehung zu bewußten und schöpferischen Landesbürgern zum Ziele."

Die zitierten Sätze sind zur Grundlage der Bildungspolitik in Volkspolen geworden. Es sollen Menschen im Geiste der neuen Epoche ausgebildet und erzogen werden.

Der pädagogische Mitarbeiter – die Zentralfigur im Bildungswesen für Erwachsene

In Volkspolen ist es üblich, in den Schulen vom „Schullehrer" und im Bildungswesen für Erwachsene vom „pädagogischen Mitarbeiter" zu sprechen, wobei der eine wie der andere sich der gleichen hohen Wertschätzung erfreut. Polen ist das einzige europäische Land, in dem der Lehrerberuf in der gesellschaftlichen Hierarchie an führender Stelle steht.

In der Bildung für Erwachsene sind in Polen mehrere Zehntausende Personen tätig, von denen die Mehrzahl Lehrer verschiedener Schulen sind. Die übrigen sind Ingenieure, Volkswirtschaftler, Ärzte, Juristen und Künstler verschiedener Richtungen. Fast alle besitzen eine volle wissenschaftliche Qualifikation, die sie vorwiegend schon in Volkspolen erworben haben. Ein Teil von ihnen hat sich auch das nötige pädagogische Wissen angeeignet, und fast alle vervollständigen ihre Kenntnisse im Bereich der Pädagogik für Erwachsene.

Die Tätigkeit in der Bildung für Erwachsene wird nicht als Beamtenberuf ausgeübt, sie wird vielmehr als eine Lieblingsbeschäftigung, als Lebenspassion, als ein eigenartiges „Hobby" betrachtet. So sagt z. B. der bekannte Schauspieler Marian Wyrzykowski, seine pädagogische Tätigkeit sei ihm zu einem natürlichen Lebensbedürfnis geworden.

In der polnischen Literatur wurde mehrmals versucht, die Gestalt eines pädagogischen Mitarbeiters zu charakterisieren. So gibt es z. B. die Biographie des Ingenieurs Ignacy Solarz, geschrieben von Waldemar Babinicz, einem Mitglied der Volksuniversität. Es wurde auch oft über die Vorbedingungen geschrieben, die ein pädagogischer Mitarbeiter erfüllen muß. Von ihm werden Initiative und organisatorische Fähigkeiten verlangt, er muß auch ein guter Instruktor und intelligenter Leiter von Arbeitskollektiven sein. Er muß selbstkritisch sein, muß seine eigene Arbeit und die Arbeit der anderen kontrollieren und richtige Entscheidungen treffen können. Der pädagogische Mitarbeiter soll ein Mensch sein, der sich seiner großen Verantwortung bewußt ist, die er durch seine Stellung auf sich genommen hat. In seiner Tagesarbeit soll er die Bedürfnisse der Arbeitsgemeinschaft und das Interesse der Hörer berücksichtigen. Sein Einfühlungsvermögen, das als der Ausgangspunkt seiner Bildungsarbeit angesehen wird, muß auf die Gestaltung und Befriedigung der sich stets weiter entwickelnden Interessen der Bildungsgruppe gerichtet sein. Ein pädagogischer Mitarbeiter muß sich schließlich auch kulturell und sozialpolitisch betätigen.

Die junge polnische Intelligenz hat die Möglichkeit, im gesellschaftlichen Bildungssystem für Erwachsene auch das eigene gesellschaftliche Interesse zu befriedigen und pädagogische Erfahrungen in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen zu erwerben. Solche Bedingungen schafft ihr z. B. der Sozialistische Jugendverband Polens auf seinen Arbeiteruniversitäten.

Der Rang und die Bedeutung des pädagogischen Mitarbeiters hängt von seiner Fähigkeit ab, die Bildungsaufgaben zweckmäßig, richtig, wirksam und wirtschaftlich zu lösen. Die Aufgaben sind mannigfaltiger Natur und hängen von den Bedürfnissen der gegebenen Arbeitsgemeinschaft ab. Da es keine universellen pädagogischen Mitarbeiter gibt, läßt sich unter ihnen ein Streben nach Spezialisierung feststellen. Auch das ist die Folge der Verschiedenheit der gesellschaftlichen Bedürfnisse und Interessen der Hörer in verschiedenen Arbeitsgruppen.

Das Bildungswesen für Erwachsene erweitert seinen Bereich und vertieft den Inhalt seiner Arbeit. Einst wurde die Arbeit mit der Bekämpfung des Analphabetentums begonnen, heute wird sie auf dem Niveau der Ober- und Hochschule fortgesetzt. Unter den Hörern der Populärwissenschaftlichen Gesellschaft in Warschau befinden sich Tausende Universitätsabsolventen. Die Zahl der pädagogischen Mitarbeiter wächst ständig. Zur Arbeit im Bereich des Bildungswesens für Erwachsene melden sich neben den Berufslehrern auch wissenschaftliche Mitarbeiter der Hochschulen und der Polnischen Akademie der Wissenschaften. Trotz dieser Verschiedenheit in der Zusammensetzung der Lehrkräfte bestehen gewisse einheitliche Forderungen, die für alle Mitarbeiter im Bildungswesen für Erwachsene verbindlich sind. Sie entscheiden auch über die Autorität des Mitarbeiters. Nachstehend einige Vorbedingungen für die gute Arbeit eines pädagogischen Mitarbeiters:

1. Wissenschaft. In den Lehrgängen für Erwachsene werden wissenschaftliche Kenntnisse vermittelt. Die Bildungsarbeit geht von populären Themen zur wissenschaftlichen Behandlung von Themen, wie Kernphysik, Kybernetik, Soziologie, Philosophie usw.

Auf dem von ihm selbst gewählten Gebiet muß der pädagogische Mitarbeiter eine wissenschaftliche Autorität sein. Während der Lehrgänge wird die Weltanschauung der Hörer mitgestaltet. Der pädagogische Mitarbeiter muß auf Grund seiner im Laufe der Bildungstätigkeit erworbenen Erfahrungen ein guter Didaktiker sein. Er muß Kenntnisse auf dem Gebiet der Psychologie, Pädagogik, der Soziologie und der Hygiene der Erwachsenen besitzen. Die pädagogischen Kenntnisse sind für die zweckmäßige und wirksame Lehrtätigkeit, für die Ausbildung und Erziehung der erwachsenen Menschen unerläßlich.

2. Verbindung mit dem politischen, sozialen und wirtschaftlichen Leben. Der pädagogische Mitarbeiter muß ein lebenserfahrener Mensch sein. Wer sich an den Lehrgängen für Erwachsene als Hörer beteiligt, läßt sich von bestimmten Motiven

leiten, die sich aus seinen Lebensbedürfnissen und Interessen ergeben. Die Frauen kommen zu Vorträgen über Kindererziehung, ein Arbeiter will seine beruflichen Qualitäten erhöhen, um die Berechtigung zur Ausführung verantwortlicher Arbeit zu erlangen. Junge Menschen beteiligen sich an Fernsehkursen und Rundfunkvorträgen über die neueste Geschichte Polens und der Welt, weil sie das sie umgebende Leben besser verstehen und an ihm teilnehmen wollen. Um diese Aufgabe erfüllen zu können, muß der pädagogische Mitarbeiter ein aktiver Mitgestalter des neuen Lebens sein.

3. Der erzieherische Charakter der Bildungsarbeit ist eine unerläßliche Vorbedingung jeder Bildungsarbeit unter den Erwachsenen. In der Psyche des Volkes gehen tiefe Wandlungen vor sich. Polen wird ein sozialistisches Land, das polnische Volk baut eine neue Gesellschaft auf. Der pädagogische Mitarbeiter muß sich an diesen Wandlungen aktiv beteiligen. Er ist der neue Mensch, ein Demokrat, der sich von den Prinzipien der sozialistischen Moral leiten läßt. Er fördert die Achtung vor dem Menschen und vor dem sozialistischen Eigentum, festigt die Kultur der Gemeinschaftsarbeit. Er erzieht seine Mitmenschen zum Patriotismus, zum Internationalismus und zur Friedensliebe. Seine Hörer wollen in ihm einen guten Freund und erfahrenen Berater sehen.

Das gemeinschaftliche System der Bildungsarbeit zeichnet sich durch mannigfaltige, umfassende und elastische Arbeitsmethoden aus. Innerhalb dieses Systems entstehen neue Themen und neue didaktische Ideen. Für intelligente und zielstrebige pädagogische Mitarbeiter bestehen günstige Bedingungen zur Erprobung neuer Programme und zur Durchführung von Experimenten. Ein solches wohlgelungenes Experiment sind die vom Sozialistischen Jugendverband Polens gegründeten Arbeiter-Universitäten. Dort wird die Bildungs- und Erziehungsarbeit mit der Arbeiterjugend und mit den Jugendlichen durchgeführt, die außerhalb der Schule stehen und nicht berufstätig sind.

4. Ständige Verbesserung der Bildungsarbeit unter den Erwachsenen. Der pädagogische Mitarbeiter ist ein Mensch, der sein Leben lang lernt. Die Wandlungen gehen in Polen in einem schnellen Tempo vor sich. Polen will zu den fortschrittlichsten industrialisierten Ländern der Welt gehören, wohlhabend sein und auf einer hohen Stufe der Kultur stehen. An der Erreichung dieser Ziele wollen eben auch diejenigen Menschen mitarbeiten, die ihr Wissen und ihre Kenntnisse im Rahmen des Bildungswesens für Erwachsene erwerben. Deshalb muß auch der pädagogische Mitarbeiter in erster Reihe in die Zukunft marschieren. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit zur Weiterbildung und zur ständigen Vervollkommnung der Organisationsarbeit. Die Arbeiter-Universitäten des Sozialistischen Jugendverbandes Polens sorgen für die Fortbildung der pädagogischen Mitarbeiter und für deren Vorbereitung zur Erfüllung immer neuer Aufgaben. Diese Arbeit wird unter den Losungen „Wissen hilft im Leben" und „Polen – ein Land der lernenden Menschen" durchgeführt. Der pädagogische Mitarbeiter dient diesen Ideen und ist bestrebt, sie in seiner Alltagsarbeit zu realisieren.

Diskussion:

Lernwille und Motivation

Die Erwachsenenbildung muß selbst gegen die Mythen über die Nichtbildungsfähigkeit der Erwachsenen, vor allem der „ungebildeten Klassen" ankämpfen. Nur durch gesteigerte Bildungstätigkeit wächst das Interesse an Bildung. (Rieger)

Der Mensch ist an sich dynamisch, nicht statisch veranlagt; es gilt nur, seine Interessen zu wecken. Die Lernfähigkeit des Erwachsenen kann durch mangelnde geistige Übung abnehmen. Daher müssen den Erwachsenen zahlreiche Bildungsmöglichkeiten geboten werden, auch an Schulen wie in den USA. (Scheucher)

Für den Lernerfolg sind die Einstellung der Lehrer zu den erwachsenen Studenten und die Vorstellung der Studenten von den Lehrern entscheidend. Die Persönlichkeit des Lehrers und seine Fähigkeiten können den Lernerfolg wesentlich steigern. In Jugoslawien wurden diesbezügliche Untersuchungen durchgeführt. Die Einstellungen der Lehrer zu den Studenten und der Studenten zu den Lehrern decken sich in 75 Prozent der Fälle, ob sie nun gut oder schlecht sind. Eine positive Einstellung des Lehrers kann die Einstellung der Studenten wesentlich im guten Sinne beeinflussen und damit den Lernwillen heben. (Zvonareric)

Die Lernfähigkeit älterer Menschen darf nicht zu einheitlich gesehen werden: Tageseinteilung, Interessen, Lerntempo usw. sind einzelne Faktoren. Die Bildung löst sich mit dem Alter immer mehr von äußeren Zielsetzungen und wird immer mehr Selbstzweck. (Wijnen)

Ein wesentlicher Grund für die mangelnde Teilnahme der „Unterschichte" an der Erwachsenenbildung sind Schwierigkeiten mit der Sprache: Für das Verständnis und den Ausdruck ist die Überschreitung einer gewissen Sprachschwelle Voraussetzung. Angehörige der Mittelschichte haben diese Schwierigkeiten zum Teil schon in der Kindheit durch die Sprachpflege in der Familie überwunden. Leider schenkt man der Methodik des sprachlichen Verstehens, des Überschreitens der Elementarschwelle zu wenig Aufmerksamkeit. (Hugelmann)

Die Übersetzung der akademischen Sprache in die Sprache des Alltags bringt oft dem Lehrer selbst neue Erkenntnisse. Er muß die Sprachschwelle von oben nach unten durchbrechen. Lehrer, die dieselbe Sprache sprechen wie die Studenten, finden bald Anerkennung und erreichen einen guten Lehrerfolg. Wenn ein Erwachsenenbildner seine Gedanken nicht erklären kann, dann sind nicht die Studenten schuld; dann weiß er als Lehrer nicht, was er denkt. (Caradog Jones)

In der Erwachsenenbildung herrscht noch immer die Vorstellung von der ererbten Intelligenz und Begabung. In Niedersachsen verlangte die evangelische Landeskirche von den Theologiestudenten, in Fabriken zu arbeiten. Diese Studenten erklärten übereinstimmend, sie seien nach der Arbeit zu müde gewesen, ein Buch zu lesen. Der Arbeiter ist überanstrengt. In den Arbeitspausen wird höchstens die „Bildzeitung" gelesen.

Der ehemalige Volksschüler denkt anders als ein Erwachsenenbildner: er denkt gegenständlich, rein von der Erfahrung her; der Erwachsenenbildner denkt abstrakter, begrifflicher. Der Erwachsenenbildner muß umdenken lernen. In Niedersachsen werden Kurse abgehalten, an denen Arbeiter und Akademiker teilnehmen: die Akademiker gewinnen eine neue Einsicht in das wirkliche Leben, lernen sich verständlich auszudrücken und kommen oft in Verlegenheit, wenn sie abstrakte Gedanken konkret erläutern sollen. Wenn in die Volkshochschule zu wenig Arbeiter kommen, so ist das auch auf das gesellschaftliche Bewußtsein der Arbeiter zurückzuführen: aus der Vorstellung von „unten und oben" sehen sie kaum eine Möglichkeit des Aufstieges. Die Angestellten hingegen identifizieren sich mit der hierarchischen Ordnung und finden die Aufstiegsmöglichkeiten: der Glaube an die Aufstiegsmöglichkeit spornt sie auch zum Besuch der Volkshochschule an. Die Arbeiter gehen fast ausschließlich in Kurse, die unmittelbar mit ihrer Arbeit zusammenhängen, für theoretische Kurse sind sie kaum zu gewinnen. (Breuer)

Die Müdigkeit nach der Tagesarbeit ist weitgehend eine Funktion des Interesses. Deshalb muß die Erwachsenenbildung interessant gemacht werden, dann kommen auch die müden Arbeiter. Studium und Freude müssen verbunden werden. An den Schulen wird der Unterschied zwischen Freude und Mühe des Lernens sehr betont; dieser Gegensatz bleibt in der Erinnerung hängen. Dazu beginnen die Schullehrer in der Erwachsenenbildung meistens mit den uninteressanten Teilen eines Gegenstandes: dadurch verringern sie Interesse, Bereitschaft und Erfolgsgefühl.

Das Selbstbild des Menschen beeinflußt die Einstellung zur Bildung: wer sich selbst rückständig fühlt, reduziert seine Lernfähigkeit. Erfahrungen in der Arbeiterbildung bestätigen, daß auch Menschen mit geringer Vorbildung große Ideen verstehen können, wenn sie mit dem Alltag und den Menschen in Beziehung gebracht werden: so kann die Geschichte aus dem Alltagsgeschehen jedes einzelnen erläutert werden.

Hat man bestimmte Fachgebiete im Auge, so gibt es eine riesige Zahl von „Fachanalphabeten". Viele Berufe verlangen eine fortgesetzte Bildung, aber es wird zu wenig für die manuellen Berufe getan: wenn sich die Erwachsenenbildung mehr um sie kümmerte, würden sich auch die Arbeiter von der Wichtigkeit der Weiterbildung

überzeugen lassen. Der Unterschied zwischen Erwachsenenbildung und Berufsausbildung muß verschwinden.

Der Erwachsenenbildner muß immer daran denken, daß die potentiellen Möglichkeiten und Fähigkeiten noch nicht voll ausgeschöpft sind. Jeder will sich verbessern; daher ist die Überzeugung zu verbreiten, daß Bildung einen Menschen besser machen kann. Aber der Erwachsenenbildner verwirkt sich selbst den Erfolg, wenn er seinen Mißerfolg durch mangelnde Fähigkeiten der Menschen zu erklären versucht. Das Vertrauen in die Fähigkeiten der Menschen ist die Voraussetzung für den Erfolg der Erwachsenenbildung. So ist der Erwachsenenbildner selbst am Mißerfolg seiner Arbeit mitschuldig. Der Erfolg und die Aussichten auf den Erfolg müssen bewußt in die Erwachsenenbildung eingebaut werden. (London)

Gesellschaftliche Bedeutung der Erwachsenenbildung

Die Erwachsenenbildung genießt in den Ländern, in denen Bildung als schöngeistige Betätigung, als Hobby betrachtet wird, nicht das gesellschaftliche Ansehen wie in Ländern, in denen sie die große Aufgabe hat, den Analphabetismus zu beseitigen und mitzuhelfen, ein Gesellschaftssystem, wie das der Selbstverwaltung, aufzubauen. Das Regime in Jugoslawien ist zum Teil von dieser gesellschaftspolitischen Leistung abhängig. (Speiser)

In den östlichen Ländern fallen die erste und zweite industrielle Revolution zusammen, außerdem auch mit einer politischen Revolution. Dadurch ergibt sich die enge Verbindung von gesellschaftlichem Neuaufbau und Anerkennung der Bildungsarbeit. Qualitative und quantitative Änderung sind verbunden. (Rieger)

Stellung des Lehrers in der Erwachsenenbildung

In den östlichen Ländern geschieht an den Universitäten viel für die Erwachsenenbildung. So bestehen Lehrstühle für Erwachsenenbildung unter anderem in Prag und Belgrad. (Speiser)

Die Übertragung des Verhaltens des Lehrers in der Schule auf die Erwachsenenbildung ist ein echtes Problem: Erwachsene verlangen eine andere Behandlung. Dasselbe Problem gilt aber auch für Angehörige anderer Berufe: Ingenieure, Ärzte usw. übertragen häufig ihre ehemaligen Schulerfahrungen auf die Erwachsenenbildung, oft in gesteigerter Form. Die Erwachsenenbildung steht vor dem Problem, diesen Amateurlehrern die Grundsätze der modernen Methodik der Erwachsenenbildung beizubringen. Ihre große Zahl macht das Problem noch schwieriger. (Zvonarevic)

In der Bundesrepublik Deutschland sind 80 Prozent der Erwachsenenbildner auf dem Lande Lehrer, in der Stadt 50 Prozent. Es wäre zu bedauern, wenn die Erwachsenenbildung jetzt schon verschulen würde. (Hugelmann)

Nicht-Lehrer sind schwer für die Erwachsenenbildung zu gewinnen: sie sind meistens voll ausgelastet und verdienen in der Erwachsenenbildung zu wenig. Daher ist eine dauernde Mitarbeit fast unmöglich. Eine öffentliche Anerkennung der Erwachsenenbildung wäre eine große Hilfe. (Kirchmair)

Ausbildung von Erwachsenenbildnern

Es ergibt sich immer wieder die Frage, ob es gut und richtig ist, jemanden von vornherein zum Erwachsenenbildner auszubilden: in jungen Jahren kann sich die Eignung noch nicht zeigen. Diese läßt sich erst nach abgeschlossenem Studium und Bewährung in der Praxis feststellen. (Hugelmann)

Das Problem der Spezialausbildung von Erwachsenenbildnern stellt sich auch in Jugoslawien. Jeder kann Lehrer in der Erwachsenenbildung werden, nicht nur Angehörige des Lehrberufes oder Spezialisten der Erwachsenenbildung. In Agram herrscht ein großer Widerstand gegen die Einführung von Kursen über Erwachsenenbildung an den Universitäten; daher gibt es auch noch keinen Lehrstuhl für Andragogik. Dieser Widerstand wird zum Teil durch die Tatsache geschwächt, daß absolvierte Studenten der Pädagogik bessere Stellungen in der Erwachsenenbildung bekommen. Die Folge ist ein Druck von seiten der Studenten, die eine Ausbildung in Erwachsenenbildung verlangen: sie sind mehr an Erwachsenenbildung interessiert als am Schulunterricht. (Zvonarevic)

In Finnland besteht ein Lehrstuhl für Erwachsenenbildung an der Hochschule für Sozialwissenschaften in Tampere. Das Studium der Erwachsenenbildung ist aber auch nachträglich möglich. Für alle Heimvolkshochschullehrer ist eine einjährige Ausbildung in Erwachsenenbildung mit Praxis an einer Heimvolkshochschule vorgeschrieben. (Louhivuori)

In Holland bestehen Lehrstühle für Erwachsenenbildung und drei Institute. Es besteht die Gefahr, daß die Professoren die Verbindung mit der Praxis der Erwachsenenbildung verlieren; daher ist eine enge Zusammenarbeit mit den Praktikern unbedingt notwendig. (Wijnen)

Die Ausbildung für die Erwachsenenbildung soll sehr differenziert durchgeführt werden, nicht nur durch bestimmte Institutionen. Lehrstühle für Andragogik sind besonders für die Grundlagenforschung wichtig. Auch andere Studien führen zur Erwachsenenbildung wie Wirtschaftspädagogik, Kommunikationswissenschaften, Politologie usw.; diese indirekte Ausbildung für die Erwachsenenbildung kann eine Bereicherung der Erwachsenenbildung sein. (Hugelmann)

Die Pläne in Niedersachsen verlangen eine weitere Erläuterung. Nicht immer gehen die erfolgreichen Absolventen der pädagogischen Hochschulen in die Erwachsenenbildung. Die nebenamtlichen Mitarbeiter werden weiterhin die Mehrheit der Erwachsenenbildner stellen. Absolventen des Studiums der Erwachsenenbildung an pädagogischen Hochschulen sollen nicht nur in der Erwachsenenbildung Verwendung finden, sondern auch in den zahlreichen verwandten Berufen. Die Anerkennung der Erwachsenenbildung als gleichberechtigter Teil des Bildungssystems hängt aber weitgehend auch von der Einrichtung eines Spezialstudiums an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen und von der Schaffung des Berufes eines Erwachsenenbildners ab, der einen bestimmten Studiengang voraussetzt. (Ebbighausen)

Da die Universitäten einen gewissen Widerstand gegen die Erwachsenenbildung zeigten und zeigen, ist der Weg über die Pädagogischen Hochschulen eine wertvolle Möglichkeit. Manche Erwachsenenbildner werden schon in der Jugend mit der Erwachsenenbildung bekannt und entschließen sich schon früh für diese Tätigkeit; sie kehren zu ihr zurück, auch wenn sie etwas anderes studiert haben. Die meisten Erwachsenenbildner treten ohne besondere Vorbereitung in die Tätigkeit ein und müssen ihren eigenen Weg aus der Erfahrung finden.

Erwachsenenbildner, die an der Universität ihre Spezialausbildung suchen, brauchen den Kontakt mit erfahrenen Erwachsenenbildnern, am besten bei der praktischen Einführung in ihre Arbeit mit Erklärungen; Ausbildung und Forschung allein genügen nicht; erst die Auseinandersetzung zwischen Lehrer und Studierenden gibt die richtige Ausbildung und Erfahrung. (Caradog Jones)

Der Erwachsenenbildner zeichnet sich durch die Fähigkeit zu übersetzen aus: er kennt sein Fach und kann die Wissenschaftlichkeit in Verständlichkeit übertragen. Das ist eine Begabung, die sich noch nicht vor dem Studium zeigt; sie muß erst durch Erfahrung entdeckt werden. Fachwissenschaftler finden sich vor allem an den städtischen Volkshochschulen. (Hugelmann)

Erwachsenenbildung als Teil des Bildungssystems

Das Thema „Erwachsenenbildung und Schule" ist hoch politisch. Immer noch hängt die Erwachsenenbildung von der persönlichen Initiative und vom Erfolg einzelner und einzelner Gruppen ab, die wissen, worum es in der Erwachsenenbildung geht. Aber es fehlt noch immer die grundsätzliche Entscheidung, daß die Erwachsenenbildung heute ein Teil des öffentlichen Bildungswesens ist. Kein Staat kann es sich noch leisten, die Erwachsenenbildung als nebensächlich oder freiwillig zu betrachten. Die Erwachsenenbildung ist als bildungspolitische Notwendigkeit anzuerkennen; die offizielle Kultur- und Bildungspolitik hat aber diesen Schritt noch nicht getan. Alle anderen Teile des Bildungssystems sind gewachsen, als die Erwachsenenbildung noch nicht notwendig war; heute aber ist die Erwachsenenbildung notwendiger denn je. Die Erwachsenenbildner selbst beschäftigen sich zu sehr mit internen Problemen; sie klagen über ihr Schicksal. Aber sie müssen alles tun, um die notwendigen bildungspolitischen Entscheidungen herbeizuführen und durchzusetzen. Alle, die die Notwendigkeit der Erwachsenenbildung erkannt haben, müssen alles tun, um ihre volle Anerkennung durchzusetzen; dazu ist auch Druck notwendig. Die offizielle Kulturpolitik bleibt eindeutig hinter den Notwendig-

keiten der Zeit zurück. Das bildungspolitische Analphabetentum ist ein Problem für alle Staaten.

Die Erwachsenenbildung muß sich vorerst selbst als Teil des Bildungssystems betrachten, gleichberechtigt neben Schule und Universität. Dies geschieht nur, wenn klar die unterschiedlichen Aufgaben herausgearbeitet und betont werden. Die Bildungsziele müssen für die gesamte Erwachsenenbildung und auch für die Zukunft gültig sein. Die Grundvoraussetzungen müssen für alle gelten.

Eine echte Demokratie war nicht möglich, als sie geboren wurde, da die Teilnahme des Volkes noch nicht vorbereitet und gesichert war. Heute aber bestehen Massenmitteilungsmittel und Erwachsenenbildung. Das Bildungswesen muß im Dienste der Demokratie so demokratisch gemacht werden, wie es die Demokratie fordert. (Dolff)

Die Bedeutung der Erwachsenenbildung kann nicht oft genug betont werden. Der Erwachsenenbildner selbst ist oft zu wenig von der Notwendigkeit und Wichtigkeit der Erwachsenenbildung in der sich ändernden Welt und Gesellschaft überzeugt. (London)

Forschung über Erwachsenenbildung

Eine intensivere Erforschung der Motive für die Teilnahme und die Nichtteilnahme an der Erwachsenenbildung wäre von größtem Wert. (Speiser)

Eine vergleichende Wissenschaft von der Erwachsenenbildung wäre von größtem Nutzen für die Wissenschaft und die Erwachsenenbildung. Dazu sind engere internationale Kontakte notwendig, vor allem auch der Austausch der Forschungsergebnisse. (London)

II. Lehrstoffprobleme der Erwachsenenbildung

Dozent Jiří Kotásek, CSc., ČSSR:

Zur Theorie und Praxis der Auswahl von Bildungsthemen für Erwachsene in der Tschechoslowakei

Das Bewußtsein einer neuen Kultur- und Bildungssituation stellt heute einen Verbindungsfaktor für alle jene dar, die sich im Osten und im Westen mit der Gegenwart und der Zukunft der menschlichen Gesellschaft, der Aufgabe des Schulwesens und der Erziehung befassen. Angehörige aller Gesellschaftskreise und Berufe, Spezialisten aller Gebiete der Wissenschaft und der Kunst erleben sehr intensiv die Veränderungen unseres Lebens und der Welt, und eben diese Veränderungen rufen Erwägungen über neue Aufgaben, den Sinn und Zweck der Bildung hervor. Das Problem der Bildung, der Wege ihrer Aneignung, ihres Inhaltes und ihrer Struktur betrifft in erster Reihe alle die, denen in den einzelnen Ländern die Verantwortung für ein neues Bildungssystem anvertraut ist, ein System der Erwachsenenbildung für Menschen, die bereits in den Arbeitsprozeß eingereiht sind. Wir wollen versuchen, die Hypothesen und Probleme zu formulieren, die mit der Theorie und Praxis der Auswahl des Bildungsinhaltes der Erwachsenenbildung zusammenhängen, dies hauptsächlich unter Berücksichtigung der Entwicklung, die in der Tschechoslowakei in ähnlicher Weise wie in anderen industriell hochentwickelten Ländern vor sich geht.

Die Nachkriegszeit hat einen radikalen Umschwung der bisherigen Vorstellungen über das Wesen, den Sinn und den Zweck der Bildung hervorgerufen. Die Bildung stellt im Lichte der neuesten Ansichten keinen begrenzten Umkreis von Erkenntnissen dar. Der Bildungsumfang kann nicht restlos langfristig im voraus und systematisch vollkommen bestimmt werden. Das in sich selbst geschlossene, für die vergangene Erziehungsepoche charakteristische Bildungssystem weitet sich in ein offenes Feld der Erkenntnis und des Lebens aus.

Bildung und Studium waren in der Vergangenheit nur mit einem bestimmten Zeitabschnitt im Leben des Menschen verbunden. Das Leben des Menschen zerfiel in zwei verhältnismäßig scharf voneinander getrennte Zeitabschnitte: die Kindheit resp. die Jugend, und das reife Alter. Beide Zeitabschnitte waren ungleich lang. Bis zu einem bestimmten Moment war das Leben mit dem Bildungsprozeß eng verbunden. War einmal dieser Punkt erreicht, und dies trat nach Absolvierung des obligatorischen Schulbesuchs ein, so war die Mehrheit der Menschen von jeglicher Bildung separiert. Diese zwar bewegliche, aber dennoch streng eingehaltene Grenze trennte das Leben von der Bildung. Kindheit und Jugend waren demnach lediglich eine Vorbereitung für das Leben, der Zeitabschnitt des Erwachsenseins war hingegen lediglich seine Realisierung. Bildung kann jedoch weder in bezug auf ihren Inhalt noch zeitlich begrenzt werden. Sie darf nicht nur eine Vorbereitung für das Leben, sondern muß seine wesentliche Begleiterscheinung sein.

Wenn jedoch die Bildung zur Begleiterscheinung des Lebens, zu einer Form der menschlichen Existenz geworden ist, dann verliert sie ihren propädeutischen und nur mit der Schule verbundenen Charakter. Die Verbindung der Bildung mit der Kindheit und der Jugend, die undifferenzierte Begriffseinheit von „Schule" und „Bildung" waren im vergangenen Jahrhundert die Grundlage für die Lebensfremdheit und formelle Auffassung des Bildungsinhaltes. Lebensfremdheit und formeller Zutritt sind unvermeidliche Begleiterscheinungen jeden Bildungsbemühens, das nicht die Einheit mit den Lebenserfahrungen anstrebt.

Der enge Zusammenhang mit den Lebenserfahrungen kann jedoch nicht vor dem Zeitabschnitt des Arbeitseinsatzes, vor dem Alter einer bewußten gesellschaftlichen Verantwortung, vor der tatsächlichen Reife eines Erwachsenen erreicht werden. Im modernen Zeitalter ist die Bildung also nicht mehr ein Attribut lediglich der Schule und ähnlicher Institutionen, sondern sie durchdringt als ein integraler Bestandteil jede andere spezialisierte menschliche Tätigkeit, ob nun in der Produktion, in der Verwaltung, Kultur oder Politik, und wirkt sich in der Tätigkeit der Institutionen aller dieser Zweige aus.

Auf diese Weise können dann jene Erkenntnisse, Gefühlserlebnisse, Standpunkte und Bewertungen, die Kindern und Jugendlichen aus Mangel an Lebenserfahrungen nicht zugänglich sind, zum Inhalt der Bildungsaneignung werden. Auf diese Weise kann es gelingen, nicht nur die Vulgarisierung und die Vereinfachungen, welche bei nicht genügender Reife des Bildungsobjektes unvermeidlich sind, sondern auch die Isolation des Erziehungsinhaltes von der praktischen gesellschaftlichen Tätigkeit zu vermeiden. Die Lehrpläne wurden im Geiste der früheren Auffassung des Begriffes „Bildung" so konzipiert, daß die Bedürfnisse der höheren Lehrstufen in den meisten Fällen den Unterrichtsinhalt der niedrigeren Schulstufe bestimmten. Die neue Gesellschaftssituation ruft jedoch die Notwendigkeit hervor, bei der Bestimmung des Bildungsinhaltes das Niveau der Wissenschaft und ihre Applikation in der Produktion zur Grundlage zu nehmen, von den gesellschaftlichen Ideen und ihrer Verwirklichung auszugehen und die Situation des Einzelwesens in der komplizierten Welt von heute in Betracht zu ziehen.

Die Bildung ist auch unterschiedlich in Anbetracht der Frage, für wen sie bestimmt ist. Solange eine höhere Bildung lediglich bestimmten gesellschaftlichen Klassen und Schichten als gesellschaftliches Privileg zugänglich ist, hängt sie untrennbar mit dem Schulsystem zusammen, mit seiner Stufenform, welche gleichzeitig als Auswahlfilter wirkt. Der Begriff der Bildung wird unter diesen Umständen immer mit dem Typ und der Stufe der Schule in Verbindung gebracht, welche als Mittel zur Aneignung von Kenntnissen dient. Heute wird jedoch die Möglichkeit der Bildung aller Menschen zur gesellschaftlichen Notwendigkeit. Mit dem Verschwinden der Bildungsprivilegien tritt auch die Bildung als Mittel und Weg des Aufstiegs auf der gesellschaftlichen Stufenleiter ihren Rückzug an. Die Folge dieser Entwicklung ist die Tatsache, daß Bildung nicht immer nur mit einem bestimmten Bildungssystem, mit der Schule eines bestimmten Typs und einer bestimmten Tradition verbunden werden muß. Die Demokratisierung der Bildung führt zur Loslösung des Begriffs der Bildung, ihrer Ziele und ihres Inhalts von den institutionellen Attributen der „Volksschule", „Mittelschule", „Hochschule". Es entsteht der Begriff der „Weiter"-Bildung, welcher zwar den erreichten Bildungsgrad in

Erwägung zieht und von ihm ausgeht, aber gleichzeitig den Begriff der „Bildungsstufen" negiert. Im Schulsystem ist es weiterhin nicht mehr möglich, die einzelnen Bildungswege zu isolieren, es entstehen Schulen eines neuen Typs, deren Schüler nicht mehr an eine bestimmte Altersgruppe gebunden sind. Bildung wird sogar außerhalb des Rahmens des Schulsystems vermittelt. Mit anderen Worten: die eindimensionale Hierarchie der Bildungsstufen wird heute mehrdimensional. An Stelle der einander übergeordneten und voneinander abhängigen Stufen entsteht eine Struktur vieler und unterschiedlicher Möglichkeiten, die die Wahl von Parallelwegen und ein Zurückgreifen auf das Schulsystem und seine Bildungswege zuläßt. Und so verschwinden die Gegensätze zwischen der Bildung der Massen und der Elite, und an ihrer Stelle wird die Unterschiedlichkeit der Individualitäten und die Differenzierung des Bildungsprozesses in Betracht gezogen.

Die theoretische Antwort auf die Frage nach der Auswahl des Bildungsinhaltes für Erwachsene gibt jedoch keinesfalls nur die Analyse der Bildungsformen und deren heutiger Veränderungen, denn auch der Umfang der Erwachsenenbildung übt einen großen Einfluß aus. Als progressiv können wir solche Versuche bezeichnen, welche den Begriff der Erwachsenenbildung als Summe aller jener Maßnahmen auffassen, die zur Beeinflussung des Bildungsniveaus von Erwachsenen hinzielen, ohne Rücksicht darauf, auf welcher Stufe, mit welcher Motivierung und zu welchem Zweck sie getroffen werden, oder ob sie in Schulen oder anderen Bildungsstätten vor sich gehen. Die informale, „freie" Bildung von Erwachsenen kann nur dann richtig verstanden werden, wenn wir sie als Bestandteil der gesamten Erwachsenenbildung werten, d. h. einschließlich der verschiedenen Formen der Schulbildung. Wir finden es angebracht und nützlich, diese als ein Ganzes aufgefaßte Erwachsenenbildung an Hand der Funktionen zu charakterisieren, die sie zu erfüllen hat, dies sogar mit Rücksicht auf das Schulsystem für Kinder und Jugendliche.

Die Erwachsenenbildung kann – im Verhältnis zum Schulsystem – vor allem die Funktion eines Ersatzes ausüben. Der wissenschaftliche und technische Fortschritt erfordert einen raschen Anstieg von qualifizierten Fachkräften, die das traditionelle Schulsystem nicht vorzubereiten in der Lage ist. Die Erwachsenenbildung ersetzt hier die Arbeit der Schule und füllt die Reihen der qualifizierten Fachkräfte durch die Ausbildung von Erwachsenen, welche bereits im Berufsleben stehen. In dieser Funktion stellt demnach die Erwachsenenbildung eine Übertragung der Ziele des Schulsystems in neue Bedingungen vor, die in erster Linie durch das Alter und die zeitlichen Möglichkeiten der Erwachsenen gegeben sind. Jene Staaten, die die Demokratisierung der Bildung zum Prinzip ihrer Schulpolitik erhoben haben, sehen in dieser Funktion tatsächlich einen zweiten Weg zur Aneignung einer Mittelschul- oder auch Hochschulbildung. In ihrer Ersatzfunktion gleicht die Erwachsenenbildung die Fehler des traditionellen Schulsystems aus, welches nicht allen Mitgliedern der Gesellschaft den Zutritt zur Bildung gewährleistet. Das für Jugendliche einer gewissen Altersgruppe bestimmte Schulsystem wird nie so vollkommen sein, daß die Erwachsenenbildung ihrer Ersatzfunktion entsagen kann, dies um so mehr, als manche Menschen erst im Nachschulalter ihre Bildungsmöglichkeiten und den Bedarf von Bildung feststellen, also erst dann, wenn sie bereits im Arbeitsprozeß stehen, welcher selbst bei ihnen die Motivierung zur Bildung hervorruft.

Vom Gesichtspunkt dieser Funktion aus gesehen, kann der Inhalt der Erwachsenenbildung direkt von den Lehrplänen der traditionellen Schule abgeleitet werden. Dieses Verfahren ist sicher berechtigt und es ist dagegen nichts einzuwenden. Es beinhaltet jedoch eine Gefahr, auf welche einige Pädagogen in der Tschechoslowakei aufmerksam machen: die schulähnlichen Formen der Erwachsenenbildung (sowohl an allgemeinen und an Fachmittelschulen, aber auch an den Hochschulen) stellen lediglich eine Kopie des Lehrinhaltes der Jugendschulen ohne Berücksichtigung der Lebens- und Arbeitserfahrungen dar. Die Tendenz zum Studium der Berufstätigen in der Tschechoslowakei wird zweifellos zum Entstehen eines besonderen Schultyps für Erwachsene mit einer spezifischen Konzeption des Studiums führen. Wir möchten bei dieser Gelegenheit auch auf die Gefahr einer Überschätzung der im Rahmen des normalen Schulsystems vor sich gehenden Erwachsenenbildung hinweisen, die eine Verschlechterung des Niveaus des Mittel- und Hochschulstudiums zur Folge hat.

Die zweite Funktion der Erwachsenenbildung möchten wir als Fortsetzungsfunktion bezeichnen. Menschen, die ihren Schulbesuch auf den verschiedenen Stufen des Schulsystems beendet haben, sind oft noch nicht voll zur Berufsausübung vorbereitet. Hier gilt, daß keine Schule, die Hochschule nicht ausgenommen, ihre Absolventen direkt zur Ausübung eines bestimmten Berufs vorbereitet. Die Erwachsenenbildung in ihrer Fortsetzungsfunktion setzt gleich nach Absolvierung der Schule, meistens im ersten Stadium der fachlichen Arbeit ein. Diese, mit anderen Worten zusätzliche Bildung ist eine mehr oder minder ununterbrochene Fortsetzung des Studiums an einem bestimmten Schultyp, seines Lehrinhaltes und seiner Methoden. Heute finden wir diese Funktion insbesondere in der Weiterbildung verschiedener Typen auf verschiedenen Stufen der Bildung, als sogenannte Zusatzbildung oder als postgraduelles Studium. Manchmal trat diese Funktion als ein einmaliges kurzfristiges Zusatzstudium oder als Umschulung in Erscheinung. Heute denken wir bei uns nicht an ein einmaliges Fachzusatzstudium, sondern an eine ununterbrochene, lebenslängliche Bildung, deren Träger das Betriebsschulsystem und das postgraduelle Hochschulstudium wären. Unsere Erfahrungen auf dem Gebiet der Wahl der Lehrinhalte für diesen Typ der Erwachsenenbildung haben bereits erwiesen, daß die Beziehung zwischen allgemeinen Bildungselementen und rein fachlichen Erkenntnissen das Hauptproblem dieser Studienform darstellt.

Die Erwachsenenbildung hat aber auch ihre eigene, spezifische Sendung zu erfüllen, sie kann heute kaum nur ein Ersatz oder die Fortsetzung der Schulbildung der Jugend sein. Die Bildung und das Studium sind ein ununterbrochener Prozeß, der den Menschen sein ganzes Leben lang begleitet. Die Sendung der Erwachsenenbildung beinhaltet mehr als nur Ersatz oder Fortsetzung. Diese vielleicht selbstverständliche Behauptung kann durch die Entwicklung der Erwachsenenbildung in der Tschechoslowakei dokumentiert werden. Wenn noch in den fünfziger Jahren das Studium für Werktätige vorherrschte, so zeigt sich in den letzten Jahren die Notwendigkeit einer informellen außerschulischen Bildung der Erwachsenen. Die spezifische Funktion dieser Bildungsform kann jedoch nur dann voll in Erscheinung treten, wenn auch ihre anderen Funktionen tatsächlich realisiert werden. In den letzten Jahren führt diese Entwicklung zu einer Stabilisierung des Inhalts der Erwachsenenbildung und ihrer Differenzierung von Schul- und Betriebsformen. Heute unterliegt die einseitige Orientierung auf Kurse zur Erhöhung der Berufsqualifikation einer scharfen Kritik, die selbst die spezifischen Kennzeichen der außerschulischen Bildung der Erwachsenen formuliert. Die Erwachsenenbildung soll im Sinne dieser Ansichten nicht lediglich den Qualifikationsanforderungen und -bedürfnissen entspringen, sie soll nicht einzelnen Berufsgruppen dienen, sondern den Angehörigen aller Berufe, allen Gesellschaftsschichten. Im Gegensatz zur Spezialisierung, die das Schulsystem bietet, wird hier der Nachdruck auf eine Synthese der Erkenntnisse der verschiedensten Zweige der Wissenschaft, der Kunst und der praktischen Tätigkeit sowie der menschlichen Beziehungen gelegt. Der Lehrinhalt hat deshalb keinen Fachcharakter, sondern den Charakter der Allgemeinbildung.

Während die Auswahl des durch die Ersatz- und Fortsetzungsfunktion bestimmten Lehrinhaltes mehr von den traditionellen pädagogischen und didaktischen Theorien beeinflußt ist, sucht die Theorie der informellen Erwachsenenbildung die spezifischen Kennzeichen des Bildungsinhaltes für Erwachsene. Da sich diese Theorie erst in ihren Anfängen befindet, können wir lediglich einige Anregungen zur weiteren Erwägung bieten.

Unter den in der Erwachsenenbildung Beschäftigten, insbesondere unter jenen, die als Fachleute verschiedener Wissenszweige der Tschechoslowakischen Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher und politischen Kenntnisse angehören, herrscht der Eindruck, daß all das, was den Inhalt des menschlichen Bewußtseins bildet und das Ergebnis menschlicher Erkenntnis ist, ea ipso auch den Inhalt der Bildung darstellt. Als didaktisches Problem wird höchstens die Struktur des Bildungsinhaltes für Kinder und Jugendliche an den Schulen angesehen. Dadurch wird die Berücksichtigung einer didaktischen Analyse der Ergebnisse

der wissenschaftlichen Erkenntnisse, der schöpferischen Kunst und praktischer Erkenntnisse vom Gesichtspunkt der Erwachsenenbildung negiert. Dies führt zu verzerrten Vorstellungen von der Bedeutung und der Rolle der Erwachsenenbildung, zu ihrer systemlosen Entwicklung, zur Unterschätzung einer und zur Überschätzung anderer Bildungsthemen in der Planung der Lehrprogramme verschiedener Zyklen und Kurse. Wir halten es deshalb für notwendig, zu beweisen, daß Wissenschaft, Kultur, Erfahrungen und Werte zum Inhalt der Bildung unter ganz bestimmten Umständen umgeformt werden, die durch die Funktion und die Sendung der Erziehung in verschiedenen Gesellschaftssystemen und unter den verschiedensten nationalen oder lokalen Bedingungen gegeben sind. Die Notwendigkeit spezieller didaktischer Erwägungen geht auch daraus hervor, daß die Erwachsenenbildung eine Auslese aus einer großen Menge neuer Erkenntnisse voraussetzt, in einer ähnlichen Weise, wie sie auch für die Schulen für Kinder und Jugendliche durchgeführt werden muß. Die Auswahl wird hier natürlich keineswegs von solchen Faktoren beeinflußt, wie es die Entwicklung der Aufnahmefähigkeit des Kindes, die Vorwegnahme der zukünftigen Entwicklung und die voraussichtliche Stellung des Kindes in der Gesellschaft sind.

Der Mangel an didaktischen Gesichtspunkten führt dazu, daß die Volksakademien und Volkshochschulen in manchen ihrer Zyklen die pure, in Form von Vorträgen vermittelte, wissenschaftliche Information überschätzen und auf der anderen Seite den bildenden Einfluß des Lehrstoffes auf die Persönlichkeit des Erwachsenen und die Methode der Diskussion nicht genügend werten. Bildung wird so zur bloßen Information, mit mehr oder weniger Rücksicht auf das Niveau des Studenten, herabgesetzt.

Es wäre allerdings falsch, die Wichtigkeit der wissenschaftlichen Information im System der Erwachsenenbildung zu leugnen. Der Vorteil der Erwachsenenbildung gegenüber der Schule besteht darin, daß neue Erkenntnisse viel rascher, ohne die für die Schule charakteristische Verspätung vermittelt werden können. Als eine sehr gut geeignete Form der Vermittlung neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse zwischen Wissenschaftlern und den Lektoren in der Erwachsenenbildung erwiesen sich mehrtägige Seminare, die ganzstaatlich oder in den Bezirken organisiert waren und sich mit zentralen Fragen der Wissenschaft und Kultur befaßten. Diese Seminare trugen insbesondere zur Entfaltung der Soziologie, der Ästhetik, der Psychologie, der Theorie der Führung und der Philosophie bei.

Im Zusammenhang damit steht auch die praktische Frage nach der Themenwahl in der Erwachsenenbildung. Ist es vorteilhafter, die Wahl der Themen ganz den lokalen Lektoren zu überlassen, oder ist es angebracht, sich um eine zentrale Beeinflussung zu bemühen? Die Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher und politischer Kenntnisse hat hier die Erfahrung gemacht, daß zentrale Vorschläge und Empfehlungen für die Thematik von Zyklen und Kursen die Qualität der Erwachsenenbildung positiv zu beeinflussen in der Lage sind. Deshalb entstanden im Rahmen der Gesellschaft Zentralkommissionen für einzelne Fachwissenschaften, die aktuelle Themen empfehlen, Lehrpläne ausarbeiten, Quellennachweise und eventuell auch Studientexte zur Verfügung stellen. Die Empfehlungen sind natürlich lediglich als methodische Unterstützung und keinesfalls als bindende Richtlinien aufzufassen. Der entscheidende Faktor ist in allen Fällen der Vortragende selbst oder die Lektorengruppe, welche einen Zyklus leitet.

Die Wahl des Inhaltes der Erwachsenenbildung ist in den letzten Jahren der Gegenstand empirischer Analysen in den einzelnen lokalen Zentren. Es wurde auch ein Schema für die Art und Weise der Feststellung der Bildungsbedürfnisse und -interessen in einem bestimmten gesellschaftlichen Milieu (Ort oder größerem Betrieb) ausgearbeitet. Diese Analyse der Bildungsbedürfnisse wird meistens durch eine Analyse der Ansichten jener Institutionen oder Einzelpersonen ergänzt, die kulturelle und wissenschaftliche Werte schaffen. Als dritter, korrigierender Gesichtspunkt wird dann auch die Statistik der Teilnehmer einzelner Zyklen und Kurse sowie die Auswertung der Studienergebnisse durch Rundfragen und Interviews mit den Teilnehmern in Betracht gezogen. Derartige einheitliche Erhebungen erfreuen sich derzeit unter Praktikern einer großen Beliebtheit. Die zentrale Leitung ist außerdem bemüht, eine genaue Statistik der Zyklen nach Fachgebieten und Anzahl der Teilnehmer auszuarbeiten (auf eine ähnliche Weise, wie sie die westdeutsche Pädagogische Arbeitsstelle in Frankfurt am Main durchgeführt hat), die die Grundlage für die zentrale Planung des Inhaltes der Erwachsenenbildung darstellen soll.

Der Inhalt der Erwachsenenbildung sollte außerdem das Alter der Teilnehmer berücksichtigen. Es ist uns in der Tschechoslowakei vorläufig nur gelungen, spezifische Zyklen für die Jugend einzuführen, die ihrer Stellung im Leben und der Gesellschaft angepaßt sind. Es ist bis jetzt nicht gelungen, bei der Planung des Bildungsinhaltes Spezialbedürfnisse der Frauen und alter Leute in Betracht zu ziehen.

Die Erfahrungen der letzten Jahre haben außerdem aufgezeigt, daß die Erwachsenenbildung dann erfolgreich verläuft, wenn ihr Inhalt nicht als Einimpfung fertiger Denkschemen konzipiert ist, sondern einen Denkprozeß hervorruft, in dessen Verlauf der Teilnehmer selbständig auf Grund genauer und objektiver Informationen seine eigenen Schlüsse zieht.

Dr. Hans Hugelmann, Deutsche Bundesrepublik:

Das Nürnberger Bildungsprogramm – im Dienste einer zeitgemäßen Allgemeinbildung

(nach Mitschrift)

Die Problematik unseres Bildungswesens ist allgemein bekannt; wir wissen, daß Bildungsplanung notwendig ist. In der Deutschen Bundesrepublik werden viele Versuche in dieser Richtung unternommen, aber es bestehen keine gemeinsamen Zielvorstellungen, keine einheitliche und gemeinsame Struktur. Viele Planungsvorschläge werden aus örtlichen Bedingungen entwickelt, viele sind noch weit von einer Verwirklichung entfernt. Konkrete Beispiele können daher nur aus der jeweiligen örtlichen Situation gegeben werden. Hier möge Nürnberg als Beispiel dienen.

Die Volkshochschule Nürnberg besteht seit 1921. Sie wurde immer sehr gefördert. Zwischen 1933 und 1945 mußte sie ihre Tätigkeit einstellen. Die früheren vorteilhaften Arbeitsbedingungen gestatteten die Beibehaltung von Bewährtem nach Wiederbeginn der Arbeit. Dennoch wird immer wieder der Versuch gemacht, etwas Neues zu beginnen. Die Volkshochschule Nürnberg ist eine städtische Einrichtung; sie hat aber ihr eigenes Budget und ist pädagogisch völlig autonom. Sie hat hauptamtliche Mitarbeiter und etwa 100 nebenamtliche Dozenten. Als Abendvolkshochschule führt sie im Semester 200 bis 250 Kurse durch, die jeweils zehn Wochen dauern; dazu treten Vortragsreihen, Seminare, Übungen. Die Nürnberger Volkshochschule ist eine „klassische" Volkshochschule, sie hat also keine berufsbildenden Kurse. Sie unterscheidet daher zwischen Ausbildung und Bildung; eigene städtische Einrichtungen bieten alle Möglichkeiten der Berufsausbildung, zum Beispiel zur Vorbereitung auf das Abitur und auf die mittlere Reife, berufliche Ausbildungskurse, Meisterkurse usw. In der Stadt Nürnberg besteht demnach ein differenziertes Angebot der verschiedensten Bildungsprogramme, so daß jeder nach Neigung frei wählen kann. Im Herbst 1965 wird zum Beispiel ein eigenes Sprachinstitut für Sprachkurse geschaffen. Auch andere spezielle Bildungseinrichtungen haben sich entwickelt: die Theatergespräche, die Kulturwochen, die Nürnberger Gespräche. Für alle Wortveranstaltungen wird ein Bildungszentrum geplant, zu dem die VHS einen wesentlichen Beitrag leistet. Die Volkshochschule untersteht dem Kulturreferat; die schulischen Bildungsmöglichkeiten unterstehen dem Schulreferat.

„Allgemeinbildung" läßt sich schwer definieren. Die humanistische Bildung wird als kultureller Kosmos verstanden, der sich im Einzelmenschen verwirklicht; diese große Idee ist aber kaum realisierbar. Der Umfang des Wissens läuft uns heute davon. Ein zusammenhangloser Relativismus endet in einer Teilexistenz des Menschen. Die Berufsausbildung mit ihrem fast ausschließlichen fachlichen Wissen und ihren einseitigen Arbeitshaltungen führt zur Spezialisierung. Der vor allem durch den Beruf eingeengte Mensch läuft Gefahr, die Ganzheit seiner Person zu verlieren. Es droht ihm auch der Verlust des umfassenden Horizonts. Vom Menschen wird ein ständiges Dazu- und Umlernen auch in seinem Fach verlangt, eine ständige geistige Orientierung in neuen Verhältnissen; das Verständnis von Gesellschaft und Dasein verlangt ständig neue Voraussetzungen, ein ständiges geistiges Wachstum.

Neue Informationen müssen verarbeitet werden, dazu aber ist die Kenntnis der Grundfakten von Leben und Gesellschaft Voraussetzung. Zur beruflichen Tüchtigkeit muß daher immer eine zeitgemäße Allgemeinbildung treten: Der Mensch muß seiner Zeit bewußtseinsmäßig gewachsen sein; er muß die Fähigkeiten entwickeln, die richtige Auswahl des nötigen Wissens zu treffen. Er muß Einsicht in die Sach- und Denkzusammenhänge gewinnen, seinen geistigen Horizont weiten, sich orientieren und seine Persönlichkeit entfalten.

Für den Herbst 1965 plant die Volkshochschule den Beginn des Nürnberger Bildungsprogramms, das den genannten Ansprüchen gerecht werden soll. Ein Grundstudienkurs wird in die Elemente und Zusammenhänge der Allgemeinbildung einführen: er dauert vier Semester; die Zusammenkünfte finden zweimal wöchentlich statt; dazu treten Samstag-Seminare. Der Studienkurs besteht aus 60 Abenden zu drei Stunden und 32 Seminaren: diese Zeit muß die Behandlung eines großen Zusammenhanges ermöglichen. Die vorherrschende Form ist die der Vortragsreihe, doch wird nicht Wissen an sich angeboten, sondern es werden Einsichten in die Ergebnisse und Zusammenhänge erarbeitet und Anleitungen zur richtigen Verarbeitung gegeben. In den Seminaren werden Protokolle und Niederschriften abgefaßt und wird das Urteilsvermögen der Teilnehmer beurteilt; es werden daher auch Zeugnisse ausgestellt.

An den Vortragsreihen kann jedermann teilnehmen, auch an Teilen. Die Interessenten werden aber ermutigt, den ganzen Lehrgang zu besuchen. Die Teilnehmerzahl bei den Seminaren ist jedoch beschränkt. An ihnen können nur jene teilnehmen, die das ganze Programm belegen. Für die Seminare ist daher eine gesonderte Anmeldung notwendig; die Interessenten werden individuell auf Grund einer besonderen Auswahl zugelassen.

Das Programm des Studienkurses ist für vier Semester durchgeplant und festgelegt.

1. Semester: Hilfen und Wege der Selbstbildung; Psychologie und Menschenkenntnis; Gesellschaft, Recht, Staat und Politik in Grundbegriffen; die Welt als Geschichte.

2. Semester: Geschichte und Gegenwart (Werden und Struktur der gegenwärtigen weltpolitischen Situation); Erdbild der Gegenwart (Völker, Staaten, Wirtschaft); Wirtschaft und Wirtschaftspolitik; Grundfragen der Naturwissenschaften.

3. Semester: Der Mensch in Betrieb und Wirtschaft; Philosophie und Religion; Dichtung, bildende Kunst und Musik.

4. Semester: Fragen der Freizeitgestaltung und des Umgangs mit Massenmedien; Naturwissenschaft und Technik; Wissenschaftslehre; das Selbstverständnis in unserer Zeit.

Das Projekt bringt selbstverständlich viele Schwierigkeiten, besonders bei der Planung des Inhaltes. Jede Stoffauswahl für diese Zielsetzung muß problematisch sein und birgt die Gefahr der „Stoffhuberei", des Glaubens an eine gewisse Allwissenheit. Zwischen den 20 Dozenten sind aber alle Einzelheiten genau abgesprochen; die einzelnen Gebiete wurden eng miteinander verbunden. Alle wollen einer gemeinsamen Einstellung folgen: daß es nicht auf die Quantität des Wissens ankommt, sondern auf den Einsatz des Wissens als Mittel. Das Problem der Lehrer ist ebenfalls nicht gering: Um die neue Einstellung durchzusetzen und einen echten Einsatz zu erreichen, sind höhere Honorare unerläßlich. Auch methodische Probleme ergeben sich: Es soll eine funktionale Bildung erreicht werden; die Zusammenhänge sind über die Einzelheiten zu stellen; das Wissen soll zum Bewußtsein werden; Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewußtsein sind zu entwickeln. Urteilsfähigkeit und Fähigkeit zur bewußten Wahl, zur Konzentration, sollen der Gefahr der Informationsüberflutung durch die Massenmedien entgegenwirken.

Zwei Ziele werden als die wichtigsten hervorgehoben: erstens die Hinführung auch einfacher Menschen zum Weg des Geistes und zweitens die Verbreitung der Einsicht, daß Bildung nicht nur Genuß der Kultur ist, sondern auch Wille zur Anstrengung des Denkens.

Andre Bruce Boraas, U.S.A./Sweden:

Specialization, Automation, and General Education

Science, technology, automation, specialization, and the vast amount of accumulated human knowledge confronting the present generations are making heavier demands on the mind. Accumulated subject matter is expanding rapidly. More subject matter, and of greater complexity, has been introduced in the past decade than was cumulatively exposed the previous two thousand years. In the field of science alone, one can consider no less than 100,000 different journals or periodicals being published throughout the world today. To overcome the feeling of futility man has been forced to specialize; but each year the specialist retains a smaller group of his ever-extending field. Specialization has produced a highly dependent individual. Never has any one depended upon so many for so little. The causes of technical specialization are evident, the social effects of specialization are not so evident.

Manual specialization received its impetus during the "first industrial revolution". Mental specialization has, and is, receiving impetus in the "second industrial revolution" – the age of automation.

More than any other single concept the computer has come to stand for the age of automation, although the greatest share of automating is accomplished by less exotic techniques. What is involved is the expansion of all forms of technology.

With the rather awesome attitude toward computers there has developed a considerable amount of unwarranted fragmental statics and scientific mythology. The discussions on the impact of automation have become a game in semantics – a debate in ominous.

This dilemma has been caused, largely by the schism between technology and sociology. To the technocrat the full impact of automation seems to go unrealized. They (rightly) maintain that the capabilities and potentialities of the present large scale computers (and the automating process they represent) are hindered by the imagination of those men that operate them. The sociologists (rightly) maintain that society is not fully prepared to accept and meet all the challenges and opportunities the automated age can offer.

The most impressive fact about the age of computers is how young it is – and how little society has yet felt the full impact of the computer potential. Automation is an evolutionary, almost Darwinian phenomenon. The technical evolution is on a relatively advanced plane, and exceedingly dynamic.

The evolution of social acceptance is relatively low, and in many instances undefined, even static. This techno-social time-lag is the gap adult education programs must strive to close. This is a very demanding roll. It requires that adult educators reasonably understand the technological factors of automation.

Automation like mechanization in general, proceeds in two ways – either by taking over functions men perform, or by eliminating some of the functions that have to be performed. Most technological change involves the mechanization of existing functions. Three broad types of functions can be distinguished – muscle power, sensory manipulation, and problem solving. What distinguishes the computer from most previous technological innovations – what tends to make it so awesome – is that it can tackle not only muscle power, but also sensory manipulation and problem solving. But automation is not, and cannot be, a system of machines operating without men; it can be only a symbiosis of the two. One should also realize that automation in production must mean more production per worker and not just the same amount of production with fewer workers. Automation today is but the newest phase of the continued process of technological progress.

The second demand automation places upon adult educators is a reasonable understanding of the sociological effects. At the present time, this is probably the most critical area for adult educators in the United States.

Technological innovation has been, and always is, reducing the number of workers needed in a particular process and altering the types of skills required. The

change is always painfull to the people involved. Publicity is invariably accorded to the dramatic instances. The real question, however, is not whether the structure of employment is changing – the work of the mind has been replacing the work of the hands for a century or more –, but how rapidly the change is proceeding.

This is the "era of radical change". All parts of society are in motion – rapid motion – and most men are in motion. What is needed is an attitude of mobility – in the broad as well as the narrow sense, occupational as well as geographical, economic as well as social. But man can stand as much social flux as his developing intellectual, moral, and organizational achievement can keep up with. The present pace is furious. The impact on society is still to come. It is the rôle of a sound adult education program to cushion it.

Adult educators should develop a working appreciation of the technocrats' automated world, a working appreciation of the sociologists' automated society, and proceed from there to develop and present, in proper perspective, a synthesis of the two areas that are now far apart.

It can be sensibly considered only if the problems are scrupulously defined. Once these are integrated the specific details of a sound functional program, details of course design, and motivational factors develop almost spontaneously.

The major problem of automating, and perhaps the stumbling block, is social rather than technical. Industries in the United States are, in large part, meeting the technological challenge of adult education. On-the-job training programs already represent an effort one-third as large as the nation's formal education program.

Some examples are:

In Flint, Michigan, General Motors has set up a company-sponsored institute with 2,400 students.

General Electric spends 1,125 million Austrian Schillings a year on a student body of over 35,000 employees.

North American Aviation's educational enrollment of its employees is over 10,000.

Sperry Gyroscope has 34 advanced courses and 14 basic courses for its employees.

In Indianapolis, Indiana, Western Electric has set up a high school for its employees.

Nearly half of Bell Telephones salaried employees are taking 4-week work-study cycles through six engineering schools.

In the last 3 years over 5,000 training programs serving a quarter of a million unemployed individuals have been provided through the Manpower Developement and Training Act.

IBM's educational program is larger than a majority of the Universities in the United States.

The Federal Government has initiated a vast new program called the Job Corp, of which already have more than ten urban training centers for school dropouts; an example at Tongue Point, Oregon.

These are only a few examples of the thousands of industrial sponsored adult education programs – large and small – troughout the United States. However, they are primarily oriented toward technology. That is why the critical area for adult education and automation lies in the social area. Understanding the social problems, reducing the time lag and preparing for the future are difficult tasks. The computer provides man with a staggering new capacity to discover, build, solve, and think.

Nico Wijnen, Niederlande:

Musische Bildung in der Erwachsenenbildung

„Kreativität" ist ein Begriff, den wir ständig hören. Handelt es sich hierbei nur um ein „Modewort", um etwas Neues? Durchaus nicht! Schöpferisch, kreativ war schon der Mensch der Feuersteinwerkzeuge und der Felsmalerei, er ist es bis heute geblieben, in dieser neuen Welt der Raumfahrt, der Theater, der Konzertsäle und der gefüllten Museen. Schöpferisch ist nicht nur der Künstler, sondern jeder Mensch, der sich entwickelt und entfaltet, ganz gleich, ob das auf dem Gebiet der Wissenschaft oder der Kunst geschieht.

Es erhebt sich also die Frage, was wir unter „Kreativität", unter einem schöpferischen Zustand zu verstehen haben. Auch hier bieten sich uns viele Definitionen an.

Treffen wir also eine Wahl: „Kreativität – das nächstliegende deutsche Wort wäre wohl: Schöpferkaft – ist das Vermögen, etwas zum Entstehen zu bringen, das vorher nicht da war, also etwas Ursprüngliches." Kultur ist ein Erzeugnis des „Homo creator".

Nur allzu oft wird „musische Bildung" mit „Bildung schöpferischer Gaben" gleichgestellt, und dabei ist sie doch nur teilweise Teil dieses Rahmens. Nur die musische Bildung, die den Beteiligten in der einen oder anderen Weise im künstlerischen Sinne schöpferisch betätigt, gehört zur Bildung schöpferischer Gaben.

Was verstehen wir unter musischer Bildung?

Förderung der Schöpferkraft (also des Vermögens, Stoffen künstlerische Form zu verleihen);

Konfrontation mit Kunstäußerungen und Kunstwerken (zur Stärkung des Bewertungsvermögens);

Bildung des Geschmacks (damit des Unterscheidungsvermögens für Echt und Unecht).

Ich möchte diese drei Punkte in einem Begriff zusammenfassen, dem des „Homo ludens"; darunter verstehe ich einen Menschen, der sich nicht von einer vorgefertigten Lebensform einschließen läßt, einer Verhaltensweise, die ihn direkt mehr oder weniger festlegt.

Im menschlichen Zusammenleben herrscht ständig Spannung zwischen progressiven und regressiven Kräften, zwischen Zeugung und Zerstörung; der Verlauf der Spannungskette kann ebensogut zu Tod und Untergang wie zu Leben und Aufbau führen, und das gilt ganz sicher für eine bestimmte Kultur. (Sigmund Freud hat als einer der ersten auf dieses Phänomen hingewiesen.)

Nur der „Homo ludens" steht den Dingen offen gegenüber, die von anderswo, von außerhalb auf ihn zukommen. Sein Geist ist nicht an Ost oder West gebunden oder in einem von beiden erschöpft. Ihm geht es wesentlich um das Verstehen des Menschen in der Welt. Die Offenheit gibt ihm die Möglichkeit, sozusagen spielend eine Antwort auf die Spannung im „Zusammenleben" der Welt zu finden.

Wir wissen, daß es bei der musischen Bildung darauf ankommt, was getan wird, warum es getan wird und wie es getan wird.

Hinter der übereinstimmenden Ansicht, daß musische Bildung erforderlich ist, steckt eine große Unterschiedlichkeit der Auffassungen über Zweck, Inhalt, Methoden und Wirksamkeit. Eine der Ursachen besteht im Fehlen einer eigenen Terminologie. Vielfach werden Ausdrücke verwendet, die eigentlich aus anderen Gebieten stammen: Psychologie, Psychotherapie, Didaktik der Schule und so weiter. Die Verwirrung ist groß. Um nur einen einzigen Punkt der terminologischen Schwierigkeiten anzuführen, nehmen wir den Begriff der „musischen Bildung" selbst. Schon hierfür werden vielerlei Ausdrücke verwandt. Man spricht beispielsweise von „ästhetischer Bildung" und geht dabei von der Entwicklung des Schönheitssinns aus. Ferner spricht man von „künstlerischer Bildung" und denkt dann an die Beziehung zwischen Mensch und Kunstwerk. Dagegen messen viele dem „schöpferischen Ausdruck" den größten erzieherischen Wert bei. Es wäre also gut, wenn wenigstens diejenigen, die auf einschlägigem Gebiet tätig sind, Übereinstimmung erzielten und unter „musischer Bildung" eben das ganze Gebiet verstünden, das von Schönheitssinn und gutem Geschmack, von der Beziehung Mensch – Kunstwerk, der Förderung der künstlerischen Kreativität und des persönlichen Ausdrucks umfaßt wird. Für die Gesamtheit dieses Bildungsgebietes wäre eine einzige, allgemein verwendete Bezeichnung zweifellos ein erheblicher Gewinn.

Ein weiteres Problem liegt darin, daß die Wirkung der musischen Bildung stark an Person und Ort gebunden ist. Welche Korrelationen bestehen beispielsweise zwischen einem bestimmten Gesichtspunkt der Persönlichkeitsentfaltung und einen bestimmten Aspekt der musischen Bildung?

Im allgemeinen geht man davon aus, daß „musische Bildung" eines der Mittel – manche sagen sogar das Mittel – ist, um individuell und sozial zu einer möglichst günstigen Entfaltung des Menschen zu gelangen. Allerdings fehlen effektive Hinweise auf die Wege, die zu diesem Ziel führen. Daß man demzufolge kaum zur Untersuchung und Bewertung des Effekts dieser Bildung vorgestoß[illegible] von selbst. Schon wenn es

nur um eine genaue Bestimmung dessen geht, was man unter der Entwicklung des rezeptiven und kreativen Vermögens versteht oder bezweckt, oder um die Methoden, mit denen man hierauf hinarbeitet, stößt man angesichts der unterschiedlichen Auffassungen auf divergierende Umschreibungen. Und diese Schwierigkeiten nehmen noch zu, wenn man beweisen will, daß eine bestimmte Methode zweckmäßiger ist oder besser funktioniert als eine andere. Hierüber wissen wir jedoch noch nichts Sicheres. Alles, was wir zur Verfügung haben, ist eine Menge unkoordinierten, verzettelten empirischen Materials. Eine wissenschaftliche Sichtung dieses Materials wäre dringend nötig, ebenso allerdings auch eine Koordinierung der Untersuchungsergebnisse auf diesem Gebiet. Eine Zusammenarbeit zwischen Organisationen der Volksbildung, anderen sozialkulturellen Einrichtungen und pädagogischen Institutionen einerseits und Organisationen von Fachlehrkräften und Fachausbildungsstätten andererseits könnte das gesamte Gebiet der musischen Bildung übersichtlich machen. Gleichzeitig aber wäre eine solche Zusammenarbeit von größtem Wert für die Entwicklung der musischen Bildung. Denn schließlich sind die Probleme, die in der musischen Bildung eine Rolle spielen, ganz deutlich pädagogisch-didaktischer, anthropologischer und sozialer Art. Zum Vorhergehenden möchte ich noch zwei Vorschläge machen:

1. Musische Bildung darf nicht zu einem Komplex von Fachkniffen werden.
2. Musische Bildung richtet sich nicht auf die Erziehung von großen oder kleinen Künstlern.

Natürlich schließt dies nicht aus, daß jeder, der – ich darf hier zitieren – Bekanntschaft mit der Kunst schließt, etwas vom Reiche der Freiheit spürt.

Meines Erachtens gewinnt der Gedanke, daß musische Bildung als eine Totalität zu verstehen ist, immer breiteren Raum; man wird einsehen, daß bei der Entwicklung der Rezeptivität und Kreativität alle Einzelkräfte eine Rolle spielen.

Die Probleme beginnen erst, wenn man feststellen möchte, in welchem Maße, in welchem Verhältnis zueinander, infolge wessen, auf welche Weise, unter welchen Umständen?

Letzten Endes wissen wir, daß die geistigen und körperlichen Möglichkeiten bei jedem einzelnen Menschen anders liegen. Nicht jeder besitzt die gleiche Disponiertheit für eine bestimmte Ausdrucksform. Neben persönlichen Eigenschaften spielen hier auch Milieu und Kulturmuster eine Rolle. Ob und in welchem Umfang die musische Bildung dabei eine Veränderung herbeiführen kann, die für das Individuum wichtig ist, bleibt zunächst eine offene Frage. Es hat sich bekanntermaßen herausgestellt, daß, wenn man eine unselektierte Gruppe mit allen Kunst- und Ausdrucksformen in Berührung bringt, nicht nur eine Vorliebe für eine bestimmte Ausdrucksform vorherrscht, sondern auch eine Vorliebe für das Rezeptive gegenüber dem Kreativen, und umgekehrt. Eine Erklärung für dieses Phänomen ist nicht vorhanden, und wir wissen ebensowenig, ob es Möglichkeiten gibt, um diese Vorliebe irgendwie zu beeinflussen. Daher erhebt sich die Frage, ob wir nicht von der „bietenden" Position auf die „erbetene" Position übergehen sollten, das heißt, ob wir bei der musischen Bildung nicht einfach von der erkennbaren Vorliebe des Menschen ausgehen sollten, an den wir uns wenden.

Hier erhebt sich das Problem der Heranbildung derer, die sich im musisch-erzieherischen Sinn – ganz gleich auf welchem Gebiet – betätigen. Es müßte hierfür Richtlinien geben. Solange allerdings die sachkundige und fundamentale Forschung, also die Untersuchung von Ziel, Inhalt und Methoden der musischen Bildung unterbleibt, ist die Erarbeitung solcher Richtlinien unmöglich. Im Augenblick stehen die Kräfte, die hier führend sind, in den Niederlanden und – wie man mir sagte – auch anderswo auf sehr unterschiedlichem Niveau. Es befinden sich darunter Künstler und Leute, die keinerlei Ausbildung genossen haben, ferner Zeichenlehrer, Handarbeitslehrerinnen, Jugendleiter, Volkshochschullehrer und so weiter, also: eine bunt gemischte Gesellschaft. Es gibt Künstler, die auf eine wirklich hervorragende Weise mit Gruppen arbeiten, und andere, die davon gar nichts verstehen. Manchmal geht man sehr frei vor, aber häufig arbeitet man auch nach Vorbildern und Modellen, so daß der Unterricht recht akademisch ausfällt. Zunächst kann man nur feststellen, daß Künstler mit pädagogischem Interesse für die hier behandelte Aufgabe ebenso in Frage kommen wie Pädagogen mit fachlicher Ausbildung. Einen Überschuß an geeigneten Kräften für die zweifellos sehr schwierige Aufgabe der musischen Bildung gibt es ohnehin nicht; doch vor einem Typ sollte man sich denn doch hüten, dem des als Künstler maskierten Kunstgewerblers. Seltsamerweise haben die führenden Leute der Volksbildung eine Vorliebe für diesen Typus: Es sind doch so nette Leute, und sie sehen doch wie Künstler aus! Schlimm ist nur, daß oft auch die Kursteilnehmer eine Vorliebe für solche Typen haben; immerhin entsprechen sie ja ihren Klischeevorstellungen vom sogenannten Künstler. Kunstgewerbler, die sich als Künstler verkleiden, sind meist auch auf didaktischem Gebiet Nachahmer, mit einer ausgesprochenen Vorliebe für modische Klischees. Dieser Typ scheut sich vor dem richtigen Künstler, der auch, wo er doziert, instinktiv ins Schwarze trifft. Seine Didaktik mag ruhig linkisch oder elegant sein – seine Kursteilnehmer lernen von ihm den Unterschied zwischen Echt und Unecht. Er lehrt sie es von innen her.

Die Grundlage einer verantwortbaren Didaktik liegt einzig und allein in einer systematischen Erforschung der entwicklungspsychologischen, sozialpsychologischen und sozialpädagogischen Aspekte, die sich auf den einzelnen Gebieten der musischen Bildung in der Praxis ergeben. Die Organisationen der Volksbildung haben dringenden Bedarf an einem „wissenschaftlichen Büro", an einem „brains trust", der sich mit der Entwicklung der Arbeit und ihrem organischen Ausbau befaßt. Einige Beispiele für die Unsicherheiten in der musischen Bildung:

Kunstbetrachtung

Viele halten die sogenannte „heuristische Methode", bei der Konfrontation mit dem Kunstwerk und Spontangespräch den Ausgangspunkt bilden, für mehr oder weniger unnütz. Diese Ansicht gründet sich auf eine zwar felsenfeste, aber meist nicht näher begründete Überzeugung. Aber wir wissen, daß das Betrachten von Kunstwerken als Teil der musischen Bildung eine Situation herbeiführt, in der Kunstwerk und Betrachter zu einem offenen Kontakt gelangen. Die Möglichkeit, im erlebenden Sinn zu schauen, muß vorbereitet, aufgegriffen, aber auch aus der Situation des Betrachters selbst verstanden werden, man muß mit dem Betrachter hinsehen, Mißverständnisse erkennen und klären. Und bei all dem muß eine Methode angewandt werden, die das Kunstwerk bestimmt, während der Betrachter – jung oder alt – Stil und Arbeitsweise bestimmt. Erst dann ist ein Resultat erreicht, wenn der Betrachtende auf die Dauer selbstentscheidend Kunst zu schauen vermag. Nichts ist bedrückender als der Gedanke, daß ein Mensch stets an der Hand an ein Kunstwerk herangeführt werden muß und auf eine Einleitung wartet.

Aktualisierung des Volksliedes

Es herrschen ziemlich verwirrende Vorstellungen über die Frage, was denn ein Volkslied ist. Über einen Begriff aber gibt es wohl keine Meinungsverschiedenheiten: Ein „Volkslied" ist ein Lied, das von dafür nicht geschulten Leuten gesungen wird. Die Verwirrung tritt ein, wenn man nun zu bestimmen versucht, welche Lieder in diese Kategorie fallen. Hier nämlich erheben die Befürworter des Volksliedes im allgemeinen dagegen Einspruch, populäre Lieder, also Lieder, die „das Volk" heutzutage wirklich singt, als Volkslieder zu bezeichnen. Man bevorzugt dagegen Lieder aus einer früheren, manchmal sogar recht fernen Zeit, Lieder, die damals populär waren und die man jetzt wiederbeleben möchte. Dieser Versuch glückt zuweilen, beispielsweise, wenn ein solches Lied das Bedürfnis nach etwas Fremdem befriedigt, und zwar gerade heute. So werden alte Lieder heute neu instrumentiert und mit einem Bauernkaro-Effekt, wie sich einer unserer holländischen Soziologen einmal ausgedrückt hat, dem Publikum dargeboten. Noch schlimmer sind die edlen Mägde, die in alten Kostümen zu alten Instrumenten in alten Bauten alte Lieder singen, von Schloßjungfrau'n und edlen Rittern, wobei dann das gerührte Publikum den Text so artig vom Blatt mitliest.

So schlimm braucht es natürlich nicht immer zu sein, denn selbstverständlich gibt es Lieder, die frei über allen Zeiten stehen: „Sag mir, wo die Blumen sind" („Where have all the flowers gone") wäre so ein Lied: ein altes

amerikanisches Volkslied, das früher und das heute an eine tiefere menschliche Aktualität rührt.

Der Widerstand regt sich, wenn man auch den „pop song" zu den Volksliedern zählen möchte, etwa das „All my love" der Beatles. Ist das wohl berechtigt, lehnt man einen solchen Song ab, weil er nicht episch ist, nicht multifunktional, weil er an direkte Gefühle appelliert, seine Funktionalität vor allem im Tanz enthüllt oder weil man weiß, wer das Lied geschrieben hat? Kritiker mögen bedenken, daß das alte Volkslied seinen Wert vor allem aus der zeitlichen Tiefe bezieht, während sich der „pop song" eines immer tieferen Raumes rühmen kann. Ein Lied wie „Sag mir, wo die Blumen stehn" zeigt jedoch beide Eigenschaften. Und was hier vom Volkslied gesagt wird, gilt – mutatis mutandis – für alle sogenannte Volkskunst. Kanonisierung besagt ja letzten Endes, daß die Kunst nicht mehr lebt. Darum empfiehlt sich etwas weniger Furcht vor dem Neuen, auch wenn es ungebeten an unsere Tür klopft.

Theaterlaboratorium

Das Theaterlaboratorium betreibt eine systematische Suche nach einer neuen Bühnenästhetik. Die Fürsprecher dieses Unternehmens vertreten die Ansicht, daß es nicht genügt, wenn ein Werk von Shakespeare oder Schiller oder Racine immer und immer wieder aufgeführt wird, und sei es noch so großartig. Nach ihrer Meinung hat sich das Theater bis jetzt noch nicht wesentlich mit seiner eigenen ästhetischen Problematik befaßt. Im Gegensatz zu Film und Fernsehen hat das Theater das „große Publikum" noch nicht erreicht. Man sucht also nach einer Form des Theaters, bei der nicht das Stück selbst und die Interpretation des Regisseurs entscheiden, sondern Regisseur, Schauspieler und Publikum gemeinsam. Bei aller Wertschätzung für die Pioniere der Bühne – Craig, Meyerhold, Piscator – findet man, es bestehe immer noch eine Trennung zwischen Schauspieler und Publikum. Die Animatoren dieses Theaters glauben, daß die Bühnenkunst ein kollektives inneres Erleben sein müsse. Sie versuchen daher, Phänomene auszuspielen, die unbewußte kollektive Erlebnisse ins Bewußte hineinziehen. Dabei sind bislang am weitesten Jerzy Grotowski und Ludwik Flaszen – beide Polen – mit ihrem „Bühnenlaboratorium der dreizehn Stühle" vorgestoßen. Zum Teil verwandt, zugleich aber auch entgegengesetzt, geht der große Bühnenerneuerer Bert Brecht vor. Auch er zieht das Publikum ins Geschehen, allerdings in dem Sinne, daß er von ihm eine kritische Haltung zum Inhalt fordert. Er ruft zwar eine künstliche Illusion hervor, durchbricht sie aber gleich danach, um zu kommentieren. Er richtet sich an den Zuschauer mit dem Wunsch, über das Dargebotene nachzudenken. Die französische Avantgarde – Adamov, Beckett, Boris Vian – hat zwar die Idee, nicht aber den Grundgedanken von Brecht übernommen. Unter diesem Grundgedanken ist zu verstehen: die Bindung des Ethischen an das Ästhetische. Bei den Franzosen liegt der Grundgedanke ganz anderswo. Einer ihrer Pioniere – Samuel Beckett – ist vielleicht mehr als jeder andere Darsteller der Einsamkeit des Menschen unserer Zeit und seiner Sehnsucht nach Kommunikation.

Natürlich sollten wir das Theaterlaboratorium mit Freude begrüßen, denn es vertieft das persönliche Engagement, andererseits aber müssen wir uns vor Einseitigkeit hüten, auch wenn es ein neues Gewand trägt. Es kann und wird auch nie mehr sein als eine Ergänzung des klassischen Theaters und anderer zeitgenössischer Theaterformen. Zweifellos werden die bestehenden Theaterformen unter den Einfluß dieser vorstoßenden Erneuerung geraten. Vielleicht hat Arthur Miller – vor allem in seinem Stück „After the Fall" – bereits die Antwort gefunden: Er negiert das klassische Gesetz der Einheit von Zeit, Ort und Handlung und baut aus Fragmenten – Gedanken, Gesprächen, Vorgängen –, Bewußtem und Unbewußtem eine Totalität der Menschen und der ihn umringenden Wirklichkeit auf.

Massenmedien

Massenmedien – Freund oder Feind? Unseres Erachtens klingt die Frage – so gestellt – schwarzweiß, und so darf man diesen Gegensatz angesichts des unbestreitbaren Nutzeffekts der Massenmedien wohl nicht einmal als großer Skeptiker stellen. Nach meiner Auffassung haben die Massenmedien große positive Bedeutung. Man kann nicht einmal annähernd schätzen, bei wie vielen Menschen beispielsweise durch das Fernsehen Interesse für die bildende Kunst erweckt worden ist. Durch Rundfunk und Fernsehen haben Ballett- oder Theatervorstellungen und Konzerte ein größeres Publikum erreicht als je zuvor. „Gespräche mit Dichtern", literarische Sendungen haben Schriftsteller und Buch dichter an den Leser herangebracht. Im Hinblick auf die musische Bildung kann man den Beitrag der Massenmedien nach drei Punkten unterscheiden:

Beobachten (Sehen, Hören);

Verstehen (Interpretation, Verarbeitung);

Tun (Ansporn zum Handeln).

Wenn das Material, das uns über die Massenmedien erreicht, von erzieherischer Bedeutung ist, kann es bei guter Darbietung dem breiten Publikum helfen, Einsicht in Kunst zu gewinnen. Ihre eigentliche Kraft liegt in der Weckung von Interessen, die wiederum zur Entwicklung rezeptiver und (oder) kreativer Kräfte führen kann. Für die Organisationen, die sich mit musischer Bildung befassen, kommt es also darauf an, bei der Planung und Verwirklichung derartiger Programme eingeschaltet zu werden.

Rückstand der musischen Bildung

Die größte Gefahr für die musische Bildung steckt in ihrem – vielleicht unvermeidlichen – Rückstand gegenüber der Entwicklung der Kunst. Merkwürdigerweise zeigt sich bei den vielkritisierten Massenmedien – vor allem beim Fernsehen – diese Schwäche in erheblich geringerem Maße. Zunächst einmal ist das Fernsehen ein typisches Medium unserer Zeit und „versteht" daher unsere Zeit vielleicht schneller. Dieses neue Medium braucht adäquate Ausdrucksformen und kommt dadurch fast automatisch mit dem zeitgenössischen Künstler in Kontakt. Obendrein ist das zuschauende Publikum an dieser Materie sehr interessiert, auch wenn es zunächst noch gar nicht an die Kunst von heute glaubt. Gerade deshalb ist es für die musische Bildung lebenswichtig, die Kunst verstehen zu lernen; schließlich sind nicht nur die Künstler zeitgenössisch – sie laufen sogar oft ihres Erachtens der Zeit voraus; sie haben so etwas wie Fingerspitzengefühl für die Zukunft und gewähren durch ihre Kunst einen Blick ins Morgen. In der Literatur kennen wir den „nouveau-roman", der – trotz aller Unterschiede innerhalb seiner Art – im Gegensatz zum traditionellen Roman mit seinem logischen Handlungsaufbau geradezu die Wirklichkeit ihres wirklichen Charakters beraubt. Und doch drückt auch der „nouveau-roman" den Rhythmus der Zeit nicht in adäquater Weise aus. Die bildende Kunst hat diese Form schon gefunden. Ich denke hierbei an die neuen Realisten, und zwar speziell an die französischen „nouveaux réalistes" – beispielsweise Yves Klein –, aber auch an die aus England und Amerika stammende „pop art" eines George Segal oder Francis Bacon. Beim Film stoßen wir auf die „candid camera" und auf das „cinéma vérité". Wer Godards „Une femme mariée" gesehen hat, weiß, was ich meine. Geschehen und Umwelt des Geschehens bilden eine Einheit. Claude Lelouch ist in seinem Film „L'amour avec des si" auf diesem Weg vielleicht am weitesten vorgestoßen. Auch die Literatur kennt seit kurzem die fragmentarischen Stories. Meines Erachtens wird in Zukunft die Darstellung der Wirklichkeit immer mehr auf diese Weise vorgenommen: durch das Anleuchten von Bruchstücken, die dann das Totale der Wirklichkeit erkennbar machen. Wenn die musische Bildung nicht zurückstehen möchte, muß sie sich nicht nur schleunigst auf diese Neuerungen in der Kunst besinnen, sondern sie muß auch ihre Sprache verstehen und anwenden lernen. In der Sprache drückt die Zeit ihr Denken aus. Man muß diese Sprache sprechen, weil man sonst einfach nicht mehr verstanden wird, außer vielleicht von Muhmen.

Niederländische „Stiftung für musische Bildung"

Vielleicht darf ich nach meinen kritischen Bemerkungen auch etwas Positives anschneiden, jedenfalls von unserer niederländischen Warte aus gesehen: In den Niederlanden haben wir ein nationales Institut gegründet, die „Stichting voor kunstzinnige vorming", Stiftung für künstlerische Bildung. Im Vorstand sind die Vertreter der überregionalen Dachorganisationen vertreten: aus Städten, Provinzen, Erziehungszentren, Kulturverbänden, aus der Künstlerschaft und der Volksbildung. Die Stiftung möchte die musische Bildung im Unterricht, in der Jugendarbeit

und in der Volkserziehung fördern. Sie organisiert einen Auskunftdienst, die Öffentlichkeitsarbeit, die Zusammenarbeit zwischen Institutionen und Personen, sie fördert und betreibt Studien, Untersuchungen und Versuche. Die Kosten werden vom Staat getragen.

Zu Anfang meiner Ausführungen habe ich vom „Homo creator" gesprochen, danach vom „Homo ludens". Jetzt möchte ich noch einen dritten Menschentyp anführen, den „Homo viator", den Menschen, der unterwegs ist. Sie und ich, wir alle gehören zum Genus „Homo viator", und auf dem Weg, den wir beschreiten müssen, führen uns nur zwei Sterne: „Hoffnung und Treue."

Diskussion:

Bedeutung der Erwachsenenbildung

Die Erwachsenenbildung muß sich immer noch erst selber finden. Wenn wir die Menschen gewinnen wollen, brauchen wir die allgemeine Anerkennung der Erwachsenenbildung durch alle. Wir stehen vor der Wahl zwischen Selbstunterschätzung und Selbstüberschätzung. Die Erwachsenenbildung ist nicht nur Ergänzung und Fortsetzung der Jugendbildung, sie hat auch ihre Eigengesetzlichkeit, die weitgehend einer Neusetzung gleichkommt. (Rieger)

Aufgaben der Erwachsenenbildung

Die Erwachsenenbildung hat die wichtige Aufgabe, den „conscience lag" der Menschen in bezug auf die technische Entwicklung zu überbrücken. Das Tempo der technischen Entwicklung ist schon schnell und es wird immer schneller. Die Bildung kommt nicht mehr nach, Anpassung an die Entwicklung reicht nicht mehr aus. Die eigentliche Aufgabe der Zukunft ist die Selbststeuerung der Bildung; was wir brauchen, ist Meisterung der Entwicklung. Die Erwachsenenbildung erschöpft sich nicht in der Ausbildung zur Anpassung an die Technik. Sie muß auch auf die technische Entwicklung Einfluß gewinnen, sie muß die menschliche Reaktion auf die technischen Entwicklungen und Möglichkeiten bilden. Die technischen Entwicklungen für sich können nicht bis zum Ende geführt werden, sie enden in einer menschlichen Reaktion: auf diese muß der Mensch vorbereitet, gebildet werden. (Rieger)

In der Sowjetunion trägt die Industrie viel zur Entwicklung der Erwachsenenbildung bei. Andererseits unterhalten die Universitäten eigene Abteilungen in den Betrieben. Die Mitarbeit der Universitätsprofessoren erfolgt kostenlos; es ist ihnen ein inneres Anliegen, mitzuarbeiten. In Moskau besteht ein Institut für Physikotechnik mit drei Abteilungen: für Industriearbeiter, für Lehrer, für Studenten. In der Sowjetunion bestehen 13.000 Volksuniversitäten mit den verschiedensten Zielsetzungen; sie widmen sich den Grundwissenschaften Physik, Chemie, Mathematik, Kybernetik, Atomphysik genauso wie der Kunsterziehung. (Plaksin)

Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung

Jeder Gegenstand, auch die Chemie, kann allgemeinbildend behandelt werden: Allgemeinbildung ist keine Frage des Inhalts, sondern der Haltung. Die Auswahl der Gegenstände muß nicht unbedingt durch zentrale Stellen erfolgen, sondern kann Ergebnis der Befragung der Studenten sein. Den Gruppen muß allerdings ein Überblick über die Bildungsmöglichkeiten geboten werden. Dann kann eine Gruppe ein Teilgebiet auswählen. Dann ist es Aufgabe des Lehrers, das Teilgebiet ausweitend zu behandeln. Die Lehrer drängen aber den Studenten nicht ihren Willen auf, sondern die Entwicklung des Lehrplanes muß ein wechselseitiger Vorgang zwischen Lehrer und Studenten sein.

Ein Programm, das inhaltlich alle Wissensgebiete decken will, ist ein äußerst schwieriges Vorhaben. Die Koordinierung liegt weniger bei den Lehrern als vielmehr bei den Studenten. Jeder Lehrer müßte alle Vorträge der anderen hören, um den Studenten bei der Koordinierung helfen zu können. (Caradog Jones)

Wenn ein Bildungsprogramm von verschiedenen Menschen und Gruppen ausgearbeitet wird, besteht die Hoffnung, daß es auch inhaltlich einen „allgemeinbildenden" Charakter bekommt. So wurde in Nürnberg das naturwissenschaftliche Programm von fünf Naturwissenschaftlern ausgearbeitet. Es muß ein Einblick in die einzelnen Wissenschaftsbereiche vermittelt werden, der Einblick muß vertieft werden und gleichzeitig muß das Verständnis für die anderen Bereiche eröffnet werden: die überschauende Information ist gleichzeitig eine Art Wissenschaftslehre. (Hugelmann)

Die Koordinierung der Lehrer allein genügt nicht. Wesentlich ist, daß ein Mensch, ein Lehrer den Studenten bei der Koordinierung des Gebotenen hilft. (Caradog Jones)

Die Vielfalt der Gegenstände und Inhalte erscheint weniger wichtig als der systematische Vorgang, auch von einem einzelnen Gegenstand das Verständnis für viele Gebiete und Gegenstände, für die Zusammenhänge zu entwickeln. Wegen der Freiwilligkeit der Teilnahme muß die Erwachsenenbildung beim unmittelbaren Interesse ansetzen: sonst kommt niemand. Es hängt von der Fähigkeit des Lehrers ab, das Interesse für die benachbarten Gebiete zu wecken und vielleicht sogar die zusätzlichen Informationen und Einsichten auf den Nachbargebieten zu vermitteln. (Grau)

Ein ähnliches Experiment wie in Nürnberg wurde in Wien mit den „Lebensschulen" seit zehn Jahren geführt. Diese wenden sich an Menschen ohne Reifeprüfung, vor allem an Arbeiter und kleine Angestellte. Sie finden wöchentlich zweimal je drei Stunden statt und sind auf drei Jahre geplant. An Samstagen werden Führungen und Theaterbesuche durchgeführt. Jede Gruppe hat zwei Lehrer, einen Geisteswissenschaftler und einen Naturwissenschaftler. Beide sind bei allen Stunden anwesend. Sie können selbstverständlich nicht alles beherrschen, weshalb der Umgang mit Nachschlagewerken geübt wird; gelegentlich werden Fachleute für bestimmte Fragen eingeladen. Daß der Lehrer nicht alles wissen kann, wird von der Gruppe anerkannt. Der Lehrplan beginnt mit den unmittelbaren Lebensinteressen und wird der Gruppe angepaßt. (Speiser)

Die von der Erwachsenenbildung gepredigte Freiheit der Wahl der Gegenstände ist nur relativ; sie ist begrenzt durch die Unkenntnis der Teilnehmer und durch die materiellen Möglichkeiten der Einrichtung der Erwachsenenbildung. Die Programmierung erfolgt durch die Leiter, allerdings auf Grund der Kenntnis der Wünsche und Bedürfnisse; sie müssen auch Bedürfnisse wecken können. In Großstädten ist ein umfassendes Programm leichter auf die Beine zu stellen; in kleineren Orten auf dem Lande ist ein so vielfältiges Programm unmöglich. Hier grenzt die Programmierung durch den Leiter fast an Dirigismus. Die Entscheidung liegt zwischen einem Dirigismus, der etwas macht, und einer Freiheit, die nichts macht.

Der Leiter einer Volkshochschule braucht eine „dynamische Skepsis", er muß immer zwischen theoretischem Wunsch und wirklicher Aussicht auf Teilnahme unterscheiden. (Moeckli)

Der Nürnberger Plan ist der Versuch einer Bewußtseinsinformation auf höherem Niveau, einer Übung im Zusammendenken verschiedener Inhalte. Selbstverständlich werden daneben andere Formen der Bildung gepflegt. Der Versuch soll das auseinanderfließende Wissen wieder zusammenfassen. (Hugelmann)

Jeder Versuch einer Integration des Wissens verlangt einen Beziehungsrahmen, einen offenkundigen Sinn. Vor allem muß die Art, muß der Wert des Lernens betont werden. Die Versuche, ein umfassendes Wissen zu vermitteln, müssen in einem genauen Tagebuch über alle Erfahrungen festgehalten werden, über Erfolge und Mißerfolge; daraus lassen sich Verbesserungen entwickeln. Die Gründe für die Erfolge und Mißerfolge müssen aufgedeckt werden. Ein Grund für Mißerfolge ist der mangelnde Glaube an den Erfolg. (London)

Der Liberalismus in der Erwachsenenbildung darf nicht übertrieben werden, sonst ergibt sich die Gefahr der Konturlosigkeit in der Kulturarbeit. Mut zur klaren Sicht und zur Gestalt ist notwendig. Man muß die Wünsche der möglichen Interessenten kennen, aber sie entscheiden nicht allein. Die Einsicht in die Notwendigkeiten muß hinzutreten. (Hugelmann)

Ein dem Nürnberger Versuch ähnliches Experiment wird in München unternommen. Die Grundansätze sind dieselben: Das ungeordnete Detailwissen der Menschen ergibt die Notwendigkeit einer Ordnung, Zusammenschau, Wertung, Abstimmung. München führt einen systematischen Lehrgang durch zwei Semester hindurch, der den

ganzen Kosmos des Wissens umfaßt. Zuerst werden Kenntnisse vermittelt, die Grundrisse und Hauptfragen jeder Wissenschaft. Daraus erst ergeben sich die Problemfragen. Das Ziel des Lehrganges ist die geistige Ordnung der Wissenschaften und darüber die Hilfe zur Selbstordnung der menschlichen Existenz und der Teilnahme an der Gesellschaft. (Rieger)

Bildung und technische Entwicklung

Wenn wir die Menschen für die Zukunft vorbereiten wollten, müßten die Erwachsenenbildner Sklaven der Maschinen werden. Das Leben wird nicht nur von den Maschinen gestaltet, auch die Menschen selbst können es gestalten. Die Beziehung zwischen Mensch und Maschine wird von der Einstellung zum Menschen bestimmt. Da es sich um einen wechselseitigen Prozeß handelt, kann auch der Mensch die Entwicklung beeinflussen; der Mensch der Zukunft ist nicht unser Bildungsziel, sondern der Mensch, der durch Bildung jetzt in den Prozeß eingreift. (Caradog Jones)

In Schweden besteht ein Gegensatz zwischen Technikern und Naturwissenschaftlern auf der einen Seite und Philosophen und Geisteswissenschaftlern auf der anderen. Jede der beiden Gruppen fühlt sich der anderen überlegen; beide Gruppen sollten aber zusammengebracht werden. Die Erwachsenenbildung darf nicht Sklave der technischen Entwicklung werden, sondern muß zur Beurteilung der Wissenschaften und der technischen Entwicklung bilden. Die Erwachsenenbildung muß die Wissenschaften pflegen, denn die wissenschaftliche Forschung geht weiter. Die Erwachsenenbildung ist eng mit der Soziologie verbunden; mit ihrer Hilfe muß sie mitwirken, die Technik menschlich zu gestalten. Zu diesem Zweck braucht die Erwachsenenbildung die Wissenschaften, vor allem die Soziologie. Ihr Erfolg hängt weitgehend von der wissenschaftlichen Forschung ab. (Sundberg)

Nicht nur die Menschen müssen für die Zukunft gebildet werden; die Zukunft selbst muß für die Menschen geformt werden. Dies ist aber nur durch das Verständnis der Technik und ihrer Auswirkungen auf die Gesellschaft möglich. Beide Wege müssen miteinander kombiniert werden. Die Trennung von Philosophie und Technik läßt sich nur durch ein synthetisches Wissen überbrücken; aber allein schon die Definition von Wissen ist schwierig. Das menschliche Gehirn kann zahlreiche Funktionen ausüben, für die eine halbe Million Computer notwendig wäre. Die Computer erledigen aber ihre Aufgaben einmillionmal schneller als die Menschen. Die Techniker glauben an das synthetische Wissen, das niemals auf die Maschinen übertragen werden kann; aber die Techniker hoffen auch auf diese Möglichkeit. (Boraas)

Der Computer kann nur funktionieren, wenn ihm vom Menschen die menschlichen Urteile und Wertungen eingebaut werden. (London)

Forschung über Erwachsenenbildung

Es wurden Enqueten über die Bedürfnisse der Menschen durchgeführt. Ihre Ergebnisse stimmen oft nicht mit der Erfahrung überein. So ergab eine Enquete ein allgemeines Verlangen nach Philosophie; als Philosophie angeboten wurde, meldete sich niemand. In einem Dorf wurde konkret ein Kurs über Rechenschieberrechnen verlangt; aus dem Kurs entwickelte sich das Interesse für Algebra und dann für weitere verwandte Gebiete. (Moeckli)

Jede Forschung in der Erwachsenenbildung ist gleichzeitig wertvoll und gefährlich. Die Forschung baut oft auf falschen Annahmen auf. Die Ergebnisse sind oft weniger als die Wahrheit, aber sie werden für Wahrheit genommen, weil sie das Ergebnis einer Forschungsarbeit sind. Wünsche decken sich nicht immer mit den wirklichen Meinungen. Die Kriterien für die Auswahl von Forschungsfragen sind oft sehr subjektiv. Geäußerte Wünsche genügen nicht für die Programmplanung. Sie müssen immer durch Überlegungen über Inhalt, Gründe und Möglichkeiten ergänzt werden. Gut beobachtete Experimente ergeben wertvolle Einsichten. Erfolgreiche und erläuterte Modellversuche können ähnliche Versuche anregen. (London)

Musische Bildung

Die musische Bildung ist ebenso wichtig wie die wissenschaftliche Bildung. Die technische Zivilisation ist nicht die einzige gestaltende Kraft in unserer Zeit. Die Beziehungen der Menschen müssen veredelt werden. Die Wissenschaft kann manche Probleme nicht in ihrer Ganzheit erkennen. Wo der wissenschaftliche und technische Genius nicht mehr weiterkann, kann der musische Genius noch helfen. Der Weg zu den Werken der Kunst ist aber nicht leicht. Daher ist das Verständnis der Kunst, besonders der modernen Kunst, besonders zu pflegen. Die moderne Kunst ist nicht mehr Beschreibung der Natur, sondern Ausdruck des innersten Lebensgefühls. Geschmack und ästhetische Ideale reifen im Bewußtsein der Arbeiter nur langsam heran; zwischen den neuen ästhetischen Idealen und ihrer Ausformung einerseits und dem Geschmack des breiten Publikums andererseits besteht eine große Kluft. Diese Kluft zu überbrücken ist eine wichtige Aufgabe der Erwachsenenbildung.

In der Tschechoslowakei wurden verschiedene Versuche gemacht, allerdings mit geringem Erfolg. Das anfängliche Interesse nahm in Klubs für Musik, Filmen usw. schnell ab, wahrscheinlich wegen des Mangels eines festen Programmes. Die Seminare an den Universitäten zeigten einen größeren Erfolg: Probleme der Kunst und Kunstgeschichte werden hier systematischer behandelt; allerdings kommen die Hörer zuwenig in Kontakt mit den Kunstwerken selbst.

Man kann viel vom programmierten Unterricht erwarten, der sich die Aktivierung zum Ziel setzt. Es werden konkrete Aufgaben gestellt wie die Analyse von Formelelementen usw. Die ersten Experimente wurden schon gemacht; Ergebnisberichte können noch nicht gegeben werden. (Rudaš)

In Canberra in Australien sind Kurse über Kunst geplant; es wurden Künstler eingeladen, die Kurse zu halten. Die Teilnehmer sollen in keiner Weise ermutigt werden, selbst Künstler zu werden; sie würden nur Klischees produzieren oder für den Verdienst arbeiten.

Kunstverständnis ist nicht Wissen allein; daher ist es so schwer zu vermitteln. Wir müssen einen Kompromiß zwischen Kenntnis und Verständnis anstreben. Die zeitgenössische Kunst als Gegenstand verträgt nur schwer eine historische Behandlung. Es geht eher um eine Auswahl von Grundelementen der Kunst: Linien, Farbe, Masse usw. Jedem Hauptelement werden zwei Abende gewidmet. Der einleitende Vortrag bringt zahlreiche Bilder und Lichtbilder als Beispiele: Die Kunstwerke werden hinsichtlich ihrer Hauptelemente verglichen. Die Studenten werden ermutigt, selbst zu zeichnen und zu malen, und zwar innerhalb der einfachen Elemente. Dann werden die eigenen Arbeiten mit den Kunstwerken verglichen. Dabei werden nicht selten echte Fähigkeiten entdeckt. Am Ende des Kurses wird eine Ausstellung der Arbeiten gezeigt, aber immer mit den Kunstwerken. Das Verständnis wird durch den Vergleich zwischen der eigenen Bemühung und dem Kunstwerk wirksam geweckt. (Crew)

In Manchester, England, werden Kurse in Kunstbetrachtung abgehalten. Es wird die aktive Teilnahme der Studenten angeregt, ohne daß Künstler erzogen werden sollen. Bilder werden gemeinsam analysiert; die Nachahmung von Kunstwerken wird bewußt eingeplant; dann werden die Unterschiede gezeigt und bewußt gemacht. Das Verständnis durch eigenes Tun und Selbsterkenntnis ist am wirksamsten. (Caradog Jones)

Arbeitsgruppe:

Musische Bildung

Vorsitz: Nico Wijnen, Bericht: Dr. Karl Witthalm

Die musische Bildung muß in der Erwachsenenbildung gelegentlich noch um Anerkennung ringen. Sie verfolgt aber ein sehr wichtiges Ziel: nicht Bildung zur Kunst an sich, nicht Hinführung zur Ästhetik und zur Kenntnis der Kunstgeschichte, sondern Formung des Menschen zur Persönlichkeit in einer amusischen Welt, die das Materielle überschätzt. Der Weg zum Kunstwerk muß ein Weg zu sich selbst werden: zur Selbsterkenntnis und zur Entfaltung der schöpferischen Fähigkeiten. Das Erkennen eines Kunstwerkes soll zur Erschütterung, zum Ergriffensein, zur Katharsis führen und damit der Vergröberung der Gefühle in unserer Zeit entgegenwirken. Die Schule geht in der musischen Bildung weitgehend konventionell vor, aber gerade die musische Bildung bietet die größte Freiheit und viele Möglichkeiten.

In bezug auf den Inhalt umfaßt die musische Bildung alle Bereiche der Kunstübung und Kunstbetrachtung, die sich gegenseitig ergänzen und stärken sollen. Ton, Bild, Wort, Bewegung, auch die Bereiche des Alltags (Kleidung, Wohnung) sind die Objekte der musischen Bildung.

Als wichtigste Methode in der musischen Bildung wird die Ermutigung zur spontanen Stellungnahme angesehen, der keine Einleitung oder Erklärung vorangehen soll, da diese zu stark das rationale Element einführen. Die Analyse und Begründung der eigenen Meinung und Kritik führt zu immer tieferen Einsichten, so daß sich auch die spontane Stellungnahme immer mehr verbessert, aber persönlich und direkt bleibt. Die echte Begegnung mit dem Kunstwerk, das persönliche Erlebnis darf nicht durch geschichtliche Kenntnisse oder rationale Überlegungen verbaut oder auf Um- und Abwege gelenkt werden; die Kunstgeschichte soll sich vielmehr in den Dienst des Erlebnisses stellen und die Erlebnisfähigkeit stärken.

Die moderne Kunst stellt den Pädagogen vor besondere Probleme. Die Kunstgeschichte kann erklären, daß jede Kunstrichtung einmal modern und ihrer Zeit voraus war. Die Abstraktion der modernen Kunst verlangt oft eine stark rationale Einstellung, die wieder dem Erlebnis entgegenwirken kann. Gerade deswegen soll sich die Erwachsenenbildung intensiv mit der modernen Kunst beschäftigen.

Durch Kunstübung sollen nicht Künstler herangebildet werden; der „Homo ludens" ist das Ziel der musischen Erwachsenenbildung. Die in jedem Menschen vorhandenen und vielfach verschütteten schöpferischen Anlagen müssen geweckt und entwickelt werden. Dabei darf auf die musische Gestaltung der alltäglichen Umwelt nicht vergessen werden. Gerade die musische Bildung gibt die Freiheit, auf den verschiedensten Wegen zum großen Ziel der Persönlichkeitsbildung zu kommen. Die Erwachsenenbildung ist freier als die Schule und kann daher dieser neue, bessere Wege zeigen.

Arbeitsgruppe:

Naturwissenschaften

Vorsitz: Gunnar Sundberg, Bericht: Stanislaw Berbeć

Die „Explosion" der Naturwissenschaften und der Technik in unserer Zeit darf die Erwachsenenbildung nicht verführen, vor der Kompliziertheit, Schwierigkeit, Masse und vor dem schnellen Wandel der Einsichten zurückzuschrecken. Gerade deshalb verdienen sie eine besondere Pflege und Beachtung. Die wissenschaftlichen Leistungen müssen der Masse der Menschen nähergebracht werden. Naturwissenschaftliche und technische Kenntnisse schlagen eine wertvolle Brücke zur Arbeit und Berufsbildung der Menschen.

Je stärker die äußere Entwicklung durch die Naturwissenschaften und die Technik wird, um so intensiver müssen daneben die Geisteswissenschaften und musischen Gebiete gepflegt werden, um das innere Leben zu stärken und zu bereichern.

In den Wissenschaften wurden neue Methoden des Denkens, der Ausbildung, der Organisation usw. entwickelt. Diese wissenschaftlichen Prinzipien und Methoden sind für alle Bereiche der Bildung wichtig und wertvoll. Ihre Anwendung hilft den wissenschaftlichen Horizont der Menschen zu erweitern.

Den Volkshochschulen obliegt die besondere Pflicht, die Naturwissenschaften zu pflegen, denn immer mehr Menschen brauchen zusätzliches Wissen und einen ständigen Ausbau dieses Wissens. Daher sollten sich die Volkshochschulen bemühen, solches Wissen auch auf Hochschulniveau zu bieten.

III. Berufsausbildung und Allgemeinbildung

Dr. Alfred Hebeisen, Schweiz:

Allgemeinbildung in unserer Zeit

(nach Mitschrift)

In der Schweiz tut der Staat nichts für die Erwachsenenbildung, obwohl der Staat eine große Zahl gebildeter, idealer Menschen wünschen sollte. Vielleicht ist der Staat nur an volkswirtschaftlich nützlichen Sachen interessiert: So unterhält er eine einzige Schule, die Eidgenössische Technische Hochschule, und zahlt auch viel für ihre Erweiterung. Die Schweiz hat kein Ministerium für Erziehung und Unterricht.

Auch die Kantone tun wenig für die Erwachsenenbildung, sie unterstützen die Volkshochschulen (Vereine), ohne ihre Eigenständigkeit anzutasten. Aber sie geben ihnen nicht mehr als für einige wenige Meter Autobahn.

Die Volkshochschule Bern wurde von der Universität gegründet. Die Hälfte der Programmkommission der Volkshochschule besteht aus Universitätsprofessoren; sie entscheidet über die Gestaltung des Programms und die Wahl der Dozenten. Zwischen Universität und Volk hat es nie eine große Kluft gegeben: Die Universität war immer bestrebt, Bildung ins Volk zu tragen. Diese Verbundenheit gestattet aber der Universität keine hohen Flüge, sie bleibt im Soliden und in der Tüchtigkeit verwurzelt. Geistige Abenteuer und Ausschweifungen sind unmöglich. Ausländische Professoren sind hingegen für die Volkshochschule schwer zu gewinnen.

Die folgenden Überlegungen über Allgemeinbildung schließen an die Gedanken von Theodor Litt an. Allgemeinbildung steht nicht am Anfang des Bildungsprozesses wie die Arbeit der Volksschule, der Elementarbildung, sondern ist eine letzte, höchste Stufe am Ende des Bildungsprozesses. Die Reihenfolge lautet: Elementarbildung, Berufsbildung, Allgemeinbildung. Unter Allgemeinbildung darf nicht nur intellektuelle Bildung verstanden werden, sondern „Menschenbildung" im Sinne Pestalozzis.

An der Volkshochschule wird keine Berufsausbildung vermittelt. Sie stellt keine Ausweise aus, sie garantiert keine Besserstellung im Beruf. Dafür sind andere öffentliche und private Institutionen da.

Die von der Volkshochschule vermittelten Bildungsgrundlagen und Allgemeinbildung sind auf die Menschenbildung gerichtet. Es besteht ein polarer Gegensatz zwischen dem Seienden und dem Sein-Sollenden. Das Sein-Sollende steht bei den Menschen von heute nicht hoch im Kurs, nicht zuletzt, weil es im Gegensatz zur Wissenschaftlichkeit steht.

Die Klassik nahm die Antike zum Vorbild; sie erkannte die Zerrissenheit des eigenen modernen Menschentums. Pestalozzi klagte über die Begrenzung und Einseitigkeit des Menschen, über die Übertreibung des Verstandes. Er unterschied Scharlatane, Bestien und Esel. Die Scharlatane sind nicht bösartig, aber im Leben unbrauchbar; die Bestien sind bösartig; die Esel sind die Lastenträger, haben keinen Blick für das Hohe. Ihre Seele ist verloren, ihre Gefühle werden zu Eselsgefühlen; sie leben mit dem Vieh wie das Vieh. – Humboldt trat für die Humanität ein, aus Unmut über die Deformierung des Menschen. Humboldt stellte die Universalität gegen die Verstümmelung, die Individualität gegen die Nivellierung, die Totalität gegen die Zerstörung des Menschentums.

Das Sein-Sollende ist die Verwirklichung der Humanität. Das ist keine Theorie, denn die Erfüllbarkeit wurde schon einmal von den Griechen bewiesen. Die Schwäche der Humanitätsidee liegt in dem Gegensatz zum Seienden. Die Angelsachsen sagen, daß das Sein-Sollende schon im Seienden zu finden sei; sie sahen die Aufteilung des Menschen und die daraus sich ergebende Bedrohung des Menschentums voraus; ihr Irtum lag darin, daß sie den absolutistischen Staat als Ursache der Bedrohung sahen.

Heute wissen wir, daß die Ursache der Bedrohung die Aufteilung der Tätigkeiten des Menschen ist: die Produktionsformen des modernen Industriestaates, das Arbeitssystem, das den Menschen nur mehr als Produzenten einer Leistung sieht, die Arbeitszerlegung zur Erzielung einer höchstmöglichen Pünktlichkeit und Genauigkeit. Die Idee der menschlichen Selbstvollendung muß unter solchen Umständen auf härteste Gegnerschaft stoßen; der denkende Geist des Menschen selbst ist gegen die Menschenbildung und bedient sich dabei der Mathematik, der Technik.

Derselbe denkende Geist, der in der Technik wirkt, kann aber auch die Technik überwinden: Er kann für das Sein-

Sollende, für die Verwirklichung der Humanität arbeiten. Der Mensch darf im Arbeiter und Lehrling nicht untergehen.

Dazu gibt es verschiedene Möglichkeiten:

1. Man kann am Sein-Sollenden festhalten, ohne sich darum zu kümmern, ob im heutigen Seienden Voraussetzungen für die Verwirklichung bestehen. Dann aber entsteht die Gefahr eines Bruches beim Eintritt in die reale Welt, eine Gefahr, die die Schule beachten muß.

2. Man kann das Seiende anerkennen und dennoch am Sein-Sollenden festhalten, indem man sich gegen außen in einem Innenraum abdichtet. Auch das ist keine Lösung.

Kulturkritiker sehen ein apokalyptisches Bild der Zukunft. Durch die Automation, durch die Erfindung der sich selbst regulierenden Maschinen wird der geistige Arbeiter zum Handarbeiter. Die Gefahr der Vereinigung mit dem absolutistischen Staat ist gegeben. Die Sachwelt wird durch mathematische Formeln beherrscht, aber in völliger Wertindifferenz. Das hier geltende Mittel-Zweck-Denken wird auch auf den Menschen angewandt, selbst auf den innermenschlichen Bereich; damit aber wird der Mensch zur Sache gemacht, hört er auf, Mensch zu sein. Das technologische Denken und seine Methoden feiern den größten Triumph dort, wo der härteste Widerstand zu erwarten wäre. Pädagogen müssen gegen die Anmaßung des Mittel-Zweck-Denkens ankämpfen und dem Sein-Sollenden zur Geltung verhelfen.

Die Volkshochschule Bern hat nur die beiden genannten Möglichkeiten: entweder Rückzug in eine fiktive Welt oder Rückzug in einen seelisch-geistigen Schutzpark. Es ist schon viel erreicht worden, wenn die ethischen Grundlagen – die Welt des Schönen, Guten, Wahren – gefördert werden können.

3. Es besteht noch die dritte Möglichkeit, daß die Humanisierung in die sachliche, fachliche, berufliche, spezialisierte Schulung hineingetragen wird. Die Einführung einzelner Vorlesungen und Veranstaltungen (und damit eine weitere Überfüllung des Lehrplanes mit Einzelheiten) käme nur einer oberflächlichen Entlastung des Gewissens gleich. In der Mathematik, in den Naturwissenschaften, in den technischen Fächern selbst muß die ethische, religiöse Verwurzelung sichtbar gemacht werden.

In dieser Richtung zeigen sich in der Schweiz schon einige Lichtblicke: Portmann; Rektoratsreden an der Eidgenössischen Technischen Hochschule, in der Notwendigkeit der Humanisierung der sachlichen und fachlichen Schulung betont wird.

Gerd Beier, Deutsche Bundesrepublik:

Allgemeinbildung und Berufsausbildung

(nach Mitschrift)

Unterscheiden wir die Volkshochschulen des alten Typs mit ihrer romantischen Weltfremdheit von Plüschsofa und offenem Feuerplatz und die Volkshochschulen neuen Typs! Auch ein Volkswagen mit einem Motor von den Tatra-Werken und einem Chassis von den Steyr-Werken kann laufen; ein neuer Fahrer auf alten Sitzen; in einem Wagen mit neuen Blinklichtern kommt man auch vorwärts: eine verbesserte Werbung hält auch alte Volkshochschulen in Gang.

Die Erwachsenenbildung hat nicht die Möglichkeit der Produktion vitaler Arbeitskräfte wie die Industrie. Wohl deshalb kommen nicht die Facharbeiter, nicht die Angehörigen der Spitze der industriellen Hierarchie in die Volkshochschule, letztere weder als Hörer noch als Kursteilnehmer, wahrscheinlich, weil Ideologien ökonomisch nicht leicht zu erklären sind. Die Angelernten und die Facharbeiter werden immer mehr durch die Maschine ersetzt und überflüssig: sie werden jederzeit auswechselbar und ersetzbar. Auch die Menschen, die nur Geselligkeit, nur das Vergnüen suchen, sind von der Volkshochschule kaum zu erreichen. Die Schweißer, der Lohnbuchhalter, die Stenotypistin müssen sich umschulen lassen oder ihre Leistung verbessern. Literarische und rhetorische Übungen wären für die führenden Kräfte von größtem Wert, aber sie kommen nicht in die Volkshochschule. Der Chef braucht psychologische Kenntnisse und Fähigkeiten, um sich von den Hemmungen gegenüber den Untergebenen zu befreien. Der Abteilungsleiter des mittleren Managements sollte druckreif diktieren können, aber er verfügt nicht über den nötigen Wortschatz. Die Führungskräfte der Industrie sollten allmählich einsehen, daß Weiterbildung nicht Müßiggang ist. Außerdem lassen sich schöpferische Kräfte auch außerhalb der unmittelbaren Arbeitsaufgaben entwickeln, aber Sozialprestige, Dünkel und Standesbewußtsein stellen sich gegen die Weiterbildung. Eine bessere Aufklärung über die Möglichkeiten durch die Weiterbildung könnte erfolgreich sein.

Eigenschöpferische Leistungen sind in der Industrie kaum mehr möglich. Die Weiterbildung könnte neue Gelegenheiten bieten, auf etwas stolz zu sein. Fast jede Produktionsleistung ist heute das Ergebnis einer Teamarbeit; die Möglichkeit einer eigenschöpferischen Leistung eines einzelnen ist kaum mehr gegeben.

Ein pädagogisch veranlagter Facharbeiter (zum Beispiel ein Modelltischler) wird im Betrieb überflüssig; er könnte ein guter Werklehrer an der Volkshochschule werden oder Hilfe beim Umlernen bieten.

Die Erwachsenenbildung ist nicht Bildung um ihrer selbst willen; sie bietet aber auch nicht berufliche Ausbildung im ökonomischen Sinn. Bildung und Ausbildung sind nicht mehr zu unterscheiden. Reine Ausbildung bleibt immer eng, sie dient der Spezialisierung und Abrichtung. Aber auch in automatisierten Betrieben gibt es noch Lehrwerkstätten, in denen die Handarbeit zum Erlernen des Umganges mit dem Material und dem Werkstück gepflegt wird. Aber die geistigen Anforderungen an den Lehrling bleiben gering: Ein Minimum an Schulbildung und Anlernung wird für genug gehalten. Der Produktionsprozeß nimmt eben Handarbeit und geistige Anstrengung ab, bietet aber einen guten Verdienst, auch ohne weitere Bildung.

Die Erwachsenenbildung kann den Menschen im Beruf nicht die technischen Verrichtungen beibringen, kann nicht Funktionen einüben. Die Aufgabe der Erwachsenenbildung ist nicht klar. Die Volkshochschule Wolfsburg bietet keine Gelegenheiten im Sinne einer Abrichtung auf bestimmte technische Vorgänge; sie bietet ein breites, allgemeinbildendes Programm. Aus Einsicht in die Wirklichkeit bietet sie aber Vorbereitungskurse für die Abschlußprüfung der Volksschule: Der hohe Prozentsatz von Menschen, die die Volkshochschule nicht abgeschlossen haben, ist erschreckend. Diese Kurse sind kein Ersatz für die Volksschule, die Elementargegenstände werden lebensnahe behandelt. Es werden Leistungsbescheinigungen ausgestellt, deren Wert von der Anerkennung durch Behörden, Betriebe und Betriebsräte abhängt.

Die Volkshochschule bemüht sich, daß Bildung nicht nur theoretisch eine Aufstiegschance in Wirtschaft und Verwaltung bietet, sondern auch praktisch. Allgemeinbildung muß Anerkennung finden.

Jegliche Bildungsarbeit, außer der Spezialausbildung, sollte aus den Betrieben herausgenommen werden, weil es nicht sicher ist, daß sie für den Lernenden von Vorteil ist. Aus diesen Überlegungen ergibt sich eine sehr nüchterne Forderung: Solange die Regierungen der Erwachsenenbildung keine größeren Geldmittel zur Verfügung stellen, muß die Hilfe durch die Industrie angesprochen werden. Innerhalb der bezahlten 40-Stunden-Woche müssen vier bis fünf Stunden für die Weiterbildung zur Verfügung gestellt werden. Die natürlichen Folgen sind, daß die Freiwilligkeit der Erwachsenenbildung dadurch aufgegeben wird, daß sich die Einrichtungen der Erwachsenenbildung institutionalisieren müssen.

Dr. Mladen Zvonarevic, Jugoslawien:

Die Beziehungen zwischen Berufsausbildung und Allgemeinbildung in der Selbstverwaltung der Arbeiter

(nach Mitschrift)

Wo eine Selbstverwaltung der Arbeiter angestrebt wird, ist Bildung besonders wichtig: 1. Allgemeinbildung für die Tätigkeit der Arbeiter in der Selbstverwaltung; 2. Berufsbildung im Dienste der Selbstverwaltung. Dabei liegt das Hauptgewicht auf der Berufsbildung: Sie wird von vielen für die Teilnahme an der Selbstverwaltung für ausreichend gehalten; sie ist leichter durchzusetzen. Aber die Arbeiter brauchen auch Allgemeinbildung, wie Kenntnisse aus Philosophie, Literatur, Kunst usw., doch ist ihre Anerkennung schwierig durchzusetzen. Die Notwendigkeit

der Allgemeinbildung wird theoretisch von allen anerkannt, doch erscheint die Berufsbildung leichter und billiger. Außerdem werden die Maßnahmen zur Allgemeinbildung von den wirtschaftlich eingestellten Wirtschaftlern, Ingenieuren usw. gerne auf die lange Bank geschoben, so daß ihre Verwirklichung verzögert wird.

In Jugoslawien laufen Untersuchungen über die Teilnahme des Arbeiterrates am Geschehen in einer Fabrik und über die Teilnahme am Rat selbst. Die Teilnahme wird mit dem Niveau der Bildung, der Rolle in der Fabrik, der Mitgliedschaft in der Kommunistischen Partei verglichen. Im konkreten Fall wurden 77 Personen untersucht. Das Ergebnis der Untersuchung ist folgendes:

1. Allgemeine Charakteristik der Mitglieder des Arbeiterrates:

4 Kategorien der Bildung:

A: sehr niedrige Allgemeinbildung, sehr niedrige Berufsbildung	16%
B: niedrige Allgemeinbildung, niedrige Berufsbildung	58%
C: niedrige Allgemeinbildung, hohe Berufsbildung	17%
D: hohe Allgemeinbildung, hohe Berufsbildung	9%

Teilnahme am Arbeiterrat:

Aktive Teilnahme (mindestens an einer von 5 Zusammenkünften)	48%
keine Teilnahme	52%

Führungsposition (vom Vorarbeiter aufwärts):

ja	23%
nein	57%

Mitgliedschaft bei der Kommunistischen Partei:

Mitglieder	43%
Nichtmitglieder	57%

2. Korrelation zwischen allen Variablen von Bildung und Mitarbeit:

A – Teilnahme am Arbeiterrat	— 0,73	(keine Teilnahme)
führende Position	— 0,70	(keine Führung)
Mitgliedschaft bei der Partei	— 0,43	(keine Mitgliedschaft)
B – Teilnahme am Arbeiterrat	+ 0,04	
führende Position	+ 0,20	
Mitgliedschaft bei der Partei	+ 0,18	
C – Teilnahme am Arbeiterrat	+ 0,14	(Der Unterschied zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung zeigte keine Auswirkungen; die höhere Berufsbildung wirkte sich nicht auf die Teilnahme aus.)
führende Position	+ 0,03	
Mitgliedschaft bei der Partei	— 0,09	
D – Teilnahme am Arbeiterrat	+ 0,81	(Höhere Bildung steigert die Teilnahme; die Allgemeinbildung ist für die Selbstverwaltung entscheidend.)
führende Position	+ 0,57	
Mitgliedschaft bei der Partei	+ 0,31	

Allgemeinbildung und Berufsbildung sind nicht die einzigen Faktoren; daneben wirken psychologische, soziologische, organisatorische usw. Faktoren. Eindeutig ist aber die Wichtigkeit der Allgemeinbildung für die weitere Entwicklung der Selbstverwaltung.

Dazu ist eine weitere Korrelation aufschlußreich:

Teilnahme an der Selbstverwaltung – führende Position im Betrieb	0,46
Teilnahme an der Selbstverwaltung – Mitgliedschaft bei der Partei	0,09
führende Position im Betrieb – Mitgliedschaft bei der Partei	0,48

Sowohl Teilnahme an der Selbstverwaltung und führende Position im Betrieb und Mitgliedschaft bei der Partei sind eng verbunden: Erstens weil führende Persönlichkeiten an der Selbstverwaltung teilnehmen müssen, zweitens weil Parteimitglieder leichter in führende Positionen kommen. Viele Parteimitglieder vernachlässigen aber die Teilnahme an der Selbstverwaltung.

Dieses Untersuchungsergebnis hat wegen der geringen Zahl der Befragten nur beschränkte Bedeutung; zusätzliche Forschung ist unbedingt notwendig.

Dr. Stanisław Berbeć, Poland:

Professional Work as a Methodical Starting Point for Extra-obligatory Education for Adults

The development of technology, democracy, and science is the basic factor of the increase in the importance of the education of adults. The rapid development of technology created the necessity of vocational training, the rapid development of science created the need of general additional education for the understanding of new phenomena, while the rapid development of democracy created an expansion of the circle of the recipients of culture and of the achievements of science and technique. And so as mankind develops, the functions which education for adults has to perform change as well.

In the past, the aim of the education of adults was to liquidate illiteracy and explain basic natural phenomena. Today, as a result of the intensive development of science and technology, education of adults is becoming ever more important as one of the forms of vocational training, since the store of knowledge acquired at school becomes insufficient for an efficient performance of one's profession. There frequently appear new professions for which no schools are organized as yet. Apart from that, not every function requires a long study at school, and one may prepare oneself for its performance without interrupting one's job.

The assertion that at present the basic aim of the education of adults is to educate in a direction consistent with one's profession finds confirmation in practice. Questionnaires circulated among students of the Workers' Popular Universities in the Cracow region and in Warsaw have shown that their usefulness in the professional work of the trainees is the basic motive for attending them. Another eloquent example is the fact that agriculture is chosen as the main subject in nearly all Popular Universities operating in the countryside. For example, there are 175 Popular Universities in the Lublin Voivodship. Out of that number 168 have chosen agriculture as the basic study subject.

So it is hardly possible to agree with the view expressed by some educational workers who maintain that the chief task of the education of adults is to propagate knowledge, to give the trainees access to all achievements of science and to propagate the scientific world outlook. Neither can one agree with people who think that the main task of the education of adults is the organization of leisure, the teaching of cultural recreation, the development of reading habits, etc. While it would be wrong not to see those functions of the education of adults, practical observations force us to remove them to a farther plane. Education of adults, at the present stage, means above all vocational additional training. This should be accompanied, of course, by training in the humanities which enrich the inner life and the culture of the people's masses and are conducive to a better international understanding.

Thus the professional work of adults is an important factor influencing their attitude towards extra-obligatory additional education. I should like to explain, at this point, that by the term "additional education of adults" I mean both older people who have already founded their own families and young people who have begun to earn wages or are working on their parents' farms.

The main motive for taking up out-of-school studies among young people who have not begun to earn their own wages is their intention to acquire qualifications facilitating their getting a job. This motive is strengthened in older people, single or sole supporters of the family. As far as people are concerned who are already working professionally, the motive is strengthened by their intention to improve their qualifications, that is to say also the productivity of their work, or by their desire to get promotion, which would also improve their earnings. Factors of ambition are not without importance in this

respect either, as higher qualifications increase prestige in one's own environment.

The staff working in the educational system for adults should know the motives by which their trainees are guided, and strengthen them by pointing to models and examples of the achievements of others. A particularly positive role may be played in this respect by praise and words of recognition, as the absence of good results of study in people of this type easily discourages them to continue regular studies.

One notes a considerable effect of the nature of one's work on the results achieved in additional education. A job that is liked and consistent with the direction of study has a positive influence on the study results, for the experience gained during work helps frequently in the theoretical studies. On the other hand, the absence of devotion for one's profession does not evoke any need for one's own improvement or a deeper interest in professional problems. The process of educating adults is particularly difficult, for there are many factors impeding systematic study, such as: family duties, fatigue caused by work, no time for home work, frequently difficult housing conditions, commuting, engagement in social work, setbacks in professional work.

Fatigue, for example, reduces sensitivity to stimuli, which affects the concentration of the trainees and their attention, weakens interest, etc. And so when sensitivity is reduced it becomes necessary to employ forms of activity which intensify interest. These forms include: gradation of difficulties, concrete treatment of problems, illustration of lectures by frequent examples, establishment of connections between the problem under study and everyday life or professional work, simple demonstrations during lectures, use of slides when possible, a good joke in between arguments. These are the more important steps for counteracting the adverse effects of fatigue. There are some factors in adult education which facilitate the assimilation of knowledge. These include: ability of logical reasoning and easy association of phenomena, capacity of better concentration on the problem under study, often the possibility of an immediate application of the knowledge acquired in professional work. This latter phenomenon may be frequently observed with farmers, when the application of new knowledge yields good results. The study gives them much satisfaction and encourages them to continue it. This gives rise to new interests and new questions.

In view of the specific assimilation of knowledge by adults, it becomes necessary to work out teaching methods in a particularly penetrating manner for people working professionally. These methods must be adapted to the needs and interests of the trainees.

I pass now to some forms of the education of adults used in the Polish countryside.

The extra-obligatory additional education of adults in the countryside has particularly important tasks in Poland. This is the result of the specific transformations which have taken place in our country, and particularly in the countryside, in the post-war period.

The intensive industrial development caused an influx of unskilled labour from villages to towns. They had to be trained quickly without stopping work, as there was a shortage of manpower. Nevertheless, these people needed also general education, in order to assimilate themselves more rapidly with the typical urban population.

The simultaneous rapid progress of technology in the countryside created the necessity of additional training for farmers. Before the Second World War Polish agriculture had at its disposal only 600 tractors and a small quantity of other agricultural machines, such as reapers, threshing machines, diggers, etc. At present, private, cooperative and state farms possess over one hundred thousand tractors; several thousand combines and hundreds of thousands of other agricultural machines. This sudden entry of technology into the countryside created a tremendous demand for out-of-school vocational education. To this must be added the fact that education of adults is also one of the most important channels through which scientific achievements of the agricultural technique may be supplied to farmers for practical use.

The education of adults in the countryside is run in Poland by numerous institutions and social organizations, the biggest role in this activity being played by: the Rural Youth Union, the Popular Science Society, the Union of Agricultural Circles and Organizations and branch unions, such as, for example, the Union of Pig Breeders, the Union of Planters of Fibrous Plants, etc. The two first of those mentioned above conduct not only vocational training but also run general education courses.

The Rural Youth Union operates among young people. Its influence in the rural environment is particularly strong in view of its mass character and the variety of the forms of its activity. The Rural Youth Union has a membership of over 700 thousand out of which 600 thousand live in the countryside; about 40 thousand run their own farms. The Union runs its educational scheme (vocational and general) through agricultural and cooperative training teams, Popular Universities, young farmers' clubs, fortnightly agricultural courses on leading farms, trips to leading farms, agricultural experimental centres, training camps and agricultural competitions. The Rural Youth Union runs also 5,000 cultural clubs and 1,300 hygiene courses, had 7 thousand artistic ensembles, etc. A detailed description of the various forms of educational work used by the Rural Youth Union would take up too much time. I should like, therefore, to say a few words about one of them, namely the activity of Popular Universities.

The task of the Popular Universities is to train and educate rural activists who will work as social organizers of various fields of rural life. A Popular University may be attended by rural youth above eighteen.

Apart from bringing up rural youth leaders, Popular Universities supply also rudiments of vocational training sufficient for taking up the work of a book-keeper or tractor driver in an Agricultural Circle, rural club manager, etc. A questionnaire circulated among 600 Popular University graduates shows that almost all of them are working in agriculture, in their home villages, and that they hold socially important posts there: in the authorities of the Rural Youth Union, in people's councils, in the Rural Sport Federation, etc. They are also frequently elected by the local population as councillors to people's councils. Many of them continue their studies.

I should like to quote the example of the Popular University in Gardzienice (Lublin District), which I know better, to describe another very positive aspect of the activity of the Popular Universities. Gardzienice is a village situated far from urban centres, railroad and even from the highway. After two years of the activity of the local Popular University, the inhabitants decided to build their own club, to participate in the construction of a highway, and show great interest in vocational and general education. They have organized a model village library which has won the first prize among village libraries of the Lublin voivodship this year. A club of young farmers, excellently equipped with books and periodicals, has been opened in the village. Agricultural films are shown in the club, and discussions on subjects in which youth and older people are interested are held there.

Countryside people are mobilized for social and educational work also by other forms of the activity of the Rural Youth Union, but the effect is visible with particular clarity in the case of Popular Universities.

Diskussion:

Horizonterweiterung und Spezialisierung

Die Frage, ob eine Volkshochschule Berufsausbildung betreiben soll oder nicht, ist nicht so einfach zu beantworten. Sie braucht es nicht zu tun, wenn am gleichen Ort eigene Einrichtungen für Berufsbildung bestehen, also in größeren Städten. Auf dem Land bestehen aber keine berufsbildenden Abendschulen. Die Unternehmer, die Fabriken bilden die Lehrlinge in einer ganz spezialisierten Richtung aus. Die Volkshochschulen müssen den Berufshintergrund ihrer Besucher als Ausgangspunkt ihrer Bildungsarbeit nehmen: Die Besucher der Jura-Volkshochschule sind zu 45% Arbeiter und Bauern. Aber selbst die Volkshochschulen in den Städten kommen nicht ohne Berufsbildung aus. Die berufsbildenden Schulen widmen sich vor allem der technischen Vervollkommnung, weniger oder nicht der Allgemeinbildung. Die Berufsschulen stehen nur den Lehrlingen offen, nicht aber den Arbeitern, die sich neben und nach der Arbeit weiterbilden möchten. Die Volkshochschulen haben die besondere Aufgabe, in den

Arbeitern das Verständnis für ihre Arbeit zu wecken, ihre Bildung zu ergänzen, ihre Einstellungen und Haltungen zu verbessern. Nicht nur das technische Können ist für den Arbeiter wichtig, auch das Verständnis des Systems seiner Fabrik und seines Landes. Die Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung birgt die Gefahr einer Aufsplitterung des Lebens in Berufsleben und Privatleben. Bildung soll zusammenfassen, alle Seiten des Lebens umspannen, nicht trennen. (Moeckli)

Nicht nur in der Musik gibt es Harmonie, auch in den Maschinen, in den Fabriken, in der Elektronik. Auch die Leistungen der Technik können schön sein, zum Beispiel ein Weltraumflug. Die Volksuniversitäten müssen sich daher auch den Naturwissenschaften und der Technik widmen, wenn sie den zeitgenössischen Menschen bilden wollen. In der Sowjetunion bestehen zahlreiche Volksuniversitäten, die sich speziellen Gebieten widmen, darunter auch solche für Technik, Landwirtschaft, Handel, Medizin, aber auch für Kunst, Geisteswissenschaften usw. (Plaksin)

Die Techniker dürfen nicht aus der Bildungsarbeit ausgeschlossen werden. Meistens hat man vor dem am meisten Angst, was man am wenigsten kennt. Der Mensch kann die Technik kontrollieren, wenn er entsprechend gebildet ist. Nicht die Maschine ist unser Feind, sondern der Mensch, der die Maschine zu unserem Schaden gebraucht. (Boraas)

Die Aufstellung eines Gegensatzes zwischen technischen und naturwissenschaftlichen Gegenständen ist gefährlich: auch in den technischen und naturwissenschaftlichen Gegenständen liegen viele humanistische Werte. Allerdings müssen diese erst voll entwickelt werden. Letzten Endes werden doch die vielen Güter für den Menschen produziert. Nicht der Inhalt der Kurse ist entscheidend, sondern die Menschen, die Bildung suchen. (Caradog Jones)

Die Unterscheidung zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung ist künstlich, sie entspricht den Bildungsvorstellungen der Vorkriegszeit. Die schnelle Zunahme des Wissens in unserer Zeit läßt eine Unterscheidung nicht mehr zu. Die Technik ändert die Welt und wird von ihr selbst geändert. Wir müssen lernen lernen, um unser Bewußtsein zu ändern: Jede Berufsbildung muß liberalisiert werden. Dazu sind aber die geeigneten Lehrer notwendig. Aber auch in den Geisteswissenschaften muß diese Liberalisierung Platz greifen. Viele Studenten verlangen eine spezialisierte technische Ausbildung und lehnen Allgemeinbildung und Geisteswissenschaften als Zeitvergeudung ab. Wenn solche falsche Haltungen in den Schulen festgestellt werden können, muß die Erwachsenenbildung um so mehr als zeitgemäßes Vorbild wirken und das Lernen mit weitem Horizont lehren. Der Experte, der alle Antworten zu wissen vorgibt, ist nicht der geeignete Lehrer; auch die richtige Fragestellung ist notwendig, die zum Weiterlernen zwingt. Eines dieser Probleme ist eine echte Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Dazu ist allerdings ein Konzept notwendig. Dieses Konzept muß den Arbeitgebern, Gewerkschaften, Regierungen bekanntgemacht werden. Wir setzen uns aber nur durch und finden nur dann Unterstützung, wenn wir selbst von der Wichtigkeit dieser Aufgabe überzeugt sind. (London)

Die Meinungen über die Erwachsenenbildung und die Anerkennung ihrer Notwendigkeit sind in den einzelnen Ländern verschieden. Seit Montreal 1960 löst sich die Unterscheidung zwischen Allgemeinbildung und Bildungsarbeit immer mehr auf; dieser Vorgang schafft Unklarheiten und bringt alles in Fluß. Leichter fällt die Entscheidung den Ländern, die die Erwachsenenbildung für bestimmte Zwecke brauchen, wie Polen für den wirtschaftlichen Aufbau und Jugoslawien für die Selbstverwaltung. (Speiser)

Daß die Erwachsenenbildung im weiteren Sinne auch die nachschulische Berufsbildung umfaßt, darüber besteht kein Zweifel. Allerdings darf man die Erwachsenenbildung im allgemeinen nicht mit ihren verschiedenen Institutionen identifizieren. Wo eigene Einrichtungen für die Allgemeinbildung und für die Berufsbildung bestehen, teilen sich diese in der großen Aufgabe der umfassenden Erwachsenenbildung. Jede Arbeitsteilung bedingt eine gewisse Spezialisierung und damit auch Vermeidung von Überlappungen. Dadurch, daß allgemeinbildende Einrichtungen mehr Berufsbildung und berufsbildende Einrichtungen mehr Allgemeinbildung betreiben, wird das Problem nicht gelöst. Es geht nicht um die Bildungsinhalte, die getrennt werden können, sondern um eine Annäherung der Aspekte: auf der einen Seite eine stärkere Herausarbeitung der allgemeinbildenden Faktoren in den für die verschiedenen Berufe notwendigen Kenntnissen und Fähigkeiten, auf der anderen Seite ein bewußteres Anknüpfen an die realen Arbeitssituationen und eine Erhellung der Verflechtung der Einzelsituationen im größeren Zusammenhang. (Grau)

Die Volkshochschule ist selbst eine spezialisierte Einrichtung, die die menschlichen Probleme in den Mittelpunkt stellt. Unsere Welt macht den Menschen und seine Stellung immer komplizierter, wodurch ein eigener Bildungsvorgang notwendig wird, der der Menschenbildung, der der Bewältigung der Technik durch den Menschen dient. Dieser Vorgang muß in seiner Eigenwertigkeit immer bewußter als Prozeß der Horizonterweiterung neben die immer einengender wirkende Berufsausbildung treten. (Hugelmann)

In Jugoslawien läßt sich die Problematik im Raum nebeneinanderstehend studieren: In Kroatien arbeiten Arbeiter- und Volksuniversitäten nebeneinander, in Slowenien gibt es nur Arbeiteruniversitäten. Die slowenischen Arbeiteruniversitäten pflegen nebeneinander die drei Bereiche: wissenschaftliche und wirtschaftliche Bildung, berufliche Bildung, allgemeine ästhetisch-kulturelle Bildung. Die politisch-wirtschaftliche Bildung bildet den Mittelpunkt. Die berufliche Bildung wird durch die allgemeine wirtschaftliche Unterentwicklung notwendig, dient aber wieder der politischen und wirtschaftlichen Entwicklung. Die technische Ausbildung an den Arbeiteruniversitäten steht zwischen den Schulen, die eine Ergänzung brauchen, und der spezialisierten Berufsausbildung. Da gesetzlich die wiederholte Wiederwahl in öffentliche Funktionen verboten ist, genügt die berufliche Ausbildung nicht; sie muß durch eine umfassende politische, wirtschaftliche und allgemeine Bildung ergänzt werden; Einseitigkeit wäre eine Gefahr für das öffentliche Leben. In Jugoslawien ändern sich die Verhältnisse sehr schnell, weshalb das Bildungssystem im Dienste der öffentlichen Entwicklung ständig überprüft wird. Dadurch ändert sich auch die Vorstellung von der Aufgabe der Bildung. Die allgemeine Entwicklung verlangt immer dringender eine enge Zusammenarbeit und Ergänzung aller bestehenden Bildungseinrichtungen, damit das ganze Bildungssystem organisch abgerundet wird und wirken kann. (Kukovica)

In der Praxis zeigen sich in jedem Land, noch mehr auf internationaler Ebene die verschiedensten Verflechtungen und Beziehungen zwischen Bildung und Ausbildung. Ein einheitliches Konzept ist schwer aufzustellen; das Problem ist derzeit kaum zu lösen. Jedenfalls ist von den Vertretern der Allgemeinbildung und der beruflichen Ausbildung des alten und des neuen Stils der Volkshochschule mehr gegenseitige Toleranz zu fordern. Der Stil ist wandelbar, weil sich die Wirklichkeit so schnell ändert, mit der sich die Erwachsenenbildung auseinanderzusetzen hat. (Witthalm)

Wenn die Erwachsenenbildner im traditionellen Sinn in die Berufsausbildung eintraten, würden Arbeitgeber und Arbeitnehmer schnell einsehen, daß diese Erwachsenenbildner die vielen Probleme besser lösen könnten: Sie würden nicht nur Fähigkeiten, sondern auch Einsichten vermitteln. Die Mitarbeit von Erwachsenenbildnern hat diesen Kursen einen weiteren Horizont gegeben. Die Arbeitgeber halten sich gewöhnlich selber für fähiger, Ausbildungskurse zu planen: Sie laden nur Spezialisten als Ausbildner ein; die Ergebnisse sind aber meistens enttäuschend, weil der große Überblick fehlt. Gute Erwachsenenbildner erzielen durch ihren Beitrag einen größeren Erfolg, weil sie das Verständnis und die Einsatzbereitschaft wecken. Die einengende Spezialisierung muß daher immer durch die Horizonterweiterung ergänzt werden. Die allgemeine Erwachsenenbildung kann daher einen echten Beitrag zur Berufsausbildung leisten, ohne sich selber zu verleugnen. (Caradog Jones)

Die Spezialisierung wird mit zunehmender Ausbildung immer notwendiger. Dadurch werden andere Seiten der Bildung notwendigerweise vernachlässigt, weil einfach die Zeit fehlt. Ist einmal die spezialisierte Ausbildung in der Schule und im Betrieb abgeschlossen, ergibt sich auch die Gelegenheit für zusätzliche Bildung. An den Einrichtungen der Erwachsenenbildung in Australien befinden sich viele

Akademiker und Spezialisten, die neue Gebiete studieren, die mit ihrem Beruf in keinem Zusammenhang stehen. Die Erwachsenenbildung hat auch die Funktion des Ausgleiches zu erfüllen. Die Geisteswissenschaftler sind für die Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung offener als die Naturwissenschaftler und Techniker, da sie das Allgemeine vor das Spezielle stellen. Daher haben Naturwissenschaftler auch große Schwierigkeiten, ihr Wissen weiterzugeben: sie sind zu spezialisiert und haben zu wenig Übung, sich verständlich auszudrücken und ihre Gegenstände menschlich zu behandeln. Wissenschaftliche Ergebnisse und technische Lösungen lassen sich verhältnismäßig einfach, aber meistens nur unverständlich darlegen; die Schwierigkeiten beginnen, wenn sich daraus allgemeine Probleme ergeben und menschliche Schlußfolgerungen zu ziehen sind. (Crew)

Ein wesentliches Hindernis für die Verständigung liegt im Mangel einer gemeinsamen Terminologie: Erwachsenenbildung – Volkshochschule, Allgemeinbildung – Berufsbildung, Berufsbildung – Beraufsausbildung – berufliche Fortbildung. Auch die Wertungen sind unklar: Allgemeinbildung über Berufsbildung oder Zweckbildung über Allgemeinbildung. Zwischen allen diesen Standpunkten liegt die bleibende Aufgabe der Erwachsenenbildung: Verständnis für die Grundstrukturen des sozialen und wirtschaftlichen Lebens zu wecken. (Gönner)

In der Öffnung der Sachwelt der Mathematiker und Naturwissenschaftler liegen große Möglichkeiten: Die Naturwissenschaften und die Technik sind nicht von vornherein gegen die Humanität, die Humanität ist kein Vorrecht der Geisteswissenschaften. Die Gefahr liegt im Mittel-Zweck-Denken, im rein sachlichen Determinismus, der dem Menschlichen keinen Spielraum läßt. Auch die Mathematik hat ihre Schönheit; die Gefahr liegt in der rein zweckgerichteten Berechnung des Menschen. Der Naturwissenschaftler kann sich durch sein Objekt leicht über das Menschliche hinwegsetzen, obwohl er gerade deshalb dem Ethischen um so mehr verpflichtet ist. Naturwissenschaftler und Techniker dürfen sich durch ihre Experimente am Menschen nicht über das Menschliche hinwegsetzen; sie würden selbst von diesem Vorgehen betroffen werden. Der Mensch hat immer noch die Möglichkeit, zwischen Gut und Böse zu unterscheiden; dieser Pflicht sind auch die Naturwissenschaftler und Techniker nicht entbunden. (Hebeisen)

In einer pluralistischen Gesellschaft sind die verschiedensten Meinungen möglich, auf internationaler Ebene sind die verschiedensten Gegebenheiten Tatsache. Dadurch ergeben sich verschiedene Aspekte und Folgerungen. Während Agrarkulturen, die zur Industriekultur überwechseln, vor allem die Berufsausbildung brauchen, müssen die hochindustrialisierten Länder vor allem das Problem des Unterschiedes zwischen Bildung und Ausbildung lösen. Kurse über Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Kultur können berufsbildend wirken. Ein Kurs über landwirtschaftliche Fragen kann allgemeine Einsichten vermitteln: Es geht um die Ausnützung des Raumes. In einer sich vertikal entwickelnden Industriegesellschaft zeigt die Bildung neue Lebensmöglichkeiten. (Beier)

Bildung und Arbeit, Bildungsurlaub

Viele Betriebe, Fabriken haben ihre eigenen Einrichtungen für Berufsausbildung. In den Vereinigten Staaten entwickeln auch die Gewerkschaften eine reiche Bildungsarbeit. Sie verlangen auch zwei bezahlte Stunden in der Woche für die Weiterbildung der Arbeiter. Die Unternehmungen in den Vereinigten Staaten geben durchschnittlich 1% des Einkommens für die Bildung ihrer Angestellten aus. Bildung ist heute schon eine Frage des Bestandes der Betriebe. (Boraas)

Die englischen Arbeitgeber sind sich weitgehend bewußt, daß eine rein technische Ausbildung der Menschen eine Bedrohung für den Betrieb sein kann. So werden Wissenschaftler, Techniker und Facharbeiter einen Tag in der Woche freigestellt, damit sie an der Universität Manchester studieren können. Die Fächer stehen meistens in keinem Zusammenhang mit der Arbeit selbst. Anfangs wollten die Unternehmer die Studien nach ihren Interessen beeinflussen, doch fügten sie sich bald dem größeren Überblick und der Einsicht der Universität. Es werden Studien über Wirtschaft, soziale Zusammenhänge, Kommunikation, Sozialpsychologie angeboten und angenommen. Die nationale Bergwerkunternehmung und die Bergarbeitergewerkschaft kamen überein, den Arbeitern eine bezahlte Freizeit für Bildung zu gewähren; für die entfallenden Prämien wird eine zusätzliche Bezahlung gewährt. Die Arbeitgeber sehen den Wert der Bildung immer mehr ein, vorläufig den Wert wirtschaftlicher Studien, hoffentlich auch bald den Wert von Literatur, Kunst usw. (Caradog Jones)

Zweiter Bildungsweg

Der Zweite Bildungsweg ist nicht Aufgabe der Volkshochschule; diese ist nicht in der Lage, ihn zu bieten. (Gönner)

Deutschland ist bildungsmäßig unterentwickelt. Früher zählten nur 5% der Bevölkerung zur Elite; alle übrigen wurden als unfähig hingestellt. Das Bildungssystem ist vor allem auf die Produktion hin orientiert. Das Drei-Klassen-Schulsystem (Pflicht-, Mittel- und Hochschule) entspricht den Verhältnissen der Vergangenheit. Deshalb hat die Volkshochschule als Notnagel zu wirken, mitzuhelfen, das Bildungssystem zu ändern. Wir brauchen ein komprehensives System: Alle Kinder müssen unter einem Dach lernen und jederzeit umwechseln können. Die Studienmöglichkeiten müssen entsprechend gestaffelt werden. Der zweite Bildungsweg über die Volkshochschulen ist nur eine Notlösung, bis ein anderes Bildungssystem eingeführt wird. (Beier)

Die Volkshochschule wäre überfordert, wenn sie alle Aufgaben des Zweiten Bildungsweges übernehmen sollte. Aber sie kann immer eine Zubringerstraße sein. (Witthalm)

IV. Fähigkeiten und Haltungen

Dr. Polly von Dijck, Belgien:

Wechselbeziehungen zwischen Motivationen und Lernfähigkeit in der Erwachsenenbildung

Die dynamisch-aktivistische Auffassung vom psychischen Leben ist der Grundsatz der zeitgemäßen Psychologie. Dieser Auffassung gemäß ist der Mensch in erster Instanz ein handelndes Individuum. Streben, Begehren und Wollen sind die spontanen Kräfte der Psyche, welche den Ausbau des geistigen Lebens versichern, in dem Vorstellen, Denken, Begreifen diesem Handeln Richtung geben, aber nur sekundär zu Diensten stehen.

Der Begriff Handeln steht hiedurch zentral im psychologischen Denken. Das Lernen als Willenshandlung und die grundsätzliche Aktivität des Ich im Bildungsvorgang sind eine Folge dieser Auffassung.

Wer Erlernen als Willenshandlung versteht, versteht es als Motivierung. Die Situation an sich treibt nicht zum Lernen an. Wunsch oder Impuls hiezu sollen beim Lernenden anwesend sein. Mit anderen Worten: Erlernen findet statt, wenn neue Umstände eintreten, denen das Individuum entsprechen will. Ohne Motivation ist Lernen nicht möglich. Der gewöhnliche Mensch setzt sich anscheinend stärker für Aufgaben ein, welche einerseits den eigenen Wünschen und Möglichkeiten und anderenteils dem sozialen Druck entsprechen; aber bestimmend sind die eigenen Motive für das Ziel, auf das die menschliche Energie gerichtet wird. Jedoch stellt sich sogleich das Problem der Plastizität und der Lernfähigkeit. Diese nehmen allmählich mit dem Alter ab, und zwar vom 20. Jahre an, obwohl auf verschiedenen Gebieten verschieden stark: am frühesten auf motorischem Gebiet, am spätesten auf allgemein geistigem Gebiet, wenn geistige Aktivität ernsthaft betrieben wird.

Bezüglich der Lernfähigkeit setzen wir in der Erwachsenenbildung gern voraus, was Roth wie nachstehend formuliert: „Wir lernen selten aus. Kaum jemand erreicht seine Übungsgrenzen. Jeder hat z. B. auf einer Intelligenzstufe genügend Spielraum, unendlich viel hinzuzulernen.

Das gilt sogar für Debile und Imbezille, wenn auch nicht für extreme Fälle."

Allgemeine physiologische Kondition, Tempo und Wahrnehmungsschärfe beschränken zwar die Lernleistungen des älter werdenden Individuums, aber sonstige Faktoren begünstigen hier wieder das Lernen. Wenn wir auch eine Abnahme von Plastizität (oder Bildsamkeit) feststellen, so ist der älter werdende Erwachsene stärker anzusprechen durch die Lernsituation an sich. Zwar ist der Aufmerksamkeitseinsatz ein kritischer Faktor für die Lernfähigkeit des Ewachsenen, aber hier kann der Erwachsenenbildner entgegenkommen durch einen entsprechenden methodologischen Aufbau. Aber wichtiger als das chronologische Alter ist für die Lernfähigkeit der Ausbildungsgrad des Individuums, wie aus den Forschungen der letzten Jahre über das Lernen bei Erwachsenen auf dem Gebiet der Automation hervorgeht.

Seit Thorndike hat man wissenschaftlich die Wirkung des Alters auf das Lernen erkundet; die Lernfähigkeit ist auch in höherem Alter gegeben. Die wichtigste Erklärung hiefür ist die Zunahme des durchschnittlichen geistigen Entwicklungsniveaus der Menschen während der letzten Dezennien. In diesem Zusammenhang sagt Birren: Wenn für eine gute Entwicklung gesorgt wird und für eine gute Gesundheit des Individuums, gibt es nur wenig Gründe, die zu einer Abnahme der Lernfähigkeit nach der konventionellen produktiven Periode führen, aber die Anwendung der Lernfähigkeit erfordert eine völlige Übereinstimmung von Motivation und Persönlichkeitsanpassung, welche beim älteren Erwachsenen nicht immer vorkommt. Es ist wichtig, zu wissen, daß es wissenschaftlich feststeht, daß während der Erwachsenheit nicht das Niveau der Fähigkeit entscheidet, sondern wie das Individuum diese Fähigkeit anwendet und was das Individuum selber als Möglichkeiten einsetzen will. Reichard spricht in diesem Zusammenhang von „successful agers".

Das Lernen sowie auch die Motivationen dazu können nur im Rahmen eines persönlichkeitspsychologischen Zusammenhanges verstanden werden. Tatsächlich wird das Lernen jetzt in der Totalität der Persönlichkeit verwoben gesehen. Ausgehend von dieser allgemein angenommenen Auffassung, erscheint es notwendig, einige psychologische Hintergründe der erwähnten Motivationen anzugeben, bevor wir in concreto zum Thema „Motivationen in der Erziehung von Erwachsenen" schreiten. Die Einsicht, welche uns für das Studium des Erwachsenen und seiner Persönlichkeitsevolution am bedeutungsvollsten erscheint, ist die der Ego-Psychologie. Diese Einsicht, verteidigt von Hartmann, Murray, Rapaport u. a., aber besonders von Erikson und White, bringt wichtige Modifikationen in die psychoanalytische Theorie der Persönlichkeitsentwicklung. Das Ego wird gesehen als eine Quelle von Energie, unabhängig von Trieben, mit eigener Entwicklung durch den Reifungsvorgang und mit ununterbrochenem Lernen durch Interaktion mit dem Milieu. White (1960) sieht die Entwicklung der Persönlichkeit während der Erwachsenheit nicht bloß in Phasen psychosexuellen Wachstums und Reifung, sondern auch als Streben des Individuums nach Fähigkeit in Auseinandersetzung mit dem Milieu. Er betont zugleich die Anpassungs- und Wahlvorgänge, Überlegung und Denken bei der Entwicklung des Individuums. Er lenkt die Aufmerksamkeit auf die Wichtigkeit des „Zustandebringens", des „Ausführens": „the executive processes of personality"; er unterstreicht die Wichtigkeit des Gefühls der Zweckmäßigkeit für das Individuum und der Genugtuung, welche er erlebt, er nennt sie „Realisationsmotiv" (effectance motivation).

Die Bedeutung dieser Auffassungen ist nicht zu unterschätzen, auch als Erklärungsgrund für das Lernen bei Erwachsenen und für das bessere Verständnis der Entstehung der motivierenden Kräfte.

Die Rolle des Ego wächst mit dem Interesse an der Dynamik der Persönlichkeit beim Übergang von der Phase der Jugendjahre zu der der Erwachsenheit. Die Psychologie des Erwachsenen unterscheidet sich von der der Jugendlichen durch das wachsende Interesse am „Selbst" und am Verhältnis dieses „Selbst" zum Milieu. „The individual comes to regard himself as the instrument sine qua non, for achieving his goals", sagt Diggory vom Wachstum des „Selbst".

Das Ego unterliegt während der Erwachsenheit derartigen Änderungen, es entwickelt sich in solcher Weise, daß wir auch in dieser Periode des Alters verschiedene Phasen zu unterscheiden haben, nämlich den Jungerwachsenen, den Erwachsenen und den Älteren. Der Jungerwachsene strebt nach Beherrschung der Außenwelt. Beruf, Verheiratung und Verbindung mit „den andern" sind ihm psychologisch von zentraler Wichtigkeit. Der Erwachsene mittleren Alters (ab 40. Lebensjahr) kommt zu einer Neuordnung und einem Wiederaufbau der Egoprozesse und zu einer Neuuntersuchung des „Selbst". Hierbei steht zentral die Sorge um die Nachkommenschaft, die altruistische Anordnung und das Schöpferische. Es ist also nicht richtig, daß das Leben erst mit dem 40. Jahre anfängt, aber es scheint wohl zu stimmen, daß das Leben sich nach dem 40. Jahre ändert. Der Ältere (ab 60. Lebensjahr) wendet sich von der Außenwelt ab und stellt sich ein auf Verinnerlichung. Kennzeichnend für diese Phase sind die „Hinnahme" und die Betrachtung. Die obenerwähnten Änderungen der psychologischen Kennzeichen in den verschiedenen Phasen im Leben des Erwachsenen verursachen selbstverständlich Änderungen in den Bedürfnissen und mithin in den Motivationen des Individuums, immer in Abhängigkeit von Alter, Geschlecht, sozialer Klasse und Milieu.

Moslow und andere behaupten, daß zuerst der Grundbedarf befriedigt werden muß, bevor die Bedürfnisse auf höherem Niveau wichtig werden und Erfolg zeitigen. Der psychologische Bedarf ist ebenfalls wichtig für die Erklärungen der Änderungen der Motivationen im Erwachsenenalter. So ist das Bedürfnis nach Fortschritt im Beruf beim Jungerwachsenen stärker als sonstige psychologische Bedürfnisse. Ab 40. bis 45. Lebensjahr, wenn das Individuum ökonomische Sicherheit erworben hat, wendet es sich mehr Gemeinschaftsaktivitäten als Quelle der Befriedigung zu. Das Bedürfnis nach Anschluß wird wichtig.

Wenn ein Individuum in die Mittelphase des Alters oder ins hohe Alter eintritt, beginnen neue „Modelle" der Erwartung zu wirken und damit neue Motive. Dem Jungerwachsenen steht die Erwachsenenbildung im Zeichen des Expansionsbedarfs, dem älteren Erwachsenen in dem des Bedarfs nach Verständnis des Sinnes des Lebens.

Eine gründliche Analyse der Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben der Erwachsenen ist wichtig für die Wekkung der Bereitschaft des Individuums zur Erwachsenenbildung und für die Entwicklung einer größeren Zweckmäßigkeit. Eine besonders interessante Studie darüber stammt von Havighurst und Orr: „Adult education and adult needs." Die in Kansas City gewonnenen Einsichten können wir durch unsere eigenen Erfahrungen überprüfen. Nach Havighurst und Orr sind die Gebiete stärkster Motivation die folgenden: Elternschaft, Arbeit und Freizeit; die schwächster Motivation: Mitbürgerschaft, Kirchengemeinde, Vereinswesen. Das Geschlecht wirkt sich nur in winzigen Variationen aus. Eine Schwächung der Motivation zeigt sich bei niedrigem socio-ökonomischem Status für die Gebiete: Arbeit, Mitbürgerschaft, Vereinswesen und Freizeit (insbesondere bei Frauen). Die Motivation der 40- bis 70jährigen für das Vereinsleben wird mit zunehmendem Alter schwächer. Starke Motivation kombiniert mit durchschnittlicher Leistung ist die versprechendste Situation für die Erwachsenenbildung: Das Individuum will sich verbessern und Fortschritte machen und ist sich seiner eigenen Unzulänglichkeit bewußt. Die Individuen, die von der Erwachsenenbildung am stärksten angezogen werden, sind diejenigen, deren Leistung durchschnittlich hoch liegt und deren Motivation stark ist. Niedrige Leistung ohne Einsatz für Verbesserung und Fortschritt bei guter Möglichkeit zur Bildung deutet darauf hin, daß der Erwachsene versuchte und scheiterte und infolgedessen Abwehr-Mechanismen eingesetzt hat oder daß er auf diesem Gebiet eine schwache Begabung besitzt. Das Individuum mit starker Motivation, aber niedriger Leistung bietet der Erwachsenenbildung offenbar nur schöne Erwartungen, jedoch beschränkte Möglichkeiten.

Auch die Intensität der sozialen Erwartungen ist für die Erwachsenenbildung wichtig. In Gebieten mit starken sozialen Erwartungen nimmt die Motivationsstärke zu und werden die Bildungsmöglichkeiten besser. Augenscheinlich gilt dies nur für die Gebiete mit hoher Motivation, denn wenn auch die sozialen Erwartungen hinsichtlich Mitbürgerschaft und Freizeit hoch sind, so liegt die Motivation der meisten Individuen hiefür doch niedrig. Wenn die sozialen Erwartungen niedrig liegen, sind die Motivationen ebenfalls schwach sowie auch die Leistungen; daher wird die Anstrengung der Erwachsenenbildung um Teilnahme offenbar nicht mit dem erwünschten Erfolg gekrönt.

Weiters weisen die Forscher darauf hin, daß der Mittelstand am meisten empfänglich ist für die Erwachsenenbildung, weil seine Motivation auf Verbesserung und Fortschritt im allgemeinen hoch ist und seine Leistung genügend hoch, um den Wunsch nach mehr zu nähren. Eine Minderheit der arbeitenden Klasse zeigt ebenfalls Interesse; sie besitzt auch die Fähigkeit des Mittelstandes, in hohem Maße Nutzen aus der Erwachsenenbildung zu ziehen. Die Unterschiede zwischen den sozialen Klassen hinsichtlich des Wunsches nach Fortschritt auf den verschiedenen Gebieten der Persönlichkeitsentwicklung sind sehr komplex. Die Motivation auf die Elternschaft ist stark auf sämtlichen sozialen Niveaus, aber etwas höher beim niedrigen Mittelstand und der höheren arbeitenden Schicht. Die Motivation zum Fortschritt als Arbeiter ist am höchsten beim Mittelstand und am niedrigsten beim ungeschulten Arbeiter.

Auch Unterschiede in den Motivationen nach dem Geschlecht sind festzustellen. Arbeitsschulung wird an erster Stelle gefragt von männlichen Jungerwachsenen, während junge Frauen am stärksten motiviert sind auf Verbesserung ihrer Rolle als Mutter (wenn sie Kinder haben) sowie auf Kochen und Haushaltsprobleme. Motivation auf Verbesserung der Hauseinrichtung tritt mit den ökonomischen Möglichkeiten erst später auf. Havighurst und Orr unterstreichen, daß sie mit ihren Feststellungen nicht haben aufzeigen wollen, was der Volksbildner machen soll, sondern was er machen kann.

Das bewußte Bedürfnis als motivierende Kraft nimmt im Rahmen der Motivationen zum Lernen eine hervorragende Stelle ein; der Erwachsenenbildner hat also in hohem Maße damit zu rechnen. In einer Interviewstudie von Zander über Klassen für Erwachsene (1951) wurde das „Kontaktmotiv" (affiliation motive) als eines der stärksten bewußten Motive hervorgehoben. Das Kontaktmotiv „concerns with establishing, maintaining or restoring a positive affective relationship with another person". Bei Frauen verursache „Wärme" oder Freundlichkeit eine höhere Leistung, während Männer unter solchen Bedingungen eher weniger leisten. Forschung bestätigen, daß das Verhältnis zwischen Menschen für Frauen wichtiger ist als für Männer. Das Kontaktmotiv, laut Veroff, Atkinson, Feld und Gurin (1960), wird beim Mann mit zunehmendem Alter stärker, so daß „Wärme" und Freundlichkeit in Klassen für ältere Erwachsene besonders wichtig sind.

Ein anderes Motiv für das Lernen ist das „Leistungsmotiv" (achievement motive). Von den Erwachsenen, die sich der Erwachsenenbildung zuwenden, sind augenscheinlich viele durch Freude am Leisten, am Ausführen motiviert; andere sehen die Bildung als ein Mittel zum Erreichen eines Zieles an. Man darf erwarten, daß Individuen mit starker Angst vor dem Scheitern Klassen für Erwachsene meiden. Veroff, Atkinson, Feld und Gurin (1960) kamen zum Schluß, daß das Leistungsmotiv häufiger bei Leuten mittleren Alters als bei jüngeren Menschen vorkommt. Individuen mit einem relativ starken Leistungsmotiv lernen gut und haben am liebsten Klassen, in denen die Studenten eine ziemlich große unabhängige Verantwortung zu tragen haben. Klassen für Erwachsenenbildung ziehen offenbar viele Teilnehmer an, die das meiste leisten, wenn sie nicht durch Motive äußeren Wertes angetrieben werden. McKeachie sieht auch das „Machtmotiv" als wichtig für das Lernen an. Individuen mit einem starken Machtmotiv erreichen ein besseres Niveau in Klassen mit freiwilligen Teilnehmern. Das Machtmotiv kommt besonders stark bei Männern zwischen 20 und 35 Jahren vor (Gurin, Veroff, Feld).

Motivation ist wichtig für das Lernen. Es ist vielleicht ohne Bedeutung, welche Motivationen eine Rolle spielen, aber es ist zu beachten, daß die Motivation das Tempo des Lernens fördert und die Lernfähigkeit begünstigt, so daß das Individuum durch das Lernen stärker angesprochen wird.

Prof. Dr. Milo Vlach, Österreich:

„...zuerst Collegium Logicum": Sinn und Wege der Erziehung zum logischen Denken

Ausgehend von dem Motto des Referats, dem Zitat aus der Schülerszene in Goethes „Faust", das bereits einen Sinn und Weg der Erziehung zum Denken beinhaltet, wird auf das zeitsparende ordnende Prinzip des Denkens und die Vordringlichkeit des Studiums der Logik hingewiesen und daraus für die Volkshochschulen die Forderung abgeleitet: Diese sollten im selben Sinne wie die seinerzeitigen „Philosophischen Studien" an den Universitäten und der „Philosophische Einführungsunterricht" an den höheren Schulen eine Art Vorbereitungskurs, einen grundlegenden Kurs für den erfolgreichen Besuch der wissenschaftlichen Kurse einführen. Keinen systematischen Kurs über formale Logik, vielmehr eine praktische Schulung des Geistes im Sinne eines richtigen Denkens, eine wissenschaftliche Ausbildung, die an Hand von praktischen Beispielen aus dem Leben, der Politik und Wirtschaft die wissenschaftlichen Denk- und Arbeitsweisen vermittelt und die Erziehung zur Objektivität fördert. Diese Forderung ist vom Standpunkt der Allgemeinbildung und der Persönlichkeitsbildung aus zu rechtfertigen, zumal die Erfahrung lehrt, wie wenig geschult oft die Hörer von wissenschaftlichen Kursen im Gebrauch von wissenschaftlichen Ausdrücken sind.

Zur Begründung der Forderung wird auf die heute mehr denn je notwendige Hauptaufgabe der Erwachsenenbildung „die Hörer zum Selbstdenken zu erziehen, aus dem das Selbsthandeln entspringen mag" (Ludo Hartmann) hingewiesen. Ferner auf Immanuel Kant, der vom „Lehrling der Philosophie" verlangt, daß er „nicht Gedanken, sondern denken lernen soll". In diesem Sinne wird das „Philosophieren" ein Weg der Erziehung zum Selbstdenken, zur Urteilsfähigkeit und wissenschaftlichen Objektivität. „Philosophieren" wird verstanden als ernstes Nachdenken und Bemühen um die Erkenntnis der tieferen Gründe und inneren Zusammenhänge. Schließlich wird auf das gleiche Ergebnis der auf internationaler Basis von der UNESCO unternommenen Untersuchung betreffend Sinn und Zweck des Philosophieunterrichts und auf die Schlußfolgerungen dieser Untersuchung verwiesen, die den Sinn der Denkerziehung am besten zum Ausdruck bringen:

1. Sie fördert das Nachdenken, das ein selbständiges Urteilen verlangt und entwickelt, indem es sich nicht mit voreiligen und oberflächlichen Antworten auf ernste Probleme zufriedengibt.
2. Sie flößt Achtung für die Gedankenfreiheit der anderen ein und fördert die Bemühungen um Toleranz, tieferes gegenseitiges Verstehen und internationale Verständigung.
3. Sie hilft dem einzelnen Menschen, sich Gedanken über bestimmte Probleme zu machen, die es ihm ermöglichen, den richtigen Platz in der gegenwärtigen Gesellschaft und in der Gemeinschaft der Menschen einzunehmen.

In diesem Sinn trägt die philosophische Bildung und logische Ausbildung auch zur politischen Bildung und staatsbürgerlichen Erziehung bei.

Die Erziehung zum Selbstdenken ist eine Erziehung zur Menschwerdung, denn Denken ist eine dem Menschen eigentümliche Eigenschaft: Der Mensch lebt nicht nur, sondern er erlebt auch, ist nicht nur ein Lebewesen, sondern ein seelisch-geistiges Wesen, das fühlt, denkt und will. Das Denken als die höchste Leistung des menschlichen Bewußtseins hilft dem Menschen nicht nur das eigene Leben zu erhalten, sondern es auch glücklich und erfolgreich zu gestalten. Der Denkleistung verdankt der Mensch seine Stellung in der Welt und seine Herrschaft über die Natur, vor allem durch den Fortschritt der Naturwissenschaften. Auf dem Denken beruhen Leben und Wissenschaft.

Die Denkfähigkeit ist dem Menschen nicht gebrauchsfähig gegeben, er muß lernen, sich der Gabe zu bedienen, er muß richtig denken lernen, denn Denken kann zum Segen oder Fluch der Menschheit werden. Daher ist die Schulung des Denkens und die Aufdeckung von Denkfehlern geradezu eine Kulturaufgabe.

Aus dem Gesagten geht der Sinn und Wert des Denkens im allgemeinen und des logischen Denkens im besonderen hervor, woraus sich auch Sinn und Wert des Studiums der Logik ergibt:

1. Denken ist das zeitsparende, ordnende Prinzip im Lebensprozeß, das Vermögen, die unübersehbare Vielfalt des Wirklichen durch Urteile, Begriffe und Schlüsse zu ordnen. Denken bedeutet Ordnung der Wirklichkeit und „Wissenschaft nichts anderes als ökonomisch geordnete Erfahrung" (Ernst Mach).

2. Die Fähigkeit des logischen Denkens ist „eine unentbehrliche Bedingung für eine erfolgreiche, praktische Tätigkeit" (K. Ajdukiewicz).
3. Das Studium der Logik hebt diese Fähigkeit auf ein höheres Niveau: Indem wir Logik lernen, lernen wir die „Logik der Dinge" kennen, und gleichzeitig schützen wir uns gegen den Dogmatismus, indem uns gezeigt wird, daß vieles, was im Leben und in der Wissenschaft anerkannt wird, sich nur auf wahrscheinliche und nicht auf sichere Begründungen stützt.
4. Wert und Nutzen des Studiums der Logik wird besonders deutlich durch die Parallelität zwischen Denken und Sprechen, die Gleichsetzung von Logik und Grammatik, indem die Logik die Grammatik des Denkens genannt werden kann: Wie die Grammatik oder Sprachlehre die Regeln für das korrekte Sprechen gibt, so die Logik oder Denklehre für das richtige und klare Denken. Wenn man auch ohne Kenntnis der Sprachlehre tadellos sprechen kann und die Kenntnis der Regeln nicht schon das fehlerfreie Sprechen verbürgt, so bietet doch die Kenntnis der Grammatik das bessere Verständnis und die leichtere Kontrolle. Ebenso steht es mit der Kenntnis der logischen Gesetze: Auch wenn die logische Denkfähigkeit bis zu einem gewissen Grade angeboren ist oder durch die Erfahrung erworben werden kann (der „gesunde Menschenverstand"), so lehrt die Kenntnis der Gesetze den Menschen, das Richtige vom Unrichtigen zu unterscheiden, gibt größere Sicherheit im Denken und schärft die Fähigkeit, fremde Gedanken einer richtigen Kritik zu unterziehen, was besonders bei der Diskussion mit andern notwendig ist.

Die enge Verbindung zwischen Denken und Sprechen liegt in der Natur des Denkens. Denken ist ein komplizierter Prozeß, der sich sozusagen in drei verschiedenen Welten abspielt, die beim richtigen Denken berücksichtigt werden müssen: die Welt der Gedanken, der Denkgebilde (Begriffe, Urteile und Schlüsse); die Welt der Dinge und Geschehnisse, der Wirklichkeit als Gegenstand des Denkens, auf die sich das Denken bezieht, und die Welt der Wörter, Worte und Zeichen, mit denen wir die Gedanken zum Ausdruck bringen und mitteilen, die Welt der Sprache, ohne die es ein höheres Denken nicht gibt. Diese drei Faktoren im Denkprozeß müssen beim richtigen Denken genau auseinandergehalten werden, weil alle drei eine Quelle von Denkfehlern sein können. Die Fehler können im Denken selbst liegen (Verstöße gegen die logischen Gesetze), im Material des Denkens (ungenaue Beobachtungen, verworrene Vorstellungen und Begriffe), und schließlich im Mittel des Denkens, im Sprachlichen, was besonders häufig ist. Gedanken sind mehr, etwas anderes als Vorstellungsbilder. Denken heißt das Herstellen und Erfassen von Beziehungen, die schon im einfachen Wahrnehmen durch Vergleichen und Unterscheiden zustande kommen.

Die Analyse des Denkprozesses gibt eine Gelegenheit, die elementaren Denkoperationen des Vergleichens und Unterscheidens zu betätigen und zu üben (Beispiel: der gesehene, wahrgenommene Tisch, der durch Erinnerung oder Phantasie vorgestellte Tisch, der gedachte Begriff „Tisch" und das gesprochene Wort „Tisch"). Das Klarstellen von Begriffen scheint mir einer der dankbarsten, weil gern begangenen Wege der Erziehung zum Selbstdenken und zum logischen Denken. Die Gegenüberstellung von Begriffsinhalten (wie Freiheit und Zügellosigkeit, Planwirtschaft und freie Wirtschaft, Philosophie und Religion) ist für die freie Erwachsenenbildung von besonderer Wichtigkeit: Sie hilft die Kritikfähigkeit des Staatsbürgers entwickeln, indem er lernt, die wahre logische Bedeutung bestimmter Begriffe mit ihrer vorgegebenen zu vergleichen und sie von ihrem propagandistischen, emotionellen Gebrauch zu unterscheiden.

Ein anderes Beispiel aus der Praxis: Durch Vorlage von Zeitungsnotizen den Hörer darauf hinweisen, daß es einen richtigen Gebrauch und Mißbrauch von Wörtern gibt, daß es drei Typen von Wörtern gibt: die sachlichen (objektiven), die den Sachverhalt feststellen, die gefühlsbetonten (emotionalen), die unsere Einstellung ausdrücken, und die sachlich-gefühlsbetonten, die beides zusammen ausdrücken. Der größere Teil unseres Wortschatzes ist sachlich-gefühlsbetont. Besonders die Sprache der Wirtschaft und Politik ist voll von solchen Wörtern und Sätzen und ebenso die Presse (Beispiel von zwei verschieden gefärbten Berichten über ein und dieselbe Tatsache, einen Aufstand). Für das richtige Denken ist der Unterschied zwischen sachlichen und gefühlsbetonten Wörtern von Wichtigkeit. Denn gerade beim Zeitungslesen neigen wir dazu, als „Tatsachen" hinzunehmen, was Einstellung ist, und erkennen nicht (besonders bei unserem „Leibblatt"), daß das, was wir „Tatsachen" nennen, viel von dem in sich schließt, was Einstellung ist.

So läßt sich auf dem Umwege über die Sprache und den Sprachgebrauch eine Reihe von logischen Denkweisen behandeln.

Im allgemeinen kann man sagen: Vom Sprachlichen her ist zwar nicht der einzige, aber der wertvollste und gangbarste Weg der Erziehung zum Selbstdenken und zum richtigen Denken für die Erwachsenenbildung. Es ist das Studium jener Logik, die sich vor allem mit dem Verhältnis von Sprechen und Denken und den Denkfehlern, die sich aus dieser Beziehung ergeben, beschäftigt. So können auf dem Umweg über die lebendige Sprache die abstrakten Formen und Gesetze des richtigen Denkens den Hörern dargebracht und beigebracht werden.

D. Caradog Jones, England:

The Ethical Content in Economic Relationships

Despite appearances to the contrary, Economics is an explanation of how men and women could, or do, produce a sufficient quantity of material things to enable them to survive and to flourish. This fact is often obscured by the terms and jargon used by those who write about these matters, and ordinary people often abandon the attempt to understand, or never embark upon it at all. Further the actual plants, or units in which people are employed are so large and complex that relationships between people are obscured by functional activities and technical phenomena, and if these relationships are questioned an attempt is made to justify them in terms of such factors. In the last resort, however, relationships within the Economic system are human relationships, and all human relationships have a value aspect and an ethical content. This will be true even when full automation has been achieved.

There is no need to elaborate these matters further – one feels certain the points have been taken.

In work with adults, however, it is necessary to establish this clearly by analysis of what is the case, and to do this in such a manner that it does not appear to be the invention of a clever academic. There is not the space or time to describe the methods of doing this in detail, but some of these issues may be examined in discussions. It is worth noting that there are two sources of data for examination, namely the theoretical (or hypothetical) and the actual, and that in the end one compliments the other.

On the theoretical, or hypothetical, side it is well to describe the aims, or objectives proposed by the economic system, or systems. One can do this with Capitalism, Socialism, and Communism. Having established the professed objectives one can proceed to analyse and describe the ends in terms of their implications of the value of human beings. It is then possible to compare and contrast all three systems.

The next step is to describe the objectives actually achieved. This is a more complex and controversial task. Here the experiences and considered views of students begin to assume more important proportions. It is necessary to compare what is achieved with what is professed, and to lay bare implications in human terms so that the ethical content can be established.

Now the means employed theoretically, and in practice, need to be described, analysed and evaluated, as previously. Here again, the experiences and considered opinions of adult students are of vital importance and of great value.

It is not safe to assume that the ethical criteria with which we judge the data arrived at in our description and analysis does not need careful examination. Thus sometime is spent looking at what is known of human beings as social and individual persons so that we may

arrive at a fairly adequate picture of them and the conditions that are favourable to them. We may then tentatively see any principle, subprinciples and rules which will enable them to achieve purposes in keeping with their natures; remembering that what we assert at any moment will need to be modified in the light of new evidence.

We do not arrive at our criteria of judgement in a vacuum, since most of us spend our time working in some organisation or institution and it would be strange if we were unaffected by this continuous and powerful element in our lives.

All groups have certain common characteristics and these can be critically examined in the light of student experience. Thus we can become aware of the power of these factors in shaping our criteria of judgement.

(Ergänzung nach Mitschrift)

Die meisten philosophischen Diskussionen und Schriften analysieren und erarbeiten abstrakte Konzepte: Diese werden von vielen nur schwer verstanden. Viele unserer erwachsenen Studenten gebrauchen zwei verschiedene Sprachen: eine zur täglichen Verständigung, eine andere für Philosophie. Letztere ist für viele unverständlich wie eine Fremdsprache. Die Vorbildung ist für die Beherrschung der Fachsprachen entscheidend. Philosophie, Volkswirtschaftslehre, Mathematik usw. sind nur aus sprachlichen Gründen so schwer zugänglich. Dadurch entstehen Mißverständnisse, verringert sich die Motivation zum Besuch solcher Kurse. Der Erwachsenenbildner muß die Sprache der Studenten sprechen, muß die Fachsprache in die Alltagssprache übersetzen können. Nur so entwickelt sich in den Studenten allmählich das Verständnis für die Fachsprachen. Diese dienen dem präzisen und kurzen Ausdruck; sie werden aber nicht selten zur Verdeckung von Unwissenheit und Unklarheiten im Denken mißbraucht.

In der Sozialethik geht es nicht um abstrakte Konzepte, sondern um die wirklichen Beziehungen zwischen den Menschen. Es gibt keine rein technischen Beziehungen zwischen den Menschen, es handelt sich immer um menschliche Beziehungen, wenn diese auch gelegentlich durch komplizierte technische Vorgänge verdunkelt werden. Immer aber läßt sich das Menschliche herausarbeiten.

Alle Wissenschaften lassen sich in eine Beziehung zur Ethik setzen, wenn auch die Wissenschaftler bemüht sind, die Tatsachen von den Werten zu trennen. Die Wissenschaft von der Moral wird als logisch unmöglich hingestellt. Aber die Sozialethik ist verpflichtet, die verschiedensten Gebiete, auch die Wirtschaft, zu durchleuchten. Wir bleiben immer Menschen, auch im Beruf, an der Maschine, in der Wissenschaft. Die Beziehungen zwischen den Menschen wirken in allen Bereichen, daher auch in der Technik.

Die Beziehungen bei der Arbeit sind die bedeutendsten Formkräfte beim Aufbau von Wertsystemen. Diese menschlichen Beziehungen bei der Arbeit werden auch vom Arbeiter verstanden: die Beziehungen zum Vorgesetzten, zu den Mitarbeitern, zu den Untergebenen. Viele Arbeiten werden von Gruppen geleistet: Die Menschen beeinflussen einander; sie beeinflussen einander stärker, wenn sie von denselben Gefühlen erfüllt sind. Wertfaktoren wirken daher auch auf die Arbeitssituation. Die Art der menschlichen Beziehungen muß bewußt gemacht und im positiven Sinn entwickelt werden. Ethische und philosophische Diskussionen sollen nicht bloß abstrakte Konzepte behandeln, sondern die wirklichen Beziehungen zwischen den Menschen.

Dr. Franz Rieger, Deutsche Bundesrepublik:

Gemeinsame ethische Normen? Individuelle und soziale Ethik

Die freie, offene Erwachsenenbildung der Volkshochschule nennt sich auch „verbindende" Erwachsenenbildung. Es kann das sinnvollerweise nicht heißen, daß hier nur additiv, gleichsam mit Klebstoff, Unverbundenes zusammengeleimt wird. Es kann nur bedeuten, daß in der Volkshochschule außer der Vielfalt der Wertskalen einer pluralen Gesellschaft auch von innen her integrative Elemente da sind und nach außen wirksam gemacht werden können.

In der Bundesrepublik Deutschland ist zur Zeit wieder einmal eine Konfrontation der Wertordnungen entbrannt. Ich meine die Aktion „Saubere Leinwand" und ihren Widerhall. Unversöhnlich stehen gegeneinander „gute Sitten", „Sittengesetz", „gesundes Volksempfinden" einerseits, „freie Entfaltung der Persönlichkeit", „Freiheit der Kunst" andererseits. Seit Max Weber wissen wir, daß jede menschliche Entscheidung (wenn überhaupt Entscheidung) Wertentscheidung ist und damit im Kern Bekenntnis. Ihre objektive Richtigkeit ist nicht nachprüfbar, wie subjektiv wahrhaftig sie auch zustande gekommen sein mag. – Vor drei Wochen hat Alexander Mitscherlich über den „Verfall der allgemeinen Moral" gesprochen, ihn keineswegs geleugnet, die Moral aber – ohne allgemein verbindlichen Kodex – gleichsam neu in der Person eines jeden einzelnen angesiedelt: jedem autonomen Individuum s e i n e Moral, seiner Erkenntnis einsichtig, für sein Verhalten, Entscheiden, Leben verbindlich.

Kehren wir zur Volkshochschule zurück: Sollen wir angesichts dieser in Gruppen zerrissenen oder monadisch abgekapselten Wertelandschaft nicht lieber das „Verbindende" unserer Sorte Erwachsenenbildung möglichst unverbindlich lassen und uns im übrigen auf den Katalog unserer tausend Sachaufgaben, von der arabischen Sprache bis zur elektronischen Datenverarbeitung, zurückziehen?

Die Münchner Volkshochschule war und ist nicht dieser Auffassung, sie scheut sich z. B., diejenigen, die sich in den Kirchen nicht mehr daheim fühlen, in Sachen moralia an die Kanzeln zurückzuverweisen. Sie scheut sich z. B. auch, den De-facto-Zustand unseres tagespolitischen Miteinanderumgehens einfach für normativ zu nehmen. Sie versucht, Fragen des Sollens nicht auszuweichen. Kurzum, ihre Erfolge dabei waren wechselvoll:

> Eine kritische Ringvorlesung (sieben Abende im „Forum") über das „Grundgesetz", mit ersten Fachleuten besetzt, fand im Durchschnitt nur 55 Zuhörer. Zwei andere Forumsreihen, „Das Gewissen" und „Der Konflikt", jeweils an sechs Abenden, mit Theologen, Soziologen und Psychologen durchgeführt, hatten durchschnittlich 168 und 124 Teilnehmer. Schlecht, nämlich mit 48 Teilnehmern, war ein Tagesseminar, „Politik und Moral", besucht (mit Buchheim, Heydorn, Müller-Seidel und Eberhard Stammler). – In seinen Trimester-Vorträgen hat der Direktor vor jeweils 50 bis 70 Anwesenden „Zivilcourage und Selbstverantwortung" und „Proporz oder Toleranz" behandelt. „Erziehung zum Frieden" war im Dezember 1965 gefolgt, und zwar speziell für die Lehrkräfte der Münchner Volkshochschule. – Einen Kurs „Rechtsphilosophische Grundfragen" hatten wir im Wintertrimester 1965 angesetzt, aber keine Gegenliebe bei unseren Hörern gefunden. – Erfolg dagegen hatten wir mit Kursen wie „Werte des menschlichen Lebens", „Wissen – Wollen – Wahrheit" und mit der philosophischen Anthropologie Max Schelers, in der ethisch-pädagogische Fragen bekanntlich eine bedeutende Rolle spielen.

Wie aber begründen die Münchner ihr dezidiertes Vorgehen nach dem zu Eingang Gesagten?

1. Alle Wertentscheidungen sind subjektiv im Sinne von „bezogen auf das entscheidende Subjekt"; Subjekt aber im Sinne von Persönlichkeit wird man nur, w e n n man sich einen Wertmaßstab angeeignet hat und sich nach ihm entscheidet oder wenn man um solch ein eigenes, selbst zu verantwortendes Wertsystem ringt.

Wenn die Volkshochschule es als ihre vornehmste Aufgabe ansieht, Menschen im Geburtsvorgang der personalen Selbstverwirklichung Hebammendienste zu leisten, so wird sie ein so zentrales Element im Werden der Persönlichkeit, wie es die Herausbildung des Wertsystems ist, gewiß nicht ohne Schaden vernachlässigen.

2. Wir leben nicht als Nomaden, sondern in Gemeinschaft. Leben ist nicht zuletzt eine Kette bewußter oder gewohnheitsmäßiger Wertentscheidungen. Ein gewisser Konsens ist notwendig, soll es nicht bei einem Durcheinander von Monologen und bei völligem Unvermögen zu gemeinschaftlichem Handeln bleiben. Das gewisse, notwendige Minimum an Gemeinsamkeit in den Wertanschauungen ist ohne Zweifel immer vorhanden. Warum? Weil es keine Ethik ohne Bezug auf die zunächstliegende Tatsache gibt, daß wir von Mitmenschen umgeben sind. Die „goldene Regel" des „Was du nicht willst, das man dir tu', das füg auch keinem andern zu" kehrt in vielerlei Spielarten in jeder Ethik wieder.

3. Das genannte gemeinsame Minimum erschöpft sich aber nicht in der Regula aurea, die Basis für ein geordnetes Miteinanderleben ist stabiler und breiter: aus der Relativität der Wertsysteme selbst erwächst ein neues, logisch begründbares Naturrecht (Gustav Radbruch). Wenn es keine allen einsichtigen Kriterien für die Wahrheit oder Widerlegung von Wertbekenntnissen gleich welcher Art gibt, sind alle gleich denkbar, gleich bekennbar, gleich druckbar, kurzum gleichberechtigt. Aus der Gleichheit entspringt hier die politische Freiheit, denn wenn alle Bekenntnisse und Entscheidungen gleichberechtigt sind, müssen auch ihre Träger und Bekenner es sein, gleich frei im übrigen auch in ihrem Recht, neue Wertvorstellungen zu suchen, zu finden und zu entfalten. – Toleranz ist dann eine Forderung ebensowohl der Gerechtigkeit (der Justitia communativa Thomas von Aquins) wie der religiösen Freiheit, worauf Augustin Kardinal Bea nachdrücklich hingewiesen hat. Toleranz freilich nicht gegenüber der Intoleranz, Freiheit nicht für Zerstörer der Freiheit.

Der Wahrheitsbegriff der modernen naturwissenschaftlichen Methode hat, wie Arnold Brecht gezeigt hat, ebenfalls und gerade durch seine völlige Offenheit, eine überraschend tragfähige Grundlage für eine Neubegründung gemeinsamer Wertvorstellungen geliefert.

4. Diese Andeutungen mögen genügen, um dreierlei plausibel zu machen:

a) Der Versuch, auch auf diesem Gebiet mit mündigen Teilnehmern zu arbeiten, lohnt sich.
b) An der Sache selbst hängt sehr viel; ich würde meinen, geradezu das Herzstück der freien Erwachsenenbildung. Es könnte aber auch unser aller Freiheit und menschenwürdiges Leben daran hängen, daß ein sauberer Dialog über die gemeinsame ethische Basis zustande kommt und nimmer abreißt, – wozu freilich die Volkshochschule nur ihren bescheidenen Beitrag leisten kann.
c) Die skizzierten Gedankengänge sind, nicht für Angelsachsen, nicht für Franzosen, aber für deutsche Köpfe, noch etwas ungewohnt. Das Thema muß behutsam angestimmt, jede Variation noch eigens angeregt werden.

Da die Volkshochschule bekanntlich eine Schule ist, bei der die Nachfrage mindestens so sehr wie das Angebot bestimmend ist, wird man ohne pädagogische List kaum auskommen. Eine provisorische Systematik sollte der Planer im Kopf haben, im Lehrplan braucht sie nicht zu stehen. – Vor allem scheint mir wichtig zu sein, die eigenen Lehrkräfte für die Aufgabe zu gewinnen. Patentlösungen gibt es nicht. Die Münchner Volkshochschule hat vor, ihre Mitarbeiterfortbildung teils direkt (die schon erwähnte „Erziehung zum Frieden"), größerenteils aber indirekt auf diesen Aufgabenbereich abzustellen. Als Themen von Tagesseminaren sind vorgesehen: „Vorbild oder Partner?", „Einübung freiheitlicher Umgangsformen", „Lebenshilfe als Unterrichtsprinzip", „Die Kunst, zu polykausalem Denken zu erziehen".

5. „Das Nichts hat aus sich heraus das All geboren" jubelte Gustav Radbruch 1934 bei seiner Wiederentdeckung des klassischen Naturrechts aus dem Wertrelativismus. Wir haben geringen Grund zum Jubeln, aber, so will mir scheinen, auch keinen zu Pessimismus. Aus dem Vertrauen, das man der Volkshochschule als Vermittlerin sachlicher Berufs- und Lebenshilfen entgegenbringt, sollte auch etwas Verständnis, ja Appetit für und auf begründete ethische Normen für Individuum und Gemeinschaft anfallen.

Gunnar Sundberg, Sweden:

International Understanding; Procedure in Connection with Student Exchange and Scholarships to Foreigners

I shall not concern myself with subject matter, text-books or lectures, nor, indeed, with the teaching situation as such. Seeing that our folk-high-schools are almost exclusively residential, I should like to use this session for some comments on such opportunities that are open to residential institutions rather than non-residential. Obviously, what I have in mind is the mere bringing together of students, academic or non-academic, in a setting where they will live closely together and get to know one another personally, perhaps even intimately. Here again, however, I shall not make any suggestions about the actual techniques that can be employed when teachers and administrators try to create an every-day atmosphere, favourable to the mutual fostering of international understanding, tolerance, appreciation. A colleague of mine, Mr. Paul Terning, has been given the task to draft a small hand-book, in which such practical suggestions and tips will be listed. Some other year, surely, we shall be in a position to give you some more detailed information regarding our findings in this field.

The first and inescapable platform that any school must attain in order to develop a programme of this sort has to do with organization, legislation and economy. The necessary prerequisite is to get national authorities to grant such terms as are acceptable to prospective foreign students. As a secretary, concerned with the international relations of Swedish folk-high-schools, I am better acquainted with this platform itself, than with the human dramas that are continuously being staged on it. Accordingly, I shall now try to give you a brief skefch of this particular platform.

I like to think of our work as referring to five separate regions of the world: 1) Scandinavia, including Finland and Iceland, 2) The United States, 3) Western Europe, plus Canada and possibly some other "western" countries, 4) Eastern Europe, 5) The underdeveloped countries.

Let me discuss these regions one at a time.

1) Until about five years ago the procedure for financing folk-high-school studies "across the border" consisted in scholarships being paid by "Föreningen Norden", a well-established cultural, inter-Scandinavian organization that in turn received its necessary grants form the five governments concerned. Then this system was dropped, and now anybody, let us say a Norwegian who wishes to study at a Swedish or Danish folk-high-school, gets his normal state and regional contributions directly and without the intermediary transactions of the organization mentioned above.

However, this seems to have led to a decrease in the number of Scandinavians who study across the border. We are somewhat bewildered and bothered about that. Evidently, the personal element and the recruiting and propagating spirit of those representatives of the cultural organization, who wished to have their allocated quotas filled, has not been counterbalanced by the greater efficiency and simplicity involved in the present system. Anyway, this is an indication of the task awaiting us in the Scandinavian region.

2) For some ten years a steady stream of U.S. college students has contributed to the international set-up of our folk-high-schools. The students have in this way taken their "junior year abroad", a very normal procedure, and they have come through the Scandinavian Seminars organization. One important element in this programme is to find a balance between keeping these students together as a group, giving them intensive language lessons and letting them evaluate their experiences together, and on the other hand sending them individually to folk-high-schools or, at given periods, to separate families where they get even better inside information on Scandinavian ways of life.

3) Whereas within the Scandinavian Seminars programme students have to pay for room and board at the schools, we have lately also found means to give all-inclusive scholarships to a number of foreign students. This new regulation applies to any country, but in practice Western Europe is likely to remain the most important recruiting ground. The new development goes back to 1963 when, in a circular letter to the sponsoring bodies of Swedish folk-high-schools, our teachers' organization pointed out:

a) that the number of foreign students had gone down since the postwar years,
b) that we could not really rely upon political disturbances abroad to send groups of refugees as foreign students to our schools,
c) that, as teachers, we could not do a good job of teaching international understanding, if we could not rely upon the cooperation of foreign students, actually integrated into the student bodies of our schools.

We asked our school authorities to conform to a principle of granting two "free places" for foreign students at every Swedish folk-high-school.

Thus, during the coming academic year, more than a hundred foreigners are welcome to stay and study at our folk-high-schools, without any expenses for tuition, board and lodging. Our international committee, of which I am the secretary, has been asked to assist in finding about fifty of these students, and I take this opportunity to try to enlist your personal interest and support in this concern.

4) As far as Eastern Europe is concerned, we have as yet only been able to work on a bilateral basis. I refer to our student exchange with Poland, which has created some interest in other countries. Our partner on the other side of the Baltic is the Rural Youth Union of Poland, which this autumn will send, for the third consecutive year, four young Poles to Sweden and, for the same period of seven months, receive four Swedish folk-high-school students to participate in their "folk-university" courses. Terms have gradually been worked out regarding pocket money, sight-seeing trips, Christmas stays etc. which makes it all rather complicated. But our Polish partners have made a point of having this programme stricty bilateral and not allowing it to be drawn into the larger programme of "free places" at Swedish schools.

One obvious reason for this, to be sure, is the fact that Poles are not allowed to take currency abroad. Other reasons may be equally important, and there is room for interesting discussions.

5) Regarding students from the underdeveloped countries, there is a great interest at our schools to have them enrol as full-time students. Lately, however, our policy has been to encourage Africans, particularly, to come to Swedish folk-high-schools only in such cases, where they have particular technical or vocational studies as their main object. In such cases it may be worth while for them to spend half a year at a folk-high-school in order to get used to the people and its language. In other cases, however, it is likely to be a waste of time and energy for keen, intelligent African students to become "displaced" in a small, cold country like Sweden.

As a general rule, then, we mostly leave the judgment of where the line should be drawn to the governmental Office for International Aid. That body is in charge of the technical and vocational training that students from Africa, Asia and Latin America might like to go through in Sweden. And every now and again that body chooses to place one or several of these students at our schools. However much, though, we would like to have more coloured students among us, and however important it would be to our international understanding, we still feel that our advantage, our educational improvement, can not be bought at the expense of coloured students, whose main interest, obviously, cannot be the degree of international understanding among a limited number of folk-high-school students in Sweden.

This, on the other hand, does not mean that we see no ways of assisting people in the underdeveloped countries. On the contrary, many projects are being tackled. This summer, also, after years of waiting, the first team of the Swedish Peace Corps is being trained and will be sent out in September. Several folk-high-schools and many of our former students will be drawn into this new development. But that, again, is another story.

This survey, however sketchy and incomplete, may have demonstrated the great number of ways that are open in this field. The very fact that diversity seems to be characteristic, and that no procedure can be regarded as having priority, is ample proof of the novelty of this approach. New trends, evolutionary as well as revolutionary, always have to probe their way into the future. This truth, surely, applies to the ideals of education for international understanding.

Diskussion:

Motivation und Weiterbildung

Das Problem der Motivationen wird zu allgemein behandelt. Die amerikanischen Untersuchungen sind in Europa zu wenig bekannt. Die Untersuchungen sind für die Erwachsenenbildung ungenügend: die Ergebnisse stimmen nicht überein; die sozialen Hintergründe sind jeweils zu speziell; die Haltungen in den einzelnen Völkern sind sehr unterschiedlich. Das Kontaktmotiv ist für die angelsächsischen Länder wichtiger als für die übrigen europäischen Länder. Daher sind die Ergebnisse der angelsächsischen Untersuchungen für uns wenig verwertbar. Die Ergebnisse müssen daher immer an der Praxis untersucht werden. (Speiser)

Nach Thorndike hängt die Lernfähigkeit von der Motivation ab. Das Lernen älterer Menschen ist nicht eine Frage der Fähigkeit, sondern eine der Interessen und Motive. Wenn das Interesse abnimmt, nimmt auch das Lernen ab. Die Motivation ist der Grundfaktor. Die „tiefen Motivationen" gelten für alle; jeder Erwachsenenbildner sollte sie analysieren lernen. Es gibt verschiedene Klassifikationen der Motive: rationale und emotionelle, negative und positive.

Zu den negativen Motiven zählen unter anderem: mangelnder Glaube an eigene Fähigkeiten; überheblicher Glaube, daß alles schon bekannt; Enttäuschung; mangelndes Verständnis; Unkenntnis der Bildungsmöglichkeiten.

Eine Motivanalyse für die Erwachsenenbildung ist aus praktischen Gründen sehr notwendig:

1. Wie groß ist das Interesse an der Erwachsenenbildung, damit die Aufmerksamkeit noch stärker werden kann?
2. Wie entsteht der Abfall, damit er möglichst klein gehalten werden kann?
3. Positive Motive scheinen weniger wichtig zu sein als die negativen: Tadel des Vorgesetzten, Interesse am Lehrer usw.
4. Methodische Fähigkeiten des Lehrers: Einsatz begeisterter Teilnehmer für die Aktivierung der Gruppe.

(Zvonarevic)

Psychologische und sozialpsychologische Motive dürfen nicht durcheinandergebracht werden. Die Hauptschwierigkeit liegt darin, daß die Motive nur Interpretationen des Benehmens der Menschen sind. Die Handlungen des Menschen lassen sich aber verschieden interpretieren. Die Antworten auf Befragungen sind oft nicht richtig, sondern Äußerungen der Wünsche der Teilnehmer in bezug auf ihre spätere Interpretation. Außerdem ändern sich die Motive während des Bildungsprozesses. Die Lernfähigkeit wurde früher durch Vergleich von Gruppen untersucht; heute werden einzelne Individuen durch längere Zeit beobachtet: Alter, neue Umgebung verursachen wesentliche Änderungen. Der größte Widerstand gegen das Lernen ergibt sich nicht aus dem Alter, sondern aus mangelnder Betätigung im Lernen selbst. Wer ständig weiterlernt, bewahrt die Fähigkeit des Lernens: durch Übung und Selbstvertrauen. Vielfach wird das Alter als Entschuldigung für die mangelnde Beteiligung am Weiterlernen angeführt.

(London)

Die Untersuchung der Motivationen ist besonders bei Nichtteilnehmern wichtig: für die Werbung. Die jeweils aktiven Motive, die beim einzelnen Individuum die Entscheidung zur Teilnahme herbeiführen, sind weniger wichtig als die allgemeinen Grundneigungen, wie die Neugier. Vor allem sind die latent potentiellen und die mobilisierenden Motive aufzudecken. Eines der unterbewußten Grundmotive für die Teilnahme an der Erwachsenenbildung ist der Wunsch nach Selbstbestätigung. (Rieger)

Arbeitsgruppe:

Motivationen und Erwachsenenbildung

(Vorsitz: Prof. Jack London, Bericht: Dr. J. van Gilst-Heester)

Um die Forschung über Erwachsenenbildung besser überblicken, bewerten und auch verankern zu können, ist eine Inventur dessen notwendig, was auf diesem Gebiet geschieht. Einige wichtige Forschungsthemen wären:

Die Gründe für den Abfall von Teilnehmern; der Wechsel der Motive während der Dauer eines Kurses; die Lernfähigkeit der Erwachsenen; Werbung; die Ökonomie der Erwachsenenbildung usw.

Ergebnisse auf diesen Gebieten können dazu beitragen, mehr Interessenten zu gewinnen und gewonnene Interessenten besser zu halten; die Qualität der Lehrer zu verbessern, indem sie sich nicht nur um den Inhalt, sondern auch um die Studenten kümmern; die Überzeugung von der Lernfähigkeit der Erwachsenen zu verbreiten und deren Lernleistung zu steigern; die beste Leistung auch mit weniger Mitteln zu erreichen.

Für derartige Forschungen ist die Mitarbeit anderer Wissenschaftler, wie Soziologen und Psychologen, notwendig.

Diskussion:

Reine oder sachbezogene Logik

Der Unterschied zwischen sachlichen und gefühlsbetonten Wörtern scheint nicht so wichtig zu sein. Wörter sind an sich wertfrei; erst der Zusammenhang entscheidet. Der Weg von der Sprache zur Logik scheint in der Erwachsenenbildung nicht zweckmäßig zu sein. (Stäudtner)

In der freiwilligen Erwachsenenbildung, die niemanden verpflichten kann, ist der Weg weniger entscheidend als der Ansatzpunkt. Wenn man sich über das Ziel klar ist, kann man jeden Weg gehen, wenn einmal die Interessenten gekommen sind. Auch der reine Logikunterricht ist in der Erwachsenenbildung berechtigt, wenn sich dafür Interessenten finden. (Ebel)

Logik als Unterrichtsfach ist unmöglich. Die logische Sauberkeit als Prinzip für alle Fächer muß für die ganze Erwachsenenbildung gelten. Die ständige Klärung der Begriffe ist in allen Themen notwendig. Dafür ist sprachliche Sauberkeit Notwendigkeit, daraus ergibt sich aber auch logische Sauberkeit. (Hugelmann)

Die logischen Zusammenhänge zeigen sich nur in den Sachzusammenhängen. Die Theorie muß daher in das Praktische umgesetzt werden. Es ergibt sich daher die Frage, welche Sachgebiete sich besonders für die Schulung des logischen Denkens eignen.

Die sogenannte „Technik der geistigen Arbeit" ist eher eine Methode als ein Inhalt. Sie war immer schon verdächtig und ist eigentlich gescheitert. Der direkte Sachbezug wird immer mehr notwendig. (Meißner)

Die Kurse für richtiges Denken und Verstehen, der Technik der geistigen Arbeit gehören zur Tradition der Wiener Volksbildung. Die Kurse sind gut besucht; die Besucher der Volkshochschulen werden auch bewußt ermutigt, solche Kurse zu besuchen. (Speiser)

Der Weg der Erziehung zum logischen Denken vom Sprachlichen her ist für jeden gangbar und ansprechend, zumal wenn der Titel des Kurses etwa lautet „Lerne richtig denken und verstehen!". Er soll eine Art Vorbereitung für die wissenschaftliche Weiterbildung sein. Für die entsprechenden Kapitel sind ebenso ansprechende Titel möglich, wie „Vorurteile sind keine Urteile" oder „Verallgemeinern ist gefährlich".

Der Unterschied zwischen gefühlsbetonten und sachlichen Wörtern darf nicht übersehen werden; viele Wörter drücken neben dem Sachlichen eine Einstellung, eine Stellungnahme aus.

Man muß sich immer der Macht und Ohnmacht der Sprache bewußt sein. Gefühle lassen sich sprachlich eigentlich kaum ausdrücken, nur vermitteln. Wörter haben eine starke Suggestivkraft, wie etwa Schlagwörter.

Eine „Logik der Dinge" ist auch ohne erkenntnistheoretische Überlegungen erkennbar. Die Logik gibt die Zusammenhänge der Gedanken wieder, die sich in den Zusammenhängen der Dinge spiegeln, zum Beispiel in der Kausalität.

Es gibt auch einen Sachbezug zur Sprache: Die Sprache kann als Objekt behandelt werden, zum Beispiel durch Klarstellung von Begriffen, durch Erklärung der wissenschaftlichen Bedeutung bestimmter Begriffe. (Vlach)

Das unklare Denken von Politikern und einfachen Menschen ist eine echte Gefahr. Nicht nur in England, auch in anderen Ländern gibt es Bücher und Methoden zur Pflege des logischen Denkens und Sprechens. (Caradog Jones)

Die Fragen der Logik sind sehr unterschiedlich: Logistik, mathematische Logik, formale Logik usw. Die Sprache gibt Gedanken wieder; die Entwicklung des Denkens ist sehr kompliziert. Die Logisten sind sehr schwer zu verstehen. Die Pflege der Logik muß mit der Psychologie und den modernen Naturwissenschaften verbunden werden. Die Logik des Makrokosmos unterscheidet sich grundsätzlich von der des Mikrokosmos, wie sie in der neuen Physik gebräuchlich ist. Logik und Philosophie kommen ohne die Naturwissenschaften nicht mehr aus; sie müssen mit konkreten Fragen verbunden werden. (Plaksin)

Auch der Historiker sucht nach Tatsachen, die sich aber von jenen der Naturwissenschaften unterscheiden. Aus meist einseitigen Quellen und Nachrichten versucht der Historiker die Hintergründe und Auslegungen zu deuten. Wie der Historiker darf auch der Mensch von heute nicht einfach alles hinnehmen: Meinung und Hintergrund müssen analysiert werden; die Informationen müssen gedeutet werden; immer ist die Bedingtheit einzukalkulieren und zu interpretieren. Die Wirklichkeit zeigt sich erst, wenn man das Mögliche sucht. (Crew)

Tatsachen und Werte

Zwischen der Welt der Tatsachen und der Welt der Werte besteht keine direkte Verbindung: Von den Tatsachen kann man nicht direkt auf die Ziele schließen. Die Werte ergeben sich aus der Struktur der menschlichen Beziehungen; die menschlichen Beziehungen werden aber weitgehend von ideologischen Zielsetzungen bestimmt. Neben diesem doch bedenklichen Weg gibt es noch andere:

1. Bei der durch Erkenntnis zu erfassenden Welt des Seienden sind verschiedene Aspekte zu beachten: das Erfaßbare und die Art der Erfassung. Es gibt große Unterschiede in der Art und Weise, wie an die Welt des Seienden herangetreten wird: Man kann sie „politisch" betrachten; man kann aber auch die Welt der Politiker naturwissenschaftlich betrachten. Beide Wege schlagen eine Brücke von der Welt der Tatsachen zur Welt der Werte oder umgekehrt. Ein weiterer Unterschied des Weges besteht zwischen dem Weg der Offenbarung, der zur absolut anerkannten Wahrheit führt, und dem Weg der völligen Offenheit, der jedem die Möglichkeit und Freiheit gibt, sich ständig durch bessere Einsichten korrigieren zu lassen. Dieser Weg führt nicht zur absoluten Wahrheit, sondern zur Wahrhaftigkeit, zur schrittweisen Annäherung an die Wahrheit. Diese subjektive Wahrhaftigkeit kann eine für alle gemeinsame ethische Basis sein.

2. Der Versuch, die Gerechtigkeit des Rechtes aus dem Naturrecht zu erklären, ergibt sich aus dem Zusammenbruch aller üblichen Rechtsformen. Alle Einsichten, die zu Handlungen führen, ergeben sich aus einem Wertbekenntnis; da sich jeder bekennen kann und da alle Bekenntnisse gleich denkbar sind, sind alle Bekenntnisse gleichberechtigt. Dies ist die Folge des Zusammenbruches einer allgemeinen Wertlehre, der Gleichheit der Chancen, der sozialen und politischen Freiheit. Unter diesen Bedingungen können sich auch neue Wertvorstellungen entwickeln. Es ergibt sich damit die Notwendigkeit der Toleranz als Forderung der Gerechtigkeit.

Die Einsicht in die Struktur der menschlichen Beziehungen von heute kann der Schlüssel für den Aufbau eines neuen allgemeinen Wertsystems für alle Ideologien sein. (Rieger)

Es gibt nicht nur ein Wertsystem und eine Erschließung des Wertsystems aus den Arbeitserfahrungen, es gibt auch allgemeine Bedingungen in der Gesellschaft: Wie man lebt, so denkt man. Die Schlußfolgerungen dürfen aber nicht von der Annahme ausgehen, daß es nur zwei Arten der Ethik gibt. In jedem Menschen wirken doch viele ethische Haltungen: solche der Klasse, des Berufes, des Individuums usw.

Es stellt sich die Frage, ob es eine induktive Ethik gibt, die aus den Erfahrungen des Alltags, besonders des Berufes, abgeleitet wird. Ethische Lehren und Predigten stimmen oft nicht mit den Erfahrungen des Alltags überein. Die induktive Ethik kann leicht zur apologetischen Ethik werden und ist es in vielen Fällen gewesen. Oft ist dieser Weg gangbar, aber nicht immer.

Neben der induktiven Ethik ist immer auch eine normative Ethik notwendig, damit aber wird die Frage schon politisch. Die Methode allein kann hier nicht entscheidend sein, der Inhalt ist wichtig. Die Methoden der Entwicklung der ethischen Werte können allen gemeinsam sein, nicht aber die Inhalte. (Zvonarevic)

Die Frage der Relativität oder Absolutheit der ethischen Werte ist uralt: nie aber ist eine absolute Ethik zu irgendeiner Zeit möglich. Aber die Ethik ist objektiv, selbst wenn sie relativ ist. Die Klassenethik wird aus der Umgebung, aus dem Verhalten, aus der sozialen Bedingtheit abgeleitet. Das soziale Universum ist aufgeteilt. Die Frage ist, ob es nach einem Prinzip oder mehreren Prinzipien geregelt wird. Die Regeln dafür hängen von der gegenwärtigen sozialen Organisation der Verhältnisse ab, von der jeweiligen Anpassung an die grundlegenden Prinzipien. Diese grundlegenden Prinzipien sind zu weit. Sie müssen daher jeweils in konkrete, zeitgebundene Regeln

umgesetzt werden. Die Prinzipien bleiben immer gleich, nur die konkreten Verwirklichungen ändern sich mit der Zeit. Nicht der formulierte Inhalt der Ethik ist entscheidend, sondern die Haltung gegenüber den grundlegenden Prinzipien, so wie der Inhalt der Wissenschaften zu jeder Zeit anders ist, während die Haltung der Wissenschaftler gleichbleibt. Auch der Inhalt der Ethik ändert sich, aber die ethische Haltung muß gleichbleiben. In der Erwachsenenbildung muß daher eine Reaktion auf die Wirklichkeit entwickelt werden, die einer durchführbaren und glaubhaften Ethik entspricht. Es geht um die Entwicklung besserer und geeigneterer Reaktionen, besserer Entsprechungen des Menschen. Die sich konkurrenzierenden Systeme für das Leben sind letzten Endes nicht entscheidend, sondern die besseren wirklichen Beziehungen zwischen den Menschen. Wörter haben oft einen doppelten, sich widersprechenden Sinn. Wenn aber die Ethik auf einem System von Werten aufgebaut werden soll und jede Meinung auf derselben Ebene stehen soll, dann dürfen die Wörter nicht in verschiedenem Sinn verwendet werden. Welche Meinung den größten Wertgehalt hat, entscheidet sich in der Überprüfung an der Wirklichkeit.

(Caradog Jones)

Arbeitsgruppe:

Philosophie

(Vorsitz: Dr. Franz Rieger, Bericht: Dr. A. Hebeisen)

Unsere Arbeitsgruppe hat sich darauf beschränkt, den Grundstrukturen des Philosophierens nachzugehen und die Möglichkeiten zu prüfen, die sich anbieten, ins Philosophieren hineinzukommen. Zwei Wege stehen dazu offen.

A. Direkte Wege, ins Philosophieren hineinzukommen

1. Der traditionelle Weg, der vom Studium der Philosophiegeschichte ausgeht; dieser Weg hat den Nachteil, daß durch den „Historismus" jede Überzeugung durch den Aufweis ihrer Entstehung relativiert wird.
2. Ebenfalls ein traditioneller Weg, ausgehend vom Studium der einzelnen philosophischen Disziplinen Logik, Ethik, Ästhetik.
3. Ausgangspunkt sind die verschiedenen Motive der einzelnen großen Denker, warum sie dazu gekommen sind, zu philosophieren. Welches war der jeweilige Anstoß?

   Z. B. Descartes: Er zweifelt an allen Sinneseindrücken (Stab im Wasser); diese täuschen mich zwar nicht, werden von mir aber falsch verknüpft, falsch gedeutet. Daher schreitet D. mit Hilfe des methodischen Zweifels bis zum archimedischen Punkt weiter, von dem aus er dann „quelque chose de ferme et de constant" etablieren kann. Diesen archimedischen Punkt findet er im „cogito sum" (besser: dubito sum). Von hier aus baut er dann ein konsequent rationalistisches System auf.

   Diese Methode, von den jeweiligen Anstößen auszugehen, die große Denker zum Philosophieren veranlaßt haben, ist eine einfache, aber überaus fruchtbare Methode von großer Wirkung.
4. Ebenfalls fruchtbar ist die Methode, zu fragen, wogegen sich eine neue philosophische Richtung wendet, in welchen Philosophen sie ihre Gegner oder ihre Vorläufer erkennt.

   Mit Hilfe des Vergleichs können auf diese Weise fruchtbare Erkenntnisse gewonnen werden, da nur im vergleichenden Verfahren die Einmaligkeit einer einzelnen philosophischen Richtung oder eines Philosophen gezeigt werden kann.

Kritik: Diese direkten Wege, ins Philosophieren hineinzukommen, haben für unsere Aufgabe der Erwachsenenbildung den Nachteil, daß sie Hörer voraussetzen, die von vornherein auf Philosophie oder philosophisches Denken ausgerichtet sind. Solche Kurse – dies mag ein weiterer Nachteil sein – müssen sich über viele Semester erstrecken, wenn sie sinnvoll sein sollen.

B. Indirekte Wege, ins Philosophieren hineinzukommen

Welche Stoffgebiete stehen uns offen, um das Philosophieren in Bereichen zu üben, die nicht eigentlich ins Stoffgebiet der Philosophie gehören? Obschon es geeignete und weniger geeignete Stoffe gibt, ist diese Unterscheidung nicht von zentraler Bedeutung. In Frage kommen etwa:

Slogans aus der Werbepsychologie, z. B. „Packt den Tiger in den Tank". Läßt sich ein solch unsinniger Satz ethisch überhaupt vertreten?

Fruchtbar ist hier vor allem die Anwendung der sokratischen Methode: von etwas Alltäglichem ausgehend, kann der Lehrer den Gedanken immer wesentlicher werden lassen, bis des Pudels Kern zutage tritt.

Aber diese Methode hat ihre Grenzen, die es zu beachten gilt: sie setzt einmal einen Sokrates voraus, der diese großartige Methode beherrscht; dazu kommt, daß Sokrates selbst die weniger begabten Schüler dem Sophisten Prodikos oder andern „gotterfüllten Meistern" überlassen hat. Mit der „Hebammenkunst" kann eben nur herausgeholt werden, was latent schon vorhanden ist.

Dennoch halten wir diese hohe Kunst für wertvoll.

Ausgangspunkt: das Sprachliche (Muttersprache, Linguistik). An Hand von Beispielen aus dem Alltag – Verstößen gegen die Sprachrichtigkeit – kann das logische Denken geschult werden.

Ausdrücke wie „derselbe" Hut führen in das Problem von Identität und Ähnlichkeit.

Harmlose Sätze wie: dieser Tisch ist rund – dieser Tisch ist schön, zeigen einen trivialen Trick, der oft angewendet wird, indem unvermittelt ein Tatsachenurteil in ein völlig anderes verwandelt wird: in ein Werturteil. Die Kopula „ist" bedeutet in beiden Fällen etwas grundsätzlich anderes.

Zu berücksichtigen ist, daß die Sprache – gottlob! – logisch unrein ist; dennoch bleibt ein weites Feld, um an Hand von sprachlich Unrichtigem den Hörer zum sorgfältigen Überlegen zu erziehen.

Geschichte, Politik, Literatur, Nationalökonomie, Soziologie: sie alle bieten Stoff genug, ins Philosophieren hineinzukommen.

Eine Sonderstellung nimmt die (reine) Mathematik ein, die seit jeher eine klassische Vorstufe zur Philosophie gewesen ist.

Probleme wie die Frage der Kontinuität, die für den Mathematiker unlösbar sind, können als Ausgangspunkt genommen werden. (Wie komme ich von einem mathematischen Punkt – der keine Ausdehnung hat – zum nächsten Punkt?)

Auf diesem bedeutsamen Weg werden aber wiederum nur wenige Hörer zur Philosophie geführt werden können.

Kritik: Diese indirekten Wege, ins Philosophieren hineinzukommen, können wohl nur die Aufgabe haben, das Interesse am Philosophieren wachzurufen, den Menschen an große, ewige Fragen heranzuführen; sie können dem einzelnen Menschen die Mühsal und Last nicht abnehmen, die ein ernsthaftes Philosophieren voraussetzt.

Die meisten Menschen verlassen mit 15 oder 16 Jahren die Schule, d. h. kurz bevor die Fähigkeit in ihnen erwacht, die sachbezogene und erlebnishafte Sprache der Kinder- und Jugendzeit in eine Sprache der Begriffe, der Abstraktion zu verwandeln. Wir wissen aus Erfahrung, wie bei Gymnasiasten und Seminaristen die Überführung der sachbezogenen und erlebnishaften Sprache in eine abstrakte zu den dornigsten Problemen der geistigen Schulung gehört, die große Vorsicht, Gründlichkeit und Geduld verlangt. Im allgemeinen überlassen wir diesen Prozeß dem Zufall oder dem lieben Gott.

Aus Zeitnot konnte sich die Arbeitsgruppe einer weiteren Frage, die sie überprüfen wollte, nicht mehr widmen, der Frage:

C. Wie können wir Menschen gewinnen, das Philosophieren zu üben?

Zum Ausdruck kam bloß ein gewisses Unbehagen, mit Hilfe von Werbung Köder auszuwerfen, um die Leute zum Philosophieren zu gewinnen. Dennoch sind wir überzeugt, daß alle Menschen eine Veranlagung zum Philosophieren haben, daß aber nicht alle Menschen diese Anlage kultivieren.

Es kann leider niemandem andemonstriert werden, daß er gerade philosophieren soll; denn Philosophie muß immer aus innerstem individualem Antrieb ergriffen werden. Was gefordert werden kann, ist darum nicht, daß alle philosophieren, sondern daß die verhältnismäßig wenigen, die es tun werden, es mit ungeteiltem Herzen tun und nicht, wie das leider meist geschieht, mit einem Auge beständig nach den günstigen Gelegenheiten für ihr soziales Fortkommen schielen.

Nach Plato ist die Veranlassung zu aller Philosophie das Bewußtsein einer ständigen Täuschung und Selbsttäuschung. „Keiner der Götter", sagt er im „Gastmahl", „philosophiert oder begehrt weise zu werden; denn sie sind es bereits; auch wenn sonst jemand weise ist, philosophiert er nicht. Ebensowenig philosophieren wiederum die Unverständigen, noch begehren sie weise zu werden. Denn das ist eben das Verderbliche am Unverstand, daß man, ohne schön, gut und verständig zu sein, sich selber genug dünkt." Es philosophieren daher nur die, die sich zwar eines Mangels bewußt sind, aber doch eine gewisse Einsicht in diesen Mangel besitzen und daher bereits den ersten Schritt zu seiner Beseitigung getan haben.

Die Diskussion zeigte, wie stark in uns das Verlangen ist, dem Atomisierungsprozeß in unserer Zeit die Schau eines großen Ganzen entgegenzusetzen. Wir analysieren oft in genialer Weise, bauen uns dann irgend etwas Nebelhaftes auf, das wir vielleicht Weltanschauung nennen und wenn möglich noch religiös verbrämen. Man muß sicher ja sagen zum Analysieren, aber mit noch größerer Überzeugung gilt dieses Ja dem Aufbau einer Ethik aus den Bausteinen von Religion und Philosophie.

Wir können eine gewisse Enttäuschung darüber, daß wir keine Vorschläge anzubieten haben, wie Einführungskurse ins Philosophieren anziehender gemacht werden können, verstehen; die Schwierigkeit, Menschen zum Philosophieren zu bringen, liegt in der Sache selbst, nicht bloß in der Art der Werbung oder in der Gestaltung solcher Kurse.

Ein Trost bleibt: Gott liebt am meisten das Adverbl d. h. ein einfacher Wegmeister, der treu seine Pflicht tut und sein Handwerk beherrscht, steht ethisch höher als ein Philosophieprofessor, der sein Amt und seine Pflicht nur halbpatzig versieht.

Verwirklichung der Völkerverständigung

Viele treten mit Worten für die Völkerverständigung ein, in Wirklichkeit ist sie aber sehr schwer in der Haltung der Menschen zu verankern, sind nationale Vorurteile schwer zu überwinden. Nur wenige Menschen setzen sich für sie auch durch die Tat ein, die Allgemeinheit nimmt eher das Schlagwort an als die Verpflichtung zur Tat.

(Harb)

V. Erwachsenenbildung in der Entwicklungshilfe

Vernon Crew, Australia:

Adult Education in a Rural Area of South-East Asia

South-East Asia stretches from Pakistan to Japan and includes India and China. All these countries have felt the influence of Western imperial expansion. Most of them have recently become independent after a long period of colonial rule. In this paper I shall describe some aspects of adult education in the rural areas only of one of them – the Federation of Malaysia.

The country is about the size of England; it is situated close to the equator. Down the centre of the peninsula from the north runs a range of high, jungle-clad mountains forming a barrier between the west and east coasts. It was the west coast which felt the first impact in Indian civilization and of Portuguese, Dutch and British colonization. The first British trading station was established at Penang in 1786; the British took over Malacca from the Dutch early in the nineteenth century; and in 1819 Stamford Raffles established Singapore as the main centre of British trade.

At that time Malaysia was divided into a number of small kingdoms each under a sultan. The population was small, but increased rapidly with the growth of trade, the opening-up of the tin mines on the west coast and the planting of rubber trees. Many Chinese migrated to Singapore and to the tin-mining areas, and some Indians were brought to work on the rubber plantations. The present population is about eight millions. About 10% of them are Indians. Of the rest the Malays number a little more than half, while the Chinese number less. The population of Singapore is nearly two millions, of which the Chinese make up about three quarters.

British political influence was extended over the country through the Malay sultans and the Malays were recognized to have special rights, especially in regard to religion and Malay customs, and special provision was made for their education and employment in the public service. These special Malay privileges have been incorporated in the Constitution of the Malaysian Federation.

The picture you need to bear in mind is of a country divided geographically into small regions (the states of the Federation) and into communal groups of Malays, Chinese and Indians. At independence there was a small group consisting of the aristocracy and the educated middle class and a mass of illiterate rural farmers and labourers. The economy of the country was largely dependent upon rubber and tin and the trade of Singapore and Penang.

In this situation the provision of a general system of school education and of adult education services was an urgent necessity. I propose to deal only with the adult education services provided within the Ministry of Rural Development since these have a number of features which you should find of interest.

By Asian standards Malaysia is a fairly prosperous country: its population is not excessive; and there are good prospects of rapid economic progress. But Malay agriculture was mainly on a subsistence level, methods were primitive, and the Malay peasants were a possible hindrance to this economic progress. Under the able and energetic leadership of the Deputy Premier, Tun Abdul Razak, the Ministry of Rural Development set out to improve Malay farming methods and social conditions, and to open up new land for settlement. Within the Ministry a Division of Adult Education and Community Development was set up and this relationship between rural development and adult education is an interesting aspect of adult education in Malaysia. It is an attempt to solve one of the problems which face those engaged in many kinds of work in areas needing development. How can the people of the area be assisted to understand the proposals for new development, and how can they be led to accept a programme of development and to participate in it?

A health officer, for example, finds that before he can carry out his health programme he is faced with what is really an educational problem – how can he persuade the people that the measures he proposes are necessary? If agricultural methods are to be changed farmers need to understand the purpose of the new methods and to be convinced of their effectiveness and practicability; and this again presents the agricultural officer with an educational problem.

Within the Ministry of Rural Development the Division of Adult Education is in the charge of a Deputy Secretary responsible to the Minister. His headquarters are in Kuala Lumpur, the Federal capital. He is assisted by three assistant secretaries (one of them is responsible for finance) and a number of professional officers. The main work of the Division is concerned with literacy and one of these officers is responsible for Fundamental Education and Training. Another officer is concerned with Home Economics. She is a woman and an important aspect of her work deals with improvement in nutrition. Another officer deals with Religious Training and another with Research and Production.

This last section has a special interest for those engaged in adult education. One of our recurring problems is the lack of books suitable for use as texts by adult

education students. The Malaysian Division of Adult Education has provided three books for its classes – one for each stage of instruction in the Malay language, and also publishes a montly magazine for its students. These are attractively illustrated and bound and the type used and the quality of the printing are expected to meet standards which satisfy educationists as well as those professionally engaged in the printing industry. These publications are the responsibility of the Research and Production Officer who was formerly a teacher and who now works closely with the Institute of Language and Literature at the University of Malaya at Kuala Lumpur. These text-books were first produced by the Institute, but they have since been revised by the Division to make them more suitable for adult education. They have a rural development bias so that they can serve the general purpose of the Ministry and be made relevant to the daily life of those who will use them. The Research Officer also works with the Institute in the development of methods used in adult teaching.

In each of the Malaysian states there is a full-time State Adult Education Organizer assisted by a part-time Senior Supervisor. Since there are some Chinese farmers in rural areas these assistant supervisors are Chinese, and if there are many Chinese there may be two or even three such assistants. The Adult Education Division is concerned mainly with literacy in Malay and with the Malay population, but these positions show that it recognizes a duty also to non-Malays.

The states are divided into districts, each with a District Supervisor who looks after the teachers and the classes and provides liaison between the classes and the State Organizer. In each area the Supervisor holds two meetings with teachers each month. The Supervisors meet the State Organizer once a month to consider progress made by classes and to decide if any class should be ended or where new classes should start. The allowances are paid at this meeting.

Training is an interesting feature of the Malaysian programme. It is something we often talk about in other countries, but we rarely do anything about it. This training consists of an annual meeting at divisional headquarters between the divisional officers and the eleven state organizers, special courses for teachers which are held two or three times each year according to the type of classes taught and the number of the teachers. I had an opportunity to visit one of these courses for teachers. They are three-day residential courses followed on the fourth day by an examination. They cover subject matter, methods of teaching adults and other material on the broader aspects of adult education and rural and national development. Senior public servants and men prominent in political or public life often assist at these courses.

All the teachers of adult classes attend these courses, regardless of whether they are teachers from schools or those who have not been trained as teachers, but who have been recruited by the Adult Education Division itself. Last year the Division employed 7170 teachers, of whom 2087 were qualified teachers from schools. The others were village leaders or other suitable persons. Of these teachers 5296 were women and 1874 men. Even the qualified teachers attend the training courses since the Division considers that their training does not necessarily qualify them to teach adults.

Broadcasting is used to supplement the work of the Division by means of 1540 radio sets presented by the Foundation. The Division receives a grant from the Malaysian government for the maintenance of these sets and they are in the care of a teacher who may use them personally in return for provision of batteries as these are required. Radio Malaysia broadcasts afternoon and evening sessions. The scripts for these are produced by relevant ministries and departments and production is handled by Radio Malaysia. Each script deals with one subject and is fifteen minutes in length. Classes are arranged so that the broadcast can be heard by the students immediately following the class session. The sets are supplied to the states on the basis of the number of classes held. There are not enough for all classes and they are used for intermediate classes in one year and advanced classes in the following year. At the present time most broadcasts deal with health and agriculture as these are considered of most importance at present. Talks on topical subjects are included.

To round off this brief account, here are some figures. Last year during the month of October there were 291,274 adult students in Malaysia in the Division's classes. Of these 119,213 were men and 172,061 were women. Naturally, Malays predominate (230,499), but the classes also include 39,310 Chinese, 17,367 Indians, 2,908 aborigines and 1,190 others.

In summarizing some of the aspects that seem noteworthy about the programme perhaps first mention should be given to the provision of properly compiled and well-produced material for class work and the provision of fresh reading matter each month. Next in importance is the training programme for teachers of adult classes. Following this there is the relationship of literacy classes with social, economic and political development, and finally there is the use made of broadcasting and the way this is used to supplement the class teaching. The whole project is one of great importance to Malaysian national progress and the part played by adult education in the project is of considerable value.

Prof. Dr. Herbert Grau, Österreich:

Erwachsenenbildung und Kampf gegen den Analphabetismus in Griechenland

Allgemeines

Die folgenden Erfahrungen wurden während einer Mission als UNESCO-Experte im Rahmen des Programmes zur Technischen Hilfe der UNO in acht Monaten (September 1964 bis Mai 1965) gewonnen. Sie entspringen nur einem Teil der Gesamtaufgabe.

Griechenland ist kein Entwicklungsland, wenn man es mit vielen afrikanischen, asiatischen usw. Ländern vergleicht, das Hilfsprogramm für Griechenland im Rahmen der UNO ist daher Diskussionsgegenstand. Im europäischen Rahmen zählt Griechenland zu den Entwicklungsländern. Griechenland selbst schwankt zwischen dem Wunsch nach Auslandshilfe und dem Wunsch nach eigenen Lösungen. Entwicklungshilfe ist daher ein relatives Vorhaben.

Die Zwischenstellung Griechenlands mag daher Entwicklungsländern wertvolle Lehren für die eigene Entwicklung geben, wenn eine Verallgemeinerung mancher Symptome und Schlußfolgerungen als möglich anerkannt wird.

Bestand

In Griechenland wären des öfteren Volksbildungsgesetze beschlossen (1929, 1943 usw.), doch nie allgemein verwirklicht worden.

Das Gesetz 1954 bezieht sich unter dem Namen „Volksbildung" auf den Kampf gegen den Analphabetismus. Es sieht vor:

Abendschulen für Analphabeten mit dem Lehrplan der Elementarschulen:

Pflichtbesuch bis zum 20. Lebensjahr, sonst Strafe;

1954/55	2900 Abendschulen mit	115.000 Teilnehmern;
derzeit	600 Abendschulen mit	12.000 Teilnehmern.

Abendzentren für Analphabeten über 20 Jahre: freiwilliger Besuch, zusätzliche Bildungsmöglichkeiten:

1954/55	130 Abendzentren mit	3.200 Teilnehmern;
derzeit	350 Abendzentren mit	18.000 Teilnehmern.

Diese Entwicklung ist als positiv, im Gesamtzusammenhang aber auch als problematisch zu beurteilen.

Die Statistik erfaßt nur die dem Gesetz entsprechenden Tätigkeiten, nicht aber die vielfältige und reiche private und lokale Bildungs- und Kulturarbeit. Da diese nach dem Gesetz nicht „Volksbildung" genannt wird, ist sie den verantwortlichen Stellen kaum bekannt.

Die Zahl der Analphabeten mit mehr als 10 Lebensjahren wird mit 17% angegeben. Die Definition des „Analphabeten" ist in Griechenland schwieriger als in einem Entwicklungsland im engeren Sinn.

Der Kampf gegen den Analphabetismus konzentriert sich aus historisch-politischen Gründen auf die ländlichen Gebiete, in denen die Sozialkontrolle noch stark und die „Urberufe" noch zahlreich sind. Dabei wird die Sozialproblematik der Städte übersehen.

Das Griechische gliedert sich in mehrere schriftfähige Schichten (nicht nur Dialekte). Die Sprachunsicherheit macht die „Volksbildung" schwierig, z. B. auch die Herausgabe geeigneten Lesematerials.

Problematik

Der umfassende Begriff „Volksbildung" (Laiki Epimorphosis) wird durch die gesetzliche Nomenklatur für die Teilaufgabe des Kampfes gegen den Analphabetismus blockiert. Seine Ausweitung auf andere Aufgaben der Erwachsenenbildung scheitert weitgehend an der „Degradierung" und damit an dessen Ablehnung durch die zahlreichen „Erwachsenenbildner" außerhalb der gesetzlich normierten Tätigkeiten. Für die vielen freien bildenden und kulturellen Tätigkeiten fehlt ein gemeinsamer Begriff, damit aber auch die Grundlage für ein gemeinsames Vorgehen, für eine Koordinierung, für eine systematische Subventionierung. Er ergibt sich das Problem, ob der Sinn des gebrauchten Wortes noch ausgeweitet werden kann oder ob ein neues übergeordnetes Wort gefunden werden muß. Die richtige Relation zwischen der übergeordneten „Erwachsenenbildung" und der Teilaufgabe „Kampf gegen den Analphabetismus" (derzeit „Volksbildung" genannt) ist eine Grundlage für jede weitere Arbeit.

Die Zielsetzung des Kampfes gegen den Analphabetismus ist das Ende des Analphabetismus, nach der Nomenklatur: der „Volksbildung". Begriff, Zielsetzung und allgemeine Entwicklung lähmen die Vorstellung von der lebenslangen Weiterbildung. Die Beseitigung des Analphabetismus ist erst erfolgreich, wenn Lesen und Schreiben als Grundlage für eine weitere Bildung verwendet, wenn sie funktionell in das Alltags- und Berufsleben eingebaut werden. Unternehmungen für den Kampf gegen den Analphabetismus dürfen nicht isoliert arbeiten, sondern müssen helfend zur Weiterbildung (Erwachsenenbildung) weiterführen, auch wenn sie unter anderen (schulischen) Aspekten arbeiten.

Der Zwang zum Besuch von Abendschulen ist zwar objektiv durch die Lebens- und Berufsanforderungen gegeben, weckt aber als gesetzliche Maßnahme gerade bei Jugendlichen vor dem 20. Lebensjahr Gefühle des Widerstandes gegen die Weiterbildung. (Abendschulen finden sechsmal wöchentlich durch je drei Stunden statt.) Der Widerstand richtet sich auch gegen den Begriff „Volksbildung" und baut den Willen zur ständigen Horizonterweiterung ab.

Das Zeugnis ist für viele wichtiger als das Können; man ist bestrebt, jenes möglichst billig und schnell (auch durch Interventionen) zu bekommen. Sobald die erstrebten Vorteile errungen sind, sobald der Zwang vorüber ist, wird die „Volksbildung" uninteressant. Diese Tendenz kann sich auch auf die Berufsausbildung auswirken. Personen mit regelrechter Schulbildung sind eher bereit, ihren Bildungshorizont über das unbedingt Notwendige hinaus zu erweitern.

Der Lehrplan der Volksschule bildet die Grundlage für die Tätigkeit der Abendschulen. Die Einheitlichkeit erscheint wegen der Zeugnismöglichkeit notwendig. In den Abendzentren (für Ältere) ist zwar der Lehrplan gelockerter, aber das Prinzip der Erwachsenenbildung – Anpassung an die örtlichen und individuellen Bedürfnisse – kommt doch nicht so leicht zum Durchbruch. Man wartet auf eine zentrale Weisung für das Programm eines örtlichen Bildungszentrums, hat kaum den Mut zur selbständigen Entwicklung aus Wünschen und Notwendigkeiten.

Der Volkshochschullehrer ist der Hauptträger der „Volksbildung", weniger aus innerem Anliegen, sondern auf Aufforderung und auf Grund seiner „automatischen Befähigung". Inhalt seiner Arbeit und Auftrag lassen ihn die Methode der Elementarschule für Kinder auch auf Erwachsene anwenden; trotz Auftrag erhält der Volksschullehrer keine Einführung in die Besonderheiten der Erwachsenenbildung. Die „Autorisierung" des Lehrers läßt die zahlreichen Naturtalente und Idealisten als „unautorisiert" erscheinen; sie sind gezwungen, außerhalb der „Volksbildung" zu arbeiten. In den einklassigen Landvolksschulen sehen die Besucher der Abendschulen immer nur eine Person – den Lehrer, gelegentlich auch den Popen und den Polizisten als Lehrende.

Die Organisation des Kampfes gegen den Analphabetismus ist weitgehend dieselbe wie die der Volksschulen: Inspektoren, Unterbringung der Abendschulen und -zentren in Volksschulen usw. Die „Abteilung für Volksbildung" am Unterrichtsministerium bekommt die Informationen über die „Volksbildungszentren" von den Volksschulinspektoren; sie hat wenig Möglichkeit, direkten Kontakt aufzunehmen. Subventionen an freie Verbände sind nur möglich, wenn sie die „schulischen" Aufgaben des Kampfes gegen den Analphabetismus übernehmen. Die intern sich abschließende Administration verlangt die Ergänzung durch die beweglichere private und lokale Initiative.

Der Zentralismus von Administration und Programmgestaltung durch das Ministerium und die Regionalkomitees ist gesetzlich fixiert. Damit liegt die gesamte Verantwortung, auch für Einzelheiten, bei den Zentralstellen; das Vertrauen in die Fähigkeiten lokaler und privater Stellen ist gering. Umgekehrt fühlen sich dadurch die lokalen Behörden wenig für die Weiterbildung ihrer Bevölkerung verantwortlich. Zentrale Maßnahmen (Gesetze usw.) sollen einen allgemeinen gemeinsamen Rahmen schaffen und gleichzeitig die lokale Mitarbeit und Eigenentwicklung ermutigen und unterstützen.

Die Rivalität zwischen den Zentralstellen kann die Koordinierung der Bildungsarbeit erschweren oder verhindern; ein nur vom Unterrichtsministerium geführter Kampf gegen den Analphabetismus findet nicht die notwendige Fortsetzung in den Tätigkeiten für Landwirtschaft, Gesundheit, Verkehr, Industrie usw. Eine Koordinierung scheint – bei Ermutigung durch die Zentralstellen – auf örtlicher und damit persönlicher Basis leichter möglich zu sein.

Grundsätze

Die Erwachsenenbildung läßt sich nur entwickeln und fördern, wenn die Gemeinsamkeit ihrer Absichten und ihre Notwendigkeit durch einen eindeutigen, umfassenden und annehmbaren Begriff (= Wort) gestützt wird.

Der Kampf gegen den Analphabetismus darf nicht isoliert werden; um voll wirksam zu sein, muß er bruchlos in die umfassende Erwachsenenbildung überleiten, auch wenn er einheitlicher (zentraler) geführt werden muß als diese.

Zentrale Maßnahmen dürfen die örtliche und private Initiative nicht lähmen; ein gemeinsamer Rahmen (Gesetz, Grundsätze) soll aber eine zu verwirrende Divergenz verhindern.

Örtliche Tätigkeiten auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung helfen den gefährlichen Tendenzen zur negativen Kritik oder Apathie entgegenwirken, indem sie die Besten als Lehrer und Teilnehmer erfaßt.

Die freiwillige, aus örtlichen Wünschen und Notwendigkeiten entwickelte Erwachsenenbildung kann Ansatz für die Entfaltung der Gemeindeautonomie – vorerst auf kulturellem Gebiet – werden.

Helmuth Dolff, Deutschland:

Erfahrungen mit Erwachsenenbildnern aus den Entwicklungsländern

Our world may be truly a world
Where the mind is without fear and the head is held high.
Where knowledge is free
Where the world has not been broken up into fragments by narrow domestic walls
Where words come out of the depth of truth
Where tireless striving stretches its arms towards perfection . . .

(Rabindranath Tagore)

Als 1960 der erste afrikanische Stipendiat aus Togo seine Studien in der bundesrepublikanischen Erwachsenenbildung aufnahm; als im Sommer 1961 die erste gemeinsame Konferenz mit afrikanischen Volksbildnern stattfand, ahnte von uns noch niemand, welch sprunghafte Entwicklung dieser Zweig unserer Arbeit nehmen würde.

Kaderlehrgänge in Entwicklungsländern selbst, Studienkonferenzen in der Bundesrepublik mit Afrikanern, Kontaktreisen nach Afrika, Asien und Lateinamerika, Materialhilfe für ehemalige Stipendiaten, Einzelberatungen und Nachkontakt-Rundbriefe, Forschungsvorhaben in Zentralamerika, die Beteiligung an einem Zentralamerikanischen Institut für Erwachsenenbildung in Costa Rica, Entsendung von Experten nach Afrika, Asien und Lateinamerika und schließlich das Seminar für die Ausbildung

von Volksbildnern aus Afrika" (seit 1963) in der HVHS Jagdschloß Göhrde und dem Parallelseminar für Lateinamerikaner (seit 1965) – sind in kurzer Aufzählung die Bereiche, in denen der DVV inzwischen gemeinsam mit den verschiedensten Volkshochschulen tätig geworden ist. 1966 wird ein weiteres Seminar für Volksbildner aus Asien eingerichtet.

Dabei hat sich folgendes Schema herausgebildet, das auf eine langfristige Ausbildung mittlerer Führungskräfte und auf systematische Zusammenarbeit mit den Einrichtungen und Entwicklungsländern abzielt:

1. Kontaktreisen leitender Mitarbeiter des DVV in die verschiedenen Entwicklungsregionen.
2. Einjährige Ausbildungsseminare für mittlere Führungskräfte aus vorher sorgfältig geprüften Ländern bzw. Einrichtungen.
3. Daneben 4- bis 6wöchige Studienkonferenzen mit Ministern, Staatssekretären bzw. leitenden Mitarbeitern derjenigen Länder, deren Stipendiaten hier ausgebildet werden.
4. Etwa 3 bis 4 Monate nach Rückkehr der Stipendiaten in ihre Heimatländer Kontaktreise des jeweiligen Seminardirektors zur Feststellung, ob und in welchem Umfange die Wiedereingliederung gelungen ist und um eventuell mit dem unter Vorhaben 3 erreichten Personenkreis weitere Vorhaben zu besprechen. Gleichzeitig wird Art und Umfang einer für jeden Stipendiaten zur Verfügung stehenden
5. Materialhilfe festgelegt, die dann, gezielt und für den jeweiligen Arbeitsbereich des Stipendiaten bestimmt, vom DVV übersandt wird.
6. Etwa alle 2 bis 3 Jahre werden die früheren Stipendiaten zu kürzeren Nachkontaktseminaren an geographisch günstig gelegenen Orten in den verschiedenen Regionen eingeladen. Hierbei werden dann Erfahrungen ausgetauscht bzw. die weiteren Formen der Zusammenarbeit besprochen.
7. Hilfe bei der Errichtung von Regionalzentren in Afrika, Asien, Lateinamerika, in denen dann auf lange Sicht gesehen die Ausbildung weiterer Mitarbeiter erfolgen kann.

All diese Projekte erfordern von uns, die wir selbst noch um die endgültige Form unserer Erwachsenenbildung ringen, ein ständiges Umdenken und systematisches Suchen nach neuen Arbeitsformen, methodischen und didaktischen Hilfen, die in der Konfrontation mit den Zuständen in den Entwicklungsländern Gültigkeit haben können.

Nimmt man hinzu, daß die Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik mit schweren personellen und materiellen Sorgen zu kämpfen hat, daß in beiden Bereichen die Möglichkeiten nicht mit den Anforderungen Schritt halten, so wird in ganzer Konsequenz deutlich, was es heißt, wenn der Erwachsenenbildung mehr und mehr Aufgaben im Rahmen der Entwicklungshilfe zufallen.

Prof. Karl R. Stadler, Österreich/England:

Die Tätigkeiten des Wiener Instituts für Entwicklungsfragen

(nach Mitschrift)

Als Direktor des neuen Instituts für Entwicklungsfragen möchte ich alle um Hilfe bei der Erfüllung der großen Aufgaben des Instituts bitten. Dieses ist das Ergebnis einer internationalen Konferenz vor drei Jahren. Dort wurde auch diskutiert, wie die industrialisierten Länder durch ein besseres Verständnis für die Aufgaben der Erwachsenenbildung den Entwicklungsländern besser helfen könnten.

Das Institut wurde vor einem Jahr gegründet und hat seinen Sitz in Wien, in der Hauptstadt des kleinen, neutralen Österreich. Diese Situierung entsprang der Hoffnung, daß dadurch die politischen Schwierigkeiten geringer würden und ein besseres Verständnis entwickelt werden könne.

Bewußt wurde ein Erwachsenenbildner als Leiter bestellt. Die Leitung sollte den Prinzipien der Erwachsenenbildung folgen: aktive, objektive, begeisterte Mitarbeit.

Das neue Institut will jede Überlappung mit anderen Einrichtungen vermeiden; es soll ein Clearing House sein, die „public relations" fördern, Informationen sammeln, also nicht direkt Entwicklungshilfe leisten, vor allem sollen die zuständigen Stellen über die Aufgaben der Entwicklungshilfe informiert werden.

Zu diesem Zweck sollen die Massenmitteilungsmittel wirksam eingesetzt werden. Fernsehen, Presse, akademische Kräfte sind für die Idee und Mitarbeit zu gewinnen. So ist für 1966 ein Film-Symposium geplant. Das Symposium verfolgt vor allem zwei Ziele: erstens sollen Filmdokumente über die Entwicklungsländer in Asien und Afrika gesammelt und an zuständige Stellen verteilt werden. Die Europäer brauchen immer noch bessere Kenntnisse über die Entwicklungsländer, vor allem aber diejenigen, die dieses Material gebrauchen: Fernsehen, Erwachsenenbildung usw. Die Filme sollen in den Ländern selbst gemacht worden sein, woraus sich allerdings gewisse Schwierigkeiten ergeben: die eigene Lage soll objektiv geschildert werden mit allen Leistungen, aber auch Schwierigkeiten und Problemen. Zweitens: Die Filmproduzenten der Entwicklungsländer sollen mit europäischen Filmproduzenten zusammengebracht werden, sie sollen sich kennenlernen und voneinander lernen. Es geht vor allem darum, daß in den Entwicklungsländern Filme gedreht werden, die für Europa annehmbar sind.

Aber die Tätigkeit des Instituts beschränkt sich nicht auf den Film. Ausstellungen, Vortragstourneen, Übersetzungen usw. sollen mehreren Zwecken dienen. So werden Vortragstourneen von asiatischen und afrikanischen Persönlichkeiten durch Europa organisiert. An die Presse werden Artikel über die Entwicklungsländer verteilt. Weiters sollen Fachleute der verschiedensten Gebiete miteinander in Kontakt gebracht werden.

Über allen diesen Aufgaben darf die Erwachsenenbildung nicht übersehen werden, da sie eine bedeutende Rolle in der Entwicklungshilfe spielt. Viele Länder, wie Deutschland und Schweden, haben auf diesem Gebiet schon Bedeutendes geleistet. Kurse über Entwicklungsländer allein genügen nicht. Partnerschaften zwischen den Volkshochschulen in verschiedenen Ländern wären zu begrüßen. Größter Wert ist auf die richtige Darstellung der Verhältnisse in den Entwicklungsländern zu legen. Akademische Lehre, direkte Hilfe, materielle Unterstützungen genügen nicht, es muß auch ein persönliches Interesse an der Entwicklungshilfe verbreitet werden. Zwischen den eigenen Bestrebungen und den Bemühungen in den Entwicklungsländern müssen engste Verbindungen hergestellt werden, am besten wohl über direkte Kontakte.

Eine internationale Untersuchung in den industrialisierten Ländern ist dringend notwendig: Was wird schon getan und was wäre für die Entwicklungshilfe möglich? Dadurch könnte die Hilfe intensiviert, könnten mehr Menschen für die Entwicklungshilfe aktiviert werden. Eine Zusammenstellung der Erfahrungen und Unternehmungen könnte auch den Einrichtungen der Erwachsenenbildung neue Anregungen bieten.

Diskussion:

Probleme der Bildungshilfe

Der Erwachsenenbildung in der Entwicklungshilfe stellen sich zwei Hauptprobleme: Erstens muß die Verbindung zwischen Alphabetisierung und Erwachsenenbildung organisch gestaltet werden, ein Problem, das für alle Entwicklungsländer gilt. Die Alphabetisierung muß von Anfang an in die gesamte Erwachsenenbildung eingebettet sein, mit der sozialen und wirtschaftlichen Bildung verbunden werden. Die UNESCO tritt sehr formal und technisch für die Alphabetisierung ein und isoliert sie dadurch. Wenn auch viele die Schulen und Kurse besuchen, so gibt es doch einen sehr hohen Prozentsatz von Analphabeten: In Costa Rica gingen 96% der Bevölkerung zwei bis fünf Jahre in die Schule, 60% sechs Jahre; dennoch gibt es 40% Analphabeten, weil sie nicht wußten, wofür Lesen und Schreiben nützlich sein könnte.

Zweitens: Es erhebt sich auch die Frage, wie weit andere Bildungseinrichtungen in den Entwicklungsländern der Koordinierung von Alphabetisierung und Erwachsenenbildung im Wege stehen. In Indien wird die Erwachsenenbildung vom englischen Vorbild bestimmt; die Universitäten haben aber keine Beziehung zur Alphabetisierung. In den spanischen Ländern ist Erwachsenenbildung weitgehend Pflege der Tradition; von dieser ist ein weiter Weg zur Alphabetisierung. In Europa steht die Schule

für Kinder und Jugendliche im Vordergrund, wird die Erwachsenenbildung als lebenslange Weiterbildung noch nicht voll anerkannt, wird die Bildungsplanung noch nicht von diesem Gesamtkonzept aus verstanden.

Aber es lassen sich in den Entwicklungsländern Modelle schaffen, die als Vorbilder wirken können. (Meißner)

Für die Bildungshilfe ist ein Programm notwendig. Die Menschen, denen geholfen werden soll, müssen in ihren Ländern selbst ausgebildet werden. Dafür aber müssen die Spitzenpersönlichkeiten gewonnen werden, besonders die Minister. Die Entwicklungshilfe ist auf keinen Fall eine Gelegenheit, die eigene Arbeit neu zu segnen. Die Bildungshilfe muß schnell wirksam werden: Je kürzer die Kurse sind, um so mehr Erfolg versprechen sie. Menschen aus Entwicklungsländern, die in industrialisierten Ländern ausgebildet wurden, kehren oft mit falschen Vorstellungen in ihre Länder zurück. In diesen fehlt fast immer eine geeignete Mittelgruppe. Gebildete Erwachsene sind der größte Beitrag zur Entwicklungshilfe. Aber die Erwachsenenbildung geht weitgehend unmerkbar und unsichtbar vor sich; sie muß stärker hervorgehoben werden. Es ist keine Zeit, auf die Jugendlichen zu warten. Die Programme für Bildungshilfe müssen in den Entwicklungsländern selbst durchgeführt werden, wobei die Helfer ihre Mitarbeiter unter den Einheimischen suchen müssen. (London)

Die Ausbildungsprogramme für Erwachsenenbildner aus den Entwicklungsländern müssen so geplant werden, daß sie dem jeweiligen Entwicklungsstand der betreffenden Länder möglichst nahe kommen. Jahresseminare sind wohl zu lang, da sie wertvolle Kräfte den Ländern entziehen. Anderseits sind Jahresseminare zu kurz für eine gründliche Ausbildung. Die Seminare werden in Deutschland abgehalten, weil in den Entwicklungsländern keine Möglichkeit zur Demonstration besteht; auch die Beobachtung der Aktivitäten in einem entwickelten Land ist lehrreich. Die Zentren für die Weiterentwicklung sollen Heimvolkshochschulen in den Entwicklungsländern sein, die der Ausbildung von Erwachsenenbildnern, Sozialarbeitern, Gesundheitsbeamten usw. dienen. Diese Möglichkeiten sind in den Entwicklungsländern bald gegeben. Das Institut in Costa Rica wird von Einheimischen geleitet; aus Deutschland stammen nur die Lehrer und Berater. Die Afrikaner sind bereit, sofort das fremde Beispiel nachzuahmen, wodurch sie die Bindung mit dem eigenen Land lösen. Die Reaktionen der Asiaten und Lateinamerikaner unterscheiden sich durch den verschiedenen kulturellen Hintergrund grundsätzlich voneinander. In den Entwicklungsländern zeigen sich vielfach Vorurteile gegen die industrialisierten Länder: Sie sind oft die Quelle für übersteigerte Forderungen. (Dolff)

Auch in Jugoslawien gibt es noch viele Analphabeten. Wirtschaft und Analphabetismus stehen in engem Zusammenhang. Es gibt drei wesentliche Wege zur Bekämpfung des Analphabetismus:

Erstens entsprechende Gestaltung des kulturellen Klimas einer Gesellschaft, so daß das Problem allgemeines Interesse findet und zum Mittelpunkt der Bemühungen wird; zweitens Einsatz geeigneter Hilfsmittel und Personen; drittens Stärkung der Motivation bei den Analphabeten selbst. Das letzte Problem ist in Jugoslawien noch nicht gelöst. Gesetzliche Maßnahmen helfen wenig; wenn die Analphabeten in ihrem Dorf bleiben, verlernen sie das Lesen und Schreiben wieder, weil sie keinen Nutzen davon haben. In den einzelnen Teilen Jugoslawiens ist der Anteil der Analphabeten verschieden groß: je nach der gesellschaftlichen Entwicklung. Der Anteil schwankt zwischen 1% (Slowenien) und 32% (in den am wenigsten entwickelten Gebieten). Der Analphabetismus ist durch die gesellschaftliche Entwicklung bedingt. (Zvonarevic)

Die europäischen Staaten müssen ihre Aktionen besser koordinieren. Überlappungen können die besten Absichten schwächen. Daher wären jährliche Zusammenkünfte zum Austausch von Informationen über geplante Projekte und zur Aufteilung der Aufgaben notwendig. (Sundberg)

Zu vieles Helfen macht die Entwicklungsländer abhängig und vielleicht auch bequem: Sie beginnen, die Hilfe als selbstverständlich anzusehen. Es ist besser, die verantwortlichen Personen von der Notwendigkeit der Selbsthilfe, der Verankerung der Projekte im eigenen Budget zu überzeugen und dann die nötigen Berater beizustellen. Wenn die höchsten Minister, vor allem der Finanzminister, nicht vorher von der Notwendigkeit der Erwachsenenbildung überzeugt sind, kann der bestausgebildete Erwachsenenbildner, selbst wenn er eine hohe Position innehat, nichts durchsetzen. Die besonderen Formen der Hilfe müssen von den einheimischen Kräften selbst in ständigem Gedankenaustausch mit den Beratern von außen erarbeitet werden, sonst ist die Kontinuität des Projekts gefährdet und sind alle materiellen und geistigen Hilfen nur eine befristete Investition ohne Nachwirkung. (Grau)

Die wirtschaftliche Lage ist in vielen Entwicklungsländern verzweifelt. Diese Lage wird als Entschuldigung angegeben, daß so wenig für die Erwachsenenbildung ausgegeben wird. Die Möglichkeiten für die Erwachsenenbildung ergeben sich meistens aus der Summe, die vom Budget für das Schulwesen abgezweigt werden kann. Dieses ist aber in den meisten Ländern selbst unterentwickelt. Sobald die Besserung der wirtschaftlichen Lage beginnt, wird auch der Bedarf an Erwachsenenbildung bewußt. (Crew)

Entwicklungshilfe und Erwachsenenbildung

Der Einsatz für die Entwicklungshilfe wird in den industrialisierten Ländern vielfach durch Vorurteile gehemmt; man fürchtet die politische Unsicherheit in diesen Ländern. Daher muß die Erwachsenenbildung mithelfen, die Vorurteile gegen diese Länder und die Entwicklungshilfe abzubauen. (Wijnen)

Der Einsatz und das Verständnis für die Entwicklungshilfe ist dort groß, wo konkrete Auskünfte über die Erfolge gegeben werden können: Es muß immer sichtbar gemacht werden, wo die Hilfe bleibt; allgemeine Hinweise und Aufforderungen zeigen wenig Erfolg. Hier können die Volkshochschulen aufklärend wirken. (Dolff)

Die Lage der Australier ist einmalig: Sie gehören dem Westen an, wohnen aber geographisch im Südosten Asiens; für sie besteht keine Möglichkeit eines Rückzuges. Alles, was in Südostasien geschieht, ist für Australien von Bedeutung, aber die Australier nehmen es kaum zur Kenntnis. Australien ist keine Kolonialmacht; es liegt im Bereich vieler Entwicklungsländer. Daher muß bewußt die Haltung eines Partners entwickelt werden. Wir dürfen nicht verlangen, daß einfach unsere Einrichtungen übernommen werden; der offene Austausch von Meinungen und Erfahrungen auf gleicher Ebene wird bereitwilliger angenommen. Die Anerkennung der fremden Sitten und Traditionen, wie sie sind, muß aber durch Bildungsarbeit vorbereitet werden. (Crew)

Bevor man konkrete Maßnahmen ergreift, muß man die anderen Länder und Völker gründlich kennen. Feste Vorstellungen über die richtigen Hilfsmaßnahmen in den Entwicklungsländern sind unmöglich; man muß sich immer den vorhandenen Verhältnissen anpassen. Die schon bestehenden Institutionen und Gedanken müssen die Maßnahmen bestimmen. (London)

Auch Techniker und Verwaltungsfachleute müßten in den Entwicklungsländern Erwachsenenbildung betreiben: Die Fachleute in der Entwicklungshilfe sind immer zugleich Erwachsenenbildner. Daher müßte die Vorbereitung auf ihre Arbeit in den Entwicklungsländern immer auch die Methoden der Erwachsenenbildung umfassen. Anderseits müßten alle, die in Entwicklungsländer gehen, mehr über diese wissen: Chefs großer Firmen, Ingenieure usw. können ohne Kenntnis der Religion, der sozialen Lage, der Sitten usw. des Besuchslandes kaum mit einem Dauererfolg rechnen. (Meißner)

In München werden seit einigen Jahren Sprachkurse für Techniker, die in die Entwicklungsländer gehen, durchgeführt; diese sind gleichzeitig Einführungen in die Verhältnisse der betreffenden Länder. (Rieger)

Die Studenten der Erwachsenenbildung aus den Entwicklungsländern sind sehr mutig, doch werden sie durch die Zustände in ihren Ländern (Unkenntnis, Aberglaube) entmutigt. Sprachschwierigkeiten sind eine Hemmung für die Ausbildung in der Erwachsenenbildung. Sie brauchen vielleicht weniger eine konzentrierte Ausbildung in der Erwachsenenbildung als vielmehr eine große Begeisterung, die sie befähigt, eigene Wege zu finden und die Entmutigung zu überwinden. Die Vermittlung von Technikern allein genügt nicht. Wenn die Studenten die allge-

meinen Grundprinzipien angenommen haben, können sie ihre eigenen Methoden finden.

An der Universität Manchester besteht eine große Abteilung für die Ausbildung von Erwachsenenbildnern. Sie hat eine große Erfahrung aus der Arbeit in Afrika; die Erfahrung wird ständig bereichert durch den Erfahrungsaustausch zwischen den ehemaligen Studenten über eine eigene Zeitschrift. Die Studenten aus den Entwicklungsländern sprechen selbst in Gruppen der Erwachsenenbildung in England, so daß sie praktische Erfahrungen als Erwachsenenbildner in einem industrialisierten Land gewinnen können. (Jones)

Bewertung der 8. Salzburger Gespräche und Vorschläge

Die Zahl der Vorträge und Probleme sei zu groß; die Gespräche sollten konzentrierter weniger Probleme behandeln. In den Einladungen sollen die Teilnehmer nicht mehr eingeladen werden, einen Vortrag zu übernehmen.

Jeder Teilnehmer möge in Zukunft eine Liste der fünf wichtigsten Bücher seines Landes über Erwachsenenbildung zur Verteilung mitbringen.

Die freie Zeit ist besonders bei internationalen Zusammenkünften wichtig, da sie Gelegenheit zu wertvollen Gesprächen bietet.

Folgende Themen wurden zur zukünftigen Behandlung vorgeschlagen: musische Bildung; technische Hilfsmittel; Erwachsenenbildung für Fremdarbeiter (Berufsbildung, Freizeit; Allgemeinbildung); Freizeit und Erwachsenenbildung; Verwendung der Massenmedien in der Erwachsenenbildung: Methoden für bestimmte Inhalte und Zielsetzungen; Fernunterricht; Bewertung der Ergebnisse der Erwachsenenbildung.

Für den Aufbau der Gespräche wurde vorgeschlagen, die ganze Woche oder mehrere Tage unter ein allgemeines Themas zu stellen. Die einzelnen Beiträge sollen dann konkrete Einzelfragen und Erfahrungen behandeln. Es bestehe auch die Möglichkeit, die allgemeinen Themen durch Vorträge zu behandeln und die speziellen in Arbeitsgruppen. Andere Teilnehmer begrüßten hingegen die Vielfalt der behandelten Themen, doch sollten die Beiträge noch konkreter sein; die Schilderung von durchgeführten oder geplanten Projekten, der Erfolg und Mißerfolg ist besonders wertvoll.

Dem Verband österreichischer Volkshochschulen und allen direkt oder indirekt an der Gestaltung der Konferenz Beteiligten wurde von allen Teilnehmern gedankt.

Die 9. Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung sollen vom 24. bis 30. Juli 1966 in Haus Rief stattfinden.

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: Verband österreichischer Volkshochschulen, 1010 Wien, Rudolfsplatz 8. – Für den Inhalt verantwortlich: Prof. Herbert Grau. – Druck: Steyrermühl, Wien VI, Gumpendorferstraße 40–44.

256

24. bis 30. Juli 1966
Haus Rief

Neunte Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Ninth Salzburg Discussions of Leaders in Adult Education

Neuvièmes Discussions de Salzbourg des Dirigeants de l'Éducation des Adultes

VERBAND ÖSTERREICHISCHER VOLKSHOCHSCHULEN

Leitung und Protokoll: Prof. Dr. Herbert Grau

Die Neunten Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung

Haus Rief, 24. bis 30. Juli 1966

Der nun schon seit Jahren eingeführte Stil der Salzburger Gespräche wurde auch heuer beibehalten: Einleitungsvorträge über ein festgesetztes Rahmenthema, aber doch über verschiedene Teilfragen; anschließend Diskussion über das gesamte Thema; Gruppenarbeit über besonders wichtige Fragen, die während der Diskussion angeschnitten worden waren; viel Freizeit für freie Gespräche zwischen einzelnen Teilnehmern. Wenn auch die „Gespräche" nie ein „Seminar" in der Art der vielen anderen werden sollen, so scheinen doch eine noch stärkere Konzentration des Programms und eine Ausweitung der Gruppenarbeit angebracht; allerdings muß dann für die Gruppen das Problem der Übersetzung gelöst werden.

Die Gespräche 1966 unterschieden sich in einigen Punkten von den früheren: Die ersten beiden Tage waren einem Rahmenthema, nicht zwei verschiedenen gewidmet, wodurch bereits vielen Wünschen nachgekommen wurde; auch die Themen der letzten beiden Tage (Fernsehen, Programmierter Unterricht) ergänzten einander. Weiters nahmen an den Gesprächen der letzten beiden Tage Erwachsenenbildner aus den USA teil: Damit wurde die Tradition, daß alle Teilnehmer an der ganzen Woche teilnehmen sollen, unterbrochen. Da es sich um sehr interessierte und fachkundige Gäste handelte, wurde das Gespräch in keiner Weise gestört, sondern eher belebt. Ein ganzer Abend war der offenen Aussprache zwischen den Teilnehmern und den Gästen gewidmet. Von den osteuropäischen Staaten waren diesmal nur die Tschechoslowakei und Jugoslawien vertreten; die Gründe für das Fernbleiben der Vertreter der anderen Staaten sind nicht bekannt. Aber wie in früheren Jahren erwies sich auch diesmal das Gespräch über die Grenzen hinweg als äußerst fruchtbar.

Die ersten beiden Tage waren der Problemstellung „Bildung und Freizeit" gewidmet. Trotz aller Unterschiede in den Meinungen zeigte sich doch klar, daß die länger gewordene Freizeit der Erwachsenenbildung nicht nur neue Gelegenheiten bietet, sondern auch neue Pflichten bringt; allerdings wird sie diese nicht voll erfüllen können, wenn nicht alle gesellschaftlichen Kräfte der lebenslangen Weiterbildung die notwendige Unterstützung gewähren. Der Mittwoch war dem mehr traditionellen Thema der Erziehung zum Literaturverständnis gewidmet: Die dargelegten Methoden gaben wertvolle Anregungen.

Die Besprechung der Themen Fernsehen und Programmierter Unterricht litt in keiner Weise darunter, daß viele Teilnehmer eher Überlegungen als konkrete Erfahrungen berichten konnten. Um so deutlicher wurde dadurch die Problematik und Wichtigkeit der beiden Neuerungen in der Erwachsenenbildung. Das Gespräch mit den amerikanischen Kollegen zeigte aber auch, wie wichtig solche Überlegungen vor der Einführung technischer Neuerungen sind: In den USA scheint die technische Entwicklung auch im Bereich der Erwachsenenbildung der pädagogischen Reflexion vorauszueilen. Daher wurde an die Europäer immer wieder die Bitte gerichtet, die amerikanischen Erfahrungen nicht bloß nachzuahmen, sondern auch zum Gegenstand der gedanklichen Überprüfung zu machen.

Es ist zu hoffen, daß auch die 9. Salzburger Gespräche den einzelnen Teilnehmern viel Stoff zum Nachdenken und viele Anregungen zur Tat im eigenen Wirkungsbereich gegeben haben. Der Wert dieser Gespräche liegt nicht in einer bis zum „Ende" oder zu „Resolutionen" führenden Diskussion, sondern in den Funken, die in den Teilnehmern hinterlassen wurden und die vielleicht erst in späterer Zeit entflammen.

INHALTSVERZEICHNIS

TEILNEHMERLISTE

Dr. Karl Arnold, Direktor der Volkshochschulen Wiener Urania und Alsergrund, mit Frau Arnold, Uraniastraße 1, 1010 Wien, ÖSTERREICH

Univ.-Prof. Dr. Gustav Bareš, Vorsitzender des Rates der Volksuniversitäten, Praha 6, Na Zátovce 26, ČSSR

A. Buisson, Chef du Service Formation des Cadres, Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture, avec Mme. Buisson, 15 Rue La Condamine, Paris 17e, FRANCE

Direktor Konrad Fichtl, Zweigstellenleiter, Wattens, Hauptschule, Tirol, ÖSTERREICH

Dr. Jacoba M. van Gilst-Heester, Directrice Utrechtse Volksuniversiteit, Nieuwegracht 41, Utrecht, NIEDERLANDE

Prof. Dr. Herbert Grau, Direktor der Volkshochschule Linz, Vorsitzender des Verbandes oberösterreichischer Volkshochschulen, Vizepräsident des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Volksgartenstraße 36, 4020 Linz, ÖSTERREICH

Mrs. G. E. Guy, Member of the National Federation of Community Associations, with Mr. R. W. Guy and Mr. F. Quaddy, 18 Glebe Close, Southwick, Sussex, ENGLAND

Dr. Thilde Harb, Fachreferentin für Auslandskunde und Fremdsprachen, Wiener Reichsstraße 71, 4020 Linz, ÖSTERREICH

Dr. Alfred Hauska, Volkshochschulleiter, Rilkeweg 9/6, 4840 Vöcklabruck, ÖSTERREICH

Dr. Jaroslav Havelka, Vorsitzender der Arbeitsgruppe für die Volksuniversitäten der Sozialistischen Akademie, Praha 2, Blanická 13, ČSSR

Dr. Alfred Hebeisen, Präsident der Programmkommission der Volkshochschule Bern, Gurnigelweg 19, 3006 Bern, SCHWEIZ

Dr. Hans Hugelmann, Direktor des Bildungszentrums der Stadt Nürnberg, Günthersbühlerstraße 31, 85 Nürnberg-Erlenstegen, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Viera Hulinska, Membre du Conseil central des Universités populaires, Hradecka 18, Praha 3, ČSSR

Petros Kechayopoulos, Assistant Director of the Adult Education Section of the National Ministry of Education, 13, Skiathou Sr. Athens 817, GREECE

Aleksandar Kovačić, Sekretär des Verbandes der Volkshochschulen Kroatiens, mit Frau, Aleja Borisa Kidriča 5/III, Zagreb, JUGOSLAWIEN

Dr. Hans Lamm, Abteilungsleiter der Münchner Volkshochschule, Emil-Riedel-Straße 8, München 22, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Hermann-Josef Müller, Institut für Erwachsenenbildung, Aegidiistraße 63 nord, 44 Münster/Westfalen, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Peter Neugebauer, Vorstandsmitglied im Hessischen Landesverband, mit Frau Neugebauer und Kind, Schloßstraße 2, 6456 Langenselbold, Kreis Hanau, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Max Neuner, Leiter des Freizeit-Centres ACV (Steinenvorstadt 24, 4002 Basel), Burgfelderstraße 75, Basel, SCHWEIZ

Mrs. Rose Mary Pattison, State Supervisor for Adult Education Division of State Department of Public Instruction, Administrator of Adult Basic Education Programs, Room 227 State House, Indianapolis, Indiana 46204, USA

Dr. Franz Rieger, Direktor der Münchner Volkshochschule, mit Frau Rieger und Sohn, Rheinbergerstraße 3, 8 München 2, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Antonis Samarakis, Membre de la Société Nationale des Ecrivains Grecs, avec Mme. Samarakis, 53 rue Taygetou et Ippolytou, Athènes 806, GRECE

Dr. Borivoj Samolovčev, Dozent für Andragogik an der Belgrader Universität, mit Frau, Blagoja Parovića 6/a, stan 13, Beograd 8, JUGOSLAWIEN

Dr. F. W. Scheucher, Leiter der Volkshochschulen in der Steiermark, Leiter der Abteilung für Bildung und Kultur der Kammer für Arbeiter und Angestellte, mit Frau Scheucher, Hans-Resel-Gasse 8, Graz, ÖSTERREICH

Franz Schmidlin, Präsident der Volkshochschule Hochdorf, Mitglied der kantonalen Arbeitsgruppe, Schulstraße 16, 6280 Hochdorf (Luzern), SCHWEIZ

Dr. Robert Schneebeli, Direktor der Volkshochschule Zürich, Selnaustraße 16, 8002 Zürich, SCHWEIZ

Ehrentraut Scholtz, Tagungsreferentin der Bundeszentrale für politische Bildung, Berliner Freiheit 7, Bonn, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

H. C. Sherwood, Senior Tutor, Extra-Mural Department The University, Manchester, Flat 3, „Chowringhee", The Firs, Bowdon, Altrineham, Cheshire, ENGLAND

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Generalsekretär des Verbandes österreichischer Volkshochschulen, Zentralsekretär des Verbandes Wiener Volksbildung, Rudolfsplatz 8, 1010 Wien, ÖSTERREICH

Ruth Stäudtner, Direktor der Volkshochschule Fürth, Cadolzburgerstraße 1, 851 Fürth, Bayern, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Carl Tesch, Direktor des Frankfurter Bundes für Volksbildung, 2. Vorsitzender des Bundesarbeitskreises „Arbeit und Leben", 2. Vorsitzender des Verbandes deutscher Volksbühnen, Oederweg 1, 6 Frankfurt/Main, BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND

Dr. Emmi Torggler, Geschäftsführerin der Volkshochschule Innsbruck, Josef-Schraffl-Straße 18, Innsbruck, ÖSTERREICH

Brita Westergaard, Member of Study-Committee, Leader of Committee for Art Education in Norwegian Housewives' Association, Langmyrgrenda 37 d, Oslo 8, NORWEGEN

Prof. R. T. Williams, Division of Adult Education Howard Bresee Avenue, Pasadena, California 91104, USA

Heinz-Georg Windingstad, Landesstudienleiter der Organisation STAFO in Norwegen, Storgt. 10 B, Oslo 1, NORWEGEN

Evelyn M. Speiser, Lecturer in French, Kingston College of Technology, Surrey, 2, Langham Mansions, Earls Court Square, London SW 5, ENGLAND

Karl R. Stadler, Senior Lecturer, Department of History, University of Nottingham, with Mrs. Regina Stadler and Miss Helen Stadler, 3, Sandingham Drive, Bramcote, Nottingham, ENGLAND

I. Freizeit und Bildung

A. GRUNDLAGEN

Prof. Dr. Wolfgang Speiser, Österreich:

Einige Ergebnisse der Freizeitforschung

Die Ergebnisse der Freizeit-Soziologie sind vielen bekannt, dennoch soll hier eine kurze Übersicht gegeben werden, um das Wichtigste in die Erinnerung zurückzurufen.

Vor dem Gewerkschaftshaus in Melbourne, Australien steht eine Säule, die die Dreiteilung des Tages in Acht-Stunden-Perioden symbolisch darstellt: acht Stunden Arbeit, acht Stunden Schlaf, acht Stunden Freizeit. Das war nicht immer so. In Österreich wurde vor 1900 bis Sonntag mittag gearbeitet; am Sonntag nachmittag fanden die Lehrlingsschulen statt.

Heute unterscheiden wir vier freie Zeiten: das freie Wochenende (in Österreich genießen mehr als 50 Prozent der Arbeiter und Angestellten die Fünftagewoche); der Urlaub (in Österreich seit 1965 mindestens drei Wochen); der Lebensabend (in Österreich ist die Pensionierung für Männer im 60., für Frauen im 55. Lebensjahr möglich); der Feierabend.

Pädagogen, Politiker, Kulturphilosophen zeigen gegenüber dieser Entwicklung einen gewissen Pessimismus: Der moderne Mensch werde in seiner langen Freizeit ein Opfer der Vergnügungsindustrie und der Vermassung. Die Gewerkschafter sind optimistisch: Mehr Freizeit gibt mehr Lebensraum.

Dumazedier schreibt der Freizeit folgende Aufgaben zu: délassement (Entspannung); divertissement (Zerstreuung, Unterhaltung); développement (persönliche Entfaltung). Nach dem deutschen Soziologen Blücher verbleiben an echter Freizeit: dem Studenten 9 Stunden; dem Arbeiter bis zu 7 Stunden; dem Lehrling bis zu 6 Stunden; dem Handwerker bis zu 5½ Stunden; dem Landwirt weniger als 3 Stunden.

Diese Forschungsergebnisse müssen bezweifelt werden. Besonders in der Großstadt dauert der Weg zur Arbeitsstätte oft 1 bis 2 Stunden. Die Zahl der Erhebungen über die Freizeit nimmt zu; die Soziologen überschwemmen uns fast.

Eine Erhebung in Marl/Westfalen kam zu folgendem Ergebnis: Der Mensch verwendet

	an Sonntagen:	an Werktagen:
für Spaziergänge, Ausflüge:	24%,	9%
für Besuche, Geselligkeit:	22%,	9%
für Garten- und Handarbeit:	6%,	19%
für Lektüre:	7%,	17%

Wiener Jungarbeiter widmen sich nach einer neuen Untersuchung

dem reinen Zuschauen (Kino, Fernsehen)	23%	
der körperlichen Betätigung (Sport)	43%	
anderen Betätigungen	29%	
darunter dem Lesen:		6%
dem Lernen:		2%

Jack London stellte in Oakland, California (USA), die Wirkung der Schulbildung auf die Freizeitbetätigungen fest:

bei Ausbildung ohne Abschluß der Highschool:
Theater und Konzerte: 32; Hobbys: 95; Gartenarbeit: 92

bei abgeschlossener High-School:		
56	92	66
bei einigen Jahren College-Besuch:		
75	94	68
bei akademischer Ausbildung:		
87	92	69

Die Zahlen zeigen eine große Ähnlichkeit der Verhältnisse in den verschiedenen Ländern. Die Ergebnisse der Analysen sind allerdings oft sehr banal: „Am freien Samstag sind Erholung und Ruhe bedeutsamer, am folgenden Sonntag wird etwas unternommen."

Die Angaben über die Lektüre sind selbst bei genauen Untersuchungen oft vieldeutig: Es wird nicht angegeben, ob es sich um Schundhefte oder Bücher über Philosophie, um Zeitschriften oder Skandalblätter handelt. Derzeit werden viele Taschenbücher gekauft; nach Untersuchungen von Enzesberger wird nur ein Viertel bis zum Ende gelesen; ein Viertel wird überhaupt nicht gelesen, ein Viertel nur begonnen, ein Viertel in der Tasche herumgetragen und nur halb gelesen.

Für die Gesellschaft ist das Freizeitverhalten der Menschen von großer Wichtigkeit. Der Sozialmediziner befürchtet gesundheitliche Schädigungen des gehetzten Konsumenten der Vergnügungsindustrie; er schlägt zwei dreiwöchige Urlaube an Stelle der langen Wochenenden vor.

Der Unternehmer wünscht am Montag eine voll ausgeruhte Arbeitskraft. Politiker und Volksbildner wünschen, daß in der Freizeit möglichst viel für die persönliche Entfaltung und Bildung getan wird.

In Amerika spricht man von der „Freizeitgesellschaft", da das Prestige nicht mehr von Arbeit und Einkommen abhängt, sondern von der vornehmen Urlaubsreise, vom Wochenendhaus, von teuren Hobbys. Wolfenstein (USA) spricht von der Entstehung einer Moral der Vergnügungssucht: ein wirklich beachtlicher Wandel vom Puritanismus, der nur die Arbeit, nicht aber die Muße anerkannte. Als Veblen vor 40 Jahren seine „Theory of Leisure" schrieb, dachte er nur an die „feinen Leute": Industrielle, Priester, Gelehrte, Künstler; heute steht Freizeit jedem zu, wenn auch zeitlich beschränkt. Wir sind aber für die Freizeitgesellschaft noch nicht reif. Die Alten kennen die Freizeit noch nicht, die Jugend lernt noch nicht die richtige Nutzung der Freizeit; die Schule erkennt diese Aufgabe noch nicht an. Daher erhebt sich die Forderung nach einer „Freizeitpädagogik"; hier setzt auch die Erwachsenenbildung an. Es besteht eine Spannung zwischen zu viel und zu wenig Bildung in der Freizeit. Ein zu starkes Bildungsangebot birgt die Gefahr des Dirigismus und Kollektivismus, des Verlustes der Persönlichkeit. Ein zu geringes Angebot gibt der Vergnügungsindustrie und der Kommerzialisierung freie Bahn. Schelsky lehnt das „Recht auf die Freizeit der anderen" ab.

Wie kann nun die Erwachsenenbildung zum echten Gebrauch der Freizeit anleiten? Sie ist selbst in der Freizeit der anderen, besonders am Feierabend, tätig.

Wo liegen aber die Hauptinteressen der breiten Masse? Es ergaben sich bei Untersuchungen in Wien (1955) und in einem kleinen französischen Ort (1963) folgende Ergebnisse:

für Medizin und Hygiene:	in Wien: 31%;	in Frankreich: 23%
für Heimatkunde und Ausland:	27%	28%
für Fremdsprachen:	25%	—
für praktische Fächer und Berufskunde:	26%	26%

Die Übereinstimmung ist auffallend. Die Menschen haben andere Interessen, als sie die Erwachsenenbildner wünschen; daher sind Erfahrung und Anpassung an die vorhandenen Interessen notwendig.

Die Wirkung des Fernsehens wurde im Oktober 1964 in Wien untersucht: Der Anteil der Fernseher unter den Volkshochschulbesuchern ist derselbe wie in der übrigen Bevölkerung; es ist demnach unrichtig, daß das Fernsehen die Erwachsenenbildung schwächt. Von den Volkshochschulbesuchern sehen sich regelmäßig das Fernsehen an:

Berufstätige: 35%; Nicht-Berufstätige: 65%
Angestellte: 47%; Arbeiter: 17%; Rentner: 10%; Hausfrauen: 7%.

Diese Verteilung unterliegt allerdings einer ständigen Veränderung.

Das Bildungsangebot in der Freizeit ist eine echte Aufgabe der Erwachsenenbildung; in diesem Angebot haben auch die Hobbys und künstlerischen Tätigkeiten ihren Platz. Die Erwachsenenbildung ist verpflichtet, bei der Lösung des Freizeitproblems zu helfen: durch Bildung.

Literatur:

Viggo Graf Blücher: „Freizeit in der industriellen Gesellschaft" (F. Enke-Verlag, Stuttgart 1956)
Joffre Dumazedier: „Vers une Civilisation du Loisir?" (Editions du Seuil, Paris 1962)

Erich Weber: „Das Freizeitproblem" (E. Reinhardt-Verlag, München–Basel 1963)
Eric Larrabee, Rolf Meyersohn: „Mass Leisure" (Free Press, Glencoe, Ill., 1961)

Ergänzungen:

Der Vergleich zwischen Wien und dem französischen Dorf führt nur vier Gebiete an. Wo finden sich die anderen Interessenrichtungen?

Die Wiener Ergebnisse wurden durch eine repräsentative Befragung (Interviews, Fragebogen) von Nicht-Hörern erzielt. Alle übrigen Interessen, auch die wissenschaftlichen, waren nur in geringem Ausmaß vertreten. Die Allgemeinbildung wird demnach von der breiten Masse nur wenig geschätzt. (Speiser)

Die Ergebnisse galten für 1955; seither haben sich wesentliche Verschiebungen ergeben: so ist das Interesse an medizinischen Fragen wesentlich gesunken, während das Interesse an fremden Ländern und Fremdsprachen zugenommen hat. (Arnold)

Mrs. G. E. Guy, England:

Education for Leisure through Community Centres

My work in England at the Southwick Community Association is of such importance to me, and it is, indeed, what can almost be described as "a way of life", that it will, I trust, give me the necessary courage to present an interesting report on "Education for leisure through Community Centres".

I have only a limited knowledge of Community Associations or Settlements outside my own country. So for the moment it is wiser that I confine my report almost to "Education for Leisure" as it is taking shape at Southwick. We are 21 years old this year and, therefore, do speak with some knowledge and experience on Community Association matters.

From the specification under which I was asked to speak this morning, i. e. "free, individual activities in a community centre: organised and spontaneous groups, and the Community Association's influence on the leisure time activities of its members" I gather that the general overall picture is very much the same as in England, but at this juncture I must stress this point – that every Community Association develops in the manner dictated by its own particular set of circumstances – its people, its location, its industries etc.

A brief description of the background of Southwick and its history is, therefore, very pertinent to the facts I am intending to place before you. Southwick, which is on the Sussex coast, has a recorded history beginning in 1086 with William of Normandy's great inventory of England, but 1,000 years before that Domesday Book was written, the advantages of this fine agricultural plain had become apparent to a Roman – or Romanised Briton, who built a large house here. Little is known of Sussex during the Dark Ages after the Roman legions went home. Sussex was, however, always somewhat isolated because of the surrounding hills and dense forests which made it comparatively inaccessible.

The vicissitudes of existence always inherent in a coastal strip of this nature, i. e. constant erosion, the natural eastward movement of the harbour mouth, piracy, wrecking, smuggling etc. tended to make this a very close knit community. And it remained so – not starting to expand until the last two decades of the 19th Century. The electrification of the railway in 1932 meant frequent, fast trains which, with growth of road transport, encouraged people to live away from their work. Many came to Southwick, which began to expand rapidly, large estates springing up on the Downs. There is now a population of some 13,000.

In 1937, when the Physical Training and Recreation Act was passed, and Government grants became available for much of adult education and recreation, and for village halls and community centres, Southwick was already thinking in terms of a Community Centre, but it was not until 1943, after the Urban District Council had carried out a "Survey of Public Opinion" containing a question "Do you consider a Community centre is necessary in Southwick" that the unanimous answer "Yes" enabled further steps to be taken. Briefly, after much negotiation, derelict – extremely derelict – premises were obtained, or rather leased by the Urban District Council, and in January 1945, after many hundreds of hours of work by a willing band of volunteers, the Association came into being with a capital of £10. In fact, so shaky was the financial outlook that the Gas Company would not accept the Association as a responsible consumer – the account had to be placed in the name of a respectable resident on the Committee. I may add that 21 years after, it is still in his name?

I have purposely given these details of our beginnings in Southwick, since it illustrates the most important point in my report that Education in a Community Centre must be always a very personal and individual matter. Our voluntary workers had already appreciated back in 1945 that if you want something badly enough, you work hard for it, and then all the more appreciate it because on the individual effort put in. And so the most important attribute to the centre is the individual – not the grant, or the buildings – important though these latter are.

In the Constitution adopted by the Community Association, one of the Aims & Objects reads – "to promote the wellbeing of the Community resident in the Parishes of Southwick & Fishersgate and its immediate neighbourhood ... to advance education". In my Dictionary the meaning of Education is given as "instruction, or training mentally and morally". This we in Southwick interpret as "making available and giving every opportunity to every resident and member to develop their potentialities to the fullest extent. Many individuals are unaware of their skills until they have the opportunity to discover them, preferably locally and with people that they know. The very shy person who comes into the Canteen, possibly through sheer loneliness, and finds herself, or himself, drawn into conversation and one of the activities at the Centre, is being "educated" just as much as the student who attends the psychology or appreciation of Music classes.

I am particularly stressing this point of the meaning of education and the individual, because there is some tendency for Community Centres to become merely a meeting place of the lighter social activities. In fact, last week-end at the Annual Conference of the National Federation of Community Associations, one voice was raised against the fact that the Conference was taking place at a University!

The seed we try to set at Southwick is for equal opportunity for all – young, old, middle aged – to know that there is some work or some skill that they as an individual can achieve. We then endeavour to provide it at all levels. 82 affiliated groups present activities of all kinds from Old People's Clubs to a "Specimen Hunters' Club", from the Southwick Council of Churches to the Romanaires Variety Group. Individual members and a sub-committee of the Association – the Educational & Social Sub-Committee present Art & Crafts Festivals, Drama Festivals, visits of the Covent Garden Ballet Demonstration Group, Travel Lectures of all kinds, sponsors activities such as Wine-making, visits to other Centres, Universities, Glyndebourne and Chichester Festival Theatre, only to name a few. The visit of the Ballet Group has resulted in a Ballet Group being formed in Southwick, with 80 members and 18 dancers. The visit to the Chichester Festival Theatre was preceded by a class discussing and learning to understand the plays they were to see.

In conjunction with the West Sussex County Council, the Evening Institute Principal operates from the Community Centre Office, and acts also as our part-time Warden. Classes of all description are run from "How to make and operate puppets", the study of antiques, a Car Maintenance Class, hair-dressing (this runs to three separate classes and is always oversubscribed), flower arrangement (also runs to three separate classes), all levels of several languages (French, German, Russian etc.), Cookery, Gardening, Upholstery, Writing for Pleasure, Navigation, Water Colour, Commercial Illustration etc.

As Secretary of the Individual Members' Section (this section is composed of members who wish to take some more active part in the functioning of the Community Association than merely being a member) I collaborate with the Warden in making suggestions for further activities, always, of course, with an eye well to the future. We are now embarking on a course of building that will enable us to provide lunches for elderly and

retired people, and after lunch enable them to take up some of the above-mentioned pursuits. As the Centre is in close proximity to the shopping Centre, buses, Doctors etc. obviously the Centre is the place where they should lunch and enjoy their recreation.

Time does not allow me to go further into the exciting prospect of all that is in our minds for the future – new understanding not only of ourselves, but of the new and astounding inventions which will tend to alter our future in ways possibly beyond our comprehension at the present time.

On many occasions I have been told that what makes Southwick the pleasant place that it is to live in, is the Community Centre. And on a wider note, I would like to quote from a recent publication written by the Secretary of the National Federation of Community Associations:

"In a community Association democratic social organisation rests on personal responsibility, and on the active participation of people in the art and practice of government. It is in the reconciliation of the personal and social aspects of the use of leisure that the community association and centre can help most. Everyone needs to know very much more of the art of working and living together – perhaps the greatest need of all – and to develop the understanding of and a sensitivity to the needs of other people, and with them to frame some common end. If the contribution made or capable of being made by an association to the broad field of Education is accepted, then it follows that potentially the Community Association movement as a whole can clearly be seen for what it is, a social and educational force of great importance.

The development of this must be the first priority for us all – until it is not just dimly outlined in the mists, but is blazing clear and bright for all to see."

Prof. Dr. Gustav Bareš, ČSSR:

Die soziale Bedingtheit der Erwachsenenbildung in der Freizeit

(nach Mitschrift)

Die Freizeit setzt die Möglichkeit der freien Wahl dessen, was man machen will, voraus; sie darf nicht unter dem Druck der Arbeit und der Notwendigkeiten des Lebens stehen. Diese Wahl ist aber bedingt und determiniert, so daß gewisse Prognosen für die Zukunft möglich werden. Das Problem der Freizeit ist aber komplizierter, als wir annehmen, so daß gründliche Überlegungen und Untersuchungen notwendig sind.

1. Die Freizeit ist sozial bedingt.

Automation, Atomenergie, die Errungenschaften der Wissenschaften haben die Produktion wesentlich geändert. Die weitere Entwicklung kann positiv oder negativ sein. Wenn es uns gelingt, den negativen Möglichkeiten zu entgehen, stehen uns große Möglichkeiten für die gesellschaftliche Entwicklung offen. Der Charakter der Arbeit wird sich ändern: Die Freizeit hängt aber vom Charakter der Arbeit ab.

Die wissenschaftliche und technische Entwicklung ist kein gleichmäßiger Prozeß. Sie wird von oben, von den höheren Schichten, eingeleitet und geführt, von den Managern und von der technischen Führung. Diese Schichten machen größere Fortschritte als die unteren Schichten. Die Arbeit der unteren Schichten ist monotoner; diese zeigen weniger Interesse an Bildung, obwohl sie sie für später brauchen.

2. Die Gestaltung der Freizeit hängt vom Grad der Bildung ab.

Die Erwachsenenbildung ist mit der allgemeinen Schulbildung heute enger verbunden als früher; die Erwachsenenbildung muß sich daher mit den Schulproblemen befassen. Der Grad der Schulbildung bestimmt auch die Einstellung zur Erwachsenenbildung nach der Schule. Dennoch ist die Erwachsenenbildung kein Anhängsel der Schulbildung, sondern ein selbständiger Partner. Die Zusammenhänge sind vorhanden, doch sind sie nicht einfach und eindeutig.

3. Die Freizeit ändert ihren Charakter durch die Notwendigkeit der Bildung.

Die Freizeitsoziologen teilen die Tätigkeiten während der Freizeit ein: Schlaf, Gesundheit, Zeit für den Arbeitsweg, gesellschaftliche Pflichten usw. Echte Freizeit ist aber die frei verfügbare Zeit; sie ist durch Freiheit gekennzeichnet. Aber die Bildungsforderungen nehmen zu: Die Anforderungen sind heute schon größer als die Möglichkeiten in der Freizeit. Ein spezieller Teil der Freizeit muß daher der Bildung gewidmet werden; damit verliert aber diese Zeit den Charakter der Freiheit. Bildung wird durch diese Notwendigkeit zur Arbeit: Bildungsurlaube, Freistellung von der Arbeit für die Teilnahme an Kursen zeigen diese Entwicklung an.

4. Der Einfluß der Massenkommunikationsmittel wird immer beherrschender.

Vor allem die Jugend gibt sich dem Konsum der Massenkommunikation hin. Durch die Einschaltung von Bildungssendungen wird das Problem nicht gelöst. Es ist zu untersuchen, welche Rolle die Massenkommunikationsmittel in unserem Leben spielen sollen: Der passive Konsum genügt nicht; sie müssen eine positive Aufgabe in unserem Leben erfüllen. Sie werden erst einen echten Beitrag leisten, wenn sie nicht nur der Unterhaltung dienen, sondern unseren Willen zur Selbstentfaltung wecken und stärken. Unterhaltung und Pädagogik stehen einander noch gegenüber; die Massenkommunikationsmittel erfüllen aber erst dann ihren Zweck, wenn sie das gesellschaftliche Prestige der Bildung heben und verbreiten.

5. Die Freizeitproblematik muß erst gründlich erforscht werden.

Durch die Zusammenarbeit zwischen Ländern verschiedener Gesellschaftsordnung und durch die Koordinierung der Forschung werden solide Analysen und Vergleiche möglich; statistische Zahlen allein genügen nicht, um die komplizierten Probleme zu erhellen. Erst echte Vergleiche bilden die Grundlage für gültige Folgerungen und Maßnahmen.

Die Hauptfrage bleibt, in welcher Richtung sich unsere Zivilisation entwickelt. Die technischen und wissenschaftlichen Errungenschaften fördern die Passivität und den Konsum. Aber der Mensch darf nicht ein bloß manipuliertes und determiniertes Geschöpf, sondern muß ein sinnvolles Wesen werden.

B. VERWIRKLICHUNGEN

Armand Buisson, France:

Les Maisons des Jeunes et de la Culture

Laissez-moi vous dire que la participation aux Discussions de Salzbourg est aussi un profit pour notre Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture (F.F.M.J.C.) qui met au premier plan de ses préoccupations éducatives les échanges internationaux, souci majeur de notre Délégué Général, Monsieur Trichaud; profit parce que, si elle doit être adaptée, si elle doit garder ses caractères spécifiques, l'Éducation Populaire ne peut, selon nous, qu'être universaliste.

Avant que je parle des activités pratiques dans nos Maisons, je voudrais situer très rapidement notre Fédération:

Elle a fêté, en 1965, son 20e anniversaire, c'est-à-dire qu'en 1966 elle célèbre sa majorité; mais existe-t-il une majorité définitive en éducation populaire, cette étant, par essence même, nécessairement évolutive, parce que s'adressant à une société en évolution permanente.

Partie d'une confrontation pédagogique de différentes méthodes éducatives pratiques jusqu'alors, à une période sombre de notre histoire, entre responsables de Mouvements de Jeunesse, notre conception de l'éducation populaire se limita dans ces débuts aux 2 premiers D's de mon ami Dumazedier: délassement et divertissement; mais nous nous aperçûmes bien vite qu'il fallait, pour devenir une véritable et originale Institution, en arriver au 3ème D, développement, mais développement individuel et collectif, en vue de déboucher sur l'action réfléchie et concertée.

C'est pourquoi il me faut presenter nos structures d'une part, notre concept pédagogique d'autre part.

1. Les structures: nos M.J.C. sont l'affaire de l'État certes, mais sont aussi l'affaire des collectives locales, des associations, des individus.

2. Notre cadre pédagogique: il se définit en 3 mots – laicité ouverte, cogestion, auto-gestion.

Ainsi notre ambition, à travers ces rapides définitions, est de participer à un développement communautaire et global, car nous nous adressons à l'assemble d'une population.

Car les M.J.C. ne sont pas réservées aux seuls jeunes. On y trouve des adultes et, parfois, côte à côte, des parents et des jeunes, cela afin d'éviter la rupture entre les générations. En fait, les jeunes sont partout largement majoritaires. La moyenne d'âge nationale des adhérents est de vingt-deux – vingt-trois ans, mais tous les jeunes à partir de quinze – seize ans y ont accès; les plus de vingt-cinq ans représentent toutefois près du quart de l'effectif.

Lieu de dialogue entre adultes et jeunes, les M.J.C. favorisent aussi le brassage des milieux. On y trouve côte à côte des apprentis et des étudiants, des employés de bureau et des cadres, des dactylos et des institutrices. Il faut reconnaître cependant que dans les activités autres que sportives, les jeunes travailleurs sont souvent en minorité. Peut-être parce que leur temps de loisir est moins grand, certainement aussi parce qu'ils ne savent pas exactement ce que sont les M.J.C. et qu'ils se méfient un peu du mot « culture » qu'il y a au bout. De nombreux exemples de maisons des jeunes installées en quartier populaire prouvent cependant qu'ils peuvent s'y sentir aussi à l'aise que les lycéens ou les étudiants.

Une gamme variée d'activités

La variété du public entraîne évidemment une diversité d'activités. Celles-ci peuvent être regroupées en quatre catégories:

Les activités de loisirs pures

Le jeune qui entre pour la première fois dans une M.J.C. y vient le plus souvent pour se distraire. Il pourra jouer au ping-pong, au billard ou aux cartes, regarder la télévision, boire un jus de fruit au bar du foyer (qui ne sert, bien sûr, que des boissons non alcoolisées) et même danser. Car la plupart des Maisons organisent une fois par semaine ou par mois, une soirée ou un après-midi dansant ouvert aux jeunes du quartier qui ont ainsi l'occasion de prendre un premier contact avec la M.J.C. et de s'y faire plus facilement des amis.

La salle du foyer est non seulement le lieu des prises de contact, c'est aussi celui où les adhérents qui fréquentent des activités spécialisées peuvent le plus facilement se retrouver et éviter aussi le cloisonnage des activités.

Les activités physiques et sportives

La plupart des Maisons possèdent une ou plusieurs salles réservées aux sports, le ping-pong et le judo étant les deux disciplines « d'intérieur » qui rencontrent le plus grand succès. Mais elles ont aussi leurs groupes sportifs ou de plein air: ici, c'est le club de natation qui a le plus d'adeptes, ailleurs celui du nautisme, du football, du rugby ou du kayak. Telle M.J.C. organise des week-ends de ski pendant l'hiver, telle autre possède un groupe de passionnés de la voile, dans une troisième, des jeunes s'entraînent tous les dimanches pour une descente de rivière qu'ils envisagent de faire pendant leurs vacances. Partout le sport est d'abord considéré comme un moyen de loisir, de détente physique que l'on pratique librement, sans être astreint comme dans un club civil à un entraînement suivi et au respect d'un calendrier de compétitions.

Les activités culturelles

Ce sont certainement les plus importantes et les plus diverses: ciné-club, groupe d'art dramatique ou de danse folklorique, orchestre de jazz, chorale, sorties théâtrales. Certaines Maisons sont d'ailleurs aussi des centres culturels: par exemple la « Maison pour tous » de la rue Mouffetard à Paris, ou celle, toute nouvelle, de Vincennes, permettant la détection de jeunes talents.

On peut ranger également parmi les activités culturelles les « ateliers »: céramique, peinture, décoration, photographie, vannerie, aéromodélisme, cinéma-prises de vues, qui sont d'ailleurs plutôt fréquentés par des jeunes adultes que par des adolescents. La plupart des M.J.C. organisent également des cours soit d'enseignement ménager pour les mères de famille, soit de langues vivantes, de dessin, voire de sciences.

Enfin, on trouve parfois un certain nombre d'activités de nature socio-culturelle: conférences, visites d'usines, soirées-débats sur des questions politiques, syndicales, sociales. Ainsi, au début de l'année, les M.J.C. de Paris ont organisé en commun des soirées sur le thème de la liberté avec Guy Retore et son équipe du Théâtre de l'Est Parisien. Telle Maison a fait venir un maire, des conseillers municipaux de différentes tendances politiques pour expliquer le fonctionnement d'une commune, le rôle des élus locaux, etc. Parfois, ce sont des jeunes eux-mêmes qui font une enquête sur un sujet qui les intéresse et mettent en commun leurs constatations et leurs impressions, ou qui demandent à un peintre, à un écrivain, à un cinéaste, à un acteur, de venir leur parler de leur metiers!

Les activités sociales, civiques et internationales

Elles tendent à prendre une place plus importante depuis quelques années. Les Maisons récemment construites possèdent le plus souvent un restaurant communautaire, un foyer pour jeunes travailleurs, et un centre de séjour pour accueillir les groupes d'étrangers et les stages français ou internationaux. Parfois, aussi, des groupes d'entraide se créent spontanément afin d'essayer de « dépanner » tel jeune qui est sans travail, tel autre qui a des ennuis familiaux, etc.

Je vous le disait tout à l'heure, notre Fédération met un accent tout particulier sur les échanges internationaux, et c'est quelques 40.000 accueils que nous avons réalisés en 1965.

Nombreux sont les pays étrangers, et pas seulement francophones, avec qui nous entretenons ces relations; je ne les citerai pas tous, mais laissez-moi vous dire qu'en ce moment même, se déroule à Narbonne, notre 1er festival international où certains de vos pays sont d'ailleurs représentés.

Mais ce répertoire bien incomplet des différentes activités ne suffit pas à faire comprendre ce que sont exactement les Maisons des Jeunes et de la Culture. Plus que ce qu'on y fait, c'est la manière dont on le fait qui est intéressante et originale. Les M.J.C. veulent être non seulement des centres de loisirs, mais surtout des institutions d'éducation populaire où les jeunes puissent à la fois se détendre, s'enrichir, et faire leur apprentissage de citoyen. Il est significatif que certains les avaient baptisées à l'origine « République des jeunes ». Aujourd'hui comme hier les M.J.C. sont constituées chacune en association sans but lucratif selon la loi de 1901, ce qui signifie qu'elles ont leur autonomie propre, qu'elles décident chacune librement de leurs activités.

Comment?

L'originalité de notre méthode réside dans le Conseil de Maison.

Les M.J.C. ont créé le « conseil de Maison » qui, dans chaque établissement, est chargé de suivre les activités quoditiennes et au besoin d'en proposer de nouvelles. Composé de jeunes responsables choisis par leurs camarades ou désignés par le directeur de la Maison lorsque celle-ci est nouvelle, il a diverses responsabilités:

Etudier, rédiger, appliquer, modifier le règlement intérieur de la Maison (jours et heures d'ouverture, conditions d'admission, décisions d'exclusion, etc.), former des responsables d'activités.

Proposer, organiser, surveiller les activités, assurer la bonne marche de la Maison et surtout veiller a développer l'esprit d'entente et de camaraderie.

« Ce conseil de Maison, précisent les dirigeants de la Fédération, est l'organe éducatif essentiel des M.J.C. Il permet à des jeunes de se former par l'exercice même de responsabilités à leur mesure et à la masse de s'organiser elle-même en dégageant ses propres cadres. »

Car pour nous, les activités ne sont qu'un moyen, comme la M.J.C. elle-même n'est qu'un banc d'essai de l'homme de demain.

Vous avez saisi à travers ce trop bref exposé les deux caractéristiques fondamentales qui sont les nôtres:

– ouverture à tous sans exclusive,

– gestion par tous, point sur lequel je me permets d'insister à nouveau.

« La Maison des Jeunes n'est pas tout à fait identique à l'école qui, s'adressant à l'enfant, ne doit lui apporter que l'ensemble des croyances et des idées qui sont communes a tous les citoyens.

« Ici, nous nous adressons à l'adulte et il importe que dans

les Maisons des Jeunes tout soit ouvert à tous. Il importe que se fasse entre les jeunes la véritable éducation de l'esprit démocratique, c'est-à-dire la recherche en groupe d'une solution à tous les problèmes envisagés, la recherche de la vérité dans l'esprit d'humilité qui est celui de la véritable recherche scientifique avec le sentiment qu'aucun d'entre nous n'est jamais capable d'atteindre la vérité totale.

« Esprit de recherche, esprit de réflexion, respect de l'individu avec le sentiment que celui qui ne pense pas comme nous, loin d'être un adversaire, est un ami qui, par ses critiques, ses objections, nous aide à ne pas nous ankyloser, à ne pas nous enfermer dans la croyance quelle soit qui est nôtre, nous permettant ainsi, au contraire, de multiplier sans cesse la recherche et l'enrichissement de notre esprit. »

L'homme se trouve au centre des préoccupations que l'on peut avoir pour l'avenir. Face aux multiples contraintes que lui impose la vie moderne, l'homme ne pourra conserver, voir même retrouver son équilibre avec le milieu dans lequel il vit, qu'il s'agisse du milieu professionnel, du milieu familial, social, matériel, dont la civilisation tend à le séparer, quà ses moments de temps libre. L'activité que se donnera alors l'homme sera un facteur essentiel à la fois de son épanouissement et de sa liberté. En s'adaptant plus souplement et plus consciemment à son nouveau rythme de vie, il sera un meilleur « consommateur », un meilleur citoyen, un meilleur être social; en un mot, il accèdera mieux au bonheur possible, avec ses semblables.

De cette réalisation, de la direction qu'elle prendra, il est facile de prévoir qu'elle modèlera très fortement la vie non seulement des adolescents mais de toutes les femmes, et de tous les hommes. Toute exclusivité doit être jugée comme néfaste; il faut tendre au contraire à la plus grande diversité car, répétons-le, c'est affaire de liberté, valeur fondamentale surtout dans ce domaine. Faire de l'homme un être responsable dans une société responsable. Telle est notre ambition.

Peter Neugebauer, Bundesrepublik Deutschland:

Altenbetreuung mit bildender Wirkung

Ich möchte mit zwei Feststellungen beginnen:

Erstens

1950 waren 9,3% der Bundesbürger über 65 Jahre,
1960 10,7%,
1975 werden es 13,9% sein und
1980 gar 14,4%.

Erst dann wird der prozentuale Anteil infolge der geburtenstarken Nachkriegsjahrgänge leicht abfallen.

Zweitens

Die Drei-Generationen-Familien von Kindern, Eltern und Großeltern werden immer weniger. Dazu hat viel die Vertreibung aus den Gebieten jenseits der Oder–Neisse und aus dem Sudetenland beigetragen. Aber auch ist die Gesellschaft der Bundesrepublik gegenüber früher viel mobiler geworden.

In der Freizeitgestaltung für ältere Menschen habe ich drei Erfahrungsbereiche, nämlich

a) eine Mittelstadt mit 50 000 Einwohnern und 18 000 gewerblichen Einpendlern;
b) zwei Altersheime, eins davon vom Landkreis in einer Gemeinde von 7000 Einwohnern, betreut von der Arbeiterwohlfahrt, und eine Stiftung in der Stadt Hanau, mitgetragen von der Evangelischen Kirchengemeinde;
c) eine Landgemeinde mit ca. 10 000 Einwohnern mit 2300 Auspendlern.

Angeregt wurden Nachmittage für ältere Menschen bei einer Studienfahrt Hessischer Volksschulleiter 1958 nach Schweden. Seit Herbst 1958, also acht Jahre lang, werden nun besondere Veranstaltungen für ältere Bürger durchgeführt. Die Anregungen gingen also von Stockholm aus, und in vielen Großstädten der Bundesrepublik hat man zur gleichen Zeit und früher ebenfalls mit besonderen Veranstaltungen für die älteren Bürger begonnen. Die Großstadterfahrungen kommen in der Beilage zu Heft 4/1965 der „Volkshochschule im Westen" zum Ausdruck. Was wir und ich mit den Veranstaltungen für ältere Bürger gemacht haben, ist wohl erstmalig das Umsetzen auf Mittelstadt und Landgemeinden. Hier passiert es kaum, daß ein älterer Mensch mehrere Tage tot in der Wohnung liegt und es niemand bemerkt. Wie wichtig aber Mittelstädte und Landgemeinden für unsere zukünftige Arbeit sind, ergibt sich aus der Bevölkerungsentwicklung. Zwar leben 35% der Bevölkerung in der Bundesrepublik in Großstädten, aber diese wachsen kaum noch (Ausnahme München), ja sie haben eher eine negative Bevölkerungsentwicklung.

Während in den letzten 10 Jahren die Bevölkerung des Landes Hessen um 5,7% zugenommen hat, nahmen die Großstädte nur noch um 2% zu; hingegen die Landgemeinden und kreisangehörigen Städte um 11%.

a) Angekündigt wurden diese Veranstaltungen als Nachmittage für ältere Bürger. Niemand will alt sein, insofern also auch nicht den Altennachmittag.

Wer kam nun? Es waren fast ausschließlich Hörer und frühere Hörer der Volkshochschule. Ganz selten waren es neue Gesichter. Von Anfang an wurde auf Bildung Wert gelegt. Als Themen eigneten sich Heimatkunde, Kunstgeschichte, Botanik, allgemeine Geographie. Unterstützt wurden die Nachmittage mit Dias und Filmen. Später versuchten wir die Behandlung deutscher Landschaften. Dabei wurde auch eine Viertelstunde aus einem Werk irgendeines Schriftstellers, der zu dieser Landschaft zählt, vorgelesen. Dieses, wenn auch kurze Vorlesen fand im wesentlichen eine negative Beurteilung. Die Teilnehmer gingen bei all diesen Nachmittagen, wie man zu sagen pflegt, mit. Es tauchten frühere Erinnerungen auf, und man wurde auch an zurückliegende Reisen erinnert. Alsdann bildeten Stadtbilder, oft mit Vergleichen zwischen früher und jetzt, den Kern der Nachmittage. Versuche mit Schallplatten, bestimmte Musik zu Gehör zu bringen, schlugen fehl. Die Selbstbeteiligung einzelner stößt oft auf die Ablehnung der anderen Teilnehmer. Jetzt stehen fremde Länder im Vordergrund, wobei viele der Teilnehmer ihr Fernweh stillen.

Über die Intensität gibt folgendes Aufschluß:

Es wurden drei Nachmittage für Schottland, zwei für Wales und fünf für England vorgesehen. Es ist also nicht nur ein Zeigen von Bildern, sondern zugleich ein wenig Historie damit verbunden. Ökonomische und politische Fragen werden mit berührt. Kaffee und Kuchen gibt es nur einmal, sozusagen als Abschluß vor Weihnachten und Ostern. Es empfiehlt sich, die Vortragenden nicht so oft zu wechseln. Bisher waren es sechs Mitarbeiter, die in diesen acht Jahren mitgewirkt haben. Für ältere Menschen ist ein vertrautes Gesicht für einen solchen Nachmittag von besonderer Bedeutung.

b) Eines der Altersheime beherbergt vorwiegend Menschen aus der unteren Einkommensschicht. Viele sind dort nur mit Hilfe der Fürsorge (Sozialhilfe) unterzubringen. Die Langeweile bestimmt den Alltag. Die Lektüre geht über die Bild-Zeitung kaum hinaus. Hier wieder habe ich den Eindruck, daß die Menschen dort dahinvegetieren. Die Heimleiterin war froh über jede Abwechslung, und ihre Unterstützung war jederzeit vorhanden.

Die Teilnehmerzahl betrug erst 30. Dann verminderte sie sich auf 15 bis 20, was bei einer Belegung von über 100, wovon vielleicht nur 70 noch bei geistigen und körperlichen Kräften sind, einer Beteiligung von 25% entspricht. Es war kaum ein Mitgehen festzustellen. Man ließ alles über sich ergehen. Ein Mitarbeiter war so verzweifelt, daß er es abgelehnt hatte, in diesem Hause weiter mitzumachen.

Ein völlig anderes Bild bietet das Altersheim (Stiftung) in der Stadt Hanau. Hier kostet der Heimplatz ca. 400 DM. Wohl die allermeisten haben ein Renteneinkommen in dieser Höhe und viele darüber. Auch dort ist die Beteiligung nur 15%. Man lebt in der Stadt, die viele Abwechslungen bietet. Aber auch die Zahl der Pflegepersonen ist in diesem Haus sehr gering.

c) In der Landgemeinde begannen wir 1960 mit einer Feier im Advent, zu der die 300 über 75jährigen eingeladen wurden. 130 kamen. Es gab Kaffee und Kuchen. Gesänge und Musik sorgten für etwas Abwechslung. Zu dieser alljährlichen Veranstaltung kamen dann im Laufe der Zeit solche, die mit einer Besichtigung neuer öffentlicher Einrichtungen verbunden waren, einmal ein bekanntes Ausflugsziel in der Gemarkung, das zwei Kilometer vom Ortszentrum entfernt und 100 Meter höher

liegt. Von den 300 meldeten sich 80, die mit dem Bus dorthin befördert wurden. In den letzten fünf Jahren waren von den 30 nur drei einmal dort gewesen. Man sieht also, daß mit zunehmendem Alter der Radius, in dem man sich bewegt, kleiner wird.

Ein anderes Ziel war das neu geschaffene Jugendheim, wo Heimatfilme vorgeführt wurden. Dazu werden die Elternabende der Schulen gesondert am Nachmittag für alle über 65jährigen wiederholt. Bei all diesen Veranstaltungen steht das Gesellige im Vordergrund. Das Experimentieren erstreckt sich dann weiter auf Volkshochschulnachmittage. Von den über 300 Angesprochenen kommen nur zehn. Zu diesem erschreckenden Ergebnis sei jedoch festgestellt, daß der prozentuelle Anteil eigentlich dem der Stadt Hanau entspricht. Jedoch ist die soziale Struktur eine vollkommen andere. Beim Eigentum macht sich das bemerkbar. 45% wohnen in Eigenheimen, 40% sind Einlieger in diesen Eigenheimen, oft bei Verwandten, und nur 15% wohnen in Mehrfamilienhäusern, davon ein Drittel in gemeindeeigenen Wohnungen. Bei dieser Struktur steht die Gartenarbeit in der Freizeit sehr im Vordergrund, wie überhaupt ein eigenes Haus zu vielen kleinen Beschäftigungen (Reparaturen, Anstreichen) Anlaß gibt. Dazu kommt ein stark entwickeltes Vereinswesen. Fast alle rüstigen älteren Menschen sind dort aktiv. Eine Ausnahme bilden die Vertriebenen und die zugezogenen alten Menschen. Sie waren auch die meisten der zehn Interessierten für die Altennachmittage.

Einen kleinen Lichtblick brachte ein Arbeitskreis für Heimatforschung. Statistische Erhebungen sind heute eine starke Belastung für eine Gemeindeverwaltung, und ehrenamtliche Zähler werden gerne gesehen. Sie waren vor Weihnachten zu einer Tasse Kaffee eingeladen worden, und im Laufe dieses Gesprächs wurde viel über die Vergangenheit der Gemeinde berichtet. Daraus ergab sich eine aktive Mitarbeit von alten Männern, die dann aber auch wünschen, ihre Erfahrungen und ihr Wissen anderen mitzuteilen. Sie wollen also nicht nur konsumieren, sondern weitergeben, zum Beispiel an Lehrer, die bei uns in erster Linie ortsfremd sind.

Wir planen für die nächste Zeit ein Altenzentrum, wovon die Altentagesstätte in wenigen Tagen bezugsfertig wird und für 40 Altenwohnungen zur Zeit auf die Zusage der Beihilfe des Landes gewartet wird. In der Altentagesstätte sind ein Gemeinschaftsraum sowie ein Raum für die Gemeinde-Bibliothek mit einer kleinen Teeküche vorgesehen. Die Gemeinde-Bibliothek befand sich früher in der Schule. Sie wurde dann ins Rathaus gebracht, um das Entleihen nicht unbedingt mit der früheren Schulzeit in Verbindung zu bringen, denn es gibt Menschen, die bis in das hohe Alter Vorurteile gegen Klassenräume haben. Ausgeliehen wird sehr wenig. Wir wollen, nachdem die eigentlichen Jugendbücher den Schulen zur Verfügung gestellt wurden, eine Freihand-Bibliothek einrichten.

Das Resümee dieser Darlegungen ist für mich, daß Altennachmittage mit Bildungscharakter fast nur Menschen mit gehobener Bildung ansprechen, hingegen gesellige Altennachmittage, wo es Kaffee und Kuchen gibt, sehr viele. Aber es erhebt sich die Frage: Ist das unsere Aufgabe? Der Bildungsstand des einzelnen ist also entscheidend für die Teilnahme an Bildungsveranstaltungen. Wie gelingt uns der Durchbruch zu jenen anderen, die teilnahmslos sind und für die im besonderen Maße unsere Veranstaltungen für die alten Menschen gedacht sind?

Brita Westergaard, Norwegen:

Ein Teil der Arbeit der norwegischen Hausfrauenorganisation: Kunsterziehung

(nach Mitschrift)

Die norwegische Hausfrauenorganisation setzt sich auch die Verbreitung von Wissen aus den verschiedensten Gebieten zum Ziel: Kultur, Wissenschaften, Wirtschaft, Gesetz. Bei den monatlichen Zusammenkünften werden immer Vorträge gehalten. In Kursen werden Fragen der Gesundheit, der Ernährung, des Versicherungswesens, der internationalen Beziehungen usw besprochen. Die Studienzirkel sind erfolgreich: Die Hausfrauenorganisation ist stolz darauf, daß von ihren 63 000 Mitgliedern über 2000 Studienzirkel gebildet werden, das ist die höchste Zahl unter allen Vereinen. Unter den Themen stehen Kunst und Literatur an der Spitze, eine überraschende Tatsache; diesem Gebiet folgen Familien- und Gesellschaftsfragen sowie Fremdsprachen (besonders Englisch).

Trotz des Erfolges dieser traditionellen Tätigkeiten sucht die Organisation nach neuen Wegen. Es soll nicht nur gesprochen, gelesen und diskutiert werden, die neuen Versuche sollen die Selbsttätigkeit anregen. Besonderes Augenmerk wird dem Amateurtheater zugewandt, da dieses in Norwegen wenig bekannt und beliebt ist. Durch ein neues Verständnis für Theater, Film und Kunst im weitesten Sinn sollen Menschen angesprochen werden, die an der Theorie weniger interessiert sind. Daher werden auch Besuche von Theater- und Filmaufführungen und von Ausstellungen organisiert; aber diese Besuche werden immer durch eine entsprechende Information vorbereitet und begleitet.

Vor acht Jahren wurde mit diesen neuen Methoden begonnen, heute zählt die Theatergilde der Hausfrauenunion schon 6000 Mitglieder im Gebiet von Oslo allein. Die Mitglieder besuchen jährlich vier Aufführungen; vier weitere Aufführungen können freiwillig besucht werden. Zur Einführung werden eigene Vorträge und Kurse veranstaltet. Die Theaterdirektoren zeigten sich anfangs skeptisch, heute ist die Theatergilde allgemein anerkannt, werden die Hausfrauen als Publikum geschätzt.

Das Kunsthandwerk, besonders das skandinavische Design, wird besonders gepflegt. Es geht darum, Informationen zum besseren Verständnis zu vermitteln und dann eine eigene Meinung und Einstellung zu entwickeln.

Jährlich werden vier bis fünf besonders ausgewählte Filme gezeigt: Jeder Film zeigt ein besonders Problem auf (körperbehinderte Kinder, Rassenfrage, Familie usw.). Die Vorbereitung auf die Filme erfolgt über Aufsätze in den Zeitschriften, durch Studiengruppen und Vorträge. In Norwegen ist es besonders notwendig, dem guten Film den Rang eines Kunstwerkes zu erobern, da noch viele aus puritanischer Einstellung gegen den Film überhaupt sind.

Die Arbeit der Hausfrauenorganisation steht erst am Anfang. Die Notwendigkeit gerade der Kunsterziehung wird mit der Entwicklung der technischen Leistungen und der Freizeit immer größer. Die Wichtigkeit der Hausfrauen für jede Art von Bildungsarbeit darf nicht übersehen werden: „Wer einen Mann bildet, bildet einen Mann; wer eine Frau bildet, bildet eine ganze Familie."

Max Neuner, Schweiz:

Die Arbeit des Freizeit-Centers A.C.V., Basel

Das Freizeit-Center A.C.V. ist eine Institution des Allgemeinen Consumvereins beider Basel, der übrigens im vergangenen Jahr sein hundertjähriges Bestehen gefeiert hat. Die Buchstaben A.C.V. sind Abkürzung von dessen Namen. In Basel und Umgebung besitzt er eine überragende Bedeutung als Unternehmen des Lebensmittelhandels und der Produktion. Er zählt rund 90 Prozent der Bevölkerung zu seinen Mitgliedern. Der Umsatz betrug im vergangenen Jahr 281 Millionen Franken, bei einer Zahl von 3300 Arbeitern, Angestellten und Direktoren. Der A.C.V. betreibt die größte Bäckerei der Schweiz, eine der größten Metzgereien, eine Molkerei, zwei Landwirtschaftsbetriebe, verschiedene Handelsbetriebe für allgemeine Waren, Getränke aller Art, Schuhe, Textilien, Haushaltsartikel, Radios, Fernsehapparate, Kühlschränke. Der Verkauf vollzieht sich in 201 Verkaufsstellen, worunter sich vier Kaufhäuser, ein Hotel und ein Restaurant befinden.

Über diese wirtschaftliche Tätigkeit hinaus entfaltet der A.C.V. aber auch noch eine rege kulturelle. Es werden jährlich eine größere Anzahl Vorstellungen des Stadttheaters und der Komödie – ein kleines Haus, das nur das Sprechtheater pflegt – und etwa vier Symphoniekonzerte der Allgemeinen Musikgesellschaft übernommen. Die Mitglieder können sich auf diese Darbietungen abonnieren oder auch einzeln Billetts zu einem sehr vorteilhaften Preis – etwa die Hälfte des normalen – beziehen. Diese Veranstaltungen werden, da es sich nicht um eigentlich vom A.C.V. selbst organisierte handelt, von der Werbeabteilung aus durchgeführt.

Es erschien mir notwendig, Ihnen eine kurze Darstellung über den A.C.V. zu geben, um Sie damit mit dem Träger des Freizeit-Centers bekannt zu machen.

Das F.Z.C. ist eine weitgehend selbständige Institution innerhalb des A.C.V. Es ist völlig frei in der Gestaltung

seines Programms. Die Räume und Einrichtungen werden vom A.C.V. vollständig kostenlos bereitgestellt. Mit anderen Worten: Er trägt die ganze finanzielle Last. Alle Kosten, die nicht durch die eingehenden Kursgelder gedeckt werden können, werden von ihm übernommen. Rund zwei Drittel der Kosten können durch die Kurseinnahmen gedeckt werden. Das F.Z.C. kann heute über 16 eigene Räume verfügen. Diese bestehen aus einem Vortragssaal mit Film-, Dia- und Lautsprechereinrichtungen, einem Sitzungsraum, einem Turn- und Ballettsaal, einer Schulküche, einem Jazzkeller, drei Werkstätten und acht weiteren Zimmern für Sprach- und Handarbeitsunterricht. Daneben sind wir noch in Miete mit einem Turnsaal, einem Tanzsaal und einer Werkstätte für Metallarbeiten. Vor zwei Jahren konnten wir unser neues Heim beziehen, das 12 der erwähnten 16 Räume enthält und vom A.C.V. mit sehr hohen Kosten für unsere Zwecke umgebaut worden ist. Daß es heute schon zu klein geworden ist, konnte damals kaum vorausgesehen werden. Wir haben im vergangenen Jahr 742 Kurse durchgeführt. Es haben daran 10 200 Personen teilgenommen, und zwar 2200 Männer, 7400 Frauen und 600 Kinder.

Die Kurse sind von unterschiedlicher Dauer gewesen. Die meisten dauerten jeweils zwischen 6 und 15 Stunden. Der Bogen des Dargebotenen – wenn dieses Bild hier als passend gelten darf – spannt sich vom Bereich des Haushaltes bis zu demjenigen des Musischen und Geisteswissenschaftlichen. In unserem Programm finden sich die kleinen wie die großen Dinge. Und allen lassen wir die gleiche Sorgfalt angedeihen. Ob es sich um das Kochen und Backen handelt, ob um Sport, Handarbeiten, künstlerische oder geistige Themen, immer bemühen wir uns um die bestmögliche Qualität. Wir betrachten gerade dies als unsere vornehmste Pflicht. Wie groß die Auswahl der Kursgegenstände ist, mögen Sie dem Ihnen vorliegenden Programm entnehmen, das allerdings nur ein Quartal umfaßt. Es wird immer wieder nach dieser oder jener Richtung verändert.

Leider müssen wir, wenn wir neue Kurse durchführen wollen, vom Bestehenden etwas fallenlassen, weil uns einfach nicht genügend Räume zur Verfügung stehen.

Wie die einzelnen Themen gestaltet sind, sei hier so kurz wie möglich dargestellt.

Die Säuglingspflege befaßt sich wohl in erster Linie mit der Sorgfalt, die dem Säugling in bezug auf das körperliche und seelische Wohlbefinden entgegenzubringen ist. Daneben werden aber auch der werdenden Mutter die unerläßlichen Vorbedingungen zu einer gut verlaufenden Geburt und zu einem gesundheitsfördernden Verhalten sich selbst gegenüber vermittelt. Die an den Kursen für Ehepaare teilnehmenden Männer werden sowohl mit den seelischen als auch technischen Aspekten eines Vaters vertraut gemacht. Die Männer zeigen übrigens viel Geschick bei der Pflege eines Säuglings.

Diese Kurse sind von 290 Frauen und 23 Männern besucht worden. Geleitet werden sie von einer diplomierten Kinderschwester. Ein Kursabend wird von einem Kinderarzt bestritten, der dann das Thema vom fachärztlichen Standpunkt aus erweitert und vertieft.

Einen ganz unerwarteten Erfolg verzeichnen die Kurse über das Schlankheitsturnen für Frauen. Dieser Titel wurde anfangs gewählt, um die Sache recht attraktiv anzuzeigen. Heute jedoch ist er völlig unnötig geworden. Der Inhalt des Themas hat sich sehr stark gewandelt, es werden nun Übungen durchgeführt, die der körperlichen und auch seelischen Gesundheit dienen. Die Kurse sind immer zum voraus schon voll belegt – es finden jede Woche deren 22 statt –, weil sich die bisherigen Teilnehmer immer wieder anmelden und die freigewordenen Plätze gerne mit ihren Verwandten und Bekannten belegen. Maßgebend für den außerordentlichen Erfolg ist hier die Person der Kursleiterin, die nicht nur bestimmend für den Inhalt, sondern auch für die Form des Dargebotenen ist. Es haben sich denn auch 1440 Frauen und Töchter zu diesen Kursen eingefunden.

Wenn sich zum Gesundheitsturnen für Männer nicht so viele Interessenten eingestellt haben, dann hat es nicht am Thema und nicht am Kursleiter gelegen, sondern wohl an der Tatsache, daß die Männer sich viel eher in Vereinen betätigen als die Frauen. Immerhin haben doch 210 Männer sich daran beteiligt.

Im Kursus über Schönheitspflege erhalten die Teilnehmerinnen nicht nur gute Ratschläge, sondern sie werden auch zu den bestmöglichen Anwendungen und Techniken auf diesem Gebiet angeleitet. Für diese Unterweisungen haben sich 510 Frauen und Töchter interessiert.

Unter dem Gesamttitel „Werken und gestalten" finden sich Kurse, die man mit Fug und Recht als echte Freizeitbetätigungen bezeichnen darf, was von den vorher erwähnten nicht so ohne weiteres gesagt werden könnte. Es soll mit dieser Bemerkung keine Qualifikation gegeben werden.

An den Kursen für Emailarbeiten, Porzellanmalen, Zeichnen und Malen, Holzschnitzen, Töpfen und Formen, Schreinerarbeiten, Buchbinden und Kartonagearbeiten, Handweben und Batik können sowohl Männer als auch Frauen teilnehmen. Das Stricken und Geschenkemachen bleibt aber dem weiblichen Geschlecht vorbehalten. Zum Handweben, Porzellanmalen und Batik finden sich aber keine Männer ein, während bei den anderen Kursen das männliche Element überwiegt.

Es werden keine Vorkenntnisse verlangt oder erwartet. Nach Möglichkeit werden die Anfänger aber von den Fortgeschrittenen getrennt, das hängt jedoch weitgehend von der Zahl der Anmeldungen ab. In einen solchen Kurs werden maximal 12 Teilnehmer aufgenommen, weil wir Wert darauf legen, ihnen nicht nur eine Betätigung zu ermöglichen, sondern sie richtig anzuleiten und zu einer gewissen Kunstfertigkeit zu führen. Erfreulich sind dann aber auch die Ergebnisse. Es sind gar nicht selten Gegenstände hergestellt worden, die von hohem handwerklichen oder kunstgewerblichen Geschick oder sogar von künstlerischer Ausdruckskraft zeugen. Besonders wertvoll ist an einer solchen Tätigkeit, daß bleibende Werte erzeugt werden. An diesen Kursen haben 975 Frauen, 365 Männer und 315 Kinder teilgenommen.

Mit „Kleine Freuden des Alltags" haben wir die Kursreihen überschrieben, die sich mit den Dingen in der Nähe des Haushaltes befassen. Es sind da Kochkurse für Frauen und Männer, Nähkurse und Anleitungen zur Blumen- und Gartenpflege anzutreffen. Für die Frauen haben wir nicht vorgesehen, Kochkurse zu veranstalten, wie sie landläufig anzutreffen sind, sondern wollten sie in der Herrichtung von nicht gerade alltäglichen Gerichten, wie Grillieren und Flambieren, Kuchen und Kleingebäck und Reisspezialitäten, unterrichten und auch mit den Möglichkeiten einer vegetarischen Küche vertraut machen. Es wurde ein großer Erfolg. Über 1000 Frauen sind den Kursen gefolgt. An den Kochkursen für Männer, an welchen ganze, aber einfache Menüs gezeigt und von den Herren der Schöpfung mit viel Eifer ausgeführt worden sind, haben sich 71 Personen beteiligt. Die Stimmung dort war oft sehr hoch, und der Abwart hatte nicht selten größte Mühe, die Begeisterten zum Aufhören und zum Verlassen des Hauses zu bewegen.

Das Zuschneiden und Nähen gibt den Frauen und Töchtern, auch solchen, die wenig Geschick zu einer solchen Tätigkeit haben, die gewünschte Möglichkeit, ihre Garderobe zum Teil selbst anzufertigen. Ein auf diese Weise selbst angefertigtes Kleid macht die Besitzerin besonders stolz. Die Nachfrage nach diesen Kursen ist sehr groß. Wir konnten leider viele Anmeldungen nicht berücksichtigen. Immerhin konnten doch 905 Frauen mindestens ein Kleid in unseren Kursen herstellen.

In der Kursreihe „Sprache und Musik" finden sich die Fächer für Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Deutsch für Italiener und Spanier. Ferner Kurse für Blockflötenspiel und die Jazz-School.

Auf dem Gebiet der Sprachen stecken wir noch ein wenig in den Anfängen. Es gibt hier noch andere Institutionen, die sich in dieser Sparte betätigen und schon länger als wir darin gewirkt haben. Unter diesen Umständen dürfen wir mit dem bisherigen Erfolg zufrieden sein, haben sich doch 550 Teilnehmer weiblichen und 210 männlichen Geschlechts an unseren Kursen beteiligt.

Das Englische und Italienische werden bevorzugt, zum Teil wohl deswegen, weil diese beiden Sprachen nicht, wie das Französische, Pflichtfach in den Basler Schulen sind.

Neuerdings haben wir ein Experiment mit der audiovisuellen Methode, und zwar mit Deutsch für Italiener, durchgeführt. Ganz abgeschlossen ist das Experiment noch nicht, weil wir noch keinen Test durchgeführt haben, der uns Aufschluß über das Maß des Erfolges geben könnte. Soviel läßt sich aber heute schon sagen: Die Methode ist brauchbar und das vorhandene Material gut. Als eine Besonderheit in der Reihe „Sprache und Musik" möchte ich die Jazz-School hervorheben. In diesen Kursen kann Unterricht in allen in einem Jazzorchester vorkommenden

Instrumenten genossen werden. Als Ausnahme gilt hier, daß, wer sich zum Berufsmusiker ausbilden will, bei uns Gelegenheit hat. Als Lehrer fungieren Leute, die eine musikalische Ausbildung genossen haben, jedoch nicht als Berufsmusiker tätig sind. Sie haben aber in den meisten Fällen an den Festivals mit besten Auszeichnungen bestanden. Es waren im letzten Jahr 132 Jünglinge und 8 Mädchen eingeschrieben. Ein ehemaliger Weinkeller, zwei Stockwerke unter dem Boden, ist das Übungslokal. Da wird keine Nachbarschaft durch Trompetenklänge und Schlagzeuglärm gestört.

„Technik und Spiel" heißt eine Reihe von Kursen, die sich mit Tonband, Photographieren, Filmen, Autofahren und Schach beschäftigt. Das Tonbandgerät, die Photo- und Filmapparate haben heute eine enorme Bedeutung gewonnen. Das beweisen die Anmeldungen, die so zahlreich eingehen, daß die Kurse doppelt oder dreifach geführt werden müssen. Für das Schachspiel ist das Interesse wesentlich geringer.

Mit dem Titel „Vergangenheit und Gegenwart" ist eine Reihe von Veranstaltungen zusammengefaßt, die sich mit dem Mittel des Vortrages, unterstützt von Lichtbildern und Filmen, mit Psychologie, Kunst, Geschichte und Recht befaßt. Ferner sind dort – in einer besonderen Gruppe zusammengefaßt – Besichtigungen, Exkursionen und Führungen zu finden. Diese besondere Gruppe, deren Themen auf den ersten Blick als ohne Zusammenhang erscheinen, hat als roten Faden die Idee, den Einwohner von Basel mit den bedeutendsten Einrichtungen seiner Stadt und mit deren Geschichte und Umgebung vertraut zu machen. Diese Absicht hat ein sehr großes Interesse gefunden, haben doch einzelne Veranstaltungen bis zu 160 Teilnehmer aufzuweisen gehabt.

Die letzte Gruppe, aber beileibe nicht die schlechteste, umfaßt das Schauspiel-Studio, das Ballett und den Gesellschaftstanz. Sehr überraschend ist das große Interesse, das unser Schauspiel-Studio findet. Haben sich doch 120 Frauen und Töchter und 50 Männer und Jünglinge an den Kursen beteiligt. Unterrichtet worden sind sie von namhaften Künstlern der „Komödie", und zwar in Sprachschulung, Sprechtechnik, Gestaltung, Bewegung und Ensemblespiel. Das Ziel war und ist nicht, Schauspieler auszubilden. Wir wollen nur jungen oder auch älteren Leuten Gelegenheit dazu bieten, ihr Talent zu erproben und vor allem zu lernen, wie man Theater spielt und was es dazu braucht. Es sind dabei einige Blütenträume zerstoben. Vielen hat der Unterricht aber geholfen, ihre Unsicherheit im Auftreten zu beseitigen oder doch zu mildern. Um den Schülern zu ermöglichen, das Gelernte anzuwenden, sind Aufführungen in einem öffentlichen Rahmen vorgesehen. Im vergangenen Frühjahr hat nun eine solche Veranstaltung stattgefunden. Es war kein großer Publikumserfolg, hingegen für die Agierenden eine ausgezeichnete Prüfung, die auch von den meisten mit Glanz bestanden wurde.

Die Ballettschule für Töchter und Kinder hat guten Anklang gefunden. Die Frequenzen steigen ganz erfreulich. Auch hier liegt uns eine berufliche Ausbildung völlig fern.

Soviel zu unserem Kursprogramm.

Ich möchte nicht behaupten, wir hätten schon die Konzeption gefunden, die uns für alle Zeit oder auch nur die nächste Zukunft allen Nachdenkens entheben würde. Dem Gesicht unserer Institution fehlen noch die Konturen. Wir haben also allein schon in dieser Beziehung noch viel Arbeit zu leisten.

Über die Motivation der Kursteilnehmer möchte ich mich sehr kurz fassen. Schon aus dem Grund: Es fehlen mir die hieb- und stichfesten Unterlagen. Um sich solche zu beschaffen, ist die Zeit, die unsere Institution besteht, viel zu kurz. Eine mündliche Befragung, die naturgemäß nicht tiefgründig sein kann, schon weil sie nicht individuell durchgeführt werden kann, ergibt kein Resultat, das als maßgeblich angesehen werden könnte.

Bei den Gründen, die zum Besuch unserer Kurse Veranlassung sind, steht obenan: die sinnvolle Ausfüllung der Freizeit. Dann: Förderung des Wissens im Allgemeinen und Speziellen. Weiter: ganz einfach Liebhaberei, z. B. Tonband, Photo, Schauspiel, Ballett usw. Als bedeutsam dürfen auch gelten: die Suche nach Gemeinschaft, Ausgleich zur Berufsarbeit und Hausarbeit, Förderung des beruflichen Fortkommens und der Nachholbedarf (was besonders bei den Sprachen zutreffen kann), Förderung der Gesundheit (Turnen) und dann auch der Wille und die Absicht zu sparen, was bei den Kursen für das Zuschneiden oft erwähnt wird. Diese Liste ist keineswegs vollständig, und die einzelnen Motive sind auch nicht dem Gewicht nach geordnet.

Ich kann nicht sagen, ich sei mit meinem Thema zu Ende gekommen, aber ich möchte schließen und Ihnen für Ihre freundliche Aufmerksamkeit danken.

Diskussion:

Bewertung und Verwendung der Freizeit

Karl Marx verstand in der Mitte des 19. Jahrhunderts unter „disponibler Zeit" die Zeit, die zur Wiederherstellung der Arbeitskraft notwendig ist. Bei dem UNESCO-Kongreß in Prag über „Freizeit" gab ein Russe folgende Reihenfolge an: 1. Gesellschaftliche Pflichten, 2. Selbsterziehung, 3. Entspannung. Der Franzose Dumazedier sieht die Prioritäten anders: 1. Erholung, 2. Zerstreuung, 3. Persönlichkeitsentfaltung. Es ergibt sich die Frage, ob die Persönlichkeitsentfaltung an erster Stelle stehen soll, obwohl sie nicht im Interesse der Massen liegt: Nur eine Minderheit entscheidet sich für die Bildung. Am wichtigsten bleibt die Erholung. (Speiser)

Die Einteilung der Freizeit nach Beschäftigungen ist nicht unproblematisch. Bei der Erholung wirken Geist, Seele und Körper zusammen: „Erholung" ist daher kompliziert. Eine andere Einteilung berücksichtigt die aktive Anteilnahme am Geschehen: 1. reiner Konsum (Zusehen, Zuhören); 2. reaktiver Nachvollzug sowohl im persönlichen wie im sozialen Bereich (Selbstverständnis und Verständnis der Umwelt, Orientierung); 3. aktive und schöpferische Tätigkeiten. Letztere werden wohl nur von einer Minderheit gewählt. (Rieger)

Auch die Einstellung zu den Tätigkeiten ist entscheidend. Was für den einen harte Arbeit bedeutet, kann für den anderen Erholung und echte Freizeittätigkeit sein. Je mehr Freude jemand an einer Tätigkeit hat, um so erholender wirkt sie. Damit beginnen die Grenzen zwischen Arbeit und Freizeit, zwischen Arbeit und Erholung zu fließen. (Grau)

Philosophie, Ethik, Ideologie sollten bei der Beurteilung der Freizeit einer realistischeren Einstellung weichen. Außerdem gilt die „Freizeitkultur" höchstens für die hochindustrialisierten Länder, nicht für die Entwicklungsländer, in denen so viele Menschen hungern. Die sozialen Verpflichtungen müssen heute im weltweiten Maßstab gesehen werden. (Buisson)

Die meisten Menschen wissen noch nicht, was sie mit ihrer Freizeit anfangen sollen. Daher muß von der Erwachsenenbildung eine größere Breitenwirkung angestrebt werden. Außerdem muß die Bildungsarbeit vor allem aktivierend wirken. (Neugebauer)

In der Art, wie die Freizeit verwendet und verwertet wird, zeigen sich die elementaren Bestrebungen aus dem ganzen Leben, die Ergebnisse der Lebenserfahrung. Die Lebenserfahrungen sind aber verschieden. Ein Sinn ergibt sich erst durch die wissenschaftliche Zusammenfassung. Die Einstellung zur Freizeit ist nicht einfach, sondern sehr kompliziert. Psychologisch leben die meisten Menschen noch unter dem moralischen Druck einer puritanischen Moral, die nur die Arbeit anerkennt, nicht die Freizeit; nach ihr realisiert sich der Mensch nur in der Arbeit. Daraus ergibt sich auch das schlechte und unsichere Freizeitverhalten; aus Scham ziehen sich viele in der Freizeit in den Privatbereich zurück. Wenn „die Muße die Mutter aller Sünden ist", ist es eine Sünde, Muße zu haben. Das ist auch die Quelle für die pessimistische Einstellung gegenüber der Freizeitentwicklung in der Zukunft: Die Arbeit werde dem Menschen durch die technische Entwicklung geraubt, und dadurch werde der Mensch passiv.

Die Freizeit ist aber ambivalent: Sie kann sich negativ, aber auch positiv auswirken. Die Erwachsenenbildner müssen dazu beitragen, daß der Wert der Freizeit im allgemeinen von der Gesellschaft anerkannt wird und daß sie ein sinnvoller Teil des Lebens wird. Die Freizeit hat ihren eigenen Wert, sie steht dem Menschen frei zur Verfügung, sie darf nicht bloß der Wiederherstellung der Arbeitskraft dienen. Die Freizeit, die der Entfaltung und Entwicklung des Menschen dient, macht Kräfte frei, nicht bloß für die Arbeit, sondern für den Menschen selbst. Es wurde die Frage gestellt, ob diese Möglichkeit der Masse der Menschen förderlich ist oder ob der Mensch unter dem Druck der Freiheit zerbricht. Die Freizeit stellt

ein konstitutives Element für den Menschen dar, allerdings nur unter förderlichen Bedingungen: Die Muße darf den Menschen nicht degradieren, sondern sie muß ihn zu neuen Tätigkeiten anregen. Die Freizeit stellt daher einen Auftrag im Dienste des Menschen; dieser Auftrag greift bei aller Respektierung des Individuums in den sozialen Bereich über. (Bores)

Das Verhältnis zwischen Erwachsenenbildung und Freizeit hängt von der Beantwortung dreier Fragen ab: 1. Vom Platz der Erwachsenenbildung in den Kulturbedürfnissen der Menschen; 2. von der Einschätzung der Erwachsenenbildung als Ziel oder als Mittel; 3. von den Motivationen der Menschen. (Hulinska)

Die freien Zeiten

Die Freizeit konzentriert sich immer mehr auf das Wochenende: Das länger werdende Wochenende macht schöpferische Betätigungen möglich. Die Tage von Montag bis Freitag werden vor allem für die Konsumtion verwendet: Fernsehen, Lesen von Zeitungen. (Neugebauer)

Die Versuche der Wiener Volkshochschulen, an Samstagen Bildungsveranstaltungen durchzuführen, sind bisher gescheitert. (Speiser)

Freizeit und Arbeit

Der Mensch von heute muß sich den technischen Entwicklungen anpassen; die soziologische Entwicklung wird am klarsten von den Technikern, nicht von den Pädagogen und Soziologen gesehen. Die Anforderungen der Zeit sind in erster Linie technischer Natur: Daher ist die Berufsausbildung wichtiger als irgendwelche humanistischen Ideale. Die Arbeit ist zermürbend, daher darf man an den Menschen in der Freizeit nicht wieder neue Anforderungen stellen. Die Beanspruchungen durch den Beruf müssen klar gesehen werden. (Scheucher)

Die Erwachsenenbildung hat die große Aufgabe, den Menschen in der Freizeit Möglichkeiten des Ausgleiches gegen die Einseitigkeiten des Berufes zu bieten. Monotone, vororganisierte, mechanische Arbeit verlangt ein Gegengewicht im freien, schöpferischen Selbertun; Einseitigkeiten der Bewegungen im Beruf muß durch Ausgleichsgymnastik entgegengewirkt werden. Auch dieser Ausgleich ist bildend. (Grau)

Die Monotonie der Arbeit geht zu Ende, denn gerade die monotonen Arbeiten werden immer mehr von Maschinen übernommen. Die Arbeiter der Gegenwart und der Zukunft haben sehr verantwortungsvolle und anstrengende Arbeiten zu verrichten. (Speiser)

Beschränkung der Freizeit

Die Freizeit wird durch die Verlängerung des Arbeitsweges und die Dichte des Verkehrs immer mehr beschränkt. (Scheucher)

Die Konzentration der Menschen in den Städten und die Technisierung wandeln den Begriff der Freizeit. Die Freizeit der Menschen in den Städten wird in immer schnellerem Tempo immer kürzer. In Paris haben viele Menschen täglich nur 1½ Stunden Freizeit. (Buisson)

Die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Verpflichtungen setzen den Menschen unter Druck; die für sie verwandte Zeit ist daher nicht Freizeit, sondern Arbeitszeit. (Speiser)

Auch früher dauerte der Weg zur Arbeit lange, wenn auch die Arbeitswege nicht so lange waren. Heute sind die Betriebe bemüht, in ihrer Nähe Wohnsiedlungen zu schaffen. Die Freizeit ist heute keineswegs kürzer als früher, eher im Gegenteil. Die Tendenz zur Konsumtion und das Überangebot an Information schränkt die echte Freizeit ein: Es wird mehr Zeitung gelesen; im Fernsehen sieht man auch Sendungen an, die eigentlich nicht gewollt wurden. Die Gelegenheit, überall dabeizusein, allseitige und schnelle Informationen zu erhalten, nimmt viel Zeit für andere Freizeittätigkeiten weg. Die Freizeit ist nicht geringer geworden, sondern länger. Allerdings wird die vermehrte Freizeit vorwiegend zur Konsumtion verwendet, nicht zum schöpferischen Handeln. (Neugebauer)

Die Freizeit wird auch durch die Notwendigkeit von Überstunden aus Mangel an Arbeitskräften geschmälert. Die kürzere Arbeitszeit läßt sich vielfach nicht verwirklichen, außerdem benützen viele Arbeiter das längere Wochenende für einen unkontrollierten Zusatzverdienst; dieser wiederum wird für die Hebung des Sozialprestiges durch Auto, Fernsehapparat, Kühlschrank usw. verwendet. (Arnold)

Informationsflut in der Freizeit

Durch Fernsehen und Zeitungen erhalten die Menschen heute schneller ein Übermaß an Informationen, ohne daß die Zeit zur Verarbeitung bleibt. Die Konsumtionshaltung beschränkt die Freizeit und hemmt die Bildung: Die Informationen werden bloß konsumiert. (Neugebauer)

Wir brauchen heute mehr Wissen als früher. Die zusätzlichen Informationen über alle Teile der Welt sind wertvoll und produktiv. (Samarakis)

Heute ist jeder Punkt der Welt entscheidend für jeden einzelnen. Früher trafen diese Informationen nur spärlich und verspätet ein. Die Gefahr liegt in vorzeitigen Entschlüssen und Gefühlsreaktionen. (Speiser)

Nicht die Informationen sind zu kritisieren, sondern die Passivität bei ihrer Entgegennahme. Sie werden zur Kenntnis genommen, aber nicht verarbeitet, und sie führen nicht zur Tat. (Neugebauer)

Bildung und Freizeit

Jeder Pädagoge geht von der Annahme aus, daß er den Mitmenschen helfen kann und muß, auch wenn seine Ziele oft illusionistisch sind: Er wird von der Verantwortung getrieben. Das pädagogische Handeln für die Freizeit ist daher noch kein Anspruch auf die Freizeit. Es werden Möglichkeiten geschaffen, die von den Menschen in ihrer Freizeit angenommen werden oder nicht. Selbstverständlich ist der Pädagoge bestrebt, möglichst viele Menschen von der Notwendigkeit der Bildung in der Freizeit zu überzeugen und eine möglichst tiefgehende Wirkung zu erzielen, auch in bezug auf die Gestaltung der Freizeit in Richtung auf Aktivität und schöpferisches Tun. (Grau)

Die Freizeit mußte erst erkämpft werden: Bis vor kurzem hat die Gesellschaft vom einzelnen Menschen nur gefordert. Die Freizeit bietet nun neue Möglichkeiten. Ein Weltverständnis wird immer nur von einer Minderheit erstrebt. Die „Persönlichkeitsentfaltung" liegt weniger im Interesse der Menschen und im Wesen der Zeit als Berufsausbildung. Der Mensch von heute ist kaum mehr fähig, einem längeren Vortrag zu folgen; daher dürfen an ihn in der Freizeit keine hohen Anforderungen gestellt werden. Wir brauchen eine realistische Einstellung. (Scheucher)

Die heute notwendige Bildung und Ausbildung kann nicht mehr in der Freizeit allein gewonnen werden, daher müssen die Menschen für ihre Bildung von der Arbeit freigestellt werden; Beispiele dafür sind der Bildungsurlaub in Frankreich und das „day release" in England. Wenn Bildung heute eine gesellschaftliche und wirtschaftliche Notwendigkeit ist, muß die Zeit dafür während der Arbeitszeit gegeben werden. Die freie Entfaltung des Menschen in der Freizeit ohne gesellschaftliche Zielsetzung und Verpflichtung soll helfen, die „Verschüttung des Menschen" durch Beruf, Gesellschaft und Wirtschaft zu überwinden. (Speiser)

Früher haben die Menschen länger gearbeitet, aber niemand hat über die Freizeit gesprochen, niemand hat versucht, Bildung in diese Freizeit zu tragen. Heute wird über die Freizeit geklagt und darüber, daß die Menschen nicht wissen, was sie mit ihr anfangen sollen. (Scheucher)

In vielen Ländern, wie in Griechenland, ist Bildung wichtiger als Freizeit: Viele Menschen haben Freizeit, aber sie wissen nicht, sie zu nützen. Analphabeten, die isolierten Arbeiter auf dem Land und auf Inseln verlangen andere Überlegungen als die Arbeiter in den Städten. Subventionen des Staates für die Bildungsarbeit lassen bei vielen den Verdacht aufkommen, daß es sich um eine Propaganda des Staates handelt; daher müssen die Menschen ermutigt werden, sich ihre Freizeit und ihre Bildung selbst zu gestalten. Viele Griechen müssen ihr Land verlassen, weil es für sie dort keine Arbeit gibt. Deutschland baut den Gastarbeitern schöne Zentren, aber sie werden

nicht besucht: Diese Menschen wissen nicht, wie sie ihre Freizeit nutzbringend verwenden können. Monotone Freizeit und monotone Bildung schrecken ab; sie müssen attraktiv gestaltet werden. (Samarakis)

Die Besucher der Volkshochschulen dürfen nicht als typisch für die Bevölkerung angesehen werden: Sie haben durchschnittlich eine wesentlich höhere Bildung als die Masse der Menschen. Außerdem befinden sie sich in der Minderheit. (Neugebauer)

Die Menschen kommen in die Community Centres zu ganz bestimmten Tätigkeiten. Die einen sind aktiver, die anderen weniger. Wesentlich ist, daß Möglichkeiten angeboten werden, die die Menschen in ihrer Freizeit nützen können. Diese Möglichkeiten müssen eben vorhanden sein. (Guy)

Die Kinder werden zu wenig auf die Freizeit und auf die Erwachsenenbildung vorbereitet. Der Mensch wird allein gelassen und muß sich seine schöpferischen Betätigungsmöglichkeiten selber suchen. Schon die Schule sollte Anleitungen geben und die Neugierde wecken; das ist keine Gängelung.
Es muß ein Ziel jeder Bildung sein, zur Selbstentdeckung zu ermutigen. (Sherwood)

Die Erwachsenenbildung muß als Ganzheit Anerkennung finden, nicht in ihren einzelnen Teilen, dann findet sie auch ihren Platz im Bildungssystem. (Buisson)

Die Lage in den Entwicklungsländern

Gerade in der Erwachsenenbildung und in den Forderungen an sie zeigt sich klar der Unterschied zwischen hochentwickelten Ländern und Ländern, die sich erst entwickeln müssen. In den Entwicklungsländern ist der Gegensatz zwischen den Städten und den ländlichen Gebieten noch schärfer, besonders in Griechenland mit seinen isolierten Dörfern im Gebirge und auf den Inseln. Die wichtigsten Probleme liegen in der Organisation und in der Programmgestaltung. Auch in Griechenland gibt es zahlreiche Tätigkeiten auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung, aber sie sind nicht unter diesem Namen bekannt, so daß eine Koordinierung und Zusammenarbeit schwierig ist. Es ist daher notwendig, ein Konzept von der Erwachsenenbildung zu verbreiten, ein Bewußtsein zu wecken, damit sich ein System entwickeln kann. Das Regierungssystem eines Landes übt einen großen Einfluß auf die Systeme der Erwachsenenbildung aus: zentralistische Regierungssysteme möchten auch die Erwachsenenbildung selber durchführen; bei Dezentralisierung liegt das Schwergewicht auf den örtlichen Körperschaften und privaten Vereinen. Griechenland hat ein zentralistisches Regierungssystem: Die Erwachsenenbildung auf dem Lande steht unter der Leitung des Unterrichtsministeriums. Gerade dadurch ist es schwierig, die Menschen zur Eigeninitiative am Ort zu bewegen. Jetzt wird versucht, Zentren in den Städten zu gründen, die auch das umgebende Land betreuen; in den Städten ist vielleicht mehr Kraft zur Eigeninitiative zu finden. In vielen Dörfern gibt es keine Erwachsenenbildung, weil die Menschen fehlen, die sie organisieren könnten. Daraus ergibt sich die Frage, mit welchen Tätigkeiten begonnen werden soll: mit schulischen Gegenständen, mit der Berufsausbildung, mit der Freizeitgestaltung. Jedenfalls muß die Erwachsenenbildung mithelfen, daß die Menschen in den Dörfern bleiben und nicht in die Stadt und in das Ausland abwandern. (Kechayopoulos)

Die Freizeit ist in den entwickelten Gebieten zu einem besonderen Problem geworden, das sich von den Freizeitproblemen der Entwicklungsländer unterscheidet. Daher hängt die Freizeitproblematik vom Entwicklungsstand jedes Landes ab. (Hulinska)

Frau und Freizeit

Über die Freizeit sprechen meist nur die Männer. Auch die Frau braucht eine gleiche Gelegenheit zur Freizeit. (Buisson)

Ob die Frau mehr Freizeit bekommt oder nicht, liegt in der Entscheidung der Frau selbst: Sie kann sich die Freizeit selber nehmen und sie dann nach eigenem Ermessen verwenden, zum Beispiel für den Dienst am Mitmenschen. (Guy)

Die Freizeit der Frauen ist heute durch die Berufsarbeit kürzer. Die Volkshochschulen bieten den Frauen Hilfen für ihre Arbeit als Hausfrau und Mutter: Arbeiten in der Wohnung, Nähen, Kochen, Kindererziehung usw. Die Hausfrauen im Beruf sind für diese Arbeiten nicht vorbereitet worden. Daher suchen die Frauen Bildung, um diese Pflichten besser erfüllen zu können. (Harb)

Die Frauen mußten vor 60 Jahren ebenso viel arbeiten wie heute, allerdings war die Arbeit anders: in der Fabrik, in der Landwirtschaft. Früher gab es ebenso viele berufstätige Frauen wie heute. (Speiser)

Für die Frauen muß noch viel geleistet werden: von den Frauenvereinen, von den Volkshochschulen, von allen Seiten. Viele Frauen nützen die neuen Möglichkeiten noch nicht, es fehlt ihnen noch an Selbstbewußtsein. Die Volkshochschulen müssen den Frauen bei der Findung ihrer Stellung und ihres Selbstbewußtseins helfen. (Hugelmann)

Freizeit der Alten

Die Altenbetreuung ist in erster Linie eine Aufgabe der verschiedenen Sozialverbände. Die Volkshochschulen können nur für die geistige Hilfe herangezogen werden, nicht für die Betreuung. Das Alter bringt eine Reihe von körperlichen, geistigen, seelischen und gesellschaftlichen Umstellungen mit sich, die einen echten Schock ausüben können. Die rechtzeitige Vorbereitung auf die Umstellungen zur Vermeidung des Schocks ist eine echte Aufgabe der Bildung: eine Hilfe zur Einsicht in die Lebensvorgänge. Andererseits kann die Bildung helfen, die positiven Aspekte des Alterns klarzumachen. (Hugelmann)

Die Volkshochschulen müssen sich gerade in den Großstädten in die Altenbetreuung einschalten: Einsamkeit und Verlassenheit sind in den anonymen Städten echte Gefahren. In Deutschland sind die Gemeinden durch Gesetze verpflichtet, sich der Alten anzunehmen; in Hessen gibt es dazu noch eigene Länderverordnungen mit Richtlinien. In Frankfurt bildet die Altenarbeit einen wichtigen Teil der Volksbildung: In den 80 Altenklubs werden 6000 bis 7000 Menschen betreut. Die Klubs kommen zweimal wöchentlich zusammen, wöchentlich einmal findet eine Veranstaltung der Volkshochschule statt: Vorträge, Filmvorführungen, gesellige Veranstaltungen. Die Stadt stellt die Räume, die Betreuung, Kaffee und Kuchen bei. Die Programme hängen weitgehend vom Geschick des Leiters ab. Auch wissenschaftliche Fragen werden behandelt; besonders wichtig ist die politische Bildung: Aufklärung über die Sozialgesetzgebung, über die Renten usw. Nicht weniger wichtig ist die Verkehrserziehung: Polizisten führen die Alten in einem Autobus durch die Stadt und erklären den Verkehr und die Verkehrszeichen. In den Theatern werden Sondervorstellungen für die Alten durchgeführt. Diese Arbeit ist sehr kostspielig: sie kostet der Stadt Frankfurt 500 000 Mark; 150 000 Mark kostet allein die Kulturarbeit. (Tesch)

In Wien ist die Alterspyramide auf den Kopf gestellt. Zwischen den einzelnen Bezirken bestehen große Unterschiede: Es gibt ausgesprochene Pensionistenbezirke, von denen die jüngeren Ehepaare in die Außenbezirke abwandern. Die Volkshochschulen Urania und Alsergrund arbeiten in solchen Pensionistenbezirken; sie führen dort drei Arten von Einrichtungen für die Alten: 1. Die Lebensschule für alte Menschen bereitet auf die Pension vor. 2. Die „Lebenskunde für alternde Menschen" ist aus einer medizinischen Vortragsreihe hervorgegangen, wurde aber auf andere Gebiete ausgeweitet. 3. Der Pensionistenklub besteht seit einem Jahr; er bietet ein wechselndes Programm von Vorträgen, freien Klubabenden usw. Eine Zusammenarbeit mit der Sozialverwaltung der Gemeinde wurde versucht, doch scheiterte sie an der finanziellen Frage: Die für notwendig erachteten 140 000 Schilling wurden nicht genehmigt. Die Teilnehmerschaft rekrutiert sich vorwiegend aus der Besucherschaft der Volkshochschule. (Arnold)

Die Arbeit für die Alten kann nicht Aufgabe der Volkshochschule sein; diese hat sich mit den Menschen zu beschäftigen, die aktiv im Leben stehen. Die Arbeit für die Alten ist nur ein Nachklang, außerdem haben wir zu wenig Erfahrung. Pensionisten und Rentner haben schon ihre gesetzlich gesicherte Freizeit; die Probleme werden von der neuen Freizeit der aktiven Menschen gestellt: die Verkürzung der länger gewordenen Freizeit durch Arbeits-

wege, soziale Verpflichtungen, Familie. Die Volkshochschulen erfassen derzeit kaum zehn Prozent der Aktiven. Auf diese muß sich daher die Arbeit richten, nicht auf die Alten. (Scheucher)

Die Erwachsenenbildung ist eine Arbeit für Menschen, die eine besondere Hilfe brauchen. Viele alte Menschen brauchen sie nicht, viele junge Menschen brauchen sie. Der Übergang zum Alter geht nicht plötzlich vor sich, sondern allmählich; auch die Erwachsenenbildner werden alt und erleben die Probleme an sich selber. Die Alten sollten nicht wie Patienten behandelt werden, daher haben sie in jeder Gruppe der Erwachsenenbildung Platz: Gemischte Gruppen sind für sie das beste. Jede Klassifizierung der Menschen führt zu falschen Verallgemeinerungen: Die Menschen sind Individuen, nicht Angehörige von Kategorien, wie sie vor allem von der Soziologie konstruiert werden. Die Aufsplitterung der Menschen in theoretische Gruppen ist für den einzelnen und für die Erwachsenenbildung gefährlich. (Sherwood)

Freizeit im Gefängnis

Wenn schon die Arbeit mit und für Menschen, die über ihre Freizeit frei verfügen können, schwierig ist, so ist die Bildungsarbeit für Menschen, die zur Freizeit gezwungen sind, noch schwieriger: die Bildungsarbeit für die Menschen in Gefängnissen, besonders für jugendliche Häftlinge. Sie kommen meistens mit mangelhafter Bildung in das Gefängnis und verursachen nach ihrer Entlassung noch größere Schwierigkeiten. Der Bildungsarbeit für Häftlinge, besonders für Jugendliche in Gefängnissen, müßte größere Aufmerksamkeit gewidmet werden. (Samarakis)

Die Gefängnispädagogik ist ein eigenes Problem; in Deutschland weiß man wenig davon. Man sollte in diesem Zusammenhang auch an die jungen Menschen beim Militär denken. (Hugelmann)

Der Sinn des Wortes „Freizeit" ist nicht eindeutig. Es gibt Menschen, die unter einer aufgezwungenen Freizeit leiden, nicht nur die Häftlinge. Vieles gilt auch für die Alten. Jedenfalls sollte die Erwachsenenbildung schon heute die Anforderungen überlegen, die in einer Zeit der Arbeitslosigkeit an sie gestellt werden. (Grau)

Freizeit und Forschung

In der Erwachsenenbildung gibt es zahlreiche Einzelerfahrungen und Einzelanregungen; Generalisierungen sind nahezu unmöglich. Damit fehlen aber auch die Grundlagen für eine echte Planung; diese aber ist notwendig. Wir müssen unterscheiden: Freizeit, die freie Zeit einerseits und die Zeit für die Erwachsenenbildung, für Freizeitbeschäftigungen andererseits. Wir produzieren zwar verschiedene Tätigkeiten, aber wir kennen unsere Waren und unseren Markt noch zu wenig, daher brauchen wir die wissenschaftliche Forschung.

Die Freizeit wird bestimmt von zahlreichen Faktoren, die uns noch zu wenig bekannt sind: Umfang der wirklich arbeitsfreien Zeit; Ermüdung und Überreizung durch die Arbeit; Auswirkungen der Vorbildung; Auswirkungen der Lebens- und Berufserfahrungen; das soziale Verantwortungsgefühl des einzelnen; die Sozialität; Stärke und Umfang des Spiel- und Nachahmungstriebes; die Grundnormen der Daseinserwartungen. Alle diese Faktoren wirken zusammen und bestimmen das Appetenz-Verhalten. Erst wenn wir das alles durchschauen können, kann die gestaltete Erwachsenenbildung beginnen. Dennoch wurde schon viel auch ohne wissenschaftliche Vorbereitung erreicht, aber all dem fehlt die klare Zielsetzung. (Rieger)

Die Einzelerfahrungen von heute sind wichtig und wertvoll. Allerdings müssen sie von der Forschung zusammengefaßt werden, damit sie einen allgemeineren Sinn bekommen. Diese Zusammenfassung verlangt noch viel wissenschaftliche Arbeit. (Bareš)

Am Problem der Freizeit scheiden sich zwei Grundeinstellungen zur Erwachsenenbildung. Auf der einen Seite stehen die Pragmatiker, die die Menschen kennen, die aus dieser Kenntnis gewisse Tätigkeiten beginnen und die damit auch gewisse Erfolge verzeichnen können. Allerdings folgen sie in erster Linie den vorhandenen Wünschen, nicht einem Auftrag, wenn sie auch eine Auswahl aus den zahlreichen Möglichkeiten nach den Grundsätzen der Bildung, der Weiterentwicklung treffen. Auf der anderen Seite stehen die Erwachsenenbildner, die vor der Aktion die wissenschaftliche Einsicht verlangen. Wissenschaftliche Forschung ist notwendig, doch sollen soziologische und psychologische Erhebungen, besonders statistischer Art, nicht die Normen für die pädagogische Tat bestimmen. Pädagogische Aktion auf Grund einer Planung nach wissenschaftlicher Forschung grenzt fast an die Vorbestimmung der Ziele der Freizeit durch einige wenige für die vielen. Die Grenze gegen den Dirigismus beginnt zu verschwimmen. Ein Ausweg ergibt sich, wenn die wissenschaftliche Forschung die zahlreichen pragmatischen Versuche zum Objekt wählt und sie mit den Erkenntnissen anderer Forschungen (Psychologie, Soziologie usw.) in Verbindung bringt. Dadurch erhält der Erwachsenenbildner auch für seine Freizeitarbeit eine Handreichung, eine Hilfe, aber nicht einen Befehl: Die Verantwortung, die eigene Entscheidung kann dem Erwachsenenbildner auch durch die Wissenschaft nicht abgenommen werden. (Grau)

Es gibt auch eine Forschung durch Experimente. Jeder, der ein solches Experiment unternimmt, sollte seine Erfahrungen aufzeichnen und sie anderen weitergeben. Auch dadurch baut sich allmählich ein Stock von wissenschaftlichen Erkenntnissen auf. (Sherwood)

Die Wissenschaften vom Menschen können der Erwachsenenbildung viel geben: Die Erwachsenenbildung muß nicht unbedingt eine eigene Wissenschaft aufbauen, sie soll auch die Ergebnisse der anderen Wissenschaften ausnützen. Ein Inventar der Erfahrungen aus aller Welt kann nur unter Berücksichtigung der jeweils speziellen Arbeitsbedingungen verwertet werden. Forscher, Planer, Erzieher und Publikum stehen immer in einem bestimmten sozialpolitischen Raum. Antworten auf die Frage nach den Aufgaben der Erwachsenenbildung sollten aus der Betrachtung der Gesamtheit der Menschen, nicht einzelner Gruppen gesucht werden. (Buisson)

Ausbildung der Erwachsenenbildner

Für die Erwachsenenbildung müssen geeignete Lehrer gefunden werden. Der Erfolg der Erwachsenenbildung hängt immer von den Personen ab. (Samarakis)

Die Schulpädagogen reichen nicht aus: ihre Ausbildung ist zu einseitig auf Kinder und Jugendliche orientiert. Fachleute der verschiedenen Gebiete haben wiederum keine entsprechende pädagogische Ausbildung. Die Ausbildung der Erwachsenenbildner obliegt in erster Linie den Verbänden der Erwachsenenbildung. Diese bietet einen besonderen Anreiz, da sie noch offen ist und Experimente und neue Wege erlaubt und sucht. Die Pädagogik läßt sich nur zum Teil erlernen: Das Erlernte bietet die für alle notwendige gemeinsame Grundlage. Entscheidend für den Erfolg eines Erwachsenenbildners sind aber immer Neigung und Anlage. (Hugelmann)

Für die mehr schulischen Fächer in der Erwachsenenbildung mögen Schullehrer mit Neigung zur Erwachsenenbildung noch sehr gut verwendbar sein, auch ohne spezielle Ausbildung. Aber für die Bildung in der und für die Freizeit sind noch zusätzliche menschliche Qualitäten besonders notwendig, da doch die Gestaltung der Freizeit am stärksten von menschlichen Wünschen, Neigungen, Motiven bestimmt wird. Es gibt auch für die Freizeitbildung gewisse Grundelemente, aber Neigung und Anlage steigen an Bedeutung. (Grau)

Für die Erwachsenenbildung ist eine spezielle Ausbildung notwendig. An der Universität Prag haben wir eine eigene Fakultät für Volksbildung und Journalistik, die sich dieser Ausbildung widmet. Dennoch ist das Problem noch nicht gelöst. Eine Pädagogik für die Erwachsenen genügt nicht, wir brauchen auch zusätzliche soziologische, psychologische, sozialpsychologische Kenntnisse. Die Grundlagen müssen auf den Hochschulen vorbereitet werden. (Bareš)

Für die Erwachsenenbildner bestehen schon zahlreiche Ausbildungsmöglichkeiten, auf nationaler und internationaler Ebene. Die Ergebnisse der zahlreichen Seminare sind auch veröffentlicht. Sie müssen nur verwertet werden. Dennoch ist ein Ausbildungsplan für Erwachsenenbildner notwendig. (Buisson)

II. Erziehung zum Verständnis der Literatur

Dr. Hans Hugelmann, Bundesrepublik Deutschland:

Hinführung zum Verständnis literarischer Darbietungen

Die Volkshochschule Nürnberg bietet Vorträge über Richtungen und Strömungen der Literatur, über Stil und Weltbild verschiedener Epochen, über Dichter und ihre Werke; sie führt Seminare durch, die sich unmittelbar mit Dichtungen und ihrer Interpretation beschäftigen, dazu kommen noch Sprech- und Rezitationskurse und zwei Laienspielgruppen. Außerdem halten wir das noch für wichtig, worüber ich jetzt zu sprechen habe:

Die künstlerische Darbietung literarischer Werke und die Hinführung zu ihrem Verständnis

Es sind vier Arten von Maßnahmen, die ich Ihnen darstellen will:

1. Lesung oder Rezitation dichterischer Werke

Die beliebteste Form ist die Dichterlesung. Ein Autor liest in einer öffentlichen Veranstaltung eine Auswahl aus seinen Werken. Wenn er bekannt ist, kommen viele Zuhörer. Bei unbekannteren Autoren ist richtige Werbung und gute Einführung wichtig. Solche Dichterlesungen sind in ihrem Ergebnis nicht immer befriedigend. Viele Dichter vermögen ihre eigene Sprache nicht plastisch genug zu gestalten. Auch über die Auswahl der Texte ist man oft enttäuscht. Der Literaturkenner hat in der Regel mehr Abstand zum Werk als der Dichter selbst, der oft an dem haftet, was ihn gerade beschäftigt, und seine eigene Qualität sehr subjektiv einschätzt. Von der sicheren Wirkung her ist deshalb die Darbietung durch Berufsschauspieler oder Rezitatoren vorzuziehen.

Wir führen regelmäßig Zyklen von fünf Veranstaltungen an Samstagnachmittagen im Theaterraum unserer Kammerspiele durch (200 Plätze). Beispiele:

a) Begegnung im Gedicht (Nürnberger Schauspieler lesen Lyrik)
   Hölderlin, Menons Klagen um Diotima
   Goethe, Westöstlicher Diwan
   Rilke, aus Duineser Elegien und Sonette an Orpheus
   Benn, Lyrik
   Bachmann, Gedichte

Der Literaturhistoriker Dr. Dreykorn brachte jeweils eine Einführung, dann lasen ein oder zwei Schauspieler ausgewählte Texte, die thematisch abgestimmt waren. Zuweilen wurden auch zwischen den Gedichten interpretierende Bemerkungen gemacht, die Stimmung mit geistiger Durchdringung verbanden.

b) Dichtung unserer Zeit (Schauspieler lesen Werke deutscher Erzähler des 20. Jahrhunderts)
   Hesse, Das Glasperlenspiel
   Mann, Doktor Faustus
   Kafka, Die Verwandlung
   Dürrenmatt, Die Panne
   Johnson, Mutmaßungen über Jakob

Erfolg und gleichbleibender Besuch beweisen, daß man diese Art der Darbietung und Hinführung bejaht und ein Bedürfnis für solchen Umgang mit Dichtung besteht.

2. Thematische Gestaltung dichterischer Darbietungen

Eine reizvolle Art von Hinführung zur Literatur ist die Zusammenstellung und Erarbeitung einer Reihe von Nachmittagen oder Abenden unter einem thematischen Bogen (Liebesleid (Jahreszeiten), Mutter und Kind u. ä. Reihen menschlicher Erlebnisse und Empfindungen). Im vergangenen Winter hatten wir z. B. großen Erfolg mit einer Reihe, die sich „Exercitio humoris causa" nannte. Gestalter und Inszenator war ein Theaterregisseur, der auf der Bühne mit szenischer Unterstreichung von drei bis fünf Schauspielern Texte lesen ließ, die in inhaltlicher Spannung zueinanderstanden und von ihm in launiger Weise verbunden wurden. Dadurch wurde dem Publikum ein Strauß klassischer und volkstümlicher Humordichtung geboten. Ähnlich wirksam läßt sich z. B. Dialektdichtung deutscher Landschaften und Städte vermitteln (Bayern, Sachsen, Schwaben, Berlin, Wien u. a.).

3. Theaterdiskussionen

Seit vier Jahren führt die Volkshochschule Nürnberg Theaterdiskussionen durch, die in den Kammerspielen (200 Plätze) jede zweite Woche stattfinden und mit der Theaterwerbung auf Plakaten und in den Programmheften der Bühne bekanntgemacht werden. Wir wählen die Stücke, die diskutiert werden, aus dem jeweiligen Spielplan aus und setzen die Besprechung einige Wochen nach ihrer Aufführung an. Entscheidend für unsere Wahl ist der literarische Wert des Stückes oder seine besondere Problematik, die eine Auseinandersetzung lohnt. Der Abend verläuft als Podiumsgespräch, das mit fünf, manchmal mit sechs Personen besetzt ist. Immer dabei sind zwei Literaturwissenschaftler der Volkshochschule, weiterhin (personell jedoch auch wechselnd) zwei Nürnberger Theaterkritiker, außerdem auch noch der jeweilige Regisseur des Stückes, dazu manchmal auch der Chefdramaturg oder der Darsteller einer Hauptrolle. Die Veranstaltung läuft meist so ab, daß der Regisseur fünf oder zehn Minuten über seine Auffassung des Stückes spricht, dann äußert sich das Podium über Thema, Form und Wirkung und über seine geschichtlichen, ästhetischen und literatursoziologischen Probleme. In das Gespräch wird dann bald auch das Publikum miteinbezogen, das sich lebhaft beteiligt. Die Fachleute des Podiums bieten Gewähr für eine sachkundige Behandlung der Thematik. Bei zeitgenössischen Stücken werden die Stilprinzipien der neueren Dramatik entwickelt. Vergleiche stellen Wissensbeziehungen her und schaffen Voraussetzungen für das Verhältnis der modernen Dramatik. Bei klassischen Dramen und bei Werken der realistischen und naturalistischen Epoche werden die Umsetzbarkeit in das heutige Bewußtsein, die damit zusammenhängenden Regieprobleme und die geschichtlichen und weltanschaulichen Fragen ins Auge gefaßt, stets natürlich auch die psychologischen Voraussetzungen und die Schranken, die für den zeitgebundenen Menschen von heute bei historischen Stoffen und Darstellungsformen bestehen.

Die literarische und kritische Interpretation des Stückes dauert etwa eine Stunde; die letzte halbe Stunde gehört dann der Aufführung und den Darstellern. Während der Regisseur seine Auffassung begründet und verteidigt, bewegt sich das Gespräch häufig spannungsreich zwischen Bejahung und Kritik und bietet dem Fachmann und der Theaterleitung oft aufschlußreichen Einblick in die Reaktion des Publikums. Die Abende verlaufen durchaus nicht nach einem Schema, sondern sind in ihrer Anlage nach der Eigenart des Stückes bestimmt. Der Einstieg in die Diskussion erfolgt zwar meist durch das fachliche Podiumsgespräch, manchmal jedoch auch durch Verlesung sich widersprechender Zeitungskritiken oder durch Befragung der Zuhörer, deren Meinung dann zum Ausgangspunkt für vertiefende Besprechung wird. Immer geht es um Verständnisbemühung für die Arbeit des Theaters, die in ihren Schwierigkeiten und Einzelheiten (Besetzung, Regie, Bühnenbild, Technik u. a.) stets zu Wort kommt.

Der zahlreiche und anhaltende Besuch dieser Theaterdiskussionen (120 bis 200 Personen) beweist uns, daß wir einem Bedürfnis nach Information und geistiger Auseinandersetzung nachkommen und mit diesen in Nürnberg zur festen Einrichtung gewordenen Abenden dem Theater einen echten Dienst erweisen. Es geht uns darum, den Theaterbesucher vom nur kulinarischen Genießen zur denkend erarbeiteten Auseinandersetzung zu führen und damit ein bewußt literaturfähiges Publikum heranzubilden, das einen anspruchsvollen Theaterspielplan ermöglicht und verlangt.

4. Fernsehkreis für literarische Bildung

Bei der Diskussion um die Bildungsmöglichkeiten des Fernsehens läßt sich nicht abstreiten, daß solche da vorliegen, wo großes Welttheater in bedeutender Besetzung dargeboten wird. Wie man weiß, geschieht das mindestens in jeder zweiten Woche, manchmal auch in kürzeren Zeiträumen bei jedem Sender. Dabei werden oft Aufführungen bekannter Bühnen in „live" übernommen. Häufiger liegt jedoch eine Bearbeitung oder Umsetzung eines

dramatischen Kunstwerkes in fernsehgemäße Fassung vor. Es ergeben sich dann interessante Regieprobleme und Vergleiche zur Film- und Theaterfassung desselben Stückes, deren Erörterung das Stilgefühl, das kritische Vermögen und die Erlebnisfähigkeit des Beschauers sehr zu fördern vermag. Man kann nachweisen, wie Stoff und Aussagen sich durch die Darbietungsmedien notwendig ändern müssen.

Die organisatorische Schwierigkeit besteht für die Volkshochschule darin, daß das literarische Theater nicht regelmäßig und nicht an gleichen Abenden kommt. Wir haben sie dadurch bewältigt, daß wir in unserem Programm keine genauen Daten festlegen, sondern uns nach den ausgewählten Stücken richten. Wir lassen die Interessenten sich einschreiben und teilen ihnen dann die Termine der Zusammenkunft mit. In der Regel ergibt sich jedoch jede zweite Woche ein Abend, an dem etwa 50 bis 60 Besucher teilnehmen. Nach einer kurzen Einführung oder Information über Autor und Stück wird die Sendung gemeinsam angesehen, dann schließt sich eine Diskussion von etwa einer Stunde an, die sowohl der Interpretation und dem Verständnis des Stückes als auch der Kritik und der Vergleichbarkeit mit dem literarischen Vorbild dient. Der Hörer soll die Vorzüge und Nachteile der beiden Darstellungsmöglichkeiten erkennen. Die Überlegenheit des Theaters besteht darin, daß man die Ganzheit der Szenen und die Bildwirkung großer Gruppen erlebt und in der geistigen Konzentration durch die Bildbewegung nicht abgelenkt wird. Dem Fernsehstück fehlt das unmittelbare Fluidum der Schauspieler, aber es hat andere Vorzüge. Was im Theater nur der Zuschauer der vordersten Reihen genießen kann, bietet das Fernsehen jedem: den klaren Dialog bis ins leiseste Wort und alle Phasen des mimischen Ausdrucks (Gesicht, Gestalt, Hände). Durch Großaufnahmen wird die individuelle Kunst des Schauspielers zum unmittelbaren Erlebnis. Die Besprechung zielt auf die Prinzipien der Dramaturgie, deren Kenntnis die Fähigkeit zu Kritik und zu geistiger Erlebnisbewältigung steigert. Immer ist es auch das Stück selbst, seine Thematik und Problematik und seine Stellung im Zusammenhang der Literatur, was uns beschäftigt.

Sicher könnte es noch andere Möglichkeiten geben, um zum Verständnis literarischer Darbietungen zu führen. Wir haben die genannten erprobt und sind bereit, neue zu suchen. Wir halten diese Bemühung für wichtig, denn wir sehen im Umgang mit Literatur einen Weg zu tieferem Welt- und Lebensverständnis und eine wesentliche Hilfe für Selbstfindung.

Dr. Alfred Hebeisen, Schweiz:

Wie führen wir unsere Volkshochschulhörer zu einem vertieften Lesen und somit zu einem Verständnis dichterischer Werke?

Ich habe über ein enges, begrenztes, methodisches Problem zu sprechen, Einblick zu geben in methodische Kleinarbeit.

Welche Voraussetzungen bringen unsere Hörer in die Arbeitsgruppen mit? Sie haben meist schon sehr viel gelesen; vor allem sind es Romanleser, ist doch der Roman die literarische Gattung, die von den Schriftstellern unserer Zeit vorzugsweise gepflegt wird. Was macht ihn denn zu einem so begehrten Lesefutter? Ich denke zunächst an jene Hörer, die Romane lesen, um sich zu zerstreuen, um die Langeweile zu vertreiben, um für Stunden das Unbehagen loszuwerden, das von vielen Seiten wie ein Gewürm auf sie zukriecht: aus der wirtschaftlichen Not, vom Beruf her, aus der Familie, aus dem eigenen schlechten Gewissen heraus, aus den leeren, dunklen und dumpfen Kammern ihres Geistes. In solchen Fällen tut Romanlesen die gleichen Dienste wie das Lösen von Kreuzworträtseln, wie Skatspielen oder Patiencelegen.

Andere Hörer kommen aus einem Hunger nach außerordentlichen, erregenden Erlebnissen zum Roman. Das bürgerliche Leben, das auf geradlinigen Geleisen durch eine eintönige Landschaft dahinfährt, bietet selten Gelegenheit zu großen leidenschaftlichen Erlebnissen, außer in den umstürzenden Zeiten des Krieges. Das Verlangen des Menschen, sich zeitweise der Gehemmtheit, Einseitigkeit und Eintönigkeit des Lebens zu entziehen und im Rausche der Leidenschaft über sich hinauszuwachsen, ist unabweisbar. So sucht man als Romanleser Ersatz in fremdem Leben, das man in der Phantasie nach- und miterlebt. Die Sehnsucht, ein großer Held zu sein, eine große Dame, ein schönes und stürmisch umworbenes Mädchen, läßt den, der sich vom Schicksal schlecht behandelt fühlt, nach Abenteuer-, Kriminal- und Liebesromanen greifen wie einen Süchtigen nach Rauschgift. Es ist die gleiche Sehnsucht, die Abend für Abend die Lichtspielhäuser füllt. Bei einigen Romanlesern ist auch die Eitelkeit im Spiel. Sie lesen nicht, um zu lesen, sondern um gelesen zu haben. Das sind die Konsumenten der Neuerscheinungen und der Moderomane, um die das literarische Geschwätz geht. Man weiß doch, was man seiner literarischen Bildung schuldig ist, und man will mitreden können. Das ist die niedrigste Gattung von Hörern, sie steht tief unter dem Dienstmädchen – sofern es das noch gibt –, das im Bett seiner Dachkammer über einem Roman der Courths-Mahler Tränen weint! Vielleicht ist noch eine andere Gruppe von Lesern zu erwähnen, denen es beim Lesen von Romanen vor allem um den Erwerb von Kenntnissen geht. Sie bevorzugen geschichtliche und Reiseerzählungen und Romane mit sozialen, psychologischen oder philosophischen Problemen. Sie wollen etwas lernen, aber sie machen es sich leicht, ihren Wissenshunger zu befriedigen: der erstrebte Wissensstoff soll ihnen auf eine unterhaltsame und reizvolle Weise geboten werden, eingelassen in die Darstellung eines erregenden Menschen- oder Völkergeschehens. (Wilhelm Schneider*.)

Ich anerkenne gern, daß es unter den Hörern nicht nur Romanleser gibt, sondern solche, die bereits mit reifem Verständnis dichterische Werke zu lesen verstehen; ich denke an einen jungen Munitionsarbeiter aus Thun, der ein halbes Jahr mit Homer und Faust II in der Hand Griechenland durchwandert hat, um diese Dichtungen an Ort und Stelle auf sich wirken zu lassen.

Wie führen wir nun diese Hörer zu einem sinnvollen Lesen und damit zum Verständnis dichterischer Werke?

Indem wir sie zunächst von Untugenden und Gewohnheiten zu lösen versuchen, die sie sich im täglichen Umgang mit nichtdichterischen Werken angeeignet haben, etwa beim Lesen von Zeitungen, Illustrierten und Romanheftchen, und die sie nun unbewußt auf das Lesen von Dichtungen übertragen: Wir drosseln ihr unvernünftiges Lesetempo, mit dem sie ihr Lesefutter verschlingen, wir lösen sie von ihrer Untugend, sich mit einem bloßen Obenhin-Verstehen zu begnügen, lösen sie von der fast unausrottbaren Vorstellung, man sei mit einem Buche fertig, wenn man die letzte Seite gelesen habe, lösen sie – und damit reicht unsere Aufgabe ins Gebiet der sittlichen Erziehung – vom gierigen und zuchtlosen Verschlingen von Romanen mit aufregendem Geschehen, das den Menschen entnervt und ihn untüchtig macht, an die Aufgaben des Lebens frisch und tapfer heranzugehen.

Was wir unseren Hörern für das, was wir ihnen genommen haben, anbieten können, sind bloß einige Ratschläge: oft im Lesen innezuhalten, über das Gelesene und das Kommende nachzusinnen, mit den gelesenen Seiten innerlich fertig zu werden, mit und über dem Buche zu dichten. Der Leser muß lernen, in die Worte hineinzulauschen, in sie hineinzublicken; dann spürt er, wie das einzelne Wort im Munde des Dichters wieder jene ursprüngliche Ausdruckskraft, jenen tiefen Sinn zurückerhält, den es in der abgedroschenen Sprechweise des Alltags verloren hat. Lernt der Leser, in ehrfürchtiger Haltung an die Dichtung heranzutreten, dann spürt er immer mehr, was sie dem, der zu empfangen bereit ist, zu schenken hat: daß der Dichter Räume, Gestalten und Dinge in seinen Dichtungen heraufbeschwört, die es nie und nirgends so gegeben hat, die aber dennoch wirklicher, lebendiger und wahrer sind als die meisten Dinge und Menschen unserer sichtbaren Welt; denn das Spiel des Dichters ist kein Spiel mit nichtigen und eitlen Dingen dieser Welt, sondern ein Spiel, in dessen Verlauf das wahre Wesen der Welt und des Menschen sichtbar wird.

Ich kann Ihnen nun keinen Lehrgang vorlegen, wie wir unser Ziel, die Hörer an die Dichtung heranzuführen, zu erreichen suchen; aber ich zeige Ihnen an drei Beispielen, die zugleich Stufen bedeuten, welchen Weg wir gehen. Wenden wir uns dem ersten Text zu, den

* Wilhelm Schneider: Ehrfurcht vor dem deutschen Wort, Herder-Verlag, Freiburg. Aus dem Werk dieses großen Stillehrers habe ich einige Sätze und Formulierungen in meine Einleitung eingebaut.

ersten Sätzen aus Eichendorffs Novelle „Aus dem Leben eines Taugenichts".

Sie gehen mit mir einig: Diese einfache Sprache, die jedes Kind beim einmaligen Lesen versteht, fordert keinen Interpreten heraus, keinen (wie das lateinische Wort es ja aussagt), der zwischen dem Dichter und dem Publikum steht und das Werk an den Hörer vermittelt, es verdolmetscht. Wenn der Pfarrer in der Exegese einen schwierigen Text auslegt, wenn ein Interpret sich bemüht, uns dunkle Texte Hölderlins oder Rilkes im Sinne des Dichters zu deuten, dann verstehen wir die Notwendigkeit einer solchen Interpretation. Aber hier bei Eichendorff und seiner märchenhaft einfachen Sprache? – Achten wir einmal auf die Verben des ersten Satzes: „brausen, rauschen, tröpfeln, zwitschern, sich tummeln", dann folgt ein Strichpunkt, dann „sitzen, den Schlaf aus den Augen wischen, sein". Im ersten Satzteil lauter Bewegungsverben, die das volle Erwachen der Natur an diesem jungen Vorfrühlingstag sprachlich gestalten. Da diese Bewegungsverben Töne und Geräusche wiedergeben, gehört der Dichter vielleicht eher zu den Ohren- als zu den Augenmenschen. Im zweiten Satzteil folgen Zustandsverben: sitzen, sein; und dieser Teil spricht von einem Ich, dem Taugenichts, der verschlafen auf der Schwelle seines Vaterhauses sitzt (auch ein Opfer, auf das sich bald Erwachsenenbildner stürzen werden!) und bloß das eine tut: sich den Schlaf aus den Augen wischt.

Sie haben, sprachlich gestaltet, den Gegensatz zwischen der voll erwachten Natur und dem erst langsam erwachenden Taugenichts, der auf der Schwelle sitzt. Schwelle? Sie trennt immer zwei Bereiche; hier ein Drinnen vom Draußen. Drinnen ist das Vaterhaus, draußen die voll erwachte Natur. Ins Drinnen gehört der Taugenichts nicht mehr, der Vater jagt ihn in die laute, voll erwachte Natur hinaus; aber ins Draußen gehört er noch nicht, denn er wischt sich ja erst den Schlaf aus den Augen! So sitzt er eben auf der Schwelle. Und nun wird das Bild zum Sinn-Bild: Wir haben einen Menschen vor uns, der eben flügge wird, nicht mehr ins väterliche Haus und noch nicht in die voll erwachte Natur hinaus gehört. Die sinnbildliche Gestaltung einer ewig menschlichen Situation verbietet es dem Dichter geradezu, seine Novelle mit genauen Orts- und Zeitangaben zu beginnen.

Bin ich mit meiner Deutung zu weit gegangen? Habe ich mehr in den Text hineingelesen, als überhaupt in ihm steckt? Wenn ich mir nicht ständig diese Gewissensfrage vorlege, verliebe ich mich allzu gern in meine eigene Gedankenwelt und vergesse meine vornehmste Aufgabe als Interpret: bloß an den Text heranzuführen und mich und meinen Kommentar so rasch wie möglich überflüssig zu machen.

Viele solcher Übungen sind notwendig, um dem Leser die Augen zu öffnen, wie man einen dichterischen Text liest. Wenn der Interpret eine glückliche Hand hat, die Texte klug auszuwählen versteht, dann lernt man einen Dichter aus einem solchen Text besser kennen als aus einem wissenschaftlichen Werk über den Dichter.

Wir gehen nun einen Schritt weiter. Manchmal kann es entscheidend sein, festzustellen, was NICHT in einem Texte steht. Ich zeige Ihnen diese zweite Stufe an einem Bibeltext, der Opferung Isaaks.

Wo befinden sich die beiden Unterredner? Das wird nicht gesagt. Wir wissen nicht, wo Abraham sich befindet, wissen nicht, aus welchen Höhen oder Tiefen Gott ins Irdische einbricht, um mit Abraham zu sprechen. Es wird nichts von der Ursache gesagt, die Gott bewogen hat, Abraham so schrecklich zu versuchen. Unvermutet und rätselhaft fährt er aus unbekannten Höhen oder Tiefen in die Szene und ruft: Abraham!

Abraham sagt: Hier bin ich (das hebräische Wort bedeutet aber nur etwa: Siehe mich! oder: Ich höre!). Nicht der Ort, wo sich Abraham aufhält, wird genannt, sondern sein moralischer Ort im Verhältnis zu Gott, der ihn gerufen hat: Ich bin hier, deines Gebotes gewärtig. Wo er sich wirklich aufgehalten hat, in Berseba, im Philisterland oder anderswo, im Hause oder unter freiem Himmel, das alles ist unwichtig. Es interessiert den Erzähler nicht, und der Leser erfährt es nicht. Was Abraham tat, als Gott ihn rief, bleibt ebenfalls im dunkeln. Keine Rede von Geräten, die gebraucht werden, von Landschaften, die Abraham mit Isaak, mit Knechten und Eseln durchquert. Sie alle tragen nicht einmal ein Adjektiv: Es sind einfach Knechte, Esel, es ist Holz, ein Messer, weiter nichts, kein Epitheton; sie haben dem von Gott befohlenen Zweck zu dienen; was sie sonst sind, einst waren, später sein werden, bleibt im dunkeln.

Es wird ein Weg zurückgelegt, denn Gott hat den Ort angegeben, an dem sich das Opfer vollziehen soll; aber vom Wege wird nichts gesagt, als daß er drei Tage dauerte, und auch dies auf rätselhafte Weise: Abraham mit einem Zuge machte sich „des Morgens früh" auf und ging hin zu dem Ort, von dem ihm Gott gesprochen hatte; am dritten Tage hob er seine Augen auf und sah die Stätte von ferne. Dies Augenaufheben ist die einzige Geste, ja überhaupt das einzige, was von der Reise berichtet wird. Es ist, als ob Abraham in der einzigartigen Leere des Reiseweges nicht nach rechts noch nach links geschaut hätte, alle Lebensäußerungen, ausgenommen das Schreiten ihrer Füße, bei sich und seinen Reisegefährten unterdrückt habe.

„Des Morgens früh": auch hier keine bloße Zeitangabe, sondern der Ausdruck steht um der moralischen Bedeutung willen da; er soll das Unverzügliche, Pünktliche und Genaue im Gehorsam des so schwer getroffenen Abraham ausdrücken.

„Im Lande Morja": Was für ein Ort damit genannt war, steht nicht fest, zumal „Morja" vielleicht später für ein anderes Wort hineinkorrigiert worden ist; aber der Ort war jedenfalls angegeben. Er ist aber nicht bedeutend als Ziel der irdischen Reise, sondern durch seine besondere Auserwählung zu Gott, der es zum Schauplatz dieser Handlung bestimmt hat; und darum mußte es genannt werden.

In der Erzählung erscheint eine dritte Hauptperson: Isaak. Während Gott und Abraham, Knechte, Esel und Geräte einfach beim Namen genannt werden, ohne Erwähnung einer Eigenschaft oder einer sonstigen Bezeichnung, erhält Isaak eine Apposition; Gott sagt: Nimm Isaak, deinen einzigen Sohn, den du lieb hast. Das ist keine Bezeichnung Isaaks, wie er überhaupt gewesen sein mag: klug – dumm, groß – klein, gefällig – abstoßend usw. Das alles wird nicht gesagt, sondern bloß dasjenige, was jetzt und hier, innerhalb dieser Handlung von ihm bekannt sein muß, das wird herausgehoben: der einzige Sohn, den Abraham lieb hatte – damit hervortrete, wie schrecklich die Versuchung Abrahams gewesen ist und wie sehr sich Gott dessen bewußt war.

Dieser Bibeltext greift an Erscheinungen nur gerade das heraus, was für das Ziel der Handlung wesentlich und wichtig ist, der Rest bleibt im dunkeln, er ist wesenlos; Ort und Zeit sind unbestimmt, Gedanken und Gefühle bleiben unausgesprochen, lasten aber über dem unheimlichen Schweigen und den fragmentarischen Reden, werden bloß aus ihnen suggeriert. Auf dem Hintergrunde des Unausgesprochenen, Verdunkelten, Hintergründigen – das geradezu nach grübelnder Vertiefung und Ausdeutung ruft – hebt sich das Gesagte mit unheimlicher Eindringlichkeit ab: daß Gott auch den Frömmsten aufs schrecklichste versucht, daß unbedingter Gehorsam die einzige Haltung vor ihm ist, daß seine Verheißung aber unverrückbar feststeht, mag auch sein Ratschluß noch so sehr dazu angetan sein, Zweifel, ja, Verzweiflung zu erregen.

Diese beiden Arten von Übungen (das Herausarbeiten des Gesagten, das Herausarbeiten des Nicht-Gesagten) sind notwendige Vorstufen zu jener Methode, die ich für die fruchtbarste halte: die vergleichende Methode.

Die herrschende Auffassung unter Fachleuten ist heute die, daß man ein dichterisches Werk aus sich selbst verstehen müsse, um seine Einmaligkeit und Einzigartigkeit zu erkennen. Diese Ansicht vertreten vor allem Interpreten, die von der Altphilologie zur deutschen Dichtung gekommen sind. Meine Meinung ist eine andere: Die Einmaligkeit eines dichterischen Werkes erweist sich für mich erst im Vergleich; denn wenn ich unter dem Stil eines Dichters, einer Zeit, eines Werkes, eines Volkes den ausgeprägten, einzigartigen Charakter verstehe, der ihn von andern unterscheidet und der zugleich seine Einheitlichkeit nach innen zeigt, dann fordern diese beiden Elemente

– unterscheidender Charakter nach außen
– Einheitlichkeit nach innen

die vergleichende Methode geradezu heraus; denn diese Methode arbeitet ohnehin das Trennende und das Gemeinsame zweier Texte heraus. Man muß nun aber die Tücken dieser Methode kennen, dann bilden die möglichen Fehlerquellen keine Gefahr mehr.

Es wäre zum Beispiel sinnlos, alles mit allem vergleichen zu wollen.

Welche Übungen eignen sich besonders gut für den Vergleich?

– Wir verfolgen die Entwicklungsgeschichte eines Werkes, z. B. die verschiedenen Fassungen eines Werkes, an denen wir die Wandlungen eines Dichters handgreiflich verfolgen können.

Peter Rosegger hat 1871 Geschichten unter dem Titel „Wanderleben" herausgegeben. Elf Jahre später überarbeitet er seine Geschichten und gibt eine frühere Erzählung („Von einem jungen Wandersmann") nun unter neuem Titel („Als ich den Kaiser Josef suchte") heraus. Wir vergleichen nun Abschnitt für Abschnitt dieser reizenden Geschichte und arbeiten alle Änderungen heraus, die der Dichter vorgenommen hat. Bald wird uns deutlich, daß der Dichter nicht planlos geändert hat, sondern daß ein in seinem Wesen gewandelter Rosegger mit anderen menschlichen und dichterischen Maßstäben sein Jugendwerk umgeschrieben hat. Vielleicht entdecken Sie, daß die Veränderungen so stark sind, daß man kaum mehr von Fassungen sprechen kann; es ist ein neues Werk entstanden, einheitlich nach innen, unterscheidbar gegen außen, gegen die frühere Fassung.

Der Vergleich von Fassungen eines Werkes ist eine ausgezeichnete Methode, den Dichter kennenzulernen.

– Wir wählen ein Motiv, z. B. das Motiv der „Mondnacht", und vergleichen die Gestaltung dieses Motivs bei einem Dichter (sofern er immer wieder dieses Motiv aufgreift) oder bei ganz verschiedenartigen Dichtertypen. Ich würde mir zutrauen, Goethes Entwicklung an den verschiedenen Gestaltungen seiner Mondlieder darzustellen.

– Wir wählen eine sich selbst gleichbleibende Größe, z. B. Shakespeare, und verfolgen nun, wie einzelne Dichter, ganze Epochen oder Jahrhunderte zu dieser Größe stehen.

– Wir verfolgen Formen, Rhythmen, Strukturen. Wir verfolgen das Auftauchen und Verschwinden des „Sonetts", vergleichen die mannigfaltigen Formen von Rahmenerzählungen von Storms „Immensee" bis zu C. F. Meyers „Die Hochzeit des Mönchs".

– Wir verfolgen, was herauskommt, wenn der Dichter denselben Stoff als Novelle (Grillparzer: Das Kloster bei Sendomir), ein anderer dagegen als Drama gestaltet (Hauptmann: Elga). Novelle und Drama haben den gleichen Inhalt; der Dramatiker hat seinen Stoff aus der Novelle geschöpft. Mit der nötigen Vorsicht lassen sich bei diesem Vergleich Unterschiede der Gattung Novelle und der Gattung Drama herausarbeiten.

Goethe, der sich zum Vergleichen geboren fühlte, warnt vor ihren Tücken: Meist suchen wir allzu hitzig nach dem Gemeinschaftlichen, so daß wir nicht auf das Verschiedene achtgeben. Oder dann wollen wir unbedingt dort verknüpfen, wo wir mit ungleich größerem Vorteile trennten.

Warnen muß man auch davor, den Vergleich zu überziehen; es wäre völlig verfehlt, das schöne Gedicht Baudelaires „L'albatros" und die Übertragung Stefan Georges dazu zu verwenden, den Unterschied zwischen französischem und deutschem Geist herauszuarbeiten!

Vielleicht ist in Ihnen der Eindruck entstanden, der Interpret verfüge über das „Sesom, öffne dich!", das den Zugang zu jeder Dichtung erschließe; dem ist nicht so! Ich hätte Ihnen ganz gerne die Grenze gezeigt, die dem Interpreten gesetzt ist, und zwar an einem Gedicht, das hier in Salzburg seinen Ursprung hat, am Gedicht „An einen Frühverstorbenen" von Georg Trakl.

Ich muß mich mit einem Hinweis begnügen: Sprache, Dichtung, so denken wir, muß verständlich sein, auch dann, wenn sie nicht in erster Linie Mitteilung, sondern Ausdruck und Kundgabe ist. Wie nun aber, wenn sich ein Text so sehr gegen ein schnelles Verstehen sperrt, ja geradezu verschließt, wie es Trakls Gedicht zu tun scheint? Trakls Gedicht, mit einer ganz eigenen, neuen Bildersprache, mit Eigenschöpfungen der Seele, traumhaft und kaum sagbar, wenigstens nicht sagbar mit den üblichen, vom Verstand geregelten Mitteln der Sprache, ist nur bis zu einem gewissen Grade „verständlich". Wenn Trakl von einem „blauen Lächeln im Antlitz" spricht, wie soll der Interpret das „blaue" Lächeln deuten? Auch wenn er das ganze Werk Trakls durchgeht und erkennt, daß Trakl die Farbe Blau im Zusammenhang mit Tod und Todesnähe verwendet, so stimmt dies wohl meist, aber es stimmt doch nicht immer. Der Interpret wird behutsam deuten müssen und die Grenze, die seiner Interpretation gesetzt ist, nicht überschreiten dürfen. Der Interpret darf eines nicht vergessen: Einführungen in ein vertieftes Lesen an Hand dichterischer Texte verlangen Takt und nochmals Takt! Takt dem Dichter und der Dichtung gegenüber. Kein Dichter hat seine Werke zum Zwecke methodischer Übungen späterer Geschlechter geschrieben; nicht einmal Wilhelm Busch seinen „Max und Moritz", der Ausdruck seiner pessimistischen Weltschau „Alles im Leben geht schief" werden sollte. Lassen wir also die Hände weg von Werken, die als Kunstwerk zugrunde gingen; wenn Schulmeister mit methodischen und pädagogischen Absichten an sie heranträten.

Ein Letztes. Ich habe absichtlich kurze Texte gewählt; sie stammen aus kurzen Erzählungen; nicht zuletzt deshalb, weil man es sich zur Pflicht machen muß, nach überstandener Interpretation das Herausgearbeitete halbwegs wieder zu vergessen und sich – ebenso versunken wie das Dienstmädchen in seinen Courths-Mahler-Roman – dem Erleben der ganzen Dichtung hinzugeben.

Ergänzung in der Diskussion:

Es ergibt sich die Frage, ob ein biblischer und damit religiöser Text nach derselben Methode behandelt werden kann wie ein dichterischer. Der Interpret von Dichtungen begibt sich dadurch auf ein fremdes Gebiet und wird überfordert. Ein biblischer Text ist religiös, ist eine Übersetzung, ist historisch bedingt, könnte nichtreligiöse Menschen abstoßen. (Lamm)

Die Texte der Bibel sind mehr oder minder international. Die Behandlung eines biblischen Textes ist kein Sakrileg; in biblischen Stellen liegt oft eine starke dichterische Kraft, die einen tiefen Eindruck hinterläßt. Es gibt wohl keinen Grund dagegen, daß die Bibel auch vom dichterischen Aspekt her behandelt wird. (Hebeisen)

H. C. Sherwood, England:

Creative Exercises in Teaching Literature to Adults

The exercises under discussion are considered to be useful in teaching classes of adults of mixed educational backgrounds and to be of special value where a large proportion of students has had little or no experience of literature since leaving school.

It is important (a) to relate literature to the experience of students as individuals and as social beings, (b) to provoke interest in the medium of language, to discourage acceptance of clichés and ready-made expression, (c) to stimulate a sympathetic and at the same time critical approach to works of literary quality.

Because of limitations of time, it is proposed to concentrate on introducing students to poetry by means of creative exercises. The reading of poetry is very much a minority interest in England. It is exciting to explore poetry with unsophisticated readers. The reading of poetry stimulates awareness of the possibilities of language in the most challenging and rewarding way.

Stage 1

As so many poets appear to think in images students should grasp the necessity for simple comparisons and metaphorical expression. The following exercises may help (a) the examination of ready-made comparisons in a selected field, e. g. black as soot, ebony, night, thunder, (b) students asked to supply the partner in a comparison, e. g. waterfall like ... a veil, horse's tail, glass, (c) examination of a poet's metaphors, e. g. tiger, tiger burning bright. What are implications of burning bright?

The above exercises may be taken as preparatory, getting students into a suitable frame of mind, helping them to appreciate that poetry has its own logic, a logic grounded in common usage.

Stage 2

When students have reached the stage of discussing individual poems it may be found useful to set exercises in imitation. Ballads of a traditional kind are suitable models for improvisation in verse.

The poems of D.H. Lawrence that have to do with birds, animals and reptiles lend themselves to imitation, e.g. the poet watches a snake with hostility and fascination or he renders in a neurotic, twitching verse the experience of a bat in his hotel bedroom. Students may be asked to find equivalent situations from their own experience or they may be asked to observe a spider, a moth, a cat and record their impressions. The discipline of concentrated attention and the attempt at scrupulous seeking after a particular impression is a great help to the understanding of literature.

Stage 3

Use of facsimiles of manuscripts of poems and discussion of variant readings

Students studying Shakespeare may from time to time be asked to adopt the role of editor. For example, instead of telling the student that there are variant readings as between the second quarto and the folio editions of Hamlet in the line "O that this too, too solid flesh would melt" and that "solid" is the most commonly accepted, one may ask which of these readings is to be preferred for its weight in the play: "sallied", "sullied" or "solid"? Or the student may be given one duplicated copy of a poem in which the poet has made significant revisions. Gaps in the text may be left for the student to complete from the alternative readings provided. In this way he is engaged in a series of interesting critical decisions.

There are endless ways of getting students involved in the study of poetry, far more interesting than literary history and accepted judgments. If we are to aim at intensifying responses and sharpening the awareness of language it is reasonable to try to engage students as far as we can in understanding the processes of the literary imagination. I have restricted myself to some suggestions for creative exercises to accompany the study of poetry, but appropriate exercises may also be invented that will apply to prose fiction or dramatic works. Many teachers of literature no doubt work to some extent in this way but in the field of adult education they are probably in a minority in England.

Diskussion:

Kommunikation und formale Bildung

Die Literatur bietet einen leichteren Zugang zu wichtigen Fragen als Vorträge und Kurse, da viele vor diesen eine Scheu haben. Durch literarische Werke lernt der Mensch sich selbst, andere Menschen und die Möglichkeiten kennen, die dem Menschen offenstehen. Die Literatur ist der freundlichste und wärmste Weg, die Menschen zu bilden und zu formen, auch wenn sie keine gehobene Vorbildung haben. In Griechenland sind die sozialen Probleme von besonderer Bedeutung; daher besteht großes Interesse an literarischen Werken mit sozialer Problemstellung: Arbeitslosigkeit, Berufsmöglichkeiten, Friede, Vermeidung des Krieges usw. Die Literatur ist ein wichtiges Kampfmittel für Demokratie, Freiheit und Friede, auch über die Grenzen unseres eigenen Landes hinaus. Durch Übersetzungen kann ein tieferes Verständnis für andere Völker geweckt werden. (Samarakis)

Die Kenntnis der Literaturgeschichte ist nicht so wichtig wie die formale Bildung durch die und für die literarischen Werke. In der modernen Erwachsenenbildung ist die formale Bildung von größter Bedeutung. Die Vermittlung reiner Sachkenntnisse wird immer unmöglicher, da wir mit der Entwicklung nicht mehr Schritt halten können, wodurch die „Vergangenheit immer länger" wird. Die Erziehung zur Literatur ist deshalb so wertvoll, weil sie zum Formalen, zum Ästhetischen führt. (Arnold)

Interesse für Literatur

Der Wichtigkeit der Erziehung zur Literatur steht das geringe Interesse an Literatur in Österreich entgegen. In den Programmen der österreichischen Volkshochschulen stehen literarische Veranstaltungen fast an letzter Stelle; die moderne Literatur wird kaum gepflegt. (Arnold)

In Manchester arbeiten drei hauptamtliche Fachleute für Literatur in der Erwachsenenbildung, dazu einige Universitätsprofessoren und auch andere Lehrer. In England ist das Interesse an Literatur groß, es steht vielleicht sogar an der Spitze. (Sherwood)

Das Interesse der meisten Leser in den öffentlichen Bibliotheken ist vorliterarisch und vorästhetisch: es gilt vorwiegend dem Inhalt, nicht der Form. Der Inhalt kann als Ansatzpunkt verwendet werden, um das Interesse an Literatur zu wecken: bekannte Themen und Bücher (Taschenbücher), vielbesprochene Werke (besonders Romane). In Diskussionen wird der Umgang mit dem Buch erläutert, bis die Menschen einsehen, daß sie noch nicht richtig lesen können, daß sie aus den Büchern noch nicht das herausholen, was in ihnen wirklich steht. Der Ausgang vom Sachlichen, nicht vom Ästhetischen ist eher geeignet, das Interesse an der Literatur zu wecken. (Hugelmann)

Das Interesse für die Literatur ist nicht nur eine Frage der Bildung. Ebenso entscheidend ist das Vorgehen der Verlage und sind die Preise für Bücher und Theater. (Havelka)

Vorbildung und Literaturverständnis

Die Einführung in literarische Werke und deren Analyse wird wohl vor allem von jenen Menschen verlangt, die bereits eine hohe literarische Vorbildung haben. Die literarischen Werke können und sollen aber direkt auf den Menschen wirken, besonders auf junge Menschen mit geringer Vorbildung: gute Werke bieten den leichtesten Zugang zu großen und guten Ideen. Die Meinungen der einfachen Menschen über literarische Werke sind oft gesünder als die von hoch gebildeten Menschen. (Samarakis)

Die Einstellung des Arbeiters zu ästhetischen Problemen sei hier in einem Beispiel erläutert, das allerdings nicht aus dem Bereich der Literatur stammt: In den Ziegelwerken in Wien wurden die Arbeiter, die täglich mit Ton zu tun haben, zum Verständnis der Plastik und der Literatur weitergeführt. Die Arbeiter, die diesem Lehrgang gefolgt waren, fühlten sich aber auf einmal als Außenseiter unter ihren Kollegen, begannen sich zu schämen, daß sie sich für solche Fragen interessiert hatten und nicht für die Alltagsprobleme wie die anderen. Wenn Arbeiter vereinzelt in einem Kurs unter Intellektuellen sitzen, nehmen sie bald eine Abwehrstellung ein und kehren ihre unmittelbaren Interessen besonders hervor. (Arnold)

Literarische Werke sind ein wichtiges Kommunikationsmittel: jeder Schriftsteller ist gleichzeitig Volksbildner. Aber es gibt auch schlechte Literatur. In einem Land mit geringerem Bildungsniveau ist es wichtig, daß Werke erscheinen, die auch vom einfachen Menschen gelesen werden können: einfache Wörter, kurze Sätze, klarer Gedankengang. Es ergibt sich die Frage, ob die Erwachsenenbildner nicht enger mit den Schriftstellern zusammenarbeiten sollten. (Kechayopoulos)

Die kleinen Volkshochschulen auf dem Lande sind in der Mehrheit; jene in Großstädten haben es leichter. Der Erfolg der Bildung zum literarischen Verständnis hängt von der Qualität der Lehrer ab: die wissenschaftlichen Einsichten müssen auf die Wellenlänge der Zuhörer transformiert werden. In der praktischen Arbeit muß von unten begonnen werden, daher sind die Wahl der Vortragenden und deren Ausbildung von besonderer Bedeutung, vor allem für die Erwachsenenbildung in den kleineren Städten und auf dem Lande. (Schmidlin)

Die Kurse für literarische Themen werden von Menschen besucht, die schon ein Verständnis für Literatur haben und in den literarischen Werken noch mehr suchen. Dieser Kreis muß aber ausgeweitet werden. Der ideale Leser ist jener, der in seinem Zimmer ein Buch liest, nachdenkt, sich das herausholt, was er braucht: dazu ist eine intensive intellektuelle Leistung notwendig. Ziel der Bildung muß der selbständige Leser sein. (Havelka)

Methoden

In Griechenland gibt es zahlreiche Gelegenheiten, bei denen die Menschen literarische Werke hören und diskutieren können. Durch Gesetze sind die Theater zu Aufführungen für Arbeiter verpflichtet: Die Arbeiter und ihre Angehörigen, die einfache Menschen sind, sind sehr an ernsten Stücken mit echten Problemstellungen interessiert. Auch Filme werden gezeigt und diskutiert. Griechische Theatergruppen geben Aufführungen für die griechischen Gastarbeiter in Deutschland; dadurch wird auch der Kontakt mit der Heimat aufrechterhalten. Das Amateurtheater kommt der griechischen Neigung entgegen. Im

Rundfunk werden literarische Werke geboten und besprochen. Schallplatten mit literarischen Werken werden gerne gekauft. Der Grieche will nicht so sehr, daß jemand anderer über literarische Werke spricht, er will selber seine Meinung sagen: daher sind Diskussionen so beliebt. Viele Griechen schreiben selbst Prosawerke und Gedichte. (Samarakis)

An der Urania in Wien wurde ein „Arbeitskreis für praktische Literaturausübung" geschaffen; es handelte sich nicht um eine „Dichterschule", sondern um eine Ausbildung im guten Ausdruck, vor allem für journalistische Zwecke. Die Teilnehmer wurden aufgefordert, aus Erlebnisberichten eine Reportage für eine Zeitung zusammenzustellen. Der Arbeitskreis hatte keinerlei literarische Ambitionen, sondern nur praktische. Dennoch wurde das Interesse an literarischen Vorbildern geweckt: die Teilnehmer sammelten immer mehr Beispiele für den vorbildlichen, prägnanten Ausdruck – auch aus literarischen Werken. (Arnold)

Das Interesse an der Literatur wird vielfach durch die Scheu vor der gehobenen Sprache gehemmt. In Fürth wurden daher Texte in gehobener Sprache, aber über Themen gewählt, die jeden berühren: politische Dokumente, große Reden usw. Durch das Interesse am Inhalt gewöhnten sich die Teilnehmer an die Sprache und überwanden die Scheu vor der Dichtung. (Stäudtner)

Die Scheu vor der Literatur läßt sich nicht durch Vorträge beseitigen, sondern allein durch kameradschaftliche Diskussion. In England besteht die alte Tradition, daß sich der Lehrer mit den Studenten auf dieselbe Ebene stellt, mit den Studenten dem Werk demütig gegenübertritt. Werke mit vielen Anspielungen auf Unbekanntes eignen sich weniger für die Literaturerziehung; es gibt genug literarisch hochwertige Werke, die allgemeine, auch politische Probleme behandeln. Kurse in der praktischen Literaturpflege werden auch von Dichtern geleitet, doch kommen in diese Kurse vor allem Menschen mit höherer Vorbildung. (Sherwood)

In Frankreich wird hart gegen die Vorherrschaft der veralteten Einstellung gegenüber der Literatur und deren Behandlung gekämpft. Es wurden bestimmte Methoden zur Bekämpfung dieser Haltung erarbeitet: direkte Kontakte mit Dichtern und Schriftstellern; Pflege des Amateurtheaters; internationaler Austausch von Schauspielgruppen; Forderung nach Kenntnis von mindestens zehn bedeutenden Werken der Weltliteratur zur Erreichung des Diploms für Erwachsenenbildung; die „Fiches de lecture" von Peuple et Culture; die Lesezirkel, zu denen auch Dichter eingeladen werden. Jedenfalls bedarf der Unterricht über Literatur an den Universitäten einer Reform: die Erwachsenenbildung braucht Vorbilder. (Buisson)

In „Werkstattgesprächen" mit Künstlern und Dichtern wird eine Erklärung gesucht, warum das Werk so und nicht anders gestaltet wird. (Hugelmann)

Bisher wurde die Literatur vor allem intellektuell behandelt, ohne Rücksicht auf die Werke und die Menschen. Diese Methoden sind überholt. Das Verständnis ist viel komplizierter, da nicht nur die Traditionen jedes Landes berücksichtigt werden müssen, sondern vor allem das Innenleben jedes Menschen. Durch die Literatur soll die Innerlichkeit jedes Individuums vertieft werden. (Hulinska)

Die Behandlung literarischer Themen wird nicht allein von der Zielsetzung und vom Inhalt bestimmt. Viel entscheidender ist der Lehrer. Die Verfügbarkeit eines geeigneten Lehrers geht der Aufnahme eines Themas in das Programm der Erwachsenenbildung voraus. (Hebeisen)

Analyse und Interpretation literarischer Werke

Ein Zuviel an Analysen literarischer Werke ist gefährlich. Die Werke sollen allein und direkt wirken. Die Analyse und die zusätzliche Meinung des Interpreten können die Werke zerstören. (Samarakis)

Zwischen der modernen und der alten Literatur muß ein Unterschied gemacht werden. Die heutige Literatur soll nicht analysiert und interpretiert werden, weil sie aus dem heutigen Leben schöpft. Die Studenten müssen die Bedeutung selber finden. Man bedarf einer guten Diskussionsleitung. Ältere Literatur jedoch braucht einen Lehrer zur Erklärung, da die Zeit, aus der das Werk stammt, den meisten unbekannt ist. (Kechayopoulos)

Auch die moderne Literatur braucht eine Erläuterung: der moderne Dichter darf nicht als direkter Volksbildner angesehen werden. Der moderne Dichter will schockieren, will Vertrautes zerstören, um dem Neuen Platz zu schaffen. Der Schriftsteller zwingt zum Widerspruch. Der Sinn dieser Haltung muß aber den Lesern von heute klargemacht werden: der Wille zum Positiven und Neuen muß aufgedeckt und erkannt werden. (Hugelmann)

Jeder, der ein Buch liest, holt sich das heraus, was er sucht, was er braucht. Persönliche Lage, gesellschaftliche Bedingungen, Lebenserfahrung bestimmen diese Auswahl. Der Lehrer trägt nun den Erwachsenen seine persönliche Auffassung vor, zwingt seine Zuhörer zu seiner Ansicht. In der Analyse und Interpretation liegt daher die Gefahr der Beschränkung der Freiheit und des Willens des Lesers. Der Leser darf nicht gegängelt und in seiner Freiheit beschränkt werden. (Havelka)

Literarische Information

Dem Durchschnittsmenschen von heute ist es unmöglich, sich in der literarischen Produktion zurechtzufinden: er braucht eine Orientierungshilfe bei der Wahl der Bücher, die er lesen oder kaufen soll. Das Gespräch über die Bücher hilft zum gewünschten Buch, das allerdings für jeden ein anderes sein wird je nach Weltbild, Niveau, Interessen usw. Die Bedeutung des Buches ist individuell, nicht generell. Diese Orientierungshilfe soll zum unmittelbaren Umgang mit dem Buch führen. (Hugelmann)

Informationen über die Literatur sind notwendig: Besprechungen der Neuerscheinungen, Empfehlungen, Beratungen. In der Tschechoslowakei werden laufend Informationen über literarische Werke in Presse, Rundfunk, Fernsehen gegeben. Dadurch werden die Menschen zur eigenen Wahl und zur eigenen Auswertung befähigt. Durch die Erwachsenenbildung werden Gespräche zwischen Literaturkritikern, mit Dichtern, allgemeine Einführungen organisiert. (Havelka)

Mitwirkung der Bibliotheken

In den öffentlichen Bibliotheken leisten die Leserberater wertvolle Dienste: sie geben Auskünfte über die Bücher und empfehlen diese auch auf Grund der Kenntnis der Leser. (Havelka)

In Manchester besteht ein eigenes Komitee, das sich aus Erwachsenenbildnern und Bibliothekaren zusammensetzt. Von den Büchereien werden den Kursen Bücher zur Verfügung gestellt; viele Kurse finden in den Büchereien statt. Die Bibliothekare kennen die Interessen der Leser: eine Analyse der Lesegewohnheiten kann der Erwachsenenbildung wertvolle Anregungen geben. Die Mitarbeit der Bibliothekare kann von der Erwachsenenbildung nur wärmstens begrüßt werden. (Sherwood)

III. Erwachsenenbildung und Fernsehen

Rose Mary Pattison, U.S.A.:

Television in Education

Day after day in millions of homes, television is becoming the university of the future. The faculty is from the ranks of the leading thinkers in the world in areas such as philosophy, science, politics, music, education, and the creative and performing arts. The student body of this new university is the population of the country – the people themselves – from all ranks, all walks of life, from the educated to the most illiterate. So, now – our question becomes – does this great medium become merely an entertainer or an educational uplifter of the masses?

When Professor Dr. Grau requested that I tell you

something of the use of television within the scope of adult education in the U.S.A., I was, momentarily stunned with the responsibility of presenting for your consideration, current thoughts and developments from my country in an area with such broad educational implications and which involves the efforts of professionally and technically trained individuals in so many areas.

Let us consider that the fundamental goal of adult education today in the United States is to provide learning opportunities for the individual. We shall relate this discussion of television within the scope of adult education to that premise.

The examination of television as an object of instruction and as a great new method or technique, for use by educators and in educational systems, requires first that we recognize some basic generalizations. Let us consider learning to be the process of acquiring useful controls of response. Then the characteristics (6) of learning process and products have implication for use in planning for the use of television. The word "products" will be used as synonymous with "results".

I think you are familiar with the principles of adult learning so that I need not repeat them, except the two that we always have to bear in mind.

1. The learning process is experiencing, reacting, undergoing, and doing.
2. The learning products are responses and controls of response.

Education is provided through television by means of both formal and informal presentations. The value to adults of the educational material which television provides informally must not be minimized. Formal programs are presented with or without credit and their focus in usually on subject matter while informal programs are without credit and the focus may be shared by intermittent commercial interruptions. It may be judiciously sound to offer relaxing type programs generously along with news programs, information giving, and thought-provoking type programs especially to attract the under-educated adults and the older adults who though having ample viewing time, may not possess the degree of motivation to learn which would give them a high degree of interest in a formal education program.

The formal educational offerings are exemplified by regular systematic instruction. This type of instruction is provided by most educational television stations.

Consider the college or university with its extensions or branch campuses which offer hopefully the same graduate course in each location. What quality and quantity control factors could be used to assure uniformity in a specified area of instruction? Could not a master teacher televise a lesson or a course which might then be used on several campuses in ways such as the following:

1. Send the taped televised lesson to the various class locations according to a class schedule.
2. Provide the lesson via closed circuit television simultaneously to classes in different locations.
3. Send the lesson as a live production by way of a micro-wave installation to various educational areas for seminars. Means can be provided in this set-up for the participants to ask questions of the master teacher and to receive his answer directly.

The use of the latter technique is a valuable device to use for keeping the professional person updated.

National Education Television serves 75 United States educational stations which are not connected by the telecommunication networks. These stations have no commercial income and depend entirely on financial support from communities, school systems, and colleges and universities.

One spectacular and experimental use of televised instruction is being carried out by the Midwest Program on Airborne Television Instruction. In over-simplified terms (7) an attempt is being made to carry out predetermind educational and technical objectives through video-taped lessons which are in turn telecast in the area of Purdue University from an aircraft flying at 23,000 feet. The televised lessons are received in six states within a circle approximately 400 miles in diameter. Lessons are currently being offered at the elementary, secondary, and college level. It cost schools approximately one dollar per year per student in 1961 (slightly higher now, 1966) to participate and they must also buy only the necessary receiving equipment. This medium will surely have implications for use in the current unprecedented concern of education for adults. If uses of MPATI (Midwest Program on Airborne Television Instruction) were to be applied on the same scale for adults as is currently being done for a potential of 6½ million youngsters, it would affect approximately ⅓ of the adults in the U.S.A.

Another example of televised instruction which has been reported (11) as successful is Operation Alphabet which is a literacy series of 100 half-hour television programs on video-tape. This program includes workbooks which can be used at home by the viewer in conjunction with the tapes.

In the United States, telephone companies use regular lines and/or micro-wave to facilitate the Tel-lecture (3), a method which is also effective as a program technique. This medium prescribes a method of presenting a speaker who is situated in one location to audiences assembled in another and visual material may be sent on ahead. The lecturer's words and those of a program chairman and a panel may all be amplified for the benefit of the audience which may submit questions and receive an immediate reply. Television can be used in conjunction with the Tel-lecture and can make the effort of the "visiting lecturer" more effective by showing the person himself to the viewer with the teaching aids he may use such as writing on the chalkboard. He speaks from wherever he happens to be and the lecture can be telecast to several places at the same time.

Since television has an almost insatiable appetite for programmes, schools and colleges are seeking a way to exchange instructional programs and materials so as to share the costs of master teachers and the costs of production. There are other formidable problems such as: the scarcity of desirable channels, the problem of financial support which is closely tied to programs, and the problem of manpower.

In 1960 the U.S. Office of Education commissioned four studies to be made in each of the aforementioned major problem areas. Recommendations and some of the available findings of these four studies are in published form (5) so that everyone who is interested in the future of educational television can share the conclusions of specialists concerning what education television can be and do. Because of the expected expansion, the problem of finding and allocating the channels is anticipated as being a complex one. It was recommended that the nature and magnitude of anticipated future needs be made immediately known to the Federal Communications Commission concerning the full use and reservation of education's fair share of all spectrum resources.

With all the regard for the uses of television for adult education, we must protect the quality of the instruction by maintaining some one person as responsible for coordinating all of the processes which will provide the best learning situation for the adult. Since learners are human beings, teaching can hardly become an assembly-line production. Television should also not be considered as a competitor to coveted teaching positions or other instructional media since there exists a shortage of competent and certified teachers. There has been a wide divergence in the quality of teaching, although various teachers present presumably the same subject matter. There has been little or no quality or quantity control to date.

One may think of television as providing partial instruction which is then followed by the classroom teacher who brings to bear new information, new understandings, and clarifications (2).

Teachers reason that television has possibilities of existing as a valuable educational tool (1) but they are not willing to accent the claim that television can replace the person to person relationships between the teachers and the learner in the teaching learning process.

The effect of the unique innovative techniques for instruction must not captivate our interest to the degree that we lose sight of the goal to produce learning within the individual adult. A review of the characteristics of learning might again be in order to validate our theme, "To see is not necessarily to know".

If adults are to be educated by television, consideration should be given to some basic facts which may affect

their learning progress. These, too, are well-known to all of you.

The need for New Methods and techniques of education are particulary evident today to educators as we realize the impact that change has produced on the social and economic equilibrium of our nations.

Census figures from 1960 indicate that there are 25 million adults in the U.S.A. with less than an eight grade education. Many of these adults are unable to profit from training which would fit them for jobs in todays labor market.

In recent years the Congress of the U.S.A. has passed legislation which provided funds for sweeping new programs of education aimed at eradicating such phenomena as the aspects of poverty which are brought about or perhaps maintained by limited education.

First among the tasks ahead is a re-orientation of professional thinking to the realities of a new world. Education at the adult level must move into the mainstream of community life and bring educational processes and products to bear on the searing social problems of our times.

Administrators, adult educators, and members of the community concerned must work together to make sure adult education continues and that it serves as a constructive positive force.

The legislation passed by Congress provided extensive Federal Aid for the administration of a broad spectrum of educational programs aimed at both fulfilling critical educational needs and providing for strengthening of programs of education all along the gamut from preschool children and illiterate adults to research, teacher training, and school libraries.

Since learners in basic educational programs are often individuals who are culturally deprived and have usually had experiences of academic failure, they are not easy to involve in an educational program. This offer for training in elementary skills requires sincerely interested and skillful teachers along with much effort on the part of the individual learner (14).

The implications for the use of television as an auxiliary aid for the teacher has merit here as does the play-back facility which is possible with television tapes. Operation Alphabet, as previously mentioned, consists of a televised tape and an accompanying workbook and offers the under-educated adult, who is sufficiently motivated to work alone, a system by which he can progress as he is able in an out-of-class situation. This would no doubt be an attractive offering, to the adult who lives in a rural area too remote to participate regularly in classroom instruction. In an interim report on the National Educational Television and Radio Center Study of Educational Televison Audiences, Schramm reported (15) that although all kinds of people are in the ETV audiences, the group is heavily skewed toward more highly educated people; a cultural, active and probably influential audience.

Dr. Andrew Hendrickson, Director of the Center for Adult Education at The Ohio State University in reporting a study made within the city limits of Columbus, Ohio stated the following (9):

> "Since 1900, the number of persons 65 and older in our population has grown from 3,000,000 to 17,000,000 and it is estimated that there will be 20,000,000 by 1970. Older persons as a group tend to be faced with numerous personal and social problems without adequate resources to meet them."

Furnishing educational opportunities to any significant portion of these 17,000,000 people is a task requiring the resources of many educational agencies and interested educators. By cencus figures, Columbus contains about 41,000 persons aged 65 and over. Approximately 5% of the individuals were interviewed for this study.

By and large this group had taken little advantage of the educational and cultural opportunities available to them in Columbus. They made little use of libraries, but did read newspapers. Eighty percent listened to radio and thirty percent watched television regularly.

Data indicated that relatively few were willing to leave their homes if the topic could be received at home via radio or television.

The implications of the study were that most of the group had much time available for educational activities. Poor health was not a deterrent to educative pursuits. As most were on reduced income, the costs must be kept low. As the group were not in the habit of attending educational activities the program would have to be well publicized, but as these people read newspapers they could be reached. Those with high school education could be prime targets for college-sponsored programs if the programs were offered in a neighborhood center. And as most were married, educational activities in which both husband and wife could participate were indicated.

From these findings Andrew Hendrickson concluded that colleges, universities, and other educational agencies need to broaden their activities to include the needs of older persons, especially in the areas of religion, philosophy, public affairs and literature. The extension divisions need to move into areas lees suited to formal treatment such as: understanding the aging process, maintaining health in the latter years, money management, and certain aspects of horticulture.

In considering new methods and techniques of education with special reference to the reduction of illiteracy and the promotion of education among undereducated adults cognizance should be taken of the potential of television for uses such as the following:

1. A greater amount of general counseling could be provided in behalf of the adult and his needs.
2. Seminars could be used to help keep the teachers up-to-date with the dynamic advances in technology and in social trends.
3. A planned sequence of classes and courses could allow the college student to master material which would prepare him to pass an examination.
4. Offerings might be made which would arouse the viewer's thirst for more information and/or knowledge and perhaps the conceptual level could be elevated.
5. The effectiveness of the educational television which is now broadcast in black and white could be improved by the addition of color.
6. The case study method could be used effectively on television.
7. Individual student carrels, already a popular medium to minimize distraction, could be used either on campus or in homes.
8. Video tape used for "mirror" television has been used effectively to show the student, the minister, or the lecturer his mannerisms, appearance, and platform behavior.
9. Television tapes can be used when play-back facility is devised, or may be preserved to enrich historical files.
10. In many types of "follow-me" or demonstration exercises television could make effective use of classroom assistants or proctors.

At this time of revolution in learning and in the development of new methods and techniques, individuals whose role could well be that of a master-teacher should be encouraged, to overcome their "stage fright-type" feelings. There are not enough specialists at this time who are willing to undertake arduous training for television programming.

The role of the adult educator in bringing about this adaptation is becoming more clearly defined. He himself is adjusting. The impact of technology is causing him to drop old practices and adopt new techniques. He has accepted the idea that change and continuos learning are facts of life for both him and his students.

REFERENCES

1. Batchelder, Richard, "We Must Protect the Quality of Teaching", Opportunities for Learning: Guidelines for Television, Report of seminar held at N.E.A. Headquarters, May 1959, Washington, D.C., Division of Audio-visual Instructional Service, National Education Association, 1960, pp. 22.
2. Christiansen, Kenneth, "Present Functions of ITV", Report of International Seminar on Instructional Television, Lafayette, Indiana, Purdue University, 1961, pp. 105.
3. Cook, Thomas G., "Tel-lecture", Adult Leadership, Vol. 12, No. 1 (May 1963), pp. 11–12.
4. Dreyfus, Lee, "Radio and Television As Enrichment", Proceedings of the National Symposium on Television

in the Secondary School, Bloomington, Indiana, January 1966, Metcalf, Mahan, and Tierney, Indianapolis, Indiana, pp. 41.

5. Educational Television – The Next Ten Years, A report and summary of major studies on the problems and potential of educational television, Institute for Communication Research, California, Stanford University, 1962, pp. VIII, 8

6. Erickson, Carlton W. H., Administering Audio-visual Services, New York: The Macmillan Company, 1959, pp. 34–36.

7. Godbald, Bryghte D., "A Brief Introduction to the Midwest Program on Airborne Television Instruction", Report of International Seminar on Instructional Television, Lafayette, Indiana, Purdue University, 1961, pp. 69.

8. Grau, Herbert, Verband österreichischer Volkshochschulen, Austria, 1010 Wien, Rudolfsplatz 8.

9. Hendrickson, Andrew and Barnes, Robert F., Educational Needs of Older People, The Ohio State University, Columbus, Ohio, a Paper submitted for publication to Adult Leadership, March 30, 1966 (mimeo).

10. Langdon, Golden I., "Counseling the Undereducated Adult", Morehead State University, Morehead, Kentucky, Address given at the University of Maryland Inter-university Workshop on Adult Basic Education, August 4, 1965.

11. Luke, Robert A., "Literacy Through Television", Audiovisual Instruction. Vol. 11, No. 4 (April 1966), pp. 261–262.

12. Luke, Robert A., "The Signs of Revolution in Public School Education", Adult Leadership, Vol. 13, No. 7 (January 1965), pp. 203–238.

13. Pattison, Rose Mary, "The Administration of Adult Basic Education", The Hoosier Schoolmaster of the Sixties, Indianapolis, Indiana, State Department of Public Instruction: Official publication, Vol. 5, No. 9 (May 1966), pp. 9–12.

14. Pattison, Rose Mary, "Adult Basic Education – The Philosophy", The Hoosier Schoolmaster of the Sixties, Indianapolis, Indiana, State Department of Public Instruction: Official publication, Vol. 5, No. 9 (May 1966), pp. 4–8.

15. Schramm, Wilbur, "A Note on ETV Audiences", Educational Television – The Next Ten Years, California, Stanford, The Institute for Communication Research, Stanford University Press, 1962, pp. 349.

16. Schramm, Wilbur, "The Role of Information in National Development", abridged version of Mass Media and National Development, California, Stanford University Press and Unesco, 1964, pp. 45.

17. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, "New Methods and Techniques in Education", Report of a Meeting of Experts, Paris, 1962 (mimeo).

Dr. Robert Schneebeli, Schweiz:

Erfahrungen mit dem deutsch-schweizerischen Fernsehen

(nach Mitschrift)

Die Volkshochschule Zürich hat an sich wenig Erfahrung im Umgang mit dem Fernsehen; die wenigen Erfahrungen sind aber vorwiegend negativer Natur, ohne daß durch diese Feststellung eine Ungerechtigkeit gegenüber dem Fernsehen begangen werden soll. Um so größer sind selbstverständlich die Wünsche gegenüber dem Fernsehen. Der folgende Bericht bezieht sich auf die Erfahrungen der Volkshochschule Zürich mit dem deutsch-schweizerischen Fernsehen.

Vorerst sind folgende Tatsachen festzuhalten:

Das Fernsehen hat in der Schweiz gegen große Widerstände anzukämpfen: Die Schweizer sind zurückhaltend und vorsichtig, gegenüber den Massenmedien eher skeptisch. Daher konnte das Schweizer Fernsehen erst später als anderswo mit der Arbeit beginnen.

Das schweizerische Fernsehen ist räumlich und finanziell auf einen kleinen Aktionsradius beschränkt. Die deutsche Bevölkerung der Schweiz zählt etwa 3 Millionen, die der französischen Schweiz 1 Million, die der italienischen weniger als 1 Million Menschen. Für jede dieser Sprachgruppen ist ein eigenes Programm notwendig, so daß sehr hohe Kosten und viel Arbeit auflaufen.

Es ist die Frage zu stellen, ob der Schweizer überhaupt optisch eingestellt ist. Die Schweiz produziert zwar gute Dokumentarfilme und ist auch im graphischen Gewerbe hervorragend, aber sie bringt kaum gute Spielfilme hervor.

Ein Bildungsfernsehen war zu Beginn der Programmgestaltung überhaupt nicht vorgesehen, es wird erst durch das Werbefernsehen möglich. Der früher sendefreie Dienstagabend wurde nun für Bildungssendungen reserviert.

Das deutsch-schweizerische Fernsehen litt anfangs unter der Kinderkrankheit, daß es alle erreichen wollte. Ein echtes Bildungsfernsehen setzt aber eine Differenzierung voraus.

Die Leitung des Fernsehens wacht eifersüchtig über ihr Vorrecht, das Programm allein zu bestimmen: Sie wehrt Einflüsse von außen ab, will alles allein machen. Vielleicht ist sie nach den ersten Erfolgen mehr bereit, mit anderen Stellen zusammenzuarbeiten.

Ein konkreter Versuch der Zusammenarbeit zwischen Erwachsenenbildung und Fernsehen wurde im letzten Winter unternommen: Für den Winter 1965/66 wurde eine Sendereihe über den Wiener Kongreß geplant. (Der Wiener Kongreß ist für die Schweiz von größter Bedeutung: Er zog die Grenzen der Schweiz, legte deren Neutralität fest und war der Grund für das Jura-Problem des Kantons Bern.) Die Volkshochschule Zürich führte parallel zur Sendereihe einen Kurs über den Wiener Kongreß durch: Zuerst fand ein Vortragskurs zur allgemeinen Orientierung statt; die Teilnehmer wurden zur eigenen Lektüre aufgefordert; dann wurde in einem anderen Raum die unabhängig gestaltete Fernsehsendung angesehen. Die Verfasser der Sendungen und die Vortragenden kannten voneinander nur die Dispositionen, nicht mehr, denn jede Unterordnung sollte vermieden werden. Die Gegenüberstellung der beiden Medien hat sich sehr bewährt: Jede Seite mußte bewußt ihre Besonderheiten herausarbeiten; dadurch wurden diese auch den Zuhörern und Betrachtern klarer. Am Schluß fand eine Diskussion zwischen dem Drehbuchautor und dem Kursleiter statt; diese Diskussion wurde im Fernsehen übertragen. Der Diskussionsleiter wurde zusätzlich eingesetzt, ebenso nahm ein Fachmann des politischen Departments für die Frage der Grenzziehung im Jura teil.

Dieser Anfang schien vielversprechend. Kurz darauf fand eine Zusammenkunft zwischen der Programmleitung des Fernsehens und Vertretern verschiedener Organisationen der Erwachsenenbildung statt, die allerdings nur ein mageres Ergebnis zeitigte: Das Fernsehen wollte weiterhin allein und völlig unabhängig handeln. Eine engere Zusammenarbeit wurde für später in Aussicht gestellt.

Ein wichtiger Wunsch der Erwachsenenbildung gegenüber dem Fernsehen ist der nach rechtzeitiger Information über das Fernsehprogramm, damit sich die Einrichtungen der Erwachsenenbildung zeitgerecht auf die Sendereihen vorbereiten können. Diese gewünschte Information ist sehr schwer zu bekommen; eine Initiative von seiten des Fernsehens ist kaum zu erwarten.

Für den kommenden Winter ist eine Studiengruppe „Fernsehen unter der Lupe" vorgesehen: Sie soll die Tauglichkeit und die Qualität der Sendungen, auch der Unterhaltungssendungen, diskutieren.

Man muß die Schwierigkeiten des Fernsehens selbst klar sehen; dennoch ist der Mangel an Zusammenarbeit zu bedauern. Es ist schade, daß das schweizerische Fernsehen ein Bildungsprogramm noch nicht konkret überlegt; dadurch kommen uns andere Staaten zuvor.

Dr. Karl Arnold, Österreich:

Wiener Erfahrungen mit dem Fernsehen

(nach Mitschrift)

Nach dem Bericht über den Einsatz des Fernsehens für Bildungszwecke in den Vereinigten Staaten von Amerika müßte man Minderwertigkeitskomplexe bekommen; die Erfahrungen in Österreich sind denen in der Schweiz sehr ähnlich. Der folgende Bericht beschränkt sich auf praktische Erfahrungen dreier Wiener Volkshochschulen.

Von einer Wiener Volkshochschule wurde aus einem Kassaüberschuß gegen den heftigen Widerstand des Vereinsvorstandes ein Fernsehapparat gekauft; die Genehmigung wurde nur unter der Bedingung gegeben, daß dadurch die übrigen Tätigkeiten nicht geschädigt werden. Es mußte die Entscheidung zwischen zwei Möglichkeiten getroffen werden: entweder Diskussionen über beliebige Sendungen oder Auswahl von Sendungen an bestimmten Tagen. Eine dritte Möglichkeit bot eine regelmäßige Sendefolge des Fernsehens: gute Theateraufführungen jeweils am Donnerstagabend. So wurde über das Fernsehen das literarische Programm der Volkshochschule bereichert. Die Sendungen begannen aber erst um 20 Uhr und dauerten oft sehr lange. Daraus ergaben sich einige Probleme: Schwierigkeiten für die alten Interessenten durch die späte Abendstunde; Wahl eines geeigneten

Kursleiters; rechtzeitige Sperre des Hauses. Schließlich ist diese Reihe am Mangel eines Kursleiters gescheitert.

Eine andere Erfahrung: An einem bestimmten Wochentag begannen immer mehr Menschen nach dem Fernsehen an der Volkshochschule zu fragen. Es stellte sich heraus, daß diese Interessenten in einer nahegelegenen Gaststätte mit Fernsehapparat keinen Platz mehr gefunden hatten: Es wurden Bauernkomödien einer bekannten Bühne gesendet, deren Qualität allerdings diskutabel ist. Zur Diskussion kam es wegen des späten Endes und der Art der Darbietungen nicht. Die Reihe wurde abgebrochen, der Apparat wurde nach leichter Beschädigung durch unsachgemäße Behandlung verkauft.

Etwa zur gleichen Zeit wurde an der Wiener Urania der Versuch gemacht, Samstag und Sonntag Fernsehsendungen ohne Rücksicht auf ihre Art zu zeigen: Das Fernsehen sollte der Wochenendgestaltung dienen. Diese Sendungen wurden nach eineinhalb Jahren eingestellt, weil die Besucherzahl immer mehr abnahm, da immer mehr Menschen einen eigenen Apparat gekauft hatten. Die großen Besucherzahlen bei der Übertragung von Fußballspielen, königlichen Hochzeiten und ähnlichen Sendungen brachten so hohe Einnahmen, daß das Defizit für die kleinen Gruppen ausgeglichen wurde.

Ein gelungener Versuch ist der Einsatz des Videorecorders für die politische Bildung: Das Österreichische Fernsehen bringt mehrere sehr wertvolle Sendungen dieser Art, allerdings zu verschiedenen Zeiten. Durch den Videorecorder ist es möglich, die Sendungen aufzunehmen und zu bestimmten Zeiten wiederzugeben. Allerdings konnte auch diese Reihe in einer immer gut besuchten Volkshochschule nur eine Gruppe von 20 Teilnehmern bilden, von denen alle schon politisch interessiert und diskussionsbereit waren; aber ihr Interesse wurde wesentlich ausgeweitet. Eine Schwierigkeit ergab sich aus dem Umstand, daß ein Band nur 40 Minuten läuft. (In Zukunft soll es Bänder für 65 Minuten geben.) Dadurch wurde eine Auswahl aus den Sendungen notwendig.

Auch in Österreich besteht die Schwierigkeit, rechtzeitig Informationen über das kommende Programm zu bekommen: Dadurch werden eine Auswahl mit den Teilnehmern und eine Vorbesprechung unmöglich. Die Absicht, die Sendungen nicht nur für die politische Bildung einzusetzen, sondern auch für eine konstruktive Kritik an den Sendungen, ist nicht sehr weit gediehen: Die Kritiken sind zu wenig fundiert, so daß sie keine echte Hilfe für das Fernsehen darstellen.

Das Fernsehen ist auch in Österreich wenig bereit, Ratschläge und Vorschläge anzunehmen, obwohl die gemeinsamen Besprechungen immer sehr vielversprechend enden. Oft handelt es sich um Schwierigkeiten, die leicht beseitigt werden könnten. Die wertvollen Sprachkurse des Fernsehens werden zu wenig günstigen Zeiten gesendet; außerdem beginnen sie im Herbst einige Wochen vor dem Semesterbeginn der Volkshochschulen. Die Sendereihe „Denken trägt Zinsen" behandelt volkswirtschaftliche Probleme; sie wird von den österreichischen Sparkassen bezahlt, aber die Unterlagen wurden zu spät ausgeliefert.

Die hier berichteten Erfahrungen betreffen nur einige Wiener Volkshochschulen, nicht alle, noch weniger alle österreichischen Volkshochschulen. Außerdem dürfen die bisherigen Erfahrungen nicht weitere Bemühungen in der Richtung auf eine bessere Zusammenarbeit hemmen.

Diskussion:

Ergänzende Berichte:

Aus Bayern sind vorwiegend positive Erfahrungen zu berichten. Die Situation der kleinen Orte unterscheidet sich wesentlich von der der Großstädte: Dort sind die Hörerzahlen durch das Fernsehen um etwa 50 Prozent zurückgegangen, besonders seitdem mehrere Programme zur Wahl stehen.

Die Erwachsenenbildung darf das Schulfernsehen und die Sendungen für Gastarbeiter nicht übersehen.

Im kommenden Trimester beginnt in Bayern das Tele-Kolleg, das dem echten Studium dienen soll. (Lamm)

Das Österreichische Fernsehen stand vor einer schwierigen Lage: Durch den Staatsvertrag von 1955 wurde Österreich zu zahlreichen Ausgaben verpflichtet, so daß für Bildung und Fernsehen nur wenig Geld übrig blieb. Es muß betont werden, daß heute das Fernsehen wertvolle Bildungssendungen bringt und daß das zweite Programm (derzeit noch Versuchsprogramm) die Bildung stark pflegen soll. Auch der nicht von den Volkshochschulen organisierte Empfang zu Hause wirkt sich auf diese aus: Die Hörer wollen die Sendungen diskutieren, sie sind besser informiert. Die Wiener Volksbildung hat durch das Fernsehen keine Hörer verloren; ihr Publikum ist im Gegenteil interessierter und informierter. (Arnold)

Das Fernsehen hat drei Funktionen zu erfüllen: 1. Die Aufgabe der Information wird auch dann bestens erfüllt, wenn die Sendungen schlecht sind; die Information erfüllt eine Bildungsaufgabe. 2. Die Unterhaltung ist eine legitime Aufgabe des Fernsehens, doch muß die Erwachsenenbildung für die Hebung der Qualität eintreten. 3. Die Bildung kann nur in einem eigenen Bildungsprogramm in den Vordergrund treten. In England bietet sowohl das staatliche als auch das kommerzielle Programm wertvolle Sendungen mit eigenen Lehrmitteln. Die Erwachsenenbildung muß das Fernsehen als gestaltenden Faktor anerkennen; eine Ablehnung ist nicht angebracht. In Zukunft wird sich die Erwachsenenbildung dem Fernsehen anpassen müssen, nicht umgekehrt. (Speiser)

Zusammenarbeit:

In Hessen (Bundesrepublik Deutschland) ist laut Statuten des Hessischen Rundfunks ein Vertreter der Erwachsenenbildung ständiges Mitglied des Rundfunkrates; dieser Vertreter wird vom Landesverband für Erwachsenenbildung auf mehrere Jahre nominiert. Außerdem sind weitere Mitglieder des Rundfunkrates der Erwachsenenbildung eng verbunden, so daß ein entsprechender Einfluß gesichert ist. Vor zwei Jahren wurde ein Kontaktausschuß im Landesverband gegründet, in dem vier bis fünf Mitarbeiter von Volkshochschulen sitzen; der Ausschuß tritt alle zwei bis drei Monate zusammen, um mit dem Intendanten des Hessischen Rundfunks, dem Fernsehdirektor und weiteren Mitarbeitern des Fernsehens gemeinsame Fragen zu besprechen. (Neugebauer)

Die Zusammenarbeit zwischen Erwachsenenbildung und Fernsehen ist in Bayern besonders gut: Im Programmrat sitzt ein Vertreter der Erwachsenenbildung. Der Intendant des Fernsehens zeigt besonderes Verständnis für die Erwachsenenbildung. Das Fernsehprogramm wird den Volkshochschulen einige Monate im vorhinein zugestellt, so daß sie es in ihr Programm einbauen können. Das Fernsehen hat auch schon zwei Filme über die Volkshochschulen gedreht. (Lamm)

Auch in Österreich ist die Erwachsenenbildung im Programmbeirat vertreten. (Speiser)

Die Zusammenarbeit muß sich besonders im Fernsehprogramm auswirken. Die Qualität des Programms hängt aber von verschiedenen Faktoren ab: von den finanziellen Möglichkeiten der Regierungen; vom Personal; von der Zeitplanung; von der internationalen Zusammenarbeit. In Frankreich wünschen 70 Prozent des Publikums Unterhaltung und nur 24 Prozent „auch" Bildung. Das Fernsehen ist ein sozialer Faktor, daher muß sich die Erwachsenenbildung um das Programm kümmern. Zuerst aber sind die finanziellen und personellen Probleme zu lösen. Die Erwachsenenbildung muß sich aber auch der Bildung der Fernseher annehmen und sich für eine Differenzierung der Programme einsetzen. (Buisson)

In England werden regelmäßig Konferenzen zwischen Erwachsenenbildnern und Programmdirektoren abgehalten, in denen sich die Partner gegenseitig informieren, gemeinsame Probleme besprechen und kommende Programme geplant werden. In den führenden Gremien der BBC sitzen genug Akademiker und Personen des öffentlichen Lebens, die die Interessen der Bildung wahren: So sind Einfluß und Kontrolle garantiert. (Sherwood)

Unterhaltung und Information sind die eigentlichen Bereiche des Fernsehens. Auf dem Gebiet der Bildung kann und soll aber das Fernsehen auf die Erfahrungen der Pädagogen und Erwachsenenbildner zurückgreifen, damit es die gewohnte Qualität erreicht. Mitentscheidung und Mitgestaltung durch die Erwachsenenbildung könnten die Lehrzeit des Fernsehens wesentlich verkürzen. Es muß daher zu denken geben, daß das Fernsehen eine solche Beratung und Mitarbeit ablehnt. Allerdings müssen sich auch die Erwachsenenbildner auf das Fernsehen umstellen. (Schneebeli)

Programmgestaltung:

Die Programmgestaltung ist weitgehend eine Kostenfrage. Durch die Zusammenarbeit der einzelnen Rundfunkanstalten soll ein Programmaustausch möglich werden; diese Arbeitsteilung spart Kosten und gestattet dadurch ein hochwertiges Programm. Zwischen Bayern und Hessen funktioniert dieser Austausch gut. Ein direkter Einfluß der Erwachsenenbildung auf das Fernsehen ist schwierig. Vielfach werden frühere Produktionen verwertet, auch solche, die sich für die ersten beiden Programme nicht eigneten: Sie müssen aus finanziellen Gründen eingesetzt werden. Dieses Material muß allmählich aufgearbeitet werden. Das Fernsehen ist besonders an methodischen Fragen interessiert. Allerdings können von der Erwachsenenbildung nur erste Hinweise gegeben werden. Wichtiger ist, daß die Erwachsenenbildung dem Fernsehen geeignete Mitarbeiter bereitstellen kann: Die Erwachsenenbildung muß auch aus dem Fernsehen heraus arbeiten. (Neugebauer)

Das Fernsehen neigt dazu, in einem Programm für alle eine mittlere Linie einzuhalten. Nur eine größere Differenzierung des Programms gestattet die Berücksichtigung von Minderheiten, auch jener, die Bildung suchen. (Sherwood)

Das Fernsehen muß auch seine Grenzen sehen lernen: wofür es adäquat ist und wofür nicht. Je klarer diese Einsicht wird, um so besser wird die Leistung. (Schnepbeli)

Auswertung durch die Erwachsenenbildung:

Die Umstellung unserer Kursleiter auf die Verwendung von Fernsehkursen bietet oft Schwierigkeiten. Daher ist es notwendig, unsere Mitarbeiter zu schulen. In Mitarbeitertagungen können die Kursleiter mit Vertretern des Fernsehens zusammenkommen und Erfahrungen austauschen. Dieses gegenseitige Nehmen und Geben hat sich in Hessen sehr fruchtbar ausgewirkt. (Neugebauer)

An der Volkshochschule Linz werden die Fernsehsprachkurse seit längerer Zeit benützt. Der Abendkurs beginnt gleichzeitig mit der Sendung um 18.30 Uhr. Bisher wurden zwei Sprachen (Englisch, Französisch) je zweimal wöchentlich gesendet; in Zukunft wird nur mehr Englisch zweimal gesendet, Französisch und Italienisch je einmal. Nach der Sendung von einer halben Stunde wird der Stoff durch eine Stunde verarbeitet. Dazu sind sehr gute Kursleiter notwendig; in Linz werden vor allem Ausländer eingesetzt. Die Unterlagen werden kostenlos verteilt, doch erschienen sie bisher verspätet. Die Fernsehkurse sind von unterschiedlicher Qualität. Der Kursleiter bleibt weiterhin notwendig; eine Sprache läßt sich nicht über das Fernsehen allein erlernen. Anfangs war es schwierig, Interessenten für die Fernsehkurse zu gewinnen; sie wurden vor allem durch die guten Kursleiter angezogen. Der Beginn der Fernsehkurse vor dem Beginn der Semester der Volkshochschulen ist eine Schwierigkeit, doch läßt sie sich überwinden; größere Schwierigkeiten verursacht die Pause zwischen den beiden Semestern der Volkshochschule, während der die Sendungen weitergehen. (Harb)

Der Einbau in das Volkshochschulprogramm ist leicht, wenn geeignete Sendungen geboten werden. Allerdings fehlen den Volkshochschulen oft die dafür notwendigen guten Lehrer. Der Versuch eigener Fernsehkreise war nur in wenigen Fällen erfolgreich. Ab Herbst 1966 werden zwei neue Versuche unternommen: Zwei erfolgreiche Sendereihen (bayrische Kunst- und Kulturgeschichte; Naturwissenschaften) werden nochmals gesendet und mit den Schöpfern der Sendereihen besprochen. In Neu-Ulm wurde der Versuch gemacht, die ganze Volkshochschule auf dem Fernsehen aufzubauen: alle Kurse schlossen sich an das Fernsehen an. Der Versuch ist kostspielig und hat sich noch nicht bewährt. (Lamm)

Die Community Associations in England pflegen den persönlichen Kontakt. Viele Menschen sehen zu Hause das Fernsehprogramm und werden dadurch zum Besuch von Kursen angeregt; es werden mehr und bessere Bücher gelesen; in den Gruppen werden die Sendungen diskutiert. Die neuen Schulen sind bestens ausgestattet, auch mit Fernsehapparaten: Daher werden die Fernsehdiskussionen in diesen Schulen durchgeführt. (Guy)

Bildungsfernsehen:

In Hessen gibt es drei Kanäle: 1. Die Sendungen der Arbeitsgemeinschaft der Rundfunkverbände; 2. das Deutsche Fernsehen; 3. ein Regionalprogramm für Hessen. Dieses dritte Programm arbeitet von Montag bis Freitag von 19.30 bis 22.00 Uhr und unterbricht die Sendungen während der Ferienzeit. Es bringt Kurse, Diskussionen, Vorlesungen, Theateraufführungen. Das 3. Programm ist in erster Linie ein Bildungsfernsehen. (Neugebauer)

In England und Rußland werden Bildungssendungen von eigenen Lehrbriefen begleitet, die sowohl Einrichtungen der Erwachsenenbildung als auch Einzelhörern zur Verfügung stehen. Das Experiment der Universität Nottingham mit einem Kurs über den Lebensstandard war vorbildlich: Die Sendungen wurden von Universitätsprofessoren gestaltet; es wurden Lehrbriefe und Prüfungsbogen ausgegeben; die Teilnehmer hatten Gelegenheit zu Zusammenkünften für persönliche Aussprachen. England plant eine eigene „University of the Air". Im allgemeinen soll anerkannt werden, daß das Bildungsfernsehen noch jung ist und daher sich noch entwickeln wird. (Speiser)

In England wurden sehr wichtige Schritte vorwärts gemacht: Die „University of the Air" wird ernsthaft diskutiert und wird wohl verwirklicht werden; die Universitäten schalten sich aktiv ein; Fernsehsendungen werden mit Korrespondenzkursen und Heimkursen kombiniert; das Programm wird auf die Interessen bestimmter Kreise ausgerichtet, nicht bloß für alle gemeinsam. Damit sollte aber kein zu scharfer Unterschied zwischen bildenden Sendungen und Sendungen mit bildender Wirkung gemacht werden.

Über dem Fernsehen sollte aber das bewährte Mittel des Sprachrundfunks nicht vergessen werden: Das 3. Programm der BBC ist immer noch das beste. Gewisse Gebiete eignen sich einfach nicht für das Fernsehen, wie Philosophie, Literatur usw. Andererseits sollte das Fernsehen nicht alles bringen wollen, denn nur sprechende Gesichter werden uninteressant, auch wenn die Vortragenden vorerst für die Fernsehschauspielerei eingeschult werden. Der Rundfunk zwingt immer noch zu einer größeren Konzentration. (Sherwood)

In den Niederlanden besteht seit zwei Jahren die Teleak (Fernsehakademie). Ein Kurs ist für fertige Akademiker bestimmt. Die Kurse des normalen Bildungsprogramms haben noch keine richtigen Linien gefunden. Die Volksuniversitäten sollen mitarbeiten, doch zeigen sich dieselben Schwierigkeiten wie in anderen Ländern: Unregelmäßigkeiten in den Sendezeiten, verspätete Information. Dennoch muß die Zusammenarbeit verwirklicht werden. (van Gilst-Heester)

In der Tschechoslowakei gibt es noch keinen zweiten Kanal, doch soll in nächster Zeit einer für das Bildungsfernsehen geschaffen werden. Dennoch haben die Bildungssendungen (Fremdsprachen, Filme in der Originalsprache, Chemie usw.) schon gute Wirkungen erzielt. Aber dem Fernsehen sind Grenzen gesetzt, die es nicht überschreiten kann: Das Fernsehen kann den Lehrer nicht ersetzen, es bleibt Hilfsmittel. Die Ermüdung ist größer als durch den Kontakt mit dem Lehrer; es ist oberflächlicher, weil es sich an viele wendet, und damit auch mittelmäßiger. Der direkte Kontakt zwischen Lehrer und Lernenden ist weiterhin die Voraussetzung für echte Bildung. (Bareš)

Grundsätzliche Überlegungen und Kritiken:

Griechenland hat derzeit kein Fernsehen, doch wird ein möglichst früher Beginn angestrebt. Das Fernsehen ist auf jeden Fall nützlich für die Übermittlung von Tatsacheninformationen. Aber es birgt auch Gefahren. Das Fernsehen kann ein ganzes Volk ändern, es von der Aktivität zur Passivität verführen und damit alle Bildung zur Aktivität zerstören. Das Fernsehen und der Rundfunk können auch für politische Zwecke mißbraucht werden, besonders wenn sie vom Staat gelenkt werden; dann ist auch die Bildungsarbeit über das Fernsehen nicht mehr objektiv, sondern einseitig. (Samarakis)

Das Fernsehen ist derzeit ambivalent: Man kann nicht sagen, daß es bildend wirkt, aber auch nicht, daß es die Bildung mindert; derzeit allerdings wirkt es eher gegen die Bildung als für sie. In ländlichen Gebieten, wo es keine anderen Möglichkeit gab und gibt, wirkt das

Fernsehen kulturbildend; in den Großstädten hält es die Menschen von bildenden Veranstaltungen ab, werden die menschlichen Kontakte geschwächt. Der Erwachsenenbildner braucht kein Schuldgefühl zu zeigen, daß er ein Anrecht auf die Freizeit der Menschen erhebt, das Fernsehen tut dies in viel stärkerem Ausmaß: Es raubt den Menschen die echte Freizeit. Es wirkt wie ein Narkotikum: Die Menschen schauen heute auf den Fernsehschirm wie die urgeschichtlichen Menschen in die Flammen. Das Fernsehen hemmt das Gespräch und den Kontakt.

In Zukunft muß das ganze Fernsehprogramm von Kultur durchdrungen werden: Es muß bildende Ideen verbreiten und die Volksbildung anspornen. Das Fernsehen trägt eine große Verantwortung für die Massen. Diese Forderung schließt Unterhaltung und Humor nicht aus, aber die humanistischen Ideen müssen alles durchtränken. Die Reklame für die Bildung und die großen Ideen ist ebenso wichtig wie für die materiellen Güter. Das Fernsehen muß für die Masse eine Brücke bilden: durch die Aufforderung zum Lernen, zur Bildung, zur Kultur. (Bareš)

Wenn sich in Frankreich 25 Prozent auch für Bildung über das Fernsehen interessieren, so ist das ein hoher Prozentsatz. Die Fernsehbesitzer nehmen in Wien sowohl unter den Volkshochschulbesuchern als auch unter der übrigen Bevölkerung einen Anteil von 35 Prozent ein: Daraus kann geschlossen werden, daß das Fernsehen den Volkshochschulbesuch nicht beeinträchtigt. Der Rundfunk wird nicht mehr so viel gehört wie früher. Wir müssen uns mit der Tatsache des Fernsehens abfinden. Wenn mehrere Programme gleichzeitig geboten werden, erhält der Mensch wieder eine Möglichkeit zur freien Wahl. Jedenfalls ist das Fernsehen besser als ein schlechter Lehrer: Es bietet die Möglichkeit der eindrucksvollen Anschauung und vor allem einer unbegrenzten Vervielfältigung der Wirkung. Auch bei uns werden in Zukunft in jeder Wohnung mehrere Fernsehapparate stehen. (Speiser)

Die Klage, daß das Fernsehen keinen Kontakt zwischen Lehrer und Lernendem bietet, könnte auch über das Buch erhoben werden. Das Fernsehen ist noch jung, es macht daher Fehler. Um so mehr muß ein Einfluß auf das Fernsehen angestrebt werden. Das Fernsehprogramm wird von Menschen hoher Bildung gestaltet; sein Niveau liegt immer noch höher als das der Unterhaltung der großen Masse. (Scheucher)

Als Programmdirektor einer Fernsehstation in den Vereinigten Staaten durch zehn Jahre muß ich auf folgende Punkte hinweisen: Im Jahre 1965 verbrachten die Nordamerikaner über zwölf Jahre in der Woche durchschnittlich 38 Stunden vor dem Fernsehschirm. In den Vereinigten Staaten gibt es mehr Fernsehapparate als Badewannen. Das Fernsehen wurde als „organisierte Verwirrung und geplantes Unkönnen" definiert; daher ist der wichtigste Teil des Fernsehapparats der Knopf zum Abdrehen. Als Erwachsenenbildner müssen wir die Fähigkeit, zu lernen und sich zu unterhalten höher einschätzen als die Hinnahme von Wissen und fertigen Unterhaltungsprogrammen. (Williams)

IV. Der programmierte Unterricht in der Erwachsenenbildung

Dr. Franz Rieger, Bundesrepublik Deutschland:

Programmierter Unterricht – Erwartungen und Erfahrungen

I. Die Anfänge des programmierten Unterrichts liegen irgendwo in der Geistesgeschichte – manche fangen bei der sokratischen Methode der kleinen logischen Schritte an. 1926 jedenfalls hat ein Amerikaner die erste brauchbare Lernmaschine konstruiert. 1941 hat Prof. Schmid in Berlin seine „Regelkreis-Lehre" im Zusammenhang mit einer Lerntheorie veröffentlicht; der Begriff „Kybernetik" ist von Prof. Norbert Wiener 1948 eingeführt worden. Epidemisch, wenn ich so sagen darf, haben sich das Interesse und die Hoffnungen, vermittels programmierten Unterrichts das Lernen wesentlich effektiver zu gestalten, aber erst nach 1954 in Amerika und dann in der ganzen Welt ausgebreitet, nämlich nachdem der Harvard-Psychologe, Prof. Skinner, seine Lerntheorie des „programmierten Unterrichts" zugleich mit einer einfachen Lernmaschine herausgebracht hat. In den zwölf Jahren seit 1954 liegen schon Hunderte von gebrauchsreifen Programmen vor. Frau Dr. Hamm-Brücher berichtet in einem Artikel in der letzten „Zeit" von über 200 Buchveröffentlichungen zu diesem Thema. In den USA allein rechnet man für den Anfang der siebziger Jahre mit einem jährlichen Verkaufsvolumen von fast 750 Millionen Dollar für die Entwicklung und Produktion von Programmen und Lehr- bzw. Lernmaschinen.

In Deutschland hat die Sache breiteres Echo gefunden, vor allem seit der „Internationalen Konferenz für programmierten Unterricht und Lehrmaschinen" in Berlin 1963 und der 7. Didacta des gleichen Jahres, die, wenn ich mich nicht täusche, in Straßburg stattgefunden hat. Seitdem nimmt bei uns die Zahl der Firmen, die Unterrichtsmaschinen herstellen oder vertreiben (und natürlich auch die Zahl der verkauften Geräte), vor allem aber die Zahl der Veröffentlichungen, lawinenhaft zu. Es gibt keine pädagogische Zeitschrift, die es sich erlauben könnte, an diesem Thema vorüberzugehen. Mindestens zwei Vierteljahresschriften wurden 1964 gegründet:

„Deutsche Lehrprogramme für Schule und Praxis" (Manz-Verlag, München) und

„programmiertes lernen und programmierter unterricht" (Cornelsen-Verlag, Berlin).

Diesterweg gibt zu seiner Zeitschrift „Die neueren Sprachen" eine Vierteljahresbeilage heraus: „Das Sprachlabor und der audiovisuelle Unterricht."

II. Was ist nun dieses programmierte Lehren bzw. Lernen, das so viele Blicke auf sich gezogen, so hohe Erwartungen geweckt hat?

1. Erstens ist es ein Anstoß für die Naturwissenschaften gewesen, sich mit dem geheimnisvollen Prozeß des Lernens selbst zu beschäftigen. Etwas, das bisher eifersüchtig von den Geisteswissenschaften und natürlich in erster Linie von der Pädagogik verwaltet und gepflegt worden ist, geriet nun in die Nachbarschaft des „Regelkreises" und der „Kybernetik" als der Lehre von Steuerung und Regelungsvorgängen. Das Gedächtnis wurde auf seine Speicherkapazität hin untersucht, Informationen als Sende-Empfangsaktionen in bestimmten Codes verstanden und Entropie und Redundanz als polarisierende Einflüsse festgehalten.
2. Für die Praxis mag es genügen, daß es sich beim programmierten Lernen um das Aufnehmen einer im vorweg ausgearbeiteten längeren Unterrichtsfolge mit festgelegtem Lernweg handelt, in dem kleine logische Schritte wachsenden Schwierigkeitsgrads aufeinanderfolgen.
3. Was soll mit dem programmierten Unterricht erreicht werden?
   a) Kontrolliertes Lernen:
   ständig erneute Verständnis- und Leistungskontrolle für Lernende und Lehrer; kein Stoff bleibt liegen; Schüler und Lehrer sind immer im Bilde über den Leistungsstand der Schüler.
   b) Ermutigtes Lernen:
   die unmitelbare Rückmeldung des Lernresultats bestärkt und ermutigt den Lernenden in seiner Lernhaltung;
   er wird nicht lange auf die Folter gespannt, ob er Erfolg hatte (richtige Antwort) oder wie der richtige Weg zur Lösung einzuschlagen ist (falsche Antwort mit weiterhelfendem Hinweis).
   c) Selbstgesteuertes Lerntempo:
   Lernende mit rascher Auffassungsgabe kommen rascher voran, ohne die Langsamen zu entmutigen; diese können den Kurs oder den jeweiligen Lernschritt wiederholen, bis sie nachgekommen sind.
   d) Ununterbrochenes Lernen:
   die Lernenden können nicht abschalten;
   das Programm stellt jedem Schüler – anders als

beim traditionellen Unterricht – ununterbrochen neue Fragen;
die Zahl der Unterrichtsstunden kann reduziert werden;
sie muß freilich auch reduziert werden, denn die Grenzen der Konzentrationsfähigkeit werden rasch erreicht.

4. Technische Bewältigung und Probleme.

Der programmierte Lehrstoff kann auf Blätter, Dias, Filme oder Tonbänder aufgenommen und durch entsprechend eingerichtete Bücher oder eine „Lehrmaschine" vermittelt werden. Bücher sind am verbreitetsten, vier Fünftel aller Programme gehen diesen Weg; das einfachste ist dann eine Abdeckleiste, das raffinierteste sind die „Scrambled-Textbooks" von Crowder, in denen der Lernende so lange von Seite zu Seite verwiesen wird, bis er die richtige Lösung findet.
Bei den Maschinen reicht die Skala von der einfachen Lernmaschine von Skinner (Preis etwa 25 US-Dollar) bis zum AUTO-TUTOR (den „Scrambled Textbooks" zu vergleichen) im Wert von einigen hundert oder tausend Dollar, und schließlich bis zu Elektronenrechnern mit astronomischen Preisen. Entscheidend ist die Speicherleitung für richtige Antworten.

Es gibt zwei grundlegende Systeme:

das lineare System von Skinner (drei Viertel bis vier Fünftel aller Programme) und das verzweigte verschiedener Provenienz und unterschiedlicher Reichhältigkeit. Das lineare möchte ohne jede falsche Antwort auskommen: Die Lernschritte (frames oder steps) werden entsprechend winzig gehalten. Hinter dem Verzweigungsprinzip steht die Auffassung, daß auch falsche oder halbfalsche Antworten fruchtbar gemacht werden können (der psychologische Effekt von „trial" und „error"); auf Umwegen leitet es jeden zum Pfad des Richtigen zurück.
Das lineare System sei langweilig, sagen die einen; das verzweigte sei zu teuer, finden die anderen.

III. Was liegt nun an Erfahrungen vor?

Mit Sicherheit kann gesagt werden, daß der Erfolg oder Mißerfolg des programmierten Lernens oder Lehrens vor allem an der Qualität des Programms liegt. Ob freilich jeder Mißerfolg n u r auf Fehler im Programmieren schließen lassen soll, möge dahingestellt bleiben.

Nun gibt es noch wenig Erfahrung im Programmieren, aber auch sehr erfahrene Programmierer brauchen viel Zeit, was nichts anderes aussagt als: das Programmieren ist teuer. Nach amerikanischen Erfahrungen sind z. B. 12 000 Arbeitsstunden notwendig, um einen naturwissenschaftlichen Jahreskurs für Colleges zu programmieren, der 16 000 Schritte umfaßt. Für einen Sprachkurs im Umfang von 6000 Lernschritten werden Entwicklungskosten in Höhe von 30 000 bis 60 000 Dollar veranschlagt.

Frau Hamm-Brücher berichtet in dem erwähnten Aufsatz in der „Zeit", daß die Staatsuniversität von Pennsylvania mit Hilfe von Computern zwar schon ein perfektes Studienprogramm für die jüngeren Semester programmiert hat (mit Hilfe von 10 Professoren, 8 Assistenten, 5 Technikern) und daß die ersten 40 Studenten es probeweise studieren. Für weitere Forschungsarbeit fehle es aber an Geld.

Kosten und Zeit sind wichtige Argumente, auf lange Sicht hin gesehen aber doch wohl nicht die ausschlaggebenden. Entscheidend soll natürlich der Lernerfolg sein; diesen im Vergleich zum Lernerfolg eines traditionellen Unterrichts zu messen, ist das Ziel von sehr vielen Studien in aller Welt gewesen. Wenn ich recht sehe, ist das Ergebnis im großen und ganzen nicht so überragend für den programmierten Unterricht gewesen, wie das nach der oder den Lerntheorien seiner Verfechter eigentlich hätte der Fall sein müssen. Die besten Erfahrungen hat man mit Industrie- und Militärprogrammen gemacht, dann mit mathematischen und naturwissenschaftlichen Stoffen.

Signifikante Unterschiede zugunsten des programmierten Unterrichts scheinen sich vor allem dort nicht zu ergeben, wo man einen Stoff hundertprozentig programmiert hat. Im ganzen scheint es so zu sein, daß ältere Schüler mehr vom programmierten Unterricht profitieren als jüngere; Erwachsene mehr als Jugendliche. Im wesentlichen geht die Tendenz, mindestens in Amerika, dahin, mit kombiniertem Unterricht zu arbeiten: z. B. 40% programmierter Unterricht, 40% Vorlesungen und Fernsehkurse, 20% intensiver Kleingruppenunterricht oder Arbeitsgemeinschaften.

Richtig ist, daß der Lehrer von der „Körnerarbeit der routinemäßigen Wissensvermittlung und -einübung sowie von langwierigen Leistungsprüfungen" durch das Programm entlastet wird; richtig auch, daß der Schüler von dem Element des Zufalls, das in jeder Klassenarbeit (als Leistungskontrolle) liegt, befreit wird. Die Frage ist nur, ob der Lehrer, der nicht selbst programmiert hat, auf die Dauer nicht unbefriedigt mit seinem Leistungsanteil bleiben wird. Auf der Schülerseite besteht die Gefahr einer Uniformierung des Denkens, auf die der führende deutsche Kybernetiker Prof. H. Frank 1963 beim ersten Nürnberger Symposion über Lehrmaschinen hingewiesen hat. Sie besteht darin, daß viele Menschen mittels guter Programme sehr wirksam lernen können, daß aber alle genau das gleiche lernen. Auch von hierher scheint es geraten, programmierten und Direktunterricht sinnvoll miteinander zu verbinden. Bei jugendlichen Schülern ließen sich bei kombiniertem Unterricht nicht nur Fehlhaltungen vermeiden: ist die eigentliche Lernleistung durch programmierten Unterricht bereits erbracht, so fühlen sich die Kinder vom Lerndruck befreit und führen von sich aus mit individuellem Akzent das Unterrichtsgespräch weiter.

Zwei kritische Bemerkungen sind hier angebracht:

a) Die Gefahr einer Simplifizierung bleibt bestehen: es gibt nur ja oder nein, richtig oder falsch; andere Antworten, als sie der Speicher vorsieht, kann es nicht geben. Die Welt geht hier restlos auf. Gelernt wird zweifellos, aber „die Werte, die das Leben dem Lernenden bedeutsam machen", können kaum gelernt werden, auch nicht die Verehrung des Unerforschlichen (Goethe).

b) Die Gefahr der Isolation, der Abschließung durch das Starren auf die Maschine, auf den einsamen Text bleibt ebenfalls bestehen. Bildung ist doch noch weit von hier, Bildung als das sublime Ergebnis eines sozialen Interaktionsprozesses.

IV. Sprachlehranlagen oder Sprachlabore (im Sinne von Spracharbeitsanlagen) sind Systeme von Lehrmaschinen für Programme, bei denen es auf das Erlernen von Sprechen ankommt; Sprachlabore sind also nur ein Unterfall dessen, von dem wir bisher gesprochen haben. – Das Neue besteht im a k u s t i s c h e n Effekt, der im übrigen auch mit einem optischen gekoppelt werden kann.

1. Den Anstoß haben auch hier amerikanische Erfahrungen gegeben, und zwar aus der Kriegs- und Besatzungszeit: bei erwachsenen Schülern mit geringerer Formalbildung mußte man vom Hören und Sprechen, verbunden mit viel „mechanischem" Drill, ausgehen, nicht vom Lesen, Übersetzen und Schreiben nach grammatikalischen Regeln. Die Erfolge einer bestimmten Methode, audio-lingual genannt, brachten dann, zusammen mit dem gesteigerten Interesse an Programmierung und Lernmaschinen überhaupt, das Projekt „Sprachlabor" ins Rollen. Hinzu kam, daß viele Lehrer schon lange die Sprache lieber als Sprache und nicht als „Schreibe" gelehrt hatten.

Zu den Vorteilen (zu erwartenden Vorteilen) des programmierten Unterrichts tritt nun der auditive Effekt. „Das eigene Lautbewußtsein eines Menschen ist subjektiv. Über Band nun tritt die eigene Stimme dem Ohr wie eine Fremdstimme gegenüber. Durch diese Objektivierung der Stimme und durch die ständige Konfrontation mit einer Musterstimme kann dem Schüler die eigene Stimme bewußt gemacht und korrigiert werden." (K. Braun.)

2. Sozusagen bis gestern gab es zwei in ihrer technischen Ausstattung unterschiedliche Grundarten von Sprachlaboren:

a) V o l l e A n l a g e n

Alle Schüler haben außer Kopfhörern und Mikrophonen ein Bandgerät in ihrer Kabine, und nicht nur der Lehrer, auch sie selbst können die von ihnen gesprochene Übung beliebig oft abhören oder neu sprechen.
Kosten für eine Anlage mit 25 Plätzen 50 000 bis 80 000 D-Mark.

b) Reduzierte Anlagen

Die Schüler sind über Mikrophon und Kopfhörer mit dem Lehrer und seinen Bandgeräten verbunden. Damit sie sich selbst hören können (und nicht nur in dem Sonderfall, daß der Lehrer eine mitgeschnittene Schülerleistung über Lautsprecher offenbart), sind die Kopfhörer „audio-aktiv" verstärkt, d. h., der Lernende kann sich selbst beim Sprechen hören.

Beide Verfahren arbeiten mit einem Zwei-Wege-Verfahren (zumeist auch technisch mit Halb-, nicht Viertelspurgeräten): der Schüler hört auf der – unlöschbaren – Lehrerspur das Programm und spricht in den dafür ausgesparten Pausenzeiten seine Lösung (Wiederholung oder Antwort) auf die Schülerspur (je nach der Anlage bei sich oder beim Lehrer). Bei allen Anlagen kann der Lehrer sich direkt einschalten mit Anweisungen oder Ratschlägen oder zur Korrektur, und zwar bei einzelnen Schülern oder für alle.

Anlagen dieser Art vertreiben zur Zeit in Deutschland TELEFUNKEN, PHILIPS, GRUNDIG, ELEKTRON, WESTERMANN.

An Programmen sind in französischer Sprache verfügbar die Systeme CREDIF, MAUGER und DIALOGA. Die beiden ersteren sind audio-visuell, nämlich mit farbigen Filmstrips.

c) Seit „gestern" nun gibt es einen Minimaltyp, erfunden von Nowacek, dem Sprachreferenten des Bayerischen Volkshochschulverbandes. Das erste Gerät hat ihm die Firma AUTENRIETH & SCHMIDT hergerichtet, und bei dem österreichischen Arbeitsseminar „Richtlinien für den Fremdsprachenunterricht" hier in Haus Rief hat er es schon vorgeführt. Ich zitiere aus einem Brief von ihm: „Die audio-aktive Kopfhörer-Mikrophon-Kombination läßt sich an jeden elektrischen Plattenspieler anschließen. Der mir zu Erprobungszwecken vorliegende Spezialplattenspieler Telefunken Telestop R ist jedoch für Klassenzwecke besonders geeignet, da sich mit seiner Hilfe jede Schallplatte an einer bestimmten Stelle anhalten und ohne Anlaufverzerrung weiterspielen läßt und bestimmte Phrasen und Sätze beliebig oft wiederholt werden können. An dieses Gerät können bis zu zehn audio-aktive Kopfhörer/Mikrophon-Kombinationen angeschlossen werden, so daß für den Bruchteil der Kosten eines vollausgebauten (und sehr störungsanfälligen) Sprachlabors ein ‚Kleinlabor' mit zehn Plätzen geboten werden kann."

Möglicherweise könnte an Stelle eines Plattenspielers auch ein Kassetten-Tonbandgerät, wie z. B. Grundig C 100, verwendet werden.

3. Selbstverständlich ist auch hier das Programm bzw. Programmieren das Entscheidende und Schwerste. Über ein Jahr ist in Nürnberg von einem Sachverständigenteam an einer Programmierung in Französisch gearbeitet worden, ohne ganz überzeugenden Erfolg. In München sind auch seit Monaten zwei Fachleute und eine französische Sprecherin an der Arbeit.

Ein erster Erfolg zeichnet sich insofern ab, als der Klett-Verlag sich an der Programmierung nach dem Lehrbuch von Gieggerich/Leblanc mit 12 000 D-Mark beteiligen will.

In Englisch liegt seit kurzem vor „englisch im sprachlabor", erschienen im Max-Hueber-Verlag, München. Es handelt sich um 20 programmierte Grammatikdrills in Hörspielform, die von Oberstudienrat Bauer, einem Pfadfinder auf dem Programmierungsgebiet, in Anlehnung an das Lehrbuch „Weltsprache Englisch für Anfänger" von Hoffmann/Howatt verfaßt wurden. – Auch an der Wiesbadener Volkshochschule arbeitet man, und wie es scheint, mit Erfolg, auf dem Gebiet der Programmierung von Fremdsprachen. – Auf dem Gebiet der deutschen Sprache sind die Goethe-Institute schon seit Jahren mit Sprachlaboren und -programmen tätig, mit ermutigenden Ergebnissen. Seit neuestem liegt von dem bekannten Sprachlernwerk „Ich spreche Deutsch" von Schulz/Griesbach eine programmierte Fassung vor.

4. Auch auf diesem engeren Gebiet herrscht die Auffassung vor, daß der ausschließliche Gebrauch von Sprachlehranlagen mit Sicherheit nicht zu dem gewünschten Ziel eines raschen und besseren Lernens einer Fremdsprache führt. Phonetik und Intonation lassen sich durch Wiederholungsübungen am Tonband zweifellos ausgezeichnet fördern. Schwieriger wird es beim Text (Textsinn) und bei der Grammatik. Natürlich leistet die Sprachlehranlage, immer ein gutes Programm vorausgesetzt, auch dies, aber ein starkes psychologisches Handikap kommt hier zum Tragen: die überwiegende Mehrzahl der Menschen hat ein stärker visuelles Gedächtnis und nur eine kleine Minderzahl ein stärker akustisches!

Es wird also darauf ankommen, das Sprachlabor am Gesamt-Fremdsprachen-Unterricht zu beteiligen, nicht mehr. Die Fachleute nehmen an, daß in einigen Jahren im intensiven Sprachunterricht mit einem Sprachlaboranteil von etwa 30% des Gesamtunterrichts gerechnet werden kann. Länger als 20 bis 30 Minuten sollte eine Lehreinheit im Labor nicht dauern. Schon bei so relativ sparsamem Einsatz des Sprachlabors würde sich die direkte Übungszeit des Schülers auf das etwa Zwanzigfache gegenüber dem bisherigen Direktunterricht erhöhen.

Der Lehrer wird nie überflüssig werden. Je wirksamer das Labor beim Lernen helfen wird, desto größer werden die Anforderungen sein müssen, die an den Lehrer als Person wie als Fachmann zu stellen sind.

Dr. Borivoj Samolovčev, Jugoslawien:

Das Problem des Gnoseologischen im programmierten Unterricht

Der programmierte Unterricht ist in Jugoslawien noch immer ein Objekt der Erforschung. Wegen des Mangels an eigenen Erfahrungen in unserer Tätigkeit sind wir auf die sowjetischen und amerikanischen Erfahrungen angewiesen. Doch es ist sehr schwer, über diese Erfahrungen endgültig zu sprechen, weil die Ansichten über Funktion und Möglichkeiten des programmierten Unterrichts auch in diesen Ländern noch ganz verschieden sind.

Diese Kontroverse schwankt zwischen der Absolutisierung des programmierten Unterrichts als Lernphänomen und seiner vollen Nichtanerkennung beziehungsweise Negation.

In Jugoslawien befinden wir uns in einer sehr schwierigen Situation: Wie weit können wir uns auf die fremden Erfahrungen verlassen, ohne die Möglichkeit einer eigenen wissenschaftlichen Verifikation zu haben? Zuverlässige Antworten sind nur auf Grund eigener Erfahrungen möglich beziehungsweise deren wissenschaftliche Verifikation.

Durch die Entwicklung der national-sozialen Milieus und der Traditionen, das Vertrauen auf die Kraft des Einflusses der didaktischen und psychologischen Theorie oder auf den Konservativismus in der Auffassung sind die Lernsituationen, den programmierten Unterricht einschließend, in den Ländern ganz verschieden. Diese Faktoren bestimmen die Dimensionen des programmierten Unterrichts, wenn nicht das Phänomen selbst. Obwohl das Phänomen unter unseren jugoslawischen Umständen nicht grundlegend erforscht wurde, können wir doch über die Reflexionen sprechen.

In meinem Exposé wollte ich von meinen eigenen Ansichten und Überlegungen nicht abkommen.

Erfahrungsgemäß steht der programmierte Unterricht vor vielen ungelösten wissenschaftlichen Problemen. Ich möchte einige von diesen Problemen erwähnen, wie ich sie sehe und betrachte:

1. Das Problem der wissenschaftlichen Erkenntnis: der wissenschaftliche Erkenntniswiderspruch des programmierten Unterrichts.
2. Das Stimulansproblem: das spontane Stimulans zum Lernen als Möglichkeit einer Stimulansabwesenheit.
3. Der didaktisch-methodische Aspekt des programmierten Unterrichts: Unbestimmtheit des Begriffs, das Problem der Lehrmittel, das Problem der Führung.

I. Das wissenschaftliche Erkenntnisproblem

Der programmierte Unterricht als Erkenntnisprozeß verlangt eine strenge Stufenfolge, die auf der gründlichen Artikulation des Bildungsinhaltes begründet ist. Jedes einzelne Teilchen setzt den Rahmen des Erkenntnisprozesses fest. Mit anderen Worten: die Erkenntnis im Sinne des Verfahrens und der Grenzen des Durchdringens, aber auch das Verhalten, sind durch strenge Grenzen einge-

rahmt. Ein solches Umrahmen eines Erkenntnisschrittes (Dose) führt zu einer mechanistischen Verteilung des ganzen Erkenntnisprozesses beziehungsweise zu seinem Partikularismus. Dadurch schließen wir jede Möglichkeit eines Vorwärtssprunges in der Erkenntnis und im Verhalten aus.

Aber der Erkenntnisprozeß, besonders wenn wir den erwachsenen Menschen betrachten, läuft nicht nur in Stufenfolgen (im Sinne des Durchdringens) vor- und aufwärts. Dieser Erkenntnisprozeß verläuft auch in Sprüngen ohne Vorstufenfolge.

Den Erkenntnisprozeß ermöglichen die Erfahrung, aber auch andere Erkenntnisquellen. Die Massenkommunikationsmittel nehmen eine besondere Stellung ein. Diese Erscheinung in der Erkenntnis zeigt sich besonders auf dem Gebiet der Gesellschaftswissenschaften, in denen das Erfahrungsmoment sehr stark wirkt. Ermöglichen nicht zum Beispiel viele ökonomische und soziologische Kenntnisse dieses Vorwärts- und Überspringen ohne eine Vorstufenfolge?

Auf Gebieten, wo neben der rationellen Auffassung auch das Erlebnis als Erkenntniselement wirkt, verliert der programmierte Unterricht mit seinem Partikularismus der Erkenntnis in großem Maße seinen Sinn (Kunst, Literatur, Malerei) und erweist sich als äußerst ungenügend.

All das zwingt zu dem Schluß, daß der programmierte Unterricht nicht imstande ist, alle Probleme des Springens im Erkenntnisprozeß ohne eine beigefügte Vorstufenfolge zu lösen.

Der programmierte Unterricht könnte vielleicht alle diese Fragen und Probleme nur dann lösen, wenn er beim Komponieren der Programme im didaktischen und inhaltlichen Sinne vom Entwicklungsstand des einzelnen oder der Gruppen ausginge. Ein solches Vorgehen würde sehr komplizierte Grundlagenforschungen fordern. Es besteht kein Zweifel, daß der programmierte Unterricht zu einer noch komplizierteren Situation führen würde.

Bei der Mathematik und in den Fremdsprachen ist die Situation anders: Eine strenge Stufenfolge ist die Voraussetzung der gesicherten Erkenntnis; der Fortschritt ist in der Regel das Ergebnis der Stufenfolge. Auch in diesem Falle fängt man nicht mit Null an. Den Ausgangspunkt für das Programm und in der Erkenntnis können wir nur durch die Erforschung der Entwicklung der Menschen feststellen, denn wir schaffen den programmierten Unterricht für eine bestimmte Menschengruppe. Daher hängen auch auf dem Gebiet der exakten Wissenschaften der Ausgangspunkt und der Erkenntnisverlauf vom Einklang des programmierten Unterrichts mit den Ergebnissen der vorausgehenden Forschungen ab.

II. Das Stimulansproblem

Wenn wir den programmierten Unterricht als System oder dominierende Unterrichtsform auffassen, kommen wir zu einem anderen Problem: zum Stimulans im Lernen.

Man kann nicht behaupten, daß das Moment des Stimulans im programmierten Unterricht fehle, beziehungsweise daß die Theoretiker dieses Unterrichts das Problem des Stimulans nicht beachten.

Ich möchte sagen, daß das Lernstimulans, wie es im programmierten Unterricht möglich erscheint, nur den Charakter des spontanen Meldens hat. Es hängt von dem subjektiven Erlebnis des Erfolges ab. Deswegen kann die spontane Situation des Stimulans auch die Abwesenheit des wirklichen Stimulans bedeuten.

Dieser Mangel des Anreizes ist durch den Mangel der Perspektive bedingt, weil der programmierte Unterricht mit seiner Artikulation des Stoffes, beziehungsweise durch die Beschränkung der Erfahrungen, keine Vorausschau erlaubt.

Auf welche Weise kann man den Anreiz im notwendigen Maß sichern? Nur der Lehrer (Instruktor oder Leiter) kann genügend kräftige und systematische Anregungen zum Lernen geben. Daher ist auch beim programmierten Unterricht die Anwesenheit des Lehrers unbedingt erforderlich. Dies ist ein besonderer Beweis für die Unzulänglichkeit des programmierten Unterrichts als eines relativ autonomen Bildungssystems.

III. Der didaktisch-methodische Aspekt

Die begriffliche Unbestimmtheit des programmierten Unterrichts in formaler und theoretischer Hinsicht führt zu vielen Mißverständnissen und Verwirrungen. In gewissen Fällen hat er sich zu einem relativ völlig autonomen oder, wie in den Vereinigten Staaten, zu einem weitgehend selbständigen System entwickelt. Diesbezüglich kann er mit dem Dalton-Plan verglichen werden (Laboratoriumsmethode). Das ist ohne jeden Zweifel eine äußerst übertriebene Auffassung des programmierten Unterrichts.

Die zweite Richtung fängt mit dem programmierten Unterricht als Unterrichtsform im System der anderen Formen an. Das Bestehen der anderen Unterrichtsformen in einem einheitlichen System der Formen relativiert die Bedeutung und Funktion des programmierten Unterrichts. Das ist auch mein Standpunkt: der programmierte Unterricht ist nur eine von vielen Unterrichtsformen. Präziser gesagt: der programmierte Unterricht ist eine besondere Abwandlung der individuellen Arbeit, deren Wert durch die Funktion des Lehrers bedingt ist.

Der Wert dieser Arbeit ergibt sich erst aus der Anwendung anderer Unterrichtsformen (Kollektiv- und Gruppenformen). Daher schließt der programmierte Unterricht die notwendige Anwesenheit des Lehrers (mit ganz spezifischer Funktion) und die Anwendung anderer Unterrichtsformen mit bedeutungsvollen und verkleinerten Anwendungsdimensionen ein.

Was das Mittel „teaching machine" (Lehrmaschine) betrifft, so ist das vor allem der Ausdruck des amerikanischen „technischen Komplexes" und nicht der Ausdruck der Natur und Notwendigkeit des programmierten Lernens. Das wesentliche Problem liegt in den Lehrbüchern, nicht in den Maschinen. Wir müßten unsere wissenschaftliche Aufmerksamkeit auf die Lehrbücher lenken. Von der Gestaltung der Lehrbücher hängt der Erfolg des programmierten Unterrichts ab. Nur die Gruppenarbeit sichert den Erfolg eines guten Lehrbuchs.

Ich habe nur meine eigene Meinung dargelegt und vielleicht auch einen Beitrag für das bessere und vollkommenere Verständnis des programmierten Unterrichts gegeben. Es ist noch viel Zusammenarbeit in der Wissenschaft und Forschung nötig, nicht nur im Rahmen einer Nation, sondern auch auf internationaler Ebene.

Diskussion:

Möglichkeiten des programmierten Unterrichts

Der programmierte Unterricht ist nur dort berechtigt, wo die Entscheidung zwischen Falsch und Richtig liegt. Wo mehrere gleichberechtigte Auffassungen möglich sind, zum Beispiel im Bereich der Werte, kann der programmierte Unterricht nicht helfen. (Rieger)

Die Kybernetik läßt nur die Antworten „ja" oder „nein" zu. Nach der Literatur sind diese Antworten in den Naturwissenschaften, in der Technik möglich. Die Pädagogik ist aus reflexiver Betrachtung jedoch mißtrauisch und skeptisch. Das Lernen dient aber einem Zweck: es soll dem Erfassen eines Faches dienen. Der programmierte Unterricht soll nicht den Lehrer ersetzen, muß aber der Rationalisierung des Unterrichts dienen, der Reduzierung der Lehrzeit. Das Lernen ist ein mechanischer Prozeß, der Lehrer ist nur der Helfer. Es gibt verschiedene Methoden, und der programmierte Unterricht ist die modernste. Schon vor 80 Jahren erzielte die Langenscheidt-Methode große Erfolge; der programmierte Unterricht arbeitet mit zusätzlichen Einsichten und Hilfsmitteln (Schallplatten, Tonbändern, Lichtbildern). Der Pädagoge darf den programmierten Unterricht nicht als Konkurrenz, sondern muß ihn als Hilfe auffassen: die Zahl der Lehrer wird immer geringer; immer mehr Menschen gehen in die Schule; immer mehr Fachwissen wird verlangt. Daher sind Methoden notwendig, die den Lernprozeß verkürzen und eine intensivere Erarbeitung des Stoffes gestatten. Militär und Industrie arbeiten rationeller; sie wenden daher den programmierten Unterricht zuerst an. Die Andragogen müssen denselben Weg gehen und die Programme selbst erstellen. Die Schlußfolgerung kann daher nur sein: Der Lehrer wird nicht verdrängt, aber er muß Wege für die Schule von morgen suchen, er muß alle Mittel anwenden, um die Zeit des Lernens zu verkürzen und das Tempo des Lernens der Begabung anzupassen. Zeit und Leistung werden in Geld bemessen, daher darf die rationellere Methode nicht abgewertet werden. (Scheucher)

In den Vereinigten Staaten werden bereits Computer für den Unterricht an Mittelschulen benützt. Die Zustände in Europa gleichen denen in Amerika in den fünfziger Jahren. In Amerika schulen die Unternehmer ihre Angestellten über den Computer; jetzt gehen die Schulen dazu über, ihre Lehrer im „data processing" auszubilden. Allerdings sind die Lehrer dazu noch wenig bereit, doch müssen sie, die Ärzte, die Ingenieure, dafür ausgebildet werden. Der programmierte Unterricht bietet den Lernenden ein echtes Stimulans, weil die Zeit des Lernens wesentlich verkürzt wird.

Der Auto-Tutor arbeitet heute schon völlig automatisch; er gestattet auch falsche Antworten. Bei falschen Antworten erklärt er, warum sie falsch sind. Daher ist eine große Erfahrung notwendig, um ein gutes Programm zu gestalten: die möglichen Fehler müssen vorausgesehen werden.

Das gedruckte Buch ist aber dennoch wertvoller, weil es eine größere Auflage erlaubt und daher billiger kommt. Die elektronische Ausrüstung ist teuer und empfindlich.

Der programmierte Unterricht eignet sich vor allem für die Berufsausbildung, zum Beispiel für Automechaniker, die in nächster Zeit ein neues Modell zu reparieren haben.
(Lois Wrabel, Pasadena)

Der New Yorker ist ein „Self-made man" und verehrt seinen Schöpfer; der Kalifornier weiß nicht, was er will, ist aber nicht glücklich, bevor er es weiß: Die Einstellung der Amerikaner ist daher nicht einheitlich. Prof. Skinner war sehr bestürzt, als die Menschen begannen, seine Maschine zu verwenden, bevor er sie selbst für den programmierten Unterricht für geeignet hielt. Der Computer hat eine einheitliche Sprache für alle Sprachen entwickelt; dazu ist der Mensch kaum fähig. Conant hat über den Computer ausgesagt: 1. Der Computer leistet am besten, was Menschen am schlechtesten leisten können, zum Beispiel die Aufspeicherung von Gedächtnisstoff. 2. Der Computer kann nicht für sich denken, er hängt vom Programm ab. 3. Die Computer verlangen völlig neue Berufe: für die Programmierung, die Bedienung, die Auslegung im Dienste der Bildung. 4. Der Computer verstärkt Schwächen des Menschen.

Die Rolle des Erwachsenenbildners muß durch die Existenz des Computers neu gesehen werden: er darf nicht nur mehr sprechen wollen, er muß helfen wollen. Er darf die Antworten nicht mehr selber geben wollen, sondern muß dazu erziehen, die Antworten selber zu finden. Derzeit sprechen die Lehrer noch als Autoritäten auf bestimmten Gebieten, aber sie müssen lernen, das Lernen zu lehren. Bildung ist nicht bloße Vermittlung von Wissen, sondern die Entwicklung der Fähigkeit zur Auswahl dessen, was sich bewährt hat, und zur Aneignung dessen, was erhalten werden soll. Der Computer hat damit neue Anforderungen an die Erwachsenenbildung gestellt: Diese darf nicht mehr nur Experten auf bestimmten Sachgebieten liefern, sondern muß Experten im Lernen stellen, die die Motivation zum Selbstlernen steigern. Je technischer und komplizierter die Computer werden, um so höhere Anforderungen werden an die menschlichen Fähigkeiten des Lehrers gestellt. Durch den Computer bekommt der Lehrer immer größere Aufgaben. (Williams)

Jedes Entweder-Oder zwischen Lehrer und Computer ist falsch, nur die Kombination von Lehrer und Maschine weist einen Ausweg. In allen Lernsituationen steht zwar die Entscheidung zwischen ja oder nein am Ende; diese Entscheidung läßt sich in Tonband oder Lichtbild darstellen. Aber vorher ist die schöpferische, imaginative Fähigkeit des Lehrers notwendig, der ein Programm zu gestalten hat. Vor 100 Jahren äußerten viele Bedenken gegen das Lehrbuch; heute haben viele Angst vor der Lernmaschine, die den Lehrer ersetzen soll. Die Lernmaschine ist nicht besser als das Textbuch: es wird von einem Lehrer gestaltet.

Die Lernmaschine vereint akustische und visuelle Faktoren; dadurch wird der reine Drill weitgehend geschwächt: fähige Menschen kommen schneller vorwärts; der Drill ist vor allem für die Langsamen bestimmt. Die Maschine bleibt aber immer Maschine; ihre Qualität hängt immer vom schöpferischen Programm ab, wie die des Textbuches. Sie bleibt eine Hilfe für den Lehrer. Allerdings müssen sich der Lehrer und der Lernende auf die Interpretation von Symbolen umstellen. (Homer D. Cole, Oklahoma)

Probleme und Irrtümer haben sich auch in den Vereinigten Staaten gezeigt. Ein Irrtum liegt darin, daß sich die Lehrer nicht rechtzeitig auf das Programmieren umgestellt haben: dadurch konnte die Industrie den Markt ohne Lehrer erobern. Von der Industrie wurde viel Geld für die Entwicklung der Computer und für Programme für die Bildungsarbeit ausgegeben: an die 150 Millionen Dollar. Dadurch mußten viele Schulen völlig mit Computern ausgestattet werden. Ein weiterer Irrtum liegt darin, daß die 13- bis 15jährigen Schüler nicht rechtzeitig für den Gebrauch der Computer ausgebildet werden: dieser braucht eine eigene Art des Denkens. Ältere Menschen können nicht mehr für die Programmierung und den Gebrauch des Computers umgeschult werden. Dadurch besteht ein Mangel an jüngeren Menschen, die mit dem Computer umgehen können.
(Donald A. Rhodes, Pasadena)

Der Lehrer braucht mehr als eine Ausbildung im Umgang mit dem Computer. Die Ausbildung für den Beruf selbst, die Aneignung des nötigen Wissens und Könnens verlangen eine lange Zeit. Für diese Leistung werden sie auch bezahlt, und die Lehrer erwarten sich diese Belohnung wie alle anderen. (Pattison)

Die Notwendigkeit, die Lernenden so weit zu bringen, daß sie selber lernen, ist gegeben; aus dem Lernstoff muß eine Auswahl getroffen werden. In den Naturwissenschaften hat sich der Wissensstoff in kurzer Zeit verdoppelt. Um so mehr gilt es, die generellen Probleme zu meistern. Durch die Lernmaschine läßt sich allerdings eine größere Stoffmenge schneller vermitteln, wodurch der Computer notwendig wird. Die bisher übliche Weitergabe des traditionellen Stoffes und die Vermittlung neuen Wissens genügen nicht mehr; wir sind zur ständigen Auswahl und zum Wegwerfen überholten Wissens gezwungen; von der bisherigen Kultur gelten nur mehr Teile. Dadurch ergibt sich ein bestimmter Zwang zum programmierten Unterricht, aber auch zur Distanz von ihm. (Rieger)

Die Einführung des programmierten Unterrichts verlangt weniger die Einführung von Lernmaschinen als vielmehr eine Revision der gesamten Methodik des Unterrichts.
(Grau)

Die Tragödie der Erwachsenenbildung in den Vereinigten Staaten besteht darin, daß wir lernen müssen, was wir schon wissen und was wir noch nicht wissen. Wir haben noch keine Führer in der unserer Zeit angemessenen Erwachsenenbildung. Die meisten Erwachsenenbildner kommen aus anderen Gebieten, die mehr traditionelle Fähigkeiten verlangen: sie wollen ihre Festung halten. Heute leben wir aber in einer mobilen, dynamischen Gesellschaft. Heute leben 68% der Bevölkerung in Städten mit über 200 000 Menschen, 1975 werden aber 75% in nur 18 städtischen Großbereichen leben. Für solche Aufgaben gibt es keine traditionelle, festgelegte Bildung. Die Ausbildung der Erwachsenenbildner wird weiterhin auf der Erfahrung und Voraussicht beruhen müssen. (Williams)

In der Kunsterziehung, in der Behandlung der Literatur lassen sich auch in Zukunft Maschinen kaum anwenden. Politik, Philosophie, Lebensbildung, Religion, mitmenschliche Beziehungen usw. werden von Werten bestimmt. Die Oberflächlichkeit der voraussagenden Programmierung muß Angst einflößen. Der Mensch wird durch die Programmierung allwissend und unwissend zugleich. Das menschliche Wesen bleibt ein Wunder; sein Mysterium darf nicht beseitigt werden, indem alles aufgedeckt und programmiert wird. Wo Bildungswissen vermittelt werden soll, ist kein Platz für die Maschine; der Mensch muß sich auch mit Werten beschäftigen, sonst verliert er sein eigenes Wesen. Wohin kommen wir, wenn auch die Beziehungen zwischen Ehepartnern programmiert werden?
(Sherwood)

Der programmierte Unterricht eignet sich nicht für die Behandlung von Lebensgeheimnissen, sondern nur für einfache Fächer, wie Fremdsprachen, Mathematik, exakte Wissenschaften. Literatur, Musik usw. lassen sich nicht so behandeln. (Scheucher)

Lernfortschritt im programmierten Unterricht

Begabte Schüler gehen nicht Schritt für Schritt vorwärts, wie es der programmierte Unterricht verlangt. Oft werden durch frühere Erfahrungen oder durch Intuition Stufen übersprungen. Wenn diese Sprünge nicht im Programm berücksichtigt werden, bricht das System zusammen. Das „verzweigte Lernen" bietet allerdings auch die Möglich-

keit zu Sprüngen. Es stellt sich auf den mittleren Lerntypus gehobenerer Art ein; es gestattet dem langsameren Lerner den Fortschritt auf Umwegen oder nach Stufen; der gute Lerner kommt schneller weiter. Die Tatsache der Sprünge ergibt noch keinen Grund gegen das programmierte Lernen. (Rieger)

Ausnützung der Lehrmaschinen

In den Vereinigten Staaten ist man für neue, besonders technische Entwicklungen mehr als aufgeschlossen, allerdings überlegt man sich vorher zu wenig die Anwendungsmöglichkeiten. Die Überschätzung der Technik führt dazu, daß vor allem jugendliche Studenten Teile der Maschinen abmontieren und für eigene Bastelarbeiten mitnehmen; dadurch fallen große Anlagen aus. Weil man den Einsatz nicht vorher überlegt hat, verstauben viele kostspielige Anlagen. Der Einsatz der Maschinen führt auch zu einer Mißachtung des Buches und zu einer Vernachlässigung der Vorbereitung und Ausbildung der Lehrer. Jetzt erst, nachdem man das Geld für die Anlagen ausgegeben hat, überlegt man sich deren zweckmäßigen Einsatz. Die Lehrmaschinen werden bald vom programmierten Unterricht durch gedrucktes Material ersetzt werden; die derzeitigen Maschinen sind weitgehend nur eine Mode. (Pattison)

Vor der Anschaffung von Lehrmaschinen, auch von Sprachlabors, sollten deren Grenzen gründlich geprüft werden; auch die Einsatzmöglichkeit ist vorher zu überlegen. (Rieger)

Sprachlabors

Sprachlabors werden in England auf allen Gebieten der Bildung und in allen Schulen immer mehr eingesetzt. Die Vorteile sind eindeutig: Der Lernende fühlt sich in seiner Koje sicher und leidet nicht an Hemmungen; da die Lehrerspur von Einheimischen besprochen wird, wird die Unsicherheit in der Wortbeherrschung des Lehrers aus einem anderen Volk ausgeschaltet; es wird Zeit gespart, da die Maschine weiterschreitet; alle Lernenden können gleichzeitig üben; der Lehrer kann alle Schüler überprüfen, nicht nur jeweils einen. Das Sprachlabor eignet sich besonders für intensive Sprachkurse, die auch durch Anschauungsmaterial belebt werden können. Allerdings dürfen auch gewisse Schwierigkeiten und Nachteile nicht übersehen werden. (Miß Speiser)

In Nürnberg besteht seit drei Jahren ein Sprachlabor mit 20 Plätzen. Das Sprachlabor wird jeden Abend von ein bis zwei Kursen benützt. 30 Lehrer nehmen an einem Arbeitskreis für das Sprachlabor teil. Zur vollen Ausnützung wird das Sprachlabor tagsüber von einer höheren Schule verwendet. Die Erfahrungen sind im allgemeinen jedoch enttäuschend: es fehlen die nötigen Lehrprogramme, aber es ist unmöglich, an einem Ort die Vielzahl von Programmen zu entwickeln, die eigentlich notwendig wären; die Verlage von Lehrbüchern müssen mitarbeiten. Die Vorteile für Englisch und Französisch sind gegeben, doch sind sie nicht wesentlich größer als bei der Verwendung von Tonbandgeräten; die hohen Investitionen sind derzeit noch nicht rentabel. Daher muß empfohlen werden, abzuwarten, bis sehr große Einrichtungen die notwendigen Experimente gemacht haben und die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Einsatz geschaffen haben. Dagegen sind die Erfahrungen mit audio-akustischen Kursen, also mit Tonbandgeräten, gut. Vielleicht wird sich das Kleingerät als besser erweisen. Allerdings läßt sich jetzt noch nicht voraussagen, wie die Entwicklung weitergeht. Zunächst erscheint eine gesunde Skepsis angebracht. (Hugelmann)

In Europa ist der programmierte Unterricht verhältnismäßig unbekannt, doch liegen schon Erfahrungen für die Verwendung von Sprachlabors vor; allerdings gehen auch diese noch nicht sehr weit. Die Konferenz von Wiesbaden hat gezeigt, daß trotz aller Schwächen die modernen Entwicklungen nicht übersehen werden dürfen. Wegen der Bedeutung der Persönlichkeit des Lehrers in der Erwachsenenbildung dürfen die Möglichkeiten eines neuen Mittels nicht in Frage gestellt werden. Der Mangel an Programmen darf uns nicht entmutigen: Der deutsche Sprachraum ist zurückgeblieben, aber die Programme sind im Entstehen. Auch die Technik des Sprachlabors muß erlernt werden. Jedenfalls lassen sich Sprachen in wesentlich kürzerer Zeit erlernen: In einem ganztägigen Kurs wurden die Grundlagen der französischen Sprache in sechs Wochen erlernt. Das Sprachlabor dient vor allem dem Ohr: Die Neigung zum visuellen Lernen darf kein Hindernis sein; gerade deswegen muß das Ohr geschult werden. In Wien arbeiten derzeit fünf Sprachlabors; die Volkshochschulen dürfen deswegen nicht hinter der Entwicklung zurückbleiben. (Speiser)

Die Programmierung des Sprachunterrichts ist vor allem ein Problem der Sprache selbst: jeder Beruf braucht eine eigene Sprache, zum Beispiel die Geschäftsleute, die Techniker. Die Programme müssen daher fachlich und damit verständlich gestaltet werden. Um einen programmierten Sprachunterricht für einen bestimmten Beruf zu gestalten, ist ein ganzes Team notwendig: zum Beispiel ein Techniker, ein Mathematiker, ein Geschäftsmann, dazu ein Spezialist für den Computer usw. So entwickelt sich ein völlig neues Vokabular.

Außerdem sind Programme für Einzelheiten der Sprache zu entwickeln, zum Beispiel für Satzzeichen, Rechtschreibung usw. Durch den Drill lassen sich Fehler fast vollständig beseitigen. Auch der Leseunterricht ist über den Computer möglich. (Lois Wrobel)

V. Zusätzliche schriftliche Beiträge

Prof. Dr. Gustav Bareš, ČSSR:

Zu einigen Problemen der Erwachsenenbildung (Volksbildung) an der Schwelle des Zivilisationswandels durch die technische Revolution

Vor drei Jahren sprach ich auf dieser geehrten Versammlung über den kulturhistorischen Einfluß der wissenschaftlich-technischen Revolution, besonders darüber, wie sich wahrscheinlich Bildung und Qualifikation auf die Gestaltung des Menschenprofils auswirken werden.

Seither ist bereits viel Zeit vergangen und der Eintritt von Wissenschaft und Technik, der Automation und auch des Atoms in die Erzeugung und das Gesellschaftsleben nahmen weitere konkretere Konturen an. Die Tendenzen zeigen sich weitaus komplizierter, als wir vor einigen Jahren sehen konnten.

Vor allem zeigte sich, daß der Antritt der wissenschaftlich-technischen Revolution nicht gleichmäßig ist, es werden nicht alle Teile der Erzeugung und der Arbeit in gleicher Folge ergriffen. Zuerst werden die Leitungs-, Projektions- und Planungskomponente „Denkabteilungen" („thinking departements") der Unternehmen ergriffen. Dies hängt hauptsächlich mit den rasch wachsenden Fähigkeiten und der Schnelligkeit der Maschinen für die Informationsverarbeitung und mit ihrer immer größer werdenden Preiszugänglichkeit zusammen.

Anderseits ändern sich weitaus langsamer die Maschinenmechanismen der Erzeugung, dies besonders in den fundamentalen Traditionszweigen. Eher werden komplexe Methoden gestärkt: in der Mechanisierung, bei der Fließbandproduktion (Transfer-Machines); jeder einzelne Arbeiter ist eine Zusatzeinrichtung eines nichtpersönlichen Mechanismus, gelenkt durch den selbsttätigen Rechner. Laut Angaben aus den USA verändert sich einstweilen bei ungefähr zwei Drittel der Arbeiter die Qualifikation und auch die Art der Arbeit nicht viel, bei ungefähr einem Viertel verändert sie sich, bei einem kleinen Prozentsatz steigen die Ansprüche an Qualifikation und Intelligenz und nur in unwesentlichem Ausmaß sinken die Ansprüche an die Qualifikation. Der gelernte Maschinenarbeiter verbleibt auch in den nächsten Jahren der überwiegende Typ mit allen sich daraus ergebenden Folgen der eintönigen und unbefriedigenden Arbeit. Bei einem Besuch im größten Unternehmen, welches in Europa durch datenverarbeitende Maschinen gelenkt wird – im Volkswagenwerk in Wolfsburg – haben wir uns davon überzeugt, daß bei dem gegenwärtigen Fortschritt in der Automation nur ungefähr 1% der Arbeiter in eine Kategorie neuen Typs übergeht, welche abseits des eigentlichen Erzeugungsprozesses steht

(Instandhalter, Einrichter, Reparateure usw.) und von der eine außergewöhnlich hohe Qualifikation gefordert wird; diese Arbeiter stellen den neuen Typ des Angestellten der automatisierten Fabriken dar.

Die wissenschaftlich-technische Revolution setzte eine ungeheure dynamische Energie in Gang, deren treibende Kraft nicht mehr der Gewinn sein wird, sondern wirkliche menschliche Werte. Sie wird Voraussetzungen schaffen zur Überwindung des zerborstenen Charakters der Arbeit, die menschliche Existenz synthetisieren und freien Raum geben für die massenweise Kultivierung der wesentlichen menschlichen Kräfte.

Diese hoffnungsfreudigen Zukunftsaussichten berechtigen uns aber nicht, die Krisenmomente des Übergangszeitabschnitts zu übersehen, welche eine Reihe von gesellschaftlichen Gegensätzen verschärfen werden und einige ungünstige Umstände der Zivilisationsentwicklung noch steigern werden. Die nächsten Jahre werden eine staatsmännische Prüfung für alle sich wirtschaftlich entwickelnden Gesellschaften sein, welchen Raum sie den Errungenschaften von Wissenschaft und Technik gewähren und wie sich dieser Prozeß auf die soziale Stellung der Bevölkerung auswirken wird – nicht nur durch die Menge der produzierten Verbrauchsgüter, sondern besonders durch die spezifisch menschlichen Werte. Es entwickelt sich eine starke Mobilität der Bevölkerung zwischen den Unternehmen und Gebieten, auch innerhalb der einzelnen Betriebe, und daraus entstehen Probleme wie technologische Arbeitslosigkeit, Adaptierung für Berufsänderung und dergleichen.

Die wichtigsten Hindernisse ergeben sich aus dem rascheren Vormarsch der wissenschaftlich-technischen Revolution „von oben", während sich für die Masse der Arbeiter, Angestellten, Beamten der Charakter der Arbeit nicht viel verändert oder nur sehr langsam.

Es bleiben aber Probleme, welche von allgemeiner Gültigkeit sind und konvergente Züge in allen Ländern bestimmter industrieller Reife zeigen. Aus ihnen will ich nur eines herausheben: das Problem der Bildung.

Mit dem Start des ersten sowjetischen künstlichen Satelliten (1957) begann in der ganzen Welt ein Zeitraum von Reformen der Schulsysteme oder wenigstens eine Diskussion über das Schulwesen. Es wird zugegeben, daß das Maß für den Reichtum der einzelnen Länder nicht mehr nur die Menge Stahl, Erdöl, elektrischer Energie, auch nicht der Lebensstandard, sondern vielmehr das Reservoir an Kenntnissen, angehäuft in den Köpfen der Menschen, ist. Hier gerade zeigt sich der innere Widerspruch, gegeben durch die eigenartigen Umwege der wissenschaftlich-technische Revolution. Für den jetzigen Augenblick ist das allgemeine Ziel die Qualität und die Anzahl der Fachleute mit Hochschulbildung, viel weniger jedoch die allgemeine Erhöhung der Bildung der Massen.

Bildung ist eine langfristige Investition, deren Erfolg nicht sofort ersichtlich ist, auch nicht den leitenden Staatsorganen, den Wirtschaftsinstitutionen und in vielen Fällen auch nicht der Masse der Arbeiter und Angestellten.

Auf Wissenschaft, Schulwesen und Volksbildung fällt dadurch eine ungewöhnlich schwere Last – vor den Augen der Völker diese weite und inhaltsreiche geschichtliche Perspektive zu halten und die daraus entstehenden Aufgaben durchzusetzen. Das Streben nach einer allgemeinen höheren Bildung wird zur Brücke in die Zukunft: Helft, die Übergangszeit voller Hindernisse und sozialer Erschütterungen zu überbrücken! Laßt nicht die Masse der mechanisierten Arbeiter und Angestellten in die Aussichtslosigkeit zurückfallen, in Langweile und in das Netz geistloser Mittel der Massenkommunikation! Bildet den grundlegenden Investitionsfonds, auf welchen sich die weitere Entwicklung der wissenschaftlich-technischen Revolution und der Synthese des menschlichen Lebens stützen können!

Ich will hier auf einige neue Momente und Probleme aufmerksam machen:

1. Engere Bindung zwischen Schulwesen und Erwachsenenbildung. In früheren Zeiten haben sich beide Systeme mehr oder weniger unabhängig entwickelt, wobei die Bildungswege außerhalb der Schule nur begrenzte Wirkung hatten und in vielen kapitalistischen Ländern eher unterstützend und sozial-charitativ wirkten. Jetzt rücken beide in den Vordergrund als Faktoren geschichtlicher Veränderungen und werden immer mehr voneinander abhängig. Es verändert sich auch ihre gesellschaftliche Stellung: Wenn sie früher als Verbrauchselement aufgefaßt wurden, als Bestandteil des Tertiärsektors, so werden sie heute immer mehr zu einer grundlegenden ökonomischen Investition. Fortschritt und Erfolg der Gesellschaftsformen und der Länder werden weitgehend davon abhängen, inwieweit ihre ökonomische und kulturelle Politik im Einklang mit dieser Entwicklung stehen wird.

2. Immer drängender wird das Problem der Bildungsdemokratie. Maßstab für die gesellschaftliche Demokratie werden immer mehr die „gleichen Möglichkeiten für alle" im Schulwesen und außerhalb des Schulsystems: wieviel es dem potentiellen Entwicklungstalent erlaubt und uneingeschränkten Zutritt zur Bildung ermöglicht.

Ich erlaube mir, auf einige Prinzipien der Schulbildung in der Tschechoslowakei und in den anderen sozialistischen Ländern hinzuweisen: die gegenseitige Bindung aller Typen von Grund-, Mittel- und Hochschulen, wodurch alle ohne Unterschied Zugang zur höheren Mittel- und Hochschulbildung erhalten; das Fern- und Externistenstudium für Erwerbstätige an Fach-, höheren Mittel- und auch Hochschulen; Arbeits- und andere Erleichterungen für die Teilnahme an diesen Studien.

Erst auf dieses Schulsystem ohne Einschränkungen kann das demokratische System der Bildung außerhalb der Schule im modernen Geiste folgen.

3. Neu sind die Inhalte und Methoden der Schule und des Unterrichts außerhalb der Schule als Folge des rasch wachsenden Kenntnisstoffes, der sozialen Mobilität, der Veränderungen des Qualifikationsprofils, der Notwendigkeit, daß die Bildung eine geschlossene, langfristige, immerwährende Bereicherung bieten soll.

In den einzelnen Fächern muß der Kern der Erkenntnisse gefunden und festgelegt werden, der eine längere Gültigkeit verspricht. Weiters muß die Bildung die Eignung zur sozialen Mobilität und sozialen Adaptation fördern, unter anderem eine tiefere Einsicht in die treibenden Kräfte der sozialen Wirklichkeit, die Fähigkeit zur Orientierung, den Sinn für die immerwährende Bildung (education permanente). Sie muß die Methoden und die Technik des Studiums vermitteln, die Grundlagen wissenschaftlicher Methoden usw.

4. Im Rahmen dieses Zivilisationswechsels wird die Erwachsenenbildung ihren unterstützenden, sozial-charitativen und in vielen Fällen ihren inferioren Charakter verlieren und immer mehr als eine gleichwertige Komponente neben der Schulbildung auftreten. Die Ursachen liegen fast in einer objektiven Gesetzmäßigkeit der Gesellschaftsentwicklung, wenn auch noch einige Teile die Umwege des Aufmarsches der wissenschaftlich-technischen Revolution tarnen.

Die Erwachsenenbildung ist die Garantie für die Zukunft, nicht nur vom Standpunkt der Gesellschaft aus gesehen, sondern auch vom Standpunkt des Individuums: Entwicklung der menschlichen Persönlichkeit, Pflege der menschlichen Fähigkeiten, Bereicherung des Lebens.

Diese Aufgabe fällt der Erwachsenenbildung nicht automatisch und ohne Begegnung mit gegenteilig wirkenden Kräften zu. In entgegengesetzter Richtung werden hier die scheinbare Unnützlichkeit tieferer Bildung und höherer Qualifikation für die Masse wirken, der Druck der monotonen Arbeit und die Lockung der Unterhaltung. Es wird daher des Einsatzes der Institutionen und der Organisation der Erwachsenenbildung bedürfen, der Aufklärung, der Änderung des gesamten Klimas des Gesellschaftslebens.

Die neue Zivilisationsaufgabe verlangt von der Erwachsenenbildung Änderungen, auch der Struktur ihres Systems, besonders in zwei Richtungen:

a) An die Stelle einzelner, abgerissener, heterogener und billiger populärer Erkenntnisse und Kurse müssen inhaltsreichere, solidere Kurse und Zyklen treten, welche die gesamten Elementarkenntnisse in den einzelnen Fächern nach dem neuesten Stand der Wissenschaft bieten;

b) die Bildung außerhalb der Schule wird sich institutionieren, auf Zentralpunkte, Fachkräfte, öffentliche finanzielle und organisatorische Hilfe stützen; sie wird mit Methoden arbeiten, welche die erlangten Kenntnisse festigen; sie wird in Seminaren, Kolloquien, praktischen Übungen deren Anwendung im Dienst der Hebung des sozialen Prestiges lehren.

5. Die Sphäre der freien Zeit wirkt in der gegebenen Situation nicht eindeutig für den Aufstieg der Erwachsenenbildung. Vor allem ist sie erheblich durch den Charak-

nd bl n
S g t i
w.
bildn
nt
s v
e e
i r
d
e
lt
e
i
e
i
s l
i n
e
n
e r n
G
l
d
e
u
e er t
i r h t
m i u h e
, w e e in s, a e x e
st g e rsc i be
l pas i e i- (i h K it e
2 sc
z em er sse om asc Dis s
d uf be der ß es , ie
c e s h n be de er au igst i
r e en zu r L h lle z a i cher k t
v ism e seh n E teils u sein
dru d Au d se t.l f ver
achk se, e ati , C emie ys usw nterr mas Z za event z per l
i un hat e t de T ditio die Unterr t m Han , w erz
t, w he s n vie hre h ndurch Pro w rd

Unterrichtsmaschine Eva II, ein Projektionsapparat für verzweigte Programme. Es ist notwendig, zu diesen 5 automatische Diaprojektoren Adirex/(Adior) zu kaufen.

Die Lehrstelle ist mit Maschinen reichhaltig dotiert. Der Plan sieht vor, daß die Maschinen nur dem individuellen Unterricht von Interessenten dienen sollen, welchen diese Maschinen (Arbeitsplatz an der Maschine und das dazugehörige Programm) zu einem Regiebeitrag geborgt werden.

Programme:

In der ersten Etappe sind folgende Programme vorgesehen:

1. Vorbereitung für Hochschulen (Beispiele in Mathematik und Physik), bearbeitet vom Kollektiv unter Leitung von Dozent Lánský;
2. Autolenkerkurs – Vorschriften;
3. Fernsehreparaturlehrgang – bearbeitet vom Kollektiv unter Leitung von Ing. Český;
4. Grundlagen der Halbleitertechnik – bearbeitet vom Kollektiv unter Leitung von Ing. Křečan;
5. Kurs der Lochkartentechnik (Ing. Laitl – Ing. Tůma).

Die Programme werden so verarbeitet werden, daß sie immer für einen bestimmten Maschinentyp am geeignetsten sind.

Wissenschaftliche Erforschung der Wirkung von Lehrstelle und Programmbeglaubigung

In Zusammenarbeit zwischen der Sozialistischen Akademie und dem Lehrstuhl für pädagogische Technik an der Karlsuniversität in Prag wird eine präzise wissenschaftliche Untersuchung des Erfolgs des Lernens an der Maschinenlehrstelle der Akademie und bei der Programmbeglaubigung durchgeführt werden. Dieser Arbeit nimmt sich Dozent Dr. Lánský, CSc., Leiter des Lehrstuhles für pädagogische Technik, an, welcher mit seinen Mitarbeitern und in Zusammenarbeit mit dem Staatsunternehmen Tesla Strašnice die Statistik der methodischen Tatsachenfestlegung beim Verlauf des Lernens an der Lehrstelle in der Sozialistischen Akademie ausarbeiten wird. In der maschinellen Rechenstation werden alle Informationen verarbeitet werden.

Es ist notwendig, darauf aufmerksam zu machen, daß diese wissenschaftliche Untersuchung zur Zeit keine Analogie weder bei uns noch wahrscheinlich im Ausland hat. Die gewonnenen Ergebnisse und Erkenntnisse werden nach Veröffentlichung bestimmt der Arbeit der Sozialistischen Akademie bei der Einführung fortschrittlicher Untersuchungen der Lehrmethoden Achtung einbringen.

Petros Kechayopoulos, Greece:

The Fight of Adult Education Against Other Influences

The great technical development and the speed of today's life, mainly in urban areas, limit the free time of the people. There are many challenges and attractions which take or try to take the people's free time and money. Adult education has to fight in order to attract its pupils. But apart from that it has to face many difficulties, particularly when the work is in the early stages.

Consequently we can distinguish two kinds of problems. One starts with the organisation of adult education and is concerned with the people in responsible positions in the government, the local authorities, and society in general, from whom we ask understanding and help.

The other problem concerns the various difficulties in the effort to attract and to persuade the people to take part in the activities organised for them.

The difficulties in the stage of preparation and organisation many of you may have forgotten already because you have passed through this stage long ago, are the following, as they appear in my country.

1) Indifferent attitude or lack of active involvement of the people in responsible positions.
2) Effort to keep adult education out of politics.
3) Finance.
4) Lack of leaders in adult education.
5) The problem of keeping the pioneers and new leaders free from dejection and disappointment.

Adult education is a slow process, passing through many difficulties and obstacles.

We are taught this by the history in various countries. The same history teaches adult educators to be patient, for this is the greatest qualification required. I will mention a phrase of my teacher Professor R. D. Waller from his lecture in Athens, in October 1965. "Socrates, because of his ideas and fights, was given poison and died. Adult educators, after him, are given poison, but not in a dose to kill them."

The fight to attract people is multiform. If we had the people ready at our disposal, many of the problems would not exist, for their participation and assistance would neutralise most problems, even those of organisational efforts. But the people are a hard and delicate dough which need great efforts to mobilize.

This fight is threefold:

a) to attract of the people,
b) to maintain the interest of the people,
c) to make people appreciate their worth.

I will speak only about how to attract the people. The difficulties are well known. I will mention only the possible influences which adult education faces in Greece:

1) Indifference.
2) Ignorance and lack of conception of adult education.
3) Educational level illiteracy.
4) Caution or reserve: Is it something coming from the government for the purpose of propaganda, or will it be worth-while because of the needs and demands of the people?
5) Complex of superiority or egoism because of the past.
6) Finance.
7) No desire to return to school.
8) Lack of publicity.
9) Claims of home and family.
10) Is it worth-while?
11) Environment (rooms, furnishings etc.).
12) Being afraid of being thought to be ignorant, or fear of ridicule.
13) Lack of trained adult education teachers.
14) Too old at forty.
15) The way of life in towns with so many attractions: theatre, cinema, new friends and social contacts, amusements, too tired etc.

Among the above mentioned, more serious ones are considered:

1) Ignorance and lack of conception of adult education. It is true that the meaning and conception of adult education is not clear for many people. For most of them it means fight against illiteracy or a new school.
2) The financial point. The average income is low. Many people have to work overtime or in a second job. On the other hand, those who have high income think that adult education is not of any use to them, or they may be too engaged in other activities.
3) Dislike of school.
4) The environment: lack of special buildings or rooms properly furnished.
5) Lack of specially trained leaders and teaching staff.
6) Complex of superiority or egoism. May be the glorious past acts upon the thoughts of some people who believe that because of... heredity we... the Greeks are more clever, and therefore there is no need for adult education.

VI. Arbeitsgruppen und zusätzliche Gespräche

Aus den Vorträgen und Diskussionen ergaben sich Fragen, die eine eingehende Behandlung verlangten. Von diesen sind folgende hervorzuheben:

1. Freizeit und Erwachsenenbildung in hochindustrialisierten Gebieten und Städten im Vergleich zu weniger entwickelten Gebieten: a) in Entwicklungsländern; b) in ländlichen Gebieten entwickelter Länder.
2. Pädagogischer Auftrag und Freiheit in der Freizeit der Menschen:
   a) Die Freizeit als Gelegenheit für die geplante Bildung der Menschen; b) Hoffnung auf die freie Entfaltung des Menschen während der Freizeit.
3. Das Verhältnis zwischen Praxis und Forschung: a) Erfolge und Mißerfolge der praktischen Bildungsarbeit, auch ohne Forschung; b) Wissenschaftliche Erkundung der Arbeitsbedingungen und wissenschaftliche Durchleuchtung der praktischen Erfahrungen.
4. Ausbildung von Lehrern und Leitern der Erwachsenenbildung, vor allem in benachteiligten Gebieten.
5. Werbung für die Erwachsenenbildung und Aufklärung über die Notwendigkeit des fruchtbaren Gebrauchs der Freizeit.

Den Arbeitsgruppen wurde die Wahl des Themas freigestellt.

Zu den Diskussionen in den Arbeitsgruppen kamen noch ein Abendgespräch mit amerikanischen Erwachsenenbildnern und das Abschlußgespräch.

1. Arbeitsgruppen

a) Englischsprechende Gruppe:

Chairman: Dr. Robert Schneebeli, Switzerland
Reporter: Dr. Jacoba M. van Gilst-Heester, Netherlands

The problem of less developed areas exists in every country in its own way. It is linked with the problems of training tutors and of lack of money. In countries where adult education is not part of the school system, there must be special requirements on those who are going to start adult education in those, mostly rural, areas. They must know the ways of life of the people and speak their language. A good starting point seems to be a course on local history.

In Yougoslavia where adult education works within the formal school system, those problems do not exist in the way mentioned above. There, every community must have, according to legislation, a people's university with at least one trained full-time adult educator. All kinds of courses are provided both for vocational and liberal subjects, the mother language being one of the most important ones. The adult educators are trained on university level; all of them must know the special problems and needs of the less developed areas.

(Most of the discussion period was used for the exchange of practical information. The following nations were represented: Austria, England, Germany, Greece, U.S.A., Yougoslavia.)

Diskussion:

In unterentwickelten und ländlichen Gebieten sind Lehrer vorzuziehen, die aus dem Gebiet selbst stammen, damit sie den Menschen näherstehen und die Probleme besser kennen. Bei einem rein sachlichen Unterricht muß zwar diese Kenntis verlangt werden, aber nicht unbedingt die Abstammung aus dem Gebiet.

b) Deutschsprechende Gruppe:

Vorsitz und Bericht: Dr. Hans Hugelmann, Bundesrepublik Deutschland

Die Mitglieder der Gruppe aus Deutschland, Österreich, Schweiz, Tschechoslowakei gaben Situations- und Erfahrungsberichte, die die großen Verschiedenheiten, aber auch viele Gemeinsamkeiten aufzeigten. In der Schweiz und in Österreich arbeiten vorwiegend ehrenamtliche, idealistische Leiter, die ein geringes oder gar kein Honorar erhalten; eine Krise durch Nachwuchsmangel scheint unvermeidlich. In der Tschechoslowakei liegt die Erwachsenenbildung in den Händen von Verbänden und Gewerkschaften, die ihrerseits eng mit den Universitäten zusammenarbeiten. In der Bundesrepublik Deutschland wird die Erwachsenenbildung von den Gemeinden unterstützt und erhält auch Zuschüsse vom Bund; Träger sind Vereine und Städte. In den größeren Einrichtungen arbeiten hauptamtliche Leiter, doch gibt es auch viele neben- und ehrenamtliche Leiter. Da allmählich alle Tätigkeiten entsprechend zu honorieren sind, werden zusätzliche Geldmittel notwendig.

An die Einrichtungen und Mitarbeiter der Erwachsenenbildung werden durch die allgemeine Entwicklung zusätzliche Anforderungen gestellt: Ausbildung und Weiterbildung der Erwachsenenbildner sind daher notwendig zur intensiveren Beherrschung des Stoffes, zur Verfeinerung und Differenzierung der Methoden, zur Klärung der didaktischen Fragen. Daher braucht die Erwachsenenbildung die Forschung und eine gezielte andragogische Ausbildung. In Deutschland besteht die Tendenz, Lehrstühle für Erwachsenenbildung an den Universitäten und in den Ländern Pädagogische Arbeitsstellen einzurichten. Außerdem besteht die Tendenz, den Erwachsenenbildnern eine Berufslaufbahn zu eröffnen; ein Berufsbild beginnt sich bereits abzuzeichnen. Ein abgeschlossenes akademisches Studium wird verlangt; Ausnahmen sind möglich, doch dürfen sie nicht zur Regel werden. Nach dem Studium ist eine mehrmonatige Zusatzausbildung an Heimvolkshochschulen und ein Praktikum an größeren Volkshochschulen vorgesehen. Der Deutsche Volkshochschulverband soll diese Projekte finanzieren.

Es ist erstrebenswert, daß die Erwachsenenbildung als neues Gebiet der Pädagogik ausgebaut wird: Es soll alle Gebiete des Lernens und der Bildung umfassen und auf die Realisierung in den Menschen und in der Gesellschaft abzielen. Dieses Ziel ist eine Folgerung aus der Lage, die für die nächsten Jahrzehnte vorauszusehen ist.

Diskussion:

Bei diesen Überlegungen darf nicht vergessen werden, daß in England (Manchester) bereits ein einjähriger Lehrgang für Erwachsenenbildung besteht und daß in der Tschechoslowakei eine dreijährige Ausbildung für Volksbildner und Journalisten möglich ist. Von Lehrstühlen in der Bundesrepublik Deutschland ist nichts bekannt, sondern nur von Lehraufträgen. (Speiser)

In der Bundesrepublik werden Lehrstühle angestrebt. Es gibt aber Professoren der Pädagogik, die der Erwachsenenbildung verbunden sind, und es gibt Institute, die sich auch der Erwachsenenbildung widmen. Auch die Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes ist als wissenschaftliche Forschungsstelle anzusehen. Fortschrittliche Pädagogen können die Erwachsenenbildung nicht mehr übersehen und müssen sie berücksichtigen. Spezielle Lehraufträge für Erwachsenenbildung gibt es sowohl an Universitäten als auch an Pädagogischen Hochschulen. Die allgemeine Tendenz in der Bundesrepublik Deutschland ist demnach eindeutig.

(Hugelmann)

Die Ausbildung an der Universität ist kein Allheilmittel; die Ausbildung für die Erwachsenenbildung muß in engem Zusammenhang mit der Struktur des Landes gesehen werden, ob dieses föderalistisch oder zentralistisch organisiert ist. Daher wird auch das Ausbildungssystem nach den Ländern verschieden bleiben. Gerade in bezug auf die Ausbildung des Nachwuchses ist eine gewisse Koordinierung und Zentralisierung empfehlenswert. Wenn auch die hauptamtlichen Referenten immer notwendiger werden, so dürfen doch die nebenamtlichen nicht übersehen werden. Auch sie müssen angemessen honoriert werden. Die Zeit der reinen Idealisten ist vorüber, gerade Erziehungsprobleme müssen realistisch beurteilt werden.

(Schmidlin)

In echten Entwicklungsgebieten (Schwarz-Afrika) erhält die Erwachsenenbildung eine umfassende Bedeutung: sie schließt alle Bevölkerungskreise und alle Gebiete (Gesundheit, Landschaft, Technik usw.) ein. Nur ein Team von Fachleuten, die die Methoden der Erwachsenenbildung kennen, werden erfolgreich sein. Bildung ist nie isoliert,

sondern immer ein Faktor der Gestaltung des ganzen Lebens. Der Erzieher muß auch durch eigene Arbeit bilden können; die reine Lehre kommt nur selten an. Unter ständiger Selbstkontrolle dienen die Erwachsenenbildner der Hebung des Lebensniveaus auf allen Gebieten. Das Erlebnis der konkreten Besserung der Lebensverhältnisse durch die Bildung spornt zur Weiterbildung an.
(Buisson)

Es scheint sich ein Unterschied zwischen den benachteiligten Gebieten eines entwickelten Landes und den Entwicklungsgebieten abzuzeichnen. In Ländern mit hohem Lebensstandard gilt es, die Position des Erwachsenenbildners und das Ansehen der Erwachsenenbildung zu heben. In Ländern mit niedrigem Lebensstandard muß der Erwachsenenbildner auf allen Gebieten und in Zusammenarbeit mit anderen mithelfen, die Lebensgewohnheiten eines ganzen Volkes zu ändern. (Grau)

In Europa scheint eine bessere und weitere Konzeption der Bildung vorzuherrschen. In den Vereinigten Staaten von Amerika bestimmt ein engeres Konzept die Erwachsenenbildung: University Extension vorwiegend für Prüfungen, Erwachsenenbildung zur Berufsausbildung, keine Verantwortung für die Allgemeinbildung. Die Allgemeinbildung dient dem Menschen selbst, nicht seiner materiellen Situation. Daher sind auch Erwachsenenbildner wertvoll, die den Menschen menschlich helfen können, nicht nur solche, die ein Sachgebiet beherrschen. Allerdings muß man bei einer solchen menschlichen Zielsetzung auch mit mehr Zufällen im Erfolg rechnen. (Pattison)

Der französische Versuch eines Diploms für Erwachsenenbildner ist ein echter Schritt vorwärts. Die Erläuterung der Einzelheiten muß einem anderen Gespräch vorbehalten werden. (Buisson)

2. Abendgespräch mit amerikanischen Erwachsenenbildnern

(Durch Vermittlung des Deutschen Volkshochschulverbandes und unter Leitung von Roy T. Williams und seiner Frau, Marianne Williams, Professoren für Erwachsenenbildung am Pasadena College, California, U.S.A., konnten nicht nur die Gespräche über das Fernsehen und den programmierten Unterricht in der Erwachsenenbildung wesentlich bereichert werden, sondern wurde auch ein Gespräch über Grundsatzfragen der Erwachsenenbildung am Donnerstagabend möglich. Außerdem nahm die amerikanische Studiengruppe von 39 Fachleuten der Erwachsenenbildung am Abschlußabend der 9. Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung teil.)

Das Gespräch wurde durch eine Begrüßungsansprache des Direktors der Österreichischen UNESCO-Kommission, Min.-Rat Dkfm. Dr. Erich Kröner, eingeleitet. Er würdigte die Salzburger Gespräche für Leiter in der Erwachsenenbildung und deren Bedeutung für die Völkerverständigung und den weiteren Ausbau der Erwachsenenbildung in den vielen Ländern.

Das Gespräch war völlig offen, doch wurde es von der Grundüberzeugung von Prof. Williams bestimmt: Der schnelle Fortschritt der allgemeinen Entwicklung in unserer Zeit macht das Erlernen des Lernens wichtiger und bedeutungsvoller als die Vermittlung von Tatsachen, die ohnehin in kurzer Zeit wieder überholt sind. Die Vermittlung der Kunst des Lernens gestattet uns den Übergang vom Objektlehrplan zum Lehrplan der Methode: dadurch wird ein integriertes Lernprogramm für das ganze Leben möglich. Voraussetzungen dafür sind jedoch: Vermittlung der Werkzeuge des Lernens; Weckung und Stärkung des Verlangens nach mehr Wissen und Kenntnissen; flexible, aber klare Ziele durch das lebenslange Lernen. Die Anhäufung von Tatsachenwissen kann nicht mehr Ziel der Erwachsenenbildung sein. Die Arbeit in der kleinen Gruppe hat heute auch eine therapeutische Bedeutung: die Menschen werden hellhörig, bereit für die Zusammenarbeit und entwickeln persönliche Beziehungen, die durch die technische Entwicklung geschwächt werden. Lernen lernen ist wichtiger als lehren! Bildung und Entfaltung werden dem Lernenden anvertraut, nicht dem Lehrer. Viele Posten können heute nicht mehr mit Spezialisten ausgefüllt werden, sondern nur von Menschen mit Allgemeinbildung: von Menschen, die wissen, wie sie die jeweils neue Situation meistern können. Unter Allgemeinbildung wird vielfach noch die Beherrschung des Lesens, Schreibens und Rechnens verstanden; ein wesentliches Bildungsziel aller Schulen muß aber die Weckung des Willens und Verlangens nach Weiterbildung nach der Schule sein. Der Begriff „Bildung für Erwachsene" führt zu voreilig zur spezialisierten Berufsausbildung mit Hilfe der Vermittlung von speziellen Tatsachen und Fähigkeiten. Der Begriff „Erwachsenenbildung" muß den Sinn der Lebenshilfe und der Vermittlung der Fähigkeit zur Selbstbildung bekommen oder behalten; die europäische Reflexion über die Bedeutung der Bildung kann hier wesentlich weiterhelfen. In Europa denkt man vorher über die Bedeutung und den Sinn der Bildung nach, in Amerika versucht man, die Probleme vor der Überlegung zu lösen. In einer stabilen Gesellschaft mag der Bestand an Tatsachenwissen noch von Bedeutung sein, in mobilen Gesellschaften ist aber die Meisterung der ständig neuen Situationen wichtiger. Auch in der mobilen Gesellschaft gibt es kaum noch eine freie Konkurrenz: Auf die Dauer setzt sich doch nur der Gebildete durch; der Analphabet mit Energie hat nicht mehr die Chancen wie früher, von Ausnahmen abgesehen. Die bescheinigte Schulbildung allein, das Zeugnis scheint jedoch auch überholt zu sein: die Bewährung durch die nachschulische Weiterbildung ist offenkundig erfolgversprechender. Allerdings fördert ein entsprechender Bestand an Kenntnissen das Verlangen nach weiterem Wissen; die Information muß aber durch die formale Bildung ergänzt werden. Damit aber hängt der Erfolg der Erwachsenenbildung von der Vorbildung durch die Schule und deren Haltung gegenüber der Weiterbildung ab. Der soziale Status der Bildung, der Lehrer und der Erwachsenenbildner liegt überall noch weit unter den Anforderungen der Zeit. Immer noch hängt die Anerkennung der Erwachsenenbildung von der Begeisterung und der Überzeugungskraft der Erwachsenenbildner ab. Je mehr Menschen durch die Erwachsenenbildung nach der Schule Erfolge in Beruf und Leben erzielen, um so mehr wird ihr Wert anerkannt werden. Dieser lange Weg sollte durch die formalen Schulen zielbewußt verkürzt werden, indem sie die Erziehung zur Weiterbildung als erstes Bildungsziel verwirklichen.

VII. Abschlußbesprechung und Bewertung

a) **Teilnehmer:**

Mehr österreichische Teilnehmer scheinen aus mehreren Gründen empfehlenswert:

Sie können die ausländischen Teilnehmer besser über die österreichischen Verhältnisse informieren; die österreichische Erwachsenenbildung würde aus einer verstärkten Teilnahme großen Nutzen ziehen. Für die 10. Salzburger Gespräche sollen mehr prominente Erwachsenenbildner eingeladen werden.

b) **Methode:**

Wie in früheren Jahren stand der Wunsch nach einem intensiven Seminar über ein Thema dem Wunsch nach einem Erfahrungsaustausch über möglichst viele Probleme gegenüber.

Dem Wunsch nach gedruckten Diskussionseinführungen durch die einzelnen Redner mußte die Schwierigkeit entgegengesetzt werden, sogar die Manuskripte der schon gehaltenen Vorträge zu bekommen.

Der Wunsch nach mehr Gruppenarbeit stand der Betonung des Wertes der Freizeit für persönliche Gespräche und direkten Erfahrungsaustausch gegenüber.

Das ausführliche Protokoll über die Gespräche soll nach Möglichkeit vor Weihnachten ausgeschickt werden.

c) **Themenvorschläge:**

Wie alle Jahre ergaben sich die Themenvorschläge vor allem aus den soeben abgelaufenen Gesprächen:

Auslandsreisen und Bildungsreisen (in Zusammenhang mit dem Freizeitproblem):

Vorbereitung und Verarbeitung, Unterschied von kommerziellen Reisen;

mechanisierter und persönlicher Unterricht;

Beziehungen und Unterschiede zwischen menschlicher Bildung und technischer Ausbildung;

Verhältnis der Erwachsenenbildung zu den übrigen Schulen und Universitäten;

persönliche und gesellschaftliche Beziehungen in der Erwachsenenbildung;

Ausbildung der Erwachsenenbildner;

das Programm der Erwachsenenbildung;

die Geschichte in der Erwachsenenbildung;

Stellung und Mitarbeit der Frau in der Erwachsenenbildung.

Grundsätzlich wurde aber der Leitung das Recht zugestanden, das Programm der nächsten Gespräche nach den Wünschen und besonderen Erfahrungen der Teilnehmer an den nächsten Gesprächen zu gestalten.

d) **Dank:**

Der Dank der Teilnehmer galt im besonderen dem Verband österreichischer Volkshochschulen, den Dolmetschern Speiser und Stadler, dem Direktor und Personal des Hauses Rief.

Zusätzliche Vorschläge für die 10. Salzburger Gespräche 1967

Auf Grund der geäußerten Wünsche und der Tatsache, daß 1967 die 10. Salzburger Gespräche durchgeführt werden, werden folgende Vorschläge gemacht:

Personenkreis:	Spezielle Einladung bedeutender Erwachsenenbildner. Die bisherigen Teilnehmer werden gebeten, solche Persönlichkeiten aus ihrem Land namhaft zu machen.
Themenstellung:	Ein einheitliches allgemeines Thema, das leicht in spezielle Untergruppen unterteilt werden kann.
Methode:	Forumsgespräche an Stelle von Vorträgen zur Einleitung mit folgender Gruppenarbeit. Die Gruppen bereiten auch die Problemstellung für das nächste Forumsgespräch vor.
Unterlagen:	Die Leitung wird sich bemühen, Diskussionspläne im vorhinein auszuarbeiten und rechtzeitig auszusenden.
Zeit:	23. bis 29. Juli 1967.

Herausgeber, Eigentümer und Verleger: Verband österreichischer Volkshochschulen, 1010 Wien, Rudolfsplatz 8. – Für den Inhalt verantwortlich: Prof. Herbert Grau. – Druck: Steyrermühl, 1061 Wien, Gumpendorferstraße 40–44.