

Monika Kil

# Keine Angst vor Nebenwirkungen – sich weiterbilden kann gesund sein!

Die Effekte von Erwachsenenbildung gehen weit über den unmittelbaren Nutzen hinaus

**Was ist der Nutzen von Erwachsenenbildung? Liegt er allein in dem direkten Lerneffekt? Die Ergebnisse der Bildungsforschung deuten darauf hin, dass die indirekte Wirkung vor allem im Bereich der Gesundheit und dem Wohlbefinden liegt und sich mittels Spillover-Effekte über das soziale Milieu der Teilnehmenden hinaus ausbreitet.**

Erwachsenenbildung hat in der langen europäischen Tradition im Rahmen von aufklärerischen, demokratiebasierten und arbeitsmarktpolitischen Zielen gerade in Krisenzeiten einen großen Nutzen für den Einzelnen sowie Spillover-Effekte in die Familien und Gesamtgesellschaft hinein erzielen können.<sup>1</sup> Sie hat dabei unterschiedliche Phasen von Verwertbarkeit und Inanspruchnahme erfahren und scheint in den letzten Jahren unter staatlich und europäischer Förderungslogik stark auf Lernmaßnahmen festgelegt zu sein, die die Beschäftigungsfähigkeit erhöhen.<sup>2</sup> Dies schließt nachholende Bildungsmaßnahmen zur Integration (Deutschlernen), Grundbildung bis hin zum Nachholen von Schulabschlüssen mit ein. Investitionen in diese Angebotsbereiche werden allerdings an Erwartungen geknüpft, gewünschte Effekte zu erzielen, und »messen« unter ökonomischen Gesichtspunkten beim »Kunden«, wo man (noch) nicht messen kann. Eine europäische Erwachsenenbildung könnte stattdessen über sich selbst unter den sich jetzt

so gewaltig veränderten gesellschaftlichen »ungesunden« Lernbedingungen (qualitative) Grundlagenforschung zur Programm- und Angebotsplanung, Weiterbildungsteilnahme, -aspiration forciert betreiben: Wird in Transformationsprozessen anders, mehr oder auch gar weniger gelernt als intendiert?<sup>3</sup> So könnte ihr Beitrag zu den großen fünf globalen Herausforderungen geklärt werden: grüne Ökonomie, Digitalisierung, Wissensgesellschaft, soziale Inklusion (insb. Bildungsarbeit mit Müttern) und demografischer Wandel. Ausgangspunkt für eine konsequente Bündelung und Forderung nach verbesserter Forschungsfinanzierung für die Erwachsenen-/Weiterbildungsforschung in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit den Medizin- bzw. Gesundheitswissenschaften bildet die Forschungsarbeit<sup>4</sup> von Lutz und

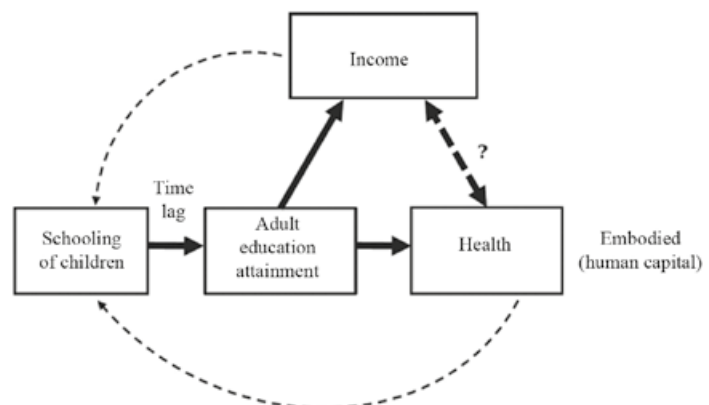
Kebede vom Wittgenstein Centre for Demography and Global Human Capital in Wien: Demnach ist »die Bildung« die treibende Kraft hinter dem Zuzugewinn an Lebensjahren.<sup>5</sup> Auch wenn das Einkommen auf einem hohen Niveau ist, ist der Effekt auf die Lebenserwartung bei weiteren Einkommenszuwächsen nur noch sehr gering. Der Effekt der Schulzeit dagegen bleibt den Wissenschaftler/-innen zufolge auch bei einem hohen Bildungsniveau nahezu konstant. Es macht durchaus noch einen Unterschied, ob die durchschnittliche Schulzeit neun oder zehn Jahre beträgt (vgl. Abbildung 1). Bildung ist also zeitunabhängig ein großer Einflussfaktor auf die durchschnittliche Lebensdauer. Die wirtschaftliche Dimension für die Lebenserwartung ist damit gar nicht mehr so entscheidend, sondern eher der Lebensstil. Die Versorgungssicherheit ist ebenfalls weniger entscheidend als die Bildung der/des Einzelnen: Bildung und Gesundheit werden zu einer Allianz: »The so called Preston Curve is redrawn!«: Bildung – nicht das Einkommen – ist der

100



**Prof.'in Dr. Monika Kil ist bis Juni 2021 Professorin für Weiterbildungs- und Bildungsmanagement im Sabbatical an**

der Donau-Universität Krems und derzeit Organisationsberaterin.



**Abbildung 1: Dreieckige Wechselwirkungen zwischen Bildungsaktivitäten und -reserven, Gesundheit sowie Einkommen<sup>6</sup>**

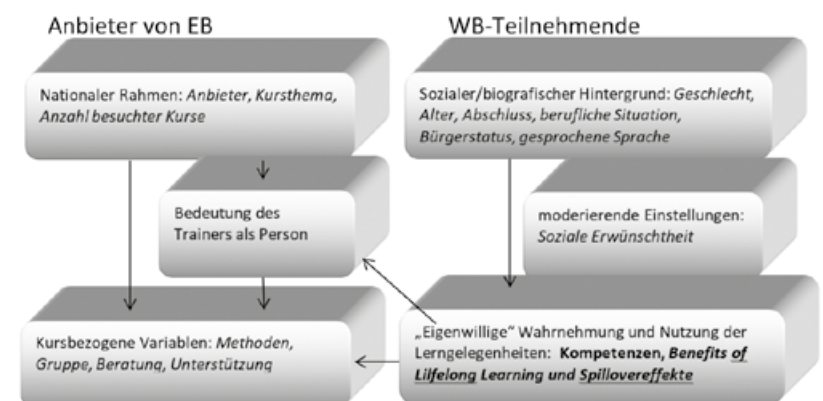
beste Prädiktor für ein langes Leben! Nach dieser »globalen« Diagnose zum dreiseitigen Zusammenhang von »Adult educational attainment«, »Income« und »Health« steht die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Medizin und Erwachsenenbildung nicht vor einem neuen Anfang, s. bereits die Global Reports on Adult Learning and Education (GRALE) und generell die UNESCO-Institute for Lifelong Learning-Aktivitäten, sondern eher für eine konsequentere und sichtbarere Allianz in Forschung und Praxis in Europa. Der Wert von Erwachsenenbildung lässt sich mit Blick auf die »Gesundheit« unter dem Blickwinkel eines langen Lebens bereits jetzt aus Teilnahmestatistiken ablesen.<sup>7</sup> Insbesondere ihre Weiterbildungsangebote für Frauen bzw. Mütter sind für die Gesamtgesellschaft von hohem Wert und bedürfen damit auch einer größeren Wertschätzung als bisher. Erwachsenenbildung schafft es, Frauen an Weiterbildung zu beteiligen, erreicht, dass bereits Erwachsene Schulabschlüsse nachholen, Ältere ihre kognitive Reserve erhalten und anregen; dies ist per se für die Gesellschaft ein ökonomischer Gewinn. Spillover-Effekte in die Familien finden ebenfalls nach der Teilnahme an Erwachsenenbildung unvermeidlich statt. Die Erwachsenenbildung böte zusätzlich für eine evidenzbasierte Forschung kontrollierte Interventionen, die in klinischen und hospitalisierten Studien mit »Gesunden« und »Vorerkrankten« kaum herzustellen sind: die Dauer, die Frequenz und die Art der Intervention wären dann dank der bewährten Organisation von Erwachsenenbildung kontrollierbar.

Das Zustandekommen von Lernergebnissen oder gar das Erfassen eines darüber hinausgehenden Nutzens (wider benefits) bleibt dabei trotzdem komplex (Abbildung 1). Im Vergleich zum Zustandekommen von Schulleistungen spielen in der Erwachsenenbildung zusätzlich Auswahlentscheidungen, die auf Erwartungen der /des »erfahrenen« erwachsenen Lernenden basieren, eine zusätzliche Rolle. Personale Faktoren, wie Motive, Interessen und biografische – nicht immer kriti-

sche – Ereignisse, Krisen, Krankheit, Lebensprojekte, bilden dabei Ursachen dafür, dass erwachsene Personen »freiwillige« Lernangebote überhaupt aufgreifen – »unfreiwilligen« ausweichen bzw. sie zu verhindern wissen –, sich bestimmte Aufgaben aussuchen, sich aktiv mit Inhalten auseinandersetzen und neue Kompetenzen anstreben, einüben oder gar beibehalten. Vom bereichsspezifischen Vorwissen hängt es dann zusätzlich ab, wie die vorgefundenen Lernumgebungen angenommen und die jeweiligen Lerninhalte verarbeitet werden.<sup>8</sup>

Auf Seiten der Weiterbildungseinrichtung gibt es Einflussbereiche, um positive Lernerfahrungen und Lernergebnisse unterstützen zu können (s. Abbildung 2). Zunächst ist es ihr thematisch breit ausgerichtetes Programm, welches wie ein Motivierungspotenzial wirkt: Autonomie bei der Auswahl, unterstützende Beratungsangebote, Varianten von Schwierigkeitsgraden, die Aussicht auf soziale Kontakte und Begegnung, ein geschlossenes Angebot, welches kontinuierlich, überschaubar und auch verlässlich endet. Ein das Leben begleitendes variierendes und offenes Bildungsangebot, welches Aufklärung in heiterer Gelassenheit betreibt, kann kognitive Aktivierung immer wieder provozieren, d. h. es wird zwar aus vorhandenen Reserven geschöpft, aber diese werden neu angeschossen, bereichert und letztlich erhalten.

Ist der »Rubikon« der Anmeldung und des Aufsuchens überschritten, sind es dann die Lehrenden,<sup>9</sup> die unterstützend, zumutend, anreichernd, entlastend, motivierend, de-motivierend, vorbildhaft, abwertend, »stereotype-threat-erzeugend« direkt in den Lernprozess Anteile des Durchhaltens oder Wegbleibens einbringen können, während Parameter der Organisation, wie Unterrichtsräume, Anmeldeverfahren, eher im Hintergrund des eigentlichen Lernprozesses verbleiben. Entscheidend für die Aufnahme und Verarbeitung von Lernprozessen bleibt immer der/die Lernende selbst. Dies ist auch auf das Zustandekommen von »Benefits« und »Spillover-Effekten« übertragbar. Auf einen Nutzen kann erst retrospektiv geschlossen werden. Aus Teilnehmendenperspektive kann »nur« derjenige Nutzen eingeschätzt werden, der einmal mehr (z. B. ich rauche jetzt weniger) oder weniger (z. B. ich traue mir jetzt mehr zu) durch Verhaltensänderungen an sich selbst oder von anderen beobachtet werden kann. Eine Einordnung kann dabei Positivierungseffekten unterliegen, denn ein möglicher Weiterbildungsnutzen und berichtetes gesünderes Verhalten fällt möglicherweise auf den Eindruck zurück, den man anderen gegenüber hinterlassen möchte, schließt sich (unrealistischen) Eingangserwartungen an und baut auf Selbstbildern von sich und seinen (tatsächlichen) Lernanstrengungen auf. Insbesondere



**Abbildung 2: Beziehung zwischen Anbietern und Teilnehmenden von Erwachsenenbildung**

Dritten gegenüber kann der normativ positiv aufgeladene Bereich lebenslanges Lernen »sozial erwünscht«<sup>10</sup> beantwortet werden. In den Rehabilitationswissenschaften ist dieses Phänomen leidvoll und kostenintensiv bekannt: rehabilitative oder gar präventive Maßnahmen werden nicht – auch nach Verschreibung, Therapie, Empfehlung und Übung (z. B. nach Kuren) langfristig umgesetzt – und schon gar nicht »ehrlich« berichtet (tägliches Alkoholkonsum, Dauer körperlicher Bewegung u. v. m.).

Ein europaweit transdisziplinär zusammengesetztes Konsortium<sup>11</sup> hat sich dennoch an diese systematische Exploration von Folgen »nach« der Teilnahme an Weiterbildung auf den Weg ins Feld europäischer Erwachsenenbildungssysteme gemacht, die sogenannte »Benefit-Forschung« aus Großbritannien und Finnland gebündelt und mittels des BeLL<sup>9</sup> Fragebogens (n = 8646) mit offenem und geschlossenem Frageformat, welches sowohl positiv als auch negativ verhaltensändernd skaliert wurde<sup>12</sup> – basierend auf sozial-kognitivem theoretischen Hintergrund –, und Einzelinterviews (n = 82) standardisiert erfasst. Alle Items wurden so formuliert, dass sie weniger Einstellungen abfragen, sondern auf Veränderungen im tatsächlich an sich beobachtbaren geänderten Verhalten, z. B. *ich engagiere mich ehrenamtlich, ich ermutige auch andere zum Lernen, ich treffe mich mit anderen Leuten*, abzielen. Mittels Faktorenanalysen wurde die Vielzahl zusammengetragener »Einzelbenefits« auf zehn Benefits reduziert (vgl. Abbildung 3). Über alle erfassten Kurse zeigten sich so Einschätzungen von Teilnehmenden an Erwachsenenbildungskursen – mindestens ein Kurs musste abgeschlossen sein – der »an sich selbst wahrgenommenen und erlebten Veränderungen«. Kurse beruflicher Art wurden ausgeschlossen, umso erstaunlicher ist, dass in »freizeitorientierter« Weiterbildung für fast die Hälfte der Befragten auch positive Folgen in Bezug auf ihre Arbeit und Beruf an sich erlebt wurden. Aus der Sicht eines Lernenden gibt es damit keine festgelegten Angebotsgrenzen

in der Verwertung und dem an sich erlebten Nutzen.

Interessant für die Veränderung von Benefits auf Programmbereichsebene, wird hier thematisch relevant das Beispielitem »... ich bemühe mich um einen gesunden Lebensstil« exemplarisch angeführt (s. Abbildung 4). Für »Health and Sports« war die höchste Steigerung erwartbar. Trotzdem gibt es dort eine Minderheit von 1,8% der Teilnehmenden, die ein »weniger« an sich erleben. 16,2% stellen keine Veränderung fest. 30,5% der Teilnehmenden allerdings haben deutlich eine Willenssteigerung, sich gesünder

zu verhalten, an sich wahrgenommen. Spannend wird es jetzt für die anderen Programmbereiche und – das ist nicht erwartbar, wenn man allein vom Kompetenzerwerb auf die Angebote schaut – alle! haben das Potenzial, Veränderungen im Bereich »Gesundheit« anzuregen. Insbesondere der Bereich »ICT & Skills« scheint Teilnehmende nicht in ungesündere Gewohnheiten abgleiten zu lassen, sondern in der Erwachsenenbildung kann der Erwerb von »ICT-Kompetenzen« für die Mehrheit der Teilnehmenden sogar gesundheitsförderlich sein.

Diese Prozentzahlen sagen erst we-

Percent of respondents who have experienced positive changes in benefit factors (n = 8417)

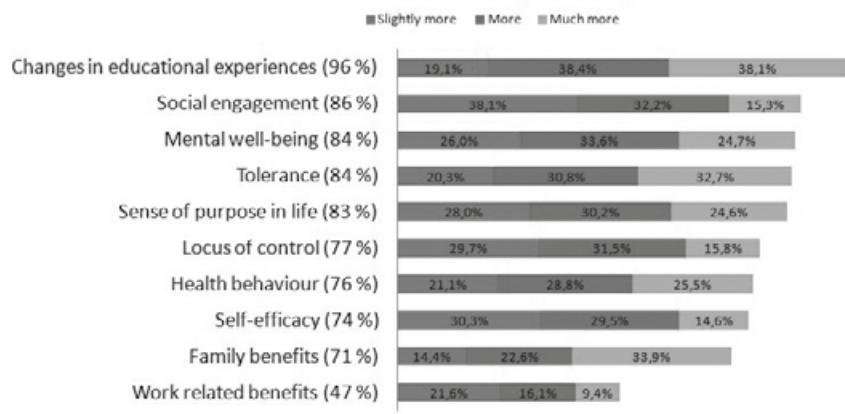


Abbildung 3: Positive Veränderungen einzelner Benefits durch Bildungsangebote

"I TRY TO LEAD A HEALTHY LIFESTYLE"

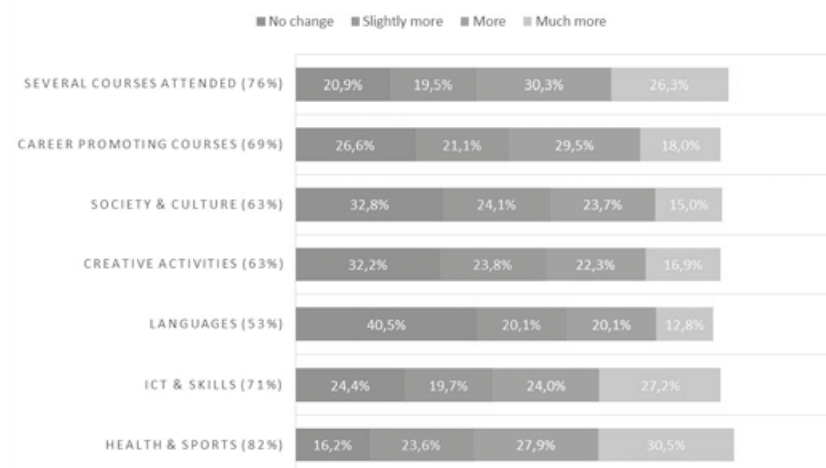


Abbildung 4: Programmbereiche und Benefitausmaß am Beispiel »Health Behaviour«<sup>13</sup>

nig über das Zustandekommen von »gesundem Verhalten« aus und bilden keinesfalls verhaltensbezogene Kausalitäten ab, haben aber den Blick auf die Teilnehmenden und deren Verwendung von Erwachsenenbildung konsequent systematisch ermöglicht. Es zeigt sich auch, dass diejenigen mit kürzerer Schul-/Bildungszeit im Jugendalter ein höheres Ausmaß an positiver Veränderung erleben und diejenigen, die mehrfach an Erwachsenenbildungskursen teilgenommen haben, ebenfalls stärker profitieren.<sup>14</sup> Die durch BeLL erfassten Veränderungen von sozial-kognitiv konstruierten Benefits, an sich selbst erlebt und erfahren nach der Teilnahme an Erwachsenenbildung, sind in ihrer Validität durch Auswertungen des qualitativen Datensatzes zusätzlich bestätigt. Die bisherigen BeLL-Ergebnisse verdienen es, dass insbesondere unter einer gesundheitsbezogenen Lesart, weiter bildungspolitisch mit ihnen argumentiert und für die empirische Bildungsforschung an und mit ihnen gearbeitet wird. Gesellschaftliche Herausforderungen, wie »Prävention« und »Resilienz« können an BeLL-Ergebnissen ebenfalls anschließen. So haben sich zwischen der Zeit, wo sich das BeLL<sup>EU</sup>-Projekt entwickelte

und auch kritisch diskutiert wurde bis zu seiner derzeitigen Neuauflage BeLL<sup>AT</sup> (Österreich war seinerzeit nicht im Konsortium vertreten), quasi die Karten für zentrale Bezugsdisziplinen von Erwachsenenbildung zur Bestimmung ihres Nutzens – nämlich von der Ökonomie/capital approach hin zur Medizin/Gesundheit – erweitert. Die Erwachsenenbildung mit ihrem breiten Angebot – heute noch verschärft in Zeiten einer Pandemie –, könnte sich weniger unter betriebswirtschaftlicher Verengung beweisen, sondern sich in Fragen der »Messung von Wirkung« – auch auslösend von Fallberichten bzw. Weiterbildungsbiografien<sup>15</sup> – derjenigen Leitdisziplin anvertrauen, die es auch kann, einer evidenzbasierten Medizin, welche sich ihrerseits verpflichtet sieht, auch daran zu forschen, inwieweit sich in einer alternden Gesellschaft mit bereits kleinen Effekten unter Einsatz von preiswerten »non-pharmacological therapies«<sup>16</sup> große gesundheitsökonomische Auswirkungen erzielen lassen können und individuelle Lebensverläufe möglichst lange »gesund« und »wohlbefindlich« verlaufen. Längsschnittdaten, globale komplexe Berechnungen zur Lebenserwartung und -qualität haben der »freizeitorientierten« non-formalen (allgemeinen)

Erwachsenenbildung in ihrem Vorgehen, breit, interessenorientiert und »am Puls der Zeit« Bildungsangebote für alle zu kreieren und bereitzustellen, bereits heute genügend Legitimation verschafft.

## Anmerkungen

- 1 So hat Carola Rosenberg Blume in ihrer Frauenabteilung der VHS Stuttgart bis 1933 mit einer Art »Flatrate« beim heimischen Arbeitsamt agieren dürfen und so Tausenden von Erwerbslosen Teilhabe an VHS-Kursen gegeben. Kaufmännische erwerbslose Angestellte konnten sich Kurse nach Inhalt, Ort und vorhandener Kinderbetreuung im Gesamtprogramm auswählen. Dies förderte sowohl soziale Inklusion und half dem Einzelnen und seiner Familie in der »großen Depression«; dort konnte auch »Kombinationslernen« stattfinden: »Weißwäschekurs« parallel mit »Rechtskunde/Wahlrecht« belegt werden. Oder Henri Grégoire, der 1794 das CNAM (Conservatoire National des Arts et Métiers) gründete, das wohl erste Sciencecenter der Welt, welches u. a. Flugapparate und die Werkstatt Lavoisiers bis heute ausstellt und als anerkannte Hochschule mit wissenschaftlicher Weiterbildung und einem ausdifferenzierten Validierungskonzept »Validation des acquis« (VAE, VAPP, VES) fortbesteht.
- 2 Vgl. Bertram 2019.
- 3 Bspw. Thöne-Geyer 1999. Diese unveröffentlichte Dissertation, wie Teilnehmende neue Verhaltenserwartungen in und durch Weiterbildung unter einer gesellschaftlichen Transformationserfahrung beim Trainer/ bei der Trainerin anschließen, könnte angesichts der nun als durchaus krisenhaft erlebten Umbrüche in Arbeit, Person und Familie unter digitalen Transformationsbedingungen »neu« rezipiert werden, s. ebenfalls Grotlüschen/Kubsch 2010.
- 4 ERC Horizon 2020 Grant agreement No 741105.
- 5 Lutz/Kebede 2018.
- 6 Lutz/Kebede 2018, S. 350.
- 7 Vgl. Venth 2006.
- 8 Vgl. Kil/Wagner 2006.
- 9 Hatties 2009 in 2013 auf deutsch veröffentlichte Studie »Lernen sichtbar machen«, berücksichtigte »nur« Studien zu Lehrer-/Unterrichtseffekten in Bezug auf die Leistungserbringung; demnach geht man von ca. 50% Varianzaufklärung durch die Lernenden und 30% durch die Lehrenden und! deren Unterrichtsmanagement aus und setzt in der Lehrer/-innenbildung auf variables fachdidaktisches Können, Fähigkeiten zur kognitiven Aktivierung von Schüler/-innen und der Entwicklung von Rückmeldekompetenzen von Lehrenden an Lernende und vice versa (Lotz/Lipowsky 2015, S. 100f.). Für die Erwachsenenbildung gibt es m. E. keine Meta-Analyse dieser Art.
- 10 Vgl. Paulhus 1998.
- 11 Vgl. Thöne-Geyer u. a. 2018.
- 12 Bitte schätzen Sie ein, ob und inwiefern die Kurse aus dem Bereich der Allgemeinen Erwachsenenbildung/Weiterbildung die folgenden Veränderungen in Ihrem Leben bewirkt haben. Nutzen Sie dafür die Skala: viel weniger (–), weniger (–), etwas weniger (–), keine Verände-



Vom Glück der Kunst - Patrick Fauck: Glückspilz. Strichätzung, Kalttnadel

rung (0), etwas mehr (+), mehr (++), viel mehr (+++). Der Fragebogen ist unter [http://www.bell-project.eu/cms/index027d.html?page\\_id=34](http://www.bell-project.eu/cms/index027d.html?page_id=34) in 11 Sprachen herunterzuladen.

- 13 Manninen/Sgier/Fleige/Thöne-Geyer/Kil 2014, S. 27.  
 14 Vgl. Manninen/Meriläinen 2014.  
 15 Z.B. Keser/Aschenberger et. al. 2019.  
 16 Unter diesem Begriff sind wissenschaftlich fundierte und nicht-invasive Eingriffe in die menschliche Gesundheit subsumiert. Diese zielen darauf ab, Gesundheitsprobleme zu verhindern, zu pflegen oder zu heilen. Sie können aus Produkten, Methoden, Programmen oder Dienstleistungen bestehen, deren Inhalt bekannt ist.

## Literatur

- Bertram, C. (2019): Unaufgeregt kassiert? Wie die Erwachsenen- und Weiterbildung sich in Arbeitsmarktfragen erschöpfen soll. In: *Erwachsenenbildung*, 3, S. 44–46.
- Blättner, B. (1998): Gesundheit lässt sich nicht lehren Professionelles Handeln in Kursleitenden in der Gesundheitsbildung aus systemisch-konstruktivistischer Sicht. [http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-1998/blaettner98\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-1998/blaettner98_01.pdf).
- Grotlüschen, A.; Kubsch, E. (2010): Interessträgheit in der kaufmännischen Aufstiegsfortbildung. In: *bwp* 19, Heft 12. [http://www.bwpat.de/ausgabe19/grotlueschen\\_kubsch\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/grotlueschen_kubsch_bwpat19.pdf).
- Keser-Aschenberger, F.; Kil, M.; Löffler, R. (2019): Educational pathways of applicants for academic continuing education – The treasure within and its contribution to bridge the gap from »ECVET« to »ECTS«. In: Marhuenda, F.; Chisvert-Tarazona, M. J.: *Pedagogical concerns and market demands in VET Proceedings of the 3rd Crossing Boundaries in VET conference Vocational Education and Training Network – VETNET*. Valencia, S. 368–377.
- Kil, M. (2017): Wirkt Weiterbildung gegen Demenzentwicklung? (DE und Frz.) In: *Education Permanente*, 3, S. 58f.
- Kil, M. (2012): Carola Rosenberg-Blume: Herausragende Leistungen für die Erwachsenenbildung – jugendbewegt, frauenbewegt und noch heute relevant. In: v. Ciupke, P. u. a.: *Jahrbuch des Archivs der Deutschen Jugendbewegung, Jugendbewegung und Erwachsenenbildung*. Schwalbach im Taunus, S. 186–197.
- Kil, M.; Motschilnig, R.; Thöne-Geyer, B. (2012): Was kann Erwachsenenbildung leisten? Die Benefits von Erwachsenenbildung – Ansatz, Erfassung und Perspektiven. In: *Der Pädagogische Blick – Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen*, 3, S. 164–175.
- Lotz, M.; Lipowsky, F. (2015): Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht – Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. In: Mehlhorn, G.; Schulz, F.; Schöppe, K. (Hg.): *Begabungen entwickeln & Kreativität fördern*. München, S. 97–136.
- Lutz, W.; Kebede, E. (2018): *Education and Health: Redrawing the Preston Curve*. Population and Development Review, 2, S. 343–361.
- Manninen, J.; Meriläinen, M. (2014): *Benefits of Lifelong Learning – BeLL Survey Results, 2014*. <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/Bell-Survey-results.pdf>.
- Thöne-Geyer, B. (1999): *Berufliche Weiterbildung in gesellschaftlichen Umbruchsituationen. Eine qualitative Studie am Beispiel Ostdeutschlands*. Frankfurt am Main (Dissertation).
- Thöne-Geyer, B.; Fleige, M.; Kil, M.; Sgier, I.; Manninen, J. (2017): *Die Studie »Benefits of Lifelong Learning« (BeLL) für Europa. Schlaglichter auf die bisher teilnehmenden Länder, forschungsbezogene und bildungspolitische Folgerungen*. In: *Spurensuche: Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung*, 26, S. 176–188.
- Venth, A. (2006): *Gender-Porträt Erwachsenenbildung. Diskursanalytische Reflexion zur Konstruktion des Geschlechterverhältnisses im Bildungsbereich Bertelsmann, Bielefeld 2006*.



**Vom Glück der Kunst – Patrick Fauck: Der Schmetterlingsraucher.** Strichätzung, Aquatinta, Kalttnadel

## Zu den Bildern in diesem Heft

**Vom Glück der Kunst – Patrick Fauck.** Wenn in diesem Heft von der gesundheitsfördernden Wirkung der Erwachsenenbildung die Rede ist, dann dürfte mit Sicherheit auch ein kreativer Kunstkurs im Kloster Steinfeld in der Eifel unter diese Kategorie fallen. Das Kloster wurde vor rund 1000 Jahren gegründet. Seine jetzige Bau-substanz stammt aus der Gotik und dem 18. Jahrhundert. Heute bietet das Kloster ein umfangreiches Akademie-Programm mit dem Titel »Kreativ hinter Klostermauern« an, in der sich besonders die Malakademie mit vielen hochrangigen Dozent/-innen großer Beliebtheit erfreut.

Einer davon ist Patrik Fauck (Foto), ein im Saarland geborener Grafiker, der sich besonders dadurch auszeichnet, verschiedene Drucktechniken anzuwenden, darunter das historische Lichtdruck-Verfahren. Allein im letzten Jahr waren seine Arbeiten in 16 Ausstellungen in Deutschland zu sehen. Außerdem ist er regelmäßig Artist in Residence (z. B. in der Druckwerkstatt Kloster Bentlage, NRW) bzw. Stipendiat an verschiedenen Orten.

Seine Arbeiten zeichnen sich durch thematische Vielfalt sowie einen gehörigen Schuss Fröhlichkeit und Humor aus, was besonders gut zur thematischen Ausrichtung dieses Hefts passt.

