

Edukacja dorosłych w Polsce i na świecie

Ewa PRZYBYLSKA
Ekkehard NUISSL

Typologie von Angeboten non-formaler Bildung. Polen und Deutschland mit Verweisen auf die Europäische Union

Typologia ofert edukacji pozaformalnej.
Polska i Niemcy ze wskazaniem na Unię Europejską

Key words: non-formal education, adult learning, educational offer, qualification.

Słowa kluczowe: edukacja pozaformalna, uczenie się dorosłych, oferta edukacyjna, kwalifikacje.

Streszczenie: Autorzy artykułu dokonują analizy sektora edukacji pozaformalnej (*non-formal education*), w której uczestniczy w wielu krajach Europy większa liczba obywateli niż w edukacji formalnej (*formal education*) (np. szkoły, szkolnictwo wyższe). Edukacja pozaformalna, podobnie jak edukacja formalna, ma charakter instytucjonalny; jest w mniejszym lub większym stopniu uregulowana prawnie; stanowi przestrzeń dla tych osób, które świadomie chcą podnosić swoją wiedzę i/lub umiejętności, w odróżnieniu od edukacji nieformalnej (*informal education*)); obejmuje z reguły krótkoterminowe kursy i umożliwia zdobycie certyfikatu. W perspektywie porównawczej analizowane są kwestie: adresaci ofert, organizatorzy, treści ofert, dostęp do ofert, finansowanie, podstawy prawne oraz certyfikaty. Na podstawie powyższych kryteriów autorzy opracowali typologię ofert edukacji pozaformalnej, ze szczególnym uwzględnieniem rozwiązań, tendencji i praktyk obserwowanych w Polsce i Niemczech.

Der Begriff der „non-formalen Bildung“ wurde 2005 zusammen mit den Begriffen der formalen Bildung und der informellen Bildung europaweit eingeführt (European Communities, 2005). Diese begriffliche Trias diente vor allem dazu, das vor einigen Jahren eingeführte Erhebungssystem zur Weiterbildung (Adult Education Survey) für alle Mitgliedsländer zu strukturieren; sie ersetzte und ersetzt zunehmend nationale Kategorien zur Ordnung von Erwachsenen- und Weiterbildung.

Die non-formale Bildung steht zwischen der formalen Bildung (von der sie sich negativ abgrenzt) und der informellen Bildung. Definitiv zeichnet sie sich dadurch aus, dass sie intentional ist (das Lernen ist beabsichtigt), fremdorganisiert ist (es gibt ein

organisiertes Bildungsangebot) und von kürzerer Dauer ist als die formale Bildung (nur selten länger als ein halbes Jahr). Auch Ergebnisse non-formaler Bildung können zertifiziert sein.

Formale Bildung findet in einem institutionellen Rahmen statt (Schule, Universität), das Lernen wird durch professionelles Personal (mit entsprechender Zulassung) organisiert und bewertet, die Zertifikate werden staatlich anerkannt und verleihen spezifische Berechtigungen (vor allem zur Berufsausübung und zum weiteren Aufstieg im formalen Bildungssystem). Informelle Bildung ist intentional (das Lernen ist beabsichtigt und gezielt), die Organisation des Lernens erfolgt jedoch selbst. Zertifikate werden nicht erworben. Gelegentlich wird auch von einem „random learning“ oder einem „accidental learning“ gesprochen, gemeint sind Lernprozesse, die nicht intentional sind, im Alltag jedoch umfassend stattfinden (z.B. beim Fernsehen).

Der Adult Education Survey (AES), der sich auf die Bereiche des non-formalen Lernens bezieht, fragt drei Hauptgruppen von Bildung ab: betriebliche Weiterbildung, individuelle berufsbezogene Weiterbildung und allgemeine Weiterbildung. Kategoriale Zuordnungen, wie sie etwa in Deutschland oder den skandinavischen Ländern bestanden, wiesen kulturelle und politische Weiterbildung getrennt aus. Heute wird weitgehend den drei Kategorien des europaweit vergleichenden AES gefolgt.

Merkmale. Wesentliche Merkmale von Angeboten der non-formalen Bildung sind die folgenden:

- Adressaten: Anders als Angebote der formalen Bildung richten sich diejenigen der non-formalen Bildung an Adressaten und Zielgruppen. Ein wichtiger Grund dafür ist das gezielte bildungspolitische Interesse, Bildung für bestimmte Personen anzubieten (z.B. bildungsbenachteiligte, Arbeitslose, Frauen, Ältere, Migranten etc.). Es kann aber auch das Interesse vorherrschen, auf dem Bildungsmarkt Vorteile zu erringen. Hintergrund der Zielgruppenstruktur ist die Freiwilligkeit der Weiterbildung (es gibt in keinem EU-Land eine Bildungspflicht für Erwachsene – Ausnahme: Migrantengesetze mit der Pflicht zu Sprachschulungen in einigen Ländern). Es sei hinzugefügt, dass Adressaten- und Teilnehmerforschung einen wichtigen Bereich der Weiterbildungsforschung darstellen (vgl. v. Hippel und Tippelt 2010, s. 801). Es geht um das Kennenlernen der Interessen und Motive von Erwachsenen Weiterbildungsangebote zu nutzen, um das Kennenlernen ihrer Erwartungen an organisierte Lernkontexte, aber auch um Erforschung gesellschaftlicher und individueller Barrieren, die den Zugang zu Weiterbildungsangeboten erschweren bzw. verhindern.
- Anbieter: Die Anbieter in der Weiterbildung sind plural, heterogen und different. Sie sind auch in manchen EU-Ländern sehr zahlreich, in größeren Städten Deutschlands z.B. mehr als 600 Anbieter. Sie unterscheiden sich stark nach Größe, inhaltlichem Profil und Zielen. Vielfach sind sie zu übergreifenden Organisationen zusammengeschlossen. Es ist zu beobachten, dass Anbieterorganisationen immer häufiger zusammenarbeiten, sich untereinander vernetzen, gemeinsame Synergien nutzen. Auch in Polen ist eine Pluralität der Anbieter der Weiterbildungsangebote zu verzeichnen, ebenso wie die steigende Tendenz von Institutionen und Organisationen der Weiterbildung, miteinander zu kooperieren, um gemeinsame Projekte in Gang zu setzen. Ein gutes Beispiel hierfür sind die Heimvolkshochschulen (uniwersytety ludowe), die verstärkt gemeinsam gegenüber von staatlichen und kommunalen Institutionen auftreten, um die rechtliche Lage der Erwachsenen/Weiterbildung in den ländlichen Regionen des Landes zu verbessern.

- Aus einer pragmatischen Sicht werden gewöhnlich die Einrichtungen der Weiterbildung in Deutschland gruppiert in: Einrichtungen der beruflichen Bildung (z.B. Kammerbereich), Volkshochschulen als kommunale Einrichtungen, Einrichtungen der gewerkschaftlichen und der konfessionellen Erwachsenenbildung, die Einrichtungen innerhalb der Betriebe (insbesondere großer Unternehmen), die kommerziellen Einrichtungen (etwa Sprachschulen), die Fernlehrinstitute, die Einrichtungen der „alternativen“ Erwachsenenbildung (verbunden mit sozialen und regionalen Bewegungen); die Heimvolkshochschulen, die Medienanstalten sowie Einrichtungen mit Bildungsauftrag (z.B. Hochschulen, Bibliotheken, Kultureinrichtungen) (Arnold u. a. 2017, S. 98-99). In Polen stellt die Unterscheidung zwischen der beruflichen und der allgemeinen Weiterbildung das gängigste Kriterium der Kategorisierung von Weiterbildungseinrichtungen (vgl. Aleksander 2009, S. 162). Darüber hinaus wird in der Regel auf den Rechtsstatus des Trägers der Einrichtungen verwiesen (Greger und Przybylska 2001, S. 32 ff.)
- Angebote: Die Angebote in der Weiterbildung haben eine große Varianz. Die wesentlichen didaktischen Unterschiede liegen in der Dauer, der Größe (Unterrichtsstunden), der Thematik (Domäne), der Zeit- und Organisationsform sowie der Lehr-Lern-Methoden. Weitere wesentliche Unterschiede bestehen hinsichtlich der Finanzierung, der Rechtsgrundlage, des Zugangs und des Abschlusses, diese vier Aspekte sind eigenständige Merkmale.
- Zugang: Der Zugang zu den Angeboten ist entweder offen oder geschlossen. Geschlossen sind in der Regel Angebote betrieblicher Weiterbildung, sie gelten nur für Betriebsangehörige. Offen sind in der Regel alle anderen, wobei Zugangsbarrieren in Zielgruppenvoraussetzungen liegen können (z.B. Kenntnisstand in Sprachkursen).
- Finanzierung: Die Finanzierung von Angeboten in der Weiterbildung weist eine große Bandbreite auf. Eine häufig anzutreffende Mischfinanzierung liegt in einer Drittelung zwischen Teilnehmern, Staat und Betrieben. Für Lernende (Teilnehmer) bedeutet dies, dass alle Varianten zwischen für sie kostenlosen und von ihnen vollfinanzierten Angeboten möglich sind. Die Kosten/Entgelte für Teilnehmende liegen schwerpunktmäßig zwischen 50 und einigen hundert Euro pro Angebot.
- Rechtsgrundlagen: Auch sie variieren sehr stark. Es gibt in Europa Länder, in denen non-formale Bildungsangebote auf über hundert Rechtsgrundlagen beruhen (unterschiedlich etwa im betrieblichen Bereich, für Fernunterricht und Fortbildung etc.). In einigen Ländern, etwa in Deutschland, gibt es Weiterbildungsgesetze (in Deutschland auf Länderebene), Bildungsfreistellungsgesetze („educational leave“, in Italien etwa die 150 ore) und Regelungen in anderen Gesetzen wie Berufsbildungs- und Arbeitsgesetzen. Auch in Tarifverträgen finden sich entsprechende Regelungen. In der polnischen Gesetzgebung ist der Begriff „non-formale Bildung“ schwer auffindbar. Dennoch zeigt es sich bei einer Betrachtung der Rechtsgrundlagen, dass zahlreiche Rechtsvorschriften den Bereich der non-formalen Bildung regeln, auch wenn der Begriff selbst nicht direkt erwähnt wird. Die größte Bedeutung spielen hierbei das Gesetz über das Bildungssystem von 1991 sowie das Gesetz über Vereine von 1989. Zu erwähnen sind ebenfalls Rechtsakte, die durch Verwaltungsorgane (Kommunalverwaltung, Gebietskörperschaft, Gebietsregierung) erlassen wurden (hauptsächlich handelt es sich um Rechtsakte zur Gründung lokaler bzw. regionaler Bildungseinrichtungen).
- Abschlüsse: Auch in der non-formalen Bildung gibt es durchaus abschlussbezogene Angebote, teilweise mit berufsqualifizierender Qualität. In Deutschland ist dies etwa die

Hälfte aller Angebote der non-formalen Bildung, Sprachzertifikate, Führerscheine und Nachweise über Zusatzqualifikationen (wie z.B. Management, Moderation) sind dafür Beispiele. Meist stehen diese Nachweise in einem direkten Zusammenhang zu Ergebnissen formaler Bildung als Erweiterung, Spezifizierung und Updating. Es gibt aber auch direkt berufsqualifizierende Abschlüsse wie etwa Trainerdiplome im Sport.

Die Zuordnung der Lernergebnisse non-formaler Bildung zu den nationalen Qualifikationsrahmen wird in vielen europäischen Ländern noch diskutiert. In einigen Ländern ist sie bereits abgelehnt, in anderen – wie in Deutschland – werden noch geeignete Verfahren und Kriterien erörtert. Bei exemplarischen Zuordnungen wurden einige Abschlüsse (z.B. Trainerdiplome im Sport) dem Niveau 6 zugeordnet, also vergleichbar dem Hochschulabschluss als Master.

Typologien von Angeboten. Typische Angebote der non-formalen Bildung sind folgende (die Beschreibung folgt jeweils den obengenannten 7 Merkmalen und kann sich auch als Matrix darstellen lassen):

Typ A: Die Wissenserweiterung

Adressaten sind am Thema interessierte Lernende, als Beispiel eignet sich ein Kurs zur Computerschulung, besser noch ein Sprachkurs. Angesprochen werden etwa Migranten, Berufstätige, Urlauber, generell Sprachinteressierte. Anbieter sind überwiegend Sprachschulen (private Bildungseinrichtungen), Volkshochschulen/community centers, Universitäten. Im Sprachbereich dominieren die „großen“ Sprachangebote wie Englisch und Spanisch, Zunahmen verzeichnen Chinesisch und Arabisch (in Europa!). Die Angebote finden entweder als längerfristige Kurse statt (2 Stunden pro Woche) oder als kompakte Seminare (z.B. Wochenende); sie umfassen in der Regel etwa 30 Unterrichtsstunden und folgen einer interaktiven Methodik des Sprachenlernens. Der Zugang ist offen, jedoch unterliegen die Teilnehmenden einem Eingangssprachtest. Die Finanzierung erfolgt hauptsächlich durch die Teilnehmenden, jedoch sind auch Zuschüsse des Staates und/oder beteiligter Betriebe vorhanden. Teilnehmer an Sprachkursen erhalten in der Regel ein Zertifikat, das vom Nachweis der erreichten Sprachkompetenz (nach europäischem Sprachportfolio) bis zur Teilnahmebescheinigung reichen kann. Kategorial gehört dieser Typ in die Gruppe „allgemeine Bildung“ des AES.

Typ B: Die Zusatzqualifikation

Adressaten dieses Typs sind in der Regel Personen, die eine (gute) Ausbildung bereits abgeschlossen haben und sie erweitern wollen. Beispiele sind etwa Pädagogen, die sich zusätzlich einer Beraterschulung unterziehen. Anbieter sind domänenspezifisch arbeitende Einrichtungen, im Falle des Pädagogen etwa private Beraterfirmen, Verbände oder Hochschulen. Die Angebote sind – verglichen mit dem Durchschnitt der non-formalen Angebote insgesamt – relativ langfristig und aufwendig, bis zu einem Jahr Dauer, und umfassen bis zu 600 Unterrichtsstunden, die meist in Kompaktform (Wochenenden) angeboten werden. Der Unterricht ist stark stoffbezogen mit hohen Anteilen an Frontalinput, aber auch mit hohem Anteil an praktischen Übungen. Der Zugang ist in der Regel offen. Die Finanzierung erfolgt durch die Teilnehmenden, in manchen Fällen unterstützt durch den Arbeitgeber. Die Rechtsgrundlage besteht – sofern es sich um berufsbezogene Zusatzqualifikationen handelt – aus entsprechenden Vorschriften in Gesetzen und Verordnungen. Eine sol-

che Zusatzqualifikation wird immer mit einem Zertifikat abgeschlossen. Kategorial gehört dieser Typ in die Gruppe „individuelle berufsbezogene Bildung“ des AES.

Typ C: Das Updating

Adressaten des Updating, der Aktualisierung erworbenen Wissens bzw. einer erworbenen Qualifikation, sind Absolventen einer bestimmten beruflichen Qualifizierung, etwa ein Arzt oder ein Lehrer oder ein Jurist; sie alle benötigen in regelmäßigen Abständen eine systematische Schulung in neuen Entwicklungen ihres professionellen Handlungsfeldes. Die Anbieter sind meist identisch mit den Einrichtungen, die auch die Erstausbildung organisiert hatten, also etwa Hochschulen; es können aber auch – wie im Falle der Lehrer – arbeitsfeldspezifische Einrichtungen der Fortbildung sein (wie etwa Lehrerseminare). Dauer und Größe dieser Angebote sind meist überschaubar, etwa ein oder zwei Wochenendseminare (dies ist die übliche Form für die berufstätigen Adressaten), die Methodik ist eher stofforientiert und frontal. Der Zugang ist eingeschränkt auf die Inhaber der entsprechenden beruflichen Qualifikation. Die Finanzierung erfolgt meist mit Unterstützung der Betriebe, in denen die Adressaten arbeiten. Die Rechtsgrundlage ist meist festgeschrieben in Verordnungen zur Berufsausübung, so sind etwa die Ärzte und Lehrer zur aktualisierenden beruflichen Fortbildung verpflichtet. Der Abschluss besteht meist in einer Teilnahmebescheinigung. Kategorial gehört dieser Typ entweder in die Gruppe „individuelle berufsbezogene Fortbildung“ oder in die Gruppe „betriebliche Bildung“ des AES.

Typ D: Die Spezialisierung

Adressaten von Spezialisierungsangeboten sind Personen, die bereits eine ausgewiesene Kompetenz in einem bestimmten Feld erworben haben, wobei es sich eher um eine höhere Kompetenz handelt. Viele Berufe und Tätigkeiten im sozialen, gesundheitlichen und technischen Bereich weisen solche Spezialisierungen auf. Als Beispiel könnte eine Physiotherapeutin dienen, die sich für eine bestimmte Therapiemethode spezialisiert. Anbieter sind meist private Einrichtungen, die ihrerseits auf diesen speziellen Bereich spezialisiert sind. Die Angebote sind meist von längerer Dauer, größerem Umfang (bis zu 800 Stunden und mehr) und umfassen hohe Anteile kognitiven Lernens mit starken Anteilen von praktischen Übungen. Der Zugang beschränkt sich – in der Regel – auf Inhaber einer analogen Grundqualifikation, kann aber auch offen sein. Die Finanzierung ist meist individuell und privat, Rechtsgrundlagen bestehen nur dann, wenn die Spezialisierung in einem existierenden Berufsfeld erfolgt und ihre Ausübung bestimmten Regulierungen unterliegt. Kategorial gehört dieser Typ meist in die Gruppe der „individuellen berufsbezogenen Bildung“ der Systematik des AES.

Typ E: Das Hobby

Adressaten für Hobby-Angebote, Angebote von allgemeinem Interesse, sind wenig spezifisch. In der Regel wird das Interesse über die Ansprache auch geweckt. Die meisten Angebote richten sich an kulturell Interessierte. Als Beispiel könnte ein Angebot zum künstlerischen Gestalten dienen. Anbieter sind vielfältig, von den Volkshochschulen/Community centres über Betriebe bis hin zu Kirchen und Gewerkschaften. Die Angebote sind meist kürzer, punktueller und von geringerer Größe, umfassen zwischen zwei Unterrichtsstunden (ein Vortrag) über 40 Stunden (das

Beispiel des künstlerischen Gestaltens) bis hin zu 200 Stunden (etwa mediale Produktionen etc.). Die Lehrmethoden sind überwiegend offen, diskursiv und partizipativ. Der Zugang ist offen. Die Finanzierung erfolgt über die Teilnehmenden, in Falle spezifischer Einrichtungen auch teilweise mit staatlicher oder kommunaler Unterstützung. Rechtsgrundlagen existieren hier in der Regel nicht. Kategorial gehört dieser Typ zur Gruppe der „allgemeinen Bildung“ der Systematik des AES.

Impacts. Der Bereich der non-formalen Bildung = Weiterbildung ist in vielen europäischen Ländern, was die Zahl der Teilnehmenden betrifft, größer als alle anderen Bildungsbereiche, wie etwa Schule und Hochschule. Aber auch, was die Finanzierung betrifft: Nimmt man alle finanziellen Ressourcen, die in die Weiterbildung einfließen, zusammen, so liegt sie auch hier über den Vergleichsgrößen bei Schule und Hochschule, die fast ausschließlich aus staatlichen Quellen finanziert werden. Dies gilt allerdings nur für diejenigen europäischen Länder, in denen ein bestimmter Ausbau und Beteiligungsgrad an Weiterbildung erreicht ist – etwa den skandinavischen Ländern, dem UK, Frankreich, Deutschland, Österreich, der Schweiz und den Beneluxstaaten. Die Vergleichszahlen in Ländern im Süden und Osten Europas weisen hier Unterschiede auf.

Nach den Ermittlungen des AES und nationalen Erhebungen gibt es Länder Europas, in denen mehr als die Hälfte der erwachsenen Bevölkerung regelmäßig an Weiterbildung teilnimmt. Der europäische Benchmark für das Jahr 2020 sieht eine entsprechende Steigerung (Teilnahme an Weiterbildung von 15 % der erwachsenen Bevölkerung in den vier Wochen vor der Befragung) vor.

Der Impact von Weiterbildung ist in allen Bereichen enorm. Dies gilt für den unmittelbaren Nutzen für Betriebe und Individuen in Bezug auf Produktivität und Employability, aber auch für „wider benefits of learning“, so etwa die deutliche Verbesserung von Gesundheit, bürgerschaftlichem Engagement und interkultureller Toleranz in Abhängigkeit von Weiterbildung. Auch wenn die Messverfahren schwierig sind: Weiterbildung ist in den letzten Jahrzehnten in den entwickelten Staaten zu einem wesentlichen Faktor ökonomischen Wohlstands, sozialen Friedens und individuellen Wohlbefindens geworden.

Ausblick. Gegen die Institutionalisierung wird eingewandt, dass sie zur Erstarrung der Strukturen führe, den Lerninteressen der Menschen fremd werden könne, bildungspolitische Akzente in der staatlichen Förderpolitik verhindere. Für die Institutionalisierung wird argumentiert, dass sie Gewähr biete für eine kontinuierliche und qualitativ hochstehende Bildung, für eine flächendeckende Versorgung der Bevölkerung mit Bildungsangeboten und für eine konzeptionelle und systematische Entwicklung pädagogischen Wissens (vgl. Nuissl 2010, S. 339).

Es ist unbestritten, dass formale, non-formale und informelle Bildung einander ergänzen und wechselseitig den lebenslangen Lernprozess der Individuen und der Gesellschaften prägen. Trotz der wachsenden Popularität der informellen Bildung darf die institutionelle Perspektive, die formale und non-formale Bildung weder außer Acht gelassen noch vernachlässigt werden. „Bildungsprozesse folgen nicht einfach pädago-

gischen Ideen, sondern bedürfen der Institutionen für ihre Umsetzung (Leschinsky & Cortina, 2005, S. 28). Immerhin handelt es sich, gerade im Bereich der non-formalen Bildung um geplante Programme zur persönlichen, sozialen oder beruflichen Bildung für Menschen in jedem Alter, die der Verbesserung bestimmter Fähigkeiten und Kompetenzen dienen.

Es besteht weiterhin ein großer Forschungsbedarf im Bereich Bildungseinrichtungen im sozialen und räumlichen Kontext. Es ist offensichtlich, dass die Frage danach, welche Veränderungen zu erwarten sind, nach derzeitiger Datenlage sich nur sehr eingeschränkt beantworten lässt, da nur rudimentäre Informationen über große Teile der Anbieter und ihrer Angebote vorliegen. (vgl. Dietrich 2007, s. 39). Der Bedarf, mehr über die Trägerlandschaft und die Situation der unterschiedlichen Anbieter zu erfahren, ist aktuell und groß. Lebenslanges Lernen erfordert Unterstützung, Anleitung, Coaching sowie Beratung der Lerner, unabhängig davon an welchem Lernort – Schule, Betrieb, Hochschule, Weiterbildungseinrichtung oder im Privatleben – sie lernen. Daher müssen geeignete Rahmenbedingungen und Systemvoraussetzungen geschaffen werden, die auf lebenslanges Lernen ausgerichtet sind, und neue Lernkulturen sowie Innovationen effektiv auf den Weg bringen. Lebenslanges Lernen für alle stellt eine Querschnittsaufgabe aller Bildungsbereiche dar und muss auch im Zusammenhang mit regionalen- und Lebensbesonderheiten der Bürgerinnen und Bürger behandelt werden. Es ist bekannt, dass regionale Lernprozesse maßgeblich von Relationen zwischen einzelnen Akteuren abhängen, davon in welchem Maße und welche Inhalte sie untereinander kommunizieren (Dobischat u.a. 2008, S. 33). Eine empirische und theoriegeleitete Bearbeitung von Fragestellungen, welche Hans Tietgens einige Jahrzehnte zuvor postuliert hat, scheint auch gegenwärtig von großer Wichtigkeit und Aktualität zu sein:

- „- Wer beteiligt sich unter welchen (biographischen) Bedingungen an welchen Unterstützungsangeboten zur Weiterbildung? Warum und mit welchen Folgen werden bestimmte Angebote angenommen and andre abgelehnt?
- Welche besonderen Leistungen bringen Träger der Weiterbildung gegenüber anderen sozialen Institutionen? Wie wirken dabei die Teilnehmer auf die Zielbestimmung und die Leistung?
- Welche Ressourcen stehen den Trägern der Weiterbildung dabei zur Verfügung? Wie werden diese genutzt und in welchem Ausmaß sind dabei betriebswirtschaftliche Konzepte erfolgreich?
- Wie lassen sich Weiterbildungsorganisationen zu lernenden Organisationen weiterentwickeln?
- Welche Kooperationen und Konkurrenzen lassen sich auf regionaler, aber auch auf überregionaler Ebene feststellen? Wie wirken sich diese auf das Management einerseits, die Zielerreichung oder etwa die Transparenz des Angebotes andererseits aus?“ (Tietgens 1983, S. 98, zit. n. Arnold u.a. 2017, S. 80).

Der Erfolg des Konzepts Lebenslanges Lernen bedarf einer Weiterentwicklung der Strukturen, der Bildungsinhalte, der Vermittlungs- und Lernformen sowie der Erhöhung der Bildungsbereitschaft möglichst vieler Bürgerinnen und Bürger. Die Kooperation aller Bildungsbereiche und verschiedener gesellschaftlicher Akteure schafft hierfür die notwendigen Voraussetzungen (Przybylska 2016, S. 132).

Eine Zusammenarbeit auf internationaler Ebene ist durchaus denkbar. Denkbar, denn: „Bildung vollzieht sich (...) in institutionellen Zusammenhängen, die sich in einem längeren historischen Prozess entwickelt haben, der in Industrienationen deutlich von der ökonomischen und der damit zusammenhängenden sozialen Entwicklung

geprägt ist. Von der Struktur her ähneln sich daher Bildungssysteme moderner Gesellschaften, sodass sich national-spezifische Lösungsvarianten vielfach auf vergleichbare Problemlagen beziehen“ (Leschinsky, Cortina 2005, S. 28).

Bibliographie

1. Aleksander T. (2009), *Andragogika. Podręcznik akademicki*. Radom – Kraków: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB.
2. Arnold R., Nuissl E., Rohs M. (2017), *Erwachsenenbildung. Eine Einführung in die Grundlagen, Probleme und Perspektiven*. Balltmsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
3. Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES Trendbericht*. Bonn.
4. Dietrich, S. (2007), *Institutionalstruktur von allgemeiner und beruflicher Weiterbildung in Deutschland*. REPORT (30), H. 4., S. 32–41.
5. Dobischat, R., Düsseldorf Ch., Nuissl E., Stuhldreier J. (2008), *Lernende Regionen – begriffliche Grundlagen*, in: E. Nuissl, R. Dobischat, K. Hagen, R. Tippelt (Hrsg.), *Regionale Bildungsnetze*. Hamburg: W. Bertelsmann Verlag, S. 23-33.
6. European Communités (2005), *Task force report on adult education survey*. Luxembourg: Office of Official European Communities.
7. Faulstich P. (2001), *Einrichtungen*, in: R. Arnold, S. Nolda, E. Nuissl (Hrsg.), *Wörterbuch Erwachsenenpädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 80–81.
8. Greger N, Przybylska E. (2001), *Erwachsenenbildung in Polen*. Bonn: Institut für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen-Volkshochschul-Verbandes e.V.
9. Hippel A. v., Tippelt R. (2010), *Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung*, in: R. Tippelt, A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenen/Weiterbildung*, 4., durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 801–812.
10. Kargul J. (2001), *Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych*. Wrocław: Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji.
11. Leschinsky A., Cortina K.S. (2005), *Zur sozialen Einbettung bildungspolitischer Trends in der Bundesrepublik*, in: K.S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K.U. Mayer, L. Trommer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, S. 20–51.
12. Nuissl E. (2010), *Ordnungsgrundsätze der Erwachsenenbildung in Deutschland*, in: R. Tippelt, A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenen/Weiterbildung*, 4, durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 329–346.
13. Przybylska E. (2016), *Zusammenarbeit von Einrichtungen: eine theoretische Perspektive für die Forschung zum Lebenslangen Lernen*. Rocznik Andragogiczny, S. 117–132.
14. Tietgens H. (1983), *Institutionelle Strukturen in der Erwachsenenbildung*. Recht der Jugend und des Bildungswesens, H. 31/2, S. 98–107.

prof. dr. habil. Ewa PRZYBYLSKA

Warsaw University of Life Sciences (SGGW)
Wydział Nauk Społecznych, Katedra Edukacji i Kultury
p-nfed@wp.pl

prof. dr. habil. Ekkehard NUISSL

Technische Universität Kaiserslautern
Lehrstuhl Lebenslanges Lernen
nuissl@disc.uni-kl.de