

Ulrich Klemm

Bildungsraum Südosteuropa

Dimensionen von Erwachsenenbildung im Horizont von Transformationsgesellschaften

"Von mir, der Donau, kannst Du die Lektionen des ewigen Lebens lernen"
György Konrád, 1998

Zusammenfassung:

Erwachsenenbildung wird in den Kontext der südosteuropäischen Transformationsgesellschaften der EU-Donauraumstrategie gestellt und Herausforderungen, Diskursbedarfe und Leitideen diskutiert. Die Funktion der Erwachsenenbildung wird dabei aus einer evolutionstheoretischen Perspektive im Anschluss an Alfred K. Trembl mit den Dimensionen Entgrenzung, Beschleunigung, Entwertung und Befreiung beschrieben.

Schlüsselworte:

Bildungslandschaft Südosteuropa, EU-Donaustrategie (EUSDR), EU-Bildungspolitik, Erwachsenenbildung in transformationsgesellschaften, bildungspolitische Handlungsdimension, Beschleunigung/Entgrenzung/Entwertung/Befreiung, andragogische Leitideen

1. Der Donauraum Südosteuropas als Bildungsraum

Die Bildungslandschaft in Südosteuropa entlang der Donau ist von einer so großen kulturellen und gesellschaftlichen Vielfalt geprägt wie die ökologischen Landschaften längs des fast 3.000 km langen Flusslaufs vom Schwarzwald bis zum Schwarzen Meer selbst. Die Probleme dabei liegen sowohl in desolaten ökonomischen und sozialen Rahmenbedingungen, wie z.B. hohe Arbeitslosigkeit, niedrige Einkommen, schlechte Gesundheitsversorgung, Misswirtschaft und Korruption, als auch in ungeordneten öffentlichen Bildungsstrukturen (z.B. Rumänien, Bulgarien, Moldawien, Ukraine). Das macht es z.B. sehr schwierig, junge Eliten in diesen Ländern zu halten, die dort trotz stellenweiser guter akademischer Ausbildung keine adäquaten Beschäftigungen finden.

„Musterbeispiele“ für desolate Bildungsstrukturen sind dagegen vielfach im Bereich der Berufsausbildung zu finden. Es sind nur wenige Ansätze für eine qualifizierte Fachkräfte-Ausbildung für Industrie und Handwerk in Südosteuropa in Anlehnung an westeuropäische Standards anzutreffen. Somit fehlen in vielen Fällen die elementaren Grundlagen für die Entwicklung kleiner und mittlerer Unternehmen, die für eine stabile wirtschaftliche Zukunft im Donauraum dringend gebraucht werden. Know-how-Transfer im Bereich der beruflichen Bildung, z.B. die Einführung des Dualen Systems, wird eine zentrale Aufgabe Westeuropas in der Zusammenarbeit mit den Donauländern.

Weitere Bildungsbereiche, die gleichsam auf der „Nulllinie“ fahren, sind die Frühförderung und der Kindergartenbereich sowie die politische Bildung bzw. eine zivilgesellschaftliche

Bildung, z. B. in Form von Antidiskriminierungsprogrammen für die Integration der über fünf Millionen Roma in Südosteuropa.

2. EU-Bildungspolitik

Gleichsam programmatisch für eine perspektivische europäische Bildungslandschaft antwortete Oskar Negt am 12. März 2012 in einem Interview in Göttingen auf die Frage „Ist Europa etwas, das man lernen und vielleicht auch lehren muss?“ wie folgt: „Ja, Lern – und Lehrprozesse sind insbesondere dann erforderlich, wenn ungleichzeitig entwickelte Gesellschaftsstrukturen zu einem einheitlichen Gefüge zusammengefasst werden sollen. Das will man gegenwärtig zurechtzimmern. Die einzelnen europäischen Gesellschaftsordnungen sind jedoch nicht durch Dekrete von oben miteinander zu verbinden; solidarische Zugangsweisen, die zementierte nationale Vorurteile aufbrechen, müssen ganz unten gelernt und geübt werden. Die gesamte Bildungslandschaft Europas muss sich grundlegend ändern“ (Negt 2012b; vgl. auch Negt 2012a) Auszug aus einem Handzettel des SYNDIKAT Buchdienstes vom Mai 2012; www.syndikat-buchdienst.de).

Die europäische Bildungspolitik sieht aktuell im Donaauraum einen großen Bedarf bzw. einen großen Handlungsdruck. In der Strategie der Europäischen Union für den Donaauraum, die im Dezember 2010 von der EU-Kommission als sogenannte „EU-Donaustrategie“ vorgestellt wurde, heißt es dazu: "Es muss in die Menschen investiert werden, damit die Region nachhaltige Fortschritte erzielen und wachsen kann, mit dem Schwerpunkt auf Wissen und Integration. Aufbauend auf dem Erfolg von Teilen der Region werden der Zugang zur Weiterbildung geöffnet und die Ausbildung und soziale Unterstützung modernisiert." (www.danube-region.eu)

Der EU-Vertrag von Lissabon, unterzeichnet am 13. Dezember 2007 und am 1. Dezember 2009 in Kraft getreten, bündelt die EU-Bildungspolitik für das 21. Jahrhundert. In Artikel 165 des *Vertrags über die Arbeitsweise der Europäischen Union* (AEUV) in der Erklärung von Lissabon wird für eine europäische Bildungspolitik festgehalten:

„ Die Tätigkeit der Union hat folgende Ziele:

- Entwicklung der europäischen Dimension im Bildungswesen, insbesondere durch Erlernen und Verbreitung der Sprachen der Mitgliedsstaaten;
- Förderung der Mobilität von Lernenden und Lehrenden, auch durch die Förderung der akademischen Anerkennung der Diplome und Studienzeiten;
- Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Bildungseinrichtungen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme im Rahmen der Bildungssysteme der Mitgliedstaaten;
- Förderung des Ausbaus des Jugendaustauschs und des Austauschs sozialpädagogischer Betreuer und verstärkte Beteiligung der Jugendlichen am demokratischen Leben in Europa;
- Förderung und Entwicklung der Fernlehre“ (Vertrag von Lissabon 2010, S. 131).

Im folgenden Artikel 166 wird der Fokus auf die berufliche Bildung gesetzt, der im Rahmen der EU-Bildungspolitik besonderes Gewicht erhält. Folgende Ziele der beruflichen Bildung werden formuliert:

- „Erleichterung und Anpassung an die industriellen Wachstumsprozesse, insbesondere durch berufliche Bildung und Umschulung;

- Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung zur Erleichterung der beruflichen Eingliederung und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt;
- Erleichterung der Aufnahme einer beruflichen Bildung sowie Förderung der Mobilität der Ausbilder und der in der beruflichen Bildung befindlichen Personen, insbesondere der Jugendlichen;
- Förderung der Zusammenarbeit in Fragen der beruflichen Bildung zwischen Unterrichtsanstalten und Unternehmen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme im Rahmen der Berufsbildungssysteme der Mitgliedstaaten“ (Vertrag von Lissabon 2010, S. 132).

Im südosteuropäischen Donaauraum sind in den letzten Jahren einerseits immer wieder große Anstrengungen unternommen worden, um die allgemeine und berufliche Bildung zukunftsfähiger zu gestalten. Entsprechende Erfolge bzw. nachhaltige Änderungen deuten sich auch an. Und dennoch befindet sich diese Region noch in einem gewaltigen Transformationsprozess hinsichtlich ihrer Bildungseinrichtungen. Der Übergang von einem kommunistischen System in demokratische Strukturen stellt sich vor allem auch als ein Bildungs- und Erziehungsproblem dar. Es bedarf für diese Region einen „Masterplan für Bildung“, um in einem Zeitraum von etwa 10 Jahren das Bildungssystem anschlussfähig an europäische Standards machen zu können. Und dies geht nur mit Hilfe europäischer Partner. Beispielhaft dazu sei die Kooperationsvereinbarung zwischen Baden-Württemberg und Serbien genannt, wie sie auf der 2. Sitzung der Gemischten Regierungskommission Baden-Württemberg/Serbien im Oktober 2011 beschlossen wurde – vor dem Hintergrund des EU-Beitritts Serbiens 2014: „Beide Seiten stimmen darin überein, bei Projekten im Bereich Bildung zusammen zu arbeiten. Serbische Deutschlehrer werden zu Fortbildungen nach Baden-Württemberg eingeladen. Die Fortbildungsinhalte werden mit der serbischen Seite abgestimmt. Eine Erweiterung des zusätzlichen Sprachunterrichts für Serbisch in Baden-Württemberg ist geplant, ebenso die Fortbildung der muttersprachlichen Lehrkräfte. Geplant ist auch die Ausweitung des Schüleraustauschs. Kooperationen und Expertenaustausche sollen auf allen Bildungsebenen eingerichtet werden. Die Begegnung junger Menschen aus beiden Ländern bei Sommercamps, Zusammenkünfte und Durchführung bei Wettbewerben wird gefördert“ (Friedrich/Delic´ 2011, S. 4). Die EU-Donaustrategie muss in diesem Sinne zum Transformationsriemen für eine Bildungsreform in Südosteuropa werden. Eine entscheidende Zukunftsfrage für den Donaauraum insgesamt wird die soziale Frage und die Frage nach transnationalen Netzwerken (1) werden: Und dies ist vor allem auch eine Bildungsfrage – denn: Grundlegende Bildungsreformen müssen immer auch Gesellschaftsreformen sein! Hier sei an die Situation der BRD Ende der 1960er Jahren und an die Bildungspolitikerin Hildegard Hamm-Brücher erinnert, die damals von einer „Unfähigkeit zur Bildungsreform“ (Hamm-Brücher 1972, S. 38) sprach: „Unfähigkeit zur Bildungsreform ist also gleichbedeutend mit Unfähigkeit zur Gesellschaftsreform und damit zur Fortentwicklung der freiheitlich-demokratischen Ordnung: Wer frei sein und frei bleiben will, muss seine Freiheit verantworten, sonst geht sie verloren. Das aber will gelernt sein, ebenso wie das friedliche Zusammenleben in einer sozial gerechten Ordnung“ (Hamm-Brücher 1972, S. 38). Parallelen zwischen Südosteuropa in den 2010er Jahren und der BRD in den 1960er Jahren sind zwar gewagt und schwierig; es ist jedoch auffällig, dass es auch in der BRD etwa zwanzig

Jahre nach dem Ende der nationalsozialistischen Herrschaft gedauert hat, bis ein grundsätzlicher Demokratisierungsschub im Bildungswesen und in der Gesellschaft einsetzte. In dieser Situation scheint sich derzeit Südosteuropa nach der Befreiung vom autoritären Kommunismus Anfang der 1990er Jahre ebenfalls zu befinden.

3. Chancen und Herausforderungen der EU-Donauraumstrategie 2011ff

Der Donauraum - „Europa Danubiana“ - ist ein neues und beispielhaftes Erfahrungsfeld für Völkerverständigung und die Entwicklung europäischer Identität. Dies basiert einerseits auf der gemeinsamen Geschichte und den gewachsenen historischen Verbindungen in diesem Raum. Andererseits haben viele Menschen entlang der Donau immer noch persönliche Zugänge zur Donau über ihre donauschwäbischen Wurzeln oder andere aktuelle Migrationserfahrungen.

Die EU-Donaustrategie, die im Sommer 2011 schließlich vom Europaparlament verabschiedet wurde (2), ist in diesem Sinne eine Chance, Europa für die Bürgerinnen und Bürger erfahrbarer zu machen. Die zehn Länder, die unmittelbar an der Donau liegen (Bulgarien, Deutschland, Kroatien, Moldawien, Österreich, Rumänien, Serbien, Slowakei, Ukraine, Ungarn) - davon sechs in der EU und mit Serbien und Kroatien zwei Anwärtler -, die historischen Städte und Regionen, alte und neue Demokratien, verschiedenste Völker und Kulturen entlang des Stroms sind durch eine gemeinsame Geschichte seit Jahrhunderten miteinander verbunden. Durch die Schaffung einer europäischen Makroregion vom Schwarzwald bis zum Schwarzen Meer (analog der Ostseeraum und dem Mittelmeerraum), durch die bewusste Gestaltung eines Entwicklungsraums entlang der Donau, durch die gemeinsame Bewältigung von Umwelt-, Wirtschafts- und Verkehrsproblemen, durch kulturelle und wissenschaftliche Zusammenarbeit und vor allem durch die Begegnung, den Austausch, die Bildung und Zusammenarbeit junger Menschen, kann europäisches Bewusstsein gebildet werden. Diese Chance wird von der EU in ihrer Donaustrategie gewürdigt und als europäische Herausforderung für die kommenden Jahre definiert. Die Frage nach dem Bildungsraum Südosteuropa ist dabei relativ neu. In der internationalen und vergleichenden Bildungsforschung begann man erst in den 1990er Jahren mit einer entsprechenden Aufarbeitung. Die internationale und interdisziplinäre Tagung „Allgemeinbildung als Modernisierungsfaktor – Zur Geschichte der Elementarbildung in Südosteuropa von der Aufklärung bis zum Zweiten Weltkrieg“ des Südosteuropa-Experten Holm Sundhausen (Osteuropa-Institut Berlin) von 1990 steht dabei am Anfang einer systematischen Aufarbeitung (Reiter/Sundhausen 1994).

4. Bildungspolitische Handlungsdimensionen

Im Horizont der EU-Donaustrategie zeichnen sich bildungspolitisch drei Handlungsdimensionen ab:

1. Bildung als Entwicklungsfaktor

Zu einem zentralen Entwicklungsfaktor der EU-Donaustrategie wird Bildung, d.h. die Frage nach Lernpotentialen und Lernmilieus zur Bewältigung der Zukunft. Die klassischen Entwicklungsfaktoren wie Technik, Kapital, Boden oder politischer Wille können nur dann erfolgreich sein, wenn ein individuelles und gesellschaftliches Lernpotential zur Verfügung

steht. Die Fähigkeit, Verhältnisse zu verändern, ist vor allem mit der Kompetenz verbunden, lernen *und* handeln zu können. Bildungs- und gesellschaftspolitisch geht dabei um folgende Leitfragen:

- Wie kann der Jugend persönliche, soziale, politische und wirtschaftliche Zukunftsperspektiven in der Heimat gegeben werden?
- Wie können europäische Bildungs- und Kompetenzstandards realisiert werden?
- Wie kann lokale und europäische Identität für den Donauraum hergestellt werden?
- Wie kann zivilgesellschaftliches Bewusstsein gefördert werden?
- Wie kann politische Beteiligung gestärkt werden?
- Wie können europäische Werte hinsichtlich ökologischen, wirtschaftlichen und sozialen Kreisläufe regional vermittelt werden?

II. *Neue Steuerungsinstrumente*

Die Zukunft des Donauraumes wird davon abhängen, ob es gelingt, die beschriebenen vier Transformationsdimensionen nach Treml (2000) aufzugreifen, zu operationalisieren und Vitalisierungsprozesse für zivilgesellschaftliche und regionalorientierte Entwicklungen in Gang zu setzen. Die Frage nach der Zukunft der EU-Donaustrategie ist damit vor allem auch die Frage nach der Realisierung neuer Steuerungsmodelle, die im Sinne einer zivilgesellschaftlichen Orientierung auf vier Säulen basieren. Es geht um

- mehr *Partizipation* der beteiligten Menschen
- mehr *Transparenz* der öffentlichen und politischen Strukturen
- mehr *Verantwortung* für die Bürgerinnen und Bürger
- mehr *Verbindlichkeit* im politischen Handeln.

Strategisch gesprochen empfehlen sich drei Leitideen im Fokus zivilgesellschaftlicher Initiativen entlang der Donau:

- Vernetzung und Kooperation
- Lernen und Bildung
- Beteiligung und Aktionen.

III. *Lernende Donauregion*

Lernende Regionen benötigen vor allem Strategien, Institutionen und Kompetenzen zum Umbau der Infrastruktur, zur Entwicklung der Mentalitätsstruktur und zur Strukturierung von Wissensmanagement. Als Entwicklungsfaktor hat Bildung folgende Funktionen zu übernehmen:

- als *Partner* für Politik, Verwaltung und Planung,
- als *Entwicklungsfaktor* an der Schnittstelle von Ökonomie, Ökologie, Kultur und Sozialem,
- als *Moderator und Animator* für konzertierte Aktionen und Bildungsbündnisse in der Region,
- als *Initiator* für endogene und selbstgesteuerte regionale Entwicklungsprozesse,
- als *Unterstützer und Berater* für individuelles, innovatives und selbstgesteuertes Lernen.

Lernende Regionen erfordern in diesem Sinne ein strategisches und operatives Umdenken in der Bildungspolitik in Richtung *selbstgesteuerter Lernprozesse*, die als endogene Potentiale für regionale Identitäten genutzt werden können

Dieser Anspruch hat Konsequenzen für die Bildungsinstitutionen. Die Umsetzung einer *Lernenden Region Donauraum* erfordert von traditionellen Einrichtungen neue Leistungen und Kompetenzen (vgl. Voesgen 2006):

- Es wird zunehmend darauf ankommen, Schnittstellen zwischen dem *institutionellen und informellen/beiläufigen Lernen* herzustellen. Es geht um Lernorte, die Alltag und Bildung verbinden und Erfahrungswissen verdichten, und transformieren können.
- Es wird noch stärker notwendig werden, *Orientierungswissen* anzubieten, d.h. Möglichkeiten der Reflexion und des persönlichen Dialogs zu schaffen.
- Die Nachfrage nach *Support-Strukturen* für die Aneignung von Wissen und Informationen wird zunehmen. Die andauernde Individualisierung von Lernen und der allgegenwärtige Zwang zum Lernen werden die Prinzipien des selbstgesteuerten und selbstorganisierten Lernens noch stärker in den Vordergrund rücken.

5. Erwachsenenbildung im Horizont südosteuropäischen Transformationsgesellschaften

Die gesamtgesellschaftliche Situation des Donauraumes lässt sich derzeit trefflich mit den von Alfred K. Tremml entwickelten systemtheoretischen Dimensionen der *Beschleunigung, Entgrenzung, Entwertung und Befreiung* (Tremml 2000) beschreiben. Diese vier Dimensionen, die den Prozess der Globalisierung in einer Weltgesellschaft definieren, wirken in den Transformationsländern Südosteuropas in besonderer Weise: Es geht nicht nur um die Überwindung der sozialistischen Zentralverwaltungswirtschaft- und Politik und um eine neue marktwirtschaftliche und zivilgesellschaftliche europäische Verfasstheit, sondern gleichzeitig auch um einen Prozess der Globalisierung, der gestaltet werden muss. Diese Situation stellt die Transformationsländer des Donauraumes vor eine doppelte Herausforderung: Einmal die Herausbildung einer europäischen Identität und andererseits der Aufbau sozialer, politischer und ökonomischer Strukturen für eine globalisierte Gesellschaft.

Unter *Beschleunigung* wird dabei der soziale Wandel verstanden, der aus Veränderungen sozialer Differenzierung resultiert und die *zeitliche Dimension* der aktuellen Weltgesellschaft beschreibt. Die gesellschaftliche Ausdifferenzierung erfordert eine zunehmend strengere individuelle Konzentration und Koordinierung von Zeit und Raum, die subjektiv als Beschleunigung verarbeitet wird. Diese erlebte „Knappheit an Zeit“ (Tremml 2000, S. 253) macht die Welt „schneller“, risikoreicher, vermehrt das Gefühl der Unsicherheit und verringert die Halbwertszeit von Traditionen.




Die neue *räumliche Dimension* der Weltgesellschaft wird von Tremml als *Entgrenzung* im Sinne einer Globalisierung definiert. An erster Stelle ist hier die Mobilität zu verstehen, die uns die Weltgesellschaft abverlangt. Entgrenzung betrifft jedoch nicht nur den geographischen Raum, den wir immer öfters wechseln müssen und/oder können. Globalisierung im Sinne von Entgrenzung bedeutet auch, dass das Fremde häufiger und schneller zu uns kommt. Diese Entgrenzungs- und Fremdheitserfahrungen machen neue Anpassungsleistungen notwendig, die mit den primären Sozialisationsräumen alleine nicht mehr leistbar sind.

Die *sachliche Dimension* der Weltgesellschaft drückt sich nach Treml im Phänomen der *Entwertung* bzw. der Kontingenz aus. Beliebigkeit und Zufälligkeit statt Konstanz und Klarheit sind Merkmale einer neuen Zeit, die seit der Renaissance fortschreitet.

Unter der *sozialen Dimension* versteht Treml den Prozess der Individualisierung, die die Folge eines gesellschaftlichen Differenzierungsprozesses ist. Individualisierung bedeutet hier Freiheit im Sinne von Verlust von Bindung. Emotional wird Individualisierung als Differenzenerfahrung erlebt. Diese lebenslange Differenzenerfahrung begründet lebenslanges Lernen.


6. Konsequenzen für die Erwachsenenbildung

Welche Konsequenzen haben diese vier Dimensionen - *Entgrenzung, Beschleunigung, Entwertung und Befreiung* - für die Erwachsenenbildung in Transformationsgesellschaften? Evolutionärpädagogisch betrachtet ist es vor allem die Funktionen der Stabilisierung, die Pädagogik in der sozio-kulturellen Evolution bedient. Sowohl in der segmentären Gesellschaft der „Vorzeit“ als auch in der stratifikatorischen des Altertums und auch in der funktional-differenzierten Gesellschaft der Neuzeit ist es diese Funktion, die Pädagogik – und Erwachsenenbildung – legitimieren. Eine Erweiterung dieser Funktionalität erlebte die Pädagogik erstmals in der stratifikatorischen Gesellschaft mit der *Selektion* und nochmal in der modernen Gesellschaft mit der *Variation* (Tremel 1987, S. 120):

Phasen der sozialen Evolution	Symbol	Informationsmedium	primäres emergentes Lernsystem	Erziehungsform	Lernmethode	Evolutionärdominante Funktion
Segmentäre Gesellschaft		Sprache	Gesellschaft	Funktionale Erziehung für alle	Mimetisches Lernen	Stabilisierung
Stratifikatorische Gesellschaft		Schrift	Schicht	+ intentionale Erziehung für wenige	Famulierendes Lernen	Stabilisierung und Selektion
Funktional-differenzierte Gesellschaft		Buchdruck	Individuum	+ intentionale Erziehung für alle	Schulisches Lernen	Stabilisierung, Selektion und Variation

In Anlehnung und in der Fortführung der evolutionstheoretischen Betrachtung von Tremel aus den 1980er Jahren verdichten sich gegenwärtige Transformationsprozesse zu einer so genannten Weltgesellschaft. Diese stellt, im Kontext der sozio-kulturellen Evolution, eine neue Qualität dar, die im Anschluss an Tremel folgendermaßen definiert werden kann:

Phasen der sozialen Evolution	Symbol	Informationsmedium	primäres emergentes Lernsystem	Erziehungsform	Lernmethode	Evolutionärdominante Funktion

Funktional vernetzte Gesellschaft		Digitale Formen	Gruppe	Intentionale und funktionale Erziehung für alle	außerschulisches Lernen	Stabilisierung Selektion Variation Integration
-----------------------------------	---	-----------------	--------	---	-------------------------	---

Treml hatte in den 1980er Jahren vor allem die Schule im Blick. Hier kann heute ein Perspektivenwechsel vorgenommen werden. Sowohl aus demografischen und sozio-ökonomischen Gründen als auch aus einem evolutionstheoretischen Blick erhalten außerschulische Lernprozesse – und damit insbesondere auch Erwachsenenbildung - eine größere Bedeutung.

Für die Erwachsenenbildung hat Ortfried Schäffter 2001 dies erstmals ausführlicher diskutiert und Impulse für eine Neubewertung des Verhältnisses von institutionalisierten und beiläufigen Bildungsprozessen in der Erwachsenenbildung gegeben.

7. Diskursbedarfe

Fünf Dimensionen für einen andragogischen Diskurs angesichts gegenwärtiger Transformationsprozesse in Südosteuropa bieten sich an:

- *Institutionelle Dimension:* Die Koppelung von informellen und formellen bzw. institutionalisierten Lernprozessen erhält eine größere Bedeutung und wird die Anforderungen an Institutionen verändern.
- *Personale Dimension:* Professionelles andragogisches Handeln wird sich noch stärker in Richtung *Begleitung und Beratung* und weg von der *Belehrung* entwickeln müssen.
- *Didaktische Dimension:* Entsprechend werden sich methodische Konzepte an einer *Aneignungsdidaktik* zu orientieren haben, die die Selbstorganisation in den Mittelpunkt rückt.
- *Rechtliche und finanzielle Dimension:* Die Marktorientierung und Liberalisierung wird prekäre andragogische Situationen und Milieus nach sich ziehen und neue ordnungspolitische Instrumente erfordern, um den Anspruch auf Chancengleichheit gerecht zu werden.
- *Inhaltliche Dimension:* Die Planbarkeit der Inhalte wird relativiert. In dem Maße, wie die Geschwindigkeit des sozialen Wandels zunimmt und die Eigenverantwortung der TeilnehmerInnen gefordert wird, in dem Maße wird die institutionelle Planbarkeit von Bildungsinhalten auch erschwert. Dies hat Auswirkungen auf die Institutionen und das Selbstverständnis der Pädagogen.

Diese Dimensionen und Veränderungsimpulse sind nicht neu in Westeuropa und werden seit einigen Jahren mehr oder weniger intensiv diskutiert. Diskurskontexte sind dabei „Wandel der Lernkultur“, „Change Management“, „Organisationsentwicklung“, „Lernende Regionen und Organisationen“, „Qualitätsentwicklung“, „Ökonomisierung“, „Innovationen“ oder ganz allgemein, „Systemumbau“. Die Variationen dieser Auseinandersetzung sind vielfältig und multiperspektivisch und zeigen einerseits eine Verunsicherung und andererseits eine Aufbruchsstimmung. Vor allem die traditionellen Einrichtungen der Erwachsenenbildung im Donauraum stehen unter einem starken Veränderungs- und Anpassungsdruck, der in vielen

Fällen ihre Substanz und Identität betrifft (vgl. Bartl 2005; Sava/Matache 2003). Bildung ist auch bereits in diesen südosteuropäischen Transformationsgesellschaften zu einer Ware geworden, die im Kontext von Entgrenzung, Beschleunigung, Entwertung und Befreiung ständig neu definiert werden muss.

8. Andragogische Leitideen für Südosteuropa

Die „älteste“ der aktuellen Leitideen ist zweifellos das Konzept vom *Lebenslangen Lernen*. Seit Anfang der 1970er Jahre hat es sich international über Organisationen wie die UNESCO, die OECD und auch den Europarat bildungspolitisch etabliert (vgl. Gerlach 2000; Kraus 2001; Hof 2009) und ist seit den 1990er Jahren – 1996 wurde von der Europäischen Kommission das „Europäische Jahr des lebenslangen Lernens“ ausgerufen - in der europäischen Bildungspolitik verankert (vgl. Europäische Kommission 1995, 2000; Europäischer Rat 2002, 2006, 2008).

Lebenslanges Lernen umfasst in diesem Diskurs die Gesamtheit allen *formalen, nicht-formalen und informellen* Lernens über die gesamte Lebensspanne eines Menschen und fordert miteinander verzahnte „Bildungspfade“. Lebenslanges Lernen erwartet einerseits ein hohes Maß an Eigenverantwortung und Selbstorganisation und fordert andererseits die öffentliche Bereitstellung von Ressourcen in Form von Strukturen und finanziellen Anreizen. Lebenslanges Lernen strebt einen „Bildungsmarkt“ an, der über die Marktinstrumente *Angebot* und *Nachfrage* eine transparente und vielfältige Angebotslandschaft ermöglicht. Damit eng verbunden sind die Idee und das Konzept des *selbstgesteuerten Lernens* und des *informellen* oder *beiläufigen Lernens*. Das selbstorganisierte oder selbstgesteuerte Lernen wird dabei oft im Spannungsverhältnis zum institutionalisierten Lernen gesehen und diskutiert. Sauer spricht aber auch von einem „notwendigen Paradigmenwechsel“ (Sauer 1998, S. 25ff.), Siebert von einer „Wende der Wahrnehmung“ (Siebert 2001, S. 23 ff.) und Schäffter sieht in ihm einen „Schlüsselbegriff“ (Schäffter 1998, S. 31). Selbstgesteuertes Lernen betont die Aneignungsperspektive gegenüber der Vermittlungsperspektive. Lernpsychologisch erhalten emotionale und soziale Aspekte des Lernens eine wesentliche Rolle.

Beim informellen oder beiläufigen Lernen spricht Dohmen von einer „vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller“ (Dohmen 2001). Betrachtet man die verschiedenen Dimensionen des informellen oder beiläufigen Lernens, also das Erfahrungslernen, das Alltagslernen oder das nicht-bewusste Lernen, dann ist dieses Lernen derzeit zwar eine „vernachlässigte“ Lernform, aber keine neue.

Gleichsam als didaktische Operationalisierungen der oben genannten Konzepte finden Ansätze des *globalen Lernens* sowie des *bürgerschaftlichen Lernens* Eingang in den andragogischen Diskurs.

Die mit einer bürgerschaftlichen Erwachsenenbildung verbundene bildungspolitische *Leitidee* ist nicht die einer flächendeckenden und allen alles bietende Angebotspalette der Grundversorgung, sondern die Vorstellung von einer plebiszitären Bürgergesellschaft. Erwachsenenbildung erhält neben ihrer Versorgungs- oder Dienstleistungsfunktion wesentlich stärker auch noch eine politische Funktion. Im Sinne einer veränderten *Lernkultur* vollzieht bürgerschaftliche Erwachsenenbildung den Wechsel von einer fremdbestimmten Belehrungsdidaktik hin zu einer selbstbestimmten Aneignungsdidaktik.

Bezüglich des *globalen Lernens* spricht Bühler für die Pädagogik insgesamt von einem „Perspektivwechsel“ (Bühler 1996). Der „Faktor Lernen“ wird für das globale Lernen zum zentralen Bezugspunkt bei der Auseinandersetzung mit dem Phänomen Weltgesellschaft.

Der letzte UNESCO-Bildungsbericht fasst Lernen mit vier Dimensionen zusammen: Es geht, so der Bericht (Deutsche UNESCO-Kommission 1997, S. 73-83),

- um ein Lernen, Wissen zu erwerben;
- um Lernen, zu handeln;
- um ein Lernen, mit anderen zu leben und schließlich
- um ein Lernen für das Leben.

Dieser Wandel der Lernkultur, der selbst in Europa - und auch in Deutschland! - nur schleppend und mühsam vorankommt, muss in Südosteuropa unter erschwerten Bedingungen vollzogen werden. Entscheidend wird vor allem der (bildungs-)politische Wille dazu sein. Die aktuellen rechtspopulistischen, nationalistischen und demokratiefeindlichen Signale, die derzeit z.B. aus Ungarn, Serbien und Rumänien Westeuropa erreichen, erschweren und verlangsamen zusätzlich einen pädagogischen und andragogischen Transformationsprozess .

Literatur

Bartl, E. (2005): Weiterbildung in Rumänien. Motive, Interessen und Einstellungen. Diplomarbeit an der Universität Augsburg.

Bühler, H. (1996): Perspektivenwechsel? – Unterwegs zu „globalem Lernen“. Frankfurt .

Deutsche UNESCO-Kommission (Hg.) (1997): Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum. Neuwied.

Dohmen, G. (2001): Das informelle Lernen. Bonn.

Europäische Kommission (1995): Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Brüssel.

Europäische Kommission (2000): Memorandum zum Lebenslangen Lernen. Brüssel

Europäischer Rat (2002): Entschließung des Rates vom 27. Juni 2002 zum lebensbegleitenden Lernen. Brüssel.

Europäischer Rat (2006): Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates über ein Aktionsprogramm im Bereich des Lebenslangen Lernens vom 15. November 2006. Brüssel.

Europäischer Rat (2008): Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für Lebenslanges Lernen vom 23. April 2008. Brüssel.

Friedrich, P./Delic´, B. (2011): Gemeinsames Protokoll über die 2. Sitzung der Gemischten Kommission Baden-Württemberg/Serbien am 25. und 26. Oktober 2011 in Pforzheim und Stuttgart. Stuttgart.

- Gerlach, Ch. (2000):** Lebenslanges Lernen. Köln.
- Hamm-Brücher, H. (1972):** Unfähig zur Reform? Kritik und Initiativen zur Bildungspolitik. München.
- Hof, Ch. (2009):** Lebenslanges Lernen. Eine Einführung. Stuttgart.
- Kraus, K. (2001):** Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee. Bielefeld.
- Negt, O. (2012a):** Gesellschaftsentwurf Europa. Göttingen.
- Negt, O. (2012b):** Interview mit Oskar Negt am 12. März 2012 in Göttingen. Handzettel des SYNDIKAT Buchdienstes vom Mai 2012; www.syndikat-buchdienst.de.
- Reiter, N./H. Sundhausen, H. (1994):** Allgemeinbildung als Modernisierungsfaktor. Berlin.
- Sauer, J. (1998):** Selbstorganisiertes Lernen – ein notwendiger Paradigmenwechsel zur Kompetenzentwicklung. In: Derichs-Kunstmann, K. u.a. (Hg.): Selbstorganisiertes Lernen als Problem der Erwachsenenbildung. Frankfurt a. M., S. 25-27.
- Sava, S./Matache, M. (Hg.) (2003):** Porträt Weiterbildung - Rumänien. Bielefeld.
- Schäffter, O. (1998):** Münchhausens Zopf als pädagogische Innovation. In: Derichs-Kunstmann, K. u.a. (Hg.): Selbstorganisiertes Lernen als Problem der Erwachsenenbildung. Frankfurt a. M., S. 30-34 .
- Schäffter, O. (2001):** Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Baltmannsweiler.
- Siebert, H. (2001):** Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung. Neuwied.
- Treml, A.K. (1987):** Einführung in die Allgemeine Pädagogik. Stuttgart.
- Treml, A.K. (2000):** Allgemeine Pädagogik. Stuttgart .
- Vertrag von Lissabon (2010).** Hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.
- Voesgen, H. (Hg.) (2006):** Brückenschläge. Neue Partnerschaften zwischen institutioneller Erwachsenenbildung und bürgerschaftlichem Engagement. Bielefeld.
- Wappelshammer, E.K. (2012):** Interkulturelle Bildung für Kinder und Erwachsene. Grenzüberschreitende Zusammenarbeit Slowakei – Österreich. St. Pölten.

Anmerkungen

- (1) Für den Bildungsbereich vgl. das Vorschulforschungsprojekt (abgeschlossen April 2012) in 10 Kindergärten zwischen Österreich und der Slowakei: „Grenzüberschreitende Zusammenarbeit Slowakei - Österreich. Interkulturelle Bildung für Kinder und Erwachsene“ in der Grenzregion Niederösterreich-Slowakei mit folgenden zwei Forschungsfragen: „Wie lernen die beteiligten Kinder in der niederösterreichischen Grenzregion?“ und „Welche regionalen Lerneffekte entstehen durch den Austausch zwischen Kindergärten in Niederösterreich und den Nachbarregionen in der Slowakei? Was lernen die Erwachsenen?“ (Wappelshammer 2012).

Ein weiteres Beispiel für die Bedeutung transnationaler Kooperationen im Bildungsbereich war die Stakeholder Konferenz im Rahmen der EU-Donaustrategie vom 13.-14. Juni 2012 in Wien, bei der VertreterInnen aus dem Bildungsbereich aller Donauanrainerstaaten zum Thema „To Invest in People and Skills: Empowerment

through Co-operation and Networking in the Danube Region“ zusammenkamen; vgl. www.peopleandskills-danuberegion.eu .

(2) Der Prozess zur Ausformulierung der EU-Donau Strategie (EU Strategy for the Danube Region, EUSDR; www.danube-region.eu) begann 2009 mit der Initiative des Europäischen Rats und seinem Auftrag an die Europäische Kommission, eine Strategie zu entwickeln. Verabschiedet wurde sie schließlich im Juni 2011 vom Europäischen Rat. Folgende Entwicklungsschritte beschreiben diesen Entstehungsprozess der Donau-Strategie:

“ - 19 June 2009: The European Council invites the European Commission to develop a strategy for the area around the Danube.

- July 2009-December 2010: Preparation of the Strategy by the European Commission, including public consultation and consultations with participating countries.

- 8 December 2010: European Commission adopts the Action Plan and Communication for the EUSDR.

- 3 February 2011: Commissioner Hahn designates the Priority Area Coordinators. Read more

- 13 April 2011: Adoption of the Council Conclusions by the EU Council for General Affairs. Read more

- 24 June 2011: Official endorsement of the EUSDR by the European Council and launch of the implementation phase. “ (www.danube-region.eu/pages/what-is-the-eusdr; Zugriff 27.7.2012).