

CENTRAL EUROPE

INTERNATIONALE ZUSAMMENARBEIT UND UNGARISCH-DEUTSCHE PARTNERSCHAFT

Wenn man sich reflektierend auf die Absichten und Wirkungen der Erwachsenenbildung in der internationalen Zusammenarbeit und in den bilateralen Partnerschaften einläßt, dann wird man leicht versucht sein, nach passenden Metaphern für erstrebenswerte oder eben vermeidenswerte Entwicklungen zu suchen.

Da wir neuerdings wieder häufiger dem antiken wie aktuellen pädagogischen Philosophen Sokrates als Bezeichnung für die Bündelung von ehemals Einzelmaßnahmen der Europäischen Union (EU) in der Allgemeinen Bildung zur Unterstützung der Schulen, Universitäten und Erwachsenenbildung in der Förderung von Fremdsprachen, Information, Austausch, Fernunterricht und Mobilität begegnen, fällt uns der Bezug zur Erwachsenenbildung mit dem Verweis auf die sokratische Methode leicht. "Die Gesprächsform ist etwas echt Sokratisches: die Dichtung führte ein Geschehen vor Augen, die Sophisten bedienten sich des Vortrags. Hier aber spricht ein Fragender, der selbst in der Fragenot lebt: er fragt nicht, um etwas was er weiß, zu entwickeln, geschickt an den Mann zu bringen, sondern er fragt, indem er den anderen fragt, sich selbst und für sich selbst."¹ Interessanterweise geht die EU bald noch einen Schritt weiter, wohl bekannten Namen von Erwachsenenbildnern eine neue Bedeutung zu geben; schließlich wird im jetzt vorbereiteten Sokrates II ein Programmbereich nach Grundtvig, dem geistigen Urvater der dänischen Volkshochschulidee, benannt.² Mir scheint, daß einerseits Sokrates die dauerhafte Suche und damit den Beitrag der Bildung zum wissenden und mündig handelnden Bürger in der demokratischen Zivilgesellschaft gut symbolisiert. Andererseits werden wir in der internationalen Erwachsenenbildung immer wieder an den Mythos des Sisyphos erinnert: "Die Götter hatten Sisyphos dazu verurteilt, unablässig einen Felsblock einen Berg hinaufzuwälzen, von dessen Gipfel der Stein von selbst wieder herunterrollte. Sie hatten mit einiger Berechtigung bedacht, daß es keine fürchterlichere Strafe gibt als eine unnütze und aussichtslose Arbeit."³ Da Sisyphos das Trotzallem und Immerwieder bei allem

¹ Fritz Blättner: Geschichte der Pädagogik. Heidelberg: Quelle & Meyer 1968, S. 20.

² Helmut Kuhne: Der Stand der Beratungen zu SOKRATES II – insbesondere Erwachsenenbildung. (Man.) S. 3.

³ Albert Camus: Der Mythos von Sisyphos. Ein Versuch über das Absurde. Hamburg: Rowohlt 1966, S. 98.

Scheitern und allen Schwierigkeiten verkörpert, scheint er in unserem Zusammenhang ein weiterer geeigneter Namenspatron zu sein. Schließlich komme ich nicht umhin, an das Bild von Ham and Eggs zu denken, das mir ungarische Kolleginnen und Kollegen, nach einer Studienfahrt durch Institutionen der Erwachsenenbildung in Deutschland, von einer Zukunftswerkstatt im Soester Landesinstitut für Schule und Weiterbildung mitbrachten: "Das mit der Kooperation ist ja eine schwierige Geschichte. Eine Henne sagte zu einem Schwein: 'Weißt du, wir sollten eigentlich kooperieren. So viele Menschen lieben Ham and Eggs. Sollten wir nicht kooperieren?' Da sagt das Schwein: 'Das ist eine wunderbare Idee.' Aber dann denkt es plötzlich noch einmal nach und sagt: 'Und was passiert dann eigentlich mit mir?' 'Ja,' sagt das Huhn, 'einer geht bei der Kooperation immer drauf.'⁴ Sicherlich gibt es viele Beispiele dafür, daß Dominanzgefahren oder Paternalismus die konkrete Zusammenarbeit beherrschen und das oft labile Gleichgewicht von Kooperation und Konkurrenz unterminieren. Offen ausgesprochen oder als selbstverständliche Annahme gilt dagegen in der internationalen Zusammenarbeit und Erwachsenenbildung, daß sie im Ansatz, in der Durchführung und im Ziel partnerschaftlichen und partizipativen Charakter tragen sollte. Dies anzustreben und das Handeln kritisch reflektierend zu begleiten, ist Aufgabe aller Beteiligten, sowohl im wohl verstandenen Eigeninteresse als auch im Hinblick auf die Betroffenen.

Die drei Metaphern von Sokrates, Sisyphos und Ham and Eggs sollen in diesem Beitrag immer wieder aufgespürt werden. Was folgt, ist demnach kein Lexikonartikel. Hier gibt es ausgezeichnete Übersichten, die die unterschiedlichen Ziele und Zwecke, Formen und Inhalte, Anbieter und Abnehmer, Finanzierung und Durchführung, die spezifischen Rollen und Funktionen nationaler, regionaler und internationaler Organisationen auf staatlicher, zivilgesellschaftlicher und universitärer Ebene darlegen und die die Diskussion um Partnerschaften, Ownership, Hilfe und Selbsthilfe in der Aus- und Fortbildung, in Information und Austausch, Forschung und Dokumentation kritisch diskutieren.⁵ Vielmehr geht es um einige persönliche Reflexionen, die in eigenen Worten oder durch Zitationen, weil entweder typisch oder illustrativ, über Wünschenswertes, Erreichtes, Machbares und Fehlgeschlagenes nachdenken.

Lebenslanges Lernen: für alle, jederzeit, weltweit!

Dieser Slogan ist die Einladung oder Warnung vor einer sich abzeichnenden Realität, auf die sich die Menschen, Jung und Alt, vor allem aber die Anbieter und Bildungsverantwortlichen überall einzustellen haben. In einigen entwickelten Industrienationen haben wir die Relation, daß etwa zwei Drittel aller Bürger Erwachsene sind und bereits jetzt etwa die Hälfte davon jährlich an Weiterbildung in irgendeiner Form – allgemein, beruflich, politisch, kulturell – teilnehmen, bereits

⁴ Otto Herz, in: *Informationen Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen*, 3/98, S. 40.

⁵ Vgl. z.B. Albert C. Tuijman (Ed.): *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Oxford: Pergamon 1996.

erreicht.⁶ Die weitere Beschleunigung gesellschaftlicher und technologischer Entwicklungen und die demographischen Veränderungen – mehr Menschen leben länger und aktiver – werden diese Tendenz eher noch verstärken. Und schon jetzt gibt es Anzeichen dafür, daß die während der Erwerbslebensarbeitszeit erworbene Motivation zu und Gewöhnung an ständige berufsbezogene Weiterbildung sich mit dem Ruhestand auf andere Lernbereiche richtet, für die man während der Berufsphase weniger Zeit und Kraft aufwenden konnte. Es ist nicht zu erwarten, daß die Transformationsländer und die weniger entwickelten Länder tendentiell vor anderen Perspektiven stehen. Berücksichtigt werden muß hier, daß das durchschnittliche Lebensalter oft noch niedriger, das schulisch erworbene Wissen unter qualitativen Gesichtspunkten möglicherweise weniger gut und schon deshalb schneller veraltet, und so der Bedarf an Weiterbildung auch aus diesen Gründen eher noch stärker wachsen wird. Nicht umsonst wird dies heute oft als permanente Anpassungsweiterbildung bezeichnet.

Dies sollte allerdings im Kontext eines Paradigmenwechsels gesehen werden, der das Lernen und die Lernenden – weniger wird von Erziehung und Bildung gesprochen – in den Mittelpunkt der Überlegungen stellt, bei der 'lifelong education' durch 'lifelong learning' ersetzt wurde, das wiederum durch das mehrdimensionale 'learning throughout life' eine neue Konkurrenz erhalten hat.⁷ Eine Nuancenschiebung mußte auch das von der EU 1996 ausgerufene 'Year of lifelong learning' aushalten, das in Deutschland seine besondere Konnotation durch die Übersetzung als 'Jahr des lebensbegleitenden Lernens' erhielt.⁸ Die wiederkehrenden Jahre der UN oder EU für ein wichtiges und lohnenswertes Ziel haben damit neben dem schon seit Jahrzehnten gepflegten Weltalphabetisationstag ein neues Ziel – manchmal möchte man meinen Opfer – erhalten, deren Wirkungen wir zu verfolgen und einzuschätzen suchen. So wird es möglicherweise auch der 1997 durch die Delegierten der V. UNESCO-Weltkonferenz für Erwachsenenbildung verabschiedeten "Hamburger Deklaration zum Lernen im Erwachsenenalter" ergehen, die in ihrem 26. Abschnitt festhält: "Wir sind entschlossen sicherzustellen, daß lebenslanges Lernen im beginnenden 21. Jahrhundert größere Bedeutung erlangt. Dafür verpflichten wir uns, die Lernkultur durch die Aktion "Täglich eine Stunde Lernen" und die Gestaltung einer UN-Woche des Erwachsenenlernens zu fördern."⁹

Immer weniger und seltener hat dieser wachsende Bedarf – weder für die Gesellschaften noch für die Individuen – im Zeitalter der Globalisierung einen rein nationalen Charakter. Immer mehr Menschen leben in permanenter Grenzüberschreitung, beruflich, im Urlaub, wenn schon nicht physisch, dann über Datenhighways,

⁶ Willem Houtkoop, Hessel Osterbeek: Demand and Supply of Adult Education and Training. In: Paul Belanger, Albert Tuijnman (Eds): *New Patterns of Adult Learning: A Six-Country Comparative Study*. Oxford: Pergamon and Hamburg: UIE 1997, S. 21.

⁷ Vgl. R. H. Dave (Ed.): *Foundations of Lifelong Education*. Oxford: Pergamon Press 1976; Günther Dohmen (Hrsg.): *Selbstgesteuertes lebenslanges Lernen?* Bonn: BMBF 1996; Jacques Delors et. al.: *Learning: The Treasure Within Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO Publishing 1996, insbes. S. 22-24.

⁸ Vgl. Günther Dohmen: *Lebenslanges Lernen. Leitlinien einer modernen Bildungspolitik*. Bonn: BMBF 1996.

⁹ UNESCO: *Hamburger Deklaration zum Lernen im Erwachsenenalter*. Hamburg: UIE 1998, S. 9.

weltweite Netze oder die kaum mehr zählbaren und bezähmbaren Fernsehkanäle. In wachsendem Umfang werden Produkte und Dienstleistungen von vorneherein multinational geplant und realisiert. Denn erst ab einer bestimmten Dimension lohnen sich die Investitionen. Das ist bei der Hard- und Software im Bildungsbereich nicht anders. Und weil das jetzt schon so ist und sich noch verstärken wird, wir aber über die Wirkungen multi- und transnationaler Produktion und Vermarktung, damit verbundener Innovationen und Entwicklungen und darauf bezogener Lern- und Fortbildungsprozesse aus der Perspektive der Erwachsenenbildung so gut wie nichts wissen, sind wir über – auch für den Bildungsbereich – entscheidende und äußerst dynamische gesellschaftliche Triebkräfte und Einflußfaktoren nur sehr begrenzt im Bilde. Man denke dabei nur an die Diskussion, daß viele sogenannte bildungsreformerische Tendenzen heute eher als 'technology driven' charakterisiert werden. Ähnliches ließe sich für weitere Sektoren zunehmender Globalisierung und Internationalisierung von Politik und Kultur sagen. Zunehmend werden dazu kritische Positionen formuliert:

*"If the transition towards the knowledge economy and the knowledge society continues to be guided by the imperatives of liberalisation, deregulation, privatisation and competition-driven globalisation, and if these imperatives continue to govern the development and use of modern information and communication technologies, it is certain that the training of the future will occasion the emergence and consolidation of a global social apartheid based on knowledge and the inequalities to be found within the human resource as a whole... They will no longer be subjects for initiation into new depths of knowledge, nor will they be objects assigned to new retraining or skill upgrade schemes. This will apply as much to the human resource as an individual as to the collective human resources assembled in a village, a neighbourhood, a town, a region, a country and even a continent (the case of Africa springs to mind here)..."*¹⁰

Bildungsforschung müßte daher viel stärker als bisher internationale Fragenstellungen beinhalten, Globalisierung auch für den Bildungsbereich ernstnehmen.¹¹ Zusätzlich zu den begleitenden oder auswertenden Evaluationen von grenzüberschreitenden Bildungsprojekten, müßte auch Grundlagenforschung zu einer sich grundsätzlich neu stellenden Perspektive des Lebens und Lernens im 21. Jahrhundert betrieben werden. Diese Forschungsarbeiten vergleichender Erwachsenenbildung sollten interdisziplinär und transnational angelegt sein, so wie auch die gesellschaftliche Wirklichkeit sich nicht eingrenzen läßt.

¹⁰ Ricardo Petrella: The Snares of the Market Economy for Future Training Policy: Beyond the Heralding there is a Need for Denunciation. In: European Vocational Training Journal, 3/1994, S. 30.

¹¹ Vgl. die diversen Beiträge in Shirley Walters (Ed.): Globalization, Adult Education and Training. Impact and Issues. London & New York: ZED Books, Bonn: IIZ/DVV, Hamburg: UIE/UNESCO, Toronto: ICAE, Cape Town: CACE Publication, Leicester: NIACE 1997, insbes. Ove Koorsgaard: The impact of Globalization on Adult Education, S. 15-26.

Internationale Erwachsenenbildungs Zusammenarbeit

Die Weltkonferenzen der UNESCO zur Erwachsenenbildung, die im zwölfjährigen Rhythmus seit 1949 in Helsingor und danach in Montreal, Tokio und Paris stattfanden, haben sich in jeweils unterschiedlichen Orientierungen – geprägt vom Friedenswillen und Nachkriegswiederaufbau oder den reformeifrigen frühen siebziger Jahren – erwartungsvoll zu Internationalität und Zusammenarbeit geäußert. Das war auch 1997 bei Confintea V in Hamburg nicht anders: wieder wurden die aus der Rückschau gewonnenen Erfahrungen mit den Zukunftsperspektiven konfrontiert, die sich in der gegenwärtigen (nicht nur) ökonomischen Globalisierung, den neuen (und nicht nur) Informationstechnologien, der dramatischen Verschwendung – leider nicht nur Nutzung – natürlicher und unwiederbringlicher Ressourcen, der massiven Ansammlung von Reichtum in den Händen Weniger und gleichzeitiger massenhafter Verarmung in den einzelnen Ländern im Nord-Süd-Gefälle sowie der immer wieder beklagten Verletzung der Menschenrechte und Beschränkung politischer und sozialer Partizipation in dramatischer Weise abzeichnen. Und wieder waren in den Plenarsitzungen Hoffnungsbekundungen sowie die üblichen Forderungen und Absichtserklärungen zu hören. Ich möchte nicht mißverstanden werden, das ist nicht verbitterter Zynismus eines ergrauenden Mittäters, sondern Anerkenntnis bestimmter Rituale, die auch wir in der Erwachsenenbildung brauchen: zur eigenen Ermunterung und Motivation, zur Verstärkung unserer Informations- und Lobbyarbeit, zur Stützung unserer Akquisitionsbemühungen.

Zur Vorbereitung auf Confintea waren zehn thematische Schwerpunkte ausgewählt worden, die den Hintergrund für die später verabschiedete Agenda für die Zukunft bildeten. "Enhancing international cooperation and solidarity" war der Text überschrieben, der unter der Koordination des Instituts für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (IIZ/DVV) entstanden war und die folgenden weitreichenden Feststellungen und Zielsetzungen enthielt:

"Mutual learning between and within all partner organizations will be a significant test of whether or not the organizing principles of partnership and learner participation have been implemented.

Governments must provide the frameworks; but the necessary multiplicity of all actors must be recognised and become part of new international partnerships for North-South, East-West, South-South and North-North cooperation. Governments, NGOs, ordinary citizens and civil society in all its variety (e.g. business, trades unions, the media, religious, political and and cultural groups) must be fully involved.

Commitment to advocacy about the potential of adult learning must be accompanied to reduce the growing inequalities resulting from globalisation."¹²

Die Agenda for the future ging sogar noch weiter und forderte unter Abschnitt "52. Nationale, regionale und globale Zusammenarbeit, Organisationen und Netzwerke zum Lernen im Erwachsenenalter zu stärken: indem die organisations- und bereichsübergreifende Zusammenarbeit gefördert und verstärkt wird; indem vorhandene nationale, regionale und globale Netzwerke der Erwachsenenbildung

¹² Paul Fordham, in: *Adult Education and Development*, 49/1997, S. 230.

durch gemeinsame Nutzung von Informationen, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie durch die Förderung eines Dialogs auf allen Ebenen unterstützt werden; indem Fördereinrichtungen ermuntert werden, zu Netzwerken für lokale, regionale und globale Zusammenarbeit zwischen Lehrenden in der Erwachsenenbildung finanziell beizutragen; indem negative Auswirkungen von Strukturanpassungsprogrammen und anderen Maßnahmen (in Finanz-, Handels-, Arbeits-, Gesundheits- und Unternehmenspolitik) auf die Bereitstellung von Mitteln für den Bildungsbereich, insbesondere für die Erwachsenenbildung, überwacht und Maßnahmen zur Vermeidung unternommen werden.¹³

Aber lauert hier neben Sokrates nicht auch Sisyphos ein wenig um die Ecke? Schon 1972 hatten beide in Tokio vernehmen dürfen:

“Cooperation was not to be confused with a process of ‘westernizing’ the whole mankind; the developing countries, in trying to find a means of projecting their own historical identity, must offer alternative ways of life and new scales of values.

Special assistance should be concentrated on specific projects which were likely to have lasting effects. It should pay more attention to the creation of infrastructures and to the training of people to train others than to direct intervention. In no circumstances should it result in a brain-drain to the developed countries.

...It was impossible to regard as the accomplishment of a humanitarian duty a policy which consisted of maintaining the structures of economic dependence and allowing private monopolies to fix the prices of raw materials. Only when the bases of economic collaboration had been put right would it be possible to talk about cooperation to ensure the progress of free men towards a more humane and more meaningful life.”¹⁴

Dem folgten dann mit dem gleichen positiven und engagierten Impetus die Empfehlungen zur Entwicklung der Erwachsenenbildung auf UNESCOs 19. Generalversammlung in Nairobi 1976, die ernsthaft versuchten, positive Erfahrungen und die Umkehrung bitterer Erkenntnisse normativ zu setzen:

“Member states should strengthen their cooperation, whether on a bilateral or multilateral basis, with a view of promoting the development of adult education, the improvement of its content and methods, and efforts to find new educational strategies. Care should be taken to ensure that international cooperation does not take the form of a mere transfer of structures, curricula, methods and techniques which have originated elsewhere, but consists rather in promoting and stimulating development within the countries concerned, through the establishment of appropriate institutions and well coordinated structures adapted to the particular circumstances of those countries. Member States should regard adult education as a matter of global and universal concern, and should deal with the practical consequences which arise therefrom, furthering the establishment of a new international order...”¹⁵

¹³ UNESCO: Agenda für die Zukunft. Hamburg: UIE 1998, S. 35.

¹⁴ UNESCO: The Third International Conference on Adult Education. Final Report. In: Adult Education and Development, 43/1994, S. 360-365.

¹⁵ UNESCO: Recommendation on the Development of Adult Education. In: Adult Education and Development, 43/1994, S. 332f.

Zweifelsohne hatte die Erwachsenenbildung in den siebziger und achtziger Jahren in vielen Ländern eine äußerst dynamische Auf- und Ausbauphase, und die damit verbundene internationale Zusammenarbeit erlebte ihre erste große Blütezeit. Demokratisierung der Bildung und lebenslanges Lernen in weltweiter Perspektive waren die großen Themen des 1972 von der UNESCO veröffentlichten Faure-Reports "Learning to be", dem Vorläufer des 1996 erschienenen Delors-Reports "The treasure within". Während seinerzeit die große Hoffnung in die Lerngesellschaft gesetzt wurde, ist es heute die sich sprunghaft entwickelnde Informationsgesellschaft, die sich mit Hoffen und Bangen durchsetzt. Und zur internationalen Zusammenarbeit schrieb schon Faure: "Die Zusammenarbeit im Bereich der Erziehung durchläuft heute ebenso wie die internationale Entwicklungshilfe eine Krise. Diese manifestiert sich in den Hindernissen, auf die sie überall in der Welt stößt, in dem verringerten Anteil am Bruttosozialprodukt, den ihr einige hochindustrialisierte Länder zugestehen, in der Sackgasse, in der sich zahlreiche Entwicklungsländer befinden, und in der Kritik, die sowohl Spender als auch Empfänger von Entwicklungshilfe äußern. Die einen kritisieren die Verschwendung und die Wirkungslosigkeit, die anderen beklagen sich darüber, daß man unter dem Deckmantel äußerer Hilfeleistungen politische, strategische und wirtschaftliche Vorteile zu erzielen trachtet und fremde Kulturmodelle aufzuzwingen sucht."¹⁶

Dem aufmerksamen Leser wird auch ohne den expliziten Hinweis auf Ham and Eggs nicht entgehen, daß die in den Deklarationen geforderte Hilfe, Unterstützung und Kooperation jeweils vor der Gefahr stehen, sich in ihr Gegenteil zu verkehren: Hilfe heißt dann nicht mehr Hilfe zur Selbsthilfe, Unterstützung untergräbt oder unterdrückt Eigenanstrengungen und aus Kooperation kann mehr oder weniger feindliche Übernahme und Konkurrenz werden.

Projekte der bi- und multilateralen Entwicklungszusammenarbeit

Sicherlich ist es schwierig, jeweilige Ursächlichkeiten im Detail mit ihren vermeintlichen Wirkungen zu verbinden. Vermutlich, weil die Erwachsenenbildung in so vielen Ländern erstarkte, haben sich die Regierungen, getrieben vom Engagement der an den UNESCO-Konferenzen teilnehmenden Fachleute, gezwungen gesehen, Erwachsenenbildung in der Entwicklungszusammenarbeit ein so breites Feld einzuräumen. Ohne große Mühe lassen sich heute Beziehungen zwischen den Deklarationen, darin erhobenen Forderungen und konkreten Umsetzungen zur Genüge herstellen.

Erstmalig ging die Weltbank Ende der siebziger Jahre dazu über, auch Großprojekte nationaler Regierungen in der Erwachsenenbildung zu finanzieren. Regionale außerschulische Bildungszentren in Thailand, die der landesweiten Alphabetisierungsarbeit und ihren Wanderlehrern enormen Aufschwung geben konnten¹⁷, sowie das Nicht-formale Bildungsprojekt in Indonesien mit seinem teilnehmer-

¹⁶ E. Faure et. al: *Wie wir leben lernen. Der UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme.* Hamburg: Rowohlt 1973, S. 308.

¹⁷ Vgl. Kasama Varavarn: *Literacy Campaigns and Programmes in the Context of Literacy Promotion: Lessons Learned from Thai experiences.* In: *Adult Education and Development*, 33/1989, S. 157-165.

zentrierten, partizipativen Ansatz¹⁸, setzten nicht nur Millionen Dollar um, sondern sie erreichten auch Millionen Teilnehmende. Heute, eine Dekade später, würde es sicher nicht leicht fallen, in einer post-summativen Evaluation alle die in den Projektvorschlägen formulierten Ziele und Erwartungen im Lebensalltag der indonesischen und thailändischen Menschen wieder zu entdecken. Auch möchte man nicht so weit gehen, daß zwischenzeitlich wieder eingekehrte weitgehende Desinteresse der Weltbank an der allgemeinen Erwachsenenbildung, das allerdings 1991 bei der World Conference Education for All in Jomtien noch einmal aufflackerte, als Einsicht – jedenfalls aus Sicht der Banker – in eine relative Wirkungslosigkeit allgemeiner Erwachsenenbildung, der ein positives Kosten-Nutzen-Element und damit der Investitionsanreiz fehlt, zu deuten; schließlich verweist der Beitrag von Oxenham in diesem Heft auf hoffnungsvolle Tendenzen. Ganz anders wird dagegen in der Weltbank die Bedeutung des auf die Berufliche Bildung bezogenen Teils der Erwachsenenbildung – siehe auch die Kooperation mit Ungarn in der beruflichen Aus- und Weiterbildung¹⁹ – eingeschätzt. So heißt es denn auch z.B. im Weltbank-Jahresbericht 1995:

*“Increasing the skills and capabilities of workers is the key to economic success in an increasingly integrated and competitive global economy. Investing in people can boost the living standards of households by expanding opportunities, raising productivity, attracting capital investment, and increasing earning power... Productive learning does not end with school. Most individuals continue to build their skills throughout their working lives, through training on the job and informal training centres. Training is an investment from the perspective of both workers and employers... Because training is often a good investment, most training takes place with little government involvement.”*²⁰

Noch scheint sich in der Förderungspolitik der Weltbank nicht die Einsicht eingestellt und durchgesetzt zu haben, die sich vereinfacht so formulieren lassen könnte: die berufliche Weiterbildung wird immer allgemeiner und die allgemeine Erwachsenenbildung immer beruflicher, weil beide für immer mehr Menschen notwendig und als Schlüsselqualifikationen zur wichtigen Grundlage für Arbeit und Leben werden.²¹ Es wird zunehmend schwieriger zu entscheiden, ob denn nun Fremdsprachenlernen und Computerfertigkeiten zur allgemeinen oder beruflichen Bildung gehören; vermutlich wird der qualifizierte Umgang mit dem Computer schon in der nächsten Generation zu einer allgemeinen Kulturtechnik mutiert sein, so wie die Nutzung von einer oder mehreren Fremdsprachen die weitere EU-Integration und damit auch EU-Osterweiterung erfordert und zur europäischen Dimension nicht nur der Erwachsenenbildung gehört.

¹⁸ Vgl. Anwas Iskandar: The Indonesian Nonformal Education Project. In: Adult Education and Development, 16/1981, S. 9-14.

¹⁹ Vgl. Istvan Sum, Aniko Toth, Margit Paroczayne Koranyi: Training Centres 1994-1996. Budapest: Nemzeti Szakképzési Intezet 1997; Project Coordination Unit: Implementation of the Youth Training Project. Information 1. Budapest: Ministry of Labour 1998.

²⁰ World Bank: World Development Report 1995. Workers in an Integrated World. In: Adult Education and Development, 46/1996, S. 197f.

²¹ Vgl. Wiltrud Giesecke: Verschiebungen auf dem Weiterbildungsmarkt: In: Zeitschrift für Pädagogik. 35. Beiheft. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1996, S. 67-88.

Vermutlich wurde im letzten Vierteljahrhundert, vielleicht auch als indirekte Auswirkung der UNESCO-Erwachsenenbildungsstrategien und ihrer Verbündeten, kein Kooperationsprojekt bi- oder multilateraler Organisationen mehr bewilligt, das nicht Aus- und Fortbildung des Personals und der Zielgruppen, die Entwicklung darauf bezogener Medien und Materialien, Beratung, alles natürlich schön in den dem jeweiligen Zeitgeist angemessenen Begrifflichkeiten wie Training und Coaching verpackt, enthalten hätte. Auch jedes Entwicklungsprojekt soll so zur lernenden Organisation werden.

Partnerschaft, Professionalismus und Solidarität

In die Zeit von Aufbruch und Reformen der siebziger Jahre fällt auch die Entstehung, jedenfalls der Bedeutungszuwachs, nationaler und internationaler Nicht-Regierungs-Organisationen (NGO) in der Erwachsenenbildung. Der Internationale Rat für Erwachsenenbildung (ICAE) hatte seine Wiege 1972 in Tokio, regionale bzw. kontinentale Verbände entstanden bzw. ließen sich aus ihrem Dornröschenschlaf wecken.²² Das Asiatisch-Süd-Pazifische Büro für Erwachsenenbildung (ASPBAE), bereits 1964 gegründet, wurde zu einem aktiven Netzwerk, das Information und Austausch, Fortbildung und Forschung durch gemeinsame Veranstaltungen und Materialien organisierte. Es spielte auch in den oben genannten Projekten in Indonesien und Thailand eine anerkannte Rolle: Initiativen der ASPBAE konnten sich auf hohe fachliche Qualität aus der ganzen Region stützen, konzentrierten sich auf einen fachlichen Austausch zwischen den Projektbeteiligten der beiden Länder und waren bei bescheidenem Finanzvolumen den Regierungen und der Weltbank an Flexibilität überlegen. Probleme für ICAE und ASPBAE tauchten allerdings dann verstärkt auf, als ein gewisses Wachstum – vor allem im zahlenmäßigen und finanziellen Volumen – Ende der achtziger Jahre, Akquisition, Projektdurchführung und Verwaltung innerorganisatorisch dominant gegenüber den fachlichen Aspekten internationaler und regionaler Zusammenarbeit werden ließen.

Die von der UNESCO geforderte Verstärkung der Erwachsenenbildung in bilateralen Entwicklungsprojekten fand unterschiedliche Antworten, wenn man die Ansätze aus Kanada, USA, Japan, Schweden, Niederlande und Deutschland miteinander vergleicht. Sie reichen in der Durchführung von unmittelbar zuständigen staatlichen Stellen, der Einschaltung von Entwicklungsorganisationen oder aber in der Unterstützung von Fachverbänden der Erwachsenenbildung. In einem Punkt waren allerdings auch weitgehende Gemeinsamkeiten festzustellen: als mit dem Zusammenbruch des Ostblocks neue Aufgaben und Möglichkeiten in der internationalen Zusammenarbeit mit den Transformationsländern entstanden, waren es zumeist die gleichen Institutionen, die durch neue inhaltliche und organisatorische Schwerpunktsetzungen sich den doch relativ plötzlich entstandenen Herausforderungen zu stellen hatten. Ein wichtiges Beispiel für letztere Form ist sicherlich die Arbeit des IIZ/DVV, das inzwischen auf mehr als 25 Jahre fachlichen Austausch und die Un-

²² Siehe: Budd L. Hall: Building a Global Learning Network: The International Council for Adult Education. In: Beverly Benner Cassara (Ed.): Adult Education Through World Collaboration. Malabar, Florida: Krieger Publishing Company 1995, S. 187-210.

terstützung der Erwachsenenbildung weltweit, besonders durch finanzielle Förderung des Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), sowie auch der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, des Ministeriums für Bildung und Wissenschaft und der EU zurückblicken kann.²³ Und im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit Mittel-Ost-Europa wird man das Faktum betonen müssen, daß die deutsche Bundesregierung dem BMZ (und damit den durch es finanzierten Institutionen) wegen ihrer langjährigen Erfahrungen in der Projektdurchführung die Zuständigkeit für weite Teile der Erwachsenenbildungszusammenarbeit zuwies.

Wenn man an die Anfänge der internationalen Arbeit der deutschen Volkshochschulen nach dem 2. Weltkrieg zurückgeht, dann wird man sicher eine Vielzahl von Aktivitäten identifizieren können, die von Aussöhnung, Völkerverständigung, Friedenssicherung und Partnerschaft geprägt waren; sie hatten eine West-West- und eine West-Ost-Perspektive.²⁴ In den sechziger Jahren aber wurde mit Blick auf die Nord-Süd-Dimension kurz und knapp formuliert: ohne Bildung keine Entwicklung! Bildungshilfe wurde integraler Bestandteil von Entwicklungsprojekten, auch oder gerade in der Erwachsenenbildung. Mit dieser regionalen Schwerpunktsetzung konnten eindeutige Leitlinien formuliert werden:

*"The DVV involvement in adult education in Afrika, Asia and Latin America is the result of awareness that development cannot take place without education. We acknowledge the right of the 'developing' countries to demand more of the rich than charity and the type of development aid which serves the interests of foreign policy and the expansion of foreign trade. ... We reject the idea of transferring western educational structures to these countries. Decisions about the organisation, contents and methods of adult education can only be taken by the countries themselves."*²⁵

Um im früher gewählten Bild zu bleiben: Heute, nach der Konzipierung und Durchführung von hunderten Projekten, jeweils mit nationalen, regionalen und internationalen Partnern auf staatlicher, zivilgesellschaftlicher oder universitärer Ebene, in denen Information und Austausch, Aus- und Fortbildung, Dialog und Beratung, Forschung und Evaluierung, einkommens- und beschäftigungsorientierte Ansätze projekt- und partnerspezifischen Prioritäten folgend im Vordergrund standen, lesen sich die Ziele und Berichte als eine oft schwerverträgliche Mischung von Sokrates und Sisyphos. Und hier möchte ich an letzterem Mythos ansetzen: Mehr als eine Dekade hatten wir in zwei größeren Projekten – Unterstützung des Nationalen Erwachsenenbildungszentrums und des Berufsbildungszentrums – die Jugend- und Erwachsenenbildung in Somalia unterstützt. Tausende Erwachsenenbildner nahmen an Aus- und Fortbildungsveranstaltungen im ganzen Land teil,

²³ Vgl. Heribert Hinzen: Our Story and History. In: Heribert Hinzen: (Ed.): 25 Years of the Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association. In: Adult Education and Development, 43/1994, S. 7-54.

²⁴ Vgl. Heribert Hinzen: Internationale Dimensionen der Volkshochschulen in Deutschland nach dem 2. Weltkrieg bis zur Wende: Völkerverständigung und Partnerschaft, Solidarität und Zusammenarbeit, Umwelt und Entwicklung. Vortrag auf der Konferenz zur Geschichte der Erwachsenenbildung in Zentraleuropa 1939-1989 in Debrecen, 1-5. 7. 1998.

²⁵ Heribert Hinzen, Jakob Horn, Wolfgang Leumer, Rolf Niemann: The International Cooperation of DVV in Africa, Asia and Latinamerica. In: Adult Education and Development, 19/1982, S. 299-310, hier S. 302.

Hunderttausende funktionale Alphabetisierungsmaterialien wurden produziert und verteilt, handwerkliche Berufserstausbildung und darauf abgestimmte Gewerbeförderung betrieben sowie infrastrukturelle und institutionelle Ansätze auf regionaler Ebene im Lande unterstützt. Der Bürgerkrieg und was daraus folgte hat alle diese Bemühungen in kürzester Zeit zunichte gemacht. Erschütternd waren die letzten Projektberichterstattungen derer, die bis zuletzt, bis zu ihrer Evakuierung, an einer so notwendigen wie sinnvollen Arbeit festhielten.

Und nur wenige Jahre später, auch nur wenige Ländergrenzen entfernt, waren wir mit einer sich dramatisch zuspitzenden Situation im Osten der zentralafrikanischen Region in Ruanda und Burundi konfrontiert, die auch jetzt noch von erschütterndem Flüchtlingselend und aufflackernden Bürgerkriegen geprägt sind. Auch hier hatte das Projektbüro unseres Instituts die Ziele und Aktivitäten der afrikanischen Partnerorganisationen, die durch Erwachsenenbildung, von der Alphabetisierung, Friedenserziehung, Menschenrechtsbildung bis zur Gemeinwesenentwicklung reichte, untertützt, vor allem durch Aus- und Fortbildung, Beratung und Materialienherstellung. Natürlich mußte alle diese Arbeit sich auf die ganze Region zwischen den Großen Seen richten, mußte grenzüberschreitend wirken und die Überwindung ethnischer Konflikte in die Bildungsarbeit einbeziehen. Dramatisch war auch hier die Lebens- und Arbeitssituation für die beteiligten Organisationen und Personen. Projektberichte lasen sich in der Endphase eher wie Frontberichterstattung.²⁶ – Heute wissen wir, daß Hunderttausende Menschen ihr Leben verloren haben, auch Kollegen der Partnerorganisationen.

Ganz im Sinne von Sisyphos, nicht weil es nutzlos war, sondern weil Solidarität und Mitmenschlichkeit es immer neu verlangen, werden die Erwachsenenbildung und die darauf gerichtete Entwicklungszusammenarbeit ihre Bemühungen fortsetzen müssen, auch wenn sie einem Neuanfang gleichen und die politische Situation weiterhin als instabil bezeichnet werden muß, erfolgreiches Arbeiten also weiterhin in Kürze infrage gestellt sein kann. Andererseits kann man dem IIZ/DVV auch eine gute Portion Sokrates bestätigen, wenn es seine Professionalität und Solidarität betonende Partnerschaft durch die Eröffnung von zwei neuen Projektbüros – 1997 in Skopje für Makedonien und 1999 in Tirana für Albanien – konkret werden läßt, um in beiden Ländern die Bemühungen um mehr und verbesserte allgemeine und berufliche, aber auch politische und kulturelle Erwachsenenbildung zu unterstützen.

Transnationalität als Politik für Bildung und Entwicklung

Während wir ohnehin eine allgemeine Internationalisierung der gesellschaftlichen Verhältnisse konstatieren können, hat die EU Transnationalität ihrer Maßnahmen, auch im Bildungsbereich, zur politischen Priorität erklärt. Alle Programme und Projekte, vor allem auch Sokrates und Leonardo (das Pendant für die Berufliche Bildung), gehen immer von einer europäischen Dimension aus, die es zu realisieren gilt. Austausch von Studenten oder Lehrlingen, Aufbau von gemeinsa-

²⁶ Siehe entsprechende Teile der Jahresberichte zwischen 1992-1995. Bonn: IIZ/DVV.

men Informationszentren und Datenbanken, Zusammenschluß von Initiativen in Netzwerken, immer ist das Oberziel die europäische Integration, damit die Frage, welchen Beitrag die jeweilige Initiative dazu leisten kann. Das bedeutet eine Funktionalisierung von Bildung, zugleich ist es Eingeständnis einer großen Erwartungshaltung. So steht dazu 1994 im entsprechenden Weißbuch: Es ist ein Faktum *"...that 80 % of the European labour force of the year 2000 is already on the labour market. All measures must therefore necessarily be based on the concept of developing, generalizing and systematizing lifelong learning and continuing training... the first objective should be to develop still further the European dimension of education..."*²⁷

Als Strategie für die Berufliche Bildung, und für die Allgemeine Bildung gilt natürlich im Prinzip nichts anderes, rückte damit nicht nur die lebenslange Anpassung der Arbeitskraft durch Weiterbildung in den Vordergrund. Zugleich wurde unmißverständlich formuliert, daß Berufsbildungspolitik der EU vor allem auch europäischer Integrationspolitik zu dienen hat, die am ehesten durch grenzüberschreitende und transnationale Partnerschaften gewährleistet werden kann:

*"Leonardo supports joint projects geared to the social and occupational integration... The emphasis is on developing transnational project partnerships directly involving the players concerned, the development of networks, and transnational exchange between students, young people in training, and training specialists... Efforts must also be redoubled to disseminate the results of projects they have undertaken, the innovations they have produced, and the transnational pilot schemes they have launched..."*²⁸

Die für Sokrates und Leonardo bereitgestellten Finanzmittel sind beträchtlich. Nach langem Ringen und kluger Lobbyarbeit des Europäischen Verbandes für Erwachsenenbildung (EAEA) und seiner Mitglieder hat auch die allgemeine Erwachsenenbildung noch in letzter Minute Platz im Programmkatalog gefunden. Nicht in großem, schon gar nicht im notwendigen Umfang, aber doch so, daß wichtige Projekte durchgeführt und Erfahrungen gesammelt werden können.

Wir haben gesehen, daß immer mehr Weiterbildung gefordert und realisiert wird. Fast alle werden an dem Rennen teilnehmen, aber nicht alle werden gewinnen. Entweder werden die neu erworbenen Qualifikationen schon wieder überholt sein, der ursprünglich vorgesehene Arbeitsplatz schon besetzt, wegrationalisiert, unterbezahlt oder von neuen Unsicherheiten gekennzeichnet sein. Alles das wird nicht besser oder einfacher in der von Globalisierung und Informationstechnologien geprägten, internationalisierten Gesellschaft, vielmehr werden soziale Differenzierungsprozesse sich inner- und zwischenstaatlich eher verstärken als ausgleichen. Solche Warnungen sind inzwischen verstärkt zu hören:

"...training policy in its role as producer and disseminator of the `collective assets` known as knowledge and skill, must be seen as an integral and decisive factor in the movement calling for the course of global development to

²⁷ European Commission: Growth, Competitiveness, Employment. The Challenges and Ways forward into the 21st Century. White Paper. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities 1994, S. 136, 138.

²⁸ Antonio Ruberti: The Vocational Training Policy of the European Union. In: European Vocational Training Journal, 3/1994, S. 10-12.

be economically efficient, socially equitable and politically democratic... Far from being reduced to a weapon for conquering markets and eliminating competitors, training should be an efficient medium for augmenting global communal public wealth. Instead of excluding, training should aim to proliferate forms of co-existence and co-development. There is a need for forces in quantity to mobilize under this banner."²⁹

Wie werden Globalisierung und Transnationalität mit dem eigentlich so anfälligen und sensiblen Bereich des Erwachsenenlernens zukünftig umgehen, und wer wird die Oberhand – Sokrates oder Sisyphos oder Ham and Eggs – behalten bzw. gewinnen?

Migration, ethnische Minderheiten und Erwachsenenbildung

Schon in der Begrifflichkeit wird die internationale Dimension des Netzwerkes "Lernen, in einer multikulturellen Gesellschaft zu leben" deutlich. Begonnen wurde es 1993 vom Nationalen Institut für Erwachsenenfort- und -weiterbildung für England und Wales (NIACE) und dem IIZ/DVV; zwischenzeitlich war es auf etwa 100 Mitglieder in 10 europäischen Ländern, unter Schirmherrschaft der EAEA und anteiliger Finanzierung der EU aus Sokrates, herangewachsen. Ziele des Projektes richten sich auf den Austausch von Informationen und Erfahrungen, Vermittlung von Beispielen guter Praxis und der Entwicklung von Leitlinien und Arbeits-hilfen.³⁰ Bei aller Unterschiedlichkeit historisch bedingter Herkünfte von Ausländern und Erscheinungsformen ihrer Integration (oder auch nicht) – in England als Mitglied des Commonwealth sicherlich anders als in Frankreich mit der Tradition kolonialer Politik im Norden Afrikas, oder in den Niederlanden mit Bezugspunkt Indonesien und Portugal mit Bürgern aus den Ex-Kolonien Angola und Mosambik, oder den sogenannten Gastarbeitern aus den südeuropäischen Ländern vor allem in Deutschland, aber auch den Kriegsflüchtlingen aus dem ehemaligen Jugoslawien und politischen Asylanten – sind Ähnlichkeiten von Diskriminierung und Rassismus europaweit feststellbar. Kaum ein Tag vergeht ohne ausländerfeindliche Übergriffe und physische Gewaltanwendung, strukturelle Benachteiligungen entsprechen systembedingter Normalität. In den letzten Jahren wurde in meinem Heimatland heftig über einen neuen Erlaß zur Visumpflicht von Ausländerkindern gestritten, von dem auf einen Schlag mehr als eine halbe Million Kinder (plus Eltern) betroffen sind; in diesen Tagen steht die Frage der Ausländerintegration mit oder ohne doppelte Staatsbürgerschaft in der Diskussion. Während sich also Hunderte von Einrichtungen und Tausende von Erwachsenenbildnern um Aufklärung und Solidarität bemühen und trotz aller Hindernisse und Rückschläge weitermachen, darin sogar von Sokrates aus der EU, die ein europäisches Antirassismus Jahr ausruft, unterstützt werden, denkt man an Sisyphos und fragt sich, wie lange sie das noch durchhalten. Erfreulich, und eigentlich nicht überraschend, ist aller-

²⁹ Ricardo Petrella, siehe (10), S. 26, 31.

³⁰ Vgl. Haroon Saad, Wolfgang Leumer (Red.): Lernen, in einer multikulturellen Gesellschaft zu leben: Der Bezug Elternhaus – Schule. Abschlußbericht einer im Jahre 1994 aus Mittel der Europäischen Kommission geförderten Seminarreihe. Leicester: NIACE, Bonn: IIZ/DVV 1997.

dings, daß man neue Partner auf Unternehmenseite gewinnt, die natürlich ein Interesse an Flexibilität und Mobilität, auch unbürokratisch grenzüberschreitend, aller Arbeitskräfte haben müssen!

Grenzüberschreitende Kooperation und Netzwerke

Lohnenswert für die Vergleichende Bildungs- und Entwicklungsforschung sind sicher auch Auswertungen der vielfältigen, nationale Grenzen überschreitenden Projekte im Europa der Regionen, wie z.B. zwischen Frankreich, Luxemburg und Deutschland, den Phare- und Tacis-Projekten, die die Zusammenarbeit mehrerer Partnerländer bzw. Organisationen verlangen, oder im Karpatenbecken, wo auf die Menschen in Ungarn, Rumänien, Ukraine, Slowakei, Serbien und Kroatien vielfältige Möglichkeiten und Notwendigkeiten neuartiger Formen der grenznahen und grenzüberschreitenden Zusammenarbeit warten. Beste Möglichkeiten weitergehender Untersuchungen liegen auch für die "Deutsch-Polnische Zusammenarbeit im Bereich der Erwachsenenbildung beiderseits der Grenze" vor, da es eine entfaltete, mehrjährige Projektarbeit gibt, die gut dokumentiert wurde.³¹

Drei interessante Quasi-Netzwerke mit internationaler Beteiligung sind zur historisch-vergleichenden Erwachsenenbildungsforschung, die sich alle dem Drang zu einem zeitgeschichtlichen Bezug nicht entziehen können, entstanden:

1. Seit Anfang der achtziger Jahre treffen sich Kollegen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz im Arbeitskreis zur Aufarbeitung historischer Quellen in der Erwachsenenbildung.³²
2. Seit Mitte der achtziger Jahre kommen alle zwei Jahre Kollegen zu einer internationalen Konferenz zur Geschichte der Erwachsenenbildung mit unterschiedlichen Themenstellungen und an wechselnden Orten zusammen.³³
3. Seit Mitte der neunziger Jahre nun arbeiten Vertreter der Erwachsenenbildung in Zentraleuropa an thematischen Schwerpunkten gemeinsamer oder unterschiedlicher Vergangenheit, die in die Gegenwart reicht. So widmete man sich im letzten Jahr in Debrecen dem Zeitraum 1939-1989; in diesem Jahr wird Zeitgeschichte 1989-1999 betrieben.³⁴

Alle diese Initiativen sind sehr informell in ihren Strukturen, zusammengehalten durch Fachinteressen und Persönlichkeiten, orientiert auf gegenseitige Information und Austausch, zudem relativ kostengünstig, da die Vorhaben in bestehende Struk-

³¹ Vgl. u.a. Ewa Przybylska (Red.): *Deutsch-Polnische Zusammenarbeit im Bereich der Erwachsenenbildung beiderseits der Grenze*. Frankfurt a.O.: IIZ/DVV 1994.

³² Vgl. u.a. Christian Stifter (Red.): *Theorie und Praxis der politischen Bildung an der Volkshochschule. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. Bericht zur 16. Konferenz des Internationalen Arbeitskreises zur Aufarbeitung historischer Quellen der Erwachsenenbildung*. Wien: Österreichisches Volkshochschularchiv 1996.

³³ Vgl. z.B. Martha Friedenthal-Haase: *Vorbereitungsmaterial für die VI. International Conference on the History of Adult Education "Personality and Biography"*, 1996 an der Friedrich-Schiller-Universität Jena; die Konferenzen werden jeweils ausführlich dokumentiert.

³⁴ Vgl. dazu Wilhelm Filla, Elke Gruber, Heribert Hinzen, Juri Jug (szer.): *A felnöttoktatás története Közép-Európában: A felvilágosodástól a II. világháborúig*. NFE 6. Budapest: IIZ/DVV 1998.

turen integriert sind. Vorstellbar ist, daß es in anderen Forschungsfeldern zu ähnlichen Strukturen kommen könnte.

Mitteleuropäische Partnerschaften

Die Länder Ungarn und Deutschland haben lange Traditionen moderner Erwachsenenbildung, die jeweils mit der Aufklärung begannen, und ideen- und sozialgeschichtliche Wurzeln haben, die im Streben nach Demokratie ihre politischen und in der Industrialisierung ihre allgemeinen und beruflichen Bildungsinhalte betonten. Soweit sind diese Entwicklungen auch nicht sehr unterschiedlich von denen in anderen mitteleuropäischen Ländern. Diese Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten waren eine gute Basis für die beginnenden Formen der Zusammenarbeit zu einem Zeitpunkt, als nach dem 2. Weltkrieg die beiden Länder in unterschiedliche politische Blöcke eingegliedert waren. Über das Trennende hinweg hatten für die Erwachsenenbildner auf beiden Seiten die Erklärungen der UNESCO gleichermaßen Bedeutung. Unter Konvergenz- und Divergenzgesichtspunkten sind die jeweiligen Entwicklungen der Erwachsenenbildung in Ost und West untersucht worden³⁵. Zugleich ist nicht zu verkennen, daß die Anstrengungen erheblich waren, die mit der Wende gebotenen neuen Möglichkeiten für die Zusammenarbeit in der Erwachsenenbildung, nun nicht mehr unter den Vorzeichen von Ost und West, zu nutzen.

Historische Reminiszenzen

Das Verhältnis von Ungarn und Deutschland hat in der europäischen Geschichte oft genug eine besondere Rolle gespielt: Der Staatengründer und ungarische König Stephan heiratete mit der Herzogtochter Gisela eine Deutschstämmige aus Bayern, schwäbische Auswanderer (wären dies im heutigen Jargon Wirtschaftsflüchtlinge?) siedelten vor mehr als zwei Jahrhunderten auf ungarischem Boden, vor 150 Jahren forderten die 1848er Revolutionen zeitgleich in beiden Ländern die Herrschenden heraus, in der Zeit des kalten Krieges ermöglichte Ungarn die deutsch-deutsche Familienzusammenführung zumindest im Urlaub und die Grenzöffnung Ungarns 1989 führte zu der Wende, die uns alle heute weltweit, vor allem natürlich in Europa, nicht nur in der Erwachsenenbildung, weiterhin beschäftigt.

Ungarn war und ist in den letzten zehn Jahren Wende in Mitteleuropa stets führend vertreten: sie begann im Lande früher und verlief tiefgreifender und mobilisierte in der Folge mehr ausländisches Kapital in Joint Ventures als anderswo; die Regierung ließ in einer ungewohnten Volksabstimmung das Ja zur Nato-Mitgliedschaft einholen und Ungarn zählt vermutlich zu den ersten Staaten bei der Osterweiterung der EU, die ihre Projektbüros für die großen Bildungsprogramme Leonardo und Sokrates in Budapest bereits eröffnet hat.

³⁵ Joachim H. Knoll: Konvergente und divergente Erscheinungen in der Erwachsenenbildung in Mitteleuropa eine vergleichende Darstellung wesentlicher Strukturelemente. Vortrag auf der Konferenz (24).

Es wäre reizvoll, Spurensicherung zu betreiben und Verlauf und Stationen mit historisch-vergleichender Erwachsenenbildungsforschung näher zu untersuchen.³⁶ Für Ungarn wie für Deutschland würde das einen grenzüberschreitenden Blick verlangen, dorthin, wo z.B. wie in Transsylvanien, im Banat und in der Vojvodina Ungarn und Deutsche außerhalb ihrer heutigen nationalstaatlichen Grenzen leben, aber auch dorthin, wo zwischen den ehemals sozialistischen Staaten der Deutschen Demokratischen Republik, Ungarn, Jugoslawien und Rumänien Erwachsenenbildung und darauf bezogene internationale Solidarität und Zusammenarbeit eine bestimmte Rolle parallel zur Erwachsenenbildungszusammenarbeit im westlichen Europa gespielt hat.³⁷ All das zu untersuchen, vor allem im Hinblick auf die Perspektiven des zusammenwachsenden Europas, wäre eine sicherlich lohnende Aufgabe. Stattdessen darf es Ziel dieses Beitrags nur sein, die konkrete Zusammenarbeit – gegenseitige Information, Kontakte, Delegationsbesuche, Praktika, Hospitationen, Materialaustausch, gemeinsame Projekte – zwischen ungarischen und deutschen (und hier vor allem der Volkshochschulen (VHS) und ihren verbandlichen Einrichtungen) Partnern in der Erwachsenenbildung in den letzten Jahren darzustellen. Zu konstatieren ist eine weiter einschränkende Perspektive des Blicks: entsprechend der historischen Konstellationen geht es mehr um die Wirkungen von Projektansätzen finanziert aus deutschen Fördermitteln, die allerdings mit Synergieeffekten auf die Institutionen und Praxis der meist aus ungarischen Finanzquellen gespeisten Erwachsenenbildungsaktivitäten stoßen, und sich erfreulicherweise – was zu belegen sein wird – in einer Vielzahl von Fällen zu einer fruchtbaren Kooperation verbunden haben.

Ziele und Aufgaben der Zusammenarbeit

Das IIZ/DVV-Projektbüro arbeitet mit zivilgesellschaftlichen, universitären und staatlichen Partnern auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene in der allgemeinen und beruflichen, politischen und kulturellen Erwachsenenbildung zusammen. Fachaustausch und Kooperation begannen in den 70er Jahren; die Eröffnung des Projektbüros 1991 ermöglichte Vertiefung und Ausweitung. Die Laufzeit reicht bis zum Jahr 2000. Hauptpartner des IIZ/DVV waren zu Beginn die jetzt (geteilten Ministerien) für Bildung und das kulturelle Erbe, vor allem aber die Gesellschaft zur Verbreitung Wissenschaftlicher Kenntnisse (TIT) als Landesorganisation wie ihre einzelnen Mitgliedsvereine sowie die Volkshochschulen und die Ungarische Volkshochschulgesellschaft (MNT). Inzwischen sind der Verein für das Offene Lernen (NYIKE) sowie andere Verbände und Zivilorganisationen; das Ungarische Kulturinstitut (MAMI) und die Kulturhäuser, Berufsbildungszentren und das

³⁶ Erste Ansätze zur historisch-vergleichenden Forschung für einen Teil der genannten Länder siehe in Heribert Hinzen: Felnőttképzés Magyarországon, Ausztriában és Németországban. Megjegyzések a történelemmel, az összehasonlítással és az együttműködéssel kapcsolatban. In: Maróti Andor, Rubovszky Kálmán, Sári Mihály (szerk.): A magyar felnőttoktatás története. FTE 18 Budapest: IIZ/DVV 1998, S. 321-345.

³⁷ Vgl. Jakob Horn: Minderheiten in der Republik Ungarn und ungarische Minderheiten in einigen Nachbarländern. In: Gundula Frieling, Klaus Raape, Ulrike Sommer (Hrsg.): Erwachsenenbildung und ethnische Minderheiten. Situation und Perspektiven im internationalen Überblick. Reihe: agenda Pädagogik 2. Münster: agenda Verlag 1977, S. 193-205.

Nationale Institut für Berufsbildung (NSZI); das Landesinstitut für Pädagogik (OKI), das Institut für Bildungsforschung (OI), die Erwachsenenbildungssektion der Pädagogischen Gesellschaft und die Erwachsenenbildungskommission der Ungarischen Akademie der Wissenschaften (MTA); Universitäten – vor allem JPTE in Pécs, KLTE in Debrecen und ELTE in Budapest sowie die Pädagogischen Hochschulen in Szombathely, Nyíregyháza, Szeged und Jászberény in unterschiedliche Formen der Partnerschaft eingetreten. Weitestgehend folgen die einzelnen Institutionen ihren jeweiligen gesetzlichen, institutionellen oder inhaltlichen Vorgaben und Zielen sowie finanziellen Möglichkeiten; in sachlich und zeitlich begrenzten Bereichen kommt es allerdings zu einer erstaunlichen Vielfalt an konkreter Kooperation, die nicht nur in Richtung auf das IIZ/DVV, sondern vor allem auch untereinander zugenommen zu haben scheint.

Rahmenbedingungen und Einschätzungen

Die Verstärkung der Kooperation nach der Wende wurde möglich vor dem Hintergrund eines weitreichenden Vertrages zwischen der ungarischen und deutschen Regierung, der mit dem Ziel umfassender Partnerschaft und Zusammenarbeit in Europa 1992 geschlossen wurde und der die Erwachsenenbildung ausdrücklich als wichtigen Bereich benannte, in dem ungarische Partner und der Deutsche Volkshochschul-Verband gemeinsam handeln sollten.³⁸ Nach einer Sondierungsphase und der kontinuierlichen Beratung durch die ungarischen und deutschen Partner wurden als einander ergänzende und gegenseitig verstärkende Ziele und Rahmenbedingungen des Projektes benannt:

- Erwachsenenbildung muß und kann ihren Beitrag im gesellschaftlichen Transformationsprozeß leisten. Es ist offensichtlich, daß die politischen, wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen neue Orientierungen und Qualifizierungen und entsprechend informierte Bürger verlangen. Die Ausgestaltung der gesellschaftlichen Wende kann nicht allein einer nachwachsenden Generation überlassen werden.
- Konzeptionell verlangen die neuen gesellschaftlichen Realitäten für die Erwachsenenbildung Neubestimmungen in inhaltlicher, pädagogischer, organisatorischer und administrativer Hinsicht, da die Institutionen unter einem starken Veränderungsdruck stehen. Sie selber müssen tendenziell zu lernenden Organisationen in einer Informations- und Lerngesellschaft werden.
- Integration und Innovation: Erwachsenenbildung muß zu einem Bestandteil der vier gleichberechtigten Bausteine des Bildungssystems werden. Das verlangt die Umsetzung des lebenslangen Lernens in horizontaler und vertikaler Hinsicht. In der Angebotsgestaltung selbst sind die allgemeine und berufliche, politische und kulturelle Erwachsenenbildung von gleichrangiger Bedeutung.
- Landesweite Erwachsenenbildungsangebote sind notwendig, um die potentiellen Teilnehmer dort zu erreichen, wo sie leben. Dies verlangt eine Stärkung der

³⁸ Siehe Heribert Hinzen: Felnőttoktatás Magyarországon és az együttműködési tervek 2000-ig. Az IIZ/DVV beszámoló, tervei és ajánlásai. NFE 5 Budapest, IIZ/DVV 1997, S.16.

Verantwortung der Selbstverwaltung für die Erwachsenenbildung und der von ihr zu fördernden öffentlichen und zivilgesellschaftlichen Institutionen, die durch Beratungsprozesse und Kompetenzentwicklung abgesichert werden müssen.

- Kooperation und Konkurrenz: Beide Dimensionen können positive Signale setzen. Die begrenzten finanziellen Möglichkeiten bringen die aus öffentlichen Mitteln geförderten und die privaten Anbieter auf dem Weiterbildungsmarkt in eine sich verschärfende Konkurrenz. Gezielte Informations-, Öffentlichkeits- und Lobbyarbeit im Interesse der Teilnehmenden verlangt zugleich kooperative Ansätze, die das gesamte Spektrum der Erwachsenenbildung im Auge hat.

Ein wesentlicher strategischer Vorteil der Zusammenarbeit sollte darin liegen, daß die flächendeckenden Strukturen und Netze der Partnerorganisationen und -institutionen orts- und nachfragenah relevante Angebote gewährleisten, die allerdings in Beratungs- und Fortbildungsmaßnahmen des Projektes einbezogen werden sollten.³⁹ Schließlich war es eine realistische Annahme, daß schon alleine das Projektvolumen Einschränkungen vorgab, wenn es über exemplarische Maßnahmen mit allerdings multiplikatoren Wirkungen hinausgehen sollte. Damit wurden potentiell alle Personen, die haupt- oder nebenberuflich mit Erwachsenenbildung befaßt sind, zur Projektzielgruppe, realistischerweise vor allem auf die Hauptpartner bezogen. Trägerstrukturförderung durch Unterstützung von Personal- und Organisationsentwicklung sowie infrastruktureller Unterstützung standen als weiteres Projektziel begleitend im Hintergrund.

Maßnahmen und Aktivitäten

Für die Anfangsjahre des Projektes gilt, daß vor allem das Überleben und Entstehen neuer Erwachsenenbildungseinrichtungen – insbesondere die TIT und ihre Vereine und die lokalen Volkshochschulen der MNT – durch inhaltliche Beratung und infrastrukturelle Unterstützung gesichert werden sollten. Zusätzlich waren die gemeinsamen Bemühungen mit den Partnern unverkennbar, die öffentliche Verantwortung für die Erwachsenenbildung bei den Regierungsverantwortlichen einzuklagen, die diesen Sektor einem sich schnell entwickelnden Markt zu überlassen schienen. In der weiteren Darstellung findet eine Konzentration auf die letzten Jahre statt.

Beratung und Lernen

Nicht zu unterschätzen sind die vielfältigen grenzüberschreitenden Aktivitäten: zur Beobachtung einer Woche der Erwachsenenlerner weilten ungarische Teilnehmer in Slowenien, in England und in der Schweiz; Vertreter der EAEA diskutier-

³⁹ Kurze Übersichten zur Entwicklung der Erwachsenenbildung bieten: László Harangi, János Tóth: Hungary. Special Section: Adult Education - the Legislative and Policy Environment. In: International Review of Education, Vol. 42, Nos. 1-3, 1996, pp. 59-74; Andor Maróti: Adult Education in Hungary. In: Convergence, Vol. XXVI, No. 3, 1993, pp. 27-42.

ten in einer großen Runde in Budapest europäische Erwachsenenbildungsfragen; Perspektiven eines nationalen Erwachsenenbildungsinstituts für Ungarn wurden bei einer Rundreise zu ähnlichen Institutionen in England, Slowenien und Deutschland erörtert. Mit Partnern und Vertretern aus den IIZ/DVV-Projektbüros Warschau und Bukarest gab es einen intensiven Austausch während Projekt- und Partnerbesuchen sowie Seminarveranstaltungen; konkrete Ansätze zukünftiger Zusammenarbeit konnten beraten und vereinbart werden. Umfangreiche Kontakte bestanden und wurden weiter gepflegt zu VHS in Deutschland (vor allem Reutlingen, Mannheim, München, Bonn und Saarbrücken), die auf der Ebene partnerschaftlichen Austauschs, auch im Rahmen von Städtepartnerschaften, wichtige Impulse gaben. Vielfältige neue Ideen wurden 1998 bei zwei Studienreisen vermittelt: Die erste war mit einem Seminar (Neue Methoden in der Erwachsenenbildung), das das Landesinstitut für Lehrerfortbildung und Weiterbildung in Soest veranstaltete, verbunden. Gemeinsam mit Teilnehmenden aus Makedonien und Rußland wurden von den ungarischen Vertretern TIT Szombathely, der Novo-Sprachschule, der Hochschulen in Szeged und Nyíregyháza und der KLTE inhalts- und methodenbezogene Erfahrungen ausgetauscht. Eine weitere Studienreise führte die ungarischen Partner der TIT Miskolc und Szombathely, der VHS Dunaújváros und Hajdúböszörmény sowie MNT, der Kulturhausdienstleistungszentren für Budapest und das Komitat Zala sowie des Bildungsministeriums nach Berlin zum Dreiländerseminar Volkshochschule im Umbruch mit weiteren Teilnehmenden aus Deutschland und Österreich. Zu den wichtigsten Themengebieten gehörten Aspekte der Institutions- und Organisationsentwicklung, der sozialen und politischen Bildung, der Finanzierung, des Qualitätsmanagements und der Öffentlichkeitsarbeit; unter problemorientierten Gesichtspunkten wurde deutlich, daß es bereits jetzt relativ große Ähnlichkeiten bzw. Gemeinsamkeiten struktureller Art gibt, die das Lernen voneinander in hohem Grad erlaubt. Die Studienreisen wurden jeweils vorbereitet und begleitet von den Pädagogischen Referenten des IIZ/DVV-Projektbüros. Die Rückmeldungen der Mitarbeitenden der bereisten Institutionen sowohl in England wie in Deutschland betonten, das Beratung und Lernen keine Einbahnstraße darstellt, sondern in beide Richtungen geht; der Wunsch nach Weiterführung der Kontakte und Ausbau von konkreteren Formen der Zusammenarbeit wurde deutlich.

Aus- und Fortbildung

Hier liegt ein eindeutiger Projektschwerpunkt. Zu unterscheiden ist zunächst einmal zwischen der Erstausbildung von Erwachsenenbildnern, die noch nicht im Beruf stehen. Dabei handelt es sich um Studierende, die ihre jeweiligen Diplome nach vier- bis fünfjährigen Studien in einem der drei Fächer Weiterbildungs-, Kultur- oder Personalmanagement erwerben; letztere werden vor allem in der betrieblichen Fortbildung und Personalentwicklung tätig, die anderen in den weiterhin weit verzweigten und stark professionalisierten Berufsfeldern der Kulturarbeit und Erwachsenenbildung. Die wichtigsten Partner sind hierfür die oben genannten Universitäten und Pädagogischen Hochschulen. Mit ihnen bestehen konkrete Kooperationsansätze, und die Zusammenarbeit reicht von regelmäßigen Lehrveranstaltungen

gen, Bereitstellung von Lehr- und Lernmaterialien, über gemeinsame Forschungsvorhaben bis hin zur qualitativen Anreicherung der Ausbildung. In diesem Zusammenhang sind insbesondere die mehrwöchigen Hospitationen von Studierenden der JPTE an der VHS und Abendakademie Mannheim sowie die Betreuung von fachrelevanten Diplomarbeiten zu nennen. Das praxisnahe Mannheimer Hospitationsprogramm schließt alle Ebenen der VHS-Arbeit in Deutschland ein und verbindet den Aufenthalt zugleich mit Informationsbesuchen bei anderen Trägern der Erwachsenenbildung in der Region. Zur Fortbildung werden kurzzeitige Informations- und Seminaresequenzen von eintägiger bis einwöchiger Dauer genutzt. Als ganz wichtiges Thema wurde die Qualitätssicherung in drei Seminaren mit einer Fachkraft aus dem deutschen VHS-Bereich als Leiter aufgegriffen; die Teilnehmenden waren aus dem Kreis der TIT-Direktoren, der MNT, Mitarbeitenden der Kulturhäuser und des MAMI, den Ministerien, aber auch der Kammern, Unternehmen und Zivildorganisationen. Von besonderer Intensität waren die Beratungen zu den konkreten Zertifizierungsmodellen, die inzwischen Anwendung in Ungarn finden. Eine andere Zielgruppe sind die postgradualen Studierenden, die oft schon seit Jahren und sogar Jahrzehnten berufstätig sind und am Arbeitsplatz – so z.B. in Kulturhäusern, Sprachschulen, Betrieben, Verbänden, Armee und Polizei – mit Aus- und Weiterbildung oder Personalmanagement befaßt sind, und jetzt in dreijährigen Fernkursstudiengängen Arbeit und ihre eigene Weiterbildung miteinander kombinieren. Letztere sind vor allem Studierende der Universität Pécs, die den mehr als 5000 Teilnehmenden in 15 Kontaktzentren flächendeckend im Land die Möglichkeit zu Sozialphasen im Fernstudium bietet. Auch hier wurden die Lernenden durch Unterricht und die Betreuung von Abschlußarbeiten unterstützt.

Dialog und Austausch

Im Konferenzbereich ist für 1998 – im Jahre 1997 fanden in Budapest die Konferenz zur Lage der Erwachsenenbildung heute⁴⁰ und in Debrecen das Symposium zur Geschichte der Erwachsenenbildung – insbesondere die Veranstaltung zur Zukunft der Erwachsenenbildung in Pécs zu nennen, auf der etwa 150 Teilnehmende ihre jeweiligen Institutionen und Organisationen vertraten.⁴¹ In einer Vielzahl von Plenar- und Arbeitsgruppenveranstaltungen wurden wichtige Themen zu Bildungspolitik und Medien, Forschung und Fortbildung, Organisationsentwicklung und Management beraten. Eine kleine Gruppe ausländischer Teilnehmer aus England, Deutschland, Österreich und von der UNESCO öffneten die Diskussion im Hinblick auf Erfahrungen anderer Länder. Die landesweite Information wurde durch eine intensive Öffentlichkeitsarbeit geleistet, einschließlich der Übertragung der Podiumsdiskussion im Fernsehen. Die Konferenz endete mit einer Übung zu Zukunftswerkstätten; als deren Ergebnis wurden von den Teilnehmenden die vier Bereiche – Qualitätssicherung; Forschung; Fortbildung; Verbesserung der Teilnah-

⁴⁰ Als Bericht siehe Csoma Gyula, Herbai Ágnes, Juhász Nagy Ágnes, Sári Mihály (szerk.): A magyar felnőttoktatás mai helyzete. Országos konferencia 1997. május 27. FTE 13 Budapest: IJZ/DVV 1997.

⁴¹ Als Begleitmaterial siehe Heribert Hinzen, Koltai Dénes (szerk.): A felnőttoktatás jövője, a jövő felnőttoktatása. FTE 14 Budapest: IJZ/DVV 1997.

mechanen – als prioritär von den Partnern zu bearbeitende benannt. Die regionale VHS Nyíregyháza führte eine eigene Zukunftswerkstatt zu Erwachsenenbildung, Jugend, Volkshochschule, Zukunft in Mátraháza durch. Thematisiert wurden Bildungsmöglichkeiten, Arbeitslosigkeit, soziale Fragen und das Leben in Familie und Gemeinde. Eine intensive Beteiligung der Teilnehmenden an den Kritik-, Phantasie- und Realisierungsphasen gewährleistete eine hohe Motivation zur späteren Weiterarbeit in den jeweiligen Arbeitsbereichen. Die Zukunftswerkstatt als Methode wurde erstmalig innerhalb der ungarischen Erwachsenenbildungspartnerschaft erprobt. Die Teilnehmenden produzierten von der Veranstaltung ein Video, das auch anderen Partnern zur Verfügung gestellt – und damit zur Nachahmung empfohlen – wird. Begrüßt wurde die Mitarbeit im Beirat für Erwachsenenbildung des MAMI, um dort aktuelle Fragen der Erwachsenenbildung in ihrer Bedeutung für die Kulturhäuser zu diskutieren, vor allem wie die praktische Umsetzung und Ausweitung von Aktivitäten über die Kulturarbeit hinaus gelingen kann; der Beirat widmete sich gleichfalls Fragen verstärkter Internationalisierung.

Lehr- und Lernmaterialien

Hier liegt ein weiterer Schwerpunkt, der den durch den Systemwechsel bewirkten Rückgang in der Erstellung von Erwachsenenbildungsliteratur aufgreift. Im Grunde werden von uns zwei Wege beschritten: Einmal wird die Entwicklung und Herausgabe von wichtigen Publikationen unserer Partner durch Mitarbeit, finanzielle Unterstützung in der Herstellung oder durch Kauf und Verteilung an interessierte, aber nicht ausreichend zahlungskräftige Mitarbeitende in den Institutionen der Erwachsenenbildung unterstützt. Hierzu zählen z.B. die MNT-Zeitschrift Kultur-Volkshochschule-Gesellschaft, das von der MNT herausgegebene Handbuch zur Nutzung des neuen Erwachsenenbildungsgesetzes, die vom OKI verfaßte Zusammenstellung von Erfahrungen zum Zweiten Bildungsweg und der Konferenzband der TIT-Szombathely zu Arbeit und Lernen. Wege zur Bekämpfung der Langzeitarbeitslosigkeit.⁴² Zum anderen gibt das IIZ/DVV-Projektbüro unter redaktioneller Beratung und im Verbund mit den Partnern einzelne konzeptionell und methodisch relevante Titel in den beiden Reihen Erwachsenenbildung, Training und lebensbegleitendes Lernen sowie Internationale Erwachsenenbildung und Zusammenarbeit heraus, die die theoriebezogene und bildungspolitische Auseinandersetzung um die Entwicklung der Erwachsenenbildung informativ und ihre praktische Umsetzung verstärken und verbessern sollen. Inzwischen wurde mit Medien für das lebenslange Lernen eine Reihe⁴³ begonnen, in der Videos zu den Themen

⁴² Bordás István, Sz. Tóth János, Trencsényi Imre (szerk.): A közművelődési törvény és a népfőiskolák. Népfőiskolai kalauz, Budapest: MNT 1998; Bardócz-Tódor András, Mayer József (szerk.): Az iskolarendszerű felnőttoktatás modernizációs stratégiájának megalapozása. Budapest: Felnőttoktatási Műhely, Budapest: 1998; Éder Géza (szerk.): Munka és tanulás. Utak a tartós munkanélküliség kezeléséhez. Szombathely, 1997.

⁴³ In der Reihe Felnőttoktatás, továbbképzés és élethosszig tartó tanulás FTE sind inzwischen 20 Titel, in der Reihe Nemzetközi felnőttoktatás és együttműködés NFE bisher 6 und in Médiaanyagok az élethosszig tartó tanulásról MÉT sind 4 Videos erschienen. Sie sind über das IIZ/DVV Projektbüro zu beziehen. Adresse: H-1088 BUDAPEST, Bródy Sándor utca 16. Tel.: 00-36-1-3382-491 Fax: 00-36-1-3382-459

Zukunftswerkstatt sowie Erfahrungen in der Erwachsenenbildungsarbeit und illustrativ zusammengestellt sind, um die Qualität der Aus- und Fortbildung methodenbewußt und mediengestützt verstärken zu können. Genutzt werden die Materialien und Medien von den hauptberuflich Mitarbeitenden auf Leitungs- und Fachgebietsebene in den TIT-Vereinen, den Volkshochschulen, den Kulturhäusern, den Sprachschulen und Computerzentren, den Kursleitenden und Studierenden, aber auch in den Landeseinrichtungen der Bildungs-, Kultur- und Forschungsverwaltung und den staatlichen Instanzen. Entscheidend ist unter projektstrategischen Gesichtspunkten, daß hier Initiativen in der Aus- und Fortbildung durch Kurse, Seminare, Konferenzen und Hospitationen mit der Bereitstellung entsprechender Unterlagen verzahnt werden, teilnehmerorientiertes und sachgerechtes Handeln verbessert möglich wird.

Forschung und Evaluierung

Insgesamt ist dieser Bereich, auch bei den meisten Partnern, nur gering entwickelt. Dies trägt sicherlich zu dem Defizit in Theorie- und Konzeptionsbildung bei, unter dem auch die schwache bildungspolitische Vertretung der Erwachsenenbildung weiterhin zu leiden hat. Vier Initiativen, an denen das IIZ/DVV-Projektbüro in unterschiedlicher Weise beteiligt waren, sollen hier genannt werden:

- * Landesweite Geltung haben die in fünf Komitaten gewonnenen Ergebnisse aus Interviews mit fast 500 hauptberuflichen pädagogischen Mitarbeitenden der Kulturhäuser. Diese Studie ergänzt die Untersuchung von 75 Budapester Kulturhäusern im vergangenen Jahr; Auswertungsgespräche und Seminare zur Informationsvermittlung folgen. Die Forschungen wurden in Kooperation mit MAMI durchgeführt.⁴⁴
- * Gemeinsam mit dem NYIKE und dem Budapester Kulturdienstleistungszentrum (BMK) wurde eine Untersuchung zu den Kultur- und Bildungsbedürfnissen von Jugendlichen begonnen, die als sogenannte Straßenkinder nicht mehr oder nur noch unregelmäßig in Familien leben.⁴⁵ Wenngleich die Quantität des Problems (noch) nicht das Ausmaß vieler Großstädte in anderen Ländern angenommen hat, so handelt es sich um ein Phänomen, dem sich die Kulturhäuser verstärkt widmen wollen, auch in Unterstützung mit dem gerade neu geschaffenen Ministerium für Jugend und Sport.
- * Die Bearbeitung von Weiterbildungsatlanten für die Komitatssitze und die Bezirke Budapests wurde gemeinsam mit etwa 30 Studierenden fortgesetzt. Bisher wurden bereits mehr als 600 Interviews befragter Institutionen computergestützt ausgewertet, um genauere Kenntnisse zu ihren Zielen, Arbeitsbereichen, Rechtsformen, Finanzquellen, Organisatoren und Unterrichtenden, Teilnehmenden und Angeboten, Ausstattung, Prüfungen und Qualitätssicherungsver-

⁴⁴ Siehe Diósi Pál: *Ex-lex '97. Népművelők magukról, feglközásukról és távlataikról*. FTE 17. Budapest: IIZ/DVV 1998.

⁴⁵ Siehe Diósi Pál: *Aszfalkirályság. Fialok az utcán Budapest XX. és XXI. kerületében*. Budapest, DIODATA 1999.

fahren zu erhalten. Drei unmittelbare Verwertungsaspekte bieten sich an: Einmal besteht für die Selbstverwaltungen die Möglichkeit, die Ergebnisse für die Informations- und Beratungsarbeit zu nutzen. Zum anderen erlernen die Studierenden die Durchführung statistischer Erhebungen und die Abschlußarbeiten für die Diplome erhalten einen praktischeren Wert. Schließlich trägt die landesweite Befragung dazu bei, endlich genauere Informationen zur Realität des in den letzten Jahren in Ungarn entstandenen Weiterbildungsmarktes zu eruieren. Vom Forschungsdesign her sind durchaus vergleichende Auswertungen zur Lage in den unterschiedlichen Landesteilen, in großen bzw. kleineren Städten und auch Korrelationen zwischen einzelnen Inhalts- und Strukturelementen möglich. In einem späteren Stadium wird angestrebt, gemeinsam mit den Partnern in einem nationalen Seminar – als Konsequenz der Pécs-er Konferenz zur Zukunft – alle im Lande zur Zeit verfügbaren relevanten Forschungsergebnisse und laufenden Projekte zur Erwachsenenbildung zusammenzutragen, um sie im Hinblick auf Theoriebildung und Praxisrelevanz zu untersuchen.⁴⁶

Thematische Schwerpunkte

Jedes Jahr werden ausgewählte Aktivitäten der Partner unterstützt, die inhaltlich vielfältig und zahlreich sind.⁴⁷ An dieser Stelle können dazu nur einige Beispiele aus dem Jahr 1998 genannt werden:

- Gesellschaft und Politik: Von Beginn an lag ein Schwergewicht der partnerschaftlichen Zusammenarbeit auf zivilgesellschaftlichen Organisationen, deren Initiativen ausgeweitet und qualifiziert werden müssen. Zu nennen sind die Demokratieseminare und die Arbeit mit jugendlichen Roma der Regional-VHS in Nyíregyháza und den umliegenden kleineren Ortschaften.
- Beruf und Technik: Mit der TIT-Szombathely wurde die Zusammenarbeit und fachliche Unterstützung der Österreichisch-Ungarischen Konferenzen zu Arbeit und Lernen fortgesetzt, dieses Mal zur beruflicher Rehabilitation von Behinderten durch Umschulung. Das TIT-Stúdió wurde in einer Seminarreihe Lehrende – Lernende – Organisation offener Erwachsenenbildung für mehr als 100 Teilnehmende, unterstützt; eine Einheit wurde als Video produziert und das gesamte Kursmaterial wird für ein Jahr auf dem Internet aufrufbar bleiben. Erstmals wurde im Komitat Vas eine Bildungsmesse veranstaltet, auf der Aussteller vor allem Ungarns und Österreichs ihre vielfältigen Aus- und Fortbildungsangebote präsentierten; wichtigste Kooperationspartner waren hier TIT Szombathely, Arbeitsamt und das EU-Phare-Programm.
- Sprachen und Kultur: Mit Fachkräften von TIT-Vereinen im Sprachenbereich wurde die Situation im Hinblick auf die Fortbildung im Prüfungs- und Zertifikatsbereich, einschließlich der neueren Entwicklungen der Landessprachprüfungszentrale, der Internationalen Zertifikatskonferenz (ICC) und der Weiter-

⁴⁶ Bajusz Klára, Heribert Hinzen, Horváthné Bodnár Mária (szerk.): Magyarország városainak felnőttoktatási atlasza. Dieser Bericht erscheint in 1/1999 von *Kultúra és Közösség*.

⁴⁷ Siehe die *Teile zu Ungarn in den Jahresberichten 1995-1997*. Bonn: IZ/DVV.

bildungs-Testsysteme GmbH (WBT) beraten. Der Kulturreferent der Deutschen Botschaft Budapest koordinierte eine StADaF-Arbeitsgruppe (Ständiger Ausschuß Deutsch als Fremdsprache), die über das Auswärtige Amt beauftragt wurde, eine Länderkonzeption zu erstellen; an der Arbeitsgruppe waren federführend das Goethe Institut und der Koordinator für die Deutschlehrer sowie der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), die Deutsche Schule Budapest und das IIZ/DVV-Projektbüro beteiligt.

- **Gesundheit, Umwelt und Landwirtschaft:** Die Regional VHS Nyiregyháza setzte ihre Initiativen mit Seminaren zur Gesundheitsbildung fort. Die TIT-Vereine der Komitate Vas und Zala veranstalteten diverse Aktivitäten zur Umweltbildung. Die mediengestützte Fortbildung von Kleinlandwirten durch den TIT-Nagyváthy-Verein ging in eine neue Runde; verstärkt werden jetzt europabezogene Themen angesprochen. Der Informationstag der TIT Kecskemét zu Jugend und Drogen hatte wieder großen Zulauf.
- **Öffentlichkeit und Lobbyarbeit:** Fast jeder Besuch bei den Partnerorganisationen in den Komitaten und viele Seminarveranstaltungen werden intensiv zur Öffentlichkeitsarbeit genutzt. Eine große Anzahl von Interviews wurde lokalen Zeitungen, Radio und Fernsehen gegeben und Gespräche mit Bürgermeistern und Vertretern der Selbstverwaltung geführt. Die nationalen Konferenzen erfahren ein durchweg erfreuliches Echo in den Medien. Mit dem Kulturhaus Debrecen wurde ein Seminar zur verbesserten Werbe- und Öffentlichkeitsarbeit durchgeführt; Teilnehmende waren Vertreter diverser Weiterbildungseinrichtungen im Komitat HajdúBihar.

Europäische Orientierung

Das Interesse an europäischem Austausch und konkreter Zusammenarbeit ist in den vergangenen Jahren spürbar gewachsen. Erkennbar wird das an einzelnen Veranstaltungen wie z.B. dem Seminar von MAMI in Balatonalmádi zur Auswertung europäischer Erfahrungen in der Erwachsenenbildung mit interessierten Mitarbeitenden aus den Kulturhäusern, Zivilorganisationen, Hochschulen und Ministerien sowie Fachleuten aus Dänemark, Deutschland, England und Schweden. Vier Teilnehmende aus Ungarn waren bei der Jahrestagung der Internationalen Gesellschaft für Vergleichende Erwachsenenbildung in Slowenien. Vor allem aber wird die konkrete Zusammenarbeit durch länderübergreifende Projekte der verschiedenen Partner, die im Rahmen der EU-Programme möglich geworden sind, weiter an Bedeutung zunehmen. Die ersten Projekte laufen bereits: innerhalb von Phare arbeitet MNT mit dänischen und slowenischen Partnern im Komitat Nógrád an Alphabetisierungsmaßnahmen für Roma; unter Sokrates nimmt MAMI mit englischen, österreichischen, italienischen, holländischen und deutschen Partnern teil am Projekt Bürgerschaftliches Handeln und gemeinwesenorientierte Erwachsenenbildung; Schnittstellen informeller und formeller Bildungsprozesse; gleichfalls unter Sokrates gestalten die Lehrstühle für Erwachsenenbildung der Universitäten Surrey, Leipzig und Pécs einen gegenseitigen Austausch von Studierenden und Lehrenden. Schon jetzt wird deutlich, daß es gerade die Formen praktischer Zusammenarbeit

an gemeinsamen Projekten sind, die das Zusammenwachsen Europas auch in der Erwachsenenbildung, vor allem im Hinblick auf EU-Integration und Erweiterung unter Einschluß Ungarns, fordern und fördern, und das Vernetzungen der Partner im In- und Ausland sowie thematische Verknüpfungen die angestrebten Wirkungen erzeugen können.

Wirkungen und Bewertung

Das Projekt verläuft den Bekundungen der Partner und unseren eigenen Einschätzungen nach relativ erfolgreich. Den Zielen entsprechend wird versucht, in der gesamten Bandbreite der allgemeinen und beruflichen, politischen und kulturellen Erwachsenenbildung exemplarisch Akzente zu setzen. Es bleibt allerdings vorzüglich, der Erwachsenenbildung in der bildungspolitischen Diskussion die Bedeutung und Anerkennung zu vermitteln, die ihr als wichtiger Wachstumssektor für die gesellschaftliche Entwicklung in der Informationsgesellschaft zukommt. Noch läßt sich nicht konstatieren, daß sie auf den oberen Ebenen der Entscheidungsträger und zentralen Einrichtungen die notwendige Anerkennung und Zuwendung erfahren würde. Hier ist weiterhin viel Informations- und Lobbyarbeit zu leisten, die im Verhältnis von Kooperation und Konkurrenz die gemeinsamen Interessen der Partner betont. Von besonderer Wirkung des Projektes kann im Hinblick auf eine erhöhte Kooperationsbereitschaft des erweiterten Partnerspektrums ausgegangen werden. Oftmals anberaumte Runde Tische, die in unterschiedlicher Besetzung tagen, vor allem einige relativ viele Teilnehmer mobilisierende Großveranstaltungen, haben nicht nur zu einer latent erhöhten öffentlichen Beachtung, sondern auch zu mehr Achtung untereinander beigetragen. Förderlich waren dazu partnerübergreifende und partizipative Strukturen in der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der einzelnen Maßnahmen.

Offensichtlich ist es dem Projekt gelungen, im Hinblick auf Innovation und Kontinuität eine Balance zwischen diesen beiden Polen zu bewahren: alle Partner aus der Anfangszeit sind geblieben, viele neue sind hinzugekommen; die früheren Themenfelder werden weiter bearbeitet, zugleich wurden sie durch weitere ergänzt; die Arbeitsbereiche wurden durch zusätzliche Aufgaben erweitert. Bei den vielfältigen Orientierungs- und Qualifizierungsinitiativen kann über die kurzfristigen Hilfen für die interessierten und suchenden Kollegen bzw. Studenten zugleich von mittelfristigen Wirkungen in Hinblick auf Qualitätssicherung ausgegangen werden. Vernetzungen der Partner und thematische Verknüpfungen haben so erwünschte Synergieeffekte gebracht. Es steht zu erwarten, daß in der verbleibenden Laufzeit die mit den Partnern vereinbarten Schwerpunkte erfolgreich angegangen werden.

Insgesamt scheint die Akzeptanz des Projektes durch die Partner sehr hoch zu sein. Die entstehenden fachlichen Probleme werden weiterhin zielgerichtet angegangen und weitestgehend konfliktfrei gelöst. Es fällt allerdings zunehmend schwerer, auf alle die Anforderungen, die weiterhin zusätzlich an das Projekt herangetragen werden, adäquat zu antworten. Verstärkt machen sich die begrenzten Finanz- und Personalressourcen des IIZ/DVV-Projektbüros bemerkbar, die allerdings oft genug durch die intensiviertere Einbeziehung der kooperierenden Partner aufgefan-

gen werden können, da sich die meisten in den letzten Jahren stabilisiert und auch qualitativ weiterentwickelt haben. Das schließt in vielen Fällen die Einbeziehung finanzieller Eigenleistungen der Partner ein.

Was nun, wenn wir unsere gewählten Metaphern Sokrates, Sisyphos und Ham and Eggs auf die Zusammenarbeit in der Erwachsenenbildung Ungarns und Deutschlands anwenden würden? Sicherlich wäre es interessant, dies auch im Detail für die einzelnen Schwerpunktbereiche und im Hinblick auf die jeweiligen Partner zu leisten. Mit ziemlicher Sicherheit würde man viel parallele Entwicklungen entdecken, die weiter oben eher mit Sokrates – wie die partnerschaftlichen Formen der Kooperation und auch inhaltliche Innovationen – gekennzeichnet wurden; aber alle in der Erwachsenenbildung Tätigen brauchen auch nicht lange nach Sisyphos in der Alltagsarbeit zu suchen. Eher sympathisch wirken in der Auseinandersetzung mit den Tendenzen zu Europäisierung und internationalen Einflüssen die Betonung, daß die ungarische Kultur und Entwicklung Inhalte und Formen der Erwachsenenbildung hervorgebracht hat, die es als Einzigartige – und das gilt nicht nur für die Közművelődés – zu erhalten gilt. Gewünscht zu werden scheint ein einiges Europa in der Vielfalt, jedenfalls keines der europäischen Vereinheitlichung, in der die ungarischen Werte, auch der Erwachsenenbildung, nicht mehr kooperativ eingebracht werden können, in der – wie bei Ham and Eggs – ein Verdrängungswettbewerb stattfindet. Vielleicht ist es richtig zu sagen, daß dies von allen Partnern für die Erwachsenenbildung, obwohl sie sich alle auf einem großen und vielschichtigen Weiterbildungsmarkt bewähren müssen, bisher gemeinsam verhindert worden ist. Denkbar ist aber auch, die drei bisherigen Metaphern durch drei weitere – Dialog, Realismus und Fairness – zu ergänzen, denn auch diese werden wir in Zukunft verstärkt benötigen.

Erwachsenenbildung wird als Teil des lebenslangen Lernens auch in Ungarn noch immer größere Bedeutung erlangen. Die beschleunigte Entwicklung gesellschaftlicher Veränderungen muß verkräftet und auch gestaltet werden, vor allem in der vielfach beschworenen Lern- und Informationsgesellschaft. Schließlich haben die Jahre im Erwachsenenalter den größten Anteil an der durchschnittlichen Lebenserwartung. Das Projekt wird weiterhin versuchen, seinen Beitrag an quantitativ mehr und qualitativ besserer Erwachsenenbildung für die Menschen in Ungarn zu leisten. Dazu bieten die Entwicklungen bei den Partnern und die Leistungen der vergangenen Jahre gute Voraussetzungen.

HERIBERT HINZEN