

Regina Egetenmeyer, Susanne Lattke

**European Master in Adult Education:
Konzeption und Evaluation**

Zur Internationalität der Professionalisierung in der
Erwachsenenbildung

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Online im Internet:

URL: <http://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0901.pdf>

Online veröffentlicht am: 24.06.2009

Stand Informationen: 24.06.2009

Dokument aus dem Internetservice [texte.online](http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung

<http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp>

Dieses Dokument wird unter folgender [creative commons](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/)-Lizenz veröffentlicht:



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/>

Abstract

Regina Egetenmeyer, Susanne Lattke (2009): European Master in Adult Education: Konzeption und Evaluation. Zur Internationalität der Professionalisierung in der Erwachsenenbildung

Der Beitrag stellt Konzeption und Implementierung eines neuartigen erwachsenenpädagogischen Studienganges, des European Master in Adult Education (EMAE), als Beitrag zur akademischen Professionalisierung kritisch dar. Als zentrale Aspekte werden curriculare Kernthemen, didaktisch-methodische Ansätze und Arbeitsmarktbezug des Studienganges aufgegriffen. Vor dem Hintergrund der ersten Implementierungserfahrungen wird das Konzept des Studienganges auf seine Relevanz und Weiterentwicklungspotenziale hin überprüft. Abschließend reflektiert der Beitrag mögliche weiterreichende Auswirkungen eines Masterangebots auf die Professionalisierung der Erwachsenenbildung in Deutschland und Europa. Alle genannten Aspekte werden insbesondere unter der Fragestellung diskutiert, welchen spezifischen Beitrag die internationale Dimension des Studienganges zur (akademischen) Professionalisierung der Erwachsenenbildung leistet.

Autorinnen

Dr. phil. Regina Egetenmeyer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Programm Professionalität am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung und an der Universität Duisburg-Essen im Fachbereich Bildungswissenschaften.

Susanne Lattke, M.A., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Programm Professionalität am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung.

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | Rahmen der Evaluation..... | 5 |
| 2 | Kernthemen und didaktisch-methodischer Ansatz des Studiengangs | 5 |
| 2.1 | Konzeption | 5 |
| 2.2 | Projektevaluation | 8 |
| 2.3 | Studierendenevaluation | 9 |
| 3 | Arbeitsmarktbezug | 10 |
| 3.1 | Konzeption | 10 |
| 3.2 | Projektevaluation | 11 |
| 3.3 | Studierendenevaluation | 11 |
| 4 | Wirkung des „Masters“ | 12 |
| 5 | Resümee..... | 13 |
| | Literatur | 14 |

Acht Universitäten aus sieben europäischen Ländern haben im Jahr 2004 gemeinsam mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) begonnen, den „European Master in Adult Education“ (EMAE) zu entwickeln. Im Rahmen eines dreijährigen von der Europäischen Kommission geförderten Projektes¹ wurde für diesen Studiengang ein Kerncurriculum festgelegt, das in möglichst vielen Partneruniversitäten implementiert werden soll. An zwei europäischen Universitäten wurde der Studiengang bereits realisiert (The West University of Timișoara/Rumänien seit Wintersemester 2006/07 und Universität Duisburg-Essen seit Wintersemester 2007/08). Über das ursprüngliche Partnernetzwerk hinaus zeigten sich weitere Hochschulen an dem Masterprogramm interessiert. Zurzeit streben Universitäten in Italien, Finnland, Dänemark, Spanien, Ungarn, Serbien und der Tschechischen Republik konkret Implementierung an.

Anlass für dieses Papier war die Tagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im Jahr 2008 zum Thema „Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin“. Auf dieser Tagung wurde der European Master in Adult Education als ein innovatives Praxisbeispiel aus dem Bereich der akademischen Professionalisierung präsentiert.

Unter Professionalisierung verstehen wir die Entwicklung von Kompetenzen für Tätigkeiten in der Erwachsenenbildung. Dazu ist es notwendig, Strukturen zu schaffen, die einen Einfluss auf die Ausbildung solcher Kompetenzen haben, z. B. die Zugänglichkeit zu aktuellen und wissenschaftlich fundierten Informationen oder die Verfügbarkeit von Lern- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Professionalisierung intendiert in diesem Sinn die Entwicklung von Professionalität, also von berufsrelevanten Kompetenzen der in der Erwachsenenbildung Tätigen.

Das Anbieten einschlägiger Studiengänge stellt nur einen möglichen Beitrag zur Professionalisierung in der Erwachsenenbildung dar. Ein anderer Beitrag, der z.B. in Ländern wie Österreich und der Schweiz intensiv verfolgt wird, besteht darin, die in anderen Kontexten erworbenen Kompetenzen von Weiterbildungspersonal zu zertifizieren und durch gezielte ergänzende Fortbildungen zu komplettieren (vgl. Schüßler/Mai 2008).

Im Folgenden werden Konzeption und Implementierung des European Master in Adult Education als ein Beitrag zur akademischen Professionalisierung kritisch dargestellt. Als zentrale Aspekte werden dabei curriculare Kernthemen, didaktisch-methodische Ansätze und Arbeitsmarktbezug des Studiengangs aufgegriffen. Das dem EMAE zugrundeliegende Konzept wird dabei jeweils vor dem Hintergrund der ersten Implementierungserfahrungen auf seine Relevanz und Weiterentwicklungspotenziale hin überprüft. Abschließend reflektiert der Beitrag mögliche weiterreichende Auswirkungen eines Masterangebots auf die Professionalisierung der Erwachsenenbildung in Deutschland und Europa. Alle genannten Aspekte werden insbesondere unter der Fragestellung diskutiert, welchen spezifischen Beitrag die internationale Dimension des Studienganges zur (akademischen) Professionalisierung der Erwachsenenbildung leistet.

¹ ERASMUS Curriculum Development Project European Master in Adult Education (EMAE). 220383-IC-1-2003-1-DE-ERASMUS-PROGUC-1

1 Rahmen der Evaluation

Grundlage der Darstellung ist die Konzeption des EMAE-Studienganges (siehe Egetenmeyer/Lattke 2007), der Bericht zur Projektevaluation sowie die Antworten der EMAE-Studierenden, die an einer standardisierten Befragung im Juli 2008 teilgenommen hatten (s. Egetenmeyer/Lattke 2009). Die Projektevaluation (Lattke 2007) durch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung beruht auf einer fortlaufenden Begleitung der dreijährigen Projektaktivitäten, auf der Analyse der relevanten Projektdokumente sowie auf Befragungen der Projektpartner, der Lehrenden und Studierenden während der Erprobungsphase. Im Sommer 2008 wurde in Timișoara eine standardisierte Befragung unter den Studierenden im ersten und zweiten Studienjahr durchgeführt. In Duisburg-Essen wurden die Studierenden befragt, die das erste Studienjahr beendet hatten. Die untenstehende Tabelle gibt einen Überblick über die genaue Anzahl der eingegangenen Fragebögen.

Tab. 1: Rücklauf der Studierendenbefragung

| | Anzahl der Studierenden | Anzahl der Rückläufe | Anzahl weiblicher Studierender | Anzahl männlicher Studierender | Durchschnittsalter (bei den Rückläufen) |
|-------------------------------|-------------------------|----------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Timișoara 1. Studienjahr | 10 | 1 | 1 | - | 50 |
| Timișoara 2. Studienjahr | 14 (1 Studienabbrecher) | 8 | 7 | 1 | 40 |
| Duisburg-Essen 1. Studienjahr | 2 | 2 | - | 2 | 27 |
| Insgesamt | 26 | 11 | 8 | 3 | 39 |

Aus der Tabelle wird deutlich, dass bei der Auswertung der standardisierten Befragung nur mit sehr kleinen Fallzahlen (11 Rückläufe insgesamt, was einer Rücklaufquote von 42% entspricht) gearbeitet werden konnte. Die Antworten der Studierenden bilden somit kein statistisch belastbares Datenmaterial, wohl aber enthalten sie wertvolle Hinweise und Denkanstöße für die Weiterentwicklung des Studiengangs. In diesem Sinne sind auch die hier aus den Antworten gezogenen Schlussfolgerungen zu verstehen.

Die auffällige Diskrepanz im Alter der Studierenden aus Deutschland und Rumänien ist auf den Umstand zurückzuführen, dass der EMAE-Studiengang in Duisburg als konsekutiver Master im Vollzeitstudium angeboten wird, während sich das Angebot in Rumänien als weiterbildender Master an Berufstätige richtet und dort auch berufsbegleitend studiert werden kann.

2 Kernthemen und didaktisch-methodischer Ansatz des Studiengangs

2.1 Konzeption

Der EMAE-Studiengang ist im zweiten Studienzyklus des 2005 verabschiedeten Qualifikationsrahmens für den europäischen Hochschulraum (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005) angesiedelt. Er umfasst 120 ECTS und führt zu einem Master-Abschluss in Erwachsenenbildung. Ein Kerncurriculum im Umfang von 70 ECTS wird an allen Partneruniversitäten angeboten. Die übrigen 50 ECTS können von jeder Partneruniversität entsprechend ihrer Expertise gestaltet werden. Das Curriculum der einzelnen Universitäten muss vor der Implementierung jeweils vom EMAE-Projektkonsortium akzeptiert werden.

In das EMAE-Kerncurriculum wurden diejenigen Themen aufgenommen, die von allen Projektpartnern als europäisch relevant in der Erwachsenenbildung verstanden wurden. Dabei ergaben sich sechs thematische Schwerpunkte, die durch ein transnationales Projekt und die Master-Thesis ergänzt werden (s. Tab. 2).

Tab. 2: Struktur des EMAE-Kerncurriculums

| EMAE – Core Curriculum (70 ECTS) | | | | | | | | |
|---|--|---|-----------------------------|---|--|---|-------------------------------|--------------------|
| Core Fields | Theoretical Framework | Learning and Teaching | Research | Management/ Marketing | Policy | Economy | | |
| Study Units | Essentials of Adult and Continuing Education in Europe 3 ECTS | European Teaching Theories 3 ECTS | Fields and Trends 2 ECTS | Management of Adult Education 3 ECTS | Policy of Demand 3 ECTS | Adult Learning and Consumption of Educational Goods 3 ECTS | Trans-national Project | T H E S I S |
| | Theories of Adult Education 2 ECTS | Competence and Competence Development 2 ECTS | Research Methods 3 ECTS | Needs Analysis and Programme planning 2 ECTS | European Strategies of Lifelong Learning 2 ECTS | State and Market in Lifelong Learning in the European Context 2 ECTS | | |

Quelle: eigene Darstellung

Vor dem Hintergrund einer Differenzierung zwischen eher forschungsorientierten und eher anwendungsorientierten Masterprogrammen (ähnliche Unterscheidungen lassen sich auch in anderen europäischen Ländern finden), ist der EMAE bei den forschungsorientierten Programmen zu verorten. Gleichwohl nehmen die praxisorientierten und handlungsfeldbezogenen Elemente einen wichtigen Platz ein, wie weiter unten noch zu zeigen sein wird.

Vergleicht man das EMAE-Kerncurriculum mit den Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE 2008) für ein Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Bachelor- und Masterstudiengängen, so zeigen sich einige Parallelen: Forschungsmethoden, Theorien und Rahmenbedingungen der europäischen Erwachsenenbildung/Weiterbildung nehmen jeweils einen großen Raum ein. Auch ausgewählte Handlungskompetenzen finden sich in beiden Curricula, wobei jedoch Politikberatung ein eigenes Themenfeld des EMAE darstellt. Darüber hinaus weist das transnationale Projekt des EMAE Ähnlichkeiten mit dem Lehrforschungsprojekt in den Empfehlungen der DGfE auf. Das EMAE-Kerncurriculum unterscheidet sich vom deutschen Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung dadurch, dass es keine unmittelbare Anbindung an die Allgemeine Erziehungswissenschaft hat. Vielmehr wird auch internationalen Zugängen zur Erwachsenenbildung über andere Disziplinen, beispielsweise die Soziologie, Raum gegeben.

Die europäische Dimension wird durch den Einbezug internationaler, insbesondere englischsprachiger Literatur und durch den Fokus auf die europäischen Rahmenbedingungen in das EMAE-Kerncurriculum eingebracht. Die Internationalität zeigt sich in den spezifisch international ausgerichteten didaktisch-methodischen Rahmenbedingungen des Programms: Lehre durch internationale Gastprofessor/inn/en, gemeinsame Online-Seminare mit Studierenden

aus verschiedenen EMAE-Universitäten, Projektarbeit mit internationalen Studierenden und ein Studierendenaustausch zwischen den Universitäten des EMAE-Netzwerks.

Zum gemeinsamen Verständnis entwickelten die Projektpartner Exposés zu den einzelnen Studieneinheiten. Derzeit werden im Rahmen eines Gastlehrstuhls an der koordinierenden Universität Duisburg-Essen von internationalen Gastprofessor/inn/en Studientexte konzipiert und verfasst. Dies kann als weiterer Schritt in der thematischen Präzisierung der einzelnen Studieneinheiten verstanden werden. Daneben werden die Themen zum Teil in Online-Seminaren mit Studierenden von verschiedenen EMAE-Universitäten erarbeitet oder von Gastprofessor/inn/en gelehrt.

2.2 Projektevaluation

Ursprüngliches Ziel des Curriculum-Development-Projektes „European Master in Adult Education“ war es, gemeinsam mit acht europäischen Universitäten ein Curriculum mit 120 ECTS zu entwickeln, das in allen Partneruniversitäten implementiert werden kann. Im Projektverlauf stellte sich heraus, dass ein vollständig identisches Curriculum keine geeignete Option für den gemeinsamen Studiengang darstellte. Nicht nur unterschiedliche formale Voraussetzungen und strukturelle Gegebenheiten in den Partneruniversitäten standen dem entgegen, auch verschiedene inhaltliche Schwerpunktsetzungen und Lehrtraditionen in den einzelnen Ländern erforderten eine gewisse Flexibilisierung. Der gemeinsame Curriculumanteil wurde so auf einen Umfang von 70 ECTS-Punkten begrenzt und als „Core Curriculum“ definiert. Dieses Vorgehen erwies sich als grundlegender Vorteil für die Implementierbarkeit des Studienganges, da der verbleibende Anteil von 50 ECTS-Punkten den Partneruniversitäten den entscheidenden Handlungsspielraum für die Ausgestaltung des Studienganges nach ihren spezifischen Bedürfnissen und Bedingungen bot. Zugleich können die im „Core Curriculum“ definierten Themenbereiche – Theorie, Didaktik, Forschung, Management, Marketing, Politik – als Grundlage eines gesamteuropäischen Kerncurriculums für Erwachsenenbildungswissenschaft angesehen werden. Dies zeigt nicht nur der Umstand, dass die Projektpartner bei allen sonstigen Detaildivergenzen hinsichtlich dieser grundlegenden Themen einen Konsens erzielten. Die Annahme wird ferner dadurch gestützt, dass das thematisch verwandte europäische Projekt TEACH (Teaching Adult Educators in Continuing and Higher Education) mit Partnern aus zehn Ländern im Jahr 2006 ein sehr ähnliches Curriculum vorlegte (vgl. Uniwersytet Mikołaja Kopernika 2006). Über die Kompetenzen, die professionelle Weiterbildner/innen besitzen sollten, scheint demnach in Europa grenzübergreifend ein hohes Maß an grundlegender Übereinstimmung zu bestehen, selbst wenn die konkreten Arbeitskontexte und institutionellen Strukturen im Weiterbildungsbereich erheblich differieren.

Die Tatsache, dass bei der Curriculumsentwicklung des EMAE kein einzelner konkreter Studiengang als Ausgangspunkt und „Modell“ genommen wurde, sondern dass es sich um einen offenen Prozess handelte, in dem alle Partner von Anfang an an der Erschaffung eines neuen gemeinsamen „Produktes“ arbeiteten, erwies sich als erheblicher Vorteil. Während bei der Adaptierung bestehender Studiengänge die durch den Bologna-Prozess gemachten Vorgaben vielfach als dem Gegenstand nicht adäquat und als reiner Zwang empfunden werden, konnten sie hier, wo es um die vollständige Neuentwicklung eines Studienganges ging, einen unterstützenden und strukturierenden Rahmen bilden, innerhalb dessen sich die unterschiedlichen Auffassungen und Traditionen verbinden ließen.

Das Grundkonzept des Studienganges bewährte sich in der Erprobungsphase. Insbesondere die internationale Dimension der Studieninhalte wie auch die didaktisch-methodischen An-

sätze stießen bei den Studierenden auf eine sehr positive Resonanz und erwiesen sich als die Attraktion des Angebots. Die Notwendigkeit von Verbesserungen zeigte sich in dieser ersten Phase vor allem hinsichtlich einer realistischeren Planung der Arbeitsbelastung (workload) der Studierenden und des dafür erforderlichen Zeitaufwandes. Auch organisatorische Fragen wie z. B. die Vermeidung zeitlicher Überschneidungen von Online-Seminaren muss zukünftig stärker berücksichtigt werden.

2.3 Studierendenevaluation

Bei der Befragung im Juli 2008 wurden die Studierenden unter anderem darum gebeten, diejenigen im Studium erworbenen Kompetenzen und Kenntnisse zu nennen, die sie am wichtigsten erachteten. Außerdem sollten sie im Blick auf die Themen und Studieneinheiten des Curriculum konstatieren, was sie positiv einschätzen und worin sie Verbesserungsbedarf sehen.

In ihren Antworten erwähnten die Studierenden – wenig überraschend – zumeist einzelne thematische Felder des Kerncurriculums, wobei sich in der Gesamtbetrachtung keine Bevorzugung eines bestimmten Bereiches abzeichnete. Darüber hinaus sprachen einige Studierende im Hinblick auf die europäische Perspektive von einem „big picture“, das sie nun von der Erwachsenenbildung hätten. Daneben wurde auch eine Reihe von Schlüsselkompetenzen in folgenden Bereichen erwähnt:

- Englische Sprachkenntnisse
- Umgang mit und Analyse von (englischsprachigen) Texten
- E-Learning
- Interkulturalität
- Teamarbeit
- Selbstmanagement (durch den hohen workload erforderlich)
- Problemlösefähigkeiten
- Projektmanagement
- Projektakquise
- Nutzung europäischer Finanzquellen.

Die Nennungen zeigen, dass der Masterstudiengang den Studierenden in beträchtlichem Umfang die Möglichkeit zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen bietet. Bereits das EMAE-Kerncurriculum verlangt explizit die Aneignung bestimmter neuer Schlüsselkompetenzen (z. B. Arbeit mit englischen Texten, Projektakquise) durch die Studierenden. Weitere Schlüsselkompetenzen (z. B. E-Learning) ergeben sich als „Nebeneffekte“ aus der konkreten didaktischen Umsetzung des Studiengangs. Diese Erkenntnisse sind vor allem deshalb interessant, weil befürchtet wird, dass genau diese Möglichkeiten durch die Umstellung auf Bachelor- und Masterstrukturen wegfallen könnten (z. B. Reischmann 2007).

EMAE-Studierende beschrieben den Studiengang als „well-planned“. Jedoch zeigen Hinweise auf Überschneidungen und Ähnlichkeiten von Themen an einzelnen Stellen, dass bei der Planung von Bachelor- und Masterstudiengängen ein hohes Maß an Abstimmung unter den Lehrenden notwendig ist. Dies ist vor allem dann eine Herausforderung, wenn – wie hier – fast jede Studieneinheit von einer anderen Person gelehrt wird, und diese Personen obendrein von unterschiedlichen Hochschuleinrichtungen aus unterschiedlichen Ländern kommen. Die Studierenden bezeichneten es als „Privileg“, mit Lehrenden und Studierenden aus verschiedenen Ländern zusammenarbeiten zu können. Einen Mangel an Kontakten zu den Studierenden anderer Länder monierten die Teilnehmenden im ersten Jahrgang in

Timișoara. Dort startete der Studiengang, ohne dass er an anderen Studienorten als gesamtes Programm angeboten wurde. Dieser Hinweis ist ein Indiz dafür, dass der Wert des Programms dadurch gesteigert werden kann, wenn mehrere europäische Universitäten den gleichen Studiengang anbieten und damit eine kontinuierliche und stabile Plattform zur Kooperation unter den Studierenden und später unter den Absolvent/inn/en entsteht. Dies stützt die Voraussage von Faulstich/Graeßner (2005), dass die Attraktivität eines European Master damit steigen und sinken würde, in welchem Umfang die Zusammenarbeit des Hochschulpersonals und die Mobilität der Studierenden gelingt.

Als interessant und gleichzeitig anregend für die eigene Arbeit in der Erwachsenenbildung beschrieben die Studierenden die Lernumgebung und die unterschiedlichen Lehrmethoden (z. B. internationale Online-Seminare, internationale Ringvorlesung, Exkursionen, internationale Studientexte) sowie die unterschiedlichen Prüfungsverfahren (z. B. Führen eines Lerntagebuchs oder Entwicklung einer Forschungsantragsskizze). Dies kann als Bestärkung für die im Studiengang erprobten didaktisch-methodischen Innovationen verstanden werden.

Darüber hinaus wünschten sich die Studierenden Lehrveranstaltungen zum Erwerb von englischen Sprach- sowie von E-Learning-Kompetenzen. Auch eine Anerkennung von bereits in anderen Studiengängen oder auch auf anderen Wegen erworbenen Kompetenzen wurde von den Studierenden angeregt. Diese Forderung muss ernst genommen werden: Sie liegt in der Struktur des Master-Studienganges begründet, nach der alle Studieneinheiten des Kerncurriculums obligatorisch studiert werden müssen und nur geringe Wahlmöglichkeiten bestehen. Diese Struktur hat zur Folge, dass die Studierenden auch Studieneinheiten zu solchen Themen belegen müssen, die sie bereits in einem anderen Studiengang studiert haben.

3 Arbeitsmarktbezug

3.1 Konzeption

Eine zentrale Idee des Projektkonsortiums war es, einen Master-Studiengang zu entwickeln und zu implementieren, der einen prospektiv europäischen Arbeitsmarkt bedienen soll. Ziel des European Master in Adult Education ist deshalb, Studierende für einen europäischen Arbeitsmarkt auszubilden. Europäischer Arbeitsmarkt umfasst dabei sowohl die Arbeitsmärkte der einzelnen europäischen Länder (einschließlich des eigenen Landes) mit ihren unterschiedlichen erwachsenenpädagogischen Handlungsfeldern als auch die Arbeit in internationalen Organisationen. In allen Fällen werden spezifische internationale und interkulturelle Kompetenzen von den Hochschulabsolvent/inn/en gefordert.

Diese Orientierung an prospektiven Handlungsfeldern war nicht nur durch die Empfehlungen des Bologna-Prozesses notwendig. Dadurch, dass die Erwachsenenbildung in den einzelnen Partneruniversitäten in unterschiedlichen Disziplinen verankert ist und unterschiedlichen Forschungstraditionen und Bildungsverständnissen folgt, wäre eine Curriculums-Diskussion, welche lediglich auf gemeinsamen wissenschaftlichen Paradigmen und Forschungsergebnissen beruht, wenig zielführend gewesen.

Ein wichtiges Kernelement des Studienganges ist die Initiierung internationaler Netzwerke unter den Studierenden. Diese können beispielsweise im Rahmen der Online-Seminare oder durch Austausch entstehen. Damit haben die Studierenden Kontakt zueinander und erhalten so möglicherweise Zugang zum Arbeitsmarkt eines anderen Landes. Weitere Kontakte Anknüpfungspunkte entstehen durch die Gastprofessor/inn/en, die Hinweise zu ihrem jewei-

ligen Heimatland geben können. Der Kontakt zur transeuropäischen bildungspolitischen Praxis wird beispielsweise durch Exkursionen mit Besuchen verschiedener Einrichtungen und Organisationen (z. B. Europäisches Parlament, Europäische Kommission, europäische Verbände der Erwachsenenbildung) hergestellt. Im Rahmen des transnationalen Projektes sollen die Studierenden eine Fragestellung aus der Praxis bearbeiten. Damit sind Kontakte zur erwachsenenpädagogischen Praxis verbunden.

3.2 Projektevaluation

Im Rahmen der Projektevaluation zeigte sich, dass ein wesentlicher Faktor für die (europäische) Arbeitsmarktrelevanz des Studiengangs die Qualität und der „Marktwert“ des Abschlusses war. Neben den Praxisbezügen und der Praxisrelevanz der Lerninhalte wurde dieser Aspekt von allen Projektbeteiligten immer wieder hervorgehoben. Was den Wert des Abschlusses in den Augen der Befragten vor allem steigern würde, ist die uneingeschränkte grenzüberschreitende Anerkennung der erworbenen Qualifikation. Gerade dieser Punkt erwies sich freilich als besonders schwierig umzusetzen, da bereits für die bilaterale Anerkennung eines Abschlusses beträchtliche formale und bürokratische Hürden zu überwinden sind, welche im Falle einer multilateralen Erweiterung noch komplexer werden würden. Bislang wird der EMAE-Mastertitel noch als Abschluss der jeweiligen Partneruniversität vergeben. Die ersten Verhandlungen über jeweils bilaterale Anerkennungen des Studiengangs durch die Universitäten Duisburg-Essen, Timișoara und Florenz haben begonnen. Bis zu einem umfassenden europäischen Abschluss, dessen juristisch-formaler Wert den Zugang zum grenzübergreifenden Arbeitsmarkt erleichtert, ist es noch ein weiter Weg.

Bezüge zum konkreten Arbeitsmarkt sind im Rahmen des EMAE-Studiums sowohl in Form von Information- und Wissensvermittlung als auch in Form von direkten Kontakten im Rahmen praktischer Übungen (z. B. transnationale Projektarbeit) gegeben. Eine Empfehlung der Projektevaluation lautete, den Arbeitsmarktbezug weiter auszubauen, z. B. indem für die Weiterentwicklung des Studienganges gezielt Verbindungen zu potentiellen Arbeitgebern hergestellt und die Möglichkeiten des direkten Kontaktes von Studierenden mit Arbeitgebern während des Studiums verbreitert werden.

3.3 Studierendenevaluation

In der Evaluation wurden die Studierenden gefragt, in welchen Arbeitsfeldern sie nach ihrem Studium arbeiten möchten und für welche sie sich qualifiziert fühlen. Die Nennungen umfassten alle Bereiche der Erwachsenenbildung; genannt wurden: Training, Programmentwicklung und Evaluation, Management, Weiterbildungspolitik, Weiterbildungs- und Lernberatung, Marketing, Weiterbildung in der Medizin sowie Forschung. Eine Antwort verwies darauf, dass der internationale Kontext wichtiger sei als das konkrete Arbeitsfeld. Die Antworten der Studierenden darauf, wo sie arbeiten möchten und wofür sie sich qualifiziert fühlen, waren weitgehend identisch.

Auf die Frage, welche Kompetenzen die Studierenden als relevant für den Arbeitsmarkt in der Erwachsenenbildung einschätzten, wurden verschiedene Themen aus dem Curriculum erwähnt (Programmplanung/Bedarfsanalyse, Management, Lehrmethoden, Kompetenzentwicklung). Darüber hinaus verwiesen sie auf verschiedene Schlüsselkompetenzen wie Englisch- oder IT-Kenntnisse, interkulturelle Kompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung.

Auf die Frage, welche weiteren Kompetenzen sich die Studierenden wünschten, fanden sich folgende Antworten: weitere Fremdsprachen (z. B. Französisch oder Spanisch), Entwicklung, Implementierung und Dissemination von Erwachsenenbildungsprogrammen sowie vertiefen-

de Studien zu einzelnen Themen (z. B. Forschungsmethoden). Ferner fand sich die Forderung nach einer stärkeren Einbeziehung der Praxis in das Studium (z. B. durch Kompetenztrainings, Integration von praktischer Expertise in den Lehrkörper in Ergänzung zur akademischen Expertise, Kontakte zur Praxis). Dies zeigt, dass die Studierenden eine Praxiseinbindung in hohem Grad als notwendig erachten.

Den Wert ihrer im Verlauf des Studiums gewonnenen internationalen Kontakte schätzte ein Teil der Studierenden als hilfreich für ihren Berufseintritt ein, während ein anderer Teil sie als nicht relevant erachtete. Von der Mehrheit der Studierenden wurden die Kontakte bislang nicht als strategischer Vorteil für den Berufseinstieg eingeschätzt. Jedoch konnten sich einige Studierende vorstellen, dass ihnen die Kontakte in ihrer beruflichen Tätigkeit hilfreich sein könnten.

4 Wirkung des „Masters“

Welche allgemeinen weiteren Wirkungen könnte der European Master in Adult Education auf die Professionalisierung der Erwachsenenbildung in Deutschland und Europa haben? Da der Studiengang am Anfang seiner Implementierung steht, ist es hier schwierig Prognosen anzustellen. Wir haben uns dafür entschieden, dennoch einigen Vermutungen Raum zu geben:

Internationalisierung der Erwachsenenbildung

Ein erster Zugang zur Beantwortung dieser Frage könnte über die Professionalität der Absolvent/inn/en erfolgen. Im Sommer 2008 beendeten die ersten EMAE-Studierenden ihr Studium. Bislang gibt es keine empirischen Daten über die Kompetenzen, die sie erworben haben. Betrachtet man jedoch die Evaluationsergebnisse, so kann davon ausgegangen werden, dass hier Absolvent/inn/en ausgebildet wurden, die fundierte Kenntnisse über transnationale europäische Themen haben. Sie kennen zumindest zum Teil die Situation der Erwachsenenbildung in anderen Ländern und können mit englischsprachiger Fachliteratur arbeiten. Sie verfügen über interkulturelle Kompetenzen und Erfahrungen. Zu vermuten ist deshalb, dass der European Master in Adult Education einen Beitrag zur Internationalisierung der Erwachsenenbildung leisten kann.

Internationale Vernetzung

Die Basis des European Master in Adult Education stellt das europäische Partnernetzwerk dar. Jede Universität bringt ihre Expertise in das Curriculum ein. Die Lehre erfolgt durch Gastprofessor/inn/en aus verschiedenen Ländern. Studierende knüpfen Kontakte zu Studierenden und Professor/inn/en anderer Länder. Das ursprüngliche Netzwerk von acht Universitäten aus sieben Ländern wird gegenwärtig um Partnerhochschulen aus weiteren Ländern erweitert. Vielleicht kann der Studiengang durch den Aufbau und die Pflege dieser breit angelegten Kooperationsstrukturen einen nicht unerheblichen Beitrag zur internationalen Vernetzung der Erwachsenenbildung in Wissenschaft und Praxis leisten.

Gemeinsame europäische Diskurse in der Erwachsenenbildung

Der European Master in Adult Education erfordert aufgrund seiner Struktur, die Diskurse zur Erwachsenenbildung aus verschiedenen Ländern „zusammenzutragen“. Hierzu wurde jüngst ein EMAE-Studententext-Projekt gestartet, in dem die Diskurse themenbezogen sukzessive aufgearbeitet und die jeweils in den einzelnen Ländern vorhandenen Ergebnisse dargestellt werden. Dadurch soll der Zugang zu internationalen Diskursen verbessert und so ein Beitrag zur Europäisierung der erwachsenenpädagogischen Diskurse geleistet werden.

5 Resümee

Die ersten Evaluationen des Studienganges zeigen die Chancen und Möglichkeiten des EMAE sowie auch die Herausforderungen und Probleme (vgl. auch Egetenmeyer 2008). Die derzeitige Umstellung der Studiengänge in ganz Europa kann als Herausforderung bezeichnet werden: Eine Chance besteht darin, dass ein gemeinsames Curriculum entwickelt und transparentere Strukturen geschaffen werden können. In Deutschland finden wir – ähnlich wie auch in den Partneruniversitäten – universitäre Rahmenbedingungen, die weder den Anforderungen der entstehenden Bachelor- und Masterstrukturen noch denen von outcome-orientierten Zwängen gerecht werden können. So gibt es keine Informations- und Marketinginfrastrukturen, die über das sich zunehmend ausdifferenzierende Bachelor- und Masterangebot angemessen informieren. Es fehlen Mittel, um den Studiengang transnational zu koordinieren und weiterzuentwickeln. Es bestehen keine Wege oder Mittel zur Entwicklung von professionellen Auswahl-, Aufnahme- und Validierungsverfahren. Letztlich ist der Erfolg – wie so oft bei internationalen Projekten – abhängig vom unermüdlichen Engagement, Willen und Glauben der Projektpartner.

Die Qualität des Studienganges wird nach unserer Einschätzung letztlich erheblich davon abhängen, wie viele weitere stabile Partneruniversitäten den EMAE implementieren können und damit in das Forum zur Weiterentwicklung, Kooperation und zum Austausch eintreten.

Literatur

DGfE – Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2008): Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Sonderband, 19. Jg.

Egetenmeyer, R. (2008): Chancen, Herausforderungen und Grenzen europäischer Studiengänge. Der European Master in Adult Education. Wien. URL: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-4/meb08-4.pdf>

Egetenmeyer, R./Lattke, S. (2007): The EMAE-Project. Developing and Implementing a multinational Master's Programme in Adult Education. Bonn. URL: <http://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0701.pdf>

Egetenmeyer, R./Lattke, S. (im Erscheinen): Professionalisierung mit internationalem Label. Bildungspolitische Statements und akademische Praxis. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. Heft 2/2009. 32. Jg.

Faulstich, P./Graeßner, G. (2005): Flexibilität mit Risiko – nicht ohne Nebenwirkung. Situation und Perspektiven des Hauptfachs Erziehungs- und Bildungswissenschaft: Schwerpunkt Erwachsenenbildung. Bonn. URL: http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2005/graessner05_01.pdf

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen. Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. Brüssel. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_de.pdf

Lattke, S. (2007): ERASMUS Curriculum Development Project European Master in Adult Education (EMAE). 220383-IC-1-2003-1-DE-ERASMUS-PROGUC-1. Evaluation Report. Unveröffentlichtes Manuskript

Reischmann, J. (2007): Der BA/MA-Unsinn. Eine Widerrede. In: DIE Zeitschrift, Heft 2, S. 28–29

Schüßler, I./Mai, J. (2008): Weiterbildung der erwachsenenpädagogischen Professionals in Europa – Situation, Strategien, Systeme. In: Report, H. 2, S. 69–84

Uniwersytet Mikołaja Kopernika (ed.) (2006): TEACH – Teaching Adult Educators in Continuing and Higher Education. Qualifizierung von Weiterbildungspersonal – Neue Wege in Europa. Toruń