

Regina Egetenmeyer/Susanne Lattke

## Professionalisierung mit internationalem Label

### Bildungspolitische Statements und akademische Praxis

*Die Rolle des pädagogischen Personals in der Erwachsenenbildung wird europapolitisch als „Schlüsselfaktor“ für die Qualität in der Erwachsenenbildung verstanden. Im vorliegenden Beitrag wird ein transnationaler europäischer Studiengang, der European Master in Adult Education, als akademischer Beitrag zur Professionalisierung des Personals in der Erwachsenenbildung näher betrachtet: Welche europäischen Kernthemen der Erwachsenenbildung lassen sich identifizieren? Welche didaktisch-methodischen Ansätze benötigt ein solches transnationales Curriculum? Welche Rolle spielt der Arbeitsmarktbezug im Studiengang? Die empirische Basis bilden neben Dokumenten aus der Entwicklung des Studienganges die Ergebnisse einer ersten Studierendenerhebung. Am Ende des Beitrags wird die Frage gestellt, welche „Wirkungen“ ein transnationaler Studiengang für die Professionalisierung der europäischen Erwachsenenbildung haben kann.*

#### 1. Einleitung

Das Thema „Professionalisierung in der Erwachsenenbildung“ erhält seit einigen Jahren verstärkt internationale Aufmerksamkeit. Bildungspolitische Beachtung erfährt es in zwei europäischen Dokumenten: Die Mitteilung der Europäischen Kommission (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2006, S. 7) „Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus“ versteht die berufliche Weiterentwicklung des Personals in der Erwachsenenbildung als Schlüsselfaktor für die Qualität der Weiterbildung insgesamt. Der „Aktionsplan Erwachsenenbildung“ der Europäischen Kommission (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2007, S. 9) intendiert die Formulierung von Standards für das Personal in der Erwachsenenbildung. Neben bildungspolitischen Statements unterstützt die Europäische Union verschiedene Projekte und Initiativen, die den Professionalisierungsdiskurs in der Erwachsenenbildung vorantreiben: Im Mai 2007 wurde mit europäischer Förderung die internationale Konferenz „Qualifying the Actors in Adult Education“ durchgeführt, auf der die Zwischenergebnisse einer europäischen Forschergruppe zur Professionalisierung in der Erwachsenenbildung gebündelt und bildungspolitische Impulse gesetzt wurden (vgl. Nuißl/Lattke 2008). Eines der Kernresultate der europäischen Forschergruppe unter Leitung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) war die Beschreibung von Aufgaben- und Tätigkeitsfeldern des Personals in der Erwachsenenbildung. Unter Rückgriff auf die Ergebnisse dieser Forschergruppe erstellte

das niederländische Forschungsinstitut Research voor Beleid (2008) in Kooperation mit weiteren europäischen Forschern im Auftrag der Europäischen Union (EU) eine Studie zur Situation des Personals in der Erwachsenenbildung in Europa. Die Studie stellt u. a. fest, dass hinsichtlich der grundlegenden Kompetenzanforderungen an das Weiterbildungspersonal in Europa keine Transparenz herrscht und empfiehlt diesbezüglich die Erarbeitung eines europäischen Qualifikationsrahmens als Referenzmodell. Parallel zu den genannten Initiativen bildeten sich in jüngster Zeit zwei internationale Forschungsnetzwerke, die ihren Fokus auf Fragen der Professionalisierung in der Erwachsenenbildung legen: Die European Society for Research on the Education for Adults (ESREA) gründete im September 2008 das ESREA-Network on Adult Educator, Trainer and Professional Development, und zwei Monate später fand das Kick-Off-Meeting des asiatisch-europäischen Professionalisierungsnetzwerkes innerhalb des ASEM Education and Research Hub for Lifelong Learning statt<sup>1</sup>, das vom DIE koordiniert wird.

Die beschriebenen Initiativen können als erste Schritte verstanden werden, das Thema „Professionalisierung in der Erwachsenenbildung“ international anzugehen. Werfen wir einen Blick in die „Praxis“ der Professionalisierung, so erscheint dort ein anderes Bild: Die jüngste Umfrage unter Weiterbildungsanbietern in Deutschland zeigt, dass fundierte Fremdsprachenkenntnisse und Auslandserfahrungen für die Einstellung von Leitungspersonal nur wenig relevant sind (Ambos/Egetenmeyer 2008). Bisher gibt es in Europa kaum transnationale Studiengänge in der Erwachsenenbildung, die ein explizit internationales Profil haben. Zu nennen sind hier der European Master in Lifelong Learning, der von der Danish School of Education/University of Aarhus koordiniert wird und der von der Universität Duisburg-Essen koordinierte European Master in Adult Education<sup>2</sup>. Kerngedanke beider Ausbildungsprogramme ist es, vor allem europäische Themen der Erwachsenenbildung in den Mittelpunkt der Ausbildung zu stellen. Mit den Studiengängen soll auf den zunehmenden Einfluss europäischer Bildungspolitik reagiert und die Möglichkeit geschaffen werden, dass Studierende fundierte Kenntnisse und Einblicke in die Erwachsenenbildung auch anderer europäischer Länder erhalten, um sich so für einen gesamteuropäischen Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Die zunehmende Liberalisierung des internationalen Weiterbildungsmarktes durch das General Agreement on Trade

---

1 ASEM steht für Asia-Europe-Meeting. Das ASEM Education and Research Hub for Lifelong Learning ist ein Netzwerk asiatischer und europäischer Hochschulen und Forschungseinrichtungen, das den Austausch zwischen Politik, Forschung und Praxis intendiert. Innerhalb des Netzwerkes gibt es fünf Subnetzwerke ([www.dpu.dk/asem](http://www.dpu.dk/asem)). Ein Netzwerk hat den Schwerpunkt „Professionalisation of Lifelong Learning with a Special Emphasis on Teacher Trainer“ und wird koordiniert von Ekkehard Nuissl von Rein und Regina Egetenmeyer ([www.die-bonn.de/asem](http://www.die-bonn.de/asem)).

2 Das Projekt „European Master in Adult Education“ wurde von 2004–2007 von der Europäischen Union im Rahmen des ERASMUS-Curriculum Development-Programms gefördert. Die Projektleitung obliegt Prof. Nuissl von Rein (Universität Duisburg-Essen/DIE). Die Autorinnen des Aufsatzes waren in die Projektkoordination, -entwicklung und -implementierung involviert.

in Services (GATS) (Haslinger/Scherrer 2006) wird in der Weiterbildung wahrscheinlich zu einem Bedarf an Personal führen, das für einen internationalen Arbeitsmarkt qualifiziert ist.

Der Begriff Professionalisierung wird im vorliegenden Beitrag kompetenztheoretisch, d. h. als Prozess der Entwicklung erwachsenenpädagogischer Professionalität verstanden. Dabei stellt Professionalität aus kompetenztheoretischer Sicht die sichtbare, artikulierbare und wiederholbare Leistung von Kompetenzen und somit eine besondere Qualität beruflichen Handelns von Professionellen dar (vgl. Peters 2004, S. 96 f.; Kraft/Seitter/Kollewe 2009). Ein universitärer Studiengang unterstützt diese Professionalitätsentwicklung mit dem Erwerb erwachsenenpädagogischer Kompetenzen wissenschaftlichen und reflexiven Charakters. Damit wird eine akademische Basis für die weitere Professionalisierung der einzelnen in der Erwachsenenbildung tätigen Personen geschaffen.

Es stellt sich nun die Frage, wie ein Studiengang „europäisch“ realisiert werden kann. Vor welche Herausforderungen wird die akademische Praxis gestellt, wenn sie eine Ausbildung des Personals für die Erwachsenenbildung europäisch angeht? Dazu stellen sich verschiedene untergeordnete Fragen: (1) Welche Kernthemen sind einem europäisch ausgerichteten Studiengang zu Grunde zu legen? Wie unterscheiden sich diese Kernthemen von „deutschen“ Kernthemen der Erwachsenenbildung? (2) Welche didaktisch-methodischen Ansätze können den europäischen Charakter unterstützen? (3) Welche Anforderungen stellt der europäische Arbeitsmarkt an die Ausbildung?

Antworten auf diese Fragen werden anhand der Erfahrungen aus dem European Master in Adult Education (EMAE) gegeben. Dieser wurde von acht Universitäten aus sieben europäischen Ländern gemeinsam mit dem DIE entwickelt. Das hier erarbeitete Kerncurriculum wurde bislang an drei Universitäten implementiert: an der West University of Timisoara/Rumänien seit dem Wintersemester 2006/07, an der Universität Duisburg-Essen/Deutschland seit dem Wintersemester 2007/08 und an der University Florence/Italien seit dem Wintersemester 2008/09. Weitere Universitäten in Finnland, Dänemark, Spanien, Ungarn, Serbien und der Tschechischen Republik arbeiten an der Implementierung.

Ziel des EMAE ist es, die Absolvent/inn/en für das breite Feld der Erwachsenenbildung im europäischen Kontext zu qualifizieren. Dazu zählen Tätigkeiten in der Lehre, dem Management, der Planung und der Beratung. Die Studierenden sollen im Studium theoretisches Wissen und Handlungskompetenzen sowohl für die Forschung als auch für die Praxis erwerben. Hinzu kommen reflexive Kompetenzen, die über den allgemein erwachsenenpädagogischen Bereich hinaus eine starke interkulturelle Komponente enthalten. EMAE-Absolventen sollen nach dem Abschluss in der Lage sein, planende und leitende Tätigkeiten in der Erwachsenenbildungspraxis, -forschung, -beratung und -politik auszuüben und sich in ihrem weiteren Karriereverlauf eigenverantwortlich weitere berufspraktische Kompetenzen anzueignen, die für ihren spezifischen Kontext erforderlich sind. Sie sollen zudem befähigt werden, eine solche Berufstätig-

keit erfolgreich auch in internationalen und interkulturellen Kontexten durchzuführen (Tätigkeit in einem anderen Land, Tätigkeit in einer internationalen Organisation, Tätigkeit im Rahmen internationaler Kooperationen, Tätigkeit für internationale/in-terkulturelle Zielgruppen etc.).

Zur Beantwortung der oben gestellten Fragen werden Dokumente aus dem Kontext des European Master in Adult Education herangezogen: die Konzeption des Studiengangs (Egetenmeyer/Lattke 2007), der Evaluationsbericht des dreijährigen Curriculum-Entwicklungs-Projektes (Lattke 2007)<sup>3</sup> sowie die Ergebnisse einer Studierendenbefragung<sup>4</sup>, die im Sommer 2008 durchgeführt wurde.

## 2. Kernthemen europäischer Erwachsenenbildung

Im Rahmen des Projektes wurde ein EMAE-Kerncurriculum<sup>5</sup> entwickelt, in dem sich die Themen der europäischen Erwachsenenbildung widerspiegeln sollen. Berücksichtigung fanden dabei Themen, die von allen Projektpartnern als relevant in der europäischen Erwachsenenbildung verstanden wurden. Dabei ergaben sich sechs thematische Schwerpunkte, die durch ein transnationales Projekt und die Master-Thesis ergänzt werden (s. Abb. 1).

Ursprüngliches Ziel war es gewesen, gemeinsam ein Curriculum mit einem Umfang von 120 ECTS-Punkten zu entwickeln, das in allen Partneruniversitäten implementiert werden konnte. Im Projektverlauf stellte sich heraus, dass ein vollständig identisches Curriculum keine geeignete Option für den gemeinsamen Studiengang darstellt. Nicht nur unterschiedliche formale Voraussetzungen und strukturelle Gegebenheiten in den Partneruniversitäten stehen dem entgegen, auch verschiedene inhaltliche Schwerpunktsetzungen und Lehrtraditionen in den einzelnen Ländern erfordern eine gewisse Flexibilisierung des Curriculums. Der gemeinsame Curriculumsanteil wurde daher auf einen Umfang von 70 ECTS-Punkten begrenzt und nun als „Core Curriculum“ definiert. Dieses Vorgehen erwies sich als grundlegender Vorteil für die Implementierbarkeit des Studienganges. Zugleich können mit einer gewissen Berechtigung die im „Core Curriculum“ definierten Themenbereiche – Theorie, Didaktik, Forschung, Management, Marketing, Politik – als Grundlage eines gesamteuropäi-

---

3 Die Projektevaluation (Lattke 2007) durch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung beruhte auf einer fortlaufenden Begleitung der dreijährigen Projektaktivitäten, auf der Analyse der relevanten Projektdokumente sowie auf Befragungen der Projektpartner und von Lehrenden und Studierenden während der Erprobungsphase.

4 Im Juli 2008 wurde eine halbstandardisierte Befragung aller Studierenden des European Master in Adult Education durchgeführt. Von den 26 angesprochenen Studierenden in Timisoara und Duisburg-Essen erzielten wir einen Rücklauf von 11 Bögen.

5 Zeitgleich zum European Master in Adult Education wurde an der Universität Duisburg-Essen der Masterstudiengang „Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ entwickelt und implementiert (vgl. z. B. Schlüter). Für die Implementierung des European Masters in Adult Education stellt die Verzahnung mit dieser deutschsprachigen Variante eine wesentliche Basis dar.

schen Kerncurriculums für die Erwachsenenbildungswissenschaft angesehen werden. Dies zeigt nicht nur der Sachverhalt, 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). Aus Studierendensicht wurde in der EMAE-Evaluation bekräftigt, dass das Curriculum ein „big picture“ der europäischen Erwachsenenbildung darstellt.

EMAE – Core Curriculum (70 ECTS)										
Core Fields	Theoretical Framework	Learning and Teaching	Research	Management/Marketing	Policy	Economy	Trans-national Project	THE S I S		
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			10 ECTS	30 ECTS
	Theories of Adult Education 2 ECTS	Competence and Competence Development 2 ECTS	Research Methods 3 ECTS	Needs Analysis & Programme Planning 2 ECTS	European Strategies of LLL 2 ECTS	State and Market in Lifelong Learning in the European Context 2 ECTS				
Quelle: EMAE-Netzwerk										

Abb. 1: Struktur des EMAE-Kerncurriculums

Vergleicht man das EMAE-Kerncurriculum mit dem Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE 2008), so finden sich einige Parallelen in den Themen. Forschungsmethoden, Theorien und Rahmenbedingungen der europäischen Erwachsenenbildung/Weiterbildung nehmen einen großen Raum ein. Auch ausgewählte Handlungskompetenzen erscheinen in den Themen des EMAE-Kerncurriculums, wobei jedoch Politikberatung ein eigenes Themenfeld des EMAE darstellt. Auch das Transnationale Projekt weist Ähnlichkeiten mit dem Lehrforschungsprojekt des Kerncurriculums Erwachsenenbildung/Weiterbildung auf. Das EMAE-Kerncurriculum unterscheidet sich vom deutschen Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung dadurch, dass es keine unmittelbare Anbindung an die Allgemeine Erziehungswissenschaft hat. Vielmehr wird, bedingt durch die internationale Dimension des Curriculums, auch Zugängen zur Erwachsenenbildung über andere Disziplinen, beispielsweise über die Soziologie, Raum gegeben.

Die europäische Dimension der Themen findet sich im EMAE-Kerncurriculum vor allem durch die Einbeziehung internationaler, insbesondere englischsprachiger Literatur und durch den Fokus auf die europäischen Rahmenbedingungen, z. B. die Bildungspolitik der EU. Eine Herausforderung besteht nun darin, das EMAE-Kerncurriculum inhaltlich zu präzisieren. Derzeit werden im Rahmen des Gastlehrstuhls „Adult and Continuing Education and Learning“ an der Universität Duisburg-Essen von internationalen Gastprofessoren zu den einzelnen Studieneinheiten Studientexte erstellt. Ziel der Studientexte ist, dass der internationale Diskurs zu einzelnen Themen zusammengefasst und offene Forschungsfragen formuliert werden. Bei der Erstellung dieser Studientexte wurde vor allem von außereuropäischen Kollegen darauf hingewiesen, dass die oben formulierten Themen nicht auf Europa begrenzt werden können, sondern vielmehr internationalen Charakter haben. So stellt sich die Herausforderung, die Professionalisierung in der Erwachsenenbildung „weniger europäisch“ und „mehr global“ zu betrachten, da eine inhaltliche Differenzierung kaum möglich ist. So kann beispielsweise nicht von europäischen „Theories in Adult Education“ oder „Research Methods“ in Abgrenzung zu internationalen Theorien und Forschungsmethoden gesprochen werden. Demnach ist der Studiengang in inhaltlicher Hinsicht eher als international öffnend denn als europäisch begrenzend zu verstehen.

Wichtig bei der Konzeption des Studienganges war, dass die Themen nicht nur als Wissensinhalte vermittelt werden, sondern dass die Studierenden auch das Bewältigen konkreter Praxisaufgaben einüben können. Dazu zählt z. B. die konkrete Anwendung empirischer Forschungsmethoden, die Konzeption eines europäischen Forschungsantrags oder auch die Durchführung des transnationalen Projektes.

### **3. Didaktisch-methodische Ansätze mit internationalem Profil**

Didaktisch-methodische Ansätze des EMAE zielen darauf, verschiedene international geprägte Lehr-Lernsituationen zu schaffen. Lehrsprache aller Study Units des EMAE-Kerncurriculums ist Englisch. Teile davon werden als Online-Seminare angeboten, in denen Studierende von verschiedenen EMAE-Universitäten die Themen gemeinsam erarbeiten. Ebenso arbeiten im Rahmen des transnationalen Projektes Studierende aus mehreren Ländern zusammen. Physische Mobilität der Studierenden, z. B. im Rahmen eines ERASMUS-Semesters, wird den Studierenden empfohlen. Ferner bieten im Rahmen von Erasmus-Mobilitätsprogrammen Gastprofessor/inn/en von Partneruniversitäten Präsenzveranstaltungen in mehreren Ländern an. Die spezifisch international ausgerichteten didaktisch-methodischen Rahmenbedingungen des Programms gewährleisten, dass Studierende mit konkreten Ausprägungen der Erwachsenenbildung in anderen Ländern konfrontiert werden und immer wieder eine vergleichende Perspektive einnehmen können.

Die Studierendenbefragung ergab, dass einige Studierende die Zusammenarbeit mit internationalen Lehrenden und Studierenden als besonderes „Privileg“ erlebten.

Einen Mangel an Kontakten zu den Kommiliton/inn/en anderer Länder merkten die Studierenden aus dem ersten Jahrgang aus Timisoara an. Dort startete der Studiengang zunächst, ohne dass er an anderen Studienorten als gesamtes Programm angeboten wurde. Dieser Hinweis lässt sich als Indiz dafür deuten, dass der Wert des Programms gesteigert wird, wenn mehrere europäische Universitäten das gleiche Kerncurriculum anbieten. Damit kann eine kontinuierliche und stabile Plattform zur Kooperation unter den Studierenden und später unter den Absolvent/inn/en entstehen.

Die Ergebnisse der Befragung unterstützen die Voraussage von Faulstich/Graefner (2005). Danach würde die Attraktivität eines European Master mit dem Umfang einer erfolgreichen Zusammenarbeit des Hochschulpersonals und der Mobilität der Studierenden steigen oder fallen.

Nach eigener Einschätzung erwerben die Studierenden im Kontext des Studienganges verschiedene fachübergreifende Kompetenzen für nationale und internationale Arbeitskontexte: englische Sprachkompetenzen; E-Learning-Kompetenzen; erleichterten Umgang mit und Analyse von (englischsprachigen) Texten; interkulturelle Kompetenzen und Teamarbeit; Kompetenzen hinsichtlich des Selbstmanagements, die durch den hohen Workload erforderlich werden; Problemlösungsfähigkeiten; Projektmanagement; Projektakquise und Nutzung europäischer Finanzquellen. Diese ersten Ergebnisse sind vor allem deshalb interessant, weil durch die Umstellung auf Bachelor- und Masterstrukturen der Wegfall genau dieser Möglichkeiten befürchtet wird (z. B. Reischmann 2007). Gleichzeitig stellt dies aber auch eine Herausforderung dar. So zeigt die Studierendenevaluation, dass sich die Teilnehmenden zusätzliche Lehrveranstaltungen zum Erwerb von englischen Sprachkompetenzen und E-Learning-Kompetenzen wünschen. Dies kann als Indiz dafür gewertet werden, dass an die Studierenden bereits zu Beginn des Studiums hohe Anforderungen hinsichtlich des Erwerbs von fachübergreifenden Kompetenzen gestellt werden, die während des Studiums weiterentwickelt werden können.

Die unterschiedlichen Lehrmethoden (z. B. internationale Online-Seminare, internationale Ringvorlesungen, Exkursionen, internationale Studientexte) sowie die unterschiedlichen Prüfungsverfahren (z. B. das Führen eines Lerntagebuchs oder die Entwicklung einer Forschungsantragsskizze) beschrieben die Studierenden als positiv. Gerade die Unterschiedlichkeit der Lehrmethoden und Prüfungsverfahren und die damit erworbenen Lernerfahrungen wurden von ihnen als hilfreich für die Entwicklung eigener Lehrkompetenz empfunden. Diese Offenheit der Studierenden sollte die weitere Entwicklung und Erprobung internationaler Lehr-Lernsituationen bestärken. Gleichzeitig spricht diese Einschätzung dafür, dass eine transnationale Professionalisierung hinsichtlich der Gestaltung von Lehrmethoden und Prüfungsverfahren nicht „überstandardisiert“ werden muss.

Der Hinweis der Studierenden auf Überschneidungen und Ähnlichkeiten von Themen an einzelnen Positionen zeigt, welche hohe Anforderungen Bachelor- und Masterstudiengänge an die Abstimmung unter den Lehrenden stellen. Dies ist vor allem dann notwendig und schwierig, wenn – wie hier – fast jede Studieneinheit durch eine andere

Person gelehrt wird und diese Personen zudem von unterschiedlichen Hochschuleinrichtungen aus verschiedenen Ländern kommen. Daneben zeigt die Studierendenevaluation den Wunsch nach Anerkennung bereits erworbener Kompetenzen. 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 Themen belegen müssen, die sie bereits in einem anderen Studiengang studiert haben.

#### **4. Arbeitsmarktbezug**

Die Idee des EMAE-Netzwerkes ist es, einen Master-Studiengang zu entwickeln und zu implementieren, der die Studierenden auf einen prospektiv europäischen Arbeitsmarkt vorbereitet. Der europäische 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. Dies gilt vor dem Hintergrund zunehmender internationaler Kooperationen und Migrationsbewegungen auch für den Arbeitsmarkt des eigenen Landes.

Die Orientierung des Studiengangs am Arbeitsmarkt geht nicht nur auf die Empfehlungen des Bologna-Prozesses zurück. Da die Erwachsenenbildung in den einzelnen Partneruniversitäten in unterschiedlichen Disziplinen verankert ist und unterschiedlichen Forschungstraditionen und Bildungsverständnissen folgt, wäre eine Curriculums-Diskussion, die lediglich auf gemeinsamen wissenschaftlichen Paradigmen und Forschungsergebnissen beruht, wenig zielführend gewesen.

Im Rahmen der Projektevaluation zeigte sich, dass die Qualität und der „Marktwert“ des Abschlusses wesentliche Faktoren für die (europäische) Arbeitsmarktrelevanz des Studiengangs waren. Neben den Praxisbezügen und der Praxisrelevanz der Lerninhalte wurden diese Aspekte von allen Projektbeteiligten immer wieder hervorgehoben. Was den Wert des Abschlusses in den Augen der Befragten vor allem steigern würde, wäre eine grenzüberschreitende Anerkennung der erworbenen Qualifikation. Gerade dieser Punkt erweist sich als eine Herausforderung des Projekts, da bereits für die bilaterale Anerkennung eines Abschlusses beträchtliche formale und bürokratische Hürden zu überwinden sind, die im Falle einer multilateralen Erweiterung noch komplexer werden. Bislang wird der EMAE-Mastertitel noch als Abschluss der jeweiligen Partneruniversität vergeben<sup>6</sup>. Ein umfassend europäischer Abschluss, dessen

---

6 So erwerben die Studierenden an der Universität Duisburg-Essen den Titel „Master of Arts in Erwachsenenbildung/Adult Education“ und wählen hierbei zwischen der deutschsprachigen Variante „Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ und der englischsprachigen Variante „European Adult Education“.



juristisch-formaler Wert den Zugang zum grenzübergreifenden Arbeitsmarkt erleichtert, stellt eine der wesentlichen Herausforderungen dar.

Ein wichtiges Kernelement des Studienganges ist die Initiierung internationaler Netzwerke unter den Studierenden. Diese können beispielsweise im Rahmen der Online-Seminare oder durch Studierendenaustausch entstehen. Damit haben die Studierenden Kontakt zueinander und erhalten so möglicherweise Zugang zum Arbeitsmarkt eines anderen Landes. Weitere Kontakte entstehen durch die Lehre der Gastprofessor/inn/en, die Hinweise zum Arbeitsmarkt in ihrem jeweiligen Heimatland geben können. Der Kontakt zur transeuropäischen bildungspolitischen Praxis wird beispielsweise durch Exkursionen mit Besuchen verschiedener Institute 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.

Den Wert ihrer gewonnenen internationalen Kontakte schätzte ein Teil der Studierenden in der Befragung als hilfreich für ihren Berufseintritt ein, während ein anderer Teil ihn als nicht relevant erachtete. Insgesamt wurden diese Verbindungen von den Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung nicht als strategischer Vorteil für ihren Berufseinstieg eingeschätzt. Jedoch konnten sich einige Studierende vorstellen, dass die Kontakte nach ihrem Berufseintritt hilfreich sein könnten.

## 5. Ein Blick zurück und einer nach vorn

Anhand der Erfahrungen im Kontext der Entwicklung und Implementierung des EMAE zeigt sich, dass es durchaus berechtigt ist, die akademischen Beiträge zur Professionalisierung auch europäisch zu denken und zu realisieren. Gleichzeitig, und das zeigt die obige Analyse deutlich, sind diese Wege zur Professionalisierung in ihren jeweiligen nationalen Kontext einzubetten. Dies war einer der Gründe, warum die Implementierung des EMAE an der Universität Duisburg-Essen in enger Verzahnung mit dem deutschsprachigen Master-Studiengang Erwachsenenbildung/Weiterbildung erfolgte.

Die Herausforderungen zur Umsetzung der europäischen Dimension im akademischen Kontext sind groß. Sie liegen sowohl in der Formulierung der Kernthemen und der didaktisch-methodischen Umsetzung als auch in den Anforderungen des europäischen Arbeitsmarktes. Wagen wir aber auch noch einen Blick nach vorn, so stellt sich die Frage, welche „Wirkungen“ der EMAE auf die europäische Erwachsenenbildung und deren Professionalisierung haben kann:

- **Internationalisierung der Erwachsenenbildung:** Betrachtet man die Kompetenzen, die nach den Ergebnissen der bisherigen Evaluation im Studium erworben wurden, so kann man davon ausgehen, dass hier Studierende mit einem fundierten Wissen zu transnationalen europäischen Themen ausgebildet werden. Sie kennen

zumindest zum Teil die Situation der Erwachsenenbildung in anderen Ländern und sind in der Lage, mit englischsprachiger Literatur des Faches zu arbeiten. Sie verfügen über interkulturelle Kompetenzen und Erfahrungen sowie über – zumindest englische – Fremdsprachenkenntnisse. Zu vermuten ist deshalb, dass der EMAE und „seine“ Graduierten einen Beitrag zur Internationalisierung der Erwachsenenbildung leisten können.

- **Internationale Vernetzung:** Die Basis des EMAE bildet das europäische Partnernetzwerk. Jede Universität bringt ihre spezifische Expertise in das Curriculum ein. Die Lehre erfolgt mit Unterstützung von Gastprofessor/inn/en aus verschiedenen Ländern. Studierende knüpfen Kontakte zu Kommiliton/inn/en anderer Länder. Das ursprüngliche Netzwerk von acht Universitäten aus sieben Ländern wird gegenwärtig um Partnerhochschulen aus weiteren Ländern erweitert, die ebenfalls an einer Implementierung des Studiengangs interessiert sind. Durch den Aufbau und die Pflege dieser breit angelegten Kooperationsstrukturen kann der Studiengang einen Beitrag zur internationalen Vernetzung der Erwachsenenbildung in Wissenschaft und Praxis leisten.
- **Gemeinsame europäische Diskurse in der Erwachsenenbildung:** Der EMAE erfordert aufgrund seiner Struktur, die Diskurse zur Erwachsenenbildung aus verschiedenen Ländern zu akkumulieren. Hierzu wurde jüngst ein EMAE-Studientext-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.
- **Europäischer Qualifikationsrahmen für die Erwachsenenbildung:** Innerhalb des EMAE-Projektes wurde deutlich, dass ein gemeinsames europäisches Kerncurriculum formuliert werden kann, das lediglich durch nationale Interessen und Schwerpunkte ergänzt wurde. Im Kontext der Diskussionen um einen sektoralen Europäischen Qualifikationsrahmen oder die Einführung von Qualifizierungs-, Validierungs- und Zertifizierungssystemen für das lehrende Personal in der Erwachsenenbildung liefert der EMAE somit Hinweise dafür, dass die Schaffung derartiger Instrumente und Systeme auf europäischer Ebene prinzipiell realisierbar ist. Wenn bei der Entwicklung dieser Systeme die Verzahnung mit einer akademischen Qualifizierung gelingt, kann dies ein wichtiger Schritt für die weitere europäische Professionalisierung der Erwachsenenbildung sein.

Der EMAE kann als Beitrag zu einer europäischen Professionalisierung der Erwachsenenbildung verstanden werden. An seinem Beispiel macht die hier vorgenommene Analyse deutlich, wie europäische Einflüsse in der Erwachsenenbildung konstruktiv für deren Professionalisierung genutzt werden können.

## Literatur

- Ambos, I./Egetenmeyer, R. u.a. (2008): *wbmonitor 2008: Personalentwicklung und wirtschaftliches Klima bei Weiterbildungsanbietern*. Bonn. URL: [www.wbmonitor.de/downloads/Ergebnisse\\_20081218.pdf](http://www.wbmonitor.de/downloads/Ergebnisse_20081218.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- 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: [www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-4/meb08-4.pdf](http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-4/meb08-4.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- Egetenmeyer, R./Lattke, S. (2007): *The EMAE-Project. Developing and Implementing a multinational Master's Programme in Adult Education*. Bonn. URL: [www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0701.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/egetenmeyer0701.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- Faulstich, P./Graefner, G. (2005): *Flexibilität mit Risiko – nicht ohne Nebenwirkung. Situation und Perspektiven des Hauptfachs Erziehungs- und Bildungswissenschaft: Schwerpunkt Erwachsenenbildung*. Bonn. URL: [www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/graessner05\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/graessner05_01.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- Haslinger, S./Scherrer, Ch. (2006): *Folgenabschätzung der GATS-Verhandlungen für die Weiterbildung. Richtig ernst wird es erst noch*. In: *DIE-Zeitschrift*, 13. Jg. H. 2, S. 29–31
- Kraft, S./Seitter, W./Kollewe, L. (2009): *Professionalitätentwicklung des Weiterbildungspersonals*. Bielefeld
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): *Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen. Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. Brüssel. URL: [ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation\\_eqf\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_de.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2006): *Mitteilung der Kommission. Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus*. Brüssel. URL: [eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:DE:PDF](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:DE:PDF) (Stand: 21.04.2009)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2007): *Mitteilung der Kommission. Aktionsplan Erwachsenenbildung. Zum Lernen ist es nie zu spät*. Brüssel. URL: [www.na-bibb.de/uploads/grundtvig/aktionsplan\\_erwachsenenbildung.pdf](http://www.na-bibb.de/uploads/grundtvig/aktionsplan_erwachsenenbildung.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- 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
- Nuissl, E./Lattke, S. (Hrsg.) (2008), „Qualifying Adult Learning Professionals in Europe“, Bielefeld.
- Peters, R. (2004): *Erwachsenenbildungs-Professionalität*. Bielefeld
- Reischmann, J. (2007): *Der BA/MA-Unsinn. Eine Widerrede*. In: *DIE-Zeitschrift*, 14. Jg. H. 2, S. 28–29
- Research voor Beleid (Hrsg.) (2008): *ALPINE – Adult Learning Professionals in Europe. A Study of the current Situation, Trends and Issues. Final Report*. Zoetermeer. URL: [ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprofreport\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprofreport_en.pdf) (Stand: 21.04.2009)
- Schlüter, A. (2008): *Biographisches Lernen als Bestandteil des Studiums zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung*. In: *REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 31. Jg. H. 4, S. 33–42
- Uniwersytet Mikołaja Kopernika (Hrsg.) (2006): *TEACH – Teaching Adult Educators in Continuing and Higher Education. Qualifizierung von Weiterbildungspersonal – Neue Wege in Europa*. Toruń