



Institut für sozialwissenschaftliche Beratung

Thomas Stahl

Internationales Monitoring zum Programmteil „Lernen im sozialen Umfeld“ (LISU)

Statusbericht 1: 31.12.2001

Das Internationale Monitoring ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms "Lernkultur Kompetenzentwicklung". Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds. Der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (ABWF)/Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (QUEM) ist die Durchführung des komplexen Programmmanagements übertragen worden.

Gliederung:

- 0. Abstract
- 1. LISU in der internationalen Debatte
 - 1.1 Der Forschungs- und Untersuchungsgegenstand von LISU
 - 1.2 Erkennbare fachwissenschaftliche Bezüge von LISU
 - 1.3 Politische Programmatik und LISU
- 2. LISU in der Europäischen Programmatik zum Lebenslangen Lernen
 - 2.1 Das Memorandum über Lebenslanges Lernen
 - 2.1.1 Das „offene Koordinationsverfahren“ in der europäischen Bildungspolitik
 - 2.1.2 Die Ziele des Memorandums
 - 2.1.3 Lebensumspannendes Lernen
 - 2.1.4 Die sechs Grundbotschaften der Europäischen Kommission zum Lebenslangen Lernen
 - 2.1.5 Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung
 - 2.1.6 Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen
 - 2.2 Der Konsultationsprozess zum Memorandum über Lebenslanges Lernen: Eine Analyse der Berichte der Mitgliedsstaaten
 - 2.2.1 Aktionsschwerpunkte aus Sicht der Mitgliedsstaaten
 - 2.2.1.1 Basisqualifikationen
 - 2.2.1.2 Höhere Investitionen in Humanressourcen
 - 2.2.1.3 Innovation in die Lehr- und Lernmethoden
 - 2.2.1.4 Bewerten des Lernens
 - 2.2.1.5 Berufsberatung und Berufsorientierung
 - 2.2.1.6 Das Lernen den Lernenden näher bringen
 - 2.2.2 CEDEFOP-Nachwort zur Analyse
 - 2.3 Zusammenfassung der Resultate des Konsultationsprozesses aus der „Civil Society“ (NROs) zum Memorandum über Lebenslanges Lernen
 - 2.3.1 Schlussfolgerungen der Konsultationsplattform der beteiligten NROs
 - 2.3.1.1 Neue Basisqualifikationen
 - 2.3.1.2 Höhere Investitionen in Humanressourcen
 - 2.3.1.3 Innovation in den Lehr- und Lernmethoden
 - 2.3.1.4 Bewerten des Lernens
 - 2.3.1.5 Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung
 - 2.3.1.6 Das Lernen den Lernenden näher bringen
 - 2.3.2 Zusätzliche Anmerkungen der NROs
 - 2.4 Die Mitteilungen der Kommission vom 21.11.201 „Einen europäischen Rahmen des Lebenslangen Lernens schaffen.“
 - 2.4.1 Synthese des Verfahrens zur offenen Koordinierung beim Lebenslangen Lernen
 - 2.4.2 Zusammenfassende Resultate des Konsultationsprozesses
 - 2.4.3 Folgerungen der Kommission aus dem Konsultationsprozess zu den 6 Aktionsschwerpunkten des Memorandums
 - 2.4.3.1 Bewertung des Lernens
 - 2.4.3.2 Information, Beratung und Orientierung
 - 2.4.3.3 Zeit und Geld in Lernen investieren
 - 2.4.3.4 Lernende und Lernangebote zusammenführen
 - 2.4.3.5 Grundqualifikationen
 - 2.4.3.6 Innovative Pädagogik
 - 2.4.4 Die Umsetzung der Agenda vorantreiben

Literaturverzeichnis
Anlagen

0. Abstract

0.1 LISU in der internationalen Debatte

Vergleichende Studien und Analysen von Konzepten, theoretischen Ansätzen und praktischen Entwicklungsmustern im Bereich Lernen, Kompetenzentwicklung und Bildung im internationalen Rahmen stehen immer vor einem Problem der Identifizierung gleicher Bedeutungsinhalte hinter unterschiedlicher Begrifflichkeit, bzw. des Feststellens von Verschiedenheit hinter gleichen Begriffen. Dabei geht es nicht nur um ein Problem von Sprache und adäquater Übersetzung, sondern um die wirkliche Verschiedenheit von tradierten Bildungssystemen, Lernkulturen und deren Verortung in nationalen sozialen Systemen, ökonomischen und politischen Strukturen.

Für den Entwicklungs- und Untersuchungsansatz LISU der ABWF/QUEM gilt dies ebenso, es tritt aber noch eine weitere Schwierigkeit hinzu: LISU befindet sich als innovatives Entwicklungs- und Untersuchungsmuster in einem Selbstklärungsprozess bezüglich einer genauen und fokussierten Fassung seines Gegenstandsbereichs.

Trotz der angesprochenen Schwierigkeiten, eine einfache Formel für LISU bereitzustellen, sollen zunächst als heuristischer Ausgangspunkt für die Analyse der internationalen Szene folgende Kernpunkte als Suchroutine fixiert werden:

Gesucht werden vergleichbare Ansätze, die

- **tätigkeitsintegriertes Lernen,**
- zum Zwecke der **Kompetenzentwicklung von Individuen,**
- **außerhalb von Arbeitsverhältnissen** im ersten und zweiten Sektor (öffentlicher Dienst und kommerzielle Privatwirtschaft)

zum Gegenstand haben.

Die ganzheitliche Konzeption des Kompetenzbegriffs schließt daher ausdrücklich

- **alle Organisationsformen von Tätigkeiten im dritten Sektor**
- sowie **Familie und Freizeit** ein.

Besonderes Augenmerk gilt den vielfältigen Bezügen des Lernens und der Kompetenzentwicklung

- **zwischen den Sektoren** und ihren Organisationen
- sowie **zwischen den verschiedenen Lernorten und Lernformen.**

Der erste Statusbericht zum 31.12.2001 konzentriert sich ausschließlich auf die aktuelle bildungspolitische Entwicklung zum Lebenslangen Lernen in Europa und deren Implikation für LISU.

0.2 LISU in der Europäischen Programmatik zum Lebenslangen Lernen

0.2.1 Das Memorandum über Lebenslanges Lernen und das Verfahren der offenen Koordinierung in der europäischen Bildungspolitik

Im Rahmen des Europäischen Rates verständigten sich die Mitgliedsstaaten in den Lissabonner Schlussfolgerungen über das Ziel, Europa zum „wettbewerbsfähigsten

und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“. Dieser Übergang zu einer wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft müsse einher gehen mit einer Orientierung zum lebenslangen Lernen. Zur Verwirklichung dieses Zieles werden Rat und Kommission 2002 dem Europäischen Rat ein Arbeitsprogramm vorlegen über die Verwirklichung der Ziele im Bildungsbereich, „einschließlich einer Beurteilung ihrer Umsetzung im Rahmen der offenen Koordinierungsmethode...“

Was den politischen Entstehungskontext des Memorandums anbelangt, so erteilte der Europäische Rat in Folge seiner Lissabonner Schlussfolgerungen der Kommission ein Mandat zur Ausarbeitung eines Memorandums über lebenslanges Lernen mit dem Ziel „eine europaweite Diskussion über eine umfassende Strategie zur Implementierung lebenslangen Lernens...“ in Gang zu setzen.

Im Statusbericht 1 werden die Anregungen des Memorandums und die Resultate des offenen Koordinierungsverfahrens in Bezug auf LISU dokumentiert und analysiert.

- Lebenslanges Lernen wird zum zentralen Bezugspunkt europäischer Bildungspolitik und den Mitgliedsstaaten als Ausgangspunkt der Reformnotwendigkeiten ihrer Bildungssysteme erklärt und die Mitgliedsstaaten werden aufgefordert, hierfür ihre Hausaufgabe zu machen.

Schließlich wird ganz deutlich gemacht, worum es dem Memorandum „Im Einklang mit dem Subsidiaritätsprinzip“ geht, um die Realisierung des „offenen Koordinierungsverfahrens“, wie es vergleichbar in der Beschäftigungspolitik seit 1997 durchgeführt wird.

- LISU in den Zielen des Memorandums

Der Begriff des lebensumspannenden Lernens (life-wide-learning) wird bereits auf der allgemeinen Zielebene neu in die Debatte eingeführt und damit werden unmittelbare Bezüge zu LISU deutlich.

Was auf den ersten Blick als bloße Erweiterung der Rhetorik zum lebenslangen Lernen erscheint, entpuppt sich bei genauerem Hinsehen als folgenreiche, programmatische Aufnahme der fachwissenschaftlichen Debatte um die systematische Integration des „nicht-formalen“ und „informellen“ Lernens in Konzepte des lebenslangen Lernens.

- Die Lernprozesse außerhalb klassischer Institutionen der Bildungssysteme (Lernen in der Arbeit, Lernen in der Zivilgesellschaft, Lernen im dritten Sektor, etc.) werden in ihrer Bedeutung für Kompetenzentwicklung der Menschen erkannt und komplementär zu den formalen Lernprozessen im Bildungssystem eingeführt.

Hier wird zum einen der Aspekt des Lernens in der Arbeit, als der wohl bedeutendste Hebel der beruflichen Kompetenzentwicklung in seiner Bedeutung für das lebenslange Lernen und in seiner Konsequenz für die individuelle Entwicklung wie für die sozio-ökonomische Entwicklung Europas festgehalten.

Darüber hinausgehend wird jedoch auf weitere Tätigkeitsbereiche menschlichen Lebens in ihrer Konsequenzen reichen Lernhaltigkeit verwiesen, die bislang aus der Perspektive staatlicher Bildungspolitik kaum beachtet wurden. Lernprozesse und Kompetenzentwicklung in der Freizeit, im Ehrenamt, in der Familie und in anderen Lebensbereichen werden als bedeutsame Teile des lebenslangen Lernens erkannt und auf die herrschenden Bildungssysteme bezogen.

- Die Komplementarität von formalem, non-formalem und informellem Lernen wird als konstituierend für Prozesse des lebenslangen Lernens und der Kompetenzentwicklung angesehen.

Dabei wird zum einen auf die integrierende Betrachtungsweise verwiesen, unter der neuere politische Konzepte die wirtschaftlichen und die sozialen Aspekte lebenslangen Lernens angehen, es wird die Komplementarität des Lernens in der Arbeit und des Lernens im sozialen Umfeld zu den tradierten Bildungsformen betont und schließlich auf die Konsequenzen aus dieser Komplementarität für die Institutionen des formalen Lernens hingewiesen.

Die Vision einer „Osmose“ zwischen unterschiedlichen Angebotsstrukturen für die Verwirklichung von lebenslangen Lernens in Europa vermeidet bewusst den klassischen Begriff der „Implementation von Maßnahmen“ durch die Institutionen des Bildungssystems. Das Bildungssystem wird nicht länger als Ausgangspunkt und einziger Bezugspunkt von Wissen und Lernen gesehen, sondern als Dienstleistungskulisse für Lernprozesse von Menschen, die in allen beruflichen und außerberuflichen Tätigkeiten stattfinden.

„Kurz gesagt: Bildungs- und Ausbildungssysteme sollten sich an die individuellen Bedürfnisse und Wünsche anpassen und nicht umgekehrt“.

- Relativ neu für Deutschland und in seinen Konsequenzen für neue Lernkulturen noch wenig absehbar ist die Einbeziehung von **Lernen, welches „im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft“ stattfindet.**

Nicht neu ist dabei die Tatsache, dass in den Vereinen, im Ehrenamt, in der Freizeit Lernen stattfindet. Dies wurde auch früher schon erkannt. Die systematische Verbindung dieses Lernens mit dem Erwerb von Kompetenzen für Berufstätigkeit und für andere Aktivitäten in Familie und Gemeinwesen ist neu und ungewohnt. In Deutschland hat QUEM mit dem Entwicklungsstrang LISU (Lernen im sozialen Umfeld) das Verdienst, seit einigen Jahren (vor allem unter der besonderen Bedingung der Transformation in den neuen Ländern) hierzu praktische Entwicklungsarbeit zu leisten und wissenschaftliche Grundlagen zu erstellen.

- Der Begriff des lebensumspannenden Lernens erhält **entwicklungsstrategisches Potenzial** nicht nur, aber vor allem in diesen Ansätzen **regionaler Lernkulturen**. Die unterschiedlichen Tätigkeiten von Individuen im Beruf, im Ehrenamt, in der Freizeit finden in aller Regel auf derselben lokalen oder regionalen Ebene statt. Die systematische Unterstützung des Lernens in Verbindung mit menschlicher Tätigkeit, und vor allem die Verknüpfung der disparaten Tätigkeitsbereiche zu Entwicklungsnetzwerken hat den gemeinsamen Lebensraum, die regionale oder lokale Dimension zum Ausgangspunkt.

Hier lassen sich die Herausforderungen künftiger Übergangsmärkte ebenso wie die perspektivische Integration von diskontinuierlichen Lebensläufen (Patchwork-Biografien) durch entsprechende Schnittstellen zwischen den unterschiedlichen Lebens- und Tätigkeitsbereichen gesellschaftlich wie individuell bewältigen. Es ist die (Re)Konstruktion der gemeinsamen Lebenswelt, die eine tragfähige Folie für die Unterstützung des lebensumspannenden Lernens abgibt.

Hier ergibt sich ein unmittelbarer Anschluss an LISU-Projekte, die regionale Tätigkeits- und Lernagenturen um Gegenstand haben.

Erneut wird dabei deutlich, dass die lokalen oder regionalen Bildungsinstitutionen, seien es Schulen, Universitäten oder freie Bildungsträger, ihren Beitrag zum lebensumspannenden Lernen vor allem in neu zu konzipierenden Dienstleistungen einbringen müssen.

Hierzu zählen neben einer vielfach eingeforderten Vermittlung von Einstellungen, mentalen Modellen oder Schlüsselkompetenzen in der Grundbildung, die allesamt auf die Befähigung von Individuen zur selbstverantwortlichen Gestaltung lebenslanger Lernprozesse hinauslaufen, vor allem praktische Beratungs-, Moderations-, Infrastruktur- sowie Evaluationsleistungen zu den tätigkeitsintegrierten Lernprozessen in lokalen Entwicklungsnetzen.

0.2.2 Der Konsultationsprozess zum Memorandum über Lebenslanges Lernen: Eine Analyse der Berichte der Mitgliedsstaaten

Diese Analyse basiert auf 18 einzelnen Berichten, die der Europäischen Kommission als Teil des Konsultationsprozesses zu ihrem Memorandum über Lebenslanges Lernen vorgelegt wurden. Alle 15 Mitgliedsstaaten haben einen nationalen Bericht eingesandt, wobei Belgien zwei Berichte – einen für Flandern und einen für Wallonien – vorlegte. Diese beiden Berichte setzten sich ihrerseits aus gesonderten Beiträgen von verschiedenen Regierungsstellen zusammen. Auch der französische Bericht bestand aus einzelnen Beiträgen der Ministerien für Bildung, Beschäftigung und Jugend/Sport sowie aus zusammenfassender Sicht der Regierung. Ferner gingen von zwei EWR-Ländern, und zwar Island und Norwegen, Berichte ein.

- Insbesondere der Aktionsschwerpunkt der **Innovation in die Lehr- und Lernmethoden** ist unmittelbar anschlussfähig an LISU, in Zukunft sind hierfür vermehrt Fördermittel auf europäischer Ebene zu erwarten.

„Um neue Beziehungen zwischen formalen, nicht formalen und informellen Lernumgebungen herzustellen, sind Überlegungen erforderlich, wie das Lernen insgesamt besser organisiert werden kann. Praktisch alle Länderberichte unterstreichen die **Notwendigkeit neuer Allianzen und Partnerschaften** zwischen Universitäten, Schulen, lokalen Einrichtungen und Arbeitsorganisationen. Der italienische Bericht fordert z. B. eine erneute Evaluierung der Rolle formaler Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen insgesamt und schlägt vor, dass diese in Zukunft als **Katalysator und Anbieter** eines breiten Spektrums nicht formaler Lernumgebungen fungieren sollten. Norwegens Beschreibung des kürzlich ins Leben gerufenen „Kompetenzentwicklungsprogramms“ zur Förderung von Innovationen im Bereich der weiterführenden allgemeinen und beruflichen Bildung ist ein Beispiel dafür, wie politische Maßnahmen auf nationaler Ebene auf die Gründung multilateraler Partnerschaften und Netze hinwirken.“

Für LISU von besonderem Interesse ist die Betonung der Anerkennung des informellen und non-formalen Lernens über entsprechende Bewertungssysteme.

„In den meisten Reaktionen kommt deutlich die Bereitschaft zum Ausdruck, sicherzustellen, dass Menschen für die Lernprozesse, die sie in Angriff nehmen und abschließen, entsprechend belohnt werden, unabhängig davon, ob das Lernen am

Arbeitsplatz oder im gesellschaftlichen oder gemeinschaftlichen Leben stattfindet. Dänemark beispielsweise macht darauf aufmerksam, dass diese Aufgabe schon allein praktisch nicht einfach zu bewältigen ist, ganz zu schweigen davon, wenn es um die Durchsetzung von Glaubwürdigkeit und Legitimität geht. **Kriterien und Verfahren** der Beurteilung und Anerkennung müssen nicht nur **verlässlich und neutral** sein, sondern ihre Verlässlichkeit und Neutralität muss auch demonstriert und akzeptiert werden – Frankreich merkt jedoch an, dass hierbei **vielfältige Interessengruppen** zu berücksichtigen sind.“

Dabei wird die Anerkennung des Lernens im sozialen Umfeld (LISU) in den meisten Länderberichten als Anerkennung nach tradierten Mustern des Bildungssystems vorgesehen.

Insgesamt muss kritisch darauf geachtet werden, dass Messkonventionen und Messkriterien der Bewertung nicht die innovativen Potenzen von LISU einschränken.

- Die unter LISU praktizierten Projekte mit regionalen Tätigkeits- und Lernagenturen im Zentrum regionaler Entwicklungsnetze sind anschlussfähig an eine Vielzahl von Überlegungen in Konsultationsprozessen der Mitgliedsstaaten.

„Maßnahmen auf lokaler Ebene müssen die Menschen motivieren, indem sie eine Reihe lernfreundlicher Umgebungen schaffen. In den Länderberichten finden die lokalen Mehrzwecklernzentren, die die Knotenpunkte in diesen lokalen Angebotsnetzen darstellen sollen, umfassende Unterstützung. Diese lokalen Lernzentren sollen durch multilaterale Partnerschaften konzipiert und geleitet werden, die wirklich alle Akteure einbeziehen. Zweifellos besteht großes Interesse, sich solchen Initiativen anzuschließen. Der Beitrag des französischen Ministeriums für Jugend und Sport betont zum Beispiel die Bereitschaft von Verbänden und Gruppierungen der Zivilgesellschaft, die Entwicklung der lokalen Mehrzwecklernzentren aktiv zu unterstützen. Ihre Mitglieder verfügen über große Fachkompetenz im Bereich des nicht formalen und informellen Lernens, ein Argument, das auch im deutschen Bericht in Bezug auf Jugendorganisationen vorgebracht wird. Auch Finnland und die Niederlande wissen ihr Glück zu schätzen, dass sie über eine Vielzahl von Nichtregierungsorganisationen verfügen, die auf lokaler und regionaler Ebene im sozialen, kulturellen und Bildungsbereich tätig sind. Im niederländischen Bericht wird angeführt, dass sich das Land im Allgemeinen auf tief verwurzelte Strukturen und Traditionen der Gruppenarbeit in allen beruflichen Spezialisierungsgebieten und Arbeitsbereichen stützen kann. Viele andere Berichte (zum Beispiel aus Deutschland, Irland, Luxemburg und Portugal) erwähnen, dass in ihren Ländern großer Wert auf die Traditionen der Partnerschaft und Vernetzung sowie auf das Engagement gelegt wird, diese im Hinblick auf die Umsetzung des lebenslangen Lernens weiterzuentwickeln.“

- Aber auch das Lernen im dritten Sektor als zentrales Thema von LISU-Projekten wird seitens der Mitgliedsstaaten aufgegriffen.

„Schließlich wird in einer Reihe von Berichten (zum Beispiel aus dem flämischen Teil Belgiens, aus Griechenland, Irland, Norwegen, Spanien und dem Vereinigten Königreich) die Bedeutung des familienbezogenen und generationenübergreifenden Lernens hervorgehoben. Im Vereinigten Königreich wurden bereits Maßnahmen zur Förderung des Lernens in der Familie (wie zum Beispiel die Initiative zur Förderung der Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten in der Familie, Family Literacy and Numeracy Initiative) eingeführt, und der Staat ist dort daran interessiert, noch mehr

in diesem Bereich zu tun. Spanien weist darauf hin, dass **beide Bereiche vernachlässigt wurden**, und regt an, Forschungsvorhaben ins Leben zu rufen, um zu untersuchen, wie **deren Potenzial besser** für das lebenslange Lernen **genutzt werden kann**. Sowohl Spanien als auch Norwegen werfen die Frage nach der Anerkennung und Nutzbarmachung der Erfahrungen und Fähigkeiten **älterer Arbeitnehmer und Bürger** auf, die in verschiedenen Kontexten, einschließlich am Arbeitsplatz, **als Mentoren und nicht formale Tutoren** agieren könnten. Auch sollte verstärkt darüber nachgedacht werden, das generationenübergreifende Lernen zu fördern, wobei ältere und jüngere Menschen entsprechend ihren jeweiligen Stärken sich gegenseitig unterrichten und voneinander lernen.“

0.2.3 Zusammenfassung der Resultate des Konsultationsprozesses aus der „Civil Society“ (NROs) zum Memorandum über Lebenslanges Lernen

Im Frühjahr 2001 schlossen sich sieben Europäische Netzwerke von NROs zum Zwecke des Konsultationsprozesses zum Memorandum der Kommission zu einer Konsultationsplattform zusammen. Diese Organisationen zeichnen verantwortlich für den Bericht der NROs zum Memorandum.

- CSR Europe (Corporate Social Responsibility)
 - EAEA (Europäischer Zusammenschluss der Erwachsenenbildner)
 - EPVET (Das Europäische Forum für Berufliche Bildung)
 - EUA (Der Zusammenschluss Europäischer Universitäten)
 - EVTA (Der Zusammenschluss Europäischer Berufsbildung)
 - Solidar / Die Plattform Europäischer Sozialer NROs.
- Der Zweck der Konsultationsplattform ist der Versuch, den Einfluss der NROs und der Zivilgesellschaft auf die Entwicklung des Lebenslangen Lernens in Europa zu vergrößern.

Die NROs begrüßen die Möglichkeit, im Prozess der offenen Koordinierung zu den Fragen des Lebenslangen Lernens in Europa ihren Einfluss geltend machen zu können.

- Zur sozialen Integration mittels Lebenslangem Lernen wird vor allem die stärkere Betonung dieses Aspekts in der Maßnahme der Kommission und der Mitgliedsstaaten angemahnt.

„The individual and social benefits of learning need to be stressed more. Lifelong learning can be regarded as shared responsibility of individuals, organisations, regions, communities and Europe as a whole.“

- Zum Thema „Zivilgesellschaft“ wird eine notwendige Begriffsklärung ebenso angemahnt wie die Klärung des Verhältnisses von Lebenslangem Lernen und Zivilgesellschaft.
- Höhere Investitionen in Humanressourcen

Der Kommentar der NROs hebt insbesondere die Notwendigkeit hervor, dass öffentliche Investitionen vor allen denjenigen Bürgern zugute kommen sollen, die die geringsten Gelegenheiten zum Lernen haben und die am wenigsten Aussicht auf Finanzierung aus anderen Budgets haben.

- Innovation in den Lehr- und Lernmethoden

Die NROs weisen auf die bereits existierenden Innovationen auf diesem Bereich hin, sie klagen vor allem den Transfer, die Implementation und die Evaluation der existierenden Innovation ein.

Weiterhin wird der allgemeine Aspekt des lernerzentrierten Vorgehens, die aktive Partizipation aller Betroffenen an Lehr- und Lernmethoden hingewiesen.

- Bewerten des Lernens

Die NROs legen den Schwerpunkt ihrer Ausführungen auf die Notwendigkeit neuer Verfahren zur Selbstevaluation aller am Lernprozess beteiligten, um dadurch Selbstverantwortlichkeit, Motivation und Selbststeuerung der Lernprozesse zu befördern.

- Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung

Die Überlegungen hierzu sind unmittelbar anschlussfähig an LISU-Entwicklungen zur Lernbiografie und zur Unterstützung von Menschen in Übergangsmärkten. Die NROs mahnen eine europäische Dimension des lebenslangen Beratungs- und Orientierungsprozesses für alle Bürger an. Derartige Leistungen sollten lokal verfügbar sein und eine Vielzahl von relevanten gesellschaftlichen Bezugsgruppen umfassen.

- Das Lernen den Lernenden näher bringen

Insbesondere die soziale Einbettung von Lernmöglichkeiten, aber auch von Lernbedarfen wird ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt. Der Grundgedanke LISU wird unmittelbar angesprochen.

0.2.3.1 Zusätzliche Anmerkungen der NROs

Unabhängig von der Struktur des Memorandums heben die beteiligten NROs drei Themenkomplexe hervor, die für die weitere europäische Politik zum Lebenslangen Lernen für wichtig gehalten werden:

- Die Notwendigkeit und verbesserte Qualität von Monitoring und Evaluation zu allen initiierten Maßnahmen im Lebenslangen Lernen.
- Weitere Forschungsarbeit und Maßnahmen zur Verbreitung von innovativen Ansätzen im Lebenslangen Lernen.
- Partnerschaftliche Entwicklungsansätze, die Rolle der NROs und die Zivilgesellschaft.

Vor allem der letzte Punkt weist Bezüge zu LISU auf.

Die beteiligten NROs heben ihre Rolle als „natürliche“ Partner im Prozess der offenen Koordinierung hervor, wenn es um Fragen der Zivilgesellschaft und Lebenslanges Lernen geht.

Aus diesem Grunde werden gemeinsame Entwicklungsplattformen zwischen NROs und den anderen Akteuren im Prozess des Lebenslangen Lernens angeregt. Diese

Plattform an den öffentlichen Instituten, Unternehmen und NROs zu beteiligen sind können eine wichtige Gestaltungsfunktion regional und überregional übernehmen.

0.2.4 Die Mitteilungen der Kommission vom 21.11.2001 „Einen europäischen Rahmen des Lebenslangen Lernens schaffen.“

Mit diesem vorläufig letzten Dokument der Europäischen Kommission zum Fortgang der europäischen Politik zum Lebenslangen Lernen werden die Ergebnisse des Prozesses offener Koordinierung zusammengefasst und die weiteren Schritte zur Umsetzung der gemeinsamen Zielsetzungen aufgelistet.

0.2.4.1 Synthese des Verfahrens zur offenen Koordinierung beim Lebenslangen Lernen

Für den ganzheitlichen Prozess des Lernens im sozialen Umfeld (LISU) ist das Verfahren dieser neuen Ansätze von europäischer Bildungspolitik deshalb von Interesse, weil eine Vielzahl von Akteuren aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Sphären schon bei der Genese der Politikziele und der hierfür geplanten Maßnahmen beteiligt waren. Dies schlägt sich letztendlich auch in den praktischen Forschungs- und Entwicklungsfeldern nieder und spiegelt ein neues Verständnis von Subsidiarität.

Insgesamt gingen bei Kommission, Mitgliedsstaaten, EWR- und Beitrittsländern, europäischen Institutionen sowie Einrichtungen der Bürgergesellschaft und der Sozialpartner ca. 3000 Einzelbeiträge ein. An Sitzungen und Konferenzen im Rahmen der Konsultationen nahmen etwa 12 000 Personen teil. Die Ergebnisse dieser breit angelegten Anhörung hat die Kommission als Grundlage für diese Mitteilung genutzt.

0.2.4.2 Zusammenfassende Resultate des Konsultationsprozesses

- **Übereinstimmung zum Gegenstand des Lebenslangen Lernens**
Insgesamt lässt sich ein Konsens über folgende vier allgemeine und komplementäre Ziele feststellen: persönliche Entfaltung, der aktive und demokratische Bürger, soziale Eingliederung und Beschäftigungs-/Anpassungsfähigkeit. Dass lebenslanges Lernen dieses breite Zielespektrum abdecken muss, kommt in der folgenden, erweiterten Definition zum Ausdruck. Diese Definition gilt für das gesamte vorliegende Dokument:
„alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgerschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.“
In dieser sehr breiten Definition spiegelt sich auch das gesamte Spektrum von Lernen wider, das auch formales, nicht-formales und informelles Lernen umfasst.“

Lokale Gruppen und Freiwilligengruppen sind besonders geeignet, zielgerichtete Bildungsmaßnahmen durchzuführen, (potenziell) Lernende zum Lernen zu motivieren und auf deren Bedarfe und Interessen aufmerksam zu machen. **Alle Akteure** müssen sich gemeinsam für lebenslanges Lernen einsetzen (vgl. den Baustein *partnerschaftlich arbeiten*) und die **Bürger** unterstützen, selbst Verantwortung für das Lernen zu übernehmen.

- Für den Ansatz LISU sind dabei insbesondere die lokalen oder regionalen Partnerschaften interessant, die ganzheitliche Lernkulturen entwickeln und bewusst Partner aus dem dritten Sektor einbeziehen.

„Partnerschaften auf lokaler Ebene tragen maßgeblich dazu bei, dass Strategien vor Ort Wirkung zeigen. Solchen Partnerschaften sollten z.B. folgende Akteure angehören: lokale Behörden, Schulen, Hochschulen, Bildungsträger, andere relevante Dienste (z. B. aus dem Bereich Information, Beratung und Orientierung), Forschungszentren, Unternehmen (im Rahmen ihrer sozialen Verantwortung), Arbeitsverwaltungen, NRO auf lokaler Ebene (z.B. Freiwilligengruppen und gemeinnützige lokale Einrichtungen), Vertreter bestimmter Gruppen von (potenziell) Lernenden sowie Akteure, die sich mit der Gleichstellung von Frau und Mann befassen.“

- Vergleichbares gilt für den expliziten Bezug des Dokuments auf „**Lernkultur**“; hier werden wesentliche Anknüpfungen für LISU sichtbar.
- Eine „Kultur des Lernens für alle“ lässt sich nur über direkte Maßnahmen zur Motivation (potenziell) Lernender und zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung schaffen. Lernen muss im Hinblick auf die Förderung des aktiven und demokratischen Bürgers, auf persönliche Entfaltung bzw. Beschäftigungsfähigkeit erstrebenswerter gemacht werden. Einige Beispiele für entsprechende Maßnahmen:
 - Lernen, vor allem non-formales und informelles Lernen in allen Bereichen, muss anerkannt und belohnt werden (dies beinhaltet auch die Anerkennung der inhärenten Wertes von Lernen). Hierdurch können auch diejenigen zum Lernen ermutigt werden, denen Lernen völlig fremd geworden ist.
 - Förderung der Rolle von Informations-, Beratungs- und Orientierungsdiensten, die direkt mit Freiwilligengruppen und gemeinnützigen lokalen Einrichtungen zusammenarbeiten, um auf die individuellen/sozialen/wirtschaftlichen Vorteile des Lernens aufmerksam zu machen, eine Diversifizierung der Bildungswege und den Ausbruch aus traditionellen Bildungs- und Berufswahlschemata zu fördern.

0.2.4.3 Folgerungen der Kommission aus dem Konsultationsprozess zu den 6 Aktionsschwerpunkten des Memorandums

- Bewertung des Lernens

Die Frage nach einer Bewertung von informellem und non-formalem Lernen ist sowohl für LISU wesentlich als auch für eine Ausgestaltung neuer Schnittstellen zwischen LISU und den Bildungsinstitutionen, aber auch den Arbeitsmarktpartnern.

„Zur Schaffung einer Lernkultur muss in kohärenter Weise untersucht werden, wie das Lernen in formalen, non-formalen und informellen Umgebungen zu bewerten ist. Menschen können das Lernen in Schule und Universität, in Ausbildungseinrichtungen, am Arbeitsplatz, in der Freizeit und in der Familie nur kombinieren und nutzbringend einsetzen, wenn zuvor alle Lernformen identifiziert, bewertet und anerkannt wurden. Daher ist ein umfassendes neues Konzept zur Lernbewertung notwendig, um Brücken zwischen verschiedenen Lernkontexten und Lernformen zu schlagen.“

- Information, Beratung und Orientierung

Wenn lebenslanges Lernen als „lebensumspannendes“ Lernen realisiert werden soll, sind naturgemäß neue Beratungsdienstleistungen wesentlich, die ganzheitliche Lernberatung verfügbar machen. Hierzu listet die Kommission erste Ansätze auf europäischer Ebene auf.

- Lernende und Lernangebote zusammenführen

Wie bereits zum Text des Memorandums kommentiert, ist dieser Aktions-schwerpunkt von besonderem Interesse für LISU. Auf der Ebene regionaler und lokaler Lernagenturen ergeben sich die ganzheitlichen Bezüge der Entwicklung einer neuen Lernkultur, die eine Vielzahl von Innovationsschnittstellen zwischen Akteuren und Organisationen beinhaltet.

- Innovative Pädagogik

Interessanterweise finden sich unter den Resultaten der europäischen Konsultation und in den Schlussfolgerungen der Kommission gerade zu diesem Innovations-schwerpunkt nicht nur direkte Bezüge zu LISU, sondern zur Entwicklungslogik des Gesamtprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“.

- Für den Fortgang von LISU und den Akteuren in LISU-Projekten sind die Programmplanungen auf europäischer Ebene wichtig.

Die Kommission wird mit den Programmen Sokrates und Leonardo da Vinci die Entwicklung eines Netzes für die Ausbildung von Lehrern und Ausbildern fördern. Dieses soll sich auf Grundlage bestehender Netze, z.B. im Cedefop, mit der Analyse und dem Austausch innovativer Erfahrungen in formalen und nicht-formalen Kontexten befassen und die Voraussetzungen für einen Transfer in der EU schaffen. Das Netz wird auch zu einem gemeinsamen Bezugsrahmen für die Kompetenzen und Qualifikationen von Lehrern und Ausbildern beitragen und den Anforderungen des IKT-gestützten Lernens Rechnung tragen. Mitgliedsstaaten, lokale und regionale Stellen, Lernanbieter, Lehrervertreter und NRO, auch die in der außerschulischen Jugendbildung Tätigen, sollten dazu beitragen, indem sie Lernförderern aus anderen Mitgliedsstaaten und den Beitrittsländern Entwicklungsmöglichkeiten zugänglich machen. Besonders wichtig ist dabei die Verbesserung der Ausbildung in Bereichen wie z.B. der Erwachsenenbildung, wo noch nicht in allen Mitgliedsstaaten eine formale Ausbildung der Lehrkräfte vorgeschrieben und daher die Erhöhung der pädagogischen Qualität besonders vorrangig ist.

Angesichts der Bedeutung non-formalen und informellen Lernens muss die Rolle der Lernförderer aufgewertet werden. Sozialpartner, NRO (z.B. Jugendorganisationen) und andere sollten zusammen mit Kommission und Mitgliedsstaaten einen systematischen Erfahrungsaustausch initiieren.

Die Kommission wird anregen, dass Forschungsarbeiten und Untersuchungen darüber, wie wir in den Kontexten des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens lernen und wie IKT in diese Lernprozesse einbezogen werden kann, im Rahmen folgender Programme gefördert werden: 6. Forschungsrahmenprogramm, Leonardo da Vinci, Sokrates, Jugend, E-Learning-Pilotaktionen, Technologieprogramm für die Informationsgesellschaft und Gemeinschaftsinitiative EQUAL. Damit sollte die Entwicklung von effizienten und effektiven pädagogischen Ansätzen

für verschiedene Gruppen von Lernenden einschließlich unterrepräsentierter Gruppen/Menschen mit wenig Lernerfahrung gefördert werden.

Die Kommission wird bis 2003 zusammen mit den Mitgliedsstaaten, Sozialpartnern und internationalen NRO europäische Qualitätsempfehlungen ausarbeiten, die auf lernende Organisationen außerhalb formaler Bildung und Berufsbildung zielen und auf freiwilliger Basis umgesetzt werden sollen. Organisationen, die die Empfehlungen einhalten, sollten ein europäisches Gütesiegel erhalten.

0.2.4.4 Die Umsetzung der Agenda vorantreiben

Abgesehen von den Konsequenzen auf eine europäische Bildungspolitik und die folgenreichen Debatten über governance, Subsidiarität und offene Koordinierung erscheinen für LISU die folgenden Feststellungen der Kommission wesentlich:

„Die Kommission wird Ende 2003 eine Datenbank für gute Praxis, Informationen und Erfahrungen entwickeln, die die Hauptaspekte lebenslangen Lernens auf allen Ebenen umfassen soll, um die Umsetzung lebenslangen Lernens zu unterstützen. Anhand genau festgelegter Kriterien sollen Fallbeispiele, gegliedert nach Themen und Akteuren, ausgewählt werden. Die Datenbank wird nicht nur Beispiele erfassen, die mit EU-Instrumenten in Verbindung stehen (Bildungs-, Berufsbildungs- und Jugendprogramme, ESF, EFRE, Gemeinschaftsinitiativen), sondern auch Beispiele auf nationaler, regionaler, lokaler und sektoraler Ebene, aus Drittstaaten, von internationalen Organisationen, Sozialpartnern und Bürgergesellschaft. Sie wird sich auf bestehende Initiativen stützen, auf einem Dialog mit allen Akteuren basieren, über das Internet zugänglich sein sowie ständig aktualisiert und auf aktuelle Bedürfnisse abgestimmt werden.“

und:

- Mit den bestehenden EU-Programmen und -aktionen soll ein breites Spektrum von Projekten und sonstigen Maßnahmen mit dem Schwerpunkt lebenslanges Lernen gefördert werden. Hier kommt den Programmen Sokrates, Leonardo da Vinci und Jugend eine wichtige Rolle zu. Die Kommission wird die Gemeinsamen Maßnahmen, mit denen Projekte gefördert werden, deren Thema über eines dieser Programme hinausgreift, wesentlich verstärken und ausweiten. Auch wird sie eine aktivere Beteiligung von NRO und KMU an den Programmen erleichtern. Einige Schwerpunkte werden auch mit Hilfe des Aktionsplans eLearning umgesetzt.
- Der Europäische Sozialfonds ist das wichtigste EU-Instrument zur Finanzierung lebenslangen Lernens. Auch der Europäische Fonds für regionale Entwicklung ist eine wichtige Finanzierungsquelle. Die Kommission wird zusammen mit den Mitgliedsstaaten sicherstellen, dass bei der Überprüfung der beiden Instrumente im Jahr 2003, was lebenslanges Lernen angeht, die Schwerpunkte dieser Mitteilung berücksichtigt werden. Ebenso wird die Gemeinschaftsinitiative EQUAL bei der Entwicklung neuer Konzepte für lebenslanges Lernen eine wesentliche Rolle spielen.
- Das 6. Forschungsrahmenprogramm wird neue Möglichkeiten für die Intensivierung der Forschung zum lebenslangen Lernen bieten und so auf Erfahrungen aus Vorläuferprogrammen aufbauen. Diese Forschungen werden vorwiegend unter Priorität 7 („Bürger und modernes Regieren in der Wissensgesellschaft“) durchgeführt (für die Forschungs- und Evaluierungsschwerpunkte siehe Anhang 1).“

1. LISU in der internationalen Debatte

Vergleichende Studien und Analysen von Konzepten, theoretischen Ansätzen und praktischen Entwicklungsmustern im Bereich Lernen, Kompetenzentwicklung und Bildung im internationalen Rahmen stehen immer vor einem Problem der Identifizierung gleicher Bedeutungsinhalte hinter unterschiedlicher Begrifflichkeit, bzw. des Feststellens von Verschiedenheit hinter gleichen Begriffen. Dabei geht es nicht nur um ein Problem von Sprache und adäquater Übersetzung, sondern um die wirkliche Verschiedenheit von tradierten Bildungssystemen, Lernkulturen und deren Verortung in nationalen sozialen Systemen, ökonomischen und politischen Strukturen.

Für den Entwicklungs- und Untersuchungsansatz LISU der ABWF/QUEM gilt dies ebenso, es tritt aber noch eine weitere Schwierigkeit hinzu: LISU befindet sich als innovatives Entwicklungs- und Untersuchungsmuster in einem Selbstklärungsprozess bezüglich einer genauen und fokussierten Fassung seines Gegenstandsbereichs.

1.1 Der Forschungs- und Untersuchungsgegenstand von LISU

Zur Vorbereitung auf den ABFW/QUEM-Workshop am 06.12.2001 in Berlin zum Thema „LISU – Positionen, Visionen, Konzeptionen“ beschreibt ein Positionspapier von Ingeborg Bootz (Lernen im sozialen Umfeld – ein Programm zur Mitgestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen) den gegenwärtigen Gegenstandsbereich von LISU.

LISU wird dabei zunächst als eine Strategie beschrieben, tätigkeitsintegriertes Lernen außerhalb der Erwerbsarbeit zu untersuchen und zu gestalten:

„Für Menschen ohne Erwerbsarbeit entfällt dieses Handlungs- und Lernfeld (Lernen in der Arbeit, im Unternehmen, T.S.) zur Entwicklung und Entfaltung wichtiger Kompetenzen für Lebens- und Berufsgestaltung. Es können und müssen deshalb alle, d.h. auch außerbetriebliche, Tätigkeits- und Lernfelder erschlossen und bewusst gestaltet werden, in denen Menschen ihre personalen und sozialen Kompetenzen entfalten können, die ihnen die Chancen für einen Einstieg bzw. Wiedereinstieg in Erwerbsarbeit erhalten und darüber hinaus erhöhen.“¹

Zur genauen Fassung von „sozialem Umfeld“ fährt I. Bootz fort:

„Mit sozialem Umfeld sind die Orte, Organisationsstrukturen oder lose Verbindungen wie Vereine, Initiativen, Verbände, Projekte, Zusammenschlüsse gemeint, in denen Menschen aktiv tätig sein können, Aufgaben bzw. Probleme für sich und andere lösen und durch ihr Handeln gesellschaftliche, d.h. soziale Integration erfahren.“²

¹ Bootz, I. (2001): Lernen im sozialen Umfeld – ein Programm zur Mitgestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen, Berlin, S. 2

² a.a.O., S. 2f

Wird derart LISU zunächst aus einer Sichtweise tätigkeitsintegrierten Lernens, komplementär zum Lernen im Prozess der Arbeit, für Tätigkeiten außerhalb der Arbeitswelt gefasst, so verweisen Kirchhöfer und Bootz gleichzeitig auf die vielfältigen Beziehungen zwischen beiden komplementären Sphären.

„Soziales Umfeld‘ bezeichnet die Gesamtheit der sozialen Verhältnisse außerhalb des Funktionssystems der erwerblichen Wirtschaftsstrukturen. Diese sozialen Verhältnisse gehen oft aus den Verhältnissen betrieblicher Erwerbsarbeit hervor, sie wirken auf diese Verhältnisse zurück und konstituieren gemeinsam den Lebensraum der Individuen in dieser Region. Das soziale Umfeld ist in seiner Vielfalt und Differenziertheit durch das Interessen geleitete Verhalten sozialer Subjekte bestimmt und vielfach sozial strukturiert.“³

I. Bootz resümiert:

„Mit dem Programm „Lernen im sozialen Umfeld“ wird versucht, die Lern- und Innovationspotenziale bzw. Ressourcen des beschriebenen Handlungs- und Lernfeldes (.....) transparent zu machen und in neue Konzepte für Kompetenzentwicklung zur Gestaltung von Gesellschaftsprozessen, einschließlich Neuschöpfung, -bewertung und -verteilung von Arbeit einzubringen.“⁴

Wie oben angedeutet, befindet sich LISU gegenwärtig in einem Selbstklärungsprozess, der nicht abgeschlossen ist und der auch als kontinuierlicher Prozess der Fortentwicklung eines offenen Systems zu betrachten ist.

Internationales Monitoring vergleichbarer Ansätze in anderen Ländern wird dadurch sicher nicht erleichtert. Die Realität der unter LISU geförderten Projekte verstärkt den Eindruck eines offenen Systems mit ganzheitlichen Bezügen zum Konzept Kompetenzentwicklung insgesamt. Deshalb soll Monitoring im Folgenden nicht einfach als Versuch gesehen werden, ein fertiges Konzept als Folie zum Abgleich mit Ansätzen auf der internationalen Bühne der Bildungsforschung oder der Bildungspolitik zu benutzen. Vielmehr wird das Verfahren als dialektischer Versuch verstanden, über eine internationale Diskussion sowohl das eigene Profil zu schärfen als auch die Ansätze außerhalb Deutschlands zu beeinflussen. Trotz der angesprochenen Schwierigkeiten, eine einfache Formel für LISU bereitzustellen, sollen zunächst als heuristischer Ausgangspunkt für die Analyse der internationalen Szene folgende Kernpunkte als Suchroutine fixiert werden.

Gesucht werden vergleichbare Ansätze, die

- **tätigkeitsintegriertes Lernen,**
- zum Zwecke der **Kompetenzentwicklung von Individuen,**
- **außerhalb von Arbeitsverhältnissen** im ersten und zweiten Sektor (öffentlicher Dienst und kommerzielle Privatwirtschaft)

³ Kirchhöfer (1998)

⁴ Bootz, I., a.a.O., S. 3

zum Gegenstand haben.

Die ganzheitliche Konzeption des Kompetenzbegriffs schließt daher ausdrücklich

- **alle Organisationsformen von Tätigkeiten im dritten Sektor**
- sowie **Familie und Freizeit** ein.

Besonderes Augenmerk gilt den vielfältigen Bezügen des Lernens und der Kompetenzentwicklung

- **zwischen den Sektoren** und ihren Organisationen
- sowie **zwischen den verschiedenen Lernorten und Lernformen**.

Nach dem bis hierhin Gesagten ist unschwer erkennbar, dass eine Vielzahl von Aspekten und Facetten internationaler Bildungsdebatten für LISU einschlägig sind. Im Fortgang des Monitoring sollen die wichtigsten dieser Bezüge erarbeitet und dargestellt werden.

1.2 Erkennbare fachwissenschaftliche Bezüge von LISU

Die folgenden Begriffe in der internationalen Debatte um Kompetenzentwicklung, Lernen und Bildung werden in den nächsten Schritten des Monitorings zu LISU zu bearbeiten sein:

- competence and (versus) competency
- experience (having experience and knowing experience)
- community of practices (Erfahrungslernen und Kontext der Wissensgenerierung)
- non-formal education / non-formal learning
- informal learning / informal education
- tacit knowledge
- citizenship learning / civil society
- selfhood and learning
- community learning
- learning regions / territorial approaches
- transnational labor markets
- patchwork biographies
- ...

Diese Liste ist keineswegs vollständig und demonstriert erneut die Vielschichtigkeit des Entwicklungsmusters LISU. Monitoring muss sowohl lernpsychologische und pädagogische Fachdebatten berücksichtigen, als auch

die Entwicklungen der Arbeitsmarktforschung, der Sozialstaatsdebatte und der neuen Ansätze von Regionalentwicklung.

Die Prioritäten weiterer Monitoringberichte sollen im Team mit den anderen Monitoren und den Verantwortlichen bei ABWF/QUEM fortwährend diskutiert und entschieden werden.

Der erste Statusbericht zum 31.12.2001 konzentriert sich ausschließlich auf die aktuelle bildungspolitische Entwicklung zum Lebenslangen Lernen in Europa und deren Implikation für LISU.

1.3 Politische Programmatik und LISU

Im Auftrag zum Internationalen Monitoring LISU wird ausdrücklich auf die Notwendigkeit zur Einordnung der Entwicklungsprogrammatik LISU in aktuelle politische Programme und Politiklinien hingewiesen.

Wenn der erste Statusbericht diese Perspektive ins Zentrum der Dokumentation rückt, so geschieht dies aus dem aktuellen Anlass der europäischen Debatte zum Lebenslangen Lernen, die im Nachgang zum Lissabonner Gipfel 1998⁵ zum Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission⁶ führte und mittlerweile über das Verfahren der offenen Koordinierung⁷ über die Konsultation und Stellungnahme der europäischen Mitgliedsstaaten zu weiteren administrativen und politischen Konsequenzen in Europa⁸ führt.

Es ist dieser Prozess europäischer Politik zum Lebenslangen Lernen, der im Folgenden auf seine Implikationen und Konsequenzen in Bezug auf LISU untersucht und dokumentiert wird.

⁵ Europäischer Rat, 2000b

⁶ Europäische Kommission, 2000a

⁷ Europäische Kommission, 2001

⁸ Europäische Kommission, 2001

2. LISU in der Europäischen Programmatik zum Lebenslangen Lernen

2.1 Das Memorandum über Lebenslanges Lernen

2.1.1 Das „offene Koordinationsverfahren“ in der europäischen Bildungspolitik

Im Rahmen des Europäischen Rates verständigten sich die Mitgliedsstaaten in den Lissabonner Schlussfolgerungen über das Ziel, Europa zum „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen“⁹. Dieser Übergang zu einer wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft müsse einher gehen mit einer Orientierung zum Lebenslangen Lernen¹⁰. Neben der Verbesserung so genannter Grundkenntnisse und IT-sowie digitaler Kenntnisse wird Lebenslanges Lernen zu einer zentralen Priorität erklärt. Bestätigt wird die wichtige Rolle Lebenslangen Lernens auch beim letzten Gipfel unter schwedischem Ratsvorsitz. So liest man aus den Schlussfolgerungen des Europäischen Rates in Stockholm am 23. bzw. 24. März 2001 unter dem Titel „Bildung und Höherqualifizierung“, Lebenslanges Lernen gehöre zu den Prioritäten, um die Union - wie in den Lissaboner Schlussfolgerungen im Vorjahr unterstrichen – zum wissensbasierten Standort zu machen. Zur Verwirklichung dieses Zieles werden Rat und Kommission 2002 dem Europäischen Rat ein Arbeitsprogramm vorlegen über die Verwirklichung der Ziele im Bildungsbereich, „einschließlich einer Beurteilung ihrer Umsetzung im Rahmen der offenen Koordinierungsmethode...“

(unter: <http://ue.eu.int/de/Info/eurocouncil/index.htm>)

Was den politischen Entstehungskontext des Memorandums anbelangt, so erteilte der Europäische Rat in Folge seiner Lissabonner Schlussfolgerungen der Kommission ein Mandat zur Ausarbeitung eines Memorandums über Lebenslanges Lernen mit dem Ziel „eine europaweite Diskussion über eine umfassende Strategie zur Implementierung Lebenslangen Lernens...“¹¹ in Gang zu setzen.

Im Folgenden werden die wesentlichen Aussagen des Memorandums in Bezug auf LISU und das offene Koordinationsverfahren in der europäischen Bildungspolitik näher untersucht.

Neben dem Begriff und den Ausführungen zum „Lebensumspannenden Lernen“¹², auf die später zurückzukommen ist, enthält das Memorandum auf den ersten Blick nicht viel Neues.

Erneut werden die Herausforderungen an Bildungssysteme beschworen, welche aus der „Wissensgesellschaft“ und ihren beständigen Wandlungs-

⁹ Europäischer Rat, 2000b

¹⁰ Europäische Kommission, 2000a, S. 3

¹¹ Europäische Kommission, 2000a, S. 3

¹² Europäische Kommission, 2000a, S. 12 ff

prozessen resultieren. Investitionen in Bildung werden angemahnt und die Informations- und Kommunikationstechnologien werden als Ressourcen zum Lebenslangen Lernen gepriesen.

Und doch ist das Memorandum weit mehr als eine mehr oder weniger gegliederte Zusammenfassung bisheriger Erfahrungen aus den europäischen Innovationsprogrammen.

Gleich in den einleitenden Bemerkungen zum Lebenslangen Lernen:

„Lebenslanges Lernen (wird definiert) als jede zielgerichtete Lerntätigkeit, die einer kontinuierlichen Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen dient.“¹³,

die man so oder so ähnlich bereits oft nachlesen konnte, werden die Autoren deutlicher:

„Lebenslanges Lernen ist nicht mehr bloß *ein* Aspekt von Bildung und Berufsbildung, vielmehr muss es zum Grundprinzip werden, an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkontexten ausrichten ...“¹⁴.

Die Mitgliedsstaaten werden aufgefordert, hierfür ihre Hausaufgabe zu machen:

„Europas Bildungs- und Berufsbildungssysteme stehen im Mittelpunkt der bevorstehenden Veränderungen. Auch sie müssen sich anpassen“¹⁵

und:

„Die Mitgliedsstaaten, die für die Gestaltung ihrer Bildungs- und Berufsbildungssysteme selbst verantwortlich sind, sollten sich an die Spitze der Diskussion stellen“¹⁶.

Schließlich wird ganz deutlich gemacht, worum es dem Memorandum „Im Einklang mit dem Subsidiaritätsprinzip“ geht, um die Realisierung des „offenen Koordinierungsverfahrens“, wie es vergleichbar in der Beschäftigungspolitik seit 1997 durchgeführt wird. Der Europäische Rat in Lissabon formuliert dazu: Es geht um die „Festlegung europäischer Leitlinien sowie zeitlicher Vorgaben für die Verwirklichung bestimmter, gemeinsam vereinbarter Ziele, ggf. Festlegung von Indikatoren und Benchmarks, die einen Vergleich bewährter Praktiken ermöglichen, die Umsetzung der europäischen Leitlinien in konkrete Zielvorgaben und Maßnahmen – unter Berücksichtigung der nationalen und regionalen Unterschiede – sowie einen auf einer kontinuierlichen Überwachung und Bewertung der Fortschritte basierenden Prozess des voneinander Lernens“¹⁷.

¹³ Europäische Kommission, 2000a, S. 3

¹⁴ Europäische Kommission, 2000a, S. 3

¹⁵ Europäische Kommission, 2000a, S. 3

¹⁶ Europäische Kommission, 2000a, S. 3

¹⁷ ebd. S. 4, FN 3

2.1.2 Die Ziele des Memorandums

In der Formulierung der Ziele findet sich zunächst nichts aufregend Neues. Erneut wird die Vision einer wissensbasierten Gesellschaft beschworen, es werden die beiden bekannten Zielkomplexe „aktive Staatsbürgerschaft und „Beschäftigungsfähigkeit“ und deren Verwirklichung durch Lebenslanges Lernen postuliert¹⁸, und es wird die europäische Wettbewerbsfähigkeit erwähnt.

Das Memorandum ist sich dessen auch bewusst, wenn auf die entsprechenden Weißbücher (1993, 1995) und Programmentwürfe der Vergangenheit verwiesen wird¹⁹, es versteht sich allerdings als deutliche Aufforderung an die Mitgliedsstaaten jetzt endlich zu handeln:

„Die Mitgliedsstaaten der Europäischen Union sind eindeutig zu einem breiten Konsens darüber gelangt, dass Lebenslanges Lernen ein Thema von gemeinsamem Interesse ist. Eine Umsetzung in wirksame Maßnahmen blieb bislang jedoch aus. Die Zeit ist reif, dies nun in Angriff zu nehmen“²⁰.

Zielsetzung des Memorandums ist der Versuch, die Diskussion um das Lebenslange Lernen in den Mitgliedsstaaten erneut zu stimulieren, um endlich von der Ebene der Sonntagsreden auf die Ebene der Umsetzung in praktische Maßnahmen zu gelangen.

Gänzlich unerwartet zeigt sich allerdings ein neuer, innovativer Aspekt, der unversehens aus der bekannten Rhetorik zum Lebenslangen Lernen in massive Forderungen nach einer konkreten Umgestaltung tradierter Bildungssysteme mündet.

Dies geschieht anhand der neu in die europäische Diskussion eingeführten Begriff des „Lebensumspannenden Lernens“ (life-wide-learning). Hier werden unmittelbare Bezüge zu LISU sichtbar.

Was auf den ersten Blick als bloße Erweiterung der Rhetorik zum Lebenslangen Lernen erscheint, entpuppt sich bei genauerem Hinsehen als folgenreiche, programmatische Aufnahme der fachwissenschaftlichen Debatte um die systematische Integration des „nicht-formalen“ und „informellen“ Lernens in Konzepte des Lebenslangen Lernens.²¹

Die Lernprozesse außerhalb klassischer Institutionen der Bildungssysteme (Lernen in der Arbeit, Lernen in der Zivilgesellschaft, Lernen im dritten Sektor, etc.) werden in ihrer Bedeutung für Kompetenzentwicklung der Menschen erkannt und komplementär zu den formalen Lernprozessen im Bildungssystem eingeführt.

¹⁸ Europäische Kommission, 2000a, S. 5 ff

¹⁹ Europäische Kommission, 2000a, S. 7 FN 5-12

²⁰ Europäische Kommission, 2000a, S. 8

²¹ Straka, 2000

Hier wird zum einen der Aspekt des Lernens in der Arbeit, als der wohl bedeutendste Hebel der beruflichen Kompetenzentwicklung in seiner Bedeutung für das lebenslange Lernen und in seiner Konsequenz für die individuelle Entwicklung wie für die sozio-ökonomische Entwicklung Europas festgehalten.

Darüber hinausgehend wird jedoch auf weitere Tätigkeitsbereiche menschlichen Lebens in ihrer Konsequenzen reichen Lernhaltigkeit verwiesen, die bislang aus der Perspektive staatlicher Bildungspolitik kaum beachtet wurden. Lernprozesse und Kompetenzentwicklung in der Freizeit, im Ehrenamt, in der Familie und in anderen Lebensbereichen werden als bedeutsame Teile des lebenslangen Lernens erkannt und auf die herrschenden Bildungssysteme bezogen. (LISU)

Dies geschieht zunächst ex negativo, indem die Vernachlässigung des nicht-formalen und des informellen Lernens durch die Institutionen der Bildungssysteme beklagt wird²². Es geschieht zum anderen positiv, indem auf die Komplementarität von formalem, nicht-formalem und informellem Lernen als konstituierend für Prozesse des lebenslangen Lernens und der Kompetenzentwicklung verwiesen wird.

„Sie (die angesprochene Komplementarität) macht uns bewusst, dass sinnvolles und ursprüngliches Lernen auch in der Familie, in der Freizeit, im Gemeinwesen und bei der täglichen Arbeit stattfindet. Das Konzept des „Lebensumspannenden Lernens“ führt uns vor Augen, dass Lehren und Lernen Rollen und Tätigkeiten sind, die zu unterschiedlichen Zeiten und an unterschiedlichen Orten unterschiedliche Gestalt annehmen können, wobei es auch zu einem Rollentausch kommen kann“²³.

Dabei wird zum einen auf die integrierende Betrachtungsweise verwiesen, unter der neuere politische Konzepte die wirtschaftlichen und die sozialen Aspekte lebenslangen Lernens angehen²⁴, es wird die Komplementarität des Lernens in der Arbeit und des Lernens im sozialen Umfeld (LISU) zu den tradierten Bildungsformen betont und schließlich auf die Konsequenzen aus dieser Komplementarität für die Institutionen des formalen Lernens hingewiesen.

Es ist diese letztere Botschaft von den Konsequenzen der Komplementarität von formalem, nicht-formalem und informellem Lernen für die Bildungssysteme, die die positive Brisanz des Memorandums ausmacht. Die Forderung zur effektiven Zusammenarbeit der unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereiche, in denen Lernen stattfindet, ist zuerst eine Kritik der herrschenden Bildungssysteme, und dies wird auch so verstanden.

„Ein Kontinuum lebenslangen und lebensumspannenden Lernens bedeutet auch, dass die verschiedenen Ebenen und Bereiche der Bildungs- und

²² Europäische Kommission, 2000, S. 10

²³ Europäische Kommission, 2000, S. 10

²⁴ Europäische Kommission, 2000a, S. 11

Ausbildungssysteme, auch der nicht-formalen Strukturen, möglichst Hand in Hand arbeiten müssen. Effektiv zusammenarbeiten heißt, noch mehr Anstrengungen zu unternehmen, um Brücken und Übergänge zwischen den einzelnen Teilen der bestehenden Systeme zu bauen. Mit der Schaffung eines personenzentrierten Netzes von Möglichkeiten für Lebenslanges Lernen entsteht die Vision einer graduellen „Osmose“ zwischen Angebotsstrukturen²⁵.

Diese Vision einer „Osmose“ zwischen unterschiedlichen Angebotsstrukturen für die Verwirklichung von Lebenslangem Lernen in Europa vermeidet bewusst den klassischen Begriff der „Implementation von Maßnahmen“ durch die Institutionen des Bildungssystems. Das Bildungssystem wird nicht länger als Ausgangspunkt und einziger Bezugspunkt von Wissen und Lernen gesehen, sondern als Dienstleistungskulisse für Lernprozesse von Menschen, die in allen beruflichen und außerberuflichen Tätigkeiten stattfinden.

„Kurz gesagt: Bildungs- und Ausbildungssysteme sollten sich an die individuellen Bedürfnisse und Wünsche anpassen und nicht umgekehrt“²⁶.

Diese Vorstellung von strukturellen, prozessualen, aber vor allem mentalen Veränderungsnotwendigkeiten, mit dem unsere Bildungsinstitutionen konfrontiert werden, kennen wir im nationalen Kontext seit einiger Zeit als Anforderungen seitens der Anwendungsbereiche von Kompetenz.

Es sind Unternehmer und Unternehmerverbände ebenso wie Gewerkschaften, die neue Anforderungen an berufliche Erstausbildung aus Sicht der beruflichen Weiterbildung formulieren. Es sind die Akteure der regionalen Initiativen, die eine neue Rolle von Schulen und Hochschulen in lokalen Entwicklungsprojekten fordern. Es sind Wohlfahrtsinstitutionen, NROs, Sicherheitsbehörden und Öffentlichkeit, die den Erziehungsauftrag an Schulen und Kindergärten neu formulieren. Das Memorandum erwähnt die neue Rolle der Hochschulen in der Weiterbildung.

2.1.3 Lebensumspannendes Lernen

„Der Begriff ‚Lebenslanges Lernen‘ stellt auf die zeitliche Dimension ab: es geht um das Lernen während des ganzen Lebens; dieses Lernen kann kontinuierlich stattfinden oder in regelmäßigen Abständen. Der neue Begriff des ‚Lebensumspannenden Lernens‘ bringt eine neue Dimension in das Bild ein, indem er auf die ‚räumliche‘ (bzw. horizontale) Ausdehnung des Lernens abstellt, das in allen Lebensbereichen und –phasen stattfinden kann“²⁷.

Die in diesem Zusammenhang skizzierte Bedeutung des nicht-formalen und des informellen Lernens für ein Verständnis des Lebensumspannenden

²⁵ Europäische Kommission, 2000a, S. 11 f

²⁶ Europäische Kommission, 2000a, S. 9

²⁷ Europäische Kommission, 2000a, S. 10

Lernens wird seit einigen Jahren von der Fachwissenschaft erkannt und in einer Vielzahl von Untersuchungen und Entwicklungsarbeiten dokumentiert.²⁸

- Ausgangspunkt war sicher die von den Unternehmen praktisch betriebene **Verlagerung von Prozessen der beruflichen Aus- und Weiterbildung in die alltäglichen Arbeitsprozesse.**²⁹ Lernen im Prozess der Arbeit als nicht-formales oder auch informelles Lernen wurde zum Gegenstand der Organisationsentwicklung und der gezielten Personalentwicklung in vielen Unternehmen. Das Erkennen und die systematische Förderung derartiger strategischer Lernprozesse im Unternehmen sind heute der Ausgangspunkt vielfältiger Unternehmensstrategien und Managementansätze, für die Stichworte wie ‚Lernende Organisation‘ und ‚Wissensmanagement‘ stellvertretend genannt werden sollen.³⁰

In Deutschland spiegeln sich diese neuen unternehmensinternen Lernformen in den Resultaten einer Vielzahl von Modellvorhaben, die seitens des BMBF und mit Hilfe des bibb sowohl in der beruflichen Erstausbildung als auch vor allem in der betrieblichen Weiterbildung realisiert wurden und in zahlreichen Publikationen ihren Niederschlag finden.³¹

- Relativ neu für Deutschland und in seinen Konsequenzen für neue Lernkulturen noch wenig absehbar ist hingegen die Einbeziehung von **Lernen, welches „im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft“ stattfindet.**

Nicht neu ist dabei die Tatsache, dass in den Vereinen, im Ehrenamt, in der Freizeit Lernen stattfindet. Dies wurde auch früher schon erkannt. Die systematische Verbindung dieses Lernens mit dem Erwerb von Kompetenzen für Berufstätigkeit und für andere Aktivitäten in Familie und Gemeinwesen ist neu und ungewohnt. In Deutschland hat QUEM mit dem Entwicklungsstrang LISU (Lernen im sozialen Umfeld) das Verdienst, seit einigen Jahren (vor allem unter der besonderen Bedingung der Transformation in den neuen Ländern) hierzu praktische Entwicklungsarbeit zu leisten und wissenschaftliche Grundlagen zu erstellen.³²

Diese Arbeiten werden unter der Programmlinie ‚Lernkultur Kompetenzentwicklung‘ des BMBF fortgeführt, weiterentwickelt und als ganzheitlicher Ansatz regionalen Lernens konzipiert.³³ LISU mündet hier in Entwicklungskonzepte zur Lernenden Region³⁴, die seit Mitte der 90er Jahre in Deutschland und im europäischen Kontext in Analogie zu den

²⁸ Trier, 1998; Straka, 2000

²⁹ Severing, 1994, 1997; Sauter, 1997; Dehnbostel, 1998; Baitsch, 1998

³⁰ Dierke, 2001; Schneider, 1996, Argyris & Schön, 1978; Senge, 1990; Garvin, 1994; Stahl et al., 1993

³¹ Dehnbostel, 1995

³² vgl. u.a. Trier, 1998; QUEM-Report, Heft 59, 1999

³³ vgl. Erpenbeck & Sauer, 2000

³⁴ Stahl & Schreiber, 1999

Organisationsentwicklungsmustern der Lernenden Organisation entstehen.³⁵ Insbesondere unter den europäischen Programmlinien ADAPT und EMPLOYMENT, aber auch unter anderen Initiativen des ESF gibt es hierzu interessante Modelle und eine Fülle von empirischem Material (www.buildingterritories.org).

- Der Begriff des Lebensumspannenden Lernens erhält **entwicklungsstrategisches Potenzial** nicht nur, aber vor allem in diesen Ansätzen **regionaler Lernkulturen**³⁶. Die unterschiedlichen Tätigkeiten von Individuen im Beruf, im Ehrenamt, in der Freizeit finden in aller Regel auf derselben lokalen oder regionalen Ebene statt. Die systematische Unterstützung des Lernens in Verbindung mit menschlicher Tätigkeit, und vor allem die Verknüpfung der disparaten Tätigkeitsbereiche zu Entwicklungsnetzwerken hat den gemeinsamen Lebensraum, die regionale oder lokale Dimension zum Ausgangspunkt.

Hier lassen sich die Herausforderungen künftiger Übergangsmärkte³⁷ ebenso wie die perspektivische Integration von diskontinuierlichen Lebensläufen (Patchwork-Biografien) durch entsprechende Schnittstellen zwischen den unterschiedlichen Lebens- und Tätigkeitsbereichen gesellschaftlich wie individuell bewältigen. Es ist die (Re)Konstruktion der gemeinsamen Lebenswelt, die eine tragfähige Folie für die Unterstützung des Lebensumspannenden Lernens abgibt.

Hier ergibt sich ein unmittelbarer Anschluss an LISU-Projekte, die regionale Tätigkeits- und Lernagenturen um Gegenstand haben.

Erneut wird dabei deutlich, dass die lokalen oder regionalen Bildungsinstitutionen, seien es Schulen, Universitäten oder freie Bildungsträger, ihren Beitrag zum Lebensumspannenden Lernen vor allem in neu zu konzipierenden Dienstleistungen einbringen müssen.

Hierzu zählen neben einer vielfach eingeforderten Vermittlung von Einstellungen, mentalen Modellen oder Schlüsselkompetenzen in der Grundbildung, die allesamt auf die Befähigung von Individuen zur selbstverantwortlichen Gestaltung lebenslanger Lernprozesse hinauslaufen, vor allem praktische Beratungs-, Moderations-, Infrastruktur- sowie Evaluationsleistungen zu den tätigkeitsintegrierten Lernprozessen in lokalen Entwicklungsnetzen.

2.1.4 Die sechs Grundbotschaften der Europäischen Kommission zum Lebenslangen Lernen

Das Memorandum fasst die Zukunftsorientierung einer europäischen Politik zum Lebenslangen Lernen in sechs Grundbotschaften zusammen:

³⁵ Scheff, 1999

³⁶ vgl. Weinberg, 1999

³⁷ Schmid, 1998

- (1) Neue Basisqualifikationen für alle.
- (2) Höhere Investitionen in die Humanressourcen.
- (3) Innovation in den Lehr- und Lernmethoden.
- (4) Bewertung des Lernens.
- (5) Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung.
- (6) Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen.

In diesen Grundbotschaften werden die Forderungen nach einer grundsätzlichen Neuorientierung der europäischen Bildungssysteme in ihrer Dienstleistungsfunktion für das lebenslange Lernen als wesentlicher Hebel der sozio-ökonomischen Entwicklung Europas und als Medium der selbstbestimmten Lebensgestaltung seiner Bürger operationalisiert

Die Operationalisierung erfolgt nicht als Entwicklungsleitfaden oder über ein standardisiertes Gestaltungsmodell, sondern über die Auflistung offener Fragen, deren Beantwortung den Entwicklungspfad zur Erreichung der Ziele in den Grundbotschaften bestimmen wird.

Derart lassen sich die gestellten Fragen in den Grundbotschaften als Forschungsprogramm ebenso verstehen wie als Aufforderung an die Mitgliedsstaaten und ihre Bildungssysteme, sich diesen Fragen in ihrer Bildungsreform zu stellen. Zu diesem Zweck wurde ein nationales Konsultationsverfahren in allen Mitgliedsstaaten durchgeführt, welches im Juni beendet wurde und dessen Ergebnisse im Herbstbericht der Kommission verwendet werden.

Nach der w.o. geführten Analyse zur anwendungszentrierten Herangehensweise der Europäischen Kommission an die Fragen der Gestaltung von Bildungssystemen ist es wenig verwunderlich, dass auch die operationalisierten Fragestellungen Probleme der Anwendung und Nutzung des Lernens zum Ausgangspunkt für Fragen an die Bildungssysteme nehmen.

2.1.5 Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung

Hier werden zentrale Anliegen von LISU politisch aufgegriffen.

Die Übergangsmärkte der Zukunft mit Menschen, die sich selbstverantwortlich zwischen den unterschiedlichen Segmenten von Berufsarbeit, aber auch den anderen sozialen Segmenten der Bürgergesellschaft bewegen, führen zu neuen Informations- und Beratungsnotwendigkeiten, die diese Bewegungen ermöglichen.

D.h. sowohl für Arbeitsmarktpolitik als auch für Wirtschaftspolitik, für Sozialpolitik wie für Bildungspolitik werden derartige Beratungssysteme zentral, die frühzeitig und antizipatorisch den selbstverantwortlich handelnden Menschen Optionen, Chancen, aber auch Herausforderungen und Gefahren ihrer beruflich-privaten Lebensplanung und den damit verbundenen Kompe-

tenzentwicklungsnotwendigkeiten aufzeigen. Ebenso wichtig sind diese Beratungsleistungen naturgemäß für die Lebensplanung der Individuen.

Der Hinweis auf die Ganzheitlichkeit solcher Beratungs- und Informationsleistungen ebenso wie auf die lokale Verfügbarkeit derartiger Dienste macht deutlich, dass auch in Deutschland dieser Bedarf nicht ansatzweise gedeckt wird. Die Qualität dieser Leistungen ebenso wie deren institutionelle Verankerung muss erprobt und installiert werden.

2.1.6 Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen

Die neuen Ansätze lokaler und regionaler Entwicklungsnetzwerke, die über europäische und nationale Politiklinien vorangetrieben werden, kennzeichnen nicht nur die Megatrends gegenwärtiger governance-Debatten: Deregulierung und Dezentralisierung, sie kennzeichnen allgemein eine Innovationsperspektive, die Betroffenheit und ‚Empowerment‘ selbstverantwortlicher Menschen zum Ausgangspunkt problemadäquater, flexibler Entwicklungsansätze macht.

Insofern vermischt sich in der sechsten Botschaft des Memorandums die klassische Perspektive einer Verfügbarkeit von lokalen Bildungsinstitutionen für bildungswillige Bürger die wenig mobil sind, mit einer innovativen Perspektive der Unterstützung lokaler Entwicklungsnetzwerke, die als Orte interaktiven Lernens identifiziert werden.

Diese neuen Formen selbstverantwortlicher Entwicklung lokaler sozio-ökonomischer Netzwerke sind zugleich Resultat und Versuch von Lernprozessen: „... wobei das Lebenslange Lernen als Triebfeder fungiert für die lokale und regionale Erneuerung“³⁸.

Vergleichbar zu Formen von Unternehmen als Lernende Organisation bauen „Lernende Regionen“ auf Problemlösungskompetenzen der Betroffenen, auf deren Lernprozesse und auf deren Kreativität.

Horizontale Netzwerke und vor allem die Kultur des Denkens in Netzwerken sind organisatorische Werkzeuge zur holistischen Regionalentwicklung in Kooperation der Akteure aus unterschiedlichen Bezugssystemen auf der Basis gleicher oder komplementärer Interessen in einem gemeinsamen Lebensraum. Arbeitsmarktpolitik, Sozialpolitik, Wirtschaftspolitik, Umweltfragen und vieles mehr bündeln sich in der praktischen Aktion der Protagonisten lokaler Netzwerke. Lernen ist das Lebenselement dieser Netze und lokale bzw. regionale Bildungsinstitutionen müssen neue Unterstützungsleistungen entwickeln und verfügbar machen, um die Lernprozesse in lokalen Entwicklungsnetzen zu systematisieren und zu optimieren.³⁹

Beide aktuellen Innovationsprogramme des BMBF: Lernende Regionen und Lernkultur Kompetenzentwicklung leisten mit ihren Programmintentionen und in

³⁸ Europäische Kommission, 2000a, S. 22

³⁹ Stahl & Schreiber, 1999

den geförderten Projekten die Entwicklungsarbeit zur Umsetzung der abstrakten Anregungen der Kommission.

Insbesondere das Entwicklungsmuster LISU findet seine Entsprechungen in den politischen Forderungen der Kommission.

Die Gestaltung regionaler Lernnetzwerke und deren Übergänge zu Entwicklungsnetzen schafft nicht nur Synergien zwischen den Bildungsinstitutionen vor Ort und dem Aufbau einer leistungsfähigen Lerninfrastruktur. Der Aspekt des lebensumspannenden Lernens mit den wesentlichen Elementen informellen und non-formalen Lernens in der Arbeit und im sozialen Umfeld wird auf lokaler und regionaler Ebene in Entwicklungsnetzen praktisch realisiert. In Deutschland wurde 1994 der Begriff der Lernenden Region aus der Taufe gehoben und inzwischen ist das Konzept in unterschiedlichen Realisationsformen in ganz Europa präsent. Die Integration von Kompetenzentwicklung und kreativer Problemlösung in lokalen Entwicklungspartnerschaften fordert erneut Umdenken und Restrukturierung der regionalen Bildungsdienstleister, seien es öffentliche oder private Institutionen. Eine weitere Schwierigkeit gilt es seitens der Förderpolitik der EU und der Mitgliedsstaaten zu lösen.

Der ganzheitliche Charakter regionaler Entwicklungsnetzwerke, in denen Regionalentwicklung zugleich wirtschaftlich, sozialpolitisch, beschäftigungspolitisch, umweltpolitisch und kulturpolitisch angegangen wird, verträgt sich schlecht mit der segmentierten Förderkulisse europäischer wie nationaler Ministerialverwaltungen. Auch auf Seiten der Administration ist synergetisches Handeln und Flexibilität erforderlich, um den neuen Ansätzen Lernender Regionen gerecht zu werden.

2.2 Der Konsultationsprozess zum Memorandum über Lebenslanges Lernen: Eine Analyse der Berichte der Mitgliedsstaaten⁴⁰

Diese Analyse basiert auf 18 einzelnen Berichten, die der Europäischen Kommission als Teil des Konsultationsprozesses zu ihrem Memorandum über Lebenslanges Lernen vorgelegt wurden. Alle 15 Mitgliedsstaaten haben einen nationalen Bericht eingesandt, wobei Belgien zwei Berichte – einen für Flandern und einen für Wallonien – vorlegte. Diese beiden Berichte setzten sich ihrerseits aus gesonderten Beiträgen von verschiedenen Regierungsstellen zusammen. Auch der französische Bericht bestand aus einzelnen Beiträgen der Ministerien für Bildung, Beschäftigung und Jugend/Sport sowie aus zusammenfassender Sicht der Regierung. Ferner gingen von zwei EWR-Ländern, und zwar Island und Norwegen, Berichte ein.

Bezüglich LISU finden sich in den Stellungnahmen der Mitgliedsstaaten viele Anknüpfungspunkte, wenngleich die zusammenfassende Wertung von CEDEFOP über die Substanz der einschlägigen Beiträge ernüchternd ausfällt.

⁴⁰ CEDEFOP (2001): Konsultationsprozess zum Memorandum über Lebenslanges Lernen (Entwurf), Thessaloniki

„Es herrscht auch beträchtlicher Enthusiasmus, was den Punkt betrifft, dem **Lernen am Arbeitsplatz** einen höheren Stellenwert einzuräumen und diese Lernform **auf konkretere Weise zu fördern**. Verschiedene Länder schlagen vor, das Lernen am Arbeitsplatz verstärkt in das reguläre Angebot der allgemeinen und beruflichen Bildung einzubeziehen. Im Gegensatz dazu gibt es **wenig wirkliche Substanz in Bezug auf nicht formale und informelle Lernkontexte und Lernprozesse, die in Familie, Gemeinschaft und Jugendorganisationen** sowie im breiteren Rahmen der organisierten Zivilgesellschaft stattfinden. Dies ist möglicherweise auf die Lückenhaftigkeit der nationalen Konsultationsprozesse zurückzuführen. Man sollte sich jedoch auch vor Augen halten, dass diese Bereiche in der Vergangenheit in der Regel kaum als anerkannte Lernkontexte und als Reservoir von beruflicher Kompetenz im Lichte der gesellschaftlichen oder politischen Öffentlichkeit standen. Erwähnt wird auch die Notwendigkeit, den Beitrag der Eltern zur Förderung des Lernens zu valorisieren und ihnen Unterstützung zuteil werden zu lassen. Mitunter wird Bedauern geäußert, dass das Memorandum der Jugenderziehung und der von der Gemeinschaft getragenen Bildung nicht mehr Raum gewidmet hat.“⁴¹

Andererseits wird hervorgehoben, dass die lokale Vernetzung der verschiedenen Lernformen und Lernorte von den Mitgliedsstaaten ausdrücklich gewünscht und durch Infrastruktur unterstützt werden soll.

„Festzustellen ist auch, dass lokale Mehrzwecklernzentren allseits unterstützt werden, und in vielen Berichten wird vorgeschlagen, die gesamte lokale Infrastruktur (Gebäude, Ausstattung, Unterstützungsdienste und Personal) der Gemeinschaft für eine intensivere Nutzung zugänglich zu machen, wobei mitunter auch Ausbildungszentren und Büroräume in Privatunternehmen ausdrücklich erwähnt werden. In allen Berichten wird nachdrücklich darauf hingewiesen, dass Netze und Partnerschaften jedweder Art auf allen Ebenen stärker zu fördern und zu unterstützen sind, sowohl im Interesse von Synergieeffekten als auch im Interesse der qualitativen Verbesserung der Dienstleistungen für Lernende und potenziell Lernende. Hier treten die Sozialpartner deutlich als Hauptvermittler von Netzen und Partnerschaften in Erscheinung. In zahlreichen Berichten wird jedoch klar herausgestellt, dass das ganze Spektrum der Interessengruppen und Akteure aus allen Bereichen der Zivilgesellschaft aktiv in die Verwirklichung des lebenslangen Lernens einzubeziehen ist, damit das Lernen tatsächlich im täglichen Leben aller Menschen positiv angenommen und erfahren wird.“⁴²

⁴¹ CEDEFOP, S. 14

⁴² CEDEFOP, S. 15

2.2.1 Aktionsschwerpunkte aus Sicht der Mitgliedsstaaten

2.2.1.1 Basisqualifikationen

Die Mitgliedsstaaten erweitern von sich aus die Liste der Kommission, dabei werden die von LISU thematisierten Kompetenzschwerpunkte thematisiert.

„In den meisten Berichten wird die „Lissabonner Liste“ der neuen Basisqualifikationen erweitert. Am häufigsten wird die Liste um eine Gruppe von Kompetenzen ergänzt bzw. spezifiziert, die einerseits in den kommunikativen, interkulturellen und sozialen Bereich (z. B. Frankreich, Island und Spanien) und andererseits in die Kategorie der persönlichen Kompetenzen fallen, die die Motivation und Fähigkeit zum kontinuierlichen Lernen umfassen, die Fähigkeit zur Selbststeuerung und kritischen Analyse und die Fähigkeit, dynamische Wissensströme kreativ zu steuern und zu nutzen (siehe z. B. die Berichte aus Dänemark, Finnland, Italien, den Niederlanden, Österreich und dem Vereinigten Königreich). Der irische Bericht fügt hinzu, dass sportliche Betätigung, Freizeitbeschäftigungen und kulturelle Aktivitäten in der Gemeinschaft („community arts“) ebenfalls für die Herausbildung breit gefächerter Basisqualifikationen von Bedeutung sind, indem sie zur Entfaltung der gesamten Persönlichkeit beitragen.“⁴³

Allerdings wird die geforderte Verbindung zu notwendigen Curricula Reformen der Bildungssysteme nicht hergestellt.

„Dennoch werden die **Implikationen**, die sich aus den Veränderungen und der Erweiterung der Basisqualifikationen für das **Curriculum und die Pädagogik** ergeben, in den meisten Berichten (Frankreich und Luxemburg ausgenommen) **nicht konkret untersucht**, obwohl im Memorandum ausdrücklich die Frage gestellt wird, wie mit der gegenwärtigen Überfrachtung der Curricula und der interdisziplinären Neugestaltung der Wissensbereiche umzugehen ist. Im Bericht Luxemburgs wird beispielsweise ein konkreter Vorschlag unterbreitet, wie Wissensbereiche und spezifische Kompetenzen an verschiedene Stufen der allgemeinen und beruflichen Erstausbildung gekoppelt werden können. Andererseits wird in mehreren Berichten vorgeschlagen, dass es am zweckmäßigsten wäre, die Basisqualifikationen im Rahmen der Folgemaßnahmen zum Bericht des Rates der Bildungsminister über die konkreten zukünftigen Ziele der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme zu behandeln, wobei der Rat der Bildungsminister der Zusammenstellung eines Pakets von Grundfertigkeiten und von Möglichkeiten, wie diese am besten zugänglich gemacht und erworben werden können, Priorität eingeräumt hat.“⁴⁴

⁴³ CEDEFOP, S. 20

⁴⁴ CEDEFOP, S. 21

2.2.1.2 Höhere Investitionen in Humanressourcen

Der Finanzierungsaspekt von Lebenslangem Lernen wird von den Mitgliedsstaaten wenig innovativ diskutiert.

„In Bezug auf zwei miteinander verbundene Fragen **gehen die Meinungen** deutlich **auseinander**. Diese betreffen **die Rolle des Staates** und des öffentlichen Sektors **und das Ausmaß der individuellen Verantwortung**. Einige Berichte (insbesondere der französische, aber auch der belgische und der dänische Bericht) heben hervor, dass allgemeine und berufliche Bildung im Verlaufe des gesamten Lebens in erster Linie eine gesellschaftliche Verantwortung ist. Diesen Berichten zufolge ist ein hohes Maß an öffentlicher Finanzierung zwingend, wobei Fragen des Zugangs und der Qualität Gegenstand kollektiver Garantien und staatlicher Regulierung sein sollten. Dänemark macht deutlich, dass ein Ansatz zur Verwirklichung des lebenslangen Lernens, der die individuelle Verantwortung überbewertet, zur Kürzung öffentlicher Mittel für die allgemeine und berufliche Bildung führen kann. Dem sollte entschieden Widerstand entgegengesetzt werden, und zwar aus Prinzip und weil dies, wie es im belgischen Bericht heißt, soziale Ungleichheit und Bildungsunterschiede nur verschärfen würde. Andere Länder (insbesondere das Vereinigte Königreich, aber auch die Niederlande) legen den Schwerpunkt auf freiwillige und ausgehandelte Vereinbarungen über die Höhe der Investitionen und die Aufteilung der Verantwortung zwischen dem öffentlichen und dem privaten Sektor, wobei die individuelle Verantwortung stärker betont wird. Wieder andere (z. B. Deutschland und Irland) weisen vor allem auf die Notwendigkeit hin, ein funktionierendes und realistisches Gleichgewicht zwischen öffentlichen und privaten Investitionen, zwischen gesellschaftlicher und individueller Verantwortung zu erzielen..... Dennoch herrscht Einigkeit darüber, dass dem Staat die Schlüsselrolle zukommt, was das Lernen im frühen Kindesalter und die Vorschulerziehung, die allgemeine und (in den meisten Fällen) berufliche Erstausbildung sowie den zweiten Bildungsweg und das Angebot von Möglichkeiten zur ständigen Weiterbildung betrifft.“⁴⁵

„Die Niederlande berühren explizit einen Aspekt von LISU. Im niederländischen Bericht wird dagegen vorgeschlagen, dass die Unternehmen **bürgerschaftliches Engagement** („corporate citizenship“) entwickeln sollten, indem sie zur Schaffung eines hochwertigen Lernumfelds beitragen, das allen Interessierten offen steht. Dies könnte z. B. bedeuten, dass sie ihre Arbeitsplatzressourcen einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich machen, Betreuungsprogramme finanzieren oder die Ausstattung örtlicher Lernzentren übernehmen.“⁴⁶

Insbesondere für die neuen Aufgaben einer Förderung von LISU wird ein mehr an finanzieller Ausstattung notwendig.

⁴⁵ CEDEFOP, S. 24

⁴⁶ CEDEFOP, S. 25

„Allein schon durch die Herausbildung neuer Bedürfnisse und Anforderungen erhöht sich der Druck auf die vorhandenen Haushaltsmittel. Örtliche Lernzentren und die Verwirklichung der eLearning-Initiative, die von allen Seiten umfassende und engagierte Unterstützung genießen, wirken sich in bedeutendem Maße auf die Mittelausstattung aus. Die Förderung der Qualität und Effektivität nicht formalen und informellen Lernens erfordert eine größere Zahl speziell ausgebildeter Pädagogen und mehr begleitende Unterstützung (wie z. B. Berufsorientierung und -beratung, Kinderbetreuung, Anerkennungs- und Validierungsstellen). Die Gewährleistung eines ungehinderten Zugangs zur Lerninfrastruktur (IKT-Ausstattung, Studienzentren, Unterstützung durch Tutoren) steht zwar im Mittelpunkt der meisten Berichte, jedoch entstehen auch dadurch weitere Kosten.“⁴⁷

2.2.1.3 Innovation in die Lehr- und Lernmethoden

Das Memorandum vertritt die Ansicht, dass die erfolgreiche Umsetzung des lebenslangen Lernens von einem grundlegenden Wandel im individuellen, professionellen, institutionellen und gesellschaftlichen Verständnis des Lehrens und Lernens als intentionale Prozessen und als Zusammenspiel zielgerichteter Rollen und Beziehungen abhängt. Dazu gehört die Gleichstellung verschiedener Lernkontexte und Bildungswege und insbesondere eine Aufwertung des nicht formalen und informellen Lernens im Vergleich zum formalen Lernen. Dies wiederum hat Auswirkungen auf die Beurteilung der Qualität und Effektivität der Pädagogik und Didaktik in allen Lernkontexten und für alle Zielgruppen einschließlich der Aufgaben und Qualifikationsprofile der Lehrer und Ausbilder.

„Der Innovationsimpuls entsteht auf vielfältige Art und Weise. Erstens ist eine zunehmende gegenseitige Bereicherung verschiedener Sektoren zu beobachten, etwa zwischen Schulen und Jugendverbänden oder zwischen Lernen am Arbeitsplatz und gemeinschaftlichen Lernumgebungen.“⁴⁸

Diese Grundbotschaft wurde in den Mitgliedsstaaten/EWR-Ländern sehr positiv aufgenommen. Die Berichte zeigen insgesamt reges Interesse an folgenden Punkten:

- „● **Aufwertung von Status, Qualität und Akzeptanz des Lernens am Arbeitsplatz und gemeinschaftlichen Lernens;**
- **Untersuchung von Inhalt und Form der Erstausbildung und Weiterbildung** von Lehrenden und Ausbildern;
- **Verbindung der Innovation von Methoden mit Innovationen bei der Anerkennung des Lernens, insbesondere im Hinblick auf die Ergebnisse des nicht formalen und informellen Lernens** (hier wird der enge Zusammenhang zwischen den Botschaften 3 und 4 deutlich);
- **und nicht zuletzt die Entwicklung hochwertiger, für alle Lernenden zugänglicher IKT-gestützter Lehrmaterialien und -methoden.....**

⁴⁷ CEDEFOP, S. 27

⁴⁸ CEDEFOP, S. 27 f.

Der weitgehende Konsens über Kernthemen, der in den Reaktionen auf Botschaft 3 zum Ausdruck kommt, weist auf ein beträchtliches Potenzial für die weitere politische Debatte und innovative Maßnahmen auf nationaler und europäischer Ebene hin. Alle Berichte sprechen sich entschieden für einen stärkeren Austausch von Informationen und bewährten Verfahrensweisen auf diesem Gebiet aus und unterbreiten mehrere Vorschläge für angewandte Forschungsthemen auf europäischer Ebene. Dazu gehören beispielsweise Methoden für die Vermittlung und den Erwerb neuer Basisqualifikationen, die Entwicklung kompetenzbasierter Lernkulturen, das Verständnis des individuellen Lernverhaltens, Methoden zur Steigerung der Lernmotivation, die Evaluierung innovativer Ausbildungsformen und die Bewertung der Qualität der innerbetrieblichen Personalschulung und -entwicklung. Mehrere Berichte begrüßen explizit die Einrichtung von Expertenarbeitsgruppen auf europäischer Ebene, um die im Zuge des Konsultationsprozesses zum Memorandum angesprochenen Themen weiterzuverfolgen, besonders im Hinblick auf das Potenzial und den Einfluss der IKT auf Lehr- und Lernmethoden und -prozesse. Insbesondere soll auch die Finanzierung länderübergreifender Projekte auf der Ebene der örtlichen Gemeinschaft und im nicht formalen Bereich des Sozial- und Bildungswesens verstärktes Augenmerk erhalten.⁴⁹

Insbesondere der Aktionsschwerpunkt der Innovation in die Lehr- und Lernmethoden ist unmittelbar anschlussfähig an LISU, in Zukunft sind hierfür vermehrt Fördermittel auf europäischer Ebene zu erwarten.

Hierzu gehören eine Vielzahl von Anregungen aus den Mitgliedsstaaten zu Lernformen, zu Lernorten, zur Lernorganisation, zur Lernbegleitung, etc.

„Um neue Beziehungen zwischen formalen, nicht formalen und informellen Lernumgebungen herzustellen, sind Überlegungen erforderlich, wie das Lernen insgesamt besser organisiert werden kann. Praktisch alle Länderberichte unterstreichen die **Notwendigkeit neuer Allianzen und Partnerschaften** zwischen Universitäten, Schulen, lokalen Einrichtungen und Arbeitsorganisationen. Der italienische Bericht fordert z. B. eine erneute Evaluierung der Rolle formaler Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen insgesamt und schlägt vor, dass diese in Zukunft als **Katalysator und Anbieter** eines breiten Spektrums nicht formaler Lernumgebungen fungieren sollten. Norwegens Beschreibung des kürzlich ins Leben gerufenen „Kompetenzentwicklungsprogramms“ zur Förderung von Innovationen im Bereich der weiterführenden allgemeinen und beruflichen Bildung ist ein Beispiel dafür, wie politische Maßnahmen auf nationaler Ebene auf die Gründung multilateraler Partnerschaften und Netze hinwirken.“⁵⁰

⁴⁹ CEDEFOP, S. 28 f.

⁵⁰ CEDEFOP, S. 31 f.

Anschluss an das Vorgehen in LISU „Lernbiografien“ ergibt sich über die vorgesehene Förderung von neuen lebensbegleitenden Selbstevaluationsmethoden.

„Eng verbunden mit Botschaft 4 (Bewertung des Lernens) sind andere Methoden zur Förderung der Flexibilität, die sich auf die **Selbstevaluierung des Lernprozesses und seiner Ergebnisse**, z. B. durch Einführung persönlicher Lernpläne und Logbücher, konzentrieren. Im Vereinigten Königreich z. B. wird ein Pilotprojekt mit einem „progress file“ („Fortschrittsbericht“) durchgeführt, in dem Lernleistungen festgehalten werden sollen, und der somit dem Einzelnen die Planung der eigenen Bildungs- und Berufslaufbahn ermöglicht und deutlich macht, welche Kenntnisse und Fertigkeiten er erworben hat.“⁵¹

2.2.1.4 Bewerten des Lernens

Ziel des Memorandums: Die Methoden der Bewertung von Lernbeteiligung und Lernerfolg deutlich verbessern, insbesondere im Bereich des nicht formalen und des informellen Lernens.

„Insbesondere wird in den Reaktionen auf beide Grundbotschaften die im Memorandum geforderte Unterstützung einer differenzierten Sichtweise des Lernprozesses befürwortet, die durch die Unterscheidung zwischen formalem, nicht formalem und informellem Lernen und die gleichwertige Behandlung dieser Lernformen erreicht werden soll. Diese differenzierte Sichtweise beeinflusste die Richtung und den Tenor der Länderberichte und beherrscht zweifellos die Reaktionen in Bezug auf die Bewertung des Lernens. Darauf soll im Nachfolgenden eingegangen werden.

Nicht eigens angesprochen wird in den Berichten jedoch die Frage, welche Bewertungs- und Anerkennungssysteme und -verfahren grundsätzlich am besten für das lebenslange Lernen als Gesamtrahmen für die allgemeine und berufliche Bildung in der Wissensgesellschaft geeignet sind. Dies bedeutet, dass nur in wenigen Beiträgen untersucht wird, ob existierende Politiken und Systeme für die Bewertung des Lernens angemessen und effektiv sind.“⁵²

„Meist beziehen sich diese Vorschläge ausdrücklich auf die Bewertung und Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens (z. B. Dänemark, Finnland, die Niederlande und Österreich). Der Bericht des Vereinigten Königreichs empfiehlt, den Schwerpunkt in erster Linie auf die Entwicklung von Methoden zur Bewertung des Lernens am Arbeitsplatz sowie auf die Erwachsenenbildung und das gemeinschaftliche Lernen („community learning“) im Allgemeinen zu legen.

Andere Länderberichte (z. B. aus Luxemburg und Spanien) enthalten allgemeinere Bemerkungen, die das gesamte Spektrum des Lernens

⁵¹ CEDEFOP, S. 32

⁵² CEDEFOP, S. 33

betreffen, erwähnen jedoch auch besonders die Notwendigkeit, umfassende Anerkennungssysteme zu entwickeln, die die Komplementarität der Ergebnisse von formalem, nicht formalem und informellem Lernen berücksichtigen. Italien z. B. befürwortet gemeinsame europäische Kriterien für die Zertifizierung von Kompetenzen und die Anerkennung von Ausbildungsleistungen.....

In diesem Zusammenhang schlagen die Niederlande vor, in den Mitgliedsstaaten ein Netz nationaler Kompetenzzentren für die Bewertung und Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens zu errichten, um schließlich auf dem Wege der Zusammenarbeit europaweite Standards und Verfahrensweisen in diesem Bereich zu entwickeln.⁵³

Für LISU von besonderem Interesse ist die Betonung der Anerkennung des informellen und non-formalen Lernens über entsprechende Bewertungssysteme.

„In den meisten Reaktionen kommt deutlich die Bereitschaft zum Ausdruck, sicherzustellen, dass Menschen für die Lernprozesse, die sie in Angriff nehmen und abschließen, entsprechend belohnt werden, unabhängig davon, ob das Lernen am Arbeitsplatz oder im gesellschaftlichen oder gemeinschaftlichen Leben stattfindet. Dänemark beispielsweise macht darauf aufmerksam, dass diese Aufgabe schon allein praktisch nicht einfach zu bewältigen ist, ganz zu schweigen davon, wenn es um die Durchsetzung von Glaubwürdigkeit und Legitimität geht. **Kriterien und Verfahren** der Beurteilung und Anerkennung müssen nicht nur **verlässlich und neutral** sein, sondern ihre Verlässlichkeit und Neutralität muss auch demonstriert und akzeptiert werden – Frankreich merkt jedoch an, dass hierbei **vielfältige Interessengruppen** zu berücksichtigen sind.“⁵⁴

Dabei wird die Anerkennung des Lernens im sozialen Umfeld (LISU) in den meisten Länderberichten als Anerkennung nach tradierten Mustern des Bildungssystems vorgesehen.

„Die Aspekte europäischer Bildungs- und Ausbildungssysteme lassen sich stets auf unterschiedliche Art und Weise miteinander kombinieren. Völlig zufriedenstellend ist jedoch keine dieser Kombinationsmöglichkeiten. Eine Methode, die Länderberichte in Gruppen einzuteilen, orientiert sich am Ausmaß, in dem das formale Bildungs- und Ausbildungssystem als primärer Bezugspunkt für die Entwicklung neuer Methoden zur Bewertung nicht formaler und informeller Lernergebnisse dient. Dies spiegelt sich in den Berichten aus Belgien, Griechenland, Italien, Luxemburg, Norwegen, Portugal und Spanien wider. Darin wird die Ausweitung der vollen Anerkennung auf das Lernen in allen Bereichen befürwortet und die Legitimität von Ergebnissen anerkannt, die in unterschiedlichen Kontexten bewertet wurden – insbesondere unter Mitwirkung der Sozialpartner.

⁵³ CEDEFOP, S. 33

⁵⁴ CEDEFOP, S. 34

Allerdings wird damit vor allem bezweckt, Zugang zu Kursen und Bildungsgängen bzw. zu anrechnungsfähigen Leistungseinheiten innerhalb der bestehenden Bewertungs- und Qualifikationssysteme zu erlangen. Belgien und Luxemburg beziehen sich insbesondere auf den Zugang zur Berufsausbildung und zum Hochschulstudium. In Spanien besteht vor allem Interesse an Anrechnungssystemen, die auch nicht formale und informelle Komponenten umfassen, während Italien den Schwerpunkt auf formative Bewertungsverfahren legt, die den Bildungsweg an sich bewerten. Norwegen weist darauf hin, dass der Zugang zur Hochschulbildung prinzipiell bereits für Bewerber ohne formale Zugangsqualifikationen offen steht.⁵⁵

Es gibt andere Länderberichte, die komplementär zu den Bewertungskriterien der Bildungssysteme die Bewertung durch die Verwenderseite der Kompetenzen betonen.

„Aus anderen Länderberichten geht hervor, dass Glaubwürdigkeit am Arbeitsmarkt ebenfalls berücksichtigt werden sollte. Zu dieser Gruppe zählen vor allem Finnland, Frankreich, Irland, die Niederlande und das Vereinigte Königreich. Diese Berichte legen besonderen Wert darauf, die Dominanz der bestehenden Anerkennungssysteme, die aus dem formalen Bildungs- und Ausbildungssektor hervorgehen, einzuschränken. Sie beschreiben laufende Bemühungen um einen Übergang zu kompetenzbezogenen Qualifikationen und erwähnen alle den potenziellen Nutzen einer Trennung zwischen Teilnahme und Zertifizierung. Frankreich legt besonderen Wert auf die Sicherstellung der sozialen Legitimität und des Arbeitsmarktwertes von Qualifikationen und Diplomen jeder Art, die daher allgemein bekannt und zugänglich sein müssen. Der Bericht aus den Niederlanden fügt jedoch hinzu, dass eine zu große Vielfalt allgemein zugänglicher Qualifikationsnachweise in Europa unvermeidlich kontraproduktiv wäre und zu einer Inflation der Zertifikate führen würde. Der irische Bericht geht insgesamt davon aus, dass die Durchsetzung allgemein anerkannter Anrechnungsmethoden für nicht formale und informelle Lernergebnisse den entscheidenden Schritt für den Übergang zum lebenslangen Lernen darstellt.“⁵⁶

Insgesamt muss kritisch darauf geachtet werden, dass Messkonventionen und Messkriterien der Bewertung nicht die innovativen Potenzen von LISU einschränken.

„Alle Bewertungs- und Anerkennungssysteme geben jedoch naturgemäß der Stabilität den Vorrang vor dem Wandel, indem sie die gängige Praxis in Bewertungskriterien und -prozessen „festlegen“. Eine der wertvollsten Eigenschaften nicht formalen und informellen Lernens besteht darin, dass es keiner solchen inhärenten „Veränderungsbremse“ unterworfen ist. Daher kann die Entwicklung neuer Anerkennungsmethoden von eben jenen Qualitäten ablenken, die die Wissensgesellschaft im Bereich des Lehrens und Lernens fördern will. Zudem wird befürchtet, dass die Anwendung von

⁵⁵ CEDEFOP, S. 35

⁵⁶ CEDEFOP, S. 36

Bewertungsmethoden auf nicht formales und informelles Lernen gerade die Menschen abschrecken könnte, die am dringendsten auf positive Lernerfahrungen angewiesen sind.⁵⁷

Die in dieser Frage: Integration von LISU via tradierter Bewertung und Anerkennung von erworbenen Kompetenzen versus radikaler Innovation von Bildungssystemen als Resultat von LISU, erhaltenen Konfliktpotenziale werden nur ansatzweise thematisiert.

Im dänischen Bericht wird schließlich explizit anerkannt, dass die Interessen derjenigen, die sich am Arbeitsmarkt und an der Berufsbildung orientieren, von denen der Verfechter von Allgemeinbildungstraditionen abweichen. Die erste Interessengruppe möchte nicht formal und informell erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten für Unternehmen und den einzelnen Arbeitssuchenden und Arbeitnehmer sichtbar und nutzbar machen. Für die Vertreter der zweiten Gruppe ist das Lernen eher Selbstzweck, mit dem kein instrumentelles Ziel verfolgt wird. Viele Lernergebnisse sind zudem überhaupt nicht messbar, was eine Bewertung und Zertifizierung schon prinzipiell ausschließt. Eine praktische und philosophische Begrenzung des Potenzials zur Entwicklung neuer Bewertungsmethoden des Lernens kommt für die Politik vielleicht nicht sofort in Frage, da dieses Potenzial offensichtlich noch nicht voll ausgeschöpft ist. Man sollte sich jedoch bewusst sein, dass solche Dilemmata in Zukunft gelöst werden müssen.

2.2.1.5 Berufsberatung und Berufsorientierung

„Die in den Berichten der Mitgliedsstaaten/EWR-Länder genannten Bedenken und Prioritäten lassen sich unter vier Gesichtspunkten zusammenfassen. Erstens sollten die Beratungsdienste während des gesamten Lebens zugänglich sein und auf einem ganzheitlichen Modell (alle Lebensbereiche umfassend, an der ganzen Person orientiert) basieren. Die Beratungsdienste für Erwachsene müssen zweifelsohne ausgeweitet werden und können nicht einfach die etablierten Angebote für jugendliche Berufseinsteiger kopieren (siehe z. B. Frankreich, Irland, die Niederlande und Norwegen). Dienstleistungen für Menschen jeden Alters und jeder Lebenssituation sollen auf einem individualisierten und maßgeschneiderten Ansatz beruhen. Zweitens stellen vernetzte und team-orientierte Beratungsdienste, die lokal, aber mit koordinierten Verknüpfungen im ganzen System operieren, die beste Lösung für die Zukunft dar (wie z. B. die von Irland und dem Vereinigten Königreich unterstützten „one-stop-shops“.⁵⁸

Erfahrungen aus LISU (Tätigkeits- und Lernagenturen u.ä.) können unmittelbar in diesen neu konzipierten Beratungsdiensten zum Tragen kommen.

⁵⁷ CEDEFOP, S. 36

⁵⁸ CEDEFOP, S. 37

2.2.1.6 Das Lernen den Lernenden näher bringen

Insbesondere die ganzheitlich regional konzipierten Ansätze von LISU sind hier anschlussfähig.

„Die **Antworten** der Mitgliedsstaaten/EWR-Länder **auf diese Grundbotschaft sind** mit wenigen Ausnahmen **ziemlich kurz** gehalten und wagen sich, was Ideen und Aktionen betrifft, kaum auf neues Terrain vor. Ein Grund dafür könnte sein, dass in einigen Ländern (z. B. in Dänemark, Finnland, Schweden und in den Niederlanden) Dezentralisierung und lokale Autonomie schon seit langem praktiziert werden, und es dort etablierte Traditionen des gemeinschaftlichen Lernens („community education“) gibt.... Das französische Bildungsministerium betrachtet hingegen Botschaft 6 als ein vorrangiges Thema und zieht, wie auch der portugiesische Bericht, in Erwägung, alle Schulen künftig zu lokalen Mehrzwecklernzentren (einem der Hauptvorschläge in den Schlussfolgerungen des Rates von Lissabon) umzugestalten. Generell legen die Länderberichte den Schwerpunkt auf die lokalen Mehrzwecklernzentren und auf andere Aspekte der Dezentralisierung und Regionalisierung. Darüber hinaus findet auch das Lernen in der Familie und das generationenübergreifende Lernen Beachtung, was vielleicht der innovativste Aspekt ist, der sich aus den Antworten ergibt.

Obwohl die Antworten relativ kurz gehalten waren, geht aus ihnen hervor, dass über die erörterten Themen weitgehender Konsens herrscht. Alle sind sich einig, dass wirksame Maßnahmen zur ständigen Integration des Lernens in das tägliche Leben eines jeden Bürgers nur dann möglich sind, wenn den örtlichen und regionalen Behörden und Akteuren das politische Mandat und die finanziellen Mittel übertragen werden und ihnen praktisch Handlungsfreiheit gewährt wird.“⁵⁹

Die unter LISU praktizierten Projekte mit regionalen Tätigkeits- und Lernagenturen im Zentrum regionaler Entwicklungsnetze sind anschlussfähig an eine Vielzahl von Überlegungen in Konsultationsprozessen der Mitgliedsstaaten.

„Maßnahmen auf lokaler Ebene müssen die Menschen motivieren, indem sie eine Reihe lernfreundlicher Umgebungen schaffen. In den Länderberichten finden die lokalen Mehrzwecklernzentren, die die Knotenpunkte in diesen lokalen Angebotsnetzen darstellen sollen, umfassende Unterstützung. Diese lokalen Lernzentren sollen durch multilaterale Partnerschaften konzipiert und geleitet werden, die wirklich alle Akteure einbeziehen. Zweifellos besteht großes Interesse, sich solchen Initiativen anzuschließen. Der Beitrag des französischen Ministeriums für Jugend und Sport betont zum Beispiel die Bereitschaft von Verbänden und Gruppierungen der Zivilgesellschaft, die Entwicklung der lokalen Mehrzwecklernzentren aktiv zu unterstützen. Ihre Mitglieder verfügen über große Fachkompetenz im Bereich des nicht formalen und informellen Lernens, ein Argument, das auch im deutschen

⁵⁹ CEDEFOP, S. 41

Bericht in Bezug auf Jugendorganisationen vorgebracht wird. Auch Finnland und die Niederlande wissen ihr Glück zu schätzen, dass sie über eine Vielzahl von Nichtregierungsorganisationen verfügen, die auf lokaler und regionaler Ebene im sozialen, kulturellen und Bildungsbereich tätig sind. Im niederländischen Bericht wird angeführt, dass sich das Land im Allgemeinen auf tief verwurzelte Strukturen und Traditionen der Gruppenarbeit in allen beruflichen Spezialisierungsgebieten und Arbeitsbereichen stützen kann. Viele andere Berichte (zum Beispiel aus Deutschland, Irland, Luxemburg und Portugal) erwähnen, dass in ihren Ländern großer Wert auf die Traditionen der Partnerschaft und Vernetzung sowie auf das Engagement gelegt wird, diese im Hinblick auf die Umsetzung des lebenslangen Lernens weiterzuentwickeln.“⁶⁰

Aber auch das Lernen im dritten Sektor als zentrales Thema von LISU-Projekten wird seitens der Mitgliedsstaaten aufgegriffen.

„Schließlich wird in einer Reihe von Berichten (zum Beispiel aus dem flämischen Teil Belgiens, aus Griechenland, Irland, Norwegen, Spanien und dem Vereinigten Königreich) die Bedeutung des familienbezogenen und generationenübergreifenden Lernens hervorgehoben. Im Vereinigten Königreich wurden bereits Maßnahmen zur Förderung des Lernens in der Familie (wie zum Beispiel die Initiative zur Förderung der Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten in der Familie, Family Literacy and Numeracy Initiative) eingeführt, und der Staat ist dort daran interessiert, noch mehr in diesem Bereich zu tun. Spanien weist darauf hin, dass **beide Bereiche vernachlässigt wurden**, und regt an, Forschungsvorhaben ins Leben zu rufen, um zu untersuchen, wie **deren Potenzial besser** für das lebenslange Lernen **genutzt werden kann**. Sowohl Spanien als auch Norwegen werfen die Frage nach der Anerkennung und Nutzbarmachung der Erfahrungen und Fähigkeiten **älterer Arbeitnehmer und Bürger** auf, die in verschiedenen Kontexten, einschließlich am Arbeitsplatz, **als Mentoren und nicht formale Tutoren** agieren könnten. Auch sollte verstärkt darüber nachgedacht werden, das generationenübergreifende Lernen zu fördern, wobei ältere und jüngere Menschen entsprechend ihren jeweiligen Stärken sich gegenseitig unterrichten und voneinander lernen.“⁶¹

2.2.2 CEDEFOP-Nachwort zur Analyse

„–Bewertung des nicht formalen und informellen Lernens

Die im Memorandum vorgenommene Unterscheidung zwischen formalem, nicht formalem und informellem Lernen als gleichwertigen Formen des Lernens wurde in den Berichten der Mitgliedsstaaten/EWR-Länder sehr positiv aufgenommen. Große Beachtung fand dabei die Notwendigkeit, neue Formen der Anerkennung und Bewertung zu entwickeln, damit die Ergebnisse unterschiedlicher Lernformen in verschiedenen Kontexten berücksichtigt werden. Erstens stellt sich jedoch die Frage, wie das

⁶⁰ CEDEFOP, S. 42

⁶¹ CEDEFOP, S. 44

produktivste Gleichgewicht zwischen der Komplementarität und der Integration der formalen und der nicht formalen/informellen Bildungsbereiche und ihrer unterschiedlichen Funktionsweise erreicht werden kann. Eine zu starke Betonung der Komplementarität könnte zu einer Differenzierung zwischen den verschiedenen Bereichen beitragen und Lernhindernisse schaffen. Andererseits kann eine übermäßige Betonung der Integration ein bewertungsgesteuertes Lernen in nicht formale/informelle Kontexte einführen, wodurch die Qualität des Lernens beeinträchtigt werden könnte. Zweitens wird die Trennung von Teilnahme und Bewertung gegenwärtig als eine innovative Möglichkeit gesehen, den Zugang zur Anerkennung von Kenntnissen und Kompetenzen unabhängig von der Art ihres Erwerbs zu erweitern. Demgegenüber behaupten viele Bildungs- und Ausbildungsexperten, dass der Lernprozess selbst einen bedeutenden und vielleicht definitiven Teil der Lernergebnisse im wahrsten Sinne bildet, nicht zuletzt deshalb, weil Lernen im Grunde genommen ein sozialer Prozess ist. Bewertung ohne vorherige Teilnahme kann ihrem Wesen nach nur summativ sein, wohingegen die Teilnahme formativ ist – das heißt, Lernprozesse verbinden die persönliche und soziale Entwicklung mit der Entwicklung von Kenntnissen und Kompetenzen.⁶²

„– Der Ausgleich zwischen Arbeit und Privatleben

In einzelstaatlichen und europäischen Grundsatzdokumenten ist jetzt recht häufig die Rede vom „Ausgleich zwischen Arbeit und Privatleben“. Damit wird ein ernsthafter Versuch unternommen, eine Reihe von Fragen zur ungleichen Verteilung der Arbeit (überlastete Beschäftigte gegenüber chronischer Arbeitslosigkeit) zusammenzufassen, um Zeit und Raum zum Lernen innerhalb und außerhalb der Arbeitszeit zur Verfügung zu stellen und nicht zuletzt geschlechtsspezifische Unterschiede bei der Vereinbarung von beruflichen und familiären Verpflichtungen anzugehen. Die Berichte der Mitgliedsstaaten/EWR-Länder beinhalten viele Hinweise auf Politiken und Maßnahmen zur Förderung eines ausgewogenen Verhältnisses zwischen Arbeit und Privatleben und stellen hierfür einige Beispiele vor, wobei zum größten Teil auf Möglichkeiten zur Erhöhung der Investitionen in die Humanressourcen eingegangen wird. Die Vorteile einer Verbesserung des Verhältnisses zwischen Arbeit und Privatleben können vom Standpunkt des Unternehmens (verbesserte berufsbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten, höhere Motivation und Arbeitsmoral der Arbeitnehmer und Stärkung ihrer Gesundheit) oder vom Standpunkt des Einzelnen (größere persönliche und berufliche Befriedigung, Aufstiegschancen, verbesserte Lebensqualität) gesehen werden. Bei näherer Betrachtung jedoch gehen viele der – hier und anderswo – diskutierten Fragen vom Arbeitsplatz bzw. der Sicht des Einzelnen als Arbeitnehmer aus. Seltener werden mögliche Verbesserungen unter dem Aspekt des Familienlebens bzw. des Einzelnen als privater Bürger betrachtet. Die Kosten und die Nutzeffekte des Lernens können jedoch recht unterschiedlich berechnet und wahrgenommen werden, je nachdem,

⁶² CEDEFOP, S. 45 f.

welchen Standpunkt der Einzelne vertritt und wessen Interessen im Vordergrund stehen. Darüber hinaus sind die Lebensmuster der Menschen langfristig (der Lebensverlauf) und kurzfristig (der Rhythmus des täglichen Lebens) ganz offensichtlich im Fluss begriffen, was neue Möglichkeiten für eine individuellere Organisation von Zeit und Raum mit sich bringt. Da sich für immer mehr Menschen Arbeitsplatz und Zuhause überschneiden, werden sich auch verschiedene Formen des Lernens überlappen, so dass die Erzielung eines akzeptablen Gleichgewichts immer mehr der öffentlichen Politik entgleiten und vom Einzelnen mehr Anstrengungen erfordern könnte.“⁶³

2.3 Zusammenfassung der Resultate des Konsultationsprozesses aus der „Civil Society“ (NROs) zum Memorandum über Lebenslanges Lernen⁶⁴

Im Frühjahr 2001 schlossen sich sieben Europäische Netzwerke von NROs zum Zwecke des Konsultationsprozesses zum Memorandum der Kommission zu einer Konsultationsplattform zusammen. Diese Organisationen zeichnen verantwortlich für den Bericht der NROs zum Memorandum.

- CSR Europe (Corporate Social Responsibility)
- EAEA (Europäischer Zusammenschluss der Erwachsenenbildner)
- EPVET (Das Europäische Forum für Berufliche Bildung)
- EUA (Der Zusammenschluss Europäischer Universitäten)
- EVTA (Der Zusammenschluss Europäischer Berufsbildung)
- Solidar / Die Plattform Europäischer Sozialer NROs.

Der Zweck der Konsultationsplattform ist der Versuch, den Einfluss der NROs und der Zivilgesellschaft auf die Entwicklung des Lebenslangen Lernens in Europa zu vergrößern.

Die NROs begrüßen die Möglichkeit, im Prozess der offenen Koordinierung zu den Fragen des Lebenslangen Lernens in Europa ihren Einfluss geltend machen zu können.

2.3.1 Schlussfolgerungen der Konsultationsplattform der beteiligten NROs

Der Kommentar der NROs zu den Aussagen und Vorschlägen des Memorandums wird im vorliegenden Dokument in den Schlussfolgerungen zu den sechs Grundbotschaften (Aktionslinien) des Memorandums zusammengefasst. Zusätzliche Schlussfolgerungen weisen auf Lücken im Memorandum hin, bedeuten Schwachpunkte und Ergänzungsnotwendigkeiten aus Sicht der NROs.

⁶³ CEDEFOP, S. 47 f.

⁶⁴ European Vocational Training Association (2001): Focus on Lifelong Learning; A review of the reports from civil society on the consultation process on the Commission's Memorandum of Lifelong Learning, Brussels, (NROs)

2.3.1.1 Neue Basisqualifikationen

Zwei zentrale Punkte, die beide zum Entwicklungskontext LISU gehören, werden angesprochen:

- Lebenslanges Lernen soll sozialen Ausschluss bekämpfen und
- Lebenslanges Lernen soll aktive Beteiligung an der Zivilgesellschaft befördern.⁶⁵

Zur sozialen Integration mittels lebenslangem Lernen wird vor allem die stärkere Betonung dieses Aspekts in der Maßnahme der Kommission und der Mitgliedsstaaten angemahnt.

„The individual and social benefits of learning need to be stressed more. Lifelong learning can be regarded as shared responsibility of individuals, organisations, regions, communities and Europe as a whole.“⁶⁶

Zum Thema „Zivilgesellschaft“ wird eine notwendige Begriffsklärung ebenso angemahnt wie die Klärung des Verhältnisses von lebenslangem Lernen und Zivilgesellschaft:

“Lifelong learning promotes active citizenship, but little attention has so far been given to what learning for active citizenship means and how it can be developed and achieved. Many opinions underline the link between lifelong learning and an establishment of a European citizenship and democracy.

By reaching a common definition of active citizenship – not only European citizenship – we would also be able to define the context in which it can be achieved. The promotion of learning in connection with cultural diversity and creativity should also be expressed in co-operation with other different bodies on a regional, national and European level.

Active citizenship is about social responsibility and solidarity and NGOs and civil society could therefore be one of the key actions in providing lifelong learning as a part of an active citizenship process”⁶⁷

2.3.1.2 Höhere Investitionen in Humanressourcen

Der Kommentar der NROs hebt insbesondere die Notwendigkeit hervor, dass öffentliche Investitionen vor allen denjenigen Bürgern zugute kommen sollen, die die geringsten Gelegenheiten zum Lernen haben und die am wenigsten Aussicht auf Finanzierung aus anderen Budgets haben.

“The investment should focus on those furthest from learning opportunities as well as in the objectives of learning, which are least likely to be supported by other sectors. When investing in lifelong learning in a Member State, there

⁶⁵ NROs, S. 3

⁶⁶ NROs, S. 3

⁶⁷ NROs, S. 3

should be investment to provide a range of varied opportunities to encourage participation and to provide support for different kinds of learners. There should also be competitive benchmarking between member states to compare public and private levels of investment across countries on an European level.”⁶⁸

2.3.1.3 Innovation in den Lehr- und Lernmethoden

Die NROs weisen auf die bereits existierenden Innovationen auf diesem Bereich hin, sie klagen vor allem den Transfer, die Implementation und die Evaluation der existierenden Innovation ein.

Weiterhin wird der allgemeine Aspekt des lernerzentrierten Vorgehens, die aktive Partizipation aller Betroffenen an Lehr- und Lernmethoden hingewiesen.

“We do not need to invent the wheel once again, but we can join forces to find new and innovative ways to use it. New structures of opportunity within education and training systems and between the different providers of education and training opportunities can give us a whole new way of using tools, methods and mechanisms to implement lifelong learning and to learn with and from each other.

Being innovative in lifelong learning is putting the learner in the centre of the process and relating the learning opportunities to the learner’s interests, needs and community by using different methods. Opportunities need to be developed to meet the needs of the learner and provide sufficient support and variety to encourage participation.

Innovation in teaching and learning has so far been developed in two primary directions: general modernisation of the systems providing flexibility through ICT and specific measures for vulnerable and disadvantaged target groups.

The information we receive through projects on innovative teaching and learning methods should be available to all in databases or information banks. These databases could also contribute to disseminating products for their evaluation or improvement and produce general benchmarking methods and an ideas databank.”⁶⁹

2.3.1.4 Bewerten des Lernens

Die NROs legen den Schwerpunkt ihrer Ausführungen auf die Notwendigkeit neuer Verfahren zur Selbstevaluation aller am Lernprozess beteiligten, um dadurch Selbstverantwortlichkeit, Motivation und Selbststeuerung der Lernprozesse zu befördern.

“The roles of the different actors in the field of lifelong learning is changing from a more restricted setting of tasks and areas of responsibility and knowledge to a more interactive and continuously developing process between the learner and the learning facilitators (teachers, trainers,

⁶⁸ NROs, S. 4

⁶⁹ NROs, S. 4

companies, institutions, organisations etc.) in different learning environments. The learner of today should be given the opportunity to play an active role in his or her own learning process, aiming for the most suitable way to learn in the most optimal learning environment.

The learner needs opportunities to learn, tools for learning and a wide variety of support not only during the learning process, but also throughout life. The providers of learning should assist the learner throughout the learning process and along his or her learning paths and this work needs to be flexible and well connected with other actors in the society.

To create and develop the tools and methods for this work we should establish learning partnerships on regional and national level, which can be expanded to European level.”⁷⁰

2.3.1.5 Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung

Die Überlegungen hierzu sind unmittelbar anschlussfähig an LISU-Entwicklungen zur Lernbiografie und zur Unterstützung von Menschen in Übergangsmärkten. Die NROs mahnen eine europäische Dimension des lebenslangen Beratungs- und Orientierungsprozesses für alle Bürger an. Derartige Leistungen sollten lokal verfügbar sein und eine Vielzahl von relevanten gesellschaftlichen Bezugsgruppen umfassen.

“The European dimension of guidance is still missing. Rethinking guidance and counselling needs a supporting new philosophy. Lifelong learning has to be accompanied by lifelong guidance, since the need for guidance and counselling recurs throughout life. Guidance and counselling must also be developed towards more holistic ways and styles of provision and it must be able to address the wide range of needs and demands as well as a variety of publics. The approach must be to put the person in need of guidance and counselling in the centre of interests and development. Guidance and counselling should be provided in open local services available to people, as and when they need them.

Investments often focus on infrastructure and sometimes forget the counsellors and the skills they need to inform, advise and guide citizens in their educational, vocational and life choices. The knowledge and experience of peer group members from the work place or the local society could also be used to support the learner in his or her learning process.

There are already now many examples of good innovative practice, which should be identified, evaluated and disseminated on a transnational basis. More co-operation between different actors and on different levels is needed, e.g. to develop principles of quality for guidance and counselling.”⁷¹

⁷⁰ NROs, S. 5

⁷¹ NROs, S. 5

2.3.1.6 Das Lernen den Lernenden näher bringen

Insbesondere die soziale Einbettung von Lernmöglichkeiten, aber auch von Lernbedarfen wird ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt. Der Grundgedanke LISU wird unmittelbar angesprochen.

“When providing opportunities to learn close to home, we need to remember that it should be close in the sense that it is “attainable” but also close in the sense that it is “relevant” by enabling people to see how learning can improve the quality of life.

There are existing examples of providing lifelong learning opportunities as close to the learner as possible. They have been delivered through partnerships and co-operation between local authorities, companies, education and training institutions NGOs etc., often involving ICT.

Internet and databases also provide opportunities for people to think globally, while they act locally. Access to the Internet is of course important, but a lifelong learning culture is not only about computers, but also about the socialisation of people as individuals and as members of a society. This means that all learning needs to be embedded in the network of families, the local community and its associations of citizens.”⁷²

2.3.2 Zusätzliche Anmerkungen der NROs

Unabhängig von der Struktur des Memorandums heben die beteiligten NROs drei Themenkomplexe hervor, die für die weitere europäische Politik zum Lebenslangen Lernen für wichtig gehalten werden:

- Die Notwendigkeit und verbesserte Qualität von Monitoring und Evaluation zu allen initiierten Maßnahmen im Lebenslangen Lernen.
- Weitere Forschungsarbeit und Maßnahmen zur Verbreitung von innovativen Ansätzen im Lebenslangen Lernen.
- Partnerschaftliche Entwicklungsansätze, die Rolle der NROs und die Zivilgesellschaft.

Vor allem der letzte Punkt weist Bezüge zu LISU auf.

Die beteiligten NROs heben ihre Rolle als „natürliche“ Partner im Prozess der offenen Koordinierung hervor, wenn es um Fragen der Zivilgesellschaft und Lebenslanges Lernen geht.

Aus diesem Grunde werden gemeinsame Entwicklungsplattformen zwischen NROs und den anderen Akteuren im Prozess des Lebenslangen Lernens angeregt. Diese Plattform an den öffentlichen Instituten, Unternehmen und NROs zu beteiligen sind können eine wichtige Gestaltungsfunktion regional und überregional übernehmen.

⁷²NROs, S. 6

“Lifelong learning can best be delivered through partnership. There has to be interaction and better co-ordination between the different policy levels for learning in general and lifelong learning in particular and we need to approach this work from a long-term perspective. We agree with the Memorandum that the key to success is to build on a sense of shared responsibility for lifelong learning among all the key actors. A partnership approach focusing on raising the skills level of individuals and the local community can have a key influence in promoting local economic development.

Learning partnerships between different providers of education and training, associations, enterprises etc. can best be realised when these different actors recognise and value each others contribution to lifelong and life wide learning.

During the consultation process the different networks involved, worked together and joined forces to find the best solutions to create and develop ideas and proposals for the implementation of lifelong learning. This partnership experience has reflected the advantage of co-operation between NGOs and civil society organisations to provide extensive and u-to-date field input to European consultations.

We suggest that similar kind of Consultation Platforms and partnership based co-operation, between NGOs and civil society as well as governmental bodies and other key actors, will be established on a more permanent basis and on different levels.

The NGOs and civil society organisations are confident that the consultation process and the points for action will be reflected in the Communication on Lifelong Learning. NGOs and civil society can be key actors when providing lifelong learning and the interest shown by the networks and their member organisations clearly reflects the role of the NGOs and civil society as natural partners in the development and implementation of lifelong learning in reality. They also have the means to find synergies between other NGOs and partners. They could also be a key actor, when developing projects in partnerships with other NGOs, companies, trade unions etc. NGOs and civil society should have a more prominent role in the process of providing an overall view, also at policy level and setting targets (a national action plan for lifelong learning).⁷³

2.4 Die Mitteilungen der Kommission vom 21.11.201 „Einen europäischen Rahmen des Lebenslangen Lernens schaffen.“

Mit diesem vorläufig letzten Dokument der Europäischen Kommission zum Fortgang der europäischen Politik zum Lebenslangen Lernen werden die Ergebnisse des Prozesses offener Koordinierung zusammengefasst und die weiteren Schritte zur Umsetzung der gemeinsamen Zielsetzungen aufgelistet.

⁷³ NROs, S. 7

„Alle Akteure sind aufgerufen, partnerschaftlich zusammenzuarbeiten, um die Umsetzung der Agenda voranzutreiben. Dies gilt für die Kommission und die anderen europäischen Institutionen, die Mitgliedsstaaten, die EWR-Staaten und die Beitrittskandidaten sowie Sozialpartner, NRO und internationale Organisationen (z.B. Europarat, OECD, UNESCO). Die Umsetzung erfolgt über bestehende Prozesse, Programme und Instrumente, die in den Rahmen für lebenslanges Lernen eingebunden werden. Dieser Rahmen wird den Austausch von Erfahrungen und guter Praxis und damit auch die Erkennung gemeinsamer Probleme, Ideen und Prioritäten fördern. Als Hilfsmittel wird die Kommission eine Datenbank für gute Praxis, Informationen und Erfahrungen entwickeln, die lebenslanges Lernen auf allen Ebenen abdeckt.

Die Umsetzung des Berichts über die konkreten, künftigen Ziele der Bildungs- und Berufsbildungssysteme („Zielebericht“) ist ein Hauptinstrument für die Zusammenarbeit auf diesem Gebiet, während die europäische Beschäftigungsstrategie weiterhin die Beschäftigungsaspekte abdeckt. Auch wird die Rolle der EU-Programme Sokrates, Leonardo da Vinci und Jugend mit dieser Mitteilung gestärkt. Ferner wird geprüft, wie das Potenzial des Europäischen Sozialfonds (ESF) und der Gemeinschaftsinitiative EQUAL zur Umsetzung dieses Vorhabens weiter ausgebaut werden kann.

Fortschritte werden mittels einer begrenzten Zahl von Indikatoren erfasst und überwacht. Es sollen bestehende, in Entwicklung befindliche und eine kleine Zahl neuer Indikatoren angewandt werden. Auch wird die Umsetzung durch Netze und Strukturen begleitet, z.B. durch die für die Konsultationen gebildeten Netze sowie durch eine Gruppe hochrangiger Vertreter der Ministerien, die für lebenslanges Lernen hauptsächlich zuständig sind. Die Gruppe wird dazu beitragen, Komplementarität zwischen Maßnahmen für lebenslanges Lernen, einschließlich des Arbeitsprogramms zur Umsetzung des „Zieleberichts“, einerseits und anderen Prozessen, Strategien und Plänen auf EU-Ebene andererseits sicherzustellen. Danach steht die Annahme der Grundsätze und Vorschläge durch die Räte Bildung und Jugend sowie Beschäftigung und Soziales unter spanischem Ratsvorsitz an. Auch wird die Kommission dem Europäischen Rat in Barcelona im März 2002 einen Beitrag zum lebenslangen Lernen vorlegen.“⁷⁴

2.4.1 Synthese des Verfahrens zur offenen Koordinierung beim Lebenslangen Lernen

Für den ganzheitlichen Prozess des Lernens im sozialen Umfeld (LISU) ist das Verfahren dieser neuen Ansätze von europäischer Bildungspolitik deshalb von Interesse, weil eine Vielzahl von Akteuren aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Sphären schon bei der Genese der Politikziele und der hierfür geplanten Maßnahmen beteiligt waren. Dies schlägt sich letztendlich auch in den praktischen Forschungs- und Entwicklungsfeldern nieder und spiegelt ein neues Verständnis von Subsidiarität.

⁷⁴ Europäische Kommission (21.11.2001): Mitteilungen der Kommission. Einen europäischen Rahmen des lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel, S. 5

„Die europaweite Konsultation

Aufgrund der Ergebnisse des „Europäischen Jahrs für lebensbegleitendes Lernen 1996“ und weiterer Erfahrungen auf europäischer und nationaler Ebene veröffentlichte die Kommission im November 2000 ein Memorandum über lebenslanges Lernen. Dieses war die Grundlage für eine europaweite Konsultation, die gemäß den Reformzielen der Kommission für das Regieren in Europa möglichst bürgernah durchgeführt wurde. Mitgliedsstaaten, EWR- und Beitrittsländer führten jeweils unter Beteiligung der relevanten nationalen Stellen breit angelegte Anhörungen durch. Die Beitrittsländer waren in diese Konsultation voll einbezogen und leisteten wichtige Beiträge, sie werden auch weiterhin zur Entwicklung lebenslangen Lernens beitragen.

Auf europäischer Ebene hörte die Kommission die Sozialpartner, das Europäische Parlament, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen an. Sie konsultierte bürgergesellschaftliche Organisationen, was mit einer Konferenz am 10. September 2001 in Brüssel ihren Abschluss fand. Ferner konsultierte sie internationale Organisationen, insbesondere Europarat, OECD und UNESCO.

Insgesamt gingen bei Kommission, Mitgliedsstaaten, EWR- und Beitrittsländern, europäischen Institutionen sowie Einrichtungen der Bürgergesellschaft und der Sozialpartner ca. 3000 Einzelbeiträge ein. An Sitzungen und Konferenzen im Rahmen der Konsultationen nahmen etwa 12 000 Personen teil. Die Ergebnisse dieser breit angelegten Anhörung hat die Kommission als Grundlage für diese Mitteilung genutzt.

Ein europäischer Raum des lebenslangen Lernens

Die Konsultationsbeiträge betonten, dass Zusammenarbeit und Koordination in diesem Bereich auf europäischer Ebene wesentlich ist. Dies geschieht bereits im Rahmen verschiedener Prozesse, Strategien und Programme, die sich gegenseitig ergänzen. Lebenslanges Lernen zieht sich wie ein roter Faden durch alle diese Initiativen, die das Thema jeweils aus einem anderen Blickwinkel angehen. Gemäß der Vorgabe des Europäischen Rates von Lissabon verabschiedete der Rat „Bildung“ einen Bericht über die konkreten künftigen Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung. Daraufhin nahm die Kommission im September 2001 den Entwurf eines detaillierten Arbeitsprogramms zur Umsetzung dieses „Zieleberichts“ an, der auf Bitte des Europäischen Rates von Stockholm als gemeinsame Vorlage dem Europäischen Rat im Frühjahr 2002 übermittelt wird. Die Europäischen Beschäftigungsstrategie enthält als Querschnittsziel lebenslanges Lernen und spezifische Leitlinien, die die Beschäftigungs- und Arbeitsmarktaspekte des lebenslangen Lernens betonen. Die europäische sozialpolitische Agenda hat zum Ziel, Ungleichheiten zu beseitigen und sozialen Zusammenhalt zu fördern – u.a. durch lebenslanges Lernen. Mit dem Aktionsplan zu Qualifikationen und Mobilität sollen die europäischen Arbeitsmärkte bis 2005 für alle geöffnet werden. Die Initiative eLearning als Teil des Aktionsplans eEurope soll eine digitale Kultur und eine um-

fassendere Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) in Bildung und Berufsbildung fördern. Bleibt noch das Weißbuch zur Jugendpolitik zu nennen, das der EU als Bezugsrahmen für die jugendpolitische Zusammenarbeit dient und folgende Schwerpunkte hat: gesellschaftliche Teilhabe Jugendlicher, Bildung, Beschäftigung und soziale Eingliederung.“⁷⁵

„Ein Europäischer Raum des lebenslangen Lernens verfolgt zwei Ziele: Zum einen muss er es den Menschen ermöglichen, frei zwischen Lernumgebungen, Arbeitsplätzen, Regionen und Ländern zu wählen, um sich weiterzubilden und die Herausforderungen der Wissensgesellschaft zu meistern. Zum anderen muss es die Ziele der Europäischen Union und der Beitrittsländer im Hinblick auf Wohlstand, Integration, Toleranz und Demokratie unterstützen. Konkret heisst dies, dass die Mitgliedsstaaten kohärente und umfassende Strategien für lebenslanges Lernen entwickeln und umsetzen müssen und dass auf europäischer Ebene eine gemeinsame Aktion angestoßen werden muss, die auf gemeinsam vereinbarten Schwerpunkten basiert. Eine solche Aktion sollte Maßnahmen der Mitgliedsstaaten unterstützen und ergänzen.“⁷⁶

2.4.2 Zusammenfassende Resultate des Konsultationsprozesses

„– Übereinstimmung zum Gegenstand des Lebenslangen Lernens
Insgesamt lässt sich ein Konsens über folgende vier allgemeine und komplementäre Ziele feststellen: persönliche Entfaltung, der aktive und demokratische Bürger, soziale Eingliederung und Beschäftigungs-/Anpassungsfähigkeit. Dass lebenslanges Lernen dieses breite Zielespektrum abdecken muss, kommt in der folgenden, erweiterten Definition zum Ausdruck. Diese Definition gilt für das gesamte vorliegende Dokument:
„alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.“
In dieser sehr breiten Definition spiegelt sich auch das gesamte Spektrum von Lernen wider, das auch formales, nicht-formales und informelles Lernen umfasst.“⁷⁷

Entsprechend sieht die Kommission eine breite und auch für LISU einschlägige Rollenverteilung der Akteure bei der Umsetzung der künftigen Bildungspolitik zum Lebenslangen Lernen vor:

„Aufgabenverteilung und Zuständigkeiten

Die folgende Beschreibung ist nur eine Orientierungshilfe, da sich die Aufgaben und Zuständigkeiten je nach nationalen und anderen Gepflogenheiten, Systemen und Kontexten unterscheiden. Daher sollten die an

⁷⁵ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 7 f

⁷⁶ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 9

⁷⁷ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 10

Partnerschaften für lebenslanges Lernen beteiligten Akteure auf allen Ebenen ihre spezifische Situation analysieren und demnach ihre Aufgaben und Zuständigkeiten entwickeln.

Staatliche Stellen sind dafür zuständig, angemessene Mittel bereitzustellen und allen Bürgern die Teilnahme an obligatorischer Schul- und Berufsbildung, am Erwerb von Grundqualifikationen nach der Schulpflicht und an Weiterbildungsmaßnahmen zu ermöglichen sowie sicherzustellen, dass vorschulische Erziehung und Angebote zur Erwachsenenbildung verfügbar sind. Ferner müssen sie die Führungsrolle bei der Entwicklung und Umsetzung von Strategien für lebenslanges Lernen auf allen Ebenen übernehmen. Das heißt auch, dass sie das Recht ihrer Bürger auf Zugang zum Erwerb und zur Aktualisierung von Wissen und Kompetenzen während des ganzen Lebens gewährleisten (wie es die Präambel zum Amsterdamer Vertrag vorsieht). Staatliche Stellen sind auch dafür zuständig, aktive Arbeitsmarktpolitik zu betreiben und Lernangebote für alle zu fördern (auch für nicht in den Arbeitsmarkt integrierte Personen). Die **Arbeitgeber** sind vor allem für die Kompetenzentwicklung ihrer Beschäftigten zuständig und werden ihrer sozialen Verantwortung zunehmend gerecht, z.B. indem sie ihre Lernangebote und -mittel einem breiteren Publikum zugänglich machen. Die **Gewerkschaften** beteiligen sich immer stärker an Maßnahmen zur Förderung lebenslangen Lernens, und zwar für Mitglieder und Nichtmitglieder. Gemeinsam führen die **Sozialpartner** einen Sozialdialog auf allen Ebenen, handeln Vereinbarungen über Bildung und Berufsbildung am Arbeitsplatz aus und setzen sie um. Alle **Bildungsträger** sind verantwortlich für Qualität und Relevanz ihrer Angebote und für deren Kohärenz mit dem Gesamtangebot an Bildungsmaßnahmen. **Lokale Gruppen und Freiwilligengruppen** sind besonders geeignet, zielgerichtete Bildungsmaßnahmen durchzuführen, (potenziell) Lernende zum Lernen zu motivieren und auf deren Bedarfe und Interessen aufmerksam zu machen. **Alle Akteure** müssen sich gemeinsam für lebenslanges Lernen einsetzen (vgl. den Baustein *partnerschaftlich arbeiten*) und die **Bürger** unterstützen, selbst Verantwortung für das Lernen zu übernehmen.

Ein Hauptergebnis der Konsultationen, das für alle Bausteine gleichermaßen relevant ist, ist die Erkenntnis, dass die Mitgliedsstaaten ihre Bildungssysteme (auch die Schulbildung) grundlegend umgestalten müssen, um allen Bürgern auf kontinuierlicher Basis qualitativ hochwertige Bildungsangebote zugänglich zu machen. Die Konsultationen haben bestätigt, dass die formalen Lernumgebungen allmählich zusammengeführt und offener und flexibler gestaltet werden müssen, damit die Lernenden individuelle, bedarfs- und interessengerechte Lernwege gestalten können und sie so die Vorteile der Chancengleichheit während des gesamten Lebens nutzen können.⁷⁸

⁷⁸ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 11

Für den Ansatz LISU sind dabei insbesondere die lokalen oder regionalen Partnerschaften interessant, die ganzheitliche Lernkulturen entwickeln und bewusst Partner aus dem dritten Sektor einbeziehen.

„Partnerschaften auf lokaler Ebene tragen maßgeblich dazu bei, dass Strategien vor Ort Wirkung zeigen. Solchen Partnerschaften sollten z.B. folgende Akteure angehören: lokale Behörden, Schulen, Hochschulen, Bildungsträger, andere relevante Dienste (z. B. aus dem Bereich Information, Beratung und Orientierung), Forschungszentren, Unternehmen (im Rahmen ihrer sozialen Verantwortung), Arbeitsverwaltungen, NRO auf lokaler Ebene (z.B. Freiwilligengruppen und gemeinnützige lokale Einrichtungen), Vertreter bestimmter Gruppen von (potenziell) Lernenden sowie Akteure, die sich mit der Gleichstellung von Frau und Mann befassen.“⁷⁹

Vergleichbares gilt für den expliziten Bezug des Dokuments auf „Lernkultur“; hier werden wesentliche Anknüpfungen für LISU sichtbar.

„Eine Lernkultur schaffen

Eine „Kultur des Lernens für alle“ lässt sich nur über direkte Maßnahmen zur Motivation (potenziell) Lernender und zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung schaffen. Lernen muss im Hinblick auf die Förderung des aktiven und demokratischen Bürgers, auf persönliche Entfaltung bzw. Beschäftigungsfähigkeit erstrebenswerter gemacht werden. Einige Beispiele für entsprechende Maßnahmen:

- Lernen, vor allem nicht-formales und informelles Lernen in allen Bereichen, muss anerkannt und belohnt werden (dies beinhaltet auch die Anerkennung der inhärenten Wertes von Lernen). Hierdurch können auch diejenigen zum Lernen ermutigt werden, denen Lernen völlig fremd geworden ist.
- Förderung einer positiveren Wahrnehmung des Lernens und Schärfung des Bewusstseins für den Anspruch auf und den Nutzen von Bildung (z.B. durch Medienkampagnen), und zwar schon vom frühen Kindesalter an, d.h. in Kindergärten, Schulen, Hochschulen und Jugendorganisationen, aber auch unter Erwachsenen.
- gezielte Mittelvergabe, PR-Maßnahmen und andere Methoden, z.B. um (potenziell) Lernende direkt anzusprechen.
- Förderung der Rolle von Informations-, Beratungs- und Orientierungsdiensten, die direkt mit Freiwilligengruppen und gemeinnützigen lokalen Einrichtungen zusammenarbeiten, um auf die individuellen/sozialen/wirtschaftlichen Vorteile des Lernens aufmerksam zu machen, eine Diversifizierung der Bildungswege und den Ausbruch aus traditionellen Bildungs- und Berufswahlschemata zu fördern.
- Unternehmen sollte es erleichtert werden, sich zu lernenden Organisationen zu entwickeln, in denen jeder lernt und sich durch das

⁷⁹Europäische Kommission (21.11.2001), S. 12

Arbeitsumfeld weiterentwickelt – zum eigenen und zum gegenseitigen Nutzen und zum Nutzen des gesamten Unternehmens. Solche Aktivitäten sollten bekannt gemacht und anerkannt werden.

- Unterstützung von staatlichen Diensten, Freiwilligengruppen, lokalen Gruppen, Arbeitgebern und Gewerkschaften bei der Entwicklung bzw. Bekanntmachung von zielgruppenspezifischen Bildungsangeboten (z.B. für Behinderte).⁸⁰

2.4.3 Folgerungen der Kommission aus dem Konsultationsprozess zu den 6 Aktionsschwerpunkten des Memorandums

2.4.3.1 Bewertung des Lernens

Die Frage nach einer Bewertung von informellem und non-formalem Lernen ist sowohl für LISU wesentlich als auch für eine Ausgestaltung neuer Schnittstellen zwischen LISU und den Bildungsinstitutionen, aber auch den Arbeitsmarktpartnern.

„Zur Schaffung einer Lernkultur muss in kohärenter Weise untersucht werden, wie das Lernen in formalen, nicht-formalen und informellen Umgebungen zu bewerten ist. Menschen können das Lernen in Schule und Universität, in Ausbildungseinrichtungen, am Arbeitsplatz, in der Freizeit und in der Familie nur kombinieren und nutzbringend einsetzen, wenn zuvor alle Lernformen identifiziert, bewertet und anerkannt wurden. Daher ist ein umfassendes neues Konzept zur Lernbewertung notwendig, um Brücken zwischen verschiedenen Lernkontexten und Lernformen zu schlagen und den Zugang zu individuellen Lernwegen zu erleichtern. In allen Konsultationsbeiträgen wurde betont, dass Fortschritte auf diesem Gebiet (vor allem beim nicht-formalen und informellen Lernen) entscheidend zur Verwirklichung eines europäischen Raumes des lebenslangen Lernens beitragen, der auf dem Recht auf Freizügigkeit in der EU aufbaut und das Konzept der Unionsbürgerschaft weiter konkretisiert.“⁸¹

sowie:

„Bewertung von nicht-formalem und informellem Lernen; Erfahrungsaustausch

- Die Kommission wird bis Ende 2002 einen systematischen Austausch von Erfahrungen und guter Praxis bei der Identifizierung, Bewertung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens anstoßen. Das gemeinsam von Kommission und Cedefop verwaltete Europäische Forum für die Transparenz beruflicher Qualifikationen soll diesen Prozess koordinieren und dabei eng mit den Mitgliedsstaaten, Sozialpartnern, NRO sowie OECD, Cedefop, Eurydice und der Europäischen Stiftung für Berufsbildung zusammenarbeiten.

⁸⁰ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 14 f.

⁸¹ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 16

- Parallel zu den Maßnahmen auf europäischer Ebene sollten die Mitgliedsstaaten alle relevanten Akteure – u. a. Träger nicht-formaler Lernangebote, Sozialpartner, Vertreter formaler Bildungssysteme (Berufsbildung und Hochschulen) sowie NRO, die ausgegrenzte Zielgruppen vertreten, – an der Entwicklung von Methoden und Normen zur Bewertung nicht-formalen und informellen Lernens beteiligen.
- Die Kommission wird bis Ende 2003 auf Basis eines systematischen Erfahrungsaustauschs ein Verzeichnis der Methoden, Systeme und Normen zur Identifizierung, Bewertung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens erstellen. Es soll alle Ebenen abdecken, d.h. die internationale und die nationale sowie die Branchen- und Unternehmensebene. Die Kommission wird dieses Verzeichnis einsetzen, um die Entwicklung leistungsfähiger Bewertungsmethoden und -normen auf europäischer und nationaler Ebene sowie auf Branchenebene zu fördern.
- Die Mitgliedsstaaten sind gebeten, angemessene rechtliche Rahmenbedingungen zu schaffen, damit sich die Identifizierung, Bewertung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens möglichst breit durchsetzen kann. Die Mitgliedsstaaten sollten ferner einen Rechtsanspruch auf Bewertung prüfen.
- Die Mitgliedsstaaten sollten Hochschulen, Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen und weitere relevante Einrichtungen (z.B. Forschungseinrichtungen) anregen, Maßnahmen zur Bewertung und Anerkennung nicht-formalen bzw. informellen Lernens systematisch umzusetzen.

Neue Instrumente auf europäischer Ebene zur Bewertung aller Lernformen

- Die Kommission wird bis Ende 2002 ein „Portfolio“-System zur Auflistung von Qualifikationen und Kompetenzen aus jedem Stadium eines individuellen Bildungs- und Berufsbildungsweges entwickeln. Hierfür wird sie vorhandene Erfahrungen nutzen, z.B. aus dem vom Lissabonner Rat geforderten europäischen Lebenslauf (mit dem Qualifikationen und Kompetenzen zusammengestellt werden können).
- Die Kommission entwickelt bis 2003 gemeinsam mit den Mitgliedsstaaten ein modulares System für die Auflistung von Qualifikationen, das es erlaubt, verschiedene Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen in verschiedenen Ländern zu kombinieren. Das System wird auf dem Europäischen System zur Anrechnung von Studienleistungen sowie auf dem Europass basieren.⁸²

2.4.3.2 Information, Beratung und Orientierung

Wenn lebenslanges Lernen als „lebensumspannendes“ Lernen realisiert werden soll, sind naturgemäß neue Beratungsdienstleistungen wesentlich, die ganzheitliche Lernberatung verfügbar machen. Hierzu listet die Kommission erste Ansätze auf europäischer Ebene auf.

⁸² Europäische Kommission (21.11.2001), S. 17 f.

„Ausbau der europäischen Dimension von Information, Beratung und Orientierung

- Die Kommission wird 2002 ein Internetportal über Bildungsangebote einrichten, auf dem Informationen über lebenslanges Lernen in den Mitgliedsstaaten und Beitrittsländern gebündelt werden sollen. Die Kommission bittet die Mitgliedsstaaten, nationale Online-Datenbanken verfügbar zu machen, die über das Portal miteinander verknüpft werden können⁸⁸.
- Um den Dialog und den Austausch guter Praxis zu fördern und die Suche nach Lösungen für gemeinsame Probleme zu vereinfachen, wird die Kommission bis Ende 2002 ein europäisches Forum Beratung unter Beteiligung aller relevanten Akteure einrichten. Aufgrund eines Übersicht über Beratungsdienste, die derzeit zusammen mit der OECD in den Mitgliedsstaaten und Beitrittsländern erstellt wird, soll sich das Forum auf Grundkonzepte und Prinzipien von Beratung einigen. Anschließend soll es konkrete Fragen bearbeiten, wie z.B.: Qualität der Dienste, Verbraucherschutz/-beteiligung, Wirksamkeit von Instrumenten und Verfahren, Ausbildung der Berater, Einbeziehung ausgrenzungsgefährdeter Gruppen. Ferner wird das Forum Überlegungen zur Qualität der Beratung anstellen, um gemeinsame Leitlinien und Qualitätsstandards für Beratungsdienste und -produkte zu entwickeln.
- Die Kommission wird Ende 2003 die bestehenden europäischen Netze und Strukturen für Information, Beratung und Orientierung in Bildung und Berufsbildung (z.B. Euroguidance, EURES, Eurodesk, Fedora, EQUAL, Mobilitätszentren für Forscher) analysieren. Ziel ist, diese Strukturen mit ihren spezifischen Reichweiten und Aktivitäten in einen kohärenten, fachübergreifenden Rahmen für lebenslanges Lernen einzubinden.⁸³

2.4.3.3 Zeit und Geld in Lernen investieren

Aus der Vielzahl der Anregungen seitens der Kommission und der Mitgliedsstaaten erscheinen für LISU insbesondere die Ausführungen zum ESF und zur Rolle der Sozialpartner wesentlich.

- Die Mitgliedsstaaten werden gebeten, den Europäischen Sozialfonds (ESF), der jetzt schon das Hauptinstrument der EU zur Finanzierung lebenslangen Lernens ist, und die Gemeinschaftsinitiative EQUAL verstärkt zur Umsetzung lebenslangen Lernens zu nutzen, vor allem für den Aufbau lokaler Lernpartnerschaften und Lernzentren, die Schaffung von Lernangeboten am Arbeitsplatz, den Zugang zu Grundbildung (einschließlich „zweiter Bildungsweg“) und die Weiterbildung von Lehrern, Ausbildern und weiteren Lernförderern.
- Die Sozialpartner werden gebeten, auf allen geeigneten Ebenen Vereinbarungen über eine Modernisierung der Arbeitsorganisation zu

⁸³ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 19

treffen und sie umsetzen mit Blick auf höhere Investitionen in lebenslanges Lernen und mehr Zeit für Lernen. Gegenstand solcher Verhandlungen könnte z.B. die Anerkennung aller Lernformen sein, auch des nicht-formalen und informellen Lernens, und deren Einbringung in alle Aspekte der betrieblichen Personalentwicklung.“⁸⁴

2.4.3.4 Lernende und Lernangebote zusammenführen

Wie bereits zum Text des Memorandums kommentiert, ist dieser Aktionsschwerpunkt von besonderem Interesse für LISU. Auf der Ebene regionaler und lokaler Lernagenturen ergeben sich die ganzheitlichen Bezüge der Entwicklung einer neuen Lernkultur, die eine Vielzahl von Innovationsschnittstellen zwischen Akteuren und Organisationen beinhaltet.

„In den Konsultationen wurde hervorgehoben, wie wichtig ein angemessenes Angebot an offenen und flexiblen Bildungs- und Berufsbildungsmöglichkeiten auf lokaler Ebene ist, um (potenziell) Lernende und Lernangebote zusammenzuführen. Ferner wurde betont, dass lokale Beratungsdienste hier eine wichtige Mittlerrolle einnehmen. Insbesondere ist auf das richtige Verhältnis zwischen nicht-formalem Lernen am Arbeitsplatz und nicht-formalem Lernen im sozialen Umfeld zu achten, wobei auch die Ausgewogenheit der Ziele lebenslangen Lernens – der aktive und demokratische Bürger, persönliche Entfaltung, Beschäftigungsfähigkeit und soziale Eingliederung – sichergestellt sein muss. In vielen Beiträgen wurde der hohe Wert von, in der Regel nicht-formalen oder informellen, Bildungsangeboten in der Erwachsenenbildung bzw. im gemeinnützigen Bereich (z.B. von NRO und lokalen Einrichtungen) angesprochen. Nicht-formale Bildungsprojekte im Jugendbereich steigern z.B. die Chancen auf eine aktive Teilhabe junger Menschen an der Gesellschaft und die Übernahme von Werten wie Toleranz und Demokratie. Um in ganz Europa eine Lernkultur zu etablieren, müssen lernende Gemeinschaften, Städte und Regionen gebildet und multifunktionale lokale Lernzentren geschaffen werden. Häufig wurden in der Konsultation auch innovative, lernerzentrierte Lehr- und Lernmethoden angesprochen. Es wurde auch auf das Potenzial der Informations- und Kommunikationstechnologie verwiesen, die, sofern ausreichender Support gewährleistet ist, Lernende und Lernangebote einander annähern kann (für IKT-Aspekte siehe Abschnitt 3.6).“⁸⁵

Lernende Gemeinschaften, Städte und Regionen sowie lokale Lernzentren fördern

“• Die Mitgliedsstaaten werden gebeten, die Ressourcen von Schulen, Erwachsenenbildungseinrichtungen, Hochschulen, Forschungseinrichtungen und anderen öffentlichen Einrichtungen (z. B. Bibliotheken) als multifunktionale Zentren für lebenslanges Lernen zu nutzen.

⁸⁴ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 20 f.

⁸⁵ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 21

- Jugendorganisationen sollten regelmäßig über die Ergebnisse ihrer nicht-formalen und informellen Bildungsangebote informieren.
- Die Mitgliedsstaaten werden gebeten, den Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) und den ESF intensiver zur Umsetzung lebenslangen Lernens zu nutzen, und zwar als integrale Bestandteile lokaler und regionaler Entwicklungsprogramme und für den Ausbau der IKT-Kenntnisse von Arbeitnehmern (vor allem in KMU).
- Die Kommission bittet den Ausschuss der Regionen, ggf. mit Beteiligung europäischer und nationaler Verbände der lokalen und regionalen Ebene, die Umsetzung lebenslangen Lernens auf lokaler und regionaler Ebene zu fördern, insbesondere
 - Verbindungen zwischen lokalen und regionalen Lernzentren in Europa aufzubauen durch Partnerschaften und den Einsatz von IKT, um den Erfahrungsaustausch und die Übergänge zwischen allen Lernformen zu fördern,
 - gemeinsam mit der Kommission eine Kampagne auf lokaler und regionaler Ebene durchzuführen mit dem Ziel, die wirksamsten Konzepte für lebenslanges Lernen auszuzeichnen und bekannt zu machen.
- Die Kommission wird durch ihre Programme die Vernetzung von Regionen und Städten fördern, die über wirksame Strategien für lebenslanges Lernen verfügen, um den Austausch von Erfahrungen und guter Praxis zu erleichtern.⁸⁶

2.4.3.5 Grundqualifikationen

Erneut sind vielfältige Bezüge zu LISU erkennbar. Besonders interessant erscheint der Aspekt einer Beteiligung von NRO an der Bedarfsanalyse und an Vorschlägen zu strategischen Maßnahmen.

- ”• Die Kommission bittet die NRO auf europäischer Ebene zu prüfen, welche Faktoren den Erwerb von Grundqualifikationen und die Beteiligung ausgrenzungsgefährdeter Personen am lebenslangen Lernen fördern bzw. behindern. Auf einer solchen Grundlage lassen sich dann geeignete strategische Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen entwickeln, wie z.B. „flexibles Lernen“, lernerzentrierte Maßnahmen, Förderung lokaler Bildungsprojekte für Menschen oder Gruppen aus sozialen Brennpunkten, Betreuungsangebote für Kinder oder sonstige Hilfsbedürftige.“⁸⁷

2.4.3.6 Innovative Pädagogik

Interessanterweise finden sich unter den Resultaten der europäischen Konsultation und in den Schlussfolgerungen der Kommission gerade zu diesem Innovationsschwerpunkt nicht nur direkte Bezüge zu LISU, sondern zur Entwicklungslogik des Gesamtprogramms „Lernkultur Kompetenzentwicklung“.

⁸⁶ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 22

⁸⁷ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 24

„Die Konsultationsbeiträge konstatierten einen Wandel von „Wissen“ zu „Kompetenz“ und vom Lehren zum Lernen, wobei der Lernende ins Zentrum rückt. Dieser Wandel impliziert, dass Menschen bereits im Vorschulalter „lernen zu lernen“. Die Lernenden sollten sich möglichst aktiv bemühen, Wissen zu erwerben und Kenntnisse und Kompetenzen zu entwickeln. Der Einsatz von Lernmethoden ist abhängig von der Situation des Lernenden, vom Lernförderer und von der Lernumgebung (z.B. in Gemeinschaftszentren, am Arbeitsplatz, zu Hause). Besonders sinnvolle Konzepte sind Lernen am Arbeitsplatz, Projektlernen und Lernen in „Studiengruppen“. Neue Lehr- und Lernmethoden stellen die traditionellen Funktionen von Lehrern, Ausbildern und sonstigen Lernförderern in Frage. Es ist daher dringend erforderlich, deren Ausbildung, auch in Bezug auf interkulturelle Kompetenzen, weiterzuentwickeln, um deren Bereitschaft und Motivation zu fördern, sich neuen Anforderungen zu stellen und dadurch Werte wie Toleranz und Demokratie zu fördern. Dies sollte auch eine weitere Überarbeitung und Verbesserung der pädagogischen Konzepte beim formalen und nicht-formalen Lernen umfassen. Der Erfahrungsaustausch zwischen Schulen, Einrichtungen der Erwachsenenbildung und gemeinnützigen Organisationen, Zentren ethnischer Minderheiten, Universitäten und Unternehmen sollte hier einen Einblick in die Lernbedürfnisse vermitteln. Zum Beispiel sollten Hochschul- und Forschungseinrichtungen Forschungsarbeiten und Ausbildungsmaßnahmen im Bereich lebenslanges Lernen durchführen oder verstärken. Alle Konsultationsbeiträge erkennen an, dass IKT-gestütztes Lernen ein großes Potenzial für die Neuausrichtung von Lernprozessen bietet. Zugleich weisen sie auf die Gefahr einer „digitalen Kluft“ hin. Die Initiative eLearning und der Aktionsplan eLearning behandeln im Zusammenhang mit der Koordinierung von Anstrengungen der Mitgliedsstaaten zur Anpassung von Bildung und Berufsbildung an die Informationsgesellschaft einige wichtige Fragen hierzu.

Viele Beiträge betonten, dass IKT-basiertes Lernen mit anderen, sozialeren Lernformen (z.B. Lerngruppen, Lernen in der Familie, Betreuung durch Tutoren oder kooperatives Lernen am Arbeitsplatz) und regelmäßiger, individueller und fachlicher Begleitung kombiniert werden sollte. In einem rasch wachsenden Markt sind Qualität und Relevanz der Lernmaterialien, Dienstleistungen und Lernprozesse wesentlich, vor allem bezüglich Verbraucherschutz, Motivation und effiziente Mittelverwendung.“⁸⁸

Für den Fortgang von LISU und den Akteuren in LISU-Projekten sind die Programmplanungen auf europäischer Ebene wichtig.

Neue Lehr- und Lernmethoden und neue Rolle von Lehrern, Ausbildern und sonstigen Lernförderern

• Die Kommission wird mit den Programmen Sokrates und Leonardo da Vinci die Entwicklung eines Netzes für die Ausbildung von Lehrern und Ausbildern fördern. Dieses soll sich auf Grundlage bestehender Netze,

⁸⁸ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 24 f.

z.B. im Cedefop, mit der Analyse und dem Austausch innovativer Erfahrungen in formalen und nicht-formalen Kontexten befassen und die Voraussetzungen für einen Transfer in der EU schaffen. Das Netz wird auch zu einem gemeinsamen Bezugsrahmen für die Kompetenzen und Qualifikationen von Lehrern und Ausbildern beitragen und den Anforderungen des IKT-gestützten Lernens Rechnung tragen. Mitgliedsstaaten, lokale und regionale Stellen, Lernanbieter, Lehrervertreter und NRO, auch die in der außerschulischen Jugendbildung Tätigen, sollten dazu beitragen, indem sie Lernförderern aus anderen Mitgliedsstaaten und den Beitrittsländern Entwicklungsmöglichkeiten zugänglich machen. Besonders wichtig ist dabei die Verbesserung der Ausbildung in Bereichen wie z.B. der Erwachsenenbildung, wo noch nicht in allen Mitgliedsstaaten eine formale Ausbildung der Lehrkräfte vorgeschrieben und daher die Erhöhung der pädagogischen Qualität besonders vorrangig ist.

- Angesichts der Bedeutung nicht-formalen und informellen Lernens muss die Rolle der Lernförderer aufgewertet werden. Sozialpartner, NRO (z.B. Jugendorganisationen) und andere sollten zusammen mit Kommission und Mitgliedsstaaten einen systematischen Erfahrungsaustausch initiieren.
- Die Kommission wird anregen, dass Forschungsarbeiten und Untersuchungen darüber, wie wir in den Kontexten des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens lernen und wie IKT in diese Lernprozesse einbezogen werden kann, im Rahmen folgender Programme gefördert werden: 6. Forschungsrahmenprogramm, Leonardo da Vinci, Sokrates, Jugend, E-Learning-Pilotaktionen, Technologieprogramm für die Informationsgesellschaft und Gemeinschaftsinitiative EQUAL. Damit sollte die Entwicklung von effizienten und effektiven pädagogischen Ansätzen für verschiedene Gruppen von Lernenden einschließlich unterrepräsentierter Gruppen/Menschen mit wenig Lernerfahrung gefördert werden.
- Die Kommission wird bis 2003 zusammen mit den Mitgliedsstaaten, Sozialpartnern und internationalen NRO europäische Qualitätsempfehlungen ausarbeiten, die auf lernende Organisationen außerhalb formaler Bildung und Berufsbildung zielen und auf freiwilliger Basis umgesetzt werden sollen. Organisationen, die die Empfehlungen einhalten, sollten ein europäisches Gütesiegel erhalten.⁸⁹

2.4.4 Die Umsetzung der Agenda vorantreiben

Abgesehen von den Konsequenzen auf eine europäische Bildungspolitik und die folgenreichen Debatten über governance, Subsidiarität und offene Koordinierung erscheinen für LISU die folgenden Feststellungen der Kommission wesentlich:

„Die Kommission wird Ende 2003 eine Datenbank für gute Praxis, Informationen und Erfahrungen entwickeln, die die Hauptaspekte lebenslangen Lernens auf allen Ebenen umfassen soll, um die Umsetzung lebenslangen Lernens zu unterstützen. Anhand genau festgelegter Kriterien

⁸⁹ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 25 f.

sollen Fallbeispiele, gegliedert nach Themen und Akteuren, ausgewählt werden. Die Datenbank wird nicht nur Beispiele erfassen, die mit EU-Instrumenten in Verbindung stehen (Bildungs-, Berufsbildungs- und Jugendprogramme, ESF, EFRE, Gemeinschaftsinitiativen), sondern auch Beispiele auf nationaler, regionaler, lokaler und sektoraler Ebene, aus Drittstaaten, von internationalen Organisationen, Sozialpartnern und Bürgergesellschaft. Sie wird sich auf bestehende Initiativen stützen, auf einem Dialog mit allen Akteuren basieren, über das Internet zugänglich sein sowie ständig aktualisiert und auf aktuelle Bedürfnisse abgestimmt werden.⁹⁰

und:

- Mit den bestehenden EU-Programmen und -aktionen soll ein breites Spektrum von Projekten und sonstigen Maßnahmen mit dem Schwerpunkt lebenslanges Lernen gefördert werden. Hier kommt den Programmen Sokrates, Leonardo da Vinci und Jugend eine wichtige Rolle zu. Die Kommission wird die Gemeinsamen Maßnahmen, mit denen Projekte gefördert werden, deren Thema über eines dieser Programme hinausgreift, wesentlich verstärken und ausweiten. Auch wird sie eine aktivere Beteiligung von NRO und KMU an den Programmen erleichtern. Einige Schwerpunkte werden auch mit Hilfe des Aktionsplans eLearning umgesetzt.
- Der Europäische Sozialfonds ist das wichtigste EU-Instrument zur Finanzierung lebenslangen Lernens. Auch der Europäische Fonds für regionale Entwicklung ist eine wichtige Finanzierungsquelle. Die Kommission wird zusammen mit den Mitgliedsstaaten sicherstellen, dass bei der Überprüfung der beiden Instrumente im Jahr 2003, was lebenslanges Lernen angeht, die Schwerpunkte dieser Mitteilung berücksichtigt werden. Ebenso wird die Gemeinschaftsinitiative EQUAL bei der Entwicklung neuer Konzepte für lebenslanges Lernen eine wesentliche Rolle spielen.
- Das 6. Forschungsrahmenprogramm wird neue Möglichkeiten für die Intensivierung der Forschung zum lebenslangen Lernen bieten und so auf Erfahrungen aus Vorläuferprogrammen aufbauen. Diese Forschungen werden vorwiegend unter Priorität 7 („Bürger und modernes Regieren in der Wissensgesellschaft“) durchgeführt (für die Forschungs- und Evaluierungsschwerpunkte siehe Anhang 1).⁹¹

Indikatorenentwicklung (LISU)

„Die Entwicklung einer begrenzten Zahl neuer Indikatoren sollte auf einem lernerzentrierten Ansatz für formales, nicht-formales und informelles Lernen basieren. Vor allem wird Ziel dieser Arbeit sein, die Lücken bei einigen Aspekten lebenslangen Lernens zu schließen, indem quantitative Daten direkt beim Lernenden abgefragt werden. Auch wird die Entwicklung

⁹⁰ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 27

⁹¹ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 28

qualitativer Daten gefördert, vor allem in den Bereichen Bewertung und Anerkennung; Information, Beratung und Orientierung; Ausbildung von Lehrern und Ausbildern. Diese Arbeiten werden die Entwicklung von Indikatoren zum lebenslangen Lernen mit Bezug auf Beschäftigungsfähigkeit, Anpassungsfähigkeit und soziale Eingliederung ergänzen, und zwar im Zusammenhang mit der europäischen Beschäftigungsstrategie und der europäischen Sozialagenda.“⁹²

Einbezug von NRO

- ”• Die Kommission wird die bereits bestehende Plattform für Konsultationen mit der Bürgergesellschaft und den mit lebenslangem Lernen befassten NRO weiterentwickeln. Sie wird prüfen, ob diese Konsultationsplattform für die verschiedenen Akteure und für ausgrenzungsgefährdete Gruppen ausreichend repräsentativ ist.“⁹³

Für künftige Forschungsvorhaben mit Anschluss an LISU sind die Überlegungen der Kommission interessant.

- ”• Die Kommission wird anregen, Forschungsarbeiten und Untersuchungen zu fördern über die Bedingungen des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens und über die Einbeziehung von IKT in diese Lernprozesse, und zwar im Rahmen des 6. Forschungsrahmenprogramms, der Programme Leonardo da Vinci, Sokrates und Jugend, der eLearning-Pilotaktionen, des Technologieprogramms für die Informationsgesellschaft und der Gemeinschaftsinitiative EQUAL. Ziel sollte sein, die Entwicklung von effizienten und effektiven pädagogischen Ansätzen für verschiedene Lernergruppen, auch unterrepräsentierter Gruppen, zu fördern.“⁹⁴

⁹² Europäische Kommission (21.11.2001), S. 28 f.

⁹³ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 30

⁹⁴ Europäische Kommission (21.11.2001), S. 31

Literaturverzeichnis:

- AG QUEM. Kompetenzentwicklung 1999, Münster.
AG QUEM. Kompetenzentwicklung 2000, München.
Aktionsplan der Bildungsminister zur Mobilität
Angress, A. (2000). Selbstorganisiertes Lernen als Paradigma betrieblicher Weiterbildung? EU Programm- und Projektergebnisse. Dissertation an der Universität Hamburg.
- Antoni, C. (Hg.) (1994). Gruppenarbeit in Unternehmen, Weinheim.
- Argyris, C. & Schön D.A.(1978). Organizational Learning, Reading, M.A.
- Arnold, R. (1997). Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung, In: AG-QUEM, Kompetenzentwicklung '97, Münster
- Bainbridge & Murray, 2000a, S. 13 ff
- Baitsch, Ch. (1998). Lernen im Prozess der Arbeit – zum Stand der internationalen Forschung. In: AG-QUEM (Hg.) Kompetenzentwicklung 98. S 269-337.
- Bericht über den Bericht der Europäischen Kommission über die Durchführung, die Ergebnisse und die Gesamtbewertung des Europäischen Jahres des Lebensbegleitenden Lernens (1996), Europäisches Parlament, Ausschuss für Kultur, Jugend, Bildung, Medien und Sport, 14. Juli 2000 (endg.), Brussels.
- Bergmann, B., Fritsch, A., Göpfert, P., Richter, F., Wardanjan, B. & Wilczek, S. (2000). Kompetenzentwicklung und Berufsarbeit, Münster.
- Bootz, I. (2001). Lernen im sozialen Umfeld – ein Programm zur Mitgestaltung zukunftsorientierter Lernkulturen, Berlin
- CEDEFOP (1996b). Qualitätssicherung in der betrieblichen Weiterbildung – Fallstudien aus Europa: Synthesebericht der Kommission 1996 über die nationalen Systeme, Problemlagen, Zielsetzungen und Schwerpunkte der Weiterbildung in Belgien, Deutschland, Frankreich, Griechenland, Irland, Luxemburg, Portugal, Spanien und Großbritannien, Thessaloniki.
- CEDEFOP (2000b). Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europea, Thessaloniki.
- CEDEFOP (Hrsg.) (1997). Qualitätsfragen und –entwicklungen in der beruflichen Bildung und Ausbildung in Europa, Thessaloniki
- CEDEFOP (Hrsg.) (1999). Europäische Trends in der Berufs- und Qualifikationsentwicklung, Thessaloniki.
- CEDEFOP (Hrsg.) (2000a). Lernen in unserer Zeit. Die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene. Berufsbildungsbericht 2000, Thessaloniki
- CEDEFOP (Hrsg.) Berufsbildung 8/9 (1996a). Lebenslanges Lernen: Retroperspektive und Perspektiven, Thessaloniki
- CEDEFOP: <http://www.trainingvillage.gr>
- CEDEFOP (2001). Konsultationsprozess zum Memorandum über Lebenslanges Lernen (Entwurf), Thessaloniki
- Chisholm, L. (1999). The Transition to a knowledge Society and its implications for the European Social Model. Discussion paper for the European Symposium on Science and Culture 30.09.1999, Bruges.

- Cleve, B. van (1995). Erwachsenenbildung in Europa. Der Beitrag politischer Bildung zur Europäischen Integration – Bilanz und Perspektiven aus pluralismustheoretischer Sicht. Weinheim.
- Cresson, E. (1996). The European Year of Lifelong Learning. In: Adult Learning. 7, 215-218.
- Dehnbostel, P., Markert, W. & Novak, H. (Hrsg.) (1999). Hochschultage Berufliche Bildung 1998. Workshop. Erfahrungslernen in der beruflichen Bildung – Beiträge zu einem kontroversen Konzept, Neusäß.
- Delors, J. (1996). L'éducation, un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt-et-unième siècle. UNESCO, Paris.
- Deutscher Volkshochschul-Verband (1996). Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft: Stellungnahme des Deutschen Volkshochschulverbandes zum Weißbuch der Europäischen Kommission, Bonn
- Dierkes, M. et al. (2001). The Annotated Bibliography of Organizational Learning and Knowledge Creation, Berlin.
- Docherty, P. & Nyhan, B. (1997). Human Competence and Business Development – Emerging Patterns in European Companies. London.
- Drexler, I. (1997) Die „bilans de compétences“. In: AG-QUEM (Hrsg.). Kompetenzentwicklung '97. 197-249.
- Empfehlung des Rates vom 30. Juni 1993 über den Zugang zur beruflichen Weiterbildung (93/404/EWG) Abl. L 181 vom 23.7.1993
- Empfehlung des Rates zur Mobilität*
- Entschließung des Rates vom 3. Dezember 1992 zur Transparenz auf dem Gebiet der Qualifikationen. Abl. C 49 vom 19.2.1993.
- Erpenbeck, J. & Sauer, J. (2000). Das Forschungs- und Entwicklungsprogramm „Lernkultur Kompetenzentwicklung“, In: AG-QUEM (Hg.) Kompetenzentwicklung 2000, Münster, S. 289 ff.
- Europäische Gemeinschaften (1997e). Schlüsselzahlen zur Berufsbildung in der Europäischen Union, Luxemburg.
- Europäische Kommission (1985). Vollendung des Binnenmarktes. Weißbuch, Luxemburg.
- Europäische Kommission (1992b). Europas Wettbewerbsfähigkeit und Zusammenhalt durch Qualifizierung stärken. Ein Ausblick auf die Humanressourcen in den 90er Jahren, Brüssel.
- Europäische Kommission (1993). Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung. Weißbuch, Brüssel.
- Europäische Kommission (1994a). Die Zusammenarbeit im Bildungsbereich in der Europäischen Union 1976-1994, Brüssel.
- Europäische Kommission (1994b). Europäische Sozialpolitik. Weißbuch, Brüssel.
- Europäische Kommission (1995). Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel.
- Europäische Kommission (1996a). Allgemeine und berufliche Bildung, Forschung: Hindernisse für die grenzüberschreitende Mobilität. Brüssel.
- Europäische Kommission (1996b). Deutschland. Einheitliches Programmplanungsdokument 1994-1999. Ziel 4: Erleichterung der

- Anpassung der Arbeitskräfte an die industriellen Wandlungsprozesse und an Veränderungen der Produktionssysteme. Luxemburg/Brüssel. Europäische Kommission (1997). Für ein Europa des Wissens. Mitteilung der Kommission vom 12.11.97 KOM (97) 563 endg., Brüssel.
- Europäische Kommission (1997a). Bericht über den Zugang zur beruflichen Weiterbildung in der Union (Empfehlungen des Rates vom 30. Juni 1993), Brüssel.
- Europäische Kommission (1997b). Eine neue Arbeitsorganisation im Geiste der Partnerschaft. Grünbuch. Bulletin der Europäischen Union. Beilage 4 (1997), Brüssel.
- Europäische Kommission (1997d). Programmleitfaden, Luxemburg.
- Europäische Kommission (1998a). Beschäftigungspolitiken in der EU und in den Mitgliedsstaaten. Gemeinsamer Bericht 1998, Luxemburg.
- Europäische Kommission (1998b). Lokale Partnerschaften gegen Arbeitslosigkeit und soziale Ausgrenzung, Luxemburg.
- Europäische Kommission (1998c). Modernisierung der Arbeitsorganisation – den Wandel als Chance begreifen. Kom (98)595 unter: http://europa.eu.int/comm/dg05/key_de.htm.
- Europäische Kommission (1999a) Der Vertrag von Amsterdam Vertrag Original.
- Europäische Kommission (1999b). Der Vertrag von Amsterdam. Leitfaden. Brüssel.
- Europäische Kommission (1999c). Die beschäftigungspolitischen Leitlinien für 1999. Luxemburg.
- Europäische Kommission (1999d). Transnationalität zahlt sich aus – wenn der Einsatz stimmt. Gemeinschaftsinitiativen ADAPT und BESCHÄFTIGUNG. Reihe Innovationen Nr. 8, Brüssel.
- Europäische Kommission (1999e). Zielsetzungen für Lebenslanges Lernen in Europa. <http://europa.cec.int/dgeducationandculture/elc/013/DE>
- Europäische Kommission (1999f). Von Leitlinien zu Maßnahmen: die nationalen Aktionspläne für Beschäftigung, Luxemburg.
- Europäische Kommission (1999g). ESF Art. 6 96/97. Projekteverzeichnis „Neue Beschäftigungsmöglichkeiten, Brüssel.
- Europäische Kommission (2000a). Memorandum über lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen vom 30.10.2000. Brüssel.
- Europäische Kommission (2000b). Bericht der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament. Gedanken zur Bildung von Morgen. Förderung der Innovation durch den Einsatz neuer Technologien. 27.01.2000. Kom (2000) 23 endg., Brüssel.
- Europäische Kommission (2000c) Beschäftigungspolitische Leitlinien für 2001. Unter: http://europa.eu.int/comm/employment_social/empl&esf/news/emplguidemenmb00_de.htm
- Europäische Kommission (2000d). Leitlinien für beschäftigungspolitische Maßnahmen der Mitgliedsstaaten im Jahr 2001 und Empfehlungen des Rates zur Durchführung der Beschäftigungspolitik der Mitgliedsstaaten, Brüssel.

- Europäische Kommission (2000e). Mitteilung der Kommission. „e-learning“ – Gedanken zur Bildung von Morgen. 24.05.2000 Kom (2000) 318 endg., Brüssel. Homepage der Kommission zum e-Europe unter http://europa.eu.int/comm/information_society/eeurope.
- Europäische Kommission (2000f). Bericht der Kommission. Umsetzung des Weißbuchs „Lehren und Lernen: Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft.“ KOM (1999)750 endgültig.10.01.2000, Brüssel.
- Europäische Kommission (Hrsg.) (1997c). Europa verwirklichen durch die allgemeine und berufliche Bildung. Bericht, Luxemburg.
- Europäische Kommission (21.11.2001). Mitteilungen der Kommission. Einen europäischen Rahmen des lebenslangen Lernens schaffen, Brüssel
- Europäische Stiftung für Berufsbildung (2001). Vergleichender Länderbericht. Die Konsultationen zum Memorandum über Lebenslanges Lernen in den Beitrittskandidaten, Turin
- Europäischer Rat (1999). Schlussfolgerungen von Helsinki: http://europa.eu.int/council/off/conclu/dec99/dec99_de.htm
- Europäischer Rat (2000a). Schlussfolgerungen von Stockholm unter:
- Europäischer Rat (2000b). Schlussfolgerungen von Lissabon: <http://europa.eu.int/council/off/summ/mar2000>.
- European Commission (1994). Die Berufsbildung in der Europäischen Gemeinschaft: Chance und Perspektiven. Ergebnisse der Debatte im Anschluss an das Memorandum der Kommission über die Berufsausbildungspolitik in der Europäischen Gemeinschaft für die 90er Jahre, Brüssel.
- European Commission (1995a). Human resource development and training strategies: the experience and results of the Eurotecnet programme. Luxembourg.
- European Commission (1997a). Building the European information society for us all. Final policy report of the high-level expert group, Brussels.
- European commission (1997b). What the programmes have achieved. Towards a Europe of knowledge, Brussels.
- European Commission (1997c). Agenda 2000. For a stronger and wider Union. Com (97) 2000 final. 25.7.1997., Brussels.
- European Commission (1997d). Activities in the Fields of Education, Training and Youth 1994-1996. Paper presented to the 19th meeting of the Standing Conference of European Ministers of Education organised by the Council of Europe. Kristiansand (Norway), 21-24. June 1997, Brussels.
- European Commission (1998a). Leonardo Da Vinci. Analysis of the results of studies on vocational training in Europe. Findings of the Comett, Eurotecnet, FORCE, Lingua and Petra programmes, Luxembourg.
- European Commission (1998b). Education for active citizenship in the European Union. DG XXII (Education, Training and Youth). Working Document, Luxembourg.
- European Commission (1999a). Learning for Active Citizenship. unter: <http://europa.eu.int/en/comm/dg22/citizen/citiz-en.html>.
- European Commission (1999c). Implementation, results and overall assessment of the European Year of Lifelong Learning 1996. Report

- from the Commission of the European Communities. Com (1999) 447 final, 15. 09.1999, Brussels.
- European Commission (2000). The work of the future. The future of work. Transnational Week 6th to 10th March 2000. Flexibility - cooperation – Training, Luxembourg.
- European Commission. (1999b) ADAPT. The future of work. ADAPT and Objective 4 in the context of new forms of work organisation, Brussels.
- European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions (1999). Pacts for Employment and Competitiveness. Concepts and Issues, Dublin.
- European Vocational Training Association (2001). Focus on Lifelong Learning; A review of the reports from civil society on the consultation process on the Commission's Memorandum of Lifelong Learning, Brussels (NROs)
- European Year of Lifelong Learning (1996). Report from the Commission of the European Communities. Com (1999) 447 final, 15. 09.1999, Brussels.
- Eurostat (1996). Continuing Vocational Training in Enterprises – An Essential Part of Life-Long Learning. In: Statistics in Focus: Population and Social Conditions. 7, 1-4.
- EURYDICE (ed.) (1999). European Glossary on Education. Examinations, Qualifications and Titles, Brussels.**
- EURYDICE (ed.) (2000). Lifelong learning: the contribution of education systems in the Member States of the European Union. Brussels. Auch unter <http://www.eurydice.org>
- Field, J. (1998). European Dimensions. Education, Training and the European Union, London.
- Frey, H.-P. (2000). "Europa-Kompetenz" – gemeinsame Interessen der Chemie-Sozialpartner im Bereich der beruflichen Bildung. In: Kompetenzentwicklung 2000. S. 271-276.
- Gallenberger, W., Gaufer, A., Datz, P. & Neubert, T. (2000). Erfordert der demographische Wandel vermehrte berufliche Weiterbildung älterer Arbeitnehmer?, In: Harteis, C. et al. (Hg.) Kompendium Weiterbildung, Opladen, S. 19 ff.
- Heidemann, W.(1996). Lebenslanges Lernen als Thema von Sozialem Dialog und Kollektivvereinbarungen. In: Berufsbildung 8/9, S. 75-79
- Hingel, A. J. (2001). Education policies and European Governance. Contribution to the Interservice Groups on European Governance, Brüssel
- IAB Materialien (2000) Nr. 1/2000, Nürnberg
<http://ue.eu.int/de/Info/eurocouncil/index.htm>
- Müller-Solger, H. (1999). Die Bildungszusammenarbeit in der Europäischen Union an der Schwelle zum neuen Jahrhundert. Vortrag vor der Europäischen Rechtsakademie. 22.Juni 1999.
- Pack, J. et al. (2000). Zukunftsreport demographischer Wandel, Bonn.
- Rasmussen, L.B. (1993) Human Centred Methods of Social and Technical Design. Working Paper. Technical University of Denmark.
- Richtlinien des Rates über die gegenseitige Anerkennung von Diplomen in CEDEFOP (2000). Lernen in unserer Zeit.
- Sattelberger, T. (1991). Die Lernende Organisation, Wiesbaden

- Sauter, E. (1995). Bildungspolitische Aspekte der Qualitätssicherung in der Weiterbildung, In: Feuchthofen, J. & Severing, E. (Hg.) Grundlagen der Weiterbildung, Neuwied.
- Sauter, E. (1996). Qualitätssicherung und Qualitätsmanagement in der beruflichen Weiterbildung, In: WeInböck-Buck, I. et al. (Hg.) Bildung – Organisation – Qualität. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 202, Bielefeld.
- Sauter, E. (1997). Was können Qualitätsstandards in der Weiterbildung leisten? In: Bartz, W. et al. (Hg.) Qualität in der beruflichen Bildung, IDW Köln.
- Schein, E. (1997). Organizational Learning as Cognitive Re-definition: Coercive Persuasion Revisited, In: MIT (<http://learning.mit.edu/res/wp/10010.html>).
- Schmid, G. (1998). Transitional Labour Markets: A New European Employment Strategy, In: WZB discussion paper, FS 1 98 – 206, Berlin.
- Schlussfolgerungen des Bildungs- und Jugendministerrates vom 28. Mai 2001 unter: http://ue.eu.int/newsroom/main.cfm?LANG_4.
- Senge, P.M. (1990). The fifth discipline, New York.
- Severing, E. (1994). Arbeitsplatznahe Weiterbildung, Neuwied.
- Stahl, T., Nyhan, B. & D'Aloja, P. (1993). Die Lernende Organisation, Brüssel
- Stahl, T. & Schreiber, R. (1999). Die Lernende Region, In: AG-QUEM (Hg.) Kompetenzentwicklung '99, Münster, S. 339 ff.
- Staudt, E. (1989). Unternehmensplanung und Personalentwicklung, In: MittAB 3, S. 374 ff.
- Staudt, E & Kriegesmann, B. (1999). Weiterbildung: Ein Mythos zerbricht. Der Widerspruch zwischen überzogenen Erwartungen und Misserfolgen der Weiterbildung. In: AG-QUEM (Hg.). Kompetenzentwicklung 99. S. 17-55.
- Stark, G. (2000). Qualitätssicherung in der beruflichen Weiterbildung durch Anwendungsorientierung und Partizipation, Bielefeld.
- Straka, G. (2000). Lernkultur: Informelles Lernen, In: AG-QUEM (Hg.) Kompetenzentwicklung 2000, Münster, S. 11 ff.
- Trier, M. (1998). Erhalt und Entwicklung von Kompetenz in einer sich wandelnden Gesellschaft durch Tätigkeit und Lernen im sozialen Umfeld, In: AG-QUEM (Hg.) Kompetenzentwicklung '98, Münster, S. 209 ff.