

Grenzen überschreiten

Empfehlungen zur Förderung der grenzübergreifenden Erwachsenenbildung in Europa

Erarbeitet im Rahmen des SOKRATES/Grundtvig 1 Projekts
CBCnet. Cross-Border Cooperation Network in Adult Education in Europe

Alfred Lang

im Auftrag des CBCnet Projektkonsortiums

Die vorliegende Publikation wurde im Rahmen des Projektes CBCnet – Cross-Border Cooperation in Adult Education (Application Reference: 109770-CP-1-2003-1-AT-GRUNDTVIG-G1) erstellt und aus Mitteln des Programmes SOKRATES/Grundtvig 1 der Europäischen Union finanziell unterstützt.

Die Veröffentlichung erfolgte im Auftrag des CBCnet Projekts, repräsentiert durch die Burgenländische Forschungsgesellschaft als Projektkoordinatorin. Für den Inhalt verantwortlich ist das CBCnet Konsortium (Anhang).

Der Inhalt der Publikation gibt nicht notwendigerweise die Meinung der Europäische Kommission oder einer der Sokrates Nationalagenturen wieder. Die Europäische Kommission haftet nicht für die weitere Nutzung der in dieser Publikation enthaltenen Informationen.

Burgenländische Forschungsgesellschaft
Domplatz 21, A-7000 Eisenstadt, Österreich
Telefon 0043 2682 66886, Fax 0043 2682 6688620
office@forschungsgesellschaft.at
www.forschungsgesellschaft.at

© Burgenländische Forschungsgesellschaft, Eisenstadt 2005



Sokrates
Grundtvig

CrossOver wird im Rahmen des Projekts: CROSS OVER. Erwachsenenbildung in Europäischen Grenzregionen als Mittel zur Förderung der Europäischen Integration (Application Reference: 224854-CP-1-2005-1-AT-GRUNDTVIG-G41) organisiert und von der **Europäischen Kommission** aus Mitteln der Aktion SOKRATES/GRUNDTVIG 4.1 unterstützt.

Die Kofinanzierung des Projektes erfolgt aus nationalen Mittel der Projektpartner bzw. für Österreich vom **Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur / Abteilung Erwachsenenbildung.**

Inhalt

Einleitung: Das CBCnet Projekt

1

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung als Spezifikum transnationaler Bildungsk Kooperationen

Erwachsenenbildung im Aufwind: Lissabon, lebenslanges
Lernen und neues integriertes Bildungsprogramm

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung als besondere
Form transnationaler europäischer Bildungsk Kooperationen

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung als Prüfstein für
das Gelingen der Europäischen Integration

Modelle grenzüberschreitender Zusammenarbeit in der
Erwachsenenbildung

2

Empfehlungen zur Förderung grenzüberschreitender Bildungsk Kooperationen in Europa

Zielgruppe: Politische EntscheidungsträgerInnen

Bessere Vermittlung europäischer Bildungspolitik auf
nationaler, regionaler und lokaler Ebene

Bessere Verankerung transnationaler und grenz-
überschreitender Bildungsarbeit in den Einrichtungen
der Erwachsenenbildung

Sicherstellung der nationalen Kofinanzierung für europäische Bildungsprojekte

Schaffung eines europäischen Förderprogramms oder Förderschwerpunkts für grenzübergreifende Bildungsarbeit

Stärkere Berücksichtigung der allgemeinen Erwachsenenbildung in den Strukturfonds und Gemeinschaftsinitiativen

3

Empfehlungen für die Praxis grenzübergreifender Bildungskoperationen

Zielgruppe: Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der EB

Förderung des Sprachenlernens in Grenzräumen

Intensivierung des interkulturellen Austauschs und Weckung des Interesses für den Nachbarn

Aufarbeitung der Vergangenheit und Abbau historisch tradierter Vorurteile

Abstimmung von Gesetzgebung, Verwaltung und Finanzierung

Harmonisierung des Arbeitsmarktes und der Beschäftigung

Kompetenzen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der grenzübergreifenden Erwachsenenbildung

Anhang

Checkliste für die Praxis grenzübergreifender Bildungskoperationen. Was muss man bei grenzübergreifender Bildungsarbeit beachten?

CBCnet Projektkonsortium

Einleitung Das CBCnet Projekt¹

Ein wichtiges Ziel der Aktion GRUNDTVIG ist die Stärkung des Prozesses der Europäischen Integration durch die transnationale Zusammenarbeit von Erwachsenenbildungseinrichtungen in Europa. Diese Kooperationen sollen zum Abbau kultureller Schranken zwischen den Staaten Europas beitragen und den Aufbau eines gemeinsamen europäischen Bildungsraumes fördern. Dabei blieb bislang ein Spezifikum transnationaler Bildungsk Kooperationen weitgehend unbeachtet, nämlich die grenzübergreifende Zusammenarbeit von Erwachsenenbildungseinrichtungen in europäischen Grenzregionen. Das überrascht um so mehr, als gerade Grenzregionen vielfach der Prüfstein für das Gelingen der europäischen Integration sind und in nicht wenigen Bereichen dabei auch die Funktion eines Schrittmachers ausüben. Fragen der europäischen Integration stellen sich in Grenzregionen viel unmittelbarer und berühren das Alltagsleben der Menschen in sehr viel direkterer Weise.

Bildungssuchende und Lernende in Grenzregionen sind mit Problemen wie unterschiedlichen Zugangsbedingungen zu den jeweiligen Bildungssystemen, unterschiedlichen administrativen Strukturen oder nur schwer miteinander vergleichbaren Bildungsabschlüssen konfrontiert. Aber auch verschiedene Sprachen und unterschiedliche kulturelle Werthaltungen sowie historische Entwicklungen spielen eine wichtige Rolle. Institutionen der Erwachsenenbildung, die grenzübergreifend zusammenarbeiten wollen, müssen mit unterschiedlichen gesetzlichen Rahmenbedingungen oder nicht genügend aufeinander abgestimmten Förderprogrammen zu Rande kommen. Es gibt auch kein eigenes europäisches Bildungsprogramm, das die Förderung grenzübergreifender Bildungsk Kooperationen zum Schwerpunkt hat, im Gegenteil, das im Sokrates/Grundtvig oder Leonardo da Vinci Programm sehr wichtige Kriterium der geografisch möglichst breitgestreuten Projektpartnerschaften ist für die Umsetzung von Grenzraumprojekten geradezu ein Hindernis.

An vielen europäischen Binnengrenzen haben sich verschiedene Modelle grenzüberschreitender Bildungsk Kooperationen entwickelt und etabliert, wobei Art und Ausmaß der Kooperation sehr unterschiedlich ist. Die Palette der Modelle reicht von gemeinsamen Sprachkursen benachbarter Volkshochschulen bis hin zu beruflichen Aus- und Weiterbildungszentren, an denen gleich mehrere Nachbarstaaten beteiligt sind. Ganz

¹ CBCnet. Cross-Border Cooperation Network in Adult Education, SOKRATES/GRUNDTVIG 1
Application Reference: 109770-CP-1-2003-1-AT-GRUNDTVIG-G1PP

besonders wichtig sind grenzübergreifend Kooperationen in jenen Regionen, die eine gemeinsame Grenzen mit einen oder mehreren der zehn neuen Mitgliedsländern haben. Hier steht der Prozess der Europäischen Integration vor einer ganz besonderen Herausforderung, da die Harmonisierung ökonomischer, sozialer, kultureller und nicht zuletzt bildungspolitischer Standards weitaus größere Anstrengungen erfordert, als dies oftmals an den Binnengrenzen der bisherigen fünfzehn EU Mitgliedstaaten der Fall ist. Von großer Bedeutung sind auch Kooperationen an den neuen EU Außengrenzen.

Das Sokrates/Grundtvig 1 Projekt CBCnet hat von Oktober 2003 bis September 2005 erstmals grenzüberschreitend arbeitende Erwachsenenbildungseinrichtungen in einem gemeinsamen Projekt zusammengefasst. Fünfzehn Einrichtungen der Erwachsenenbildung aus neun europäischen Ländern haben in zweijähriger Projektlaufzeit ihre Erfahrungen mit grenzübergreifende Bildungsk Kooperationen in acht europäischen Grenzregionen zusammengetragen, systematisiert und in mehreren Produkten konkretisiert (siehe unten). Im Projektkonsortium waren sowohl Einrichtungen der allgemeinbildenden als auch der beruflichen Erwachsenenbildung aus dem formalen ebenso wie dem nicht-formalen Bildungsbereich ebenso Regionalentwicklungsagenturen und Forschungseinrichtungen (siehe Anhang).

Unmittelbares Ziel von CBCnet war es, Einrichtungen der Erwachsenenbildung die an Binnen- oder Außengrenzen der Europäischen Union grenzübergreifende Bildungsarbeit leisten oder eine solche aufbauen wollen miteinander in Kontakt zu bringen um auf die spezifische Situation von Bildungseinrichtungen in europäischen Grenzregionen hinzuweisen und auf die besondere Bedeutung der grenzübergreifender Bildungsarbeit aufmerksam zu machen. Damit soll die grenzübergreifenden Bildungsarbeit in Europa intensiviert und die Arbeit der damit befassten Einrichtungen unterstützt und gestärkt werden.

CBCnet will mit der vorliegenden Broschüre die begonnen Arbeit weiterführen, wobei vor allem zwei Zielgruppen angesprochen werden: (1) politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger auf europäischer, nationalstaatlicher und regionaler Ebene. Ziel ist es, Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger für die besondere Bedeutung von grenzübergreifender Bildungsarbeit zu sensibilisieren und die in dieser Broschüre formulierten Anliegen in die entsprechenden Bildungsprogramme einfließen zu lassen. (2) Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus Praxis der Erwachsenenbildung, vor allem von Bildungseinrichtungen in europäischen Grenzräumen. Sie sollen ermuntert werden, grenzübergreifende Kooperationen zu initiieren und zu einer Intensivierung der grenzübergreifenden Zusammenarbeit in den europäischen Grenzregionen beizutragen.

Um diese Ziele zu erreichen, wird hat das Projekt in der zweijährigen Projektlaufzeit neben der vorliegenden Broschüre noch die folgenden Produkte erarbeitet:

(1) eine Internetseite die über die grenzübergreifenden Aktivitäten der Projektmitglieder informiert (www.crossborder-education.net)

(2) eine vergleichende Studie mit dem Titel: Bildung über Grenzen. Erwachsenenbildung in europäischen Grenzregionen.

Langfristig will CBCnet eine Verbesserung der Qualität und Harmonisierung des Bildungswesens in europäischen Grenzregionen erreichen, die Verbreitung des Konzepts des lebenslangen Lernens in Grenzregionen stärken, für die kulturelle, sprachliche und ethnische Vielfalt von Grenzregionen sensibilisieren und zur Entwicklung gemeinsamer Zukunftsstrategien und innovativer Kooperationsstrategien für grenzüberschreitende Zusammenarbeit beitragen.

Eisenstadt, Oktober 2005

1

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung als Spezifikum transnationaler Bildungs Kooperationen

Erwachsenenbildung im Aufwind: Lissabon, lebenslanges Lernen und neues integriertes Bildungsprogramm

Im März 2000 hat der Europäische Rat in Lissabon das strategische Ziel für das kommende Jahrzehnt vorgegeben, *die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen*. Zugleich wurde das lebenslange Lernen als der wesentliche Motor zur Umsetzung dieser Strategie bezeichnet. Es soll nicht nur zur Steigerung von Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung beitragen, sondern auch für die soziale Eingliederung, den Bürgersinn und die persönliche Entwicklung des Einzelnen von Belang sein.

Mit dieser Fokussierung auf das lebenslange Lernen hat die Erwachsenenbildung europaweit enorm an Bedeutung gewonnen. *Seit Lissabon hat die europäische Bildungs- und Berufsbildungspolitik eine bisher unbekannte Dynamik erhalten*, heißt es daher im Entwurf der Europäischen Kommission zum neuen integrierten Aktionsprogramm im Bereich des lebenslangen Lernens, dass ab 2007 mit der Zusammenführung der beiden großen Programme Sokrates und Leonardo da Vinci zur maßgeblichen Förderschiene im Bildungsbereich wird. Ziel ist es, das lebenslange Lernen durch die finanzielle Unterstützung von Bildungsprojekten zu fördern, wobei einerseits der Austausch von Lehrenden und Lernenden und andererseits die projektorientierte Zusammenarbeit von europäischen Bildungseinrichtungen zwei Eckpfeiler darstellen. Für viele Erwachsenenbildungseinrichtungen gehört es heute bereits zum Standard, sich regelmäßig an europäischen Kooperationsprojekten zu beteiligen und an Mobilitätsmaßnahmen teilzunehmen. Tatsächlich ist eine zeitgemäße Erwachsenenbildungsarbeit heute ohne Einbeziehung der „europäischen Dimension“ nicht mehr denkbar.

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung als besondere Form transnationaler europäischer Bildungs Kooperationen

Eine besondere Form transnationaler europäischer Bildungs Kooperationen ist die Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen an Binnen- oder Außengrenzen der Europäischen Union. Bildungssuchende und Lernende in Grenzregionen sind mit unterschiedlichen Zugangsbedingungen zu den jeweiligen Bildungssystemen oder nur schwer miteinander vergleichbaren Bildungsabschlüssen konfrontiert. Aber auch verschiedene Sprachen und kulturelle Werthaltungen sowie unterschiedliche historische Entwicklungen spielen eine wichtige Rolle. Institutionen der Erwachsenenbildung, die grenzübergreifend zusammenarbeiten wollen, müssen mit nicht oder nicht genügend aufeinander abgestimmten gesetzlichen Rahmenbedingungen und administrativen Strukturen zu Rande kommen. Diese Merkmale gelten zwar meist auch für transnationale Kooperationen, anders als bei diesen vollzieht sich jedoch die grenzüberschreitende Zusammenarbeit unter den Bedingungen eines geografisch eng definierten Raumes. Probleme der genannten Art stellen sich in Grenzregionen viel unmittelbarer und berühren das Alltagsleben der Menschen in sehr viel direkterer Weise. Lernende und Erwachsenenbildungseinrichtungen in Grenzregionen sind fast unausweichlich mit Fragen der genannten Art konfrontiert.

Grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der Erwachsenenbildung muss daher als eine besondere Form transnationaler europäischer Bildungs Kooperationen gesehen werden¹.

Um so mehr überrascht, dass grenzüberschreitende Erwachsenenbildung bisher weitgehend unbeachtet geblieben ist, und zwar sowohl in der theoretischen als auch in der politischen Diskussion. Es gibt auch kein eigenes europäisches Bildungsprogramm mit dem Schwerpunkt einer Förderung grenzübergreifender Bildungs Kooperationen.

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung als Prüfstein für das Gelingen der Europäischen Integration

Hinter dem unmittelbaren Ziel der europäischen Bildungsprogramme, durch die finanzielle Unterstützung von Bildungsprojekten Innovationen im Bildungsbereich anzuregen und das lebenslange Lernen in seinen unterschiedlichen Facetten zu fördern steht eine Absicht, die oft als „europäischer Mehrwert“ bezeichnet wird und sich auf das Projekt Europa selbst bezieht. Sowohl die transnationalen Projekt Kooperationen als auch die Mobilitätsaktivitäten

sollen über ihre unmittelbaren Ziele hinaus einerseits auch zum Aufbau eines gemeinsamen europäischen Bildungsraumes führen und andererseits zum Abbau der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Schranken zwischen den Staaten Europas beitragen und damit den Prozess der Europäischen Integration fördern.

Auch hier kommt Grenzregionen eine besondere Rolle zu. Sie sind gewissermaßen die Schnittstellen Europas und damit vielfach der Prüfstein für das Gelingen der europäischen Integration; in nicht wenigen Bereichen haben sie auch die Funktion eines Schrittmachers. Erwachsenenbildungseinrichtungen in Grenzregionen stehen auch vor der Herausforderung, zur wirtschaftlichen und sozialen Harmonisierung und zur kulturellen und mentalen Integration der Grenzregion beizutragen.

Ganz besonders wichtig sind grenzübergreifende Kooperationen in jenen Regionen, die eine gemeinsame Grenze mit einem oder mehreren der neuen Mitgliedsländern haben. Hier steht der Prozess der Europäischen Integration vor einer ganz besonderen Bewährungsprobe, da die Harmonisierung ökonomischer, sozialer, kultureller und nicht zuletzt bildungspolitischer Standards weitaus größere Anstrengungen erfordert, als dies oftmals an den Binnengrenzen der alten EU Mitgliedstaaten der Fall ist. Von großer Bedeutung sind in diesem Sinne auch Kooperationen an den neuen EU Außengrenzen.

Gerade in diesem Zusammenhang lässt sich an zwei Aspekten gut zeigen, dass die grenzüberschreitende Bildungsarbeit eine besondere Form der transnationalen Bildungsk Kooperationen ist, auf die entsprechend Bedacht zu nehmen ist. Sowohl die Programme Sokrates als auch Leonardo da Vinci haben als eines ihrer Auswahlkriterien für die Förderung von Projekten das der möglichst breiten geografischen Streuung der Herkunftsländer der Projektpartner. Dabei wird davon ausgegangen, dass der Bedarf an interkultureller Verständigung zwischen geografisch weit entfernten Staaten größer ist, als dies bei Nachbarstaaten der Fall ist. Neben der Tatsache, dass die Vorstellung, Grenzregionen hätten einen geringeren Integrationsbedarf wenn überhaupt, dann nur bedingt zutrifft, stellt dieses Kriterium für Projektpartnerschaften in Grenzregionen ein beträchtliches Hindernis im Auswahlprozess dar. Ebenso ein weiteres Kriterium, nämlich das der geforderten Mindestanzahl von drei Projektpartnern aus drei verschiedenen europäischen Staaten. Abgesehen davon, dass in der Praxis der Projektauswahl (zumindest gilt dies für die großen Pilotprojekte) eine weitaus größere Zahl an Projektpartnern erwartet wird, verhindert dieses Kriterium Partnerschaften in einer Grenzregion, da in der Regel die Praxis grenzübergreifender Zusammenarbeit bilateral, in manchen Fällen auch trilateral, stattfindet.

Modelle grenzüberschreitender Bildungskooperation

An vielen europäischen Binnengrenzen haben sich verschiedene Modelle grenzüberschreitender Bildungskooperationen entwickelt und etabliert, wobei Art und Ausmaß der Kooperationen sehr unterschiedlich sind. Die Palette der Modelle reicht von organisierten Studienreisen in das Nachbarland bis hin zu bi- oder trilateral getragenen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen. In der folgenden Systematik wird versucht, die verschiedenen Formen und Modelle grenzüberschreitender Bildungsarbeit zu kategorisieren. Stufe 1 und Stufe 2 beschreiben Bildungsaktivitäten, die aus der besonderen Situation der Grenzlage entstehen, aber weitgehend einseitig orientiert sind. Auf Stufe 3 und 4 kommt es bereits zu tatsächlichen grenzüberschreitenden Kooperationen mit gegenseitigem Kontakt und Austausch zwischen Personen und Institutionen.

Stufe 1: Die Entdeckung des Nachbarlandes

Grenzübergreifende Bildungsarbeit beginnt mit der Neugier und dem Interesse am Nachbarn. Auf elementarster Stufe grenzüberschreitender Bildungsarbeit stehen daher von regionalen und lokalen Bildungseinrichtungen organisierte Besuche im Nachbarland, meist mit gesellschaftlichem oder kulturellem Hintergrund, wie Theater-, Konzert- oder Museumsbesuche, Besichtigungen von Ausstellungen oder Kulturdenkmälern usw. Kennzeichnend für diese Stufe ist der noch sehr einseitige Charakter der Kontakte und die Tatsache, dass sich die Aktivitäten auf ein besonderes Ereignis beziehen und in ihrer zeitlichen Dauer beschränkt sind. Oft ist das Interesse besonders engagierter Personen aus der Region oder von Personen mit einem persönlichen Bezug zum Nachbarland der Auslöser. Von einer grenzübergreifenden Kooperation im eigentlichen Sinne kann auf dieser Ebene zwar noch nicht gesprochen werden, obwohl es auch hier bereits zu einer Zusammenarbeit mit einer Kontaktperson oder Institution im Nachbarland kommen kann, wenn zum Beispiel eine Person aus dem Nachbarland als Reiseleiterin oder Reiseleiter bzw. als fachkundige Expertin oder fachkundiger Experte die Aktivität begleitet.

Stufe 2: Das Nachbarland als Aktionsraum für private oder berufliche Aktivitäten

Kennzeichnend für die nächste Stufe sind Bildungsangebote, die sich aus den spezifischen Bedürfnissen einer Grenzregion ergeben. Exemplarisch dafür sind Kurse zum Erlernen der Sprache des Nachbarlandes, Angebote der beruflichen Aus- und Weiterbildung oder thematisch orientierte Bildungsveranstaltungen in Form von Kurse oder Vortragsreihen, die sich etwa mit der Geschichte des Nachbarlandes oder des Grenzraumes beschäftigen, mit dessen Kultur, dem Alltagsleben oder den volkulturellen Besonderheiten. In der elementarsten Form handelt es sich bei Bildungsangeboten auf dieser Stufe um Kurse, berufliche Aus- und Weiterbildungslehrgänge oder allgemeinbildende Vortragsreihen

für Interessentinnen und Interessenten aus der jeweils eigenen Region, die von Lehrenden aus der eigenen Einrichtung geleitet werden, manchmal auch von Personen aus dem Nachbarland, die für diesen Zweck eine zeit- und teilweise Anstellung bei der Einrichtung erhalten. Wie auf Stufe 1 sind auch die Bildungsangebote auf Stufe 2 noch überwiegend einseitig orientiert, aber bereits auf eine längere zeitliche Dauer angelegt. Zwar kommt es noch zu keinem intensiveren gegenseitigen Kontakt und Austausch, als grenzüber-greifend kann diese Art der Bildungsarbeit aber deshalb gelten, weil ein aktives Interesse am Nachbarland bekundet wird, das im Prinzip auch auf eine direkte Kontaktaufnahme und einen gegenseitigen Austausch gerichtet ist. Vor allem bei den Sprachkursen und den beruflich orientieren Angeboten besteht das Ziel oft darin, die Lernenden durch die Bildungsaktivitäten in die Lage zu versetzen, im Nachbarland beruflich ganz oder teilweise aktiv zu werden. Das jeweilige Nachbarland wird mithin als ein potenzieller Aktionsraum für zu-künftige private oder berufliche Aktivitäten gesehen.

Stufe 3: Grenzübergreifende Projektkooperationen

Grenzübergreifende Kooperationen im engeren Sinn beginnen mit Aktivitäten auf der Stufe 3. Wesentliches Kennzeichen dieser Form von Bildungsarbeit sind gemischte Ausbildungsgruppen mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern von beiden Seiten der Grenze unter Einschluss von ebenfalls gemischt zusammengesetzter Teams von Lehrenden. In diesen Bildungsangeboten kommt es zu einem intensiven Kontakt und gegenseitigen Austausch der Beteiligten. Die Angebote sind zudem auf eine längere Dauer angelegt. Exemplarisch für diese Art der Bildungsarbeit sind etwa Formen gemeinsamer grenzübergreifender Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in der beruflichen Erwachsenenbildung. Dabei arbeiten Bildungseinrichtungen von beiden Seiten der Grenze meist für die Dauer eines Projektes zusammen, etwa zur Ausbildung von Facharbeiterinnen und Facharbeitern für den gemeinsamen Arbeitsmarkt. Im Unterschied zur Stufe 2 werden die Ausbildungsgruppen nicht nur einsprachig mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus dem je eigenen Land geführt, sondern prinzipiell gemischtsprachig mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus beiden Ländern. Meist sollen die Lernenden auf diese Art eine Ausbildung erhalten, die sie für den Arbeitsmarkt auf beiden Seiten der Grenze qualifiziert. Zu dieser Art grenzübergreifender Projektkooperationen zählt auch der Austausch von Lehrenden und Lernenden zum Zweck der Verbesserung der beruflichen Qualifikationen und interkulturellen Kompetenzen. Auch Sprachlernkurse werden auf dieser Stufe in Form sogenannter Tandemkurse angeboten, wobei sowohl die Lernenden als auch der Lehrenden von beiden Seiten der Grenze kommen. Auch die institutionelle Zusammenarbeit ist auf dieser Stufe von intensiven Kontakten zwischen dem Management der kooperierenden Einrichtungen geprägt. Im Unterschied zur Stufe 4 führen diese Kontakte jedoch noch nicht zu einer dauerhaften, vom speziellen Projekt losgelösten, institutionellen Kooperation.

Stufe 4: Institutionelle Kooperationen und grenzüberschreitende Bildungseinrichtungen

Wesentliches Kennzeichen der vierten Stufe grenzübergreifender Bildungs Kooperationen ist die auf Dauer angelegte institutionelle Zusammenarbeit. Diese kann (a) aus der Gründung einer eigenständigen Einrichtung bestehen, die von den beteiligten Partnereinrichtungen gemeinsam betrieben wird oder (b) einer selbstständigen Bildungseinrichtung in Form eines bi- oder multilateral betriebenen Aus- und Weiterbildungszentrums.

Die erwähnten Formen und Modelle grenzübergreifender Zusammenarbeit sind als ein erster, grober Systematisierungsversuch zu sehen. In der Praxis finden sich viele Überschneidungen und Übergänge, die eine eindeutige Zuordnung erschweren. So ist zum Beispiel die Gründung von Tochterunternehmen oder von Zweigstellen der eigenen Einrichtung im Nachbarland ein Spezialfall der grenzübergreifenden Bildungsarbeit. Dabei steht das Ziel im Vordergrund, im eigenen Land bereits erprobte Bildungsprogramme auch jenseits der Grenze anzubieten. Ausmaß und Grad der grenzüberschreitenden Kooperation können dabei sehr unterschiedlich sein.

Die im nachfolgenden Schema zusammengefassten vier Stufen lassen zwar eine Differenzierung grenzübergreifender Bildungsarbeit zu und erlauben eine grobe Einordnung der Aktivitäten, sind aber nicht als eine Bewertung des Grades der Qualität grenzübergreifender Bildungszusammenarbeit zu verstehen. Eine derartige Beurteilung hat auch den Kontext zu berücksichtigen, in dem die Bildungsaktivität stattfindet, also etwa die Zielgruppen mit einzubeziehen, für die sie gedacht ist oder den Zweck, der erreicht werden soll.

Schema 1: Modelle und Formen grenzübergreifender Bildungsarbeit in Europa

	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4
Art der Aktivität	einseitig	einseitig	gegenseitig	gegenseitig
Dauer der Aktivität	singulär	auf Zeit	auf Zeit	auf Dauer
Art der Kooperation	anlassbezogen	punktuell	projektbezogen	institutionell

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Erwachsenenbildungseinrichtungen in Grenzregionen, wie andere Bildungseinrichtungen auch, ihre Rolle als Träger des Konzepts des lebenslangen Lernens wahrnehmen und durch transnationale Kooperationen eine Europäisierung und Internationalisierung von Bildung und Qualifikation herbeiführen müssen. Durch ihre besondere Lage in einer Grenzregion stehen sie aber zusätzlich vor der Aufgabe, durch grenzübergreifende Bildungsarbeit sowohl zur sozialen und wirtschaftlichen Harmonisierung als auch zur kulturellen und mentalen Integration der jeweiligen Grenzregion beizutragen. Erwachsenenbildungseinrichtungen in Grenzregionen können damit ein wichtiger Faktor im Prozess der Europäischen Integration sein. Dazu bedarf es allerdings auch einer entsprechenden Berücksichtigung der spezifischen Bedingungen

grenzüberschreitender Bildungsarbeit in den Politiken, Programmen und Förderstrukturen für Erwachsenenbildung sowohl auf europäischer als auch nationaler Ebene.

Alfred Lang, Burgenländische Forschungsgesellschaft (Österreich), Projektkoordinator

2 Empfehlungen zur Förderung grenzüberschreitender Bildungskooperationen in Europa

Zielgruppe: Politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger auf lokaler, regionaler, nationaler und europäischer Ebene

Trotz der erwähnten Aktivitäten haben die grenzüberschreitenden Bildungskooperationen noch lange nicht jenen Umfang erreicht, der angesichts der Herausforderungen im Grenzraum notwendig und wünschenswert wäre. Die Ursachen dafür sind vielfältig. Sie reichen vom fehlenden Wissen über die Struktur des Bildungs- und Qualifizierungssystems im jeweils anderen Land, über das Fehlen von persönlichen und institutionellen Kontakten zu möglichen Partneereinrichtungen international und im Grenzraum, bis hin zu knappen personellen und zeitlichen Ressourcen bei den Einrichtungen, nicht selten mangelt es auch an den entsprechenden Fremdsprachenkenntnissen. Entscheidenden Einfluss auf das Ausmaß und den Umfang grenzübergreifender Zusammenarbeit haben oftmals die unterschiedlichen und oft gegensätzlichen historischen, gesellschaftlichen oder kulturellen Traditionen und Erfahrungen in Grenzregionen und ihre Auswirkungen auf die jeweils aktuelle politische Situation.

Bessere Vermittlung europäischer Bildungspolitik auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene

Auch wenn man von der Tatsache ausgeht, dass es keine einheitliche europäische Bildungspolitik gibt, ist oft das Fehlen einer adäquaten Vermittlung der bildungspolitischen Grundlagen der vorhandenen europäischen Bildungsprogramme auf nationalstaatlicher Ebene oft ein Defizit, das die Beteiligungen von Erwachsenenbildungseinrichtungen an europäischen Bildungsprogrammen hemmt. Die Diskussion um Fragen der europäischen Bildungspolitik verbleibt meist auf Beamten- oder Expertenebene im Zuge zwischenstaatlicher Verhandlungen oder diverser Konsultationsprozesse mit der

Europäischen Kommission. Hier fehlt vielfach ein geeigneter Transmissionsriemen, um die verschiedenen Ansätze der europäischen Bildungspolitik in die Einrichtungen der Erwachsenenbildung auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene zu übertragen.

Diesbezüglich besteht eine wichtige zukünftig Aufgabe darin, die europäische Dimension der Erwachsenenbildung noch mehr als bisher zu fördern und zu stärken – vor allem in den Erwachsenenbildungseinrichtungen selbst.

Bessere Verankerung transnationaler und/oder grenzüberschreitender Bildungsarbeit in den Einrichtungen der Erwachsenenbildung

Eine direkte Folge der mangelhaften Transmission europäischer Bildungspolitik auf nationalstaatliche, vor allem aber regionale und lokale Ebene bzw. in die Einrichtungen der Erwachsenenbildung hinein, ist der Umstand, dass die Beteiligung an europäischen Bildungsprogrammen nicht nur nicht als vordringliches Arbeitsfeld gesehen wird, sondern – im Gegenteil – als, im Extremfall, zusätzliche Belastung im ohnehin voll ausgefüllten Arbeitsalltag der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Falls es dann doch zur erfolgreichen Bewerbung um eine EU Projekt kommt, gewinnt man mancherorts den Eindruck, dass dies das Ergebnis der Bemühungen besonders engagierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist, in seiner Sinnhaftigkeit und Relevanz jedoch seitens des Managements nicht eingesehen und akzeptiert und somit bestenfalls als „berufliches Hobby“ geduldet wird.

Jedenfalls scheint in vielen, auch großen Erwachsenenbildungseinrichtungen die Beteiligung an transnationalen Kooperationsprojekten noch nicht unbedingt zum Standard der Bildungsplanung zu gehören, was auch, wie oft argumentiert wird (siehe dazu den nächsten Punkt), aber nicht nur, auf mangelnde budgetäre und damit personelle Ressourcen zurückzuführen ist, sondern durchaus mit dem eingangs erwähnten Defizit der mangelnden Durchdringung mit europäischem Denken in der Erwachsenenbildung zu tun hat.

Sicherstellung der nationalen Kofinanzierung für Bildungsprojekte

Für viele Einrichtungen der Erwachsenenbildung ist die erforderliche Kofinanzierung von Projekten in Form von Eigenmittel ein Problem, dass die Möglichkeiten der Beteiligung an europäischen Bildungsprogrammen einschränkt. Dies trifft Erwachsenenbildungseinrichtungen in unterschiedlicher Weise, je nachdem wie deren Finanzierung beschaffen ist. Im Bereich der formalem Erwachsenenbildung mit weitgehend gesicherter, meist staatlicher Finanzierung, stellt sich dieses Problem weniger stark als bei NGO's, die sich oft zur Gänze

aus (unsicheren) Eigenmitteln erhalten müssen, die bei non-profit Organisationen oft wiederum aus öffentlichen Mitteln kommen.

Besonders gravierend wirkt sich dieser Umstand auf die Finanzierung von Personalkosten aus, die zu einen großen Teil oder – wie im Falle von Sokrates/Grundtvig Lernpartnerschaften – zur Gänze aus Eigenmittel finanziert werden müssen. Dort wo eine Teilfinanzierung der Personalkosten überhaupt erlaubt ist (wie bei den transnationalen Projekten im Sokrates Programm), liegt der Prozentsatz der Förderung in der Regel unter dem der Förderung für das Gesamtprojekt, was sich aus der Tatsache ergibt, dass in der Regel die direkten Projektkosten zu hundert Prozent aus dem Projekt finanziert werden und nur ein eventuell verbleibender Rest als Zuschuss für die Personalkosten verwenden werden kann.

Aber auch bei staatlich oder überwiegend staatliche finanzierten Einrichtungen stellt sich bei der Beteiligung an europäischen Projekten die Frage, wie der daraus resultierende zusätzliche Personalaufwand gedeckt werden kann, da ja in der Regel die vorhandenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit konkreten, ihre jeweilige Dienstzeit ausfüllende Arbeitsaufträge ausgelastet sind. Auch hier ist oft eine zusätzliche Personaleinstellung, zumindest auf Zeit, notwendig.

Um die Beteiligung an europäischen Bildungsprogrammen zu erhöhen, müsste die Frage der Kofinanzierung von Projekten zufrieden stellend gelöst werden. Dazu müssten auf nationaler Ebene die Mitgliedstaaten für die Bereitstellung der jeweils notwendigen nationalen Kofinanzierungsmittel Sorge tragen. Dies kann entweder durch die Bereitstellung einer auch personell gesicherten Grundstruktur der Erwachsenenbildung erfolgen, die es den Einrichtungen erlaubt, an europäischen Projekten teilzunehmen ohne jeweils zusätzliche Finanzmittel lukrieren zu müssen, oder indem für genehmigte Projekte auf Basis eines Rechtsanspruchs die jeweils erforderliche Kofinanzierung aus den nationalen Budgets zur Verfügung gestellt wird.

Dies ist derzeit in vielen Ländern nicht der Fall. In Österreich etwa gehörte die Bereitstellung einer nationalen Kofinanzierung für bereits genehmigte EU Projekte zu den sogenannten Ermessensausgaben, d.h. die Genehmigung erfolgt in freier Entscheidung der jeweils zuständigen Ministerien. Das bringt unter Umständen nicht nur erfolgreiche Projektwerber in finanzielle Probleme bis hin zur Undurchführbarkeit des Projektes, es ist auch wenig einsichtig, dass die Bildungsministerinnen und Bildungsminister im Europäische Rat Bildungsprogramme als Gemeinschaftsinitiativen beschließen, von denen im vorhinein bekannt ist, dass eine nationale Kofinanzierung durch direkte Projektbezuschussung oder in Form der oben erwähnten Bereitstellung einer gesicherten Infrastruktur der relevanten Erwachsenenbildungseinrichtungen erforderlich ist, de facto aber dann auf nationaler Ebene

oft nicht nur Verfügung steht. Nahezu ein bildungspolitisches Kuriosum ist dabei der Umstand, dass – wie im Falle der transnationalen Projekte – die Genehmigung von Projekten zentral durch die Europäische Kommission gemäß den zugrundeliegenden Ausschreibungen erfolgt, die erfolgreichen Projekte mithin den zuvor durch den Rat der Fachminister und dem Europäischen Parlament bildungspolitisch akkordierten Programmkriterien entsprechen, jedoch auf nationaler Ebene die Kofinanzierung dennoch mit dem Hinweis abgelehnt werden kann, dass das jeweilige Projekt nicht den nationalen bildungspolitischen Prioritäten entspricht. Hier wäre eine bessere Abstimmung von europäischer und nationaler Bildungspolitik dringend wünschenswert.

Eine Aufbringung von Kofinanzierungsmitteln aus nationalstaatlichen Budgets bringt zwar für diese eine Mehrbelastung, ist aber auch unter dem Aspekt der damit verbundenen Schaffung neuer, zusätzlicher Arbeitsplätze bzw. der Erhaltung bestehender zu sehen, eine Umstand, der gerade in Anbetracht der derzeit bestehenden hohen Arbeitslosigkeit in vielen Ländern Europas als positiv gesehen werden muss. Es wäre daher auch zu empfehlen, die Zuerkennung von nationalen Kofinanzierungsmitteln an dieses Kriterium zu binden – auch um eventuelle „Doppelfinanzierungen“ zu verhindern.

Schaffung eines europäischen Förderprogramms oder Förderschwerpunkts für grenzübergreifende Bildungsarbeit

Doch selbst wenn die oben genannten Hindernisse überwunden sind, also sowohl ein „Klima“ für Fragen der europäischen Bildungspolitik in den Einrichtungen der Erwachsenenbildung geschaffen wurde als auch die jeweilige, auch personelle Infrastruktur für die Beteiligung an EU-Projekten geschaffen wurde (inklusive der notwendigen nationalen Kofinanzierung), stellt sich für den spezifischen Bereich der grenzübergreifenden Bildungszusammenarbeit immer noch das Problem eines für diese Zwecke passenden Förderprogrammes.

Sowohl die Programme Sokrates als auch Leonardo da Vinci etwa haben als eines ihrer Auswahlkriterien das der möglichst breiten geografischen Streuung der Herkunftsländer der Projektpartner verankert. Das stellt für Projektpartnerschaften in Grenzregionen ein beträchtliches Hindernis im Auswahlprozess dar bzw. macht, vor allem bei den großen, zentralen Projekten, eine erfolgreiche Projektbeantragung nahezu unmöglich.

Doch auch wenn das Auswahlkriterium der geografischen Ausgewogenheit für Projekten in Grenzräumen aufgehoben wird, bleibt ein weiteres Problem bestehen, nämlich das Kriterium der geforderten Mindestanzahl von drei Projektpartnern aus drei verschiedenen europäischen Staaten. Die Beibehaltung dieses Kriteriums würde bedeuten, dass nur

Projekte in Grenzübereichen möglich sind, in denen zumindest drei europäische Staaten aufeinander treffen. Dies trifft aber auf nur wenige Grenzübereichen zu. Grenzübergreifende Zusammenarbeit in der Erwachsenenbildung findet in ihrer Mehrzahl bilateral statt.

Sowohl die Aufhebung des Auswahlkriteriums der geografischen Ausgewogenheit als auch das der Mindestbeteiligung von drei europäischen Staaten (die zudem von der Realität zumindest der zentralen, transnationalen Projekte weit übertroffen wird) wäre ohne Zweifel ein starker Einschnitt in die Grundphilosophie sowohl des Sokrates als auch des Programms Leonardo da Vinci. Diese besteht darin, mittels der Förderung transnationaler Projektkooperationen nicht nur gemeinsame europäische Bildungsprodukte zu erarbeiten, deren Nutzen für möglichst alle Mitgliedsstaaten gegeben ist, sondern durch die unmittelbare Begegnung von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen sowie politischen und gesellschaftlichen Systemen einen wichtigen Beitrag zur europäischen Integration zu leisten. Dabei wird davon ausgegangen, dass diese Unterschiede zwischen geografisch weiter entfernten Staaten und der diesbezügliche Bedarf an interkultureller Verständigung daher größer ist, als dies bei unmittelbaren Nachbarstaaten der Fall ist. Die Auswahlkriterien der geografischen Ausgewogenheit und der möglichst großen Anzahl an Projektpartnern aus verschiedenen europäischen Ländern begründet sich letztlich in dieser Absicht.

Das Interesse an der Erzielung eines „europäischen Mehrwerts“ in Form der Förderung der Integration Europas durch Abbau interkultureller Barrieren als Folge der direkten Begegnung der Menschen in der transnationalen Zusammenarbeit ist durchaus sinnvoll und sollte auch weiterhin verfolgt werden. Allein die Vorstellung, dass Grenzübereichen in Europa weniger Integrationsbedarf aufweisen würden als geografisch voneinander getrennte Staaten, trifft – wenn überhaupt – dann nur zum Teil und von Fall zu Fall zu.

Es wäre daher wünschenswert grenzübergreifende Bildungskooperationen als Spezialfall der transnationalen Bildungszusammenarbeit in Europa zu sehen und im Projektauswahlprozess entsprechend zu berücksichtigen. Dies würde bedeuten für eigens als solche gekennzeichnete und beantragte Projekte das Auswahlkriterium der geografischen Streuung der Projektpartner aufzuheben, was aber nur in Verbindung mit der gleichzeitigen Zulassung von bilateralen Projekten einen Sinn macht. Im Gegenzug sollte aber eine noch näher zu definierende Anzahl von Projektpartnern (Einrichtungen der Erwachsenenbildung) festgelegt werden; die Anzahl kann dabei für zentrale Projekte und für Lernpartnerschaften unterschiedlich sein (höher bei transnationalen, geringer bei Lernpartnerschaften).

Stärkere Berücksichtigung der allgemeinen Erwachsenenbildung in den Strukturfonds und Gemeinschaftsinitiativen

Ein wichtiges Instrument zur Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in Europa ist das INTERREG Programm. Anders als bei Sokrates und Leonardo da Vinci sind die Projekte explizit auf bi- oder trilaterale Partnerschaften ausgerichtet. Wie die vergleichende Studie Bildung über Grenzen gezeigt hat, war das INTERREG Programm für viele der dort dokumentierten Fallbeispiele der Auslöser zur Durchführung von grenzübergreifenden Bildungsprojekten und damit für den Beginn oder die Fortführung grenzüberschreitender Kooperationen.

Allerdings zeigt sich auch, dass die im Rahmen von INTERREG geförderten und zustande gekommenen grenzübergreifenden Bildungsprojekte überwiegend der beruflichen Bildung zu Gute kommen. Die allgemeine Erwachsenenbildung kann nur in Ausnahmefällen von INTERREG Mitteln profitieren.

Many of the projects targeting groups of professionals or on High School level have been funded under the EU Interreg programme. At least in the Euro-region Sønderjylland-Schleswig the Interreg programme has been administered very rigidly: It has been very difficult for non-formal adult educational institutions to persuade the administrators of the programme of the value of their ideas: their very attitude stop many organisations to apply for funds in the first place. Højskolen Østersøen have had many informal contacts but has never actually applied under the Interreg programme, it has only been a sub-contractor in the projects of other organisations. Also the Interreg programme is too complicated for small organisations to administer with only limited staff-resources. Of course a key recommendation would be to make the programme easier to manage and for the administrators of the programme to be more flexible in their approach.

The Euro-region Sønderjylland-Schleswig has been a valuable regional facilitator between organisations and institutions in the Danish-German border region. Their officials are in fact one of the main gateways through which projects and partnerships are set up in the region. This has also been the experience of Højskolen Østersøen, which have benefited several times from the easy access to officials; obviously networking is many times much easier in a relatively small region, where key actors in various fields are very close to each other. That would be another key recommendation: Public authorities must establish gateways facilitating information, contact, partnerships and co-operation across border.

Problematisch ist in diesem Zusammenhang ist, dass INTERREG in der Regel zwar eine breite Palette an Förderbereichen abdeckt, aber in der Hauptsache ein Infrastrukturförderprogramm ist. „Weiche“ Projekte, wie sie vor allem die allgemeine Erwachsenenbildung kennzeichnen, haben es in diesem Kontext schwieriger und sind daher meist ohne politischer Unterstützung auf regionaler Ebene nicht erfolgreich und benötigen entsprechende Lobbyarbeit. Gegenüber den zentralen Projekten in den Programmen Sokrates und Leonardo da Vinci, die direkt von der Europäischen Kommission genehmigt werden, werden INTERREG Projekte ausnahmslos auf regionaler Ebene entschieden.

Interregprojekte setzen auch eine hohe Liquidität der Antragsteller voraus. Ausgaben werden erst zurückerstattet, nachdem sie getätigt worden sind.

Die Bereitstellung von Eigenmittel variiert zwischen den verschiedenen Förderschiene innerhalb der jeweiligen Programme. Für viele Projekte gibt es aber auch eine volle Finanzierung der Projektkosten. Das heißt nicht automatisch, dass die gesamten Fördermittel von der EU kommen, jedoch wird die erforderliche Kofinanzierung von den nationalen und regionalen Stellen sicher gestellt. Das hat – im Unterschied zu Sokrates und Leonardo da Vinci – den Vorteil, dass erfolgreiche Antragsteller von der Suche nach Möglichkeiten der Kofinanzierung befreit sind.

Schema 2: Vergleich der Programme INTERREG und SOKRATES bzw. Leonardo da Vinci hinsichtlich ihrer Eignung für grenzübergreifende Bildungsprojekte

	INTERREG	Sokrates / Leonardo
Allgemeine Erwachsenenbildung	-	+
Berufliche Erwachsenenbildung	+	+
Bilaterale Projekte möglich	+	-
Grenzübergreifender Kooperationen möglich	+	-
Kofinanzierung gesichert	+ / -	-
Zeitgerechte Bereitstellung der Finanzmittel	-	+

3

Empfehlungen für die Praxis grenzübergreifender Bildungskooperationen

Zielgruppe: Management und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in
Erwachsenenbildungseinrichtungen, Projektmanagerinnen und Projektmanager.

Förderung des Sprachenlernens in Grenzräumen

Das Vorhandensein einer gemeinsamen Sprache ist eine der wichtigsten Voraussetzungen für grenzübergreifende Bildungskooperationen. Einsprachige Grenzräume sind eher die Ausnahme als die Regel. In vielen Grenzregionen stellen die unterschiedlichen nationalen Sprachen eine Verständigungsbarriere dar.

In daily life most Dutch in this region understand spoken and written German language easy, but to speak or write is rather difficult; most Dutch prefer to use English. On the German side there is an increasing interest to learn Dutch, but still very few Germans understand and speak Dutch.

In den meisten Grenzräumen ist die Sprachenlandschaft aber vielfältig. Neben den nationalen Sprachen gibt es vielfach aufgrund der historischen Entwicklung sprachliche Minderheiten, die über die Grenze hinweg eine gemeinsame Sprache teilen. Oft sind es auch regionale Dialekte, die bestimmte Bevölkerungsgruppen diesseits und jenseits der Grenze miteinander verbinden. Inwieweit die in Grenzräumen vorhandenen Sprachen den Kommunikations- und Verständigungsbedarf decken können hängt also vom jeweiligen Grenzraum ab. Auf jeden Fall sollten sich Grenzräume ihres sprachlichen Potentials bewusst sein bzw. bewusst werden und dieses offensiv fördern. Leider ist es Tatsache, dass sprachliche (oder ethnische/nationale) Minderheiten in Grenzregionen eher die gegenteilige Erfahrung machen und um die Anerkennung ihrer Rechte kämpfen müssen. Ein Europa der Vielfalt sollte auch die Vielfalt innerhalb der nationalen Grenzen inkludieren.

In Slovakian schools in the border regions it is possible to teach in the language of minorities such as Hungarian, Ukrainian or Roma language. For all the students in which a minority language is the primary one, Slovak language must be included in the curriculum. Another main language is German. In the last years in European language policy the importance of learning the language of neighbour became an important issue, but in Slovakia mainly the German language gained priority. In daily life, most of Slovak people in the border regions of West and South Slovakia understand spoken and written German language as well as Hungarian language easy.

In der Regel ist jedoch zur Deckung des Kommunikations- und Verständigungsbedarfs das Erlernen der Sprache des Nachbarlandes notwendig und dementsprechend finden sich Kurse zur Erlernung der Sprache des Nachbarlandes im Kursangebot vieler Erwachsenenbildungseinrichtungen in Grenzregionen.

Die Frage, welche der vorhandenen nationalen Sprachen in einer Grenzregion gelernt wird hängt sehr stark vom Image der Sprache ab. Dieses Image wiederum wird vor allem von ökonomischen Faktoren geprägt. Dazu zählt ganz entscheidend die Frage der beruflichen Verwertbarkeit. Mit anderen Worten: man lernt die Sprache jenes Nachbarlandes, von dem man sich erhofft, dort einen Arbeitsplatz zu finden oder die für die berufliche Tätigkeit im eigenen Land einen Vorteil bringt.

In vielen grenzübergreifend angelegten Qualifizierungsprogrammen ist Fremdsprachenlernen ebenfalls ein fixer Bestandteil des Curriculums. Die künftigen Arbeitskräfte sollen damit befähigt werden, sowohl im eigenen als auch im Nachbarland einen Arbeitsplatz annehmen zu können. Indem Fremdsprachenkenntnisse solcherart zu einem wichtigen Startvorteil in einem grenzübergreifenden Arbeitsmarkt werden, erhöht sich auch die Motivation zum Erlernen der Fremdsprache. Auch die Aussicht auf Trainingsplätze im Nachbarland können dazu beitragen.

Generell gesprochen ist die Verknüpfung mit dem unmittelbaren ökonomisch bzw. beruflichen Nutzen ein wichtiges Motiv, an entsprechenden grenzübergreifenden Ausbildungsprogrammen teilzunehmen.

Nur ein geringer Teil lernt die Sprache des Nachbarn aus nicht primär ökonomisch orientierten Gründen. Es ist daher ganz besonders wichtig, mehr Menschen für das Erlernen der Nachbarsprache zu motivieren; oft ist es auch notwendig, das Image der Sprache zu heben und ein entsprechendes Klima für Fremdsprachenlernen zu schaffen. Vor allem die Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung haben hier ein wichtiges Aufgabenfeld.

In vielen Ausbildungsprogrammen bzw. schulischen Bildungscurricula steht das Erlernen der Sprache eines Nachbarlandes in unmittelbarer Konkurrenz mit dem Erlernen einer weltweit gesprochenen Sprache, vor allem Englisch. Dies führt auch in Grenzregionen dazu, dass Englisch die Nachbarsprache verdrängt.

From a Danish point of view the German language has a very bad image. Germany for Danes is simply not attractive, and this includes the language which is perceived to be very difficult and not of much use. Most Danes are looking towards the English-speaking world, which is much more attractive to them. Denmark for Germans is slightly more attractive, but not so much culturally and linguistically as a place for holidays! German language is the dominant language when cross border projects are set up in the region, because more Danes speak some German compared to Germans speaking Danish, but it still involves many practical difficulties.

Es ist auch kaum von der Hand zu weisen, dass Englisch für viele berufliche und private Bereiche eine unabdingbare Voraussetzung ist. Es wäre daher vor allem für Grenzregionen eine mehrsprachiges Modell zu unterstützen das bereits im Regelschulbereich darauf abzielt, neben einer weltweit gesprochenen Sprache (Englisch) auch die Sprache eines Nachbarlandes zu erlernen (die in Grenzräumen freilich die Sprache eines unmittelbar angrenzenden Landes sein sollte).

Intensivierung des interkulturellen Austauschs und Weckung des Interesses für den Nachbarn

Ein wichtiger Hinderungsgrund zur Aufnahme grenzübergreifender Kooperationen sind neben sprachliche auch interkulturelle Barrieren. Diese interkulturellen Unterschiede können die Zusammenarbeit erheblich beeinträchtigen, solange sie fremd und unverständlich bleiben.

An important reason for lack of co-operation across the Danish-German border is lack of intercultural understanding and the wounds of history. Up until only a few years ago the border between Denmark and Germany was also truly a mental barrier, only shopping being a reason for occasional contact across the border. In many ways the border remains a mental barrier

Viele Volkshochschulen in Grenzräumen bieten daher Kurse, meist in Verbindung mit Exkursionen, Besuchen und Studienreisen ins Nachbarland an. Sie sollen das Interesse für das jeweilige Nachbarland wecken und Schritte der Begegnung einleiten.

The influence of intercultural aspects is very huge. The roc Rijn IJssel in Arnhem, Netherlands, has participated in several projects on this subject, because we noticed the impact of the intercultural aspects on the (dis-) motivation of our students and teachers to communicate and cooperate with German partners. One of the latest projects is called: company-culture (ge. *Betriebskultur*). Depending on the context of the type of company/branch, in this project examples are given of differences in for instance communication, balance in informal and formal approach, attitude towards your boss/employee, do's and don'ts in Netherlands and in Germany.

Im Alltag finden sich neben kulturelle Differenzen oft auch stereotype und nationale Vorurteilen wieder, die das Bild vom Nachbarn prägen und das Zusammenleben in Grenzräumen beeinträchtigen können. Sie sind oft historisch von Generation zu Generation tradiert und daher meist nur schwer zu korrigieren. Gerade auch von politischer Seite ist in Grenzregionen ein sorgsamer und verantwortungsbewußter Umgang einzufordern, um latente oder manifeste Vorurteile und Stereotype nicht zu fördern oder zu verstärken.

Die allgemeine Erwachsenenbildung kann im Bereich interkultureller Verständigung und dem Abbau von Stereotypen und Vorurteilen wichtige Kompetenzen einbringen. Bemühungen dieser Art müssen aber an einer mittel- und langfristig Perspektive orientiert sein, was eine

kontinuierliche Bildungsarbeit in Grenzregionen erfordert. Es wäre daher wichtig, eine breite Vielfalt an entsprechenden Bildungsaktivitäten zu initiieren und auf Dauer zu fördern.

In der beruflichen Aus- und Weiterbildung begegnen interkulturelle Differenzen etwa in Form unterschiedlicher Arbeits- und Betriebskulturen, wenn zum Beispiel im grenzübergreifenden Austausch hierarchische und stark formalisierte Strukturen mit eher flachen, auf informellen Kommunikationsprozessen beruhenden Arbeitsweisen zusammentreffen.

Lack of intercultural understanding has mainly to do with differences related to people's working life: German organisations and companies are more targeted in their approaches than Danish one's, Danish one's are much more flat in their organisation and people thus more flexible in their approaches on a day to day basis, German organisations much more hierarchical. These cultural differences makes co-operation quite difficult and give cause to many misunderstandings and much annoyance among co-workers of different nationalities. On the other hand, they can easily be overcome when co-operation gets started, when people meet face to face in working situations and take care to reflect on their experiences together.

Auch unterschiedliche Erwartungen bezüglich des richtigen Verhaltens am Arbeitsplatz spielen eine wichtige Rolle, ebenso verschiedene Lernkulturen und Rollenverteilungen zwischen Lehrenden und Lernenden. Kulturelle Unterschiede dieser Art sind bei Ausbildungsmaßnahmen mit gemischten Gruppen zu beachten und erfordern sowohl von den Trainerinnen und Trainern als auch von den Auszubildenden ein hohes Maß an Flexibilität und Anpassungsbereitschaft sowie Verständnis für den anderen. Die Praxis zeigt aber auch, dass – sofern eine Wille dazu vorhanden ist – durch die direkten Begegnung interkulturelle Barrieren überwunden werden können.

Der interkulturellen Austausch sollte daher ein ganz wesentliches Element der grenzübergreifenden beruflichen Bildung sein. Er kann sowohl in Form gemischter Ausbildungsgruppen stattfinden, als auch durch den Austausch von Trainees zwischen Bildungseinrichtungen diesseits und jenseits der Grenze, wie sie in Programmen wie Sokrates oder Leonardo da Vinci auch gefördert werden.

Aufarbeitung der Vergangenheit und Abbau historisch tradiertes Vorurteile

In Grenzräumen treffen nicht nur kulturellen Eigenheiten sowie Stereotype und Vorurteile aufeinander, Grenzregionen sind auch so etwas wie Schnittstellen der Geschichte. Historischen Ereignisse, vor allem kriegerische Auseinandersetzungen, haben in vielen Grenzräumen tiefe Spuren hinterlassen, die die grenzübergreifende Zusammenarbeit direkt oder indirekt belasten und den Weg von der Koexistenz zur grenzüberschreitenden Kooperation erschweren.

The wounds of history are much harder to overcome: The Danish-German border region has been the centre of civil wars and wars between Denmark and Germany, Germany have occupied this part of Denmark in the past, conflicts between the Danish and German population-groups and between minorities and majorities on both side of the border were dominant not that long ago. Many Danes still perceive Germany as a very dominant and aggressive force. It is of course the aim of cross border co-operation, in adult education and otherwise, to overcome the prejudices resulting from the historical experience of the region, however it is a long term project. The key is to get people together in real working situations.

Viele Einrichtungen der allgemeinen Erwachsenenbildung haben daher im Bereich Projekte und Aktivitäten in ihrem Programm, die eine Aufarbeitung der Vergangenheit zum Ziel haben. Dabei geht es nicht darum, die Vergangenheit zu vergessen, sondern durch die Erinnerung and die Ereignisse Lehren für die Zukunft zu ziehen.

National history and historical prejudices still play a relevant role in the border area of Netherlands and Germany. Not for daily life like shopping, gasoline tanking. In exchanges of students or cooperation projects between teachers the historical aspects are often shown in the preparation-phase through jokes and remarks. It is rarely a real barrier for cooperation and whilst working or meeting together it is not a real subject of discussion. At the same time it must be said that the history of World War II is sometimes used by schools in Netherlands and Germany for special activities. Schools plan excursions to former concentration camps or musea like Anne Frank museum, to remember history, to reflect and learn.

Politische Bildung ist somit in vielen Grenzräumen von ganz besonderer Bedeutung. Ein Aussöhnung mit der Vergangenheit ist eine wichtige Voraussetzung für eine friedliches und freundschaftliches Zusammenleben in der Gegenwart. Von den Investitionen in die politische Bildung profitieren auf diese Art letztlich auch die Projekte der beruflichen Bildung.

Abstimmung von Gesetzgebung, Verwaltung und Finanzierung

Neben den sprachlichen, den interkulturellen und den historischen Problemen sind Grenzräumen auch mit Unterschieden in der institutionellen Struktur der jeweiligen Bildungssysteme konfrontiert. Viele Kooperationen die mit viel Motivation starten scheitern an der Überwindung von gesetzlichen, verwaltungs- oder finanztechnischen Strukturen. Die Planung und Umsetzung grenzübergreifender Ausbildungsprogramme wird ganz erheblich von Unterschieden dieser Art gefördert oder behindert. Das beginnt bei zeitverschobenen Ferien bzw. Feiertagen, reicht über unterschiedliche lange Ausbildungszeiten und geht bis zu Unterschieden in der Anerkennung von Abschlüssen und Bildungszertifikaten.

Language problems are not the main reason why there are not that many co-operation projects among adult educational institutions in the Danish-German border region, the reasons for that is more structural and institutional (beside the most important historical reasons). One of the main reasons for lack of co-operation between adult educational institutions is that public funding in Denmark and Germany are directed at different kinds of activities, which have meant that the

educational institutions have directed their attention on organising different kinds of courses, which are not easily combined: In Denmark the courses are longer, in Germany shorter, Folk High Schools in Denmark teach within a boarding school format, in Germany they are daytime educational centres, public funded courses in Denmark have to have a Danish majority, in Denmark the courses have to be carried out at the particular funded school almost 100% of the time making only short study-trips possible etc. Just to list a few of the problems involved. A recommendation would be that laws should be more flexible when it comes to cross-border co-operations, perhaps making dispensations possible.

Hier ist oft eine große Flexibilität und Anpassungsbereitschaft notwendig. Dies fällt meistens freien Trägern oder Einrichtungen in der nicht-formalen oder informellen Erwachsenenbildung leichter als Einrichtungen des formalen Bildungssystems, für die es oft nur sehr schwer möglich ist, flexibel und in kurzer Zeit auf die Erfordernisse zu reagieren.

German schools have limited means and independency to decide to participate in projects. Dutch schools are autonomous and can decide to step into a project and invest for instance staff hours. There are also meaningful differences in school types: Germany knows the dual system, Holland has both: dual system and college-based system. These differences make it hard to exchange students for 3 weeks for instance. Also subjects like diploma provide difficulties in the comparison of programmes. Harmonization is definitely necessary. On long term this should be done on European level, of course. But it is a useful step to start in the border area, because this affects the Euregional labour market and the job-possibilities for students.

Bei projektbezogenen Bildungsk Kooperationen stellt sich oft auch die Frage nach einer grenzübergreifenden Anerkennung von Bildungsabschlüssen. In manchen Bereichen (zum Beispiel im Bereich des Sprachenlernens oder in vielen handwerklichen oder technischen Bereichen) gibt es bereits eine Reihe europaweit oder international akkordierter Abschlüsse, die dieses Problem umgehen können; andererseits ist man dabei auf die Einhaltung einer bestimmten Methodik bzw. der Vermittlung genau definierter Lehrinhalte angewiesen, was nicht auf alle grenzübergreifenden Ausbildungsprogramme anwendbar ist. Eine oft praktizierte Lösung dieses Problems ist die Erweiterung der projektbezogenen Zusammenarbeit um eine institutionelle Kooperation. Dabei werden die Ausbildungspläne so aufeinander abgestimmt, dass sie von der Einrichtung auf der einen und auf der anderen Seite anerkannt werden können und damit der Abschluss in beiden Ländern Gültigkeit hat. Diese Vorgehensweise ist meist effektiver, zumindest aber schneller umsetzbar, als die Vereinheitlichung von Bildungsabschlüssen durch bi- oder multilaterale Verhandlungen zwischen zwei oder mehreren Staaten.

An example of good practice is of the Arctic Vocational Foundation in Sweden, near to the Finnish border. The Institute created a vocational program for assistant-nurses that consists of a basic programme that is valid in Norway and Sweden. They added extra 20 weeks lessons for those students who wanted to obtain a Finnish diploma. In this way the programme is valid for 3 countries and very flexible.

Dennoch ist die bi- oder multilaterale Kooperation der zuständigen Behörden und politischen Einrichtungen eine wichtige Grundlage für grenzübergreifende Bildungsk Kooperationen. Vor allem dann, wenn es, wie zum Beispiel im INTERREG Programm, um die Vergaben von Projektmittel auf regionaler Ebene geht, ist nicht nur eine entsprechende Vernetzung zwischen den Erwachsenenbildungseinrichtungen und den verantwortlichen Förderstellen notwendig, es bedarf auch eines politischen Konsenses, der darauf abzielt grenzübergreifende Bildungsk Kooperationen zu fördern. Die politisch-administrative Ebene kann hier die Arbeit von Bildungseinrichtungen entscheidend fördern und stärken; sie kann aber auch hemmend wirken, wenn der Grundkonsens nicht gegeben bzw. kein wirklicher Wille zur politischen Zusammenarbeit gegeben ist.

Harmonisierung von Arbeitsmarkt und Beschäftigung

Die wirtschaftliche Situation in einem Grenzraum, vor allem in den Bereichen Arbeitsmarkt und Beschäftigung, hat einen großen Einfluss auf Ausmaß und Intensität der grenzübergreifenden Zusammenarbeit. Dabei ist es von großer Bedeutung, ob der Wirtschaftsraum weitgehend ausbalanciert oder von mehr oder weniger großen Ungleichgewichten charakterisiert ist. Letzteres ist vor allem an den Grenzen zu den neuen mittel- und osteuropäischen Mitgliedsländern der Fall.

Bei grenzübergreifenden Bildungsaktivitäten kommt es immer wieder auch zu Konkurrenzsituation. Vor allem im Bereich des Sprachenlernens gibt es in der Regel Anbieter auf beiden Seiten der Grenze, die um die gleiche Zielgruppe werben.

In the special case of Højskolen Østersøen, where German and Danish language courses are at the centre, competition with educational institutions with a similar profile on the German side of the border is also part of the reason why co-operation over the border is not given more priority. For instance, Højskolen Østersøen provides Danish language courses for Germans. But the same goes for many of the German adult educational institutions in the region also providing teaching in Danish. There is therefore an unfortunate competition which makes close co-operation difficult. Competition is especially a problem for co-operation at a time when public funds for adult education are being reduced in both Denmark and Germany.

Bildungsk Kooperationen zwischen Einrichtungen mit dem selben Bildungsangebot können die Situation entschärfen. Dazu können die in der CBCnet Studie Grenzen überschreiten vorgestellten Tandem-Modelle (auch: interkultureller Sprachentausch) erweitert werden. Das innovative an den Tandem-Sprachlernmodellen liegt aus methodischer Sicht vor allem darin, dass in gemischten Sprachgruppen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Sprache von ihrem jeweiligen muttersprachlich anderen Gegenüber lernen und die Trainerinnen und Trainer dabei unterstützend begleiten. Um die erwähnten Konkurrenz um

Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer abzubauen, können solche Kurse auf Basis einer institutionellen Kooperation zwischen Erwachsenenbildungseinrichtungen von diesseits und jenseits der Grenze organisiert werden.

Kompetenzen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der grenzübergreifenden Erwachsenenbildung

Wie bereits im Punkt Gesetzgebung, Verwaltung und Finanzierung erwähnt, ist es für freie Träger in der Erwachsenenbildung meist einfacher, die Kompetenzen ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu definieren. Das macht auch die grenzübergreifende Zusammenarbeit leichter, vor allem dann, wenn es auch zu einem Austausch von Lehrpersonal kommt.

Højskolen Østersøen is a Danish Folk High School. Under the Danish Folk High School law a teacher at a Folk High School has to have the real-competence to teach a particular subject, but it does not have to be a formal certified-competence. This means, that in terms of hiring someone from another country, Germany in most cases, in principle certificates is not so important (although in reality all German teachers have a university degree).

Neben der Zwei- oder Mehrsprachigkeit ist in grenzübergreifenden Projekten vor allem eine Sensibilität und Offenheit der Kurs- oder Projektleiterinnen und -leiter für interkulturelle Unterschiede, auch für den Umgang mit Stereotypen und nationalen oder ethnischen Vorurteilen wichtig.

Højskolen Østersøen is a Danish Folk High School providing teaching in Danish and German language for Danes and German students. Although part of the concept of the school is that the social space is also a learning space (of language), it has been more or less a principle decision that the Danish language should be dominant on the school as the school is Danish with a German dimension. Staff meetings are held in Danish, messages to students are given in Danish etc. One reason for this has been, that the school must not in the eyes of the public be seen as being a German school, for instance a German minority organisation. Another reason is that the school works on the basis of a Danish law and within a Danish society which influences the everyday life of the school. Of course all this means, that German staff needs to know Danish, to some extent when they start, or at least very quickly they need to be able to speak Danish on a rather high level. In that sense Højskolen Østersøen is not bi-lingual or bi-cultural by principle. Germans work on Danish conditions, first of all in terms of language, but also in terms of Danish (Folk High School) traditions, social conventions, to some extent also in terms of pedagogy. Of course exchange between Danish and German culture is part of the life of the school: Meetings between language teachers goes on in German as well, the social life of the schools just as often takes place in German, German teachers bring to the school German pedagogical methods and forms of co-operations etc. However over and above national cultures, Danish or German, a particular school-culture inevitably develops within an organisation among individuals. In this context after a while it becomes more or less irrelevant for the staff whether the school is in principle Danish. It becomes Højskolen Østersøen with its own school-culture. This is not to say that some German teachers do not have problems, in the beginning, to adjust and that the meeting of Danish and German culture never gives rise to heated debates! One

key recommendation would be for a organisation to allow staff to develop and nurture their organisational-culture and not focus too much on national cultures, be too principled on which national culture should form the basis of the school.

Checkliste

für die Praxis grenzübergreifender Bildungskooperationen

General

- Is there a balance or an imbalance on the labour market if you look at the lack of occupations in one country, compared to the other country?
- What are for one or for both countries the occupations for the near future?
- Is there a good will for cross-border cooperation in both institutions?
- How is the equipment in the vocational training of the other country and how can the own organisation be more attractive in this issue?
- What companies and kind of branches are represented in the one and in the other country? In what way is it possible to cooperate?
- What trademarks are there in the own country and in the other country? How can the institution benefit from the cooperation with that trademark?
- How is the flow of labour migration going?
- What are developments concerning laws regarding the labour market? Will there be changes in the near future?
- Are there hindrances or success elements concerning taxes and other payments abroad that can influence our cross border cooperation?
- Are there elements like use of car, gasoline prices etc. that influence future agreements with foreign partners?

Language, Culture and History

- How important is a common language in a border region?
- What language problems arise in your region? How are they or how can they be solved?
- Which common programmes for language learning do exist?
- Which experiences have been made with those?
- Which models have proven to work?
- How important is the Influence of intercultural aspects (like working culture)?
- How important is adaptation of culture?
- In which way does the national history influence the cross-border cooperation?
- How to deal with historical prejudices?
- How important is the approach of the “learning region” for border regions?
- How can a border region become a “learning region”?
- How can life-long-learning be implemented and promoted under the special conditions in border regions?

- How important is the use of information- and communication technologies in border regions?
- Others

Legislation, Administration and Financing

- What legal and administrative pre-conditions are necessary for cross-border adult education?
- How important is the cooperation with regional and local authorities?
- Where are the hindrances? What is the most difficult?
- Which form of harmonization is necessary on the European, national and regional level?
- Which instruments for financing have proven to work?
- What must be changed? What must be invented?
- To what extent are the European programmes (Sokrates, Leonardo, INTERREG) suitable for the promotion of cross-border co-operation?
- Who gives funding for educational programmes in the region?
- Are there mobility grants for students available?
- What kind of certificates exist in the region?
- others

Education, Labour Market and Employment

- Which special needs cover adult education institutions which work across borders on the vocational sector?
- Where are the problems with cross-border vocational education?
- How can cross-border standards valid on both sides be reached?
- How important are those?
- How important is the exchange of teachers and students?
- Which experiences have been made with these?
- Which programmes (Leonardo, Grundtvig) have proven to work?
- How important is the influence of economical aspects (like different levels of salary and income)
- others

Competences of trainers and staff

- Certificates
- Language skills
- Knowledge of cultures

- Knowledge of authorities
- Pedagogy/methodology
- Adaptation of culture
- Knowledge of national certifications, laws
- Others

Practical needs for cross-border-cooperation

- Healthcare
- Network and cooperation of authorities
- Leisure
- Accommodation
- National holidays
- Cultural differences
- Family situation
- Children
- School
- Health care
- Dental care
- Kindergarten etc
- Language skills
- Study culture
- Distance education
- Partners in other countries
- Economy
- School welfare officer, social care
- Commercial interests
- Project or prolonged work
- others

CBCnet Projektkonsortium

Burgenländische Forschungsgesellschaft (Projektkoordinator)

Domplatz 21, A-7000 Eisenstadt, Österreich

Alfred Lang

office@forschungsgesellschaft.at

www.forschungsgesellschaft.at

Volkshochschule Aachen

Peterstraße 21-25. D-52062 Aachen, Deutschland

Winfried Casteel, Nicole Ehlers

winfried.casteel@mail.aachen.de, nicole.ehlers@mail.aachen.de

www.vhs-aachen.de

Akadémia vzdelávania

Gorkého10. SK-81517 Bratislava, Slowakei

Renáta Kopaničáková

kopanicakova@aveducation.sk

www.aveducation.sk

Burgenländische Konferenz der Erwachsenenbildung (BuKEB)

c/o Burgenländische Volkshochschulen,

Pfarrgasse 10, A-7000 Eisenstadt, Österreich

Christine Teuschler

c-teuschler@bukeb.a

www.bukeb.at

Berufsförderungsinstitut Burgenland (bfi)

Grazer Straße 86, A-7400 Oberwart, Österreich

Peter Maier

p.maier@bfi-burgenland.at

www.bfi-burgenland.at

Centrum vzdelávania neziskových organizácií (CVNO)

Tajovského 51. SK-97401 Banská Bystrica, Slowakei

Danica Hullová, Managing Director

cvno@cvno.sk

www.cvno.sk

Højskolen Østersøen

Peter Buhrmann, Managing Director

Flensborgvej 48-50, DK-6200 Aabenraa, Dänemark

pb@hojoster.dk

www.hojoster.dk, www.people.hojoster.dk

Kemi-Tornion Ammattiopisto

Sirpa Hyttinen
Kauppakatu 5, P.O. Box 505, FIN-94101 Kemi, Finland
Sirpa.Hyttinen@tokem.fi

Landesverband Burgenländischer Volkshochschulen

Pfarrgasse 10, A-7000 Eisenstadt, Österreich
Elisabeth Deinhofer
e-deinhofer@vhs-burgenland.at
www.vhs-burgenland.at

Nyugat-dunántúli Regionális Fejlesztési Ügynökség Kht.

Új utca 12, H-9400 Sopron, Ungarn
Kornelia Csontos
kornelia.csontos@westpa.hu
www.westpa.hu

ROC Rijn IJssel

Apeldoornseweg 210a, P0 box 5162, NL-6802 ED Arnhem, Niederlande
Lenny van Kempen, International Department
L.v.Kempen@rijc.nl
www.rocrijnijssel.nl

Stiftelsen Utbildning Nordkalotten

Stina Tiainen, Managing director
Skolvägen 12, Box 42, SE-95721 Övertorneå, Schweden
stina@utbnord.se
www.utbnord.se

vhs Stadtverband Saarbrücken

Altes Rathaus, Schlossplatz, D-66119 Saarbrücken, Deutschland
Wilfried Schmidt, Direktor
wilfried.schmidt@svsbr.de
www.stadtverband-saarbruecken.de/vhs/

Volkshochschule der Ostkantone

Rotenbergplatz 19, B-4700 Eupen, Belgium
info@vhs-ostkantona.org
www.vhs-ostkantone.org

Volkshochschule Hoyerswerda

Heinrich-Mann-Str. 35, D-02977 Hoyerswerda, Deutschland
Ute Grun, Internationale Projekte
u.grun@e-kub.de
www.vhs-hoyerswerda.de

Alfred Lang, Nicole Ehlers, Lenny van Kempen (Hg.):

Bildung über Grenzen. Erwachsenenbildung in europäischen Grenzregionen.

Burgenländische Forschungsgesellschaft: Eisenstadt 2005,

261 Seiten, 94 Fotos, broschürt, 21x 29, ISBN 3-901420-03-7

Erhältlich in deutscher, englischer, ungarischer und slowakischer Sprache.

Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung kann als eine besondere Form transnationaler europäischer Bildungskooperationen gesehen werden. Lernende in Grenzregionen sind in ganz besonderer Weise mit Problemen wie unterschiedlichen Zugangsbedingungen zu den jeweiligen Bildungssystemen, unterschiedlichen administrativen Strukturen oder nur schwer miteinander vergleichbaren Bildungsabschlüssen konfrontiert. Aber auch verschiedene Sprachen und kulturelle Werthaltungen sowie unterschiedliche historische Erfahrungen spielen bei grenzüberschreitenden Kontakten eine wichtige Rolle. Fragen der europäischen Integration stellen sich an den "Schnittstellen Europas" viel unmittelbarer und berühren das Alltagsleben der Menschen in sehr viel direkterer Weise.

In vielen europäischen Grenzen haben sich Modelle grenzüberschreitender Bildungskooperationen entwickelt und etabliert, wobei Art und Ausmaß der Kooperation sehr unterschiedlich ist. Die Palette der Modelle reicht von Studienreisen ins Nachbarland bis hin zu gemeinsamen, bi- oder trilateralen beruflichen Aus- und Weiterbildungszentren.

Ganz besonders wichtig sind grenzübergreifend Kooperationen in jenen Regionen, die eine gemeinsame Grenzen mit einem oder mehreren der neuen EU Mitgliedsländer haben und jenen, die sich an den neuen EU Außengrenzen befinden. Hier steht der Prozess der Europäischen Integration vor einer ganz besonderen Herausforderung, da die Harmonisierung ökonomischer, sozialer, kultureller und, nicht zuletzt, bildungspolitischer Standards weitaus größere Anstrengungen erfordert, als dies oftmals an den Binnengrenzen der EU der Fall ist. Diese Regionen bilden eine besondere Zielgruppe der Publikation.

In der Einleitung wird die **grenzübergreifende Bildungsarbeit** begrifflich von transnationalen Bildungskooperation abgegrenzt und Bildungsarbeit in Grenzregionen in einem **vierstufigen Modell** systematisch dargestellt. Das erste Kapitel gibt einen Überblick über die **historischen, kulturellen und wirtschaftlichen Hintergründe von acht Grenzregionen**. Im zweiten Kapitel werden **ausgewählte Aspekte grenzübergreifender Kooperationen** dargestellt und schließlich im dritten Kapitel **fünfzehn Fallbeispiele** für grenzübergreifende Bildungskooperationen in Europa erläutert. Den Abschluss bildet eine Beschreibung der an dem Projekt beteiligten Partneereinrichtungen (**Partnerprofile**).

Die Publikation hat das Ziel, mehr Aufmerksamkeit für die besonderen Bedürfnisse von Bildungsarbeit in europäischen Grenzregionen zu erreichen und einen ersten Schritt in Richtung einer stärkeren Vernetzung der in diesem Bereich aktiven Bildungseinrichtungen getan zu haben.

Gefördert von der Europäischen Kommission und dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Weitere Informationen unter: www.crossborder-education.net

Bestellungen:

Burgenländischen Forschungsgesellschaft, Domplatz 21, A-7000 Eisenstadt

e-Mail: office@forschungsgesellschaft.at

Über die Webseite der BFG (www.forschungsgesellschaft.at)

Die Broschüre ist kostenlos in deutscher, englischer, ungarischer und slowakischer Sprache erhältlich (bei Bedarf auch in größerer Stückzahl).

Bei Bestellungen bitte Anzahl und Sprachvariante(n) angeben.