

# Im Fokus: International-vergleichende Forschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung – zwischen bildungspolitischer Steuerung und disziplinärer Konfiguration

## 1. Einleitung

Die Erforschung international-vergleichender Phänomene in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB)<sup>1</sup> findet sich derzeit auf der bildungspolitischen Agenda. Begründungen dafür können in Globalisierungsentwicklungen und aktuellen Zeitdiagnosen gesucht werden (vgl. Schmidt-Lauff/Egetenmeyer 2014). In diesen Kontexten entstand im letzten Jahrzehnt eine Reihe von Forschungsarbeiten, die neue Schwerpunkte in der international-vergleichenden Forschung der EB/WB setzen. Dabei stellt sich die Frage nach der disziplinären Konfiguration derselben.

Bildungspolitisch entdecken verstärkt seit dem Jahrtausendwechsel internationale (resp. supranationale) Organisationen wie OECD, UNESCO, Europäische Union aber auch die Weltbank die EB/WB als gesellschaftspolitisches Steuerungsinstrument (vgl. Schemmann 2007; Ioannidou 2010). Die Transparenz- und Harmonisierungsentwicklungen im Bildungsraum Europa befördern nicht nur Fragen nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden, sondern auch nach Fragen der Steuerung von Bildungssystemen im transnationalen Raum (vgl. Diskussion um *Educational Governance* Altrichter/Brüsemeister/Wissinger 2007). Die Europäische Union (durch ihre Mitgliedsstaaten) agiert beispielsweise über Benchmarking-Instrumente als Akteur in der Steuerung von (Weiter-)Bildungssystemen in Europa. Zivilgesellschaftliche Akteure und diejenigen des Marktes interagieren in transnationalen Bildungsräumen. Insbesondere bildungspolitisch initiiert liegen seit einigen Jahren internationale Datensätze zur EB/WB – wie der *Continuing Vocational Education Survey* (CVTS) und der *Adult Education Survey* (AES) – vor. Jüngst erfolgten erste Auswertungen zum Datensatz des *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC). Diese Datensätze ermöglichen international-vergleichende Analysen zur Weiterbildungsteilnahme (CVTS, AES) und zu Grundkompetenzen Erwachsener (PIAAC).

An deutschen Hochschulen finden sich in den letzten Jahren enorme Internationalisierungsentwicklungen (u.a. durch Erhöhung von Mobilitätsraten im Studium, Einführung von internationalen Studiengängen, Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, Forderung nach internationaler Drittmitteleinwerbung, Erwar-

1 Die Begriffe „Erwachsenenbildung“ und „Weiterbildung“ werden in diesem Beitrag als Synonyme verwendet.

tung englischsprachiger Publikationen), die auch vor der akademischen Disziplin EB/WB nicht Halt machen. Disziplinär sind zwar zunehmend – aber immer noch eher vereinzelt – Studien zu verzeichnen, denen international(-vergleichende) ausgerichtete Fragestellungen zugrunde liegen. Dies sind vornehmlich Qualifikationsarbeiten (Promotionen, Habilitationsschriften) und Einzelaufsätze. In diesen Studien steht die Auseinandersetzung mit Erscheinungsformen von EB/WB außerhalb Deutschlands, im transnationalen Raum sowie in ihren Interdependenzen im Mittelpunkt. Dadurch erfolgt nicht nur eine Entdeckung und Konfrontation mit eigenen, spezifischen Denkweisen und Traditionen (vgl. Olesen 2000), die unabhängig von der Situation in anderen Ländern einen Beitrag zur Weiterentwicklung des eigenen Diskurses leisten kann. Vielmehr gilt es hier auch, das komplexe „sozial-kulturelle Interrelationsgefüge“ (Schriewer 1994) von EB/WB im Kontext ihrer Akteure, Ebenen und Interdependenzen zu analysieren.

Im Beitrag wird der gegenwärtige Stand der international-vergleichenden Forschung in der EB/WB, die Bezüge zum deutschsprachigen Kontext aufweist, analysiert. Mit Blick auf zukünftige Herausforderungen dieses Forschungsschwerpunktes, und um den Anforderungen eines REPORT-Beitrags zu entsprechen, werden vornehmlich Beiträge herangezogen, die in den letzten zehn Jahren in der Disziplin EB/WB publiziert wurden. So wird im Folgenden die disziplinäre Konfiguration von international-vergleichender Forschung in der EB/WB im Kontext bildungspolitischer Steuerungsabsichten in den Blick genommen. Fokussiert werden dabei sowohl thematische und erkenntnisbezogene als auch methodische und methodologische Perspektiven derselben. Dazu wird unterschieden zwischen bildungspolitisch gesteuerten Erhebungen und Forschungsfragen, die in den disziplinären Diskurs der EB/WB eingebettet sind (vgl. Tippelt 2014). Dazu ordnet der Beitrag die international-vergleichende Forschung in der EB/WB begrifflich und konzeptionell ein. Sodann erfolgt eine Differenzierung und Analyse ihrer Forschungsgegenstände und -methoden. Abschließend erfolgt ein Ausblick auf die Perspektiven international-vergleichender Forschung in der EB/WB.

## **2. Begriffliche und konzeptionelle Einordnung international-vergleichender Forschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung**

Die Begriffskombination „international-vergleichende Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ verweist auf das Bedingungsverhältnis zwischen internationalen und komparativen Fragestellungen. Während die internationale Perspektive den Blick auf die Situation in anderen Ländern, auf internationale Organisationen und deren Interdependenzen wirft, stellt die Komparation Einzelfälle gegenüber, arbeitet Gemeinsamkeiten und Unterschiede heraus und sucht für diese Begründungen. Prinzipiell können internationale und komparative Fragestellungen auch ohne einander erfolgen. Beispiele hierfür stellen die Erforschung internationaler Weiterbildungspolitik (vgl. Schreiber-

Barsch/Zeuner 2007) oder die Studie zur komparativen pädagogischen Berufsgruppenforschung von Nittel/Schütz/Tippelt (2014) dar. Von international-vergleichender Forschung in der EB/WB wird immer dann gesprochen, wenn Untersuchungen zeitgleich eine internationale und eine vergleichende Perspektive einnehmen. Theoretisch steht international-vergleichende Forschung in der EB/WB vor der Herausforderung, Ansätze, die von internationalen Bildungsregimes ausgehen (z.B. soziologischer Neo-Institutionalismus und World-Polity vgl. Türk 2004; Parreira do Amaral 2013), und kulturaltheoretische Ansätze in ihren je eigenen Bedeutungen und Interdependenzen zu berücksichtigen (vgl. Amos u.a. 2013b).

Der Begriff „Internationalität“ wird in diesem Beitrag in einem weiten Sinn verstanden. Dieser bezieht auch interkulturelle und transkulturelle Fragestellungen ein. Damit versteht der Beitrag die Analyse von komplexen Verflechtungen im Sinne sozial-kultureller „Interrelationsgefüge“ (Schriewer 1994) als Bestandteil von international-vergleichender Forschung in der EB/WB. Weiterhin impliziert er neben Internationalität im engeren Sinne (d.h. Zwischenstaatlichkeit) auch vergleichende Fragestellungen mit Fokus auf supra- und transnationale Kontexte (vgl. Amos u.a. 2013b): Dabei meint Supranationalität die

Verlagerung von Kompetenzen von nationaler Zuständigkeit auf eine übergeordnete Ebene, beispielsweise auf die Ebene der Europäischen Union. Transnationalität bezieht sich auf die Zusammenarbeit von Akteuren aus verschiedenen Staaten unterhalb staatlicher Strukturen, z.B. Kooperationen von Erwachsenenbildungsträgern aus verschiedenen Ländern (Schmidt-Lauff/Egetenmeyer 2014, im Ersch.).

Im engen Sinne bezieht sich international-vergleichende Forschung in der EB/WB auf den Vergleich und die Interpretation desselben:

The real value of comparative study emerges only from [...] the attempt to understand why the differences and similarities occur and what their significance is for adult education in the countries under examination and in other countries where the finding of the study may have relevance (Charters/Hilton 1989, S. 3).

In Weiterentwicklung der komparativen Methodik von Titmus (1999) sind vier Analyseschritte international-vergleichender Forschung in der EB/WB zu unterscheiden: (1) deskriptive Juxtaposition, in der die Einzelfälle beschreibend vorgestellt werden; (2) analytische Juxtaposition, in der in jedem Vergleichsfall fallleitende Unterschiede und Gemeinsamkeiten analysiert werden; (3) deskriptive Komparation, die die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Vergleichsfälle gegenüberstellt; (4) analytische Komparation, die (hypothesegeleitet) Begründungen für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten sucht (vgl. Egetenmeyer 2012b).

Die Herausforderung international-vergleichender Forschung in der EB/WB beginnt bei der Definition des Forschungsgegenstandes. Eine Adaption und Weiterbildung selbst prominenter Strukturierungsansätze aus der Schulpädagogik (wie etwa

„the cube“ von Bray/Thomas 1995) steht für die international-vergleichende Forschung in der EB/WB noch aus. Hier sind Forschungsgegenstände zu identifizieren, die komparabel sind. So unterscheiden sich Erscheinungsformen des Lernens Erwachsener, Lernorte, Lernergebnisse und Lernformen (vgl. Egetenmeyer 2008) im internationalen Kontext erheblich voneinander. Weiterhin differieren erwachsenenpädagogische Akteure, Organisationen (die EB/WB anbieten), Institutionalisierungsformen, Professionalisierungswege, „Weiterbildungssysteme“, gesetzliche Rahmenbedingungen und bildungspolitische Kontexte im internationalen Vergleich wesentlich. Für eine Komparation kann in der EB/WB nicht auf internationale Klassifizierungen zurückgegriffen werden, wie diese für die Schul- und Hochschulbildung (z.B. ISCED, EQF, 3 Zyklen des Bologna-Prozesses) vorliegen. Einschätzungen über den Stand und die Entwicklung international-vergleichender Erwachsenenbildung bedürfen dieser Kontextualisierung.

### **3. Stand der international-vergleichenden Forschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung**

Ein Überblick<sup>2</sup> über Untersuchungen der international-vergleichenden Forschung in der EB/WB, die in den letzten zehn Jahren mit Bezügen zum deutschsprachigen Raum entstanden sind, zeigt folgende Schwerpunkte: (1) gegenstandsbezogene Länderstudien, (2) Juxtapositionen und Komparationsstudien, (3) kulturtheoretische Studien sowie (4) methodologische Untersuchungen. Die folgende Übersicht erhebt keinen Anspruch auf die vollständige Darstellung der aktuellen Publikationen zum Thema. Vielmehr werden die thematischen und methodischen Schwerpunkte in ihrem aktuellen Spannungsfeld zwischen bildungspolitischer Steuerung und disziplinärer Konfiguration diskutiert. Da sich dieses Spannungsfeld vor allem in den Publikationen der letzten zehn Jahre zeigt und der Beitrag Perspektiven international-vergleichender Forschung in der EB/WB aufzeigt, wurde überwiegend dieser Zeitraum gewählt.

#### **3.1 Gegenstandsbezogene Länderstudien**

In den Länderstudien liegen die Wurzeln komparativer Forschung in der EB/WB. Verbunden mit der Entstehung von EB/WB und der Gründung der *World Association for Adult Education* (1919) wurde unter dem Schlagwort *educational borrowing* aus der Praxis heraus nach internationalen Vorbildern und Modellen gesucht (z.B. dänische Heimvolkshochschule, englische Universitätsausdehnungsbewegung) (vgl. Knoll 1996). Später folgten bis in den Beginn des 21. Jahrhunderts hinein Studien, die aus einer Makroperspektive die Situation der EB/WB eines Landes darlegen. Zu unterscheiden sind deskriptive Länderporträts und Studien, die gegenstandsbezogen ausgewählte internationale Erscheinungsformen von EB/WB untersuchen.

---

2 Dieser erfolgte über eine Recherche in FIS-Bildung mit der Schlagwortkombination „Erwachsenenbildung“ bzw. „Weiterbildung“ und „Vergleich“.

Beispiele für Ersteres stellen die Länderporträts Erwachsenenbildung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung<sup>3</sup> und des DVV international<sup>4</sup> dar. In der Beruflichen Weiterbildung findet sich das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) als Reihenerstgeber der Länderberichte „*VET in Europe – Country Reports*“.<sup>5</sup> Das jüngste Beispiel stellen die im Rahmen der CONFINTEA VI erstellten „*National Reports*“ aus dem Jahr 2008 dar, die das UNESCO-Institut für Lebenslanges Lernen (UIL) auf seiner Homepage publiziert.<sup>6</sup> Anschließend an diese Berichte liegt der Fokus des UIL im Monitoring der Entwicklung der EB/WB ihrer Mitgliedsstaaten.

Neben diesen „Systemüberblicken“ finden sich in den letzten Jahren gegenstandsbezogene Länderstudien, die Einzelaspekte der EB/WB untersuchen. Diese Studien erlauben nicht nur einen tieferen Einblick in die jeweilige Situation, sondern leisten insbesondere einen Beitrag hinsichtlich eines disziplinären Anschlusses zum jeweiligen Diskurs. Hier ist zwischen Studien zu unterscheiden, die Anschlüsse an den deutschen Diskurs schaffen und Studien, die Anschlüsse an einen internationalen (zumeist angelsächsischen) Diskurs schaffen. Zu Ersteren zählen die Studie zu *Citizenship Education* von Zeuner (2006) oder die Fallstudie zu einer irischen Community Education Network von Alke (2013). Anschlüsse an den deutschen Diskurs für eine internationale Leserschaft schaffen z.B. der *German-language Literature Review* zur Messung von Kompetenzen Erwachsener (vgl. Grotluschen/Bonna 2008) oder die Studie zum Personal in der EB/WB in Deutschland (vgl. Egetenmeyer/Strauch 2009).

Die aktuellen gegenstandsbezogenen Länderstudien zeigen diverse Verflechtungen zwischen disziplinärer Konfiguration und bildungspolitischen Steuerungsinteressen. Als prototypisch kann die Strategie des UIL interpretiert werden, das ausgehend von Länderstudien und basierend auf den international ausgehandelten Zielen der CONFINTEA VI ein Monitoring-Verfahren eingeführt hat, das die Entwicklungen genau dieser Ziele beobachtet, mit jeweiligen Schwerpunkten publikationsbasiert begleitet und damit intendiert Entwicklungen in der EB/WB zu steuern. Der Gehalt gegenstandsbezogener Studien, die ausgewählte internationale Erscheinungsformen untersuchen, liegt vor allem in der Schaffung von Anschlüssen an den deutschen Diskurs in der EB/WB. Dies verweist darauf, dass eine internationale Anschlussfähigkeit durch reine Übersetzungen nicht erreicht werden kann. Untersuchungen wie etwa zu *Citizenship Education* oder *Community Education* zeigen, dass es der präzisen Identifizierung

3 Diese liegen vor für Deutschland (Brandt/Nuissl 2009), die Schweiz (Schläfli/Sgier 2008), Finnland (Heinonen 2007), Österreich (Lenz 2005), die Europäische Union (Bechtel/Lattke/Nuissl 2005), Dänemark (Brems 2003), Rumänien (Matache/Sava 2003) und Spanien (Gómez 2001).

4 Diese liegen vor für Malta (Mayo 2007), Bulgarien (Geiselman/Theessen 2005), die Türkei (Hayrettin/Reyhan 2003), Slowenien (Krajnc/Licen 2002), Polen (Greger/Przybylska 2001) und Litauen (Trečiokiene 1995).

5 Vgl. [www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/vet-in-europe-country-reports.aspx](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Information-services/vet-in-europe-country-reports.aspx).

6 Vgl. [www.unesco.org/en/confinteavi/national-reports/](http://www.unesco.org/en/confinteavi/national-reports/).

tifizierung von Anschlüssen zwischen deutschsprachigem Diskurs und internationalen (z.B. angelsächsischen, europäischen) Diskursen bedarf, um für die jeweilige Leserschaft verständlich zu sein.<sup>7</sup> Diese Phänomene sind nur unter Kenntnis des jeweiligen Kontextes und ihrer Interdependenzen verständlich. Sie sind herauszuarbeiten, um sie anschlussfähig zu machen. Gleichzeitig zeigen die Forschungsgegenstände allesamt eine Nähe zu Prioritäten der Akteure internationaler Bildungspolitik.

Dieser Beitrag zählt die oben exemplarisch aufgeführten (gegenstandsbezogenen) Länderstudien zur international-vergleichenden Forschung in der EB/WB. Bei den gegenstandsbezogenen Untersuchungen bedarf es einer (impliziten) komparativen Herangehensweise. Dazu sind Vergleichsmerkmale zu entwickeln, die sogleich gehaltvoll für die Erforschung des internationalen Phänomens und für den jeweiligen Diskurs sind. Der methodologische Gehalt von Länderstudien liegt in der Identifizierung von Vergleichsmerkmalen.<sup>8</sup> Diese lassen die Ergebnisse für die adressierte Leserschaft verständlich werden und zeigen Möglichkeiten für weitere Forschungsfragen auf.

### 3.2 Juxtapositionen und Komparationsstudien

Die merkmalsorientierte Gegenüberstellung von Einzelfällen (Juxtaposition), die Herausarbeitung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden dieser Gegenüberstellung sowie die Interpretation derselben (Komparation) stellt international-vergleichende Forschung in der EB/WB im engeren Sinne dar.

Zu dieser Gruppe zählen zunächst Studien, die landes-, nationen- oder kulturbezogene Einzelfälle miteinander vergleichen. Jüngste Untersuchungen konzentrieren sich auf bildungspolitische Reaktionen ausgewählter Länder auf Ergebnisse von Literacy-Studien (vgl. Euringer/Heinemann/Bonna in diesem Heft), Weiterbildungsgutscheine (vgl. Käpplinger/Klein/Haberzeth 2013), Altersbilder (Lottmann 2013), *Wider Benefits of Lifelong Learning* (vgl. Thöne-Geyer 2013) oder informelles Lernen (vgl. Egetenmeyer 2008). Ein Schwerpunkt findet sich im Themenfeld Professionalisierung: Egetenmeyer und Nuissl (2010) untersuchen die Professionalisierung von EB/WB in europäischen und asiatischen Staaten. Die ALPINE-Studie vergleicht im Auftrag der Europäischen Kommission den Stand der Professionalisierung des Erwachsenenbildungspersonals in Europa (Research vor Beleid 2008). Lattke (2012) erforscht Studiengänge der Erwachsenenbildung in Deutschland, Italien und Großbritannien. Kraus und Schmid (in diesem Heft) vergleichen die Situation des Erwachsenenbildungspersonals in Deutschland und der Schweiz.

7 Ein anschauliches Beispiel für den bislang geringen Anschluss der deutschen erwachsenenpädagogischen Forschung an den internationalen Diskurs ist die quantitative Analyse der Zitate der 123 publizierten Beiträge der ESREA-Tagung „Changing Configurations of Adult Education in Transitional Times“ in Berlin im September 2013. Die 3.098 Zitate der nicht-deutschen Beiträge verweisen nur zu 0,97% auf Autor/inn/en aus der deutschen Erwachsenenbildung/Weiterbildung (vgl. Schemmann 2014).

8 Für deskriptive Länderporträts sind derzeit folgende Vergleichsmerkmale üblich: historische Entwicklung, rechtliche Grundlagen, Institutionen, Finanzierung, Angebote, Teilnahme, Personal (vgl. Brandt/Nuissl 2009).

Schemmann (2007) hingegen vergleicht die internationale Weiterbildungspolitik von Europäischer Union, Weltbank, UNESCO und OECD vor dem Hintergrund des World-Policy Ansatzes. Seine Vergleichsfälle sind keine einzelnen Länder, sondern vielmehr Fälle, die sich allesamt im internationalen (resp. supranationalen) Raum bewegen.

In Verbindung dieser beiden genannten Subansätze sind Studien zu verstehen, die Auswirkungen und Einflüsse internationaler Bildungspolitik in ausgewählten Fällen untersuchen. Schreiber-Barsch (2007) legte drei Einzelfallanalysen zu *Learning Communities* in Norwegen, England und Deutschland vor. Ioannidou (2010) untersucht die bildungspolitische Leitidee des Lebenslangen Lernens sowie deren Entwicklung, Akteurskonstellationen, Ebenen und Interdependenzen in Deutschland, Finnland und Griechenland.

Von diesen Studien zu unterscheiden sind die großen, aber auch vornehmlich unter Steuerungsabsichten angelegten und bildungspolitisch motivierten Benchmarking- und Teilnahmestudien (*Large-Scale*) der internationalen Organisationen. Während der EU-Indikator und die Benchmark 2020 für die Teilnahme an lebenslangem Lernen mit 15 Prozent klar als Kennzahl benannt ist (vgl. Grollmann/Hanf 2010), findet sich eine Benchmark in den weiteren Studien häufig nur implizit. Die zentralen Erhebungen in diesem Feld sind der *Adult Education Survey*, AES (vgl. Bilger u.a. 2013), der *Continuing Vocational and Educational Survey*, CVTS 3 (vgl. Destatis 2011) sowie das *Programme for the International Assessment of Adult Competencies*, PIAAC (vgl. Rammstedt u.a. 2013). Zentrales Merkmal dieser Studien ist, dass sie basierend auf in internationalen Konsortien ausgehandelten Erhebungsdesigns eine Auswertung vorlegen, die Ergebnisse vornehmlich in quantitativer Rankinganordnung darlegen und damit ein Benchmarking implizieren. Aus international-vergleichender Perspektive sind sie als Datensätze zu verstehen, anhand derer sekundäranalytisch Interpretationen und damit Komparationen erfolgen können.

In gegenstandsbezogener Perspektive zeigt sich, dass die internationale Bildungspolitik neue Forschungsgegenstände international-vergleichender Forschung in der EB/WB evoziert. Sie schafft ein gemeinsames Begriffsinstrumentarium, das zwar von der europäischen *Scientific Community* kritisch begleitet wird (z.B. Lima/Guimarães 2011). Jenseits aller Kritik erleichtern sie aber eine erste Verständigung im internationalen Raum. Aufgrund der Orientierungsfunktion der Europäischen Union in vielen Weltregionen reicht diese weit über die europäische Community hinaus. Weitergehend schaffen die Transparenz- und Harmonisierungsentwicklungen im europäischen Bildungsraum Forschungsgegenstände. Alle skizzierten Beispiele finden sich in den bildungspolitischen Prioritäten von UNESCO, OECD und/oder EU. Ferner stellen die bildungspolitisch initiierten und mittlerweile vorliegenden internationalen Datensätze wie AES oder PIAC Potenzial für sekundäranalytische Forschung dar. Aus disziplinärer Perspektive sind Fragenkomplexe zu entwickeln, welche die Entwicklung und Überprüfung von Thesen sowie die Interpretation von Unterschieden

und Gemeinsamkeiten untersuchen, um theoretisch geleitete Erklärungsansätze zu entwickeln.

Der in methodologischer Hinsicht häufig beklagte Mangel, dass internationale Vergleichsstudien in der EB/WB bei der Juxtaposition oder bei der Gegenüberstellung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden stehen bleiben (vgl. Charters/Hilton 1989), verweist darauf, dass Instrumente zur Interpretation von Gemeinsamkeiten und Unterschieden fehlen. Eine besondere Herausforderung stellt dies insbesondere für die großangelegten Datensätze des AES, CVTS und PIAAC dar. Der Versuch, hier aus einer Makroperspektive Interpretationen für den Vergleich zu liefern, stellt sicher einen wichtigen Schritt dar (vgl. Kaufmann/Reichart/Schömann in diesem Heft). Darüber hinaus sind Interpretationsansätze auf der Meso- und Mikroebene von EB/WB zu entwickeln, um die spezifischen regionalen, lokalen und historischen Kontexte der Disziplin zu verstehen. Die Erklärungsansätze bedürfen der Berücksichtigung der Interdependenzen zwischen den verschiedenen Ebenen. Für Erklärungsansätze auf der Meso- und Mikroebene sind kleiner angelegten Studien notwendig, die Fälle aus wenigen Ländern miteinander vergleichen. Mögliche Interpretationen sind hier auf der Basis von Thesen möglich, die durch weitere Studien unterlegt oder falsifiziert werden sollten.

### 3.3 Kulturtheoretische Studien

Kulturtheoretische Studien – insbesondere im Sinne von Inter- und Transkulturalität – finden sich in der deutschen EB/WB erst seit wenigen Jahren. Diese können in einem sehr weiten Verständnis zu international-komparativer Forschung in der EB/WB gezählt werden. Während das internationale Moment offensichtlich ist, ist das komparative Element implizit im Forschungsgegenstand zu suchen: Kulturtheoretische – insbesondere transkulturelle – Studien, erforschen transkulturelle Lernräume, in denen die von Erwachsenen erlebten Alltagskomparationen als Lernerfahrungen und Lernpotenzial untersucht werden. Hier geht es um „Fragen nach den Auswirkungen von kultureller Diversität in einer Gesellschaft auf Erziehung und Bildung [...] Begegnung unterschiedlicher Weltansichten, verschiedener Überzeugungen, differenter Kulturen“ (Schmidt-Lauff/Egetenmeyer 2014, im Ersch.).

Zu dieser Gruppe gehört die Studie von Öztürk (2012), die anhand der Daten der SOEP-Daten den Einfluss (bzw. den Nicht-Einfluss) eines Migrationshintergrundes von Erwachsenen auf eine eventuelle Weiterbildungsteilnahme untersucht. Transkulturell angelegte Studien in der EB/WB greifen vor allem auf Welsch (2009) und Reckwitz (2006) zurück. Kultur wird hier in ihren übergreifenden Momenten untersucht. Kultur und kulturelle Zugehörigkeiten werden in Mehrfachzugehörigkeiten, in der Gleichzeitigkeit verschiedener kultureller Aspekte und ihrer Vernetzung verstanden. Gezeichnet wird das Bild eines Weltbürgers, dessen kulturelle Zugehörigkeiten in vielfältigen, vernetzten Einflüssen dargestellt wird. Die Differenzierung von Eigenem und Fremden wird aufgehoben. Es geht um plurale, durch die Postmoderne



evozierte Lebensformen. Für die EB/WB bedeutsam sind Studien, die Lernräume untersuchen, die in solch transkulturellen Kontexten entstehen (vgl. Robak 2012 für deutsche Expatriates in China; Gieseke/Robak/Wu 2009 für Lernkulturen in Taiwan; Egetenmeyer 2013 für Erwachsenenbildungsstudierende im Auslandssemester).

Aus gegenstandsorientierter Perspektive liegt der Ertrag dieser Studien in der Untersuchung von „Alltagskomparationen“, denen Erwachsene lernend in ihrem Umfeld begegnen. Diese „Alltagskomparationen“ haben Einfluss auf das Lernverhalten Erwachsener und bieten gleichzeitig Lernpotenzial. Sie können in einer genauen Beobachtung dazu beitragen, die „eigenen, spezifischen Denkweisen und Traditionen“ (vgl. Olesen 2000) wahrzunehmen und in ihren Strukturen zu verstehen. Diese Untersuchungen erscheinen in ihren Gegenständen zunächst vornehmlich als aus der Disziplin entwickelte Gegenstände. Der Einfluss internationaler politischer Akteure findet sich als eine Begründungsfigur im Postulat nach europäischer und internationaler Mobilität und dadurch entstehender Lernanforderungen an Erwachsene und deren Lebenswirklichkeiten.

In theoretischer und methodologischer Hinsicht sind transkulturell angelegte Studien als Gegenpol zu klassischen Komparationen einzuordnen: Sie betonen die transkulturellen Momente und Verflechtungen. Darüber hinaus stellen sie die Möglichkeit der länderbezogenen Komparation infrage. Sie regen zur Reflexion der jeweiligen Vergleichsgegenstände und deren transkulturelle und transnationale Einflüsse an. Deshalb ist aus transkultureller Perspektive vielmehr von Einzelfallvergleichen zu sprechen als von Nationen- oder Kulturvergleichen.

### 3.4 Methodologische Untersuchungen

In ihrer methodischen und methodologischen Entwicklung steckt die international-vergleichende Forschung in der EB/WB trotz ihrer langen Tradition eher in den Anfängen. Wie oben aufgeführt, stehen unter Rückgriff auf die international-vergleichende Erziehungswissenschaft Anpassungen an die EB/WB aus. Komparative Forschung erfolgt zumeist eher in einzelnen Studien denn als dauerhaft angelegter Forschungsschwerpunkt (von den Schwerpunkten der erwachsenenbildungsbezogenen Forschungs- und Entwicklungsinstitute abgesehen). Dies liegt nicht zuletzt im hohen Ressourcenaufwand, der vor allem auch in zeitlich aufwendigen Interpretationen liegt. Die *International Society for Comparative Adult Education* (ISCAE) hat zwei Sammelbände herausgegeben, in denen Prinzipien, Herausforderungen, typische Fehler, aber auch mögliche Rückgriffe auf die komparative Erziehungswissenschaft zu finden sind (vgl. Reischmann/Bron/Jelenc 1999; Reischmann/Bron 2008).

Der Beitrag von Kaufmann/Reichart/Schömann (in diesem Heft) und auch die wenigen Studien, die bislang im Rahmen des 7. Forschungsrahmenprogramms in der EB/WB gefördert wurden (vgl. Kilpi-Jakonen u.a. 2012; Saar/Ure/Desjardins 2013), versuchen mit theoretischen Modellen eine Interpretationshilfe für die Erklärung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden auf der Makroebene zu entwickeln. Diese theo-

retischen Erklärungsansätze finden sich vor allem in Studien, die eine Vielzahl von europäischen Ländern untersuchen. Wenn es gelingt, hier entsprechende Erklärungsansätze zu finden, so kann für die großangelegten Datensätze ein gehaltvolles Interpretationsinstrument erwartet werden. Aus einer Governance-Perspektive (vgl. Altrichter/Brüsemeister/Wissinger 2007; Amos u.a. 2011; Amos u.a. 2013a; Amos u.a. 2013b) sind Interdependenzen, Akteure und Ebenen zu analysieren. Auf einer Metaebene kann es als gehaltvoll verstanden werden, kritisch zu analysieren, welche Steuerungsin intentionen hinter den jeweiligen Interpretationshilfen liegen.

Aus methodologischer Perspektive sind in den kommenden Jahren (kritische) Analysen zu den Interpretationen der PIAAC-Daten zu erwarten (vgl. Schmidt-Herta 2014). Hier können Grenzen der Daten, offene Fragen, aber auch Hypothesen entwickelt werden. Aus akademischer Perspektive wird es spannend sein, die Datensätze für Fragen zu nutzen, die aus der Disziplin EB/WB heraus gestellt werden.

#### **4. Perspektiven international-vergleichender Forschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung**

Der Überblick über die aktuelle international-vergleichende Forschung in der EB/WB zeigt, dass diese in den letzten Jahren massiv durch die internationale Bildungspolitik geprägt wurde. Neben den von internationalen Organisationen initiierten Studien finden sich zahlreiche Untersuchungen, die aus der Disziplin heraus Entwicklungen der internationalen Bildungspolitik erforschen. Im Kontext internationaler Bildungspolitik entstehen Themen, Begriffe und Zugänge zu EB/WB und (komparable) Forschungsgegenstände. Die Herausforderung für die international-vergleichende Forschung in der EB/WB wird sein, sich hier disziplinär zu konfigurieren, d.h. entstandene Forschungsoptionen zu nutzen, Entwicklungen kritisch zu begleiten, aber auch komparable, gehaltvolle Forschungsgegenstände für die EB/WB zu identifizieren (u.a. durch Sekundäranalysen bestehender Datensätze). Eine disziplinäre Konfiguration bewegt sich dabei im (bildungspolitischen) Steuerungsraum (inter-)nationaler Akteure. Sie hat diese nicht nur zu analysieren, sondern sich in ihr auch – unter Kenntnis bestehender Interdependenzen – zu positionieren.

Mit Rückgriff auf die Typologie von Reischmann (2008)<sup>9</sup> zeigt sich, dass Programmstudien oder Feldreflexionen in den letzten Jahren kaum zu verzeichnen sind. Auch historisch international-vergleichende Arbeiten (vgl. Seitter 1993; Friedenthal-Haase/Hake/Marriott 1991; Friedenthal-Haase/Zellhuber-Vogel 1991) finden sich derzeit kaum. Gleichzeitig entstehen kulturtheoretische Studien, die Lernräume Erwachsener im Kontext von erlebten Alltagskomparationen als Forschungsgegenstand identifizieren.

---

9 Reischmann unterscheidet sechs Typen international-vergleichender Forschung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung: (1) Länderstudien, (2) Programmstudien, (3) Juxtapositionen, (4) Vergleiche, (5) Feld- und Methodenreflexionen, (6) Berichte aus internationalen Organisationen.

Weiterhin bedarf es der Anschlüsse zwischen deutschen und internationalen Diskursen. Um zur Weiterentwicklung der Erkenntnisse in der EB/WB beizutragen, sind Paralleldiskurse in internationalen und deutschsprachigen Räumen zu reduzieren. Dabei stellt sich aus deutscher Perspektive die Frage, wie bestehende Ansätze weiterentwickelt und präzisiert werden können. Ein Versuch in dieser Hinsicht erfolgt derzeit im Rahmen einer komparativ angelegten Studie zur akademischen Professionalisierung (vgl. Egetenmeyer/Schüßler 2013).

Wenngleich gemeinsame Begriffe entstanden sind, so fehlen der international-vergleichenden Forschung in der EB/WB weitgehend theoretische Interpretationsmodelle. Eine zentrale Aufgabe wird es sein, die Interpretationsansätze auf der Makroebene für die bestehenden Großdatensätze zu überprüfen und zu entwickeln. Hier besteht die Möglichkeit, Interpretationen und Begründungen für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu finden. Gleichzeitig bedarf es dieser Interpretations- und Begründungshilfen auch auf der Meso- und Makroebene. Vor allem bei kleiner angelegten Studien stellen internationale Netzwerke (z.B. *European Society for the Research of the Education of Adults*, *ASEM Research Hub for Lifelong Learning*) wichtige Ressourcen für die Interpretation auf diesen Ebenen dar. Die Herausforderung besteht nun darin, Theorien und Modelle zu entwickeln, die international und komparativ gehaltvoll sind, Erklärungsansätze auf verschiedenen Ebenen bieten und die Interrelation dieser Erklärungsansätze herausarbeiten können.

Territorial haben die gegenwärtigen Studien einen Fokus auf Europa. Asien und die USA sind derzeit nur punktuell vertreten. Gleichzeitig zählen Indien und China zu den größten Exportmärkten deutscher Weiterbildung (vgl. BIBB 2013). Im Zuge des transatlantischen Freihandelsabkommens mit den USA ist anzunehmen, dass auch hier ein Exportmarkt entsteht. So wird aktuell davon auszugehen sein, dass die Wissenschaft der Praxis hinterherhinkt (vgl. Knoll 1996). Für die Forschung werden sich hier neue territoriale Perspektiven entwickeln.

International-vergleichende Forschung in der EB/WB ist gekennzeichnet von begrenzten und schwierigen Datenlagen. Kausale Zusammenhänge sind anhand der gegenwärtigen Datenlage nicht zu belegen. Es ist jedoch Aufgabe international-vergleichender Forschung in der Disziplin, Begründungen und Interpretationen zu entwickeln für Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Anstatt sich hinter der Nicht-Belegbarkeit von Daten zurückzuziehen, stellt die Formulierung von Hypothesen eine Alternative dar. Aufgabe international-vergleichender Forschung in der EB/WB ist es dann, Indizien zu finden, die diese Hypothesen stützen, widerlegen oder präzisieren. So können neue Studien an offenen Fragen ansetzen und verschiedene Erhebungen gemeinsam einen Beitrag zur Untersuchung gemeinsamer Hypothesen leisten.

## Literatur

- Alke, M. (2013): Zur Bestimmungsproblematik von Community Education. Befunde aus einer Fallstudie zum irischen Community Education Network. In: *Magazin Erwachsenenbildung.at.*, H. 19, S. 03/1–03/8
- Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hg.) (2007): *Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem.* Wiesbaden
- Amos, K./Schmid, J./Schrader, J./Thiel, A. (Hg.) (2011): *Welten der Bildung? Vergleichende Analysen von Bildungspolitik und Bildungssystemen.* Baden-Baden
- Amos, K./Schmid, J./Schrader, J./Thiel, A. (Hg.) (2013a): *Europäischer bildungsraum. Europäisierungsprozesse in Bildungspolitik und Bildungspraxis.* Baden-Baden
- Amos, K./Schmid, J./Schrader, J./Thiel, A. (Hg.) (2013b): Einleitung: Kultur – Ökonomie – Globalisierung: Eine Erkundung von Rekalibrierungsprozessen in der Bildungspolitik. In: *Dies.: Kultur – Ökonomie – Globalisierung: Eine Erkundung von Rekalibrierungsprozessen in der Bildungspolitik.* Baden-Baden, S. 11–25
- Bechtel, M./Lattke, S./Nuissl, E. (2005): *Porträt Weiterbildung Europäische Union.* Bielefeld
- Bilger, F./Gnahn, D./Harmann, J./Kuper, H. (2013): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012.* Bielefeld
- Brandt, P./Nuissl, E. (2009): *Porträt Weiterbildung Deutschland.* Bielefeld
- Bray, M./Thomas, R.M. (1995): Levels of Comparison in Educational Studies. Different insights from different literatures and the value of multilevel analyses. In: *Harvard educational review*, H. 3, S. 472–490
- Brems, J. (2003): *Portrait Adult Education Denmark.* URL: [www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/brems03\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/brems03_01.pdf)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hg.) (2013): *TrendBarometer. Exportbranche Aus- und Weiterbildung.* Bonn. URL: [www.imove-germany.de/cps/rde/xbcr/imove\\_projekt\\_de/p\\_iMOVE\\_Trendbarometer\\_2013\\_sicher.pdf](http://www.imove-germany.de/cps/rde/xbcr/imove_projekt_de/p_iMOVE_Trendbarometer_2013_sicher.pdf)
- Charters, N./Hilton, R.J. (1989): *Landmarks in International Adult Education. A Comparative Analysis.* London
- Destatis (2011): *Dritte Europäische Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3).* Wiesbaden
- Egetenmeyer, R. (2008): *Informal Learning in betrieblichen Lernkulturen. Eine interkulturelle Vergleichsstudie. Hohengehren*
- Egetenmeyer, R. (2012a): *Akademisches Lernpotential von Auslandssemestern.* In: Egetenmeyer, R./Schübler, I. (Hg.): *Akademische Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung.* Hohengehren
- Egetenmeyer, R. (2012b): *Informal Learning of managers in a multinational company in Germany, Great Britain and Spain: an Intercultural Comparison.* In: *Comparative Adult Education 2012. 5th Conference of the International Society for Comparative Adult Education.* 3.–6. November 2012. Las Vegas/USA. URL: [www.uni-bamberg.de/fileadmin/andragogik/08/andragogik/iscae/2012conf/papers/Egetenmeyer.pdf](http://www.uni-bamberg.de/fileadmin/andragogik/08/andragogik/iscae/2012conf/papers/Egetenmeyer.pdf)
- Egetenmeyer, R. (2013): *Erwachsenenpädagogische Professionalitätsentwicklung durch Auslandssemester.* In: Felden, H. v./Hof, C./Schmidt-Lauff, S. (Hg.): *Erwachsenenbildung im Spannungsfeld von Wissenschaft, Politik und Praxis. Dokumentation der Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE).* Hohengehren, S. 91–102
- Egetenmeyer, R./Strauch, A. (2009): *Adult Educators in Germany. Challenges towards Professionalisation in Europe.* In: *Revista de științe ale educației/Journal of Educational Sciences.* Timisoara, H. 1, S. 87–94
- Egetenmeyer, R./Nuissl, E. (Hg.) (2010): *Teachers and Trainers in Adult and Lifelong Learning. Asian and European Perspectives.* Frankfurt a.M.
- Egetenmeyer, R./Schübler, I. (2013): *Empirical results in academic professionalization in adult and continuing education in Germany. Symposia: Theoretical and Empirical Results in the Context of Academic Professionalization in Adult and Continuing Education.* In: *ESREA research network „Adult Educators, Trainers and their Professional Development“ (Re-NADET), ASEM LLL Research network on „Professionalisation of Adult Teachers and Educators in ASEM countries“* (Hg.): *Professionalisation of Adult Educators. International and Comparative Perspectives.* 1.–3. November 2013. Bonn
- Euringer, C./Heinemann, A.M.B./Bonna, F. (2014): *Bildungspolitische Konsequenzen (inter-)nationaler Vergleichsstudien zur Literalitätskompetenz. Zur Relevanz der Bestimmung eines Mindestniveaus in der Alphabetisierung.* In: *Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, H. 2, S. 29–38

- Friedenthal-Haase, M./Hake, B.J./Marriott, S. (Hg.) (1991): British-Dutch-German relationships in adult education 1880–1930. Studies in the theory and history of cross-cultural communication in adult education. Leeds
- Friedenthal-Haase, M./Zellhuber-Vogel, P. (1991): Interkulturelle Beziehungen auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung. Das Beispiel Deutschland und Grossbritannien. Tübingen
- Geiselmann, C./Theessen, J. (2005): Erwachsenenbildung und Bildungspolitik in Bulgarien. Grundlagen, Entwicklungen, Perspektiven. Bonn
- Gieseke, W./Robak, S./Wu, M.-L. (Hg.) (2009): Transkulturelle Perspektiven auf Kulturen des Lernens. Bielefeld
- Gómez, J. (Hg.) (2001): Porträt Weiterbildung Spanien. Bielefeld
- Greger, N.F./Przybylska, E. (2001): Erwachsenenbildung in Polen. 2. Aufl. Bonn
- Grollmann, P./Hanf, G. (2010): EU-Indikatoren und Benchmarks 2020. Entwicklung und Perspektiven für die Berufsbildung. In: BWP, H. 3, S. 21–26
- Grotlüschen, A./Bonna, F. (2008): „German-language Literature Review“, in Teaching, Learning and Assessment for Adults: Improving Foundation Skills, OECD Publishing. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/172255303131>
- Hayrettin, A./Reyhan, G. (2003): Erwachsenenbildung in der Türkei. Bestandsaufnahme und Entwicklungspotenziale. Bonn
- Heinonen, V. (2007): Porträt Weiterbildung Finnland. Bielefeld
- Ioannidou, A. (2010): Steuerung im transnationalen Bildungsraum. Internationales Bildungsmonitoring zum Lebenslangen Lernen. Bielefeld
- Käpplinger, B./Klein, R./Haberzeth, E. (Hg.) (2013): Weiterbildungsgutscheine. Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern. Bielefeld
- Kaufmann, K./Reichart, E./Schömann, K. (2014): Der Beitrag von Wohlfahrtsstaatsregimen und Varianten kapitalistischer Wirtschaftssysteme zur Erklärung von Weiterbildungsteilnahmestrukturen bei Ländervergleichen. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 2, S. 39–54
- Kilpi-Jakonen, E. u.a. (2012): The Impact of Formal Adult Education on the Likelihood of Being Employed: a Comparative Overview. In: Studies of Transition States and Societies, H. 1, S. 48–68
- Knoll, J.H. (1996): Internationale Weiterbildung und Erwachsenenbildung. Konzepte, Institutionen, Methoden. Darmstadt
- Krajnc, A./Licen, N. (2002): Adult Education in Slovenia. Bonn
- Kraus, K./Schmid (2014): Beschäftigte in der Weiterbildung: Datenlage und Erkenntnisse zu einer pädagogischen Berufsgruppe im Vergleich Deutschland – Schweiz. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 2, S. 55–67
- Lattke, S. (2012): Studiengangs- und Curriculumstrukturen im internationalen Vergleich. Deutschland, Italien, Großbritannien. In: Egetenmeyer, R./Schüßler, I. (Hg.): Zur akademischen Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Entwicklungen im Kontext des Bologna-Prozesses. Baltmannsweiler, S. 53–64
- Lenz, W. (Hg.) (2005): Porträt Weiterbildung Österreich. Bielefeld
- Lima, L./Guimarães, P. (2011): European Strategies of Lifelong Learning. A Critical Introduction. Opladen
- Lottmann, R. (2013): Bildung im Alter – für Alle? Altersbilder, Ziele und Strukturen in der nachberuflichen Bildung in Deutschland und den USA. Bielefeld
- Matache, M./Sava, S. (2003): Porträt Weiterbildung Rumänien. Bielefeld
- Mayo, P. (2007): Adult education in Malta. Bonn
- Nittel, D./Schütz, J./Tippelt, R. (2014): Pädagogische Arbeit im System lebenslangen Lernens. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung. Weinheim
- Olesen, H.S. (2000): Opportunities for reflection and learning. International research networking. In: Faulstich, P./Wittpoth, J./Wiesner, G.: Internationalität der Erwachsenenbildung. Bielefeld, S. 7–20
- Öztürk, H. (2012): Soziokulturelle Determinanten der beruflichen Weiterbildungsbeteiligung von Erwachsenen mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H. 4, S. 21–32
- Parreira do Amaral, M. (2013): Bildungspolitik im Transformationsprozess. International-vergleichende Forschung zu Educational Governance und Regimetheorie. In: Amos, K./Schmid, J./Schrader, J./Thiel, A. (Hg.): Welten der Bildung? Vergleichende Analysen von Bildungspolitik und Bildungssystemen. Baden-Baden, S. 245–266
- Rammstedt, B. u.a. (Hg.) (2013): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC. Münster

- Reckwitz, A. (2006): Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne. Weilerswist
- Reischmann, J. (2008): Comparative Adult Education: Arguments, Typology, Difficulties. In: Reischmann, J./Bron, M. jr (Hg.): Comparative Adult Education 2008. Experiences and Examples. Frankfurt, S. 19–32
- Reischmann, J./Bron, M. jr/Jelenc, Z. (Hg.) (1999): Comparative Adult Education 1998: The Contribution of ISCAE to an Emerging Field of Study. Ljubljana, Slovenia: Slovenian Institute for Adult Education
- Reischmann, J./Bron, M. jr (Hg.) (2008): Comparative Adult Education 2008. Experiences and Examples. Frankfurt Research voor Beleid (Hg.) (2008): ALPINE – Adult Learning Professions in Europe. A study on the current situation, trends and issues. Zoetermeer. URL: [http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprof-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprof-report_en.pdf)
- Robak, S. (2012): Kulturelle Formationen des Lernens. Zum Lernen deutscher Expatriates in kulturdifferenten Arbeitskontexten in China – die versäumte Weiterbildung. Münster
- Saar, E./Ure, O.B./Desjardins, R. (2013): The Role of Diverse Institutions in Framing Adult Learning Systems. In: European Journal of Education, H. 2, S. 213–232
- Schemmann, M. (2007): Internationale Weiterbildungspolitik und Globalisierung. Orientierungen und Aktivitäten von OECD, EU, UNESCO und Weltbank. Bielefeld
- Schemmann, M. (2014): Rückbesinnung auf Werte und Prinzipien. Siebte Europäische Forschungskonferenz der ESREA in Berlin. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 1, S. 10
- Schläfli, A./Sgier, I. (2008): Porträt Weiterbildung Schweiz. Bielefeld
- Schmidt-Hertha, B. (2014): Zur Relevanz der PIAAC-Studie für Erwachsenenbildung und Bildungsforschung. Herausforderungen für Gesellschaft und Bildungssystem. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 4, S. 26–28
- Schmidt-Lauff, S./Egetenmeyer, R. (2014): Internationalisierung. In: Dinkelaker, J./Hippel, A. v. (Hg.): Erwachsenenbildung in Grundbegriffen. Stuttgart, S. 270–277 (im Ersch.)
- Schreiber-Barsch, S. (2007): Learning Communities als Infrastruktur Lebenslangen Lernens. Vergleichende Fallstudien europäischer Praxis. Bielefeld
- Schreiber-Barsch, S./Zeuner, C. (2007): International – supranational – transnational? Lebenslanges Lernen im Spannungsfeld von Bildungsakteuren und Interessen. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 5, S. 686–703
- Schriewer, J. (1994): Welt-System und Interrelations-Gefüge. Die Internationalisierung der Pädagogik als Problem Vergleichender Erziehungswissenschaft. Antrittsvorlesung. Berlin. URL: <http://edoc.hu-berlin.de/humboldt-vl/schriewer-juergen/PDF/Schriewer.pdf>
- Seitter, W. (1993): Volksbildung und Educación Popular. Bad Heilbrunn
- Thöne-Geyer, B. (2013): Stichwort: „Benefits of Lifelong Learning“. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 1, S. 20–21
- Tippelt, R. (2014): Internationale Impulse im Kontext zeitgenössischer Steuerungspraxis im Bildungsbereich. Herausforderungen für die Bildungsforschung. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, H. 4, S. 45–48
- Titmus, C. (1999): Comparative Adult Education: Some Reflections on the Process. In: Reischmann, J./Bron, M. jr/Jelenc, Z. (Hg.): Comparative Adult Education 1998. Ljubljana
- Trečiokiene, E. (1995): Erwachsenenbildung in Litauen. Bonn
- Türk, K. (2004): Neoinstitutionalistische Ansätze. In: Schreyöff, G. (Hg.): Handwörterbuch Unternehmensführung und Organisation. 4. Aufl. Stuttgart, S. 923–932
- Welsch, W. (2009): Was ist eigentlich Transkulturalität. In: Daroska, L./Machold, C. (Hg.): Hochschule als transkultureller Raum? Beiträge zu Kultur, Bildung und Differenz
- Zeuner, C. (2006): „Citizenship Education“ – Brücke zu einer europäischen Identität. In: Tertium Comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft, H. 1, S. 73–96