



AEdU HUBs

Methodologisches Konzept

August 2026

Universität Graz



Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	3
Forschungskonzept.....	4
Theoretischer Rahmen.....	4
Definition von AEduHUBs.....	9
Forschungsmethoden.....	12
Literatur zum Forschungskonzept.....	14
Ergebnisse der Desk Research	16
Teilnahme an Erwachsenenbildung in ländlichen Regionen.....	16
Kompetenzen von Erwachsenen.....	20
Regionale soziodemografische Kontexte	21
Regionale Steuerungsstrukturen.....	27
Nachfrage nach Erwachsenenbildung.....	33
Gute Praxis und Herausforderungen	36
Literatur für die Desk Research.....	40
Ergebnisse der Feldforschung	46
AEduHUBs Gestaltung.....	46
Voraussetzungen für AEduHUBs Voraussetzungen	52
Perspektiven der Lernenden auf AEduHUBs.....	55
Rollen der Akteure von AEduHUBs	56
Schlussfolgerungen	58
Aufbau des Trainingsprogramms	59
Allgemeine Informationen	59
Spezifische Informationen.....	60
Modul 1: Identifizierung, Validierung und Anerkennung von Kompetenzen, Micro-Credentials	61
Modul 2: Kompetenzlücken, Lernbedarfe, Bildungswege in der Erwachsenenbildung	61
Modul 3: Aufbau regionaler Erwachsenenbildungszentren im ländlichen Raum.....	62
Modul 4: Strategien zur Ansprache und Motivation sowie niedrigschwelliger Zugang	63
Modul 5: Bedarfsgerechte Gestaltung von Lernangeboten auf Grundlage der Zielgruppen-Bedürfnisse	63
Anhänge.....	65

Tabellen, Abbildungen, Anhänge

Tabellen

Tabelle 1. Vier Arten von Bildung/Lernen	4
Tabelle 2. Vier unterschiedliche Verständnisse von Erwachsenenbildung	9
Tabelle 3. Auswahl der Interviewpartner:innen	13
Tabelle 4. Überblick über die Nachfragestruktur sowie die nachgefragten Bereiche und Themen	35
Tabelle 5. Überblick über die zentralen Stärken und Herausforderungen	39
Tabelle 6. In den Interviews genannte Angebote	49
Tabelle 7. Module, Hauptkompetenzbereiche und mögliche Inhalte	58

Abbildungen

Abbildung 1. Darstellung der Mehrebenenkoordination von Angebot und Nachfrage.....	7
Abbildung 2. Vorläufiges Grundlagenmodell von AEduHUBs	10
Abbildung 3. AES: Teilnahme an formaler Bildung und Ausbildung in ländlichen Gebieten der fünf Partnerländer	17
Abbildung 4. AES: Teilnahme an nicht-formaler Bildung und Ausbildung in ländlichen Gebieten der fünf Partnerländer	17
Abbildung 5. AES: Informelles Lernen in ländlichen Gebieten der fünf Partnerländer.....	18
Abbildung 6. Ansätze zur Gestaltung von AEduHUBs	48
Abbildung 7. Möglichkeiten zur Definition der Zielgruppen von AEduHUBs	50
Abbildung 8. Wünschenswerte Merkmale eines AEduHUB	52

Anhänge

Anhang 1. Wortwolke zur Definition von AEduHUBs.....	65
Anhang 2. Thematische Gruppierung der Wortwolke zur Definition von AEduHUBs	65
Anhang 3. Fragebogen für die Desk Research.....	66
Anhang 4. Fragebogen für die Feldforschung	66

Einleitung

Erwachsenenbildung (EB) ist ein immens wichtiger Dienstleistungssektor. Durch Weiterbildung und lebenslanges Lernen können Erwachsene Wissen, Fähigkeiten und Selbstvertrauen erwerben, um einen gesunden Lebensstil zu etablieren und aktiv an der Gesellschaft teilzunehmen; um auf dem Arbeitsmarkt erfolgreich zu sein und zur wirtschaftlichen Produktivität beizutragen; um sich von gesellschaftlich auferlegten Einschränkungen zu emanzipieren; oder einfach, um Freude daran zu finden, Neues über die Welt und sich selbst zu lernen und sich mit Gleichgesinnten zu vernetzen. Während EB in städtischen Zentren und Vororten gut etabliert ist, besteht in ländlichen Regionen die Notwendigkeit, das Bewusstsein für den Zweck und die Vorteile der EB zu stärken und das Angebot an Lernaktivitäten für Erwachsene aller Altersgruppen auszubauen. Aus diesem Grund zielt das ERASMUS+ Projekt mit dem Akronym AEduHUBs darauf ab, Menschen, die auf regionaler Ebene in der EB tätig sind, bei der Einrichtung von *adult education hubs* (AEduHUBs) zu unterstützen und dadurch die Zugänglichkeit und Inklusivität der EB in ländlichen Regionen Europas zu erhöhen. Die Projektpartner kommen aus Graz in der Region Steiermark (Österreich), Kells in der Region Eastern and Midland (Irland), Tolmezzo in der Region Friaul-Julisch Venetien (Italien), Miercurea Ciuc in der Region Centru (Rumänien) und Ormož in der Region Ostslowenien (Slowenien).

Im Projekt entwickeln wir ein evidenzbasiertes Methodenkonzept, das als Grundlage für die Definition und Einrichtung von AEduHUBs dient; ein evidenzbasiertes Trainingsprogramm für EB-Fachkräfte; sowie das AEduHUBs-Handbuch als Ergänzung zum Trainingsprogramm. Das im Bericht vorgestellte Methodenkonzept basiert auf Forschung, die von allen fünf Partnern durchgeführt wurde, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, was für die Einrichtung regionaler AEduHUBs erforderlich ist. Wir beginnen mit einem Überblick über das Forschungskonzept. Anschließend präsentieren wir Ergebnisse aus dem Kick-Off-Meeting, der Desk Research und der Feldforschung. Der Bericht endet mit einer Übersicht über das Trainingsprogramm.

Forschungskonzept

Das Forschungskonzept umfasst theoretische und methodische Überlegungen. Diese Überlegungen verfolgten drei Ziele: Erstens wurden sie bei der Formulierung der Fragen für die Desk Research und die Feldforschung herangezogen; zweitens fanden sie Anwendung bei der Interpretation und dem Vergleich der Ergebnisse aus der Desk Research und der Feldforschung; und drittens wurden sie in die Gliederung des Trainingsprogramms integriert, um die Fähigkeit der Teilnehmenden zu stärken, abstrakte Konzepte zu nutzen, um das eigene Handeln besser zu verstehen und einzuordnen.

Theoretischer Rahmen

Wenn wir von *Erwachsenenbildung* (EB) sprechen, verwenden wir diesen Begriff synonym mit *Erwachsenenlernen* (EL). Beide Begriffe beziehen sich auf alle Bildungs- und Lernprozesse, die Erwachsene im Laufe ihres Lebens durchlaufen. Wenn wir von Lernen sprechen, liegt der Fokus stärker darauf, was die Einzelperson tut, um Wissen, Fähigkeiten oder Kompetenzen zu erwerben; wenn wir von Bildung sprechen, liegt der Fokus mehr darauf, was Lehrende, Mentor:innen, Tutor:innen, Berater:innen, Programmplaner:innen, Anbieter oder Entscheidungsträger:innen tun, um Lernen zu ermöglichen. Wir definieren vier Arten des Lernens und der Bildung: formale Bildung/Lernen, non-formale Bildung/Lernen, informelles Lernen und beiläufiges Lernen. Tabelle 1 vergleicht die vier Arten von Bildung/Lernen anhand der wichtigsten Kriterien: Lernaktivität, Lernintention, externe Struktur und staatliches Zertifikat.

Tabelle 1. Vier Arten von Bildung/Lernen

Bildung/ Lernen	Lernaktivitäten (z. B. Lesen, Diskutieren, Gestalten)	Lernintention (z. B. Teilnahme, Bearbeitung von Aufgaben, Reflexion)	Externe Strukturen (z. B. Curriculum, Kursstruktur, Lehre)	Staatlich anerkannter Abschluss (z. B. Schulabschluss, Ausbildungsabschluss, Hochschulabschluss)
Formal	X	X	X	X
Nicht- formal	X	X	X	
Informell	X	X		
Beiläufig	X			

Quelle: Adaptiert nach Kraus, 2014, S. 221

Wir gehen davon aus, dass AEduHUBs in ein *Erwachsenenlernsystem* (ELS) eingebettet sind. Aus diesem Grund verbinden wir zwei Perspektiven im theoretischen Rahmen, um verständlich zu machen, was AEduHUBs sind und was für deren Einrichtung erforderlich ist. Die erste Perspektive betrachtet die Merkmale von ELS und AEduHUBs als ein spezifisches Instrument zur Koordination von Angebot und Nachfrage in der Erwachsenenbildung. Die zweite Perspektive beleuchtet vier verschiedene Verständnisse von Erwachsenenbildung. Diese Verständnisse können als Orientierungshilfe bei der Entwicklung und Etablierung von AEduHUBs dienen.

Erwachsenlernsysteme, Koordination und Bildungszentren

Der Begriff ELS (Erwachsenenlernsystem) bezieht sich auf die „Konfiguration von Institutionen, Politiken, Finanzierungsmechanismen, regulatorischen Rahmenbedingungen und Akteuren, die im jeweiligen nationalen Kontext bestimmen, wer was, wann, wo und wie im Verlauf des Erwachsenenlebens lernt.“ (Desjardins & Kalenda, 2026a, S. 6; eigene Übersetzung). Ein ELS ist durch drei Aspekte gekennzeichnet: Grenzen, Interdependenzen und emergente Eigenschaften (ebd.).

Grenzen definieren, was in ein ELS einbezogen wird und was ausgeschlossen bleibt. Grenzen können mit Blick auf den *geografischen Geltungsbereich* festgelegt werden und sich auf die nationale, regionale oder lokale Ebene beziehen. Grenzen können auch mit Blick auf das *lebenslange Altersspektrum* definiert werden. Dann können sie sich auf Menschen ab einem bestimmten Alter (z. B. ab 15 Jahren oder ab 25 Jahren) konzentrieren oder Personen in einer oder mehreren bestimmten Altersgruppen ansprechen (z. B. junge Erwachsene, erwerbstätige Erwachsene oder ältere Erwachsene). Eine dritte Möglichkeit, Grenzen zu definieren, besteht darin, das *lebensweite Spektrum von Lernaktivitäten* zu berücksichtigen. Dann könnten formale Bildung/Lernen, non-formale Bildung/Lernen und/oder informelles Lernen einbezogen werden. Mit einem *lebensweiten Spektrum von Lernaktivitäten* könnte sich ein ELS auch auf vier Bereiche formaler und non-formaler Bildung/Lernen konzentrieren (Desjardins, 2017, S. 19–20):

- *Grundbildung für Erwachsene (Adult basic education, ABE)*, z. B. Alphabetisierungskurse, allgemeine Schulbildung oder Angebote des zweiten Bildungswegs. Ziel ist es, den Erwerb grundlegender Kompetenzen (z. B. Lesen, Schreiben oder Mathematik) zu ermöglichen oder den Erwerb von Abschlüssen auf Primar- oder Sekundarstufenniveau zu fördern.
- *Berufliche Erwachsenenbildung (Adult vocational education, AVE)*, z. B. industrielle Ausbildung, arbeitsmarktorientierte Weiter- und Höherqualifizierung oder Lernen am Arbeitsplatz. Ziel ist es, den Erwerb grundlegender und weiterführender Kompetenzen zu ermöglichen, die auf dem Arbeitsmarkt benötigt werden, oder den Erwerb von Zertifikaten bzw. anderen Nachweisen zu unterstützen, die für den Eintritt in den oder den Verbleib auf dem Arbeitsmarkt erforderlich sind.
- *Hochschulische Erwachsenenbildung (Adult higher education, AHE)*, z. B. postsekundäre Bildungsprogramme, Hochschulvorbereitungskurse oder hochschulische Weiterbildung. Ziel ist es, den Erwerb akademischer oder weiterführender beruflicher Kompetenzen (z. B. wissenschaftliches Schreiben, wissenschaftliches Arbeiten oder Projektmanagement) sowie den Erwerb postsekundärer Abschlüsse (z. B. Hochschuldiplom, Bachelor- oder Masterabschluss) zu ermöglichen.
- *Allgemeine Erwachsenenbildung (Adult popular education, APE)*, z. B. Sprachkurse, Kurse im Bereich der Allgemeinbildung oder Angebote der Gemeinwesenbildung. Ziel ist es, den Erwerb von Kompetenzen in Themenbereichen zu ermöglichen, für die sich die Lernenden interessieren oder die sie als für ihr privates oder berufliches Leben nützlich erachten. Dies kann auch Themen wie Gartenarbeit, Kochen, Handwerk oder Singen umfassen.

Interdependenzen bedeuten, dass Veränderungen in einem Bereich oder außerhalb eines Systems der Erwachsenenbildung (Adult Learning System, ALS) andere Bereiche des Systems beeinflussen. Ein Beispiel: Wenn eine Reform der Einwanderungspolitik den Zuzug von Migrant reduziert, könnten sich dadurch die Sprachanforderungen verändern. Dies wirkt sich unmittelbar auf Angebote der Erwachsenenbildung für Migrant aus und könnte sich indirekt auf alle Angebote der Grundbildung für Erwachsene (ABE) auswirken, da sich diese häufig an Migrant richten. Ein weiteres Beispiel: Wenn eine Reform der aktiven



Arbeitsmarktpolitik (Active Labour Market Policy, ALMP) den Fokus auf eine effiziente Verwendung öffentlicher Mittel legt und von Anbietern beruflicher Erwachsenenbildung (AVE) ein Qualitätsmanagement-Zertifikat verlangt, könnte dies unmittelbar alle Anbieter von Erwachsenenbildung betreffen, die um öffentliche Fördermittel konkurrieren. Indirekt könnte dies auch kleinere Anbieter von Erwachsenenbildung betreffen, die sich die Kosten für ein Qualitätsmanagement-Zertifikat möglicherweise nicht ohne Weiteres leisten können.

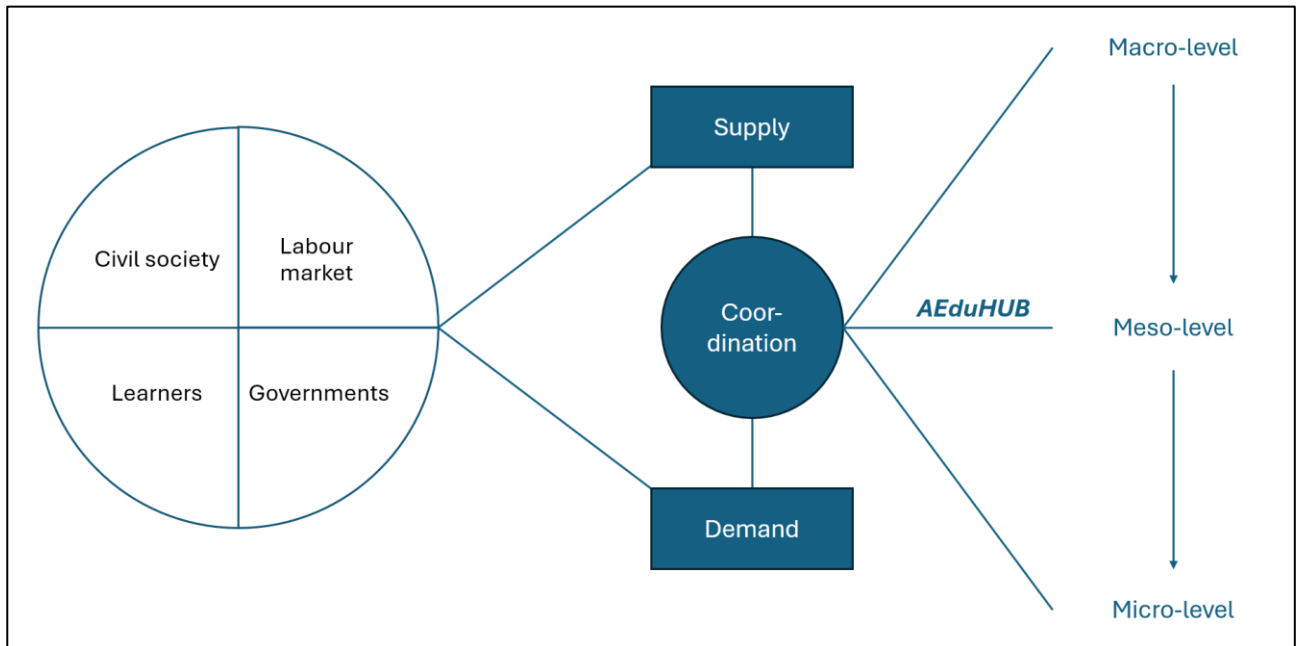
Emergente Eigenschaften sind Ergebnisse oder ein zusätzlicher Mehrwert, die bzw. der aus dem Bestehen spezifischer Strukturen und Konstellationen eines Systems der Erwachsenenbildung (ALS) hervorgehen. Sie lassen sich nicht unmittelbar mit den Leistungen oder Ergebnissen eines einzelnen Erwachsenenbildungsangebots, eines einzelnen Anbieters oder einer einzelnen politischen Maßnahme in Verbindung bringen. Einzelne Maßnahmen können individuelle Ergebnisse ermöglichen (z. B. den Erwerb von Wissen und Kompetenzen oder den Übergang in eine neue Beschäftigung), aber keine einzelne Maßnahme allein kann kollektive Ergebnisse wie sozialen Zusammenhalt, soziale Gerechtigkeit oder regionale Entwicklung hervorbringen. Diese Ergebnisse hängen vielmehr von verschiedenen Komponenten des Systems der Erwachsenenbildung ab, beispielsweise von einer korporatistischen oder partizipativen Governance, zielgerichteten Finanzierungsmodellen oder einer Verknüpfung von Sozial- und Bildungspolitik auf nationaler Ebene.

Um die Funktionsweise und Entwicklung eines Systems der Erwachsenenbildung (ALS) zu verstehen, müssen fünf Komponenten berücksichtigt werden: Nachfrage, Angebot, Koordination, Lernen und Ergebnisse (Desjardins & Kalenda, 2026a, S. 7):

- **Nachfrage** umfasst die Lernbedarfe von Lernenden, des Arbeitsmarktes, der Regierungen und der Zivilgesellschaft sowie die individuellen, sozialen und institutionellen Barrieren, mit denen Lernende konfrontiert sind.
- **Angebot** bezieht sich auf die Quantität, Vielfalt und Qualität der von Bildungsanbietern angebotenen Bildungs- und Lernmöglichkeiten.
- **Koordination** umfasst die Prinzipien, Mechanismen, Instrumente und Regelungen, die dazu dienen, Nachfrage und Angebot in der Erwachsenenbildung aufeinander abzustimmen.
- **Lernen** bezieht sich auf das individuelle Lernen, das durch strukturierte Bildungsangebote (z. B. Kurse, Seminare, Vorlesungen usw.) ermöglicht wird. Diese Angebote ergeben sich aus der Koordination von Nachfrage und Angebot.
- **Ergebnisse** sind sowohl die unmittelbaren Resultate des Lernens (z. B. der Erwerb von Wissen oder Kompetenzen) als auch weiterreichende individuelle und gesellschaftliche Ergebnisse (z. B. Beschäftigungsfähigkeit, Emanzipation oder sozialer Zusammenhalt).

Koordination ist die zentrale Komponente. Sie kann auf der Makroebene stattfinden, wo sie sich auf die Aktivitäten nationaler oder regionaler Regierungen, von Interessengruppen oder Märkten bezieht. Sie kann auf der Mesoebene stattfinden, wo sie sich auf Akteure wie Bildungseinrichtungen, Weiterbildungsträger, Gemeinden, Unternehmen oder soziale Dienstleistungsanbieter bezieht. Koordination kann auch auf der Mikroebene stattfinden, wo sie sich auf die Programmplanung sowie Beratung und Begleitung bezieht (Desjardins & Kalenda, 2026a, S. 9). Wir schlagen vor, dass AEduHUBs eine Möglichkeit darstellen, Nachfrage und Angebot in der Erwachsenenbildung auf der Mesoebene zu koordinieren (Abbildung 1).

Abbildung 1. Darstellung der Mehrebenenkoordination von Angebot und Nachfrage



Quelle: Übernommen und leicht verändert nach Desjardins & Kalenda (2026b, S. 15).

Auf Ebene des Nationalstaats lassen sich vier Formen der Koordination unterscheiden, die mit dem jeweiligen politischen Prinzip zusammenhängen, das die Koordination bestimmt und beeinflusst, was auf allen anderen Ebenen überhaupt möglich ist (Desjardins, 2017, S. 25–31):

- **Marktbasierte Koordination** bedeutet, dass Angebot und Nachfrage durch Mechanismen des freien Marktes koordiniert werden. Dieses politische Prinzip ist in den angloamerikanischen Ländern von grundlegender Bedeutung, gewinnt jedoch zunehmend auch in allen anderen Ländern an Bedeutung.
- **Staatlich gesteuerte Koordination** bedeutet, dass Angebot und Nachfrage durch die nationalen Regierungen auf Grundlage von Gesetzen, Regelungen, Finanzierungsmodellen oder Curricula koordiniert werden. Dieses politische Prinzip ist in romanischen bzw. osteuropäischen Ländern weit verbreitet.
- **Koordination durch Interessengruppen** bedeutet, dass Angebot und Nachfrage in der Erwachsenenbildung durch Interessengruppen koordiniert werden, beispielsweise durch Handels-, Industrie- und Arbeiterkammern. Dieses politische Prinzip ist historisch in den deutschsprachigen Ländern verankert.
- **Staatlich gesteuerte Koordination mit starker Einbindung von Interessengruppen** bedeutet, dass Regierungen bei der Koordination von Nachfrage und Angebot eng mit Interessengruppen zusammenarbeiten. Dieses politische Prinzip ist charakteristisch für die nordischen Länder.

Auf der Mesoebene verstehen wir AEduHUBs als Strukturen, durch die Nachfrage und Angebot in der Erwachsenenbildung koordiniert werden. Der Begriff „Hub“ wird in vielen unterschiedlichen Kontexten verwendet, beispielsweise in der Industrie, im Bankwesen, in der Technologie oder im Bildungsbereich. Nach Knight (2011, 2024) bezeichnet der Begriff „Hub“ in der Regel eine vielfältige Gruppe von Personen oder Organisationen, die zusammenkommen und einen zentralen Anlaufpunkt für Aktivitäten bilden. Sie



Co-funded by
the European Union

– den der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

definiert einen Education Hub als „ein geplantes Vorhaben zum Aufbau einer kritischen Masse lokaler und internationaler Akteur, die strategisch in Bildungs-, Ausbildungs-, Wissensproduktions- und Innovationsinitiativen eingebunden sind“ (Knight, 2011, S. 233; eigene Übersetzung). Diese Definition umfasst drei zentrale Aspekte, die gleichermaßen auf regionale AEduHUBs übertragbar sind:

- Ein Hub ist das Ergebnis eines **geplanten Vorhabens**. Das bedeutet, dass es sich um mehr handelt als um die zufällige räumliche Ansiedlung verschiedener Personen oder Organisationen in einem geografischen Gebiet und mehr als um eine gelegentliche Zusammenarbeit zwischen diesen Personen oder Organisationen. Vielmehr „umfasst [ein Hub] eine Strategie, einen politischen Rahmen sowie einen Plan für öffentliche und private Investitionen“ (Knight, 2024, S. 2; eigene Übersetzung).
- Ein Hub umfasst eine **kritische Masse verschiedener Akteur**. Das bedeutet, dass mehr als ein Akteur an einem Hub beteiligt ist. Ein Campus oder ein Programm, das von nur einem Akteur bzw. einer Akteurin geschaffen wird, ist kein Hub. „Der Begriff Akteur wird inklusiv verwendet, sodass Anbieter, Produzent und Nutzer von Bildungs-, Ausbildungs- und Wissensdienstleistungen eingeschlossen sind“ (Knight, 2024, S. 2; eigene Übersetzung). Diese Akteure können in einem geografischen Gebiet oder in unterschiedlichen geografischen Gebieten angesiedelt sein, beispielsweise in verschiedenen Regionen oder Gemeinden.
- Die Akteure **engagieren sich strategisch** auf Grundlage eines gemeinsamen Verständnisses von Erwachsenenbildung sowie einer gemeinsamen Intention, Zielsetzung oder eines gemeinsamen Ziels. Wesentlich für dieses strategische Engagement ist die Hervorbringung von Ergebnissen oder eines zusätzlichen Mehrwerts, der aus Interaktionen, Kooperationen, Dienstleistungen oder gemeinsam genutzten Einrichtungen und Ressourcen entsteht.

Verständnisse von Erwachsenenbildung

Das strategische Engagement der Akteur in einem AEduHUB setzt ein gemeinsames Verständnis von Erwachsenenbildung voraus. Wir greifen auf die Arbeit von Bagnall und Hodge (2022, S. 81) zurück, um vier unterschiedliche Verständnisse darzustellen: das disziplinäre, das entwicklungsorientierte, das emanzipatorische und das Design-Verständnis. Tabelle 2 stellt diese vier Verständnisse gegenüber.

- **Das disziplinäre Verständnis** steht im Zusammenhang mit dem Positivismus und geht davon aus, dass akademische, berufliche oder professionelle Disziplinen gute Gründe für die Bereitstellung von Angeboten der Erwachsenenbildung liefern. Diese ermöglichen die Förderung des individuellen Wohlbefindens auf Grundlage von Lernen, das rationales Handeln unterstützt.
- **Das entwicklungsorientierte Verständnis** steht im Einklang mit dem Konstruktivismus. Gemeinschaften der Praxis in einem Dorf, einer Gruppe gleichgesinnter Erwachsener oder am Arbeitsplatz werden als Orte verstanden, an denen Dialog stattfindet. Der Humanismus betont, dass Selbstbestimmung der Schlüssel zur individuellen Entwicklung und zum sozialen Fortschritt ist.
- **Das emanzipatorische Verständnis** steht in Verbindung mit dem Poststrukturalismus, da es Lernen und Bildung in Kommunikationsnetzwerken verortet, in denen Wissen und Erfahrungen zwischen verschiedenen Beteiligten geteilt werden. Ziel ist es, die gesellschaftlichen Gegebenheiten zu verändern und dadurch eine bessere Welt für alle zu schaffen.

- **Das Design-Verständnis** ist eklektisch. Es übernimmt eine konstruktivistische Epistemologie mit einem Schwerpunkt auf Problemlösung, verortet die Probleme jedoch primär auf dem Arbeitsmarkt. Es ist positivistisch geprägt, da es davon ausgeht, dass der Arbeitsmarkt eine objektive Realität darstellt und dass durch die Beobachtung der Anforderungen des Arbeitsmarktes Regeln abgeleitet werden können, die zu befolgen sind. Dadurch soll Erwachsenenbildung zu einer produktiven gesellschaftlichen Teilhabe führen und Erwachsene dazu befähigen, sich an gesellschaftliche Veränderungen anzupassen.

Tabelle 2. Vier unterschiedliche Verständnisse von Erwachsenenbildung

	<i>Design</i>	<i>Disziplinär</i>	<i>Entwicklungsorientiert</i>	<i>Emanzipatorisch</i>
Fokus in der Erwachsenenbildung	Anpassung	Rationales Handeln	Humanismus	Transformation
Ziel in der Erwachsenenbildung	Produktive Teilhabe	Individuelles Wohlbefinden	Selbstbestimmung	Eine bessere Welt
Grundlage der Erwachsenenbildung	Befolgen von Regeln	Gute Gründe	Dialog	Geteiltes Wissen und gemeinsame Erfahrungen
Kontexte der Erwachsenenbildung	Arbeitsmarkt	Disziplinen	Gemeinschaften der Praxis	Kommunikationsnetzwerk

Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage von Bagnall & Hodge, 2022

Definition von AEduHUBs

Beim Kick-off-Meeting haben wir zusammengetragen, was die Projektpartner mit dem Begriff *Adult Education Hubs* (AEduHUBs) verbinden. Die Ergebnisse wurden zunächst in einer Wortwolke (Anhang 1) zusammengeführt und visualisiert und anschließend in einem zweiten Schritt gebündelt und kategorisiert (Anhang 2). Daraus entstand ein vorläufiges Grundlagenmodell von AEduHUBs mit vier Dimensionen: einer definitorischen Dimension, einer normativen Dimension, einer strategischen Dimension und einer Ergebnisdimension (Abbildung 2).

Definitorische Dimension von AEduHUBs: Was ist ein AEduHUB?

Ein AEduHUB ist eine kombinierte physische und digitale Struktur, die innerhalb eines Netzwerks als sozialer Anlauf- und Vernetzungspunkt dient. Er verbindet unterschiedliche Gemeinschaften sowie kollektive und individuelle Akteure, die ein Interesse an Erwachsenenbildung haben und über die Möglichkeiten verfügen, sowohl die Funktionsweise von AEduHUBs als auch die Entwicklung konkreter Angebote der Erwachsenenbildung zu fördern. Ein AEduHUB kann eine dauerhafte Form annehmen, beispielsweise als Gemeinschaftszentrum, als Zentrum für soziale Interaktion und den Austausch gemeinsamer Interessen oder als physischer und/oder digitaler Raum für den Austausch von Informationen, Erfahrungen oder Ideen im Zusammenhang mit Bildungswegen und Lernmöglichkeiten. Konkret ist ein AEduHUB ein Zentrum, in dem verschiedene Dienstleistungen und Angebote der Erwachsenenbildung koordiniert und bereitgestellt werden. In dieser Hinsicht entspricht ein AEduHUB dem Konzept einer zentralen Anlaufstelle (One-Stop-Shop). Von besonderer Bedeutung ist, dass ein AEduHUB eine Person oder Stelle benötigt, die für die Funktionsweise des Hubs, seine Angebote und Dienstleistungen verantwortlich und rechenschaftspflichtig ist.



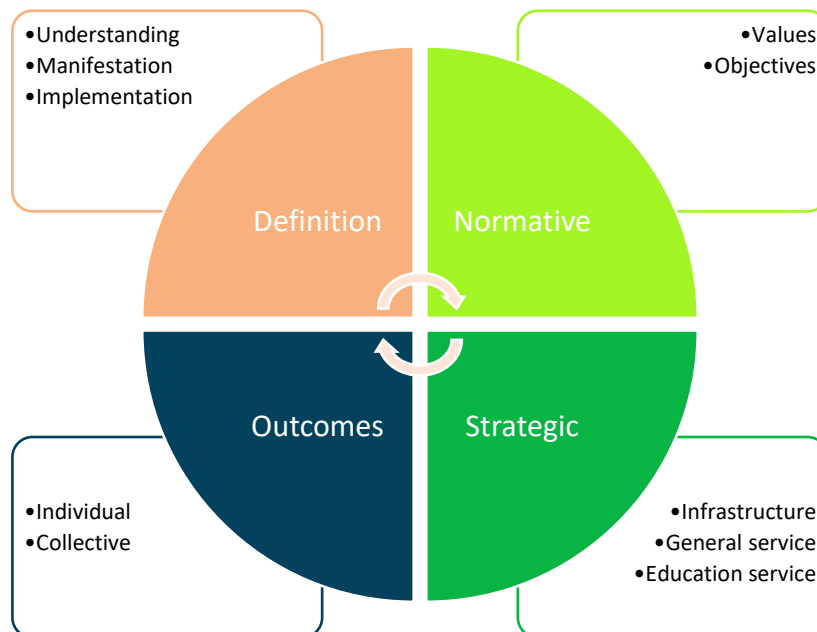
Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

Normative Dimension von AEduHUBs: Welchen Zweck hat ein AEduHUB?

Ein AEduHUB basiert auf Offenheit und begrüßt die Vielfalt derjenigen, die seine Angebote aufsuchen, nutzen oder an seinen Aktivitäten teilnehmen. Dementsprechend verfolgt ein AEduHUB ein intergenerationales Verständnis von Erwachsenenbildung, das junge Erwachsene beim Übergang in das Erwachsenenleben, Erwachsene bei der Gründung einer Familie oder beim Aufbau einer beruflichen Laufbahn, ältere Erwachsene beim schrittweisen Übergang in die nachberufliche Phase sowie Erwachsene im Ruhestand gleichermaßen und auf Augenhöhe adressiert. Ein AEduHUB gewährleistet Inklusivität, indem sichergestellt wird, dass alle Menschen in einer Region Zugang zu Dienstleistungen erhalten, die sensibel auf ihre Bedürfnisse eingehen und idealerweise auf ihre individuellen Bedarfe zugeschnitten sind – unabhängig davon, ob es sich um körperliche oder psychische Bedürfnisse oder um gewünschte Bildungsangebote bzw. Bildungswege handelt. Inklusivität bedeutet, dass alle Menschen Zugang zum AEduHUB und seinen Dienstleistungen haben. Wenn keines der angebotenen Angebote den Bedürfnissen einer Person entspricht, verlässt niemand den Hub, ohne eine Beratung darüber zu erhalten, wo geeignetere Angebote zu finden sind. Dies spiegelt ein breites Verständnis von Erwachsenenbildung wider, das von Grundbildung für Erwachsene (ABE), beruflicher Erwachsenenbildung (AVE), hochschulischer Erwachsenenbildung (AHE) und allgemeiner Erwachsenenbildung (APE) bis hin zu lebensbegleitender Bildungs- und Berufsberatung reicht, sowie einen ganzheitlichen Ansatz für die bereitgestellten Dienstleistungen.

Abbildung 2. Vorläufiges Grundlagenmodell von AEduHUBs



Quelle: Eigene Darstellung der Autor:innen

Strategische Dimension von AEduHUBs: Was kennzeichnet die Dienstleistungen eines AEduHUBs?

Ein AEduHUB basiert auf einem Blended-Ansatz, der digitale Dienstleistungen mit vor Ort bereitgestellten Angeboten verbindet. Idealerweise ergänzen sich diese, um eine breit zugängliche und inklusive

Angebotsstruktur zu schaffen, die für alle Menschen in einer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft relevant ist. Der Blended-Ansatz konzentriert sich nicht nur auf die Bereitstellung von Informationen, sondern auch auf die Schaffung interaktiver Räume. Dabei wird sichergestellt, dass auch die digitalen Dienstleistungen auf Kommunikation, Dialog und menschlicher Unterstützung beruhen. Jegliche Interaktion und Kommunikation sollte informell gestaltet sein und darauf abzielen, eine Atmosphäre zu schaffen, in der sich alle Klient:innen und Teilnehmenden wohlfühlen und die Dienstleistungen nutzen können, ohne Angst vor Unzulänglichkeit oder Misserfolg haben zu müssen.

Unabhängig vom Kommunikationskanal (z. B. Websites, soziale Medien, Flyer, Plakate) sollte die gesamte Kommunikation verlässliche Informationen bereitstellen und eine transparente Kommunikation der Angebote und Dienstleistungen gewährleisten. Es sollte eine Offene-Tür-Politik verfolgt werden, um die Zugangsschwelle für Menschen zu senken, die mit Erwachsenenbildung bislang wenig vertraut sind. Die Öffnungszeiten der Räumlichkeiten vor Ort sollten die zeitlichen Möglichkeiten der Klient:innen und Teilnehmenden berücksichtigen. Dies sollte auch durch flexible Zeitpläne gewährleistet werden. Darüber hinaus sollten Kinderbetreuungsmöglichkeiten sowie kostengünstige Verpflegung und Räumlichkeiten bereitgestellt werden, in denen Menschen einen Snack zu sich nehmen können.

Die Bildungsangebote sollten vielfältig sein und verschiedene Beratungsangebote umfassen, durch die Erwachsene ihre Kompetenzen kennenlernen, ihre Interessen verstehen sowie Möglichkeiten für zukünftiges Lernen und ihre berufliche Entwicklung erkennen können. Darüber hinaus sollten konkrete Lernformate wie Vorträge, Workshops, Seminare oder Kurse zugänglich sein. Diese Formate sollten ein breites Spektrum an Inhalten abdecken, einen praktischen Nutzen für die Lernenden haben und an deren Bedürfnisse und Wünsche sowie an die Bedarfe ihrer Gemeinschaften angepasst werden können. Fachkräfte (z. B. Berater:innen, Dozent:innen, Trainer:innen oder Tutor:innen) sollten über umfassende fachliche Expertise in Bezug auf die Inhalte ihrer Angebote verfügen sowie über Kompetenzen, um pädagogische Unterstützung zu leisten und die gegenseitige Unterstützung unter den Teilnehmenden zu fördern und zu ermöglichen.

Ergebnisdimension von AEduHUBs: Welchen Nutzen bietet ein AEduHUB?

Auf individueller Ebene sollten AEduHUBs lebenslanges Lernen fördern. Dieses Ergebnis soll dadurch erreicht werden, dass Klient:innen an andere Anbieter der Erwachsenenbildung innerhalb und außerhalb der Hub-Struktur verwiesen werden (Beratung) und gleichzeitig verschiedene Lernformate direkt angeboten werden. Es wird erwartet, dass lebenslanges Lernen das persönliche Wohlbefinden (z. B. Selbstwirksamkeit, Selbstvertrauen und Gesundheit) steigert, den Erwerb von Wissen, Kompetenzen und Einstellungen stärkt und damit zur persönlichen Entwicklung beiträgt. Letztlich zielen lebensbegleitende Beratung und Angebote des lebenslangen Lernens darauf ab, die Bandbreite der Möglichkeiten und Chancen zu erweitern, die Individuen zur Verfügung stehen, um ein besseres Leben zu erreichen. Auf kollektiver Ebene sollten AEduHUBs die Weiterentwicklung der Erwachsenenbildung fördern, indem sie bestehende Angebote, verschiedene Organisationen und Lernende miteinander vernetzen. Darüber hinaus sollten sie auf regionaler, kommunaler oder gemeinschaftlicher Ebene Wirkung entfalten, indem sie zum lebenslangen Lernen und damit indirekt zur regionalen Entwicklung, Gemeindeentwicklung oder Entwicklung von Gemeinschaften beitragen.

Forschungsmethoden

Die Forschung wurde unter Berücksichtigung des Prinzips der Triangulation konzipiert (Flick, 2018). Triangulation bezeichnet einen Forschungsansatz, bei dem zwei oder mehr Forschungsperspektiven (z. B. Forscher:innen, Theorien, Methoden oder Daten) miteinander kombiniert werden, um ein umfassendes Bild des Forschungsgegenstands zu gewinnen (Abbildung 2). Ziel ist es, den Wissensstand zum Forschungsgegenstand zu erweitern und die Validität der gewonnenen Erkenntnisse zu erhöhen. Gegenstand unserer Forschung waren die Bedingungen für die Etablierung eines AEduHUBs. Darüber hinaus wollten wir Schlussfolgerungen für die Gestaltung des Trainingsprogramms ableiten. Da alle Projektpartner zur Forschung beitrugen, machten wir von einer Forscher Gebrauch. Darüber hinaus kamen zwei methodische Ansätze zum Einsatz: Desk Research und Feldforschung. Im Rahmen des Desk Research wurden bestehende Quellen genutzt, um textuelle und numerische Sekundär- und Tertiärdaten zu generieren. Im Rahmen der Feldforschung wurden leitfadengestützte, teilstrukturierte Interviews durchgeführt, um textuelle Primärdaten zu erheben. Diese Kombination ermöglichte sowohl eine Methodentriangulation als auch eine Datentriangulation.

Desk research

Desk Research greift auf bereits vorhandene Informationen und Erkenntnisse aus verschiedenen Quellen zurück. Wir setzten diese Methode ein, um ein Verständnis der soziodemografischen Situation, der Governance-Strukturen und der Nachfrage nach Erwachsenenbildung in den fünf Regionen zu gewinnen. Desk Research konzentriert sich auf die Sammlung, Zusammenführung und Analyse von Sekundär- und Tertiärdaten. Sekundärdaten sind quantitative oder qualitative Daten, die bereits aufbereitet und in numerischer (z. B. Rohdatensätze, Statistiken), mündlicher (z. B. Video einer Diskussion), visueller (z. B. Karte einer Region) oder textueller Form (z. B. Gesetze, Strategien, Berichte, Informationsmaterialien) veröffentlicht wurden. Tertiärdaten beziehen sich auf Texte wie Websites, Artikel oder Bücher, in denen Primär- oder Sekundärdaten aufbereitet, zusammengeführt und/oder interpretiert wurden (Bassot, 2022).

Alle Projektpartner wurden gebeten, zunächst eine gezielte Recherche in physischen oder digitalen Bibliotheken bzw. Datenbanken (z. B. EUROSTAT, nationale Statistikplattformen), Publikationsmedien (z. B. Fachzeitschriften, Websites, Videoplattformen) oder an anderen Orten (z. B. Archiven oder Informationsstellen von Anbietern der Erwachsenenbildung, regionalen oder kommunalen Einrichtungen) durchzuführen. Alle gefundenen Quellen und Dokumente wurden für eine transparente Verwendung der Referenzen gesammelt. Unter einer gezielten Recherche wurde verstanden, dass den Projektpartner konkrete Fragen (Anhang 4) vorgegeben wurden. Diese Fragen mussten in Textform mit einem Umfang von mindestens 500 und maximal 800 Wörtern beantwortet und in einen Regionalbericht integriert werden. Die von uns vorgeschlagene primäre Methode basierte auf einer einfachen Dokumentenanalyse und war teilweise semantisch (d. h. wörtliche Zusammenfassung) und teilweise thematisch (d. h. interpretierende Zusammenfassung) ausgerichtet (Bowen, 2009). Für die Darstellung der Ergebnisse des Desk Research in diesem Bericht wurden die Regionalberichte zusammengefasst, durch Ergebnisse der *Adult Education Survey (AES)* und des *Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC)* ergänzt und schließlich durch einen vergleichenden Ansatz neu strukturiert.

Feldforschung

Feldforschung zielt darauf ab, Primärdaten durch die direkte Interaktion mit Personen aus der Praxis (z. B. durch Befragungen oder Interviews) zu generieren. Für uns bedeutete dies die Interaktion mit Personen aus Regionen, Gemeinden und Gemeinschaften sowie mit Personen aus Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Für unsere Feldforschung führten wir Interviews anhand eines teilstrukturierten Fragebogens durch. Die Durchführung konnte in einem synchronen Face-to-Face-Setting erfolgen, entweder persönlich vor Ort oder online. Alternativ war auch ein asynchrones Setting möglich, bei dem der Fragebogen versendet, schriftlich beantwortet und anschließend an die Projektpartner zurückgesendet wurde.

Ziel der Feldforschung war es, Perspektiven und Erfahrungen verschiedener Akteur:innen zu erfassen, um die lokalen Bedingungen für die Etablierung von AEduHUBs besser zu verstehen. Um informationsreiche und geeignete Daten zu generieren, wurde eine homogene Stichprobe auf Grundlage eines kriteriengeleiteten Samplings angestrebt (Samuel & Merkebu, 2026). Wir definierten vier Gruppen von Akteur:innen: Entscheidungsträger:innen, Anbieter der Erwachsenenbildung, Fachkräfte der Erwachsenenbildung und erwachsene Lernende. Aus jeder der vier Gruppen sollte mindestens eine Person interviewt werden (Tabelle 2). Die Gruppen wurden wie folgt definiert:

- **Entscheidungsträger:innen** sind Einzelpersonen oder Gruppen, die Entscheidungen über für die Erwachsenenbildung relevante politische Maßnahmen, Strategien oder Budgets treffen. Sie sind außerhalb einer Organisation tätig, die Erwachsenenbildung anbietet, und können auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene tätig sein.
- **Anbieter** sind öffentliche und private Organisationen, die Möglichkeiten der Erwachsenenbildung anbieten. Anbieter sind für die Entwicklung, Organisation und Umsetzung von Angeboten der Erwachsenenbildung verantwortlich. Sie werden durch eine Person mit Leitungsfunktion vertreten (z. B. die Leitung eines Erwachsenenbildungszentrums).
- **Fachkräfte** sind Spezialist, die in der Erwachsenenbildung tätig sind. Dazu gehören beispielsweise Lehrende, Trainer, Tutor oder Berater, die direkt mit Lernenden arbeiten oder Angebote der Erwachsenenbildung konzipieren.
- **Lernende** sind die Teilnehmenden an Bildungsangeboten und -programmen. Sie können unterschiedlichen Altersgruppen und beruflichen Hintergründen angehören und verfolgen verschiedene Lernziele.

Um sowohl in synchronen als auch in asynchronen Settings Antworten zu generieren, verwendeten wir einen teilstrukturierten Fragebogen. Unser Fragebogen kombinierte geschlossene und offene Fragen und wurde durch einleitende Fragen zur Kontextualisierung sowie durch gezielte Nachfragen (was, warum und wie) ergänzt. Ein teilstrukturierter Fragebogen hat den Vorteil, dass er sich gut mit anderen Methoden der Datengenerierung (z. B. der Analyse quantitativer Sekundärdaten, der Dokumentenanalyse oder interaktiven Workshopmethoden) kombinieren lässt, da er dazu dient, vertiefte Erkenntnisse zu den relevanten Themenbereichen zu gewinnen (Adams, 2015).

Tabelle 3. Auswahl der Interviewpartner:innen

	AUT	ITA	IRL	SLO	RUM	Total
Entscheidungsträger:innen	2	1	1	1	1	6



Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

EB Anbieter	2	1	1	1	1	6
EB Fachkräfte	1	1	1	1	1	5
Lernende	2	2	1	1	1	7
Total	7	5	4	4	4	24

Der Fragebogen wurde mithilfe der CESS-Methode (d. h. *Collect, Evaluate, Sort, Subsume* – Sammeln, Bewerten, Ordnen, Zusammenfassen) entwickelt (Helfferich, 2022). Im ersten Schritt wurde eine Sammlung potenzieller Fragen für jede Gruppe von Interviewpartner:innen (Entscheidungsträger:innen, Anbieter, Fachkräfte und Lernende) zusammengestellt. Nachdem ein umfassender Überblick über die Fragen gewonnen worden war, wurden diese systematisch geordnet und kategorisiert. Anschließend wurden für jede Gruppe von Interviewpartner individuelle Interviewleitfäden erstellt. Im nächsten Schritt erfolgte eine detaillierte Analyse und ein Vergleich der Interviewfragen für die einzelnen Gruppen. Auf dieser Grundlage wurden die Leitfäden angepasst und finalisiert (Anhang 4). Darüber hinaus wurde ein Informationsdokument zur Einwilligung nach Aufklärung und zum Datenschutz erstellt, das allen Interviewpartner vorab zugesandt oder ausgehändigt wurde und von ihnen bei Zustimmung unterzeichnet werden musste.

Die Interviews wurden durchgeführt bzw. die Fragebögen wurden in der jeweiligen Standardsprache der einzelnen Regionen ausgefüllt. Vorhandene Audioaufzeichnungen wurden mithilfe der von der Universität Graz entwickelten Transkriptionssoftware *aTrain* transkribiert (Haberl et al., 2024) und von den Projektpartner ins Englische übersetzt. Die finalen Transkripte wurden anschließend in die Datenanalysesoftware MAXQDA übertragen und im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet (Kuckartz & Rädiker, 2024). Für die qualitative Inhaltsanalyse kombinierten wir deduktives und induktives Codieren. Die Hauptthemen des Fragebogens dienten als Grundlage für das deduktive Codieren, das in einer ersten Runde der Transkriptlektüre durchgeführt wurde. Für die zweite Runde der Transkriptlektüre teilten wir die grundlegenden Kategorien untereinander auf, sodass jede Person eine bestimmte Anzahl an Kategorien erhielt, auf die sie das induktive Codieren anwendete und zu denen sie Code-Zusammenfassungen verfasste.

Zur Erstellung der induktiven Codes wurde die Methode des fokussierten Zusammenfassens eingesetzt (Kuckartz & Rädiker, 2024). Darüber hinaus wurden theoretische Bezugspunkte aus dem theoretischen Rahmen für das induktive Codieren herangezogen. Als zentrale theoretische Bezugspunkte dienten die vier Verständnisse von Bagnall und Hodge (2022). Diese Typologie ermöglichte es uns, die Antworten aus den Interviews zu rekonstruieren und zu clustern, sodass wir sie in einer kohärenteren Form beschreiben konnten. Abschließend wurden die Kategorien neu gruppiert, um Hauptkategorien und Unterkategorien zu bilden, und für jede Kategorie wurden Zusammenfassungen verfasst. Diese Zusammenfassungen wurden in den vorliegenden Bericht übernommen und in einer redigierten Fassung dargestellt.

Literatur zum Forschungskonzept

Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P. Hatry, & J. S. Wholey (Eds.), *Handbook of practical program evaluation* (4th ed., pp. 492–505). Jossey-Bass.

- Bagnall, R. G., & Hodge, S. (2022). *Epistemologies and Ethics in Adult Education and Lifelong Learning*. Palgrave.
- Bassot, B. (2022). *Doing Qualitative Desk-based Research: A Practical Guide to Writing an Excellent Dissertation*. Policy Press.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Desjardins, R. (2017). *Political Economy of Adult Learning Systems: Comparative Study of Strategies, Policies and Constraints*. Bloomsbury.
- Desjardins, R., & Kalenda, J. (2026a). Conceptual foundations for understanding and characterising adult learning systems: towards more comprehensive comparative reporting. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*. <https://doi.org/10.1007/s40955-026-00347-2>
- Desjardins, R., & Kalenda, J. (2026b). *A Conceptual Foundation for the Development of a Lifelong Learning Measurement Framework*. Educational Research and Innovation, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/27e5a619-en>
- Flick, U. (2018). *Doing Triangulation and Mixed Methods*. Sage.
- Haberl, A., Fleiß, J., Kowald, D., & Thalman, S. (2024). Take the aTrain: Introducing an interface for the Accessible Transcription of Interviews. *Journal of Behavioral and Experimental Finance*, 41, 100891. <https://doi.org/10.1016/j.jbef.2024.100891>
- Helfferrich, C. (2022). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur, & J. Blasius (Eds.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (pp. 875–892). Springer.
- Knight, J. (2011). Education Hubs: A Fad, a Brand, an Innovation? *Journal of Studies in International Education*, 15(3), 221240. <https://doi.org/10.1177/1028315311398046>
- Knight, J. (2024). The evolution of contemporary education hubs: Fad, brand or innnovation? *International Journal of Educational Development*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102972>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2025). *Qualitative Content Analysis: Methods, Practice and Software*. Sage.
- Samuel, A., & Merkebu, J. (2026). Exploring Sampling Strategies to Maximize Qualitative Research Studies in Adult Education. *Adult Learning*, 37(2), 89–99. <https://doi.org/10.1177/10451595251349183>
- Yang, R. (2014). Comparing Policies. In M. Bray, B. Adamson, & M. Mason (Eds.), *Comparative Education Research. Approaches and Methods* (2nd ed., pp. 285-308). Springer.

Ergebnisse der Desk Research

Durch die Desk Research wollten wir ein besseres Verständnis der Bedingungen für die Etablierung eines *Adult Education Hub* (AEduHUB) gewinnen. Zu diesem Zweck haben wir vier Fragen untersucht: Wie gestaltet sich der soziodemografische Kontext in den fünf Regionen? Wie ist die Governance-Struktur des Systems der Erwachsenenbildung (Adult Learning System, ALS) ausgestaltet? Welche Angebote der Erwachsenenbildung (AE) werden in der Region nachgefragt? Was funktioniert bei der Deckung dieser Nachfrage gut und welches sind die größten Herausforderungen? Die Antworten auf diese Fragen ergänzen wir durch statistische Daten zur Teilnahme an Erwachsenenbildung sowie zu den Kompetenzen Erwachsener.

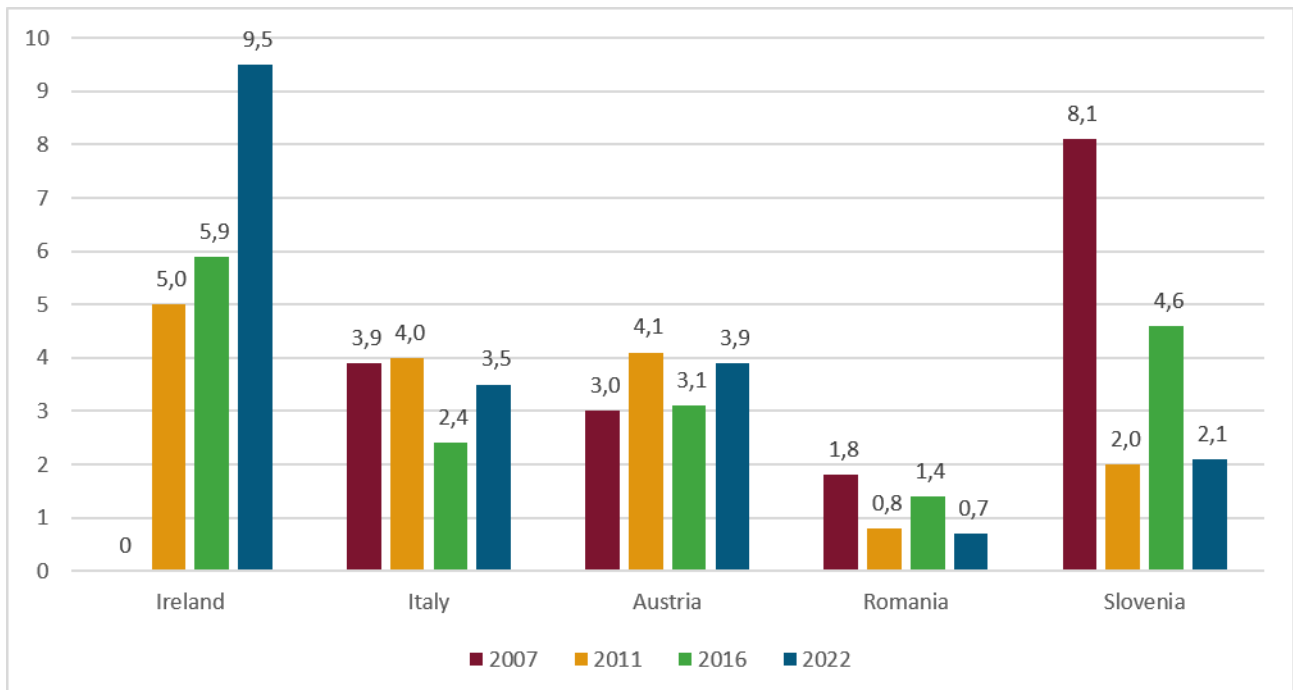
Teilnahme an Erwachsenenbildung in ländlichen Regionen

Die nachstehende Abbildung 3 enthält Informationen aus der *Adult Education Survey* (AES) zur Entwicklung der Teilnahmequote an formaler Bildung in ländlichen Gebieten. Betrachtet man die Ergebnisse für das Jahr 2007, fällt insbesondere der vergleichsweise hohe Anteil von 8,1 % in den ländlichen Gebieten Sloweniens auf. Rumänien verzeichnete im selben Jahr hingegen lediglich eine Teilnahmequote von 1,8 % an formaler Bildung. Vier Jahre später war in den ländlichen Gebieten Sloweniens jedoch ein deutlicher Rückgang der Teilnahmequote an formaler Bildung um 6,1 Prozentpunkte zu verzeichnen. Italien und Österreich wiesen 2011 mit 4,0 % bzw. 4,1 % nahezu identische Teilnahmequoten auf. Im Vergleich zu 2007 entsprach dies einem Anstieg um 0,1 bzw. 1,1 Prozentpunkte. Irland war von der Erhebung im Jahr 2007 ausgenommen, verzeichnete jedoch sowohl 2016 (5,9 %) als auch 2022 (9,5 %) die höchste Teilnahmequote an formaler Bildung in ländlichen Gebieten. In den ländlichen Regionen Italiens ging die Teilnahmequote hingegen um 1,6 Prozentpunkte zurück, bevor sie 2022 wieder auf 3,5 % anstieg. In den ländlichen Regionen Rumäniens war zunächst ein Anstieg der Teilnahmequote um 1,4 Prozentpunkte zu verzeichnen. Im Jahr 2022 wurde jedoch mit 0,7 % der niedrigste Wert für die Teilnahme an formaler Bildung in ländlichen Gebieten erreicht. Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Teilnahmequote an formaler Bildung in den ländlichen Regionen Rumäniens über die Jahre hinweg vergleichsweise niedrig war. Auffällig ist zudem der Rückgang um 6 Prozentpunkte in den ländlichen Regionen Sloweniens zwischen 2007 und 2022. Insgesamt zeigt die Analyse, dass formale Bildung nur einen geringen Anteil der Erwachsenenbildung in den fünf ausgewählten europäischen Regionen ausmacht.

Die Abbildung 4 auf der folgenden Seite zeigt die Entwicklung der Teilnahmequoten an nicht-formaler Bildung. Insgesamt ist über den betrachteten Zeitraum ein positiver Trend bei der Teilnahme an nicht-formaler Bildung zu erkennen, wobei das Ausmaß dieses Anstiegs von Land zu Land unterschiedlich ist. Besonders hervorzuheben sind Österreich und Irland, die 2022 den höchsten Anteil an Personen aufwiesen, die an nicht-formaler Bildung teilnahmen. In Österreich lag die Teilnahmequote 2007 bei 35,7 % und stieg bis 2016 auf 58,6 %, bevor sie 2022 leicht auf 53,3 % zurückging. In Irland stieg die Teilnahmequote zwischen 2011 und 2016 deutlich von 16,2 % auf 45,7 % und blieb bis 2022 auf einem hohen Niveau. Die Ergebnisse für Italien und Slowenien schwankten über den gesamten Zeitraum mehr oder weniger stark. Italien verzeichnete zwischen 2007 und 2016 einen deutlichen Anstieg der Teilnahmequote von 16,6 % auf 38,7 %. Nach den Daten für 2022 folgte jedoch ein Rückgang um 8,9 Prozentpunkte. Der Anteil der Personen, die in Slowenien an nicht-formaler Bildung teilnahmen, blieb über den betrachteten Zeitraum relativ konstant und bewegte sich zwischen 32,2 % (2007) und 40,6 % (2016). Der niedrigste Anteil (3,0 %) wurde in den ländlichen Gebieten Rumäniens verzeichnet. Bis 2016 blieb die Teilnahmequote auf einem sehr niedrigen Niveau, bevor

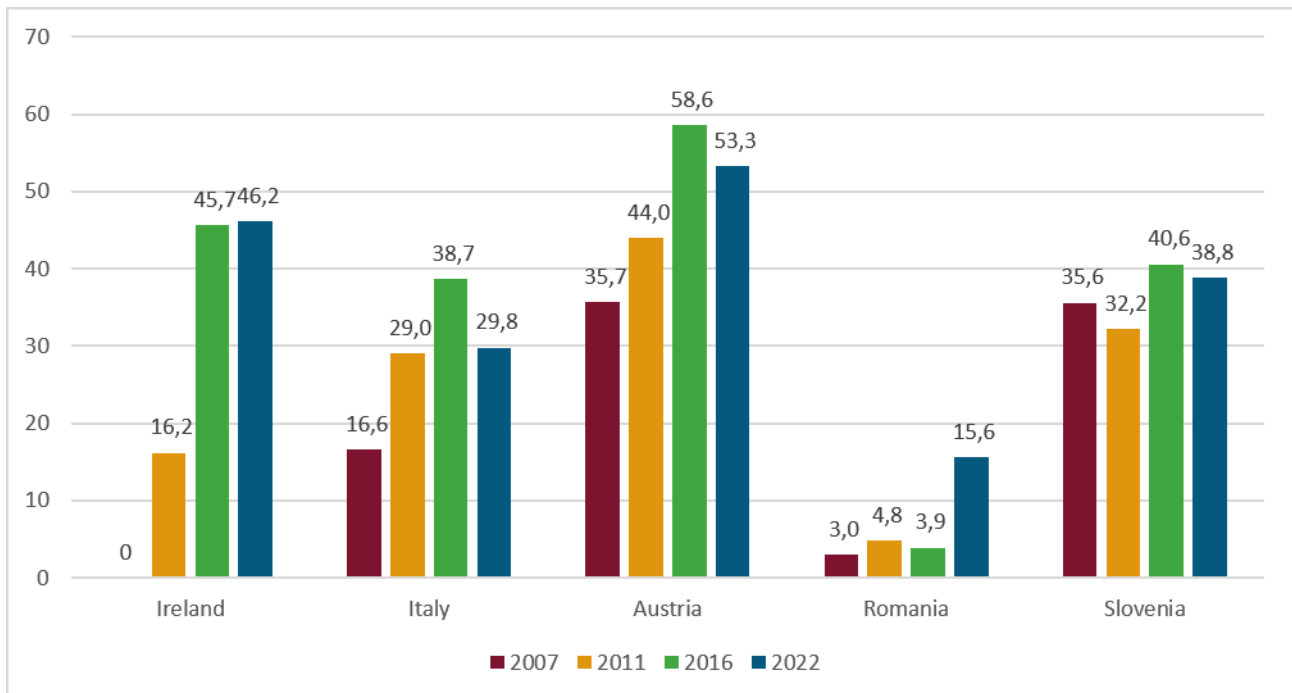
sie 2022 auf 15,6 % anstieg. Trotz dieses deutlichen Anstiegs liegt Rumänien weiterhin deutlich unter dem EU-Durchschnitt. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Teilnahme an nicht-formaler Bildung insgesamt zugenommen hat, allerdings in unterschiedlichem Ausmaß in den einzelnen Ländern.

Abbildung 3. AES: Teilnahme an formaler Bildung und Ausbildung in ländlichen Gebieten der fünf Partnerländer



Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage von <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database>

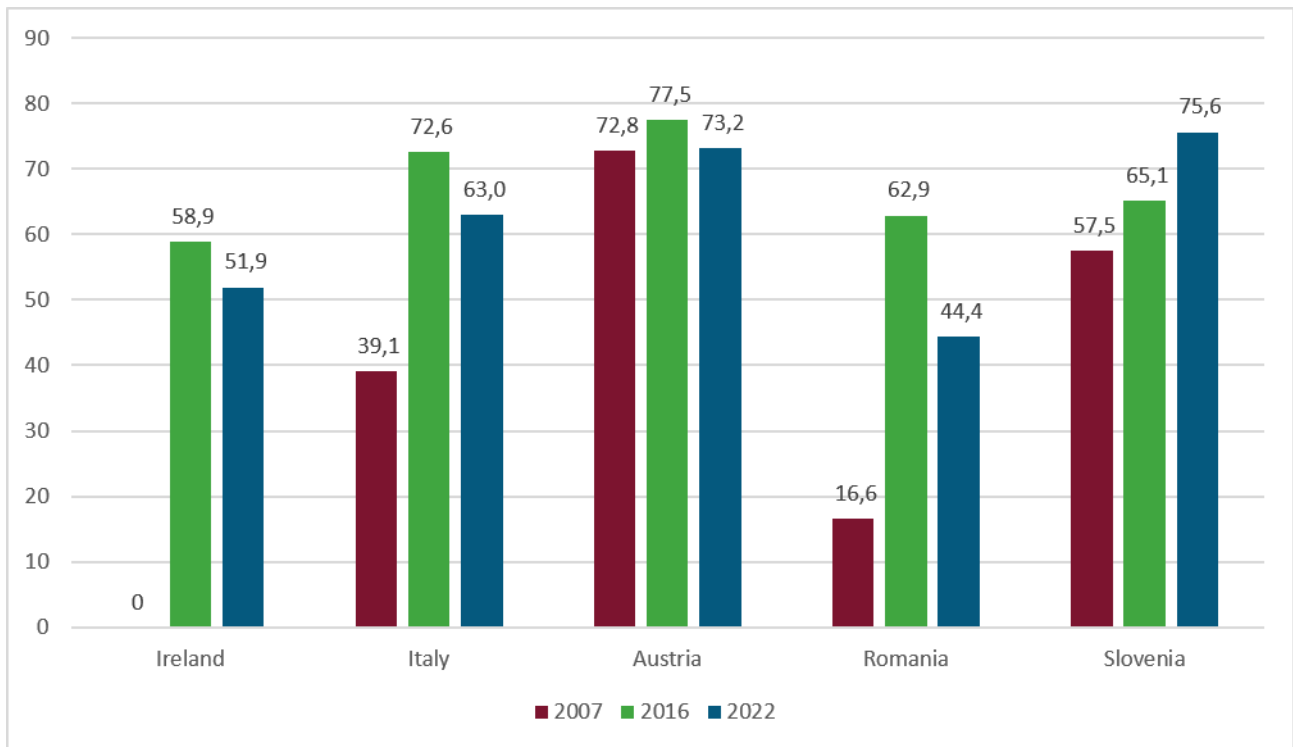
Abbildung 4. AES: Teilnahme an nicht-formaler Bildung und Ausbildung in ländlichen Gebieten der fünf Partnerländer



Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage von <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database>

Abschließend gibt die Abbildung 5 einen Überblick über die Teilnahme am informellen Lernen in den ländlichen Gebieten Irlands, Italiens, Österreichs, Rumäniens und Sloweniens. Auffällig ist, dass die Teilnahmequoten insgesamt deutlich höher liegen als bei den AES-Erhebungen zur formalen und nicht-formalen Bildung in ländlichen Regionen. Besonders hervorzuheben ist Österreich, wo der Anteil der Personen, die am informellen Lernen teilnehmen, konstant hoch bleibt (77,8 % im Jahr 2007, 77,5 % im Jahr 2016 und 73,2 % im Jahr 2022). Überdurchschnittlich hohe Werte sind auch in den ländlichen Gebieten Italiens (39,1 % im Jahr 2007, 72,6 % im Jahr 2016 und 63,0 % im Jahr 2022) und Sloweniens (57,5 % im Jahr 2007, 65,1 % im Jahr 2016 und 75,6 % im Jahr 2022) zu beobachten. Dies deutet erneut auf eine ausgeprägte Lernkultur hin, die über formale Bildungsangebote hinausgeht. Auch in Irland liegt der Anteil des informellen Lernens auf einem relativ hohen Niveau und ging lediglich zwischen 2016 (58,9 %) und 2022 (51,9 %) zurück. Besonders auffällig ist hingegen die Entwicklung in den ländlichen Gebieten Rumäniens: Dort stieg die Teilnahme am informellen Lernen von 16,6 % im Jahr 2007 auf 62,9 % im Jahr 2016. Anschließend war zwar ein Rückgang zu verzeichnen, jedoch nur auf 44,4 % im Jahr 2022. Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse, dass informelles Lernen in den ländlichen Gebieten der fünf Länder die am weitesten verbreitete Lernform darstellt. Die hohe Teilnahmequote verdeutlicht, dass Lernen zunehmend außerhalb formaler Bildungsangebote stattfindet und somit ein zentrales Element des lebenslangen Lernens darstellt. Umso wichtiger ist es, informelles Lernen als gleichwertigen Bestandteil der Bildungslandschaft anzuerkennen und bildungspolitische Maßnahmen zu seiner Förderung umzusetzen.

Abbildung 5. AES: Informelles Lernen in ländlichen Gebieten der fünf Partnerländer



Quelle: Eigene Darstellung auf Grundlage von <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/database>

Kompetenzen von Erwachsenen

Österreich zeigt im *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (PIAAC) ein gemischtes Bild und lässt sich dem oberen mittleren Leistungsbereich zuordnen. Der Lesekompetenzwert Österreichs liegt mit 254 Punkten unter dem OECD-Durchschnitt, während sowohl die alltagsmathematischen Kompetenzen (*numeracy*, 267 Punkte) als auch das adaptive Problemlösen (*adaptive problem-solving*, 253 Punkte) den OECD-Durchschnitt leicht übertreffen. Beim Vergleich der beiden PIAAC-Erhebungszyklen zeigt sich für Österreich ein Rückgang der Lesekompetenz um rund zwölf Punkte. Österreich folgt damit einem internationalen Trend, da die Lesekompetenz in den meisten teilnehmenden Ländern entweder zurückging oder unverändert blieb (ebd., S. 8, 22, 24–26, 32). Die Ergebnisse der PIAAC-Erhebung 2022/23 zeigen außerdem, dass in Österreich ein Zusammenhang zwischen den Grundkompetenzen Erwachsener und ihrer Beschäftigungssituation, ihrem Bildungsniveau sowie ihrer sozialen Teilhabe besteht. Im Durchschnitt weisen erwerbstätige Personen höhere Kompetenzwerte auf als arbeitslose Personen (Statistik Austria, 2025, S. 21, 51). Darüber hinaus liegt die Beschäftigungsquote von Erwachsenen mit niedriger Lesekompetenz bei 60 % und damit unter dem OECD-Durchschnitt von 64 %. Dies verdeutlicht die Bedeutung grundlegender Kompetenzen für den Arbeitsmarkt. Zudem zeigen die Ergebnisse, dass bessere Grundkompetenzen bei Erwachsenen in Österreich mit besserer Gesundheit, höherem sozialen Vertrauen und einem häufigeren ehrenamtlichen Engagement verbunden sind (ebd., S. 9, 10, 57).

Irland übertrifft mit einem Lesekompetenzwert von 263 Punkten sowohl Österreich als auch den OECD-Durchschnitt, während die Ergebnisse im Bereich der alltagsmathematischen Kompetenzen (260 Punkte) und des adaptiven Problemlösens (249 Punkte) unter dem OECD-Durchschnitt liegen. Das vergleichsweise hohe Niveau der Lesekompetenz stellt eine besondere Stärke der irischen Erwachsenen dar. Insgesamt ist Irland international ebenfalls dem oberen Leistungsbereich zuzuordnen (ebd., S. 24–26). In allen drei Kompetenzbereichen liegt Italien unter dem OECD-Durchschnitt. Im Bereich der Lesekompetenz erreicht Italien 245 Punkte, bei den alltagsmathematischen Kompetenzen 244 Punkte. Beim adaptiven Problemlösen liegt der Wert für italienische Erwachsene mit 231 Punkten noch niedriger. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass Italien in allen drei Kompetenzbereichen hinter Österreich und Irland zurückliegt. Besonders deutlich ist der Unterschied beim adaptiven Problemlösen, während die Unterschiede bei Lesekompetenz und alltagsmathematischen Kompetenzen etwas geringer ausfallen (ebd.).

Da Slowenien nur in der ersten PIAAC-Erhebungsrunde (2013–2016) berücksichtigt wurde, liegen seitdem keine weiteren Daten aus dieser Erhebung vor. Rumänien hat in den vergangenen Jahren ebenfalls nicht an einer PIAAC-Erhebung teilgenommen. Aus diesem Grund werden für diese beiden Länder ergänzend OECD-Studien herangezogen, um vergleichbare Indikatoren zur Erwachsenenbildung und Kompetenzentwicklung zu untersuchen und zu analysieren.

Für Slowenien wird der *Education and Training Monitor 2025* als Quelle herangezogen, der Informationen zur Teilnahme Erwachsener an Weiterbildung und zu grundlegenden digitalen Kompetenzen enthält. Dem Bericht zufolge sank die Teilnahme slowenischer Erwachsener an Bildungsaktivitäten zwischen 2016 und 2022 von 40,3 % auf 26,5 %, wobei die Teilnahme innerhalb der vergangenen zwölf Monate erfasst wurde. Neuere Daten aus dem Jahr 2024 zeigen, dass 23,1 % der slowenischen Erwachsenen innerhalb der vergangenen vier Wochen an Weiterbildung teilgenommen haben. Dabei ist zu beachten, dass die Ergebnisse aufgrund des unterschiedlichen Beobachtungszeitraums nicht direkt miteinander vergleichbar sind. Dennoch können die aktuellen Daten angesichts des kürzeren Beobachtungszeitraums als Hinweis auf eine zumindest



positive Entwicklung der Weiterbildungsbeteiligung in Slowenien interpretiert werden, auch wenn der Wert unter dem EU-Durchschnitt von 39,5 % liegt. Auch die grundlegenden digitalen Kompetenzen stellen eine Herausforderung dar: Im Jahr 2024 verfügten lediglich 46,7 % der slowenischen Bevölkerung im Alter von 16 bis 74 Jahren über mindestens grundlegende digitale Kompetenzen. Auch in diesem Bereich liegt Slowenien unter dem EU-Durchschnitt von 56 % (European Commission Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, 2025, S. 16).

Wie bereits erwähnt, hat Rumänien nicht an der OECD-PIAAC-Studie teilgenommen, sodass keine vergleichbaren Kompetenzwerte zu den Grundkompetenzen Erwachsener vorliegen. Die OECD-Studie *Education and Skills in Romania* (2025) weist jedoch auf Herausforderungen bei der Entwicklung von Kompetenzen Erwachsener hin. Insbesondere zeigen sich Defizite bei den grundlegenden digitalen Kompetenzen sowie eine geringe Teilnahme an Weiterbildung (OECD, 2025, S. 209–213). Im Jahr 2023 verfügten lediglich etwas mehr als 28 % der rumänischen Bevölkerung im Alter von 16 bis 74 Jahren über grundlegende digitale Kompetenzen. Im Vergleich zu den anderen EU-Mitgliedstaaten stellt dies den niedrigsten Anteil dar (ebd., S. 212). Die Teilnahme rumänischer Erwachsener an formaler und nicht-formaler Bildung und Ausbildung ist in den vergangenen Jahren zwar gestiegen, liegt im europäischen Vergleich jedoch weiterhin auf einem niedrigen Niveau. Im Jahr 2022 nahmen 26 % der 25- bis 64-Jährigen an Bildungs- und Ausbildungsaktivitäten teil, gegenüber lediglich 7 % im Jahr 2016. Trotz dieser positiven Entwicklung liegt Rumänien weiterhin unter dem Durchschnitt vieler EU-Länder und deutlich unter dem EU-Ziel für 2030 von 60 % (ebd., S. 209).

Regionale soziodemografische Kontexte

Die Region Steiermark in Österreich

Die Steiermark ist eines der neun Bundesländer Österreichs und gliedert sich in vier Teilregionen (Steirischer Zentralraum, Obersteiermark, Oststeiermark und Südweststeiermark) (Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A17 Landes- und Regionalentwicklung), 2025, S. 6). Den statistischen Daten zufolge weist die Steiermark eine alternde Bevölkerungsstruktur auf. Der Anteil der Personen im Alter von 65 Jahren und älter beträgt 20,7 %, während der Anteil der 0- bis 19-Jährigen bei 18 % liegt. Österreichweit zeigt sich hingegen ein nahezu ausgeglichenes Verhältnis zwischen diesen Altersgruppen (19,3 % bzw. 19,2 %). Das Durchschnittsalter in der Steiermark beträgt 44,3 Jahre, wobei Frauen mit durchschnittlich 45,6 Jahren älter sind als Männer mit durchschnittlich 42,9 Jahren. Prognosen deuten auf einen weiteren Anstieg des Anteils der über 65-Jährigen hin, sodass demografische Aspekte künftig weiter an Bedeutung gewinnen werden (Land Steiermark, 2025, o. S.).

Die Zielgruppe der Erwachsenenbildung in der Steiermark ist, wie in vielen Teilen Europas, durch Heterogenität gekennzeichnet und wird anhand verschiedener sozial- und bildungspolitischer Prioritäten differenziert. Dennoch lassen sich anhand aktueller Strategien und Fördermaßnahmen bestimmte relevante Zielgruppen identifizieren. So sieht die österreichische Strategie zum lebensbegleitenden Lernen (LLL:2020) vor, dass Bildungsangebote für alle Personengruppen zugänglich und barrierefrei sein sollen. Ein besonderer Schwerpunkt liegt darauf, Personen zu erreichen, die bislang nur in geringem Umfang an Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen haben. Zu dieser Zielgruppe gehören insbesondere Erwachsene mit geringer formaler Bildung (Gruber & Lenz, 2023, S. 82; Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A6



Fachabteilung Gesellschaft), 2023, o. S.). Ein Grund für die gezielte Förderung dieser Zielgruppe liegt darin, dass Erwachsenenbildung nicht nur die persönliche und berufliche Entwicklung fördert, sondern sich auch auf die soziale und politische Teilhabe auswirkt (Land Steiermark, 2026, o. S.). Dies wird auch durch die Initiative Erwachsenenbildung deutlich, die 2012 als gemeinsame Initiative des Bundes und der Länder ins Leben gerufen wurde und heute unter der Bezeichnung Level Up – Erwachsenenbildung fortgeführt wird. Die Initiative richtet sich an Personen ohne Pflichtschulabschluss und bietet ihnen die Möglichkeit, Bildungsabschlüsse nachzuholen sowie grundlegende Kompetenzen wie Lesen, Schreiben und Mathematik zu erwerben (Paar, 2024, o. S.). Darüber hinaus gewinnt die ältere Bevölkerung als Zielgruppe der Erwachsenenbildung zunehmend an Bedeutung. Wie bereits erwähnt, steigt die Lebenserwartung in Österreich, und die nachberufliche Lebensphase erstreckt sich mittlerweile über einen längeren Zeitraum. Folglich werden älteren Menschen Möglichkeiten geboten, diese Lebensphase aktiv zu gestalten, wobei dem lebenslangen Lernen in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle zukommt. Bildungs- und Lernmöglichkeiten im höheren Lebensalter können wesentlich dazu beitragen, die Lebensqualität zu erhalten und sogar zu verbessern sowie die soziale Teilhabe zu fördern (Müller, 2018, S. 4–5).

Die Region Eastern and Midland in Irland

Im April 2025 wurde die Bevölkerung Irlands auf 5,46 Millionen Einwohner geschätzt (CSO). Unter den 25- bis 64-Jährigen nahmen etwa 458.000 Personen in den vier Wochen vor der im April 2025 von SOLAS durchgeführten Erhebung an formaler und/oder nicht-formaler Bildung teil. Dies entspricht einer Teilnahmequote am lebenslangen Lernen von 16 % (SOLAS). Laut der *Adult Education Survey* des Central Statistics Office aus dem Jahr 2022 gaben 52 % der irischen Erwachsenen im Alter von 25 bis 69 Jahren an, im betreffenden Jahr an Maßnahmen des lebenslangen Lernens teilgenommen zu haben.

Der County Meath verzeichnete bei der Volkszählung 2022 eine Bevölkerung von 220.826 Einwohner, was einem Bevölkerungswachstum von 13 % gegenüber 2016 entspricht (CSO). Obwohl keine öffentlich zugänglichen Daten die genaue Anzahl der Einwohner von Meath ausweisen, die an Erwachsenenbildung teilnehmen, zeigen die Ergebnisse der Volkszählung, dass im Jahr 2022 62.600 Personen im County (rund 45 % der Bevölkerung ab 15 Jahren) über einen Abschluss der tertiären Bildung verfügten (CSO). Darüber hinaus berichtet das *Louth and Meath Education and Training Board* (LMETB), dass mindestens 20.000 Einwohner von Meath Angebote der *Further Education and Training* (FET) nutzen. Die Teilnahme an FET umfasst jedoch nicht die breiter gefassten Aktivitäten des lebenslangen Lernens, wie beispielsweise Gemeinschaftswerkshops, *Men's Sheds* oder hobbybezogene Kurse. Dies deutet darauf hin, dass die tatsächliche Beteiligung insgesamt deutlich höher ist.

Im März 2025 lag die Arbeitslosenquote in Irland bei 4,0 %, was 114.800 Personen entspricht (CSO). Die geschlechtsspezifischen Unterschiede bei der Arbeitslosigkeit sind gering; im ersten Quartal 2025 wiesen Männer und Frauen ähnliche Arbeitslosenquoten auf. Bei ungelernten Arbeitskräften wurde hingegen mit 16 % die höchste Arbeitslosenquote verzeichnet (CSO). Personen, deren höchster Bildungsabschluss die Grundschule war bzw. die über keine formale Bildung verfügten, wiesen mit 22 % die höchste Arbeitslosenquote aller Bildungsgruppen auf. Dies unterstreicht den Bedarf an verstärkten Bildungs- und Ausbildungsangeboten in ländlichen und marginalisierten Gebieten, insbesondere für Personen mit einem niedrigen formalen Bildungsniveau.

Die Region Friaul-Julisch Venetien in Italien

Friaul-Julisch Venetien (FVG) liegt im äußersten Nordosten Italiens in einer geografisch besonders strategischen und kulturell bedeutsamen Lage. Die Region stellt einen Schnittpunkt zwischen dem Mittelmeerraum, Mitteleuropa und Osteuropa dar und war historisch ein Grenz- und Handelsgebiet. FVG grenzt im Norden an Österreich, im Osten an Slowenien, im Westen an die Region Venetien und im Süden an die Adria. Aus verwaltungstechnischer Sicht ist FVG eine autonome Region. Diese Autonomie ist sowohl auf die geografische Lage als auch auf das historische Vorhandensein sprachlicher und kultureller Minderheiten zurückzuführen. Dadurch verfügt die Region über größere Kompetenzen in Bereichen wie Raumordnung, lokale Entwicklung und Bildung.

Das natürliche Bevölkerungsgleichgewicht der Region FVG ist negativ. Die Zahl der Todesfälle übersteigt die der Geburten und kann nur teilweise durch Zuwanderung ausgeglichen werden (INPS 2024, S. 8). Insgesamt zeigt der demografische Trend erhebliche Veränderungen in der Altersstruktur der Bevölkerung. Die Altersgruppe 0–14 Jahre macht nur einen kleinen Teil der Gesamtbevölkerung aus, während die ältere Bevölkerung rasch wächst. Dies führt zu einer Reihe wirtschaftlicher und sozialer Herausforderungen und erschwert die Aufrechterhaltung einer schrumpfenden Erwerbsbevölkerung. Gleichzeitig macht die erwerbsfähige Bevölkerung ab 18 Jahren 61,6 Prozent der Gesamtbevölkerung der Region aus; somit stellt die Erwachsenenbildung (AE) in der Region FVG eine substanzielle Zielgruppe dar.

Angesichts der Demografie kommt der AE eine strategische Rolle zu. Investitionen in AE sind unerlässlich, um die wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit und den sozialen Zusammenhalt zu erhalten. Da die Mehrheit der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter ist, bietet die AE die Möglichkeit zur Aktualisierung und Umschulung beruflicher Kompetenzen, fördert die Beschäftigungsfähigkeit, die Anpassung an Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt sowie die aktive Teilhabe am sozialen und wirtschaftlichen Leben. In dieser Hinsicht ist AE ein wesentliches Instrument für die nachhaltige Entwicklung der Region.

Die Region FVG verzeichnete einen Anstieg der Beschäftigung in der Altersgruppe 15–64 Jahre, die um 7.000 von 501.000 auf 508.000 stieg. Dieser Anstieg trug zur Verringerung des geschlechtsspezifischen Unterschieds bei: Die Erwerbsquote der Männer liegt bei 74,4 Prozent, die der Frauen bei 64,6 Prozent. Trotz dieser Verbesserung ist die Arbeitslosigkeit insgesamt um 9,8 Prozent gestiegen. Das Phänomen ist besonders bei Männern ausgeprägt, mit einer Arbeitslosenquote von 12,8 Prozent gegenüber 6,9 Prozent bei Frauen (Corriere dell'Economia, 2026, o. S.). Im Einklang mit diesen Zahlen werden auch positive Beschäftigungsdaten verzeichnet, die zeigen, dass die Quoten für FVG über dem nationalen Durchschnitt in Bezug auf Beschäftigung, Eindämmung der Arbeitslosigkeit und Arbeitsmarktintegration junger Erwachsener liegen (INPS 2024, S. 8).

Das IRES Friuli Venezia Giulia weist auf eine Einkommensverteilung hin, die durch ausgeprägte soziodemografische Ungleichheiten gekennzeichnet ist. Das durchschnittliche Gesamteinkommen beträgt 24.568 €, zeigt jedoch erhebliche Unterschiede nach Geschlecht und Alter: Frauen geben durchschnittliche Einkommen an, die mehr als ein Drittel unter denen der Männer liegen (19.324 € gegenüber 29.586 €). Frauen sind auch in den höheren Einkommensklassen unterrepräsentiert, wo sie nur 26 Prozent der Steuerzahler mit einem Einkommen von über 40.000 € ausmachen. Aus demografischer Sicht konzentrieren sich die höchsten Einkommensniveaus in der Mitte des Erwerbslebens (45–64 Jahre), während sie bei jungen Menschen, insbesondere unter 25 Jahren, und bei älteren Menschen deutlich niedriger sind.

Angesichts der Einkommensungleichheiten ist Empowerment in der AE von grundlegender Bedeutung. Es kann die Autonomie, das Bewusstsein für die eigenen Fähigkeiten und die Möglichkeit, Zugang zu qualifizierten Arbeitsplätzen zu erhalten, insbesondere für Bevölkerungsgruppen mit geringerer Einkommensfähigkeit, stärken. Die Integration von Qualifizierung und Empowerment wird daher als wesentliches Instrument zur Verringerung von Ungleichheiten und zur Förderung der sozioökonomischen Inklusion angesehen.

Die sprachliche Landschaft der Region ist besonders vielfältig. Neben Italienisch, der offiziellen Landessprache, gibt es mehrere historische und Minderheitensprachen. Das Friaulische, eine romanische Sprache historischen Ursprungs, wird in den meisten Teilen der Region gesprochen und ist als regionale Gemeinschaftssprache anerkannt und geschützt. Ebenso wird Slowenisch von slowenischen Gemeinschaften in den an Slowenien angrenzenden Gebieten gesprochen. Schließlich wird Deutsch in einigen historischsprachlichen Gemeinschaften in Bergregionen gesprochen und ist ebenfalls als Minderheitensprache anerkannt.

Die Zentralregion in Rumänien

Miercurea Ciuc ist die Hauptstadt des Kreises Harghita in der Region Centru, Rumänien. Es handelt sich um eine mittelgroße Gemeinde in einem überwiegend ländlichen und ethnisch eigenständigen Kreis innerhalb Rumäniens. Die Bevölkerung von Miercurea Ciuc liegt bei knapp unter 40.000 Einwohnern mit folgender Altersstruktur (Volkszählung 2021): Kinder (0–14): ca. 15 Prozent, Erwerbsalter (15–64): ca. 63 Prozent, ältere Erwachsene (65+): ca. 21 Prozent, was auf eine alternde Bevölkerung mit einem erheblichen Anteil über dem Erwerbsalter hinweist. Im Jahr 2023 hatte der Kreis Harghita 291.000 Einwohner und lag damit auf Platz 33 von 42 Kreisen in Rumänien. Der Kreis machte 12,8 Prozent der Bevölkerung der Zentralregion, aber nur 1,5 Prozent der nationalen Bevölkerung aus, was auf ein begrenztes demografisches Gewicht auf nationaler Ebene hinweist. Mit einer niedrigen Bevölkerungsdichte von 43,9 Einwohnern/km², deutlich unter dem nationalen und regionalen Durchschnitt, und einer überwiegend ländlichen Bevölkerung (59,3 Prozent) ist der Zugang zu AE-Angeboten insbesondere in ländlichen Gebieten ungleich verteilt. Diese Merkmale unterstreichen die Notwendigkeit flexibler, lokal zugänglicher und nicht-formaler Bildungsangebote.

Prognosen des Nationalen Instituts für Statistik zufolge könnte der Kreis Harghita bis 2030 3,0 Prozent seiner derzeitigen Bevölkerung und bis 2060 21,4 Prozent verlieren. Dieser Trend basiert sowohl auf einem Rückgang der Geburtenrate als auch auf Migration. Der Kreis Harghita weist insgesamt ein negatives natürliches Wachstum und eine rückläufige Bevölkerung aufgrund niedriger Geburtenraten und beschleunigter Alterung auf, insbesondere in der Altersgruppe 30–34 Jahre – ein Signal für Abwanderung aus Arbeits- oder Bildungsgründen. In Miercurea Ciuc gibt es einen leichten Frauenüberschuss (52,9 Prozent) gegenüber Männern (47,1 Prozent). Dieses Geschlechterverhältnis wirkt sich auf die Nachfrage nach AE aus, da Frauen oft mit höheren Raten an gemeinschaftsorientierter Bildung teilnehmen, aber insbesondere in ländlichen Familien mit Betreuungsverpflichtungen konfrontiert sind.

Diese demografischen Realitäten haben direkte Auswirkungen auf die AE: Die schrumpfende junge Erwachsenenbevölkerung verringert das Potenzial für formale und nachschulische Ausbildung; eine stärkere Präsenz älterer Lernender deutet auf eine vorrangige Nachfrage nach Umschulungs- oder lebenslangen Lernprogrammen für Arbeitnehmer in späteren Lebensphasen oder Rentner hin, die eine aktive Einbindung

suchen; die anhaltende Abwanderung kann auf Diskrepanzen zwischen lokalen Qualifikationen und Arbeitsmarktchancen hinweisen, wodurch AE für Bindung und Arbeitsmarktrelevanz instrumental wird.

Harghita ist eine der ethnisch homogensten ungarisch geprägten Regionen Rumäniens. Laut Volkszählung 2021 identifizieren sich etwa 72 Prozent der Bevölkerung von Miercurea Ciuc als ethnische Ungarn, 15 Prozent als Rumänen und kleinere Anteile als Roma und andere. Auf Kreisebene machen ethnische Ungarn etwa 85 Prozent der Bevölkerung aus, gegenüber etwa 13 Prozent Rumänen. Dies hat wichtige Auswirkungen auf die AE in Bezug auf die Sprache: Ungarisch ist die vorherrschende Sprache zu Hause. Bildungsmaterialien, Gemeinschaftsarbeit und Unterstützungsdienste müssen zweisprachig oder kulturell angepasst sein, um die wichtigsten sozialen Segmente effektiv einzubinden. Kulturelle Identität und sprachliche Inklusion können die Teilnahme beeinflussen, insbesondere für rumänischsprachige oder andere Minderheiten.

Einkommensdaten zeigen allgemein niedrigere Lohnniveaus im Vergleich zum nationalen Durchschnitt, mit Unterschieden zwischen Stadt und Land. Rumänische nationale Beschäftigungsdaten zeigen, dass Arbeitslosigkeit und Einkommensdruck in ländlichen Gebieten im Allgemeinen höher sind als in städtischen Gebieten. Die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit Harghitas ist bescheiden – der Kreis liegt im unteren Bereich des BIP pro Kopf unter den rumänischen Kreisen – was auf einen geringeren durchschnittlichen Wohlstand und weniger Ressourcen für selbstfinanzierte Bildung hinweist. Das kulturelle Leben in Harghita umfasst aktive Gemeinschaftsveranstaltungen, und die Regionalbehörden fördern häufig interkulturelle Projekte (z. B. unternehmerische Bildungsinitiativen). Dennoch haben ländliche Bewohner begrenzten Zugang zu formalen Institutionen, was die Rolle flexibler, inklusiver Erwachsenenbildung betont, die Arbeit, Familie und lokale Lebensstile berücksichtigt.

Die nationale Arbeitslosenquote in Rumänien lag Ende 2024 bei etwa 5,4 Prozent, ein moderates Niveau, wobei lokale Unterschiede wahrscheinlich sind, mit höherer Arbeitslosigkeit in ländlichen Gebieten. Historische Trends deuten darauf hin, dass Arbeitslosigkeit Bevölkerungsgruppen je nach Bildungsstand unterschiedlich betrifft – ein Muster, das sich wahrscheinlich auch in ländlichen Gebieten Harghitas widerspiegelt. AE kann Arbeitsmarktrisiken durch Qualifizierung und Unterstützung beim Übergang in Beschäftigung oder neue Sektoren abmildern.

Die Region Ostslowenien

Ostslowenien ist eine von zwei NUTS-2-Regionen Sloweniens. Sie umfasst acht Teilregionen (Pomurska, Podravska, Koroška, Savinjska, Zasavska, Posavska, Jugovzhodna Slovenija und Primorsko-notranjska) und zeichnet sich durch ein vielfältiges demografisches und sozioökonomisches Profil im Vergleich zum nationalen Durchschnitt aus (Republik Slowenien, 2023). Nationale Kohäsionspolitiken klassifizieren Ostslowenien als weniger entwickelte Region im Vergleich zu Westslowenien. Nach den jüngsten Schätzungen hat Slowenien insgesamt 2,12 Millionen Einwohner (Schätzung 2025), wobei Ostslowenien im Jahr 2020 etwa 1,10 Millionen Einwohner ausmacht. Die Bevölkerungsverteilung spiegelt eine Kombination aus urbanen Zentren (z. B. Maribor, Celje, Velenje) und ausgedehnten ländlichen Gebieten wider, was zu erheblichen internen Unterschieden in den demografischen Dynamiken und im Zugang zu Dienstleistungen führt (Republik Slowenien, 2023).

Demografische Daten für Slowenien zeigen einen langfristigen Trend der Bevölkerungsalterung. Auf nationaler Ebene nimmt der Anteil der über 65-Jährigen allmählich zu, während die jüngeren Altersgruppen schrumpfen, was teilweise auf niedrige Geburtenraten und Binnenmigration in städtische Gebiete



zurückzuführen ist. Obwohl regionale Daten für Ostslowenien in den verfügbaren nationalen Veröffentlichungen nicht direkt veröffentlicht werden, deutet der hohe Anteil ländlicher und halbländlicher Siedlungen darauf hin, dass die Alterungsproblematik in Ostslowenien mindestens ebenso ausgeprägt ist wie im übrigen Land.

Diese demografische Alterung hat wichtige Auswirkungen auf die Nachfrage nach AE: Ältere Erwachsene stehen oft vor größeren Hürden bei der Teilnahme an formaler und nicht-formaler Bildung aufgrund von Zeitmangel, technologischen Barrieren oder gesundheitlichen Problemen, stellen aber auch eine wachsende Zielgruppe für lebenslange Lernpolitiken dar.

Das demografische Profil Ostsloweniens überschneidet sich mit sozioökonomischen Herausforderungen. Frühere regionale Entwicklungsdaten zeigen, dass das BIP pro Kopf in Ostslowenien unter dem von Westslowenien und dem EU-Durchschnitt liegt, was auf strukturelle Unterschiede in der wirtschaftlichen Entwicklung hinweist. (Beispielsweise lag das regionale BIP pro Kopf 2018 in Ostslowenien deutlich unter dem EU-Benchmark, ein Indikator für anhaltende regionale wirtschaftliche Rückstände.)

Arbeitsmarktdaten verdeutlichen, warum AE eng mit der Beschäftigungspolitik verbunden ist. In Slowenien lag die Arbeitslosenquote 2024 bei 3,7 Prozent, mit durchschnittlich rund 38.000 Arbeitslosen (Erhebung), während die Beschäftigung einen der höchsten Werte des letzten Jahrzehnts erreichte. Gleichzeitig bleibt (registrierte) Arbeitslosigkeit ein wichtiger Indikator für die Programmplanung. 2024 meldete der Arbeitsmarktservice einen Jahresdurchschnitt von 45.982 registrierten Arbeitslosen, wobei das Profil der registrierten Arbeitslosigkeit relevante Zielgruppen für die Steuerung hervorhebt: 41,9 Prozent Langzeitarbeitslose, 37,6 Prozent im Alter von 50+, und 19,5 Prozent im Alter von 15–29 Jahren.

Diese Muster sind für Ostslowenien besonders relevant, wo demografische Alterung und ländliche Siedlungsstrukturen die Bedeutung zugänglicher, lokal koordinierter Lern- und Ausbildungswege verstärken. Die Steuerung muss daher mit arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen abgestimmt werden, gleichzeitig aber auch sicherstellen, dass gemeinschaftsbasierte Lern- und Inklusionsprogramme über rein beschäftigungsbezogene Ziele hinaus verfügbar sind.

Unter Berücksichtigung der demografischen und sozioökonomischen Merkmale ergeben sich mehrere vorrangige Zielgruppen für die Erwachsenenbildung in Ostslowenien: Erwachsene mit nur Grundbildung oder weniger, die in der formalen Erwachsenenbildung unterrepräsentiert sind; ältere Erwachsene (50+), mit deutlich geringeren Teilnahmequoten an formaler Bildung; Personen in ländlichen und abgelegenen Gebieten, wo geografische Barrieren und begrenzte lokale Angebote die Zugänglichkeit verringern; sowie Arbeitssuchende und Langzeitarbeitslose, die eine Umschulung oder Qualifizierung benötigen, um die Beschäftigungsfähigkeit zu verbessern.

Diese Daten weisen auf die Notwendigkeit flexibler, lokal zugänglicher AE-Angebote hin, mit einer Kombination aus Präsenz- und digitalen Lernformaten, maßgeschneiderter Ansprache und Unterstützungsdiensten für unterversorgte Bevölkerungsgruppen. Solche Merkmale entsprechen den Zielen des AEdUHUBs-Projekts und bieten eine solide Evidenzbasis für die gezielte Gestaltung von Hubs in Ostslowenien.

Regionale Steuerungsstrukturen

Die Region Steiermark in Österreich

In Österreich ist die Steuerungsstruktur rund um einen Rahmen für die öffentliche Erwachsenenbildung (EB) aufgebaut. Dieser Rahmen wird durch das Erwachsenenbildungsförderungsgesetz von 1973 geregelt, das die wichtigsten Förderprinzipien und -mechanismen festlegte, das Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (Bifeb) gründete und die Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) als wichtigste Dachorganisation anerkannte. Die Abteilung Erwachsenenbildung im Bundesministerium für Frauen, Wissenschaft und Forschung steuert das Bifeb als nachgeordnete Behörde. Die Aufgabe des Bifeb ist die Professionalisierung der EB und unter anderem bietet es eine breite Palette von Kursen für EB-Fachkräfte an. Gemeinsam mit der KEBÖ bildet das Bifeb das Kooperative System der Erwachsenenbildung. Diese kooperative Struktur entwickelt und implementiert Initiativen zur Professionalisierung und Qualitätssicherung. Ö-Cert, das nationale Qualitätssicherungsrahmen Österreichs, und die Weiterbildungsakademie Österreich (wba) bieten Akkreditierungen für Anbieter und Fachkräfte, während Level-Up das staatliche Programm für Erwachsenen-Grundbildung (ABE) ist. Alle drei dieser Einrichtungen sind Teil einer neu gebildeten zentralen Steuerungsstruktur unter der Leitung der Ministerialabteilung.

Regionale Regierungen spielen eine Rolle bei der Förderung und Finanzierung der EB, insbesondere wenn Finanzierung oder Akkreditierung durch Gesetze geregelt sind, nach denen Bund und Länder ihre Beiträge teilen müssen (z. B. Ö-Cert und Level-Up). Ein Beispiel für Förderung ist die LLL-Strategie – Zukunft Erwachsenenbildung Steiermark, die von der Landesregierung Steiermark entwickelt wurde und Handlungsfelder für regionale EB-Anbieter definiert. Das Netzwerk Weiter.Bildung vereint die regionalen Arbeitsgemeinschaften für Erwachsenenbildung, die regionalen Arbeitsgemeinschaften für öffentliche Bibliotheken und Vertreter der Landesregierungen. Für die Region Steiermark werden die Interessen in diesem Netzwerk durch das Steirische Bildungsnetzwerk vertreten, das den Weiterbildungsnavi betreibt, eine Online-Plattform, die Informationen über Kurse in der Region bietet. Ein ergänzender Akteur auf regionaler Ebene in der Steiermark sind die halböffentlichen Regionalentwicklungsagenturen, die Abteilungen für Bildungs- und Berufsberatung haben.

Die österreichische EB ist durch eine vielfältige und stark korporatistische institutionelle Landschaft gekennzeichnet. Zu den wichtigsten korporatistischen Akteuren zählt die KEBÖ, die die zehn größten öffentlichen EB-Verbände des Landes vereint. Sie wollen die Zivilgesellschaft stärken und ausbauen, indem sie Bildungsansätze auf Solidarität, Methoden der Bürgerbeteiligung und kollaborative Prozesse des gesellschaftlichen Engagements und Wissensaustauschs fördern. Auf regionaler Ebene sind die EB-Organisationen der Arbeiterkammer, der Volkshochschule (VHS) und des Berufsförderungsinstituts (Bfi) sowie der Wirtschaftskammer, das Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI), wichtig. Sie sind verantwortlich für Information und Beratung sowie für ein breites Kursangebot in der Erwachsenenberufsbildung (AVE), Erwachsenen-Grundbildung (ABE) und Erwachsenen-Weiterbildung im Bereich Allgemeinbildung (APE).

Der Arbeitsmarktservice (AMS) spielt ebenfalls eine wichtige Rolle. Er unterstützt Arbeitssuchende und Beschäftigte durch eine Vielzahl von Beratungs-, Trainings- und Arbeitsmarktservices und ist die quantitativ wichtigste Förderstelle für EB, insbesondere für private EB-Organisationen. Diese Organisationen konzentrieren sich typischerweise auf berufsbezogene und arbeitsplatznahe Weiterbildung. Im Vergleich zu vielen öffentlichen Anbietern können private Einrichtungen oft schneller auf Veränderungen der



Co-funded by
the European Union

denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

Arbeitsmarktnachfrage reagieren. Diese Flexibilität ist besonders wichtig in einem Kontext, in dem der Erwerb praktischer, arbeitsmarktrelevanter Kompetenzen zu einem zentralen Ziel der Bildungspolitik geworden ist.

Die Region Eastern and Midland in Irland

Adult Die Erwachsenenbildung (EB) in Irland hat zwei deutlich sichtbare Ausrichtungen. Die erste Ausrichtung wird offiziell als „Further Education & Training“ (FET) bezeichnet. Sie ist weitgehend formalisiert und konzentriert sich auf die Erwachsenenberufsbildung (AVE), einschließlich Post-Leaving Certificates (PLCs), Lehrlingsausbildung, Traineeships und kurzfristige arbeitsmarktbezogene Trainings. Die zweite Ausrichtung ist non-formal und fokussiert darauf, Erwachsene wieder mit Lernaktivitäten zu verbinden. Insbesondere richtet sich diese Ausrichtung an Erwachsene, die sozial oder im Bildungssystem marginalisiert wurden. Diese Gruppen werden dabei unterstützt, zur non-formalen Bildung zurückzukehren, grundlegende Lese- und Schreibkompetenzen zu erwerben und sich mit Lernaktivitäten in ihrer Gemeinschaft zu verbinden. Dies wird auch als Community Education bezeichnet.

Es gibt eine ausgeprägte nationale Steuerungsstruktur. Das Department of Further and Higher Education, Research, Innovation and Science (DFHERIS) im nationalen Ministerium ist für nationale Politik, Finanzierung und strategische Planung im Bereich FET zuständig. Es vergibt Mittel und gibt die Richtung für die Agenturen und Einrichtungen vor, die Programme umsetzen. Ein weiterer wichtiger Akteur ist SOLAS, die nationale Behörde für Further Education and Training. SOLAS ist eine staatliche Agentur, die für Planung, Finanzierung und Koordination von FET auf nationaler Ebene verantwortlich ist. Sie verwaltet Budgets für FET, Erwachsenen-Grundbildung (ABE), Alphabetisierungsprogramme und Community Education. SOLAS veröffentlicht arbeitsmarktbezogene FET-Pläne, die die Arbeit der Education and Training Boards (ETBs) leiten. Irlands 16 ETBs führen FET-Programme auf regionaler Ebene durch. ETBs sind für die Umsetzung der von SOLAS entwickelten Strategien verantwortlich und sorgen für die Ausrichtung an den Anforderungen des Arbeitsmarktes und den nationalen Prioritäten. Sie bieten eine breite Palette von Programmen an, darunter PLC-Kurse, Lehrlingsausbildung, Community Education und Youthreach (ein zweijähriges duales Lernprogramm für arbeitslose Schulabgänger). ETBs berichten direkt an SOLAS über Lernergebnisse, Teilnehmerzahlen und Fortschrittsquoten. Eine weitere öffentliche Einrichtung, die dem Ministerium untersteht, ist Quality and Qualifications Ireland (QQI). Zu ihren Hauptaufgaben gehören die Validierung von FET-Programmen und die Sicherstellung von Qualitätsstandards im formalen und non-formalen Erwachsenenlernen. Zusammengefasst wird die EB in Irland durch DFHERIS, SOLAS, ETBs und verschiedene EU-finanzierte Initiativen unterstützt und finanziert.

Ergänzend zu diesen formalen Akteuren gibt es zwei Interessenorganisationen: AONTAS, die nationale Erwachsenenbildungsorganisation Irlands, die sich seit 1969 für Erwachsenenbildung einsetzt und sich als Stimme der Erwachsenenbildung versteht. Sie will die Politikgestaltung auf Basis von Werten wie soziale Gerechtigkeit, Vielfalt und Feminismus beeinflussen und arbeitet für soziale Gleichheit, Inklusion und Gemeinschaftsentwicklung. Die zweite Organisation ist NALA, die nationale Agentur für Alphabetisierung. Ihr Ziel ist es, das Bewusstsein für alle Fragen der Alphabetisierung zu schärfen, insbesondere für die verschiedenen Alphabetisierungsdienste der ETBs. NALA bietet Lernmöglichkeiten über Fernsehen, Radio, Printmedien sowie durch persönliche und Online-Tutoring an.

Der Privatsektor spielt eine wichtige Rolle, indem er arbeitsplatzbezogene Trainings und berufliche Weiterbildung vor Ort anbietet, oft integriert mit FET, beispielsweise durch Lehrlingsausbildung. Darüber hinaus sind zivilgesellschaftliche Organisationen an der Bereitstellung von Alphabetisierungsprogrammen und Community Education auf lokaler Ebene beteiligt.

Die Region Friaul-Julisch Venetien in Italien

Italien verfügt über ein eher formales und staatlich geführtes Erwachsenenlernsystem (ELS). Auf nationaler Ebene stellte die Fornero-Reform von 2012 einen bedeutenden Schritt in der Entwicklung der EB-Politik dar, insbesondere für Arbeitslose und Beschäftigte in prekären Situationen. Dieser regulatorische Rahmen wird durch die Investitionsstrategien des Nationalen Wiederaufbau- und Resilienzplans (PNRR) ergänzt, der der Aus- und Weiterbildung große Aufmerksamkeit widmet und Auswirkungen auf die regionale Ebene, einschließlich Friaul-Julisch Venetien (FVG), hat.

Die Steuerung der EB auf nationaler Ebene ist zweigleisig organisiert. Einerseits regulieren das Ministerium für Bildung, Universitäten und Forschung (MIUR) und die regionalen Schulämter (USR) die regionalen Zentren für Erwachsenenbildung (CPIA) und die formalen EB-Kurse, die sie anbieten. CPIAs sind öffentliche Schulen, die Erwachsenen-Grundbildung (ABE) auf Primar- und Sekundarstufe, Erwachsenenberufsbildung (AVE) oder Sprach- und Kulturunterricht für ausländische Bürger anbieten. Andererseits definieren nationale Vorschriften und EU-Programme (Erasmus+, Europäischer Sozialfonds und PNRR) Ziele, Standards und Prioritäten in der non-formalen EB, insbesondere lebenslanges Lernen, digitale Kompetenzen und Professionalisierung.

Auf regionaler Ebene spielt die Autonome Region Friaul-Julisch Venetien (RFVG) eine zentrale Rolle bei der Organisation, Finanzierung und Akkreditierung von AVE-Kursen. Der regionale Berufsbildungsplan, im Einklang mit nationalen Gesetzen, koordiniert die EB, achtet besonders auf ländliche und Berggebiete und fördert Maßnahmen zur sozialen Inklusion. Die RFVG hat mehrere Aufgaben: Sie verwaltet einen regionalen Ausbildungskatalog für Beschäftigte, Arbeitslose und Unternehmen; vergibt Akkreditierungen an Ausbildungsinstitutionen, die öffentlich geförderte Kurse anbieten; und setzt EU-Programme um. Außerdem gibt es die regionale Agentur für Arbeit und Ausbildung (Lavoro FVG), die für Fondsmanagement, Monitoring, Akkreditierung und den IVC-Service (Identifikation, Validierung und Zertifizierung von Kompetenzen) zuständig ist. Die RFVG definiert zudem spezifische Leitlinien, wie den strategischen Plan „Apprendiamo & lavoriamo in FVG“, und koordiniert die Umsetzung von Ausbildungskursen auch in den abgelegensten Gebieten der Region gemeinsam mit lokalen Behörden. Arbeitsämter (Centri per l'Impiego, CPI) in mehreren Gemeinden spielen ebenfalls eine wichtige Rolle, da sie die Ausbildungsaktivitäten in der Region koordinieren und EB-Finanzierung verwalten. Zu den korporatistischen Stakeholdern zählen Handelskammern, Gewerkschaften und Berufsverbände (z. B. die Handwerksvereinigung Confartigianato), die Ausbildungskurse fördern, die den lokalen Arbeitsmarktbedürfnissen entsprechen.

Behörden auf Provinz- oder Gemeindeebene spielen ebenfalls eine wichtige Rolle bei der Koordination der EB, insbesondere in ländlichen und bergigen Gebieten, indem sie Berufsberatungsdienste anbieten, an der Mitgestaltung von Ausbildungskursen teilnehmen und non-formale Weiterbildung wie Workshops und Seminare unterstützen.

EB-Anbieter werden durch ein Netzwerk akkreditierter Ausbildungsinstitutionen vertreten (z. B. AD Formandum, ENAIP FVG, CEEAP FVG, CIVIFORM, IAB FVG oder GRAMARS). Diese Institutionen bieten



Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die große Beschriftung spiegelt nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

kostenlose Kurse für Einwohner von FVG im Rahmen von Programmen wie Piazza GOL, Digitalkompetenzkursen, beruflicher Weiterbildung oder branchenspezifischen Qualifikationen an. Akteure der Zivilgesellschaft – lokale Vereine, Gemeinschaftszentren und Sozialgenossenschaften – sind aktiv an der Organisation der EB beteiligt, oft in Zusammenarbeit mit öffentlichen Stellen. Ihr Beitrag ist besonders wichtig, um auf spezifische soziale Bedürfnisse zu reagieren und die aktive Beteiligung der Gemeinschaft zu fördern.

Schließlich sind private Unternehmen ein Schlüsselement des regionalen ELS. Unternehmen, insbesondere in den Bereichen Tourismus, Landwirtschaft und Handwerk, arbeiten mit Ausbildungsinstitutionen zusammen, um Kurse zu entwickeln, die auf ihre Bedürfnisse zugeschnitten sind. Der Fokus liegt derzeit auf Digitalisierung, technologischer Innovation und Arbeitssicherheit. In FVG nimmt diese Zusammenarbeit die Form von Inhouse-Training, curricularen und außercurricularen Praktika sowie spezifischen Kursen für technische und digitale Kompetenzen an.

Die Zentralregion in Rumänien

Die Erwachsenenbildung (AE) in der Stadt Miercurea Ciuc und im Kreis Harghita ist in ein Mehrebenen-Governance-Umfeld eingebettet, das durch nationale Gesetze, EU-Programme, Strategien auf Kreisebene, Initiativen lokaler Behörden und Arbeitsmarktinstitutionen geprägt ist. Im Gegensatz zu den formalen Schul- und Hochschulsystemen ist die Erwachsenenbildung jedoch bislang nicht als eigenständiger Sektor mit einem umfassenden gesetzlichen Rahmen auf Kreisebene institutionalisiert. Stattdessen ist sie in übergeordnete institutionelle Strukturen eingebettet, die sich auf Bildung, Arbeitsmarkt und soziale Inklusion beziehen.

Auf nationaler Ebene ist die Erwachsenenbildung in Rumänien in einen regulierten, jedoch sektorübergreifenden politischen Kontext eingebettet, an dem mehrere Ministerien und Behörden beteiligt sind. Das Bildungsministerium legt auf Grundlage der nationalen Bildungsgesetzgebung formale Standards für Weiterbildung, lebenslanges Lernen und berufliche Bildung fest und ist für die Rahmenbedingungen der Schulpflicht sowie für Zertifizierungsregelungen zuständig. Die Nationale Arbeitsagentur (Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă, ANOFM) verwaltet Programme der beruflichen Erwachsenenbildung (AVE), einschließlich Umschulungs- und Weiterbildungsmaßnahmen, die häufig aus EU-Mitteln finanziert werden (z. B. aus dem ESF+ im Rahmen der Programme „Educație și Ocupare“). Die ANOFM des Kreises Harghita führt derzeit nationale Projekte wie COMPETENT – Qualifizierung für Wettbewerbsfähigkeit – und START – Unterstützung bei Qualifizierung und Beschäftigung – auf, die strukturierte Lernangebote für Erwachsene zur Förderung der Arbeitsmarktintegration umfassen. Der Europäische Sozialfonds Plus (ESF+) und das Human Capital Operational Programme kofinanzieren Angebote der zweiten Bildungschance und Maßnahmen zur Wiedereingliederung in Bildung (z. B. REAL – Școală deschisă pentru toate vârstele), durch die Hunderte Erwachsene und junge Menschen, die die Schule vorzeitig verlassen haben, bei der Rückkehr in das Bildungssystem unterstützt wurden.

Im Gegensatz zu EU-Ländern mit spezifischen gesetzlichen Regelungen für die Erwachsenenbildung wird die Erwachsenenbildung in Rumänien typischerweise in das Recht der formalen beruflichen Bildung, die Arbeitsmarktpolitik und die operationellen EU-Programme integriert. Dies bedeutet, dass Anbieter der Erwachsenenbildung mit nationalen Akkreditierungsbehörden zusammenarbeiten müssen und erwachsene Lernende über die Arbeitsämter (ANOFM) oder im Rahmen geförderter Projekte Zugang zu subventionierten Bildungsangeboten erhalten können, anstatt dass eine eigenständige Regulierung auf Kreisebene besteht.

Dennoch können Einrichtungen der Erwachsenenbildung projektbezogene, durch EU-Mittel finanzierte nicht-formale Bildungsangebote für Erwachsene für alle Interessierten anbieten. Die Finanzierung der Erwachsenenbildung im Kreis Harghita ist überwiegend projektbezogen und aus verschiedenen Quellen zusammengesetzt, anstatt durch eine dauerhafte, eigenständige Mittelzuweisung des Kreises abgesichert zu sein. Zu diesem Finanzierungsmix gehören EU-Mittel, nationale staatliche Förderungen, Kofinanzierungen auf Kreis- und kommunaler Ebene sowie Beiträge und Partnerschaften des privaten Sektors.

Auf der regionalen bzw. Kreisebene spielen der Kreisrat Harghita (Consiliul Județean Harghita) und das Schulinspektorat des Kreises Harghita eine zentrale Rolle bei der Koordination und Umsetzung von Bildungsprojekten – einschließlich von Komponenten der Erwachsenenbildung, wenn diese mit der Entwicklung von Arbeitsmarktkompetenzen, Inklusion oder digitalen Kompetenzen verbunden sind. Der Kreisrat entwickelt Strategien auf Kreisebene (z. B. eine Jugendstrategie) und unterstützt Bildungsprojekte, wobei für die Erwachsenenbildung als solche keine eigenständige Gesetzgebung auf Kreisebene besteht. Das Schulinspektorat des Kreises Harghita ist unter anderem an der gemeinsamen Umsetzung von Projekten wie der REAL-Initiative beteiligt, die die lokalen Umsetzungskapazitäten im Bereich der Wiedereingliederung Erwachsener in das Bildungssystem und der zweiten Bildungschance veranschaulicht. Die Kommunen (z. B. der Gemeinderat von Miercurea Ciuc) koordinieren die lokale Umsetzung von Programmen und arbeiten bei Projekten mit den Behörden auf Kreisebene, NGOs und privaten Akteuren zusammen.

Neben den öffentlichen Institutionen spielen Arbeitsmarkttakteur und intermediäre Organisationen eine wichtige Rolle. Die ANOFM Harghita setzt arbeitsmarktbezogene Programme um. Als korporatistische Akteure beeinflussen die Wirtschaftskammer und vergleichbare Interessenvertretungen die Nachfrage nach beruflicher Erwachsenenbildung durch Partnerschaften, insbesondere im Bereich arbeitsplatzbezogenen Lernens, der Lehrlingsausbildung und der Weiterqualifizierung. Ein für die duale Ausbildung eingerichtetes Konsortium umfasst lokale Unternehmen und Anbieter der Erwachsenenbildung und verdeutlicht die Zusammenarbeit zwischen öffentlichen und privaten Akteuren, um Bildungs- und Arbeitskräftebedarf miteinander zu verknüpfen. Organisationen der Zivilgesellschaft – insbesondere NGOs, Gemeinschaftsorganisationen und Kulturzentren – bieten nicht-formale Erwachsenenbildung an, die häufig indirekt durch Fördermittel oder Partnerschaften unterstützt wird, beispielsweise in Form von Angeboten zur kulturellen Bildung oder Workshops zum lebenslangen Lernen.

Die Region Ostslowenien

In Slowenien ist die Erwachsenenbildung (AE) als Teil eines umfassenderen Systems des lebenslangen Lernens (LLL) organisiert, das formale Bildung, nicht-formale Bildung und informelles Lernen miteinander verbindet. Das System wird hauptsächlich auf nationaler Ebene koordiniert, wobei die Umsetzung stark von den lokalen und regionalen Kontexten abhängt – insbesondere in Ostslowenien, wo die ländliche Siedlungsstruktur und die demografische Alterung die Nachfrage, den Zugang und die Teilnahme an Erwachsenenbildung prägen.

Die nationalen Behörden legen die strategischen Leitlinien fest und schaffen die rechtlichen und finanziellen Rahmenbedingungen durch die Resolution zum Nationalen Programm der Erwachsenenbildung 2022–2030 (*Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih, ReNPIO 2022–2030*) und das Jährliche Programm der Erwachsenenbildung (*Letni program izobraževanja odraslih, LPIO*). Im Rahmen von ReNPIO unterstützt eine fachlich beratende Struktur, der Expertenrat für Erwachsenenbildung, die Kohärenz der

politischen Maßnahmen und deren Monitoring. Die Steuerung der Erwachsenenbildung in Slowenien erfolgt über eine mehrstufige Struktur, die strategische Planung auf nationaler Ebene, jährliche Umsetzungsprogramme und lokale Maßnahmen im öffentlichen Interesse miteinander verbindet. ReNPIO ist das zentrale nationale Steuerungsinstrument. Es definiert öffentliche Interessen, legt Ziele und Indikatoren fest, bestimmt prioritäre Handlungsfelder und Zielgruppen und regelt die Koordination und das Monitoring. Dabei wird ausdrücklich beschrieben, wie die nationale und lokale Planung ineinandergreifen. Auf nationaler Ebene erstellt das zuständige Ministerium (derzeit innerhalb des Bildungsressorts) den Programmentwurf in Zusammenarbeit mit anderen Ministerien und staatlichen Einrichtungen. Das Programm wird auf staatlicher Ebene beschlossen, während die jährliche Umsetzung durch das LPIO operationalisiert wird. Auf lokaler Ebene können Gemeinden öffentliche Interessen definieren und eigene jährliche Programme der Erwachsenenbildung beschließen. Dies ist insbesondere für die Sicherstellung der Verfügbarkeit von Angeboten in ländlichen Gebieten und für von sozialer Ausgrenzung stärker bedrohte Gruppen von Bedeutung.

Dieses Governance-Modell spiegelt den sektorübergreifenden Charakter der Erwachsenenbildung wider: Sie ist nicht ausschließlich Gegenstand der Bildungspolitik, sondern steht auch in Verbindung mit Beschäftigungspolitik, sozialer Inklusion, Gesundheit, Migration und Regionalentwicklung. ReNPIO 2022–2030 betont daher ausdrücklich die Notwendigkeit einer ressortübergreifenden Koordination und einer stabilen Finanzierung aus mehreren Quellen und erkennt damit den Bedarf an einer Zusammenarbeit über verschiedene Politikbereiche hinweg an.

Das Andragoški center Slovenije (*Slovenian Institute for Adult Education, ACS*) ist die zentrale öffentliche Einrichtung für die Entwicklung der Erwachsenenbildung in Slowenien. Zu seinen Aufgaben gehören unter anderem die Pflege nationaler Informations- und Qualitätssicherungsmechanismen, die Unterstützung von Maßnahmen zur Erreichung und Sensibilisierung der Bevölkerung sowie die Entwicklung nationaler Instrumente, die dazu beitragen, das Angebot der Erwachsenenbildung für Lernende und Anbieter zu strukturieren (z. B. nationale Informationsplattformen zu Lernangeboten und Beratung). Ein weiteres Beispiel ist das nationale Portal „Kam po znanje“, ein zentrales Portal bzw. ein digitaler Hub für Angebote der Erwachsenenbildung in Slowenien. Das Portal bündelt Informationen über Einrichtungen und deren Angebote sowohl im formalen als auch im nicht-formalen Bildungsbereich und dient als Instrument für Transparenz und Zugang. Eine solche nationale digitale Infrastruktur ist für das Konzept der AEduHUBs relevant, da sie veranschaulicht, wie Slowenien bereits den Zugang zu Informationen unterstützt, während der AEduHUB-Ansatz den lokalen, beziehungsorientierten und physischen Zugang durch hubbasierte Servicemodelle stärken kann.

Die Anbieterlandschaft ist vielfältig und umfasst typischerweise öffentliche Anbieter der Erwachsenenbildung, darunter die *Ljudske univerze* (Volkshochschulen), aber auch weiterführende Schulen, Hochschulen, private Anbieter, NGOs und Gemeinschaftsorganisationen. Die Anbieter stellen Angebote in den Bereichen Allgemeinbildung, Alphabetisierung und Grundkompetenzen, zweite Bildungschancen, Sprachenlernen, digitale Kompetenzen, berufliche Bildung sowie eine Vielzahl gemeinschaftsbasierter Lernmöglichkeiten bereit. Die praktischen Herausforderungen bei der Umsetzung in Ostslowenien ergeben sich aus dem Zusammenspiel kleinerer Gemeinden und räumlich verstreuter Siedlungen. Selbst wenn Bildungsangebote vorhanden sind, muss die Governance daher Zugangshürden wie Transportmöglichkeiten und zeitliche Einschränkungen berücksichtigen.

Der Arbeitsmarktservice Sloweniens (*Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje*, ZRSZ) und andere Akteur des Arbeitsmarktes spielen ebenfalls eine wichtige Rolle. Ein großer Teil der Nachfrage nach Erwachsenenbildung steht in Zusammenhang mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes und der aktiven Arbeitsmarktpolitik (ALMP). Der ZRSZ beobachtet nicht nur die Entwicklung des Arbeitsmarktes, sondern unterstützt auch Aus- und Weiterbildungswege für Arbeitssuchende und vulnerable Gruppen. Die Arbeitsmarktsituation ist für die Governance von Bedeutung, da sie Finanzierungsströme, Zielgruppen und politische Prioritäten beeinflusst, insbesondere im Hinblick auf Umschulung und Weiterqualifizierung.

Die Finanzierung der Erwachsenenbildung in Slowenien ist gemischt. ReNPIO 2022–2030 sieht vor, dass Erwachsenenbildung im öffentlichen Interesse aus dem Staatshaushalt, den kommunalen Haushalten und weiteren Quellen, einschließlich EU-Mitteln, finanziert wird. In der Praxis ergibt sich daraus eine Kombination aus öffentlicher Grundfinanzierung (öffentliche Dienstleistungen und prioritäre Programme), projektbezogener Finanzierung (einschließlich EU-Kohäsionsmitteln und anderer europäischer Förderprogramme), arbeitsmarktbezogener Finanzierung (mit Beschäftigungsfähigkeit und aktiver Arbeitsmarktpolitik verbundene Bildungsmaßnahmen) sowie Beiträgen von Teilnehmenden und Arbeitgeber für bestimmte Formen des nicht-formalen Lernens.

Slowenien verfügt über ein gut etabliertes Netzwerk von Volkshochschulen (*Ljudske univerze*), die eine der wichtigsten Säulen des öffentlichen Angebots der Erwachsenenbildung darstellen. Volkshochschulen werden typischerweise von Gemeinden oder Gemeindeverbänden gegründet und sind über das gesamte Land verteilt, um die lokale Zugänglichkeit sicherzustellen. Ihre Bedeutung liegt darin, dass sie Bildung als öffentliches Gut und nicht als rein marktgesteuerte Dienstleistung bereitstellen. Ihr zentraler Auftrag besteht darin, inklusive, lokal zugängliche und flexible Lernmöglichkeiten für Erwachsene unabhängig von Alter, bisheriger Bildung, Beschäftigungsstatus oder Wohnort sicherzustellen. Die slowenischen Volkshochschulen sind in einem nationalen fachlichen und politischen Netzwerk organisiert, das von der Vereinigung der Volkshochschulen Sloweniens (*Zveza ljudskih univerz Slovenije*, ZLUS) koordiniert wird.

Nachfrage nach Erwachsenenbildung

Nachfragestruktur

Den Regionalberichten zufolge spiegeln die Nachfragen wider, welche Themen im wirtschaftlichen und politischen Kontext, in der Zivilgesellschaft sowie im Bereich der Erwachsenenbildung diskutiert werden. Besonders hervorgehoben wurde in Irland, Italien und Rumänien der Bedarf des Arbeitsmarktes. Über diese Gemeinsamkeit hinaus lassen sich jedoch Unterschiede feststellen. In Rumänien wurden die lokalen Wirtschaftsstrukturen hervorgehoben, während in Italien zusätzlich ein Bedarf an sozialer Inklusion festgestellt wurde. In Irland spielen staatliche Strategien eine wichtige Rolle. Aus der Zusammenfassung der Struktur und Governance der Erwachsenenbildung lässt sich ableiten, dass in Rumänien der Markt als koordinierende Instanz von Angebot und Nachfrage betrachtet wird, während diese Funktion in Italien durch den Staat in Verbindung mit europäischen Programmen und in Irland durch den Staat in Verbindung mit staatsnahen Organisationen und Interessengruppen wahrgenommen wird.

Auch in Slowenien wurde auf die Bedarfe des Arbeitsmarktes hingewiesen. Diese werden jedoch vor allem über eine nationale Strategie vermittelt, die eine größere Bandbreite an Themen widerzuspiegeln scheint zu



denen die Erwachsenenbildung einen Beitrag leisten soll. Neben der Reaktion auf die Bedarfe des Arbeitsmarktes zählen auch die Steigerung der Teilnahmequoten an Erwachsenenbildung, die Erhöhung des Bildungsniveaus und die Stärkung der Grundkompetenzen zu den bestehenden Nachfragen. Wie bereits erläutert, ist das Slowenische Institut für Erwachsenenbildung ein wichtiger Akteur, der Nachfragen beispielsweise über den ReNPIO-Plan für Erwachsenenbildung artikuliert.

Für die österreichische Region Steiermark wurde die Situation hingegen auf eine völlig andere Weise beschrieben. Hier wurden regionale Statistiken zur Erwachsenenbildung herangezogen, um zu zeigen, dass Bildungsangebote, die nicht ausschließlich auf die berufliche Entwicklung ausgerichtet sind, stark nachgefragt werden. Dies wurde mit den strategischen Aktivitäten der Anbieter der Erwachsenenbildung begründet, die zu einer Ausweitung des Angebots und in der Folge zur Entstehung neuer Nachfragen bei den Lernenden geführt haben. In der Steiermark gibt es eine regionale Strategie, die politische Bedarfe definiert; ihre Bedeutung für den Bereich der Erwachsenenbildung ist jedoch eher gering. Eine Erklärung für die vergleichsweise geringe Rolle des Arbeitsmarktes könnte darin liegen, dass die Governance-Strukturen in Österreich fragmentiert sind und Grundbildung für Erwachsene (ABE) sowie allgemeine Erwachsenenbildung (APE) politisch anders koordiniert werden als die berufliche Erwachsenenbildung (AVE).

Nachgefragte Bereiche und Themen

Das österreichische Beispiel zeigt, wie sich die Nachfragestruktur in konkrete Bereiche und Themen übersetzt. Der von Lernenden in der Steiermark am stärksten nachgefragte Bereich ist die allgemeine Erwachsenenbildung (APE), wobei der Schwerpunkt auf Lernen zur persönlichen Entwicklung jenseits des Arbeitsmarktes liegt. Bei den Lernenden besteht eine Nachfrage nach Themen im Zusammenhang mit Gesundheit, Wohlbefinden und Sport. Die Landesregierung setzt darüber hinaus Schwerpunkte bei der politischen Bildung und der Grundbildung für Erwachsene (ABE). In diesem Zusammenhang ist die digitale Grundbildung von besonderer Bedeutung, während Nachhaltigkeit im weitesten Sinne ebenfalls als Thema der politischen Bildung verstanden werden kann. Interessanterweise stimmen die Nachfragen der Lernenden und der Landesregierung nicht überein. Wir gehen davon aus, dass dies auf die eher marginale Rolle der Landesregierung zurückzuführen ist, die im Vergleich zu der stärkeren Rolle von Interessengruppen und Anbieter der Erwachsenenbildung nur in begrenztem Umfang finanzielle Mittel und Unterstützung bereitstellt und damit einen geringeren Einfluss auf die Koordination von Angebot und Nachfrage in der Erwachsenenbildung hat.

In Italien, Rumänien und Slowenien besteht eine Nachfrage nach Angeboten in den Bereichen Grundbildung für Erwachsene (ABE), berufliche Erwachsenenbildung (AVE) und allgemeine Erwachsenenbildung (APE). In allen drei Ländern wurden im Bereich der AVE die Weiter- und Höherqualifizierung von beschäftigten und arbeitslosen Personen, kurzfristige arbeitsbezogene Bildungsmaßnahmen sowie betriebliche Weiterbildung genannt. Digitale Kompetenzen, Unternehmertum und Beschäftigungsfähigkeit sind Themen, die in den Regionalberichten dieser Länder besonders hervorgehoben wurden.

Unterschiede zeigen sich insbesondere im Bereich der ABE. Die italienischen Angebote der Grundbildung und zweiten Bildungschance sind in den CPIA institutionalisiert und beziehen sich auf den Erwerb von Bildungsabschlüssen der Primar- und Sekundarstufe. Auch für Rumänien wurde ein Bedarf an Angeboten der zweiten Bildungschance hervorgehoben; zusätzlich wurde jedoch die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt als relevantes Thema genannt. Vermutlich aufgrund der unterschiedlichen demografischen

Situation wurde im slowenischen Regionalbericht auf die Notwendigkeit hingewiesen, in der ABE integrationsbezogene Lernangebote zu adressieren.

Im Bereich der APE ist die Situation zumindest in Slowenien und Italien ähnlich wie in Österreich. Von der APE wird erwartet, dass sie kontinuierliche Aktualisierung und Weiterentwicklung von Wissen und Kompetenzen, soziale Teilhabe und persönliche Entwicklung ermöglicht, beispielsweise in Bezug auf Wohlbefinden, aktives Altern oder Landwirtschaft und Ernährung. Im rumänischen Regionalbericht wurde hingegen kulturelles Lernen als Schwerpunkt hervorgehoben. Die Ansätze zur Bearbeitung dieser Themen ähneln sich in allen drei Ländern; gemeinschaftsorientierte Bildungsangebote scheinen den bevorzugten Ansatz darzustellen.

Auch in Irland ist gemeinschaftsorientierte Bildung ein weit verbreiteter Ansatz und wird sowohl im Bereich der ABE als auch der APE eingesetzt. Beide Bereiche konzentrieren sich auf Lesen, alltagsmathematische Kompetenzen und die Inklusion marginalisierter Bevölkerungsgruppen. Wie bereits im vorherigen Abschnitt erläutert, wird die AVE in Irland von einer nationalen Agentur koordiniert. Dadurch folgt sie einer stärker gebündelten Definition der Nachfragen. Weiter- und Höherqualifizierung sind ebenso von Bedeutung wie Lehrlingsausbildungen und Micro-Credentials. Im Bereich der AVE sollen die Themen digitale Grundbildung, grüne Kompetenzen und betriebliche Innovation adressiert werden, um auf die Anforderungen des irischen Arbeitsmarktes zu reagieren.

Tabelle 4. Überblick über die Nachfragestruktur sowie die nachgefragten Bereiche und Themen

Region	Nachfragestruktur	Bereiche und Themen der Erwachsenenbildung	Spezifische Themen
Steiermark, Österreich	Bildungsangebote, die nicht ausschließlich berufsbezogen sind. Die Ausweitung des Angebots trägt zu einer durch Interessengruppen koordinierten Nachfrage bei.	APE: Persönlichkeitsentwicklung, politische Bildung ABE: Alphabetisierung	Digitale Kompetenz Gesundheit, Wohlbefinden, Sport, Nachhaltigkeit
Eastern and Midland, Irland	Spiegeln Arbeitsmarkttrends, staatliche Strategien und den fortlaufenden Bedarf an Up- und Reskilling wider. Staatlich und durch Interessengruppen koordiniert.	AVE: Up-/Reskilling, Micro-Credentials, Lehrlingsausbildung ABE: Alphabetisierung, alltagsmathematische Kompetenzen, Inklusion	Digitale Kompetenzen, Green Skills, Unternehmensinnovation, Robotik
Friaul-Julisch Venetien, Italien	Spiegeln die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes wider, mit besonderem Fokus auf berufliche Bildung und soziale Inklusion. Europäische und nationale Förderprogramme tragen zu einem durch staatlichen Akteur koordinierten Nachfrage bei.	ABE: Formale Bildung AVE: Up-/Reskilling, Inklusion und Beschäftigungsfähigkeit, betriebliche Weiterbildung, kurzfristige Qualifizierungsmaßnahmen APE: Soziale Teilhabe, Inklusion, kontinuierliche Aktualisierung von Wissen und Kompetenzen	Grundlegenden und weiterführende digitale Kompetenzen, Soft Skills, regionalspezifische Kompetenzen (z. B. Tourismus) Landwirtschaft und Ernährung, Wohlbefinden, gesunder Lebensstil, persönliche Gesundheitsfürsorge

Zentralregion in Rumänien	Spiegeln lokale Wirtschaftsstrukturen und die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes wider. Regionale Besonderheiten tragen zu einer durch den Markt koordinierten Nachfrage bei.	AVE: Berufsbezogene Weiterbildung, Up-/Reskilling ABE: Zweite-Chance-Bildung, Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt APE: Kulturelle und gemeinschaftsorientierte Bildung	Digitale Kompetenzen Unternehmertum Beschäftigungsfähigkeit Kulturelle Kompetenzen
Ostslowenien	Steigerung der Teilnahme am lebenslangen Lernen, Stärkung der Grundkompetenzen und des Bildungsniveaus sowie stärkere Ausrichtung auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes. Regionale Besonderheiten und nationale Strategien tragen zu einer Nachfrage bei, die von der Regierung und den Interessengruppen koordiniert wird.	ABE: Alphabetisierung, alltagsmathematische Kompetenzen, digitale Kompetenzen; Zweite-Chance-Bildung; integrationsbezogenes Lernen AVE: Up-/Reskilling, berufsbezogenes Lernen APE: Gemeinschaftsorientierte Bildung	Digitale Kompetenzen, Sprachenlernen, Wohlbefinden, politische Teilhabe und aktives Altern

Gute Praxis und Herausforderungen

Stärken

Die regionalen Berichte zeichnen ein Bild der Stärken der Erwachsenenbildung in den fünf Regionen, das mit dem Eindruck übereinstimmt, der sich aus der Darstellung der Governance-Strukturen ergibt. In Italien und Slowenien, wo entweder die nationale Governance-Struktur (Slowenien) oder die regionale Governance-Struktur (Friuli-Venezia Giulia, Italien) besonders ausgeprägt ist, wurden diese Strukturen als Stärken identifiziert. Konkret bilden in Slowenien der strategische Rahmen, bestehend aus ReNPIO und LPIO, in Verbindung mit der fachlichen Expertise und Unterstützung durch die ACS sowie der vielfältigen Anbieterlandschaft eine Art Rückgrat der Erwachsenenbildung. Eine weitere Stärke ist die durch die nationale Informationsplattform geschaffene Transparenz, über die Lernende einen Überblick über Beratungsangebote, Kurse und weitere Bildungsangebote erhalten. Von besonderer Bedeutung für regionale AEduHUBs ist zudem, dass die slowenischen Volkshochschulen ein kohärentes Netzwerk bilden, in dem unterschiedliche Bedürfnisse von Lernenden durch flexible Bildungsangebote berücksichtigt werden können.

Für die italienische Region Friuli-Venezia Giulia (FVG) wird insbesondere die Synergie zwischen der Arbeit der Regionalregierung (z. B. Strategien, Programme und Akkreditierung), den Bildungsanbietern und den lokalen Unternehmen als Stärke wahrgenommen. Diese Zusammenarbeit ermöglicht es, die Angebote der Erwachsenenbildung stärker auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes auszurichten. Eine zweite Stärke der Region FVG steht ebenfalls im Zusammenhang mit Kooperation: Lokale Projekte unter Beteiligung sozialer Organisationen, Gemeinschaften und Gemeinden wirken sich positiv auf die soziale Inklusion von Menschen aus, die in sehr ländlichen Gebieten leben.

Auch im rumänischen Fall wurde die Zusammenarbeit auf regionaler Ebene als Stärke hervorgehoben. Sektorübergreifende Partnerschaften zwischen öffentlichen Behörden, Schulen, NGOs und Unternehmen

verbessern die praktischen Ergebnisse, beispielsweise im Rahmen dualer Bildungs- und Ausbildungsverbünde. Als weitere Stärke wurde die Einbindung von EU-Programmen auf regionaler Ebene identifiziert, die insbesondere im Hinblick auf die Erweiterung des Zugangs zur Erwachsenenbildung von Bedeutung ist. Dies steht ebenfalls im Einklang mit den Ergebnissen anderer Abschnitte, wonach es in Rumänien auf nationaler Ebene keine spezifische Governance-Struktur für die Erwachsenenbildung gibt.

Der irische Bericht identifiziert auf Grundlage einer Studie von AONTAS mehrere zentrale Stärken. Lernende gaben durchgehend an, dass sie sich von Lehrenden und Mitarbeitenden respektiert, unterstützt und einbezogen fühlen; 95 % berichteten von positiven Interaktionen mit dem Lehrpersonal. Über den Erwerb von Wissen hinaus wurde die Teilnahme an Erwachsenenbildung mit einem gesteigerten Selbstvertrauen, einer positiveren Zukunftsperspektive und einem stärkeren Zugehörigkeitsgefühl in Verbindung gebracht. 64 % der Befragten berichteten von einem gestiegenen Selbstvertrauen, während 31 % eine stärkere soziale Verbundenheit wahrnahmen (AONTAS, 2024). Viele Lernende beschrieben ihre Kurse als transformativ und betonten, dass Bildung ihnen eine zweite Chance eröffne und wesentlich zu ihrer persönlichen und sozialen Entwicklung beitrage. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass Erwachsenenbildung in Irland über den Erwerb von Kompetenzen und formalen Abschlüssen hinausgeht und einen wichtigen Beitrag zu Empowerment, psychischem Wohlbefinden und gesellschaftlicher Teilhabe leistet.

Für die österreichische Region Steiermark wird insbesondere die Vielfalt der Erwachsenenbildungsangebote als Stärke hervorgehoben, die über die unmittelbare berufliche Qualifizierung hinausgeht. Dazu zählen unter anderem Angebote zur Persönlichkeitsentwicklung und politischen Bildung (APE) sowie zur Alphabetisierung (ABE). Weitere spezifische Themenbereiche sind die Förderung digitaler Kompetenzen, Gesundheit und Wohlbefinden, Sport sowie Nachhaltigkeit. Die Erweiterung des Bildungsangebots trägt dazu bei, die Nachfrage nach Erwachsenenbildung zu stärken und diese in Abstimmung mit den beteiligten Interessengruppen zu koordinieren.

Herausforderungen

Obwohl die Herausforderungen mit den jeweiligen kontextuellen Bedingungen zusammenzuhängen scheinen, sind sie in allen fünf regionalen Fällen weitgehend ähnlich. Sie lassen sich fünf Kategorien zuordnen: Stabilität der Finanzierung, geografische Zugänglichkeit, Erreichbarkeit schwer erreichbarer Zielgruppen, das öffentliche Image der Erwachsenenbildung sowie der Umgang mit heterogenen Lernenden. Der rumänische Regionalbericht war der einzige, in dem das Fehlen nationaler Governance-Strukturen als Herausforderung genannt wurde. Die Verankerung der Erwachsenenbildung in unterschiedlichen Politikbereichen (z. B. Arbeitsmarkt, soziale Inklusion und Bildung) führt dort zu einer schwachen Verantwortungszuordnung.

Obwohl in vier der fünf Regionen Möglichkeiten öffentlicher Finanzierung bestehen, führen sinkende öffentliche Budgets dazu, dass Anbieter der Erwachsenenbildung zunehmend von EU-finanzierten, projektbezogenen Förderungen abhängig sind. Im Falle Irlands kann dies zu einer ungleichen Verteilung der finanziellen Mittel zwischen den verschiedenen Regionen führen. Dies führt nicht nur zu einem kontinuierlichen Wettbewerb der Anbieter um finanzielle Ressourcen, sondern erschwert auch die mittel- und langfristige Planung. In der Folge werden sowohl organisationale Strukturen (z. B. die personelle Ausstattung) als auch die Kontinuität der Bildungsangebote beeinträchtigt. Eine fehlende kontinuierliche

Angebotsstruktur wirkt sich wiederum negativ auf Lernende aus, da dadurch die Entwicklung kohärenter Bildungswege und eine transparente Kommunikation erschwert werden.

Nicht überraschend stellt die geografische Zugänglichkeit eine der zentralen Herausforderungen dar, insbesondere wenn Gemeinschaften über große Entfernungen verteilt sind oder an Orten liegen, die mit öffentlichen oder auch privaten Verkehrsmitteln nur schwer erreichbar sind. In vier von fünf Regionalberichten wurde beispielsweise darauf hingewiesen, dass die Teilnahme an Kursen für Erwachsene, die weit vom Standort eines Bildungsanbieters entfernt leben, eine Herausforderung darstellt. Diese Problematik verschärft sich zusätzlich, wenn eine unzureichende digitale Infrastruktur vorhanden ist und/oder die in ländlichen Gebieten lebende Bevölkerung über geringe digitale Kompetenzen verfügt – wie von den italienischen Projektpartnern berichtet. Die Entwicklung flexibler Lösungen hinsichtlich Online- und Präsenzunterricht sowie der zeitlichen und räumlichen Gestaltung von Kursen wurde im rumänischen Bericht als zentrale Herausforderung genannt.

Eine weitere Herausforderung besteht darin, Erwachsene in geografisch abgelegenen Gebieten, Personen mit niedrigem Bildungsniveau sowie sozial marginalisierte Erwachsene zu erreichen. Dafür sind Unterstützungsangebote erforderlich, die Outreach und Beratung miteinander verbinden und mögliche Bildungswege aufzeigen. In der Praxis ist die Umsetzung solcher Angebote jedoch schwierig. Dies steht teilweise mit der Herausforderung in Zusammenhang, das Bewusstsein für Erwachsenenbildung zu stärken. Das öffentliche Image der Erwachsenenbildung muss weiterentwickelt werden, damit ihr Wert für Einzelpersonen, Gemeinschaften, den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft insgesamt besser sichtbar und verständlich wird. Dies wird durch die geringe öffentliche Sichtbarkeit und Anerkennung sowie durch die im Vergleich zu schulischer und hochschulischer Bildung bestehende geringere Wertschätzung erschwert.

Schließlich wurde darauf hingewiesen, dass die Vielfalt der Anforderungen und Bedürfnisse der Lernenden zusätzliche Herausforderungen mit sich bringt. Offenbar haben sich die Voraussetzungen und Bedürfnisse, die Lernende in Bildungsangebote mitbringen, insbesondere seit der COVID-19-Pandemie verändert. Auf Seiten der Lernenden wurden unter anderem ein zunehmender Bedarf an einer besseren Vereinbarkeit von Arbeit, Privatleben und Bildung (z. B. durch Kinderbetreuung) sowie die Möglichkeit, Bildungsorte mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu erreichen, als Herausforderungen identifiziert, die sich unmittelbar auf die Anbieter auswirken. Darüber hinaus ist ein stärkeres Bewusstsein für Fragen der psychischen Gesundheit erforderlich, was die Anbieter jedoch ebenfalls vor zusätzlichen Herausforderungen stellt.

Tabelle 5. Überblick über die zentralen Stärken und Herausforderungen

	Stärken	Herausforderungen
Steiermark Österreich	• Starke nationale Einrichtungen für Professionalisierung und Qualitätssicherung • Regionale Strategie und regionales Netzwerk zur Förderung der Erwachsenenbildung	• Fehlende öffentliche Finanzierung wirkt sich auf Organisationsstrukturen und langfristige Planung aus • Zunehmende Anforderungen im Hinblick auf Work-Life-Balance und psychische Unterstützung • Begrenzte öffentliche Sichtbarkeit und Anerkennung der Erwachsenenbildung erschweren die Erreichbarkeit schwer erreichbarer Zielgruppen
Eastern and Midland Irland	• Erwachsenenbildung geht über Kompetenzen und Qualifikationen hinaus und fördert Empowerment, psychisches Wohlbefinden und gesellschaftliches Engagement • Lernendenorientierte, unterstützende und respektvolle Arbeit der Fachkräfte	• Verteilungsgerechtigkeit und angemessene Verteilung öffentlicher Mittel auf die Regionen • Unterschiedliche Bedürfnisse der Lernenden, z. B. in Bezug auf Kinderbetreuung, Transport und psychische Gesundheit • Geringe öffentliche Wertschätzung der Erwachsenenbildung im Vergleich zu Schule oder Hochschulbildung
Friaul-Julisch Venetien Italien	• Arbeitsmarktorientierung durch die Zusammenarbeit zwischen RFVG, Bildungsträgern und lokalen Unternehmen • Förderung der sozialen Inklusion durch Projekte unter Einbeziehung sozialer Organisationen, Gemeinschaften und Gemeinden	• Geografischer Zugang zu Angeboten der Erwachsenenbildung und unzureichende digitale Infrastruktur • Geringe digitale Kompetenzen in ländlichen Gebieten führen zu schlechteren Beschäftigungschancen • Abhängigkeit von öffentlichen und EU-Fördermitteln schwächt die Kontinuität der Erwachsenenbildungsangebote
Zentralregion Rumänien	• Verbesserung des Zugangs durch die Integration regionaler EU-Programme • Verbesserung praxisorientierter Ergebnisse durch sektorübergreifende Partnerschaften	• Fehlende spezifische Governance-Strukturen für die Erwachsenenbildung führen zu unklaren Verantwortlichkeiten • Abhängigkeit von projektbezogener Finanzierung schwächt die Kontinuität der Erwachsenenbildungsangebote • Fehlende flexible Angebote verringern den Zugang zur Erwachsenenbildung in ländlichen Gebieten
Ostregion Slowenien	• Strategischer Rahmen (ReNPIO, LPIO), kombiniert mit professioneller Unterstützung (CSA) und einer vielfältigen Trägerlandschaft • Transparenz der Angebote durch eine nationale Informationsplattform • Flexibilität und verschiedene Einstiegsmöglichkeiten zur Berücksichtigung unterschiedlicher Bedürfnisse der Lernenden in Volkshochschulen	• Sicherstellung der geografischen Erreichbarkeit von Angeboten der Erwachsenenbildung in weit verstreuten ländlichen Gebieten • Abhängigkeit von projektbezogener Finanzierung schwächt die Kontinuität der Erwachsenenbildungsangebote • Integrierte Ansprache und Beratung zur Unterstützung schwer erreichbarer Zielgruppen

Literatur für die Desk Research

Partizipation und Kompetenzen von Erwachsenen

European Commission (Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture). (2025). *Education and Training Monitor 2025*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/222>

OECD. (2025). *Education and Skills in Romania*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/594cbb5d-en>

Statistik Austria. (2024). *PIAAC 2022/23: Grundkompetenzen von Erwachsenen. Nationaler Ergebnisbericht – Band 1*. Statistik Austria. <https://www.statistik.at/services/tools/services/publikationen/detail/2045>

Statistik Austria. (2025). *PIAAC 2022/23: Grundkompetenzen von Erwachsenen. Nationaler Ergebnisbericht – Band 2*. Statistik Austria. Statistik Austria. (2025). *PIAAC 2022/23: Grundkompetenzen von Erwachsenen. Nationaler Ergebnisbericht – Band 2*. Statistik Austria. <https://www.statistik.at/services/tools/serviceangebote/publikationen/detail/2175>

Die Region Steiermark in Österreich

Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A6 Fachabteilung Gesellschaft) (2023). *LLL-Strategie Steiermark: Zukunft der Erwachsenenbildung Steiermark*. https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/10645348_18310000/0c8acae0/LLL-Strategie%20Zukunft%20der%20Erwachsenenbildung%20Steiermark.pdf

Amt der Steiermärkischen Landesregierung (A17 Landes- und Regionalentwicklung). (2025). *Steiermark – Wohnbevölkerung am 1.1.2025 Wanderungen 2024*. https://www.landesentwicklung.steiermark.at/cms/dokumente/12658765_141979497/8104e23d/Heft%204-2025%20Wohnbev%C3%B6lkerung%202025_Wanderungen%202024.pdf

Bundesinstitut für Erwachsenenbildung. (2019). *Die Zivilgesellschaft, ein umkämpftes Feld: Herausforderungen für Erwachsenenbildung und Gemeinwesenarbeit*. https://www.bifeb.at/fileadmin/user_upload/gwa/downloads/2019/2019-01_bifeb_programm_Zivilgesellschaft-ein-unka__mpftes-Feld.pdf

Erwachsenenbildung.at (n.d-b). *Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) und Erwachsenenbildungsverbände*. https://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/organisation/keboe.php

Gruber, E., & Lenz, W. (2023). *Porträt Erwachsenen- und Weiterbildung Österreich* (4th ed.). wbv.

Land Steiermark. (2025). *Demografische Entwicklungen und Trends*. <https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/ziel/173131007/DE/>

Land Steiermark. (2026). *Erwachsenenbildung*. <https://www.verwaltung.steiermark.at/cms/beitrag/12681460/146637102>

Müller, J. (2018). *Ältere als Zielgruppe der Erwachsenenbildung: Bedarfe – Entwicklungen – Perspektiven: Befundaufnahme und Empfehlungen von Expertinnen und Experten für die Bildungspraxis*. BMASGK.

Paar, L. (2024). *Initiative Erwachsenenbildung heißt jetzt „Level Up – Erwachsenenbildung“*. <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/19241-initiative-erwachsenenbildung-erhaelt-neuen-namen.php>

Die Region Eastern and Midland in Irland

AONTAS. (2024). *Learner Voices Across Ireland: Experiences of Adult Learners in Further Education and Training*. AONTAS.

Central Statistics Office (CSO). (2022). *Adult Education Survey 2022 – Key Findings*. CSO. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-aes/adulteducationsurvey2022/keyfindings/> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2022). *Census of Population 2022 – Profile 7: Employment, Occupations and Commuting: Unemployment*. CSO. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-cpp7/censusofpopulation2022profile7-employmentoccupationsandcommuting/unemployment> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2023, December 5). *Census of Population 2022 Profile 7 – Employment, Occupations and Commuting: Unemployment*. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-cpp7/censusofpopulation2022profile7-employmentoccupationsandcommuting/unemployment/> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2024, April 30). *Adult Education Survey 2022: Key findings*. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-aes/adulteducationsurvey2022/keyfindings/> (27.11.2025).

Central Statistics Office (CSO). (2025, April 2). *Monthly Unemployment March 2025*. CSO. <https://www.cso.ie/en/releasesandpublications/ep/p-mue/monthlyunemploymentmarch2025> (27.11.2025).

Department of Further and Higher Education, Research, Innovation and Science (DFHERIS). (n.d.). *Department of Further and Higher Education, Research, Innovation and Science*. <https://www.gov.ie/en/department-of-further-and-higher-education-research-innovation-and-science/> (27.11.2025).

Gruben, M., Sheil, A., Das, S., O’Keeffe, M., Camilleri, J., Cronin, M., & Murray, H. (2025, March 4). *“It’s like not being able to read and write”: Narrowing the digital divide for older adults and leveraging the role of digital educators in Ireland*. In *Proceedings of the 19th International Conference on Tangible, Embedded, and Embodied Interaction (TEI ’25)*. Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/3689050.3704945>

MESL Research Team. (2024, June 18). *MESL 2024. Minimum Essentials Budget for Ireland*. <https://budgeting.ie/pdf/mesl-2024/> (27.11.2025).

National Adult Literacy Agency (NALA). (2025, October). *NALA factsheet on education – OECD Survey of Adult Skills*. Dublin: NALA. <https://www.nala.ie/wp-content/uploads/2025/10/NALA-factsheet-on-education-OECD-Survey-of-Adult-Skills.pdf> (27.11.2025).

O'Neill, S. (2024). *"It's Like Not Being Able to Read and Write": Narrowing the Digital Divide for Older Adults and Leveraging the Role of Digital Educators in Ireland*. [Publisher Unknown].

Quality and Qualifications Ireland (QQI). (n.d.). *QQI: Quality and Qualifications Ireland*. <https://www.qqi.ie/> (27.11.2025).

Social Inclusion Unit / Budgeting.ie. (2024). *Minimum Essential Standard of Living (MESL) 2024*. Budgeting.ie. <https://www.budgeting.ie/publications/mesl-2024/> (27.11.2025).

SOLAS. (2024, January 15). *New FET micro-qualification courses to address skills needs of the Irish workforce launched by Ministers Harris and Richmond*. <https://www.solas.ie/news-media/Press-release-new-fet-micro-qualification-courses-to-address-skills-needs-of-the-irish-workforce-launched-by-ministers-harris-and-richmond/> (27.11.2025).

SOLAS. (2025, May 8). *SOLAS welcomes increase in lifelong learning participation rate to 16%*. <https://www.solas.ie/solas-welcomes-increase-in-lifelong-learning-participation-rate-to-16-/> (27.11.2025).

SOLAS. (2025a). *'New FET Micro-Qualification Courses to Address Skills Needs of the Irish Workforce Launched by Ministers Harris and Richmond'*. Dublin: SOLAS. <https://www.solas.ie/news-media/Press-release-new-fet-micro-qualification-courses-to-address-skills-needs-of-the-irish-workforce-launched-by-ministers-harris-and-richmond/> (27.11.2025).

SOLAS. (2025b). *'SOLAS Welcomes Increase in Lifelong Learning Participation Rate to 16%'*. SOLAS. <https://www.solas.ie/solas-welcomes-increase-in-lifelong-learning-participation-rate-to-16-/> (27.11.2025). >

SOLAS. (2025c). *Skills to Advance*. SOLAS. <https://www.solas.ie/programmes/skills-to-advance/> (27.11.2025).

Die Region Friaul-Julisch Venetien in Italien

INPS. (2024). *Rendiconto sociale regionale 2024: Regione Friuli-Venezia Giulia*. https://www.inps.it/content/dam/inps-site/pdf/dati-analisi-bilanci/rendiconti-sociali/2024/RSR_Friuli_Venezia_Giulia_2024.pdf IRES (28.01.2026).

Istituto Nazionale di Statistica (ISTAT). (2025). *Popolazione residente per sesso, età e stato civile al 1° gennaio 2025*. <https://demo.istat.it/app/?i=POS&l=it> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Patrimonio culturale: Comunità linguistiche regionali*. <https://www.regione.fvg.it/rafvfg/cms/RAFVG/cultura-sport/patrimonio-culturale/comunita-linguistiche/> (28.01.2026).

Governo Italiano. (2021). *Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR)*. Italia Domani. <https://www.italiadomani.gov.it/it/home.html> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Piazza GOL – Catalogo dell'offerta formativa regionale*. <https://formazione.fvg.it/PiazzaGol/public/> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Elenco degli enti di formazione accreditati*. https://www.regione.fvg.it/rafvfg/export/sites/default/RAFVG/formazione-lavoro/lavoro/FOGLIA32/allegati/ELENCO_REGIONALE_ACCREDITATI.pdf (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (n.d.). *Catalogo regionale dei corsi di formazione per adulti*. https://www.regione.fvg.it/rafvvg/cms/RAFVG/formazione-lavoro/formazione/FOGLIA_2/ (28.01.2026).

UNESCO. (2016). *Recommendation on adult learning and education*. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-adult-learning-and-education> (28.01.2026).

Presidenza della Repubblica Italiana. (2012, November 12). *Decreto del Presidente della Repubblica 29 ottobre 2012, n. 263: Regolamento recante norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti*. *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2012/11/12/012G0185/sg> (28.01.2026).

Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. (2022, October 10). *PR FSE+ Friuli Venezia Giulia*. Europa FVG. <https://europa.regione.fvg.it/programmi-36605/coesione-italia-21-27-friuli-venezgia-giulia-36659/coesione-italia-fse-40005> (28.01.2026).

Agenzia Regionale per la Lingua Friulana. (2024, May 24). *Lingua friulana: La parlano attivamente 444.000 persone*. Centro Internazionale di Ricerca per il Plurilinguismo. <https://cirf.uniud.it/it/dettaglio-news/lenghe-furlane-i-locutors-atifs-a-son-444000> (28.01.2026).

Sistema Statistico Nazionale (SISTAN). (2024, June 3). *Le differenze di reddito in Friuli-Venezia Giulia*. https://www.sistan.it/index.php?id=88&no_cache=1&tx_ttnews%5Btt_news%5D=11556 (28.01.2026).

Il Friuli Venezia Giulia. (2025, December 1). *Qualità della Vita 2025: Friuli Venezia Giulia ai vertici con Udine sul podio nazionale*. <https://www.ilfriuliveneziagiulia.it/qualita-della-vita-2025-friuli-venezgia-giulia-ai-vertici-con-udine-sul-podio-nazionale/> (28.01.2026).

Corriere dell'Economia. (2026, January 9). *Ridotto il divario di genere nel mercato del lavoro del Friuli-Venezia Giulia*. <https://www.corrieredelleconomia.it/2026/01/09/ridotto-il-divario-di-genere-nel-mercato-del-lavoro-del-friuli-venezgia-giulia/> (28.01.2026).

Die Zentralregion in Rumänien

Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă. (n.d.). *ANOFM – Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă [National Agency for Employment]*. <https://www.anofm.ro> (15.04.2026).

Agenția pentru Dezvoltare Regională Centru. (2024). *Profilul județului Harghita*. https://www.regiocentru.ro/wp-content/uploads/2024/07/Profil-judetul-Harghita_2024.pdf (15.04.2026).

Cultural Center of Harghita County. (n.d.). *Erasmus+: Green skills, gamification and cross-cultural communication for improved heritage projects*. <https://ccenter.ro/en/erasmus/> (15.04.2026).

Date Romania. (2025). *Populația în Harghita*. <https://dateromania.com/populatie/harghita> (15.04.2026).

European Commission. (2025). *Education and Training Monitor 2025 Romania*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5a7ead79-beb3-11f0-a612-01aa75ed71a1/language-en> (15.04.2026).

European Commission. (n.d.). *Green skills, gamification and cross-cultural communication for improved heritage projects*. European Innovative Teaching Award. <https://innovative-teaching->

award.ec.europa.eu/projects/green-skills-gamification-and-cross-cultural-communication-improved-heritage-projects_en (15.04.2026).

European Commission. (n.d.). *The ESF+ in Romania*. European Social Fund Plus. <https://european-social-fund-plus.ec.europa.eu/en/support-your-country/esf-romania> (15.04.2026).

G4media.ro. (2025, December 15). *Sporul natural negativ în județul Harghita s-a accentuat. Populația scade din cauza natalității reduse și a îmbătrânirii*. <https://www.g4media.ro/sporul-natural-negativ-in-judetul-harghita-s-a-accentuat-populatia-scade-din-cauza-natalitatii-reduce-si-a-imbattranirii.html> (15.04.2026).

Harghita county. (n.d.). *STRATEGII JUDEȚENE ACTUALE*.

Harghita County Council. (2023). *Strategia pentru tineret a județului Harghita 2023–2030 [Youth Strategy of Harghita County 2023–2030]*. https://analiza.judetulharghita.ro/wp-content/uploads/2024/06/VFINAL_Strategia-pentru-tineret-a-judetului-harghita-2023-2030_21.08.2023.pdf (15.04.2026).

Harghita County Council. (2024). *Education and Youth Strategies*. <https://www.cjharghita.ro> (15.04.2026).

<https://analiza.judetulharghita.ro/strategii-judetene-actuale/> (15.04.2026).

<https://doi.org/10.1787/594cbb5d-en> (15.04.2026).

https://economie.gov.ro/wp-content/uploads/2023/06/SNC-2021-2027-anexe_2023_04_26-FINAL.pdf (15.04.2026).

Inspectoratul Școlar Județean Harghita. (n.d.). *REAL – Școala deschisă pentru toate vârstele [REAL – Open school for all ages]*. <https://portal.eduhr.ro/real-scoala-deschisa-pentru-toate-varstele/>

Ministry of Economy. (2023). *Strategia Națională de Competitivitate 2021–2027 [National Competitiveness Strategy 2021–2027]*.

OECD. (2025, May 27). *Education and Skills in Romania: Reviews of National Policies for Education*.

Populatia.ro. (2023). *Populația Municipiului Miercurea Ciuc, Jud. Harghita – distribuție demografică*. https://populatia.ro/populatie-municipiul-miercurea-ciuc-judetul-harghita/#google_vignette (15.04.2026).

Die Region Ostslowenien

Andragoški center Slovenije. (2025). *Izobraževanje odraslih v številkah: Trendi in izzivi udeležbe*. https://www.acs.si/wp-content/uploads/2025/12/Izobrazevanje_odraslih_v_stevilkah.pdf (01.04.2026).

Employment Service of Slovenia. (2025, June). *Trajnostno poročilo Zavoda RS za zaposlovanje 2024. [Sustainability report of the Employment Service of the republic of Slovenia 2024]*. https://www.ess.gov.si/fileadmin/user_upload/Trg_dela/Dokumenti_TD/Letna_porocila/Trajnostno_porocilo_Zavoda_RS_za_zaposlovanje_2024.pdf (01.04.2026).

Government of the Republic of Slovenia. (2018, with amendments). *Zakon o izobraževanju odraslih – ZIO-1 [Adult Education Act]*. <https://pisrs.si/api/datoteke/integracije/359027356> (01.04.2026).

Government of the Republic of Slovenia. (2022). *Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v republiki Sloveniji za obdobje 2022-2030 (ReNPIO22-30)*. [Resoution on the Adult Education Master Plan in the Republic of Slovenia for the 2022-2023 period (ReAEMP22-30)]. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Odrasli/AndragoskiCenterSlovenije-ResolucijaPISRS-210x260mm-Digital.pdf> (01.04.2026).

Republic of Slovenia. (2023, January 24). *Cohesion regions in Slovenia*. <https://www.gov.si/en/topics/cohesion-regions-in-slovenia/> (01.04.2026).

Slovenian Institute for Adult Education. (2024a). *Poročilo o delu Andragoškega centra Slovenije za obdobje januar-december 2024*. [Annual Report of the Slovenian Institute for Adult Education 2024]. https://www.acs.si/wp-content/uploads/2025/04/Porocilo_o_delu_ACS_2024.pdf (01.04.2026).

Slovenian Institute for Adult Education . (2024b). *Pregled ponudbe izobraževanja in učenja odraslih v Sloveniji 2024/2025*. [Overview of Adult Education Provision in Slovenia 2024–2025]. https://www.acs.si/wp-content/uploads/2025/02/Pregled_ponudbe_IO_v_Sloveniji_2024-2025.pdf (01.04.2026).

Statistical Office of the Republic of Slovenia. (2023, August 23). *Adult education survey, 2022. 43% of adults involved in education (formal and/or non-formal)*. <https://www.stat.si/StatWeb/en/news/Index/11306> (01.04.2026).

Statistical Office of the Republic of Slovenia. (2025, March 17). *Labour force survey results, 2024: Number of employed persons at the annual level the highest in the last decade*. <https://www.stat.si/StatWeb/en/news/Index/13506> (01.04.2026).

Ergebnisse der Feldforschung

In diesem Kapitel stellen wir die wichtigsten Erkenntnisse aus der qualitativen Inhaltsanalyse der Interviews mit Entscheidungsträger, Erwachsenenbildungsanbietern, Erwachsenenbildungsfachkräften und erwachsenen Lernenden vor. Diese Erkenntnisse bilden die Grundlage für die Ableitung von Schlussfolgerungen für das Trainingsprogramm. Die Ergebnisse werden in vier Hauptkategorien zusammengefasst: die Gestaltung der AEduHUBs, die Voraussetzungen für die Einrichtung und den langfristigen Erhalt von AEduHUBs, die Perspektiven der Lernenden auf AEduHUBs sowie die Rollen von Entscheidungsträger, Anbietern und Fachkräften bei der Einrichtung und dem langfristigen Erhalt von AEduHUBs. Diese Kategorien werden in der genannten Reihenfolge behandelt. Aus Gründen der Transparenz sind zu Beginn jeder Kategorie die entsprechenden Fragen aus dem teilstrukturierten Fragebogen angeführt.

AEduHUBs Gestaltung

Verständnis von Erwachsenenbildung

- Was verstehen Sie unter Erwachsenenbildung?
- Was kennzeichnet Erwachsenenbildung Ihrer Auffassung nach?

Unter Anwendung theoretischer Bezugspunkte zur Orientierung unserer Analyse und induktiven Kodierung (Bagnall & Hodge, 2022) konnten wir fünf unterschiedliche, in einigen Aspekten jedoch überlappende Verständnisse von Erwachsenenbildung definieren: ein funktionales, ein disziplinäres, ein entwicklungsorientiertes, ein emanzipatorisches und ein formalistisches Verständnis.

Das funktionale Verständnis war in den Interviews am stärksten vertreten. Es basiert auf der Annahme, dass eine stärkere gesellschaftliche Teilhabe, bessere berufliche Chancen, eine bessere Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben sowie letztlich soziale Inklusion und sozialer Zusammenhalt erreicht werden können, wenn Menschen die Möglichkeit haben, für die Gesellschaft und für sie selbst relevante Inhalte zu lernen und entsprechende Kompetenzen zu erwerben, um Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt und im privaten Leben wirksam begegnen zu können. Angebote der Erwachsenenbildung sollten daher so gestaltet sein, dass das Gelernte unmittelbar vom Lernsetting in berufliche oder private Anwendungskontexte übertragen werden kann.

Das disziplinäre Verständnis konnte nur in einem Interview mit einer Entscheidungsperson identifiziert werden. Dennoch ist es von Bedeutung, da es eine sehr spezifische Vorstellung davon vermittelt, was für die Teilhabe an einer regionalen Gemeinschaft erforderlich ist. Die zentrale Annahme besteht darin, dass sich Erwachsenenbildung auf disziplinäre Inhalte konzentrieren sollte, die sich vor allem in kulturellen oder wissenschaftlichen Praktiken zeigen. Im Interview wurden dabei unter anderem regionale Minderheiten- oder Traditionssprachen, die Geschichte der regionalen Kultur und Entwicklung, regionale Formen des Handwerks und der Kunst sowie die regionale Geografie genannt.

Das entwicklungsorientierte Verständnis war in den Interviews ebenfalls von Bedeutung, jedoch weniger stark ausgeprägt als das funktionale und das formalistische Verständnis. Im Mittelpunkt steht die Orientierung an den Bedürfnissen und Erfahrungen der Lernenden. Diese sollten als Ausgangspunkt für die Planung und Gestaltung von Angeboten der Erwachsenenbildung dienen. Während die Lerninhalte eher in den Hintergrund treten, werden die dialogische Begleitung sowie die Förderung der Zugehörigkeit zu einer



gemeinsamen Gemeinschaft als zentrale didaktische und methodische Elemente der Erwachsenenbildung hervorgehoben. Ziel dieses Verständnisses ist es, Lernende dabei zu unterstützen, ihren Weg durch die Gesellschaft im Allgemeinen und ihren Platz innerhalb der regionalen Gemeinschaft im Besonderen zu finden.

Das emanzipatorische Verständnis konnte ebenso wie das disziplinäre Verständnis nur einmal identifiziert werden. Interessanterweise wurde dieses Verständnis in einem Interview mit einer Lernenden zum Ausdruck gebracht. Im Zentrum steht die Absicht, Lernmöglichkeiten anzubieten, die bestehende gesellschaftliche Bedingungen kritisch hinterfragen und Lernende dabei unterstützen, soziale Einschränkungen zu überwinden, die sie in ihrem beruflichen oder privaten Leben sowie hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Teilhabe erfahren. Im Interview wurde dies am Beispiel von Frauen thematisiert, die dabei unterstützt werden sollen, nach einer längeren Zeit der Familien- bzw. Haushaltsarbeit wieder in das Berufsleben einzusteigen.

Das formalistische Verständnis war in den Interviews stark vertreten. Es wurde nicht auf Grundlage der bestehenden Fachliteratur rekonstruiert, sondern direkt aus den Aussagen der Interviewpartner:innen abgeleitet. Diese verwiesen auf verschiedene Formen der Erwachsenenbildung, wie formales, non-formales und informelles Lernen, oder auf Bereiche der Erwachsenenbildung wie berufliche Bildung, Kompetenztraining oder gemeinwesenorientierte Bildung. Wenn Ziele genannt wurden, waren diese eher weit gefasst und unspezifisch, beispielsweise eine Steigerung der Produktivität oder die regionale Entwicklung. Häufig bezogen sich die Interviewpartner:innen auf Gesetze, Satzungen oder nationale und regionale Strategien.

Annäherung an das Konzept der AEdUHUBs

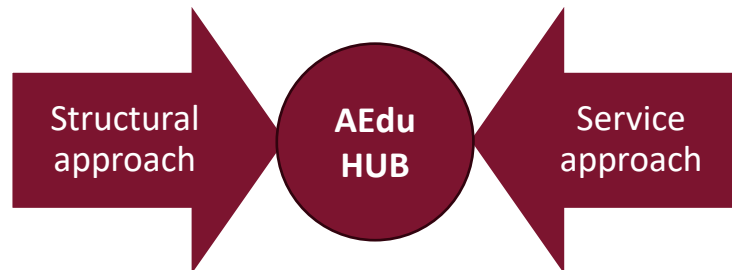
- Was verbinden Sie mit der Idee eines Hubs für Erwachsenenbildung?
- Welchen Zweck könnte ein Hub für Erwachsenenbildung erfüllen?

Wir verstehen unter einem Ansatz eine bestimmte Art und Weise, das Verständnis und den Zweck von Erwachsenenbildung und eines AEdUHUBs zu definieren und diese Definition zu nutzen, um Aussagen und Forderungen hinsichtlich der Zielgruppen, Angebote, Vorteile und wünschenswerten Merkmale eines AEdUHUBs abzuleiten.

In der Analyse wurde deutlich, dass das, was die Interviewpartner:innen mit AEdUHUBs verbinden, und das, was sie als deren Zweck betrachten, analytisch nicht voneinander getrennt werden kann, sondern in einer gemeinsamen Analysekatgorie zusammengeführt werden muss. Die Antworten lassen sich auf zwei Ebenen betrachten: Zum einen geht es um die Ansätze hinsichtlich des Schwerpunkts bei der Gestaltung von AEdUHUBs (Frage zum Verständnis), zum anderen um die Ausrichtungen, an denen sich die Angebote eines AEdUHUBs orientieren sollten (Frage zum Zweck).

Hinsichtlich der Ansätze konnten wir zwei unterscheiden: einen strukturellen Ansatz und einen angebotsorientierten Ansatz. Wie in Abbildung 3 dargestellt, betrachten beide Ansätze dasselbe – einen AEdUHUB –, tun dies jedoch aus unterschiedlichen Perspektiven und setzen daher unterschiedliche Schwerpunkte.

Abbildung 6. Ansätze zur Gestaltung von AEduHUBs



Struktureller Ansatz: Die Interviewpartner:innen stellten sich AEduHUBs als eine Art physische räumliche Struktur oder als eine digitale Struktur vor. Dabei bezogen sie sich auf Bilder von Laboren, Netzwerken, koordinierenden Knotenpunkten, Treffpunkten, Lernzentren oder Informationsplattformen. Der Schwerpunkt ihrer Aussagen lag vor allem darauf, wie ein AEduHUB aussehen könnte; mit anderen Worten lag der Fokus auf seiner materiellen bzw. strukturellen Ausgestaltung.

Angebotsorientierter Ansatz: Die Interviewpartner:innen beschrieben AEduHUBs als Anbieter von Dienstleistungen bzw. Angeboten für Lernende oder für Fachkräfte der Erwachsenenbildung. Unabhängig von der konkreten Frage zu den Angeboten (siehe unten 4.1.3) konzentrierten sich die Interviewpartner:innen bei der Beschreibung ihrer Vorstellung von AEduHUBs darauf, was den Menschen angeboten bzw. bereitgestellt wird; mit anderen Worten lag der Schwerpunkt auf Lern- und Entwicklungsangeboten.

Der von den Interviewpartner:innen einem AEduHUB zugeschriebene Zweck orientierte sich an sechs verschiedenen Ausrichtungen. Wenig überraschend basierten diese auf den funktionalen, entwicklungsorientierten, emanzipatorischen und formalistischen Verständnissen von Erwachsenenbildung. Darüber hinaus konnten zwei weitere Ausrichtungen herausgearbeitet werden: die Ausrichtung auf die berufliche Weiterentwicklung und die Ausrichtung auf Öffentlichkeitsarbeit. Beide waren in einen strukturellen Ansatz zu AEduHUBs eingebettet.

Ausrichtung auf die berufliche Weiterbildung: Eine Gruppe von Interviewpartner:innen löste sich von der Vorstellung eines Angebots, das ausschließlich auf Lernende ausgerichtet ist, und betonte, dass ein AEduHUB ein Raum oder Netzwerk sein sollte, in dem Fachkräfte der Erwachsenenbildung zusammenkommen, Erfahrungen austauschen und voneinander lernen können, um ihre eigene Arbeit weiterzuentwickeln.

Ausrichtung auf Öffentlichkeitsarbeit: Bemerkenswert ist, dass einige Interviewpartner:innen den Zweck eines AEduHUBs in erster Linie in der Öffentlichkeitsarbeit sahen. Die zentralen Aufgaben sollten demnach darin bestehen, die Erwachsenenbildung allgemein zu fördern und sowohl bei potenziellen Stakeholdern als auch bei den spezifischen Zielgruppen der AEduHUBs das Bewusstsein für den Wert und den Nutzen der Erwachsenenbildung zu stärken.

Angebote in AEduHUBs

- Welches Angebot könnte ein Hub für Erwachsenenbildung bereitstellen?

Da nahezu alle Interviewpartner mehrere Arten von Angeboten nannten, die sie für einen AEduHUB als geeignet erachteten, haben wir uns dafür entschieden, die Ergebnisse quantitativ statt qualitativ auszuwerten. Diese quantitative Auswertung ist in Tabelle 2 dargestellt. Dort ist aufgeführt, wie häufig die einzelnen Angebote genannt wurden, wobei die am häufigsten genannten Angebote an erster Stelle stehen. Diese Auflistung ist insbesondere für die methodische Gestaltung des Trainingsprogramms von Bedeutung, da sie es ermöglicht, sich auf ausgewählte Angebote zu konzentrieren und Lerninhalte bereitzustellen, die darauf abzielen, die Kompetenzen der Teilnehmenden im Hinblick auf die Umsetzung dieser Angebote zu stärken.

Die Liste verdeutlicht die Bedeutung von vier verschiedenen Arten von Angeboten:

- Bereitstellung strukturierter Lernangebote, die von den an AEduHUBs beteiligten Personen Kompetenzen in der Bedarfsermittlung und Programmplanung erfordert, um passgenaue Lernangebote zu entwickeln (Modul 1 und Modul 4 des Trainingsprogramms).
- Begleitung, Beratung und Mentoring, wofür Kenntnisse über das Feld der Erwachsenenbildung und Bildungswege sowie Kompetenzen zur Ermittlung der Bedürfnisse der Lernenden und von Kompetenzlücken erforderlich sind (Modul 2).
- Koordination von Angeboten und Zusammenarbeit mit anderen Organisationen und Stakeholdern, die die Grundlage für die Einrichtung und den langfristigen Erhalt von AEduHUBs aus struktureller Perspektive bildet (Modul 3).
- Förderung der Erwachsenenbildung, die eine gezielte Ansprache verschiedener Zielgruppen voraussetzt und auf Kommunikations- und Motivationsstrategien sowie auf dem Ziel beruhen sollte, einen niedrigschwelligen Zugang zu AEduHUBs zu schaffen (Modul 4 des Trainingsprogramms).

Tabelle 6. In den Interviews genannte Angebote

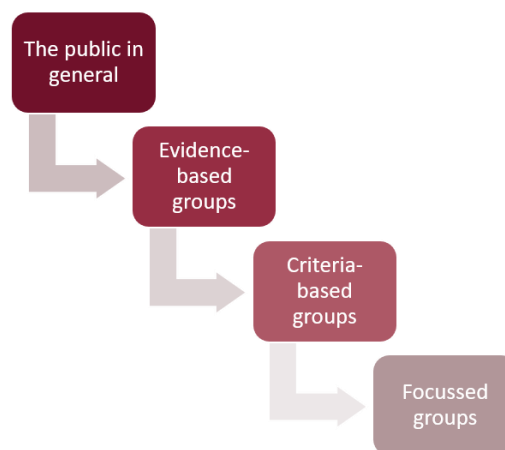
Art des Angebots	Anzahl der Nennungen in den Interviews
Bereitstellung strukturierter Lernangebote	8
Koordination und Zusammenarbeit	6
Begleitung, Beratung und Mentoring	5
Förderung der Erwachsenenbildung	5
Informationen zu Kursangeboten	3
Ausstattung für selbstgesteuertes Lernen	3
Bedarfsanalyse und Arbeitsmarktforschung	2
Räume für soziale Begegnungen	1
Unterstützung von vulnerablen Personen	1
Kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung	1
Unterstützung bei der Suche nach Fördermöglichkeiten	1
Akkreditierungsangebote	1

Zielgruppen von AEduHUBs

- Welche Personengruppe hätte in Ihrer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft den größten Bedarf an einem Hub für Erwachsenenbildung?

Im Hinblick auf die Zielgruppen von AEduHUBs beschrieben die Interviewpartner vier Möglichkeiten zur Definition der Zielgruppen: die gesamte Bevölkerung, evidenzbasierte Zielgruppen, kriterienbasierte Zielgruppen und spezifisch fokussierte Zielgruppen. Diese vier Möglichkeiten stellen eine Entwicklung von sehr allgemeinen hin zu sehr spezifischen Zielgruppendefinitionen dar, wie in Abbildung 4 dargestellt.

Abbildung 7. Möglichkeiten zur Definition der Zielgruppen von AEduHUBs



Die gesamte Bevölkerung wurde in nur einem Interview als sehr breit gefasste Zielgruppe genannt. Dabei wurde betont, dass ein AEduHUB für alle offenstehen sollte. Dies schließt Erwachsene ab 16 Jahren ein. Auch junge Erwachsene, die sich noch in der Sekundarbildung befinden, wurden berücksichtigt, da sie Unterstützung benötigen und von den Angeboten profitieren könnten.

Evidenzbasierte Zielgruppen wurden von einer interviewten Person als Gruppen definiert, die anhand von Statistiken oder anderen evidenzbasierten Informationen aus der Region identifiziert werden. Dazu können Daten zum formalen Bildungsstand, zur Teilnahme an non-formalem Lernen oder zur Position am Arbeitsmarkt gehören, aber auch Erkenntnisse, die in Kursen gesammelt werden, beispielsweise Informationen über die Motivation und Interessen der Lernenden.

Kriterienbasierte Zielgruppen bezeichneten potenzielle Teilnehmende, die anhand sozialer Merkmale definiert werden (z. B. schwer erreichbare Zielgruppen). Am häufigsten beziehen sich diese Merkmale auf soziale Benachteiligung (z. B. arbeitslose Personen), besondere Bedürfnisse (z. B. geringqualifizierte Personen) oder eine bestimmte Position innerhalb der lokalen Gemeinschaft (z. B. neu zugewanderte Personen). Diese Gruppen wurden häufig genannt, ohne sie näher zu spezifizieren.

Spezifisch fokussierte Zielgruppen wurden deutlich, wenn Interviewpartner eindeutig auf klar definierte Personengruppen verwiesen. Dazu zählen arbeitslose oder neu zugewanderte Menschen, ältere Menschen im Ruhestand, Mütter beim Wiedereinstieg in das Berufsleben, junge Familien, die sich in der Gemeinschaft etablieren, Langzeitarbeitslose, die von sozialer Ausgrenzung bedroht sind, junge Erwachsene auf der Suche

nach Orientierung sowie NEETs, die in die formale Bildung zurückkehren oder eine Beschäftigung finden möchten.

Nutzen von AEduHUBs für die Gemeinschaft

- Welchen Nutzen könnte ein Hub für Erwachsenenbildung für Ihre Region, Gemeinde, Institution oder Gemeinschaft haben?

Diese Frage wurde ausschließlich den Entscheidungsträger gestellt. In enger Übereinstimmung mit den Verständnissen von Erwachsenenbildung und den Ansätzen zu AEduHUBs konnten die Aussagen der Entscheidungsträger drei wiederkehrenden Kategorien zugeordnet werden: einem funktionalen, einem entwicklungsorientierten und einem formalistischen Verständnis des Nutzens von AEduHUBs.

Funktionales Verständnis: Der Nutzen wurde vor allem im Zusammenhang mit dem Arbeitsmarkt gesehen. AEduHUBs sollten demnach so gestaltet sein, dass sie die Arbeitsmarktchancen und die berufliche Leistungsfähigkeit der Lernenden fördern. Die zentrale Annahme war, dass funktionales Lernen über die gesamte Lebensspanne zu einer höheren beruflichen Leistungsfähigkeit und besseren Möglichkeiten zur beruflichen Weiterentwicklung führt und damit zu einem stärkeren sozialen Zusammenhalt und einer höheren wirtschaftlichen Wettbewerbsfähigkeit beiträgt.

Entwicklungsorientiertes Verständnis: Bei diesem Verständnis wurde das Zusammenleben in einer Gemeinschaft, in der Wissen geteilt und Kultur durch engagierte Bürger gepflegt wird, als zentraler Nutzen betrachtet. Ausgehend von einem solchen Verständnis kann Entwicklung nicht nur auf individueller Ebene im Sinne persönlicher Entfaltung erreicht werden, sondern auch auf Ebene lokaler Gemeinschaften und sogar ganzer Regionen im Sinne einer gemeinschaftlichen oder kulturellen Entwicklung.

Formalistische Verständnis: Bei diesem Verständnis wurden die Vorteile von AEduHUBs vor allem im Hinblick auf die Anforderungen der regionalen Entwicklung betrachtet. Einerseits lag der Fokus auf der Erweiterung der Bildungsangebote für Erwachsene in der Region. Andererseits wurde es als notwendig erachtet, für junge Familien mit höherem Bildungsniveau attraktiv zu sein und ihnen zu ermöglichen, die Region als Ort zum Arbeiten und Leben kennenzulernen und wertzuschätzen. Die Attraktivität wurde dabei nicht auf jüngere Familien beschränkt, sondern auch auf ältere Menschen ausgeweitet, um ihnen zu ermöglichen, sich als Teil der Gemeinschaft zu fühlen und zu dieser beizutragen.

Wünschenswerte Merkmale von AEduHUBs

- Wenn Sie eine Sache auswählen könnten, die ein Hub für Erwachsenenbildung auf jeden Fall anbieten oder erreichen sollte: Was wäre das?

Diese Kategorie ergänzt die Kategorien zu den Angeboten und zum Nutzen von AEduHUBs, konzentriert sich jedoch stärker auf übergeordnete Aspekte. Aus den Interviews gingen vier zentrale Themen hervor. Diese Themen sollten nicht als voneinander getrennt verstanden werden, sondern vielmehr als auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt und mit unterschiedlichen Funktionen innerhalb der Organisationsstruktur eines AEduHUBs. Abbildung 3 veranschaulicht, wie diese vier Themen miteinander zusammenhängen.

Fokus auf Management: Dieser steht an oberster Stelle, da er die normativen und strategischen Aspekte betrifft, die bei der Einrichtung und dem langfristigen Erhalt eines AEduHUBs berücksichtigt werden müssen.



Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

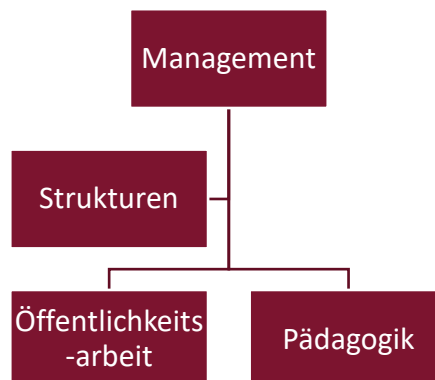
Die Interviewpartner betonten die Bedeutung einer langfristigen Planung mit einem vielfältigen Angebot für Lernende, das transparent kommuniziert und durch kooperative Strukturen umgesetzt wird.

Fokus auf Strukturen: Darunter wird eine Reihe von Verantwortlichkeiten verstanden, die bestimmten Akteur oder Mitarbeitenden innerhalb eines AEduHUBs zugewiesen werden können. In den Interviews wurden Räume, in denen Menschen zusammenkommen, miteinander interagieren und ähnliche Bedürfnisse, Wünsche, Erfahrungen und Ziele teilen, als wünschenswerte Merkmale eines AEduHUBs genannt. Diese sollen den Aufbau von Gemeinschaften und die persönliche Entwicklung fördern.

Fokus auf Öffentlichkeitsarbeit: Dieser betrifft eine weitere Verantwortung innerhalb der Organisationsstruktur eines AEduHUBs. Die Verantwortlichen sollten dafür sorgen, dass mehr Menschen auf die Angebote der Erwachsenenbildung, ihren Wert und ihren Nutzen aufmerksam werden (z. B. indem vermittelt wird, dass Erwachsenenbildung für alle da ist und es nie zu spät für lebenslanges Lernen ist). Die Aufgabe besteht darin, die Öffentlichkeit gezielt anzusprechen, das Bewusstsein für Erwachsenenbildung zu stärken und Lernende zu gewinnen.

Fokus auf Pädagogik: Dieser stellt eine weitere Verantwortung dar, die innerhalb der Organisationsstruktur eines AEduHUBs verankert werden könnte. Seine zentrale Funktion besteht darin, lebenslanges Lernen zu fördern, indem Angebote entwickelt und umgesetzt werden, die sich an den Bedürfnissen der Lernenden orientieren und sie dabei unterstützen, ein selbstbestimmtes Leben zu führen und an der Gesellschaft teilzuhaben (z. B. ein Ort, an dem die Bedürfnisse aller berücksichtigt werden).

Abbildung 8. Wünschenswerte Merkmale eines AEduHUB



Voraussetzungen für AEduHUBs Voraussetzungen

Allgemeine Voraussetzungen

- Welche allgemeinen Voraussetzungen wären für die Einrichtung und den Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft erforderlich?

Im Hinblick auf die allgemeinen Voraussetzungen betonten die Interviewpartner, dass AEduHUBs auf der Grundlage einer klaren Vision und Strategie arbeiten sollten. Diese sollten definieren, was ein AEduHUB ist



Co-funded by
the European Union

denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

und welche Rolle er im lokalen Kontext einnehmen sollte, damit alle relevanten Akteure den Wert und den Nutzen eines AEduHUBs verstehen. Eine solche Vision und Strategie sollte zudem das klare Bekenntnis beinhalten, soziale Benachteiligungen zu adressieren, die lokale Entwicklung zu unterstützen (z. B. von Gemeinschaften, Kultur und Teilhabe) und auf die Bedürfnisse der Zielgruppen einzugehen. Darüber hinaus sollte ein Verständnis für bestehende Förder- und Kooperationsmöglichkeiten vorhanden sein. Dazu gehört auch die Nutzung bereits vorhandener Strukturen und Ressourcen, um Doppelstrukturen bzw. redundante Angebote zu vermeiden.

Voraussetzungen im Hinblick auf politische Rahmenbedingungen

- Welche politischen Maßnahmen würden die Einrichtung eines Hubs für Erwachsenenbildung unterstützen?

Bei der Frage nach den politischen Voraussetzungen verwiesen die Interviewpartner einerseits auf einen allgemeinen politischen Rahmen und andererseits auf konkrete politische Maßnahmen oder Programme, die als spezifischere Grundlage für AEduHUBs dienen könnten.

Im Rahmen eines allgemeinen politischen Rahmens sollte der Schwerpunkt auf Möglichkeiten des lebenslangen Lernens liegen – insbesondere für benachteiligte und schwer erreichbare Bevölkerungsgruppen – sowie auf der regionalen Entwicklung, die am häufigsten im Sinne des Gemeinschaftsaufbaus verstanden wurde. Diese politischen Rahmenbedingungen sollten festlegen, was erforderlich ist, um Zielgruppen zu erreichen, ihre Bedürfnisse bei der Programmplanung, beim Lehren und bei der Lernbegleitung zu berücksichtigen (z. B. andragogische Prinzipien oder Kriterien für inklusive Räume) und einen Beitrag zur regionalen Entwicklung zu leisten (z. B. Teilhabe sowie berufliche und digitale Kompetenzen). Übergeordnete Ziele sollten die Orientierung an den Bedürfnissen der Lernenden und der Gemeinschaft, Flexibilität und Zugänglichkeit der Angebote umfassen. Die Zusammenarbeit zwischen regionalen und lokalen Akteuren (z. B. durch die Integration bestehender Angebote oder Organisationen) sowie eine wirksame öffentliche Kommunikation (z. B. Marketing) sind zwei wiederkehrende Bereiche auf der Ebene der Organisationspolitik, durch die diese übergeordneten Ziele erreicht werden könnten.

Darüber hinaus könnten AEduHUBs an bestehende Förderprogramme oder andere Programme anknüpfen. Europäische Förderprogramme wurden als wichtige Finanzierungsquellen genannt, ebenso wie nationale, regionale oder sogar kommunale Förderprogramme. Durch die Anbindung an nationale Programme der Erwachsenenbildung (z. B. in Slowenien) oder nationale Beschäftigungsprogramme (z. B. in Italien) könnten AEduHUBs nicht nur von den über diese Programme verfügbaren Ressourcen profitieren, sondern auch vom Stellenwert, den diese Programme innerhalb der Erwachsenenbildungslandschaft (z. B. durch Akkreditierung) oder auf dem Arbeitsmarkt (z. B. durch Qualifikationen) haben. Als wichtig wurde außerdem erachtet, dass politische Maßnahmen die Einrichtung von Koordinationsstrukturen oder Websites durch eine stabile Finanzierung unterstützen, um die Qualität der Angebote der AEduHUBs langfristig zu sichern.

Voraussetzungen im Hinblick auf die Infrastruktur

- Welche Infrastruktur wäre für die Einrichtung und den Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung erforderlich?

Bei den infrastrukturellen Voraussetzungen gab die Mehrheit der Interviewpartner an, dass ein AEduHUB sowohl einen physischen Raum für Gruppen und Einzelbesuche als auch eine digitale Infrastruktur (z. B. eine



Co-funded by
the European Union

Rein für Gruppen und Einzelbesuche als auch eine digitale Infrastruktur (z. B. eine Website) zu haben. Die Meinungen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

Lernplattform) umfassen sollte, über die Informationen und Materialien geteilt sowie hybride und digitale Lernmöglichkeiten angeboten werden. Zwei Interviewpartner betrachteten einen AEdUHUB ausschließlich als virtuelle Plattform und hielten daher lediglich eine digitale Infrastruktur für erforderlich.

Als physischer Standort könnte ein AEdUHUB vollständig neu geschaffen werden. Um jedoch zusätzliche Strukturen zu vermeiden, sollte er vorzugsweise auf bereits bestehenden (öffentlichen) Räumlichkeiten aufbauen oder diese integrieren, beispielsweise Bibliotheken, Kulturzentren, Erwachsenenbildungszentren, Gemeinschaftszentren, Schulen oder bereits vorhandene Räumlichkeiten der Gemeinde. Zudem wurde die Vorstellung geäußert, dass ein AEdUHUB nicht auf eine einzelne Gemeinde beschränkt sein sollte, sondern Menschen aus dem gesamten regionalen Gebiet offenstehen sollte.

Zu den wichtigen Merkmalen physischer AEdUHUBs könnten gehören: eine zentrale, mit öffentlichen Verkehrsmitteln gut erreichbare Lage, Kinderbetreuungsmöglichkeiten, vollständige Barrierefreiheit aller Bereiche für Menschen mit Behinderungen, ein einladender Bereich (z. B. Empfang, Café oder Kantine), speziell ausgestattete technische Räume (z. B. Computerräume oder Ausstattung in Werkstätten der beruflichen Bildung) sowie allgemein zugängliche Lernräume (z. B. flexibel nutzbare Seminarräume und ruhige Lernbereiche).

Voraussetzungen im Hinblick auf die Kompetenzen der Akteure

- Welche Kompetenzen wären für die Einrichtung oder den Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung erforderlich?

Hinsichtlich der für die Einrichtung und den Betrieb eines AEdUHUBs erforderlichen Kompetenzen waren die Interviewpartner der Ansicht, dass der Betrieb eines solchen Hubs eine Kombination aus pädagogischer Leitung, Einbindung in das lokale Umfeld und Kompetenzen im operativen Management erfordert. Zu den erforderlichen Kompetenzbereichen zählen insbesondere strategische und pädagogische Leitung, operatives und Projektmanagement, Curriculumentwicklung, Unterstützung von Lehren und Lernen, Community Outreach sowie Marketing.

Die Interviewpartner empfahlen nachdrücklich die Zusammenarbeit zwischen Fachkräften der Erwachsenenbildung, Berater, bestehenden Partnern in der Region, NGOs sowie bestehenden Gemeinschaftsräumen und lokalen Institutionen. Die Mitarbeitenden eines AEdUHUBs benötigen Kompetenzen im Networking, Managementfähigkeiten, Marketingkenntnisse und ausgeprägte digitale Kompetenzen. Darüber hinaus wären Qualifikationen in der Erwachsenenbildung, im Projektmanagement und im Management von EU-Programmen von Vorteil. Da die Mitarbeitenden eines AEdUHUBs an der Schnittstelle zwischen regionalen Systemen und verschiedenen Stakeholdern tätig wären, sollten sie über ausgeprägte Fähigkeiten zur Vernetzung und Vermittlung verfügen.

Stakeholder von AEdUHUBs

- Wer könnten die Stakeholder, unterstützenden oder kooperierenden Partner eines Hubs für Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft sein?

Den Interviewpartner zufolge erfordert die Einrichtung von AEdUHUBs unter Berücksichtigung der Stakeholder einen Ökosystemansatz. Ein solches Ökosystem würde institutionelle und strategische Partner, Partner aus der Gemeinschaft und dem Freiwilligensektor, Partner aus Bildung und Ausbildung, Partner aus



dem privaten Sektor und der lokalen Wirtschaft sowie spezifische Dienstleistungspartner umfassen. Zahlreiche Stakeholder auf lokaler und regionaler Ebene könnten einbezogen werden, darunter lokale Behörden, Bildungseinrichtungen, Arbeitsmarkt- und Sozialdienste, Unternehmen, Wirtschaftskammern, NGOs sowie kulturelle und öffentliche Einrichtungen. Auch der private und der freiwillige Sektor, Berufsverbände und ehrenamtliche Organisationen sollten einbezogen werden.

Insgesamt liegt der Schwerpunkt auf der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen, insbesondere mit Blick auf die Unterstützung von Bildung, Integration, sozial benachteiligten Gruppen und Gemeinschaftsbildung.

Hindernisse bei der Umsetzung von AEduHUBs

- Welche Hindernisse können Sie sich bei der Einrichtung und dem Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft vorstellen?

Als wichtigste Probleme wurden fehlende klare Zuständigkeiten innerhalb eines AEduHUBs sowie eine fehlende politische Priorisierung genannt, die als wesentliche Unterstützung für die Umsetzung eines AEduHUBs erforderlich ist. Weitere Herausforderungen sind die Finanzierung, das Personal (z. B. die Suche nach qualifizierten Fachkräften), die Zahl der Teilnehmenden, bürokratische Anforderungen und die Infrastruktur (z. B. öffentlicher Verkehr und Kinderbetreuung). Weitere genannte Barrieren waren Stereotype, Sprachbarrieren und eine mangelnde Zusammenarbeit zwischen den am AEduHUB beteiligten Akteuren.

Auch die große geografische Ausdehnung des Landes dürfte die Umsetzung erschweren. Während digitale Angebote dazu beitragen können, einige dieser Herausforderungen zu bewältigen, werden physische Orte weiterhin wichtig sein, um ein Gemeinschaftsgefühl unter den Lernenden zu fördern.

Perspektiven der Lernenden auf AEduHUBs

Erwartungen

- Was erwarten Sie von einem Hub, also einer physischen oder digitalen Infrastruktur, die Informationen, Beratung und Kurse für Erwachsene in Ihrer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft bereitstellt?

Ein AEduHUB als physischer Ort sollte hell, modern, gut zugänglich und einladend sein. Es ist wichtig, eine offene und unterstützende Atmosphäre zu schaffen und sowohl Möglichkeiten für individuelles Lernen als auch für Austausch und Interaktion zu bieten.

Die Programme sollten praxisorientiert und flexibel sein und Online-, hybride und Präsenzformate anbieten sowie auf die Interessen von Erwachsenen zugeschnitten sein. Eine gute Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln und Öffnungszeiten am Nachmittag oder außerhalb der üblichen Arbeitszeiten werden als wichtig erachtet. Die Website sollte übersichtlich und leicht verständlich sein und alle wichtigen Informationen enthalten (Kurse, Termine, Preise, Veranstaltungsorte und Anmeldeverfahren). Gleichzeitig sind geeignete Lösungen für individuelle Herausforderungen erforderlich, etwa für die Vereinbarkeit von



Familie und Beruf, zeitliche Einschränkungen oder den Zugang zu technischen Ressourcen. Praktische Unterstützungsinstrumente für Lernende, digitale und inklusive Kompetenzen, die Förderung von Zusammenarbeit und Problemlösung sowie gute Kommunikationsfähigkeiten sind von zentraler Bedeutung. Ebenso wichtig sind gut strukturierte Weiterbildungsprogramme, Unterstützung bei der Curriculumentwicklung und eine solide fachliche Vorbereitung.

Eine Fachkraft der Erwachsenenbildung sollte fachlich kompetent, empathisch und gut vorbereitet sein. Eine klare und respektvolle Kommunikation, aktives Zuhören, kulturelle Sensibilität und eine lernendenorientierte Herangehensweise sind wichtig. Darüber hinaus spielen praktisches Wissen, digitale Kompetenzen, Soft Skills sowie die Fähigkeit, Motivation, Zusammenarbeit und berufliche Vernetzung zu fördern, eine zentrale Rolle.

Gründe für die Teilnahme an AEduHUBs

- Was sind die wichtigsten Gründe dafür, einen Informations- oder Beratungsdienst zu nutzen oder an einem Kurs in einem Hub für Erwachsenenbildung teilzunehmen?

Die wichtigsten Gründe für die Teilnahme an Angeboten der Erwachsenenbildung sind der Erwerb von Wissen, die persönliche Weiterentwicklung und die berufliche Orientierung. Die Motivation ergibt sich vor allem aus interessanten Themen, individueller Beratung, dem Austausch mit anderen und qualitativ hochwertigen Lernangeboten. Zu den wichtigsten Herausforderungen für die Teilnahme zählen Zeitmangel, die Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben, unklare oder mehrdeutige Informationen sowie fehlende Flexibilität oder Unterstützung seitens der Anbieter und Fachkräfte.

Rollen der Akteure von AEduHUBs

Rollen der Entscheidungsträger:innen

- Welche Rolle könnten Sie als Entscheidungsträger bei der Einrichtung und dem Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung übernehmen?

Die Entscheidungsträger, die nach ihrer möglichen Rolle bei der Einrichtung und dem Betrieb eines AEduHUBs gefragt wurden, betonten verschiedene Formen der Unterstützung. Dazu zählen bürokratische Unterstützung, Vernetzung und die Koordination von Stakeholdern, Kofinanzierung, die Förderung von Angeboten, strategische Unterstützung sowie die Integration von AEduHUBs in Entwicklungsstrategien. Einige sahen ihre Aufgabe darin, ihre regionale Expertise einzubringen, um die Erwachsenenbildung durch Vernetzung und Kommunikation mit regionalen oder lokalen Gremien, Institutionen und Unternehmen zu fördern, die sie alle als grundlegende Bestandteile eines AEduHUBs betrachten.

Zudem wurde erwähnt, dass Entscheidungsträger auf klare und verständliche Unterstützungsanfragen eingehen würden, zunächst Maßnahmen ohne infrastrukturelle Investitionen finanzieren und anschließend weitere Unterstützung leisten könnten, wenn die Arbeit des AEduHUBs positiv bewertet wird.

Rollen der Anbieter

- Welche Rolle könnte ein Anbieter von Erwachsenenbildung bei der Einrichtung und dem Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung übernehmen?
- Wie würden Sie die Zugänglichkeit und Inklusivität eines Hubs für Erwachsenenbildung sicherstellen?



Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

Die Befragten gaben an, dass ihrer Meinung nach der erste Schritt darin bestehen sollte, dass alle an einem AEduHUB beteiligten Partner ihre Zuständigkeiten untereinander sinnvoll aufteilen. Sie argumentierten, dass die Einbindung verschiedener Akteure wichtiger sei als die Einrichtung eines isolierten HUBs. Daher sollten Synergien innerhalb des bestehenden regionalen Systems der Bildungs- und Sozialdienstleistungen genutzt werden. Im Mittelpunkt müssen die Bedürfnisse der Lernenden stehen. Dabei sollte von den Erfahrungen erfolgreicher regionaler Systeme oder bewährter Praxisbeispiele sowie von ähnlichen Projekten, die bereits erfolgreich umgesetzt werden, gelernt werden.

Auf Ebene der Dienstleistungen sollten die Anbieter flexible und bedarfsgerechte Lernmöglichkeiten anbieten. Die Rolle der Anbieter umfasst folglich sowohl die Konzeption und Durchführung von Programmen entsprechend den Bedürfnissen der Lernenden als auch die Organisation und Begleitung von Workshops und Lernaktivitäten. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, bei der Zusammenarbeit mit verschiedenen Interessengruppen Möglichkeiten zur gemeinsamen Entwicklung und Gestaltung (Co-Creation) zu schaffen.

Im Hinblick auf die Dienstleistungen besteht die Rolle der Anbieter darin, Angebote zu entwickeln, die leicht zugänglich und inklusiv sind (in Bezug auf Standort, Kosten und soziale Inklusion). Ebenso wichtig ist es, Lernmethoden anzubieten, die auf Personen mit unterschiedlichen Hintergründen zugeschnitten sind (z. B. Personen mit niedrigem Bildungsniveau sowie Lern- oder Kommunikationsschwierigkeiten). Darüber hinaus spielen Netzwerke, ein leicht zugänglicher Standort und eine Vielzahl von Kommunikationskanälen (z. B. Zeitungen, Mundpropaganda) eine wichtige Rolle. Die Programme sollten zudem gezielt auf bestimmte Zielgruppen zugeschnitten sein.

Rollen der Fachkräfte

- Welche Rolle könnte eine Fachkraft der Erwachsenenbildung (z. B. Lehrkraft, Tutor/in, Berater/in) beim Aufbau und Betrieb eines Erwachsenenbildungs-Hubs übernehmen?
- Welche Instrumente und Methoden könnten Fachkräfte einsetzen, um die bisherigen Lernerfahrungen, die Bedürfnisse, Interessen und Ziele der Lernenden zu ermitteln und zu dokumentieren?

Auf die Frage nach ihrer Rolle gaben die Fachkräfte an, dass sie sich als Vermittler verstehen, die Lernende mit Ressourcen und Möglichkeiten verbinden. Sie entwerfen Lernpfade, fördern lebenslanges Lernen und Inklusion, planen Programme und wenden innovative Methoden an. Darüber hinaus koordinieren sie Aktivitäten, sorgen für Barrierefreiheit, vernetzen sich mit lokalen Akteuren und überwachen die Qualität des Lernens sowie die Fortschritte der Lernenden. All dies erreichen sie, indem sie ihr eigenes Fachwissen und ihre Fähigkeiten als wertvolle Ressourcen nutzen.

Was den Prozess der Ermittlung der Bedürfnisse der Lernenden betrifft, gaben die Fachkräfte an, dass sie Umfragen, Online-Fragebögen, Fokusgruppen, Interviews, Lernportfolios, Selbsteinschätzungen, digitale Tools zur Erfassung von Fähigkeiten und zur Validierung von Kompetenzen sowie weitere Instrumente zur Datenerhebung nutzen. Diese Daten sind für die Entwicklung und Strukturierung von Kursen und Unterrichtseinheiten unerlässlich. Auch die Zusammenarbeit mit anderen lokalen Organisationen ist in dieser Hinsicht hilfreich. Vor allem aber stützen sich die Fachkräfte auf ihre eigene Erfahrung und den dialogischen Austausch, um ein Gespür dafür zu entwickeln, was die Lernenden benötigen und wie ihre bisherigen Lernerfahrungen und Qualifikationslücken berücksichtigt werden können.

Schlussfolgerungen

Zum Abschluss dieses Berichts müssen wir uns mit folgender Frage befassen: Welche Schlussfolgerungen lassen sich für das methodische Konzept und das Schulungsprogramm ziehen?

1. **Ermittlung relevanter Themen für das Schulungsprogramm:** Die Ergebnisse liefern zahlreiche Hinweise darauf, welche Themen in das Schulungsprogramm aufgenommen werden sollten. Die Hauptthemen decken sich mit den primären Kategorien, die durch die deduktiv-induktive qualitative Inhaltsanalyse identifiziert wurden: die Gestaltung und die Voraussetzungen von AEduHUBs, die Perspektiven der Lernenden sowie die Rollen verschiedener Akteure.
2. **Normative und strategische Ausrichtungen von AEduHUBs:** Die Hauptkategorie zur Gestaltung von AEduHUBs bildet die Grundlage für die Diskussion sowohl der normativen als auch der strategischen Ausrichtungen von AEduHUBs. Es ist wichtig, dass die Teilnehmenden diese Ausrichtungen kennenlernen, da dies von den Befragten bei der Erörterung der allgemeinen Voraussetzungen für AEduHUBs ausdrücklich hervorgehoben wurde.
3. **Reflexion über die Perspektiven der Lernenden und die Rolle der Akteure:** Der Vergleich und die Diskussion der Ergebnisse hinsichtlich der Perspektiven der Lernenden und der Rolle der AEduHUBs können den Teilnehmenden eine wertvolle Gelegenheit bieten, ihre eigenen Ansätze zu reflektieren. Dieser Reflexionsprozess wäre ein nützlicher Bestandteil der Fortbildung und würde sowohl die Phasen der thematischen Vermittlung als auch die Phasen des selbstgesteuerten Lernens ergänzen.

In Tabelle 3 haben wir die Hauptthemen der fünf Module des Fortbildungsprogramms den aus der Feldforschung abgeleiteten Kategorien gegenübergestellt und dabei die Themen hervorgehoben, die in das methodische Konzept aufgenommen werden sollen.

Tabelle 7. Module, Hauptkompetenzbereiche und mögliche Inhalte

Module	Zentrale Kompetenzbereiche	Inhalte
Ermittlung und Validierung von Kompetenzen, Mikro-Zertifikat	Kompetenzbewertung	
Ermittlung von Qualifikationslücken, Lernbedürfnissen und Bildungswegen	Programmplanung	Perspektiven der Lernenden, Verständnis von AE
Einrichtung von Zentren für Erwachsenenbildung im ländlichen Raum	Management	Das Konzept der AEduHUBs Voraussetzungen für AEduHUBs Perspektiven der Lernenden Rollen der Akteure der AEduHUBs
Strategien zur Ansprache und Motivation, niederschwelliger Zugang	Öffentlichkeitsarbeit	Grundlagen zu AEduHUBs Adressaten von AEduHUBs
Entwicklung maßgeschneiderter Lernangebote auf der Grundlage der Bedürfnisse der Zielgruppe	Programmplanung	Perspektiven der Lernenden Von AEduHUBs angebotene Dienstleistungen Verständnis von AE

Insgesamt fließen die Ergebnisse der Feldforschung direkt sowohl in den Inhalt und die Struktur des Ausbildungsprogramms als auch in das methodische Konzept ein. Durch die Ausrichtung der Module auf die identifizierten Kategorien gewährleistet das Programm Relevanz, praktische Anwendbarkeit und die Berücksichtigung der Bedürfnisse sowohl der Lernenden als auch der Interessengruppen.

Die Tabelle zeigt, dass die Interviewergebnisse sehr hilfreich sind, da sie sich gut in die modulare Struktur des Ausbildungsprogramms einfügen. Lediglich Modul 1 – Identifizierung und Validierung von Kompetenzen sowie Mikro-Zertifikate – scheint zu spezifisch zu sein, um durch die Interviews umfassend abgedeckt zu werden. Daher werden wir uns bei der Gestaltung des Lehrplans für dieses Modul in erster Linie auf die Literatur stützen. Für alle anderen Module werden wir empirische Erkenntnisse aus der Feldforschung mit Erkenntnissen aus der Literatur kombinieren.

Aufbau des Trainingsprogramms

Allgemeine Informationen

Zielgruppe des Kurses

Die Zielgruppe dieses Kurses sind Fachkräfte der Erwachsenenbildung, darunter Personen, die sich als Folgendes bezeichnen:

- Lehrkräfte, Pädagog:innen, Ausbilder:innen, Coaches, Moderator:innen;
- Tutor:innen, Mentor:innen, Berater:innen oder Betreuer:innen;
- Bibliothekar:innen, Gemeindeentwickler:innen oder Kulturarbeiter:innen;
- Programmplaner:innen, Koordinator:innen und Führungskräfte von Organisationen und Netzwerken.

in den Bereichen Grundbildung, berufliche Bildung, Hochschulbildung, Volksbildung, lebenslanges Lernen; Bildungs-, Berufs- und Lebenslaufberatung; Gemeindebildung, Gemeinde- und Regionalentwicklung sowie aktive Arbeitsmarktpolitik.

Es gibt keine Zugangsvoraussetzungen. Der Kurs steht Personen offen, die über Erfahrung in einer der oben genannten Rollen verfügen, sowie solchen ohne große Erfahrung, die in einer dieser Rollen oder in einem dieser Tätigkeitsfelder aktiv werden möchten – sei es im Rahmen eines Arbeitsvertrags in einer öffentlichen oder privaten Organisation oder in irgendeiner Form der ehrenamtlichen Tätigkeit.

Zweck des Kurses

Ziel des Kurses ist es, Fachkräften der Erwachsenenbildung grundlegende Fachbegriffe, Konzepte, Modelle und praktische Instrumente in den vier Ausbildungsbereichen Kompetenzfeststellung, Bedarfsermittlung, Programmplanung und Öffentlichkeitsarbeit sowie in den Wissensbereichen der fünf Module zu vermitteln. Darüber hinaus werden die Fachkräfte der Erwachsenenbildung dabei angeleitet und unterstützt, ihre bisherigen Erfahrungen zu reflektieren und praktische Instrumente auszuprobieren. Die folgenden Themenbereiche bilden die Wissensgrundlage der fünf Module:



Co-funded by
the European Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

- Identifizierung und Validierung von Kompetenzen, Micro-Credentials
- Ermittlung von Kompetenzlücken, Lernbedarfen und Bildungswegen
- Aufbau von ländlichen Erwachsenenbildungs-Hubs
- Strategien zur Ansprache und Motivation sowie niedrigschwelliger Zugang
- Gestaltung maßgeschneiderter Lernangebote auf Grundlage der Bedürfnisse der Zielgruppen

Nach der Teilnahme an dem Kurs sollten die Fachkräfte der Erwachsenenbildung in der Lage sein, sich reflektiert mit dem Aufbau, der Einrichtung und der Aufrechterhaltung eines Erwachsenenbildungs-Hubs sowie mit der Gestaltung, Planung und Koordination von Aktivitäten der Erwachsenenbildung auseinanderzusetzen. Sie sollten außerdem in der Lage sein, Informationen und Quellen zu identifizieren, anhand derer sie ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und ihre beruflichen Werte durch selbstorganisierte Lernaktivitäten weiterentwickeln können.

Für Personen mit Berufserfahrung kann der Kurs dazu dienen, bereits vorhandenes Wissen und bestehende Fähigkeiten zu reaktivieren oder neue Bereiche der beruflichen Praxis zu erschließen, in denen sie nach Abschluss des Kurses selbstorganisierte Lernaktivitäten durchführen können. Für Personen ohne oder mit sehr wenig Erfahrung kann der Kurs eine Möglichkeit bieten, sich mit der Arbeit in der Erwachsenenbildung vertraut zu machen und Interesse an einer weiteren selbstorganisierten beruflichen Weiterentwicklung zu entwickeln.

Spezifische Informationen

Überblick über die Kursstruktur

Der Kurs umfasst insgesamt 40 Lernstunden. 20 Lernstunden sind in einem Präsenzworkshop zu absolvieren und 20 Lernstunden im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens mit Online-Materialien. Für jedes der fünf Module sind vier Stunden Workshop und vier Stunden selbstgesteuertes Lernen vorgesehen. Jedes Modul besteht aus drei Hauptthemen, die vollständig anhand von Online-Materialien bearbeitet oder im Rahmen eines Blended-Learning-Ansatzes vermittelt werden.

Modul	Wissensbereich	Total	Workshop	Online
1	Identifizierung und Validierung von Kompetenzen, Micro-Credentials	8	4	4
2	Ermittlung von Kompetenzlücken, Lernbedarfen und Bildungswegen	8	4	4
3	Aufbau von ländlichen Erwachsenenbildungs-Hubs	8	4	4
4	Strategien zur Ansprache und Motivation sowie niedrigschwelliger Zugang	8	4	4
5	Gestaltung maßgeschneiderter Lernangebote auf Grundlage der Bedürfnisse der Zielgruppen	8	4	4

Lehr- und Lernformate

In den Workshops werden die Teilnehmenden Fachbegriffe, Konzepte, Modelle und praktische Instrumente in Gruppen diskutieren, ihre eigenen beruflichen Erfahrungen reflektieren und einige der praktischen Instrumente bei der Bearbeitung von kurzen Aufgabenstellungen ausprobieren.

Das selbstgesteuerte Lernen wird durch Kursmaterialien strukturiert und begleitet, darunter PowerPoint-Präsentationen, thematische Handouts, kurze Informationsvideos, Quizze und wissenschaftliche Texte zur weiterführenden Lektüre. Alle Kursmaterialien für die Stunden des selbstgesteuerten Lernens sowie für das weitere Lernen werden auf einer Moodle-Plattform zur Verfügung gestellt.

Modul 1: Identifizierung, Validierung und Anerkennung von Kompetenzen, Micro-Credentials

Hauptausbildungsbereich: Kompetenzfeststellung

Zu behandelnde Hauptthemen

- Lernkontexte und Arten von Wissen und Kompetenzen
- Grundlagen der Validierung und Anerkennung: Kontexte, Arten und Methoden
- Grundlagen von Micro-Credentials: Zweck, Kontexte und Merkmale

Neben formal erworbenem Wissen, Kompetenzen und Lernerfahrungen sind auch jene von großer Bedeutung, die in nicht-formalen und informellen Kontexten wie Arbeit, ehrenamtlicher Tätigkeit, Familienleben oder Freizeitaktivitäten erworben wurden. Die Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen (VNFiL) macht diese Erfahrungen sichtbar und kann ihnen einen formalen Wert verleihen. Dies kann sowohl summativ erfolgen, um Lernergebnisse mit curricularen Anforderungen zu vergleichen und formell anzuerkennen, als auch formativ, um ein breites Spektrum an Lernergebnissen zu erfassen und Lernende dabei zu unterstützen, ihre zukünftigen Bildungswege eigenständig zu gestalten. Ein idealer Validierungsprozess umfasst die Bereiche Orientierung, Validierung und Qualitätsmanagement.

Lernergebnisse

- Die Teilnehmenden sind in der Lage, verschiedene Lernkontexte und Arten von Wissen und Kompetenzen mithilfe von Fachbegriffen und Beispielen aus ihrer eigenen Praxis zu beschreiben.
- Die Teilnehmenden sind in der Lage, den Zweck, die Gestaltung und die Rollen der Akteure innerhalb verschiedener Formen der Validierung und Anerkennung zu erläutern.
- Die Teilnehmenden sind in der Lage, die wichtigsten Vor- und Nachteile von Micro-Credentials aus der Perspektive der Lernenden und der Lehrplan- bzw. Curriculumentwicklung zu diskutieren.

Modul 2: Kompetenzlücken, Lernbedarfe, Bildungswege in der Erwachsenenbildung

Hauptausbildungsbereich: Programmplanung

Zu behandelnde Hauptthemen

- Gesellschaftliche Entwicklungen, die Perspektiven der Lernenden und ihre Rolle in der Erwachsenenbildung



Co-funded by
the European Union

von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

- Bedarfsanalyse im politökonomischen Modell der Programmplanung
- Methoden der Bedarfsanalyse und Programmplanung

Die Bedarfsanalyse in der Erwachsenenbildung kann aus drei unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden: marktorientiert, staatsorientiert und zivilgesellschaftlich orientiert. Die marktorientierte Perspektive konzentriert sich in erster Linie auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes und bestehende Kompetenzlücken. Die staatsorientierte Perspektive orientiert sich an staatlichen Bildungszielen und gesellschaftlichen Bedürfnissen, während die zivilgesellschaftliche Perspektive insbesondere marginalisierte Gruppen sowie die Förderung von Inklusion, Emanzipation, sozialer Gerechtigkeit und demokratischer Teilhabe in den Mittelpunkt stellt.

Lernergebnisse

- Die Teilnehmenden sind in der Lage, das Zusammenspiel und die wechselseitigen Abhängigkeiten zwischen gesellschaftlichen Anforderungen, den Bedürfnissen der Lernenden und dem Angebot der Erwachsenenbildung zu reflektieren.
- Die Teilnehmenden sind in der Lage, die Unterschiede zwischen einem markt-, staats- und zivilgesellschaftlich orientierten Ansatz der Programmplanung zu erläutern.
- Die Teilnehmenden sind in der Lage, einfache Maßnahmen zur Ermittlung von Kompetenzlücken und Entwicklungspotenzialen der Teilnehmenden zu entwickeln und anzuwenden.

Modul 3: Aufbau regionaler Erwachsenenbildungszentren im ländlichen Raum

Zentraler Schulungsbereich: Management

Zentrale Themen

- Bestandteile regionaler Erwachsenenbildungsökosysteme
- Ansätze zur Einrichtung von AEduHUBs (regionalen Erwachsenenbildungszentren)
- Voraussetzungen, Gestaltung und Rollen der Akteur im Rahmen von AEduHUBs

Die Einrichtung eines AEduHUBs erfordert eine klare Vision, geeignete politische und finanzielle Rahmenbedingungen sowie eine enge Zusammenarbeit zwischen den regionalen Stakeholder. Bestehende physische und digitale Infrastrukturen sollten so weit wie möglich integriert und durch zugängliche, flexible und bedarfsorientierte Lernangebote ergänzt werden. Für den Betrieb der Organisation sind qualifizierte Fachkräfte mit Expertise in der Erwachsenenbildung, im Management, in der Digitalisierung, in der Vernetzung und in der Öffentlichkeitsarbeit von zentraler Bedeutung.

Lernergebnisse

- Die Teilnehmenden sind in der Lage, die horizontalen und vertikalen Bestandteile eines regionalen Erwachsenenbildungsökosystems zu identifizieren und zu benennen



Co-funded by
the European Union

Die Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen der Autorin oder des Autors bzw. der Autorinnen oder Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der OeAD-GmbH wider. Weder die Europäische Union noch die OeAD-GmbH können dafür verantwortlich gemacht werden. Projekt N° 2025-1-AT01-KA220-ADU-000353478

- Die Teilnehmenden können die Voraussetzungen für die Einrichtung eines regionalen AEduHUBs sowie die Rollen der beteiligten Akteure definieren und eine grundlegende Struktur für diesen AEduHUB entwickeln.
- Die Teilnehmenden können die grundlegenden Bestandteile einer normativen Leitvorstellung sowie eines strategischen Plans für die Einrichtung eines regionalen AEduHUBs formulieren.

Modul 4: Strategien zur Ansprache und Motivation sowie niedrigschwelliger Zugang

Zentraler Schulungsbereich: Öffentlichkeitsarbeit

Zentrale Themen

- Adressat, Zielgruppen und Teilnehmende in der Erwachsenenbildung
- Verständnis des Handlungsfeldes Erwachsenenbildung
- Strategien zur aufsuchenden Ansprache: persönliche und unpersönliche Marketingmaßnahmen

AEduHUBs können sich entweder an die gesamte erwachsene Bevölkerung oder gezielt an bestimmte Gruppen richten, die auf Grundlage regionaler Daten und sozialer Merkmale identifiziert werden. Von besonderer Bedeutung sind dabei benachteiligte oder schwer erreichbare Gruppen, wie beispielsweise arbeitslose Menschen, geringqualifizierte Personen, Menschen mit Migrationsgeschichte, ältere Menschen und junge Erwachsene. Interessante und qualitativ hochwertige Bildungsangebote, individuelle Beratung und soziale Interaktion sind entscheidende Faktoren für die Teilnahme. Hingegen stellen Zeitmangel, unklare Informationen und fehlende Flexibilität wesentliche Teilnahmebarrieren dar.

Lernergebnisse

- Die Teilnehmenden können die Unterschiede zwischen Adressat, Zielgruppen und Teilnehmenden erläutern und diese Begriffe auf die jeweiligen regionalen Gegebenheiten beziehen.
- Die Teilnehmenden können zentrale Formen und Institutionen der Erwachsenenbildung sowie wesentliche Bestandteile der nationalen Steuerung und Koordination der Erwachsenenbildung identifizieren.
- Die Teilnehmenden können persönliche und unpersönliche Strategien der Öffentlichkeitsarbeit und des Marketings entwickeln, um die erwachsene Bevölkerung in ihrer Region oder Gemeinde gezielt zu erreichen.

Modul 5: Bedarfsgerechte Gestaltung von Lernangeboten auf Grundlage der Zielgruppen-Bedürfnisse

Zentraler Schulungsbereich: Programmplanung

Zentrale Themenbereiche

- Fachliche, gesellschaftspolitische und ethische Dimensionen der Programmplanung
- Unterstützungsangebote zur Förderung der Teilnahme, des Lernens und der Entwicklung Erwachsener
- Grundlagen und Methoden der Kursgestaltung und -evaluation

Die Interviews zeigen, dass strukturierte Lernprogramme, Koordination und Zusammenarbeit, Beratung und Mentoring sowie die Förderung der Erwachsenenbildung für AEduHUBs von besonderer Bedeutung sind. Weitere wichtige Angebote umfassen Informationen über Kurse, Möglichkeiten des selbstgesteuerten Lernens sowie Bedarfserhebungen und Arbeitsmarktforschung. Für die Bereitstellung dieser Angebote benötigen die Mitarbeitenden Kompetenzen in den Bereichen Bedarfserhebung, Programmplanung, Bildungsberatung für Erwachsene, Zusammenarbeit, Kommunikation und Entwicklung niederschwelliger Zugänge zur Erwachsenenbildung.

Lernergebnisse

- Die Teilnehmenden können die Unterschiede und Funktionen eines fachlichen, eines gesellschaftspolitischen und eines ethischen Ansatzes der Programmplanung erläutern und diskutieren.
- Die Teilnehmenden können eine Liste realistischer Angebote für ihren AEduHUB erstellen und ihre persönliche Rolle bei der Umsetzung dieser Angebote beschreiben.
- Die Teilnehmenden können einen Kurs für eine bestimmte Gruppe erwachsener Lernender in ihrer Region, Gemeinde oder ihrem Gemeinwesen konzipieren und evaluieren.

Anhänge

Anhang 1. Wortwolke zur Definition von AEduHUBS



Anhang 2. Thematische Gruppierung der Wortwolke zur Definition von AEduHUBS

Definitory dimension		
Overall understanding - Diverse communities - Community centered - Networks - Connection	Manifestation - Social point - Social sharing center - Exchange place	Implementation - Coordinating center - One stop shop - Responsibility
Normative dimension		
Values - Openness - Diversity - Welcoming	Objectives - Inclusiveness - Broad accessibility - Holistic - Intergenerational	
Strategic dimension		
Interactive infrastructure - Blended approach - Interactive spaces - Informality (Feeling relaxed)	General services - Open doors - Opening hours - Flexible timetable - Transparency - Reliable information - Childcare - Food accessibility	Educational services - Different opportunities - Guidance - Diverse contents - Practical and adaptable - Human support - Peer support - Comprehensive expertise
Outcome dimension		
Individual level - Lifelong learning - Well-being - Personal development - Possibility development	Collective level - Impact - Progress	

Anhang 3. Fragebogen für die Desk Research

Demografischer und soziokultureller Kontext der Erwachsenenbildung in den Regionen

- Was müssen wir über die demografische und soziokulturelle Situation in Ihrer Region wissen, und warum ist dies für die Erwachsenenbildung von Bedeutung?
- Welche Zielgruppe ist für die Erwachsenenbildung in Ihrer Region am wichtigsten, und warum ist es wichtig, diese Zielgruppe anzusprechen?

Struktur und Governance der Erwachsenenbildung in den Regionen

- Welche Form der Erwachsenenbildung ist in Ihrer Region am relevantesten oder wird am stärksten nachgefragt, und warum ist sie relevant bzw. besonders gefragt?
- Wer sind die wichtigsten Akteure der Erwachsenenbildung in Ihrer Region (z. B. Regierungen, Arbeitsmarktservice, Gemeinden), und warum sind sie von Bedeutung?
 - Welche Rolle spielen die nationale Regierung, die Regionalregierung, die lokalen Behörden und die Arbeitsmarktverwaltungen?
- Welche Rolle spielen institutionelle Akteure (z. B. Arbeiterkammer, Wirtschaftskammer) oder zivilgesellschaftliche Akteure (z. B. lokale Gemeinschaften, Familiengruppen)?
- Welche Rolle spielen privatwirtschaftliche Unternehmen und die Anforderungen des Arbeitsmarktes?
- Was funktioniert bei den Anbietern der Erwachsenenbildung in Ihrer Region gut, und was sind die größten Herausforderungen? Warum funktioniert es gut bzw. warum stellt es eine Herausforderung dar?

Relevante politische und strategische Dokumente zur Erwachsenenbildung in den Regionen

- Wer hat das Dokument verfasst, um welche Art von Material handelt es sich, und warum sind die Urheber und die Art des Materials für die Erwachsenenbildung in Ihrer Region von Bedeutung?
- Welches Thema behandelt das Dokument, und warum ist es für die Erwachsenenbildung in Ihrer Region wichtig?
- Welche zentralen Vorschläge, Regelungen oder Leitlinien enthält das Material, und warum sind diese für die Erwachsenenbildung in Ihrer Region von Bedeutung?

Anhang 4. Fragebogen für die Feldforschung

Vor dem Interview

Die/Der Interviewer:in erklärt kurz das Thema und die Hauptziele des AEduHUBs-Projekts, erläutert die Datenschutz- und Einverständniserklärung und beantwortet alle offenen Fragen. Bitte verwenden Sie hierfür die einseitige Projektzusammenfassung.

Lassen Sie die Datenschutzerklärung- und Einverständniserklärung zweimal ausdrucken und unterschreiben. Behalten Sie eine Version und geben Sie die zweite Version der/dem Befragten.

Hauptfragen

Schlüsselbegriffe

Um die Kommunikation aufrecht zu halten.

Um die Kommunikation mit einem narrativen Schwerpunkt zu beginnen. Spezifische Fragen Um detaillierte Antworten zum konzeptionellen Modell und zum Schulungsprogramm zu erhalten.	
1) Vorerfahrungen Bitte erzählen Sie uns ein wenig über sich selbst, die Einrichtung oder Organisation, für die Sie arbeiten, und Ihre Erfahrungen im Bereich der Erwachsenenbildung. • Was verstehen Sie unter Erwachsenenbildung? • Was zeichnet Erwachsenenbildung Ihrer Meinung nach aus? • Mit welchen Angeboten der Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Ort sind Sie vertraut?	
2) Definition Was verbinden Sie mit der Vorstellung eines Hubs für Erwachsenenbildung? Was kommt Ihnen in den Sinn, wenn Sie an ein Hub für Erwachsenenbildung denken? • Was könnte der Zweck eines Hubs für Erwachsenenbildung sein? • Welche Angebote könnte es in einem Hub für Erwachsenenbildung geben? • Was könnte der kurz-, mittel- und langfristige Mehrwert eines Hubs für Erwachsenenbildung sein?	Physisch/digital, Netzwerke, Verbindung, Lernmöglichkeiten, Austausch, Angebote (Kurse, Programme, Online-Plattform, Lesungen, Beratung, etc.), Verantwortung,
3) Adressaten Welche Personengruppe hätte in Ihrer Region, Gemeinde oder Ort den größten Bedarf an einem Hub für Erwachsenenbildung? Warum würden sie ein Hub für Erwachsenenbildung benötigen?	Arbeitslose Personen, arbeitssuchende Personen, ältere Menschen, Personen, die eine berufliche Veränderung anstreben; Migrant:innen, Hochschulstudent:innen, Familien/Eltern, alle Menschen
4) Voraussetzungen Was wären allgemeine Voraussetzungen für die Einrichtung und den Betrieb eines	Klare Ziele, Kenntnis der Zielgruppen, qualifizierte Fachkräfte, Infrastruktur und Räumlichkeiten, finanzielle Ressourcen, Netzwerke und

Erwachsenenbildungs-Hubs in Ihrer Region oder Gemeinde? • Welche politischen Maßnahmen würden die Einrichtung eines Hubs für Erwachsenenbildung unterstützen? Haben Sie bereits konkrete politische Maßnahmen im Sinn? • Welche Infrastruktur wäre für die Einrichtung und den Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung erforderlich? Haben Sie bereits konkrete Infrastrukturmaßnahmen im Sinn? • Welches Fachwissen wäre für die Einrichtung oder den Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung erforderlich? Haben Sie bereits eine Organisation oder eine Person im Sinn?	Partnerschaften, Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, Öffentlichkeitsarbeit
5) Interessensgruppen Wer könnten die Interessensgruppen oder unterstützende bzw. kooperierende Partner eines Hubs für Erwachsenenbildung in Ihrer Region oder Gemeinde sein?	Potenzielle Teilnehmende, politische Entscheidungsträger:innen, öffentliche Einrichtungen, Bildungseinrichtungen, soziale und gemeinnützige Organisationen, qualifizierte Fachkräfte, freiwillige Personen und Freiwilligengruppen, Gemeinschaftsorganisationen, Berufsverbände, Vertreter der Gemeinschaft, Forschungseinrichtungen
6) Hindernisse Welche Hindernisse können Sie sich bei der Einrichtung und dem Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung in Ihrer Region oder Gemeinde vorstellen?	Finanzielle Herausforderungen, bürokratische Hürden, qualifizierte Fachkräfte, Infrastrukturprobleme, Ausrüstung, Nachfrage, langfristige Nachhaltigkeit, soziale und kulturelle Barrieren, Wettbewerbsdruck
7) Entscheidungsträger Welche Rolle könnte ein/e Entscheidungsträger:in, wie Sie es sind, beim Aufbau und Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung spielen? • Was würde Sie motivieren, ein Hub für Erwachsenenbildung zu unterstützen? • Wie würden Sie ein Hub für Erwachsenenbildung unterstützen?	Kenntnisse über Gesetze und Strategien, Unterstützung durch Behörden, Bereitstellung finanzieller Mittel, Vernetzung und Zusammenarbeit, Förderung von Innovationen

Was könnte der Nutzen eines Hubs für Erwachsenenbildung für Ihre Region, Gemeinde, Einrichtung oder Gemeinschaft sein?	
8) Anbieter Welche Rolle könnte ein Anbieter von Erwachsenenbildung, wie Sie es sind, beim Aufbau und Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung spielen? - Was ist die wichtigste Erfahrung oder Erkenntnis aus Ihrer Arbeit, die Sie in ein Hub für Erwachsenenbildung einbringen könnten? - Haben Sie Beispiele für bewährte Verfahren in der Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Gemeinschaft, die Sie gerne teilen möchten? - Wie würden Sie die Zugänglichkeit und Inklusivität eines Hubs für Erwachsenenbildung sicherstellen? - Wie würden Sie Lernende ansprechen und erreichen und sie motivieren, das Hub für Erwachsenenbildung regelmäßig zu besuchen? - Wie offen wären Sie für Änderungen in Ihrem institutionellen oder organisatorischen Programm, wenn die Bedürfnisse der Lernenden dies erfordern würden?	Programmgestaltung und -entwicklung, Qualitätsmanagement, Personalmanagement, Räumlichkeiten und Ausstattung, Öffentlichkeitsarbeit, Überwachung und Bewertung
9) Fachkräfte Welche Rolle könnte eine Fachkraft für Erwachsenenbildung, wie Sie es sind (z. B. Lehrer:in, Tutor:in oder Berater:in), beim Aufbau und Betrieb eines Hubs für Erwachsenenbildung spielen? - Welche Aufgaben und Verantwortlichkeiten könnten Fachkräfte in der Erwachsenenbildung bei der Einrichtung und dem Betrieb eines Erwachsenenbildungs-Hubs haben? - Wie wichtig sind ehrenamtliche Arbeit und/oder eine regelmäßige Vergütung für Fachkräfte, die in Erwachsenenbildungs-Hubs tätig sind?	Bedarfsanalyse und Programmgestaltung, Informationsaustausch und Wissenstransfer, Unterstützung und Beratung für Lernende, Umsetzung innovativer Lehrmethoden

schließlich



Was würden Sie von einem Schulungsprogramm für Fachkräfte erwarten oder verlangen, die in Hubs für Erwachsenenbildung tätig sind? • Welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen benötigen Fachkräfte in der Erwachsenenbildung, um in einem Hub für Erwachsenenbildung zu arbeiten? • Welche Werkzeuge und Instrumente können Fachkräfte einsetzen, um die Bedürfnisse, Hindernisse und die soziale Situation von Zielgruppen, Gemeinschaften oder Arbeitsmärkten zu ermitteln und zu dokumentieren? • Was würde Sie dazu ermutigen oder motivieren, an Peer-Learning- oder Weiterbildungsangeboten teilzunehmen?	
10) Abschluss Wenn Sie eine Sache wählen könnten, die ein Hub für Erwachsenenbildung unbedingt bieten oder erreichen sollte, welche wäre das? • Ist von Ihrer Seite noch etwas offengeblieben? Möchten Sie noch etwas fragen oder ergänzen?	
Pool an gesprächsfördernden Fragestellungen: • Haben Sie ein konkretes Beispiel dazu? • Können Sie dies (anhand eines Beispiels) verdeutlichen oder veranschaulichen? • Was fällt Ihnen dazu oder dabei noch ein oder auf? • Wie sehen Sie das? • Wollen Sie dazu noch etwas ergänzen? • Was hat Sie dazu bewegt? Nach dem Interview Stellen Sie sicher, dass Sie die Angaben im Datenschutzblatt vollständig ausgefüllt haben und dass die befragte Person die Einverständniserklärung unterschrieben hat.	
Vor dem Interview Die/Der Interviewer:in erklärt kurz das Thema und die Hauptziele des AEduHUBs-Projekts, erläutert die Datenschutz- und Einverständniserklärung und beantwortet alle offenen Fragen. Bitte verwenden Sie hierfür die einseitige Projektzusammenfassung. Lassen Sie die Datenschutzerklärung- und Einverständniserklärung zweimal ausdrucken und unterschreiben. Behalten Sie eine Version und geben Sie die zweite Version der/dem Befragten.	

Hauptfragen Um die Kommunikation mit einem narrativen Schwerpunkt zu beginnen. Spezifische Fragen Um detaillierte Antworten zum konzeptionellen Modell und zum Schulungsprogramm zu erhalten.	Schlüsselbegriffe Um die Kommunikation aufrecht zu halten.
1) Vorerfahrungen Bitte erzählen Sie uns ein wenig über sich selbst, die Einrichtung oder Organisation, für die Sie arbeiten, und Ihre Erfahrungen im Bereich der Erwachsenenbildung. • Was verstehen Sie unter Erwachsenenbildung? • Was zeichnet Erwachsenenbildung Ihrer Meinung nach aus? • Mit welchen Angeboten der Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Ort sind Sie vertraut?	
2) Definition Stellen Sie sich vor, Sie finden einen Flyer, der die Eröffnung eines sogenannten Hubs für Erwachsenenbildung in Ihrer Region, Gemeinde oder Nachbarschaft ankündigt. Was kommt Ihnen dabei in den Sinn? Was verbinden Sie mit der Idee eines Erwachsenenbildungs-Hubs?	Physisch/digital, Netzwerke, Verbindung, Lernmöglichkeiten, Austausch, Verantwortung, Angebote (Kurse, Programme, Online-Plattform, Lesungen, Beratung, etc.)
3) Gründe für die Teilnahme Bitte nennen Sie uns die wichtigsten Gründe, warum Sie einen Informationsdienst, einen Beratungsdienst oder einen Kurs in einem Hub für Erwachsenenbildung in Anspruch nehmen würden. • Was würde Sie motivieren, ein Angebot eines Erwachsenenbildungs-Hubs zu nutzen? • Was würde Sie davon abhalten, ein Angebot eines Erwachsenenbildungs-Hubs zu nutzen? • Wie attraktiv ist es für Sie, Ihre Qualifikationen, Kenntnisse, Fähigkeiten, Anforderungen und Interessen dokumentieren und bestätigen zu lassen?	Zugang zu Wissen und Ressourcen, Erwerb von Fähigkeiten und Kenntnissen, berufliche Qualifikationen, persönliche Entwicklung, Integrationsunterstützung, Möglichkeiten zum Networking und Austausch, qualifizierte Fachkräfte, Beratung

Wie attraktiv ist es für Sie, für Ihre Lernbemühungen Auszeichnungen, Zertifikate oder Qualifikationen zu erwerben?	
4) Erwartungen Was erwarten Sie von einem Hub, einer physischen oder digitalen Infrastruktur, die Informationen, Beratung und Kurse für Erwachsene in Ihrer Region oder Gemeinde anbietet? - Wie sollte Ihrer Meinung nach ein Hub für Erwachsenenbildung aussehen? - Welche Arten, Formen oder Inhalte der Angebote würden Sie interessieren? - Welcher Rolle spielt eine öffentliche Verkehrsanbindung für Ihre Teilnahme? - Welche Öffnungszeiten würden Sie für ein Hub für Erwachsenenbildung als angemessen erachten? - Welche Informationen oder Angebote würden Sie sich von einer Website oder einer anderen digitalen Plattform wünschen?	Zugang zu Informationen und Wissen, relevante und praxisnahe Inhalte, vielfältiges Kursangebot, Flexibilität bei der Kursgestaltung, qualifizierte und engagierte Fachkräfte, interaktive und motivierende Lernmethoden, Networking- und Austauschmöglichkeiten, Unterstützung, Beratung, E-Learning, digitale Lernplattformen
5) Fachkräfte Welche Fachkenntnisse, Kompetenzen oder Verhaltensweisen erwarten Sie von einer/einem idealen Berater:in, Lehrer:in oder Tutor:in in der Erwachsenenbildung? Wie sollte diese Person mit Ihnen umgehen?	Pädagogische und didaktische Kompetenz, fachliche Kompetenz, technologische Kompetenz, Einfühlungsvermögen und Verständnis, Kommunikationsfähigkeit, Engagement und Leidenschaft, Professionalität, Struktur und Klarheit, Reflexionsfähigkeit, Flexibilität und Anpassungsfähigkeit, kulturelle Sensibilität, individuelle Unterstützung
6) Abschluss Wenn Sie eine Sache wählen könnten, die ein Hub für Erwachsenenbildung unbedingt bieten oder erreichen sollte, welche wäre das? Ist von Ihrer Seite noch etwas offengeblieben? Möchten Sie noch etwas fragen oder ergänzen?	
Pool an gesprächsfördernden Fragestellungen: - Haben Sie ein konkretes Beispiel dazu? - Können Sie dies (anhand eines Beispiels) verdeutlichen oder veranschaulichen?	

- Was fällt Ihnen dazu oder dabei noch ein oder auf?
- Wie sehen Sie das?
- Wollen Sie dazu noch etwas ergänzen?
- Was hat Sie dazu bewegt?

Nach dem Interview

Stellen Sie sicher, dass Sie die Angaben im Datenschutzblatt vollständig ausgefüllt haben und dass die befragte Person die Einverständniserklärung unterschrieben hat.