



Politische Interessenvertretung für die Erwachsenenbildung im internationalen Kontext

UWE GARTENSCHLAEGER

Zusammenfassung

Erwachsenenbildung hat es auf globaler Ebene schwer. Dies zeigt schon ein Blick auf die Sustainable Development Goals (SDGs), die zentrale Zielsetzungen für die Weltgemeinschaft zusammenfassen und von der UN-Vollversammlung 2015 verabschiedet wurden. Auch wenn hier Lebenslanges Lernen als zentrales Konzept für den Bildungsbereich festgeschrieben wurde, dominiert weiterhin ein Fokus auf das formale Bildungssystem. Der Artikel gibt einen Überblick über wichtige globale und europäische Debatten, Tendenzen und Trägerstrukturen und plädiert für eine verbesserte und vereinheitlichte Darstellung der Ansätze und Errungenschaften sowie Nutzung existierender globaler Netzwerke.

Stichworte: Nachhaltigkeit, SDG, Europa, Lebenslanges Lernen

Abstract

Adult education has a hard time on a global level. This is already evident from a glance at the Sustainable Development Goals (SDGs), which summarise central objectives for the world community and were adopted by the UN General Assembly in 2015. Even though lifelong learning has been established as a central concept for the education sector, a focus on the formal education system still dominates. The article provides an overview of important global and European debates, trends and carrier structures, and pleads for an improved and unified presentation of approaches and achievements as well as the use of existing global networks.

Keywords: sustainability, SDG, Europe, lifelong learning

1 SDGs, Education 2030 und CONFINTEA: Der problematische globale Rahmen

Im September 2015 verabschiedete die Vollversammlung der Vereinten Nationen die sogenannten Sustainable Development Goals (SDGs). Die Weltgemeinschaft einigte sich auf 17 Ziele, die wiederum in 169 Zielvorgaben beschrieben wurden und bis 2030 erreicht werden sollen. Damit gelang es erstmals, global verbindliche Entwicklungsziele zu vereinbaren, die nicht nur, wie das Vorgängerdokument, die Millennium Development Goals (MDGs), für den „globalen Süden“ gelten, sondern universell. Die Bandbreite der in einem relativ partizipativen Prozess unter Einbeziehung auch der Zivilgesellschaft entwickelten Vorgaben ist groß. Einerseits vermied man so Engführungen, andererseits erschwert diese Vielfalt die Fokussierung und Lobbyarbeit für bestimmte, herausragende Ziele.

Dies wird sehr gut am Bildungsziel, dem SDG 4 mit seinen sieben Zielsetzungen und drei flankierenden Maßnahmen deutlich:

Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all

4.1 By 2030, ensure that all girls and boys complete free, equitable and quality primary and secondary education leading to relevant and effective learning outcomes

4.2 By 2030, ensure that all girls and boys have access to quality early childhood development, care and pre-primary education so that they are ready for primary education

4.3 By 2030, ensure equal access for all women and men to affordable and quality technical, vocational and tertiary education, including university

4.4 By 2030, substantially increase the number of youth and adults who have relevant skills, including technical and vocational skills, for employment, decent jobs and entrepreneurship

4.5 By 2030, eliminate gender disparities in education and ensure equal access to all levels of education and vocational training for the vulnerable, including persons with disabilities, indigenous peoples and children in vulnerable situations

4.6 By 2030, ensure that all youth and a substantial proportion of adults, both men and women, achieve literacy and numeracy

4.7 By 2030, ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development

4.A Build and upgrade education facilities that are child, disability and gender sensitive and provide safe, non-violent, inclusive and effective learning environments for all

4.B By 2020, substantially expand globally the number of scholarships available to developing countries, in particular least developed countries, small island developing States and African countries, for enrolment in higher education, including vocational training and information and communications technology, technical, engineering and scientific programmes, in developed countries and other developing countries

4.C By 2030, substantially increase the supply of qualified teachers, including through international cooperation for teacher training in developing countries, especially least developed countries and small island developing States

(<https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>)

Aus Sicht der Erwachsenenbildung ist es ein großer Erfolg, dass mit der Aufnahme des Lebenslangen Lernens als leitendes Prinzip in die globalen Bildungsziele der Bildungsbegriff über die formale (Erst-)Ausbildung jetzt auch hoch offiziell erweitert wird. Auch die einzelnen Zielsetzungen sind durchaus für die Erwachsenenbildung anschlussfähig (etwa 4.3, 4.6 oder 4.7). Allerdings fällt auf, dass im Gegensatz zu anderen Bildungssektoren (Primary Education, Tertiary Education usw.) Erwachsenenbildung nicht als eigenständiger Sektor benannt wird und somit auch nicht in den Genuss einer eigenständigen Zielsetzung kommt. In gewissem Sinne kann von der Gefahr gesprochen werden, dass die Erwachsenenbildung sich im Begriff des Lebenslangen Lernens auflöst und unsichtbar wird.

Diese Gefahr wird besonders manifest in der Incheon Declaration, die ebenfalls 2015 verabschiedet wurde und den Handlungsrahmen für die Implementierung des Bildungsziels SDG 4 absteckt. Die Deklaration und das dazugehörige „Framework of Action“ ist insofern ein Erfolg, als sie die Bildungsagenda klar an die SDGs koppelt und nicht, wie der Vorläuferprozess „Education for All“ (EFA), unabhängig und neben der globalen Agenda agiert. Dies hatte zu einem erheblichen Bedeutungsverlust des Bildungssektors geführt, da die weltweite Aufmerksamkeit primär auf den MDGs¹ lag und es EFA schwer hatte wahrgenommen zu werden. Auch das Konzept des Lebenslangen Lernens ist in der Incheon Deklaration stark vertreten. Erwachsenenbildung allerdings wird im gesamten Dokument nur an einer Stelle erwähnt: Im vorgeschlagenen Indikator für SDG 4.4. heißt es „Youth/adult educational attainment rates by age group, economic activity status, levels of education and programme orientation“ (Incheon Declaration, 2015, Seite 78). Das war’s!

Natürlich besitzt die Erwachsenenbildung darüber hinaus noch ein eigenständiges globales Format: den sogenannten CONFINTEA-Prozess² in der Verantwortung der UNESCO. Alle zwölf Jahre versammeln sich Vertreter der Mitgliedstaaten und ausgewählte Repräsentanten der Zivilgesellschaft, um über den Zustand des Sektors und die Zielsetzungen für die nächste Dekade zu beraten. Dies war letztmalig 2009 im brasilianischen Belem der Fall, und das dort verabschiedete Belem Framework

for Action (BFA) formuliert auch zukunftsweisende Forderungen in den Bereichen Alphabetisierung/Grundbildung, berufliche Qualifizierung und politische Bildung, jeweils bezogen auf politische Rahmenbedingungen, Finanzierung, Zugang und Qualität (Belem Framework of Action, 2010). Da das Papier allerdings aufgrund des Zeitpunktes der Konferenz 2009 nicht mit dem SDG-Prozess synchronisiert werden konnte, blieb seine Wirkung beschränkt. Es wird die Hauptaufgabe der für 2022 geplanten CONFINTEA VII sein, den Prozess mit den SDGs abzustimmen und ihm so mehr Durchschlagskraft zu verleihen.

Als sinnvolles Element hat sich demgegenüber der in Belem beschlossene „Global Report on Adult Learning and Education“ (GRALE) erwiesen. Damit verfügt die Erwachsenenbildung erstmals über ein Format, das nicht nur regelmäßig Auskunft über den globalen Zustand gibt, sondern auch wechselnde Themen eingehender untersucht. GRALE III etwa widmete sich der Wirkung von Erwachsenenbildungsteilnahme auf die Gesundheit, die Beschäftigungsfähigkeit und das soziale Engagement von Menschen und lieferte so wertvolle Argumentationshilfen. Die Tatsache, dass das UNESCO Institut für Lebenslanges Lernen verantwortlich für die Erstellung des Berichtes ist, verleiht ihm zusätzliches Gewicht (GRALE III, 2016), da der Bericht als offizielles Dokument der Vereinten Nationen erstellt wird, dem die Mitgliedstaaten zuarbeiten und der dann über die offiziellen UNESCO-Vertretungen verbreitet wird, etwa im Rahmen von nationalen oder regionalen Präsentationen mit den zuständigen Ministerien.

Die internationalen Prozesse geben so aus dem Blickwinkel der Erwachsenenbildung ein eher zwiespältiges Bild ab. Zwar gelang es mit der Etablierung des Lebenslangen Lernens als Konzept den Horizont zu öffnen, dies führte aber leider bisher nicht zu einer Aufhebung der Marginalisierung innerhalb der noch immer sehr auf die formale Bildung fixierten Konzepte.

2 Mehr Gegenwind als Unterstützung: Die globale Akteurslandschaft

Dieser Befund verstärkt sich, betrachtet man die globale Akteurslandschaft. Die für die Implementierung von SDG 4 verantwortlichen Institutionen wie die Global Partnership for Education, die Education Can't Wait Initiative oder die Education Commission fokussieren ausschließlich oder hauptsächlich auf die (formale) Bildung von Kindern und Jugendlichen (Khan, 2019, S. 13). Ein gutes Beispiel hierfür ist die Global Partnership for Education (GPE). Gemanagt von der Weltbank, soll sie die internationalen Bemühungen zur Implementierung von SDG 4 koordinieren und die dafür notwendigen Mittel für die Länder des globalen Südens zur Verfügung stellen. Wie GPE diesen Auftrag allerdings interpretiert, wird bereits im Mission Statement deutlich: „The Global Partnership for Education supports close to 70 developing countries to ensure that **every child** (Hervorhebung durch den Autor) receives a quality basic education, prioritizing the poorest, most vulnerable and those living in countries affected by fragility and conflict.“ (GPE, 2019). Deutlicher kann man den

Auftrag der SDG Lebenslanges Lernen zu fördern nicht negieren. Leider dominieren ähnliche Engführungen noch immer die Sichtweise großer internationaler Bildungsakteure auf den Bildungssektor, insbesondere aus dem Spektrum der Entwicklungsbanken und zwischenstaatlichen Organisationen. Fragt man nach den Motiven, so ist zunächst die Dominanz von bildungsökonomischen Ansätzen in der Debatte zu nennen, die postulieren, dass die Effektivität von Investitionen in die Bildung von Kindern höher sei als im Falle von Erwachsenenbildung. Sehr erfolgreich war in diesem Kontext besonders die Lobbyarbeit der Netzwerke der frühkindlichen Bildung. Hinzu kommt, dass viele der großen internationalen Nicht-Regierungsorganisationen (etwa Save the Children, World Vision, Care) explizit und implizit einen Fokus auf die Bildung von Kindern legen, auch weil dies auf dem hart umkämpften Spendenmarkt erfolgversprechender scheint.

Eine gewisse Ausnahme bildet allein die UNESCO, die u. a. durch ihr in Hamburg beheimatetes UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) versucht, den Diskurs zu öffnen. Hierzu dienen eine Vielzahl von Initiativen und Publikationen, etwa ein Globales Netzwerk Lernender Städte und Regionen (GNLC) oder zu Bildung für nachhaltige Entwicklung im kommunalen Kontext (Fumiko Noguchi; Jose Roberto Guevara; Rika Yorozu: *Communities in Action. Lifelong Learning for Sustainable Development*, 2015). Auch im regionalen und nationalen Kontext versucht UNESCO den Begriff des Lebenslangen Lernens zu etablieren, in Asien beispielsweise durch jährlich organisierte Treffen für Regierungsvertreter zur Implementierung von SDG 4 (Asia-Pacific Meetings on Education 2030) oder die Beratung von Regierungen zur Erarbeitung stimmiger Lifelong Learning-Politiken (zu Laos siehe Gartenschlaeger, Khammang, 2019). Durch interne und politische Schwierigkeiten ist UNESCO allerdings zurzeit in der Gefahr, gegenüber anderen Akteuren ins Hintertreffen zu geraten: Wegen politischer Differenzen im Zuge des Palästina-Konflikts haben die USA und andere Länder seit Jahren ihren Mitgliedsbeitrag zurückgehalten und sind 2019 schließlich ausgetreten, ein weiterer Konflikt mit Japan über die Anerkennung von Kriegsverbrechen in China führte zeitweise sogar dazu, dass Deutschland zum größten Beitragszahler wurde.

Von zivilgesellschaftlichen Netzwerken wird die Bedeutung des Lebenslangen Lernens (und der Erwachsenenbildung als Teil davon) hingegen wahrgenommen und artikuliert, was sich bereits in der Formulierung der Mission ausdrückt. Dies wird etwa an der Selbstbeschreibung der Global Campaign for Education (GCE) deutlich, die sich als Zusammenschluss zivilgesellschaftlicher Akteure im Bildungsbereich begreift³: *The Global Campaign for Education is a civil society movement that promotes and defends education as a basic human right. We campaign and advocate at the international, regional and national level to put pressure on governments and the international community to deliver the right of everyone to a free, quality, public education.* (GCE 2019). Der Unterschied zur Formulierung der GPE ist deutlich sichtbar und symbolisiert, dass ironischerweise die nicht-staatlichen globalen Akteure die von den UN-Mitgliedstaaten ratifizierte Bildungsagenda aktiver aufnehmen als die meisten der staatlich dominierten Institutionen.

Bedauerlicherweise leidet der als Vertretung der Zivilgesellschaft in der Erwachsenenbildung gegründete International Council für Adult Education (ICAE) im Moment unter der veränderten Geberlandschaft, die globale Netzwerke nicht-staatlicher Akteure nur sehr zurückhaltend fördert. Aufgrund dieser Tatsache fokussiert sich ICAE stark auf die Lobbyarbeit im Rahmen des SDG-Prozesses. Gemeinsam mit anderen Akteuren gelang es, eine institutionalisierte Vertretung des Bildungssektors bei der UN in New York zu etablieren, die sogenannte Education and Academia Stakeholder Group (EASG).

Erwachsenenbildung ist traditionell durch zivilgesellschaftliche Trägerstrukturen und non-formale, flexible und vielfältige Angebote geprägt. Dies erschwert die Wahrnehmung des Sektors durch staatliche Akteure erheblich, insbesondere in Zeiten, in denen der Spielraum für nicht-staatliche Akteure durch eine zunehmende Zahl autoritärer Regimes immer mehr eingeschränkt wird (Raya, Soriano 2019; FORUM SYD 2017).

3 Europa: Der Fokus liegt auf der EU

Traditionell kommt insbesondere im europäischen Kontext der regionalen Ebene eine große Bedeutung zu, die die Wirkung der SDGs deutlich übertrifft. Seit den 1990er Jahren hatte sich hier die Europäische Union als Vorreiter für die Ideen der Erwachsenenbildung und des lebenslangen Lernens etabliert. Meilensteine waren dabei die Erklärung der Kommission von 2001 „Making a European Area of Lifelong Learning a Reality“, die Entschließung des Rates der Staats- und Regierungschefs von 2002 zum lebenslangen Lernen sowie die Resolution des Europäischen Parlaments von 2008 „Adult learning: it’s never too late to learn“ (Hinzen 2009, S. 385 ff.). Seit vielen Jahren fördert die EU zudem mit wechselndem Fokus und Intensität innovative Projekte der Erwachsenenbildung, aktuell über das Bildungsprogramm Erasmus+. Der Schwerpunkt lag hier in der vergangenen Dekade auch auf Betreiben der mächtigen Wirtschaftslobby eindeutig auf der beruflichen Weiterbildung und Qualifizierung, was auch darin seinen Ausdruck findet, dass die Erwachsenenbildung als einziger Bildungsbereich nicht in der Generaldirektion Bildung (seit 2019 „Youth and Innovation), sondern in der Generaldirektion Beschäftigung (seit 2019 „Jobs“) angesiedelt ist. Diese verengte Sicht erweist sich zunehmend als problematisch und es bleibt abzuwarten, wie die neue Kommission unter Ursula von der Leyen agieren wird.

Mit mehr als 130 Mitgliedern aus über 40 Ländern vertritt die European Association for the Education of Adults (EAEA) die Interessen der Zivilgesellschaft auf europäischer Ebene. Ihre Lobbyarbeit bezieht sich dabei hauptsächlich auf die Institutionen der Europäischen Union. Während in den vorhergegangenen Dekaden dabei vor allem eine gesteigerte Anerkennung der Erwachsenenbildung erreicht wurde, wird in den letzten Jahren zusätzlich die Verankerung eines holistischen Verständnisses der Erwachsenenbildung wichtig. Das Konzept wird in dem nun in Überarbeitung vorliegenden „Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy

of Learning“ (EAEA 2019) dargelegt. Es legt die Bedeutung und Wirkung von Erwachsenenbildung in folgenden Sektoren dar:

Active Citizenship und Demokratiebildung: Menschen, die an Erwachsenenbildungsmaßnahmen teilnehmen, beteiligen sich aktiver in der Gesellschaft, haben eine höhere Wahlbeteiligung, sind eher zu ehrenamtlicher Tätigkeit bereit und engagieren sich in ihrer Kommune. Erwachsenenbildung ist ein Mittel zur Entwicklung des kritischen Denkens.

Gesundheit und Well-being: Erwachsenenbildung trägt zu einem gesünderen Lebensstil, persönlicher Entwicklung und Zufriedenheit bei. Die Gesundheit unserer Gesellschaft hängt vom Lebenslangen Lernen ab.

Life skills: Erwachsenenbildung verändert Lebenswege. Sie eröffnet neue Beschäftigungsmöglichkeiten, schafft Wege zum Lernen, aktiviert die kreativen Potenziale von Menschen und kreiert neue Netzwerke.

Zusammenhalt und Chancengleichheit: Erwachsenenbildung erhöht soziale Mobilität und ermöglicht die Begegnung von Menschen aus unterschiedlichen sozialen Gruppen. Dies fördert Demokratie und sozialen Frieden.

Arbeit und Beschäftigung: Lernen am Arbeitsplatz ist eine Schlüsselkomponente des Lebenslangen Lernens. Die Erwachsenenbildung verbessert die Innovationsfähigkeit und Produktivität von Beschäftigten und Unternehmen.

Digitalisierung: Erwachsenenbildung trägt dazu bei digitale Gräben zu schließen und verbessert die digitalen Kompetenzen als wichtige Voraussetzung persönlicher Erfüllung, Beschäftigung und aktiver Bürgerbeteiligung.

Migration und demografischer Wandel: Politische Bildung und interkulturelles Lernen ermöglichen inklusive Gesellschaften und Kulturen. Ältere Menschen im Lernprozess sind aktiver, arbeiten länger und bleiben länger gesund. Intergenerationales Lernen ermöglicht es Jüngeren und Älteren voneinander zu profitieren.

Nachhaltigkeit: Erwachsenenbildung vermittelt Kompetenzen, Informationen, Debattenräume und Kreativität, die für eine nachhaltige Entwicklung notwendig sind. Ein Paradigmenwechsel ist nur durch kritische, bewusste und innovative Bürger möglich.

Europäische und internationale Politik: Erwachsenenbildung trägt maßgeblich zur Erreichung europäischer und globaler Zielsetzungen bei.

4 Was tun?

Doch zurück zur globalen Perspektive: Eine Ursache für den niedrigen Stellenwert der Erwachsenenbildung im globalen Diskurs ist die Tatsache, dass der Sektor erhebliche Herausforderungen in der Selbstwahrnehmung und – daraus abgeleitet – in der Selbstdarstellung hat (Gartenschlaeger 2019). Eine Ursache ist der Mangel an einer einheitlichen Identität, was bereits in der heterogenen Benennung dessen zum

Ausdruck kommt, was wir tun: Allein in Europa finden wir „Erwachsenenbildung“, „Popular Education“, „Folkbildning“, „Weiterbildung“ und wahrscheinlich noch Dutzende weiterer Begriffe nebeneinander. Global kommen noch etwa „non-formale Bildung“, „alternative Bildung“ oder „Adult Literacy“ hinzu. Ebenso divers wie die Benennungen sind die Beschreibungen dessen, was die Erwachsenenbildung (oder welcher Begriff immer genutzt wird) tut. Zu Recht sind viele Erwachsenenbildner stolz auf diese Vielfalt, die lokale Gegebenheiten und Traditionen respektiert. Allerdings macht es diese bunte Vielfalt inzwischen auch zunehmend schwierig, Außenstehenden (seien es Bürger*innen, Geldgeber oder Vertreter der Wirtschaft) schlüssig darzulegen, wer wir sind, was wir tun und welche Wirkungen dies hat. Im 21. Jahrhundert, in einer Zeit, in der eine wirkungsvolle Kommunikation immer wichtiger wird, bedeutet dies einen fatalen Nachteil etwa gegenüber der formalen (Primar-) Schulbildung, der es mit wenigen, prägnanten Botschaften gelingt, für sich zu werben und ihre Anliegen als prioritär darzustellen. Aus diesem Grund unternehmen DVV International, ICAE, UIL, GCE und weitere globale und regionale Netzwerke der (Erwachsenen-) Bildung zurzeit den Versuch, eine globale Marke für unseren Sektor zu entwickeln und zu etablieren. Dabei dient die von der UNESCO vorgegebene Begrifflichkeit Adult Learning and Education (ALE) als Ausgangspunkt.

In den kommenden Jahren stehen mit der CONFINTEA VII und dem Mid-term Evaluation Prozess der SDGs wichtige Ereignisse für die Erwachsenenbildung ins Haus. Dabei sollte es die Aufgabe sein, den Sektor mehr als bisher als unverzichtbaren Bestandteil moderner Bildungssysteme im Bewusstsein von Bevölkerung und Entscheidungsträgern zu verankern, dessen Finanzierung und Wertschätzung zentral ist, will man lebenslanges Lernen ernsthaft implementieren und will man die heute lebenden Generationen in die Lage versetzen, mit den mannigfaltigen Herausforderungen der kommenden Jahrzehnte gut vorbereitet umzugehen. Dabei kann auf existierende Konzepte, etwa Bildung für Nachhaltige Entwicklung oder Life Skills ebenso zurückgegriffen werden wie auf die Institutionen und Netzwerke der globalen und regionalen Erwachsenenbildung. Diese Institutionen bedürfen allerdings der Unterstützung durch nationale und lokale Träger, ihre Existenz ist gerade in Zeiten sinkender Finanzierung und schrumpfender Spielräume für zivilgesellschaftliche Lobby-Netzwerke kein Selbstläufer.

Anmerkungen

¹ Das Bildungsziel in den MDGs war bekanntlich auf Primarschulbildung für alle eingeeengt: Achieve universal primary education (MDG 2).

² Die Abkürzung stammt aus dem Französischen: „Conférence Internationale sur l'Education des Adultes“, was aber inzwischen wenig bekannt ist und kaum genutzt wird.

³ Wichtige Mitglieder sind etwa die Lehrgewerkschaften, aus Deutschland die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW).

Literatur

- EAEA: Manifesto for Adult Learning in the 21st Century: The Power and Joy of Learning; Brussels 2019
- FORUM SYD: Shrinking Space for civil Society. Challenges in Implementing the 2030 Agenda; Stockholm 2017
- Uwe Gartenschlaeger: Why is Adult Education neglected – and what can we do to change this?, ELM Magazine 2019, <https://elmmagazine.eu/news/why-is-adult-education-neglected-and-what-can-we-do-to-change-this/>
- Uwe Gartenschlaeger, Ounpheng Khammang: The Process of Adopting a Lifelong Learning Decree in Laos; in: Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung, Seite 35–50, Bielefeld 2019
- Global Campaign for Education (GCE): <https://www.campaignforeducation.org/en/who-we-are/about-gce/>
- Global Partnership for Education (GPE): <https://www.globalpartnership.org/>
- Heribert Hinzen (Ed.): 40 Years of dvv international, Bonn 2009
- Maria Khan: Why is Adult Education neglected by governments and the global community – and what can we do to change this?; in: Uwe Gartenschlaeger (Ed.): Rethinking adult education – Asian perspectives, S. 11–18; Bonn 2019
- Fumiko Noguchi, Jose Roberto Guevara, Rika Yorozu (Ed): Communities in Action. Lifelong Learning for Sustainable Development, Hamburg 2015
- René R. Raya, Cecilia Soriano: Shrinking civil society spaces: Implications for adult learning and education; in: Uwe Gartenschlaeger (Ed.): Rethinking adult education – Asian perspectives, S. 27–36; Bonn 2019
- UNESCO Global Network of Learning Cities (GNLC): <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>
- 3rd GLOBAL REPORT ON ADULT LEARNING AND EDUCATION (GRALE III): The Impact of Adult Learning and Education on Health and Well-Being; Employment and the Labour Market; and Social, Civic and Community Life, Hamburg 2016

Autor

Uwe Gartenschlaeger, M. A., Jahrgang 1962, Stellvertr. Leiter Deutscher Volkshochschul-Verband (DVV) International, Bonn

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch die Redaktionskonferenz am 20.02.2020 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative review at the editorial meeting on 20th February 2020.