

Susann Schuster

Projekte und Curricula zur Seniorenbildung in Europa

Auf dem Weg zur Entwicklung eines Rahmencurriculums für das
UNIDOS-Projekt

Kassel 2007

Kasseler Gerontologische Schriften Band 40

Kasseler Gerontologische Schriften

hrsg. von Prof. Dr. Fred Karl

*Universität Kassel FB 4
Arnold-Bode-Str. 10
34109 Kassel*

Redaktion und Gestaltung dieses Bandes: Fred Karl, Ingrid Friedrich

Umschlaggestaltung: Arne Ruven Frisch, Ingrid Friedrich

*Redaktion der Schriftenreihe:
Ingrid Friedrich*

*Gedruckt mit finanzieller Unterstützung aus dem Projekt Unidos
(Bewilligungsnummer 06-DEU03-S2G01-00277-2)*

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Gemeinschaft im Rahmen der Aktion Grundtvig des Programms SOKRATES durchgeführt. Die alleinige inhaltliche Verantwortung dieses Bandes liegt bei den Herausgebern und gibt in keiner Weise die Meinung der Europäischen Kommission wieder.

Inhalt

EINLEITUNG	7
<u>1 DER DEMOGRAPHISCHE WANDEL IN EUROPA</u>	10
1.1 Einleitung	10
1.2 Ursachen	12
1.2.1 Die älter werdende Baby-Boom-Generation	12
1.2.2 Die gestiegene Lebenserwartung	13
1.2.3 Der Geburtenrückgang	14
1.3 Folgen	15
1.4 Implikationen für den Bereich der Seniorenbildung	16
<u>2 BEGRIFFSKLÄRUNG: ALTER UND ALTERN</u>	18
2.1 Alter	18
2.1.1 Kalendarisches Alter	18
2.1.2 Funktionelles Alter	19
2.1.2.1 Biologisches Alter	19
2.1.2.2 Soziales Alter	20
2.1.2.3 Psychologisches Alter	20
2.1.3 Subjektives Alter	21
2.1.4 Gesellschaftliche Altersbilder	22
2.2 Altern	23
<u>3 LERNEN UND BILDUNG IM ALTER</u>	24
3.1 Vom Defizit- zum Kompetenzmodell der kognitiven Leistungsfähigkeit im Alter	24
3.2 Besonderheiten der Bildung im Alter	28
3.2.1 Definitive Annäherung	28
3.2.2 Besonderheiten in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen	32
<u>4 SENIORENBILDUNG IN DER EUROPÄISCHEN UNION</u>	35
4.1 Historische Entwicklung und gegenwärtige Ziele	35
4.2 Das Paradigma des lebenslangen Lernens	38
4.3 Der Ansatz des selbstgesteuerten Lernens	41
<u>5 PROJEKTE ZUR SENIORENBILDUNG IN EUROPA</u>	44
5.1 Das Förderprogramm SOKRATES und die Aktion GRUNDTVIG	44
5.2 Bestand und Auswahlkriterien	50
5.3 Ausgewählte Modellprojekte	51
5.3.1 LiLL (Learning in Later Life)	51
5.3.2 Anschlussprojekte So-LiLL und e-LiLL	54
5.3.3 LENA (Lernen in der nachberuflichen Phase)	55

5.3.4 LACE (Lifelong Learning and Active Citizenship in Europe's Ageing Society)	57
5.3.5 UNIDOS (Unidad A Partir De La Diversidad)	59
<u>6 ERFahrungen europäischer Projekte zur Seniorenbildung bezogen auf das UNIDOS-Projekt</u>	62
6.1 Vergleich und Besonderheiten von UNIDOS	62
6.2 Vorschläge zur Entwicklung eines Rahmencurriculums für das UNIDOS-Projekt	63
<u>7 Europäische Seniorenbildungsprojekte unter dem Blickwinkel sozial-gerontologischer Alternskonzeptionen</u>	69
7.1 Vorgehensweise	69
7.2 Aktivität vs. Disengagement	69
7.2.1 Aktivitätstheorie	69
7.2.2 Disengagementstheorie	71
7.2.3 Kontinuitätstheorie	72
7.2.4 Europäischen Seniorenbildungsprojekte aus der Sicht der klassischen Alternskonzeptionen	73
7.2.5 Seniorenbildung in Europa als Beitrag zur Förderung der „Produktivität des Alters“ – pro und contra	74
7.3 Der Lebenslageansatz	77
<u>8 AUSBLICK</u>	80
LITERATURVERZEICHNIS	82
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	93
ANHANG	93
1 Landescodes (EU-25)	94
2 Ziele europäischer Bildungspolitik	94
3 Die Funktionsweise der europäischen (Bildungs-)Politik	95
Verzeichnis der Kasseler Gerontologischen Schriften	97

EINLEITUNG

Das ehrgeizige Ziel der Europäischen Union ist, Europa „zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“ (RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2000, S. 2) zu machen. Um dieses Ziel zu erreichen, ist es nötig, „die Bildung“ aus den Klassenräumen, Hörsälen und berufsbezogenen Weiterbildungen herauszuholen und allen Menschen in allen Phasen des Lebens zugänglich zu machen. Bildung soll für „alle in Europa lebenden Menschen – ohne Ausnahme“ (ebd., S. 3) „von der Wiege bis zum Grab“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S. 9) ermöglicht werden.

Die Seniorenbildung steckt dabei noch in den Kinderschuhen. Zwar hat die Forschung in diesem Bereich mittels europäischer Bildungsprojekte in den letzten Jahren stark zugenommen, insgesamt sind Seniorenbildungsprojekte im europäischen Kontext jedoch noch wenig systematisiert. So existieren z.B. zum methodischen Ansatz des „Selbstgesteuerten Lernens“, welcher zurzeit in diesen Projekten stark fokussiert wird, noch keine ausgereiften Konzepte. Zur Entwicklung dieses Ansatzes sind noch weitere grundlegende Untersuchungen nötig. Projekte zur Förderung der Seniorenbildung in Europa haben also derzeit noch Pioniercharakter.

Einige bis dato entwickelte Konzepte von Fortbildungsveranstaltungen werden in Kapitel 5 vorgestellt. Das Projekt UNIDOS (2005-2007) wird von der Universität Kassel mit durchgeführt und hat die Entwicklung eines Rahmencurriculums zum Ziel, was durch diese Arbeit unterstützt werden soll.

Das Interesse der EU an der Förderung von Senioren(bildungs-)angelegenheiten ist größtenteils begründet durch den demographischen Wandel bzw. dessen zu erwartenden Auswirkungen (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 1993; 1995). So wird es in Europa zunehmend mehr alte Menschen geben, bei gleichzeitiger Abnahme von jungen Menschen. Diese Entwicklung mit ihren Ursachen und Folgen wird im Kapitel 1 dargestellt.

Im Kapitel 2 werden die Begriffe „Alter und Altern“ skizziert. Wie in Kapitel 2.2 ersichtlich, wird das Altern häufig gleichgesetzt mit physischen und psychischen Abbauprozessen. Diese Vorstellung impliziert jedoch, dass Bildung im Alter nicht mehr möglich ist und dadurch hinfällig wird. Besonders in den Anfängen der gerontologischen Forschung in den 20er und 30er Jahren des letzten Jahrhunderts wurde

die Vorstellung vertreten, dass die Lernfähigkeit mit zunehmendem Alter nachlässt. Zur Klärung der Richtigkeit dieser Vorstellung wurden seitdem Untersuchungen durchgeführt, die in einem kurzen historischen Exkurs in Kapitel 3.1 beleuchtet werden. Durch diese Studien konnte die Annahme einer generell abnehmenden kognitiven Leistungsfähigkeit im Alter verworfen werden.

In wie fern Lernen im Alter möglich ist und welche Besonderheiten durch die gerontologische Forschung im Laufe der Jahrzehnte ersichtlich wurden, wird darauf folgend erläutert. Die Besonderheiten des Lernens im Alter machen auch eine besondere Didaktik notwendig. Diese wird neben einer definitorischen Annäherung in Kapitel 3.2 vorgestellt.

In Kapitel 4 wird die Seniorenbildung im europäischen Rahmen erörtert. In einem kurzen historischen Überblick wird die Entwicklung der Seniorenbildung in Europa beschrieben. Dabei werden auch die Ziele und Paradigmen der EU besonders gut durch die Kenntnis wichtiger Publikationen der EU deutlich. Nach einer chronologischen Darstellung dieser Schriften werden die wichtigsten Inhalte der EU, die einen Bezug zur Seniorenbildung haben (lebenslanges und selbstgesteuertes Lernen), eingehender beleuchtet. Diese Informationen dienen dem besseren Verständnis auf politischer Ebene.

Aber auch Hintergrundinformationen über das europäische Förderprogramm SOKRATES (GRUNDTVIG) im Kap. 5 ermöglichen ein klareres Bild über die Kontexte, in denen die Projekte zur Seniorenbildung in Europa stehen. Im Unterkapitel 5.3 werden einige GRUNDTVIG-Programme vorgestellt und deren Ziele und Konzepte analysiert, damit ein direkter Vergleich dieser Projekte zum UNIDOS-Projekt möglich wird.

Der Vergleich von europäischen Seniorenbildungsprojekten mit dem UNIDOS-Projekt ist in erster Linie gedacht als Beitrag zur Entwicklung der im UNIDOS-Projekt geplanten Fortbildungsveranstaltungen. Interessante Konzepte und Herangehensweisen, aber auch Erfahrungen, die in derartigen Projekten verwendet bzw. gesammelt wurden und die für die im UNIDOS-Projekt geplante Fortbildungsveranstaltung interessant waren, wurden auf ihre Anwendbarkeit für das UNIDOS-Projekt hin überprüft und teilweise in das Konzept der Veranstaltung eingewebt. Die Ergebnisse aus diesem prozesshaften Vergleich sind in der vorgeschlagenen Veranstaltung zusammengetragen und bilden, neben den Zielen des UNIDOS-Projekts und den übergeordneten

Forderungen der EU, gemeinsam das in Kapitel 6.2 beschriebene Gerüst für ein Rahmencurriculum.

Durch die Darstellung der sozial-gerontologischen Konzeptionen des Alterns am Schluss dieser Arbeit (Kapitel 7) werden die Projekte zur Seniorenbildung in Europa vor dem Hintergrund grundlegender Theorien des Alterns betrachtet. Dadurch soll ersichtlich werden, auf welchen theoretischen Bezugsrahmen sich die Ziele und Methoden der europäischen Seniorenbildungsprojekte zurückführen lassen (Kapitel 7.2.4). Ferner wird der Frage nachgegangen, welche Gründe die Anlehnung an einen dieser Ansätze haben könnte (Kapitel 7.2.5).

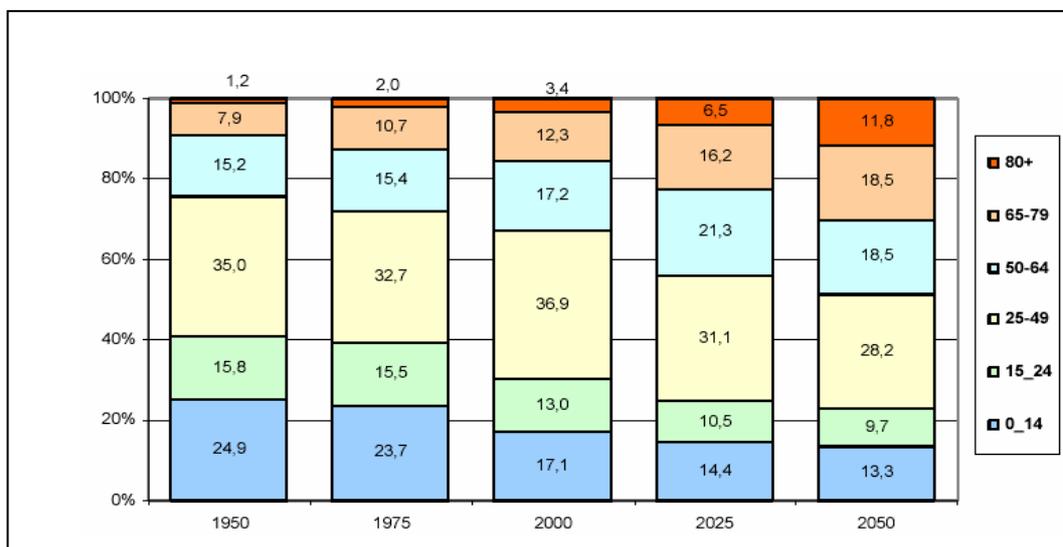
Abschließend werden in Kapitel 7.3 innerhalb des Konzepts der Lebenslage Argumente aufgezeigt, mittels derer der Frage nachgegangen wurde, in wie fern sich dieser Ansatz zur Anwendung in Projekten zur Seniorenbildung in Europa eignet.

1 DER DEMOGRAPHISCHE WANDEL IN EUROPA

1.1 Einleitung

Die Altersverteilung der Bevölkerung in Europa (EU-25) befindet sich in mitten tiefgreifender Veränderungen. Der Anteil der Älteren wird deutlich zunehmen, bei gleichzeitiger Abnahme von jungen Menschen. Die folgende Grafik verdeutlicht diese Entwicklung seit 1950 bis zum Jahr 2050:

Abb. 1: Verteilung der Bevölkerung (EU-25) nach Altergruppen in %, 1950-2050



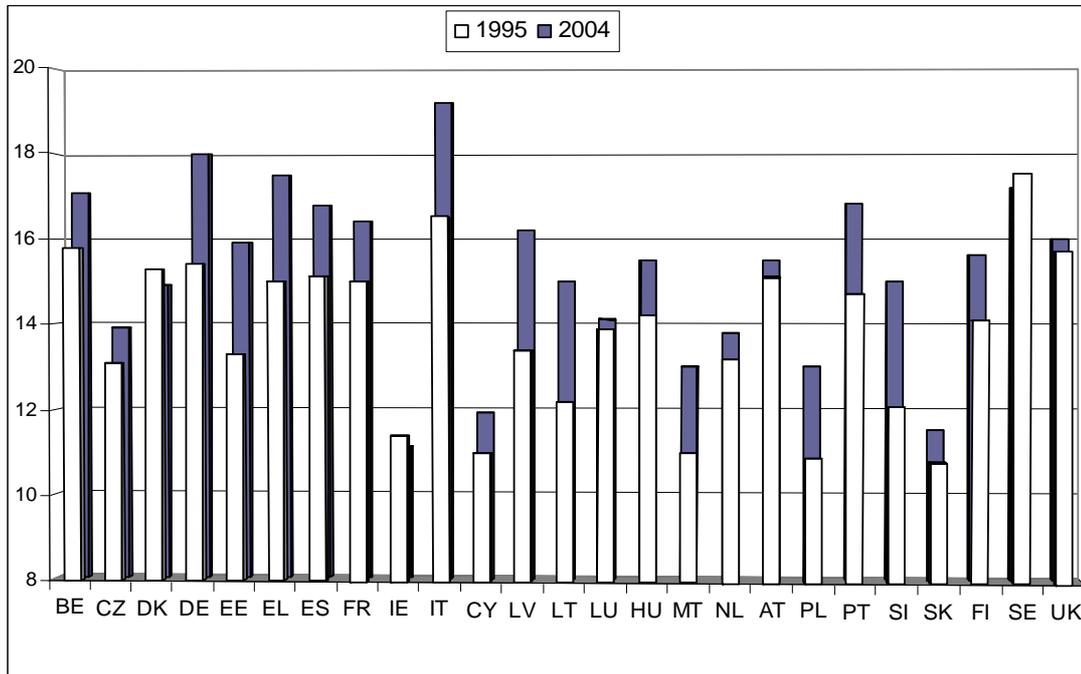
Quelle: EUROPÄISCHE KOMMISSION 2005a, S. 20, eigene Übersetzung

Im Jahr 1950 waren 9,1 % der Gesamtbevölkerung in den 25 EU-Mitgliedsstaaten älter als 65 Jahre. Prognosen zufolge wird sich der Anteil der über 65-Jährigen im Jahr 2050 bis auf 30,3 % erhöhen.

Die Zahl der jungen Menschen wird in Europa hingegen abnehmen. Im Jahr 1950 waren nach dieser Grafik die unter 24-Jährigen noch mit 40,7 % an der Gesamtbevölkerung vertreten. 2050 werden es voraussichtlich nur noch 23 % sein.

Die Zunahme der über 65-Jährigen in den einzelnen europäischen Staaten für den Zeitraum von 1995 bis 2004 zeigt die nächste Grafik:

Abb. 2: Anteil der über 65-Jährigen an der Gesamtbevölkerung
in der (EU-25)¹ in %, 1995/2004



Quelle: EUROPÄISCHE KOMMISSION/EUROSTAT 2005, S. 84, eigene Grafik

Innerhalb von nur 9 Jahren ist in fast allen 25 EU-Staaten der Anteil der über 65-Jährigen gestiegen. Fast verdoppelt hat sich der Anteil der Älteren in diesem Zeitraum in Slowenien. Eine erhebliche Zunahme gab es u.a. in Lettland, Litauen, Malta und Polen. Die meisten Senioren, gemessen an der Gesamtbevölkerung, gab es 2004 in Italien, Deutschland und Griechenland.

Ausnahmen hinsichtlich dieser Tendenz sind Dänemark, Irland und Schweden. In Dänemark sank der Anteil von 15,3 % auf 14,9 %, in Irland von 11,4 % auf 11,1 % und in Schweden von 17,5 % auf 17,2 %.

Gründe für die Überalterung der Bevölkerung sind:

1. Die älter werdenden Menschen der geburtenstarken Jahrgänge,
2. die höhere Lebenserwartung und
3. der Rückgang der Geburtenhäufigkeit.

Diese drei Faktoren werden im folgenden Kapitel näher beleuchtet.

¹ Aufschlüsselung der Landescodes im Anhang 1

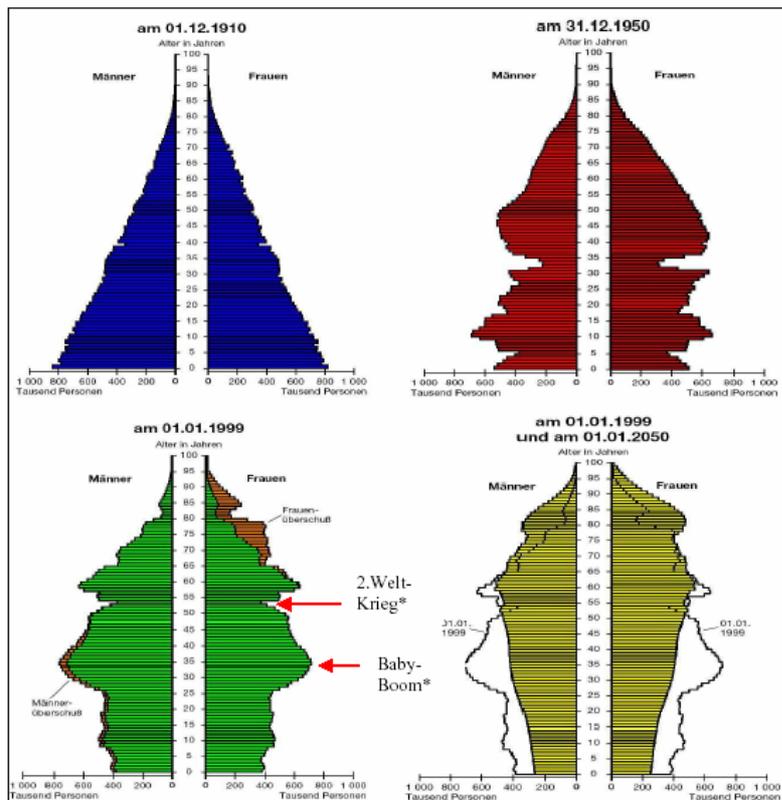
1.2 Ursachen

1.2.1 Die älter werdende Baby-Boom-Generation

Als sich die Lebensumstände in den Nachkriegsjahren besserten (50er und 60er Jahre), begann ein europaweiter Baby-Boom. Die Kinder, die in dieser Zeit geboren wurden, werden als „Baby-Boomer“ oder „Boom-Generation“ bezeichnet. Diese Kinder sind heute 50 bis 60 Jahre alt und werden ab 2010 in Rente gehen. Die „Boom-Generation“ in Deutschland ist in den Altersbäumen der Abbildung 3 deutlich zu erkennen. Die darin ersichtliche Entwicklung der Altersverteilung - die Wende von der Pyramidenform zur Pilzform - ist gleichermaßen in den meisten europäischen Ländern zu beobachten²:

Damit steht die Abbildung 3, die die zu erwartende Verteilung der deutschen Bevölkerung bis zum Jahr 2050 widerspiegelt, stellvertretend für die künftige Entwicklung in den meisten EU-Ländern.

Abb. 3: Altersaufbau der Bevölkerung in Deutschland



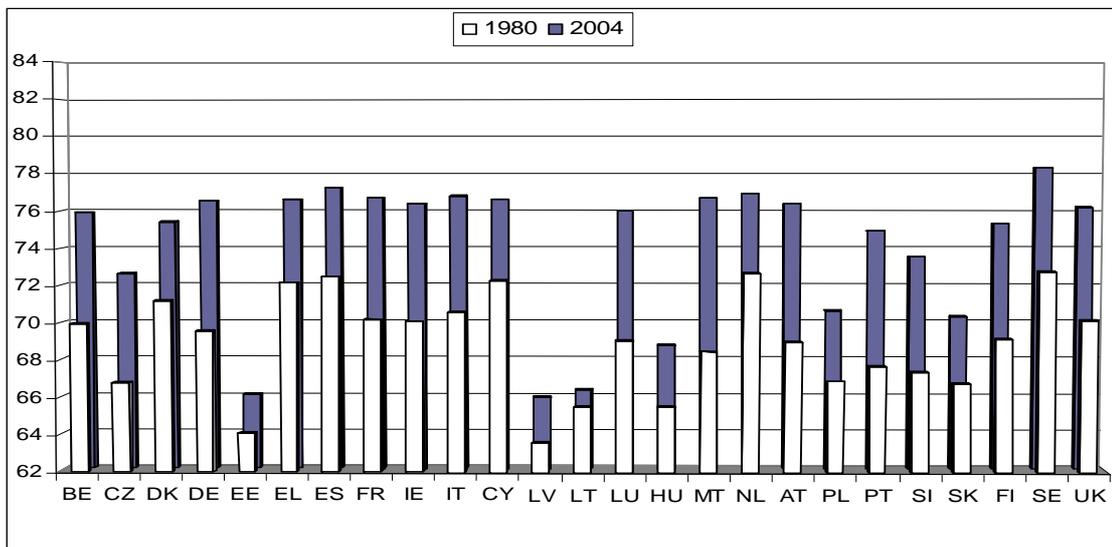
Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT Juli 2000

² Einfache, aber für alle EU-25 Staaten vorhandene Altersbäume im Internet unter: <http://www.census.gov/ipc/www/idbsum.html>

1.2.2 Die gestiegene Lebenserwartung

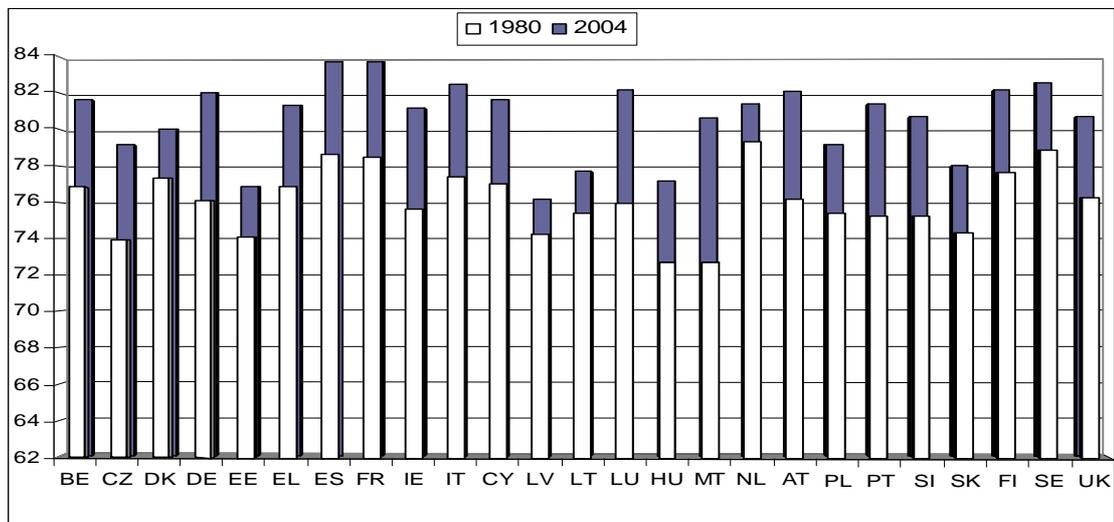
Die Menschen werden heutzutage älter als in der Vergangenheit. Ursachen dafür sind in der guten Ernährungslage, der besseren medizinischen Versorgung und der Lebensweise, sowie in einer für Ältere günstigen Sozialpolitik zu sehen. Bei gleich bleibender Versorgungslage ist mit einer auch weiterhin steigenden Lebenserwartung zu rechnen (vgl. SCHÖLKOPF 2000, S. 52).

Abb. 4: **Lebenserwartung der Männer** in Europa (EU-25) bei Geburt in Jahren, 1980/2004



Quelle: EUROSTAT et al 2005, S. 171; EUROSTAT 2006, S. 2, eigene Grafik und Übersetzung

Abb. 5: **Lebenserwartung der Frauen** in Europa (EU-25) bei Geburt in Jahren, 1980/2004



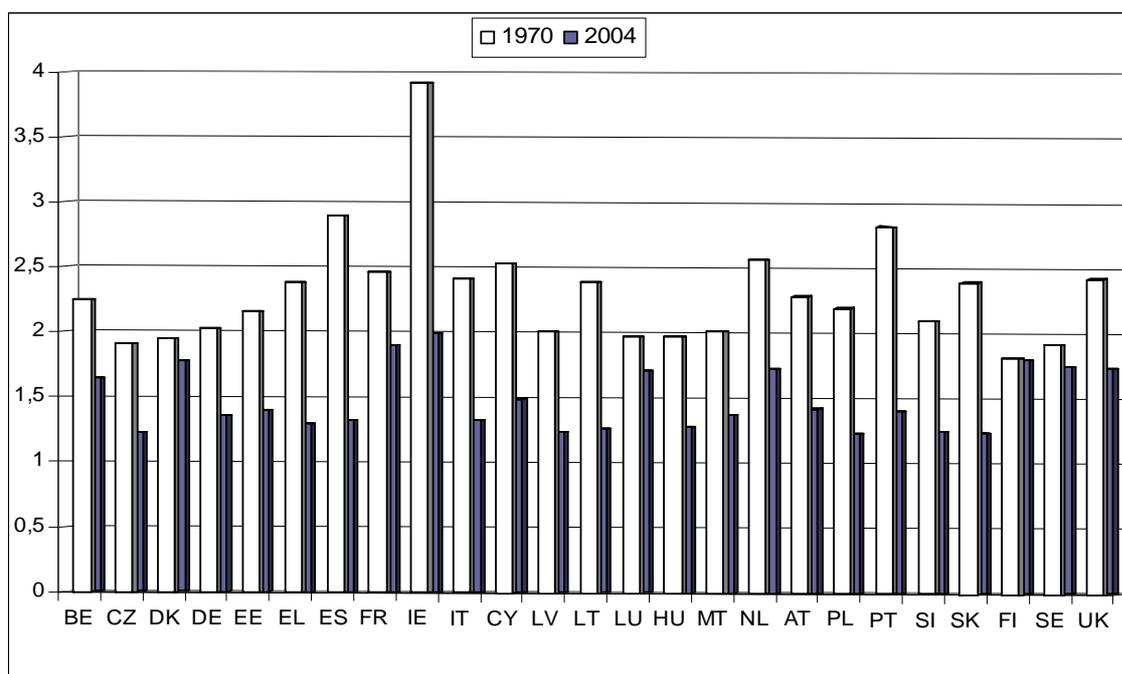
Quelle: ebd., eigene Grafik und Übersetzung

1.2.3 Der Geburtenrückgang

Die Bevölkerungsgröße ist abhängig von der Fertilität (Fruchtbarkeit), der Mortalität (Sterblichkeit) und der Migration (Wanderungen).

Für eine moderne Gesellschaft mit geringer Säuglings- und Kindersterblichkeit ist zur langfristigen Bestandserhaltung der Bevölkerung eine Bruttoreproduktionsrate³ von 2,1 Kinder (Mädchen) pro Frau nötig. Nach dem Baby-Boom in den 50er und 60er Jahren wurden seit den 70er Jahren in der EU immer weniger Kinder geboren.

Abb. 6: Bruttoreproduktionsrate in der (EU-25), 1970/2004



Quelle: EUROSTAT et al 2005, S.176; EUROSTAT 2006, S. 2, eigene Grafik

Das Bevölkerungswachstum ging in den letzten 30 Jahren in der ganzen EU (Ausnahme Finnland) zurück. Durch Einwanderungen wird die Bevölkerungszahl in vielen europäischen Ländern nach oben reguliert⁴.

³ Zur Errechnung der „Reproduktionsrate“ werden die Geburten (jedoch nur die Mädchen) in Beziehung zur Anzahl der Frauen im gebärfähigen Alter (meist 15 bis 45 Jahre) gesetzt.

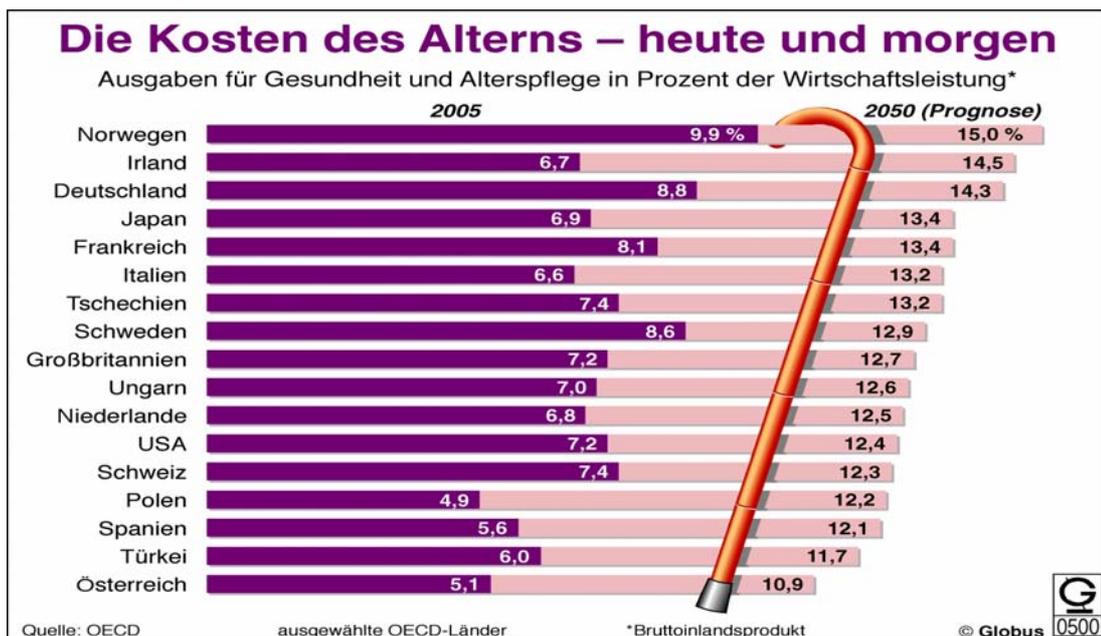
⁴ Statistische Angaben dazu: EUROPÄISCHE KOMMISSION/EUROSTAT 2005, S. 74

1.3 Folgen

Der demographische Wandel in Europa führt dazu, dass es bis 2050 mehr ältere Menschen gibt und weniger junge. Diese Entwicklung ist jedoch nicht in allen Regionen in Europa gleichmäßig verteilt. Die fortschreitende Urbanisierung und Landflucht wird ein zunehmendes Ungleichgewicht innerhalb von einzelnen Regionen bewirken (vgl. KLERCQ 2000, S. 143).

Das Hauptproblem des demographischen Wandels ist die zukünftige Finanzierung des Alters. Im Jahr 2050 wird nach heutiger Berechnung nur noch die Hälfte (ca. 55,7 %) der Gesamtbevölkerung in Europa im erwerbsfähigen Alter sein, 1950 waren es noch ca. 65,2 %⁵.

Abb. 7: Die Kosten des Alterns (Gesundheit und Alterspflege)
in % der Wirtschaftsleistung, 2005/2050



Quelle: GLOBUS INFOGRAFIK, 2006

Besonders die Zahl der Hochaltrigen wird in Zukunft stark zunehmen. In Deutschland wird z.B. der Anteil der über 80-Jährigen bis zum Jahr 2015 um 49 % steigen und in Griechenland voraussichtlich um 71 % (vgl. EUROSTAT/EUROPÄISCHE KOMMISSION/GENERALDIREKTION BESCHÄFTIGUNG UND SOZIALES 2003, S. 178). Mit der Zahl an Hochaltrigen wächst auch der Bedarf an Pflege. Die Zahl der

⁵ Siehe dazu: Grafik 1

Kinder, die ihre Eltern pflegen können, sinkt jedoch. So dürften in Zukunft mehr professionelle Pflegehilfen gebraucht werden.

Ein geringerer Teil von jungen Menschen hat dann einen wachsenden Teil von Alten bzw. Hochaltrigen zu versorgen, was zu größeren Belastungsunterschieden für die zukünftigen Generationen im Verhältnis zu den vergangenen Generationen führen wird.

KLERCQ (2000) schlägt dazu folgende Lösungen vor:

„1. Dem EU-Rat und den Mitgliedsstaaten wird dringend empfohlen, ihre Wirtschafts- und Sozialpolitik im Hinblick auf die Folgen der demographischen Entwicklung zu korrigieren.

2. Die neue Politik soll sich richten auf eine Erhöhung der Arbeitsmarktpartizipation der Frauen, auf den Verbleib älterer Arbeitnehmer im Arbeitsmarkt auf die Verbesserung der Arbeitsmarktchancen für Immigranten.

3. Dabei ist zu beachten, dass die Mehrheit der Senioren gesund ist...“ (KLERCQ 2000, S. 143)

Ergänzen kann man diese Liste noch damit, dass diesem Problem mit einer gezielten Einwanderungspolitik begegnet werden kann, die vornehmlich junge Menschen anspricht.

1.4 Implikationen für den Bereich der Seniorenbildung

Die demographischen Veränderungen haben zu deutlich verbesserten Bildungsangeboten geführt (vgl. SCHRÖDER/GILBERG 2005, S. 22). „Seniorenbildung ist ein Wachstumsbereich, und Prognosen deuten auf eine weitere Steigerung dieses Wachstums...“ (KLERCQ 2000, S. 142) hin.

So bewirkte die zunehmende Zahl älterer Menschen u.a. einen quantitativen Ausbau der Bildungsangebote, weil mit der Zunahme älterer Menschen auch der Bedarf zugenommen hat.

Ferner geht der demographische Wandel einher mit einem strukturellen Wandel des Alters. Der „Strukturwandel des Alters“ ergab sich aus veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und führte zu Singularisierung, Hochaltrigkeit, vorgezogene Entberuflichung, Feminisierung und Verjüngung des Alters (vgl. TEWS 1996a, S. 15).

Die Weiterbildung älterer Menschen gewinnt auch durch diesen strukturellen Wandel an Bedeutung, damit die „dritte Lebensphase“ mit den sich daraus ergebenden Problemen und Chancen sinnvoll gestaltet werden kann. Durch Weiterbildung im Alter werden neue Lebensperspektiven und Handlungsspielräume eröffnet. Ferner kann den Individualisierungs- und Feminisierungsprozessen durch Bildung begegnet werden (vgl. KADE 1997, S. 33).

Unter der Individualisierung im Alter sind besonders Frauen betroffen. Dies kommt meist zustande durch den Tod des Ehepartners, weil ältere Menschen in den meisten Fällen mit dem Ehepartner und ohne Kinder in einer eigenen Wohnung zusammenleben. Frauen verfügen über eine durchschnittlich 6 Jahre höhere Lebenserwartung als Männer.

Weiterbildungsangebote, aber auch die damit verbundene soziale Integration, spielen von daher für alleinstehende ältere Frauen eine besonders wichtige Rolle.

Ältere Menschen sind heutzutage in einer besseren körperlichen Verfassung als frühere Jahrgänge. Der Ruhestand kann nicht mehr gleichgesetzt werden mit Krankheit und Zurückgezogenheit. Gerade in diesem Lebensabschnitt können sich die Menschen wieder mehr um sich kümmern und ihren Bedürfnissen z.B. nach Reisen, ehrenamtliche Tätigkeit oder sonstigen Freizeitaktivitäten nachgehen, besonders da sie derzeit meist besser materiell abgesichert sind als früher (vgl. SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 13). Das Alter bietet heute mehr als jemals zuvor die Möglichkeit, eine individuelle neue Form der Lebensqualität zu entdecken und zu leben. Bildung spielt dabei eine besondere Rolle. Die Inhalte von Bildungsveranstaltungen für Senioren sind vielfältiger geworden, u.a. weil die heutigen und zukünftigen „neuen Alten“ (vgl. TOKARSKI/KARL 1989) auch zunehmend besser qualifiziert sind als frühere Kohorten (vgl. SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 13).

So werden z.B. in Deutschland von älteren Menschen gerne Volkshochschulkurse zu den Themen Gesellschaft, Geschichte, Politik, Kunst und Länder- bzw. Heimatkunde (vgl. SCHRÖDER/GILBERG 2005, S. 23) besucht.

2 BEGRIFFSKLÄRUNG: ALTER UND ALTERN

2.1 Das Alter

2.1.1 Kalendarisches Alter

Das kalendarische oder auch chronologische Alter ist die Summe der Lebensjahre eines Menschen, also das „physikalisch durch die Zeit definierte Lebensalter“ (KOHLI/KÜNEMUND 2000, S. 106) und kann einfach ermittelt werden durch einen Blick auf die Geburtsurkunde. Am kalendarischen Alter werden entscheidende Wendepunkte im Leben festgemacht. So wird z.B. die Grenze zwischen „alt“ und „nicht alt“ recht willkürlich beim Erreichen des 65. Lebensjahres oder zum Zeitpunkt der Pensionierung gezogen. „Wer 65 Jahre alt und älter ist, zählt danach zu den alten Menschen, wer jünger ist, nicht.“ (WITTERSTÄTTER 1983, S. 37)

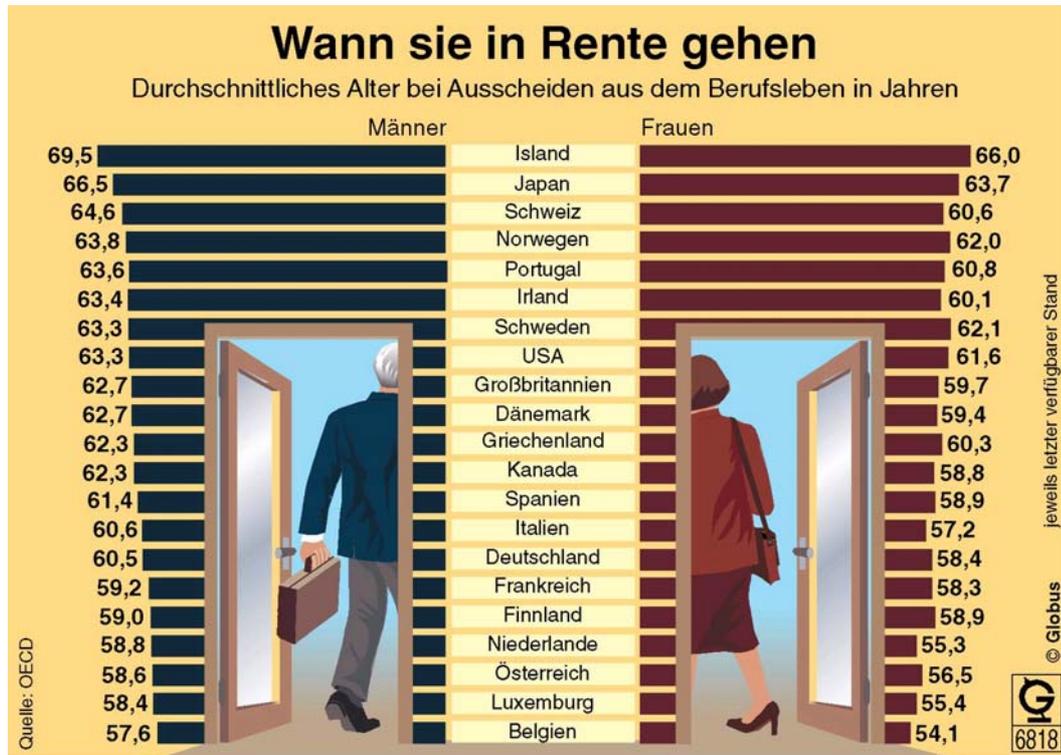
Die ausschließlich am kalendarischen Alter orientierte Festlegung des Altersbeginns ist jedoch problematisch, wird damit doch nichts über die physische oder psychische Verfassung eines Menschen ausgesagt. Ferner wird der Beginn des Alters mit dem Zeitpunkt des Ausscheidens aus dem Berufsleben verbunden, welcher sich aber mit der Gesellschaft und der Zeit wandelt. Zum Beispiel gibt es die Möglichkeit auf Frühpensionierung oder auf einen gleitenden Übergang in den Ruhestand. Durch derartige Maßnahmen kann der Pensionierungszeitpunkt vorgezogen werden.

Eine Verständigung über die Frage, wann das Alter beginnt, ist zwar über das kalendarische Alter am Besten möglich, die Multidimensionalität der individuellen Faktoren, die für das früher oder später beginnende Alter verantwortlich sind, wird dadurch jedoch ausgeblendet.

„Chronological age is an arbitrary but convenient and occasionally useful basis for deciding“
(LAMDIN/FUGATE 1997, S. 16)

Wie in der folgenden Abbildung ersichtlich wird, variiert das durchschnittliche Alter beim Ausscheiden aus dem Berufsleben in verschiedenen Ländern um mehr als 12 Jahre. Diese beachtliche Zeitspanne macht die Variabilität des tatsächlichen Pensionierungszeitpunkts deutlich.

Abb. 8: Durchschnittliches Alter beim Ausscheiden aus dem Berufsleben
in Jahren, 2001



Quelle: GLOBUS INFOGRAFIK, 2001

2.1.2 Funktionelles Alter

2.1.2.1 Das biologische Alter

Das biologische Alter wird durch einen bestimmten Zustand der Organe bestimmt, wobei unterschiedliche Organe biologisch auch verschieden alt sein können. So kann beispielsweise das Herz eines älteren aber durchtrainierten Sportlers in einer besseren Verfassung sein als es seinem kalendarischen Alter entsprechen würde. Durch regelmäßiges und vernünftiges Training kann das Herz gestärkt werden, wodurch es biologisch gesehen durchaus mit dem Herzen eines jüngeren Menschen verglichen werden kann. Auf der anderen Seite können die Gelenke des Sportlers durch die physische Belastung des Trainings verschlissener sein, als es dem biologischen Zustand in seinem Alter entsprechen würde (vgl. MEDIZINFO 2007).

2.1.2.2 Das soziale Alter

Sowohl in der kalendarischen, als auch in der biologischen Altersdefinition werden individuelle Alterserlebnisse nicht betrachtet. Individuell unterschiedliche soziale Ereignisse sind z.B. der Auszug der Kinder, das Wegfallen des beruflichen Umfeldes oder das Nachlassen sozialer Kontakte. Derartige biographische Ereignisse können besser strukturiert werden, wenn sie nicht an eine kalendarische Einteilung gebunden sind.

Nach ROSENMAYR muss das Alter auch problembezogen behandelt werden. Seiner Theorie folgend ist das Alter ein „Status, der sich aus Zeitspannen oder Zeiteinheiten im individuellen und sozialen Leben ergibt...“ (ROSENMAYR 1976, S. 244).

Ein weiterer Aspekt des sozialen Alters ist ein Vergleichender. So erscheint ein über 35 jähriges Model als alt, wobei ein 33 jähriger Finanzminister jung zu nennen ist (vgl. ebd., S. 244f).

2.1.2.3 Psychologisches Alter

Das psychologische Alter wird bemessen an der Stärke der Fähigkeit eines Individuums, sich im Vergleich zu anderen an Umgebungsanforderungen anzupassen (Adaptionsfähigkeit) (vgl. SCHMIEG 2005).

Durch geistige Fitness und feinmotorisches Training kann das psychologische Alter eines Menschen verringert werden. Ebenso können z.B. Reisen, regelmäßiges Wandern, Gartenpflege, Bildung und lebenslanges Lernen die adaptive Kompetenz verbessern. Der psychologischen Alterung kann schon in der Jugend und im Erwachsenenalter durch eine bewusste und die adaptive Kompetenz erhöhende Lebensführung begegnet werden (vgl. FISCHER/FISCHER/MOSMANN 2005).

2.1.3 Subjektives Alter

Unter dem subjektiven Alter versteht man das Alter, dem sich eine Person zugehörig fühlt. Dieses für sich selbst geschätzte oder gefühlte Alter kann vom kalendarischen Lebensalter erheblich abweichen. So lassen sich drei Hauptbereiche zusammenfassen, die für das Gefühl des Älterwerdens verantwortlich sind (vgl. LEHR/PUSCHNER 1972, S. 43ff.):

- Seelisch-geistige Veränderung (Altererlebnisse, ausgelöst durch festgestellte Veränderungen an der eigenen Persönlichkeit)
- Veränderungen im sozialen Bereich (Vergleich mit gleichaltrigen oder jüngeren)
- Veränderungen im körperlichen Bereich (Altererlebnisse, ausgelöst durch körperliche Beschwerden).

Dabei kann die Einschätzung des eigenen Alters je nach Stimmung und Situation unterschiedlich ausfallen.

In einer Studie von JEFFERS, EISDORFER und BUSSE (1962) konnte eine sich rasch verändernde Einschätzung des eigenen Alters nachgewiesen werden. An dieser Studie nahmen Menschen zwischen 60 und 94 Jahren teil, die gefragt wurden, ob sie sich als "young, middle-aged, elderly, old, or aged" bezeichnen würden. Eine Stunde später sollten die Befragten den Begriffen allgemeine Altersspannen zuordnen und wurden im Anschluss um eine nochmalige Selbsteinordnung gebeten. Diese Studie ergab, dass nur bei 26% der Versuchsteilnehmer die anfängliche Selbsteinordnung stimmig war und 59% änderten ihre Selbsteinordnung beim zweiten Durchgang (vgl. CARLS o. J.).

Derartige Untersuchungen bestätigten eine im Volksmund übliche Redewendung: „man ist so alt, wie man sich fühlt“.

Wie diese Begriffsklärungen zeigten, gibt es keine allgemeingültige Definition von „dem Alter“. Einen festgelegten Zeitpunkt, an dem das Alter beginnt, ist also weder physisch noch psychisch auszumachen, zumal das Altern individuell unterschiedlich ist und von sozialen und gesellschaftlichen Faktoren abhängt.

2.1.4 Gesellschaftliche Altersbilder

Altersbilder sind „...’bildhafte Vorstellungen’, die in vereinfachter Form die Informationen, Meinungen und Vorstellungen über alte Menschen [widerspiegeln, S. S.], die in einer Kultur zu einer bestimmten Zeit vorzufinden sind und sich meist auf alle Lebensbereiche beziehen.“ (SCHMITZ-SCHERZER et al 1994, S. 89)

So gibt es beispielsweise das Bild des hilfsbedürftigen, abhängigen und einsamen Alten (vgl. LEHR 2000, S. 196). Auf der anderen Seite wird das Alter aber auch verbunden mit Weisheit und Lebenserfahrenheit.

Dies sind nur einige Beispiele für die stark kontrastreichen und gemeinsam vorherrschenden gesellschaftlichen Altersbilder (vgl. GÖCKENJAN 2000), in denen – je nach Interessenlage – positive oder negative Aspekte hervorgehoben werden können. Vorherrschende, eher negativ akzentuierte Altersbilder, in denen das Alter z.B. gleichgesetzt wird mit Gebrechlichkeit und Zurückgezogenheit, können sich auch auf das Selbstbild des alten Menschen auswirken. Die in der Gesellschaft vertretenen Einstellungen können von den Senioren übernommen werden; das „Fremdbild“ des gebrechlichen, hilfebedürftigen alten Menschen kann zum „Selbstbild“ werden und damit auch individuelle Entwicklungsprozesse – gleich welcher Art – erschweren.

Derzeit wird das Bild des „aktiven Alterns“ nicht nur in Deutschland, sondern auch von der EU-Politik hervorgehoben. Die Potenziale der Alten werden damit stark in den Vordergrund gerückt. (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 2005; EUROPÄISCHE KOMMISSION 2007b)

„Potenziale des Alters“ werden im 5. Altenbericht verstanden als Lebensentwürfe und Lebensformen, in denen die Möglichkeit zur Verwirklichung innewohnt. Sie sind theoretische Konstruktionen, die zum einen vom Individuum präferiert werden und zum anderen von der Gesellschaft. Das gesellschaftliche Interesse richtet sich auf die Fragen, inwieweit ältere Menschen Leistungen der Solidargemeinschaft in Anspruch nehmen und inwiefern sie selbst einen Beitrag zur Solidargemeinschaft leisten können. Diskussionen über die Potenziale des Alters werden dabei hauptsächlich vor dem Hintergrund des demographischen Wandels geführt, wobei die individuellen Potenziale in den Bereichen Gesundheit, Leistungsfähigkeit, Lernfähigkeit, Interesse, Zeit, Erfahrungen und Wissen, aber auch in materiellen Ressourcen gesehen werden (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 2005, S. 28f).

2.2 Altern

„Altern ... ist etwas prozessuales, ein Vorgang also, welcher bestimmt ist durch irreversible Veränderungen der lebenden Substanz als Funktion von Zeit und Umwelt.“ (OSWALD 2000, S. 106)

In der Definition des PSYCHREMBEL (2004) wird Altern als degenerativer biologischer Prozess beschrieben, der zwischen dem 50. und dem 65. Lebensjahr beginnt und mit zunehmendem Alter zu psychischen und physischen Abnutzungserscheinungen führt (vgl. PSYCHREMBEL 2004, S. 52).

Aber auch hier konnten die Autoren nicht gänzlich auf Begriffe verzichten, die zu negativen Implikationen führen (Irreversible Veränderungen und Abnutzungserscheinungen). Etwas verschleiert zwar, und damit nicht direkt die Funktion des Abbaus beschreibend, steht das Wort „irreversibel“ und „Abnutzung“ doch für eben diesen Prozess. Wenn Altern jedoch gleichzusetzen ist mit Abbau, Irreversibilität oder Abnutzung, warum sollten sich ältere Menschen dann noch bilden?

Sollten die kognitiven Fähigkeiten im Alter verloren gehen, dann wird auch die Seniorenbildung hinfällig, denn die „Grundlage einer Bildungsarbeit mit Älteren ist die Erkenntnis, dass eine Lernfähigkeit bis ins hohe Alter vorhanden ist.“ (DALLINGER 1988, S. 107).

In wie fern Bildung und Entwicklung im Alter noch möglich sind, wird im folgenden Kapitel untersucht.

3 LERNEN UND BILDUNG IM ALTER

3.1 Vom Defizit- zum Kompetenzmodell der kognitiven Leistungsfähigkeit im Alter

Bereits in den 20er und 30er Jahren des letzten Jahrhunderts wurden erste systematische Untersuchungen zur kognitiven⁶ Leistungsfähigkeit im Alter durchgeführt. In diesen Studien wurde der Frage nachgegangen, ob die Intelligenz bzw. kognitive Leistungsfähigkeit im Alter nachlässt oder nicht.

Die am weitesten verbreitete Meinung war damals, dass mit zunehmendem Alter auch die Lernfähigkeit und die Intelligenz abnehmen (Defizitmodell).

Diese Ansicht wurde gestützt durch die Untersuchung "The influence of speed and age on intelligence scores of adults" von MILES 1934, bei der ein erheblicher Leistungsabfall von kognitiven Fähigkeit mit zunehmendem Alter festgestellt werden konnte (vgl. LEHR 2000, S. 48f).

Diese, aber auch weitere grundlegende Untersuchungen zur systematischen Klärung der Frage, ob kognitive Leistungen im Alter nachlassen oder nicht, zeichneten sich jedoch durch eine erhebliche Theorieschwäche aus (vgl. ebd., S. 49).

Ferner wurden in den damaligen – meist Querschnittuntersuchungen – die Ausgangsbegabung der Versuchsteilnehmer und die verschiedenen Bildungsniveaus in den unterschiedlichen Gruppen nicht mitbeachtet.

Viele dieser Studien wurden in den folgenden Jahren falsifiziert und gelten heute als widerlegt (vgl. LEHR 1984, S. 73ff).

Eine erste Untersuchung, die das Defizitmodell bereits 1936 in Frage stellte, wurde von LORGE durchgeführt. Die Ergebnisse dieser Studie deuteten darauf hin, dass es bestimmte kognitive Bereiche gibt, in denen Ältere besser lernen können als in anderen. So konnte festgestellt werden, dass Intelligenzaufgaben, die stark geschwindigkeitsabhängige Leistungen erfassen, stärker altersabhängig sind als

⁶ Kognition ist ein uneinheitlich verwendeter Begriff, mit dem auf die Informationsverarbeitung von Menschen und anderen Systemen Bezug genommen wird (Wikipedia)

Aufgaben, bei denen Kulturtechniken und Wissen im Vordergrund stehen (vgl. OSWALD 2000, S. 111).

Diese Erkenntnisse ebneten den Weg für eine differenziertere Sichtweise auf die Intelligenzleistung im Alter.

1958 wurde in der Studie „The measurement of adult intelligence“ von WECHSLER untersucht, welche Intelligenzleistungen im Alter abnehmen und welche konstant bleiben. In dieser Studie wurde die sogenannte Bellevue-Wechsler-Intelligenzskala verwendet. Dies hatte gegenüber den Vorgängeruntersuchungen den Vorteil, dass die unterschiedlichen intellektuellen Fähigkeiten in allen Funktionsstufen verglichen werden konnten. Diese Studie ergab, dass es keinen altersbedingten Abbau in den Bereichen des „Wissensumfangs“ und der „sprachlichen Kenntnisse“, der „praktischen Urteilsfähigkeit“ und dem „Vermögen, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden“, der „Fähigkeit sich in alltäglichen Problemen zurechtzufinden“, der „planenden Phantasie“ sowie der „Aufmerksamkeit und Konzentration“ gibt (vgl. WECHSLER 1958, 1964; LEHR 2000, S. 49f).

„Die Thesen einer generell abnehmenden Lernfähigkeit und eines generellen Nachlassens geistiger Fähigkeiten [konnten, S.S.] jedenfalls nicht bestätigt werden“ (SOMMER/ KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 17)

Das Defizitmodell der früheren Jahrzehnte wurde schließlich in den 80er Jahren abgelöst durch die Vorstellung, dass es auch im Alter spezifische Kompetenzen gibt, und dass es durchaus möglich ist, sich als alter Mensch weiterzuentwickeln und zu bilden (Kompetenzmodell).

Die anfängliche Frage, *ob* die kognitive Leistungsfähigkeit im Alter nachlässt, konnte nun damit beantwortet werden, dass es zwar einige Intelligenzdimensionen gibt, die sich mit zunehmenden Alten verschlechtern, es auf der anderen Seite aber auch Teilgebiete gibt, die sich nicht verändern.

In weiteren Untersuchungen stand seither die Frage im Vordergrund, *welche* kognitiven Fähigkeiten altersgebunden sind und welche nicht.

Dabei hat sich besonders die These von HORN und CATTELL etabliert, die sich zur bekanntesten psychometrisch hierarchischen Strukturtheorie entwickelte (vgl. KRUSE/RUDINGER 1997, S. 50).

HORN und CATTELL beschrieben 1966 ein Modell, welches zwei unterschiedliche und weitgehend unabhängige Intelligenzdimensionen mit jeweils eigenen typischen Funktionen annimmt.

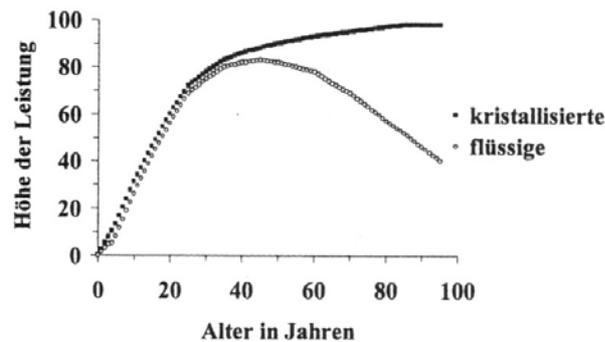
Die kognitiven Leistungen beim Menschen bestehen nach diesem Modell aus kristallisierten (crystallized) und aus flüssigen (fluid) Funktionen:

Die *kristallisierten Funktionen* sind sehr stark übungs- und bildungsabhängig und umfassen u.a. die Bereiche des logischen Denkens, der Rechenfähigkeit, sowie die Fähigkeit, Gedichte und Fremdsprachen zu lernen; Lernleistungen also, die nicht unter Zeitdruck erbracht werden müssen. Nach HORN und CATTELL bleiben die kristallisierten Funktionen bis ins hohe Alter erhalten und können durch Training sogar gesteigert werden, wie z.B. die Fähigkeit, Gedichte auswendig zu lernen. Erst im höchsten Senium (85-90 Jahre) konnte ein alterskorrelierender Abbau festgestellt werden (vgl. HORN/CATTELL 1966; OSWALD 2000). Werden die kristallisierten Leistungen im Alter jedoch nicht gefördert („disuse“), dann entwickelt sich diese Fähigkeit zurück. Use it, or loose it! (vgl. LAMDIN/FUGATE 1997, S. 52ff)

Flüssige Lernleistungen sind genetisch bedingte Grundfunktionen, die stärker inhaltsübergreifend sind und eine flexible Aufnahme und Verarbeitung von Informationen ermöglichen. Zu den flüssigen Funktionen zählen u.a. die Wortflüssigkeit, Auffassungsgeschwindigkeit, Raumvorstellung und das Bearbeiten eines Konzentrationstests. Im Gegensatz zu den kristallisierten Funktionen sind die flüssigen Lernleistungen stark tempoorientiert und Lösungen sollen schnell erbracht werden. Die intellektuell-wissensbezogenen Anforderungen sind dagegen geringer.

Die Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit der flüssigen kognitiven Leistungen wird nach HORN und CATTELL mit zunehmendem Alter langsamer. Bereits ab dem dritten Lebensjahrzehnt beginnen sich die flüssigen Lernleistungen zurückzubilden. Dieser Abbau führt dazu, dass nicht mehr so viele Informationen gleichzeitig angemessen schnell verarbeitet werden können (vgl. OSWALD 2000, S. 112f).

Abb. 9: Veränderungen kognitiver Leistungen mit dem Alter
bei optimaler Übung



Quelle: OSWALD 2000, S. 112

Dieses Modell wurde 1981 von BALTES teilweise in Frage gestellt. Er und seine Mitarbeiter haben herausgefunden, dass auch die flüssigen Fähigkeiten trainierbar sind, weil sie eine hohe Plastizität und Reservekapazität aufweisen. Somit können auch die flüssigen kognitiven Leistungen in einem begrenzten Umfang verbessert werden (vgl. ebd.). Auf weitere Faktoren, die das Modell von HORN und CATTELL zusätzlich in Frage stellen, machten FLEISCHMANN und GUNZELMANN aufmerksam. Die kognitive Leistungsfähigkeit im Alter wird demnach auch stark von individuellen Faktoren wie Erziehung, sozio-ökonomischer Status und Gesundheit beeinflusst (vgl. FLEISCHMANN/GUNZELMANN 1992, S. 42).

Zusammenfassend lässt sich über die kognitive Leistungsfähigkeit im Alter sagen, dass altersabhängige Reduktionen der kognitiven Leistungsfähigkeit nur im Bereich der flüssigen Intelligenzdimension vorliegen. Diese Reduktionen können jedoch bei adäquater Anregung aufgehalten, zeitlich verlangsamt oder sogar für eine gewisse Zeit rückgängig gemacht werden, weil sie stark modifizierbar sind (vgl. SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 18). Gedächtnisfunktionen im kristallisierten Bereich, aber auch psychomotorische Funktionen bleiben bis ins hohe Alter erhalten und können durch Training sogar gesteigert werden (vgl. FLEISCHMANN/GUNZELMANN 1992, S. 47ff). Gerade im höheren Lebensalter spielen für die kognitive Leistungsfähigkeit neben diesen biologischen Entwicklungen auch die Einflussfaktoren der Umwelt und des Verhaltens eine große Rolle (vgl. ebd., S. 42). Lernen bzw. Weiterbildung im Alter ist jedoch grundsätzlich möglich.

3.2 Besonderheiten der Bildung im Alter

3.2.1 Definitive Annäherung

Wenn von Bildung im Alter die Rede ist, dann ergibt sich schon in der ersten Beschäftigung mit der Thematik ein Problem: der Begriff „Bildung“ ist nämlich seinem Sinn nach stark verbunden mit dem Begriff der Erziehung (vgl. BECKER/RUDOLF 1994, S. 15). Erzogen werden im Allgemeinen aber Kinder oder Jugendliche, nicht jedoch alte Menschen.

Der Begriff Erziehung beinhaltet seinem Wortstamm nach die Tätigkeit des „Ziehens“. Somit ist Erziehung zu verstehen als „hinziehen“ oder „zurechtziehen“ zu bestimmten gesellschaftlich und sozial erwarteten oder erwünschten Verhaltensweisen. Dem folgend ist Erziehung zu verstehen als Lenkung von unmündigen Menschen, was zur Entwicklung einer spezifischen Persönlichkeit führen soll.

Eine derartige Herangehensweise an die Seniorenbildungsarbeit ist selbstverständlich nicht tragbar.

Der Erziehungsbegriff muss in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen definitiver erweitert werden. Im Vordergrund steht die Entwicklung von Selbstverantwortung und Emanzipation, sowie die Möglichkeit durch Bildung eine Wandlung und (Weiter-) Entwicklung der eigenen Persönlichkeit unter Berücksichtigung der sich verändernden Umgebung zu bewirken (vgl. KLINGENBERGER 1996, S. 17).

„Erziehung sollen jene Anlässe, Prozesse und Maßnahmen heißen, die beim Menschen positiv bewertete Einstellungen, Haltungen und Verhaltensweisen bewirken können, die seinen Horizont weiten und ihn zu verantwortlicher Selbstbestimmung reifen lassen.“ (HAMANN 1991, S. 12)

Allein im deutschsprachigen Raum wird eine Vielzahl verschiedener nebeneinander gebräuchlicher Begrifflichkeiten für die Bildung im Alter verwendet. Dazu gehören:

- Altenbildung, Alternsbildung, Altersbildung, Seniorenbildung
- Altenpädagogik, Alterspädagogik, Alterserziehung
- Gerontagogik, Geragogik, Sozialgeragogik

- Weiterbildung im Alter, Weiterbildung im dritten Lebensalter
- Lernen im Alter, Lernen älterer Erwachsener
- Bildung oder Bildungsarbeit für oder mit ältere(n) Menschen
- Bildung in der nachberuflichen (Lebens-) Phase

Diese Fülle von Bezeichnungen hat verschiedene Ursachen.

Zum einen wird dieser Bildungsbereich von mehreren Disziplinen beeinflusst: so von der Gerontologie, der Soziologie und Psychologie sowie von der mehr anwendungsorientierten Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik (vgl. SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 9), zum anderen entwickelten sich diese vielen Bezeichnungen über mehrere Jahrzehnte hinweg, jeweils geprägt von dem spezifisch vorherrschenden Zeitgeist und den damit verbundenen Altersvorstellungen. Die Klärung aller Begriffe würde hier nicht nur zu weit führen, es würde auch wenig zur Klarheit beitragen, weil viele dieser Begriffe nicht eindeutig gegeneinander abgrenzbar sind.

Seit einigen Jahren gibt es Bemühungen um eine definitorische Klärung, aber bis heute ziehen sich Auseinandersetzungen um diese Begriffe durch die Arbeiten verschiedener Autoren (vgl. ARNOLD 2000, S. 22).

Ein Vorschlag zur Klärung ist, Bildung im Alter als Spezialgebiet zu etablieren und diese „Geragogik“, „Gerontagogik“ oder „Sozialgeragogik“ zu nennen (vgl. SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 9). Jedoch ist zu bemerken, dass auch zwischen diesen Begriffen kaum eine klare Trennlinie gezogen werden kann.

Geragogik:

Der Begriff „Geragogik“ setzt sich zusammen aus den zwei griechischen Wortstämmen Geraios, geras, was der Alte, alt bedeutet und ago: ich führe hin, ich geleite, ich zeige einen Weg. Das bedeutet Hinführung zum Alter, Vorbereitung auf die dritte Lebensphase, Verführung zum Reifen und Geleit, Wegbegleitung.

Für den Begriff „Ger - agogik“ wurde dabei bewusst eine „Verstümmelung“ des Wortstamms Geraios vorgenommen, um damit eine Anlehnung an die Begriffe „Pädagogik“ und „Andr-agogik“ herzustellen (vgl. MIESKES 1970, S. 94, ARNOLD 2000, S. 18).

Ein Begründer der Geragogik ist MIESKES, der diese wie folgt definiert:

„Geragogik heißt: Pädagogik des alternden und alten Menschen. Sie ist die *Wissenschaft von den pädagogischen Bedingungen, Begleiterscheinungen bzw. Folgen des Alterungsprozesses.*“ Sie ist „...ein *allgemeines System praktischer pädagogischer Prophylaxe, Prävention und akuter Betreuung, die sich gegebenenfalls zur Beratung und Therapie verdichten muß.*“ (MIESKES 1971, S. 279 ff.)

Die Arbeitsbereiche der Geragogik können zu drei Punkten zusammengefasst werden:

1. Die wissenschaftliche Untersuchung der Verhältnisse, Bedingungen und Entwicklungen des Alternsprozesses und der Lebensbedingungen des alten Menschen. Diese Untersuchungen haben zum Ziel, Mittel und Methoden zur geragogischen Betreuung aufzuzeigen.
2. Praktische Aufgaben, die der „gesunden“ Alterung dienen, wie Prophylaxe oder Betreuung.
3. Aus- und Fortbildung von Gerontologen. (vgl. ebd., S. 283)

Gerontagogik:

Der Begriff „Gerontagogik“ leitet sich ab von dem Stamm gerontagoo, was übersetzt werden kann mit Greisenführung oder ich führe, pflege einen Greis und wurde erstmals 1962 von BOLLNOW eingeführt (vgl. ARNOLD 2000, S. 18). Dieser sah die Notwendigkeit „...einer Lehre von der Erziehung der alten Menschen...“ (BOLLNOW 1962, S. 386).

Erziehung versteht er im Sinne einer nicht endenden Lebensentwicklung, die nicht das Modell eines kontinuierlichen Aufstiegs bis zu einer gewissen Höhe in der Lebensmitte mit anschließendem und stetigem Abstieg annimmt.

Erziehung von alten Menschen soll dazu beitragen, diese zu einer *richtigen* Auseinandersetzung mit ihrem Alter zu bewegen, damit auch dieser Lebensabschnitt sinnvoll erfüllt und die spezifischen Möglichkeiten des Alters genutzt werden können.

Konkrete Aufgaben der Gerontagogik dürften nicht nur auf eine Erleichterung des Lebens im Alter beschränkt sein, sondern es müsse besonders darauf geachtet werden, „...die Aufgaben des Alters als etwas Großes und Schönes zu ergreifen.“ (ebd., S. 396).

Einen konzeptionellen Rahmen stellt BOLLNOW in dem Artikel „Das hohe Alter“ nicht vor, vielmehr elaboriert er die Frage, was das Wesen des Alters ausmacht. Dieses, so postulierte er, müsse zukünftig stärker wissenschaftlich untersucht werden.

Sozialgeragogik:

VEELKEN erweitert den Begriff „Geragogik“ zur „Sozialgeragogik“, wodurch er den Begriff stärker an die von ihm definierten Anwendungsgebiete „Bildungsarbeit, Kultur- und Freizeitarbeit, Sozialarbeit und Gesundheitslernen mit älteren Menschen“ (VEELKEN 1994, S. 18) anlehnt. Die Sozialgeragogik versteht er als...

„Wissenschaftsdisziplin der Anwendung der Erlebnisse von Geriatrie und Sozialer Gerontologie auf die Lebenspraxis älterer Menschen und die Arbeitspraxis derjenigen, die in der Altenarbeit tätig sind.“ (ebd., S. 15)

Sie ist damit eine Weiterführung der Sozialpädagogik (vgl. ebd., S. 15) und den theoretischen Bezugsrahmen der Sozialgeragogik sieht er in erster Linie in der Sozialisationstheorie, also die Entfaltung der menschlichen Identität (vgl. ebd., S. 17).

Das übergeordnete Ziel der Sozialgeragogik ist die Unterstützung des Wachstumsprozesses beim Altern (vgl. VEELKEN 1990, S. 54) – eine Vorstellung, die auch durch BOLLNOW innerhalb der Gerontagogik vertreten wird.

3.2.2 Besonderheiten in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen

Bildungsarbeit mit älteren Menschen unterscheidet sich in bestimmten Aspekten von der Aus-, Fort- und Weiterbildung in der Kindheit, im jungen Erwachsenenalter und im mittleren Lebensalter nicht nur bezüglich der Zielsetzungen und Konzeptionen.

Eine generelle Besonderheit der Seniorenbildung liegt in der Freiheit von fremdbestimmten Lernzwängen (vgl. KADE 1997, S. 21), weil Aus- oder Weiterbildung zur Erlangung oder zum Erhalt eines Berufes nicht mehr nötig ist. Ältere haben die Möglichkeit, Wissen nur noch insofern zu suchen und sich anzueignen, „... als es persönlich einen Sinn macht“ (ebd., S. 17).

Ebenso fällt der Verwertungsdruck weg (vgl. ebd., S. 29). Das Privileg der Senioren ist die Möglichkeit, zu lernen, wofür sie sich wirklich interessieren, ohne darum besorgt zu sein, was ihnen diese oder jene Fortbildungsveranstaltung für ihr berufliches Weiterkommen „bringt“.

Ältere lernen vor allem dadurch, dass sie neues Wissen verbinden mit vorhandenen Erfahrungen und früher gelerntem Wissen. Neues Wissen schafft neue Bedeutungszusammenhänge, welche immer in Beziehung zu früher Gelerntem stehen (vgl. KURZ 2005, S. 5). Aus diesem Grund sollen sich die Inhalte der Seniorenbildung auf die „Modifikation bereits bestehender Strukturen und innerer Weiterbildung“ (HURRELMANN 1986, S. 152) beziehen.

Unter Altenbildung wird sowohl Bildung für das Alter als auch Bildung im Alter verstanden (vgl. GEISLER 1990). Die Seniorenbildungsarbeit orientiert sich u.a. an den Konzepten des lebenslangen Lernens, der Allgemeinbildung sowie an den Prinzipien der Selbstständigkeit und Selbstbestimmtheit, der Emanzipation und der Ganzheitlichkeit (vgl. KLINGENBERGER 1996, S. 18).

Dabei ist das übergeordnete Ziel der Bildungsarbeit mit älteren Menschen die „Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit“ (VEELKEN 2000, S. 89).

Die Seniorenbildungsarbeit besteht inhaltlich aus unterschiedlichen Lernbereichen, die von KADE (1997) systematisiert und in vier unterschiedliche Felder eingeteilt wurden:

1. Lernfeld Biographie:

Die biographische Selbstvergewisserung ist ein wichtiges Feld in der konkreten Bildungsarbeit, weil sie zur Bewältigung der Lebenssituation beiträgt, die im Alter geprägt ist von Beziehungslosigkeit und Vereinzelung. Das Ziel der biographisch orientierten Bildungsarbeit ist das Erarbeiten von neuen Sinnzusammenhängen (vgl. KADE 1997, S. 49).

2. Lernfeld Alltag:

In diesem Lernfeld werden Informationen vermittelt, die das Selbsthilfepotential der Senioren stärken sollen. Es sollen lebenspraktische Kompetenzen ausgebildet werden, damit die Selbstständigkeit erhalten bleibt. Ebenso impliziert dieses

Lernfeld die Partizipation der Senioren an der Gesellschaft, wobei die Senioren lernen sollen, ihre Interessen und Anliegen zur Verbesserung ihres Alltags gemeinsam durch Interessenorganisationen zu vertreten (vgl. ebd., S. 49f).

3. Lernfeld Kreativität:

Der Selbstaussdruck durch Kreativität spielt in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen eine wichtige Rolle. Sich selbst sowie seine Sinne wahrzunehmen und auszudrücken, ist, neben dem Kennen lernen anderer Menschen, die gleiches tun und andere Einstellungen und Meinungen haben, Ziel dieses Bereichs. Insbesondere durch einen kulturellen Austausch werden Entfaltungsmöglichkeiten geschaffen (vgl. ebd., S. 50).

4. Lernfeld Produktivität:

Produktivität wird hier verstanden als Handlungsvermögen in bestimmten Lebenssituationen, als ein Erlangen von aufgabenbezogenen Kompetenzen. So wird z.B. der Wunsch, sozial nützlich zu sein, „noch gebraucht zu werden“, unterstützt durch Veranstaltungen zur Qualifizierung von bestimmten (sozialen) Tätigkeiten (vgl. ebd., 50f).

SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI (2004) erarbeiteten eine Liste didaktischer Besonderheiten, die in Bildungsveranstaltungen mit älteren Menschen zu beachten sind. Diese Liste basiert auf den Analysen von KRUSE/RUDINGER (1997). Die wichtigsten Punkte sind:

- „Strukturiertheit des Lernmaterials: Das Lernen Älterer wird dadurch erschwert, dass sie selten lernen konnten, wie Lernen konkret vor sich geht. Aufgrund ihrer mangelnden Lernstrategien sind sie oftmals darauf angewiesen, dass das Lernmaterial übersichtlich gegliedert ist. Wissen über konkrete Strategien des Lernens sollte daher verstärkt vermittelt werden. Die Gleichzeitigkeit verschiedener Informationen und Aufgaben vermindert ebenfalls die Lernleistungen älterer Menschen. Ist das Lernmaterial hingegen so angeordnet, dass die Möglichkeit besteht, sich auf einzelne Aufgaben zu konzentrieren, so nehmen die Leistungen erheblich zu.

- Unsicherheit in der Lernsituation: Geringe Vertrautheit mit Lernsituationen oder gar Ängste diesbezüglich, aber auch Mangel an Unterstützung können die Konzentrationsfähigkeit beeinträchtigen. Ein negatives Altersbild, aber z.B. auch die Anwesenheit von Jüngeren kann zu Lernblockaden führen. Zu einer effektiven Lernhilfe wird daher auch eine Aufklärung über Altersstereotype mit dem Ziel der Überwindung ungerechtfertigter Vorurteile gezählt.
- Lernen in Gruppen: Lernen findet in einem Kommunikationsprozess statt. Eine unterstützende Atmosphäre kann sich dabei positiv auf das Lernen älterer Menschen auswirken. Nach vorliegenden Ergebnissen können z.B. Lernhemmungen, die auf Erlebnisse in der Vergangenheit zurückgehen, am ehesten überwunden werden, wenn die Chance bzw. die Bereitschaft besteht, in Lerngruppen darüber zu sprechen.
- Übung: Durch kontinuierliches Training können die Aufmerksamkeitsleistungen sowie die Flexibilität der Lernstrategien erheblich gefördert werden. Aufgrund des erhöhten Zeitbedarfs bei der Aneignung des Lernmaterials lernen Ältere unter Zeitdruck schlechter als Jüngere und benötigen längere Übungsphase“. (SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 19f)

4 SENIORENBILDUNG IN DER EUROPÄISCHEN UNION

4.1 Historische Entwicklung und gegenwärtige Ziele

Die Europäische Union, die ursprünglich als Europäische (Wirtschafts-) Gemeinschaft 1957 in Rom gegründet wurde, bestand zu der Zeit aus sechs europäischen Staaten. Im selben Jahr wurde bereits ein Artikel zur Regulierung der Bildung in Europa beschlossen. Dieser war jedoch ausschließlich auf den Bereich der beruflichen Bildung ausgerichtet. Bis auch die Seniorenbildung in der europäischen Politik Erwähnung fand, sollten noch fast 40 Jahre vergehen.

Ein erster Beitrag zur Seniorenbildung im europäischen Kontext wurde durch einen internationalen Kongress mit dem Thema „Education and Training in Gerontology“ 1975 in Jerusalem geleistet. Von der EU-Bildungspolitik wurde die Seniorenbildung jedoch noch nicht näher aufgegriffen. Generell wurden bildungspolitische Regelungen fast ausschließlich durch die nationale Politik der einzelnen Länder bestimmt, was zu sehr unterschiedlichen Bildungskulturen führte⁷.

Insgesamt wurden ältere Menschen erst durch das „Europäische Jahr der Senioren“ 1993 stärker in den Blickpunkt eines europäischen Bezugsrahmens gerückt (vgl. KLERCQ 2000, S. 143). Politische Konsequenzen im Bereich der Seniorenbildung wurden 1993 jedoch nicht gezogen. Das zunehmende Interesse am „Alter“ war größtenteils begründet durch die Entwicklungen des demographischen Wandels bzw. dessen zu erwartenden Auswirkungen.

Die demographischen Entwicklungen wurden im „Weißbuch Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung“ 1993 dargestellt. Das Dokument zeigte zudem die Notwendigkeit der Förderung von allgemeiner und beruflicher Bildung in der EU auf, um auch weiterhin mit der Welt konkurrieren zu können. (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 1993)

⁷ Unterschiedliche Bildungskulturen in Europa: Skandinavien, Finnland, Niederlande: kommunal/professionell, Großbritannien, Irland: kommunal/karitativ; Frankreich, Italien: sozial/familiär orientiert, Spanien, Portugal, Griechenland: kommunal/familiär, Deutschland, Österreich, Belgien: sozial/wohlfahrtsstaatlich, Osteuropäische Staaten: keine/im Wandel und Aufbau (KLERCQ 2000, S. 141) Weitere Informationen im Internet unter: <http://bildungssysteme-international.dipf.de/>

Nachdem die Wichtigkeit von Bildung für die zukünftige europäische Wirtschaftslage erkannt wurde, knüpfte 1995 das „Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen“ an die festgestellten Probleme, die sich aus dem demographischen Wandel ergeben würden, an. Es wurde darüber nachgedacht, wie die allgemeine und berufliche Bildung in Europa verstärkt bzw. umgesetzt werden könnte, vornehmlich um damit der Arbeitslosigkeit in Europa zu begegnen (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 1995).

Aus den beiden vorliegenden Weißbüchern wurden 1996 Konsequenzen gezogen und die europapolitischen Bildungsziele den Lebenslauf entlang, über die berufliche Bildung von Erwachsenen bis hin zur Bildung in der nachberuflichen Phase erweitert. Das Jahr 1996 wurde zum „Europäischen Jahr des lebenslangen Lernens“ erhoben, weil erkannt wurde, dass die „...Gesellschaft der Zukunft ... eine kognitive Gesellschaft sein“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 1999, S. 6) wird.

Dennoch richteten sich die Bildungsziele noch immer hauptsächlich auf Jugendliche und Erwachsene, weil das Hauptinteresse in der Bekämpfung der europaweiten Arbeitslosigkeit lag. Die Älteren fanden lediglich Erwähnung in dem Punkt „Chancengleichheit“, in dem erläutert wurde, dass „Bildung für *alle*“ zugänglich sein muss, also auch für die Senioren. Damit kann das Jahr 1996 als Beginn einer im europäischen Kontext festgelegten politischen Ebene für die Seniorenbildung gesehen werden.

Im weiteren Verlauf begann die Entwicklung von konkreten Zielen und Konzepten zur Implementierung des lebenslangen Lernens in Europa. Im „Lissabon-Prozess“ (2000) wurden die heute gültigen – jedoch auch sehr allgemein formulierten – Ziele im Bereich der Weiterbildung festgelegt. Die Europäische Union sollte danach „zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt...mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt...“ (RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2000, S. 2) gemacht werden. Zur Erreichung dieses Ziels ist es wichtig, dass die Bürger Europas lebenslang lernen.

„Die Menschen sind Europas wichtigstes Gut und müssen im Zentrum der Politik der Union stehen.“ (ebd., S. 8)

Im Arbeitsdokument „Memorandum über lebenslanges Lernen“ (2000) wurden erstmals Strategien zur Umsetzung lebenslangen Lernens in Europa entwickelt. Das Konzept des

lebenslangen Lernens war zwar schon seit längerem bekannt, wurde nun aber in folgender Weise in einen europäischen Rahmen gefasst:

„Lebenslanges Lernen ist nicht mehr bloß ein Aspekt von Bildung und Berufsbildung, vielmehr **muss es zum Grundprinzip werden, an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkontexten ausrichten. Im kommenden Jahrzehnt müssen wir diese Vision verwirklichen.** Alle in Europa lebenden Menschen – ohne Ausnahme – sollten gleiche Chancen haben, um sich an die Anforderungen des sozialen und wirtschaftlichen Wandels anzupassen und aktiv an der Gestaltung von Europas Zukunft mitzuwirken.“ (ebd., S. 3)

Seither soll das Paradigma des lebenslangen Lernens direkt und wörtlich verstanden werden, als Lernen „von der Wiege bis zum Grab“⁸ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S. 9). Im Vordergrund dieses empathischen Postulats stand jedoch weiterhin eine Fokussierung auf die Weiterbildung von Arbeitnehmern. Die Bildung in der nachberuflichen Phase wurde noch immer nur sehr am Rande behandelt.

Ferner gibt es seither die Bemühung, Unterschiede der jeweiligen nationalen Bildungssysteme aufzulösen und stärker nach Gemeinsamkeiten zu suchen. Es galt – und gilt noch immer – *eine* gemeinsame Bildungspolitik zu entwickeln, die von der EU koordiniert wird (vgl. ebd.).

Das 2001 erstellte Dokument „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION/GENERALDIREKTION BILDUNG UND KULTUR/GENERALDIREKTION BESCHÄFTIGUNG UND SOZIALES 2001) basiert auf den Erkenntnissen des „Memorandum über lebenslanges Lernen“. Nach diesem Wissensstand wurden 2001 konkrete Ausrichtungen und Ziele zur Förderung des lebenslangen Lernens in Europa festgelegt.

In den darauf folgenden Jahren fanden immer wieder Weiterentwicklungen in den Plänen zur konkreten Umsetzung des lebenslangen Lernens in Europa statt.

Im Jahr 2004 veröffentlichte der Europäische Rat⁹ eine Richtlinie, durch die ein ehrgeiziges Ziel gefördert werden sollte: Bis zum Jahr 2010 soll Europa zu einer der

⁸ Ausführlichere Informationen über die Ziele, die im „Memorandum über lebenslanges Lernen“ formuliert wurden, sind im Anhang 2 Ziele europäischer Bildungspolitik 2000, zusammengefasst.

⁹ Die Funktionsweise der europäischen (Bildungs-) Politik im Anhang 3

weltweit führenden Wissensgesellschaften gemacht werden (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2004, S. 5).

Schließlich wurde am 25. Oktober 2006 von der Kommission ein Arbeitsprogramm veröffentlicht, in welchem als Ziel postuliert wurde, dass die „...Lernangebote für alle Altersgruppen – von der Kindheit bis zum Seniorenalter ...“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2006a) im Zeitraum von 2007 bis 2013 verbessert werden sollen.

Das übergeordnete Thema für diesen Zeitraum ist die Förderung des interkulturellen Dialogs¹⁰. Das „Lernen im fortgeschrittenen Alter“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION/GENERALDIREKTION BILDUNG UND KULTUR 2006, S. 17) erhält eine weitere Aufwertung und es wurden konkrete Ziele für den Seniorenbildungsbereich festgelegt: Neben der Analyse der Lernbedürfnisse von älteren Menschen sollen in den nächsten Jahren Modelle entwickelt werden, die ältere Bürger und Rentner als Dozenten und Ausbilder für die Erwachsenenbildung gewinnen sollen.

4.2 Das Paradigma des lebenslangen Lernens

Als Begründer des Ansatzes vom „lebenslangen Lernen“ gilt der dänische Theologe und Dichter NIKOLAJ FREDERIK SEVERIN GRUNDTVIG (1783-1872).

Definitionen, was lebenslanges Lernen bedeutet und ausmacht, gibt es viele. In diesen sind kleine inhaltliche Variationen zu bemerken, die zustande kommen, „...je nachdem, um welchen nationalen Kontext es geht und was bezweckt wird.“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S. 10).

Von der Europäischen Kommission und den Mitgliedstaaten wurde lebenslanges Lernen definiert als...

„...jede zielgerichtete Lerntätigkeit, die einer kontinuierlichen Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen dient.“ (ebd., S. 3)

¹⁰ Weitere Informationen über die vorgeschlagenen Ziele und Prioritäten für den Zeitraum 2007-2013 sind im Anhang 2 Ziele europäischer Bildungspolitik 2006 zu finden.

Damit schließt lebenslanges Lernen alle Lernaktivitäten ein, die der Kompetenzerweiterung dienen (vgl. BECHTEL/LATTKE/NUISSL 2005, S. 53), um den Menschen zu ermöglichen, besser mit den sich verändernden Anforderungen zurechtzukommen und diese verstehen zu lernen (vgl. DOHMEN 1998, S. 17).

Der Ansatz des lebenslangen Lernens zielt ab auf ein „...konstruktivistisches Verarbeiten von Informationen und Erfahrungen zu Kenntnissen, Einsichten und Kompetenzen.“ (BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG 2004, S. 13)

Den Menschen in Europa soll es durch die Förderung des lebenslangen Lernens möglich gemacht werden, konkrete Aufgaben und Probleme selbstständig lösen zu können, insbesondere durch die Kenntnis, wo und wie relevante Informationen zur Lösung eines Problems zu finden sind. Damit wird die Fähigkeit zur Informationssuche, -auswahl und -verarbeitung zur wichtigsten Schlüsselkompetenz für das lebenslange Lernen (vgl. DOHMEN 1998, S. 58).

Prozesse des lebenslangen Lernens finden also *überall* statt; seien sie nun formal, nicht formal oder informell.

Formales Lernen findet üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung statt und die Systeme der formalen Bildungsarbeit ähneln sich in den meisten europäischen Staaten. In einem formellen Lehrrahmen wird die Lernleistung mit anerkannten Abschlüssen oder Qualifikationen zertifiziert.

Es gibt jedoch verhältnismäßig wenig formale Bildungsmöglichkeiten für Senioren, obwohl gerade in dieser Altersgruppe vermehrt Analphabetismus bzw. eine nur unzureichende Elementarbildung zu finden sind.

Nicht formales Lernen findet hingegen nicht im Hauptsystem der allgemeinen oder beruflichen Bildung statt und es werden meist auch keine formalen Zertifizierungen über die Lernleistungen erworben. Zu dieser Form des Lernens zählen z.B. Kunst-, Musik- oder Sportkurse.

Im nicht-formalen Bildungsbereich stieg die Zahl der teilnehmenden Senioren in Deutschland seit Mitte der 80er Jahre kontinuierlich.

Informelles Lernen findet im Alltag statt. So z.B. am Arbeitsplatz, im Familien- und Freundeskreis oder in der Freizeit. Das informelle Lernen ist nicht strukturiert und führt nicht zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nichtintentional.

(vgl. KLERCQ 2000, S. 142; EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S. 9f).

„Richtiges“ Lernen wird oft nur im Zusammenhang mit formalen Lernformen gesehen. Das weniger berücksichtigte nicht-formale und besonders das informelle Lernen findet durch das Konzept des lebenslangen Lernens eine stärkere Betonung (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S. 10) und wertet diese Lernprozesse auf, auf die bisher oft ein zu geringes Augenmerk geworfen wurde (vgl. KLERCQ 2000, S. 142; EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S. 9f).

Durch die Etablierung des lebenslangen Lernens entwickelt sich eine neue Lernkultur. Diese soll sich nach WACK speziell an die „bildungsfernen“ Menschen richten, damit möglichst viele Menschen zum lebenslangen Lernen motiviert werden können. Dabei kommt der informellen und selbstgesteuerten bzw. selbstverantworteten Lernform, mit mehr Eigenverantwortung, die größte Bedeutung zu. Für diese Form des Lernens ist jedoch auch Unterstützung und Beratung notwendig (vgl. WACK 2000, S. 1f).

Durch die Aufforderung zum lebenslangen Lernen erhöht sich aber auch der Zwang, lebenslang lernen zu müssen. Auf diese sehr kontrovers zu diskutierende Thematik kann im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht näher eingegangen werden.

4.3 Der Ansatz des selbstgesteuerten Lernens

Es gibt eine Vielzahl von Definitionen für das selbstgesteuerte, bzw. selbstorganisierte oder auch selbstbestimmte Lernen, wobei diese Begriffe nicht klar voneinander abtrennbar sind. Selbstgesteuertes Lernen nach DOHMEN...

„...meint ein lernendes Verarbeiten von Informationen zu sinnvollem Wissen, bei dem die Lernenden die Ziele, Themen, Wege und Umstände ihres Lernens wesentlich selbst bestimmen bzw. maßgebend beeinflussen.“ (DOHMEN 1998, S. 15)

Der Ansatz des selbstgesteuerten Lernens geht von einem ganzheitlichen Lernbegriff aus, in dem das Lernen als ein konstruktiver Prozess des Subjekts verstanden wird. Damit spiegelt diese Herangehensweise stark die Prinzipien des lebenslangen Lernens wieder.

Beim didaktischen Ansatz tritt die Anregung und Anleitung zum forschenden Lernen in den Vordergrund. Die kreative Umsetzung des selbstständig erarbeiteten Wissens ist wichtiger als die Aufnahme bereits „fertigen Wissens“ (vgl. ebd., S. 58).

Dabei soll das selbstgesteuerte Lernen in der nachberuflichen Phase persönliche Neu- und Umorientierung ermöglichen, aber auch Techniken bzw. „Schlüsselkompetenzen“ vermitteln, wie gezieltes Suchen, virtuelles Kommunizieren, Auswählen und Abrufen der jeweils benötigten Informationen und die kreative Konstruktion von relevanten Wissen (vgl. DOHMEN 1999, S. 56, 67, 77). Für diese Tätigkeiten spielen Kommunikationstechnologien und das Internet eine besondere Rolle (vgl. ARNOLD 2000, S. 32).

Thematisch stehen problemhaltige Lebenssituationen im Vordergrund. Aktuelle, situationsbezogene Problemlagen sollen als Handlungsaufforderung für das selbstgesteuerte Lernen verstanden werden. Das Ziel ist, sich lernend mit problemhaltigem Material auseinanderzusetzen, also selbstständig relevante Informationen zur Problemlösung zu suchen und diese zu handlungsleitendem Wissen zu verarbeiten (vgl. DOHMEN 1999, S. 29). Diese „natürlichen“ Lernanlässe sollen von Moderatoren begleitet werden, die in diesem Prozess unterstützend und beratend den Lernenden zur Seite stehen.

Selbstgesteuerte Lernprozesse sollen unterstützt werden durch förderliche Maßnahmen, wie eine zum Lernen anregende Umgebung oder durch die Möglichkeit, sich als Lernender aktiv an der Mitgestaltung der Lernveranstaltung zu beteiligen. Fremdbestimmtes Lernen, ohne Bezug zu den eigenen Problemlagen oder Interessen sollte vermieden werden, damit die Motivation zum Lernen nicht erstickt wird (vgl. ebd., S. 57).

Besondere Beachtung findet in diesem Konzept das Lernen in Gruppen. Dadurch können umfassende (Lern-)Erfahrungen gesammelt werden, wie die Schärfung von Selbst- und Fremdwahrnehmung, was zu einer Stärkung des Selbstvertrauens und des Durchsetzungsvermögens führen kann. Selbstgesteuertes Lernen wird zum Medium der Förderung von Selbsterkenntnis und Selbstreflexion. Die innerhalb dieser Prozesse erkannten eigenen Lerngewohnheiten sollen überdacht werden und zu der Entwicklung einer eigenen, individuellen Lernform führen (vgl. BUBOLZ-LUTZ 2000, S. 65f).

Selbstgesteuertes Lernen ist jedoch nicht für alle gleich gut geeignet. So ziehen z.B. Senioren, die in ihren geistigen und psychischen Fähigkeiten beeinträchtigt sind, keinen Nutzen aus dieser Form des Lernens. Für Senioren, die an einer autonomen Lebensführung interessiert sind, ist der Ansatz des selbstgesteuerten Lernens hingegen gut geeignet (vgl. ebd., S. 90). Diejenigen, die schon ein bestimmtes Profil mitbringen, können großen Nutzen aus derartigen Veranstaltungen ziehen. Dazu zählen

- Senioren, die eigene Ideen und Bildungsbedürfnisse mit Unterstützung verwirklichen wollen.
- Motivierte Ältere, die sich noch nicht so recht trauen.
- Neugierige Ältere, die das Alter als Abenteuer verstehen.
- Ältere mit Verbalisierungsvermögen und Frustrationstoleranz.

Bereits aktive Senioren werden durch den Ansatz des selbstgesteuerten Lernens weiter motiviert. Lernungewohnte werden für Veranstaltungen des selbstgesteuerten Lernens jedoch nicht gewonnen (vgl. ebd., S. 88). Konzeptkritisch und etwas rhetorisch fragt BUBOLZ-LUTZ, ob wirklich alle alten Menschen überhaupt zu einer derartigen Selbstbestimmung fähig sind und ob man wirklich davon ausgehen kann, dass alte

Menschen immer wissen, was sie wollen und dies auch in Bildungsveranstaltungen umsetzen können (vgl. BUBOLZ-LUTZ 1999b, S. 58).

U.a. durch diese Kritik wird deutlich, dass es noch einige offene Fragen zum Konzept des selbstgesteuerten Lernens in der Seniorenbildung gibt und dass der Ansatz methodisch noch nicht voll ausgereift ist.

Derartige Unsicherheiten sollten geprüft werden und gegebenenfalls die Methoden auf die Besonderheiten des Lernens im Alter abgestimmt werden.

Gerade im europäischen Kontext wurden bisher nur wenig Erfahrungen zum selbstgesteuerten Lernen innerhalb der Seniorenbildung gesammelt, obwohl ein derartiges Umdenken hin zum selbstgesteuerten Lernen und weg von der Abhängigkeit von einem Lehrenden in allen europäischen Ländern in mehr oder minder vergleichbarer Weise zu beobachten ist (vgl. DOHMEN 1998, S. 26) und sich dieser Trend höchstwahrscheinlich auch zukünftig weiter fortsetzen wird.

Aus diesem Grund sollte in europäischen Seniorenbildungsprojekten auch Erfahrungen mit diesem Ansatz gesammelt werden, insbesondere zur Entwicklung angemessener Konzepte.

Fraglich ist aber, inwiefern diese Lernform, die im Rahmen von europäischen Bildungsprojekten besondere Aufmerksamkeit erhält, dem Ziel der Bekämpfung des Analphabetismus dienlich ist. Zu erwarten wäre vielmehr, dass die Senioren, die nicht lesen und schreiben können, solche Veranstaltungen eher meiden.

Zur Förderung dieses Ziels scheint darum dieser Ansatz weniger gut geeignet.

5 PROJEKTE ZUR SENIORENBILDUNG IN EUROPA

5.1 Das Förderprogramm SOKRATES und die Aktion GRUNDTVIG

Das Förderprogramm SOKRATES:

Europäische Förderprogramme im bildungspolitischen Kontext (wie SOKRATES oder LEONARDO) haben die Aufgabe, eine europäische Dimension im Bildungswesen zu entwickeln. Dazu zählt das Erlernen von europäischen Sprachen, eine grenzüberschreitende Mobilität und Zusammenarbeit sowie ein transnationaler Informations- und Erfahrungsaustausch. Ferner sollen innovative Modelle, insbesondere in der Fernlehre entwickelt werden (vgl. AMTSBLATT 2002, Art. 149).

Das SOKRATES II-Programm (2000-2006)¹¹ der Europäischen Union sollte die Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen Bildung in Europa verbessern. Zur Realisierung dieses Ziels wurde das SOKRATES-Programm in acht Aktionen untergliedert, die für unterschiedliche Zielgruppen konzipiert wurden:

- Aktion 1: COMENIUS – Schulbildung
- Aktion 2: ERASMUS – Hochschulbildung
- Aktion 3: GRUNDTVIG – Erwachsenenbildung und andere Bildungswege
- Aktion 4: LINGUA – Sprachunterricht und Spracherwerb
- Aktion 5: MINERVA – Offener Unterricht und Fernlehre
sowie Informations- und Kommunikations-
technologien im Bildungswesen
- Aktion 6: BEOBACHTUNG UND INNOVATION
- Aktion 7: GEMEINSAME AKTIONEN
- Aktion 8: FLANKIERENDE MASSNAHMEN

¹¹ Informationen über die Bildungs- und Förderprogramme für den Zeitraum von 2007 bis 2013 sind u.a. im Internet unter http://ec.europa.eu/education/programmes/programmes_de.html zu finden. Eine kurze Übersicht unter: http://www.llv.li/llv-lebensthemen/llv-lebensthemen-bildungsprogramme-neues_programm.htm

Die GRUNDTVIG-Aktion:

Die Grundtvig-Aktion¹² ist zuständig für die „Erwachsenenbildung und andere Bildungswege“ und deckt damit auch den Bereich der Seniorenbildung ab. Die Aktion hat Ihren Namen vom dänischen Theologen und Dichter Nikolaj Frederik Severin Grundtvig (1783-1872), der als Begründer des „lebenslangen Lernens“ gilt.

Das Ziel der Grundtvig-Aktion ist die Verbesserung der Qualität in der nicht berufsbezogenen Erwachsenenbildung und die Förderung der Möglichkeiten für das lebenslange Lernen im europäischen Kontext (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2007a).

Die Grundtvig-Aktion richtet sich an Menschen aller Altersgruppen, die die Schule ohne Grundabschluss verlassen haben und die in irgendeinem Abschnitt ihres Lebens ihre Fähigkeit verstärken wollen, eine aktive Rolle in der Gesellschaft zu spielen, ihr interkulturelles Bewusstsein zu entwickeln, ihre allgemeinen Fertigkeiten zu verbessern oder zu aktualisieren oder den offiziellen Bildungsweg erneut oder zum ersten Mal zu beschreiten (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2007b).

Besonders berücksichtigt werden Personen, die in ländlichen oder benachteiligten Gebieten leben oder die aus sozioökonomischen Gründen benachteiligt sind oder besondere pädagogische Bedürfnisse aufweisen (vgl. ebd.).

Die Erwachsenenbildung, so wie sie in der Grundtvig-Aktion verstanden wird, ist ein breites Feld. Sie umfasst alle Bildungsmöglichkeiten; ob schulische oder außerschulische Bildungsformen oder Lernmethoden informellerer Art, wie z.B. Volkshochschulen, Lernzentren von Gemeinden und Institutionen, die Bildung in „zweiter Chance“ ermöglichen, Hochschulen mit Angeboten für erwachsene Lernende, lokale und regionale Behörden, Unternehmen und Gewerkschaften, gemeinnützige Organisationen, Nachbarschaftsorganisationen, kulturelle Einrichtungen wie Büchereien, Kunstgalerien oder Museen, Bildungseinrichtungen für Senioren, Sportverbände, Gefängnisse, Rehabilitationszentren und Krankenhäuser (vgl. ebd.).

¹² Siehe dazu auch den Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates im Internet unter: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/decsoc2_de.pdf

Die Grundtvig-Aktion wurde in vier thematisch unterschiedliche Aktivitäten gegliedert:

GRUNDTVIG 1: Europäische Kooperationsprojekte

GRUNDTVIG 2: Lernpartnerschaften

GRUNDTVIG 3: Einzelstipendien zur Fortbildung von Lehrkräften der
Erwachsenenbildung

GRUNDTVIG 4: Grundtvig-Netzwerke

GRUNDTVIG 1

Europäische Kooperationsprojekte:

Im Rahmen von Grundtvig 1 konnten zwei verschiedene Arten von Projekten durchgeführt werden:

Europäische Kooperationsprojekte:

In Kooperationsprojekten arbeiten Institutionen und Organisationen aus verschiedenen europäischen Ländern zusammen mit dem Ziel, Wissen und Erfahrungen zusammen zu tragen, um „konkrete und innovative Ergebnisse mit unbestreitbarem europäischem Mehrwert zu erzielen“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2006b).

Grundtvig Ausbildungskurse:

Diese Aktion sollte dazu beitragen, das Angebot und die Qualität von europäischen Ausbildungskursen zu verbessern.

Themenschwerpunkte:

- Entwicklung und Verbreitung von Methoden zur Förderung der individuellen Nachfrage nach lebensbegleitendem Lernen.
- Verbesserung des Angebots in der Erwachsenenbildung durch Entwicklung, Austausch und Verbreitung innovativer Bildungskonzepte oder bewährter Praktiken.
- Entwicklung und Einrichtung von Informations- und Beratungsdiensten für erwachsene Lernende und/oder Anbieter von Erwachsenenbildung.
- Entwicklung flexibler Anerkennungs- und Benotungssysteme.

- Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse und Erweiterung des Wissens über die verschiedenen Kulturen innerhalb Europas.

Die Projekte sollten möglichst auch die Lernenden in ihre Aktivitäten mit einbeziehen und ihre Bedürfnisse und Erfahrungen berücksichtigen. (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2006b; PORTAL DER LIECHTENSTEINISCHEN LANDES-VERWALTUNG 2007)

GRUNDTVIG 2

Lernpartnerschaften:

Lernpartnerschaften wurden als kleinere Kooperationsprojekte von Erwachsenenbildungseinrichtungen aus mindestens drei europäischen Staaten konzipiert. Im Mittelpunkt stand der Austausch zwischen den Partnern auf der Grundlage konkreter Themen¹³ und die aktive Beteiligung der lernenden Erwachsenen an den Projekten. Im Gegensatz zu den „produkt-“ oder „ergebnisorientierten“ Kooperationsprojekten waren die Lernpartnerschaften mehr prozessorientiert (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2006c).

Folgende Aktivitäten konnten im Rahmen von Grundtvig 2 durchgeführt werden:

- Veranstaltungen, wie Besprechungen und Seminare.
- Austausch von Lehrkräften (und in begrenzterem Umfang auch von erwachsenen Lernenden), die an den Projektaktivitäten teilnehmen.
- Erstellung projektbezogener technischer Gegenstände, Zeichnungen und Kunstobjekte sowie Vorführungen (z.B. Theaterstück, Musical usw.).
- Primärerhebungen, Projektforschung usw.
- Erstellung, Veröffentlichung und Verbreitung von Unterlagen über die Kooperationsaktivitäten und die Projekterfahrungen und -ergebnisse.
- Sprachliche Vorbereitung der Teilnehmer.
- Zusammenarbeit mit anderen Projekten in verwandten Themenbereichen, Erfahrungsaustausch mit Einrichtungen der Region usw.
- Selbstevaluierungsmaßnahmen.

¹³ Aktive Bürgerschaft, Sprachen, interkultureller Dialog, europäische Geschichte, Integration und Gesellschaft, Grundfertigkeiten, Alphabetisierung, kulturelles, Familien, Eltern, Kinder, Lernen im fortgeschrittenen Alter, generationsübergreifender Dialog, Umweltfragen, Beratung und Orientierung, Computer und neue Technologien, Bildung im Strafvollzug und Bildung für ehemalige Straftäter

Der Austausch von Erfahrungen, Praktiken und Methoden soll die Sensibilisierung für die kulturelle und sozioökonomische Vielfalt innerhalb Europas verbessern und zu größeren Verständnis der gemeinsamen Interessen beitragen.

GRUNDTVIG 3

Einzelstipendien zur Fortbildung von Lehrkräften der Erwachsenenbildung:

Die Aktion Grundtvig 3 sollte zur Verbesserung der Qualität des lebensbegleitenden Lernens beitragen, indem sie Mitarbeitern von Erwachsenenbildungseinrichtungen oder deren Ausbildern die Möglichkeit gab, ein- bis vierwöchige Fortbildungsmaßnahmen in einem anderen Land zu besuchen. Auf diese Weise sollten die Teilnehmer motiviert werden, ihre praktischen Lehr-, Betreuungs- und Beratungsfähigkeiten zu erweitern und ein besseres Verständnis des lebensbegleitenden Lernens in Europa zu erlangen.

Die über die Aktion Grundtvig 3 förderbaren Fortbildungsmaßnahmen umfassten die Aspekte der Methodik und der Verwaltung von Erwachsenenbildungseinrichtungen sowie Themen bzgl. der europäischen Integration und interkulturellen Erziehung.

Ferner wurden Maßnahmen unterstützt, die sich mit den folgenden Fragen beschäftigen: Wie lernen Erwachsene? Wie können benachteiligte Gruppen angesprochen und motiviert werden? Wie können frühere Lernerfahrungen bewertet und berücksichtigt werden und wie können die Bildungsstrukturen an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst werden? (vgl. ebd.)

GRUNDTVIG 4

GRUNDTVIG-Netzwerke:

Grundtvig-Netzwerke boten die Möglichkeit, Kooperationen in spezifischen Themenbereichen der Erwachsenenbildung im europäischen Kontext zu schaffen. Durch diese Kooperationen sollten die verschiedenen „Akteure“ der Erwachsenenbildung stärker miteinander in Kontakt gebracht werden, was ihnen eine wirksamere und stabilere Zusammenarbeit ermöglichen sollte. Weiteres Ziel der

Grundtvig-Netzwerke war die Schärfung des Bewusstseins für die europäische Dimension des lebensbegleitenden Lernens.

Es gab zwei Arten von Netzwerken:

Thematische Netzwerke:

Sie bestanden aus einem groß angelegten Forum oder einer gemeinsamen Plattform für einen Meinungs- und Informationsaustausch über Schlüsselthemen, politische Gestaltung und/oder Forschung im Bereich der Erwachsenenbildung.

Projektnetzwerke:

Projektnetzwerke wurden kleiner angelegt, decken aber ein größeres Spektrum ab. Sie dienen der Fortsetzung von entstandenen Kontakten zwischen den Einrichtungen und tragen damit zur weiteren Verbreitung von Projektergebnissen bei.

In den Netzwerken wurden folgende Aktivitäten durchgeführt:

- Organisation von Treffen, Seminaren, Workshops und Tagungen.
- Informations- und Verbreitungsaktivitäten wie z.B. Erstellung von Fallstudien, Informationsmaterial, Websites, Veröffentlichungen usw.
- Erstellung von vergleichenden Studien und Analysen, Referenzmaterial, Kommentaren und Empfehlungen zu behandelten Themen (dies gilt in erster Linie für thematische Netzwerke).
- Ausbildung und Beratung von Projektkoordinatoren (gilt nur für Projektnetze)

(vgl. ebd.)

5.2 Bestand und Auswahlkriterien

Zunächst muss darauf hingewiesen werden, dass es Initiativen zur Seniorenbildung in Europa gibt, die nicht über Grundtvig gefördert wurden oder werden und nicht auf einer zentralen Internetseite zusammengetragen sind. Auskunft darüber zu geben wie viele Projekte in Europa tatsächlich existieren, ist demnach kaum möglich.

In Kapitel 5.3 werden einige wichtige und teilweise sehr umfangreiche Projekte zur Seniorenbildung in Europa vorgestellt. Das letzte, in Kapitel 5.3.5 bearbeitete und zurzeit noch laufende Projekt UNIDOS (2005-2007) hat die Entwicklung eines Rahmencurriculums zum Ziel. Zu den anderen hier beschriebenen Projekten soll nicht nur ein Einblick in deren Konzepte und Ziele ermöglicht werden, sie dienen ferner als Anregung zur Entwicklung der geplanten Bildungsveranstaltung für das UNIDOS-Projekt, weil innerhalb dieser Projekte wertvolle Erfahrungen gesammelt wurden, die bei der Konzeptionierung des Curriculums Beachtung finden sollten. Eine Orientierung an solchen Erfahrungen gilt für die zukünftige Altersbildung als richtungsweisend (vgl. SOMMER/KÜNEMUND/KOHLI 2004, S. 47).

Dabei erfolgte die Auswahl der hier vorgestellten Projekte auf der Grundlage ihrer jeweils unterschiedlichen Ansätze (breiter Erfahrungshintergrund), die thematisch für die Entwicklung des Rahmencurriculums von Bedeutung sind. Ferner sind sie zu den bedeutendsten und am größten angelegten Projekten zu zählen, die teilweise schon mehr als zehn Jahre existieren. Ein weiteres Auswahlkriterium war die gute Zugänglichkeit zu den Projektinformationen. Zu den vorgestellten Projekten sind viele Projektinformationen über das Internet abrufbar, teilweise auch über Veröffentlichung in Büchern zu erhalten. Die durch diese Projekte und auf diese Weise ermittelten Projekterfahrungen haben einen erheblichen Beitrag zu der Entwicklung des Rahmencurriculums für das UNIDOS-Projekt geliefert.

5.3 Ausgewählte Modellprojekte

5.3.1 LiLL (Learning in Later Life)

Projektinformation

LiLL¹⁴ (1997-2000) – Learning in Later Life (Lernen im mittleren und höheren Lebensalter) ist ein europäisches Netzwerk (Grundtvig 4), bestehend aus dem Zusammenschluss von universitären Weiterbildungseinrichtungen, Universitäten des dritten Lebensalters und anderen Institutionen aus 18 europäischen Ländern. Das Projekt¹⁵ wurde am „Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung“ (ZAWiW), einer Einrichtung der Universität Ulm realisiert. Finanziell unterstützt wurde das Projekt vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Bonn, dem Rechenzentrum der Universität Ulm und der Europäischen Union im Rahmen des Grundtvig-Programms. Verantwortliche Ansprechpartner und Koordinatorinnen waren: CARMEN STADELHOFER und GABY KÖRTING.

Das Netzwerk bietet WissenschaftlerInnen und Lehrenden in der Seniorenbildung die Möglichkeit, sich über konkrete Projekte und internationale Erfahrungen auszutauschen und Ideen zum Entwurf neuer Konzepte und Projekte in der Seniorenbildung zu sammeln.

Entstehungsgeschichte

Im Februar 1995 führte das „Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung“ (ZAWiW) eine mehrtägige, internationale Fachtagung durch. Das Thema „Kompetenz und Produktivität im 3. Lebensalter“ wurde umfassend von 156 Teilnehmern aus 19 europäischen Ländern diskutiert.

Am Ende der Tagung stellten die Teilnehmer fest, dass die Einrichtung eines europäischen Netzwerkes wichtig wäre, um die interessanten Konzepte und Erfahrungen aus den unterschiedlichen Ländern auch anderen Experten zugänglich zu machen und um gemeinsame Projekte zu entwickeln.

Das Netzwerk sollte ferner eine Informationsplattform für „Seniorenstudierende“ bieten, die sich damit europaweit über die wissenschaftliche Weiterbildung informieren können.

¹⁴ Im Internet unter: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/>

¹⁵ Projektteilnehmer waren: **Deutschland:** (Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW) der Universität Ulm (verantwortliche Koordination), **Frankreich:** (Université Tous Age de l'Université Lyon II), **Finnland:** (University of the Third Age ,University Jyväskylä), **Italien:** (Università

Zur Realisierung des Netzwerks fanden im Oktober und Dezember 1995 zwei Gründungstreffen¹⁶ statt. In diesen beiden Treffen wurden Ziele definiert und weitere Schritte besprochen.

Das Netzwerk „Learning in Later Life“ (LiLL) wurde im Dezember 1995 gegründet und wurde damit zu einem der ersten internationalen Online-Netzwerke zur Seniorenbildung in Europa (vgl. STADELHOFER 2004, S. 54).

Bildungstheoretische und praktische Grundlagen der wissenschaftlichen Weiterbildung für ältere Menschen sowie die jeweiligen Erfahrungen, die in den einzelnen Ländern gesammelt wurden, konnten nun besser ausgetauscht werden. Im weiteren Verlauf kamen erneut Tagungen und Konferenzen zustande, bei denen die Teilnehmer aus den unterschiedlichen Ländern konkrete Projekte und interessante Konzepte vorstellten.

Ziele

Durch das Projekt LiLL sollte eine Möglichkeit geschaffen werden, wodurch sich Lehrende, Wissenschaftler und Senioren europaweit über Programme und deren Entwicklungen zur wissenschaftsorientierten Weiterbildung informieren können.

Ebenso sollte eine europaweite Kontaktaufnahme möglich gemacht werden für die an Weiterbildung interessierten Senioren und für Wissenschaftler, sowie Lehrende in der Seniorenbildung, die an einer Zusammenarbeit zur Entwicklung von Konzepten interessiert sind.

Konzept

In LiLL wird das Prinzip des „Forschenden Lernens“ verfolgt. Die Seniorenstudierenden betätigen sich in einem selbstgesteuerten Lernprozess als Forschende.

Das selbstgesteuerte Lernen darf nicht missverstanden werden als ziellose autodidaktische Maßnahme, sondern stellt eine Möglichkeit dar, in Bildungsveranstaltungen selbstbestimmt zwischen verschiedenen Lernmethoden zu wählen oder diese zu kombinieren – je nach Lernvoraussetzung und gegebenenfalls unterstützt „durch Dritte“ (vgl. STADELHOFER 2000, S. 304).

Veranstaltungen des „Forschenden Lernens“ basieren auf bestimmten Fragestellungen von einzelnen oder mehreren Personen. Der erste Schritt einer solchen Veranstaltung

Adulti/Anziani, Instituto Rezzara, Vicenza), **Niederlande:** (Seniorweb NL, NIG-Netherlands Institute of Gerontology, University of Nymvegen) und **Großbritannien:** (Third Age Trust)

besteht darin, eine konkrete Frage zu formulieren. Erst, wenn diese feststeht, sollte der Prozess des „Forschenden Lernens“ beginnen.

Die Durchführung des „Forschenden Lernens“ wird von den Kommunikationsmedien und dem Internet unterstützt, die als Informationsbeschaffungsmedien dienen. Die Aufgabe der Lehrenden besteht in der Moderation und Begleitung dieses Prozesses. Sie beantworteten methodische Fragen und informierten über mögliche Vorgehensweisen (vgl. STADELHOFER 1998).

Das Konzept des „Forschenden Lernens“ ist eine Antwort auf die zunehmende Nachfrage der Senioren, die sich in wissenschaftlichen Fragen einbringen wollen (vgl. STADELHOFER 2000, S. 306).

In dem Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung arbeiteten am ZAWIW im Jahr 2006 über 120 Seniorenstudierende in 15 Projektgruppen¹⁷ zu selbst gewählten Themen aus den Bereichen Medizin, Natur-, Geistes-, Sozial- und Wirtschaftswissenschaften sowie Informatik.

Der Ansatz des „Forschenden Lernens“ innerhalb der Weiterbildung von Senioren ist bisher jedoch noch nicht ausreichend entwickelt und beschrieben worden (vgl. ebd., S. 307f). Für die weitere Entwicklung von Veranstaltungen in der Seniorenbildung fordert STADELHOFER in dem folgenden Zitat zu einem Überdenken von allgemein gültigen Wertemaßstäben auf:

„Es ist nicht zu fragen, welche Formen der Bildung entwickelt werden können, um die moderne Technologie für die Senioren zugänglich zu machen, sondern, welche Voraussetzungen die Technologie zu erfüllen hat, damit sie ohne weiteres auch von Senioren genutzt werden kann. Senioren müssen nicht bemüht sein, sich dem Tempo der Berufsfachkräfte anzupassen, sondern müssen einfordern, daß die Berufsfachkräfte ihr Tempo übernehmen. (...) Nur wenn neue Technologien nützlich und einfach sind, sind sie für Senioren geeignet.“ (KLERCQ 2000, S. 150)

Für die älteren Menschen, die keinen Zugang zum Internet haben, wurde von LiLL ein Europäisches Bulletin „Learning in Later Life“ als Printmedium herausgegeben.

¹⁶ Das Oktobertreffen wurde durch die EU finanziert und das Dezembertreffen vom Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

¹⁷ Ausführliche Informationen zu den Projektgruppen in STADELHOFER 2006

5.3.2 Anschlussprojekte So-LiLL und e-LiLL

Zur vollständigen Beschreibung von LiLL sollten auch die Anschlussprojekte So-LiLL und e-LiLL erwähnt werden, in denen die Grundideen von LiLL verwirklicht und weiterentwickelt wurden bzw. werden.



So-LiLL (Self-organised Learning in Later Life)

An dem im Jahr 2002 abgeschlossenen Projekt So-LiLL¹⁸ (2000-2002) arbeiteten SeniorInnen-Gruppen aus Frankreich, Italien, Tschechien, Niederlande, Spanien und Deutschland¹⁹ mit Hilfe der neuen Kommunikationstechniken zusammen an selbstgewählten Themen.

Ziel war es, selbstbestimmte Lernformen unter den verschiedenen nationalen Bedingungen und Bildungstraditionen zu erproben. Dabei war insbesondere die Eignung der neuen kreativen Ausdrucks- und Präsentationsmöglichkeiten bei der Überwindung von Sprachbarrieren zu überprüfen. Die Partner hatten vereinbart, sich auf zwei Hauptgebiete zu konzentrieren: „Wohnen und Lebensräume“ sowie „Esskultur – Brot“²⁰. Die Zusammenarbeit fand in Form eines Austauschs von Beiträgen, Fragen und Antworten zu den untersuchten Themen statt.



e-LiLL (e-Learning in Later Life)

Ziel des auf zwei Jahre angelegten Projekts e-LiLL²¹ (2006-2008) ist es, den digitalen Bildungsgrad der älteren Erwachsenen (über 60 Jahre) in Europa zu verbessern, denn die digitalen Kommunikations- und Informationsmöglichkeiten durch das Internet spielen heutzutage eine sehr wichtige Rolle. Ergebnisse aus diesem Projekt liegen allerdings noch nicht vor.

¹⁸ Im Internet unter: <http://www.solill.net/>

¹⁹ D: Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW) der Universität Ulm (verantwortliche Koordination), :CZ: U3V Jihoceska Universita v Ceskych Budejovice, E: Universidad, Granada Aula permanente de Formación Abierta, I: Università Adulti/Anziani, Istituto Rezzara, Vicenza, NL: U3A Arnheim Volksuniversiteit Arnhem, F: Université Tous Age de l'Université Lyon II

²⁰ Weitere Informationen in STADELHOFER 2006, S. 398-401

²¹ Im Internet unter: www.elill.net

5.3.3 LENA

(Lernen in der nachberuflichen Phase)



Projektinformation

Das durch die Europäische Kommission (Grundtvig 1) und das Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz in Österreich finanzierte Projekt LENA²² (2004-2006) war ein europäisches Netzwerk, bestehend aus sieben Projektpartnern unterschiedlicher Länder²³, durch welches zur Förderung der Seniorenbildung in Europa ein Empowerment Curriculum für und mit älteren Menschen entwickeln werden sollte (vgl. KURZ 2005, S. 5).

Die koordinierende Stelle war die Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums (GEFAS) an der Universität Graz mit der Ansprechpartnerin MANUELA HINTERBERGER.

Entstehungsgeschichte

LENA ist ein Nachfolgeprojekt des Projekts LISA²⁴ „Lernen im Seniorenalter“ (Learning in Seniorage), welches dem Aufbau von Bildungs-Netzwerken diente. Im Rahmen des LISA-Projekts wurde eine informelle Befragung durchgeführt, um mehr über die Wünsche und Erwartungen zu erfahren, die die teilnehmenden Senioren von derartigen Bildungsveranstaltungen haben. Diese Befragung ergab, dass die Senioren an der Mitentwicklung der Lerninhalte und Methoden interessiert waren. Aus diesem Grund wurden im LENA-Projekt die Teilnehmer ganz bewusst in die curriculare Entwicklung mit einbezogen.

Ziele

Das Hauptziel von LENA war die Entwicklung eines modularisierten, transnational anwendbaren Empowerment Curriculums zum Thema Bildung im Alter (vgl. KURZ 2005, S. 5; HINTERBERGER 2006).

²² Im Internet unter: www.lisa-net.info

²³ Projektpartner: **Österreich:** Federation Europeenne des Personnes Agees, **Tschechische Republik:** Association for Education and Development of Women, **Deutschland:** Hamburger Volkshochschule, **Italien:** Scuola Superiore Santa Anna, **Portugal:** Universidade Sénior de Almeirim, **Slowenien:** Zveza Drustev Upokojencev Slovenije, **Großbritannien:** Leicester Adult Education College

²⁴ Im Internet unter: www.lisa-net.info

Für die Entwicklung der einzelnen Module konzentrierte man sich auf die organisations- und länderspezifische Zielgruppe in den sieben teilnehmenden Ländern. Die unterschiedlichen Themen der einzelnen Module wurden als Bildungsangebote für spezifische Zielgruppen entwickelt. Diese Konzeption soll den zukünftigen Anbietern von Bildungsveranstaltungen die Entwicklung der auf bestimmte Zielgruppen ausgerichteten Veranstaltungen erleichtern.

Ferner sollte ein „Methodenkoffer“ zur Vermittlung von Strategien für die Trainer entwickelt werden (vgl. HINTERBERGER 2006; EUROPÄISCHE KOMMISSION 2007c).

Weitere Ziele waren:

- Entwicklung eines Methodentests „Lernen und Lehren für und mit älteren Menschen“.
- Realisierung von Fokusgruppen.
- Entwicklung einzelner nationaler Module als Teile der Gesamtveranstaltung.
- Gewinnung älterer bildungsferner und sozial, kulturell oder geschlechtlich verschiedener Menschen.
- Beschäftigung mit der Frage, wie ältere Menschen ohne Bildung und Senioren mit unterschiedlichen sozialen, kulturellen oder geschlechtsspezifischen Situationen in das Bildungsprogramm eingebunden werden können.
- Das Curriculum als interkulturelle Bildungsveranstaltung soll als Maßnahme gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit wirken.
- Förderung des Umgangs mit Fremdsprachen.
- Verbesserung der Lebensqualität von Senioren durch sinnstiftende Aktivitäten im Alter.

(vgl. HINTERBERGER 2006; ABRAHAM 2005; EUROPÄISCHE KOMMISSION 2007c; KURZ 2005)

Abschließend sollte eine Web-Seite erstellt werden, um die Informationen und Ergebnisse des Projekts auf einer Plattform zugänglich zu machen (vgl. HINTERBERGER 2006).

Konzept

Das Empowerment Curriculum ist eine Lerneinheit, die aus insgesamt sieben Modulen zu Themen aus den Bereichen IT (Informationstechnologien), Gesundheit, Sicherheit u.a. bestehen. Methodisch soll das Curriculum nach dem Prinzip „Train the Trainer“ funktionieren.

Jeder der sieben Projektpartner hatte die Aufgabe, eine Lehr- und Lerneinheit für seine spezifische „Ländergruppe“ zu entwickeln, die im Ganzen die einzelnen Module der Veranstaltung bilden. Dabei wurde großer Wert darauf gelegt, dass die älteren Menschen auch selbst ihre Meinungen und Ideen zu den einzelnen Themen mit einbringen können. (vgl. ebd.)

Das Empowerment Curriculum besteht aus den sieben Modulen:

- „A bright future / Lust auf Zukunft
- Living in a diverse society
- Our own safety
- Refresh your brain
- Healthy Ageing – maintaining physical capabilities into later life
- LENA – Training Module“.

5.3.4 LACE (Lifelong Learning and Active Citizenship in Europe’s Ageing Society)



Projektinformation

LACE²⁵ (2005-2007) dient dem Aufbau und der Stärkung von Netzwerken für in der Erwachsenenbildung tätige und Vertreter innerhalb der Seniorenpolitik und des Freiwilligen-Sektors und wird über das Grundtvig-Programm (Grundtvig 1) sowie über das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend finanziert (vgl. INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTLICHE ANALYSEN UND BERATUNG 2006a).

²⁵ Im Internet unter: www.isab-institut.de

In diesem Projekt sollten Arbeitshilfen und Aktionspläne zur Aktivierung und Involvierung der älteren Menschen in der Gesellschaft erstellt werden (vgl. ebd.). Dafür fanden bisher vier Treffen der Projektpartner²⁶ statt, in denen u.a. Best-Practice-Beispiele diskutiert und ihre Anwendbarkeit auf die unterschiedlichen Länder überprüft wurden²⁷. Ansprechpartnerin ist SILKE BRAUERS.

Grundlagen

Ausgangspunkt für das LACE-Projekt sind:

- Das deutsche Modellprogramm „Erfahrungswissen für Initiativen – *SeniorTrainerin*“ (EFI),
- die „Ausbildung zum Seniorenberater“, des „Higher Institute for Family Sciences“ in Belgien, sowie
- die „SESAM Academie“ in den Niederlanden (vgl. ebd.).

Ziele

Das übergeordnete Ziel des Projekts ist die Erhöhung der aktiv in der Gesellschaft involvierten älteren Menschen (active citizenship). Zur Stärkung der Partizipation sollen neue Konzepte entwickelt werden, die das freiwillige Engagement der älteren Menschen in Europa fördern sollen. Ferner soll analysiert werden, in wie fern die bereits existierenden Konzepte zur Anwendung in den EU-Ländern geeignet sind (vgl. ebd.).

Weitere Ziele sind:

- Aufbau und Stärkung von Netzwerken für in der Erwachsenenbildung tätige und Vertreter innerhalb der Seniorenpolitik und des Freiwilligen-Sektors.
- Erstellung von Arbeitshilfen und Aktionsplänen.
- Ein europäisches Netzwerk, bestehend aus den Koordinatoren der existierenden Programme, Wissenschaftlern, Bildungsexperten und europäischen Dachverbänden zum Austausch von Best-Practice-Beispielen.

²⁶ Die Projektpartnern sind: **Niederlande** (Koordination): Odyssee Group, **Deutschland**: ISAB-Institut, **Belgien**: Higher Institute for Family Studies, **Slowenien**: Third Age University, **Irland**: AGE Action Ireland, **Spanien**: Universität Barcelona, **Italien**: Universität Florenz

²⁷ Informationen über die Projektaktivitäten sind im Internet zu finden unter: http://www.isab-institut.de/front_content.php?idart=302; http://www.isab-institut.de/front_content.php?idart=301; http://www.isab-institut.de/front_content.php?idart=325; Siehe auch: http://www.efi-programm.de/dokumente/Aktuelles/Curriculum%20EFI_28.5.06.pdf

Konzept

Das Erfahrungswissen älterer Menschen soll für ehrenamtliche Tätigkeiten mit dem Konzept „Train the Trainer“ nutzbar gemacht werden. Dafür können sich ältere Menschen zu seniorTrainern (vgl. INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTLICHE ANALYSEN UND BERATUNG 2006b) ausbilden lassen und als Berater in sozialen Einrichtungen und Organisationen fungieren²⁸. Die Inhalte der seniorTrainer-Ausbildung wurden im Modellprogramm „Erfahrungswissen für Initiativen“ (EFI) entwickelt. Diese Kurse orientieren sich an den (Lern-) Interessen und Engagementideen sowie an dem Erfahrungswissen der teilnehmenden Senioren. Diese mitgebrachten Wissensbestände und Engagementideen sind individuell und von Mensch zu Mensch unterschiedliche Ressourcen. Sie sind der Ausgangspunkt, von dem aus ein individuelles „Projekt“ entwickelt werden soll. Aufbau, Ziele und eine Sammlung von Texten, durch die Methoden und wichtiges Wissen zur Realisierung von verschiedensten Projekten vermitteln werden, sind in einem Rahmencurriculum (vgl. BURMEISTER/ HELLER/ STEHR 2004) zusammengestellt.

5.3.5 UNIDOS (Unidad A Partir De La Diversidad)



Organisation

Das zurzeit noch laufende Projekt (2005-2007) UNIDOS – Unidad A Partir De La Diversidad²⁹ (Gemeinsamkeit jenseits der Vielfältigkeit) ist eine internationale Lernpartnerschaft (Grundvigt 2) zur Förderung und Entwicklung von gemeinsamen Bildungsveranstaltungen für ältere Menschen aus vier europäischen Ländern³⁰ (vgl. UNIVERSITÄT KASSEL o. J.).

Das im Rahmen des Grundtvig-Programms geförderte Projekt besteht aus zwei Hauptphasen. Die erste und schon abgeschlossene Phase diente der Informationssuche,

²⁸ Weitere Informationen unter: www.sesamacademie.nl

²⁹ Im Internet unter: www.mayoresunidos.eu

³⁰ Die Projektteilnehmer sind: **Deutschland** (Universität Kassel, Prof. Dr. Fred Karl), **Spanien** (Universität Almeria, Prof. Dr. David Padilla Gongora und Nationale Gesellschaft für Gerontologie, Granada - Koordinierende Einrichtung, Prof. Dr. Ramona Rubio Herrera), **Ungarn** (Fachhochschule Nyíregyháza, Dr. Isvan Jeney) und seit Herbst 2006 **Griechenland** (Center For Mental Health, Clinical Psychology, Athen, Dr. Sophia Portinou, Dr. Argyro Vulgari)

in der intensiv über die Lebenssituation der älteren Menschen in den teilnehmenden Ländern geforscht wurde. In der noch anstehenden zweiten Phase ist die Ausarbeitung eines „Gemeinsamkeiten und Unterschiede verbindenden Kurs- und Interventionsprogramms“ (KARL/FRIEDRICH 2007, S. 7) geplant.

Zur Realisierung des Projekts finden regelmäßig Workshops und Arbeitstreffen der Mitarbeiter aus den am Projekt beteiligten Ländern statt.

Entstehungsgeschichte

Das Projekt wurde von der Universität Granada initiiert, mit der seit 1995 eine Partnerschaft seitens der Universität Kassel besteht. Im Jahr 2004 wandten sich die Mitarbeiter der Universität Granada für eine Zusammenarbeit an dem Projekt an die Universität Kassel und an die weiteren Partner.

Ziele

Ziel des UNIDOS-Projekts ist die Entwicklung eines für alle teilnehmenden Länder gleichen Fortbildungsprogramms mit einer gemeinsamen Thematik und Methodik. Dieses Fortbildungsprogramm soll die Lernbedürfnisse der Senioren ab 55 Jahren befriedigen, den Kontaktaustausch mit anderen interessierten Senioren europaweit möglich machen und damit deren Lebensqualität erhöhen.

Das Problem Sprachbarrieren soll in der geplanten Veranstaltung durch die Verwendung von metaphorischen Symboliken verringert werden. Ferner ist die Verwendung von Bildern, Filmen, Musik und Gesten eine Möglichkeit, die geschriebene und gesprochene Sprache zu ersetzen und eine Verbindung zwischen den Teilnehmern in den verschiedenen Ländern zu ermöglichen. Weitere Ziele sind:

- Verbesserung der Qualität von Fortbildungsangeboten für ältere Menschen.
- Förderung der Gleichberechtigung und Berücksichtigung der Bedürfnisse von Menschen mit physischer, psychischer, sensorischer oder sozialer Behinderung bzw. Benachteiligung.
- Kooperationsvereinbarungen mit sozialen Einrichtungen.
- Anleitung und Förderung im Umgang mit neuen Informations- und Kommunikationstechnologien mittels Internetkommunikation und Videokonferenzen (E-learning).
- Abbau von Ängsten im Umgang mit den neuen Kommunikationsmedien.

- Erlernen und Auffrischen von Sprachkenntnissen.
- Verstärkte Einbindung in die Gesellschaft durch den Umgang mit modernen Medien.
- Förderung des Austauschs kultureller, sozialer und ethnischer Werte.
- Entwicklung angemessener pädagogischer Strategien bei der Nutzung von neuen Technologien.
- Entwicklung eines Programms zur Orientierung und Anleitung sowohl für die älteren Teilnehmer als auch für die Ausbilder.
- Entwicklung von Möglichkeiten, die Menschen im Ruhestand einander näher zu bringen.
- Aufbau eines Netzwerks zum soziokulturellen Austausch.

Schließlich soll zur Unterstützung der Veranstaltung eine CD-ROM entwickelt werden, die über Ziele, Themen, Methoden und über die jeweiligen kulturellen Besonderheiten der am Projekt beteiligten Länder informiert, sowie eine Web-Seite gestaltet werden.

Konzept

Das Projekt verfolgt den Ansatz des offenen Lernens. Die Lehrinhalte können u.a. aus den Bereichen Wissenschaft, Allgemeinwissen, Umwelt, Kultur und Brauchtum der beteiligten Länder stammen, wobei Kommunikationsprobleme beachtet werden müssen.

Für die Entwicklung einer Veranstaltungsreihe wurden Gemeinsamkeiten und Unterschiede der jeweiligen Ländern untersucht, so die Gewohnheiten, Lebensstile und Zeitverwendung, die Interessen und Bedürfnisse sowie die Ängste und Erwartungen. Nur mit dieser zeitaufwändigen Analyse ist eine Annäherung an den Anspruch des Projekts „Gemeinsamkeiten jenseits der Vielfaltigkeit“ möglich.

Neben der Analyse der Lebenssituation wurden die bereits bestehenden Bildungsveranstaltungen untersucht, um „deren Ziele, Inhalte, Methoden, konkrete Programme und Arbeitsfelder ... zu ermitteln“ (FRIEDRICH 2007, S. 37).

6 ERFAHRUNGEN EUROPÄISCHER PROJEKTE ZUR SENIORENBILDUNG BEZOGEN AUF DAS UNIDOS-PROJEKT

6.1 Vergleich und Besonderheiten von UNIDOS

Ein Vergleich der vorgestellten Projekte mit dem UNIDOS-Projekt ist in erster Linie gedacht als Beitrag für die Entwicklung der geplanten Fortbildungsveranstaltungen. Dafür wurden die in den Projekten gesammelten Erfahrungen besonders berücksichtigt. Neben den in Kapitel 5 vorgestellten Projekten beschäftigte ich mich mit weiteren Projekten, die konzeptionelle Ideen und Anregungen boten.

Die Besonderheit des UNIDOS-Projekts im Vergleich mit den in Kapitel 5 vorgestellten Projekten ist in der Analyse der Lebenssituation der Senioren zu sehen. Diese Analyse wurde in der „Befragung A“³¹ durchgeführt. Dafür wurden die Dimensionen Demographie, Gesundheit, Sozialstaat/Wohlfahrtsmix und soziale Dienstleistungen, Wohnen und Einkommen, Alltagsaktivitäten und Lebensstile und Interessen der Senioren aus den im ersten Projektjahr beteiligten Ländern³² erarbeitet (vgl. KARL/FRIEDRICH 2007, S. 8f; FRIEDRICH 2007, S. 37; FRIEDRICH 2005, unveröffentlichtes Manuskript).

Über die Befragung A hinaus wurde die Lebenssituation der Senioren (vier Länder) mit den Dimensionen Gesundheits- und Finanzlage, Wohnsituation, Zufriedenheit mit den Sozialkontakten und Zeitverwendung von SCHUSTER (2006) vergleichend untersucht. Die dafür notwendigen Informationen und Daten wurden von EUROSTAT, GEROSTAT und anderen statistischen Datenbanken hoch aggregiert.

Die Informationslage der Befragung A erwies sich allerdings als zu allgemein, um sie als Ausgangslage für die Entwicklung eines Curriculums heran zu ziehen.

Ferner liegen keine Erkenntnisse zu den Lernbedürfnissen in den verschiedenen Ländern vor. Sie können auch nicht ohne weiteres deduktiv aus den Statistiken abgeleitet werden.

³¹ unveröffentlichter Projektbericht des UNIDOS-Projekts; ebenso die „Befragung B“ als Zusammenstellung von existierenden Altenbildungsangeboten in den beteiligten Ländern.

³² Ungarn, Deutschland, Spanien

Aus diesen Gründen ist ein Konzept wichtig, wodurch sich die an der Veranstaltung teilnehmenden Senioren mit ihren Wünschen, Bedürfnissen und Erwartungen selbst einbringen können. Eine derartige konzeptionelle Herangehensweise spiegelt auch die Erfahrungen der Altenbildungspraxis in Deutschland wieder:

“Viele Ältere suchen ihren Forschungsschwerpunkt in einer Fragestellung, die unmittelbar mit dem eigenen Lebenserfahrungen oder mit geschichtlichen und kulturellen Tatbeständen in Zusammenhang stehen.“ (STADELHOFER 2000, S. 308)

6.2 Vorschläge zur Entwicklung eines Rahmencurriculums für das UNIDOS-Projekt

Theoretischer Bezugsrahmen

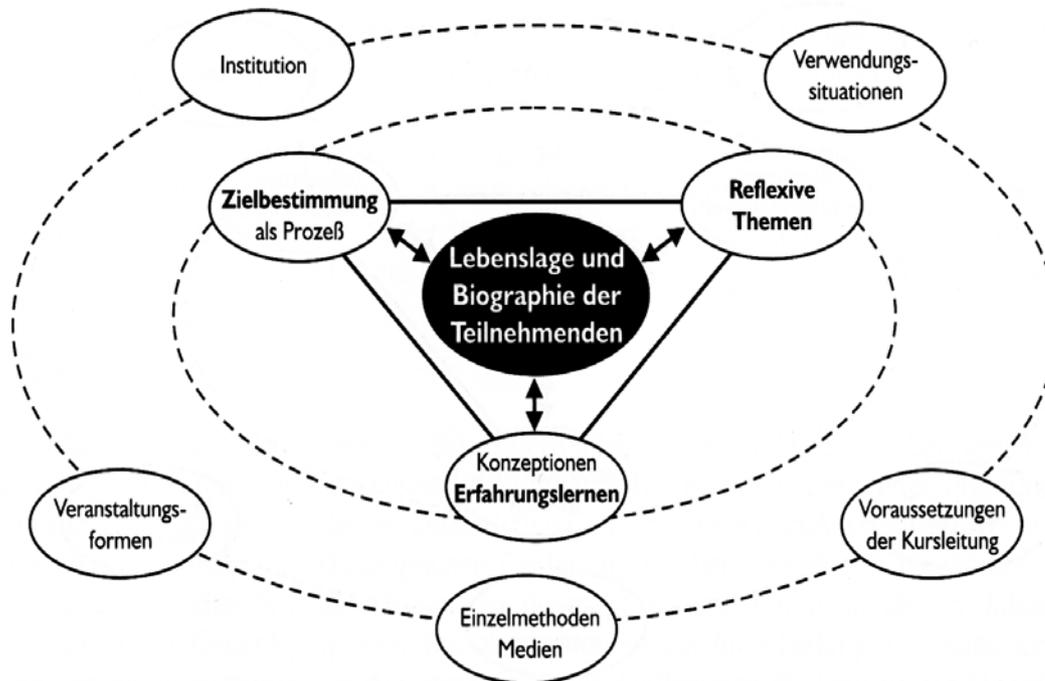
Das folgende Konzept ist eine Synthese

- aus den Zielen des UNIDOS-Projekts,
- den übergeordneten Forderungen der EU und
- den Konzepten, Methoden und Erfahrungen anderer EU-Projekte zur Seniorenbildung.

Als methodisch-didaktisches Ausgangskonzept habe ich das Modell der Lebenslage von SCHÄFFTER gewählt. Ein an der konkreten Lebenssituation anknüpfender Ansatz entspricht den Ansprüchen und Zielen des UNIDOS-Projekts am besten. Ferner wurde bei der Konzeptionierung darauf geachtet, dass die Veranstaltung die „selbstbestimmte Eigentätigkeit fördert, die zugleich sozial nützlich sein kann“ (KADE 1997, S. 176).

Die Lebenslage von Menschen wird in diesem Modell „zum organisierenden Prinzip der Angebotsentwicklung“ (SCHÄFFTER 1999, S. 143). Die Bildungsinhalte sind offen und können je nach Lebenslage bzw. Lebenssituation unterschiedlich ausfallen. Eine bedeutende Stellung erhält nach dieser Konzeption die Wahl der Mittel und Methoden.

Abb. 10: Ausgangslage: Persönliche Voraussetzungen und Lebenslage der Teilnehmenden nach SCHÄFFTER 1999



Quelle: SCHÄFFTER 1999, S. 143

Im UNIDOS-Projekt sollen Möglichkeiten entwickelt werden, um die Menschen im Ruhestand einander näher zu bringen (vgl. KARL/FRIEDRICH 2007, S. 7). U.a. begründet durch dieses Ziel ist eine Modifikation des Modells von SCHÄFFTER angebracht. Aus diesem Grund schlage ich vor, nicht die Lebenslage der an den Kursen teilnehmenden Senioren selbst in den Vordergrund zu rücken, sondern die Lebens- bzw. Problemlage von deren Bekannten oder Verwandten (soziales Umfeld).

Durch diese Konzeption können die Bedürfnisse der Senioren, die nicht in der Lage sind, an derartigen Bildungsveranstaltungen teilzunehmen – ob nun aus gesundheitlichen, finanziellen oder sonstigen Gründen –, auch berücksichtigt werden.

„Nur acht Prozent der Gesamtheit der alten Menschen hat im Alter Bildungsaktivitäten neu aufgenommen – angesichts der Rolle, die Bildungsaktivitäten im Allgemeinen im >neuen Alter< zugewilligt wird, eine ernüchternde Zahl. Es sind die Bildungsgewohnten, die sich im Alter weit überdurchschnittlich an Bildungsveranstaltungen beteiligen. Die Weiterbildungsbereitschaft von

Menschen mit mangelnder Schulbildung und geringer Erwartung an die eigene Lernfähigkeit ist sehr gering.“ (KNOPF 1997, S.21)

Durch diese Veranstaltung sollen den Senioren Handlungsmöglichkeiten eröffnet werden, damit sie sich über Fragen oder Probleme selbst, für sich oder für andere, informieren können.

Ausgangslage: Lebenssituation/Lebenslage

Die Informationen über die Lebenssituation der Senioren aus den vier am Projekt teilnehmenden Ländern waren zu allgemein, um sie als Ausgangslage für die Entwicklung einer Lehrveranstaltung heran zu ziehen. Ferner gibt es keine Erkenntnisse über die Lernbedürfnisse der Senioren.

Aus diesem Grunde wird vorgeschlagen, dass induktiv vorgegangen wird. Die Senioren sollen selbst darüber entscheiden, welche für sie bzw. für ihr soziales Umfeld relevanten Themen sie im Detail bearbeiten wollen.

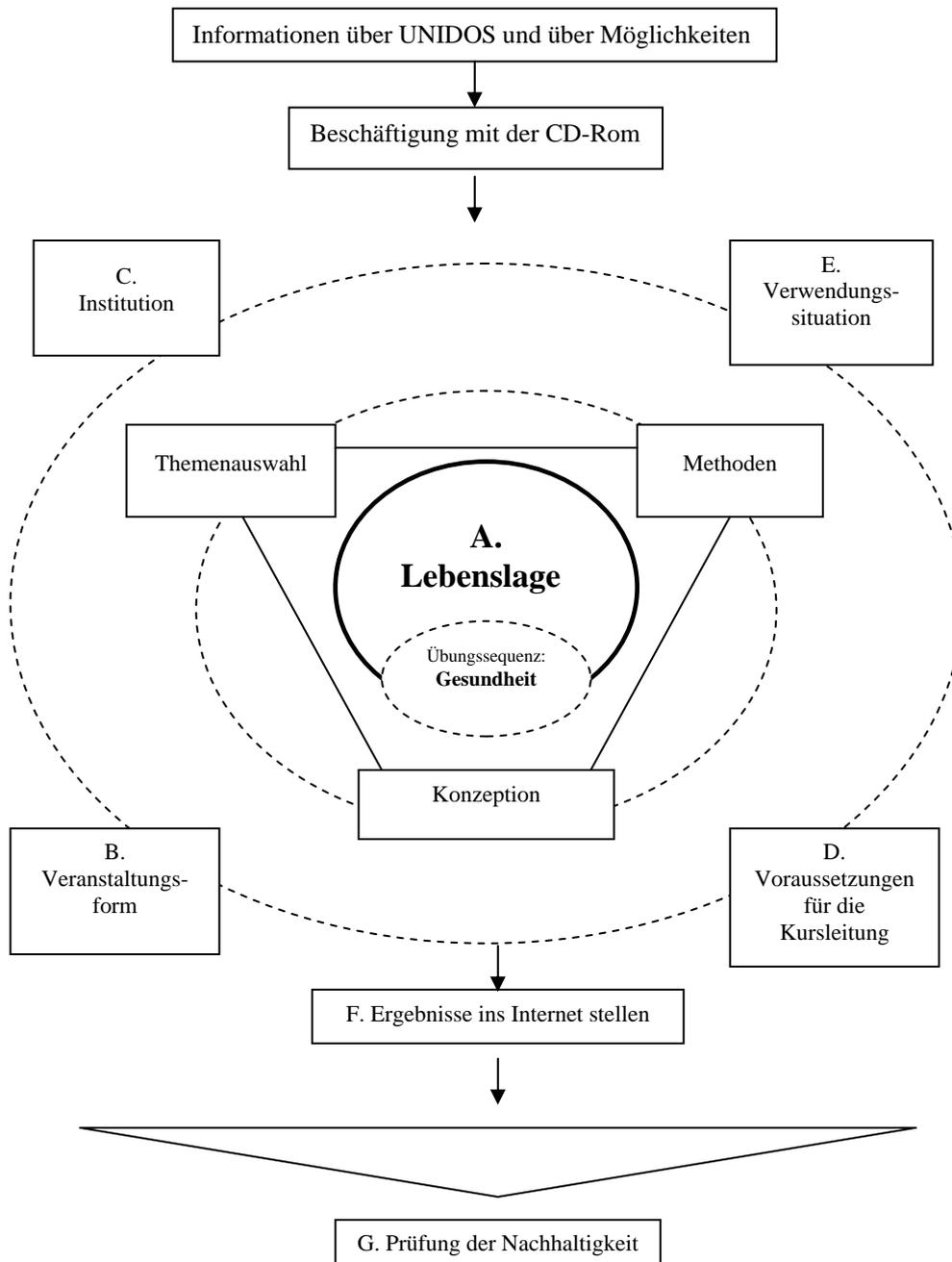
Beschreibung des Rahmencurriculums

A. Lebenslage (Konzeption, Themenwahl, Methoden)

Die Gruppenteilnehmer sollen sich Gedanken über die Problemlagen ihrer Bekannten und Verwandten machen. In dieser Brainstormingphase, die von einem Kursleiter moderiert wird, schlagen die Teilnehmer ihre Themen vor. Für eine endgültige Auswahl des Themas sollen sich die Teilnehmer überlegen, welches ihrer vorgestellten Themen für eine Bearbeitung sinnvoll ist, welche Bedürfnisse damit befriedigt werden können und in wie fern eine derartige Veranstaltung zur Erreichung dieser Ziele nützlich ist. Ferner sollen sie sich überlegen, ob und wie das gewählte Thema vorzugsweise mittels einer Internetrecherche zu bearbeiten ist und welche weiteren Informationsquellen und Materialien notwendig sind.

Für diesen Prozess ist genügend Zeit einzuplanen, damit die unterschiedlichen Meinungen ausgetauscht werden können und Selbstreflexion angeregt wird. Ebenso ist es sinnvoll, dass die Teilnehmer erkunden, welche Themen von den Personen aus ihrem sozialen Umfeld gewünscht werden.

Abb. 11: Grafische Darstellung zur didaktischen Struktur
des vorgeschlagenen UNIDOS-Kurses



Eigene Darstellung, angelehnt an SCHÄFFTER 1999

Wenn die Themen endgültig feststehen, kann mit der Recherche begonnen werden. Dazu sollten sich kleine 2er bis 3er Gruppen bilden, in denen jeweils überlegt wird, wo relevante Informationen zu ihrer Thematik zu finden sind. Dafür erhalten die Teilnehmer Informationen über die in der Nähe liegenden Bibliotheken und darüber wie diese genutzt werden können. Weil Senioren oft selbst keinen eigenen Computer mit Internetzugang besitzen, sollen sie über Stellen in Kenntnis gesetzt werden, an denen ein Zugang zum Internet möglich ist. Scheu und Ängste vor der Nutzung von Internetcafés können durch Besuche abgebaut werden.

Die Teilnehmer sollen nach einer ersten Recherchephase über die Methoden im Umgang mit unsortiertem Informationsmaterial informiert werden (z.B. mit Hilfe des Rahmencurriculums von EFI). Die erarbeiteten Themen können z.B. mittels eines Posters dargestellt werden. Abschließend sollte noch eine Reflexion über das Erreichte und die möglichen Veränderungen an sich selbst stattfinden.

Nach dem „Train the Trainer-“ oder „Schneeballprinzip“ werden die Senioren dazu ermutigt, ihr erlerntes Wissen auch an ihr soziales Umfeld weiter zu vermitteln. Durch diese Vorgehensweise wird eine Bedürfnisanalyse von Personen ermöglicht, die nicht an Bildungsveranstaltungen teilnehmen (können). Sie soll auch dazu beitragen, das Verantwortungsgefühl der Teilnehmer zu erhöhen und dadurch ein Gefühl des „Gebraucht werdens“ zu initiieren.

Das durch die Veranstaltung vermittelte Wissen über die konkrete Suche von Informationsquellen (z.B. durch das Internet) stößt letztlich auch eine Hilfe zur Selbsthilfe an. Fragen, die die Senioren in der Veranstaltung selbst gestellt haben, regen dazu an, weitere Fragen oder Problemlagen zu formulieren und mit den erlernten Möglichkeiten zu bearbeiten.

Wahlweise: Übungssequenz: Gesundheit

Die Aufgabe der Übungssequenz besteht darin, im Internet nach Informationen über Präventionsmaßnahmen zu selbstgewählten Gesundheitsthemen zu suchen, diese aufzuarbeiten und die Ergebnisse darzustellen. Damit soll die Übungssequenz zu einem

gesundheitsfördernden Verhalten beitragen und Erfahrungen im Umgang mit dem PC bzw. dem Internet durch „learning by doing“ ermöglichen.

In der Übungssequenz werden Methoden vermittelt („forschendes Lernen“), Sicherheit im Umgang mit dem PC (Recherche im Internet) erlangt und Wissen zu dem gewählten Thema (hier: Gesundheitsprävention) unter ständiger Hilfe eines Betreuers erarbeitet.

B. Veranstaltungsform: Keine Frontalveranstaltung mit passivierender Lehrer-Schüler-Struktur, also Workshop bzw. Zukunftswerkstatt. 1-2 mal in der Woche treffen, Besuch von Institutionen wie Universitäten oder Bibliotheken.

C. Institutionelle Voraussetzungen: PC, Internetzugang

D. Voraussetzung der Kursleitung: Kenntnisse in der Internetrecherche, Word, ggf. Excel; Kenntnisse im Umgang mit Bibliotheken; Gerontologisches Grundlagenwissen; Kenntnisse über das (wissenschaftliche) Aufarbeiten von Informationsmaterial; Sozialpsychologische Kenntnisse

E. Verwendungssituation: Die Verwendungssituation ist abhängig von dem gewählten Thema. Diese Frage wird bereits bei der Auswahl des Themas in der Brainstormingphase gestellt und bearbeitet.

F. Ergebnisse ins Internet stellen: Die selbst erarbeiteten Themen sowie die Inhalte des Projekts werden durch Projektteilnehmer ins Internet gestellt. Zum Schluss können die Ergebnisse von allen Teilnehmern verglichen werden und Gemeinsamkeiten oder Unterschiede von allen teilnehmenden Senioren selbst festgestellt werden.

G. Prüfung der Nachhaltigkeit nach ca. 6 Monaten

Konnten die gelernten Methoden nach der Veranstaltung angewendet werden? Hat sich an der eigenen oder an der Situation von den anderen etwas geändert?

7 EUROPÄISCHE SENIORENBILDUNGSPROJEKTE UNTER DEM BLICKWINKEL SOZIALGERONTOLOGISCHER ALTERNSKONZEPTIONEN

7.1 Vorgehensweise

Ausgehend von der Aktivitäts-, der Disengagement- und der Kontinuitätstheorie, also den klassischen Ansätzen der Gerontologie zum erfolgreichem Altern in der Gesellschaft, wird in diesem Kapitel untersucht, auf welchen dieser theoretischen Bezugsrahmen sich die Ziele und Methoden der Projekte zur Seniorenbildung in Europa zurückführen lassen (Kapitel 7.2.4). Ebenso werden Überlegungen über die möglichen Gründe der Anlehnung an einen theoretischen Bezugsrahmen angestellt und deren Gefahren diskutiert (Kapitel 7.2.5).

In dem Lebenslageansatz (Kapitel 7.3) wird die individuelle (objektive und subjektive) Lebenssituation in den Vordergrund gerückt. Innerhalb dieses Ansatzes wird der Frage nachgegangen, in wie fern eine konzeptionelle Anlehnung für die europäischen Seniorenbildungsveranstaltungen sinnvoll ist. Zur Klärung dieser Frage werden Erfahrungen aus dem UNIDOS-Projekt sowie Ziele und Erfahrungen von anderen EU-Projekten berücksichtigt.

7.2 Aktivität versus Disengagement

7.2.1 Die Aktivitätstheorie

Die Aktivitätstheorie basiert u.a. auf den Ergebnissen der „Kansas City Studies“ von HAVIGHURST (1961), dem Hauptvertreter des Aktivitätsansatzes international, in denen die Voraussetzungen für ein erfolgreiches Altern in der Gesellschaft untersucht wurden. Nach dem Aktivitätsansatz bedeutet erfolgreiches Altern für HAVIGHURST die möglichst lange Erhaltung der Aktivitäten und Einstellungen des mittleren Lebensalters.

„Successful aging means the maintenance as far and as long as possible of the activities and attitudes of middle age.“ (HAVIGHURST 1961, S. 8)

TARTLER, der Hauptvertreter der Aktivitätstheorie in Deutschland, stellte fest, dass die Kontinuität, die durch die Berufstätigkeit erlebt wird, eine positive und stärkende Auswirkung auf die Persönlichkeit von Menschen hat. Ebenso wird durch die Ausübung eines Berufs soziale Integriertheit und finanzielle Absicherung erlebt. Diese Faktoren führen zu Selbstachtung und Selbstwert, also zu einer „Innenstabilisierung“. Wenn ein Mensch jedoch übergangslos und plötzlich in den Ruhestand geht, fallen diese persönlichkeitsstabilisierenden Faktoren weg. Er verliert von einem Tag auf den anderen einen Großteil seiner sozialen Umgebung und seine hauptsächlichen Aktivitätsfelder (berufliche Tätigkeiten), was zu einem Rückzug in die Isolation führen kann. So entwickelt sich leicht ein Gefühl des „Nicht-Mehr-Gebraucht-Werdens“; in dieser Situation kann es sogar zu Krankheiten kommen. Damit der alternde Mensch nicht passiv wird und seine Persönlichkeit zerfällt, muss er nach der Aktivitätstheorie neue Interessen entwickeln und seine Freizeit aktiv und in der Gruppe gestalten. (vgl. TARTLER 1961)

Dieser Ansatz ist jedoch nicht unumstritten und wurde im Laufe der Jahre modifiziert. So rückte HAVIGHURST einige Jahre später die Bedeutung der Persönlichkeit des älteren Menschen innerhalb des Aktivitätsansatzes stärker in den Vordergrund (vgl. BUBOLZ-LUTZ 1984, S. 42). Darüber hinaus konnte THOMAE (1983) feststellen, dass es keinen Zusammenhang gibt zwischen der Aktivität (Interaktionshäufigkeit und Anzahl der Rollen) und der Lebenszufriedenheit im Alter.

Ferner ist zu bemerken, dass die in der Untersuchung von TARTLER befragten Teilnehmer (N=206, bestehend aus 80 Ärzten, 20 Psychologen, 36 Fürsorgern, 16 Lehrern, 17 Pfarrern, 19 Studenten und 18 Sonstigen) (vgl. TARTLER 1961, S. 26), sich schon vor ihrem Alter durch höheres soziales und berufliches Engagement auszeichneten. Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass die Berufsstruktur der Teilnehmer einen wichtigen Einfluss auf das Ergebnis dieser Untersuchung gehabt hat.

Diese Vermutung wird bestätigt durch eine Untersuchung zum zivilgesellschaftlichen Engagement in der nachberuflichen Lebensphase von ANER (2005), bei der im qualitativen Fallvergleich „...eine immense Bedeutung beruflicher Sozialisationsprozesse für das zivilgesellschaftliche Handeln in der nachberuflichen Lebensphase deutlich wurde...“ (ANER 2005, S. 243).

7.2.2 Die Disengagementtheorie

Die Disengagementtheorie des Alterns wurde u.a. entwickelt von CUMMING und HENRY (1961) durch die Ergebnisse der „Kansas City Study of Adult Life“. In dieser Theorie wird die Annahme vertreten, dass sich Menschen im fortschreitenden Prozess des Alterns immer weiter aus ihrem sozialen Umfeld und aus ihren gesellschaftlichen Rollen und Aktivitäten des mittleren Lebensalters loslösen sollen und wollen.

Die Ablösung geschieht einmal von Seiten des alternden Menschen selbst, denn durch das Versterben von Bekannten und Verwandten sinkt die Anzahl seiner Bezugspersonen immer weiter und er hat kein Interesse mehr daran, mit anderen in Kontakt zu treten. Sozialkontakte beschränken sich mit zunehmendem Alter mehr und mehr auf die nächsten Verwandten, die einen zunehmend wichtigen Platz im Leben des alternden Menschen einnehmen. Ferner ist dem alten Menschen bewusst, dass sein Lebensende nahe gerückt ist. Aufgrund dieses Wissens, aber auch in Folge zunehmender Gebrechlichkeit, stellt er seine sozialen Aktivitäten und Interessen zum großen Teil freiwillig ein und zieht sich zurück, damit er sich stärker auf die eigene Person konzentrieren und auf den baldigen Tod vorbereiten kann.

Andererseits wird die Rückzugstendenz aber auch von der Gesellschaft erwünscht und erwartet. Mit dem Entlassen aus der Arbeitswelt soll sich der alternde Mensch zurückziehen, damit er in Ruhe und Zurückgezogenheit seinen Lebensabend verbringen kann (vgl. CUMMING/HENRY 1961).

Kontrastierend zum Aktivitätsansatz, veröffentlichte auch HAVIGHURST die Disengagementtheorie als eine weitere Vorstellung über das erfolgreiche Altern:

„Successful aging means the acceptance and the desire for a process of disengagement from active life.“ (HAVIGHURST 1961, S. 8)

Auch die Disengagementtheorie stieß auf Kritik und wurde mehrfach revidiert. In weiteren Untersuchungen zum disengagemten Verhalten von älteren Menschen konnte eine Allgemeingültigkeit dieser Theorie nicht belegt werden (vgl. MARTIN/KLIEGEL 2005, S. 59).

So wurde z.B. von LEHR zwar ein vorübergehendes Disengagement nachgewiesen, dies konnte jedoch als eine Reaktion auf Belastungssituationen zurückgeführt werden (vgl. LEHR 1991, S. 245).

„Disengagement ist also kein altersspezifisches Verhaltensmuster, sondern Variante eines individuellen, eher persönlichkeitsbedingten als lebensphasenspezifischen Verhaltensmusters.“
(BUBOLZ-LUTZ 1984, S. 43 nach SCHENK 1975)

7.2.3 Die Kontinuitätstheorie

Die offensichtlich nicht zu haltenden Ansichten der Aktivitätstheorie und der Disengagementtheorie haben zu der Entwicklung einer weiteren Vorstellung geführt, die als Synthese der beiden Ansätze verstanden werden kann.

Nach ROSOW (1963) setzt erfolgreiches Altern die Kontinuität der Lebenssituation voraus. Er betrachtete jedoch nicht die subjektive Einstellung der untersuchten Personen, sondern deren objektiv beobachtbare Lebenssituation des mittleren Lebensalters (vgl. BUBOLZ-LUTZ 1984, S. 43).

Der Kontinuitätsansatz nach SCHENK (1975) rückt vielmehr die situativen und persönlichkeitspezifischen Erlebnisse als Voraussetzung für ein erfolgreiches Altern in den Vordergrund.

„Die Lebenszufriedenheit eines älteren Menschen ist umso niedriger, je unähnlicher für ihn die Alterssituation der mittleren Erwachsenenjahre ist. Große Ähnlichkeit oder Kontinuität liegt dann vor, wenn nur wenige schwerwiegende Veränderungen eingetreten sind, Unähnlichkeiten oder Diskontinuität dann, wenn der alternde Mensch entscheidende Veränderungen erlebt hat.“
(SCHENK 1975, S. 242)

Zustimmung findet der Kontinuitätsansatz z.B. von KNOPF, weil innerhalb der verschiedenen Altersgruppen der relative Anteil der Engagierten ziemlich gleich bleibt (vgl. KNOPF 1997, S. 28).

7.2.4 Europäische Seniorenbildungsprojekte aus der Sicht der klassischen Alternskonzeptionen

Aus den Zielen der im Kapitel 5 vorgestellten EU-Projekte lassen sich drei übergeordnete Themenbereiche herausfiltern:

- Partizipation an der Gesellschaft
- Verbesserung der Kenntnisse über die digitalen Medien
- Förderung des internationalen Austauschs bzw. der Integration

Zur Realisierung dieser Ziele sollen durch die Projekte neue und innovative Konzepte entworfen werden.

Unter dem Blickwinkel der klassischen Alterskonzepte steht das Aktivitätsmodell bei den vorgestellten EU-Projekten eindeutig im Vordergrund. Derartige Projekte sollen nicht nur dazu beitragen, die Senioren zu einer Aufrechterhaltung der Lebenssituation ihres mittleren Lebensalters im Sinne der Kontinuitätstheorie zu motivieren, sondern sie sollen den Senioren zu einer aktiveren Lebensgestaltung insbesondere durch Bildung verhelfen und neue Formen zur Umsetzung entwickeln. Die ältere Bevölkerung in Europa soll durch Bildungsveranstaltungen zu einer sinnvollen und engagierten Lebensgestaltung in der nachberuflichen Phase geführt werden. Disengagement soll durch die Projekte abgebaut werden.

Dabei spiegeln die Projekte die bildungspolitischen Ziele der EU wider und sind aus diesem Grund ein Instrument, um diese Ziele zu erreichen. Ältere Menschen

„...play a full and active role in society, ... develop their intercultural awareness, ... improve or update their general skills or ... enhance their capacity to enter or re-enter formal education.“
(EUROPÄISCHE KOMMISSION 2007b)

Grundsätzliches Ziel der EU ist die Förderung der „Humanressourcen“ (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000, S 12f). Die „Humanressourcen“ älterer Menschen sind in bürgerschaftlichem Engagement zu sehen, welche für die Gesellschaft nutzbar gemacht werden soll. Zur Umsetzung dieser Ziele wurde die Maßnahme zum

„aktiven Altern“ in Europa geschaffen. Dazu zählt u.a. das Konzept des lebenslangen Lernens, die Verlängerung des Arbeitslebens und die Förderung eines aktiven und gesunden Lebens.

In einer Definition der Weltgesundheitsorganisation aus dem Jahr 2002 wird das „aktive Altern“ wie folgt beschrieben:

„Active ageing is the process of optimizing opportunities for health, participation and security in order to enhance quality of life as people age.“(World Health Organisation 2002, S. 12)

Gerade der Aktivitätsansatz verleitet dazu, die Ressourcen der Älteren unter dem Gesichtspunkt der Nützlichkeit für andere zu betrachten (vgl. KNOPF 1997, S. 8). Diese Herangehensweise ist nicht unumstritten.

7.2.5 Seniorenbildung in Europa als Beitrag zur Förderung der „Produktivität des Alters“ – pro und contra

Die starke Anlehnung der europäischen Bildungspolitik an die Aktivitätsthese wirft die Frage nach möglichen Gründen dafür auf.

Bildungsziele sind nicht nur an der individuellen Entwicklung einer Person orientiert, sie können auch gesellschaftspolitisch begründet sein. In dieser Hinsicht wird schon seit einigen Jahren über die „Nutzbarmachung der Ressource Alter“ diskutiert. Derartige Überlegungen werden angesichts des demographischen Wandels immer häufiger angestellt. So wurde z.B. im fünften Altenbericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND 2005) kontrovers darüber diskutiert, ob und in wie fern die „Ressourcen der Alten“ bzw. deren „Produktionskräfte“ für gesellschaftliche Belange z.B. in Form von freiwilligem Engagement nutzbar gemacht werden sollen und können.

Im europäischen Kontext werden diesbezüglich sogar deutliche Forderungen gestellt. In einem Dokument zum demographischen Wandel aus dem Jahr 2005 heißt es, dass die

Senioren „...ihren Gemeinschaften zugute kommen...“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2005b, S. 3f) sollen.

Damit impliziert die europäische Politik auch ein konkretes Bild vom „richtigen“ Altern. „Richtig“ zu Altern bedeutet demnach, eine aktive Lebensführung zu wählen und sich bürgerschaftlich zu engagieren. Auf diese Weise können jedoch die Ziele der EU zu einem Anforderungsprofil für alte Menschen werden. Die Ziele der (EU-) Politik könnten zu neuen Normen führen, durch welche die Senioren auch in Verpflichtungszwänge (vgl. KNOPF 1997, S. 1) geraten könnten. Ist eine derartig utilitaristische Herangehensweise im Bereich der Seniorenbildung tragbar?

Das Für und Wider einer auf gesellschaftliche Zwecke ausgerichteten Vorstellung im Bereich der Seniorenbildung wird nach einer kurzen Klärung des Produktivitätsbegriffs im Folgenden erörtert:

Nach TEWS ist ein Verhalten „produktiv“ zu nennen, wenn es sozial nützlich ist und „Werte“ erzeugt.

Als Beispiel für ein Werte erzeugendes Verhalten ist das freiwillige Engagement zu nennen. Auch freiwillige Arbeit stellt einen „Wert“, oder anders ausgedrückt, eine „Ware“ dar, die getauscht werden kann. Darum ist das freiwillige Engagement im Prinzip eine marktfähige Leistung (vgl. TEWS 1996b, S. 189).

Für den Ausbau der „Produktivität des Alters“ spricht der demographische Wandel. Die zu erwartenden Kosten, die durch den demographischen Wandel entstehen, lassen es als notwendig erscheinen, dass sich die große und noch weiter wachsende Schicht der Alten z.B. in sozialen Einrichtungen engagiert und damit „nützlich macht“.

Im europäischen Sozialetat würden dadurch erhebliche Einsparungen möglich werden. Die Erwartungen und Hoffnungen, die dabei an die Senioren gestellt werden, sind, dass sie durch ihr Engagement da „einspringen“, wo der Sozialstaat keine Leistungen mehr garantieren kann.

Auf der anderen Seite ist ein auf diese Weise verengtes Verständnis von nützlicher Aktivität im höchsten Maße problematisch (vgl. KNOPF 1997, S. 9).

„Mißtrauen ist geboten, wenn die Frage nach der „Produktivität des Alters“ just in dem Augenblick zum Thema einer Tagung erhoben wird, in dem die steigende Zahl alter Menschen – die „Alterslastquote“ – der Gesellschaft Sorgen bereitet.“ (PIEPER 1989, S. 78)

Ein auf den ökonomischen Nutzen reduziertes Produktivitätsverständnis birgt die Gefahren einer Fremdbestimmung von konkreten Aufgaben aber auch Werten in sich (vgl. KNOPF 1997, S. 9). Produktivität im Alter bedeutet gerade nicht, da einzuspringen, wo Löcher im Sozialetat entstanden sind (vgl. BUBOLZ-LUTZ 1999a, S. 28).

Auch BACKES und CLEMENS machen auf die Tatsache aufmerksam, dass ein Missbrauch dieser Vorstellung betrieben werden könnte, um Pensionäre zu unbezahlter Arbeit zu bewegen (vgl. BACKES/CLEMENS 2003, S. 128).

Es darf in der Produktivitätsdebatte nicht vergessen werden, dass es auch ein Recht auf Muße im Alter gibt (vgl. KNOPF 1997, S. 1). Alte Menschen müssen sich nicht mehr mit derartigem Aktivitätszwang nötigen (vgl. BACKES/CLEMENS 2003, S. 131). Ferner birgt ein hohes Maß an Aktivität im Alter auch die Gefahr einer Überforderung in sich. Eine allgemeingültige normative Festsetzung von hoher Autonomie und aktiver Lebensführung kann – je nach individueller Leistungsfähigkeit – negative Auswirkungen haben (vgl. MITTELSTRASS et al 1994, S. 714).

Altersproduktivität sollte also nicht in erster Linie verstanden werden als Leistung, die in einem ökonomischen Zusammenhang erbracht wird, sondern als „aktive gestaltende Umweltaneignung“ unter Berücksichtigung der jeweiligen Lebenssituation (vgl. KNOPF 1997, S. 39).

„Es geht vielmehr darum, ein neues Leistungsbewußtsein von der eigenen Altersproduktivität zu entwickeln, das nicht mehr fremden Leistungsnormen unterworfen ist, sondern selbstbestimmte Eigentätigkeit fördert, die zugleich sozial nützlich sein kann.“ (KADE 1997, S. 176)

Will man die Produktivität des Alters ausbauen, dann sind allerdings auch Betreuer notwendig, die im besten Fall Gerontologen, gerontologisch geschulte Sozialarbeiter oder Erwachsenenbildner sind. Aber Stellen in diesem Bereich sind rar. Wie sollen

Bildungsangebote zur Aktivierung der Senioren ermöglicht werden, wenn sie aufgrund fehlender Stellen gar nicht angeboten werden können? Es scheint, als könnten nur die privaten Bildungsanbieter oder freiwillige Mitarbeiter diese Aufgabe „übernehmen“. Aber gerade an dieser Stelle klaffen gesellschaftspolitische Maximen und reale Durchführungsmöglichkeiten auseinander. Auch in dieser Diskussion gilt die alte aber einfache Volksweisheit: „Von nichts kommt nichts.“ Oder: Ohne entsprechende Bildungsangebote kein „aktives Alter“.

7.3 Der Lebenslageansatz

Dieser Ansatz basiert auf der Vorstellung, dass das Altern besser verstanden werden kann, wenn man den gesamten Lebenslauf einer Person mit seinen Lebensereignissen und Übergängen untersucht (Sozialstrukturanalyse). Dabei werden zwei Sichtweisen berücksichtigt. Einmal die Perspektive der äußeren Lebensbedingungen, also die wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Verhältnisse und dann die Innenperspektive, die Sichtweise also, die eine Person von ihrem eigenen Leben hat (vgl. AMANN 1983, S. 147).

Die Erforschung von Lebensläufen wird vielfach mit biographischen Erzählungen (Biographieforschung) durchgeführt. Auf diese Weise können Einzelschicksale entdeckt werden, die durch quantifizierte Methoden vielleicht übersehen worden wären, und eine ganzheitliche Sichtweise ermöglichen.

Damit ergibt sich ein qualitativer Bruch zu den bisher vorgestellten Alternstheorien. In der Aktivitäts-, Disengagement- und in der Kontinuitätstheorie wurden bestimmte *Altersnormen* untersucht. Durch den Lebenslageansatz werden hingegen *Altersformen* in dem Mittelpunkt gerückt (vgl. LEHR 1980; THOMAE 1983, S. 9).

Der Begriff der „Lebenslage“ ist auf NEURATH zurückzuführen. NEURATH schrieb 1909 eine wirtschaftswissenschaftliche Arbeit über die Kriegswirtschaftslehre. In seinen Analysen stellte er die paradoxe Tatsache fest, dass die gefühlte Lebenslage der Menschen von der objektiven Lebenslage abweichen kann. Er bemerkte, dass die subjektive Einschätzung der Lebenslage von Menschen in Kriegszeiten besser ist, als es

die objektiv beobachtbare schlechte „quantitative und qualitative Ausstattung mit Lebensgütern und Lebenschancen...“ (AMANN 1983, S. 129) vermuten ließen. Dieses Paradoxon ist nur zu verstehen, wenn die Lebenssituation der Menschen genauer betrachtet wird. So stellte NEURATH fest, dass sich in der Mangelsituation der Kriegsjahre eine Wirtschaft mit Naturalien entwickelte, die zu einer verhältnismäßig guten Lebenslage der Betroffenen führte (vgl. ebd., S. 127ff).

Die Lebenslage als theoretischer Ansatz wurde von WEISSER entwickelt.

„Als Lebenslage gilt der Spielraum, den die äußeren Umstände dem Menschen für die Erfüllung der Grundanliegen bieten, die ihn bei der Gestaltung seines Lebens leiten oder bei möglichst freier und tiefer Selbstbesinnung zu konsequentem Verhalten hinreichender Willenstärke leiten würden.“ (WEISSER 1978, S. 275)

U.a. ausgehend von dieser Definition, konzentriert sich AMANN später auf die Frage, wie Lebensbedingungen von Menschen entstehen und zu welchem Verhalten bzw. Reaktionsmustern sie unter Berücksichtigung der jeweils in spezifischen Lebenslagen gewonnenen Erfahrungen führen (vgl. AMANN 1983, S. 141).

In seiner konzeptionellen Weiterentwicklung versteht er die äußeren Lebensbedingungen als „*Systeme gesellschaftlich produzierter Ungleichheit*“ (vgl. ebd., S. 147), weil Menschen in bestimmte Lebenslagen hineingeboren werden, die für sie vorteilhaft sein, sich aber auch als erschwerend erweisen können. Damit etablierte er den Ansatz der Lebenslage für die Ungleichheitsforschung.

Er definierte die Lebenslage folgendermaßen:

„*Lebenslagen* sind die je historisch konkreten *Konstellationen* von *äußeren Lebensbedingungen*, die Menschen im Ablauf ihres Lebens vorfinden, sowie die mit diesen äußeren Bedingungen *in wechselseitiger Abhängigkeit* sich entwickelnden *kognitiven und emotionalen Deutungs- und Verarbeitungsmuster*, die diese Menschen hervorbringen.“ (ebd.)

Lebenslagen bestehen aus unterschiedlichen Lebenslagedimensionen, wie z.B. Einkommen, Erwerbstätigkeit, Bildung, Wohnen, Gesundheit (vgl. NAEGELE 2007) und wirken immer gemeinsam auf die Lebenslage bzw. Lebenssituation von Menschen.

Trotz zunehmender Anwendung des Lebenslageansatzes in den letzten Jahren gilt er noch immer nicht als vollständig anerkannte gerontologische Konzeption (vgl. ANER 2005, S. 30 Fußnote), wobei dieser Ansatz gut geeignet ist als...

„brauchbares Analysekonzept nicht nur für die sozialpolitisch relevanten Dimensionen des sozialen Alterswandels..., sondern auch insgesamt für das sich verändernde und weiterentwickelnde Alter.“ (NAEGELE/TEWS 1996, S. 7)

Die Analyse von Lebenslagedimensionen der Senioren aus den am Projekt beteiligten Ländern war ein Schwerpunkt des UNIDOS-Projekts. Die Ergebnisse dieser Analyse sind in der Befragung A und in der Arbeit von SCHUSTER (2006) ersichtlich.

Die Informationslage der demographischen Entwicklung und die Dimension „Gesundheitslage“ erwiesen sich in den beiden Arbeiten zwar als einigermaßen genügend, um daraus weitere – jedoch nur grobe – Analysen und Rückschlüsse zu ziehen. Diese Informationen sind jedoch nicht ausreichend zur Bestimmung der Lebenslage.

Noch zu ungenau ist das Wissen über die Lebensstile und Lebenslagen der Senioren in Europa. Es existiert nur unvollständiges Datenmaterial, ohne genügende Tiefenstruktur. Die Analyse der Lebenslage mittels statistischer Datenbanken erwies sich als unangemessen; zu fragmentarisch sind die Daten. Zur Erfassung von relevanten Informationen über die Lebenslage der Senioren, scheint vielmehr eine Analyse vor Ort sinnvoll. Diese Verfahrensweise wäre jedoch sehr zeit- und geldaufwändig. U.a. aus diesem Grund wird für das vorgeschlagene UNIDOS-Curriculum die Lebenslage der Senioren in das Zentrum gerückt. Die Teilnehmer selbst können viel zu ihrer Lebenslage sagen (bzw. zu der ihres sozialen Umfeldes).

8 AUSBLICK

Ziel des UNIDOS-Projekts ist u.a. – ausgehend von der Analyse der Lebenssituation und Lernbedürfnisse der älteren Menschen in den am Projekt beteiligten Ländern – die Entwicklung einer entsprechenden Veranstaltungsreihe, die die Lernbedürfnisse der Senioren befriedigt und deren Lebensqualität erhöht. Für dieses Projekt sollte die vorliegende Arbeit durch eine konzeptionelle Anregung einen unterstützenden Beitrag leisten.

Bis dato wurde die erste Hauptphase des Projekts abgeschlossen, also die Recherche nach Informationen über die Lebenssituation und die Lernbedürfnisse der Senioren (Befragung A). Ausgehend von diesen Informationen wird in der noch anstehenden zweiten Hauptphase die Ausarbeitung eines „Gemeinsamkeiten und Unterschiede verbindenden Kurs- und Interventionsprogramms“ (KARL/ FRIEDRICH 2007, S. 7) stattfinden. Die Analyse der Lebenssituation innerhalb der Befragung A erwies sich als sehr allgemein. Auch im Rahmen der Arbeit von SCHUSTER (2006) konnten in dem vorhandenen – hauptsächlich statistischen – Datenmaterial nur unbefriedigend wenig vergleichbare Daten gefunden werden. Ferner existieren nicht für alle vier Länder erschöpfende Informationen, u.a. weil in Ungarn erst mit der EU-Osterweiterung im Jahr 2004 eingehende Untersuchungen begonnen haben. Erkenntnisse zu den Lernbedürfnissen der Senioren aus den vier Ländern liegen nicht vor. Diese können auch nicht ohne weiteres deduktiv aus dem vorhandenen Material abgeleitet werden. Bei der Analyse wurde also deutlich, dass die Lernbedürfnisse auf diese Weise nur unzureichend zu eruieren sind. Aus diesem Grund ist es sinnvoll, dass sich die Senioren mit ihren Bedürfnissen und Lebenslagen bzw. denen ihres sozialen Umfeldes selbst in die Veranstaltungen einbringen können.

In Übereinkunft der am UNIDOS-Projekt beteiligten Teams soll das Curriculum aus insgesamt fünf Lerneinheiten zu den folgenden Themen bestehen:

- Gesundheit
- Neue Technologien
- Soziale Beziehungen
- Zeitverwendung
- Interkultureller Austausch / kulturelles Wissen

Jedes einzelne der fünf Module soll inhaltlich folgende Punkte beachten:

- Einführung in das Thema
- Fragebogen zur Prüfung der Nachhaltigkeit (Vorher/Nachher)
- Didaktische Ziele
- Spezifische Ziele (Inhalte, Methodologie, Zeitrahmen, Evaluation)

Schließlich soll die Didaktik innerhalb der einzelnen Sitzungen unter Beachtung der folgenden Punkte entwickelt werden:

- Zeitrahmen
- Motivierende Aspekte
- Ziele
- Inhalt
- Methoden
- Zeitplan
- Evaluation (Vorher/Nachher)

Eine Besonderheit stellen die motivierenden Aspekte dar, die in der Altenbildung und in den Debatten der EU über lebenslanges Lernen zunehmend Beachtung finden. Immer häufiger ist zu vernehmen, dass mit „Sinn und Spaß“ gelernt werden soll. Lehrmethoden sollen „für eine Synthese von Unterhaltung und Bildung“ (PÖGGELER 2000, S. 474f) sorgen: „Unterhaltung weckt in der Bildung Freude am Lernen, steigert das Lerninteresse und die Lust am Erfolg“ (ebd.).

Europa ist ein Kontinent mit hoher Pluralität und Diversität. Auf keinem anderen Kontinent der Erde sind derartig viele und unterschiedliche Kulturgüter auf relativ engen Raum zu finden. Ist es nicht gerade diese Vielseitigkeit, die Europas Charme ausmacht? Gemeinsamkeiten zu unterstützen ist enorm wichtig, damit in Europa auch weiterhin ein friedliches Zusammenleben möglich ist, auf der anderen Seite sollte die kulturelle Vielfalt Europas nicht durch übermäßigen Vereinheitlichungszwang gefährdet werden. Dies sollte nach meiner Meinung für zukünftige europäische Projekte beachtet werden. Bei der Entwicklung einer europäischen Einheit sollte darauf geachtet werden, dass die „Herkunft“ der einzelnen Menschen wertgeschätzt, geachtet und bewahrt wird.

LITERATURVERZEICHNIS

- AMANN, Anton (1983): Lebenslage und Sozialarbeit. Elemente zu einer Soziologie von Hilfe und Kontrolle. Berlin
- ANER, Kirsten (2005): Ich will, dass etwas geschieht. Wie zivilgesellschaftliches Engagement entsteht – oder auch nicht. Berlin
- ARNOLD, Brunhilde (2000): Geschichte der Altenbildung. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 15-38
- BACKES, Gertrud M.; CLEMENS, Wolfgang (2003): Lebensphase Alter. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Altersforschung. 2. Aufl. Weinheim, München
- BECHTEL, Mark; LATTKE, Susanne; NUISSL, Ekkehard (2005): Porträt Weiterbildung. Europäische Union. Bielefeld
- BECKER, Susanne; RUDOLF, Werner (1994): Handlungsorientierte Seniorenbildung. Modellprojekte. Konzeptionelle Überlegungen – praktische Beispiele. Opladen
- BOLLNOW, Otto-F. (1962): Das hohe Alter. In: Neue Sammlung. Göttinger Beiträge für Kultur und Erziehung. Göttingen, S. 385-396
- BUBOLZ-LUTZ, Elisabeth (1984): Bildung im Alter. Eine Analyse geragogischer und psychologisch-therapeutischer Grundmodelle. 2. neu gefasste Aufl. Freiburg i. Br.
- BUBOLZ-LUTZ, Elisabeth (1999a): Entwicklungstrends in der Altersbildung – Ein Expertengespräch. In: Bergold, Ralph; Knopf, Detlef; Mörchen, Annette; Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (1999): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts. Dokumentation der KBE-Fachtagung vom 14. bis 16. Dezember 1998 in Bad Honnef. Würzburg, S. 27-34
- BUBOLZ-LUTZ, Elisabeth (1999b). Autonomie statt Didaktik? Gegenthesen zum Bildungsinfrastrukturansatz. In: Bergold, Ralph; Knopf, Detlef; Mörchen, Annette; Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (1999): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts. Dokumentation der KBE-Fachtagung vom 14. bis 16. Dezember 1998 in Bad Honnef. Würzburg, S. 57-66
- BUBOLZ-LUTZ, Elisabeth (2000): Selbstgesteuertes Lernen in der Praxis einer Bildungsarbeit mit Älteren. In: Malwitz-Schütte, Magdalena (Hrsg.) (2000): Selbstgesteuerte Lernprozesse älterer Erwachsener im Kontext wissenschaftlicher Weiterbildung. Bielefeld, S. 65-93
- CUMMING, Elaine; HENRY, William E. (1961): Growing old. The process of disengagement. New York

- DALLINGER, Ursula (1988): Studium im Alter. Eine Öffnung der Hochschule für ältere Erwachsene?. In: Dallinger, Ursula (Hrsg.) (1988): Die Arbeit mit älteren Menschen. Neue Arbeitsbereiche. Neue Anforderungen. Kassel, S. 97-126
- DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE (Hrsg.) (1997): Fachlexikon der sozialen Arbeit. Vierte, vollständig überarbeitete Aufl. Frankfurt a. M.
- DOHMEN, Günther (1998): Zur Zukunft der Weiterbildung in Europa, lebenslanges Lernen für alle in veränderten Lernumwelten. Bonn
- DOHMEN, Günther (1999): Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen. Bonn
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (1993): Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung – Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert – Weißbuch. Brüssel, Dezember 1993. KOM(93) 700
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (1999): Bericht der Kommission über die Durchführung, die Ergebnisse und die Gesamtbewertung des europäischen Jahres des lebensbegleitenden Lernens (1996), endg., 15. September 1999. KOM (99) 447
- FLEISCHMANN, Ulrich, M.; GUNZELMANN, Thomas (1992): Die Entwicklung der Intelligenz – Grundlage eines Alterns in Kompetenz?. In: Dettbarn-Reggentin, Jürgen; Reggentin, Heike (Hrsg.) (1992): Neue Wege in der Bildung Älterer. Bd. 1. Theoretische Grundlagen und Konzepte. Freiburg i. Br., S. 36-52
- FRIEDRICH, Ingrid (2007): Das UNIDOS-Projekt. In: Karl, Fred; Friedrich, Ingrid (Hrsg.) (2007): Seniorenbildung in Europa. Kasseler Gerontologische Schriften 37. Kassel, S. 35-38
- GEISLER, Erich E. (1990): Bildung für das Alter – Bildung im Alter. Expertisensammlung. Bonn
- GÖCKENJAN, Gerd (2000): Das Alter würdigen. Altersbilder und Bedeutungswandel des Alters. Frankfurt a. M.
- HAMANN, Bruno (1991): Grundfragen und Grundbegriffe der Pädagogik. München
- HAVIGHURST, Robert J. (1961): Successful aging. In: The Gerontologist 1, 1961, S. 8-13
- HORN, John L.; CATTELL, Raymond B. (1966): Age differences in primary mental ability factors. In: Journal of Gerontology 21, S. 210-220
- HURRELMANN, Klaus (1986): Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. Weinheim et al
- KADE, Sylvia (1997): Altersbildung. Ziele und Konzepte. 2. Aufl. Frankfurt a. M.
- KARL, Fred; FRIEDRICH; Ingrid (2007): EU-Projekte zur Situation älterer Menschen und zur Seniorenbildung in Europa. In: Karl, Fred; Friedrich, Ingrid (Hrsg.) (2007): Seniorenbildung in Europa. Kasseler Gerontologische Schriften 37. Kassel, S. 7-10

- KLERCQ, Jumbo (2000): Europäische Erfahrungen. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 140-152
- KLINGENBERGER, Hubert (1996): Handbuch Altenpädagogik. Aufgaben und Handlungsfelder einer ganzheitlichen Geragogik. Bad Heilbrunn
- KNOPF, Detlef (1997): Früh beginnen. Perspektiven für ein produktives Altern. Studieneinheit 12. In: Deutsches Institut für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (Hrsg.) (1997): Funkkolleg Altern. Studienbrief 5. Tübingen
- KNOPF, Detlef (2000): Lernen im Übergang von der Arbeit in den Ruhestand. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 225-233
- KOHLI, Martin; KÜNEMUND, Harald (2000): Alter und gesellschaftliche Partizipation als Thema der Soziologie. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 94-106
- KRUSE, Andreas; RUDINGER, Georg (1997): Lernen und Leistung im Erwachsenenalter. In: Weinert, Franz E.; Mandl, Heinz (Hrsg.) (1997): Psychologie der Erwachsenenbildung. Pädagogische Psychologie Bd. 4. Göttingen et al, S. 45-85
- LAMDIN, Lois; FUGATE, Mary (1997): Elderlearning. New Frontier in an Aging Society. Arizona
- LEHR, Ursula (1980): Alterszustand und Altersprozesse – biographische Determinanten. In: Zeitschrift für Gerontologie 13, S. 442-457
- LEHR, Ursula (1984): Psychologie des Alterns. 5. durchgesehene Aufl. Heidelberg
- LEHR, Ursula (1991): Psychologie des Alterns. 7. Aufl. Heidelberg
- LEHR, Ursula (2000): Psychologie des Alterns. 9. Aufl. Wiebelsheim
- LEHR, Ursula; PUSCHNER, Ingrid (1972): Untersuchungen über subjektive Alterssymptome. In: Thomae, Hans; Lehr, Ursula (Hrsg.) (1972): Altern Probleme und Tatsachen. Unveränderter Nachdruck der 1. Aufl. Frankfurt a. M., S. 43-71
- LEHR, Ursula; SCHMITZ-SCHERZER, Reinhard; QUARDT, Else (1979): Weiterbildung im höheren Erwachsenenalter: eine empirische Studie zur Frage der Lernbereitschaft älterer Menschen. Stuttgart et al
- MARTIN, Mike; KLIEGEL, Matthias (2005): Psychologische Grundlagen der Gerontologie. Grundriss Gerontologie. Band 3. Stuttgart
- MIESKES, Hans (1970): Geragogik – Pädagogik des Alters und des alten Menschen. In: Pädagogische Rundschau 1970, S. 90-101

- MIESKES, Hans (1971): Geragogik – ihr Begriff und ihre Aufgaben innerhalb der Gerontologie. In: Aktuelle Gerontologie 1 (1971), S. 279-283
- MITTELSTRASS, Jürgen et al (1994): Wissenschaft und Altern. In: Baltes, Paul B.; Mittelstraß, Jürgen; Staudinger, Ursula M. (Hrsg.) (1994): Alter und Altern. Ein interdisziplinärer Studientext zur Gerontologie. Berlin, New York, S. 695-720
- NAEGELE, Gerhard; TEWS, Hans P. (1996): Vorwort. In: Naegele, Gerhard; Tews, Hans P. (Hrsg.) (1996): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters. Opladen, S. 15-43
- OSWALD, Wolf D. (2000): Psychologische Alter(n)shypothesen. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 106-117
- PIEPER, Richard (1989): Zur Produktivität des Produktivitätsbegriffs in Altersfragen. Kritische Anmerkung aus der Sicht eines Nachbarschaftsprojekts. In: Knopf, Detlef; Schäffter, Ortfried; Schmidt, Roland (Hrsg.) (1989): Produktivität des Alters. Beiträge zur Gerontologie und Altenarbeit, Bd. 75. Berlin, S. 78-104
- PÖGGELER, Franz (2000): Lernen, alt zu werden. Die Zukunft der Altenbildung. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 464-476
- PSCHYREMBEL (2004): Klinisches Wörterbuch. 260., neu bearb. Aufl. Berlin
- ROSENMAYR, Leopold (1976): Schwerpunkte der Soziologie des Alters (Gerosoziologie). In: König, René (Hrsg.) (1967): Familie und Alter. 2. völlig neubearbeitete Aufl. Stuttgart, S. 218-368
- SCHÄFFTER, Ortfried (1999): Didaktik gegen den Strich gebürstet. Angebotsplanung in der Altenbildung. In: Bergold, Ralph; Knopf, Detlef; Mörchen, Annette; Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (1999): Altersbildung an der Schwelle des neuen Jahrhunderts. Dokumentation der KBE-Fachtagung vom 14. bis 16. Dezember 1998 in Bad Honnef. Würzburg, S. 136-146
- SCHENK, Herrad (1975): Die Kontinuität der Lebenssituation als Determinante erfolgreichen Alterns. Köln
- SCHMIDT, Roland (2002): Soziale Altenarbeit und ambulante Altenhilfe. In: Chassé, Karl A.; Wensierski, Hans-J. von (Hrsg.) (2002): Praxisfelder der Sozialen Altenarbeit. Eine Einführung. 2., überarbeitete Aufl. Weinheim, München, S. 215-228
- SCHMITZ-SCHERZER, Reinhard et al. (1994): Ressourcen älterer und alter Menschen. Stuttgart, Berlin, Köln
- SCHÖLKOPF, Martin (2000): Demographische Entwicklung. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 50-60

- SCHRÖDER, Helmut; GILBERG, Reiner (2005): Weiterbildung Älterer im demographischen Wandel. Empirische Bestandsaufnahme und Prognose. Bielefeld
- SCHUSTER, Susann: (2006): Lebenssituation älterer Menschen in vier europäischen Ländern. Studienarbeit am Fachbereich Sozialwesen der Universität Kassel
- SOMMER, Carola; KÜNEMUND, Harald; KOHLI, Martin (2004): Zwischen Selbstorganisation und Seniorenakademie. Die Vielfalt der Altersbildung in Deutschland. Berlin
- STADELHOFER, Carmen (1998): „Forschendes Lernen“ von Seniorenstudierenden an der Universität Ulm. Ziele, Umsetzung und Perspektiven eines Schwerpunkts. In: Malwitz-Schütte, Magdalena (Hrsg.) (1998): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Menschen. Münster et al, S. 227-246
- STADELHOFER, Carmen (2000): „Forschendes Lernen“ im dritten Lebensalter. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 304-310
- STADELHOFER, Carmen (2004): Lernen und Forschen mit dem Internet. In: Sagebiel, Felizitas (Hrsg.) (2004): Life Long Learning – Studieren im Alter. Tagungsdokumentation 15 Jahre SeniorInnenstudium Universität Wuppertal. Bielefeld, S. 47-60
- STADELHOFER, Carmen (Hrsg.) (2006): Forschendes Lernen als Beitrag zu einer neuen Lernkultur im Seniorenstudium. Ulm
- TARTLER, Rudolf (1961): Das Alter in der modernen Gesellschaft. Stuttgart
- TEWS, Hans P. (1996a): Neue und alte Aspekte des Strukturwandels des Alters. Alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik. In: Naegele, Gerhard; Tews, Hans P. (Hrsg.) (1996): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters. Opladen, S. 15-43
- TEWS, Hans P. (1996b): Produktivität des Alters. In: Baltes, Margret M.; Montada, Leo (Hrsg.) (1996): Produktives Leben im Alter. Frankfurt a. M., New York, S. 184-210
- THOMAE, Hans (1983): Alternsstile und Altersschicksale. Ein Beitrag zur Differenziellen Gerontologie. Bern
- TOKARSKI, Walter; KARL, Fred (1989): Die „neuen Alten“. Zur Einordnung eines ambivalenten Begriffs. In: Tokarski, Walter; Karl, Fred (Hrsg.) (1989): Die „neuen Alten“. Beiträge der XVII. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Gerontologie in Kassel 22.-24.09.1988. Kasseler Gerontologische Schriften 6. Kassel, S. 9-14
- VEELKEN, Ludger (1990): Neues Lernen im Alter. Bildung- und Kulturarbeit mit „Jungen Alten“. Heidelberg
- VEELKEN, Ludger (1994): Geragogik/Sozialgeragogik – eine Antwort auf neue Herausforderungen an gerontologische Bildungsarbeit, Kultur- und Freizeitarbeit. In:

- Veelken, Ludger; Gösken, Eva; Pfaff, Matthias (Hrsg.) (1994): Gerontologische Bildungsarbeit. Neue Ansätze und Modelle. Dortmunder Beiträge zur angewandten Gerontologie. Band 2. Hannover, S. 13-52
- VEELKEN, Ludger (2000): Geragogik. Das Sozialgerontologische Konzept. In: Becker, Susanne; Veelken, Ludger; Wallraven, Klaus P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen, S. 87-94
- WECHSLER, David (1958): The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence. 4. Edition. Baltimore
- WECHSLER, David (1964): Die Messung der Intelligenz Erwachsener. 3. Aufl. Bern
- WEISSER, Gerhard (1978): Beiträge zur Gesellschaftspolitik. Göttingen
- WITTERSTÄTTER, Kurt (1983): Soziologie für die Altenarbeit. 3. Aufl. Freiburg i. Br.

Internetquellen:

- ABRAHAM, Ellen (2005): LENA – Lernen in der nachberuflichen, nachfamiliäre Phase. Ein Projekt des Gundbildungszentrums der Hamburger Volkshochschule. PDF-File. Zugriff: 30.03.07
 URL: http://www.lernende-regionen.info/dlr/download/051213_ea_vortrag_osnabruock.pdf
- AMTSBLATT (2002): Konsolidierte Fassung des Vertrags über die Europäische Union und des Vertrags zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft vom 24.12.2002 (2002/C 325/01). PDF-File. Zugriff: 03.03.07
 URL: <http://www.europarecht.jku.at/e1409/e1961/files1962/EU-EG-VERTRAG.pdf>
- BÖRGER, Agnes; ABRAHAM, Ellen (2006): LENA in Deutschland. In: Generationen. - Zeitung für Jung und Alt. 2/2006 [sic.], S. 4. PDF-File. Zugriff: 17.04.07
 URL: http://www.lisa-net.info/lenapresse/gefasnews02_2006.pdf
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (2005): Fünfter Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Potenziale des Alters in Wirtschaft und Gesellschaft. Der Beitrag älterer Menschen zum Zusammenhalt der Generationen. PDF-File. Zugriff: 03.04.07
 URL: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung3/Pdf-Anlagen/fuenfter-altenbericht,property=pdf,bereich=,rwb=true.pdf>
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (Hrsg.) (2004): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Heft 15. Bonn. PDF-File. Zugriff: 28.02.07
 URL: www.bmbf.de/pub/strategie_lebenslanges_lernen_blk_heft115.pdf

- BURMEISTER, Joachim; HELLER, Anne; STEHR, Ilona (2004): Weiterbildung älterer Menschen zu *senior*Trainerinnen – Rahmencurriculum 2004 – im Modellprogramm „Erfahrungswissen für Initiativen“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. PDF-File. Zugriff: 31.03.07
 URL: <http://www.efi-programm.de/dokumente/st-weiterbildung/rahmen-curriculum2004.pdf>
- CARLS, Christian (o. J.): Das Neue Altersbild. Illustrationen und Interpretationen zur Inszenierung wissenschaftlicher Aufgeklärtheit in vorurteilsunmühteter Gesellschaft. Kritik an der Debatte um Altersbilder. WWW-Seite. Zugriff: 13.03.07
 URL: <http://www.kritische-gerontologie.de/kritik.htm#a4>
- DANIHELKOVA, Hana (o. J.) LENA in der Republik Tschechien. In: Generationen. - Zeitung für Jung und Alt. 2/2006 [sic.], S. 4. PDF-File. Zugriff: 17.04.07
 URL: http://www.lisa-net.info/lenapresse/gefasnews_02_2006.pdf
- DOHMEN, Günther (2001): Das informelle Lernen – Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. PDF-File. Zugriff: 27.02.07
 URL: http://www.bmbf.de/pub/das_informelle_lernen.pdf
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (1995): Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. Brüssel, November 1995. KOM(95) 590. PDF-File. Zugriff: 28.02.07
 URL: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2000): Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel, 30.10.2000. SEK(2000) 1832. PDF-File. Zugriff: 27.02.07
 URL: <http://www.uni-heidelberg.de/studium/bologna/eu-ebene/Memorandum%20FCber%20Lebenslanges%20Lernen.pdf>
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2005a): Mitteilung der Kommission. Grünbuch „Angesichts des demographischen Wandels – eine neue Solidarität zwischen den Generationen“. Brüssel, 16.03.2005. KOM (2005) 94 endg. PDF-File. Zugriff: 24.11.06
 URL: http://ec.europa.eu/employment_social/news/2005/mar/comm2005-94_de.pdf
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2005b): Im Angesicht des demographischen Wandels: eine neue Solidarität zwischen den Generationen. Eine Europäische Konferenz vom 11. und 12. Juli 2005 in Brüssel. PDF-File, Zugriff: 16.02.07
 URL: http://ec.europa.eu/employment_social/events/2005/demographic_change/background_de.pdf

- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2006a): „Lebenslanges Lernen“: ein neues Programm für die allgemeine und berufliche Bildung zum Aufbau der Wissensgesellschaft. (Pressemitteilung). Brüssel, 25.Oktober 2006. WWW-Seite. Zugriff: 27.02.07
 URL:<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/06/1478&format=HTML&aged=0&language=DE&guiLanguage=fr>
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2006b): Grundtvig 1: Europäische Kooperationsprojekte. WWW-Seite. Zugriff: 26.10.06
 URL: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/grundtvig/grund1_de.html
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2006c): Grundtvig 2: Lernpartnerschaften. WWW-Seite. Zugriff: 26.10.06
 URL: http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/grundtvig/grund2_de.html
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2007a): Grundtvig – European Cooperation in Adult Education. WWW-Seite. Zugriff: 03.03.07
 URL:http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/grundtvig/index_de.html
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2007b): More information on Grundtvig. The objectives of Grundtvig. WWW-Seite. Zugriff: 03.03.07
 URL: http://ec.europa.eu/education/programmes/llp/grundtvig/objectives_en.html
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2007c): ISOC SOCRATES PROJECTS DATABASE. Lena – Lernen in der nachberuflichen Phase. WWW-Seite. Zugriff: 30.03.07
 URL:[http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/\(DE_LookupPartners\)/B282D3FA7E3BE012C12570AD003B9278](http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/(DE_LookupPartners)/B282D3FA7E3BE012C12570AD003B9278)
- EUROPÄISCHE KOMMISSION; EUROSTAT (2005): Europa in Zahlen. Eurostat Jahrbuch 2005. Luxemburg. PDF-File. Zugriff: 24.11.06
 URL: http://www.eds-destatis.de/downloads/publ/de1_jahrbuch2005.pdf
- EUROPÄISCHE KOMMISSION; GENERALDIREKTION BILDUNG UND KULTUR (2006): Programm für lebenslanges Lernen. Teil 1 – Prioritäten für die allgemeine Aufforderung zur Einreichung von Vorschlägen 2007. o.O. PDF-File. Zugriff: 27.02.07
 URL: (EAC/61/2006)http://www.na-bibb.de/uploads/lebenslanges/llp_call_teil1.pdf
- EUROPÄISCHE KOMMISSION; GENERALDIREKTION BILDUNG UND KULTUR, GENERALDIREKTION BESCHÄFTIGUNG UND SOZIALES (2001): Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel, 21.11.2001. KOM(2001) 678 endg. PDF-File. Zugriff: 27.02.07
 URL: http://ec.europa.eu/education/policies/lll/life/communication/com_de.pdf
- EUROSTAT (2006): Das Leben der Frauen und Männer in der EU25 aus Sicht der Statistik. 8. März 2006: Internationaler Frauentag. Pressemitteilung. Luxemburg. PDF-File. Zugriff: 24.11.06

- URL: <http://www.g-i-s-a.de/res.php?id=526>
- EUROSTAT; EUROPÄISCHE KOMMISSION; GENERALDIREKTION BESCHÄFTIGUNG UND SOZIALES (2003): Die soziale Lage in der Europäischen Union 2003. Luxemburg. PDF-File. Zugriff: 22.09.06
- URL: http://ec.europa.eu/employment_social/social_situation/docs/SSR2003_de.pdf
- EUROSTAT; EUROPÄISCHE KOMMISSION; GENERALDIREKTION BESCHÄFTIGUNG UND SOZIALES (2005): The social situation in the European Union 2004. Luxemburg. PDF-File. Zugriff: 24.11.06
- URL: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KE-AG-04-001/ EN/ KE-AG-04-001-EN.PDF
- FISCHER, Bernd; FISCHER, Uta; MOSMANN, Hannjette (2005): Historische und heutige Perspektiven des Alters und Alterns. Seminarunterlagen, Stichpunkte und Hinweise, Gedichte und Essays. PDF-File, Zugriff: 13.03.07
- URL: www.wissioemed.de/historische_und_heutige_perspektive_des_alters.pdf
- HINTERBERGER, Manuela (2006): LENA. Learning in the post-professional phase. Lernen in der nachberuflichen Lebenszeit. Dokumentation des „Kongress Aktives Alter/n“ am 12.-13. Oktober 2006 in Graz. PDF-File. Zugriff: 30.03.07
- URL: http://www.seniorweb.at/media/GEFAS_kongress/powerpoint/hinterbergerppt.pdf
- INSTITUT FÜR GERONTOLOGIE AN DER UNIVERSITÄT DORTMUND (Hrsg.) (2004): Wirtschaftliche Potenziale des Alters. Dokumentation einer Fachtagung vom 5. Juli 2004 in Berlin. PDF-File. Zugriff: 14.03.07
- URL: http://www.ffg.uni-dortmund.de/medien/wpda/wpda_doku.pdf
- INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTLICHE ANALYSEN UND BERATUNG (Hrsg.) (2006a): Lebenslanges Lernen und aktives bürgerschaftliches Engagement in einem älter werdenden Europa [sic.] (LACE). WWW-Seite. Zugriff: 31.03.07
- URL: http://www.isab-institut.de/front_content.php?idcat=73
- INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTLICHE ANALYSEN UND BERATUNG (Hrsg.) (2006b): Kick-Off-Meeting in Amersfoort, Niederlande. 13.-15. November 2005. WWW-Seite. Zugriff: 31.03.07
- URL: http://www.isab-institut.de/front_content.php?idart=300
- JACOB, Luis (2005): Gesund alt werden. In: Generationen. - Zeitung für Jung und Alt. 4/2005, S. 6. PDF-File. Zugriff: 17.04.07
- URL: http://www.lisa-net.info/lenapresse/gefasnews_04_2005_lena.pdf

- JIMÉNZ LAUX, Rosa M. (2004): Spanien: das südliche Tor zu Europa. Einwanderungen aus Nordafrika nach Spanien. WWW-Seite. Zugriff: 21.02.07
 URL: http://www.bpb.de/themen/7NQS8,0,0,Spanien%3A_das_s%FCdliche_Tor_zu_Europa.html
- KURZ, Rosemarie (2005): Lebenslanges Lernen. LENA – Lernen in der nachberuflichen Lebensphase. EU-Projekt der GEFAS Steiermark 2005 bis 2006. In: Munition. Zeitschrift der Grazer HochschülerInnenschaft. Februar 2005, S. 5. PDF-File. Zugriff: 17.03.07
 URL: http://www.lisa-net.info/lenapresse/mUNItion_feb05.pdf
- MEDIZINFO (Hrsg.) (2007): Biographisches und biologisches Alter. WWW-Seite. Zugriff: 13.01.07
 URL: <http://www.medizinfo.de>
- NAEGELE, Gerhard (2007): Einführung in die Alterswissenschaften. Unterlagen zu einer Vorlesung an der Universität Dortmund im WS 2006/2007. PDF-File. Zugriff: 17.03.07
 URL: http://www.fb12.uni-dortmund.de/lehrstuehle/iso/gerontologie/lehrangebot/Alterswissenschaften_16%2001%2007.pdf
- NEUFELD, o. N. (o. J.): Der „Verein Seniorinnen und Senioren in der Wissensgesellschaft e. V.“. In: Universität Ulm. Zentrum für allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW) (Hrsg.) (2006): Reader der Konferenz: Die Nutzung und der Nutzen des Internets für das Seniorenstudium in Europa vom 10.12. bis 12.12.1998 in Ulm. WWW-Seite. Zugriff: 17.04.07
 URL: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/conference98/confreader/abstracts/vsiw.htm>
- PORTAL DER LIECHTENSTEINISCHEN LANDESVERWANLTUNG (Hrsg.) (2007): Grundtvig. PDF-File. Zugriff: 02.03.07
 URL: <http://www.llv.li/pdf-llv-bildungsprogramme-grundtvig.pdf>
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION (2000): Schlussfolgerungen des Vorsitizes. Europäischer Rat 23. und 24. März 2000 Lissabon. PDF-File. Zugriff: 30.01.07
 URL: <http://www.bmwa.gv.at/NR/rdonlyres/2327D88E-1ED4-4CAE-9C7C-B67053C66DBC/0/SchlussfLissabon2000.pdf>
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION (2004): „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ – Die Dringlichkeit von Reformen für den Erfolg der Lissabon-Strategie. Gemeinsamer Zwischenbericht des Rates und der Kommission über die Maßnahmen im Rahmen des detaillierten Arbeitsprogramms zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Brüssel, 12. Februar 2004. PDF-File. Zugriff: 02.02.07
 URL: http://www.bmbf.de/pub/allgemeine_und_berufliche_bildung_2010.pdf

- SCHMIEG, Peter (2005): Einrichtungen des Social- und Gesundheitssystems im strukturellen und demographischen Wandel. Unterlagen zur Ringvorlesung: Der demographische Wandel und seine Folgen vom WS 05/06 der Universität (TU) Dresden. PDF-File. Zugriff: 22.03.07
 URL: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/zentrale_einrichtungen/zdw/veranstaltungen/ringvorlesung/Einrichtungen_Sozial_u_Gesundheitswesen_im_demogr_Wandel.pdf
- STADELHOFER, Carmen; GOTTHARDT, Jutta (2000): Eßkulturen im europäischen Vergleich am Beispiel Brot. In: Universität Ulm. Zentrum für allgemeine wissenschaftlich Weiterbildung (ZAWiW) (Hrsg.) (2006): Europa: Leben und Visionen - Menschen über 50 erschließen sich Europa multimedial. Europäische Konferenz vom 22. - 24. Juni 2000 in Ulm.
 HTML-Seite. Zugriff: 17.04.07
 URL: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/conf2000/beitraege/Brot/folie06.htm>
- UNIVERSITÄT KASSEL (Hrsg.) (o. J.): Forschungsbericht online. WWW-Seite. Zugriff: 31.03.07
 URL: <http://forschung.uni-kassel.de/cgi-bin/db2www/fobe.d2w/de?ENR=40000>
- UNIVERSITÄT ULM. ZENTRUM FÜR ALLGEMEINE WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG (ZAWiW) (Hrsg.) (2006a): Mitglieder. WWW-Seite. Zugriff: 17.04.07
 URL: : <http://www.uni-ulm.de/LiLL/1.0/D/1.2.3.html>
- UNIVERSITÄT ULM. ZENTRUM FÜR ALLGEMEINE WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG (ZAWiW) (Hrsg.) (2006b): PRESSEINFORMATIONEN. Zeitenwende. Das Jahrhundert-Memorial im Internet. Ein Projekt des Südwestrundfunk. WWW-Seite. Zugriff: 17.04.07
 URL: : <http://www.uni-ulm.de/LiLL/1.0/D/1.2.3.html>
- WACK, Otto G. (2000): Lernzentren in England und Deutschland. Dokumentation der KBE-Fachtagung „Neue Lernwelten“ vom 28.-29.09.2000 in Bensberg. PDF-File. Zugriff: 27.02.07
 URL: http://www.treffpunkt-ethik.de/download/ft_nlw_alle_dokumente.pdf
- WORLD HEALTH ORGANISATION (2002): Active Ageing. A policy Framework. Madrid. PDF-File. Zugriff: 17.01.07
 URL: http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/WHO_NMh_NPH_02.8.pdf

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

- Abb.1: Verteilung der Bevölkerung (EU-25) nach Altersgruppen in %, 1950-2050
- Abb.2: Anteil der über 65-Jährigen an der Gesamtbevölkerung in der (EU-25) in %, 1995/2004
- Abb.3: Altersaufbau der Bevölkerung in Deutschland
- Abb.4: Lebenserwartung der Männer in Europa (EU-25) bei Geburt in Jahren, 1980/2004
- Abb.5: Lebenserwartung der Frauen in Europa (EU-25) bei Geburt in Jahren, 1980/2004
- Abb.6: Bruttoreproduktionsrate in der (EU-25), 1970/2004
- Abb.7: Die Kosten des Alterns (Gesundheit und Alterspflege) in % der Wirtschaftsleistung, 2005/2050
- Abb.8: Durchschnittliches Alter bei Ausscheiden aus dem Berufsleben in Jahren, 2001
- Abb.9: Veränderungen kognitiver Leistungen mit dem Alter bei optimaler Übung
- Abb.10: Ausgangslage: Persönliche Voraussetzungen und Lebenslage der Teilnehmenden nach SCHÄFFTER 1999
- Abb.11: Grafische Darstellung zur didaktischen Struktur des vorgeschlagenen UNIDOS-Kurses

ANHANG

1 Landescodes (EU-25)

BE Belgien; CZ Tschechische Republik; DK Dänemark; DE Deutschland; EE Estland; EL Griechenland; ES Spanien; FR Frankreich; IE Irland; IT Italien; CY Zypern; LV Lettland; LT Litauen; LU Luxemburg; HU Ungarn; MT Malta; NL Niederlande; AT Österreich; PL Polen; PT Portugal; SI Slowenien; SK Slowakei; FI Finnland; SE Schweden; UK Vereinigtes Königreich

2 Ziele europäischer Bildungspolitik

2000: Die wichtigsten Herausforderungen bezogen auf die europaweite Umsetzung des Konzepts des lebenslangen Lernens wurden von der Kommission im Memorandum über lebenslanges Lernen in sechs Botschaften zusammengefasst:

1. Neue Basisqualifikationen für alle

Ziel: Den allgemeinen und ständigen Zugang zum Lernen gewährleisten und damit allen Bürgerinnen und Bürgern ermöglichen, die für eine aktive Teilhabe an der Wissensgesellschaft erforderlichen Qualifikationen zu erwerben und zu aktualisieren.

2. Höhere Investitionen in die Humanressourcen

Ziel: Investitionen in Humanressourcen deutlich erhöhen und damit Europas wichtigstes Kapital – das Humankapital – optimal nutzen.

3. Innovation in den Lehr- und Lernmethoden

Ziel: Effektive Lehr- und Lernmethoden und -kontexte für das lebenslange und lebensumspannende Lernen entwickeln.

4. Bewertung des Lernens

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

5. Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung

Ziel: Für alle einen leichten Zugang sichern zu hochwertigen Informations- und Beratungsangeboten über Lernmöglichkeiten in ganz Europa und während des ganzen Lebens.

6. Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen

Ziel: Möglichkeiten für lebenslanges Lernen in unmittelbarer Nähe (am Wohnort) der Lernenden schaffen und dabei gegebenenfalls IKT-basierte Techniken nutzen.

Gefördert werden sollen damit die aktive Staatsbürgerschaft und eine zunehmende Beschäftigungsfähigkeit (vgl. ebd., S. 6).

2006: Im letzten Dokument der Kommission mit dem Titel: „Programm für lebenslanges Lernen. Teil 1 – Prioritäten für die allgemeine Aufforderung zur Entwicklung von Vorschlägen 2007“ zur Weiterentwicklung des lebenslangen Lernens wurden sieben Prioritäten vorgeschlagen, die dessen Ausrichtung für den Zeitraum 2007-2013 bestimmen können.

- Priorität 1: Integration eines gemeinsamen Rahmens für Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen in die Lernwege von Erwachsenen.
- Priorität 2: Sicherstellung der Qualität der Erwachsenenbildung.
- Priorität 3: Lernen im fortgeschrittenen Alter, generationsübergreifendes Lernen.
- Priorität 4: Förderung des interkulturellen Denkens und der Unterstützung der Integration von Migranten in die Gesellschaft.
- Priorität 5: Gesundheitserziehung und Verbraucherbildung.
- Priorität 6: Erwachsenenbildung für benachteiligte Bürger.
- Priorität 7: Eltern- und Familienbildung.

(vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION/GENERALDIREKTION BILDUNG UND KULTUR 2006, S. 12ff)

3 Die Funktionsweise der europäischen (Bildungs-) Politik

Rat der europäischen Union (Ministerrat oder nur Rat)

Der „Rat“ ist das zentrale Organ in der EU, welches letztendlich die Entscheidungen trifft. Er setzt sich zusammen aus den Regierungsministern (für z.B. Bildung und Erziehung) der Mitgliedsstaaten. Zu den Aufgaben des Rates gehört ferner

- die Genehmigung über den EU-Haushalt (zusammen mit dem Europäischen Parlament),
- das Regeln von internationalen Übereinkünften zwischen der EU und anderen Staaten oder Organisationen,
- die Verabschiedung von Gesetzen, in denen die Mitgliedsstaaten ihre Hoheitsrechte an die Gemeinschaft abgetreten haben (zunehmend gemeinsam mit dem Europäischen Parlament).

Das Europäische Parlament (EP)

Das Europäische Parlament besteht aus 732 Abgeordneten der EU-Mitgliedsstaaten. Zusammen mit dem „Rat“ hat die „EP“ viele Entscheidungsrechte. Die Aufgabengebiete des „EP“ sind:

- die Genehmigung über den EU-Haushalt (zusammen mit dem „Rat“)
- die demokratische Kontrolle der EU-Organen

- die Verabschiedung von Gesetzen in einigen Politikfeldern wie z.B. Bildung (gemeinsam mit dem Rat)

Die Europäische Kommission (Kommission oder EK)

Die Aufgabe der Europäischen Kommission ist es, Entwürfe für europäische Rechtsakte zu entwickeln und damit Entscheidungsgrundlagen für den Rat und für das EP zu liefern. Die EK hat aber auch Kontrollfunktionen zu erfüllen: Gemeinsam mit dem Europäischen Gerichtshof hat sie zu prüfen, ob die Rechtsbestimmungen des Rats und des EP von den Mitgliedsstaaten auch eingehalten werden.

Der Europäische Gerichtshof (EuGH)

Neben der Prüfung, ob die Gesetze auch eingehalten werden, ist es auch Aufgabe des EuGH darauf zu achten, dass die Rechtsvorschriften von den Mitgliedsstaaten einheitlich ausgelegt und angewandt werden. Der EuGH stellt bei EU-Rechtsfragen die höchste Instanz dar und steht somit über den nationalen Gerichten.

Der Europäische Rat (ER)

Der ER steht in einer besonderen Beziehung zu den bisher vorgestellten EU-Organen. Zwei mal im Jahr treffen sich die Staats- und Regierungschefs der EU-Mitgliedsstaaten und diskutieren im ER über Leitlinien der EU. Somit steht er gewissermaßen über den anderen EU-Organen auf einer Metaebene. Aus diesem Grund ist der ER auch kein Organ der EU.

Der Wirtschafts- und Sozialausschuss und Ausschuss der Region (WSA)

Der WSA wirkt als beratendes Gremium. Seine Mitglieder bestehen aus gewählten Kommunal- und Regionalpolitikern der Mitgliedsstaaten, die als Vertreter von unterschiedlichen regionalen und lokalen Bereichen des wirtschaftlichen und sozialen Lebens fungieren. Werden nun Rechtsakte zu wirtschaftlichen, sozialen oder regionalen Bezügen geplant, so sollen die Mitglieder dieses Gremiums eine Stellungnahme dazu abgeben.

(vgl. ebd., S. 13ff)

Kasseler Gerontologische Schriften

Band 1: Garms-Homolová, V., Hoffmann, A., Schmitz-Scherzer, R., Tokarski, W. (Hrsg.): Professionalisierung und Laisierung in der sozialen und gesundheitlichen Versorgung alter Menschen. 1984. (vergriffen)

Band 2: Tokarski, W., Schmitz-Scherzer, R. (Hrsg.): Situationen - Konzepte - Perspektiven: Aktuelle Beiträge zur Gerontologie. 1987 (vergriffen)

Band 3: Bergmann, S., Naegele, G., Tokarski, W. (Hrsg.): Early Retirement. Variations and Approaches. 1988

Band 4: Klausning, G.: Demenz. 1988 (vergriffen)

Band 5: Braun, H., Karl, F., Veelken, L. (Hrsg.): Qualitätssicherung, Beratung, soziale Rehabilitation in der Altenarbeit. 1987 (vergriffen)

Band 6: Karl, F., Tokarski, W. (Hrsg.): Die "neuen" Alten. 1989 (vergriffen)

Band 7: Tokarski, W.: Zur Situation von Lehre und Studium der Gerontologie in der Bundesrepublik. 1989 (vergriffen)

Band 8: Karl, F.: Alte Menschen im Stadtteil. 1989 (vergriffen)

Band 9: Gitschmann, P., Breitenstein, F.: Kommunale Altenhilfepolitik und Organisationsentwicklung im Heim. 1990

Band 10: Tokarski, W.: Freizeit- und Lebensstile älterer Menschen. 1989 (vergriffen)

Band 11: Bracker, M., Meiswinkel, P.: Quantitative und qualitative Methoden der Sozialforschung in der sozialen Gerontologie - unter besonderer Berücksichtigung des Aspektes Hilfsbedürftiger im Alter. 1991 (vergriffen)

Band 12: Backes, G., Neumann, E.-M.: Ältere und alte Frauen in Berlin (West) - geschlechtsspezifische Alter(n)sproblematik in der Großstadt. 1991

Band 13: Braun, H.: Bestimmungsgrößen für den Pflegeplatzbedarf älterer Menschen. Qualitative und quantitative Aspekte. 1992

Band 14: Radebold, H. (Hrsg.): Psychoanalyse und Altern. 1992

Band 15: Karl, F., Schmitz-Scherzer, R. (Hrsg.): Soziale Gerontologie - Wissenschaft und Praxis. 1994 (vergriffen)

Band 16: Fliedner, G.: Altwerden in Unfreiheit. 1994

Band 17: Jansen, B., Friedrich, I. (Hrsg.): Soziale Gerontologie - ein Herstellungsprozess. 1997

Band 18: Friedrich, I., Schmitz-Scherzer, R.: Gerontologie in der spanischen Welt. 1997

Band 19: Klein, U.: Netzwerkarbeit und ambulante Rehabilitation. Das Berliner Modell der Koordinierungsstellen. 1996

Band 20: Karl, F.: Performanz im Kontext. Plurales und polares Alter im Quer- und Längsschnitt. 1996 (vergriffen)

Band 21: Sperling, H., Wiese, M.: Gerontopsychiatrische Weiterbildung. 1997 (vergriffen)

- Band 22:** Jansen, B., Karl, F. (Hrsg.): Lebensweltorientierung oder Marktdiktat. Zur Zukunft Sozialer Arbeit (mit Älteren). 1997 (vergriffen)
- Band 23:** Ostermann, K. (Hrsg.): Ambulante und mobile Rehabilitation. Tagung anlässlich des Ruhestandes von Herrn Prof. Dr. H. Radebold am 3. und 4. Dezember 1997 in Kassel. 1999 (vergriffen)
- Band 24:** Franke, L.: Psychosoziale Beratung für Angehörige Demenzkranker. 2000 (vergriffen)
- Band 25:** Scheffler, I.: Alter und Altern im Märchen. 2000 (vergriffen)
- Band 26:** Ostermann, K., Kretschmann, R., Sprung-Ostermann, B.: Therapie und Rehabilitation in der Geriatrie - Geriatriische Rehabilitation und Altenhilfe. 2000 (vergriffen)
- Band 27:** Weißleder, B.: Gewinnung von Zeitspenden im Fundraising. 2001
- Band 28:** Karl, F., Aner, K. (Hrsg.): Die „neuen Alten“ – revisited: Kaffeefahrten – Freiwilliges Engagement – neue Alterskultur – Intergenerative Projekte. 2002 (vergriffen)
- Band 29:** Schilling, A.: Ältere Menschen im Krankenhaus. Sozialarbeiterische Beratung vor dem Hintergrund neuer Entwicklungen im Gesundheitswesen. 2003
- Band 30:** Karl, F., Zank, S. (Hrsg.): Zum Profil der Gerontologie. 2002. 2. Auflage 2004
- Band 31:** Friedrich, I.: Die Darstellung älterer Menschen in der Fibel. 2004
- Band 32:** Karl, F., Meyer, M. (Hrsg.): Internationale Gerontologie. 2003
- Band 33:** Ostermann, K.: Verlauf geriatrischer Rehabilitation am Hufland-Haus und Übergang in die häusliche/stationäre Pflege. 2004 (vergriffen)
- Band 34:** Nauland-Bundus, S.: Generationenbeziehungen zwischen Großeltern und Enkeln im Spiegel der Kinder- und Jugendliteratur. 2004
- Band 35:** Karl, F. (Hrsg.): Educampus im Sozialwesen. Materialien zum Projekt „Pädagogische Nutzung gerontologischen Wissens“. 2005
- Band 36:** Powell, J.: Hilfen zur Kommunikation bei Demenz. Bulgarische Übersetzung. 2006
- Band 37:** Karl, F., Friedrich, I. (Hrsg.): Seniorenbildung in Europa. 2006
- Band 38:** Karl, F., Aner, K., Bettmer, F., Olbermann, E.: Perspektiven einer neuen Engagementkultur. 2007
- Band 60:** Friedrich, I., Jansen, B., Karl, F. (Hrsg.): Theoria cum Praxi. Reinhard Schmitz-Scherzer zum 60. Geburtstag. 1998 (vergriffen)

Bestelladresse

Verein zur Förderung der angewandten Gerontologie (VFG) e.V.

Postfach 10 33 62

34033 Kassel