

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 13, 2011

Erwachsenenbildung als Faktor aktiven Alterns

Leitprinzipien und didaktische
Handlungsansätze in der
Erwachsenenbildung

Lernen im Alter

Anita Brünner



Leitprinzipien und didaktische Handlungsansätze in der Erwachsenenbildung

Lernen im Alter

Anita Brüner

Brüner, Anita (2011): Leitprinzipien und didaktische Handlungsansätze in der Erwachsenenbildung. Lernen im Alter.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 13, 2011. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-13/meb11-13.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Ältere, Didaktik, altersgerechte Didaktik, Erwachsenenbildung, Lernen, SeniorInnenbildung, Lernprozesse im Alter

Kurzzusammenfassung

Seit den 1960/70er Jahren ist eine veränderte Sichtweise auf das Lernen im Alter zu beobachten. Obwohl seit dieser Zeit das Defizit-Modell, demzufolge mit zunehmendem Lebensalter die Lernfähigkeit nachlässt, permanent widerlegt wird, existiert in der Gesamtgesellschaft nach wie vor eine Voreingenommenheit gegenüber der Lern- und Leistungsfähigkeit Älterer. Diese stigmatisierende Sichtweise hat Konsequenzen für die Erwachsenenbildung: Einerseits bleibt die Zielgruppe der Älteren der Erwachsenenbildung fern, d.h., mit zunehmendem Lebensalter nimmt die Teilnahmewahrscheinlichkeit an organisierter Weiterbildung ab. Andererseits hat sich noch keine altersgerechte Didaktik in der Erwachsenenbildung vollständig etablieren können. Die Erwachsenenbildung braucht aber didaktische Strukturen und Leitprinzipien, um den Älteren den Zugang zur Weiterbildung zu ermöglichen. Der vorliegende Beitrag, der um einen von Hanns Sauter und Dagmar Heidecker verfassten „Leitfaden zur praktischen Umsetzung didaktischer Prinzipien in der SeniorInnenbildung“ ergänzt wird, beschreibt didaktische Maßnahmen der Erwachsenenbildung, die besonders in der Arbeit mit Älteren tragend sind.

09

Leitprinzipien und didaktische Handlungsansätze in der Erwachsenenbildung

Lernen im Alter

Anita Brüner

Ältere Menschen lernen nicht schlechter, sondern eben nur ein wenig anders.

Ausgangslage und Hintergrund

Viele Untersuchungen bestätigen, dass die Teilnahme an organisierter Weiterbildung mit steigendem Alter abnimmt (siehe z.B. Kolland/Ahmadi 2010; Rosenblatt/Bilger 2008; Statistik Austria 2004; Schlögl/Schneeberger 2003). Allerdings kann diese Nicht-Teilnahme nicht mit einem Nicht-Wollen gleichgesetzt werden, da unterschiedliche biographische und lebensspezifische Faktoren wie beispielsweise Schichtzugehörigkeit, Schulausbildung und Erwerbsstatus die Nicht-Teilnahme (bzw. die Teilnahme) Älterer an einer Bildungsmaßnahme beeinflussen. Folglich wird zukünftig für das Lernen im Alter nicht nur die Initiierung entsprechender Lernmöglichkeiten sowie die Gestaltung entsprechender Lernprozesse wesentlich, sondern auch ein allgemeines Verständnis und Wissen über das Lern- und Bildungsverhalten Älterer. Alter wird dabei nicht als eine zeitlich eingegrenzte Lebensphase verstanden, sondern als ein Prozess, der sich auf das Älterwerden in jeder Lebensphase (Stichwort: zweite, dritte oder vierte Lebensphase) bezieht.

Lehrende in der Erwachsenenbildung müssen mit all diesen Entwicklungs- und Veränderungsprozessen vertraut sein. Das heißt, sie müssen die individuellen

Lern- und Weiterbildungsbedürfnisse der Älteren verstehen, damit sie gemeinsam mit der Zielgruppe adäquate Lernprozesse initiieren und förderliche Lernumgebungen gestalten können. Dafür brauchen sie ein umfassendes Verständnis der unterschiedlichen Charakteristika und Merkmale des Lernens im Alter. Relevant sind nicht nur kognitive Prozesse des Lernens, sondern die gesamte biographische und lebensspezifische Lern- und Weiterbildungsumwelt eines älteren Menschen muss erschlossen und als relevante didaktische Handlungsmöglichkeit wahrgenommen werden.

Die im vorliegenden Beitrag¹ beschriebenen didaktischen Maßnahmen sind keine spezifischen Maßnahmen für die Zielgruppe Ältere, dennoch sind sie (vor allem) bei Älteren tragend.

Didaktische Handlungsansätze

Damit die Arbeit mit der Zielgruppe der Älteren fruchtbringend ist, müssen didaktische Handlungsansätze auf mehreren Ebenen entwickelt werden. Handlungsmöglichkeiten lassen sich nicht ausschließlich auf der mikrodidaktischen Ebene, d.h. auf der Weiterbildungsebene (Erwachsenenbildung)

¹ Siehe dazu ausführlicher Brüner 2009.

markieren, wobei selbstverständlich dieser Ebene eine tragende Rolle zuzuschreiben ist (siehe unten). Handlungsmöglichkeiten müssen bereits in makrodidaktische (gesamtgemeinschaftliche) und meso- didaktische (z.B. betriebliche) Strategien eingebettet sein (vgl. dazu auch Gruber 2007, S. 26; Schwab/ Seemann 2005, S. 59-65). Das heißt, Veränderungen und Verbesserungen des Lern- und Weiterbildungspotenzials Älterer müssen in einem ersten Schritt auf der gesamtgesellschaftlichen Ebene erfolgen: Vor dem Hintergrund demographischer, gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Entwicklungen muss zuerst ein allgemeines Umdenken innerhalb der Gesellschaft stattfinden. Erst wenn Alter als eine wirtschaftliche wie auch soziale Herausforderung betrachtet wird, kann konstruktiv mit dem Thema umgegangen werden (vgl. Gruber 2007, S. 26).

In einem zweiten Schritt müssen Veränderungen und Verbesserungen des Lern- und Weiterbildungspotenzials Älterer auf betriebsspezifischer Ebene erfolgen. Die demographische Entwicklung führt nicht nur zu Veränderungen im gesellschaftlichen Bereich, sondern auch im wirtschaftlichen Bereich zeigen sich Umstrukturierungen. Es kommt zu einer Verschiebung des Arbeitskräfteangebots, d.h., das zukünftige Arbeitskräfteangebot wird großteils aus Älteren bestehen (vgl. Schmidt-Rudloff 2005, S. 19). Daher muss zukünftig auf betrieblicher Ebene stärker „demographiesensibel“ und weniger „jugendzentriert“ agiert werden. In der Weiterbildungspolitik ist eine generationenspezifische Vorgangsweise zu verankern – es ist eine Lernkultur anzustreben, die Lernen als ein generationsübergreifendes Lernen versteht (vgl. Gruber 2007, S. 26).

Didaktische Handlungsansätze in der Erwachsenenbildung

Verbesserungen und Veränderungen des Lern- und Weiterbildungspotenzials Älterer lassen sich in einem dritten Schritt direkt in der Erwachsenenbildung initiieren (mikrodidaktische Ebene). Im Vordergrund einer altersgerechten Didaktik steht das theoretische Grundwissen zum Lern- und Bildungsverhalten. Das heißt, Lehrende müssen wissen, wie Ältere lernen und durch welche Faktoren (u.a.

Kognition, Motivation, Lebenslauf, Erfahrung) ihre Lernprozesse beeinflusst werden.

Neben dem theoretischen Grundwissen sollten den Lehrenden selbstverständlich auch die didaktischen Grundprinzipien, die in der Erwachsenenbildung anzuwenden sind, vertraut sein. Im Mittelpunkt stehen zuerst die sogenannten „fundierenden Handlungsmöglichkeiten“, die sich in die Sach-, Personen- und Zielgemäßheit differenzieren lassen (vgl. Riedl 2004, S. 111; Glöckel 1992, S. 276-281). Mit Sachgemäßheit ist gemeint, dass das „*Gelehrte richtig sein [muss]. Es darf nichts enthalten, was gemäß dem Wissensstand der jeweiligen Fachdisziplin falsch wäre. Zu dieser eigentlich selbstverständlichen Forderung kommt hinzu, dass auch der Lernweg und damit verbundene Fragestellungen und Methoden sachgerecht sein sollen. Das sachgemäße Vorgehen im Unterricht ermittelt die Lehrkraft aus der Sachstruktur eines Wissensbereiches*“ (Riedl 2004, S. 111). Mit Personen- gemäßheit ist einerseits die Zielgruppenorientierung und andererseits die TeilnehmerInnenorientierung gemeint. Die Zielgruppenorientierung geht der TeilnehmerInnenorientierung voraus, sie erhält bereits bei der Planung eine didaktische Beachtung (vgl. Siebert 2003, S. 97). Ältere stellen keine homogene Gruppe dar², sondern bringen unterschiedliche soziale Hintergründe, Rollen und Erfahrungen mit. Mit Zielgemäßheit ist in diesem Zusammenhang immer der Sinn und Zweck der jeweiligen Bildungsmaßnahme zu verstehen. Der Maßnahme „*liegen ein Leitziel, ein Bildungsideal und ein bestimmtes Menschenbild zugrunde. Das Unterrichtsprinzip der Zielgemäßheit ist sowohl Kriterium als auch Regulativ für den Unterricht. Als Kriterium dient es für Erfolgskontrollen des Unterrichts. Die regulative Seite zeigt sich in der Wahl angemessener Methoden und Inhalte für den Unterricht. Dabei tritt dieses Prinzip auch einer möglichen Stoffüberfrachtung von Lehrplänen gegenüber. Zielgemäßheit impliziert zudem eine Zukunftsorientierung des Lernens und beugt oberflächlichem Aktualismus und überzogener Orientierungen an gegenwärtigen Bedürfnissen der Lernenden vor*“ (Riedl 2004, S. 112).

Die Sach-, Personen- und Zielgemäßheit als fundierende Handlungsmöglichkeiten können den sogenannten „regulierenden Handlungsmöglichkeiten“

2 Das gehört zum theoretischen Grundwissen über das Lern- und Bildungsverhalten.

vorangestellt werden. Die regulierenden Handlungsmöglichkeiten, die gegenüber den fundierenden Handlungsmöglichkeiten umfassender und teilweise nicht eindeutig voneinander abgrenzbar sind (vgl. Riedl 2004, S. 112; Glöckel 1992, S. 281), verstehen sich als regulierende Hilfestellungen für die Bildungsarbeit mit Älteren. Nachfolgend werden einige Beispiele angeführt, die allerdings keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben:

Das Lebensalter ist gezielt zu thematisieren

In der Erwachsenenbildung, in deren Rahmen m.E. zu einem wesentlichen Teil mit Älteren gearbeitet wird, ist das Lebensalter stets zu thematisieren. Vor allem im Hinblick auf die Alterung der Gesellschaft muss verstärkt Aufklärungs- und Sensibilisierungsarbeit in Bezug auf das steigende Lebensalter sowie auch auf den Prozess des (aktiven) Alterns erfolgen. Wenn von Alter und/oder Altern gesprochen wird, dann sind sehr unterschiedliche Phänomene gemeint, die einerseits vom kalendarischen Lebensalter bis hin zur verlängerten Lebenserwartung reichen (vgl. Kade 2007, S. 14f.), andererseits aber auch unterschiedliche Altersbilder mit einschließen. Folglich ist eine Aufklärungs- und Sensibilisierungsarbeit anzustreben, sodass zukünftig negative (Selbst-)Einschätzungen und Wahrnehmungen verringert und die Entwicklung einer (neuen) Lebensqualität gefördert werden kann.

Die Vorurteile in Bezug auf die Lern- und Leistungsfähigkeit im Alter sind abzubauen

Trotz vielfältiger Forschungserkenntnisse (siehe z.B. Lehr 1991) existieren nach wie vor Vorurteile gegenüber der Lern- und Leistungsfähigkeit Älterer. Folglich muss in der Erwachsenenbildung verstärkt auf die kognitiven Lern- und Leistungsfähigkeiten Älterer hingewiesen werden. Zwar kommt es im Alter zu kognitiven Veränderungen im Intelligenz- sowie Gedächtnisbereich, doch durch kontinuierliches Training und Weiterlernen können diese Veränderungen kompensiert werden. Es existiert eine Plastizität der kognitiven Funktionen (vgl. Kliegl/Mayr 1997, S. 97). Diese Plastizität kennzeichnet die Fähigkeit des Nervensystems, sich permanent veränderten Gegebenheiten anzupassen sowie stets neue Informationen aufzunehmen. Dieser Anpassungs- und Aufnahmeprozess erfolgt im Gehirn eines

jeden Menschen, sobald er etwas Neues lernt, und bleibt bis ins hohe Alter erhalten (vgl. Blakemore/Frith 2006, S. 176).

Lernprozesse werden durch die Lehr-Lern-Beziehung beeinflusst

Lehrende in der Erwachsenenbildung müssen sich immer wieder vergegenwärtigen, dass nicht nur innere und äußere Bedingungen und Voraussetzungen eine Lernumgebung schaffen, sondern auch sie als Beziehungsperson eine Lernumgebung veranlassen und inszenieren. Denn: „*Lernen ist immer eine soziale Situation und ein zwischenmenschliches kommunikatives Ereignis*“ (Reich 2006, S. 18). Lehrende stellen durch ihre Kommunikation und ihr Handeln mit den Älteren eine Beziehung her, die oft weit über das fachliche Lernen hinausreicht. Lerninhalte sollen daher nicht einseitig in den Vordergrund gestellt werden, sondern es muss ein Rahmen geschaffen werden, der einerseits eine Forderung und andererseits eine Förderung herstellt. Gelingt die Herstellung eines solchen Rahmens nicht, dann wird ein Mangel an Beziehung erkennbar und der/die Lehrende wird nicht nur unglaubwürdig, sondern Lernprozesse werden deutlich erschwert (vgl. ebd., S. 17f.).

Lernstörungen können durch kompakte Lehr-Lern-Einheiten vermieden werden

Aufgrund biologischer, altersbedingter und kognitiver Veränderungsprozesse sind Lernprozesse im Alter störanfälliger. Eine Störanfälligkeit existiert speziell bei verteilten Konzentrationseinheiten (vgl. Faulstich/Zeuner 1999, S. 37). Folglich ist eine Verteilung der Konzentration auf viele unterschiedliche und wenig bis gar nicht strukturierte Informationen und Lernsituationen nicht sinnvoll. Zudem zeigen sich Lernstörungen bei sinnlosem Material, bei zu schnell dargebotenem Lernstoff und zu spärlichen Wiederholungseinheiten (vgl. Hörwick 2003, S. 11). Wissen sollte deshalb speziell durch Wiederholungen gefestigt und vertieft werden. Neue Lerninhalte müssen an das bereits bekannte Wissen, an persönliche Motive und Assoziationen geknüpft werden können. Üben und Wiederholen sind zentrale Prozesse, um das erworbene Wissen „haltbar“ zu machen. Übungs- und Wiederholungseinheiten führen zu deutlich besseren Lernergebnissen, wobei diese

immer den Anforderungen des Lerninhalts sowie auch dem Lernverhalten der Lernenden gerecht werden sollten (vgl. Riedl 2004, S. 30).

Der Lernprozess kann durch Reflexionseinheiten gefördert werden

Lernen im Alter bedeutet zu einem Großteil, sich selbst (neu) kennenzulernen. Reflexionsphasen unterstützen diesen Prozess. In der Reflexionsphase geht es nicht darum, sich spezifische Kenntnisse anzueignen, sondern es geht um ein „reflexives Lernen“ (vgl. Gösken/Pfaff/Veelken 1998, S. 145). Reflexives Lernen bezeichnet einen Prozess der Rückwendung zu sich selbst. Reflexivität meint dabei einen Rekurs auf unterschiedliche Bedingungen der eigenen Möglichkeiten; sie charakterisiert die Eigenschaft von sozialen Prozessen (vgl. Schöffter 2003, S. 54). Allerdings bleibt zu beachten, dass eine Aufmerksamkeit für Neues nur geweckt werden kann, wenn eine Bilanzierung des Vergangenen sowie der Lerngeschichte erfolgt. Wobei hier zu beachten bleibt, dass Bildungsmaßnahmen keine therapeutische Tätigkeit darstellen, weshalb die Aufarbeitung der Vergangenheit sowie der Lerngeschichte nur an fremden Materialien erfolgen sollte. In der Erwachsenenbildung muss immer eine diskrete und indirekte Form der Aufarbeitung der eigenen Lerngeschichte gewählt werden (vgl. Nittel 1989, S. 46).

Im Lehr-Lern-Prozess ist auf die Anschlussmöglichkeit zu achten

Lernen ist ein rückbezüglicher Prozess, der auf frühere Erfahrungen und bestehendem Wissen aufbaut. Gelernt wird nach den im Laufe des Lebens erworbenen und erlernten Mustern. An- und aufgenommen wird nur das, was einem Menschen als relevant, bedeutsam und integrierbar erscheint (vgl. Siebert 2003, S. 22). Demzufolge setzt sich jeder zu lernende Gegenstand aus neuem sowie bereits bekanntem Wissen zusammen. Ein vollkommen neuer Inhalt ohne jegliche Anschlussmöglichkeit an ein bereits bekanntes Wissen ist nicht vermittelbar. Lernende haben meist nicht nur Assoziationen zum Gegenstand, sondern oft auch ein implizites, verdecktes Wissen. Daher ist der Anschluss zwischen bekanntem und neuem Wissen in einer Bildungsmaßnahme besonders wichtig (vgl. Reich 2006, S. 242). Ein

Rückbezug auf vorhandenes (Praxis-)Wissen unterstützt den Lernerfolg. Folglich ist eine Verknüpfung von neuem theoretischen Wissen und erfahrungsgelundenen praktischen Inhalten leitend. Fehlt eine Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis können im Alter negative Lernleistungen hervorgerufen werden (vgl. Kruse/Rudinger 1997, S. 63).

Selbstgesteuertes Lernen soll ermöglicht und unterstützt werden

Lernen im Alter erfolgt zu einem wesentlichen Teil – allerdings nicht immer als eine bewusste Handlung – selbstgesteuert. Folglich muss in Bildungsmaßnahmen Raum für selbstgesteuerte Lerneinheiten geschaffen werden. „Selbstgesteuertes Lernen ist eine Form des Lernens, bei der die Person in Abhängigkeit von der Art ihrer Lernmotivation sowie den Anforderungen der aktuellen Lernsituation selbstbestimmt eine oder mehrere Selbststeuerungsmaßnahmen (kognitiver, volitionaler oder verhaltensmäßiger Art) ergreift und den Fortgang des Lernprozesses selbst (metakognitiv) überwacht, reguliert und bewertet“ (Konrad/Traub 2010, S. 8). Die Selbststeuerung des Lernens bezieht sich dabei „auf die Erkundung von Lernbedürfnissen und Lernanforderungen, auf die Begründung und Präzisierung von Lernzielen, auf die ‚Eignungsprüfung‘ von Lernstilen und Lerntechniken, auf die Auswahl von Lerninhalten und audiovisuellen Medien, auf die Kontrolle des Lernfortschritts und der Lernschwierigkeiten“ (Siebert 2003, S. 107). Viele dieser Entscheidungen benötigen professionelle Unterstützung. Soll selbstgesteuertes Lernen effektiv sein, muss der/die Lernende eigene Stärken und Schwächen kennen und über kognitive Stile und Techniken verfügen sowie eigene Entscheidungen treffen können (vgl. ebd., S. 107f.).

Schlussfolgerungen und Ausblick

Resümierend kann festgehalten werden, dass die oben vorgestellten Leitprinzipien und didaktischen Handlungsansätze zukünftig auf mehreren Ebenen Beachtung finden müssen. Einerseits sind sie in gesamtgesellschaftliche und betriebliche Handlungsbereiche einzubinden. Das heißt, sie sind nicht nur handlungsanleitend für Lehrende in der Erwachsenenbildung, sondern auch für Personalverantwortliche, Bildungsverantwortliche

usw. Andererseits sind sie in der Bildungsarbeit mit Älteren tragend. Altersgerechtes Lehren und Lernen heißt, dass immer die (individuellen) Bedürfnisse der Älteren im Mittelpunkt der Bildungsarbeit stehen. Ältere Menschen lernen nicht schlechter, sondern eben nur ein wenig anders. Sie benötigen unterstützende Lehr-Lern-Methoden, die einen Bezug zu ihrer Lernbiographie und ihrem Lernverständnis herstellen (vgl. dazu auch Hörwick 2003, S. 11). Die Lernfähigkeit wird dabei von der Persönlichkeit und den individuellen Lernerfahrungen beeinflusst, das Alter spielt zumeist nur eine untergeordnete Rolle. Folglich stellen die formulierten Leitprinzipien keine marginalen, d.h. einzig auf die Zielgruppe

älterer Lernender zugeschnittenen, didaktischen Maßnahmen dar, sondern erweisen sich für eine altersgerechte Bildungsarbeit als essenzielle Handlungsansätze. Gerade für die Zukunft ist aufgrund der steigenden Lebenserwartung zu empfehlen, vermehrtes Augenmerk auf eine altersgerechte Didaktik von Lernprozessen zu legen. Erst wenn die formulierten Leitprinzipien auf mikrodidaktischer (Erwachsenenbildung) sowie auch auf makro- (Gesellschaft) und mesodidaktischer (Betrieb) Ebene zu einem integrativen und selbstverständlichen Bestandteil werden, wird sich das derzeit noch vorherrschende Defizitdenken über das Lebensalter hin zu einem Ressourcendenken wandeln.

Hanns Sauter und Dagmar Heidecker

In zehn Schritten mehr erreichen

Leitfaden zur praktischen Umsetzung didaktischer Prinzipien in der SeniorInnenbildung

Auf Basis der von Alexandra Withnall (siehe Withnall/Percey 1994; Withnall et al. 2004) und Franz Kolland (siehe Kolland 2005; Kolland/Ahmadi 2010) formulierten Kriterien und der von Gertrud Simon (siehe Simon 2006/2007) zusammengefassten didaktischen Prinzipien versuchen die folgenden „zehn Schritte“ praxisrelevante Anregungen für die SeniorInnenbildung zu geben. Dabei sollen Voraussetzungen benannt werden, die gegeben sein müssen, um adäquate Projekte (Bildungsangebote) entstehen zu lassen bzw. vorhandene Projekte weiter entwickeln und verbessern zu können.

1. Alte Wege verlassen – Visionen und Ziele entwickeln

Sprechen Angebot und Praxis die Klientel nicht mehr an und haben sich die eigenen Vorstellungen geändert, so ist es an der Zeit, Neues zu versuchen. Dies bedarf jedoch einer sorgfältigen Überlegung und Planung.

Welche Voraussetzungen haben sich geändert, was möchte ich ändern? Welche Vorstellungen von Lernen und Bildung hat die Zielgruppe, habe ich, die Institution, in deren Auftrag ich tätig bin? Wie sehen die Rahmenbedingungen aus? Mit welchen Stereotypen, Klischees, Ausflüchten muss ich rechnen, wenn ich etwas verändern möchte? Welches Ziel möchte ich erreichen? Welche Planungsschritte sind erforderlich? Wie beziehe ich geschlechtersensible Sichtweisen und eine geschlechtersensible Sprache in mein Angebot ein? Wie achte ich auf kultursensible, soziale und generationsspezifische Sichtweisen?

2. Vielfalt und Unterschiede beachten und Klischees und Vorurteile aufbrechen

Ältere sind keine homogene Gruppe. In einer Gesellschaft der Langlebigkeit werden die Unterschiede zwischen den Älteren zwangsläufig größer.

Berücksichtigt meine bisherige Praxis diesen Tatbestand und versucht sie Vorurteile und Klischees aufzubrechen? Sind mir die immer größer werdenden Unterschiede unter den SeniorInnen bewusst? Welche Zielgruppen habe ich vor Augen? Von welchem Altersbild gehe ich aus; wie informiere ich mich über meine Zielgruppe(n)? Mit welchen Unterschieden muss ich rechnen (Lebensläufe, Bildungsniveau, Altersspanne, Mobilität, Sinneswahrnehmung, Einkommen...)? Wie werden die Lebenskontexte der älteren Frauen und Männer bei den Rahmenbedin-

gungen, den Themen, der Gestaltung der Lernprozesse sowie bei der Werbung für das Angebot berücksichtigt? Wie trage ich dazu bei, dass die alten Menschen in meinem Umfeld differenzierter gesehen werden? Wie muss ein neu zu entwickelndes Angebot aussehen, ein bestehendes verändert werden?

3. Den Bezug zur Lebenswelt älterer Menschen herstellen

In der Bildungsarbeit mit SeniorInnen geht es weniger um Wissensvermittlung als um Themen, die für das Leben im Alter relevant sind. Die Bildungsarbeit möchte die Eigenständigkeit bewahren helfen, zu einer Lebensorientierung, zu einer Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt beitragen. Diese Ziele können nicht kurzfristig erreicht werden. Zielführende Bildungsarbeit mit SeniorInnen muss daher längerfristig angelegt sein und die TeilnehmerInnen einbeziehen. Zudem ist zu beachten: SeniorInnenbildung hat keinen verpflichtenden Charakter. Sie ist Weiterbildung aus persönlichem Interesse und stärker als die allgemeine Bildungsarbeit mit Erwachsenen abhängig von Faktoren wie Gesundheit, Erreichbarkeit usw. Auch Menschen, die sich für Bildungsvorgänge interessieren, aber ihre eigene Wohnung nicht mehr verlassen können, sollen partizipieren können. Die Bildungsangebote müssen daher so gestaltet sein (und auch dahingehend überprüft werden), dass sie zu einem selbstbestimmten, befriedigenden Leben beitragen.

Wie beziehe ich die TeilnehmerInnen ein, wie gehe ich dabei auf ihre Biographie und Lebenswelt ein? Wie und wodurch finde ich Themen? Welche Organisationsformen sind geeignet: Seminar, Vortragsreihe, Exkursionen, Bildungsfahrten, aufsuchende Bildungsarbeit...? Wie kann ich meine Klientel erweitern/neu sehen/von einer anderen Seite ansprechen und motivieren? Wie fördere ich intergenerationelle Beziehungen? Wo finde ich Verbündete? Wie könnte mich ein Team sinnvoll unterstützen? Wie kann ich informelles Lernen fördern, unterstützen, integrieren?

4. Atmosphäre schaffen, Beteiligung ermöglichen, Nachhaltigkeit erzielen

Bildungsprojekte erreichen ihr Ziel (etwa: Verhaltensänderung, Wissenserweiterung, Stärkung des Selbstbewusstseins, Förderung der Selbstlernfähigkeit, des Reflexionsvermögens und des eigenständigen Weiterdenkens), wenn sie langfristig angelegt sind. Nachhaltigkeit beginnt bereits bei der Planung.

Was bedeutet das für die Arbeitsatmosphäre und für das Beachten und Gestalten von sozialen Prozessen? Wie beziehe ich die TeilnehmerInnen in die Planungs- und Gestaltungsprozesse mit ein? In welcher Form Sorge ich für Wertschätzung (des/r Einzelnen, der Gruppe, nach außen)? Ebenso wichtig wie die Vorbereitung ist eine gründliche Nacharbeit (Feedback, Nachfolgetreffen, Öffentlichkeitsarbeit...).

5. Kompetent leiten

Die verschiedenen Gruppen, Veranstaltungen, Bildungsangebote erfordern eine je eigene Form der Leitung. Die/der LeiterIn eines Programms, einer Gruppe, Maßnahme, Veranstaltung muss sich über ihre/seine Rolle im Klaren sein.

Welche Erwartungen und Ansprüche habe ich? Welche werden von außen an mich herangetragen? Welche sind unausgesprochen da? Was kann/darf/muss nur die/der LeiterIn übernehmen? Was kann delegiert werden? Welche Rolle spielen Vorbilder in der Leitungsrolle (VorgängerInnen, KollegInnen, „Musterbeispiele“)? Welche Anforderungen und Aufgaben stellen sich an mich als LeiterIn? Welche stellen sich im Team und in der Gruppe? Wie gestalte ich die Kommunikation mit Einzelnen und mit der Gruppe? Wie wahre ich die Würde der älteren Menschen in Sprache, bildlicher Darstellung und in der Art und Weise des Umgangs? Wie fördere ich Eigenständigkeit, Erfolgserlebnisse und vorhandene Potentiale...? Wie Sorge ich für Wertschätzung? Wie vertrete ich die Gruppe nach außen? Welche Ideale von Leitung habe ich, welche kann ich verwirklichen? Was tue ich für meine eigene Fortbildung? Wie gestalte ich mein Aufhören als LeiterIn eines Projektes einer Gruppe und die Suche nach einem Nachfolger bzw. einer Nachfolgerin?

6. Methoden einfallsreich anwenden

Bildungsarbeit wird zielführend, wenn die Methoden ziel- und teilnehmerInnengerecht ausgewählt sind, alle Sinne ansprechen, den unterschiedlichen Lerntypen möglichst gerecht werden

(Methodenauswahl, Methodenvielfalt, Nutzbarmachen von Erfahrungen aus der Gruppe) und auf Nachhaltigkeit angelegt sind.

Was muss ich bedenken im Blick auf räumliche Voraussetzungen, die Raumgestaltung, den Zeitaufwand, ansprechende und anregende Materialien, den Arbeitsauftrag, verschiedene Sozialformen, physiologische Voraussetzungen, die Visualisierung, die Einstiege in die Themen, den Abschluss...? Mit welchen Grenzen muss ich rechnen und wie diese berücksichtigen: hinsichtlich der TeilnehmerInnenzahl, der Kosten, des Zeitbudgets, des Aufwandes für die Vorbereitung etc.

7. Vorurteile und Hemmschwellen erkennen und abbauen

Die Nichtteilnahme an Bildungs- bzw. Lernaktivitäten hat ihre Ursache in ungünstigen institutionalen und sozialen Rahmenbedingungen (z.B. Veranstaltungsort, ungünstige Kurszeiten, mangelnde Information, soziale Schicht, lebensgeschichtliche Prägung, finanzielle Lage), zum anderen in den Einstellungen (die auch von den herrschenden Altersbildern mitgeprägt sind) sowie in den persönlichen Befindlichkeiten der älteren Menschen (z.B. negative Lernerfahrungen, Mangel an Selbstvertrauen, fehlende Motivation, familiäre Verpflichtungen, physische Verfassung). Den Bildungsanbietern sollten die zahlreichen Hemmschwellen und Barrieren bewusst sein, die es gerade älteren Menschen erschweren, an Bildungsangeboten teilzunehmen. Sie müssen alles tun, um diese abzubauen, zu vermeiden oder zu umgehen.

Welche Hemmschwellen und Barrieren sind mir und meiner Institution, meinen MitarbeiterInnen bewusst? Wie finde ich sie heraus? Wie kann ich darauf reagieren? Was kann verbessert werden: sofort, mittelfristig, längerfristig – und wodurch? Was lässt sich nicht ändern und womit müssen wir leben?

8. Für öffentliche Wahrnehmung sorgen

Gute Bildungsarbeit spricht sich herum. Damit es aber soweit kommen kann, muss sie zunächst in der eigenen Institution ihren festen Platz haben und dort geschätzt werden. Dazu bedarf es einer institutionsinternen Öffentlichkeitsarbeit, die immer wieder auf die Notwendigkeit einer qualifizierten SeniorInnenbildung hinweist, die über Vorhaben informiert, über Erfolge und Misserfolge berichtet. Hat sie ihren festen Platz, schlägt sich das nieder: im Ansehen, in der Bereitstellung von Ressourcen, in der allgemeinen Öffentlichkeitsarbeit...

Wie Sorge ich dafür, dass meine Arbeit wahrgenommen und in ihrem Stellenwert erkannt wird? Was tue ich, um „präsent“ zu sein? Wie rede ich über meine Arbeit? Wie argumentiere ich, wenn ich etwas erreichen möchte? Was tue ich, um den Nutzen von Bildung für ältere Menschen herauszustellen? Auf welchen Wegen gelingt es mir, Träger, Vorgesetzte und MitarbeiterInnen davon zu überzeugen, dass mein Bereich wesentlich zum Ansehen der Institution in der Öffentlichkeit beiträgt?

9. Vernetzung

Nachhaltigkeit bedeutet u.a., ein Netzwerk zu pflegen und auszubauen. Dabei geht es um „Verbündete“, auf die in den unterschiedlichen Teilbereichen, Anliegen und Zielen Verlass ist. Ein Netzwerk dient der gegenseitigen Information, dem gegenseitigen Austausch, der Zusammenarbeit und Ressourcenaufteilung, einem gemeinsamen Auftreten in der Öffentlichkeit und einer Interessenvertretung.

Welche Netze habe/knüpfe ich? Kenne ich Netzwerke, an die ich mich anschließen kann? Was erfordert die Pflege eines Netzwerkes? Wie pflege ich mein Netzwerk?

10. Qualität überprüfen und weiter entwickeln

Ein Projekt ist dann gut, wenn es den persönlichen Anforderungen und Vorstellungen und jenen des Trägers und der TeilnehmerInnen entspricht. Es bleibt gut, wenn es begleitet, überprüft und weiterentwickelt wird.

Welche nachprüfbaren Qualitätskriterien leiten meine Arbeit? Wie evaluiere ich meine Arbeit und welche Konsequenzen ziehe ich aus der Evaluation? Welche Mechanismen, Regelungen, Einstellungen sind für den weiteren Ausbau von Qualität hinderlich? Woran erkenne ich die Nachhaltigkeit meiner Arbeit?

Hanns Sauter (Erzdiözese Wien) und Dagmar Heidecker (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Literatur

- Kolland, Franz (2005):** Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelungenes Leben. Wien: LIT-Verlag.
- Kolland, Franz/Pegah, Ahmadi (2010):** Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Simon, Gertrud (2006/2007):** Lernen und Bildung im Interesse älterer Menschen. Untersuchung der wichtigsten Konzepte zum lebenslangen Lernen im 3. und 4. Lebensalter. Bericht für das österr. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz, Wien.
- Withnall, Alexandra/McGivney, Veronica/Soulsby, Jim (2004):** Older People Learning – myths and realities: department for education and skills, niace promoting adult learning. Leicester: NIACE.
- Withnall, Alexandra/Percy, Keith (1994):** Good Practice in the Education and Training of Older Adults. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd.

Literatur

Verwendete Literatur

- Blakemore, Sarah-Jayne/Frith, Uta (2006):** Wie wir lernen. Was die Hirnforschung darüber weiß. München: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Faulstich, Peter/Zeuner, Christine (1999):** Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten. Weinheim/München: Juventa.
- Glöckel, Hans (1992):** Vom Unterricht. Lehrbuch der Allgemeinen Didaktik. 2., durchges. und erw. Aufl. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Gösken, Eva/Pfaff, Matthias/Veelken, Ludger (1998):** Lernen im Alter – Erfahrungen und Perspektiven. In: Malwitz-Schütte, Magdalene (Hrsg.): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 137-147.
- Gruber, Elke (2007):** Alter und lebenslanges Lernen. In: Gruber, Elke/Kastner, Monika/Brünner, Anita/Huss, Susanne/Kölbl, Karin (Hrsg.): Arbeitsleben 45plus. Erfahrung, Wissen & Weiterbildung – Theorie trifft Praxis. Klagenfurt/Celovec: Hermagoras/Mohorjeva, S. 15-29.
- Hörwick, Eva (2003):** Lernen Ältere anders? Online im Internet: <http://www.aqua-nordbayern.de/aqua/download/02.pdf> [Stand: 2011-05-20].
- Kade, Sylvia (2007):** Altern und Bildung. Eine Einführung. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kliegl, Reinhold/Mayr, Ulrich (1997):** Kognitive Leistung und Lernpotential im höheren Erwachsenenalter. In: Weinert, Franz E./Mandl, Heinz (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung. Enzyklopädie der Psychologie. Pädagogische Psychologie. Band 4. Göttingen [u.a.]: Hogrefe Verlag für Psychologie, S. 87-114.
- Konrad, Klaus/Traub, Silke (2010):** Selbstgesteuertes Lernen. Grundwissen und Tipps für die Praxis. 2., unveränderte Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kruse, Andreas/Rudinger, Georg (1997):** Lernen und Leistung im Erwachsenenalter. In: Weinert, Franz E./Mandl, Heinz (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung. Enzyklopädie der Psychologie. Pädagogische Psychologie. Band 4. Göttingen [u.a.]: Hogrefe Verlag für Psychologie, S. 45-85.
- Nittel, Dieter (1989):** Report: Altersforschung. Frankfurt am Main: Pädagogische Arbeitsstelle, Deutscher Volkshochschul-Verband.
- Reich, Kersten (2006):** Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool. 3., völlig überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.

Riedl, Alfred (2004): Grundlagen der Didaktik. Stuttgart: Franz Steiner.

Schäffter, Ortfried (2003): Die Reflexionsfunktion der Erwachsenenbildung in der Transformationsgesellschaft: Institutionstheoretische Überlegungen zur Begründung von Ermöglichungsdidaktik. In: Arnold, Rolf/Schübler, Ingeborg (Hrsg.): Ermöglichungsdidaktik. Erwachsenenpädagogische Grundlagen und Erfahrungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 48-62.

Schmidt-Rudloff, Rainer (2005): Heute schon an morgen denken! Wie Unternehmen mit älteren Belegschaften wettbewerbsfähig bleiben. In: Loebe, Herbert/Severing, Eckart (Hrsg.): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Betriebliche Bildung und Beschäftigung im Zeichen des demografischen Wandels. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 19-23.

Schwab, Herbert/Seemann, Sabine (2005): Brauchen Ältere eine besondere Didaktik in der beruflichen Qualifizierung? In: Loebe, Herbert/Severing, Eckart (Hrsg.): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Betriebliche Bildung und Beschäftigung im Zeichen des demografischen Wandels. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 59-68.

Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. 4., aktual. und erw. Aufl. München/Unterschleißheim: Luchterhand.

Weiterführende Literatur

Brünner, Anita (2009): Lernen im Erwachsenenalter. Eine theoretische und empirische Analyse zum Lern- und Weiterbildungsverhalten Erwachsener im Kontext der Erwerbsarbeit. Klagenfurt: Alpen-Adria Universität Klagenfurt (unveröff. Dissertation).

Kolland, Franz/Ahmadi, Pegah (2010): Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Lehr, Ursula (1991): Psychologie des Alterns. 7. Aufl. ergänzt und bearbeitet von Hans Thoma. Heidelberg/Wiesbaden: Quelle & Meyer.

Rosenblatt, Bernhard von/Bilger, Frauke (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland – Eckdaten zum BSW-AES 2007. Online im Internet: http://www.bmbf.de/pubRD/weiterbildungsbeteiligung_in_deutschland.pdf [Stand: 2011-05-20].

Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur (2003): Erwachsenenbildung in Österreich. Länderhintergrundbericht zur Länderprüfung der OECD über Erwachsenenbildung. Online im Internet: <http://www.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/oecd-hintergrundbericht.pdf> [Stand: 2011-05-20].

Statistik Austria (Hrsg.) (2004): Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003. Online im Internet: ftp://www.statistik.at/pub/neuerscheinungen/lernen_web.pdf [Stand: 2011-05-20].



Foto: Sissi Furgler

Mag.ª Dr.ª Anita Brünner

anita.bruenner@uni-klu.ac.at
<http://www.ifeb.uni-klu.ac.at>
+43 (0)463 27001286

Anita Brünner ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung der Alpen-Adria Universität Klagenfurt. Nach Absolvierung der vierjährigen Fachschule für das Kunsthandwerk Gold- und Silberschmied, erweiterte sie um eine zusätzliche Graveurausbildung, nahm sie im zweiten Bildungsweg das Studium der Pädagogik auf. 2009 promovierte sie im Fachbereich Erwachsenen- und Berufsbildung.

Guiding Principles and Didactic Approaches in Adult Education

Learning in Old Age

Abstract

Since the 1960s and 1970s, a change in perspective toward learning in old age has been observed. The deficit model, according to which the ability to learn diminishes with increasing age, has been permanently refuted. Nevertheless, prejudice against the ability of older people to learn and perform still exists in society. This stigmatizing perspective has consequences for adult education. Firstly, the target group of older people stays away from adult education, i.e. as their age increases, the probability that they will participate in organised continuing education decreases. Secondly, a didactics appropriate for older learners has not yet been fully established. Adult education, however, needs didactic structures and guiding principles to allow older people access to continuing education. Supplemented by a Guide to the Practical Implementation of Didactic Principles for Senior Citizen Education by Hanns Sauter and Dagmar Heidecker, the present article describes didactic measures for adult education that are fundamental to work with older people.

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783837072761

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeberin der Ausgabe 13, 2011

Mag.^a Dagmar Heidecker (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrszg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenbildung.at
<http://www.erwachsenbildung.at/magazin>