

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 35-36, 2019

Lern- und Bildungsräume

Thema

Puralität der Lernorte: Lernort-
diskussionen von 1970 bis heute

Im Blickpunkt Lernorte Älterer

Anita Brünner



Pluralität der Lernorte: Lernortdiskussionen von 1970 bis heute

Im Blickpunkt Lernorte Älterer

Anita Brüner

Brüner, Anita (2019): Pluralität der Lernorte: Lernortdiskussionen von 1970 bis heute. Im Blickpunkt Lernorte Älterer.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 35/36, 2019. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/19-35u36/meb19-35u36.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



Schlagworte: Lebensbegleitendes Lernen, Lernortdiskussion, Altenbildung, SeniorInnenbildung, Lernorte Älterer, Lernortnetzwerke

Kurzzusammenfassung

Wird Lernen als eine (bewusste) Aneignung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen bis hin zu informellen und reflexiven Lernprozessen verstanden, erstrecken sich auch die Orte, an denen dieses Lernen konkret stattfindet, auf institutionelle (organisierte) bis hin zu außerinstitutionellen (informellen) Lernorten. Die Gewichtung und Relevanz dieser Lernorte können je nach Lebensphase sehr unterschiedlich sein. Der vorliegende Beitrag versteht sich als ein Systematisierungsversuch der Lernortdiskussionen im deutschsprachigen Raum seit den 1970er Jahren. Dabei zeigt sich, dass das Lernen außerhalb von Bildungsorganisationen und damit in verschiedenen Kontexten aktuell immer mehr in den Blick der Bildungsforschung tritt. Dennoch fehlen bis dato zum Teil wesentliche empirische Befunde zu den „Lernorten“ einzelner Zielgruppen. Dies trifft vor allem auf das Lernen Älterer zu. Hier gilt es, einen offeneren organisationstheoretischen, vor allem aber einen subjektbezogenen Zugang zu forcieren. (Red.)

03
Thema

Pluralität der Lernorte: Lernortdiskussionen von 1970 bis heute

Im Blickpunkt Lernorte Älterer

Anita Brüner

Ein Lernort entsteht einerseits durch ein Wechselspiel aus wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen, andererseits basiert er auf subjektiven Lern- und Aneignungsprozessen. Der Vielfalt an Lernorten Erwachsener, speziell Älterer, kann nur mit der Einbeziehung subjektbezogener Erweiterungen angemessen begegnet werden.

Verschiedene Lebensphasen – verschiedene Lernprozesse – verschiedene Lernorte

Die Lebensphasen, die ein Mensch durchläuft, umfassen formale, non-formale und informelle Lernprozesse, die an verschiedenen „Lernorten“, d.h. an konkreten, lokalisierbaren Orten stattfinden (vgl. Kraus 2015, S. 135). *„Formales Lernen findet [dabei] in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen. [...] Nicht-formales Lernen kann am Arbeitsplatz und im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft (wie Jugendorganisationen, Gewerkschaften und politischen Parteien) stattfinden. [...] Informelles Lernen ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als beim formalen und nicht-formalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird“* (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 9f.).

Im Jugendalter dominiert das formale Lernen in der Schule; mit Peers und aus Medien wird häufig informell gelernt. Im Erwachsenenalter gewinnt die berufliche Bildung an Bedeutung: Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen werden spezialisiert und/oder differenziert, gefolgt von der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung im Sinne eines Umlernens, Neu- oder Anpassungslernens. Hier wird dann oft auch informell gelernt, z.B. auf Basis der Weitergabe der Arbeits- und Lebenserfahrungen (vgl. Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 15). Im Alter wird das freie, ergänzende (Nach-)Lernen von Inhalten (Themen), denen man sich bis dato nicht widmen konnte (z.B. aus zeitlichen Motiven, familiären Gründen) wesentlich. Dieses Lernen erfolgt nicht ausschließlich in der allgemeinen, sondern durchaus auch in der beruflichen Weiterbildung, wenn auch nicht überproportional häufig (vgl. ebd., S. 15). Im späteren Lebensalter zeigen sich dann zwei Phänomene. Die formale und non-formale Bildungsbeteiligung nimmt ab: Ältere lernen zunehmend lokal und in ihrem alltäglichen Umfeld; Lernen und Bildung finden (informell) im „sozialen Nahraum im Alltag“, also zum Beispiel in der Nachbarschaft oder im jeweiligen

Wohngebiet statt (vgl. Baumgartner/Kolland/Wanka 2013, S. 128). Gleichzeitig tritt spezifische Themen betreffend das informelle Lernen in den Hintergrund und formal, klar abgegrenzte Lernorte nehmen zu, um zum Beispiel die physische und psychische Unabhängigkeit (Autonomie) so lange wie möglich zu bewahren (vgl. Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 15).

Wird der Versuch unternommen, die vielfältigen Lernorte der Erwachsenenbildung (auch: Weiterbildung, Altenbildung) zu systematisieren, dann wird zumeist von einer institutionellen Struktur ausgegangen (vgl. Nolda 2008, S. 105). Historisch betrachtet, lassen sich unterschiedliche Lernortdiskussionen aufzeigen. Wurden etwa in den Lernortdiskussionen der 1970er Jahre formale und non-formale (weniger informelle) Lernprozesse noch getrennt voneinander und ohne Berührungspunkte betrachtet, so zeigen sich in den Diskussionen der letzten Jahre, dass dem informellen Lernen und der Vernetzung verschiedener Organisationsformen große Bedeutung beigemessen wird (vgl. Nuissl 2006, S. 72). Die AdressatInnen und Zielgruppen (z.B. Jüngere, Erwachsene, Ältere) finden in diesen Diskussionen nur indirekt einen Niederschlag.

Lernortdiskussion der 1970er Jahre

Die Lernortdiskussion der 1970er Jahre folgte stark dem formal organisierten und institutionsgebundenen Lernen. Als „Lernort“ – federführend war hier die Definition des Deutschen Bildungsrats (1974) – galt eine im öffentlichen Bildungswesen anerkannte Bildungseinrichtung (vgl. Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 12). Primär wurden diese institutionalisierten Lernorte in geschlossene und offene Institutionen unterschieden. Bildungsangebote in den offenen Einrichtungen waren für alle Interessierten zugänglich, Bildungsangebote in den geschlossenen Institutionen nur für Mitglieder und MitarbeiterInnen (vgl. Nolda 2008, S. 105). Dennoch zeigte sich in den 1970er Jahren eine erste „Pluralität von Lernorten“. Wie Rudolf Tippelt und Jutta Reich-Claassen (2010) aber auch Ekkehard Nuissl (2006) ausführen, wurden bereits Orte beruflicher Bildung, kultureller Bildung und politischer Bildung unterschieden (siehe Tab. 1).

Die Lernortdiskussion selbst fasste zuerst in der beruflichen Bildung Fuß: Schule (Berufsschule) und Betrieb (Lehrbetrieb/-werkstatt) wurden als

Tab.1: Differenzierung von Lernorten in den 1970er Jahren

| Pluralität von Lernorten | | |
|--|--|--|
| Berufliche Bildung | Kulturelle Bildung | Politische Bildung |
| <ul style="list-style-type: none"> • Schule • Lehrwerkstatt • Betrieb • Studio | <ul style="list-style-type: none"> • Museen | <ul style="list-style-type: none"> • Exkursionen (z.B. zu Gedenkstätten) • Stadtführungen • Reisen (z.B. Bildungsreisen, Studienreisen) |

Quelle: Eigene Darstellung, basierend auf Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 12 und Nuissl 2006, S. 71f.

Lernorte (Lernfeld) erkannt. Neben Arbeitsplatz und Lehrwerkstatt gewann aber auch der innerbetriebliche Unterricht an Bedeutung (vgl. Nuissl 2006, S. 71; vgl. auch Kraus 2015, S. 136; Rohs 2010, S. 36). Bald hatte die Lernortdiskussion auch einen Platz in der kulturellen und der politischen Bildung gefunden: Museen erhielten neben ihrer primären Aufgabe des Sammelns, Forschens und Bewahrens einen Bildungsauftrag; bei der politischen Lernortdiskussion ging es u.a. um die Geschichtsbewältigung vor Ort, um Stadtführungen oder (Bildungs-/Studien-)Reisen, in deren Rahmen biografische Interessen mit gesellschaftsbezogenen Lernanforderungen in Verbindung gebracht werden sollten.

Lernortdiskussion in den 1980er Jahren

In den 1980er Jahren war die Lernortdiskussion weiterhin an das formal organisierte, institutionelle Lernen gebunden. Es kam jedoch bereits vermehrt zu Kritik am organisationsbezogenen (räumlichen) und instrumentellen Lernortkonzept (vgl. Nuissl 2006, S. 72). Resultat war eine Begriffsdifferenzierung in explizite, intermediale und implizite Lernorte (vgl. Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 13), die auch noch heute Geltung hat (siehe Tab. 2).

Explizite Lernorte sind grundsätzlich klassische Einrichtungen der Erwachsenen- und Weiterbildung; implizite Lernorte sind Institutionen, „die primär andere als Bildungszwecke verfolgen (nämlich politische, wirtschaftliche, religiöse, kulturelle oder wissenschaftliche)“ (Nolda 2008, S. 109). Intermediale Lernorte sind all jene Orte, in denen

Tab. 2: Differenzierung von Lernorten in den 1980er Jahren

| Begriffsdifferenzierung | | |
|---|---|---|
| Explizite Lernorte | Intermediale Lernorte | Implizite Lernorte |
| <ul style="list-style-type: none"> • Volkshochschulen • kirchliche Einrichtungen • gewerkschaftliche Bildungsstätten • Einrichtungen der betrieblichen Weiterbildung • Hochschulen | <ul style="list-style-type: none"> • Verbände • Vereine • freiwilliges/bürgerschaftliches Engagement | <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsplatz - Betrieb • Familie und soziale Netzwerke (z.B. Peers) • Medien • kulturelle Einrichtungen (z.B. Theater, Museen) • Bibliotheken |

Quelle: Eigene Darstellung, basierend auf Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 13 und Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 201

nicht nur explizit (z.B. Bildungsangebote zur Vorbereitung für freiwilliges/bürgerschaftliches Engagement), sondern auch implizit (z.B. durch die Teilhabe an bestimmten Engagements) gelernt wird (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 201).

Lernortdiskussion in den 1990er und 2000er Jahren

Die Lernortdiskussionen und Systematiken in den 1990er und 2000er Jahren zogen als Unterscheidungskriterium die Abhängigkeit der jeweiligen Einrichtung von (oft finanziellen) Zuwendungen und AuftraggeberInnen heran. So wurde zum Beispiel zwischen öffentlichen, partikularen, gewerkschaftlichen, parteipolitischen, betrieblichen und kommerziellen Institutionen unterschieden (vgl. Nolda 2008, S. 105). Seit den 1990er Jahren gab es außerdem Systematiken, die das nicht-institutionalisierte Lernen berücksichtigten. Neben der Unterscheidung zwischen formalem und non-formalem Lernen wurde auch das informelle Lernen eingeführt. Informelle Lernkontexte, die zunehmend in europäischen und internationalen Kontexten des lebenslangen Lernens diskutiert wurden, erlangten die Aufmerksamkeit der Bildungsarbeit (vgl. Tippelt/Reich-Claassen 2010, S. 13; vgl. auch Rohs 2010, S. 37). Einhergehend mit Forschungen zum informellen Lernen erfuhren Lernorte zunehmend eine neue Beachtung in der Erwachsenenbildung: Lernen wurde ab dieser Zeit nicht mehr rein institutionell, sondern zunehmend

auch außerhalb von Bildungsinstitutionen wahrgenommen (z.B. Sportverein, Bibliotheken, Museen) (vgl. Kraus 2015, S. 139f.).

Lernortdiskussion heute

Institutionalisierte Lernorte stehen heute verstärkt in einem Zusammenhang mit Kooperations- und Netzwerkbildungen¹. Diese Entwicklung geht mit dem zunehmenden Veränderungsdruck einher, dem Bildungseinrichtungen sowie auch viele andere Einrichtungen unterliegen. Institutionen sollen durch neue, kooperative Angebote „überlebensfähig“ bleiben (vgl. Nolda 2008, S. 105 u. S. 107f.). Diese „Beziehungsarbeit“ äußert sich oft auf der Ebene der institutionellen und politischen Steuerung, weniger am Lernort an sich (vgl. Kraus 2015, S. 140). Die sich herauskristallisierende Netzwerkarbeit kann in verschiedene „Lernort-Netzwerke“² differenziert werden: die Lernortkooperation, die Lernortkombination und den Lernortverbund (siehe Tab. 3).

Mit Lernortkooperationen – die grundsätzlich bilateral zwischen zwei Organisationen stattfinden – sind Orte gemeint, die in ihrer pädagogischen Funktion unterschiedlich sind (vgl. Nolda 2008, S. 111). Sie benötigen grundsätzlich eine genaue Absprache bezüglich der Strukturen und Funktionen der inhaltlich-didaktischen Arbeit an den jeweiligen Lernorten (vgl. Nuissl 2006, S. 79). Der Lernortverbund – der manchmal ähnlich strukturiert sein kann

¹ Die Kooperations- und Netzwerkarbeit ist auch Teil des Konzepts Lernende Region (siehe dazu Nuissl/Lattke/Pätzold 2010).

² Anzumerken ist in diesem Zusammenhang, dass es „plurale Lernorte“ auch schon in früheren Zeiten gegeben hat und heute lediglich auf die Grundüberlegungen davon zurückgegriffen wird (vgl. Nuissl 2006, S. 77f.).

Tab. 3: Differenzierung von Lernort-Netzwerken heute

| Lernort-Netzwerk | | |
|---|--|--|
| Lernortkooperationen | Lernortkombinationen | Lernortverbund |
| Grundsätzlich bilateral zwischen zwei Organisationen | Grundsätzlich Verbindung zwischen Lernort und Lernen | Grundsätzlich mehrere Organisationen unterschiedlichen Typs |
| <ul style="list-style-type: none"> • Berufsschule und Betrieb (z.B. praxisorientierte Qualifikation mit berufsqualifiziertem Abschluss verbinden) • Schule und Museum (z.B. theoretisches Wissen mit anschaulicher Erfahrung verbinden) | <ul style="list-style-type: none"> • Betrieb (z.B. Lernstationen, Lerninseln – direkt im Betrieb für Lernende) • Neue Medien (z.B. Internetcafé in einer Weiterbildungseinrichtung, multimediale Projekte in einer Bibliothek) | <ul style="list-style-type: none"> • Programme (z.B. Lernende Region) • Modellversuche (z.B. zwischen Schule, Wirtschaft und Arbeiten) • Projekte (z.B. mit Hochschulen, Schulen und Unternehmen) |

Quelle: Eigene Darstellung, basierend auf Nuissl 2006, S. 78f.

wie eine Lernortkooperation (z.B. wenn diese mehr als zwei Organisationstypen aufweist) – umfasst grundsätzlich mehrere Organisationen unterschiedlichen Typs. Lernortkombinationen sind in der Regel übergreifende Konzepte, die sich in den letzten Jahrzehnten aufgrund technologisch anspruchsvoller Arbeitsprozesse entwickelt haben. Hier geht es darum, den Lernort (z.B. Betrieb) mit den Lernenden in Verbindung zu bringen, etwa durch Qualifizierungstützpunkte oder Lerninseln direkt im Betrieb (vgl. ebd., S. 78).

Diese klassische Form des Lernens ist bei älteren Generationen – neben den vielfältigen Formen des informellen Lernens außerhalb traditioneller Bildungseinrichtungen – durchaus (noch) üblich und findet sich in verschiedenen (expliziten, ggf. auch intermedialen) Bildungseinrichtungen und Verbänden wieder. In Anlehnung an Elisabeth Bubolz-Lutz, Eva Gösken, Cornelia Kricheldorf und Renate Schramek (2010) kann daher zwischen traditionellen Orten der Bildung im Alter und informellen Lernorten Älterer differenziert werden (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 201).

Im Blickpunkt: institutionelle und informelle Lernorte Älterer³

Bei genauerer Betrachtung der Systematisierungsversuche der Lernorte wird sichtbar, dass es keine explizite Zuordnung bzw. Ausweisung eines Lernortes für Ältere gibt, die Zielgruppe jedoch implizit – je nach Lebens- und Lernphase – von den (Bildungs-)Einrichtungen angesprochen wird. Institutionalisierte Orte der Bildung sind zumeist geprägt durch konkret-räumliche Gegebenheiten und ein Präsenzlernen. Das heißt, die Lernenden gehen vor Ort in eine Einrichtung und absolvieren ein Angebot, dem ein bestimmter (Lehr-)Plan zugrunde liegt (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 201).

Kirchliche Bildungseinrichtungen

Kirchliche Einrichtungen sind nach wie vor traditionelle Orte der Bildung im Alter. Die kirchliche Bildungsarbeit mit Älteren hat eine lange Tradition und findet in Verbänden, Bildungswerken und Bildungshäusern bis hin zu in kirchlichen Teilorganisationen (z.B. Katholische Frauenbewegung) statt (vgl. ebd., S. 201; Kolland 2005, S. 53). Bei kirchlichen Einrichtungen zeigt sich oft noch eine Umkehr des Verhältnisses zwischen Altenbildung und Erwachsenenbildung. Das heißt, Zentrum der Bildungsarbeit ist die Altersbildung. Sie wird nicht als ein „Randphänomen der Erwachsenenbildung“ verstanden (vgl. Kade 2007, S. 85). Mittlerweile ist

³ Zu diesem Thema wird aktuell von Anita Brünner (Erwachsenen- und Berufsbildung) in Kooperation mit Martin Oberbauer (Wiener Hilfswerk) ein Forschungsprojekt durchgeführt. Das Projekt – Lernorte und Lernwelten Älterer (LOWÄ) – wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz finanziert. Erste Ergebnisse werden im Jahr 2019 vorliegen.

die Bildungsarbeit in kirchlichen Strukturen sehr breit aufgestellt, unter anderem auch weil sich die Verantwortlichen den neuen Herausforderungen und Ansprüchen einer Bildung über die gesamte Lebensspanne stellen. Im Bereich der kirchlichen Erwachsenenbildung und Familienbildung gibt es beispielsweise viele innovative Konzepte in Bezug auf die Entwicklung und Erprobung neuer Lernorte (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 201f.). Als Beispiel in Österreich kann – neben vielen anderen konfessionellen BildungsanbieterInnen – das Katholische Bildungswerk Steiermark genannt werden, das sich als ein „Bildungsnahversorger“ versteht. (Modell-)Projekte werden hier nicht nur vor Ort, sondern auch außerhalb der Einrichtung durchgeführt bzw. angeboten. Die Vielfalt an Lernortmöglichkeiten bzw. an Lernorten wird genutzt, um etwa der zielgruppenorientierten Bildungsarbeit gerecht zu werden (z.B. Intergenerationeller Poetry Slam im Verein Die Brücke oder Intergenerationelles Lernen im Wald⁴).

Die Volkshochschulen

Volkshochschulen werden als traditionelle Orte der Bildung im Alter wahrgenommen (vgl. ebd., S. 202), auch wenn derzeit in der Teilnehmendengruppe ein Rückgang Älterer zu verzeichnen ist: Seit 2014/2015 ist der Trend erkennbar, dass die 30- bis 39-Jährigen die stärkste Altersgruppe der VHS sind (15,6%), gefolgt von der Gruppe der 40- bis 49-Jährigen (14,5%), die noch vor 2014/2015 die führende Gruppe gewesen war. Unterrepräsentiert sind deutlich die 60- bis 69-Jährigen (10,7%), speziell aber die über 70-Jährigen (6,6%) (vgl. Vater/Zwiehler 2017, S. 1 u. S. 21). Volkshochschulen sind ein großer Anbieter von Bildungsveranstaltungen, erreichen aber die Zielgruppe der Älteren nicht mehr übermäßig gut. Zukünftig könnte hier über Maßnahmen und Angebote nachgedacht werden, die für ältere TeilnehmerInnen (wieder) attraktiv sind. Wobei in diesem Zusammenhang anzumerken ist – so auch Bubolz-Lutz et al. (2010) –, dass Ältere weniger zielgruppenspezifische Bildungsangebote, sondern vielmehr reguläre Angebote der Erwachsenenbildung

(mit altersheterogenen, gemischten Gruppen) nutzen (vgl. ebd., S. 203).

Universitäre Bildungsangebote

Ein weiterer wichtiger traditionaler Lernort, oft aber nicht als ein solcher wahrgenommen, sind universitäre Bildungsangebote für Ältere (Stichwort: SeniorInnenuniversitäten, SeniorInnenstudium, Universitäten des dritten Lebensalters). „Ältere an Hochschulen machen nur ein kleines, aber wichtiges Segment der institutionalisierten Altersbildung aus“ (Kade 2007, S. 96). In Deutschland gibt es SeniorInnenuniversitäten seit etwa Ende der 1970er Jahre (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 203), in Österreich hat sich das hochschulische Bildungsangebot für die Zielgruppe der Älteren erst in jüngeren Zeiten etabliert, auch wenn erste Überlegungen dazu bereits in den 1990er Jahren zum Beispiel an der Karl-Franzens Universität Graz (vgl. Ludescher 2017, S. 10 u. S. 18) und an der Alpen-Adria Universität Klagenfurt (vgl. Kellermann/Palfinger 2010, S. 3f.) zu finden sind. Heute bieten beide Hochschulen – und auch einige andere in Österreich – wissenschaftlich orientierte und allgemeinbildende Angebote für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase an⁵. „Für die wissenschaftliche Weiterbildung gilt im Allgemeinen, dass Personen mit akademischer und/oder entsprechender Vorbildung zu curricularen Weiterbildungsangeboten zugelassen werden können (z.B. Universitätslehrgänge). Für Angebote der wissenschaftlichen Allgemeinbildung ist eine Teilnahme auch ohne spezielles Vorwissen möglich, doch gilt auch für diese Angebote grundsätzlich, dass das Lernen universitärem Niveau entsprechen soll (vgl. Ludescher/Waxenegger 2016a)“ (Ludescher/Waxenegger/Simon 2016, S. 19).

Informelle Lernorte

Neben den traditionellen und institutionalisierten Bildungsformen ist das informelle Lernen ein wichtiger, meist aber ein übersehener Bereich der Bildung im Alter (vgl. Baumgartner/Kolland/

4 Hierzu gibt es einen sehr empfehlenswerten Film von Solveig Haring mit dem Titel „Intergenerationelles Lernen - Beispiele aus der Praxis“, der auf YouTube unter folgendem Link zu finden ist: <https://www.youtube.com/watch?v=eUKNAGSj5pM>

5 Die Alpen-Adria Universität Klagenfurt bietet das „Seniorstudium liberale“ (SSL) an. Die Karl-Franzens-Universität Graz bietet mit dem Zentrum für Weiterbildung (ZfW) zum Beispiel die „Montagsakademie - Bildung für alle“ oder die „Vita active – Lernen verbindet Generationen“ an. Weitere Hinweise zur „wissenschaftlichen Allgemeinbildung“ finden sich in Ausgabe 27 des Magazin erwachsenenbildung.at unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/archiv.php?mid=9850>.

Wanka 2013, S. 129). Diese Form des Lernens birgt vielfältige (implizite) Lernorte, die oft auf den ersten Blick nicht als ein „Ort des Lernens“ wahrgenommen werden; alleine schon weil dieses Lernen von den Lernenden selbst meist nicht als Wissenserwerb erkannt wird (vgl. ebd.).

Soziale Felder, in denen vorrangig informell gelernt wird, sind vielfältig und reichen von der Familie und dem Arbeitsplatz bis hin zu Bildungsreisen, Besuchen von Museen oder Besichtigungen von Ausstellungen. *„Nicht zu vergessen, dass informelles Lernen häufig [auch] während eines ehrenamtlichen Engagements vonstatten geht. Ehrenamtliches Engagement stellt daher eine Form der Wissensaneignung für Ältere, besonders im ländlichen Raum, dar“* (ebd.). Auch das Lesen von Zeitungen, Zeitschriften und Büchern oder das „Surfen“ im Internet sind wichtige informelle Wissensträger, wenn auch von den Älteren oft der diskursive Austausch mit anderen in den Mittelpunkt gerückt wird.

Informell gelernt im Sinne einer Wissensaneignung wird beispielsweise auch durch Gespräche, durch Nachfragen (z.B. beim Arzt/bei der Ärztin) oder durch einen gemeinsamen (Gedanken-)Austausch mit Verwandten oder Bekannten (vgl. Brünner 2017, S. 49), was alles durchaus ganz außerhalb klassischer (formalisierter) Lernorte stattfindet. *„Diese Form des Lernens, das der Erwachsenenbildner Jost Reischmann als intentionales, autodidaktisches, selbstgesteuertes Lernen bezeichnet, wird vor allem von den älteren Menschen bevorzugt, die wenig Zugang zu traditionellen Bildungseinrichtungen haben“* (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 205).

Fazit und Ausblick

Ein Lernort ist ein konkreter Ort, an dem menschliches Lernen stattfindet. Mit Blick auf das lebensbegleitende Lernen wird sichtbar, dass es viele

verschiedene Lernorte gibt, die sich in institutionelle (organisierte) und außerinstitutionelle (informelle) Lernorte differenzieren lassen.

Der vorliegende Systematisierungsversuch von Lernorten zeigt, dass Lernen immer schon innerhalb und außerhalb klassischer Bildungseinrichtungen wahrgenommen wurde, wenn auch das nicht-institutionalisierte (informelle, beiläufige) Lernen erst mit Ende der 1990er Jahre, im Rahmen der europäischen und internationalen Konzepte zum lebenslangen Lernen, konkreter und vor allem anerkannter in den Fokus der Bildungsarbeit rückte. Dennoch fehlen bis dato zum Teil empirische Befunde zum Thema „Lernort“, speziell im Zusammenhang mit bestimmten Zielgruppen (z.B. Was sind Lernorte Älterer?) scheinen kaum forschungsgeleitete Lernortdiskussionen geführt zu werden. Orte des Lernens müssen jenseits klar abgegrenzter Lernorte in den Blick genommen werden. Das heißt, neben dem institutionengebundenen (formalisierten) Zugang braucht es auch einen offeneren organisationstheoretischen, vor allem aber einen subjektbezogenen Zugang zur Erforschung von Lernorten (vgl. Kraus 2015, S. 141).

Ein Lernort entsteht einerseits durch ein Wechselspiel aus wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturen, andererseits basiert er auf subjektiven Lern- und Aneignungsprozessen. Der Vielfalt von Lernorten Erwachsener, speziell Älterer, kann nur mit der Einbeziehung subjektbezogener Erweiterungen angemessen begegnet werden. Letztendlich ist der „Außendefinition“ von Lernorten eine „Innenperspektive“ (subjektive Interpretation und Wahrnehmung) gegenüberzustellen (vgl. Rohs 2010, S. 39). Dann kann davon ausgegangen werden, dass zukünftig – vor allem auch unter Beachtung digitaler Lernwelten – eine noch ausdifferenziertere Bunttheit von Lernorten einzelner Zielgruppen sichtbar wird.

Literatur

- Baumgartner, Katrin/Kolland, Franz/Wanka, Anna (2013):** Altern im ländlichen Raum. Entwicklungsmöglichkeiten und Teilhabepotentiale. Unter Mitarbeit von Daniela Rojatz. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Brünner, Anita (2017):** Was ältere Menschen von Wissen versus Nicht-Wissen erzählen – Einblicke in die qualitative Studie. In: Stöckl, Claudia (Hrsg.): Ältere Menschen in der Wissensgesellschaft. Die Bedeutung von Nicht-Wissen. Graz: Leykam, S. 41-51.
- Bubolz-Lutz, Elisabeth/Gösken, Eva/Kricheldorf, Cornelia/Schramek, Renate (2010):** Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Kade, Sylvia (2007):** Altern und Bildung. Eine Einführung. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kellermann, Paul/Palfinger, Sascha (2010):** Evaluationsbericht „Seniorstudium Liberale“. Online im Internet: https://www.aau.at/wp-content/uploads/2015/09/SSL_eval.pdf [Stand: 2018-06-01].
- Kolland, Franz (2005):** Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelungenes Leben. Wien: LIT Verlag.
- Kolland, Franz/Ahmadi, Pegah (2010):** Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000):** Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. SEK(2000) 1832. Online im Internet: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2000/EU00_01.pdf [Stand: 2018-02-20].
- Kraus, Karin (2015):** Lernorte. In: Dinkelaker, Jörg/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Erwachsenenbildung in Grundbegriffen. Stuttgart: W. Kohlhammer, S. 135-142.
- Ludescher, Marcus (2017):** Entwicklungspotenziale im Alter? Zur wissenschaftlichen Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte – Streiflichter auf Bildungsforschung und-praxis. In: Journal für Begabtenförderung, 1/2017, S. 7-17.
- Ludescher, Marcus/Waxenegger, Andrea/Simon, Gertrud (2016):** Intergenerationelles Lernen. Ein Leitfaden für die wissenschaftliche Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase. Unter Mitarbeit von Anita Brünner – Elisabeth Hechl – Claudia Stöckl. Graz: Universität Graz.
- Nolda, Sigrid (2008):** Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Nuissl, Ekkehard (2006):** Orte und Netze lebenslangen Lernens. In: Fatke, Reinhard/Merkens, Hans (Hrsg.): Bildung über die Lebenszeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlag, S. 69-83.
- Nuissl, Ekkehard/Lattke, Susanne/Pätzold, Henning (2010):** Europäische Perspektiven der Erwachsenenbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Rohs, Matthias (2010):** Zur Neudimensionierung des Lernortes. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 33. Jg., 2/2010, S. 34-45. Online im Internet: <https://www.die-bonn.de/doks/report/2010-lernort-02.pdf> [Stand: 2017-09-18].
- Tippelt, Rudolf/Reich-Claassen, Jutta (2010):** Lernorte – Organisationale und lebensweltbezogene Perspektiven. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 33. Jg., 2/2010, S. 11-21. Online im Internet: <https://www.die-bonn.de/doks/report/2010-lernort-01.pdf> [Stand: 2017-09-18].
- Vater, Stefan/Zwiehner, Peter (2017):** Statistikbericht 2017. Der Österreichischen Volkshochschulen für das Arbeitsjahr 2015/2016. Online im Internet: <https://adulteducation.at/sites/default/files/statistikberichte-auswertungen/vhs-statistik-leistungsbericht-2017.pdf> [Stand: 2018-06-01].

Weiterführende Links

Die Brücke: <http://www.bruecke-graz.com/site/wordpress/>



Foto: Sissi Fugler Fotografie

Mag.ª Dr.ª Anita Brunner

anita.bruegger@aa.u.at
www.anita-bruegger.at
+43 (0)676 5379033

Anita Brunner ist freiberufliche Erziehungs- und Bildungswissenschaftlerin. Ihre Lehr- und Forschungsschwerpunkte liegen vorwiegend im Handlungsfeld der Andragogik und Geragogik wie z.B. Lernen und Bildung Erwachsener/älterer, Bildung und Lernen über die Lebensspanne, Didaktik und Methodik.

The Plurality of Places of Learning: Discussions of Places of Learning from 1970 to the Present

Places of learning for senior citizens in focus

Abstract

If learning is understood to be a (conscious) acquisition of knowledge, qualifications and competences right up to informal and reflective learning processes, the places where this learning actually occurs range from institutional (organised) to extrainstitutional (informal) places of learning. The emphasis and relevance of these places of learning can greatly differ depending on one's phase of life. This article attempts to summarize the discussions of places of learning that have taken place in the German-speaking world since the 1970s. It appears that learning outside of educational organisations and thus in different contexts is increasingly becoming the subject of educational research. Nevertheless, there is still an absence of significant empirical findings on the "places of learning" of individual target groups. This applies above all to learning by senior citizens, in which case it is important to push a more open approach founded on organisational theory that is above all subject-related. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: www.erwachsenenbildung.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: 9783748172420

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



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

Herausgeber der Ausgabe 35-36, 2019

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Verein Frauen aus allen Ländern)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion

Mag.^a Christine Bärnthaler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)
DIⁱⁿ (FH) Martina Süssmayer (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier, Bureau Cooper

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at - Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden einem offenen Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. 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 solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter www.erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

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@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at