

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 41, 2020

Erwachsenenbildung und Zeit

Thema

Endlichkeit als Horizont für
Bildung? Biografisches Lernen
gegen den Stillstand und für ein
gutes Leben im Alter

Claudia Kulmus



Endlichkeit als Horizont für Bildung? Biografisches Lernen gegen den Stillstand und für ein gutes Leben im Alter

Claudia Kulmus

Zitation Kulmus, Claudia (2020): Endlichkeit als Horizont für Bildung? Biografisches Lernen gegen den Stillstand und für ein gutes Leben im Alter.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 41, 2020. Wien.
Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-41/meb20-41.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: Ältere, Altern, Lebensverletzlichkeit, Endlichkeit, Lernen, Lebenszeit

Kurzzusammenfassung

Tod und Sterben als Horizonte von Lernen und Bildung sind bisher wenig Thema in der Erwachsenenbildung. Der vorliegende Beitrag befasst sich auf Grundlage einer empirischen Untersuchung über „Lernen im Alter“ mit Strategien des Umgangs mit der Endlichkeit des eigenen Lebens im höheren Alter. Wie erleben ältere Menschen ihr Altern und damit auch die Begrenzung ihrer Lebenszeit? Inwieweit kann die Entwicklung von Umgangsweisen mit diesem Thema als Lernen oder Möglichkeit für Bildung verstanden werden? Die Autorin argumentiert, dass der Umgang mit der eigenen Sterblichkeit biografisches Lernen umfasst, weil Menschen im hohen Lebensalter im Zuge ihrer Lebensführung Strategien entwickeln oder entwickeln müssen, um mit dem Spannungsfeld zwischen „Widerfahrnis-Momenten“ und dem Wunsch nach Kontinuität umzugehen. Systematisiert man diese Strategien, so lassen sich abwehrend-bekämpfende, eher akzeptierend-integrierende oder expansiv-überschreitende Strategien beschreiben. Den Abschluss des Beitrages bildet eine Reflexion der Lebensverletzlichkeit aller Menschen ungeachtet deren Alter angesichts der pandemischen Covid-19-Entwicklung. (Red.)

09

Thema

Endlichkeit als Horizont für Bildung? Biografisches Lernen gegen den Stillstand und für ein gutes Leben im Alter

Claudia Kulmus

Lernen setzt, wenn es nicht nur der Erfüllung fremdgesetzter Anforderungen dient, die Antizipation von Zukünftigem, von gelungener Entwicklung voraus (siehe von Felden 2018). Eine solche Antizipation gelungener Entwicklung durch Lernen ist allerdings riskant, weil sie auch scheitern kann – erst recht, wenn biografisches Lernen in einer späten Lebensphase in den Blick kommt und die Verringerung von Zukunftsperspektiven angesichts der Begrenzung menschlicher Lebenszeit auch durch Lernen nicht mehr auflösen ist.

In dieser Differenz wird eine doppelte Bedeutung von Zeit sichtbar: Leben und auch Lernen finden einerseits immer in der Zeit statt. Das heißt, Zeit ist eine unhintergehbare Grundkonstante menschlichen Lebens, der wir uns nicht entziehen können (siehe u.a. Böhme 2000) und die sich im Alter als Begrenzung der Lebenszeit radikal verschärft (siehe Rentsch 2013). Andererseits können wir uns aber von der Zeit distanzieren, uns zu ihr verhalten und sie bzw. ihre Verwendung gestalten (siehe Böhme 2000). Diese Gestaltungsmöglichkeit ist Gegenstand von empirischen Untersuchungen: In den Blick genommen wird die Gestaltung von Alltagszeit (siehe z.B. Burzan 2002), die organisierte Lernzeit (siehe Schwarz/Hassinger/Schmidt-Lauff 2020), aber auch die Gestaltung der Lebenszeit und darin eingelagerte Lernprozesse in biografietheoretischer Perspektive (siehe z.B. Mikula/Lechner 2014). Gerade weil aber der Gestaltung anthropologische Grenzen gesetzt

sind, stellt sich umso mehr die Frage, welche Bedeutung Lernen in einer späten Lebensphase überhaupt noch haben kann.

Umgang mit Endlichkeit als Forschungsgegenstand

Tatsächlich bleibt Endlichkeit als Perspektive für Lernen in der Regel ausgeblendet. Die Frage, wie Menschen die Begrenztheit ihrer Lebenszeit erleben und wie sie damit umgehen, welche Rolle Lernen dabei spielen kann oder welche Perspektiven für Lernen es überhaupt noch geben kann, wird nur selten bearbeitet: Neben einer theoretischen Vergewisserung von Rolf Arnold (2006) haben etwa Dieter Nittel und Astrid Seltrecht (2013) Lernen als Umgang mit lebensbedrohlichen Krankheiten in den Blick genommen. Ihr Ansatz „Lernen im Angesicht

des Todes“ impliziert Endlichkeit als Perspektive des Lernens; das Leben mit der Krankheit und mit dem Wissen um ihre Lebensbedrohlichkeit wird dabei als vertiefter Aneignungsprozess beschrieben, der zugleich Identitätsarbeit darstellt und zu einer biografischen Neubestimmung führt.

Eine schon länger zurückliegende gerontologische Untersuchung von Andreas Kruse (1990) widmet sich der Frage von „Grenzerfahrungen“. Sie zeigt, wie im Verhältnis von Kontinuität der Lebensführung und (krisenhaften) Momenten und im je individuellen Umgang damit sowohl Resignation als auch die Verwirklichung von Möglichkeiten entstehen können. In einer jüngsten Veröffentlichung zeigt Kruse (2014) in einer Bachbiografie, wie auch im höchsten Alter und unter höchsten Leidensbedingungen Kreativität und Schöpfung entstehen können.

Kruses Auseinandersetzung mit Bach aktualisiert nicht zuletzt die Ergebnisse einer schon lange zurückliegenden Untersuchung von Hans Thomae (1989), die explizit nach dem Zeiterleben im höheren Alter fragte und belegen konnte, dass Veränderungen im Lebenslauf eher kontinuierlich und keineswegs unbedingt krisenhaft verlaufen. Veränderungen der Zeitperspektive im Alter entstehen, so Thomaes Ergebnisse, eher durch soziale Veränderungen, nicht durch die Verkürzung der lebenszeitlichen Perspektive generell. Es zeige sich im Gegenteil, dass in spontan geäußerten Gedanken, Hoffnungen und Befürchtungen Endlichkeit und Vergänglichkeit (zumindest auf den ersten Blick) keine Rolle spielen.

Dies könnte man allerdings durchaus hinterfragen bzw. weiter diskutieren. Bei Thomae werden nämlich Themen wie der „Glaube an die Endgültigkeit der Situation“ zwar erfasst, aber nicht unter das Thema Endlichkeit subsumiert, und das methodische Design seiner Untersuchung erlaubt keine vertiefte Interpretation bspw. einer Gesprächssituation, die möglicherweise komplexere Erklärungen bieten könnte, warum Endlichkeit nicht relevant erscheint. Die Hinweise darauf, dass die Verkürzung der Lebensperspektive nicht als krisenhaft erlebt wird, gilt es aber dennoch ernst zu nehmen. Sie können möglicherweise als Zeichen für einen bereits bewältigten Umgang mit dem Wissen um die Endlichkeit interpretiert werden.

Umgang mit kritischen Momenten in der Kontinuität des alternden Lebens

An diese Studien kann die Untersuchung angeschlossen werden, der die hier vorgelegten Ergebnisse entstammen (siehe Kulmus 2018). Darin wurde nach altersspezifischem Lernen gefragt und eine inhaltliche, nicht kalendarische Dreifachbestimmung von Altern vorgenommen und empirisch verfolgt: das Ende der Erwerbsarbeit als soziale Zäsur im Lebensverlauf, leibliche Veränderungen und Endlichkeit als unhintergehbare anthropologische Bedingung menschlicher Existenz (vgl. dazu ausführlicher Kulmus 2018, Kap. 3).

Theoretischer Hintergrund ist eine Verbindung von zeit-, lern-, und biografietheoretischen Zugängen: Zumindest in anspruchsvollen Lerntheorien wird davon ausgegangen, dass Anlässe des Lernens in der Auseinandersetzung mit Momenten der Widerfahrnis, der Irritation oder der Nichterfüllung von Erwartungen in der Kontinuität der Lebensführung liegen (siehe z.B. Meyer-Drawe 2012; zeittheoretisch im Anschluss an Perice siehe Faulstich 2012). Gefragt wurde daher, wie ältere Menschen kritische Momente in ihrem eigenen Altern und die Begrenzung ihrer Lebenszeit subjektiv erleben, welche Umgangsweisen sie entwickeln und inwieweit dieser Umgang als Lernen verstanden werden kann (vgl. Kulmus 2018, Kap. 4).

Für die Beantwortung dieser Frage wurden in einem qualitativen Untersuchungsdesign von März 2013 bis November 2013 Gruppendiskussionen mit älteren Menschen in vier Seniorenbegegnungstätten in Deutschland geführt (vgl. ebd., Kap. 5). Solche Begegnungstätten bieten einen niedrigschwelligem Zugang zu Bildung und Begegnung, v.a. über regelmäßige, fortlaufende Veranstaltungen ohne verbindliche Teilnahme. Dennoch haben diese offenen Gruppen in der Regel einen relativ festen Kern an Teilnehmenden und erfüllen damit für Gruppendiskussionen alle Kriterien einer Realgruppe (siehe Lamnek 2005). Die offene Struktur der Begegnungstätten als Begegnungsorte ermöglichte relativ offene Gespräche über das Altern, ohne gleich ein enges (schulisches) Lernverständnis bei den Teilnehmenden zu aktivieren; und sie ermöglichte eine größtmögliche Offenheit und Eigendynamik im Gespräch der Älteren miteinander über ihre subjektiven Alternserfahrungen.

Die hier vorgelegten Ergebnisse resultieren aus vier Gruppendiskussionen mit insgesamt 31 Teilnehmenden. Die Gruppen waren bezüglich Alter, Lebenssituation und Bildungshintergrund heterogen.

Tab. 1: Überblick empirische Erhebung

Erhebungsort Seniorenbegegnungsstätten	
Niedrigschwellige Begegnungs- und Lernorte mit verschiedenen Veranstaltungsangeboten	
Methode Gruppendiskussion (GD)	
Möglichkeit des Austauschs Älterer <i>miteinander</i> über altersspezifische Themen	
Sample	
Veranstaltung	Teilnehmende
Kreatives Gestalten (GDK)	9 Frauen, 61 – 86 J.
QiGong (GDQ)	4 Personen (3 Frauen, 1 Mann), 68 – 72 J.
Philosophisches Café (GDP)	6 Personen (4 Frauen, 2 Männer), 68 – 82 J.
Acrylmalen (GDA)	8 Frauen, 58 – 73 J.

Quelle: Kulmus 2018

Strategien des Umgangs mit dem Wissen um begrenzte Lebenszeit

Endlichkeit ist abstrakt, letztlich ist sie erst im Sterben selbst erfahrbar. Als Wissen um die prinzipiell begrenzte Lebenszeit ist sie aber der Reflexion zugänglich; sie kann durch krisenhafte Momente wie lebensbedrohliche Krankheiten oder durch nicht mehr heilbare körperliche Einschränkungen praktische Bedeutung für die alltägliche Lebensgestaltung bekommen, aber auch durch die Erfahrung von Freiheit in der Gestaltung einer Lebenszeit, die nicht mehr durch berufliche Notwendigkeiten und Hierarchien geprägt ist.

Aus den Gruppendiskussionen ließen sich drei übergreifende Strategien des Umgangs mit dem Altern und der begrenzten Lebenszeit herausarbeiten (vgl. dazu Kulmus 2018, Kap. 7). Sie zeigen eine beträchtliche Bandbreite und Komplexität im Umgang

mit dem eigenen Altern und dem Wissen um die begrenzte Lebenszeit. Mit Blick auf das Verhältnis von Widerfahrnis-Momenten und dem Wunsch nach Kontinuität der Lebensführung können sie als eine Form biografischen Lernens verstanden werden, das auf den Erhalt oder die Wiedergewinnung eines guten Lebens ausgerichtet ist. Sie bewegen sich dabei in verschiedenen Spannungsfeldern: zwischen eher widerständigem und eher akzeptierendem Umgang, zwischen eher defensiver Bewältigung und aktiver Gestaltung, zwischen eher nach innen gerichteter, eigene und gesellschaftliche Handlungs- und Deutungsmuster hinterfragender Haltung und konkreten, auch für andere sichtbaren Verhaltensweisen und Aktivitäten.

Systematisierend lassen sie sich als eher abwehrend-bekämpfende (Abwehrstrategien), eher akzeptierend-integrierende (Akzeptanzstrategien) und eher expansiv-überschreitende Strategien (Expansionsstrategien) beschreiben. Die beiden letzteren können als alltagszeitlich strukturierende, zugleich auch emotional stabilisierende Strategien charakterisiert werden, um die Kontrolle und Struktur der Lebensführung aufrechtzuerhalten oder wieder neu zu gewinnen. Sie beinhalten zugleich die Orientierung an anderen und v.a. neuen Themen (als nur am eigenen Altern) und können so auch neue Perspektiven für das Alter eröffnen.

Abwehrstrategien

Tabuisieren und Verleugnen: Die Frage nach der Endlichkeit wurde häufig zunächst als irrelevant für das eigene Leben abgewehrt. „Das ist für uns kein Thema“, war meist die erste Reaktion in den Gruppendiskussionen. Im weiteren Gesprächsverlauf entwickelten sich aber durchaus immer Themen, die als „endlichkeitsbezogen“ kategorisiert werden konnten. Das ist z.B. der Blick „der anderen“, der sorgenvoll antizipiert wird, und hier v.a. die Zuschreibung „typisch alt“, jammernd und gesellschaftlich unbrauchbar, die zurückgewiesen wird. Auch zeigt sich das Bemühen, die schwierigen und endgültigen Themen Tod und Sterben auch vor sich selbst nicht zu dominant und damit nicht zu bedrohlich werden zu lassen, sich nicht überrollen zu lassen von nicht kontrollierbaren Erfahrungen und Gefährdungen des Alterns („Es darf nicht so dominant werden“; GDA 867¹). In dieser Tabuisierung zeigte sich auch

eine gewisse „Sprachlosigkeit“: Passagen in den Gruppendiskussionen, in denen das Thema Endlichkeit im Gespräch explizit vorkam, waren geprägt von unvollständigen Sätzen, von Überlegungen, von der Suche nach den richtigen Worten.

Kämpfen und Dagegenarbeiten: Waren die TeilnehmerInnen der Gruppendiskussionen mit altersspezifischen Einbrüchen konfrontiert, etwa durch Schlaganfälle oder lebensbedrohliche Krebsdiagnosen, sprachen sie davon, Alternserfahrungen nicht von vornherein hinzunehmen, sondern sie „zu bekämpfen“, so lange es geht („Dann hab' ich ja mit meinem inneren Schweinehund zu arbeiten“; GDQ 284). Statt also diesen Erfahrungen mit Resignation und Rückzug zu begegnen, arbeiten sich die Älteren immer wieder aus den schwierigen Situationen heraus. So bewahren sie eine positive Lebensperspektive trotz Einschränkungen („Ich hab' mich dann wieder hochgearbeitet“; GDK 160).

Akzeptanzstrategien

Selbstsorge und Abwehr von Fremderwartungen: Wurden Einschränkungen, Ängste, die „Lebensgefahr“ sichtbar und dominant und konnten sie auch nicht mehr „weggearbeitet“ werden, wurden in den Gruppendiskussionen andere Strategien thematisiert, nämlich, den Blick auf diese Widerfahrnisse und Ungewissheiten des Alters zu richten, ihnen Raum zu geben und sich selbst mit Rücksichtnahme zu begegnen („Die Gefahr besteht, dass ich nach der Narkose nicht mehr aufwache“; GDK 204). Dabei gilt es, dies nicht nur rhetorisch zu akzeptieren, sondern auch emotional für sich anzunehmen („Sich damit befreunden, dass man sein Leben gelebt hat“; GDK 213).

Stabilität und Kontrolle aufrechterhalten: Um die Kontrolle und Struktur der Lebensführung aufrechtzuerhalten oder wieder neu zu gewinnen, wurden Tage und Wochen durch Termine explizit und verbindlich organisiert („Freitag erscheinen wir hier alle um zehne, da ist nichts zu wollen, ja?“; GDH 77). Dazu gehörten aber auch und besonders Planungen in Bezug auf das Sterben und den Tod: Über PatientInnenverfügungen und Testamentsregelungen, die in den

Gruppendiskussionen beim Thema Endlichkeit von den Teilnehmenden eingebracht wurden, wurde versucht, der Ungewissheit des Lebens und v.a. des Sterbens eine größtmögliche Kontrolle und damit auch Stabilität und Sicherheit entgegenzusetzen („Ich *habe* begrenzt“; GDH 190).

Expansionsstrategien

Aufgaben und Verantwortung schaffen: Im Umgang mit der begrenzten Lebenszeit wurde in den Gruppendiskussionen auch geäußert, die noch verbleibende Lebenszeit sinnvoll und lustvoll verbringen zu wollen und bei aller nötigen Selbstsorge und kämpferischen Beschäftigung mit dem Alter auch tragfähige Perspektiven für die, wenn auch begrenzte, Zukunft zu entwickeln. Es geht dabei um den Kontakt mit „der Welt“ und um soziale Verantwortung, darum, weiter Teil dieser Welt zu sein und diese auch mitzugestalten. Darüber wird dann auch möglich, sich der eigenen Bedeutung in einem sozialen Gefüge zu vergewissern: dass man auch im Alter noch etwas „abzugeben“ hat (GDQ 291), noch etwas beitragen kann.

Weiterbildung und Lernen: Die Teilnahme an Bildungsangeboten bspw. in Seniorenbegegnungsstätten, Volkshochschulen oder Seniorenuniversitäten, aber auch informelle Lernaktivitäten wie Museumsbesuche, Zeitungslektüre etc. wurden explizit als Weiterbildung verstanden und damit als Möglichkeit, etwas Neues zu lernen, was man „noch nie gemacht“ hat (GDQ 40). Mit Blick auf die alltagszeitlichen Freiheiten der Lebensphase Alter wurden auch explizit biografische Lernprozesse genannt. Ziel von Weiterbildung ist nicht nur, Neues zu lernen, sondern auch die Möglichkeit, sich aus dem bisherigen „Geworden-Sein“ zu befreien, sich zu hinterfragen und sich „ganz anders kennenzulernen“ (GDQ 56).

Verlust und Gewinnerfahrungen gleichermaßen

Die vorliegend kurz skizzierten Strategien (siehe dazu ausführlicher Kulmus 2018) sind charakterisiert durch eine produktive Verarbeitung von

1 Die Kürzel stehen für „Gruppendiskussion“ und das jeweilige Thema, z.B. „Acrylmalen“ (daher: „GDA“). Die Zahl gibt den jeweiligen Abschnitt im Transkript an.

Alternserfahrungen, die einem drohenden Stillstand entgegengesetzt und zudem mit Leichtigkeit und Humor gelebt werden. In ihnen werden (kritische) Momente mit der Kontinuität der Lebensführung jeweils unterschiedlich in Relation gesetzt und bearbeitet. In eindrücklicher Weise konkretisieren sich Verlust- und Gewinnerfahrungen als Erfahrungen einer großen Lebensverletzlichkeit, als Erfahrungen von Ausgrenzung, von Struktur- und Kontrollverlust und des Verlusts von Fähigkeiten und Quellen der Lust und Freude, aber zugleich auch als Erfahrungen von Selbstbestimmung, von körperlichem Wohlbefinden in einer „goldenen Zeit“, von Freiheit und Lebensfreude. Gerade die Emotionalität mancher Darstellungen zeigte dabei die Offenheit und Authentizität, mit der die Teilnehmenden sich dem zunächst ungeliebten Gesprächsthema Altern näherten, und erzeugte damit auch deren Eindrücklichkeit. So wurden sowohl „Traurigkeit“ und „Schock“ über Alternserfahrungen genannt als auch Frust und Wut darüber, dass Fähigkeiten verloren gehen. Auf erschreckende Weise wurde auch die Scham formuliert, nicht mehr mithalten zu können und Anforderungen nicht mehr genügen zu können („das ist peinlich“; GDA 917). Darin werden fundamentale soziale Gefährdungen des Selbst sichtbar, die die anthropologische Bedingung begrenzter Lebenszeit zusätzlich erschweren und die bewältigt werden müssen. Darin, wie auch in der gesamten Auseinandersetzung mit Alternserfahrungen auf individueller und sozialer Ebene, zeigen sich die Ambivalenzen des Alternsprozesses.

Karl: Also es gibt doch immer mehrere Ebenen. Ich bin frei, ich fühl' mich auch wohl. Es gibt doch aber Augenblicke, die muss man doch einfach auf sich zukommen lassen. Die sind beängstigend (GDP 363).

Hier wird das Verhältnis von Kontinuität und „Widerfahrnis“-Moment als emotionale Hausforderung benannt: Es geht um unkontrollierbare Augenblicke im Fluss und in der Kontinuität des alternden Lebens und darum, wie in dieser Situation ein lebenswertes Leben dennoch möglich ist. Als entsprechend komplex erweisen sich auch die Strategien des Umgangs mit dem Altern bei der produktiven Bewältigung dieses Alternsprozesses. Gerade darin zeigt sich die enorme Leistung der Älteren: In einer Gesellschaft, die durch höchst normative

Anforderungen an den/die Einzelne/n generell und an ältere Menschen im Besonderen geprägt ist, in der Fortschritt und Beschleunigung, (ökonomische) Leistungsfähigkeit und Eigenverantwortung zu den prägenden normativen Erwartungen gehören, werden die notwendige Verlangsamung des Lebens bis hin zum endgültigen Stillstand, das Wissen um Endlichkeit und um die drohende Exklusion zu einer individualisierten Herausforderung.

Die befragten Älteren scheinen diese erstaunlich gut zu meistern. Ihre Strategien zielen darauf, entgegen aller strukturellen Widerstände sich die Kontrolle über die letzten Dinge des Lebens, über die Lebens- und Zeitgestaltung im Alter, über Entwicklungschancen auch im Alter nicht nehmen zu lassen, sondern ihre Ansprüche auf Teilhabe und Entfaltung aufrechtzuerhalten. Sie setzen damit die Vision eines gelingenden Lebens (auch im Alter) voraus, realisieren zugleich diese Vision durch konkrete Aktivitäten. So gelingt es ihnen, nicht nur eine Zukunftsperspektive trotz des endlichen Lebens aufrechtzuerhalten, sondern auch über tätige Zeitgestaltung, Verantwortungsübernahme und Lernen Teilhabe und Selbstbestimmung zu sichern.

Ältere als Vorbild im Umgang mit Lebensverletzlichkeit

In den letzten Wochen und Monaten der Pandemieerfahrung zeigte sich, dass die Themen Endlichkeit und die „Lebensgefahr“ des Lebens plötzlich für alle Menschen relevant werden können. Sich damit zu befassen, ist keine individuelle Aufgabe, sondern eine gesellschaftlich-kulturelle, die von älteren und jüngeren Menschen geleistet werden muss. Die Integration von Tod und Sterben in das Leben muss sich in Bereichen des Gesundheitssystems wie Pflege und Hospiz, in gesellschaftlichen Praktiken wie bspw. Beerdigungen, aber auch in dem gesellschaftlichen Diskurs und entsprechend auch in den Programmen von Weiterbildungseinrichtungen institutionalisieren. Hier ist schon viel geschehen, der Tod ist dank Hospizbewegungen, der Möglichkeit von PatientInnenverfügungen etc. schon ein Stück weit in das Leben zurückgekehrt (siehe Schüle 2012).

Allerdings wurde gerade in den letzten Monaten auch deutlich, wie ambivalent der Blick auf ältere

Menschen und das Sterben nach wie vor ist. Die Diskussion bewegte und bewegt sich zwischen einer paternalistisch-übergriffigen Haltung und Handlungsvorschlägen einerseits und der Offenbarung erheblicher Diskriminierungs- und Entwertungsbereitschaft andererseits. Sie reicht von Vorschlägen und Vorgaben (nicht nur in Deutschland), dass nur Ältere sich zum eigenen, aber auch zum Schutze aller anderen zuhause oder in ihren Heimen gewissermaßen einschließen mögen, bis hin zu den vermeintlich beruhigenden Hinweisen zumindest im Anfang der Pandemie, dass die Krankheit „nur“ für alte Menschen und daher nicht gesamtgesellschaftlich besorgniserregend sei.

Bei allem Verständnis für die vielen Unsicherheiten und Ambivalenzen, die mit der derzeitigen Extremsituation einhergehen, tritt doch auf erschreckende Weise ein Phänomen hervor, das einer Gesellschaft

des langen Lebens nicht angemessen ist. Es zeigt sich, wie sehr wir noch immer über „die Alten“ sprechen und sie damit als „andere“ konstituieren; und es zeigt auch, wie wenig Vertrauen wir haben, dass diese Menschen, die über so viel mehr an Lebenserfahrung verfügen, verantwortungsvoll handeln.

Die Ergebnisse der oben angeführten Studie verdeutlichen eindrücklich, wie produktiv die Älteren in den untersuchten Gruppendiskussionen mit Krisenerfahrungen umgehen, wie lebensklug und lebensfreundlich sie sind, wie würdevoll sie mit dem Wissen um die eigene Vergänglichkeit, um Tod und Sterben leben. Ältere Menschen können ein wunderbares Vorbild sein im Umgang mit der im Alter zwar radikaleren, aber prinzipiell immer vorhandenen Lebensverletzlichkeit, die jetzt allen Altersgruppen mit großer Wucht vor Augen geführt wird.

Literatur

- Arnold, Rolf (2006):** Abschiedliche Bildung. Anmerkungen zum erwachsenenpädagogischen Verschweigen des Todes. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 29 (3), S. 19-28.
- Böhme, Günther (2000):** Zeit, Zeiten und Lebenszeit. In: Hessische Blätter für Volksbildung 50 (2), S. 106-116.
- Burzan, Nicole (2002):** Zeitgestaltung im Alltag älterer Menschen. Eine Untersuchung im Zusammenhang mit Biographie und sozialer Ungleichheit. Opladen: Leske + Budrich.
- Faulstich, Peter (2012):** Lernen in der Kontinuität der Momente. In: Schmidt-Lauff, Sabine (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. Münster: Waxmann, S. 71-90.
- Felden, Heide von (2018):** Zur Erforschung von Lern- und Bildungsprozessen über die Lebenszeit aus biographieanalytischer Perspektive. In: Hof, Christiane/Rosenberg, Hannah (Hrsg.): Lernen im Lebenslauf. Theoretische Perspektiven und empirische Zugänge. Wiesbaden: Springer VS, S. 45-61.
- Kruse, Andreas (1990):** Die Endlichkeit der menschlichen Existenz als Thema einer Bildung im Alter. In: Geißler, Erich E. (Hrsg.): Bildung für das Alter – Bildung im Alter. Expertisensammlung. Bonn: Bouvier, S. 197-214.
- Kruse, Andreas (2014):** Die Grenzgänge des Johann Sebastian Bach. Psychologische Einblicke. 2. Aufl. Berlin/Heidelberg: Springer Spektrum.
- Kulmus, Claudia (2018):** Altern und Lernen. Bielefeld: wbv.
- Lamnek, Siegfried (2005):** Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. Weinheim/Basel: Beltz.
- Meyer-Drawe, Käte (2012):** Diskurse des Lernens. 2. Aufl. München: Wilhelm Fink.
- Mikula, Regina/Lechner, Reinhard (2014):** Figurationen biographischer Lernprozesse. Wiesbaden: Springer VS.
- Nittel, Dieter/Seltrecht, Astrid (Hrsg.) (2013):** Krankheit: Lernen im Ausnahmezustand? Brustkrebs und Herzinfarkt aus interdisziplinärer Perspektive. Berlin/Heidelberg: Springer.

Rentsch, Thomas (2013): Alt werden, alt sein – Philosophische Ethik der späten Lebenszeit. In: Rentsch, Thomas/Zimmerman, Harm-Peer/Kruse, Andreas (Hrsg.): Altern in unserer Zeit. Späte Lebensphasen zwischen Vitalität und Endlichkeit. Frankfurt am Main: Campus, S. 163-187.

Schmidt-Lauff, Sabine (2012): Einführung Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. In: Schmidt-Lauff, Sabine (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. Münster: Waxmann, S. 7-9.

Schüle, Christian (2012): Der Tod kehrt in das Leben zurück. Ein Essay. In: Die Zeit Nr. 46/2012.

Schwarz, Jörg/Hassingier, Hannah/Schmidt-Lauff, Sabine (2020): Subjektives Lernzeiterleben und kollektive Zeitpraktiken in der Erwachsenenbildung: zur empirischen Rekonstruktion von Zeitmodalitäten in Lern- und Bildungsprozessen. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Vol. 21, No 2 (2020). DOI: 10.17169/fqs-21.2.3489.

Seltrecht, Astrid (2013): Lernen im Angesicht des Todes? In: Nittel, Dieter/Seltrecht, Astrid (Hrsg.): Krankheit: Lernen im Ausnahmezustand. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 327-339.

Thomae, Hans (1989): Veränderungen der Zeitperspektive im höheren Alter. In: Zeitschrift für Gerontologie (2), S. 58-66.



Foto: Medienservice.com,
Foto Willke

Dr.ⁱⁿ Claudia Kulmus

claudia.kulmus@hu-berlin.de

Claudia Kulmus studierte Pädagogik und Lateinamerikanistik an den Universitäten Bamberg und Hamburg. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Humboldt-Universität zu Berlin in der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung und hat dort zum Thema „Altern und Lernen“ promoviert. Zu ihren aktuellen Arbeits- und Forschungsschwerpunkten gehören neben Bildung im Alter auch Didaktik, Weiterbildungsbeteiligung und erwachsenenpädagogische Lerntheorien.

Mortality as the Horizon for Education?

Biographical learning to avoid a standstill and promote a good life at an advanced age

Abstract

Death and dying as the horizons for learning and education have rarely been a topic in adult education. This article is concerned with the basis of an empirical investigation of „learning later in life“ with strategies for how to deal with the finite nature of one’s life at an advanced age. How do older people experience aging and thus the restriction of their lifetime? To what extent can the development of ways to handle this topic be understood as learning or an educational opportunity? The author argues that dealing with one’s own mortality includes biographical learning because over the course of their lives, people at an advanced age have developed or must develop strategies for dealing with the tension between „Widerfahrnis-Momenten“ (experiences) and the wish for continuity. If these strategies are ordered systematically, they can be described as defensive-fighting, accepting-integrative or expansive-overcoming strategies. The article concludes with a reflection on the vulnerability of all people regardless of their age in the face of the COVID-19 pandemic. (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: <https://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: 9783752602586

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



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

Herausgeberinnen der Ausgabe 41, 2020

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Christine Zeuner (Helmut Schmidt Universität)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

MinR Robert Kramreither (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft u. Forschung)
Dr.ⁱⁿ Gerhild Schutti (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 (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Simone Müller, M.A. (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)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

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 dem 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 <https://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 magazin@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
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
magazin@erwachsenenbildung.at