

**Geragogisches Grundwissen.**

**Untersuchung zur Qualitätssicherung für  
Bildung in der nachberuflichen Lebensphase**

**Endbericht**

**an das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und  
Konsumentenschutz**

**GZ: BMSK-58505/0019-V/6/2011**

**Jänner 2012**

**Projektnehmerin: Univ.-Doz. Dr. Gertrud Simon**

**Projektmitarbeit Univ.-Ass. Dr. Claudia Gerdenitsch**

## I. Vorüberlegungen

In der Öffentlichkeit her erreichten in jüngster Zeit Debatten über das österreichische Schulsystem, Formen des Lernens und die Bedeutung von Bildung, Ausbildung und Weiterbildung hohe Aktualität. Von Seiten der Wissenschaft und der Politik kommen ein Vielzahl von Argumenten, sich für die Zukunftsfähigkeit Österreichs den Themen Lernen und Bildung über die gesamte Lebensspanne vermehrt zuzuwenden. Ein Beispiel dafür ist der neue Stellenwert der Frühkindpädagogik, für die an der Karl-Franzens-Universität Graz erstmals ein Lehrstuhl eingerichtet und mit Frau Prof. Wustmann besetzt wurde.

Es gibt gute Argumente, bei dieser Debatte die Nacherwerbsphase und das Thema Alter nicht auszublenden.

Die demografische Entwicklung, die gegenwärtige Bevölkerungsstruktur und die Prognosen für die kommenden Jahrzehnte zeigen deutlich die Notwendigkeit, sich mit den vielfältigen Fragen der Lebensphase Alter, mit Fragen des Alterns und mit Generationenbeziehungen zu befassen. Insbesondere erfordert der gesellschaftliche Strukturwandel (mehr ältere, weniger junge Menschen), sich verstärkt mit den zu erwartenden Herausforderungen zu befassen und nach Lösungen zu suchen.

Die Lebensbedingungen, unter denen Menschen heute altern, veränderten sich seit deren Jugend grundlegend. Einerseits verfügt die Nachkriegsgeneration, die die heute auf die Pensionierung zugeht, generell über ein höheres Schulbildungs- und Ausbildungsniveau als frühere Generationen, die noch viel weniger als ihre Kinder und Enkel an schulischer Bildung, beruflicher Ausbildung und Weiterbildung teilnehmen konnten, andererseits veränderten sich Gesellschaft und Umwelt in den vergangenen Jahrzehnten besonders schnell.

Die Forderung nach Lernen und Bildung über die Lebensspanne wird von Seiten der Bildungs- und der Sozialwissenschaft durch gesellschaftliche Modernisierungsprozesse, insbesondere durch den raschen Wandel der Lebensformen und gesellschaftlichen Lebensbedingungen in Folge der Globalisierung und Technologisierung, begründet (vgl. Simon 2005, S. 7).

Daran knüpfen die Forderungen der Bildungsforschung und Bildungspolitik an, die mit dem Begriff *Wissensgesellschaft* verbunden sind, und zur Konstruktion des

Begriffs „Lebensbegleitendes Lernen“ (LLL) führten. Die bereits im Weißbuch der Europäischen Kommission (1996) geforderte und in den folgenden Jahren europaweit entwickelte Praxis soll dazu beitragen, sich im Lauf des Lebens immer wieder neues Wissen anzueignen, sich wertend damit auseinanderzusetzen und es anzuwenden. Argumentiert wird, dass das Lebensbegleitende Lernen nicht nur aus ökonomischen Gründen erforderlich sei, sondern auch, weil es die Teilhabe am sozialen, politischen und kulturellen Leben der Gesellschaft sichere. Bildung wird in der Wissensgesellschaft als zukunftsichernde Investition in das Humankapital gesehen.

Die Argumente für Bildung im Alter kommen dafür von Seiten der Gerontologie, der Bildungswissenschaft und der Geragogik. Die Alternswissenschaft konnte nachweisen:

Bildung im Alter trägt bei

- zur Anpassung an Veränderungen im individuellen Alterungsprozess,
- zur Erhaltung des körperlichen und seelischen Wohlbefindens,
- zur Reduktion des Mortalitätsrisikos,
- zur Demenzprävention,
- zur Erhaltung der Eigenständigkeit und Selbstorganisation
- zur Teilhabe am gesellschaftlichen Geschehen und sozialen Beziehungen,
- zur Weiterentwicklung der Persönlichkeit,
- zum Nachholen von Bildungschancen

(vgl. Wahl und Heyl 20004, S. 162-172; vgl. Kolland/Ahmadi 2010).

„Entwicklung zu einer fortschrittlichen, wissensbasierten Gesellschaft, wirtschaftliche Entwicklung, mehr und bessere Arbeitsplätze, größerer sozialer Zusammenhalt in der EU, Zusammenarbeit und Mobilität zwischen den Bildungssystemen der EU-Länder“ wurden in Artikel 1 der EU-Resolution als Begründung zum LLL genannt. Bildung im so genannten in der nachberuflichen Lebensphase wurde zunächst kaum thematisiert, ist aber inzwischen ein Bereich, dem die Politik und die Institutionen der

Erwachsenenbildung wachsendes Interesse zukommen lassen. Im Konzept „Strategien zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich“ wird mit der Aktionslinie 9 die Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase ausdrücklich genannt. Im Rahmen dieser Strategie (LLL-Strategie) werden „die unterschiedlichen Politikfelder erstmals auf eine gemeinsames Ziel hin miteinander verknüpft“ gibt es mit der Aktionslinie 9 den Entschluss, Bildung auch für ältere Menschen zu fördern und dafür Schwerpunkte zu setzen und Qualitätskriterien zu entwickeln (Republik Österreich 2011).

### **Teilnahme älterer Menschen am LLL**

Im Datenvergleich mit anderen EU-Ländern zeigt sich bisher für Österreich ein Rückzug älterer Menschen aus der formalen Bildung und informellen Weiterbildung (Kolland 2005, S. 22). Dabei muss man allerdings den Wegfall der beruflichen Weiterbildung berücksichtigen.

Ältere Menschen verhalten sich gegenüber Bildungsangeboten sehr unterschiedlich. Die Wahrscheinlichkeit der Teilnahme an Weiterbildung nimmt bereits bei jungen Menschen mit der Höhe der Bildungsabschlüssen deutlich zu (Baethge und Baethge-Kinsky 2004; Schröder/Gilberg 2005; Kolland 2010). Tendenziell setzt sich das bis dahin ausgeübte Bildungsverhalten fort, wobei eine Minderheit die Möglichkeit nützt, in der Nacherwerbsphase formale Bildung etwa durch ein Seniorenstudium nachzuholen (Kolland 2000). Die meisten Menschen im Alter sehen (noch) wenig Sinn darin, an Bildung teilzunehmen, die nicht mehr beruflich nutzbar ist. Unter den „Bildungsaktiven“ sind Frauen überrepräsentiert (Kolland 2010).

Diese große Gruppe der Bildungsinaktiven läuft Gefahr, sich immer stärker aus dem gesellschaftlichen Geschehen auszugrenzen und ausgegrenzt zu werden. Für die Zukunft aber wird ein stärkeres Interesse erwartet, denn die Zielgruppe wächst zahlenmäßig, es kommen inzwischen auch Kohorten ins höhere Lebensalter, die in der Bildungsgesellschaft aufgewachsen und damit bildungsgewohnt sind (Schröder und Gilberg 2005).

### **Ältere Menschen – eine eigene Zielgruppe?**

Eine zentrale Debatte dreht sich um die Frage, ob Ältere durch ihr kalendarisches Alter (ab wann?) eine eigene Zielgruppe darstellen. Dagegen wird argumentiert, es

gebe unter Gleichaltrigen Unterschiede von Interessen, Bildungsstand, gesundheitlicher Verfassung, Geschlecht, sozialer Lage, ethnischer und religiöser Herkunft. Man hört in informellen Gesprächen mit Teilnehmenden kritische Stimmen, die sich gegen diesen Ansatz wehren. Spezielle Angebote würden den Eindruck vermitteln, Ältere seien weniger aufnahmefähig, weniger als Junge in der Lage, selbständig zu denken. Seniorenspezifische Angebot würden implizieren, es müsse etwas *für* die Alten getan werden. Gerade gebildete, oft selbst schon ältere Menschen, die verantwortliches Handeln gewohnt sind, drücken nach meiner Erfahrung die Sorge aus, durch die Pädagogisierung des Alters zum Objekt junger ExpertInnen zu werden.

Es fragt sich, ob alle Menschen ab einem bestimmten Grenzwert des kalendarischen Alters einer gemeinsamen Kategorie, z. B. „Menschen 50+“ angehören (zwischen 55-jährigen und 80-jährigen liegt eine ganze Generation), ob Menschen allein durch das Lebensalter einer speziellen Interessensgruppe angehören, ob andererseits das kalendarische Alter ganz unbedeutend ist, ob es nicht gemeinsame Themen, Zugänge und Problemlagen gibt.

### **Heutige Bedeutung der Weiterbildung im Alter**

Die Institutionen der Erwachsenenbildung wandten sich noch vor einigen Jahren nur sporadisch und unsystematisch den Menschen im 3. und 4. Lebensalter zu (Mozzafa-Anari 2004). Auf der strategischen Ebene ist, wohl angestoßen von der europäischen LLL- Strategie, inzwischen eine Wende zu verzeichnen. Leitlinien, Prioritätenkataloge und Strategievorhaben wurden entwickelt (Arbeitsgruppe Weiterbildung im Alter 2007; Waxenegger und Projektgruppe 2011; Republik Österreich 2011; Land Steiermark 2012). Trotzdem entsprechen noch viele Angebote für Senioren in der Praxis eher überholten Altersbildern bzw. dem defizitorientierten Betreuungs- und Unterhaltungskonzept. Ein moderner Ansatz, der das Altersbild hinterfragt, Partizipation und Integration umfasst und die Kompetenzen der Älteren schon in Entwicklung und Planung einbindet, scheint sich nur langsam durchzusetzen und wird eher in zeitlich begrenzten Projekten realisiert. Das diesjährige europäische Jahr des Aktiven Alterns gibt hier vielleicht neue Impulse.

## **Die Dimensionen von Altern und Bildung**

Die Themen „Altern“ und „Bildung“ sind auf mehrere Weise vernetzt. Sie betreffen

### A. Bildung für und durch ältere Menschen

### B. Bildung über das Altern (Vorurteile, Befunde, Lebenszusammenhänge)

Aus dieser zweifachen Sichtweise ergeben sich verschiedene Felder:

### A. Bildung und Lernen für/durch ältere Menschen

A.1 Ältere Menschen als KonsumentInnen von Bildung und Lernen

A.2 Ältere Menschen als VermittlerInnen von Bildung und Lernen

### B. Bildung über das Alter(n), ältere Menschen und Generationenbeziehungen

B.1 Gerontologische Aus- u. Weiterbildung der „Multiplikator/innen“

B.2 Gesellschaftliche Bewusstseinsbildung über das Alter(n)

C. Forschung über diese Felder

(vgl. Simon 2005).

## **Ziele der Untersuchung**

Das Hauptziel der folgenden Untersuchung ist , auf dem Hintergrund der Strategie zum Lebenslangen Lernen 2020 und der darin enthaltenen Forderung nach Qualitätssicherung diese auch für Bildungsangebote in der nachberuflichen Lebensphase und ihre Durchführung zu erfüllen. Es sollen geragogische/gerontologische Aus- und Fortbildungsmaßnahmen für Personen, die Bildungsaufgaben für Ältere wahrnehmen, diskutiert und ggf. vorgeschlagen werden.

Fragestellungen und Teilziele sind demnach

- wie Geragogik heute definiert und verortet wird,
- woran aus geragogischer Sicht qualitätsvolle Angebote für Bildung in der nachberuflichen Lebensphase gemessen werden können,

- welche Grundkenntnisse bzw. Grundkompetenzen Personen in der Bildungsarbeit mit Älteren (MultiplikatorInnen) brauchen,
- wie sie diese erhalten können,
- welche Konsequenzen sich ggf. daraus ergeben (Simon, Anbot 2010)

In dieser Studie sollen zuerst Begriffe und ihre Abgrenzung geklärt werden. Zentral ist dabei der Begriff *Geragogik*, der zwar in der Fachliteratur verwendet, aber umgangssprachlich auch in der Bildungsarbeit noch unüblich ist. Anhand der Literatur wird von Claudia Gerdenitsch untersucht werden, wie der eher unklare Begriff Geragogik definiert, wo er verortet wird und in wieweit er die oben genannten Verknüpfungsfelder von Alter und Bildung abdeckt. Im nächsten Abschnitt kommen ExpertInnen zu Wort um aus ihrer Sicht die Positionierung, Definition und Qualitätsmerkmale geragogischen Handelns zu erläutern..

Der Schlussteil umfasst die Konsequenzen und Strategien für die Qualitätssicherung der Bildung in der nachberuflichen Lebensphase mit einer Skizzierung der Felder, Vorschlägen für Schritte der Umsetzung und Empfehlungen an die Politik.

## **II. Bericht über die Literaturrecherche**

*Für den von Claudia Gerdenitsch übernommenen Projektteil wurden zunächst gemeinsam im Gesamtrahmen des Forschungsprojekts Zeitplan und methodisches Vorgehen konkretisiert und dann folgende Schritte festgelegt:*

### **Forschungsschritte**

- Konkretisierung der Projektschritte, des Zeitplans, der methodischen Schritte
- Erarbeitung der Fragestellung für die Literaturanalyse
- Literaturrecherche, Lektüre, Literatúrauswahl
- Literaturanalyse
- Zwischenbericht über bisherige Ergebnisse
- Berichtlegung über die Literaturanalyse

### **Konkretisierung der Projektschritte**

Ziel ist des gesamten Forschungsprojekts die Erarbeitung von Kriterien zur Beurteilung geragogischer Projekte aus *bildungswissenschaftlicher* Perspektive. Der vorliegende Projektteil befasst sich mit den Qualitätskriterien geragogischer Angebote auf Basis der Recherche und Analyse geragogischer/gerontologischer Literatur.

### **Fragestellung für die Literaturanalyse**

Im Sinne der Ziele des Projekts wurden folgende Fragen formuliert:

- a) Wie wird der Begriff Geragogik heute in der Fachliteratur definiert und verortet?
- b) Woran können aus geragogischer bzw. bildungswissenschaftlicher Sicht qualitätsvolle Angebote für Bildung in der nachberuflichen Lebensphase gemessen werden?
- c) Welche Grundkenntnisse bzw. Grundfähigkeiten brauchen Personen, die solche Bildungsangebote durchführen möchten? Welche Anforderungen sind an diese Personengruppe zu stellen?

## **Literaturrecherche**

Relevante Literatur für die Analyse wurde an der Universitätsbibliothek Wien, der Universitätsbibliothek Graz, sowie Pädagogischen Hochschulen recherchiert. Ergebnis der Recherche ist die Liste, aus der die zu analysierende Literatur auszuwählen ist. Diese Liste war im gesamten Forschungsprozess offen für Ergänzungen.

### **Liste der recherchierten Literatur**

Becker, Susanne/Veelken, Ludger/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske+Budrich 2000.

Bubolz-Lutz, Elisabeth: Geragogik – Wissenschaftliche Disziplin und Praxis der Altersbildung. In: informationsdienst altersfragen, Jg. 34, 2007, H. 5, S. 11–14.

Bubolz-Lutz, Elisabeth: Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer 2010.

Hausammann, Heidi (Hrsg.): Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. Handlungsanleitung. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag 2000.

Kade, Sylvia: Altern und Bildung. Eine Einführung. 2., aktualisierte und erweiterte Aufl. Bielefeld: WBV 2009.

Kalbermatten, Urs: Bildung im Alter. In: Kruse, Andreas/Martin, Mike (Hrsg.): Enzyklopädie der Gerontologie. Altersprozesse in multidisziplinärer Sicht. Bern: Huber 2004, S. 110–124.

Kalbermatten, Urs: Gerontologische Grundlagen. In: Hausammann, Heidi (Hrsg.): Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. Handlungsanleitung. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag 2000, S. 17–60.

Kalbermatten, Urs: Didaktisch-methodische Aspekte in der Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. In: Hausammann, Heidi (Hrsg.): Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. Handlungsanleitung. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag 2000, S. 61–85.

Kolland, Franz: Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelungenes Leben. Wien: Lit 2005.

Kolland, Franz: Lernen und Altern. Zwischen Expansion und sozialer Exklusion. In: Amman, Anton/Kolland, Franz (Hrsg.): Das erzwungene Paradies des Alters. Fragen an eine Kritische Gerontologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008, S. 195–220.

Kolland, Franz: Qualität in der Altersbildung – Geragogik zwischen Bildungsorientierung und sozialer Integration. In: Aner, Kirsten (Hrsg.): Die neuen Alten – Retter des Sozialen? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, S. 163–184.

Köster, Dieter/Schramek, Renate/Dorn, Silke: Qualitätsziele moderner SeniorInnenarbeit und Altersbildung. Das Handbuch. Oberhausen: Athena 2008.

Köster, Dieter/Schramek, Renate/Dorn, Silke: Qualitätsmerkmale in der Altersbildung und gemeinwesenorientierten SeniorInnenarbeit. In: Forum Erwachsenenbildung, 1, 2006, S. 65–69.

Kricheldorf, Cornelia: Bildungsarbeit mit älteren und alten Menschen. In: Aner, Kirsten/Karl, Ute: Handbuch Soziale Arbeit und Alter. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010, S. 99–109.

Petzold, Hilarion (Hrsg.): Mit alten Menschen arbeiten. Bildungsarbeit, Psychotherapie, Soziotherapie. München: Pfeiffer 1985.

Petzold, Hilarion/Bubolz-Lutz, Elisabeth (Hrsg.): Bildungsarbeit mit alten Menschen. Stuttgart: Klett-Cotta 1976.

Petzold, Hilarion/Bubolz, Elisabeth: Konzepte zu einer integrativen Bildungsarbeit mit alten Menschen. In: Dies. (Hrsg.): Bildungsarbeit mit alten Menschen. Stuttgart: Klett 1976, S. 37–60.

Pohl-Patalong, Uta: Bildungsarbeit mit älteren Menschen. In: Blasberg-Kuhnke, Martina/Wittrahm, Andreas (Hrsg.): Altern in Freiheit und Würde. Handbuch christliche Altenarbeit. München: Kösel 2007, S. 255–262.

Sommer, Carola/Künemund, Harald/Kohli, Martin: Zwischen Selbstorganisation und Seniorenakademie. Die Vielfalt der Altersbildung in Deutschland. Berlin: Weißensee-Verlag 2004.

Veelken, Ludger (Hrsg.): Alter und Aufbruch in neue Lebens- und Wissenschafts-Welten. 20 Jahre weiterbildendes Studium für Seniorinnen und Senioren an der Universität Dortmund. Oberhausen: Athena 2001.

Veelken, Ludger: Reifen und Altern. Geragogik kann man lernen. Oberhausen: Athena 2003.

Wingchen, Jürgen: Geragogik – Von der Interventionsgerontologie zur Seniorenbildung. Lehr- und Arbeitsbuch für Altenpflegeberufe. Hagen: Kunz 2004.

## Literaturauswahl

Da nicht alle Texte in gleichem Maße Antworten auf die leitenden Forschungsfragen beinhalten, wurden die Texte mit der größten Dichte an relevanten Informationen nach der Überblickslektüre zur Detailanalyse gewählt:

Bubolz-Lutz, Elisabeth: Geragogik – Wissenschaftliche Disziplin und Praxis der Altersbildung. In: informationsdienst altersfragen, Jg. 34, 2007, H. 5, S. 11–14.

Bubolz-Lutz, Elisabeth/Gösken, Eva/Kricheldorf, Cornelia/Schramek, Renate: Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer 2010.

Kalbermatten, Urs: Didaktisch-methodische Aspekte in der Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. In: Hausammann, Heidi (Hrsg.): Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. Handlungsanleitung. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag 2000, S. 61–85.

Köster, Dietmar/Schramek, Renate/Dorn, Silke: Qualitätsziele moderner SeniorInnenarbeit und Altersbildung. Das Handbuch. Oberhausen: Athena 2008.

Petzold, Hilarion/Bubolz, Elisabeth: Konzepte zu einer integrativen Bildungsarbeit mit alten Menschen. In: Dies. (Hrsg.): Bildungsarbeit mit alten Menschen. Stuttgart: Klett 1976, S. 37–60.

Veelken, Ludger: Geragogik: Das sozialgerontologische Konzept. In: Becker, Susanne/Veelken, Ludger/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Opladen: Leske+Budrich 2000, S. 87–94.

Folgende Texte wurden ergänzend hinzugezogen:

Kolland, Franz: Qualität in der Altersbildung – Geragogik zwischen Bildungsorientierung und sozialer Integration. In: Aner, Kirsten (Hrsg.): Die neuen Alten – Retter des Sozialen? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, S. 163–184.

Kolland, Franz: Bildungsangebote für ältere Menschen. In: bildungsforschung, Jg. 3, 2006, H. 2. Online verfügbar unter:

<http://www.bildungsforschung.org/Archiv/200602/angebote/> (Stand: 2011-12-14).

Pohl-Patalong, Uta: Bildungsarbeit mit älteren Menschen. In: Blasberg-Kuhnke, Martina/Wittrahm, Andreas (Hrsg.): Altern in Freiheit und Würde. Handbuch christliche Altenarbeit. München: Kösel 2007, S. 255–262.

Pöggeler, Franz: Lernen, alt zu werden: Die Zukunft der Altenbildung. In: Becker, Susanne/Veelken, Ludger/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske+Budrich 2000, S. 464–476.

*Methodisches Vorgehen: Für die Literaturanalyse wurden die Texte hinsichtlich der Fragestellungen selektiv gelesen, exzerpiert und zusammengefasst.*

### **Verortung und Einbettung der Geragogik**

„Geragogik“ als Wissenschaftsdisziplin und praktische Profession wird in den analysierten Quellen teils sehr unterschiedlich gefasst und verortet. Insbesondere finden sich verschiedene Versionen der ‚Geschichtsschreibung‘ der Geragogik in den verschiedenen Einführungen, worauf hier leider nicht weiter eingegangen werden kann. Unterschiede ergeben sich hinsichtlich der Bezugsdisziplinen, d.h. der Zuordnung zu bestehenden Wissenschaftsdisziplinen bzw. der Ein- oder Unterordnung in bestehende Disziplinen, aber auch hinsichtlich der Differenzierung zwischen Geragogik als Wissenschaft und Geragogik als praktische Profession:

- Geragogik wird als wissenschaftliche Disziplin und als praktische Profession als Teil der Gerontologie wie ebenso als Teil der Pädagogik verortet (vgl. Bubolz-Lutz 2007, S. 11; vgl. Petzold/Bubolz 1976, S. 40; vgl. Veelken 2000, S. 89).
- Von Altenbildung wird gesprochen „als Bestandteil der Erwachsenenbildung mit spezifischen Aspekten“ (Pohl-Patalong 2007, S. 256).

- „Geragogik ist eine *Fortführung* von Pädagogik – Kindererziehung – und Andragogik – Erwachsenenbildung“ (Veelken 2000, S. 88; Hervorh. C.G.).
- „Ebenso ist eine Nähe zur Sozialpädagogik vorhanden. Gerade in der Förderung des Menschen im Sozialisationsprozeß wird deutlich, daß nicht Bildung und Wissensvermittlung im Vordergrund stehen, sondern die Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit in ihren Konflikten, Lebenskrisen. Das beinhaltet im Sinne einer offensiven Sozialpädagogik die Analyse und Kritik des konkreten Alltagslebens. Durch die Analyse der individuellen Entwicklung vor dem Hintergrund der Reflexion struktureller Gefährdungen in der Gegenwart versteht sich die Geragogik als kritische Wissenschaft“ (Veelken 2000, S. 89).

Hinsichtlich der Eigenständigkeit der Geragogik in Wissenschaft und Praxis finden sich bei Bubolz-Lutz sehr differenzierte Auskünfte:

- Sowohl für die Forschung, als auch für Ausbildung und Praxis lässt sich feststellen, dass Geragogik derzeit „meist als Zusatzqualifikation und Spezialisierung angesehen wird und auf anderen/unterschiedlichen Grundlagenprofessionen aufbaut“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 55). Andererseits weist Geragogik „viele Merkmale einer Profession auf“, sodass sie als *mehr* betrachtet werden müsse als eine Spezialisierung (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 56). Trotzdem ist der Prozess der Professionalisierung noch nicht abgeschlossen; wesentliche Schritte sind auf Seiten der (praktischen) Profession wie auf Seiten der (wissenschaftlichen) Disziplin noch zu tun (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 56).
- „Die Geragogik versteht sich als *eigenständige* Disziplin, da sie einen eigenen Gegenstandsbereich definiert: ‚Bildung im Alter‘ und ‚Bildungsarbeit mit Älteren‘. Beide Aspekte sind Gegenstand der Forschung – auch in ihrer „Verschränktheit“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 57). Dieser Eigenständigkeitsthese steht eine enge Vernetzung mit anderen Disziplinen nach Bubolz-Lutz et al. nicht entgegen: „Eine besondere Affinität besteht sowohl zur Gerontologie als auch zur Erziehungswissenschaft und den Bildungswissenschaften. Hier kommt es zu thematischen Überschneidungen und einer wechselseitigen Assimilation von Erkenntnissen. [...] Innerhalb der

multidisziplinären Gerontologie steht die Geragogik als *eine* Sub-Disziplin neben vielen anderen“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 57).

- Geragogik ist im Verhältnis zu anderen Wissenschaften eine *integrierende* Disziplin (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 58), die einerseits auf Grundlagen anderer Disziplinen angewiesen ist, andererseits auch Impulse für diese Disziplinen setzt (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 58f.).
- Entwicklungspotentiale sehen Bubolz-Lutz et al. sowohl in der Entwicklung einer gemeinsamen Wissenschaftssprache als auch im Aufbau „verlässliche[r] Strukturen für den interdisziplinären Dialog“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 59).

Darüber hinaus werden unterschiedlich breite bzw. enge Verständnisse der Geragogik gepflegt: Auf der einen Seite wird sie primär auf *Bildungsprozesse* im und für das Alter bezogen, auf der anderen Seite, so bspw. von Ludger Veelken, viel weiter gefasst, sodass auch Aspekte der Altenpflege und -hilfe in den Blick kommen (vgl. Veelken 2000, S. 92) und „Bildung und Wissensvermittlung [nicht] im Vordergrund stehen, sondern die Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit in ihren Konflikten, Lebenskrisen (vgl. Veelken 2000, S. 89)

Zwar ist die Nähe der Geragogik zur Erwachsenenbildung – zumindest aus Sicht der Erziehungs- und Bildungswissenschaft unbestritten –, uneinig ist man sich allerdings darüber, inwiefern der Geragogik bzw. der Bildung älterer Menschen ein *Sonderstatus* zukommen müsse.

Im Unterschied zu älteren Publikationen, die eine spezifische methodische Ausrichtung geragogischer Bildungsangebote hervorheben und als erforderlich einschätzen (vgl. Petzold/Bubolz 1976, S. 43), gehen neuere Publikationen davon ab und betonen, dass hinsichtlich der *Methodik und Didaktik* zwischen Erwachsenenbildung und Geragogik nicht zu unterscheiden sei, dass also allgemeine didaktische Grundsätze bzw. allgemeine Grundsätze der Erwachsenenbildung zur Anwendung kommen (vgl. Kalbermatten 2000, S. 65; Pohl-Patalong 2007, S. 255f.). Der Grund für diesen Paradigmenwechsel liegt in einem Wechsel von einem defizitorientierten Altersmodell hin zu einem kompetenzorientierten Modell des Alters (vgl. Kalbermatten 2000, S. 73).

Spezielle methodisch/didaktische Konzeptionen für ältere Menschen erscheinen auch deshalb nicht zweckmäßig, da die Altersgruppe zu heterogen ist – und bestimmte Einschränkungen schon in der Erwachsenenbildung berücksichtigt werden müssten (vgl. Kalbermatten 2000, S. 66).

Zugleich wird aber betont, dass die *Entwicklungsaufgaben* (vgl. Veelken 2000, S. 89), die *Bildungsmotivation* und die Bildungsinteressen, die *Erfahrungen* von Senior\_innen, sowie die Bedürfnisse nach *Sozialkontakt* (vgl. Kalbermatten 2000, S. 63) und die *Lebenslagen* (vgl. Pohl-Patalong 2007, S. 255f.) von älteren Menschen sich deutlich von denen anderer Altersgruppen unterscheiden, worauf geragogische Angebote Rücksicht zu nehmen hätten:

- Im Unterschied zu jüngeren Erwachsenen besuchen Senior\_innen Bildungsangeboten freiwillig und aus Interesse. Aufgabe für die Entwicklung von Bildungsarbeit für ältere Menschen ist also einerseits die Angebotsgestaltung entsprechend der Bedürfnisse und Interessen von älteren Menschen und andererseits die Verringerung von Schwellen und Barrieren beim Zugang zu Bildungsangeboten (vgl. Kalbermatten 2000, S. 63). Bildungsangebote für ältere Erwachsene können und sollen einerseits auf dem reichen Erfahrungsschatz älterer Erwachsener aufbauen; andererseits können diese Erfahrungen aber auch Hindernis für Bildungsaktivitäten sein: die Ausrichtung auf Neues fällt manchen Senior\_innen schwer und der Umgang mit neuen Bildungsformen stößt auf Vorbehalte (vgl. Kalbermatten 2000, S. 63). Die Besonderheiten geragogischer Angebote betreffen daher die *Themen* der Veranstaltungen und weniger deren didaktisch-methodische Gestaltung.
- „Bildungsarbeit mit älteren Menschen ist selbstverständlich Erwachsenenbildung – was auch sonst? Erwachsene haben oder bekommen nicht deswegen kategorial andere Bildungsbedürfnisse, weil sie jenseits der 60 (oder auch: jenseits der 80) sind. Aufgrund der häufig veränderten Lebenssituation, den sich verändernden biografisch interessanten Themen, nicht zuletzt aber auch aufgrund der gesellschaftlich dominanten Sichtweise auf die Generationen ist es jedoch sinnvoll, die Anforderungen an eine fruchtbare Bildungsarbeit mit älteren Menschen und ihre Chancen und

Möglichkeiten generationsspezifisch zu diskutieren. Diese Sicht hat sich auch in der Literatur weitgehend durchgesetzt, in der seit einigen Jahrzehnten von Altenbildung als Bestandteil der Erwachsenenbildung mit spezifischen Aspekten gesprochen wird“ (Pohl-Patalong, 2007, S. 255f.).

„Eine immer wieder gestellte, aber noch nicht abschließend geklärte Frage ist die nach der Verbindung zwischen Geragogik beziehungsweise Altenbildung und Erwachsenenbildung. Einerseits wird Bildung im Alter als Aufgabenfeld der Erwachsenenbildung angesehen – diese Auffassung vertreten etwa der Erwachsenenbildner Ortfried Schöffter und die Erziehungswissenschaftler Horst Siebert und Gerhard Breloer. Andererseits gehen Argumentationen, die Geragogik *nicht* unter die Erwachsenenbildung zu subsumieren, sondern als einen eigenständigen Ansatz zu etablieren, in folgende Richtung:

- Die nachberufliche Phase des Dritten und Vierten Alters dauere oftmals ein ‚halbes Leben‘ und bedürfe deshalb gesonderter Beachtung auch im Sinne von weiterer Differenzierung.
- Die Voraussetzungen für Lernen und Bildung seien (u.a.) kohortenspezifisch unterschiedlich und bedürften jeweils besonderer Berücksichtigung bei der Entwicklung didaktischer Konzepte.
- Die speziellen Bedürfnisse älterer und sehr alter Menschen seien zu berücksichtigen, speziell ihre Vulnerabilität mit zunehmendem Alter.
- Erwachsenenbildnerische Forschung endet vielfach mit der Beendigung von Berufstätigkeit. Hier habe die Geragogik die nachberufliche und nachelterliche Lebensphase besonders in den Blick zu nehmen“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 59).

Betont wird dabei einerseits, dass *jede* Erwachsenenbildung auf individuelle Unterschiede in einer Lerngruppe einzugehen hätte (vgl. Kalbermatten 2000, S. 66) und eine besondere Hervorhebung der *Altersbildung* die Randstellung des Alters eher begünstigt als behebt (vgl. Kalbermatten 2000, S. 66); andererseits bestehe *ohne* Hervorhebung der Differenzen zwischen Geragogik und Erwachsenenbildung die Gefahr, nachberufliche/nachfamiliäre Bildungsprozesse aus den Augen zu

verlieren und in Forschung, Lehre und Praxis zu vernachlässigen (vgl. Veelken 2000, S. 89).

Als *Merkmale der Geragogik als wissenschaftlicher Disziplin* nennen Bubolz-Lutz et al. (vgl. 2010, S. 62–64) Interdisziplinarität, Theorie-Praxis-Verschränkung, Partizipation, Lebenslauforientierung mit intergenerationeller Perspektive, Wertorientierung.

Verpflichtet sieht sich die Geragogik als Wissenschaft<sup>1</sup> dem „Leitbild von Menschenwürde und Partizipation im Alter“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 14).

### **Der Gegenstandsbereich der Geragogik**

Hinsichtlich des Gegenstandsbereichs der Geragogik lassen sich grob zwei Positionen unterscheiden; die Differenzierung wird in der Literatur eingeführt, meist aber nicht durchgehalten: Auf der einen Seite bezieht sich Geragogik auf das Lernen *im Alter*, d.h. auf Bildungsangebote *für* ältere Menschen. Andererseits thematisiert Geragogik auch Altern als biographischen Prozess – ein Lernen *für* das Altern – und Lernen in Bezug auf Menschen, die mit alten Menschen leben, lernen oder arbeiten. Demnach sind Adressat\_innen ‚geragogischer‘ Bildungsangebote nicht nur ältere Menschen selbst, sondern auch Menschen jeden Lebensalters, die sich biographisch mit dem Altern auseinandersetzen, sowie Menschen, die mit SeniorInnen leben, lernen oder arbeiten (vgl. Bubolz-Lutz 2007). Dennoch wird der Begriff meist im Sinne von „Bildungsarbeit mit älteren Menschen“ verwendet (Kalbermatten 2000).

„Geragogik hat es zu tun mit Lebensbewältigung, Lebensgestaltung, Selbstverwirklichung, Empowerment. Es geht dabei sowohl um die Entfaltung der Identität im Sozialisationsprozeß als auch um kritische Analyse und Veränderung vorgegebener Sozialisationsagenturen und mit ihnen verbundenen Rollenmustern“ (Veelken 2000, S. 88).

---

<sup>1</sup> Obwohl Bubolz-Lutz et al. (2010) Geragogik immer in ihrer doppelten Rolle als Wissenschaft und Praxis betrachten, beschränken sie sich in der Darstellung der Orientierungspunkte auf die Wissenschaft.

„Als Geragogik wird eine wissenschaftliche Disziplin bezeichnet, die [...] Bildungsprozesse in der zweiten Lebenshälfte erforscht, Bildungskonzepte mit Älteren und für das Alter entwickelt und erprobt und diese in die Aus-, Fort- und Weiterbildung für die Arbeit mit Älteren einbringt“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 14).<sup>2</sup>

Gegenstandsbereich der Geragogik ist die „Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen im Alter“ (Bubolz-Lutz et al 2010, S. 11f.).

Geragogik nimmt zwei Forschungsperspektiven ein: Einerseits erforscht sie „die *individuellen Lerninteressen*, und in diesem Zusammenhang die Lebenslagen und Lebensstile im Alter“, andererseits reflektiert sie auch „die *strukturellen Gefährdungen* der menschlichen Entwicklung in der zweiten Lebenshälfte“ (Bubolz-Lutz et al 2010, S. 12).

Im Unterschied zum Aufsatz von Bubolz-Lutz (2007), die *drei* Perspektiven der Geragogik einführt, die für die Gestaltung von Lernprozessen relevant seien, unterscheiden die Autorinnen das Lehrbuchs Geragogik (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 12) nur *zwei* Perspektiven: einerseits den Blickwinkel älterer Menschen selbst, andererseits den Blickwinkel derjenigen, „die mit älteren Personen leben, lernen und arbeiten“. 2007 führt Bubolz-Lutz ergänzend dazu die ‚Lebenslaufperspektive: Das Lernen des Alterns‘ (Bubolz-Lutz 2007, S. 13) ein, d.h. die Auseinandersetzung mit dem eigenen Altern und eine Vorbereitung auf das eigene Alter.

Dieser Aspekt kommt im Lehrbuch Geragogik zum Tragen als einer von zwei *Zwecken* von geragogischen Bildungsangeboten: „So geht es der Geragogik um beides: durch Lernen und Bildung das eigene Altern reflektierend zu gestalten wie auch darum, Lern- und Bildungsprozesse gezielt zu ermöglichen, d.h. zu initiieren und zu begleiten“ (Bubolz-Lutz et al 2011, S. 12). Unklar bleibt, inwiefern Bubolz-Lutz die erweiterte Lebenslaufperspektive aufgibt – die Auseinandersetzung mit dem eigenen Altern, wie sie hier genannt wird, kann ja auch im Alter stattfinden.

---

<sup>2</sup> Hier sieht man deutlich, dass die Autoinnen, die zunächst die doppelte Perspektive der Geragogik einführen, sich schließlich auf die Perspektive der älteren Menschen selbst beschränken.

## Adressat\_innen geragogischer Bildungsangebote

Die Auseinandersetzung um das Verhältnis von Geragogik und Erwachsenenbildung spiegelt sich unter anderem in den verschiedenen Positionen wieder, die sich in der Literatur pro bzw. contra ‚altershomogenen‘ Kursgruppen finden.

Bildungsarbeit mit älteren Menschen verfolgt das Ziel, Senior\_innen die *Möglichkeiten zu gesellschaftlicher Teilhabe* und *geistiger/persönlicher Weiterentwicklung* zu schaffen (vgl. Kalbermatten 2000, S. 64). Unter dieser Voraussetzung ist insbesondere die Herstellung von altershomogenen Gruppen in der Bildungsarbeit differenziert zu beurteilen.

Für zielgruppenspezifische Angebote spricht nach Kalbermatten (vgl. Kalbermatten 2000, S. 66):

- Manche Senior\_innen bevorzugen Kurszeiten, zu denen berufstätige Erwachsene üblicherweise keine Kurse besuchen können, d.h. vormittags oder am frühen Nachmittag.
- Manche Themen sprechen *inhaltlich* Senior\_innen mehr an als andere Altersgruppen. Kalbermatten nennt exemplarisch „Verarbeitung von Pensionierung, Lebensrückblick, Sterben, Sinnfindung und Lebensplanung“ (Kalbermatten 2000, S. 66).
- Manche Senior\_innen fühlen sich unter Gleichaltrigen wohler und ziehen daher Gruppen von Senior\_innen altersgemischten Gruppen vor.
- Da das „Spannungsfeld von Lebensdauer und Verlust von Handlungsspielräumen neu positioniert werden muss, kann es Aufgabe von Seniorengruppen sein, die eigenen *Erfahrungen* und *Bedürfnisse* zu sammeln, um sie einem gesellschaftspolitischen Diskurs zuzuführen“ (Kalbermatten 2000, S. 66).
- Die Lebenszusammenhänge, in denen Senior\_innen im Unterschied zu anderen Bevölkerungsgruppen stehen, können zu *spezifische Gründe* und *Ziele* für Kursbesuche, auf die mit spezifischem Angebot reagiert werden sollte.

Bubolz-Lutz et al. (2010, S. 59) ergänzen,

- Die nachberufliche Phase des Dritten und Vierten Alters dauere oftmals ein ‚halbes Leben‘ und bedürfe deshalb gesonderter Beachtung auch im Sinne von weiterer Differenzierung.
- Die Voraussetzungen für Lernen und Bildung seien (u.a.) kohortenspezifisch unterschiedlich und bedürften jeweils besonderer Berücksichtigung bei der Entwicklung didaktischer Konzepte.
- Die speziellen Bedürfnisse älterer und sehr alter Menschen seien zu berücksichtigen, speziell ihre Vulnerabilität mit zunehmendem Alter.
- Erwachsenenbildnerische Forschung endet vielfach mit der Beendigung von Berufstätigkeit. Hier habe die Geragogik die nachberufliche und nachelterliche Lebensphase besonders in den Blick zu nehmen“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 59).

Gegen eine Verengung der Zielgruppe auf altershomogene Gruppen spricht wesentlich:

- „Es gehört zum Rüstzeug der Erwachsenenbildung schlechthin, individuelle Unterschiede in einer Lerngruppe zu berücksichtigen. Das Kriterium *Alter ergibt noch keine einheitliche Lerngruppe*“ (Kalbermatten 2000, S. 66).
- Wenn die Teilhabe von Senior\_innen an der Gesellschaft ein Ziel der Bildungsarbeit mit älteren Menschen ist, dann stellt sich die kritische Frage, ob Bildungsarbeit, die nach Altersklassen organisiert ist, nicht eher einer Marginalisierung und Ausgrenzung Vorschub leistet, d.h. das „Randgruppenphänomen“ noch verstärkt, als es zu gesellschaftlicher Integration beiträgt (vgl. auch Kolland 2006, S. 12).
- Die sozialen Fertigkeiten sind im Alter nicht grundlegend verändert, sodass sich keine Notwendigkeit gibt, spezielle Sozialformen für Bildungsangebote zu wählen.

Kalbermatten zieht folgendes Fazit: „Es macht Sinn, spezielle Bildungsangebote für Senioren anzubieten. Ausschlaggebend dafür sind jedoch nicht methodische Anpassungen an eine Seniorengruppe, deren Bildungsniveau, Lerntempo oder Motivation, sondern spezielle Bedürfnisse, Inhalte und Ziele der Senioren. Letztlich bestimmen Inhalt und Kursziele [Anm. C. G.: und Kurszeiten], welche Altersgruppe angesprochen wird. Grundsätzlich sollten Kurse allen Interessierten offen stehen. Als Kursorganisatorinnen und -organisatoren muss man sich bewusst überlegen, welche Kurse man allein für Senioren anbieten will und welche für alle geöffnet sind“ (Kalbermatten 2000, S. 67). Entsprechend ist darauf zu achten, dass *sowohl* zielgruppenspezifische Angebote für ältere Lernende konzipiert werden, dass ältere Lernende gleichzeitig aber *nicht* von anderen Bereichen der Erwachsenenbildung *ausgeschlossen* – und damit *marginalisiert* – werden. Die geragogische Auseinandersetzung muss also auch Rückwirkung auf die Erwachsenenbildung im Allgemeinen haben und fördert so die Integration von benachteiligten Personen in den Bildungsprozess, unabhängig von ihrem Alter.

### **Ziele und Aufgaben der Geragogik**

Als wesentliche Ziele der Geragogik werden relativ einhellig Partizipation und gesellschaftliche Integration von älteren Menschen genannt. Dabei sind die Bedingungen der sich wandelnden Gesellschaft mit den individuellen Deutungs- und Bewältigungsmustern zu vermitteln: „Will man den älteren Menschen nicht aus dem Lebenszusammenhang herausnehmen [...] hat Bildung, hat Lernen die Aufgabe, die Transferprozesse einer sich wandelnden Gesellschaft und einem sich im Lebenslauf entfaltenden Individuum herzustellen. Hierin liegt die Aufgabe der Geragogik“ (Veelken 2000, S. 89f.).

Zielstellungen der Geragogik sind nach Veelken die Altenbildung selbst, die gerontologische Aus-, Fort- und Weiterbildung auf allen Ebenen der Bildungsinstitutionen und Verbände, sowie die geragogische Forschung (vgl. Veelken 2000, S. 90–94).

- Altenbildung: „Gerontologie ist die Lehre vom Lebenslauf, Lebenssinn und Lebensziel. Geragogik ist die Umsetzung in die Praxis des Lehrens und Lernens“ (Veelken 2000, S. 90). Demnach befasst sich geragogische Praxis mit dem Lebenslauf, dem Lebenssinn und dem Lebensziel von älter werdenden Menschen.

„Als anwendungsbezogene Disziplin zielt die Geragogik auf die Entwicklung von Möglichkeiten der Einflussnahme und Partizipation Älterer“ (Bubolz-Lutz et al 2010, S. 12).

Als Aufgaben der Bildung im Alter formuliert Kalbermatten: Bildung soll dazu beitragen, dass das Alter als aktive Lebensphase gestaltet werden kann. Das bedeutet einerseits, dass Bildung im Alter *nichts Besonderes* ist im Vergleich zu Bildung in anderen Lebensphasen: „der Mensch [braucht] in jeder Lebensphase Bildung“. Auf der anderen Seite ist die individuelle Gestaltung der Lebensphase ‚Alter‘ eine spezielle Herausforderung, für die Bildung das Orientierungsfeld liefert (vgl. Kalbermatten 2000, S. 64).

### **Anforderungen an Kursleitende und an geragogische Ausbildungsgänge**

Als Anforderungen an Kursleitende formuliert Kalbermatten (2000, S. 63):

- a. Fachwissen zum Thema des Kurses
- b. Kompetenzen bzw. Ausbildung, wie sie für die Erwachsenenbildung allgemein benötigt werden/wird.
- c. Selbsterfahrung und Selbstreflexion in Bezug auf eigene Altersbilder und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Altern
- d. Kenntnisse über Altersbilder und Konzepte des Alterns aus der Gerontologie und die Auseinandersetzung mit deren Konsequenzen für die Erwachsenenbildung.
- e. Kenntnisse über Lernsituationen, Lebenslagen, pädagogische Besonderheiten und spezielle Themen für Bildung mit älteren Menschen

In weitgehender Übereinstimmung damit schlägt Ludger Veelken für die gerontologische Aus-, Fort- und Weiterbildung auf allen Ebenen der Bildungsinstitutionen und folgende Struktur vor (vgl. Veelken 2000, S. 92):

- Am Beginn stehe die Frage, warum jüngere Erwachsene mit älteren Erwachsenen arbeiten wollen.
- Welches Bild des Alters und welche Vorstellungen vom Altersprozess, von der Lebenssituation älterer Menschen gibt es? Hieraus entwickle sich ein reflexiver Zugang zur Gerontologie.
- Entwicklung von Konzepten für verschiedene Handlungsfelder der Altenarbeit; Erprobung in Praktikumsphasen
- Dadurch wird „die fachliche, methodische und persönliche Kompetenz [erlangt], um als Jüngere einem so komplexen Wesen wie einem älteren Menschen zu begegnen und ihn auf seinem Lebensweg – im Bildungsprozeß, auf Reisen, bei der Vorbereitung auf Alter und Ruhestand, bei Krankheit zu begleiten“ (Veelken 2000, S. 92).

### **Inhalte Gerontologischer Aus-, Fort- und Weiterbildung:**

- Gerontologische Grundlagen
- Sozialisationstheorien
- Inhalte, die sich aus den Praxisfeldern ergeben (Bildungsarbeit, Freizeit, Reisen, Kultur, Gesundheitslernen)
- Kenntnisse der Methoden (Casework, Groupwork, community work, Supervision)<sup>3</sup>
- Kenntnisse der Institutionen inkl. Rechtskunde

---

<sup>3</sup> An den exemplarisch genannten Methoden wird deutlich, dass Veelken die Geragogik eher der Sozialpädagogik/Sozialarbeit als der Erwachsenenbildung zuordnet. Zum Unterschied: Kalbermatten betont eine methodisch-didaktische Ausbildung im Bereich der Erwachsenenbildung.

## Qualitätsmerkmale

Die ‚Qualität‘ von (geragogischen) Bildungsangeboten wird häufig in Anlehnung an Qualitätsbegriffe außerhalb der Bildungswissenschaft bemessen. Dagegen sind auch genuin bildungswissenschaftliche Qualitätsparameter zu berücksichtigen.

In der Entwicklung des Qualitätsdiskurses in der Altenbildung „richtet sich der Fokus zunächst auf die Qualität von Angebotsformen, Themen und Programmen. Erst seit Kurzem stehen die Organisation und die Lernenden selbst im Mittelpunkt der Qualitätsdiskussion. Hervorgehoben wird hier, dass Lernende entwicklungsfähige und lernende Organisationen benötigen, da sich die Zukunftsfähigkeit stärker an der Organisationsfrage entscheiden werde als an den Inhalten und Zielen der Angebote und Programme“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 217).

Qualitätsentwicklung in der Altenbildung/Geragogik darf „nicht von außen vorgegeben werden, sondern [soll] Teil eines Reflexions- und Diskursprozesses aller Beteiligten sein“ (Köster, Schramek, Dorn 2006, S. 66). Dementsprechend lassen sich Qualitätskonzepte in der Geragogik *nicht* in Expertendialogen festlegen, sie müssten „zwischen allen Beteiligten in gemeinsamen Verständigungsprozessen ausgehandelt werden (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 219).

Besonders problematisch an einer allgemeinen, nicht an erziehungswissenschaftlichen Überlegungen orientierten Qualitätsdiskussion ist, dass Instrumente *implizites* und *informelles* Lernen schwer bis gar nicht erfassen können. So wird ‚Lernen‘ in einem Verfahren der „*Lerner- und kundenorientierten Qualitätstestierung*“ folgendermaßen gefasst: „Lernen in menschlicher Spezifik *kann nur* bewusstes, subjektiv begründetes Lernen sein“ (Zech 2006, S. 33; zit. n. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 219), demnach fällt ‚Mittlernen‘ aus dem Bereich des ‚spezifisch menschlichen‘ Lernens und damit aus Fokus des Qualitätsmessinstruments heraus. Dies ist für die Altenbildung problematisch. Diese Problematik wird von Bubolz-Lutz et al. (2010) allerdings nicht ausdrücklich thematisiert. Allerdings finden sich implizite Hinweise: Da „Altersbildung auf der Aktivierung der Teilnehmenden beruht“ und da „Bildung im Alter [...] oftmals spontan und informell [erfolgt]“ und sie „nicht zu normieren sei“, müssten Ältere Menschen selbst in die Prozesse der Qualitätsentwicklung und Qualitätsbeurteilung einbezogen werden (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 221). Anstelle standardisierte Handlungsabläufe müssten unter Einbindung

aller beteiligten Gruppen „in der Praxis kontinuierliche systematische Reflexionsprozesse implementiert“ werden (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 221).

Kolland formuliert – abgesehen von allgemeinen Standards der Qualitätsdiskussion (vgl. Kolland 2007) – folgende Kriterien für qualitätsvolle Angebote der Altersbildung (vgl. Kolland 2006, S. 12–15; vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 220):

- Die Lebenswelt der (potentiellen) Teilnehmer\_innen soll Orientierungspunkt für die Planung und Gestaltung von Bildungsprozessen sein.
- Partizipation der Teilnehmenden an Kursplanung und -gestaltung.
- Zukunftsfähige Angebote berücksichtigen die Heterogenität innerhalb der Teilnehmerschaft und das intergenerationelle Miteinander in einem Angebot.
- Um die Erfahrungen von älteren Menschen einerseits zu berücksichtigen und aufzugreifen, andererseits – insbesondere im Falle von Lernerfahrungen – nicht zur Hürde für die Bildungsbeteiligung werden zu lassen, schlägt Kolland eine „multiple sensorische Aktivierung“ vor, d.h. Angebote, die Menschen auf unterschiedlichen Ebenen auch sinnlich ansprechen.
- Anregung einer neuen Lernkultur: *Vernetztes* Lernen, elektronische Lernplattformen, selbstgesteuertes Lernens, sowie eine nachgehende/zugehende Bildungsarbeit
- Systematische Weiterbildung der Kursleiter\_innen

Teils in Übereinstimmung dazu, teils ergänzend lassen sich bei Kalbermatten (2000) folgende Qualitätskriterien feststellen:

- Bildungsangebote für ältere Menschen haben *ganzheitlich* zu sein, d.h. die vier Lebensbereiche Körper–Bewegung, Geist/Psyche–Entwicklung, Soziale Umwelt–Beziehungen, Materielle Umwelt–Natur zu umfassen (vgl. Kalbermatten 2000, S. 69). „Wichtig ist nach diesem Modell, dass keiner der vier Lebensbereiche *ohne Begründung* weggelassen wird“ (Kalbermatten 2000, S. 69; Hervorh. C. G.). Darüber hinaus erscheint es bedeutsam, dass

die vier Bereiche miteinander verbunden in Bildungsangebote integriert werden.

- Gestaltung von Bildungsprozessen in ‚Bildungsprojekten‘, sodass die individuellen Bildungsaktivitäten nicht unverbunden und zusammenhanglos neben einander stehen bleiben (vgl. Kalbermatten 2000, S. 70f.). Während in jüngeren Jahren Bildung meist zielgerichtet abläuft, fehlen derartige Ziele in der Altenbildung häufig – ohne verständlichen Grund. „Auch das Leben der älteren Menschen sollte auf Ziele ausgerichtet werden. Es macht durchaus Sinn, sich für die lange Zeit nach der Pensionierung grössere Lebensprojekte zu entwerfen“ (Kalbermatten 2000, S. 71).<sup>4</sup>
- Handlungsorientierte Bildung. Darunter versteht Kalbermatten (vgl. 2000, S. 72), dass
  - sie an *Zielen* orientiert und auf *Zukunft* gerichtet ist
  - sie praktisches Lernen integriert, d.h. „Lernen fürs Leben“ (Kalbermatten 2000, S. 72).
  - erworbenes Wissen im Leben umgesetzt wird (vgl. Kalbermatten 2000, S. 72) und Bildung daher dem Aufbau von Handlungskompetenzen dient (vgl. Kalbermatten 2000, S. 73).
  - sie eine „sinnorientierte, sinnhafte Zeitverwendung“ (Kalbermatten 2000, S. 72), kein Zeitvertreib ist (vgl. Kalbermatten 2000, S. 73).
  - sie direkte Beteiligung am aktuellen Lebensgeschehen (vgl. Kalbermatten 2000, S. 72) und das „aktive Mitstreiten in der Gesellschaft“ (Kalbermatten 2000, S. 73) ermöglichen und fördern kann.
- Stellenwert sozialer Kontakte in Bildungsveranstaltungen: Inwiefern werden soziale Beziehungen aufgebaut und initiiert und auch über die Kursdauer hinaus gepflegt?

---

<sup>4</sup> Irritierend ist hier allein die passive Formulierung: „Auch das Leben der älteren Menschen sollte auf Ziele ausgerichtet werden“ – Wer richtet das Leben älterer Menschen auf Ziele aus? Sind es nicht die älteren Menschen selbst, die ihre eigenen Ziele entwickeln und dabei Anregung und Unterstützung erfahren sollen?

- Spezielle Werbung: „Aus Kursausschreibungen sollte klar hervorgehen, dass es um mehr geht als um eine Schulbankversion von Lernen. Sondern vielmehr um das Erarbeiten eines Stoffes in einem Lebenszusammenhang, ausgerichtet auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden“ (Kalbermatten 2000, S. 81).

Bubolz-Lutz et al. (2010) greifen darüber hinaus eine Studie auf, die sich ausschließlich mit Qualitätszielen und -kriterien für die (Bildungs-)Arbeit mit Senior\_innen befasst. Köster, Schramek und Dorn (2008) differenzieren zwischen Zugangsqualität, Durchführungsqualität und Transferqualität von geragogischen Angeboten/Projekten. Die Darstellung der Qualitätsziele bezieht sich auf die Studie von Köster, Schramek und Dorn (2008) und wurde aus dem Lehrbuch Geragogik (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 223–225) übernommen:

## **Zugangsqualität**

- Qualitätsziel 1 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung folgen differenzierten Altersbildern“ bezieht sich auf die Achtung gegenüber älteren Frauen und Männern sowie auf ein realistisches Altersbild
- Qualitätsziel 2 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung beachten milieu- und geschlechtsspezifische Unterschiede“ bezieht sich auf ein differenziertes (Zielgruppen-)Angebot, auf Angebote für Frauen und Männer sowie einen milieuspezifischen Zugang.
- Qualitätsziel 3 „Ausgangspunkt der Gemeinwesenorientierten SeniorInnenarbeit und Altersbildung ist der einzelne Mensch mit seinen Bedürfnissen, Interessen und Ressourcen“ stellt den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt. Hintergrund ist eine nachlassende Bindungskraft der Wohlfahrtsverbände sowie der Wandel des traditionellen Ehrenamts; es bezieht sich auf den bereits heute deutlich individualisierten Zugang zu Angeboten und Engagement
- Qualitätsziel 4 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung sind thematisch und für neue Lernende möglichst offen zu halten“ bezieht sich auf die Einladung zur Mitwirkung, auf zugehende, kostenadäquate Veranstaltungen und Offenheit im Hinblick auf Themen- und Engagementfelder
- Qualitätsziel 5 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung werden als Teil der (Daseins-)Vorsorge öffentlich kommuniziert. Es geht um Transparenz der Einrichtungen und Veranstaltungen und den Aufbau von Netzwerken“; dieses Qualitätsziel stellt die Öffentlichkeitsarbeit, die Kooperation aller Träger und die Anerkennungskultur des freiwilligen Engagements in den Vordergrund des Reflexionsprozesses

## **Durchführungsqualität**

- Qualitätsziel 6 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung benötigen einen verlässlichen institutionellen Rahmen“ bezieht sich auf den finanziellen Rahmen für Seniorenveranstaltungen und die Bereitstellung von Infrastruktur für eine gelingende Altenarbeit und Altersbildung
- Qualitätsziel 7 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung erfordern qualifiziertes Personal und Weiterbildungsmöglichkeiten, die die Freiwilligen einbeziehen“ meint die Qualifizierung von Berufstätigen und Freiwilligen. Es geht darum, Lernbedarfe zu identifizieren und Potentiale für freiwilliges Engagement zu erkennen und zu fördern.
- Qualitätsziel 8 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung beinhalten eine Lernherausforderung und fördern die Persönlichkeitsentwicklung“ basiert auf der empirischen wie wissenschaftlichen Erkenntnis, dass Lernen und Bildung im Alter wichtig sind. Persönlichkeitsentwicklung ist ein Merkmal von Altersbildung, die ‚persönliche Herausforderung‘ stellt ein wesentliches Teilnahmemotiv dar.
- Qualitätsziel 9 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung sind gemeinschafts- und kontaktfördernd organisiert. Sie ermöglichen – soweit von den Lernenden erwünscht – generationsübergreifende Aktivitäten“ reagiert auf die Singularisierung unserer Gesellschaft und das damit zusammenhängende Bedürfnis der älteren Frauen und Männer nach Kontakt und Gemeinschaft, das als wichtiges Teilnahmemotiv genannt wird. Es besteht der Wunsch nach altershomogenen und – heterogenen Gruppen und Angeboten.
- Qualitätsziel 10 „Zentrales Prinzip der Gemeinwesenorientierten SeniorInnenarbeit und Altersbildung ist Partizipation“ bezieht sich auf die Ermutigung zur Mitbestimmung, die Mitwirkung bei der Gestaltung von Veranstaltungen und die selbstständige Leitung von Angeboten.

### **Transferqualität**

- Qualitätsziel 11 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung ermöglichen freiwilliges Engagement“ bezieht sich auf die Veränderbarkeit von Inhalten und Strukturen, auf eine empirisch erhobene hohe unausgeschöpfte Engagementbereitschaft sowie ein hohes Innovationspotenzial unter den älteren Frauen und Männern.
- Qualitätsziel 12 „Gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung fördern Selbstorganisation“ stellt die eigenverantwortliche Initiierung von Angeboten oder Initiativen und die Leitung derselben in den Vordergrund des Qualitätsentwicklungsprozesses.

In Ergänzung dazu stellen Bubolz-Lutz et al. (2010, S. 215) auch die Potenziale von *Neuen Lernarrangements und Bildungssettings* in den Fokus: Wesentlich seien dabei die Spielräume, die vielfältige Begegnungen und Auseinandersetzungen *ermöglichten*. Als Orte für neue Lernarrangements und Bildungssettings könnten ‚traditionelle‘ Lernumgebungen oder „erlebnisorientierte Räume“ genutzt werden. „Eine bislang wenig genutzte Form sind beispielsweise Reisen oder Exkursionen, verbunden mit ‚reflexiven Lernrunden‘ im Austausch zwischen Jung und Alt“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 215).

### **Qualitätsziele, -kriterien und Reflexionsfragen nach Köster, Schramek und Dorn (2008)**

Für den Umgang mit den Qualitätszielen betonen die Autor\_innen:

„Bei der Arbeit mit den Qualitätszielen geht es nicht um die Bewertung der individuellen Arbeit. Es geht auch nicht um die Verfolgung von außen festgelegten Standards. Im Vordergrund steht vielmehr, dass jede Einrichtung begründet das tut, was zu ihren Zielen passt. Daher verfolgen die Qualitätsziele die Absicht, die Organisation und die Abläufe in ihr im Interesse der SeniorInnen und Beschäftigten zu verbessern. [...] Wir sehen von einem formalen Testierungsverfahren ab. Denn Qualität in der gemeinwesenorientierten SeniorInnenarbeit und Altersbildung entsteht weder durch administrative Kontrollen noch durch bürokratische Formalisierung. Qualität entsteht in einem reflexiven Prozess, der auf die Ausweitung der Handlungsfähigkeit älterer Menschen zielt. Letztlich sollten die Einrichtungen selbstverantwortlich Qualitätsentwicklungsprozesse einleiten“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 77).

Die Reflexionsfragen sind daher einerseits als Konkretisierung der Qualitätsziele und Qualitätskriterien zu verstehen, andererseits als Leitlinien für die Projektentwicklung,

-abwicklung und -evaluation. Damit sind sie an jeder Stelle des Qualitätsentwicklungsprozesse in je unterschiedlicher Weise einsetzbar (vgl. Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 75f.). Aufgrund der teils widersprüchlichen Struktur können die Fragen nicht als Checklist verstanden werden. Die Autor\_innen empfehlen „einen pragmatischen und unbefangenen Umgang mit den Qualitätszielen“, d.h. sie sind nicht zwingend „chronologisch und vollständig abzuarbeiten. Sie können auch modular genutzt werden, indem einzelne Qualitätsziele herausgegriffen werden, die für die Lösung von Problemen und die Entwicklung neuer Schwerpunkte am besten geeignet erscheinen“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 74). In diesem Sinne bieten sie auch Leitlinien zur Beurteilung der Förderungswürdigkeit von Projektvorschlägen.

Manche Qualitätsmerkmale beziehen sich auf das Gesamtgefüge eines Veranstaltungsprogramms und könnten daher auf die Gesamtheit der durch das BM für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz geförderten Projekte umgelegt werden.

Da die 12 Qualitätsziele mit den dazu entwickelten Qualitätskriterien und formulierten Reflexionsfragen, bezogen auf drei Hauptqualitäten (Phasen des Bildungsprozesses) zwar sehr praxisbezogen, aber auch sehr umfangreich sind, soll das Vorgehen der Autoren hier nur exemplarisch am Beispiel der Transferqualität beschrieben werden. Die übrigen Qualitätsziele 1-10 der Zugangsqualität und Durchführungsqualität mit ihren Reflexionsfragen befinden sich, leicht gekürzt, im Anhang dieses Projektberichts.

### **Transferqualität**

**Qualitätsziel 11:** Freiwilliges Engagement (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 135,ff.).

**Qualitätskriterium:** Stellenwert des freiwilligen Engagements

**Qualitätskriterium:** Handlungsbezüge der Lernveranstaltungen

Reflexionsfragen:

- „Gibt es in den Veranstaltungen Bezüge zwischen dem Lernen und unterschiedlichen Feldern freiwilligen Engagements?“
- Sind Lern- und Engagementsequenzen miteinander verbunden (Erprobungsphasen, Praxiserkundung)“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 137).

**Qualitätsziel 12:** Selbstorganisation (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 139).

**Qualitätskriterium:** Selbstorganisierte Maßnahmen/Projekte

Reflexionsfragen:

- „Finden selbstorganisierte Maßnahmen/Projekte statt?
- Ergreifen die SeniorInnen selbst die Initiative
- Planen die SeniorInnen innerhalb der festgesetzten Rahmenbedingungen (Dauer der Veranstaltung, thematisch-inhaltlicher Rahmen) die Teilthemen, Ziele, Methoden und Arbeitsformen selbst?“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 139).

**Qualitätskriterium:** Professionelle Lernbegleiter (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 140).

Reflexionsfragen:

- Lautet das Prinzip Selbstbestimmung und Eigenzuständigkeit statt Entmündigung?
- Stehen bei Bedarf Lernbegleiter für jede selbstorganisierte Gruppe zur Verfügung?
- Existiert ein fehlerfreundliches Lernklima?
- „Besteht Offenheit bzgl. der Lernziele und Lerninhalte?“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 140).

**Qualitätskriterium:** Projektorientierung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 141ff.).

**Qualitätskriterium:** Kompetenz- und Ressourcenorientierung

Reflexionsfragen:

- Stehen die Stärken und Ressourcen der SeniorInnen im Vordergrund?
- Erweitern/Erschließens ich die SeniorInnen (neue) Kompetenzen und Ressourcen?“
- Wird ein Zusammenhang zwischen den Kompetenzen des SeniorInnen und verschiedenen Aktivitätsfeldern hergestellt, in die sie ihre Kompetenzen einbringen können?

**Qualitätskriterium:** Autonomieorientierung/soziale Verantwortung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 145).

Reflexionsfragen:

- Ermöglicht das Angebot SeniorInnen, neue soziale Verantwortlichkeiten zu übernehmen? (vgl. Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 145).

## **Resümee**

Die Ergebnisse der Literaturanalyse lassen sich mit Bezug auf die Forschungsfragen zusammenfassen:

Geragogik wird heute als eigenständige wissenschaftliche Disziplin und praktische Profession gefasst, die dennoch eng mit anderen Disziplinen und Professionen verflochten sind. Meist wird der Überschneidungsbereich von Gerontologie und

Bildungswissenschaft als Geragogik gefasst, mit ergänzenden Bezügen zu Soziologie, Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung. Insbesondere das Verhältnis von Geragogik und Erwachsenenbildung ist nach wie vor in Diskussion. Im Beitrag von Köster u. a. werden die Nähe zur Erwachsenenbildung bzw. die Überschneidungen mit deren Qualitätskriterien ganz deutlich. Das Wissenschafts- und Praxisverständnis der Geragogik hängt wesentlich von den Modellen des Alters und Alterns ab, auf die sie sich beziehen. Weitgehender Konsens besteht darüber, dass aktuell auf das Kompetenzmodell des Alterns rekurriert wird. Aus geragogischer bzw. bildungswissenschaftlicher Sicht lassen sich auf Grund der Literatur folgende Merkmale für *qualitätsvolle* Angebote für Bildung in der nachberuflichen Lebensphase formulieren die die übrigen Kriterienkataloge weitgehend in sich umfassen:

### **Zugangsqualität**

Qualitätsziel 1: Differenzierte Altersbilder

Qualitätsziel 2: Milieu und Geschlecht

Qualitätsziel 3: Orientierung an einzelnen Menschen

Qualitätsziel 4: Offenheit

Qualitätsziel 5: Transparenz und Vernetzung

### **Durchführungsqualität**

Qualitätsziel 6: Verlässlicher Rahmen

Qualitätsziel 7: Qualifizierung

Qualitätsziel 8: Persönlichkeitsentwicklung

Qualitätsziel 9: Kontakt und Gemeinschaft

Qualitätsziel 10: Partizipative Strukturen und Prozesse

### **Transferqualität**

Qualitätsziel 11: Freiwilliges Engagement

Qualitätsziel 12: Selbstorganisation

Dieser Kriterienkatalog bringt implizit einen Paradigmenwechsel von einem Defizit-Modell des Alterns hin zu einem Kompetenzmodell des Alterns zum Ausdruck, wie auch einen Paradigmenwechsel von einer Fürsorgehaltung in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen hin zu einer Orientierung an selbständiger und selbstbestimmter gesellschaftlicher Teilhabe (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 226; vgl. Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 148; vgl. Kalbermatten 2000, S. 65).

Zur Diskussion über Qualitätskriterien für Bildungsangebote ist darauf zurückzukommen, dass „Qualität in der gemeinwesenorientierten SeniorInnenarbeit und Altersbildung [...] weder durch administrative Kontrollen noch durch bürokratische Formalisierung entsteht. Qualität entsteht in einem reflexiven Prozess, der auf die Ausweitung der Handlungsfähigkeit älterer Menschen zielt“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 77) und möglichst alle Beteiligten mit einbezieht.

Folgende Grundkenntnisse und -fähigkeiten brauchen Personen, die geragogische Bildungsangebote durchführen wollen:

- a. Fachwissen zum Thema des Kurses
- b. Kompetenzen bzw. Ausbildung, wie sie für die Erwachsenenbildung allgemein benötigt werden/wird.
- c. Selbsterfahrung und Selbstreflexion in Bezug auf eigene Altersbilder und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Altern
- d. Kenntnisse über Altersbilder und Konzepte des Alterns aus der Gerontologie und die Auseinandersetzung mit deren Konsequenzen für die Erwachsenenbildung.
- e. Kenntnisse über Lernsituationen, Lebenslagen, pädagogische Besonderheiten und spezielle Themen für Bildung mit älteren Menschen

Abschließend lassen sich die Ergebnisse der Literaturanalyse mit Urs Kalbermatten auf den Punkt bringen

„Dem Alter eine Zukunft abzugewinnen, darin liegt die hohe Lebenskunst, aber auch eine Aufgabe der Bildungsarbeit mit Senioren“ (Kalbermatten 2000, S. 83).

### III. Interviews mit ExpertInnen

Folgende Personen wurden im Jänner 2012 in jeweils etwa einstündigen qualitativen Interviews als „ExpertInnen befragt. Der Fragebogen mit sechs zentralen Fragen, die sich aus der Literaturanalyse ergeben hatten, war ihnen vorher zugeschickt worden.

Dr. Heinrich Klingenberg (H. K.), hauptamtlich Leiter der Fachstelle für Erwachsenenbildung und öffentliche Bibliotheken im Amt der der Steiermärkischen Landesregierung, Abteilung 3, Wissenschaft und Forschung.

Mag. Grete Dorner (G: D.), Pädagogin und hauptamtlich Leiterin im Bildungsnetzwerk Steiermark.

Mag. Christine Benischke (C. B.), Psychologin, ehem. Organisatorin des Universitätslehrgangs Interdisziplinäre Gerontologie an der Karl-Franzens-Universität, teilzeitlich beschäftigt am Zentrum für Weiterbildung, Ausbildung und ehrenamtliche Tätigkeit als „Senior Guide“.

Die schriftlichen Protokolle der Interviews wurden zusammengefasst.

#### Leitfaden

1. Mit Geragogik werden in der Literatur verschiedene, miteinander verschränkte Felder benannt:

Feld A: Lernen und Bildung von Menschen in der nachberuflichen Lebensphase (einerseits als AdressatInnen, andererseits als AkteurInnen)

Feld B: Lernen und Bildung von Menschen aller Generationen *für* und *über* das Altern

Feld C: Weiterbildung für die *Vermittlung* von Lernen und Bildung für Menschen in der nachberuflichen Phase

Feld D: Forschung über diese Felder

Frage 1: *Die Förderung welches dieser Felder halten Sie gegenwärtig für besonders wichtig?*

2. Geragogik wird in der Literatur einerseits als eigenständiges Teilgebiet der (Sozial-)Gerontologie neben anderen Subdisziplinen, andererseits als Teilgebiet der Bildungswissenschaft (Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik) verortet.

Frage 2: *Wie sehen Sie die Position der Geragogik - genau in der Mitte oder mehr einem Gebiet zugehörig?*

3. Von Seiten der Bildungswissenschaft/Erwachsenenbildung wird heute mehrheitlich die Meinung vertreten, die Vermittlung von Lernen und Bildung für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase brauche keine spezielle Methodik und Didaktik.

Frage 3: *Stimmen Sie dieser Meinung zu? In welcher Hinsicht braucht man möglicherweise trotzdem besondere Fähigkeiten/Grundkenntnisse, um mit dieser Zielgruppe zu lernen, zu arbeiten?*

4. Auf dem „Bildungsmarkt“ gibt es gegenwärtig sehr unterschiedliche Angebote für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase. Die Qualität dieser Angebote ist oft sehr zweifelhaft und schwer zu beurteilen.

Frage 4: *Woran kann Ihrer Meinung nach die Qualität eines Angebots für diese Zielgruppe gemessen werden? Welche Kriterien sollten sie jedenfalls erfüllen?*

5. Lernen und Bildung von Menschen aller Generationen *für* und *über* das Altern und Generationenbeziehungen wird auch der Geragogik zugerechnet (siehe oben Feld B).

Frage 5: *Welche Fähigkeiten/Grundkenntnisse sind aus Ihrer Sicht hier für die Vermittlung besonders wichtig?*

6: Qualitätsfragen spielen heute in allen Bereichen, so auch in der Bildung, eine wichtige Rolle.

Frage 6: *Welchen Qualitätskriterien sollten Bildungsangebote über Altern und Generationenbeziehungen entsprechen?*

## **Gegenüberstellung der Antworten im Interview**

**Frage 1:** Mit Geragogik werden in der Literatur verschiedene, miteinander verschränkte Felder benannt:

Feld A: Lernen und Bildung von Menschen in der nachberuflichen Lebensphase (einerseits als AdressatInnen und andererseits als AkteurInnen)

Feld B: Lernen und Bildung von Menschen aller Generationen *für* und *über* das Altern

Feld C: Weiterbildung für die *Vermittlung* von Lernen und Bildung für Menschen in der nachberuflichen Phase

Feld D: Forschung über diese Felder

***Die Förderung welches dieser Felder halten Sie gegenwärtig für besonders wichtig?***

### **Antwort H. K.**

Er meint, aus seiner Sicht gebe es keine Prioritäten in der Reihung, aber man brauche vor allem eine „Grundversorgung“ auch in jenen ländlichen Gebieten, aus denen sich gegenwärtig alle Anbieter eher zurückziehen. Wenn dieser Prozess sich fortsetzte, gebe es Probleme, weil dadurch Orientierungsmöglichkeiten fehlten. Für diese Grundversorgung sei Grundlagenforschung notwendig, um Daten zu erhalten, beispielsweise über regionale Unterschiede von Bildungschancen, wo gute und wo schlechte Bedingungen herrschen. Er nennt dazu ein schon laufendes Forschungsprojekt gemeinsam mit Prof. Rudolf Egger vom Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften der KFU.

### **Antwort G. D.**

Sie antwortet, die wichtigste Frage sei aus ihrer Sicht, wie man die LLL-Strategie längerfristig etablieren könne. Der nächste Schritt sei ein Realisierungskonzept, wie man das Entwicklungspotential der einzelnen Felder systematisch umsetzen kann. Bei einem solchen Entwicklungsplan müsse man auch die Frage zu klären, was öffentliche Aufgabe ist. Im Wissen um die verschiedenen Felder der Geragogik seien Schwerpunkte zu setzen. Sie verspreche sich dadurch einen Innovationsschub für neue Ansätze in der Bildung mit Älteren.

## **Antwort C. B.**

Sie meint, sie halte die Felder C und D für besonders wichtig – die beiden anderen aber auch. Weiterbildung sei für die Vermittlung sehr wichtig. Sie selbst habe das erfahren, als sie an der Studie über Bildungsbedürfnisse älterer Frauen (Projektleitung S. Haring) teilnahm und dazu ein Forschungstagebuch führte. Durch die Aufgabenstellung habe sie selbst festgestellt, dass sich ihr eigenes Altersbild ständig wandle. Das Ergebnis ihrer Erfahrung sei, dass Fachkompetenz wichtig sei, aber noch wichtiger die innere Haltung und die ständige Reflexion über das eigene Altern. Fachkompetenz könne man sich aneignen, aber die eigene Grundhaltung müsse man immer wieder überprüfen. Problematische sei eine Helferhaltung, weil nach ihrer Ansicht dadurch sofort eine Hierarchie entsteht.

Aus der Erfahrung im Projekt Cinema Paradiso (ein Kino-Projekt für Ältere G. S.) habe sie gelernt, es sei wichtig, die eigene Motivation zu überprüfen und eine Fehlerkultur zu entwickeln – aus Fehlern zu lernen. Auch ehrenamtliche Arbeit müsse Qualität haben. Sie kritisiert, bei nachberuflicher Weiterbildung akzeptiere man eher niedrigere Qualitätskriterien.

**Frage 2:** Geragogik wird in der Literatur einerseits als eigenständiges Teilgebiet der (Sozial-)Gerontologie neben anderen Subdisziplinen, andererseits als Teilgebiet der Bildungswissenschaft (Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik) verortet.

***Wie sehen Sie die Position der Geragogik - genau in der Mitte oder mehr einem Gebiet zugehörig?***

### **2.1 Antwort H. K.**

Er meint, Geragogik sei eine klassische Querschnittmaterie. Die Frage komme ihm vor, wie wenn man überlegt, wem die Gesundheitsbildung „gehört“ – der Medizin oder der Pädagogik. Eine fixe Zuordnung würde bedeuten, dass man die Fragen nur aus einem Blickwinkel sieht.

### **2.2 Antwort G. D.**

Sie antwortet, sie sehe die Geragogik sowohl zur Gerontologie als auch zur Pädagogik gehörig. Strategisch aber liege wohl der Schwerpunkt bei der Bildungswissenschaft. Es sei üblich, sich bei der Realisierung neuer

Themenbereiche eine Bezugswissenschaft zu wählen. Ähnlich wie bei dem Projekt Basisbildung, das jetzt in der Steiermark realisiert wurde, sei es wichtig, die Bildungswissenschaft zu stärken. Auch in der Praxis gebe es viel Zusammenarbeit.

### **2.3 Antwort C. B.**

Sie meint, Gerontologie sei ein fluktuierendes Feld. Es komme darauf an, ob es sich um die individuelle oder um die gesellschaftliche Ebene handelt. Sie sehe es als Vorteil, dass es keine vorgegebene Zuordnung gibt. Gleichzeitig könne dies dazu führen, dass sich niemand zuständig fühlt oder ihm/ihr der gerontologische Hintergrund fehlt. Manche sprängen jetzt auf den Zug auf, ohne das Hintergrundwissen zu haben.

**Frage 3:** Von Seiten der Bildungswissenschaft/Erwachsenenbildung wird heute oft die Meinung vertreten, die Vermittlung von Lernen und Bildung für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase brauche keine spezielle Methodik und Didaktik.

***Stimmen Sie dieser Meinung zu? In welcher Hinsicht braucht man möglicherweise trotzdem besondere Fähigkeiten/Grundkenntnisse, um mit dieser Zielgruppe zu lernen, zu arbeiten?***

### **3.1 Antwort H. K.**

Er beantwortet die Frage mit „Jein“. In vielen Bereichen brauche man (noch) spezielle Fähigkeiten für das Lernen mit älteren Menschen. Sprachkurse oder Kurse über soziale Medien erforderten für Ältere andere Zugänge und andere Methoden. Wer hier Kenntnisse vermittelt, müsse die Zielgruppe besonders berücksichtigen können. Die didaktischen Prinzipien seien zwar für alle Altersgruppen gültig, die methodische Umsetzung müsse aber unterschiedlich sein. Das werde sich in der Zukunft möglicherweise ändern... Ältere bräuchten seiner Ansicht nach auch andere Rahmenbedingungen (Ort, Zeit, Ausstattung, Settings).

### **3.2 Antwort G. D.**

Sie meint, die allgemeinen didaktischen Grundsätze für Erwachsene stünden außer Streit. Darüber hinaus müssten aber Aspekte berücksichtigt werden, die diese Zielgruppe betreffen. Man müsse sich fragen, was ältere Menschen Besonderes brauchen, und hier wieder nach speziellen Zielgruppen differenzieren. Bei Inhalten

denke sie an „Übergänge und aktuelle Lebensfragen“. Insgesamt brauche man neue Ansätze und Konzepte, die Partizipation ermöglichen. Dies erfordere von den MultiplikatorInnen hohe Prozesskompetenz und kommunikative Kompetenz. Es sei wichtig, die Älteren schon im Vorfeld einzubinden. Im Rahmen von Projekten sei MotivatorInnen wichtig, die zwischen Angebot und „Endverbrauchenden“ vermitteln.

### **3.3 Antwort C. B.**

Sie meint, sie sei über diese Ansicht „erschüttert“. Man wisse doch inzwischen, dass alte Menschen anders lernen und eine spezielle Didaktik und Methodik brauchen. Ohne Kenntnisse über die Zielgruppe sei es nicht möglich, die allgemeinen didaktischen Grundsätze anzuwenden. Häufig werde die Zielgruppe sehr vage beschrieben. Ältere Erwachsene seien in Wirklichkeit noch vielfältiger und unterschiedlicher, als in der beruflichen Weiterbildung, die viel zielgerichteter ist.

**Frage 4:** Auf dem „Bildungsmarkt“ gibt es gegenwärtig sehr unterschiedliche Angebote für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase. Die Qualität dieser Angebote ist oft sehr zweifelhaft und schwer zu beurteilen.

***Woran kann Ihrer Meinung nach die Qualität eines Angebots für diese Zielgruppe gemessen werden? Welche Kriterien sollten sie jedenfalls erfüllen?***

### **4.1 Antwort H. K.**

Vom Mindeststandard her brauche man nichts anderes als die Standards der österreichischen LLL-Strategie. Diese seien die auch in der eben erschienen Broschüre LLL-Strategie 2011-2015. Strategie der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens in der Steiermark dargelegt und seien auch für Bildung im Alter gültig (S. 12). Besonders sei auf innovative Ansätze bei Themen, Zielgruppen und Methoden zu achten. Wichtig sei auch, an die unterschiedlichen Zielgruppen unter den MultiplikatorInnen zu denken (auch an die Politik und Verwaltungsebene im Bund, in Ländern und Gemeinden).

## **4.2 Antwort G. D.**

Für die Qualitätsdiskussion sei es vorab wichtig, meint sie, dass sich die Bildungswissenschaft und andere Fächer, die sich mit Geragogik befassen, über einen gemeinsamen Bildungsbegriff verständigen und dann über Inhalte, die zu vermitteln sind.

## **4.3 Antwort C. B.**

Sie meint, ihrer Erfahrung nach müsse das Angebot von der Werbung, der Vorinformation, vom Lernort, dem Ambiente und der Organisation her den üblichen Qualitätskriterien entsprechen. Zur Qualität zähle sie auch, dass der Austausch mit anderen ermöglicht werde, die Teilnehmenden als gleichwertig angesehen und nicht als „bildungsbedürftig missioniert“, ihre Alltagserfahrungen und Kompetenzen einbezogen würden. Das Erfahrungswissen, das nicht vom kalendarischen altersabhängig ist, müsse ernstgenommen werden. Man sollte sich Gedanken machen, wie mit den unterschiedlichen „Erfahrungsschätzen“ umzugehen ist.

**Frage 5:** Lernen und Bildung von Menschen aller Generationen für und über das Altern und Generationenbeziehungen wird auch der Geragogik zugerechnet (siehe oben Feld B).

***Welche Fähigkeiten/Grundkenntnisse sind aus Ihrer Sicht hier für die Vermittlung besonders wichtig?***

## **5.1 Antwort H. K.**

Er meint, die wichtigsten Grundkenntnisse betreffen das Altersbild. Man könne das lebenslange Lernen nicht auf das kalendarische Alter unter 65, bzw. die Erwerbsphase einschränken. Auch für die Bildungsberatung brauche man ein gutes Hintergrundwissen über ältere Menschen und Altern in unserer Gesellschaft, man müsse aber auch Forschungsergebnisse über die Situation der Jugend zur Kenntnis nehmen (z. B. Shell-studie). Für Bildungsarbeit mit Älteren brauche ein breites und offenes Bildungsverständnis.

## **5.2 Antwort G. D.**

Sie ist der Ansicht, die Auseinandersetzung mit dem eigenen Altern, dem eigenen Altersbild, der eigenen Rolle und dem eigenen Bezug sei überhaupt die wichtigste Fähigkeit für die Vermittlung.

## **5.3 Antwort C. B.**

Sie betont, die übergreifenden didaktischen Grundsätze sollten auch hier wirken. Sie sehe vor allem den Austausch zwischen verschiedenen Altersgruppen als fruchtbar an. Dies Sorge für Balance, denn die Jungen könnten viel, was die Älteren nicht können und umgekehrt. Es seien Gruppen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, die sich gegenseitig etwas beibringen können. Dafür brauche es aber eine Leitung, die die Fähigkeit hat, Wertungen und Stereotype zu relativieren und zwischen den Gruppen zu vermitteln.

### ***Frage 6: Welche Qualitätskriterien sollten Bildungsangebote über Altern und Generationenbeziehungen entsprechen?***

#### **6.1 Antwort H. K.**

Er denke vor allem an die Rahmenbedingungen. Drei wichtige Kriterien sind für ihn: niederschwellig, wohnortnah, leicht mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichbar.

#### **6.2 Antwort G. D.**

Sie meint, für Angebote an ältere Menschen passe „das Alte“ nicht, es brauche vor allem ganz andere, innovative Ansätze. Sie selbst würde sich von den noch üblichen Angeboten für Senioren nicht motivieren lassen und sei damit „nicht erreichbar“. Insgesamt sei das Ansprechen Älterer weniger eine Frage der Didaktik und Methodik als des Menschenbildes und der Menschenbildung.

#### **6.3 Antwort C. B.**

Sie betont, als Veranstalterin oder Moderatorin müsse man sich vor allem mit der Zielgruppe, der man etwas vermittelt, wohlfühlen und dürfe die Teilnehmenden nicht als „Menschen von einem anderen Stern“ empfinden, denen man „eine Botschaft bringt“.

## **Resümee der Interviews mit ExpertInnen - Thesen zum Thema**

### **Gegenwärtige Prioritäten**

1. In ländlichen Gebieten stellen Bildungsangebote eine (gefährdete) „Grundversorgung“ und „Orientierungsmöglichkeit“ dar. Dies gilt für alle Generationen.
2. Es ist noch „Grundlagenforschung notwendig“, z. B. über Daten zu regionalen Unterschieden von Bildungschancen.
3. Für die Umsetzung der LLL-Strategie in der nachberuflichen Lebensphase braucht man ein „systematisches Realisierungskonzept“, und Klärung bezüglich „Zuständigkeiten“.

### **Verortung der Geragogik**

4. Geragogik ist eine „klassische Querschnittsmaterie“ zwischen Gerontologie und Bildungswissenschaft, ein „fluktuierendes Feld“, das sich „einer fixen Zuordnung entzieht“, mit Vorteilen und verschiedenen Nachteilen.
5. Es besteht die Gefahr, dass sich niemand zuständig fühlt oder der gerontologische Hintergrund fehlt.

### **Wissen, Kompetenzen, Haltung**

6. Wer selbst mit älteren Menschen arbeitet, braucht neben Fachkompetenz die „ständige Reflexion über das eigene Altern und Altersbild“; „Auseinandersetzung mit dem eigenen Altersbild und der eigenen Rolle“.
7. Die „wichtigste Grundkenntnis betrifft das Altersbild“, aber auch Kenntnis von „Forschungsergebnissen über die Situation der Jugend“ ist wichtig.
8. Problematisch ist „die Helferhaltung“, Teilnehmende als „bildungsbedürftig zu missionieren“, ihnen „eine Botschaft zu bringen“.
9. Man muss die Kompetenzen, die „Erfahrungsschätze“ der Älteren nutzen.
10. Auch ehrenamtliche Bildungsarbeit mit älteren Menschen „muss Qualität haben.“

## **Didaktik und Methodik**

11. Einerseits sind die didaktischen Prinzipien der Erwachsenenbildung sind für „alle Altersgruppen gültig“, andererseits sind in der methodische Umsetzung und bei Inhalten die Zielgruppe(n) besonders zu berücksichtigen.
12. „Ohne Kenntnisse der Zielgruppe kann man didaktische Prinzipien nicht anwenden“; man muss „hier wieder nach speziellen Zielgruppen differenzieren“, ältere Erwachsene „sind noch vielfältiger und unterschiedlicher als in der beruflichen Weiterbildung“.
13. Gefordert sind von KursleitInnen „hohe Prozesskompetenz“, „kommunikative Kompetenz“, „Vermittlungskompetenz“, die Fähigkeit „Stereotype, zu relativieren“.
14. Der Austausch zwischen den Generationen ist fruchtbar; sie können sich gegenseitig etwas beibringen.
15. Rahmenbedingungen und Zugänglichkeit sind für Ältere besonders wichtig.
16. Wer für ältere Menschen etwas bewirken will, muss mit ihnen gemeinsam unkonventionelle Wege gehen und innovative Ansätze entwickeln.

## **IV. Ergebnis - Grundkompetenzen für die Bildung in der nachberuflichen Lebensphase**

Die Verortung der Geragogik zwischen Gerontologie und Pädagogik ist allgemeiner Konsens.

Was bedeutet es also, geragogisch kompetent zu handeln? Welche Kompetenzen sollten geragogisch Handelnde erwerben oder ausüben?

Es gibt offenbar eine weitgehende Übereinstimmung darüber, dass MultiplikatorInnen in den Feldern von Lernen und Bildung mit Älteren/Generationen und über das Altern, dann kompetent angesehen werden können, wenn sie

*auf Lernende eingehend*

*vorurteilsfrei*

*gut informiert*

*kommunikativ und offen*

*selbstreflektierend*

*alterssensibel und gendersensibel*

*nicht ausgrenzend*

*didaktisch versiert*

eine Bildungsveranstaltung, ein Projekt, eine Beratungssituation oder eine ähnliche Maßnahme mit älteren Menschen oder in deren Interesse umsetzen können – und zwar

*organisierend, planend und entwickeln, anregend, anleitend, fördernd, vermittelnd, beratend, moderierend, leitend, evaluierend, bewertend.*

Damit soll ausgedrückt werden, dass die konkreten Handlungen sehr verschiedene sein können, je nach Auftrag und Handlungsfeld.

An erster Stelle steht als geragogisches Umsetzungsfeld die Bildungsarbeit mit Älteren (mit den Ebenen Planung, Durchführung und Evaluation). Kompetenzen, die in diesem Feld erforderlich sind, können so formuliert werden:

SACHKOMPETENZ

SOZIALE KOMPETENZ

SELBSTKOMPETENZ

BIOGRAFISCHE KOMPETENZ

DIDAKTISCHE KOMPETENZ bzw. VERMITTLUNGSKOMPETENZ.

Was bedeuten diese Kompetenzen im Einzelnen?

SACHKOMPETENZ heißt hier, neben speziellen Sachthemen, für die man kompetent ist, auch ein *gerontologisches und ein pädagogisch-didaktisches* Grundwissen zu haben: Daten, Fakten und Zusammenhänge, Hintergründe von altersrelevanten Themen zu kennen und unterschiedliche Positionen dazu. Dies bedeutet z. B. ein Basiswissen über demografische Entwicklung, gesellschaftliche Altersbilder, soziale Lagen und Lebenszusammenhänge älterer Menschen, Entwicklung über die Lebensspanne, Grundsätze des Erwachsenenlernens, Bildungsprozesse und Lernfähigkeit Älterer erworben zu haben und sich laufend damit auseinanderzusetzen.

SOZIALE KOMPETENZ bedeutet hier, wie in jeder Bildungs- oder Beratungssituation, - basierend auf einem grundlegenden Interesse an Menschen - die Fähigkeit zuzuhören, auf andere einzugehen, in Gruppen Diskussionsbeiträge aufzunehmen und zu moderieren, mit Konflikten umgehen zu können und der Zielgruppe (den Teilnehmenden) offen zu begegnen. Für die Arbeit mit Älteren und mit verschiedenen Generationen ist die spezielle soziale Kompetenz in Verbindung mit der Sachkompetenz und der Selbstkompetenz zu erwerben.

SELBSTKOMPETENZ bedeutet hier die Bereitschaft, sich mit der eigenen Person auseinanderzusetzen. Gemeint ist die Fähigkeit, Einstellungen, Vorurteile, das eigene Denken und Handeln und Rollenzuweisungen bei sich selbst und anderen zu erkennen und zu reflektieren. Insbesondere gilt dies für die Auseinandersetzung mit dem eigenen Älterwerden und der eigenen Einstellung gegenüber den verschiedenen Generationen der Gesellschaft.

BIOGRAFISCHE KOMPETENZ meint, sich rückblickend mit der eigenen Biografie auseinanderzusetzen, die eigene Lerngeschichte zu reflektieren, kritische Wendepunkte zu erkennen, die persönlichen Themen auf dem Hintergrund „Altern im

Lebenslauf“ wahrzunehmen und für Übergänge in der eigenen Zukunft Perspektiven entwickeln zu können. Dies ist die Grundlage für Biografische Kompetenz im Umgang mit anderen und hängt eng mit Selbstkompetenz zusammen.

DIDAKTISCHE KOMPETENZ bzw. VERMITTLUNGSKOMPETENZ meint hier, sich für jeder Bildungs- und Beratungssituation Vorinformationen über die AdressatInnen zu holen, bei Planung, Ausschreibung und Durchführung die Pluralität der Lebenslagen und Altersgruppen zu berücksichtigen, niemanden auszugrenzen, das Alltags und Erfahrungswissen einzubeziehen, besondere Interessen zu berücksichtigen, auf Biografien und Lebensphasen einzugehen, die Kommunikation zu fördern, forschendes und selbsttätiges Lernen und Handeln zu unterstützen, zu Reflexion und Selbstreflexion anzuregen, Impulse zu setzen für zivilgesellschaftliches Engagement, genderspezifische Aspekte zu berücksichtigen, bildungsferne und lernungsgewohnte Personen einzubeziehen.

Die Didaktische Kompetenz ist nicht abgekoppelt von allgemeinen didaktischen Prinzipien der Erwachsenenbildung zu sehen. Auf der Meta-Ebene gelten diese für alle Bereiche und Altersstufen. Didaktische Kompetenz wird zur Geragogischen Kompetenz in der konkreten Umsetzung und in Verbindung mit den anderen Kompetenzen. Didaktische Grundsätze zu missachten, hat möglicherweise in der Arbeit älteren Menschen, die sehr unterschiedlich sind, eine lange Lebensgeschichte haben und völlig freiwillig kommen, besondere Konsequenzen.

An dieser Stelle sei auf die wichtigsten Ergebnisse einer 2006/2007 für das BMSK durchgeführten Literaturstudie „Lernen und Bildung im Interesse älterer Menschen“ verwiesen, durch die sich deutlich zeigte, dass es sich bei dieser Frage um einen zentralen, und immer wieder aufgegriffenen Diskurs handelt (Simon 2007). Zusammenfassend konnte festgehalten werden:

### **Ältere lernen nicht grundsätzlich schlechter, sondern anders**

Die Meinung, Älterwerden sei grundsätzlich mit dem Verlust der geistigen Leistungsfähigkeit verbunden, ist sehr weit verbreitet. Ein Beitrag (Reischies u. Lindenberger 1996) der Berliner Altersstudie ist eine von vielen Studien der Gedächtnisforschung (vgl. Lehr 2007), die zeigen, dass ältere Menschen, soweit sie nicht an Demenz erkrankt sind, grundsätzlich nicht schlechter,

sondern anders als jüngere lernen, dass sie z. Teil früher Gelerntes und Bildung besser anwenden können.

### **Ältere Menschen verhalten sich gegenüber Lernen und Bildung sehr unterschiedlich**

In den untersuchten Publikationen (Simon 2007) war man ist sich weitgehend einig, dass für die Erklärung von Disparitäten im Bildungsverhalten Älterer frühere Lernerfahrungen, soziale, ökonomische und kulturelle Faktoren eine große Rolle spielen. Personen mit besserer Schulbildung nehmen eher an beruflicher Weiterbildung und auch im Alter eher an formaler und non-formaler Bildung teil. Trotz tendenziellem Rückgang der Bildungsbeteiligung Älterer in der Gegenwart ist für die Zukunft mit erhöhtem Angebotsbedarf zu rechnen (Schröder/Gilbert 2005). Durch den strukturellen Wandel des Alters und das Altern besser gebildeter Kohorten ist für die Zukunft ein größeres Interesse und vermehrte Bildungsteilnahme der älteren Generation zu erwarten.

### **Das kalendarische Alter ist für die Bildungsarbeit wichtig *und* unwichtig**

Die Antwort auf die Frage, ob ältere Menschen als besondere AdressatInnen und Teilnehmende zu betrachten seien, hieß auch in den damals untersuchten Beiträgen „ ja *und* nein“. Die Schwierigkeit, das kalendarische Alter als Richtlinie zu nehmen, wurde immer wieder angesprochen. Trotz Unterschiedlichkeiten innerhalb der Gruppe „Ältere“ wurden in einigen untersuchten Publikationen betont, man gehe von gemeinsamen Themen und ähnlichen Problemlagen im Älterwerden aus.

- **Didaktische Differenzierung hilft, das Dilemma zu lösen**

Das wichtigste Ergebnis der damaligen Studie war, durch dass durch didaktische Differenzierung wie teilnehmerorientiertes Lernen, durch Hinzuziehen des Alltags- und Erfahrungswissens, durch Reflexion und Selbstreflexion, Kommunikation und soziales Lernen, Bezug auf Biografie und Lebensphasen, Einbezug des Alltags- und Erfahrungswissens, selbsttätiges, selbstgesteuertes Lernen, Förderung von Partizipation und zivilgesellschaftlichem Engagement der Widerspruch aufzulösen sei (Simon 2007, S. 63).

Das gerontologische Wissen ist aus heutiger Sicht für die SACHKOMPETENZ unabdingbar und ermöglicht in Verbindung mit SOZIALER KOMPETENZ und SELBSTKOMPETENZ die DIDAKTISCHE KOMPETENZ durch Kenntnis der AdressatInnen und Differenzierung.

## **V. Konsequenzen: Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase**

Im Maßnahmenkatalog der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen LLL 2020 der Republik Österreich werden unter der Aktionslinie 9 sechs Maßnahmen formuliert.

1. Förderung von innovativen pädagogischen Modellprojekten
2. Förderung der Konzeption und Errichtung von niederschweligen Beratungsangeboten zur Orientierung und persönlichen Bildungsplanung sowie einschlägige Qualifizierung von BeraterInnen
3. Ausbau von wohnortnahen, niederschweligen und barrierefreien Bildungsangeboten in der nachberuflichen Lebensphase in ganz Österreich.
4. Entwicklung und Umsetzung von gesicherten Qualitätsstandards für Bildungsangebote sowie Schaffung von aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für TrainerInnen und BildungsmanagerInnen.
5. Ausbau und Verbreiterung des Bildungsangebotes im Bereich der Hochschulen und Erwachsenenbildung für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase sowie Entwicklung neuer intergenerationeller Formen wissenschaftlicher Weiterbildung
6. Intensivierung der begleitenden Grundlagenforschung und Verbesserung der Datenlage.

### **1. Felder der Umsetzung**

#### **BEREICH KONZEPTION**

Planung und Weiterentwicklung von innovativen Projekten für Bildung und Beratung. Überprüfung nach Qualitätskriterien schon in dieser Phase.

Wissenschaftliche Begleitung solcher Projektkonzepte

#### **BEREICH PRAXIS**

Durchführung und Evaluierung von Projekten für Bildung und Beratung nach Leitlinien eines Kriterienkatalogs zur Verbesserung der pädagogischen Qualität (s. u.).

Wissenschaftliche Begleitung der Evaluierung

#### BEREICH QUALIFIZIERUNG

Aus- und Weiterbildung von MultiplikatorInnen, die in verschiedenen Bildungsbereichen und mit diversen Aufgaben tätig sind (z. B. Bildungsmanagement, Kursleitung, Gruppenleitung, Bildungsberatung). Entwicklung eines modularen Angebots, das die o. g. GRUNDKOMPETENZEN vermittelt bzw. auf ihnen aufbaut. Vernetzung mit der Weiterbildungsakademie.

Wissenschaftliche Begleitung der Qualifizierung

#### BEREICH WISSENSCHAFT

Weiterentwicklung und Verankerung der Gerontologie und Geragogik in universitären Regelstudien. Förderung der multidisziplinären Vernetzung, insbesondere mit der Pädagogik/Erwachsenenbildung, und bestehender Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung, Beratung und intergenerationeller Projekte.

## **2. Schritte der Umsetzung**

- **Förderung und Überprüfung der geragogischen Qualität von Projekten**

Jedes der oben genannten Felder braucht eine besondere, längerfristige Strategie. Der folgende Kriterienkatalog basiert auf der vorausgehenden Literaturanalyse und den Meinungen der ExpertInnen. Er greift die Vorstellungen einer alters- und generationen-gerechten Gestaltung von Bildungsprojekten auf. Er soll zur Selbstüberprüfung und Fremdbeurteilung - etwa bei der Förderung von Projekten – dienen und eine allgemeine Hilfe darstellen, das jeweilige Vorhaben/Konzept auf geragogische Qualität hin zu beurteilen, wobei nicht jeder Punkt für jedes Konzept relevant sein kann.

Mit dem Ausdruck „Projekt“ werden hier alle Vorhaben bezeichnet, welche in den eingangs beschriebenen Verknüpfungsfeldern von Bildung und Altern stattfinden.

## **Kriterienkatalog für die Beurteilung der geragogischen Qualität von Projekten**

1. Entspricht das Konzept dem aktuellen pädagogischen Standard in Planung und Durchführung und Evaluation? Woran wird das deutlich?
2. Berücksichtigt das Konzept die Diversität der Zielgruppe? (bez. Bildungsstand, Gender, Altersgruppen, Ethnien, Religionen...)? Worin zeigt sich das?
3. Lässt das Konzept ein differenziertes, reflektierendes Altersbild erkennen? Woran wird das deutlich?
4. Werden vom Konzept her die Interessen und Kompetenzen der Teilnehmenden einbezogen? An welchen Punkten?
5. Wird Partizipation und Aktivität gefördert? Woran wird das deutlich?
6. Ermöglicht das Konzept Reflexion/Selbstreflexion? Auf welche Weise?
7. Fördert das Konzept Kommunikation unter den Teilnehmenden? Woran wird das deutlich?
8. Werden - auch bei altershomogenen - Gruppen die Sichtweisen und Lebensbedingungen anderer Generationen berücksichtigt? Woran wird das deutlich?
9. Ist das Konzept wohnortnah und auch in ländlichen Gebieten durchführbar? Unter welchen Bedingungen?
10. Entspricht es von den Rahmenbedingungen her den Bedürfnissen aller Altersgruppen? (Leicht erreichbar, barrierefrei...)?
11. Enthält das Konzept einen ungewöhnlichen, inklusiven Ansatz, mit dem neue Gruppen erreicht und Klischees überwunden werden können? Woran wird das deutlich?
12. Fördert das Konzept zivilgesellschaftliches Engagement und nachberufliche Tätigkeiten (ehrenamtliche und teilzeitliche Arbeit)? Worin zeigt sich das?
13. Enthält das Konzept den Einsatz von Mitarbeitenden, die im Rahmen einer gerontologischen/geragogischen Weiterbildung Grundkompetenzen erworben haben?

- **Entwicklung geragogischer Qualifizierung**

„Eine professionelle Bildung älterer Menschen muss sich auf den demografischen sozialen und institutionellen Wandel, einstellen. Sie braucht dafür eigene Konzepte und Ideen: bisher ist das Bildungsangebot durch sehr unterschiedliche Konzepte geprägt, die sehr stark von den jeweiligen Anbieterorganisationen geprägt ist“ (Simon/Kolland/Waxenegger 2010, S. 74).

Die verschiedenen Ansätze zeigen einen sehr geringen Grad an Professionalisierung. Bei einer Analyse der gegenwärtigen Angebote zur Qualifikation für die Bildungsarbeit mit Älteren zeige sich grob gesehen folgende Struktur:

1. Modell-bezogene, praktische Ausbildungen wie z. B. LIMA und SelbA
2. Ausbildungen, die oft sehr spannende, neue Formen des Lernens beinhalten, aber nur auf ein bestimmtes Projekt beschränkt sind
3. Eher wissensbasierte Einschulungen für die Vermittlung punktueller Information
4. Seminare zur Didaktik in der Bildungsarbeit mit Älteren, von Modellen unabhängig, wie sie seit Jahren im bifeb in Strobl stattfinden
5. Vereinzelt Ausbildungen im tertiären Sektor (Hochschullehrgang Geragogik in Wien; Universitätslehrgang für Interdisziplinäre Gerontologie mit Modul zur Geragogik) (vgl. ebda.)

Dieser Status widerspricht dem allgemeinen Trend zu mehr Professionalität in der Erwachsenenbildung. Zugleich widerspricht er einer Qualitätsentwicklung und –sicherung für die Bildungsarbeit mit älteren Menschen. Professionalität sollte sich, wie die Literaturanalyse bestätigte, einerseits an der allgemeinen Erwachsenenbildung orientieren, andererseits von gerontologischen Erkenntnissen geleitet sein und den besonderen Erfordernissen Älterer entsprechen. Weiterbildung im späteren Leben sollte sich dadurch auszeichnen, dass die Teilnehmenden stärker in den Mittelpunkt gestellt werden, sie sollte erfahrungsbasiert, problemlösend und individualisiert angeboten werden. (vgl. ebda).

Vorgeschlagen wird, wie bereits angesprochen, die Entwicklung eines modular strukturierten Qualifizierungsmodells. Das Ziel der Module soll die praxisbezogene Vermittlung der oben beschriebenen Kompetenzen für die Bildungsarbeit mit älteren Menschen sein, die je nach Grundausbildung und Vorerfahrung flexibel in Anspruch

genommen werden können. Eine Verbindung mit dem bifeb in Strobl und der Weiterbildungsakademie, die Möglichkeit der Anrechnung und ein entsprechender Abschluss für geragogische Praxis erscheinen sehr sinnvoll. Auch ehrenamtlich Tätige sollten die Möglichkeit der Teilnahme erhalten. Dies wäre für die Organisationen und Vereine, für die die Ehrenamtlichen (meist Frauen) tätig sind, ein Weg deren Leistung anzuerkennen.

Insgesamt braucht es ein sehr flexibles Qualifizierungsmodell das AkteurInnen, die auf sehr unterschiedliche Weise und Ebenen in der Bildungsarbeit mit Älteren praktisch tätig sind, anspricht und ihnen ermöglicht, sich weiter zu qualifizieren.

### **3. Politische Empfehlungen**

Empfohlen wird abschließend auf dem Hintergrund der demografischen Entwicklung, der zu erwartenden Veränderung innerhalb der Zielgruppe älterer Menschen, des voraussichtlich wachsenden Bedarfs an Bildungsangeboten für die nachberuflichen Lebensphase und dem allgemeinen Trend zur Professionalisierung, grundsätzlich alle geplanten Maßnahmen der Aktionslinie 9 sukzessive umzusetzen.

Besonders sollten aber gefördert werden

1. die Entwicklung, Durchführung und Evaluierung innovativer und qualitätvoller Bildungsangebote, die im Sinne der oben genannten Kriterien auf sozialgerontologischer *und* bildungswissenschaftlicher Basis stehen
2. die multidisziplinäre und kooperative Vernetzung an Universitäten/Hochschulen im Bereich der Alternswissenschaften
3. österreichbezogene Grundlagenforschung
4. Last but not least die Entwicklung, Bewerbung und Durchführung eines modularen Qualifizierungsmodells, das – ebenfalls gerontologisch *und* bildungswissenschaftlich basiert - zur Vermittlung der hier entwickelten Kompetenzen beiträgt.

## V. Verzeichnis der verwendeten Literatur

### *(weiterführende, recherchierte Literatur siehe Kap. II)*

Arbeitsgruppe Weiter Bildung im Alter (2007): Weiter Bildung im Alter. Positionen und Perspektiven.. Bundesinstitut für Erwachsenenbildung Strobl und Bundesministerium für Soziales und Konsumentenschutz, Wien.

Backes, Gertrud M. und Wolfgang Clemens (2008) : Lebensphase Alter. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Altersforschung. Juventa (3., überarb. Aufl.)

Baltes, Paul u. a. Bubolz-Lutz, Elisabeth: Geragogik – Wissenschaftliche Disziplin und Praxis der Altersbildung. In: informationsdienst altersfragen, Jg. 34, 2007, H. 5, S. 11–14.

Bubolz-Lutz, Elisabeth/Gösken, Eva/Kricheldorf, Cornelia/Schramek, Renate: Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer 2010.

Brünner, Anita (2007): Lernen im Alter – aber wie? In: Elke Gruber u. a. (Hg.) Arbeitsleben 45plus. Erfahrungen, Wissen und Weiterbildung - Theorie trifft Praxis. Klagenfurt/Celovec: Hermagoras/Mohorjeva, S. 109-126.

Kade, Sylvia: Altern und Bildung. Eine Einführung. Bielefeld 2007.

Kalbermatten, Urs (2000): Didaktisch-methodische Aspekte in der Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. In: Hausammann, Heidi (Hg.): Erwachsenenbildung mit älteren Menschen. Handlungsanleitung. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag, S. 61–85.

Kolland, Franz (2000): Studieren im mittleren und höheren Alter. Eine empirische Studie zu Wirkungen u. Bedingungen wissenschaftlicher Weiterbildung. Frankfurt/M.

Kolland, Franz (2005): Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelungenes Leben. Wien: Lit V.

Kolland, Franz (2007): Qualität in der Altersbildung – Geragogik zwischen Bildungsorientierung und sozialer Integration. In: Aner, Kirsten (Hg.): Die neuen Alten

– Retter des Sozialen? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2007, S. 163–184.

Kolland, Franz (2006): Bildungsangebote für ältere Menschen. In: bildungsforschung, Jg. 3, 2006, H. 2. Online verfügbar unter: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/200602/angebote/> (Stand: 2011-12-14).

Kolland, Franz und Pegah Ahmadi (2010): Bildung und aktives altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: V. Bertelsmann.

Köster, Dietmar/Schramek, Renate/Dorn, Silke (2008): Qualitätsziele moderner SeniorInnenarbeit und Altersbildung. Das Handbuch. Oberhausen: Athena.

Land Steiermark: Strategie der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens in der Steiermark (vervielfältigt).

Lehr, Ursula (2007): Psychologie des Alterns. Wiebelsheim: Quelle u. Meyer. 11. korr. Aufl.

Mozaffari-Anari, Katrin (2004): Ältere Menschen in der Erwachsenenbildung. Pro und Contra einer neuen Zielgruppe. Diplomarbeit Universität Graz/Erziehungswissenschaften.

Petzold, Hilarion/Bubolz, Elisabeth: (1976): Konzepte zu einer integrativen Bildungsarbeit mit alten Menschen. In: Dies. (Hrsg.): Bildungsarbeit mit alten Menschen. Stuttgart: Klett, S. 37–60.

Pohl-Patalong, Uta (2007): Bildungsarbeit mit älteren Menschen. In: Blasberg-Kuhnke, Martina/Wittrahm, Andreas (Hrsg.): Altern in Freiheit und Würde. Handbuch christliche Altenarbeit. München: Kösel 2007, S. 255–262.

Pöggeler, Franz (2000): Lernen, alt zu werden: Die Zukunft der Altenbildung. In: Becker, Susanne/Veelken, Ludger/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske+Budrich 2000, S. 464–476.

Veelken, Ludger (2000): Geragogik: Das sozialgerontologische Konzept. In: Becker, Susanne/Veelken, Ludger/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Opladen: Leske+Budrich, S. 87–94.

Veelken, Ludger u.a. (2005): Altern, Alter, Leben lernen. Geragogik kann man lehren. Oberhausen 2005.

Reischies, Friedel M. und Ulmann Lindenberger (1996): Grenzen und Potenziale kognitiver Leistungsfähigkeit im Alter. In: Die Berliner Altersstudie. Hrsg. v. Mayer, Karl-Ulrich u. Paul B. Baltes. Berlin: Akademie V., S. 351-378.

Republik Österreich (2011): Strategien zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL 2020. Wien.

Schröder, Helmut und Gilberg, Reiner (2005): Weiterbildung Älterer im demografischen Wandel. Bielefeld: Bertelsmann V.

Simon, Gertrud (2005): Alter und Bildung. Begriffliches, Geschichtliches, Kritisches, Perspektivisches. In: Altern, Bildung, Lernen. Bericht über eine Entwicklungswerkstatt am Bifeb November 2004.

Simon, Gertrud: Lernen und Bildung älterer Menschen (2007): Untersuchung der wichtigsten Konzepte zum lebenslangen lernen im 3. Und 4. Lebensalter. Projekt im Auftrag des BMSK , Wien.

Simon, Gertrud, Franz Kolland und Andrea Waxenegger 2011. In: Waxenegger, A. namens der Projektgruppe Lernen im späteren Lebensalter (HG.) (2011), S. 73-90.

Wahl, Werner u. Heyl, Vera (2004): Gerontologie. Einführung und Geschichte. Kohlhammer V. Stuttgart.

Waxenegger namens der Projektgruppe Lernen im späteren Lebensalter. (HG.) (2011): Leitlinien und Prioritäten 2020. Universität Graz, Zentrum für Weiterbildung.

Fatke, Reinhard u.a. (Hg.): Bildung über die Lebenszeit. Wiesbaden 2006.

Tews, Hans Peter (1993): Neue und Alte Aspekte des Strukturwandels. In: Naegele, Gerhard u. Tews, Hans Peter (Hg.): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters: Alternde Gesellschaft – Folgen für die Politik. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 21ff.

## Anhang

### Qualitätsziele, -kriterien und Reflexionsfragen nach Köster, Schramek und Dorn 2008, S. 77-126)

*Die Formulierungen wurden teilweise zusammenfassend paraphrasiert, teilweise wörtlich übernommen.*

#### ZUGANGSQUALITÄT

**Qualitätsziel 1:** Differenzierte Altersbilder (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 77ff.).

**Qualitätskriterium:** Programm in der Spanne zwischen traditionellen und innovativen Veranstaltungen

Reflexionsfragen:

- „Entspricht das Programmspektrum der Vielfalt der Lebenssituationen und Lebenslagen im Alter? Existieren Veranstaltungen für ‚Junge Alte‘ und Hochaltrige?“
- „Deckt unser Veranstaltungsprogramm unterschiedliche Lern- und Handlungsfelder ab?“
- „Ist in unserem Konzept die Beschäftigung mit Chancen und Risiken des Alter(n)s vorgesehen?“
- „Werden Einschränkungen und Krankheit im Alter ebenso thematisiert wie Potenziale und Chancen?“ (ebda S. 79).

**Qualitätskriterium:** Altersbilder von beruflich Tätigen und freiwillig Engagierten (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 80).

Reflexionsfragen:

- Ermöglichen die Altersbilder von beruflich und freiwillig in der Altenarbeit/-bildung Tätigen unterschiedlichen SeniorInnengruppen Zugang zu den Veranstaltungen? (vgl. ebda S. 80).

**Qualitätsziel 2:** Milieu und Geschlecht (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 81ff.).

**Qualitätskriterium:** Lebensraumorientierung/Lebensweltbezug

Reflexionsfragen:

- Wird in den Veranstaltungen an
  - „alltagsbestimmenden Orientierungsmustern,
  - spezifischen örtlichen Gegebenheiten

- Nöten/Bedürfnissen
- Lebenslagen der SeniorInnen angeknüpft?“
- „Welche speziellen Fragen, Probleme und Themen beschäftigen SeniorInnen?“ (ebda S. 82).

**Qualitätskriterium:** Zielgruppenorientierung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 84).

Reflexionsfragen:

- Gibt es Gruppen, die das Angebot erreichen will? Wer soll für eine bestimmte Veranstaltung angesprochen werden?
- Gibt es einen Auftrag für eine bestimmte Zielgruppe?
- Ist die Zielgruppe klar umrissen oder breit gestreut?
- Wird sich die Zielgruppe in nächster Zeit grundlegend verändern?
- Werden die Einstellungen der Zielgruppe thematisiert?
- Wie ist das Angebot mit Veranstaltungen verbunden, die von anderen umliegenden Einrichtungen für dieselbe Zielgruppe angeboten werden?
- Werden Möglichkeiten geschaffen, dass sich verschiedene Zielgruppen begegnen? (ebda S. 84).

**Qualitätskriterium:** Genderorientierung/Sensibilität für Geschlechterfragen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 85).

Reflexionsfragen:

- „Ist die Gender-Perspektive Bestandteil [des] Konzeptes?“
- „Wird durch gezielte Ansprache versucht, Frauen zur Teilnahme an eher männlich dominierten Bereichen zu motivieren und umgekehrt?“
- „Gibt es Veranstaltungen, die sich speziell an Frauen/Männer richten?“
- „Wird im Programm auf geschlechtsneutrale Formulierungen geachtet?“
- „Beziehen [die] Veranstaltungen die unterschiedlichen Lebensrealitäten von älteren Frauen und Männern ein?“
- „Sind die Veranstaltungen in Inhalt und Ausführung auf Geschlechterstereotype hin untersucht worden?“
- „Werden Geschlechterzuschreibungen/-rollen pauschal verfestigt oder kritisch hinterfragt?“

- „Wird die Perspektive des anderen Geschlechts aufgenommen?“ (ebda S. 85).

**Qualitätsziel 3:** Orientierung an einzelnen Menschen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 86ff.).

**Qualitätskriterium:** Orientierung an den Interessen der SeniorInnen

Reflexionsfragen:

- Werden „die Bedürfnisse der SeniorInnen ermittelt und dokumentiert? Sind [die] Veranstaltungen auf ihre Bedürfnisse hin abgestimmt?“
- „Werden mit den (potentiellen) Lernenden/freiwillig Engagierten Beratungsgespräche und/oder Zielfindungsprozesse durchgeführt?“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 87).
- Werden die unterschiedlichen Neigungen und Kompetenzen der SeniorInnen wahrgenommen?
- Werden gemeinsam mit den Teilnehmenden Engagementfelder und Engagementinteressen gesucht und gestaltet? (vgl. ebda).

**Qualitätskriterium:** Sinn und Freude (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 89).

Reflexionsfragen:

- Wie wird dafür gesorgt, dass SeniorInnen sich wohlfühlen?
- Wird ein Verständnis für die Bedeutung des Handelns und Lernens entwickelt?
- Wird dafür gesorgt, „dass die SeniorInnen motiviert und engagiert bei der Sache sind?“
- „Können die SeniorInnen im Handeln ihre persönlichen Ziele und Perspektiven verwirklichen?“ (ebda S. 89).

**Qualitätskriterium:** Beschwerdemanagement (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 90).

Reflexionsfragen:

- „Werden Rückmeldemöglichkeiten geboten (z.B. Zettelkasten)?“
- Werden Beschwerden/Kritik/Einwände nicht als Last, sondern als Chance zur Weiterentwicklung der eigenen Arbeit angesehen?
- Werden Beschwerden ernst genommen und konstruktiv aufgegriffen?
- Werden Beschwerden rasch durch einen („klaren“) Ansprechpartner bearbeitet?
- Wird den Gründen für einen vorzeitigen Ausstieg aus Veranstaltungen nachgegangen?“ (ebda S. 90).

**Qualitätsziel 4:** Offenheit (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 91).

**Qualitätskriterium:** Offenheit für neue Konzepte, Themen und Ideen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 92).

Reflexionsfragen:

- Werden neue Themen systematisch aufgegriffen?
- „Werden in bestimmten Zeiträumen neue Themen eingeführt (Aktualität)?“
- „Ist das Themenspektrum veränderbar (rasche Anpassung an Bedürfnisse)?“ (ebda S. 92).

**Qualitätskriterium:** Offenheit für neue Lernende/freiwillige Engagierte/Lernungewohnte (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 92).

Reflexionsfragen:

- Ist das Angebot offen für neue Lernende? Werden gezielt neue Zielgruppen angesprochen?
- „Gibt es Abschottungstendenzen? Wenn ja, wie äußern sie sich?“
- Gibt es niedrighschwellige Veranstaltungen für Lernungewohnte?“ „Orientieren sich die Veranstaltungszeiten an den SeniorInnen?“ (ebda S. 93).

**Qualitätskriterium:** Kleinräumige/quartiersbezogene Struktur (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 94).

Reflexionsfragen:

- „Befindet sich der Veranstaltungsort im sozialen Nahraum der Zielgruppe?“
- Ist der Veranstaltungsort gut erreichbar (z.B. Anbindung an das öffentliche Verkehrssystem)?
- Gibt es Abholdienste?
- Existiert ein niederschwelliger Erstkontakt zur Einrichtung z.B. durch
  - Informations- und Beratungsmöglichkeiten (z.B. Vorgespräch/Schnupperangebot)
  - die Möglichkeit zur Besichtigung der Veranstaltungsstätten und Räumlichkeiten,
  - Ein leicht verständliches Anmeldeverfahren?“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 94).

**Qualitätskriterium:** Entgeltgestaltung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 95ff.).

Reflexionsfragen:

- Ist das Angebot kostenpflichtig?
- „Wie hoch ist die Kostenbeteiligung?“

- Gibt es Ermäßigungen/finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten?
- Schließt die Höhe des Teilnahmeentgeltes potenziell Interessierte aus?“ (ebda S. 95).

**Qualitätsziel 5:** Transparenz und Vernetzung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 96).

**Qualitätskriterium:** Öffentlichkeitsarbeit (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 97).

Reflexionsfragen:

- Wie wird inhaltlich und organisatorisch für die Veranstaltung geworben?
- Gibt es klare, vollständige und aussagekräftige Informationsmaterialien für Interessierte?
- Gibt es bspw. eine (barrierefreie) Website, die regelmäßig aktualisiert und weiterentwickelt wird?
- Ist ein ‚Tag der offenen Tür‘ vorgesehen?
- Gibt es Medienberichte über das Angebot?
- Werden andere, schon bestehende Kommunikationswege genutzt (z.B. Stadtfest, Informationsstände etc.)? (vgl. ebda S. 97).

**Qualitätskriterium:** Kooperation und Vernetzung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 98).

Reflexionsfragen:

- Finden Veranstaltungen gemeinsam mit benachbarten Einrichtungen/Institutionen statt?
- Gibt es gemeinsame Veröffentlichungen oder werden Informationssysteme gemeinsam genutzt?
- „Finden z.B. Arbeitstreffen/Kontakte der Kooperationspartner zum Informations- und Erfahrungsaustausch statt?
- Stehen ausreichend Ressourcen (Zeit, Personal, Geld) für die Kooperation zur Verfügung?“ (ebda S. 98).

**Qualitätskriterium:** Transparenz der Einrichtung und des Veranstaltungsprogramms (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 100).

Reflexionsfragen:

- Gibt es ein Leitbild, das regelmäßig bekannt gemacht wird (intern und extern)?
- „Enthalten die öffentlich zugänglichen Einrichtungsbeschreibungen formale Grundinformationen über: Träger, Rechtsform, Sitz und Kontaktangaben, Öffnungszeiten, Zuständigkeitsbereiche, Telefonnummern der jeweiligen Ansprechpartner?“ (ebda S.100).

- Werden ausführliche veranstaltungsbezogene Informationen veröffentlicht?
- Ist jemand bei Informationsbedarf erreichbar?
- „Sind die Strukturen und Prozesse der Einrichtung für die SeniorInnen transparent?“
- „Büroinfrastruktur“ nutzen?
- Wird für eine einladende Atmosphäre gesorgt?
- „Stehen ausreichend Arbeitsmittel zur Verfügung?“ (ebda S. 104).

**Qualitätskriterium:** Personelle Ressourcen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 105ff.).

Reflexionsfragen:

- Stehen genügend geeignete Personen zur Verfügung? Werden die Kompetenzen genutzt?
- Ist zeitlich befristetes Engagement möglich?
- Verfügen die Beteiligten über Zeitsouveränität? (vgl. ebda S. 105)

**Qualitätskriterium:** Finanzen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 106).

**Qualitätskriterium:** Versicherung der freiwillig Engagierten (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 107).

**Qualitätskriterium:** Dank/Anerkennung des freiwilligen Engagements

Reflexionsfragen:

- „Wie wird das Engagement der Freiwilligen gewürdigt? Welche Anerkennungsformen gibt es für freiwillig Engagierte?“
- „Wird über das freiwillige Engagement in der örtlichen Presse berichtet?“
- „Haben die Freiwilligen die Möglichkeit, an kostenlosen Fortbildungs- und Qualifizierungsangeboten teilzunehmen?“
- Werden die anfallenden Kosten rückerstattet?
- Bekommen die freiwilligen Engagierten bei persönlichen Anlässen kleine Aufmerksamkeiten?“ (ebda S. 107).

**Qualitätskriterium:** Evaluation der Veranstaltungen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 108ff.).

Reflexionsfragen:

- „Werden die Wirkungen der Veranstaltungen systematisch erfasst?“
- Werden die Veranstaltungen begleitend und/oder vor bzw. nach der Durchführung evaluiert?

- Mit welchen Instrumenten erfolgt die Evaluation?“
- Welche Schlussfolgerungen werden gezogen? (ebda S. 108).

**Qualitätsziel 7:** Qualifizierung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 112).

**Qualitätskriterium:** Weiterbildung des beruflich tätigen Personals

**Qualitätskriterium:** Aus- und Fortbildung der freiwilligen Engagierten (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 114).

**Qualitätskriterium:** Themenkompetenz (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 114).

Reflexionsfragen:

- Verfügen die Leiter\_innen über spezielle thematische Expertise?
- Sind die Beteiligten mit gerontologischen/geragogischen Fragen vertraut?
- Können die Beteiligten „differenzierte und realistische Altersbilder entwickeln und überkommene Altersbilder kritisch reflektieren?“
- Verfügen die Beteiligten „über Sensibilität für Geschlechterverhältnisse?“ (ebda S. 115).

**Qualitätskriterium:** Methodenkompetenz (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 116f.).

Reflexionsfragen:

- Sind die Beteiligten „im Umgang mit neuen Medien und Lernarrangements vertraut“?
- „Werden Methoden der Biografiearbeit angewendet?“
- Werden Moderationsmethoden angewendet?“
- Strukturieren die Mitarbeiter\_innen den Kursverlauf um Sicherheit zu vermitteln?
- Werden vielfältige, gegenstandsadäquate und zielgruppenorientierte Methoden eingesetzt?
- Ist die Methodenwahl am Vorwissen und an der Interessenslage der SeniorInnen orientiert?
- „Passen die Methoden zu den räumlichen und zeitlichen Voraussetzungen?“ (
- Werden ‚stille‘ SeniorInnen aktiviert?
- Werden Eigeninitiative und Selbstverantwortlichkeit gefördert?
- „Sind die ausgewählten Methoden auf Dialog und Diskurs ausgerichtet?“
- Ermöglichen die ausgewählten Methoden Kompetenzerlebnis?“ (ebda S. 116).

**Qualitätskriterium:** Organisationskompetenz (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 117).

**Qualitätskriterium:** Sozialkompetenz/Teamfähigkeit

**Qualitätskriterium:** Kommunikationskompetenz

**Qualitätsziel 8:** Persönlichkeitsentwicklung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 121ff.).

**Qualitätskriterium:** Lernen zur Stärkung der Handlungskompetenz Reflexionsfragen:

- „Ist das Thema/die Veranstaltung auf Handlungsorientierung ausgerichtet? Trägt die Veranstaltung zur Motivation und Befähigung zu kritischem, politischem und sozialem Handeln bei? Ermöglicht die Veranstaltung die Erweiterung der persönlichen Kompetenzen im Alltagshandeln?“
- Sind die Lern- und Lebensinteressen der SeniorInnen Ausgangspunkte für die Lernherausforderung?
- Liegt der Veranstaltung ein Konzept zugrunde, das dazu dient, Selbstvertrauen der SeniorInnen zu fördern?“
- „Werden Widerstände im Handeln der SeniorInnen als Lernherausforderungen definiert?“
- Stellt Lernen scheinbar Selbstverständliches in Frage? Löst das Lernen Irritationen aus und führt es zur Überprüfung und Veränderung eigener Denk- und Verhaltensweisen?
- Werden Veranstaltungsthemen ins Spiel gebracht, die gesellschaftliche Problemlagen verdeutliche, also nicht ‚sozial erwünscht‘ sind?“.
- Können SeniorInnen Handlungsmöglichkeiten und Perspektiven entwickeln?
- Umfasst das Veranstaltungsspektrum Angebote für ältere Menschen, die ihre gesellschaftliche Rolle verändern oder neu definieren möchten“ (ebda S. 122).<sup>5</sup>

**Qualitätskriterium:** Biografieorientierung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 122ff.).

Reflexionsfragen:

- Werden die individuellen (lern-)biografischen Erfahrungen der SeniorInnen in den Veranstaltungen berücksichtigt?
- Werden Methoden der Biografiearbeit eingesetzt?

---

<sup>5</sup> Manche Qualitätsmerkmale beziehen sich auf das Gesamtgefüge eines Veranstaltungsprogramms und können daher auf die Gesamtheit der durch das BMS geförderten Projekte umgelegt werden.

- „Erfolgt eine Reflexion der eigenen Lebensgeschichte, um sich der eigenen Ressourcen für die Gegenwart bewusst zu werden und neue Perspektiven für das Altern zu entwickeln?“ (ebda S. 123).

**Qualitätsziel 9:** Kontakt und Gemeinschaft (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 124).

**Qualitätskriterium:** Beziehungsorientierung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 125f.).

Reflexionsfragen:

- „Wird der gemeinsame Wertebezug der SeniorInnen diskutiert, um Gemeinschaft zu fördern?“
- „Wird Netzworkebildung über gemeinsame Interessen, Bildungs- und Kommunikationsbedürfnisse angestrebt?“
- Gibt es neben *Lernräumen* auch zusätzliche *Sozialräume*?
- Ist das Angebot (methodisch, thematisch, hinsichtlich der Gruppengröße, der Sitzordnung etc.) auf Dialog und Diskurs ausgerichtet?
- „Wird genügend Raum für informellen Gedankenaustausch/soziale Kontaktmöglichkeiten gelassen (z.B. durch Pausen)?“
- Sind einige Veranstaltungen auf Kontinuität hin angelegt?
- „Wird das Kennenlernen der SeniorInnen untereinander gefördert?“ Wie werden Kontaktmöglichkeiten der SeniorInnen untereinander erleichtert (z.B. Namensschilder)? (ebda S. 125).

**Qualitätskriterium:** Gesellige und kommunikative Veranstaltungen zur Vorbeugung von Isolation (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 126).

Reflexionsfragen:

- Werden auch außerhalb der Kurszeiten Möglichkeiten für (kontinuierlichen) sozialen Kontakt geboten?
- Werden gruppenübergreifende Veranstaltungen/Begegnungen initiiert? (vgl. ebda S. 136).

**Qualitätskriterium:** Förderung des generationsübergreifenden Austauschs

Reflexionsfragen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 127ff.):

- Sind generationsübergreifende Aktivitäten ein Ziel des Angebots/der Einrichtung?
- Gibt es Konzepte für generationsübergreifende Aktivitäten?
- Gibt es Kooperationspartner, die dafür in Frage kommen?

**Qualitätsziel 10:** Partizipative Strukturen und Prozesse (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 128).

**Qualitätskriterium:** Strukturen des Informierens, Mitwirkens und Mitentscheidens auf der Ebene der Einrichtung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 129).

Reflexionsfragen:

- Wird Partizipation erwünscht und eingefordert und wird für ein entsprechendes ‚Klima‘ gesorgt?
- „Wird das Programm mit Älteren gemeinsam entwickelt?“
- „Bekommen alle Personen die für sie wesentlichen Informationen? Fließen die relevanten Informationen an alle Lernenden zurück?“
- Gibt es reale Gestaltungs- und Entscheidungskompetenzen für alle Beteiligten?

**Qualitätskriterium:** Motivation und Möglichkeit zur Mitwirkung auf der Ebene des Kurses/der Veranstaltung (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 131ff.).

**Qualitätskriterium:** Kooperative Lernformen (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 133).

