



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Aktives Altern“

Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive einer
sozial- und bildungspolitischen Strategie

Verfasserin

Michaela Kodym

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Bettina Dausien

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, Michaela Kodym, eidesstattlich, dass die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst wurde. Ich habe alle direkten und indirekten Zitate deutlich gekennzeichnet und die Quellen im Literaturverzeichnis korrekt angegeben.

Weiters versichere ich, dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im In- noch im Ausland (einem/einer Betreuer/Betreuerin zur Begutachtung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Diese Arbeit stimmt mit der von der Begutachterin beurteilten Arbeit überein.

Ort, Datum

KODYM MICHAELA

Danksagung

Ich möchte mich allen voran bei meinen Freundinnen bedanken, die mich während der Verfassung dieser Arbeit auch über schwierige Phasen hinweg immer tatkräftig unterstützt und mir Mut gegeben haben. Danke, liebe Barbara, Elisabeth Gabi und Katrin.

Außerdem möchte ich mich bei Frau Univ.-Prof. Dr. Bettina Dausien für die Möglichkeit der Durchführung und ihre Unterstützung beim Schreiben meiner Diplomarbeit bedanken.

Ein großes Dankeschön gilt auch meiner Familie, die mir den Rücken freigehalten und gestärkt hat, allen voran meinen Eltern, die mir mein Studium ermöglicht und mir immer mit Rat und Tat zur Seite gestanden haben. Danke euch!!

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG.....	1
1.1	ENTWICKLUNG DER FRAGESTELLUNG UND AUFBAU DER ARBEIT.....	2
1.2	METHODISCHES HERANGEHEN	3
1.3	DISZIPLINÄRE ANBINDUNG UND PÄDAGOGISCHE RELEVANZ DES THEMAS	5
2	BEGRIFFSDEFINITIONEN	9
2.1	„ALTER“ UND „ALTERN“	9
2.2	„AKTIVES ALTERN“	10
3	„AKTIVES ALTERN“ AUS BILDUNGSPOLITISCHER SICHT	11
3.1	„AKTIVES ALTERN“ AUS EUROPÄISCHER PERSPEKTIVE	12
3.1.1	<i>Sichtweise der WHO 2002</i>	<i>12</i>
3.1.2	<i>Darstellung des Beschlusses über das Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen (2012).....</i>	<i>17</i>
3.1.3	<i>Maßnahmen zur Förderung des aktiven Alterns in Europa</i>	<i>23</i>
3.1.4	<i>Europäische Beschäftigungspolitik – „Aktives Altern“ in Europa.....</i>	<i>24</i>
3.2	„AKTIVES ALTERN“ AUS SICHT DES ÖSTERREICHISCHEN BUNDESMINISTERIUMS FÜR ARBEIT, SOZIALES UND KONSUMENTENSCHUTZ	30
3.2.1	<i>Österreichisches Arbeitsprogramm.....</i>	<i>30</i>
3.2.2	<i>Sichtweise des Bundesseniorenplan.....</i>	<i>33</i>
3.3	ANALYSE DER INTERNATIONALEN UND NATIONALEN SICHT AUF „AKTIVES ALTERN“	36
3.3.1	<i>„Alter“.....</i>	<i>36</i>
3.3.2	<i>„Aktives Altern“</i>	<i>38</i>
3.3.3	<i>Zielgruppe.....</i>	<i>40</i>

3.3.4	<i>Bildungs- und Lernprozesse im Alter</i>	42
3.3.5	<i>Bildungs- und Lernformen im Alter</i>	43
3.3.6	<i>Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis</i>	45
4	„ALTERN“ AUS (BILDUNGS-)WISSENSCHAFTLICHER SICHT	49
4.1	„ALTER“	50
4.2	„AKTIVES ALTERN“	53
4.3	ZIELGRUPPE	55
4.4	BILDUNGS- UND LERNPROZESSE IM ALTER	57
4.5	BILDUNGS- UND LERNFORMEN IM ALTER	60
4.5.1	<i>Lebenslanges Lernen</i>	61
4.5.2	<i>Intergenerationelles Lernen</i>	62
4.5.3	<i>Selbstgesteuertes Lernen</i>	64
4.5.4	<i>Biografisches Lernen</i>	65
5	„AKTIVES ALTERN“ AUS SICHT DER BILDUNGSPRAXIS	67
5.1	HANDLUNGSANSÄTZE FÜR EINE ALTERSSENSIBLE BILDUNGSPRAXIS	67
5.1.1	<i>Bildungsarbeit mit älteren Menschen</i>	68
5.1.2	<i>Intergenerationelles Lernen - Gestaltung von intergenerationellen Bildungsangeboten</i>	74
5.1.3	<i>E-Learning-Projekt: LEA-lernend altern</i>	80
5.2	ANALYSE DER BILDUNGSPRAKTISCHEN SICHT AUF „AKTIVES ALTERN“	83
5.2.1	„Alter“ und „Aktives Altern“	83
5.2.2	Zielgruppe	83
5.2.3	<i>Bildungs- und Lernprozesse im Alter</i>	84
5.2.4	<i>Bildungs- und Lernformen im Alter</i>	84
5.2.5	<i>Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis</i>	85

6	ZUSAMMENFÜHRENDE ANALYSE	87
6.1	„ALTER“	87
6.2	„AKTIVES ALTERN“	87
6.3	ZIELGRUPPE	88
6.4	BILDUNGS- UND LERNPROZESSE IM ALTER	89
6.5	BILDUNGS- UND LERNFORMEN IM ALTER.....	90
6.6	ZUKÜNFTIGE HANDLUNGSANSÄTZE FÜR EINE ALTERSSENSIBLE BILDUNGSPRAXIS ...	91
7	RESÜMEE.....	93
8	QUELLENVERWEIS	99
9	INTERNETVERWEIS.....	106
10	ABSTRACT (DEUTSCH)	109
11	ABSTRACT (ENGLISCH)	110

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Überblick vorangegangener Entwicklungen zum EJAA 2012	20
---	----

1 Einleitung

In der heutigen Zeit, die von einem demografischen Wandel geprägt ist, sind Schlagworte wie „Aktives Altern“ und „Lebenslanges Lernen“ in aller Munde. Diese Begriffe sind auch kaum voneinander zu trennen, denn ein aktiver Lebenswandel im Alter ist ohne lebenslanges Lernen nicht vorstellbar. Das Jahr 2012 wurde von der europäischen Union am 8. Juli 2011 in Brüssel als das „Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen“ (EJAA 2012) ausgerufen (vgl. EU Beschluss 2011).

Diese Initiative weckte mein persönliches Interesse – vor allem auch deshalb, weil ich selbst einige Jahre in der Volkshochschulen GmbH als Kursleiterin tätig war –so begann ich mich mit dem Themen „Aktives Altern“ und „Lebenslanges Lernen“ auseinanderzusetzen.

Im Zuge der Literaturrecherche kristallisierte sich heraus, dass die Beschäftigung mit dem Alter im Allgemeinen sowie die Theorie des „lebenslangen Lernens“ zentrale Aspekte sowohl in den Bereichen der Aus- und Weiterbildungsforschung, Geragogik und Soziologie, als auch in bildungspolitischen und bildungspraktischen Programmen darstellen. Bei der Auseinandersetzung mit dem Thema „Aktives Altern“ wird ersichtlich, dass das bildungspolitische Konzept des aktiven Alterns, das dem EJAA 2012 zugrunde liegt, in den oben genannten wissenschaftlichen Disziplinen noch kaum Anwendung findet. Darüber hinaus finden sich keine allgemeingültigen verbindlichen Definitionen von den Begriffen „Alter“ sowie „Altern“ (vgl. EU Beschluss 2011).

Bereits 2002 wurde die Wichtigkeit des Erhalts der Lebensqualität auch im Alter von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) betont, um ein aktives Altern zu ermöglichen. Um ältere Menschen nicht nur dazu zu befähigen, gesund sondern auch aktiv zu altern, ist es notwendig, diesen Zugang – neben der Umsetzung im Gesundheitsbereich – auch auf die Bildungspolitik und die Aus- und Weiterbildungsforschung auszuweiten (vgl. WHO 2002, 5).

1.1 Entwicklung der Fragestellung und Aufbau der Arbeit

Im Rahmen dieser Diplomarbeit sollen die Begriffe „Alter“, „Altern“ und „aktiv Altern“ geklärt sowie daran geknüpfte Konzepte thematisiert werden. Das bildungspolitische Konzept des „aktiv Altern“ dient in dieser Auseinandersetzung als Basis. Um die Bedeutung dieses Konzepts für die Bildungswissenschaft und damit für die Aus- und Weiterbildung herauszuarbeiten, wird Literatur aus der Bildungswissenschaft, Soziologie und Geragogik herangezogen und einander gegenübergestellt. Ergänzend dazu werden didaktische Umsetzungsmöglichkeiten für eine alterssensible Bildungspraxis vorgestellt. Das Ziel dieser vergleichenden Analyse ist es, Unterschiede, Übereinstimmungen beziehungsweise eventuelle Widersprüche aufzuzeigen. Daraus ergibt sich folgende Forschungsfrage für die vorliegende Diplomarbeit:

Wie wird „aktives Altern“ in der aktuellen (bildungs-)wissenschaftlichen, -politischen und -praktischen Literatur konstruiert und welche Gemeinsamkeiten und / oder Unterschiede sind zu erkennen?

Um diese Frage beantworten zu können, wird diese Diplomarbeit wie folgt strukturiert: Einführend widmet sich das zweite Kapitel der Definition der Begriffe „Alter“, „Altern“ und „aktives Altern“. Im darauf folgenden Kapitel wird das Konzept des aktiven Alterns aus bildungspolitischer Perspektive behandelt. Dem Leser / Der Leserin werden Stellungnahmen, Gesetzestexte und Arbeitsprogramme auf europäischer sowie nationaler Ebene nähergebracht. Dieses Kapitel dient als Grundlage und Einführung. Darauf aufbauend wird in Kapitel vier „Alter“ und „Altern“ aus (bildungs-)wissenschaftlicher Sicht beschrieben. Hier wird herausgearbeitet, inwiefern das bildungspolitische Konzept des „aktiv Altern“ für die Bildungswissenschaft und im engeren Sinne für die Aus- und Weiterbildungsforschung von Bedeutung ist. Ergänzend werden Sichtweisen, Ansätze und Inputs zum aktiven Altern aus soziologischer und geragogischer Perspektive dargestellt. Das fünfte Kapitel widmet sich der Thematik aus Sicht der Bildungspraxis. In diesem Teil der Arbeit wird Einblick in didaktische Hand-

lungsansätze und -empfehlungen gegeben sowie ein bereits durchgeführtes E-Learning-Projekt für mobilitätseingeschränkte ältere Menschen dargestellt. Im abschließenden Kapitel, der zusammenführenden Analyse, wird der Bogen zurück zur eingangs gestellten Forschungsfrage gespannt. Das letzte Kapitel liefert ein Resümee, das der Zusammenfassung der gewonnen Erkenntnisse dient sowie einen Ausblick auf weiterführende Fragen und Forschungsideen bietet.

Die Bearbeitung des Themas „(aktiv) Alter(n)“ macht das Heranziehen von Literatur aus verschiedenen Disziplinen notwendig. Um eine Vergleichsgrundlage schaffen zu können, wurden an alle herangezogenen Quellen folgende Fragen gestellt:

- *Wie wird „Alter“ in der Literatur dargestellt?*
- *Wie wird „Aktives Altern“ in der Literatur dargestellt?*
- *Wie wird die Zielgruppe der alten Menschen dargestellt?*
- *Wie wird in der Literatur auf Lern- und Bildungsprozesse im Alter eingegangen?*
- *Welche Formen von Bildung und / oder Lernen werden thematisiert?*

Mittels der nun dargestellten Inhalte und Herangehensweisen ist es Ziel dieser Diplomarbeit, Aufschluss über aktives Altern sowie Lern- und Bildungsprozesse im Alter zugeben.

1.2 Methodisches Herangehen

Es handelt sich bei der vorliegenden Diplomarbeit um eine theoretisch vergleichende Literaturarbeit. Um die Forschungsfrage adäquat bearbeiten zu können, wird die Methode der hermeneutischen Analyse von Texten verwendet. Diese zeichnet sich dadurch aus, dass aussagekräftige Literatur herangezogen, bearbeitet und einander gegenübergestellt wird. Daher wurde in einem ersten Schritt nach aktueller, für die Bearbeitung geeigneter Literatur recherchiert. Die einzelnen Werke wurden anschließend anhand der leitenden Forschungsfrage sowie den Unterfragen analysiert und deren Ergebnisse gegenübergestellt. Die verwendeten Werke stellen nur eine Auswahl dar, und es wird somit kein Anspruch auf Vollständigkeit gestellt.

Anschließend wird nun die Methode der hermeneutischen Analyse näher beschrieben.

Das methodische Vorgehen stützt sich auf Rittelmeyer und Parmentiers Ausführungen über die pädagogische Hermeneutik. Unter „Hermeneutik“ – die Lehre vom Verstehen – wird ursprünglich die Sinnauslegung von Texten verstanden. Sie ist die methodisch organisierte sowie methodisch reflektierte Disziplin des Umgangs mit Dokumenten in Form von Texten (vgl. Koller 2004, 200; Kron 1999, 209; Rittelmeyer und Parmentier 2007, 1). Der Begriff „Hermeneutik“ lässt sich von dem griechischen Verb „hermeneuein“ ableiten und bedeutet „[...] den Sinn einer Aussage erklären, auseinanderlegen, verständlich machen“ (Rittelmeyer und Parmentier 2007, 126f). Darunter ist auch das methodische Verfahren der Interpretation von Texten zu verstehen.

Der hermeneutische Ansatz, dessen methodische Grundorientierung das Verstehen ist, stellt laut Koller (2004) die wissenschaftstheoretische Grundposition der Erziehungswissenschaft dar. Beim Verstehen als methodische Vorgehensweise geht es darum, „[...] eine Erscheinung oder einen Sachverhalt als Folge bestimmter Intentionen, Zielsetzungen oder Zwecke zu begreifen“ (Koller 2004, 108). Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Interpret / die Interpretin bei der Analyse von Texten von bestimmten theoretischen Vorannahmen geleitet wird. Somit kann man „[...] einen Text, ein Bild oder ein anders Kulturzeugnis nicht verstehen, ohne mit einem gewissen Vorverständnis in die Interpretation einzutreten“ (Rittelmeyer und Parmentier 2007, 32). Die bei der Interpretation gewonnenen Erkenntnisse müssen in Beziehung mit dem Vorverständnis gebracht und, wenn nötig, korrigiert werden. Um den Text in seiner Gesamtheit verstehen zu können, ist es notwendig, das Verhältnis zu bestimmen, in dem die einzelnen Teile des Werkes zueinander stehen. Aussagen werden immer wieder im Zusammenhang größerer Aussagenzusammenhänge ausgelegt. Dieser Sachverhalt wird als „hermeneutischer Zirkel“ beschrieben (vgl. Klafki 1971, 145). Klafki stellt hierzu fest, dass die Bezeichnung „hermeneutischer Zirkel“ missverständlich gebraucht wird, denn es findet in dem Sinn keine kreisförmige Bewegung statt, sondern man „[...] dringt in dem gemeinten Prozeß zu

besserem oder, [...] zu tieferem Verständnis von Texten vor. Insofern wäre es angemessener, von der ‚hermeneutischen Spirale‘ zu sprechen“ (Klafki 1971, 145).

„Gegenstände der hermeneutischen Analyse können empirisch sein [...], sie können aber auch ideell oder rein begrifflich sein [...]“ (Rittelmeyer und Parmentier 2007, 41). Im Zuge dieser Arbeit wird daher zu Beginn eine Klärung zentraler Begriffe (z.B.: „aktiv“, „Alter“, „Lernen“, „Bildung“) vorgenommen. Rittelmeyer und Parmentier (2007) weisen explizit darauf hin, dass die zentralen Begriffe einer Analyse unterzogen werden müssen und deren Bedeutung nicht als selbstverständlich angesehen werden darf (vgl. ebd. 46f).

1.3 Disziplinäre Anbindung und pädagogische Relevanz des Themas

Die Lebensphase Alter ist kontinuierlich einem Wandel unterzogen. In der heutigen Gesellschaft ist es der technologische als auch der soziale Wandel des Alterns, die zu einer Veränderung der Rolle der Bildung im Lebenslauf beitragen. Begriffe wie „Seniorenbildung“ oder „Weiterbildung im Alter“ waren noch vor wenigen Jahrzehnten völlig ungeläufig. Das Bedürfnis älterer Menschen nach Weiterbildung wurde kaum wahrgenommen, da diese kaum als bildungsfähig erachtet wurden (vgl. Kolland und Ahmadi 2010, 9). Das Alter sowie das Altern betrifft zunehmend die gesamte Gesellschaft. Durch die stetig steigende Lebenserwartung rückt der Lebensabschnitt Alter oder die nachberufliche Lebensphase immer mehr in den Fokus. Im Vergleich zu einer Erhebung aus den 1970er Jahren, wo für Männer eine Lebenserwartung bei der Geburt von 66,5 Jahren und für Frauen eine Lebenserwartung von 73,4 Jahren ermittelt wurde, stieg die Lebenserwartung in Österreich in den letzten Jahren pro Jahrzehnt um fast drei Jahre. Die Lebenserwartung bei der Geburt lag im Jahr 2010 für Männer bei 77,7 Jahren und für Frauen bei 83,2 Jahren. Frauen leben somit im Schnitt um 5,44 Jahre länger (vgl. Statistik Austria 2011).

Diese fortschreitenden Entwicklungen und die daran gebundene Aussicht auf Langlebigkeit haben weitreichende Auswirkungen auf die Gesellschaft und

Wirtschaft sowie auf die Familie und die Beziehung der Generationen (vgl. Heidecker und Schneeberger 2011, 2).

Laut Friebe (2010) war das Alter „[...] früher keine genuine pädagogische Kategorie, denn organisierte Bildung war historisch zunächst der Jugend vorbehalten, die auf das Erwachsensein vorbereitet wurde“ (Friebe 2010, 17). So entwickelte sich „[...] die Zuständigkeit der [Erwachsenenbildung, M.K.] für das Lernen Älterer [...] parallel zur Ausdehnung einer eigenständigen Altersphase und deren spezifischen Entwicklungsaufgaben“ (ebd.). Die Aufgabe der Erwachsenenbildung wird demnach darin gesehen, „[...] an den spezifischen Möglichkeiten und Motivationen, Entwicklungsaufgaben und Lebenseinstellungen der jeweiligen Lebensphase – so auch des Alters – anzuknüpfen und entsprechende Angebote [...] zu entwickeln und anzubieten“ (Heidecker, Schneeberger 2011, 2).

Heidecker und Schneeberger meinen weiter, dass der Lebensabschnitt Alter von zwei Herausforderungen gekennzeichnet ist. Dies sind „auf der einen Seite die aktive Gestaltung bei guter Gesundheit und Unabhängigkeit und auf der anderen Seite der Umgang mit zunehmenden Einschränkungen bzw. den besonderen Herausforderungen, die Hochaltrigkeit mit sich bringt“ (Heidecker und Schneeberger 2011, 2). Heidecker und Schneeberger stellen sich die Frage, wie Erwachsenenbildung als Faktor aktiven Alterns wirksam werden kann. Beide gehen davon aus, dass der Nachweis bereits erbracht wurde, dass die Lernfähigkeit bis in hohe Alter bestehen bleibt und die Bildungsaktivität ein wesentlicher Faktor für die Erfüllung von Lebensqualität darstellt (vgl. ebd., 2).

Die Frage nach der Aufgabe der Erwachsenenbildung im Hinblick auf aktives Altern, wurde zum Anlass genommen, das bildungspolitische Konzept des „aktiv Alterns“ (vgl. WHO 2002) im Rahmen dieser Diplomarbeit dazustellen. Darüber hinaus soll die Bedeutung dieses Konzepts für die Bildungswissenschaft und im näheren Sinn für die Aus- und Weiterbildungsforschung herausgearbeitet werden. Um Lern- und Bildungsprozesse im Alter in seinem vollen Umfang erfassen zu können, müssen diese laut Rosenmayer (2000) interdisziplinär thematisiert werden. Daher ist es Aufgabe der Forschung, sich in die Erkenntnisse und Ansichten über das Alter sowie das Lernen im Alter in der jeweiligen

anderen wissenschaftlichen Disziplin einzuarbeiten und mit dieser zu kooperieren (vgl. Rosenmayer 2000, 53). Laut Kruse und Wahl (2010) ist die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Phänomen „Alter(n)“, auch wenn dieses bereits genügend erforscht scheint, wesentlich. Der Grund dafür ist darin zu sehen, dass die Gesellschaft „[...] Befunde benötigt, um ‚evidenzbasiert‘ eine gute Politik für Ältere und damit auch für alle Generationen zu gestalten [...] (Kruse und Wahl 2010, 13f).

Die vorgestellten Argumentationen der Autoren Rosenmayer, Kruse und Wahl sprechen dafür Altern und die damit verbunden Lern- und Bildungsprozesse aus mehreren Standpunkten zu beleuchten. Das Thema wird daher, sowohl aus Sicht der Bildungswissenschaft und damit aus Sicht der Aus- und Weiterbildung, als auch aus soziologischer und aus geragogischer Perspektive behandelt. Der Einbezug von Literatur aus unterschiedlichen Disziplinen soll Klarheit bezüglich der Darstellung der Lebensphase „Alter“ schaffen und einen Ausblick auf die Gestaltung einer alterssensiblen Bildungspraxis geben.

2 Begriffsdefinitionen

Als Grundbegriffe werden hier jene Begriffe bezeichnet, die dazu dienen, grundlegende Sachverhalte zu erfassen. Laut Koller dienen Begriffe dazu, „[...] diffuses Gebilde [...] zu strukturieren und darin einigermaßen präzise voneinander abgrenzbare Phänomene zu unterscheiden“ (Koller 2004, 18). Dies geschieht dadurch, dass diese benannt und deren Eigenschaften beschrieben sowie mit anderen Phänomenen verglichen werden (vgl. ebd.). Daher widmen sich die folgenden Ausführungen den für diese Diplomarbeit wesentlichen Grundbegriffen.

2.1 „Alter“ und „Altern“

„Alter“ sowie „Altern“ als Begrifflichkeiten werden unterschiedlich genutzt sowie funktional differenziert und weisen eine Fülle von gesellschaftlichen und kulturellen Deutungen auf. Demnach wird dem Begriff „Alter“, aus Sicht der Soziologie, eine tragende und zentrale Bedeutung, „[...] im Sinne einer Abgrenzung oder als Gegenteil zu ‚Jugend‘“ in der Leistungsgesellschaft zugeschrieben (vgl. Backes und Clemens 1998, 13). Im Zuge dessen wird das Alter als „[...] Phase der eingeschränkten Leistungsfähigkeit, des nicht mehr Mithaltenkönnens, des Ausrangiertwerdens, aber auch als Phase des Zurückblickens auf die erbrachte Lebensleistung, des verdienten Lebensabends und der ‚späten Freiheit‘ [...]“, verstanden (ebd.).

Alter kann auch als „ein universelles Unterscheidungsmerkmal“ gesehen werden, um Personen zu klassifizieren. So meint Kade aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive, dass das Geschlecht oder die Hautfarbe geändert werden können, wohingegen das Alter „begrenzt, unumkehrbar und deshalb unhintergebar“ ist (Kade 2009, 14). Weiter wird „Alter“ als kalendarisches Lebensalter beschrieben, wobei sich „Altern“ als lebenslanger dynamischer Prozess vollzieht, der mit dem Tod endet (ebd.).

Aus soziologischer Sicht ist die Lebensphase „Alter“ darüber hinaus gekennzeichnet durch eine „[...] zunehmende Diversität, sich ändernde Interaktions-

muster, höhere Morbidität und gesundheitliche Belastungen im fortgeschrittenen Lebensalter“ (Kolland 2010, 11). Aus Sicht der Geragogik kennzeichnet Alter somit einerseits den letzten Lebensabschnitt eines Menschen und andererseits ist es ident mit dem Lebensalter d. h. dem chronologischen Alter (vgl. Böhmer 2000, 13). Daraus resultiert, dass „Altern“ einen lebenslangen Prozess darstellt, in dem das Individuum ständig darum bemüht ist, sich neu zu orientieren und anzupassen. Das Altern stellt somit hohe Anforderungen an die Fähigkeit und Bereitschaft zu lernen. Daher erfüllt die Bildungsarbeit mit älteren Menschen, die sich in der nachberuflichen Phase befinden, eine „[...] wichtige Funktion in Bezug auf die Gestaltung der langen Lebensphase Alter [...]“ (Bubolz-Lutz et al. 2010, 9).

2.2 „Aktives Altern“

Das Konzept des „aktiven Alterns“ („active ageing“) wurde von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) entwickelt, die darunter folgendes versteht:

„Unter aktivem Altern versteht man den Prozess der Optimierung der Möglichkeiten von Menschen, im zunehmenden Alter ihre Gesundheit zu wahren, am Leben ihrer sozialen Umgebung teilzunehmen und ihre persönliche Sicherheit zu gewährleisten, und derart ihre Lebensqualität zu verbessern“ (WHO 2002, 12).

So bezieht sich das Wort „aktiv“ nicht darauf, dass ältere Menschen körperlich fit und aktiv und in den Prozess der Arbeit integriert bleiben, sondern „[...] auf die andauernde Teilnahme am sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen, spirituellen und zivilen Leben“ (WHO 2002, 12). Damit dies realisiert werden kann, benötigt es Lern- und Bildungsprozesse. Diese ermöglichen es dem Individuum, sich seiner Positionierung in der Gesellschaft bewusst zu werden, um in einer weiteren Folge aktiv zu bleiben, beziehungsweise aktiv werden zu können. In diesem Zusammenhang versteht man unter aktiven Altern, „[...] dass man älteren Menschen mehr Möglichkeiten bietet, weiterzuarbeiten, länger gesund zu bleiben und auf andere Weise (zum Beispiel durch ehrenamtliche Arbeit) weiterhin einen Beitrag für die Gesellschaft zu leisten“ (EU Beschluss 2011, 6).

3 „Aktives Altern“ aus bildungspolitischer Sicht

Die anfängliche Beschäftigung der europäischen Politik mit der Thematik des aktiven Alterns, liegt bereits einige Jahre zurück. Daher widmet sich dieses Kapitel zum einen den ursprünglichen Debatten und nimmt zum anderen Bezug auf die aktuellen Ereignisse. Die Auseinandersetzung mit aktivem Altern wird chronologisch aufbereitet und ausgehend von einer europaweiten bis hin zur aktuellen österreichischen Bearbeitung des Themas dargestellt.

Begonnen wird mit den Ausführungen der Weltgesundheitsorganisation¹ zum aktiven Altern. Diese gab bereits 2002 den Bericht „Aktiv Altern, Rahmenbedingungen und Vorschläge für politisches Handeln“ heraus. Im Anschluss daran wird auf den Beschluss des europäischen Parlamentes und des Rates über das „Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen (2012)“ (EJAA 2012) eingegangen. Dieser Beschluss beinhaltet Gründe, Ziele, Maßnahmen sowie die Koordinierung der Aufgaben auf Unionsebene.

Nach der Darstellung der soeben genannten Quellen wird auf zwei weitere Texte eingegangen. Dabei handelt es sich zum einen um die Inhalte einer Broschüre mit dem Titel: „Maßnahmen zur Förderung des aktiven Alterns in Europa: EU-Unterstützung für lokale und regionale Akteure“ (2011), die vom Ausschuss der Regionen und von der Europäischen Kommission in Kooperation mit der Europäischen Plattform älterer Menschen (AGE) erstellt wurde. Zum anderen handelt es sich dabei um einen Artikel von Roger Hessel (Sachverständiger für Sozial- und Berufsbildungspolitik in der EU) mit dem Titel: „Aktives Altern in einer alternden Gesellschaft: Weiterbildung in jedem Alter“ (2008), erschienen in der Europäischen Zeitschrift für Berufsbildung unter der Rubrik „Politikanalyse“. Die Broschüre wurde deshalb hinzugezogen, weil sie Einblick in Maßnahmen und Möglichkeiten gibt, die den lokalen und regionalen Akteuren zur Verfügung stehen, um aktives Altern und die Solidarität zwischen den Generationen zu fördern. Der Artikel von Roger Hessel (2008) wurde herangezogen, weil er die

¹ World Health Organization (WHO)

gesamteuropäische Entwicklung darstellt. Er geht auf wichtige Veränderungen des europäischen Arbeitsmarktes sowie die berufliche Weiterbildung und die Rolle der Sozialpartner ein.

Mit den nun erwähnten Artikeln, Beiträgen und Beschlüssen wird die gesamteuropäische Situation bezüglich der Thematik des aktiven Alterns abgedeckt. Diese Ausführungen werden als Basis für die Entwicklung in Österreich gesehen. Um auch ein Bild davon zu schaffen, welche bildungspolitischen Entwicklungen auf nationaler Ebene stattgefunden haben, beziehungsweise stattfinden werden, bieten folgende zwei Beiträge einen Einblick. Dies ist zum einen der Beitrag „Österreichisches Arbeitsprogramm“ (2011), herausgegeben vom Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMAK) im Zug der Implementierung des EJAA 2012. Darin werden die österreichischen Ziele, Maßnahmen sowie die geplanten Projekte erörtert. Zum anderen werden die Inhalte der Broschüre „Altern und Zukunft: Bundesplan für Seniorinnen und Senioren“ (2012), herausgegeben vom BMAK in Zusammenarbeit mit dem Bundesseniorenbeirat, dargestellt. Das beschriebene Ziel ist die „Herstellung, Wahrung oder Hebung der Lebensqualität aller älteren Menschen bzw. einzelner Gruppen unter ihnen“ (Bundesseniorenplan 2012, 9). Darüber hinaus wird auf die österreichweiten Entwicklungen eingegangen, es werden Ziele formuliert und Empfehlungen für die Erreichung dieser abgegeben. Diese zwei Dokumente orientieren sich in ihren Ausführungen an dem Beschluss des europäischen Parlamentes und des Rates, über das EJAA 2012.

3.1 „Aktives Altern“ aus europäischer Perspektive

3.1.1 Sichtweise der WHO 2002

In dem zur zweiten UN-Weltversammlung zum Thema Altersfragen (2002) erschienenen Beitrag „Aktiv Altern: Rahmenbedingungen und Vorschläge für politisches Handeln“ beschreibt die WHO das Ziel, es allen Menschen zu ermögli-

chen, so unabhängig, gesund und aktiv wie möglich zu altern. Der Erhalt der Lebensqualität auch im Alter steht im Mittelpunkt des Interesses.

Global gesehen ist die immer höher werdende Lebenserwartung einer der größten Erfolge der Menschheit. Allerdings stellt diese vor allem in den nächsten Jahren für die Wirtschaft und die soziale Struktur eine große Herausforderung dar. Aus Sicht der WHO ist die Gruppe der älteren Menschen ein wertvolles Kapital für die Gesellschaft. Dies wird in der momentanen Politik einzelner Länder nicht immer so gesehen. Alte Menschen werden aufgrund erhöhter staatlicher Kosten teilweise als Ballast wahrgenommen (vgl. WHO 2002, 6). Das Plädoyer der WHO lautet daher, umfassende Programme zu entwickeln, die sich mit der Gesundheit, der Teilhabe am aktiven Leben und der Sicherheit älterer Menschen beschäftigen. Laut der WHO werden Staaten, die sich der Problematik – d. h. der steigenden Lebenserwartung – rechtzeitig annehmen, besser damit fertig werden (vgl. ebd.).

Wie bereits erwähnt, stellen ältere Menschen in manchen Ländern eher eine Belastung dar. Dies hat Auswirkungen auf die Gesundheitssysteme vieler Staaten. Die demografische Entwicklung belegt, dass der Anteil der über 60-Jährigen – im Jahr 2025 beträgt ihr Anteil ca. 1,2 Milliarden – schneller anwächst als andere Altersgruppen. Aus welchen Altersgruppen sich die Bevölkerung der Länder zusammensetzt ist ein wichtiger Faktor für politische Entscheidungen (vgl. ebd., 5ff).

Unter dem Begriff „active aging“ – „aktiv altern“ versteht die WHO

„[...] den Prozess der Optimierung der Möglichkeiten von Menschen, im zunehmenden Alter ihre Gesundheit zu wahren, am Leben ihrer sozialen Umgebung teilzunehmen und ihre persönliche Sicherheit zu gewährleisten, und derart ihre Lebensqualität zu verbessern“ (WHO 2002, 12).

Demnach wird in diese Definition das körperliche, soziale und geistige Wohlbefinden älterer Menschen mit einbezogen. Die individuellen Wünsche, Bedürfnisse und Fähigkeiten müssen berücksichtigt und Sicherheiten sowie Pflege für Hilfsbedürftige bereitgestellt werden. Das Wort „aktiv“ meint „am Leben teilzunehmen“ und „das Leben individuell gestalten“. Körperliche Faktoren spielen dabei genauso eine Rolle wie die aktive Teilhabe am Arbeitsmarkt.

Hierbei ist anzumerken, dass sich die Definition der WHO von einem „gesunden Alter“ hin zu einem „aktiven Alter“ gewandelt hat. Diese Veränderung wurde vorgenommen, weil nicht mehr nur die Gesundheit, sondern auch die Lebensqualität jedes/jeder Einzelnen sowie die der gesamten Bevölkerung im Mittelpunkt stehen soll. Diese Definition beruht auf den Menschenrechten und grenzt sich von dem Konzept der Bedürftigkeit ab. An dessen Stelle rückt das Konzept des Rechts. Dadurch soll die aktive Teilhabe an der Gesellschaft unterstützt werden. Darüber hinaus wurde anerkannt, dass die alten Menschen keine homogene Gruppe darstellen. Das bedeutet, dass die gesetzten Maßnahmen nicht nur für alte Menschen von Bedeutung sind, sondern sich der Schwerpunkt auf die gesamte Bevölkerung verlagert hat (vgl. WHO 2002, 13ff).

Die WHO gibt hierbei zwar Ziele vor, aber definiert keine Vorschläge, wie diese Ziele dann auch tatsächlich realisiert werden können. Die Handlungspläne und -programme für das „aktive Alter“ der WHO können dazu beitragen, die Probleme, welche in Bezug auf die Alterung der Gesellschaft entstehen, zu lösen. Diese sind als Empfehlungen anzusehen, erheben jedoch nicht den Anspruch, auch tatsächlich umgesetzt zu werden. Damit es zu einer Lösung kommt, ist die Arbeitsmarkt-, Beschäftigungs- sowie die Schul- und Sozialpolitik gefragt. Die WHO geht davon aus, dass die Berücksichtigung der Empfehlungen beispielsweise zu einer Abnahme von Todesfällen und Behinderungen führt. Das würde umgekehrt eine Zunahme von aktiv an der Gesellschaft teilhabenden Menschen bedeuten und zusätzlich zu einer Reduzierung der medizinischen Kosten beitragen. Daher plädiert die WHO dafür, dass einerseits jeder und jede selbstständig für sich und seine Gesundheit verantwortlich ist und andererseits die Politik gefordert ist, den Menschen dies Sorgetragen um die eigene Gesundheit auch zu ermöglichen.

Auch aus wirtschaftlicher Perspektive ist es notwendig, politische Maßnahmen zu integrieren, denn durch eine vorab getätigte Investition kann zukünftig eine Kostenreduktion (z. B.: Altenpflege) erzielt werden. Dies bedeutet: Je länger ältere Menschen aktiv im Arbeitsmarkt integriert bleiben, desto effektiver kann

dem Kostenwachstum im Bereich der Pensionsversicherung, der Einkommenssicherung sowie des Gesundheitswesens entgegengewirkt werden. „Alter“ bedeutet nicht gleich, dass sich die Kosten automatisch erhöhen. So werden auftretende gesundheitliche Probleme (Behinderung) meist fälschlich mit „Alter“ assoziiert (vgl. WHO 2002, 16f).

Um wirksame politische Maßnahmen und Programme konzipieren zu können, müssen zuerst alle Einflussfaktoren erkannt werden, die sich auf aktives Altern auswirken. Die WHO bestimmte daher folgende Faktoren für aktives Altern, die berücksichtigt werden müssen: Geschlecht und Kultur; Gesundheit und soziale Sicherheit; Verhaltenseinflüsse; persönliche Einflüsse; physische Umgebung soziale Einflüsse; wirtschaftliche Einflüsse. Jeder dieser Faktoren soll über die gesamte Lebensspanne hinweg betrachtet werden, um die Wirkungsweisen herauszufiltern und verstehen zu können. Damit Übergangsphänomene hinsichtlich der Chancen im Bereich Gesundheit beziehungsweise der Teilnahme am sozialen Leben genutzt werden können, ist beispielsweise eine stabile Bindung in der frühen Kindheit notwendig, da diese die Lern- und Anpassungsfähigkeit in späteren Lebensstadien positiv beeinflusst (vgl. WHO 2002,19).

Nachstehend wird explizit auf die von der WHO genannten Einflussfaktoren eingegangen und beschrieben, was jeweils darunter zu verstehen ist.

Der Faktor „Kultur und Geschlecht“ ist ein universell gültiger. Durch kulturelle Werte und Traditionen wird die Sichtweise auf alte Menschen maßgeblich geprägt. Mögliche kulturelle Einstellungen in Bezug auf Alter sind beispielsweise der Zusammenschluss mehrerer Generationen unter einem Dach oder die vorzeitige Veranlassung von Vorsorgemaßnahmen. Daher müssen politische Maßnahmen die in dem jeweiligen Land vorherrschende Sichtweise sowie mögliche andere kulturelle Perspektiven respektieren und anerkennen. Darüber hinaus muss die Politik auch den Mut besitzen, die zum Teil veralteten Klischees zu überdenken und gegebenenfalls Änderungen herbeizuführen (vgl. ebd., 20).

Der Faktor „Gesundheit und soziale Sicherheit“ geht darauf ein, dass Gesundheits- und Sozialsysteme integriert werden müssen. Dies bedeutet, dass eine medizinische Versorgung allen Menschen aller Altersgruppen gleichermaßen

zur Verfügung gestellt wird. Es darf hier keinerlei Diskriminierung stattfinden. Gesundheitsförderung und Vorbeugemaßnahmen sind präventive Maßnahmen. Selbst wenn diese bestehen, ist stets mitzudenken, dass mit zunehmendem Alter der Faktor der Pflegebedürftigkeit steigt. Aus diesem Grund müssen Pflegedienste in der jeweils entsprechenden Kapazität bereitgestellt werden. Es zeichnet sich darüber hinaus der Trend ab, dass chronische Krankheiten zunehmen und diese nach dem Motto „find it and fix it“ behandelt werden. Dieser Art der akuten Behandlung ist jedoch wenig erfolgreich und sollte daher abgelegt und nachhaltiger gestaltet werden (vgl. ebd., 21f).

Mit „Verhaltenseinflüssen“ sind verhaltensabhängige Faktoren, die die jeweilige Lebensführung beeinflussen, gemeint. Unabhängig davon, welcher Altersstufe eine Person angehört, gestaltet dieser / diese sein / ihr Leben so, wie er / sie dies möchte. Dabei sollte jeder / jede Einzelne auf seine / ihre Lebensführung achten und diese so gesund wie möglich gestalten. Beispielsweise indem er / sie körperlich aktiv bleibt, sich gesund ernährt und auf übermäßigen Konsum von Genussmitteln verzichtet. Der Mythos, dass man Lebensgewohnheiten im Alter nicht ablegen kann, wird nicht bestätigt. So führt ein Wandel hin zu einer gesunden und aktiven Lebensführung und damit zu einer besseren Lebensqualität (vgl. ebd., 22ff).

Die persönlichkeitsabhängigen Faktoren werden unterteilt in zwei Bereiche, zum einen in biologische / genetische und zum anderen in psychologische Faktoren. So beeinflussen biologische wie auch genetische Faktoren die Alterung maßgeblich. Gene können Krankheitsauslöser sein, jedoch ist der Ausbruch einer Krankheit eher auf externe Einflüsse rückzuführen. Unter psychologischen Faktoren sind sowohl die Intelligenz als auch die kognitiven Fähigkeiten zu verstehen. Diese ermöglichen Vorhersagen, wie aktiv eine Person das Älterwerden bewältigt. Die Abnahme von kognitiven Fähigkeiten kann durch die erworbenen Lebensweisheiten kompensiert werden (vgl. ebd., 26).

Der Faktor „soziale Einflüsse“ darf ebenfalls nicht unterschätzt werden. Fehlen soziale Hilfestellungen, Ausbildungsmöglichkeiten, die Chance auf lebenslange Weiterbildung und persönliche Bindungen, so führt dies zur Verschlechterung der Gesundheit älterer Menschen. Darüber hinaus kann es zu einer Erhöhung

des Risikos von Behinderung, zu Einschränkungen der Mobilität und zur Vereinsamung kommen. Im äußersten Fall kann das Fehlen dieser Faktoren sogar zum Tod führen. Deshalb ist die Gesellschaft auf die Solidarität zwischen den Generationen – beispielsweise auf Nachbarschaftshilfe – angewiesen (vgl. ebd., 28ff).

Eine Ausbildung in jungen Jahren sowie lebenslange Weiterbildung können den oben beschriebenen Negativ-Entwicklungen entgegenwirken. Die WHO spricht sich für generationsübergreifendes Lernen aus. Diese Form des Lernens fördert die gegenseitige Wertschätzung. Schließlich spielen auch wirtschaftliche Einflüsse eine wesentliche Rolle. So wirken sich Einkommen, Arbeit und soziale (Ab)Sicherung auf das aktive Altern aus.

3.1.2 Darstellung des Beschlusses über das Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen (2012)

Der Beschluss über das Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen 2012 (EJAA 2012) wurde 14. September 2011 vom Europäischen Parlament und dem Europäischen Rat ausgerufen und gilt als Handlungsgrundlage für die Mitgliedsstaaten der Europäischen Union. Aufbauend auf die vorhergehenden Jahre – „Europäisches Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung“ (2010) sowie „Europäische Jahr der Freiwilligentätigkeit zur Förderung der aktiven Bürgerschaft“ (2011) – steht nun das aktive Altern und die Solidarität zwischen den Generationen im Mittelpunkt. Der Beschluss ist in zwei Teile gegliedert. Im ersten Teil werden Gründe für die Implementierung dieses Jahres angegeben und im zweiten wird auf Ziele, Maßnahmen und Koordinierung sowohl mit den Mitgliedsstaaten als auch auf Unionsebene eingegangen. Folglich werden nun diese beiden Teile dargestellt.

Wie bereits erwähnt wird nachstehenden auf die Gründe für die Implementierung des EJAA 2012 eingegangen.

Die europäische Union sieht ihre Aufgabe darin, zu einem höheren Beschäftigungsniveau beizutragen. Dies realisiert sie, indem sie die Mitgliedstaaten bei der beruflichen Eingliederung der aus dem Arbeitsmarkt ausgeschiedenen Personen unterstützt, soziale Ausgrenzung und Diskriminierungen bekämpft und sich für soziale Gerechtigkeit und Schutz, die geschlechtliche Gleichstellung sowie die generationale Solidarität stark macht. Hierbei richtet sie ihre Aufmerksamkeit vor allem auf Regionen mit dauerhaften demografischen Nachteilen. Darüber hinaus erkennt die europäische Union, „[...] das Recht älterer Menschen auf ein würdiges und unabhängiges Leben und auf Teilnahme am sozialen und kulturellen Leben an und achtet diese Rechte“ (EU Beschluss 2011, 5). Die Union sieht Altern als eine Herausforderung für die Gesellschaft sowie für alle Generationen und macht klar, dass dies eine Frage der Solidarität sei. Die Entwicklung, dass die Zahl der Angehörigen der Altersgruppe 50 und älter, stetig zunimmt, wird positiv gesehen und auf einen besseren Gesundheitszustand und eine höhere Lebensqualität zurückgeführt. Aus diesem Grund ist es von Seiten der EU notwendig, sich mit den Auswirkungen der Bevölkerungsalterung auf die Sozialmodelle auseinander zu setzen. Deshalb ist es notwendig, eine Kultur des aktiven Alterns, die Förderung eines lebenslangen Lernprozesses (der genannten Altersgruppe), die Bereitstellung von Beschäftigungsmöglichkeiten sowie die aktive Teilhabe am Sozial- und Familienleben (dies impliziert ehrenamtliches Engagement) zu schaffen. Bezüglich der Definierung von aktivem Altern bezieht sich die Europäische Union auf die WHO, die darunter einen Prozess bezeichnet, „[...] in dem die Möglichkeiten im Hinblick auf Gesundheit, Teilhabe und Sicherheit optimiert werden, um die Lebensqualität der alternden Personen zu verbessern“ (EU Beschluss 2011, 5).

Um aktives Altern zu ermöglichen, benötigt es einen mehrdimensionalen Ansatz. Ein solcher Ansatz soll absichern und betreuen sowie die Mitverantwortung aller Generationen mobilisieren. Nur dann können ältere Menschen ihr physisches, soziales und geistiges Wohlergehen nutzen. Die Förderung des Alterns bei guter Gesundheit kann durch entsprechende Gesundheitsversorgungen, Langzeitpflege und soziale Dienste sichergestellt werden und erhöht die Erwerbsbeteiligung älterer Menschen. Dadurch würden Gesundheits-, Sozial-

und Pensionssysteme maßgeblich entlastet und ein Beitrag für die Wirtschaft geleistet werden (vgl. EU Beschluss, 6).

Dem europäischen Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen (2012), gingen, wie eingangs angeschnitten, einige Initiativen voraus. Anschließend wird ein grober zeitlicher Überblick über die verabschiedeten Mitteilungen, Leitinitiativen und Beschlüsse des europäischen Parlaments und des europäischen Rates gegeben. Diese werden deshalb angeführt, um zu zeigen, wie viele Bemühungen über die letzten Jahre getätigt wurden, bis es dann schließlich zur Implementierung des Europäischen Jahres für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen 2012 kam.

Datum	Mitteilungen / Beschluss / Leitinitiative	Information zu Beschluss
12.10.2006	Mitteilung: „Die demografische Zukunft Europas. Von der Herausforderung zur Chance“	Thematisierung der demografischen Herausforderungen und deren möglicher Umgang damit
10.05.2007	Mitteilung: „Die Solidarität zwischen den Generationen fördern“	
22.02.2007	Beschluss: „Chancen und Herausforderungen des demografischen Wandels in Europa: Beitrag der älteren Menschen zur wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung“	Verbesserung der aktiven Teilhabe (Freiwilligenarbeit); Betonung der wirtschaftlichen Möglichkeiten; Vermittlung eines positiven Altersbildes
08.06.2009	Beschluss: „Chancengleichheit für Frauen und Männer: aktives und würdiges Altern“	Anerkennung von Herausforderungen älterer Menschen, aktiv zu altern. Forderung nach einer Politik für „aktives Altern“ wurde laut.
30.11.2009	Beschluss: „Altern in Gesundheit und Würde“	Erstmalige Thematisierung der möglichen Implementierung des EJAA 2012
07.06.2010	Beschlüsse: „Aktives Altern“	Vorbereitungen für das EJAA 2012 wurden getroffen
21.10.2010	Vorlage des Beschlusses: „Leitlinien für beschäftigungspolitische Maßnahmen der Mitgliedstaaten“	Aufforderung zur Anhebung der Beschäftigungsquote sowie zur Beteiligung an Programmen für lebenslanges Lernen

11.11.2010	Vorlage des Beschlusses: „Demografische Herausforderungen und Solidarität zwischen den Generationen“	Aktives Altern soll zu einer der Prioritäten gemacht werden. Anregung eines generationellen Verständnisses
16.12.2010	Leitinitiative: „Europäischen Plattform gegen Armut und soziale Ausgrenzung: Ein europäischer Rahmen für den sozialen und territorialen Zusammenhalt“	Maßnahmen auf allen Ebenen der Regierung werden benötigt. Nationale Koordinatoren sollen Maßnahmen koordinieren.

Tab. 1: Überblick vorangegangener Entwicklungen zum EJAA 2012 (vgl. EU Beschluss 2011, 6f)

Aus dieser tabellarischen Auflistung wird ersichtlich, dass von Seiten des Europäischen Parlaments und des Rates bereits im Vorfeld schon einiges an Auseinandersetzung mit der Thematik „aktiv Altern“ stattgefunden hat. So wurde bereits frühzeitig erkannt, dass der demografische Wandel eine Herausforderung für die europäische Gesellschaft mit sich bringen wird. Daher ist es notwendig, die Solidarität zwischen den Generationen anzuregen, ein positives Altersbild zu vermitteln, die Chancengleichheit von älteren Menschen sowie die Anhebung der Beschäftigungsquote zu realisieren.

Doch nicht nur das Europäische Parlament und der Rat haben vorab Stellung zum EJAA 2012 bezogen, sondern auch der Europäische Wirtschafts- und Sozialausschuss, welcher die Notwendigkeit einer generationsübergreifenden Gesundheitsvorsorge betont. Darüber hinaus ist das Thema „aktiv Altern“ auch Gegenstand etlicher Unionsfonds, -programme und Aktionspläne, wie etwa der Europäische Sozialfond, das Programm „Progress“, das Programm für lebenslanges Lernen („Grundtvig-Programm“) und der Aktionsplan zur urbanen Mobilität, um nur einige zu nennen.

Nach der Darstellung der Gründe für die Implementierung des EJAA 2012, wird folglich auf die Ziele Maßnahmen und Koordinierung mit den Mitgliedsstaaten sowie auf Unionsebene, eingegangen.

Der Beschluss der Europäischen Union über das EJAA 2012 ist in 13 Artikel gegliedert. Dieser soll die Vitalität und Würde aller europäischen Bürger und Bürgerinnen fördern und tritt am Tage seiner Veröffentlichung (am 14. September 2011) in Kraft. An diesem Jahr können sich die Mitgliedsstaaten, Bewerbungsländer, die Staaten des westlichen Balkans sowie Staaten der Europäischen Freihandelsassoziation (Partner über den europäischen Wirtschaftsraum) beteiligen (vgl. EU Beschluss 2011, 8ff).

Unter Artikel 2 werden die Ziele des Europäischen Jahres 2012 festgehalten. So besteht das allgemeine Ziel darin, „[...] die Schaffung einer Kultur des aktiven Alterns in Europa zu erleichtern, deren Grundlage eine Gesellschaft für alle Altersgruppen bildet“ (ebd., 8). Die beteiligten Staaten sollen bestärkt werden, aktives Altern zu fördern, die Bevölkerung über 50 Jahre zu mobilisieren und Solidarität zwischen den Generationen herzustellen. Diese Förderung beinhaltet sowohl die Schaffung besserer Arbeitsmarktbedingungen, um Armut, soziale Ausgrenzung, Altersklischees und Altersdiskriminierung zu bekämpfen als auch die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und die Unterstützung im Alter, was die Erhaltung der Gesundheit betrifft.

Daher ist es notwendig, für ein System zu sorgen, dass die Bedürfnisse der Betroffenen berücksichtigt, sozialen Schutz gewährt und lebenslanges Lernen ermöglicht.

Daher ergeben sich folgenden Ziele:

- a) Die Aufgabe der Politik ist es, auf die Leistungen älterer Menschen aufmerksam zu machen und deren Wert für die Gesellschaft aufzuzeigen.
- b) Die Mitgliedsstaaten müssen angeregt werden, sich untereinander auszutauschen, um so auch voneinander zu lernen.
- c) Rahmenbedingungen müssen geschaffen werden, damit innovative Lösungen, Maßnahmen und langfristige Strategien auch umgesetzt werden können.
- d) Die Bekämpfung von Altersdiskriminierung – im Besonderen im Hinblick auf die Beschäftigungsfähigkeit (vgl. ebd.)

Um die in Artikel 2 dargestellten Ziele auf Unions-, nationaler, regionaler und / oder lokaler Ebene zu erreichen, müssen folgende Maßnahmen unter Artikel 3 getroffen werden:

- a) Durchführung von Konferenzen, Veranstaltungen und Initiativen, zur Anregung von Debatten und der damit verbundenen Sensibilisierung und der Ermutigung, Ziele festzulegen, die zu längerfristigen, dauerhaften Lösungen führen.
- b) Nutzung der Multimedia-Instrumente, um Informations-, Werbe- und Aufklärungskampagnen zu starten.
- c) Austausch der Projektbeteiligten von Informationen, Erfahrungen und bewährten Verfahren.
- d) Verbreitung der Ergebnisse von Forschungsarbeiten, in Bezug auf die Auswirkungen von wirtschaftlichen und sozialen Förderung des aktiven Alterns (vgl. ebd.)

Um diese Maßnahmen umsetzen zu können, wurde ein integrativer, generations- und grenzübergreifender, geschlechtssensibler (d. h. Gleichstellung von Frauen und Männern) Ansatz gewählt, der alle Generationen mit einschließt. Bei der Umsetzung wird darauf geachtet, dass öffentliche Aktivitäten für alle Bürger zu gleichen Teilen zugänglich gemacht werden.

Laut Artikel 4 werden die nationalen Koordinatoren von jedem Mitgliedstaat selbst bestimmt. Ihre Aufgabe besteht darin, Aktivitäten auf lokaler Ebene zu fördern und zu erleichtern und alle Akteure/Akteurinnen sowie die Zivilgesellschaft mit einzubeziehen (vgl. ebd.).

Nach Artikel 6, ist die Kommission auf Unionsebene für die Umsetzung des EJJA 2012 zuständig. Ihre Aufgabe besteht darin, Aktivitäten zu koordinieren und einen Informations- und Wissensaustausch anzuregen sowie finanzielle Mittel zur Verfügung zu stellen. Weiters unterstützt sie bei Aktivitäten und greift, wenn nötig, regulierend ein, wenn die angestrebten Ziele nicht erreicht werden können. In die geplanten Aktivitäten werden das Europäische Parlament, die Mitgliedstaaten, der Wirtschafts- und Sozialausschuss und der Ausschuss der Regionen integriert (vgl. ebd., 9).

Finanzielle Mittel von Seiten der Europäischen Union, werden nur dann zur Verfügung gestellt, wenn die Maßnahmen laut Absatz 3 erfüllt werden. So stehen der europäischen Union laut Artikel 8 (Haushaltsplan) für den Zeitraum von 01.01.2011 bis 31.12.2012 5 Millionen Euro zur Verfügung. Weiters sorgt die Europäische Kommission laut Artikel 9 gemeinsam mit den Mitgliedstaaten dafür, dass die angeführten Maßnahmen, die zur Erreichung des Zieles beitragen, auf Unions-, nationaler und regionaler Ebene miteinander zu vereinbaren sind (vgl. ebd., 10).

In Artikel 11 wird die Kommission dazu angehalten bis zum 30. Juni. 2014 dem Europäischen Parlament, dem Rat, dem Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss sowie dem Ausschuss der Regionen einen Bericht vorzulegen. Dieser soll eine Gesamtbewertung der Durchführung sowie der Ergebnisse der Initiativen beinhalten und als Ausgangspunkt für zukünftige politische Aktionen dienen. Darüber hinaus soll dieser Bericht darüber informieren, wie auf die geschlechtliche Gleichberechtigung eingegangen und „[...] wie der Zugang von Menschen mit Behinderungen zu den Aktivitäten sichergestellt wurde“ (ebd.).

3.1.3 Maßnahmen zur Förderung des aktiven Alterns in Europa

Die Broschüre „Maßnahmen zur Förderung des aktiven Alterns in Europa. EU-Unterstützung für lokale und regionale Akteure“ wurde 2011 von der Europäischen Plattform älterer Menschen AGE in Kooperation mit dem Ausschuss der Regionen sowie der Europäischen Kommission verfasst. Die Broschüre gibt Einblick in diverse Maßnahmen und Möglichkeiten lokaler und regionaler Akteure, die zur Förderung der Lebensqualität im Alter beitragen. Unterschiedliche, von der EU geförderte Projekte sowie Informationen zum Erhalt von Förderungen werden dargestellt (vgl. Ausschuss der Regionen u.a. 2011, 5f).

Für diese Arbeit von Interesse waren die empfohlenen Maßnahmen, die auf lokaler und regionaler Ebene umzusetzen sind, daher werden diese folglich angeführt.

Aufgaben lokaler und regionaler Akteure sind

- die Schaffung besserer Arbeitsbedingungen, angepasst an die individuellen Bedürfnisse ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen.
- die Förderung positiver Einstellungen gegenüber älterer Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen.
- die Beseitigung von Barrieren, die die Teilnahme älterer Menschen an der Gesellschaft hindern (z. B.: hinderliche Infrastrukturen, eingeschränkte Mobilität).
- die Schaffung von Solidarität zwischen den Generationen.
- die Verbesserung und Bereitstellung einer barrierefreien Umgebung, die die selbstständige Teilhabe an der Gesellschaft verlängert und die Abhängigkeit reduziert.
- die Bereitstellung von Bildungs- und Weiterbildungsinitiativen für ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen, die deren Arbeitsfähigkeit und Qualifizierung verbessert.
- die Schaffung von generationsübergreifenden Bildungs- und Weiterbildungsprogrammen, um entstehenden Interessenskonflikten zwischen jüngeren und älteren Generationen entgegenwirken zu können.
- die Implementierung von Unterstützungsmaßnahmen, die bei der Arbeitssuche, beziehungsweise bei der Erhaltung des Arbeitsplatzes behilflich sind.
- die Modifizierung und Überprüfung von Steuer- und Sozialleistungssystemen.
- die Verbesserung der Gesundheitsförderung und -vorsorge (vgl. ebd., 13ff).

Durch die europäischen Finanzierungsinstrumente (z. B.: Europäischer Sozialfonds; Programm für lebenslanges Lernen) wird es möglich, Ideen, Innovationen und Erfahrungen unter den lokalen und regionalen Akteuren / Akteurinnen auszutauschen. Dadurch werden erprobte Konzepte, die zur Förderung des aktiven Alterns in der Beschäftigung beitragen, verbreitet (vgl. ebd.).

3.1.4 Europäische Beschäftigungspolitik – „Aktives Altern“ in Europa

Unter der Rubrik „Politikanalyse“, in der Europäischen Zeitschrift für Berufsbildung veröffentlichte Roger Hessel (Sachverständiger für Sozial- und Berufsbildungspolitik in der EU) 2008 den Artikel „Aktives Altern in einer alternden Ge-

sellschaft: Weiterbildung in jedem Alter“. Darin thematisiert der Autor die Notwendigkeit, dass ältere Arbeitnehmer / Arbeitnehmerinnen gemäß der europäischen Beschäftigungspolitik und dem Konzept des „aktiven Alterns“ länger in den Arbeitsmarkt integriert werden sollen. Es wird der Frage nachgegangen, „[...] ob das produktive Potenzial älterer Menschen vom Alter an sich substantiell beeinträchtigt wird“ (Hessel 2008, 157).

Hessel führt zu Beginn in die wichtigsten Veränderungen des europäischen Arbeitsmarktes ein, bezieht sich dann auf die berufliche Weiterbildung in der Wissensgesellschaft (Rolle der Sozialpartner) und gibt am Ende einen Ausblick über die berufliche Bildung für jedes Alter.

In der folgenden Ausführung wird auf die soeben genannten Schwerpunktsetzungen des Textes eingegangen, da diese ebenfalls die vorangegangenen Entwicklungen in Bezug auf die Förderung und Fokussierung des aktiven Alterns in Europa darstellen.

Arbeitsmarktveränderungen in Europa

Hessel (2008) beschreibt einen durch Technologien und Innovationen vorangetriebenen Wandel am europäischen Arbeitsmarkt. Im Fokus steht die Bevölkerungsalterung und die damit verbundene Steigerung der Erwerbstätigkeit aller Arbeitskräfte (z. B.: Frauen, ältere ArbeitnehmerInnen). Die EU setzt sich in der europäischen Beschäftigungsstrategie zum Ziel, soziale Sicherungssysteme festzulegen. So ist es Aufgabe der EU-Mitgliedstaaten, einerseits die älteren Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen darin zu bestärken, später in Pension zu gehen und andererseits den Arbeitgebern und Arbeitgeberinnen Anreize zu bieten, ältere Arbeitnehmer und ArbeitnehmerInnen (d.h. 55- bis 64-Jährige) weiterhin zu beschäftigen.

In den beschäftigungspolitischen Leitlinien wurden daher folgende Ziele formuliert: Eine aktive Arbeitsmarktpolitik, die für alle Menschen Aus- und Weiterbildungen und lebenslanges Lernen bietet, soll gefördert werden. Weiters soll die Arbeitslosenquote gesenkt und die Beschäftigungsquote sowie das Erwerbsaustrittsalter erhöht werden. Darüber hinaus soll das zumeist negative gesell-

schaftliche Bild älterer Arbeitskräfte abgebaut und eine Sensibilisierung für das Potenzial älterer Arbeitskräfte herbeigeführt werden (vgl. ebd., 158ff).

Um diese Ziele zu verwirklichen, spielt der Europäische Sozialfonds (ESF) eine wesentliche Rolle, denn dieser ist ein „[...] wichtiges Finanzierungs- und Politikinstrument für die Kompetenzentwicklung von Arbeitskräften [...]“ (ebd., 160).

Das Konzept des aktiven Alterns

Altern wirkt sich auf die Arbeitsfähigkeit maßgeblich aus. Je nach ausgeübter beruflicher Tätigkeit sollten daher in Zukunft Weiterbildungsprogramme und individuelle Weiterbildungsanreize installiert werden, die die Heterogenität älterer Arbeitskräfte berücksichtigt. Somit wurde es notwendig, neue Formen des Übergangsmanagements zu finden. Im April 2002 wurde daher erstmals in Madrid das Konzept des „aktiven Alterns“ entwickelt und von der WHO bei der „Zweiten Weltversammlung über das Altern“ vorgestellt. Dieses präventive Konzept verweist auf die Wichtigkeit der Erhaltung der geistigen und körperlichen Gesundheit und der damit verbundenen Steigerung der Lebensqualität bis ins hohe Alter. Dadurch sollten „[...] alle Altersgruppen während des gesamten Lebens in das aktive Altern[...]“ einbezogen werden (Hessel 2008, 161).

„Der Schwerpunkt [Iag, M. K.] auf der Vermittlung von Handlungskompetenz – d. h. der Wiederherstellung von Funktionen und der verstärkten Teilhabe älterer Menschen – und nicht auf der Einschränkung der Handlungskompetenz, der zunehmenden Bedürftigkeit älterer Menschen und dem Risiko der Abhängigkeit“ (ebd., 161f).

Somit betonte die Europäische Kommission in ihrer Strategie des „aktiven Alterns“ den partizipatorischen Ansatz. Dieser sollte den älteren Bürgern und Bürgerinnen ermöglichen, seine / ihre jeweils eigenen, individuellen Formen von Aktivität zu entwickeln. Weiters wurde die Gruppe der „Älteren“ nicht als eigene, abgesonderte Gruppe gesehen, sondern anerkannt, dass hierzu alle Menschen gehören. Denn das Altern betrifft jeden. So meint Hessel, dass die Mobilisierung des gesamten Potenzials von Menschen jeden Alters die richtige Strategie für die Zukunft Europas darstellt (vgl. ebd., 162).

Darüber hinaus wurde in der Lissabon-Strategie für Wachstum und Beschäftigung (2004) empfohlen, lebenslanges Lernen für alle zu fordern und die Bil-

dungs- und Ausbildungssysteme an die Wissensgesellschaft anzupassen. Durch eine Ausweitung der Bildungsmöglichkeiten, können Rahmenbedingungen für flexiblere und somit produktivere Beschäftigungssysteme geschaffen werden. Daher wurde bereits damals die Forderung nach der Ausdehnung der (Weiter-)Bildungsmöglichkeit für ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen (ab dem 50. Lebensjahr) bis zur Beendigung des Berufslebens laut.

Im Unterschied zu früher wo der Lebenszyklus des Menschen in Bildung, Arbeit und Ruhestand unterteilt war, gestaltet sich der Übergang von einer Lebensphase in die andere heute komplexer. Dieser Entwicklung wollte die Europäische Kommission entgegenwirken, indem sie neue Übergänge von einer Lebensphase in die nächste gestaltete. Hierbei ist zu beachten, dass jede Generation (Kohorte) anders altert, d. h. von anderen Einflüssen geprägt wird. Ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen, die keinen oder nur einen eingeschränkten Zugang zu Weiterbildungen haben, schieden verfrüht aus dem Erwerbsleben aus, im Gegensatz zu solchen, die umfangreiche Programme geboten bekommen haben (vgl. ebd., 163ff). In allen OECD-Ländern² war eine Abnahme der Weiterbildungshäufigkeit im Alter zu erkennen. Auch in den EU-Mitgliedsstaaten nahmen knapp 10,8 % (Stand 2007) an formalen, nicht formalen und informellen Formen des lebenslangen Lernens teil (vgl. Hessel 2008, 166).

Die Fähigkeit, sich zu bilden, ist nicht altersbedingt. So wirken sich beispielsweise ein Umfeld, das Lernen begünstigt, d. h. geeignete Weiterbildungsangebote bereitstellt und an die Arbeitsbedingungen angepasst ist, positiv auf die Bildungsfähigkeit aus. Bei der Gestaltung von Weiterbildungen ist zu beachten, dass das Erfahrungswissen der älteren Arbeitnehmer / Arbeitnehmerinnen berücksichtigt werden muss, denn nur dann können diese neue Denk- und Handlungsweisen erlernen. Wie in jeder Lebensphase spielt das ständige Üben eine wesentliche Rolle (vgl. ebd., 168f).

² Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung / engl.: Organisation for Economic Co-operation and Development

Die Aufgabe der Sozialpartner (wirtschaftliche und soziale Interessensverbände) besteht darin, entsprechende Strategien für lebenslanges Lernen zu entwickeln sowie das Bewusstsein für betriebliches Lernen zu wecken. Programme der Berufs- und Erwachsenenbildung entstehen daher vermehrt durch Kooperationen zwischen den Sozialpartnern und dem öffentlichen Sektor. So können auch Gewerkschaften förderlich auf die Weiterbildungsbeteiligung Einfluss nehmen, denn deren Mitglieder erhalten mehr Schulungen als jene, die dies nicht sind. Die Entscheidung eines Unternehmens in eine adäquate Weiterbildung der älteren ArbeitnehmerInnen zu investieren, rentiert sich zukünftig einerseits durch höhere Qualifikation sowie bessere Leistungen ihrer Mitarbeiter / Mitarbeiterinnen.

Bei der Konzipierung von Weiterbildungsmaßnahmen müssen daher folgende Faktoren mitgedacht werden:

- Bildungs- und Lernhintergründe (Verknüpfung zu Berufserfahrung)
- Berücksichtigung der praktischen Interessen
- Verzicht auf wettbewerbsorientierte Lernsituationen (Angst von Seiten der TeilnehmerInnen reduzieren)
- Berücksichtigung des jeweiligen Lerntempos
- Förderung von selbstgesteuertem Lernen (vgl. ebd., 172f).

Dabei sollen vor allem IT-unterstützte Lerninitiativen (E-Learning) sowie ein generationsübergreifender Wissenstransfer, zum Einsatz kommen (vgl. ebd., 172). Wie bereits erwähnt, sind vor allem generationsübergreifende, d. h. intergenerative Weiterbildungsmaßnahmen für die Förderung der Solidarität zwischen den Generationen von Bedeutung.

Neuausrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens

Die Europäische Kommission hat aufgrund der Vielfalt an Aus- und Weiterbildungssystemen in Europa einen Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) entwickelt. Darüber hinaus wurde 2006 die Entwicklung des europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung (ECVET) vorgeschlagen und umgesetzt. Als Ergänzung dazu wurde 2007 der „Flexicurity-Ansatz“ herausgearbeitet, der die Schaffung von besseren Arbeitsplätzen und Fortbildungsmög-

lichkeiten für vor allem geringer qualifizierte und ältere ArbeitnehmerInnen vorschlägt (vgl. Hessel 2008, 174ff).

Lebenslanges Lernen sowie der Erhalt der geistigen Leistungs- und Beschäftigungsfähigkeit nehmen immer mehr an Bedeutung zu. So können regelmäßige Weiterbildungsmaßnahmen von über 50-Jährigen dazu führen, dass diese eine Produktivitätssteigerung erfahren und somit länger am Arbeitsmarkt bestehen. Hierbei muss beachtet werden, dass der Schwerpunkt sich nicht ausschließlich auf die Altersgruppe 50+ beziehen darf, denn gesund zu altern bedeutet, sich aktiv während der gesamten Lebensspanne weiterzubilden (vgl. ebd., 176ff).

3.2 „Aktives Altern“ aus Sicht des österreichischen Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz

Wie bereits in Kapitel 3.1 erwähnt, wird auch im Österreichischen Arbeitsprogramm auf das allgemeine Ziel des EJAA 2012 eingegangen, welches darin besteht, eine Kultur des aktiven Alterns zu schaffen sowie den Zusammenhalt zwischen den Generationen zu stärken. So kann aktives Altern unterstützt werden, indem es älteren Menschen ermöglicht wird, sich aktiv in den Arbeitsmarkt einzubringen, sich vor Armut und sozialer Ausgrenzung zu schützen und sich aktiv an der Gesellschaft zu beteiligen (Ehrenamt) (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 2f).

3.2.1 Österreichisches Arbeitsprogramm

Im Österreichischen Arbeitsprogramm wird auf die demografischen Veränderungen, die sich in Europa abzeichnen, eingegangen und festgestellt, dass sich die Altersstruktur auch in Österreich verschiebt, und zwar aufgrund steigender Lebenserwartungen und sinkender Geburtenraten. So sind die alten Menschen heute durchschnittlich gesünder und finanziell unabhängiger als früher und daher an einer aktiven Teilhabe an der Gesellschaft interessiert.

Im Österreichischen Arbeitsprogramm werden daher folgende Punkte verfolgt:

- „Förderung und Sicherung der Teilhabemöglichkeiten älterer Menschen am sozialen, politischen, ökonomischen und kulturellen Leben;
- Generationengerechte Gestaltung der Arbeitswelt;
- Förderung und Weiterentwicklung des lebenslangen Lernens;
- Nachhaltige Sicherung und stetige Weiterentwicklung der sozialen Sicherungssysteme (Pensionen, Pflege, Gesundheit, Arbeitslosigkeit, Familie etc.)“ (Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 3f).

Die Koordination und Umsetzung der Ziele hat in Österreich das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMA SK) inne. Wie bereits in den vorhergehenden europäischen Jahren wurde ein Nationaler Lenkungsausschuss (NLA) installiert. Der NLA gestaltet und begleitet die Vorbereitung,

Abstimmung und Umsetzung auf nationaler Ebene mit. Darin vertreten sind die Bundesministerien, die Präsidentschaftskanzlei, alle Länder, Städte- und Gemeindebünde, Sozialpartner- und Wohlfahrtsorganisationen, Sozial- und Pensionsversicherungen, Bildungseinrichtungen, das Arbeitsmarktservice, die Gleichbehandlungsanwaltschaft und Parlamentsparteien (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 4).

Die Ziele und Schwerpunkte Österreichs für das EJAA 2012 lauten wie folgt:

- Sensibilisierung der Gesellschaft für aktives Altern
- Informationsaustausch zwischen nationalen Akteuren bezüglich bewährter Verfahren
- Entwicklung von Strategien und Maßnahmen
- Schaffung von Rahmenbedingungen mittels Unterstützung von Entscheidungs- und InteressensträgerInnen
- Bekämpfung von Altersdiskriminierung (vgl. ebd., 4f)

Die angeführten Ziele decken sich mit den im Beschluss über das EJAA 2012 genannten. Sie sollen im Zuge des EJAA 2012 in den vier Schwerpunkten:

- Arbeitswelten,
- Teilhabe / Partizipation,
- Altern in Würde und
- Generationenbeziehungen

bearbeitet und veröffentlicht werden. Folglich werden diese vier Bereiche näher beschrieben:

a) Schwerpunkt: Arbeitswelten

Österreich legt bezüglich der Arbeitsmarktpolitik den Fokus auf den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit sowie die Bereitstellung adäquater Rahmenbedingungen für eine längere Teilnahme am Erwerbsleben. Dies ist auch aus ökonomischer Sicht notwendig. So führen gute Arbeitsbedingungen zu einer Verringerung von Krankenständen, verhindern den verfrühten Eintritt in die Pension und steigern den längeren Verbleib im Arbeitsleben. Langfristige Präventionsstrategien müssen für arbeitsbedingte psychische Erkrankungen installiert werden. Ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen müssen als Humanressource und Sozialkapital angesehen werden, denn sie tragen essenziell zum Wirtschafts-

wachstum bei. Diese Sichtweise auf ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen soll daher bei den Arbeitgebern und Arbeitgeberinnen geschärft werden, damit diese auch die Einsetzbarkeit erkennen. Auch von Seiten der Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen ist ein Perspektivenwechsel notwendig, deshalb sollen diese dabei unterstützt werden, die längere Beschäftigung als positiv anzuerkennen. Darüber hinaus müssen die diversen Erwachsenenbildungseinrichtungen altersadäquate Weiter- und Bildungsangebote anbieten (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 5f).

b) Schwerpunkt: Teilhabe / Partizipation

„Aktives Altern meint das zielstrebige Aufrechterhalten der eigenen Ressource im materiellen wie im immateriellen Sinn. Dazu gehört, die Beiträge älterer Menschen zum gesellschaftlichen Zusammenleben, ihre *soziale* Produktivität und ihr freiwilliges zivilgesellschaftliches Engagement ins Bewusstsein der Öffentlichkeit zu rücken“ (Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 6, Hervorhebung im Original).

Voraussetzung für die Partizipation an der Gesellschaft, ist die Bereitstellung von altersadäquater Weiterbildung (lebenslangem Lernen). Bildungsaktivitäten wirken sich positiv auf die Lebenszufriedenheit, die Gesundheit und die gesellschaftliche Inklusion älterer Menschen aus und stärken deren Produktivität sowie deren Eigenkompetenz, ihr Leben selbstbestimmt zu führen (vgl. ebd.).

c) Schwerpunkt: Altern in Gesundheit und Würde

Die Gesundheit und die Stärkung der Lebensqualität spielen im Konzept des aktiven Alterns eine wesentliche Rolle. Damit die Gesundheit erhalten bleibt, ist einerseits jeder / jede dazu aufgefordert, selbst Vorsorgen zu treffen, und andererseits müssen die Infrastrukturen altersadäquat gestaltet und angepasst werden. Diese dem Alter angepasste Gestaltung betrifft die wohnliche Umgebung, den Verkehr sowie barrierefreie Zugänge zu öffentlichen Gebäuden (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 6).

d) Schwerpunkt: Generationenbeziehungen

Ziel des EJAA 2012 ist es, einen regen Austausch, Akzeptanz und Solidarität zwischen den Generationen zu verstärken, denn „[...] die intergenerationellen Beziehungen erweisen sich als ein nach wie vor tragfähiges, solidarisches Sys-

tem der Unterstützung in Notlagen“ (Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 6). Die in der Gesellschaft vorherrschenden Altersbilder (meist durch die Medien verbreitet), die sich negativ auf das Verhältnis zwischen den jüngeren und älteren Generationen auswirken, müssen beseitigt werden (vgl. ebd.).

Im Österreichischen Arbeitsprogramm ist es weiters vorgesehen, Öffentlichkeitsarbeit zu leisten. Ziel ist es, zeitgemäße und vielfältige Bilder / Lebensentwürfe älterer Bürger und Bürgerinnen zu verbreiten. Auf nationaler Ebene werden daher Printmedien, Hörfunk und Fernsehen eingesetzt, um eine breite Öffentlichkeit für aktives Altern zu sensibilisieren. Weiter wurden auf nationaler³ und auf europäischer Ebene⁴ Webseiten installiert. Die österreichische Webseite informiert über Initiativen und Maßnahmen und gibt Organisationen die Möglichkeit, deren Aktivitäten bekannt zu geben (vgl. ebd., 7).

3.2.2 Sichtweise des Bundesseniorenplan

Entstanden ist der Bundesplan für Senioren und Seniorinnen mit dem Titel „Altern und Zukunft“ (2012) in Kooperation zwischen dem BMASK und dem Bundesseniorenrat. Dieser soll auf den gesellschaftlichen Wandel und den zunehmend steigenden Anteil der älteren Bevölkerung vorbereiten. Es wird auf mannigfache Lebensbedingungen von älteren Menschen eingegangen. Darüber hinaus werden Handlungsansätze aufgezeigt.

Die Ziele des Seniorenplans sind

- die Stärkung des Solidaritätsgedankens und der sozialen Integration,
- die Verbesserung der Lebensbedingungen und die Aktivierung der jeweiligen individuellen Fähigkeiten,
- die Vermeidung von Diskriminierung und die Verbesserung der Lebensqualität (vgl. BMASK 2012, 5).

³ www.aktivaltern2012.at

⁴ <http://ec.europa.eu/social/ey2012.jsp>

Folglich wird auf die im Bundesplan für Senioren und Seniorinnen dargestellten Faktoren, die die Lebensbedingungen älterer Menschen in Österreich beeinflussen, eingegangen.

Gesellschaftliche und politische Partizipation: Kann zu einer Gleichberechtigung der Teilhabe – Grundvoraussetzung von sozialer Inklusion – älterer Menschen führen. Aktives Altern wird als Prinzip angesehen, durch welches Gesundheit, Sicherheit, Partizipation verbessert und damit die Lebensqualität maßgeblich gesteigert werden kann. Erreicht werden kann dies durch Freiwilligenarbeit sowie in intergenerationellen Kontexten. Wesentlicher Faktor für die Partizipationsfähigkeit ist Bildung. Daher müssen gesellschaftlich vorherrschende Bilder von älteren Menschen angepasst und deren Leistungspotenziale sichtbar gemacht werden. Es soll Abschied von einer defizitären Sichtweise genommen werden. Daher soll das Prinzip „Mainstreaming Ageing“ als politisches Leitkonzept anerkannt werden. Dies bedeutet, dass eine Gleichstellung aller Menschen erreicht werden soll (vgl. ebd., 45).

Ökonomische Lage, soziale Differenzierung und Generationengerechtigkeit: Soziale und materielle Abgesichertheit ist wesentlicher Bestandteil der Lebensqualität (älterer Menschen), sind beide Faktoren nicht oder nur kaum vorhanden, kommt es zur Ausgrenzung und einem deutlichen Rückgang an gesellschaftlicher Teilhabe. Weitere Faktoren, die zur Ausgrenzung führen können, sind beispielsweise ein eingeschränkter oder mangelhafter Zugang zu öffentlichen Einrichtungen, ein geringer Lebensstandard, oder räumliche Barrieren (benachteiligte Wohngebiete). All diesen Negativ-Faktoren, soll daher gleichermaßen entgegengewirkt werden (vgl. ebd., 14). Ziel des Bundesplanes ist es, das Pensionsantrittsalter anzuheben sowie die „Selbstbestimmung, Handlungskompetenz und Würde“ (ebd., 46) älterer Menschen sicherzustellen.

Ältere Arbeitskräfte und „Arbeit“ im Alter: Hierzu gibt der Bundesplan an, dass die Zahl der zukünftigen älteren Beschäftigten am Arbeitsmarkt im Sinken begriffen ist. Diese schwerwiegende Veränderung bedeutet, dass weniger im

Schnitt ältere Erwerbstätige für eine relativ gleichbleibende Zahl an Konsumenten / Konsumentinnen Güter herstellen werden. Um diese Entwicklung zu unterstützen, ist es notwendig, alters- und generationsgerechte Bedingungen am Arbeitsplatz zu schaffen sowie die Arbeitgeber dafür zu sensibilisieren (vgl. ebd., 15ff). Daher wird die Bereitstellung von betrieblicher Weiterbildung und Gesundheitsförderung für ältere ArbeitnehmerInnen sowie die Entwicklung eines neuen Verständnisses bezüglich der Erwerbstätigkeit Älterer empfohlen (vgl. ebd., 48).

Gesundheitsförderung und Gesundheitssituation: Der gesundheitliche Zustand im Alter wird durch Faktoren wie Einkommen, Bildung, regionale Zugehörigkeit und Geschlecht beeinflusst (ebd. 18). Diesen Faktoren muss, mittels Gesundheitsprävention und -vorsorge sowie ausreichend geschulten medizinischen und geriatrischen Personals entgegengewirkt werden. Empfohlen wird, einen gleichberechtigten Zugang zu Sozial- und Gesundheitsdiensten zu schaffen, die Gesundheitsförderung zu verstärken sowie den Seniorensport zu fördern (vgl. ebd., 49).

Bildung und lebensbegleitendes Lernen: Im Bundesplan wird drauf hingewiesen, dass eine Bildungsbenachteiligung älterer Menschen besteht, da wohnortnahe, niederschwellige sowie intergenerationelle Bildungsangebote nicht flächendeckend zu Verfügung stehen. Dem muss entgegengewirkt werden, da Bildung in allen Lebensbereichen den wesentlich ist. Ältere Menschen bilden sich vermehrt in informellen und nicht in non-formellen Lernsettings(z. B.: Kursen). Lebensbegleitendes Lernen wird eher im Zusammenhang mit beruflicher Weiterbildung und nicht in Bezug auf die gesamte Lebensspanne gesehen (vgl. ebd., 20ff). Durch die Schaffung von barrierefreien, wohnortnahen, niederschwelligen, qualitätsgesicherten, gendersensiblen und intergenerationellen Bildungsangeboten für ältere Menschen in der nachberuflichen Lebensphase kann dem entgegengewirkt werden (vgl. ebd., 50).

Die oben angeführten Faktoren stellen einen Auszug derer da, die im Bundesplan für Senioren und Seniorinnen behandelt wurden. Darüber hinaus wird darin explizit auf folgende Themen eingegangen:

- die Lage älterer Frauen
- Wohnbedingungen, Mobilität und Techniknutzung
- Pflege und Betreuungsformen
- Generationenbeziehungen und Generationsverhältnisse
- den Zugang zu Sozialschutzsystemen
- die Macht der Medien in Bezug auf Altersbilder
- die Mediennutzung älterer Menschen
- Diskriminierung, Gewalt und Exklusion
- die Lebenssituation älterer Migranten und Migrantinnen
- und die Sicherung funktioneller Infrastrukturen eingegangen (vgl. BMASK 2012)

3.3 Analyse der internationalen und nationalen Sicht auf „Aktives Altern“

Nach der Darstellung der Texte folgt nun deren Analyse in Bezug auf die gestellten Unterfragen. Vorgegangen wird in der gleichen chronologischen Reihenfolge. Zuerst werden stets die Ergebnisse aus den zur europäischen Perspektive herangezogenen Texten (WHO, Beschluss zum EJAA 2012, usw.) angeführt. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse aus nationaler Perspektive dargestellt und abschließend werden diese zwei Perspektiven einander gegenübergestellt.

3.3.1 „Alter“

In diesem Abschnitt wird die Frage nach dem Alter beantwortet. Konkret wird darauf eingegangen, wie „Alter“ aus bildungspolitischer Sicht definiert und dargestellt wird. Die Darstellung erfolgt sowohl aus europäischer als auch nationaler Perspektive. Die Ergebnisse werden im Anschluss einander gegenübergestellt.

In der gewählten europäischen, bildungspolitischen Literatur wird „Alter“ als Begriff nicht explizit bestimmt. So wird der Eindruck vermittelt, es sei nicht notwendig „Alter“ eigens zu definieren oder es sei selbstverständlich was unter der Begrifflichkeit zu verstehen ist. Die WHO bezieht sich im Zuge der Darstellung des weltweiten demografischen Wandels darauf, dass der Anteil der über 60-Jährigen schneller zunimmt als der anderer Altersgruppen (vgl. WHO 2002, 6). Daraus lässt sich schließen, dass von Seiten der WHO die Lebensphase „Alter“ mit dem 60. Lebensjahr beginnt und damit von einem chronologischen Alter ausgegangen wird. Im Beschluss über das EJAA 2012 wird von der Europäischen Union unter „Alter“ eine Herausforderung für die gesamte Gesellschaft verstanden (EU Beschluss 2011, 5). Es ist von „Alter als Lebensphase“ die Rede, die – im Gegensatz zur jüngeren Generation – für die Gesellschaft eine größere Herausforderung darstellt, da im Alter gesundheitliche Schwierigkeiten vermehrt auftreten. Daher ist es ein Ziel des Beschlusses, das Altern bei guter Gesundheit zu fördern, mit dem Ziel, die Erwerbsbeteiligung älterer Menschen zu erhöhen. Roger Hessel beschreibt „Alter“ als einen Faktor, der Auswirkungen auf die Arbeitsfähigkeit hat, und gibt an, dass es zukünftig wesentlich ist, Weiterbildungsprogramme zu entwickeln und ältere Menschen dazu zu motivieren, diese auch zu nutzen (vgl. Hessel 2008, 160). Die Europäische Kommission (2011) geht in ihrer Broschüre auf „Alter“ immer in Bezug mit Maßnahmen, die zur Förderung der Lebensqualität im Alter beitragen können, ein. Darin wird festgestellt, dass „Alter“ in der Gesellschaft eher negativ aufgefasst wird. Daher wird die Forderung laut, eine positive Einstellung gegenüber älterer ArbeitnehmerInnen zu fördern.

Im Österreichischen Arbeitsprogramm wird angegeben, dass das Alter durch persönliche Einstellungen, Bilder vom Alter und durch die Medien geprägt wird. Daher müssen bestehende Altersbilder angepasst werden, damit ein Altern in Würde ermöglicht werden kann (Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 7). Aus dem Bundesseniorenplan geht nicht hervor, ab wann die Lebensphase „Alter“ beginnt. So wird darin angegeben, dass wo „[...] immer das Älterwerden angesetzt wird oder in der individuellen Erfahrung tatsächlich beginnen mag,

der Prozess [...] auf ein optimales Zusammenspiel individueller und struktureller Potenziale angelegt sein (soll)“ (BMASK 2012, 16).

Zusammenfassend wird festgestellt, dass der Beginn der Lebensphase „Alter“ nicht explizit definiert werden kann. So wird „Alter“ einerseits durch persönliche, individuelle und gesellschaftliche Faktoren bestimmt und wird vor allem in der gegensätzlichen Darstellung zur Jugend sichtbar. Andererseits kann „Alter“ als ein kalendarisches Lebensalter beschrieben und an den Eintritt in die nachberufliche Phase festgemacht werden. Übereinstimmung herrscht darüber, dass „Alter“ eine Herausforderung für die Gesellschaft darstellt und es einen Wandel der Einstellung gegenüber älteren Menschen bedarf, um ihnen ein Altern in Würde zu ermöglichen sowie deren Lebensqualität zu steigern. Darüber hinaus wird die Forderung nach einer Erhöhung der erwerbstätigen älteren Menschen laut, die durch die Bereitstellung von altersadäquaten Weiterbildungsprogrammen sichergestellt werden soll.

3.3.2 „Aktives Altern“

Dieses Kapitel widmet sich dem aktiven Altern sowohl aus Sicht der europäischen als auch der österreichischen Bildungspolitik (BMASK). Im Anschluss daran werden abermals die Ergebnisse einander gegenübergestellt. Wie bereits erwähnt versteht die WHO unter „aktivem Altern“

„[...] den Prozess der Optimierung der Möglichkeiten von Menschen, im zunehmenden Alter ihre Gesundheit zu wahren, am Leben ihrer sozialen Umgebung teilzunehmen und ihre persönliche Sicherheit zu gewährleisten, und derart ihre Lebensqualität zu verbessern“ (WHO 2002, 12).

Um aktives Altern zu ermöglichen, müssen laut der WHO folgende Faktoren über die gesamte Lebensspanne hinweg berücksichtigt werden. Die Faktoren sind: Geschlecht, Kultur, Gesundheit, soziale Sicherheit, Verhaltenseinflüsse, physische Umgebung, persönliche, soziale sowie wirtschaftliche Einflüsse.

Ziel der Europäischen Union ist es, eine Kultur des aktiven Alterns zu schaffen. Die Definierung von aktiven Altern übernimmt diese von der WHO (siehe oben).

So gibt die EU an, dass es, um aktives Altern zu ermöglichen, einen mehrdimensionalen Ansatz benötigt. Dieser Ansatz soll absichern und betreuen sowie die Mitverantwortung und Unterstützung aller Generationen fordern. Nur dann kann es laut der EU den älteren Menschen ermöglicht werden, ihr physisches, soziales und geistiges Wohlergehen zu nutzen (vgl. EU Beschluss 2011, 5).

Die Europäische Kommission (2011) versteht unter „aktivem Altern“, dass ältere Menschen darin unterstützt werden, gesund und aktiv zu altern. Dadurch soll eine übermäßige Inanspruchnahme staatlicher Leistungen vermieden werden (vgl. Ausschuss der Regionen u. a. 2011, 9ff). Die Förderung des aktiven Alterns in der Beschäftigung erfordert eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen und einen Zugang zu Weiterbildungsangeboten und lebenslangem Lernen. Dabei sind besonders Bildungs- und Weiterbildungsinitiativen wichtig sowie das Auffrischen der Qualifikation und die Anpassung der Kenntnisse an den Arbeitsmarkt (vgl. ebd., 3ff). Hessel bezieht sich auf das von der WHO 2002 vorgestellte Konzept „aktiv Altern“. Der Autor gibt an, dass, wenn die WHO von der „Gruppe der Älteren“ spricht, darin stets die gesamte Gesellschaft mit inbegriffen ist, denn schließlich ist jedes Individuum vom Altern betroffen (vgl. Hessel 2008, 162).

„Aktives Altern“ wird im Österreichischen Arbeitsprogramm gleichlautend beschrieben wie von der WHO (siehe oben). Darüber hinaus ist unter aktivem Altern die Aufrechterhaltung der jeweiligen Ressourcen von älteren Menschen – im materiellen / immateriellen Sinn – zu verstehen. Weiters gehört das öffentliche Bewusstsein dahingehend gestärkt, zu erkennen, dass ältere Menschen einen wichtigen Beitrag zur Gesellschaft leisten, in dem sie beispielsweise freiwilliges zivilgesellschaftliches Engagement zeigen. Um aktives Altern zu ermöglichen, muss die Gestaltung einer altersadäquaten Umgebung vorangetrieben werden (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 6).

Auch der Bundesseniorenplan vertritt diese Auffassung. Darin wird angegeben, dass, um aktives Altern zu ermöglichen, der Zugang zu sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Entscheidungs- und Willensbildungs-

prozessen optimiert werden muss. Dadurch soll die Lebensqualität älterer Menschen gefördert werden (vgl. ebd., 10ff).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich die europäischen und die nationalen Darstellungen von „aktivem Altern“ decken. Aktives Altern betrifft die gesamte Gesellschaft, daher ist die Mitverantwortung und Unterstützung aller Generationen sowie die Stärkung eines öffentlichen Bewusstseins gefragt. Oberstes Ziel ist die Schaffung einer Kultur des aktiven Alterns. Darin soll das physische, soziale und geistige Wohlbefinden und die aktive Teilhabe an der Gesellschaft gestärkt sowie die Aufrechterhaltung von Ressourcen sichergestellt werden. Geschaffen wird diese Kultur sowohl durch die Verbesserung von Arbeitsmarkt- und Weiterbildungsbedingungen (lebenslanges Lernen) als auch durch die Gestaltung einer altersadäquaten Umwelt.

3.3.3 Zielgruppe

Die Zielgruppe der alten Menschen wird abermals aus europäischer sowie österreichischer Perspektive dargestellt, um in Anschluss daran miteinander verglichen zu werden.

Die WHO betont nachdrücklich, dass alte Menschen keine homogene Gruppe darstellen. Das Alter muss aus einer Perspektive betrachtet werden, die die gesamte Lebensspanne mit einbezieht und die individuellen Unterschiede im Alter anerkennt (vgl. WHO 2002,14). Zumeist wird, wenn von älteren Frauen und Männern die Rede ist, auf die Altersgruppe der 60+-Jährigen eingegangen. So gibt die WHO an, dass für die meisten Staaten alte Menschen in Bezug auf das Gesundheitssystem eine Belastung darstellen. Dem kann entgegengewirkt werden, indem ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen möglichst lange in den Arbeitsmarkt integriert bleiben. Um dies zu ermöglichen, müssen entsprechende Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen entwickelt und angeboten werden (vgl. ebd., 6).

Wenn im Beschluss über das EJAA 2012 von alten Menschen die Rede ist, dann bezieht die EU die Altersgruppe der Menschen, die bereits das 50. Lebensjahr erreicht haben oder älter sind, mit ein. Die Entwicklung, dass eine Zunahme dieser Altersgruppe zu verzeichnen ist, wird positiv gesehen und auf eine verbesserte Lebensqualität und Gesundheit zurückgeführt.

Die Europäische Kommission (2011) sowie Hessel (2008) meinen, wenn sie von der „Zielgruppe der alten Menschen“ sprechen, ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen, denen es ermöglicht werden soll, so lange wie möglich in den Arbeitsmarkt integriert zu bleiben. So sieht sowohl die Europäische Kommission als auch die WHO, ältere Menschen (in dem Fall ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen) als wertvolles Kapital an, denn diese Personengruppe leistet wichtige Beiträge für die Gesellschaft, wie beispielsweise freiwillige soziale Arbeit. Diese bürgerschaftlichen Engagements kommen dem Selbstwertgefühl und der sozialen Inklusion älterer Menschen zugute. Hessel versteht unter älteren Arbeitnehmern und Arbeitnehmerinnen, jene alten Menschen, die zwischen 55 bis 64 Jahre alt sind (vgl. Ausschuss der Regionen u. a. 2011, 10ff; Hessel 2008, 158).

Die Zielgruppe der alten Menschen wird im Österreichischen Arbeitsprogramm, als eine gesunde, vitale sowie finanziell unabhängige Gruppe beschrieben, die an einer aktiven Beteiligung am gesellschaftlichen Leben interessiert ist (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 3).

Die dargestellte Zielgruppe, die im Bundesplan „Altern und Zukunft“ beschrieben wird, setzt sich aus Senioren und Seniorinnen zusammen, die sich bereits in der nachberuflichen Phase befinden, also Frauen ab dem 60. und Männer ab dem 65. Lebensjahr. Menschen, die das 85. Lebensjahr erreicht haben, werden als Hochbetagte bezeichnet. Zukünftig wird von den „Neuen Alten“ die Rede sein. Diese Altersgruppe zeichnet sich durch einen besseren Gesundheitszustand, größerer körperlicher Fitness und einem höheren Bildungsgrad aus (vgl. BMASK 2012, 11ff). Laut Kade (2009) repräsentieren die „Neuen Alten“ jedoch eine Minderheit seiner / ihrer Generation (vgl. Kade 2009, 179).

Zusammenfassend wird festgestellt, dass die Zielgruppe je nach Fokussierung anders dargestellt wird. So wird entweder auf ältere, noch in den Arbeitsmarkt integrierte Menschen (50+) oder auf Senioren und Seniorinnen (60+) Bezug genommen. Die Zielgruppe der alten Menschen stellt damit keine homogene Gruppe dar. In jedem Fall werden die älteren Menschen als ein wertvolles, für die Gesellschaft nützliches Kapital angesehen.

3.3.4 Bildungs- und Lernprozesse im Alter

Es wird der Frage nachgegangen, wie Lern- und Bildungsprozesse im Alter in der europäischen sowie nationalen Auseinandersetzung dargestellt werden.

Die WHO äußert sich nicht explizit, welche Lern- und Bildungsprozesse von älteren Menschen in Anspruch genommen werden. Jedoch gibt sie an, dass ihnen ermöglicht werden muss, aktiv am Leben teilzuhaben. Unter der aktiven Teilnahme können daher auch Lern- und Bildungsprozesse von älteren Menschen, beispielsweise in der Erwachsenenbildung, verstanden werden.

Die Europäische Kommission geht im Beschluss zum EJAA 2012 im Zusammenhang mit der Integration älterer Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen in den Arbeitsmarkt auf Lern- und Bildungsprozesse ein. Durch den Zugang zu Bildungs- und Weiterbildungsangeboten und lebenslangem Lernen wird den älteren Menschen ermöglicht, ihre bereits erworbenen Qualifikationen aufzufrischen sowie den derzeitigen Arbeitsmarktbedingungen anzupassen (vgl. EU Beschluss 2011, 13ff).

Hessel geht in Bezug auf Lern- und Bildungsprozesse darauf ein, dass die Fähigkeit, sich zu bilden, nicht altersbedingt ist, sondern vielmehr die Arbeitsbedingungen im Laufe eines Lebens widerspiegelt. So wirkt sich beispielsweise ein Umfeld, das Lernen begünstigt, d. h. geeignete Weiterbildungsangebote bereitstellt und die Arbeitsbedingungen anpasst, positiv auf die Bildungsfähigkeit aus. Bei der Gestaltung von Weiterbildungen ist darauf zu achten, dass das Erfahrungswissen der älteren Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen berücksichtigt wird, denn nur dann können diese neue Denk- und Handlungsweisen erlernen.

Wie in jeder Lebensphase spielt das ständige Üben eine wesentliche Rolle, denn wer rastet, der rostet (vgl. Hessel 2008, 168f).

Im Österreichischen Arbeitsprogramm wird angegeben, dass sich Bildungsaktivitäten positiv auf die Lebenszufriedenheit und den Gesundheitszustand auswirken. So führen diese zu sozialer Inklusion (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 6). In Bezug auf Lern- und Bildungsprozesse im Alter gibt der Bundesseniorenplan an, dass diese vor allem für hochbetagte Menschen von Bedeutung sind. So wirkt sich Bildung positiv auf die Alltagsbewältigung von alten Menschen aus. Hierbei darf nicht außer Acht gelassen werden, dass Lernprozesse stark von äußeren Faktoren beeinflusst werden. Diese gilt es zu erkennen, um eine lernfreundliche Umgebung zu schaffen (vgl. BMASK 2012, 21f).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es eine Übereinstimmung in Bezug auf die Bereitstellung einer lernfreundlichen Umwelt für ältere Menschen gibt, um die aktive Teilnahme an der Gesellschaft zu gewährleisten – Sei dies nun auf ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen oder auf sich in der nachberuflichen Lebensphase befindliche Personen bezogen. In beiden Fällen wird besteht die Forderung der Gestaltung nach angepassten Lern-, Bildungs- und Weiterbildungsangeboten.

3.3.5 Bildungs- und Lernformen im Alter

Dieses Kapitel widmet sich den Lern- und Bildungsformen älterer Menschen. Diese werden abermals sowohl aus europäischer als auch aus österreichischer Perspektive dargestellt. Die Ergebnisse werden wieder miteinander verglichen.

Die WHO nimmt nicht dazu Stellung, welche Formen von Bildung und Lernen ältere Menschen eher in Anspruch nehmen. Es wird jedoch darauf eingegangen, dass ausreichende Lernanreize sowie eine stabile Bindung in der frühen Kindheit, die Lern- und Anpassungsfähigkeiten in späteren Lebensstadien

maßgeblich beeinflusst. Daher muss es älteren Menschen ermöglicht werden, kontinuierlich an Fort- und Weiterbildungen teilnehmen zu können (vgl. WHO 2002, 19). So stärken beispielsweise lebenslange Weiterbildungsprogramme, die es älteren Menschen ermöglichen, neue Fähigkeiten (z. B.: Informationstechnologien) zu erlernen, die Autonomie und die Teilnahme am sozialen Leben (vgl. ebd., 36ff).

Auch die EU sowie die Europäische Kommission sprechen sich für die Form des lebenslangen Lernens aus. So gibt die Europäische Kommission an, dass nicht nur im Zuge betrieblicher Weiterbildung gelernt wird, sondern auch im Rahmen freiwilliger Tätigkeiten, wie etwa bei der Beteiligung an Bürgerinitiativen oder in der Familie. Gerade durch den generationsübergreifenden Bildungsaustausch können Kompetenzen und Erfahrungen zwischen den Generationen weitergegeben werden. Diese Form der Bildung fördert die Solidarität zwischen den Generationen (vgl. Ausschuss der Regionen u. a. 2011, 17ff). Hessel gibt an, dass Phasen, in denen nicht aktiv gelernt wird, zu einer Abnahme der Lerngewohnheit führen. Daher ist es wesentlich, dass älteren Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen eine lernfreundliche Umgebung in seinem / ihrem Betrieb vorfinden. Denn nur wenn ein kontinuierliches Lernen begünstigt wird, bleibt die Bildungsfähigkeit bestehen. Durch lebenslanges Lernen kann eine Produktivitätssteigerung erzielt werden, die zu einem längeren Verbleib im Arbeitsleben führen kann. „Gesund zu altern“ bedeutet für Hessel, sich aktiv während der gesamten Lebensspanne weiterzubilden (vgl. Hessel 2008, 169ff).

Im Österreichischen Arbeitsprogramm wird darauf eingegangen, dass die Systeme des lebenslangen Lernens gefördert und weiterentwickelt gehören. Diese Weiterentwicklung bezieht sich darauf, dass zukünftig die Bedürfnisse älterer Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen verstärkt wahrgenommen und in die Gestaltung von lebenslangen Lernprozessen integriert werden müssen (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 2ff).

Der Bundesplan geht auf die Formen von Bildung und Lernen näher ein und stellt hierzu fest, dass non-formales Lernen – wie etwa der Besuch von Kursen in beispielsweise Erwachsenenbildungseinrichtungen (institutionelle Bildung) –

im Alter zurückgeht. Ältere Menschen lernen eher informell, weil dies im Alltag integriert ist (vgl. BMASK 2012, 20ff). Auch geht der Bundesplan darauf ein, dass die Wichtigkeit von lebensbegleitendem Lernen für die ganze Lebensspanne noch nicht erkannt wurde. Daher muss erhoben werden, welche Lerninhalte, Vermittlungsformen und Lernumgebungen für das Lernen im Alter am besten geeignet sind (vgl. BMASK 2012, 43).

Darüber hinaus ist im Bundesplan von einer Bildungsbenachteiligung im Alter die Rede. Diese Benachteiligung entsteht durch niedrigere Bildungsabschlüsse älterer Menschen im Gegensatz zu denen jüngerer Menschen (vgl. BMASK 2012, 20). Ziel des Bundesplanes ist es, durch die Bereitstellung von barrierefreien, niederschweligen sowie intergenerationellen Bildungsangeboten der Bildungsbenachteiligung älterer Frauen und Männer entgegenzuwirken (vgl. BMASK 2012, 50). Wie diese konkret auszusehen haben, wird nicht näher beschrieben.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass lebenslange Lern- und Weiterbildungsprogramme im betrieblichen und außerbetrieblichen Kontext vermehrt ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt werden müssen. Systeme des lebenslangen Lernens gehören daher gefördert und weiter entwickelt. Denn wenn nicht kontinuierlich lebenslang gelernt wird, kommt es zu einer Abnahme der Bildungsgewohnheit. Neben dem lebenslangen Lernen wird die Form des generationsübergreifenden beziehungsweise des intergenerationellen Lernens gefordert.

3.3.6 Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis

Das folgende Kapitel widmet sich Handlungsansätzen für eine zukünftige, alterssensible Bildungspraxis. Diese werden aus europäischer sowie nationaler Perspektive dargestellt und miteinander verglichen.

Weder die WHO noch der Beschluss der EU zum EJAA 2012 machen Vor-

schreibungen darüber, wie eine zukünftige alterssensible Bildungspraxis auszu-
sehen hat. Es wird lediglich angegeben, dass die Lebensqualität älterer Men-
schen unter anderem durch die Bereitstellung von lebenslangen Aus- und Wei-
terbildungen sichergestellt werden kann (vgl. WHO 2002, 52). Wie eine Bil-
dungspraxis für ältere Menschen auszusehen hat, überlässt die WHO den je-
weiligen nationalen Politiken. Die EU gibt dazu an, dass die bereits bestehen-
den Systeme des lebenslangen Lernens an die jeweiligen Bedürfnisse älterer
Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen angepasst werden müssen (vgl. EU Be-
schluss 2011, 8). Mit dieser Sicht stimmt Hessel überein. Er gibt an, dass es für
eine alterssensible Bildungspraxis notwendig sei, Bildungs- und Lernhinter-
gründe sowie praktische Interessen der älteren Lernenden mit einzubeziehen
(vgl. Hessel 2008, 170ff). Die Europäische Kommission schlägt generations-
übergreifende Bildungs- und Weiterbildungsprogramme vor, wodurch ein Aus-
tausch von Erfahrungen und eine Weitergabe von Kompetenzen ermöglicht so-
wie ein gegenseitiges Verständnis gefördert werden würde (vgl. Ausschuss der
Regionen u.a. 2011, 27ff). Allgemeine Bildungs- und Weiterbildungsangebote
ermöglichen älteren Menschen, auch zukünftig aktiv an der Gesellschaft teilzu-
haben. Daher muss laut der Europäischen Kommission das Programm des le-
benslangen Lernens sowie die Verbesserung der Qualität von Bildung- und
Weiterbildungsangeboten in die Realität umgesetzt werden. Hierzu kommt die
Verbreitung von Weiterbildungen für ältere Bürger und Bürgerinnen, in denen
technische Kompetenzen vermittelt werden (vgl. ebd., 41ff). Laut Hessel soll bei
der Gestaltung von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten für ältere Men-
schen auf wettbewerbsorientierte Lernsituationen verzichtet werden. Dies ist
deshalb wesentlich, da mögliche Versagensängste die älteren Menschen even-
tuell davon abhalten könnten, an derartigen Programmen teilzunehmen. Weiter
muss das jeweilige Lerntempo berücksichtigt und selbstgesteuertes Lernen ge-
fördert werden. Darüber hinaus wird empfohlen, die Wissensvermittlung auch
über E-Learning-Plattformen sowie in generationsübergreifenden Settings zu
gestalten und durchzuführen (vgl. Hessel 2008, 170ff).

Im Österreichischen Arbeitsprogrammes wird nicht darauf eingegangen, wie ei-
ne zukünftige alterssensible Bildungspraxis zu gestalten sei. Es wird jedoch be-

tont, dass diverse Erwachsenenbildungseinrichtungen zukünftig altersadäquate Weiter- und Bildungsangebote für ältere Menschen anbieten sollen (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 5f). In welcher Form, kommt dabei nicht näher heraus. Der Bundesplan für Seniorinnen und Senioren, schlägt folgende Ziele für eine zukünftige alterssensible Bildungspraxis vor:

- Es soll eine bildungsfördernde Infrastruktur, durch Niederschwelligkeit, Wohnortnähe, Intergenerationalität und Barrierefreiheit geschaffen werden.
- Bildungsangebote für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase müssen einer Qualitätssicherung unterzogen werden.
- Die in der Erwachsenenbildung tätigen Trainerinnen und Trainer sollen spezifische Schulungen erhalten, in denen die Planung und Durchführung von Bildungsangeboten für ältere Menschen erlernt wird.
- Der Zugang Älterer zu Informations- und Weiterbildungsberatung, muss sichergestellt werden (vgl. BMASK 2012, 50).

Darüber hinaus wird empfohlen, im Hochschul- und Erwachsenenbildungsbereich entsprechende Bildungsangebote (beispielsweise in intergenerationeller Form) für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase anzubieten. Weiters soll das Verständnis für lebensbegleitendes Lernen gefördert werden (vgl. ebd.).

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass sowohl von europäischer als auch österreichischer Perspektive – vom Bundesplan für Senioren und Seniorinnen abgesehen – keine Vorschriften darüber gemacht werden, wie eine alterssensible Bildungspraxis auszusehen hat. Global wird formuliert, dass altersadäquate Weiter- und Bildungsangebote, die auf wettbewerbsorientierte Lernsituationen verzichten sowie das jeweilige Lerntempo berücksichtigen, bereitgestellt werden müssen. Darüber hinaus sollen vermehrt generationsübergreifende beziehungsweise intergenerationelle Konzepte zum Einsatz kommen, da diese die Solidarität zwischen den Generationen fördern.

Der Bundesplan für Senioren und Seniorinnen bietet zwar keine Handlungsansätze, er geht jedoch näher darauf ein, welche Initiativen gesetzt werden müssen, um älteren Menschen eine an ihre Bedürfnisse angepasste Bildungspraxis zu ermöglichen.

Nach der Darstellung und Gegenüberstellung der europäischen und österreichischen bildungspolitischen Perspektive auf „aktives Altern“, widmet sich das folgende Kapitel dem „aktiven Altern“ aus (bildungs-)wissenschaftlicher Sicht.

4 „Altern“ aus (bildungs-)wissenschaftlicher Sicht

Das letzte Kapitel widmete sich dem bildungspolitischen Konzept des „aktiv Altern“ aus europäischer sowie aus österreichischer (z.B.: BMASK) Perspektive. Die WHO lenkt mit diesem Konzept den Fokus darauf, dass ältere Menschen ein wertvolles Kapital für die Gesellschaft darstellen und fordert, dass älteren Menschen eine andauernde Teilnahme an der Gesellschaft ermöglicht wird (vgl. WHO 2002, 6). Diese kann laut des EU Beschlusses nur durch die Bereitstellung von Lern- und Bildungsmöglichkeiten realisiert werden (vgl. EU Beschluss 2011, 6). Daher plädiert die WHO für generationsübergreifendes Lernen und für zukünftige Aus- und Weiterbildungsprogramme die, die Heterogenität älterer Menschen berücksichtigen und individuelle Weiterbildungsanreize bieten (vgl. ebd.; Hessel 2008, 161). Ebenso spricht sich die EU für die Anpassung von Systemen des lebenslangen Lernens aus (vgl. EU Beschluss 2011, 8ff).

Diese Forderungen richten sich nicht zuletzt an die Bildungswissenschaft und sprechen für eine umfassende Bearbeitung des Themas Alter(n) im bildungswissenschaftlichen Kontext.

Aus der Recherche der Autorin geht hervor, dass die Bearbeitung der Thematik des „aktiven Alterns“ bis dato in der Erwachsenenbildung (Aus- und Weiterbildung) noch kaum stattgefunden hat. In den Nachbardisziplinen der Soziologie als auch der Geragogik hingegen, finden sich bereits Auseinandersetzungen mit der Thematik.

Darüber hinaus konnte bereits im ersten Kapitel die Notwendigkeit aufgezeigt werden, „Alter“ und „Altern“ aus Sicht von mehreren Disziplinen zu betrachten, um der Komplexität dieser Begriffe gerecht zu werden. Dieses Kapitel widmet sich daher dem „Alter“, „aktiv Altern“, den älteren Menschen, sowie deren Lern- und Bildungsprozessen, aus den Sichtweisen der Erziehungswissenschaft und der Geragogik sowie der Soziologie.

4.1 „Alter“

Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive sind das Alter ebenso wie das Altern, wie bereits erwähnt, universelle Merkmale der menschlichen Existenz (vgl. Kade 2009, 14). Aus Sicht der Erwachsenenbildung erscheint das Alter „[...] nicht länger als Phase des Zurückbildens von Fähigkeiten, sondern als Zeit, in der Lernfähigkeiten in besonderer Weise gefordert sind“ (Nolda 2008, 76). So anerkennt auch die Soziologie das Alter „[...] als eine eigenständige und aktive Lebensphase [...]“ (Kolland 2011, 2) an und sieht es nicht mehr als Rest- oder Ruhephase. Der Geragoge Veelken (2003) versteht unter „Alter“ einen über das ganze Leben hinweg andauernden Wachstumsprozess (vgl. Veelken 2003, 87). So bedeutet „Altern“ „[...] Reifen und Wachsen, eine Zunahme an Differenzierung, eine zunehmende Entfaltung von Kompetenzen und Potenzialen, ein Anwachsen des Erfahrungsschatzes“ (Veelken 2003, 97).

Entstanden ist die Lebensphase „Alter“ durch die Einführung von gesetzlichen Altersgrenzen sowie durch wohlfahrtsstaatliche Absicherungen⁵. Das Alter soll als Lebensabschnitt gesehen werden, der auf der einen Seite etliche Herausforderungen mit sich bringt und auf der anderen Seite eine wertvolle Lebensphase ist, aus der Potenzial geschöpft werden kann. Denn die Erreichung eines hohen Alters bedeutet nicht automatisch, in eine Abhängigkeit zu geraten, sondern bietet die Möglichkeit der Gestaltung und Entwicklung (vgl. Kolland 2011, 2).

Die Erziehungswissenschaft, die Geragogik, und auch die Soziologie stimmen bei einer Definition von „Alter“ überein. Diese besagt, dass sich das Alter (kalendarische Alter), als ein lebenslanger dynamischer Prozess ist. Diesem Prozess unterliegt jedes Individuum ab dem Zeitpunkt seiner Geburt, er ist weder zu beeinflussen noch aufzuhalten und endet mit dem Ableben (vgl. Bubolz-Lutz et.al. 2010, 27ff; Kade 2009, 14; Kurse u.a. 2010, 7). „Alter“ ist somit ein indivi-

⁵Wohlfahrtsstaat bedeutet, dass die Sozialpolitik nicht nur bedürftige Gruppen unterstützt, sondern der Staat eine umfassende Daseinsvorsorge der Bevölkerungsmehrheit übernimmt (vgl. Ullrich 2005,17).

dueller und auf keinen Fall ein homogener Prozess, jedoch ist dieser an die jeweils persönliche sowie gesellschaftliche Bewertung gebunden (vgl., Thieme 2008, 29).

Im Zuge der Begriffsbestimmung von „Alter“ ist erkennbar, dass es „[...] keine allgemeingültige Erklärung in der Wissenschaft, sondern eine Pluralität von konkurrierenden disziplinären Diskursen zum Prozess des Alterns [gibt, M. K.]“ (Kade 2009, 37). Daher sind aus Sicht der Erziehungswissenschaft, Geragogik und auch der Soziologie weitere Altersbegriffe von Bedeutung. So wird „Alter“ nach Bubolz-Lutz et al. (2010), Kade (2009) und Thieme (2008) wie folgt differenziert in ein:

- biologisches Alter: Damit ist die organische Konstitution eines Individuums gemeint. Die biologische Alterung ist mittels der genetischen Faktoren zu erklären und ist eine irreversible Veränderung der lebenden Substanz.
- chronologisches oder kalendarisches Alter: Dabei handelt es sich um eine objektiv erfassbare Größe, die sich aus der Differenz zwischen Geburt und Gegenwart ergibt. Das chronologische Alter wird mit den Angehörigen des gleichen Jahrgangs (Kohorte) geteilt.
- kognitives Alter: Kognitiver Funktionsabbau, kündigt sich durch Gedächtnisschwächen an und kann bis zur Demenz führen.
- psychisches Alter: Alter wird in Anbetracht der Veränderungen im Lebenslauf (biografische Einflussfaktoren, geistige Leistungsfähigkeit) erklärt.
- subjektives Alter: Alter wird als subjektive Größe angesehen. Es bezieht sich darauf, wie alt sich ein Individuum selbst wahrnimmt.
- soziales Alter: Es bezeichnet den Grad der Teilhabe oder dem Rückzug aus sozialen Rollen. Soziales Alter ist geprägt durch gesellschaftliche Zuschreibungen und setzt mit dem Austritt aus dem Berufsleben ein (Rollenverlust) (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, 27ff; Kade 2009, 14f, 42ff; Thieme 2008, 33f).

Diese Unterteilung verdeutlicht, dass das Alter nicht nur aus einer Perspektive betrachtet werden kann und der Zeitpunkt, ab dem ein Individuum als „alt“ bezeichnet wird, von diversen individuellen und gesellschaftlichen Faktoren abhängig ist (vgl. Thieme 2008, 34). Laut Kruse und Wahl (2010) gestaltet sich das Alter individuell sehr unterschiedlich. Aufgrund dieser Heterogenität ist da-

rauf zu achten, keine „verallgemeinernden Aussagen über das Alter“ (Kruse und Wahl 2010, 6) zu treffen. So gehört das Alter „[...] neben dem sozialen Status, dem Geschlecht und der ethnischen Gruppenzugehörigkeit zu den zentralen Merkmalen sozialer Differenzierung (Kruse und Wahl 2010, 8).

Geschichtlich gesehen ist die Lebensphase „Alter“ erst dann aufgekommen, „[...] seit diese ein für alle wahrscheinlich und bewusst erlebbarer Zeitabschnitt geworden ist“ (Thieme 2008, 35). Wann jedoch die Lebensphase „Alter“ gegenwertig ansetzt, kann nicht einheitlich bestimmt werden. Laut Kruse und Wahl (2010) ist das Alter an einer guten finanziellen Situierung – im Gegensatz zu jüngeren Generationen – festzumachen, dies gilt jedoch nicht für alle älteren Bürger und Bürgerinnen. Weiter kann „Alter“ auch bedeuten „Kinder und Enkelkinder zu haben“ (vgl. ebd.), für diese Verantwortung übernommen wird. So verfügen ältere Menschen in der Regel über ideelle (z. B.: Erfahrung, Wissen und Zeit) und materielle Ressourcen.

Wie wird „Alter“ wahrgenommen?

Die eigene, individuelle Wahrnehmung vom eigenen oder dem Alter anderer ist immer auch von gesellschaftlichen Einflüssen bestimmt. Von älteren Menschen gibt es daher gesellschaftlich, kulturell geprägte Bilder (Altersbilder), deren Inhalte von „Achtung“ bis hin zu „Diskriminierung“ alle Facetten transportieren. Das Konstrukt „Alter“ ist daher im Vergleich von Gesellschaften und im Wandel der Zeit immer relativ (vgl. Thieme 2008, 29). Wie „Alter“ wahrgenommen wird, steht im Bezug zum jeweiligen aktuellen Alter des Betrachters / der Betrachterin.

In modernen Gesellschaften wird beispielsweise ein 40-jähriger Mann / eine 40-jährige Frau als jung angesehen, wo hingegen in einer traditionellen Gesellschaft dieser / diese als alt gilt. Prinzipiell haben ältere Menschen in einer modernen Gesellschaft einen geringeren Status (verursachen Kosten), als in traditionellen (Innbegriff von Weisheit) (vgl. ebd. 29f).

Alter wird durch positive Alterskonstruktionen stigmatisiert. Wie Altersbilder ausgelegt werden, ist bereits seit der Antike durch diverse Inszenierungen des Alters bestimmt. So verfolgen Altersbilder den Zweck, sich vom jeweils anderen

abzugrenzen. Sie dienen zur Orientierung und geben einen Rahmen dafür vor, was als altersadäquat zu gelten hat (vgl. Kade 2009, 16).

Laut Kade ist der bekannteste Stereotyp vom „Alter“ das Defizitmodell. Dieses Modell lässt keine individuellen Unterscheidungen des Altes zu (vgl. ebd.). Laut Füsgen (2004) trat das Defizitmodell des Alters als Adoleszenz-Maximum-These auf (vgl. Füsgen 2004, 16). Diese These besagt, dass bereits „[...] zu Beginn des dritten Lebensjahrzehnts ein Nachlassen bestimmter Fähigkeiten zu verzeichnen ist“ (ebd.). Von diesem Defizitmodell wurde in den letzten Jahrzehnten Abstand genommen, da erkannt wurde, dass ältere genauso wie jüngere Menschen zu gleichen Leistungen fähig sind, nur mehr Zeit in Anspruch nehmen (vgl. ebd.). Laut Nolda (2008) wurde die Adoleszenz-Maximum-These durch weitere Forschungen relativiert und kann daher als überholt gelten (vgl. Nolda 2008, 82).

Kade geht weiter darauf ein, dass auch die Wissenschaft Stereotypen reproduziert. So sind Altersbilder, wie bereits erwähnt, Inszenierungen. Je nachdem wechselt die Funktion des Alters, so ist beispielsweise von einem erfolgreichen, produktiven oder aktuell von einem aktiven Alter die Rede. Hierbei ist darauf zu achten, dass Probleme im Alter nicht übergangen werden. Laut Kade kann daher die „[...] Parteinahme für den aktiven engagierten Lebensstil, [...] Formen des abhängigen Alterns die Akzeptanz [entziehen, M. K.]“ (Kade 2009, 18).

Anschließend an die Darstellung und Definierung von „Alter“ und „Altern“ aus interdisziplinärer Perspektive wird nun auf das Thema „Aktives Altern“ eingegangen.

4.2 „Aktives Altern“

Das Konzept „Aktives Altern“ (WHO 2002) soll den älteren Bürgern und Bürgerinnen ermöglichen, auch in der nachberuflichen Lebensphase ein aktives Mitglied der Gesellschaft zu bleiben. Dies bedeutet, dass ihnen eine soziale Teilhabe ermöglicht werden soll (Kolland 2011, 3). „Aktiv altern“ meint „[...] den Prozess der Optimierung der Möglichkeiten von Menschen, im zunehmenden

Alter, ihre Gesundheit zu wahren, am Leben ihrer sozialen Umgebung teilzunehmen und ihre persönliche Sicherheit zu gewährleisten, und derart ihre Lebensqualität zu verbessern“ (WHO 2002, 12)“

Aus Sicht der Soziologie sind daher Lern- und Bildungsprozesse wesentliche Voraussetzungen für die andauernde Teilnahme am gesellschaftlichen Geschehen. Dies bedeutet, wer sich aktiv bildet und weiterbildet sowie körperlich aktiv bleibt, „[...] weist einen besseren Gesundheitszustand und letztlich eine niedrigere Morbidität auf“ (Kolland 2011, 3). Diese Optimierung kann durch einen gesundheitsfördernden Lebensstil sowie durch eine aktive Teilhabe am Gesellschaftsgeschehen erreicht werden. Das Wort „aktiv“ bezieht sich auf die andauernde Teilnahme am sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen, spirituellen und zivilen Leben (vgl. Kolland und Ahmadi 2010, 24). Lernprozesse sind nach Kolland (2011) daher wesentlich, da durch diese die eigene soziale Lage aktiv in den Fokus gerückt wird (vgl. ebd.). Um aktiv zu altern, benötigt es daher von Seiten der älteren Menschen vor allem die Bereitschaft dazu (vgl. Malwitz-Schütte 1998, 100).

Laut Thieme (2008) sind die „neuen Alten“ die „aktiven Alten“. Diese Altersgruppe zeichnet sich dadurch aus, dass sie mitten im Leben steht, kaum gesundheitliche Einschränkungen aufweist, im eigenen Haushalt lebt und finanziell abgesichert ist. Darüber hinaus gestalten die „neuen Alten“ ihr Leben selbstbestimmt, sind sportlich aktiv, nehmen an Weiterbildungen teil und engagieren sich ehrenamtlich und politisch (vgl. Thieme 2008, 37).

Aus Sicht der Erwachsenenbildung, ist es jedem älteren Menschen selbst überlassen, „[...] ob er vorzeitig altert oder dem Alterungsprozess aktiv [entgegentritt, M.K.]“ (Kade 2009, 39). So wird mit dem Aktivierungspostulat dazu aufgefordert, dem altersbedingten Funktionsabbau aktiv, mittels Engagement und Training entgegenzuwirken, um ihn entweder aufzuhalten oder sogar zu überwinden (vgl. ebd.). Das Konzept des „Aktiven Alterns“ geht demnach auf die, in den 1960er Jahren aufgestellten Aktivitätstheorie zurück. Vertreter dieser Theorie waren der amerikanische Psychologe Robert Havighurst (1968) und der deutsche Rudolf Tartler (1961). Havinghurst geht davon aus, dass ein zufriedener Alterungsprozess nur dann gelingen kann, wenn „[...] die sozialen Aktivitä-

ten des mittleren Lebensalters beibehalten [werden, M. K.] können“ (Wingchen 2011, 18f). Dies bedeutet, ältere Menschen altern umso zufriedener, ja aktiver sie ihr Leben gestalten können. Ziehen sich ältere Mensch jedoch aus dem aktiven Leben zurück, so liegt dies zumeist nicht an physischen Abbauprozessen, sondern ist zumeist Folge „[...] einer mit der ungerechtfertigten Zuschreibung unerwünschter Attribute (Leistungsschwäche, Rigidität etc.) einhergehenden Zurückweisung durch die Gesellschaft [...]“ (Kruse und Wahl 2010, 228).

Hierzu gibt auch die Geragogik an, dass die Grundbedürfnisse älterer Menschen Aktivität und Beschäftigung sind. Daher ist von Seiten der Geragogen und Geragoginnen darauf zu achten, ein Gleichgewicht zwischen Aktivität und Passivität herzustellen und ältere Menschen dabei zu unterstützen, ein mögliches Ungleichgewicht zu kompensieren (vgl. Mötzing 2005, 2ff). „Aktivität“ bezeichnet „[...]das Tätigsein einer Person, das durch innere Bedingungen ausgelöst wird. Zwar kann für die betreffende Tätigkeit durchaus ein äußerer Anlass bestehen, aber die Energie zum Tätigwerden liegt in der Person selbst“ (Wingchen 2011, 126). So sind Aktivitätsbereiche älterer Menschen beispielsweise Kommunikation, Bewegung, körperliche Pflege, Nahrungsaufnahme, diverse Beschäftigungen oder auch Ruhe und Schlaf. Diese Bereiche müssen daher in der Betreuung älterer Menschen Beachtung finden und in geragogischen Angeboten mit eingeplant werden (vgl. Mötzing 2005, 6).

Nach dem die Themen „Alter“, „Altern“ und „Aktives Altern“ aus unterschiedlichen Perspektiven behandelt wurden, widmet sich das anschließende Kapitel der Zielgruppe, also den älteren und alten Menschen, denen es ermöglicht werden soll, aktiv zu altern.

4.3 Zielgruppe

Wer sind nun die alten Menschen, die in der Wissenschaft, beispielsweise in der Geragogik, im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen? Laut Thieme (2008) sind unter „alten Menschen“ diejenigen zu verstehen, „[...] die sich im Verhältnis zur beobachteten, statistisch errechneten durchschnittlichen Lebenserwartung

in einem fortgeschrittenen Alter und deutlich *jenseits der statistischen Lebensmitte* befinden“ (Thieme 2008, 36, Hervorhebung im Original). So werden zu den alten Menschen diejenigen gezählt, die in Bezug auf das Pensionsantrittsalter das 60. beziehungsweise das 65. Lebensjahr vollendet haben (vgl. ebd.). Daraus lässt sich schließen, dass die Lebensphase „Alter“ mit dem Eintritt in die nachberufliche Lebensphase einsetzt (vgl. Kolland 2011, 2). Die Geragogik, die auf die Zielgruppe der alten Menschen ausgerichtet ist, kann laut Mötzing (2005) Bildungsangebote speziell für ältere Berufstätige (51-60 Jahre), junge Alte (61-75 Jahre), alte Menschen (76-90 Jahre), sehr alte (älter als 91 Jahre) und hochbetagte Menschen (älter als 100 Jahre) planen und durchführen (vgl. Mötzing 2005, 18). Diese Gliederung der Altersstufen orientiert sich an der von der WHO aufgestellten Unterteilung.

Auch aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive sind alle zur erwachsenen Bevölkerung gehörenden Männer und Frauen Adressaten und Adressatinnen der Erwachsenenbildung (vgl. Nolda 2008, 68). Jedoch ist die Gruppe derer, die aktiv Angebote der Erwachsenenbildung in Anspruch nehmen, eher gering. Personen, die Angebote in Anspruch nehmen, sind es gewohnt, sich Veränderungen zu stellen. „Je mehr sich dagegen ungünstige Aspekte in der Lebenssituation häufen, desto mehr lehnen die davon Betroffenen derartige Veranstaltungen ab“ (Karl 2009, 79). So gibt Karl (2009) weiters an, dass Angebote der Erwachsenenbildung meist Voraussetzungen mit sich bringen, die zu einer Privilegierung einzelner Personengruppen führen. So müssen Personen, die Angebote in Anspruch nehmen wollen, zunächst einmal über das jeweilige Angebot Bescheid wissen und in der Lage sein, den jeweiligen Kursort aufzusuchen (vgl. ebd.). Mögliche Faktoren, die eine Teilnahme verhindern, sind beispielsweise, das Milieu, aus dem die jeweilige Person kommt, die soziale Herkunft, die Schul- und Berufsausbildung oder auch das Geschlecht (vgl. Nolda, 2008, 73). Gesellschaftliche Benachteiligungen führen daher zumeist auch zu „[...] einer Benachteiligung in Bezug auf die Teilnahme an Weiterbildungen“ (ebd., 75).

Aus Sicht der Erwachsenenbildung sind laut Siebert (2011) unter der Zielgruppe auch jene älteren Erwachsenen zu verstehen, die sich in der nachberuflichen

Lebensphase befinden. So gibt Siebert (2011) an, dass mit dem Eintritt in den Ruhestand der Beginn der vierten Lebensphase festgelegt werden kann (vgl. Siebert 2011, 2). Jedoch wird aufgrund der stetig ansteigenden Lebenserwartung eine Unterteilung der nachberuflichen Lebensphase in die „jungen Alten“ (z. B.: 60 Jahre) und die „Hochbetagten“ (z. B.: 90 Jahre) vorgenommen. Bei der Zielgruppe für die Erwachsenenbildung handelt es sich daher um bildungsgewohnte sowie bildungsaktive ältere Erwachsene, für die Lernen und Weiterbildung zur Lebensqualität gehört (vgl. ebd.). Doch gerade diese Gruppe der Älteren fühlt sich nicht von der sogenannten Altenbildung, die eher negativ besetzt ist, angesprochen, sondern zeigt vermehrt Interesse an generationsübergreifender Bildung (vgl. ebd., 3).

Aus geragogischer Perspektive ist laut Wingchen die Entwicklung relativ neu, dass auch älteren Menschen Bildungschancen und -möglichkeiten eingeräumt werden. So werden ältere, sich in der nachberuflichen Lebensphase befindliche Menschen, kaum als potenzielle Interessenten und Interessentinnen an Bildungsangeboten erkannt (vgl. Wingchen 2011, 70).

Erst nach dem Zweiten Weltkrieg setzte sich der Begriff „Erwachsenenbildung“ durch darunter war zu verstehen, dass „[...] der einzelne Erwachsene mit seinen subjektiven und objektiven Bildungsbedürfnissen im Mittelpunkt [stand, M. K.]“ (Nolda 2008, 10).

Im Anschluss an die Darstellung der Zielgruppe der „alten Menschen“ aus Sicht der Erwachsenenbildung, Geragogik und Soziologie widmet sich das folgende Kapitel den Lern- und Bildungsprozessen im Alter.

4.4 Bildungs- und Lernprozesse im Alter

Warum ältere Menschen sich bilden und weiterbilden, hat mehrere Gründe. Wie bereits bekannt, bleiben kognitive Leistungsfähigkeiten bis ins hohe Alter bestehen. Hierbei ist anzumerken, dass die kognitive Entwicklung im Alter sehr wohl durch Funktionseinbußen geprägt ist. Vor allem im Bereich der Schnelligkeit oder des kurzfristigen Lernens und Behaltens von Lerninhalten. Die stabil

bleibende kognitive Leistungsfähigkeit bezieht sich hierbei auf den Bereich des Erfahrungswissens (vgl. Oerter und Montada 2002, 967).

Damit ältere Menschen aber tatsächlich an Weiterbildungen teilnehmen, benötigt es neben der Lernfähigkeit auch die Bereitschaft zum Lernen (vgl. Kolland und Ahmadi 2010, 4). Bildungs- und Lernprozesse sind bei älteren Menschen beeinflusst durch individuelle Lernerfahrungen sowie durch generationsspezifische Einflüsse (vgl. ebd., 35). Daher ist es wesentlich, dass sich Lern- und Bildungsangebote an den individuell gemachten Erfahrungen, die ältere Menschen in ihrem Alltag gesammelt haben, orientieren. Somit können beispielsweise Veränderungen nach dem Übertritt in die nachberufliche Lebensphase, Veränderungen des gesundheitlichen Zustandes oder auch technologische Veränderungen thematisiert werden. Sogenannte (Selbst-)Bildungsprozesse sind aus Sicht der Soziologie essenziell, denn hierbei lernen ältere Erwachsene ein reflexives Verständnis von sich selbst und von ihrer eigenen Lebenswelt zu entwickeln. Dies gelingt jedoch nur durch das Einnehmen einer distanzierten Haltung zu sich selbst. (vgl. Kolland und Ahmadi 2010, 4)

Daher verlagert sich bei Lern- und Bildungsprozessen älterer Individuen die Intention von Bildung von einer Qualifizierung hin zu einer kulturellen Orientierung. Ziel dabei ist nicht die Veränderung des eigenen Verhaltens, sondern die Erweiterung der eigenen Welt. Somit steht nicht Lernen per se, sondern ein Erkennen und Erweitern der individuellen Handlungsmöglichkeiten im Fokus (vgl. ebd.) Dem stimmt auch die Erwachsenenbildung zu. Laut Faulstich und Zeuner geht es dabei nicht nur um ein „Lernen für Verwendungszusammenhänge“, sondern um ein Lernen für „Entwicklungs- und Beteiligungsmöglichkeiten“ der Person (vgl. Faulstich und Zeuner 1999, 25). Bei der Betrachtung von Lernprozessen im Alter ist es daher wesentlich, immer das Beziehungsgefüge, in dem dieses stattfindet, mit zu bedenken. Somit kann Lernen im Alter

„[...] weder als ein rein von außen auf das Individuum einwirkendes Geschehen verstanden werden, noch ist es auf selbstorganisiertes und innen gesteuertes Lernen zu reduzieren. Lernen ist in seiner Relation zu verstehen, es ist soziales und gesellschaftliches Lernen“ (Kolland und Ahmadi 2010, 27).

Aus soziologischer Perspektive wird vor dem Hintergrund des starken demografischen Wandels dafür plädiert, eine Bildungspolitik zu schaffen, die lebenslanges Lernen thematisiert und strukturiert, mit dem Ziel, „[...] älteren Menschen

einen gleichberechtigten und ungehinderten Zugang zu hochwertigen und vielfältigen Lernangeboten [zu, M. K.] ermöglichen“ (Kolland 2011, 1).

Aus Sicht der Geragogik schließt der Prozess des Lernens eine andauernde Verhaltensänderung mit ein. Daher sind Ziele des Lernens älterer Erwachsener die Erweiterung von Erfahrungen, die Anpassung an neue Lebensumstände sowie die Integration der bisherigen Lebenserfahrungen an die aktuelle Lebenssituation (vgl. Mötzing 2005, 30). Da der Mensch sein Leben lang durch Lernvorgänge begleitet wird, gehen moderne Bildungs- und Erziehungskonzepte davon aus, dass sich das Lernen prozesshaft entwickelt, d. h. nicht im Erwachsenenalter aufhört. (vgl. ebd.) Wie bereits erwähnt, verlaufen Lernprozesse im Alter – im Gegensatz zu den in der Jugend – anders. Aus Sicht der Geragogik sind folgende Lerntheorien, für das Lernen im Alter relevant:

- Kognitives Lernen: Lernen kommt durch Aneignung und Anwendung von theoretischem Wissen zustande. Ein funktionierendes Gedächtnis ist Voraussetzung dafür.
- Klassisches Konditionieren: Lernen entsteht durch in Verbindung bringen von Reizen und Reaktionen. Durch das Lernen setzt eine Verhaltensänderung ein.
- Operantes Konditionieren: Lernen wird als Verhaltensänderung verstanden. Diese Änderung setzt durch Konsequenzen – Belohnung / Bestrafung – ein.
- Instrumentelles Konditionieren: Lernen wird hierbei als Änderung des Verhaltens, durch Versuch und Irrtum verstanden.
- Imitationslernen: Lernen funktioniert hierbei am Modell (durch Nachahmung) (vgl. Mötznig 2005, 31ff).

Die Aneignung von neuen Inhalten benötigt in der Lebensphase „Alter“ mehr Zeit, mehr Wiederholungsphasen sowie eine Möglichkeit zur Anwendung des Gelernten. Lernen im Alter ist weiter von den Interessen der jeweiligen Person und den Umgebungsfaktoren (Ruhe, Reiz) abhängig (vgl. ebd.37).

Auch aus Sicht der Erwachsenenbildung kommen Lern- und Bildungsprozesse im Alter nur dann zustande, wenn das Individuum selbst aktiv wird. Dies passiert am ehesten dann, wenn die diversen Lerninhalte für die betreffende Person von Bedeutung sind (vgl. Faulstich und Zeuner 1999, 25). Das Interesse der Erwachsenenbildung am Lernen älterer Erwachsener bezieht sich „[...] auf die Bestimmung altersbedingter Veränderungen und erfahrungsbedingter Lern-

stile sowie auf generelle Schwierigkeiten bei der Wissensvermittlung an Erwachsene“ (Nolda 2008, 81). Da sich Menschen auf unterschiedliche Art und Weise, Wissen aneignen, ist es im Rahmen der Erwachsenenbildung wesentlich, den Lernstoff auf verschiedene Arten, d. h. mehrdimensional aufzubereiten, damit dieser von dem Lernenden / der Lernenden aufgenommen und behalten werden kann (vgl. Hoffmann-Gabel 2003, 40).

4.5 Bildungs- und Lernformen im Alter

Bevor nun auf Bildungs- und Lernformen im Alter eingegangen wird, sollen zunächst die Begriffe „Bildung“ und „Lernen“ näher dargestellt werden. „Bildung“ ist ein historisch geprägter Begriff mit einem breiten Bedeutungsspektrum. Die Bedeutung des Begriffes variiert je nach Ausrichtung. Daher ist beispielsweise im Sinne der klassischen Bildungstheorie unter „Bildung“ ein „[...] Prozess und das Ziel der Kräftebildung, Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung jedes Menschen in Auseinandersetzung mit der Welt“ (Schlutz 2010, 41) zu verstehen. Bildung wird als Gegenkonzept zur Erziehung beschrieben (vgl. ebd.). Im bildungspolitischen Diskurs wird „Bildung“ hingegen als Synonym „[...] für im Unterricht generiertes Wissen, durch Unterricht beförderte Kenntnisse und Kompetenzen verwendet“ (Horlacher 2010, 52).

Genauso wie „Bildung“ ist auch „Lernen“ als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft vieldeutig. Nach Trembl und Becker (2006) ist die allgemeine Definition von „Lernen“, die „[...] Fähigkeit eines lebenden Systems zur dauerhaften Zustandsveränderung [...]“ (Trembl und Becker 2006, 104). Weiters wird „Lernen“ in „Lernen durch Erfahrung“, „Lernen durch Gewöhnung“ und „bewusstes Lernen“ unterteilt (vgl. ebd.). Das wesentlichste Merkmal von „Lernen“ ist laut Edelmann (2010), dass bei der Auseinandersetzung mit der Umwelt Erfahrungen gebildet werden, die dann in späterer Folge neue Aktivitäten beeinflussen (vgl. Edelmann 2010, 184). So kann „Lernen“, ganz allgemein, als eine „[...] dauerhafte Verhaltensänderung aufgrund von Erfahrungen [...]“ (Siebert 2010, 191) definiert werden. Weiters wird unter „Lernen“ die „Erweiterung des [...] Wissens, der Fähigkeiten und der Fertigkeiten zur Bewältigung von Lebenssitu-

ationen“ (Siebert 2010, 191) verstanden. Siebert (2010) gibt an, dass sich „Lernen“ in „Alltagslernen“, „Umlernen“, „Deutungslernen“ sowie „Reflexives Lernen“ unterteilen lässt (vgl. ebd., 191).

Wie gestalten sich Bildungs- und Lernprozesse im Alter?

Aus Sicht der Soziologie ist es aufgrund der Verlängerung der Lebenserwartung existenziell, lebenslang sowie intergenerationell zu lernen (vgl. Kolland 2011, 2). Daher fordert Kolland (2011) eine neue Bildungscharta. Diese soll ein neues Bildungsverständnis, welches über die Schulbildung hinausreicht und alle Generationen mit einschließt, publizieren. Denn sowohl Bildung als auch Lernen bedeute hierbei nicht ausschließlich für das Erwerbsleben zu lernen, sondern „[...] für die persönliche und gesellschaftliche Entwicklung“ (ebd., 7). Der nächste Abschnitt widmet sich der Frage, was unter „lebenslangem und intergenerationellem Lernen“ zu verstehen ist.

4.5.1 Lebenslanges Lernen

Das Konzept des „lifelong learning“, welches seit den 1970er Jahren und verstärkt seit den 1990er Jahren Gegenstand des öffentlichen Diskurses und bildungspolitisches Konzept ist, findet in der direkten Übersetzung „lebenslanges Lernen“ im deutschsprachigen Raum Anwendung (vgl. Hof 2009, 16; Nuissl 2010, 205). Dieses Bildungskonzept „[...] relativiert die Bedeutung der traditionellen, in der ersten Zeit des Lebens stattfindenden institutionellen Bildung“ (Nolda 2008, 13) und beruht auf dem „selbstständigen [...] Lernen des Individuums über dessen gesamte Lebenszeit hinweg [...]“ (Faulstich 2010, 171). Somit steht im Konzept des lebenslangen Lernens die Biografie (siehe 4.5.4 biographisches Lernen) der Lernenden / des Lernenden im Mittelpunkt des Interesses (vgl. Hof 2009, 60). Lebenslanges Lernen dient somit „[...] der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen [...] und [erfolgt, M. K.] im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive“ (Europäische Kommission 2001, 9). Lebenslanges Lernen betrifft daher alle Altersgruppen. Diese sind „[...] darauf angewiesen, lebenslang zu lernen und sich für neues Wissen, für die veränderte Welt-

sicht und Wirklichkeit zu öffnen, um in ihr handlungsfähig zu bleiben“ (Kade 2009, 191). Darüber hinaus sind in dieser Definition jegliche Formen von Lernen – formal, non-formal, und informell – mit inbegriffen (vgl. ebd., 9).

Unter „formales Lernen“ wird im Allgemeinen ein organisiertes, gesellschaftlich anerkanntes Lernen verstanden. Dies findet in öffentlichen Aus- und Bildungseinrichtungen statt und ist „[...] in Bezug auf Lernziele, -zeit und -förderung strukturiert [...]“ (Göhlich und Zirfas 2007, 159). Ziel formellen Lernens ist die Zertifizierung. Mit Hilfe des ISCED Standards⁶ werden die Ergebnisse formalen Lernens beschrieben sowie klassifiziert. Unterteilt ist der ISCED Standard in sechs Levels formalen Lernens, beginnend mit der vorschulischen Bildung bis hin zur universitären Bildung (vgl. Waxenegger 2011, 24). „Non-formales“ beziehungsweise „nicht-formales Lernen“ wird als Überbegriff für alle Formen des Lernens außerhalb des Bildungswesens verstanden. So wird non-formales Lernen, genau wie formales Lernen in Bezug auf Lernziele, -zeit und -mittel strukturiert, führt jedoch nicht zu einer Zertifizierung (vgl. Göhlich und Zirfas 2007, 159). „Informelles Lernen“ wird als jene Form des Lernens verstanden, die bei-
läufig im alltäglichen Leben, also außerhalb institutioneller Lerninhalte stattfindet und nicht zwingend strukturiert ist (vgl. Göhlich und Zirfas 2007, 159). Daher bezieht sich informelles Lernen „[...] auf den lebenslangen Prozess der Verarbeitung von Erfahrungen und Aneignung von Fertigkeiten im Alltag, im Berufsleben und in der Freizeit“ (Waxenegger 2011, 24). Informelles Lernen ist handlungsorientiert und dient in seiner zielgerichteten Form der besseren Lösung von situativen Anforderungen. Darüber hinaus ist es auf ein lernanregendes sowie lernunterstützendes Milieu bezogen (vgl. ebd., 24).

4.5.2 Intergenerationelles Lernen

Über Jahrhunderte war die Weitergabe von Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen an die Generationenfolge gekoppelt. Dies bedeutet, dass der Informationsfluss von der älteren an die jüngere Generation verlief. In Anbetracht des

⁶ International Standard Classification of Education

demografischen Wandels ist diese Lernrichtung nicht mehr unbedingt gegeben. Daher wird unter „intergenerationelles Lernen“ das wechselseitige Lernen und Interagieren zwischen den Generationen verstanden. Es beinhaltet neben einem Miteinander-Lernen auch immer ein Über- und Voneinander-Lernen (vgl. Franz et al. 2009, 26). „Miteinander-Lernen“ bezeichnet das gemeinsame Lernen von intergenerationellen und generationsverbindenden Themen. Beim „Übereinander-Lernen“ werden beispielsweise Informationen bezüglich historischer Erfahrungen oder der aktuellen Lebenssituation von einer Generation an die andere weitergeben. „Voneinander-Lernen“ bezeichnet das Vermitteln von beispielsweise Fachwissen von einer Generation an die andere (vgl. Antz et al. 2009, 17).

Laut Kade (2009) findet intergenerationelles Lernen nicht automatisch in altersgemischten Gruppen statt. In altersübergreifenden Lerngruppen wird es sogar als unhöflich beziehungsweise politisch inkorrekt wahrgenommen, wenn „Alter“ beziehungsweise „Geschlecht“ thematisiert werden. Wenn über das Alter in gemischten Lerngruppen gesprochen wird, so wird dies zumeist als Problem dargestellt (vgl. Kade 2009, 187). Von „intergenerationaler Bildung“ kann jedoch, aus Sicht der Erwachsenenbildung, nur dann die Rede sein, wenn das „[...] Generationsverhältnis selbst Thema ist“ (Kade 2009, 123). Das bedeutet, wenn die Ungleichzeitigkeit der Erfahrungen sowie „[...] der Selbstbezug bzw. Gebrauchswert des Wissens für beide Seiten [...] geklärt ist, nicht aber als gegeben vorausgesetzt wird, kann ein Dialog ‚auf gleicher Augenhöhe‘ beginnen“ (ebd., 187).

Im universitären Kontext wird das Generationsverhältnis jedoch nur bei Störungen oder informell thematisiert. Um solche Unterbrechungen im Vorfeld zu vermeiden, wird die Mehrzahl der Angebote bereist für ältere Studentinnen und Studenten ausgeschrieben. Im Gegensatz dazu überwiegt in Volkshochschulen die gemischte Lerngruppe (vgl. ebd., 123).

Doch sind lebenslanges und intergenerationelles Lernen nicht die einzigen Bildungs- und Lernformen die im Alter als wesentlich angesehen werden. Aus Sicht der Erwachsenenbildung steht darüber hinaus selbstständiges, das heißt

selbstgesteuertes und informelles Lernen (siehe 4.5.3) Erwachsener im Zentrum (Nolda 2008, 90).

4.5.3 Selbstgesteuertes Lernen

Selbstgesteuertes Lernen umfasst wie jeder andere Lernprozess auch, stets selbstständiges oder selbsttätiges Lernen. Laut Konrad (2008) unterstreicht „selbstgesteuertes Lernen“ „[...] die eigenständigen Lernaktivitäten des Individuums und ist nicht als ein Pendant zu ‚unselbstständigem‘ Lernen zu verstehen“ (Konrad 2008, 22). Diese Form des Lernens beruht auf der Einsicht, „[...] dass Erwachsenen nur bedingt durch Bildungsinstitutionen geprägt werden und dass sich Lernen und Bildung im Erwachsenenalter überwiegend außerhalb von Bildungsinstitutionen vollzieht“ (Nolda 2008, 90). Daher liegt die Motivation sowie die Verantwortung für die Lernsituation, bei der Lernenden / dem Lernenden selbst, sie / er „[...] wird nicht durch fremdformulierte Lernaufträge gelenkt“ (Konrad 2008, 16). So beschafft sich die Lernende / der Lernende selbst Lern- und Arbeitsmaterialien und legt sich die jeweiligen individuellen Methoden und Strategien selbst zu, die sie / er für die Bearbeitung benötigt. Das bedeutet sie / er ist für ihren / seinen eigenen Lernprozess verantwortlich ist (vgl. ebd. 16ff).

Laut Kade (2009) darf „selbstgesteuertes Lernen“ jedoch nicht mit „autodidaktisches Lernen“ verwechselt werden. Denn unter „autodidaktisches Lernen“ ist die selbstständige Aneignung von Wissen ohne Außensteuerung gemeint, wo hingegen „selbstgesteuertes Lernen“ sehr wohl auch die Inanspruchnahme von Unterstützung mit einschließt (vgl. Kade 2009, 92).

Neben all den genannten Lernformen ist darüber hinaus biografisches Lernen eine zentrale Lernform in der Erwachsenenbildung geworden (vgl. Faulstich und Zeuner 1999, 171). Bei dieser Form des Lernens geht es darum sich „[...] selbst als Individuum im sozialen und politischen Kontext zu begreifen“ (ebd.). Daher widmet sich das folgende Kapitel dem biographischen Lernen.

4.5.4 Biografisches Lernen

Was genau ist unter „Biografie“ zu verstehen? Das Wort „Biografie“ stammt aus dem griechischen, und setzt sich aus den Worten „bios“ – das Leben – und „graphé“ – die Schrift – zusammen (vgl. Nolda 2008, 70). Somit kann das Wort „Biografie“ mit „Lebensbeschreibung“ übersetzt werden (vgl. Alheit und Dausien 1990, 405). Biografie stellt allgemein „[...] den äußeren Lebenslauf, seine historischen und gesellschaftlichen Bedingungen und Ereignisse einerseits und die innere psychische Entwicklungen des [...] Subjekts andererseits in ihrer wechselseitigen Verwobenheit [...]“ (ebd.) dar. Weiters sind unter „Biografien“

„[...] subjektive und bedeutungsstrukturierte Konstruktionen des individuellen Lebens, wie sie sich in der kognitiven, emotionalen und körperlichen Auseinandersetzung zwischen individuellem Erleben und gesellschaftlichen und kulturellen Dimensionen herausbilden“ (Miethe 2011, 21) zu verstehen.

Aus Sicht der Erwachsenenbildung, kann biografisches Lernen „[...] in zweierlei Weise zum Gegenstand werden: zum einen als Analyse des Stellenwerts von Bildung in biographischen Prozessen; zum anderen als Reflexion eigener oder fremder Biographie als Bildungsanstoß“ (Faulstich und Zeuner 1999, 172). Laut Göhlich und Zirfas (2007) kann „biografisches Lernen“ aber hauptsächlich als „selbstorganisiertes Lernen“ verstanden werden, welches sich „[...] zunächst oder zumeist unbewusst vollzieht, Anstöße von außen – z. B. durch Erziehung – aufgreift und in eigenen Lernperspektiven einordnet bzw. diese Anstöße ablehnt und sie nicht integriert“ (Göhlich und Zirfas 2007, 56). Kade stimmt mit der Definition von Nolda überein und meint, dass nur dann von „biographischem“ Lernen die Rede sein darf, wenn die eigene Biografie (z. B.: Bildungsgeschichte) des Lernenden / der Lernenden zum Thema gemacht wird (vgl. Kade 2009, 122). Dies bedeutet, dass eine biographisch orientierte Erwachsenenbildung sich in der Bildungsarbeit an Lebens- und Lerngeschichten des Lernenden / der Lernenden orientiert, um somit „[...] das eigene Leben bewusster reflektieren zu können [...]“ (Hof 2009, 60). So spielt biografisches Lernen vor allem im Alter eine wesentliche Rolle, denn erst durch „[...] Erinnerungen erlangen wir ein Bewusstsein von uns selbst, erst im Rückblick wird das abgelaufene Leben bewusst“ (Kade 2009, 151). Daher „[...] setzt das Lernen im Alter mit einem bilan-

zierenden Rückblick ein, von dem aus die Vergangenheit rekonstruiert, die Gegenwart gestaltet und die Zukunft im Alter entworfen werden kann“ (ebd., 122). Somit, meint Nolda, macht es gerade „[...] das Erwachsensein aus, das eigene Leben in den gegebenen Rahmen immer wieder neu auszulegen und diese Rahmen ihrerseits als gestaltbar zu begreifen“ (Nolda 2008, 71). Diese Eigenleistung, beziehungsweise Fähigkeit des Erwachsenen, bezeichnet Peter Alheit als „Biographizität“. Alheit (2003) versteht unter „Biographizität“ folgendes:

„Biographizität bedeutet, dass wir unser Leben in den Kontexten, in denen wir es verbringen (müssen), immer wieder neu auslegen können und dass wir diese Kontexte ihrerseits als ‚bildbar‘ und gestaltbar erfahren. Wir haben in unserer Biographie nicht alle denkbaren Chancen, aber im Rahmen der uns strukturell gesetzten Grenzen stehen uns beträchtliche Möglichkeitsräume offen. Es kommt darauf an, die ‚Sinnüberschüsse‘ unseres biographischen Wissens zu entziffern, und das heißt: die Potenzialität unseres *ungelebten Lebens* wahrzunehmen“ (Alheit 2003, 16, Hervorhebung im Original).

So wird „Lernen“ als „Entdeckung verborgener Ressourcen“ (ebd. 17) verstanden. Diese Erkenntnis – die Relevanz der individuellen Biografie von Teilnehmerinnen und Teilnehmern an Weiterbildungsangeboten – soll bei der Planung von Kursen, im Zuge der Erwachsenenbildung berücksichtigt werden (vgl. Nolda 2008, 71).

5 „Aktives Altern“ aus Sicht der Bildungspraxis

Dieses Kapitel widmet sich dem Thema „Aktives Altern“ aus Sicht der Bildungspraxis. Es sollen Handlungsansätze für eine zukünftig alterssensible Bildungspraxis angeführt werden. Sowie ein bereits durchgeführtes E-Learning-Projekt – LEA-lernend altern – aus der Praxis dargestellt, in dem neue Formen der Gestaltung von niederschweligen Bildungsangeboten für ältere Menschen erprobt und entwickelt wurden.

5.1 Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis

Wie bereits aus den Darstellungen der bildungspolitischen sowie (bildungs-) wissenschaftlichen Perspektive ersichtlich wurde, benötigt eine zukünftige, alterssensible Bildungspraxis Handlungsansätze, an denen sie sich bei der Gestaltung von Bildungsangeboten orientieren kann. Altersadäquate Weiter- und Bildungsangebote sollen zukünftig bereitgestellt werden. Diese Angebote sollen auf das jeweilige Lerntempo älterer Teilnehmer und Teilnehmerinnen Rücksicht nehmen sowie auf wettbewerbsorientierte Lernsituationen verzichten. Weiters muss es älteren Menschen durch einen barrierefreien Zugang ermöglicht werden, an Weiterbildungen teilnehmen zu können. Von Seiten der Bildungspraxis soll ein Verständnis über Lern- und Bildungsverhalten älterer Menschen entwickelt werden. Generationsübergreifende beziehungsweise intergenerationelle Konzepte sollen dabei zum Einsatz kommen.

Dieses Kapitel widmet sich zu Beginn den allgemeinen Zielbestimmungen von Hoffmann-Gabel (2003), die in der Bildungsarbeit mit älteren Teilnehmern und Teilnehmerinnen Beachtung finden sollen. Im Anschluss daran werden auf Basis von Tippelt et. al (2009) und Brünner (2011) Handlungsansätze und Handlungsempfehlungen für die Praxis angeführt, die bei der Planung von Lehrveranstaltungen relevant sind. Ergänzend dazu werden Aspekte von Zimmermann (2009) angeführt, die sich auf die Lehrveranstaltungsgestaltung für ältere Er-

werbstätige beziehen. Abschließend wird auf die Gestaltung und Planung von intergenerationellen Bildungsangeboten Bezug genommen.

Die Gesamtheit der genannten Aspekte ist bei der Planung und Gestaltung von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten mit zu bedenken. Folgende Überlegungen gelten für Angebote, die sowohl ältere erwerbstätige als auch in der nachberuflichen Lebensphase befindliche Personen ansprechen sollen.

5.1.1 Bildungsarbeit mit älteren Menschen

Beim Übertritt in den Ruhestand befinden sich ältere Menschen in einer ungewissen Lebensphase. Diese kann entweder von Rückzug bestimmt sein, d.h. einem Innehalten beziehungsweise einem Genießen einer aufgabenfreien Zeit, um sich dann erneut zu orientieren, oder von der aktiven Vorbereitungen und Planung der nachberuflichen Lebensphase. Daher ist es notwendig, dass Lehrende in der Erwachsenenbildung mit allen Entwicklungs- und Veränderungsprozessen (beispielsweise Motivation, Lebenslauf, Erfahrung), die das Altern mit sich bringt, vertraut sind. Ihre Aufgabe ist es, individuelle Interessen, Wünsche und Lern- beziehungsweise Weiterbildungsbedürfnisse älterer Menschen zu kennen, um altersadäquate Weiterbildungsangebote entwickeln zu können. So soll im Rahmen der Erwachsenenbildung für ältere Menschen Raum und Gelegenheit geboten werden, individuelle Lebenserfahrungen bearbeiten zu können sowie den eigenen Alltag zu reflektieren. Ein wesentlicher Grundsatz dabei ist, die Teilnehmer und Teilnehmerinnen dort abzuholen, wo sie gerade stehen, d. h. bereits erworbenes Wissen anzuerkennen und darauf aufzubauen (vgl. Hoffmann-Gabel 2003, 15f). Dies bedeutet, dass ein Praxis- beziehungsweise Anwendungsbezug hergestellt werden soll, denn dieser wirkt sich positiv auf die Lernbereitschaft der Teilnehmer und Teilnehmerinnen aus (vgl. Zimmermann 2009, 125). Daher müssen Weiterbildungsangebote nah an der jeweiligen Situation, an den Kompetenzen sowie am Erfahrungswissen angesetzt werden (vgl. ebd., 63). Das was gelernt wird soll entweder einen privaten oder einen beruflichen Nutzen für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen haben (vgl.

ebd., 125). Daher muss die Individualisierung des Lernens ermöglicht werden, beispielsweise indem Selbstlernphasen integriert und / oder eine individuelle Zeitgestaltung ermöglicht wird (vgl. ebd., 64). Darüber hinaus ist die Ermöglichung der Subjektorientierung des Lernens wesentlich. Dies bedeutet, dass dem / der Lehrenden/ Lernenden ein selbstbestimmtes, selbstorganisiertes Lernen ermöglicht wird, indem auf seine / ihre jeweiligen Erfahrungen, Interessen, Motivationen und Kompetenzen eingegangen wird (vgl. ebd.).

Weiterbildung für Erwachsene kann die sinnvolle Gestaltung des nachberuflichen Lebens anregen, die Auseinandersetzung mit dem eigenen Älterwerden begleiten, vorhandene, versteckte und vergessene Potenziale und Ressourcen erhalten und hervorbringen sowie Alltagsreflexion unterstützen (vgl. Hoffmann-Gabel 2003, 15f). Zusätzlich dazu, ist es notwendig, dass Lehrende auch über spezifische didaktische Grundprinzipien verfügen, die in der Erwachsenenbildung mit älteren Teilnehmern und Teilnehmerinnen anzuwenden sind (vgl. Brünner 2011, 2f). Damit ein gelungenes Seminar zustande kommen kann, sollte der/die Lehrende didaktische Vorarbeit leisten und Rahmenbedingungen herstellen. Ziel ist es, ältere Teilnehmer und Teilnehmerinnen dazu zu motivieren, sich lernend mit sich, den Mitmenschen sowie der Welt auseinander zu setzen (vgl. Siebert 2009, 15ff). Das heißt, dass es weniger um Wissensvermittlung als um Themen geht, die für das Leben im Alter relevant sind.

Daher befassen sich die nachstehenden Ausführungen einerseits mit Zielbestimmungen und andererseits Handlungsempfehlungen, die in der Erwachsenenbildung mit älteren Menschen Beachtung finden sollen.

Hoffmann-Gabel (2003) geht auf Zielbestimmungen der Bildungsarbeit mit älteren Menschen ein und stellt folgende fünf Schwerpunkte dar, die generell geleistet werden sollen:

- Aktuelle, individuelle Fragestellungen und Themen müssen berücksichtigt werden (z. B.: steigende Lebenserwartung, Belastungen, Singularisierung, usw.).
- Praxisbezogene Unterstützungen und Hilfestellungen sollen bestimmten Zielgruppen angeboten werden. Dies kann zu Entlastung in diversen Lebenssituationen führen (z. B.: Unterstützung von Selbsthilfeaktivitäten, usw.).

- Intergenerationelles Lernen und eine aktive Beteiligung an der Gesellschaft sollen angeregt werden. Bildungsangebote sollen die Möglichkeit bieten, Versäumtes nachzuholen und neue Kenntnisse zu erwerben.
- Individuelle Ressourcen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen sollen gepflegt und erhalten werden (z. B.: Reflexion über den Lebensalltag, Lernen für das Älter-Werden, usw.).
- Anregungen für eine kreative Gestaltung der nachberuflichen Lebensphase sollen geboten sowie kreative Ressourcen erkannt werden (z. B.: vorbereitendes Lernen für Reisen, Sprachkurse, kreative Tätigkeiten, usw.) (vgl. Hoffmann-Gabel 2003, 17ff).

Diese dargestellten Zielbestimmungen decken sich mit den empfohlenen Handlungsansätzen, die aus Sicht der Bildungspolitik für eine zukünftige, alterssensible Bildungspraxis dargestellt wurden. Weiters wird nun auf konkrete didaktische Handlungsansätze und Empfehlungen eingegangen. Diese beziehen sich vor allem auf die Lehrenden in der Erwachsenenbildung sowie deren Gestaltung von Bildungsangeboten für Ältere.

Die im Weiteren angeführten didaktischen Handlungsansätze und -empfehlungen für die Bildungsarbeit mit älteren Menschen setzen sich aus den Ausführungen von Tippelt et al. (2009) und Brünner (2011) zusammen. Die angeführten Punkte sollen in Rahmen der Bildungsplanung für ältere Teilnehmer/Teilnehmerinnen Berücksichtigung finden, um Zielgruppen adäquate Veranstaltungen anbieten sowie förderliche Lernumgebungen gestalten zu können. Dabei ist anzumerken, dass die dargestellten Maßnahmen nicht ausschließlich auf die Zielgruppe älterer Teilnehmer/Teilnehmerinnen Anwendung finden können, diese aber gerade hier eine wesentliche Rolle spielen (vgl. Brünner 2011, 2). Darüber hinaus sind die folgenden didaktischen Handlungsansätze nicht nur als Empfehlungen für in der Erwachsenenbildung tätige Lehrende zu verstehen, sondern sollen auch auf gesellschaftlicher und betrieblicher Ebene Beachtung finden.

Vorab ist es von Seiten des / der Lehrenden notwendig, Erhebung von Lern- und Weiterbildungspotenzialen Älterer durchzuführen. Diese geben Aufschluss über gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen von Lern- und Weiter-

bildungspotenzialen Älterer. Weiters werden mögliche Faktoren (z. B.: Motivation, Lebenslauf) sichtbar, die Lernprozesse im Alter beeinflussen (vgl. Brünner 2011, 3). Darüber hinaus ist es wesentlich, informell erworbenes Wissen und Kompetenzen Älterer zu erkennen, dieses aufzugreifen und daran anzuknüpfen (vgl. Tippelt et al. 2009, 205). Daraus gewonnene Erkenntnisse sollen in einem weiteren Schritt in die Planung von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten im Rahmen der Erwachsenenbildung integriert werden. Die Erhebung von Lebenslagen, -stilen und Milieus älterer Menschen ist ebenso notwendig. Daher gehören die individuellen Bedürfnisse, Interessen und Lebensumstände der Zielgruppe erhoben. Darüber hinaus müssen Faktoren, wie beispielsweise die zeitliche Gestaltung sowie der Veranstaltungsort, Beachtung finden (vgl. Tippelt et al. 2009, 204). Weiters ist es bei der Planung von Bildungsangeboten notwendig, die unterschiedlichen Bildungsmotivationen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu erkennen und diese zu berücksichtigen (vgl. Zimmermann 2009, 63). Diese Motivationen setzen sich aus den Erwartungen an die jeweilige Bildungsveranstaltung sowie aus den Zielen, die mit der Teilnahme verfolgt werden, auseinander (vgl. ebd., 201).

Bildungspräferenzen und -barrieren sowie Bildungsprozesse der Teilnehmer und Teilnehmerinnen, müssen bei der Planung reflektiert und berücksichtigt werden. Laut Zimmermann (2009) müssen dabei vor allem Lernwiderstände erkannt und verhindert werden. Diese können auf schlechten Erfahrungen in der Schullaufbahn, auf eine längere Bildungsunterbrechung (Lerndistanz) sowie auf eine geringe Wertschätzung, die den älteren Erwerbstätigen entgegengebracht wurde, resultieren. Vermeiden lassen sich diese, indem den älteren Teilnehmern und Teilnehmerinnen im Rahmen der Weiterbildung nicht die Rolle des/der Lernenden sondern die des Experten/der Expertin zugeschrieben wird (vgl. Zimmermann 2009, 63). Diese Kenntnisse sollen dazu genutzt werden, um lernfreundliche und motivierende Angebote zu entwickeln sowie unbefriedigende Bildungserfahrungen zu verhindern (vgl. Tippelt et al. 2009, 203). Bei der Gestaltung von Unterrichtseinheiten sollte daher das Ziel verfolgt werden, kompakte und leicht verständliche Einheiten zu planen, damit eventuell auftretende Lernstörungen vermieden werden können (vgl. Brünner 2011,4). Darüber hin-

aus, muss auf die diversen Lerntempi der Teilnehmer und Teilnehmerinnen eingegangen werden, um ihnen ein selbstbestimmtes Lernen zu ermöglichen. Empfehlenswert ist es in Bezug auf den Umfang (Lernstoff), diesen pro Lerneinheit zu reduzieren und dafür mehrere Lerneinheiten anzubieten. Lernen für Ältere soll lustbetont gestaltet werden, es soll Freude machen. Den Teilnehmern und Teilnehmerinnen darf nicht das Gefühl vermittelt werden, dass sie sich mit Muss Lerninhalte aneignen. Druck und Zwang von Seiten der Trainer / Trainerinnen muss daher unterbunden werden (vgl. Zimmermann 2009, 63).

Durch die Einplanung von gezielten Wiederholungen wird das bereits erworbene Wissen gefestigt und die Aufnahme neuer Inhalte ermöglicht. Somit führen Übung, Wiederholung und Reflexionen zu einer Verbesserung der Lernergebnisse (vgl. Brünner 2011,4). Gerade durch Reflexionen wird es den Teilnehmern und TeilnehmerInnen ermöglicht, in Rückbezug auf sich selbst (eigene Lerngeschichte) zu lernen. Daher muss im Zuge der Planung auch darauf geachtet werden, dass an bereits erworbenes Wissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer angeknüpft wird. Denn ein Rückbezug auf bereits erworbenes und vorhandenes Wissen unterstützt den Lernprozess und damit den Lernerfolg (vgl. ebd., 5). Reflexionen sind darüber hinaus nicht nur für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen, sondern auch für die Lehrenden ein wichtiges Instrument. Denn durch die Reflexion kann erst ein Bewusstsein über die eigene Trainerinnen- und Trainer-Rolle gewonnen und erkannt werden, welchen Einfluss die eigene Position hat. Diese Kenntnisse können dann bei der Gestaltung von Lernumgebungen berücksichtigt werden (vgl. Brünner 2011, 4).

Welche Lernformen sollen mit älteren Teilnehmern und Teilnehmerinnen zum Einsatz kommen? Trainer und Trainerinnen sollen bei der Planung und Durchführung von Angeboten darauf achten, dass ein selbstgesteuertes Lernen ermöglicht und unterstützt wird. Darunter wird ein Lernen verstanden, bei dem der / die Lernende seinen / ihren Lernprozess selbst lenken sowie die Lernmethoden und Lerntechniken selbst wählt (vgl. Stadelhofer 2000, 304). Selbstgesteuertes Lernen bezieht sich nach Siebert (2009) auf „[...] die Erkundung von Lernbedürfnissen und Lernanforderungen, auf die Begründung und Präzisie-

rung von Lernzielen, auf die ‚Eignungsprüfung‘ von Lernstilen und Lerntechniken, auf die Auswahl von Lerninhalten [...], auf die Kontrolle des Lernfortschrittes und der Lerngeschwindigkeit“ (Siebert 2009, 117).

Darüber hinaus soll, wenn möglich auch ein intergenerationelles Lernen (siehe Kapitel 5.1.2) ermöglicht werden. Dabei ist es essenziell, auf die Verschiedenheiten der teilnehmenden Altersgruppen einzugehen sowie diese bei der Planung zu beachten. Der Fokus muss daher auf unterschiedliche Lernstile und -erfahrungen sowie auf individuelle Bildungsziele gelegt werden (vgl. Tippelt et al. 2009, 202).

Im Zuge der Durchführung von Angeboten, ist es unumgänglich, stets das jeweilige Lebensalter der Teilnehmer und Teilnehmerinnen mit zu bedenken und zu thematisieren. Dadurch soll eine Aufklärung und Sensibilisierung von gesellschaftlich und / oder individuell geprägten Altersbildern angestrebt werden. Dies verfolgt das Ziel, möglichen negativen Selbst- und Fremdzuschreibungen entgegenzuwirken (vgl. Brünner 2011,4). Da ein von negativen Stereotypen geprägtes Altersbild als zentrale Bildungsbarriere für ältere Teilnehmer und Teilnehmerinnen anzusehen ist, ist es notwendig, Vorurteilen bezüglich der Lern- und Leistungsfähigkeit älterer Individuen abzubauen. Von Seiten der Lehrenden ist es daher notwendig, Altersstereotypen zu thematisieren und zu bearbeiten, um gefestigte Denkmuster aufzuweichen und zu verändern (vgl. Tippelt et al. 2009, 202). Aufgabe der Erwachsenenbildung ist es, klar darzustellen, dass es sehr wohl zur kognitiven Veränderung (z. B.: Gedächtnisleistung) im Alter kommt, diese jedoch durch andauerndes Trainieren kompensiert werden können (vgl. Brünner 2011, 4).

Abschließend ist festzuhalten, dass es durch den Zuwachs älterer Teilnehmer und Teilnehmerinnen in der Erwachsenenbildung notwendig geworden ist, die Bildungsangebote auszuweiten und auszudifferenzieren. Das Ziel, welches hierbei verfolgt werden soll, ist es, eine breite Produktpalette anzubieten, um der Vielzahl an unterschiedlichen Wünschen gerecht zu werden. Darüber hinaus ist für ältere Menschen der Sinn und Zweck von Weiterbildungen oft nicht erkennbar. Daher sollen ihnen Angebote beispielsweise mittels Bildungsbera-

tung aufgezeigt, zur Bildungsbeteiligung angeregt sowie die Relevanz von Bildung sichtbar gemacht werden. Diese Interventionen beziehen sich darüber hinaus sowohl berufliche, als auch außerberufliche Bildung (vgl. ebd., 202f).

Eine weitere Aufgabe der Erwachsenenbildung ist es, freiwilliges Engagement, von Seiten älterer Menschen zu fördern. Daher ist die Entwicklung gezielter Bildungsangebote, die auf freiwilliges Engagement vorbereiten und dieses begleiten, wesentlich. Laut Tippelt scheint freiwilliges Engagement zu den „[...] wichtigsten Prädiktoren für eine aktive Beteiligung an formalen wie informellen Bildungsprozessen zu gehören“ (Tippelt et al. 2009, 203). So können speziell darauf ausgerichtete Angebote, ältere Menschen unterstützen und ihnen Wertschätzung und Anerkennung entgegenbringen.

Nach den dargestellten Handlungsansätzen und Leitlinien die für die Planung und Gestaltung von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten für ältere Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu beachten sind, widmet sich das folgende Kapitel dem intergenerationellem Lernen.

5.1.2 Intergenerationelles Lernen - Gestaltung von intergenerationellen Bildungsangeboten

Das Entwicklungs- und Forschungsprojekt „Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit“ wurde von 2006-2008 in der Bundesrepublik Deutschland durchgeführt und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Fokus wurde dabei auf zwei Herausforderungen gelegt. Erstens dem fortschreitenden demografischen Wandel und den damit zusammenhängenden Veränderungen von Lernkulturen zwischen den Generationen. Zweitens die Auswirkungen der Globalisierung, die dazu veranlassen, eine nachhaltige und generationengerechte Kultur ins Leben zu rufen. Der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kommt dabei eine Schlüsselfunktion zu (vgl. Antz et. al. 2009, 5f).

Intergenerationelles Lernen (siehe 5.1.2) ist, wie eingangs erwähnt, von einem Miteinander-, Übereinander- und Voneinander-Lernen geprägt. Diese drei Lern-

formen müssen nicht zwingend nebeneinander stehen, sondern können auch ineinander übergreifen (vgl. Antz et.al. 2009, 18). So können intergenerationelle Bildungsangebote beispielsweise zwischen Kleinkindern und ihren Großeltern, zwischen Jugendlichen und Erwachsenen, aber auch zwischen alten und älteren Individuen konzipiert werden. Ziel der Erwachsenenbildung ist es, einen Perspektivenwechsel zwischen den Generationen anzuregen. Darüber hinaus ist es wesentlich, implizite und explizite Lernformen, unterschiedlicher Generationen zu reflektieren sowie zu verstehen (vgl. Franz 2010, 35).

Bei der Planung von intergenerationellen Bildungsangeboten ist es von Seiten der Lehrenden notwendig, sich mit der Frage zu beschäftigen, welche Zielgruppen, d. h. Generationen beziehungsweise Altersgruppen mit dem jeweiligen Angebot erreicht, beziehungsweise mit einbezogen werden sollen. So muss im Vorfeld auch geklärt werden, ob ein Miteinander-, Voneinander- oder Übereinander-Lernen stattfinden soll. Bei der Auswahl des Lernortes ist es wesentlich, mögliche Barrieren (beispielsweise schlechte Verkehrsanbindung) mit zu bedenken und Faktoren wie Zeit (z. B.: Kursdauer, passende Tageszeit, usw.) und Raum (z. B.: Kursort, Raumgestaltung, usw.) zu beachten (vgl. ebd., 21ff).

Damit noch konkreter ersichtlich wird, was unter „Miteinander-, Voneinander- und Übereinander-Lernen“ gemeint ist, werden diese drei Konzepte anschließend dargestellt.

„Voneinander-Lernen“ basiert auf der Annahme, dass „[...] zwei Generationen aufeinandertreffen und eine Generation die jeweils andere unterstützt und informiert“ (Franz 2010, 32). Der einseitige gerichtete Lernprozess steht hier im Mittelpunkt. Wissen wird von einer Generation an die andere weitergegeben. Dies passiert beispielsweise im Rahmen von Projekten, in denen ältere Menschen bei der Computernutzung von jüngeren Teilnehmern und Teilnehmerinnen unterrichtet werden. In diesem Beispiel hat die jüngere Generation einen Wissens- und Erfahrungsvorsprung, den sie an die ältere Generation weiter geben kann (vgl. ebd. 32f).

Beim „Miteinander-Lernen“ steht die gemeinsame Bearbeitung eines Themas in Mittelpunkt. Die Richtung des Lernprozesses ist nicht wesentlich, da intergene-

rationell, d. h. gemeinsam an einer Problemstellung gearbeitet wird. Somit hat keine der beteiligten Generationen einen Wissens- oder Erfahrungsvorsprung, das Expertenwissen hat eine außenstehende Gruppe inne (z. B.: Seminarleitung). So kann die gemeinsame Bearbeitung einer Thematik „[...] Hemmungen und Stereotype abbauen und den Kontakt zwischen den Generationen in der Art verändern, dass alle beteiligten Generationen voneinander profitieren können“ (Franz 2010, 33).

Vom „Übereinander-Lernen“ ist dann die Rede, der historische Zusammenhang, in den eine Generation eingebunden ist, thematisiert wird. Das biografische Lernen steht im Zentrum. Dies bedeutet, dass diese Form des Lernens, zumeist Methoden des biografischen Arbeitens mit einbeziehen. Eine mögliche Form ist beispielsweise das Erzählcafé. Hier berichten Zeitzeugen vor einem Publikum, über ein historisches Ereignis. Ziel dabei ist die Entstehung eines Dialoges (vgl. Franz 2010, 34).

5.1.2.1 Didaktische Grundorientierungen von intergenerationellen Bildungsangeboten

Folgende sechs didaktische Grundorientierungen, die nicht immer eindeutig voneinander getrennt werden können, sind im Zuge von intergenerationellem Lernen wesentlich: gemeinsames biografisches Arbeiten, die Analyse des Sozialraums, die Ermöglichung von Interaktion (Interaktionsprozessen), partizipatives Lernen, die Inklusion gemeinsamer Aktionsmöglichkeiten sowie die Bedeutung von Reflexion (Selbstreflexion) (vgl. Antz 2009, 10).

So kann im Rahmen der Biografie-Orientierung, beispielsweise an Lebenserfahrungen sowie unterschiedliche Lernprozesse angeknüpft und diese mit einbezogen werden. Darüber hinaus bietet sich die Bearbeitung von historischen Ereignissen aus den diversen Perspektiven an, denn verschiedene Generationen erleben ein- und denselben Sachverhalt meist völlig unterschiedlich. Diese Form des Lernens führt sowohl zur Akzeptanz des eigenen Lebensentwurfes als auch des Gegenübers (vgl. ebd., 28ff).

Der Einbezug des Sozial- und Lebensraumes ermöglicht es, die Lebenswelt der Teilnehmer und Teilnehmerinnen näher zu betrachten. Es werden diverse Lernorte (z. B.: Schulen, Erwachsenenbildungseinrichtungen, Seniorenheime, usw.) erkundet und erhoben, wie die unterschiedlichen Generationen darin miteinander in Beziehung stehen (vgl. ebd., 30ff).

Durch eine Interaktionsorientierung wird der Austausch, d. h. die Kommunikation zwischen den Generationen gefördert und ein Dialog ermöglicht. Dabei kann es zu einem Perspektivenwechsel sowie zu einem Abbau der möglichen bestehenden Vorurteile (Stigmatisierungen) kommen. Generationsspezifische Spannungen können aufgegriffen und im Zuge des intergenerationellen Lernens bearbeitet werden (vgl. ebd., 33).

Im Rahmen der Partizipationsorientierung soll ein offenes und gleichberechtigtes Lernen zwischen den unterschiedlichen Generationen ermöglicht werden. Dabei sollen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen dazu ermutigt werden, an der Gestaltung des Lernprozesses mitzuwirken (vgl. ebd., 35).

Gemeinsames und individuelles Handeln, Erleben und Gestalten (z. B.: Exkursionen, Projektarbeit, usw.) der teilnehmenden Generationen kann im Rahmen der Aktionsorientierung unterstützt werden. Diese Form des Lernens ermöglicht, das Gelernte zu reflektieren, um dann wieder in Interaktion d. h. in einen Dialog darüber zu kommen (vgl. ebd., 36f).

Die gemeinsame Auswertung von individuellen und kollektiven Lernerfahrungen sowie von gemeinsamer Kommunikation steht bei der Reflexionsorientierung im Mittelpunkt. Dabei soll sowohl Raum für positive als auch negative, konfliktreiche Momente geschaffen werden. Hierbei ist von Seiten der Lehrenden darauf zu achten, dass Reflexionen in einem ausgewogenen Verhältnis zu Lernzeiten stattfinden (vgl. ebd. 38).

5.1.2.2 Methoden intergenerationellen Lernens

Vor jedem intergenerationellen Bildungsangebot liegt es in der Verantwortung des Kursleiters / der Kursleiterin, Informationen über die Teilnehmer und Teilnehmerinnen einzuholen. Deren Alter sowie mögliche körperliche Einschrän-

kungen müssen bei der Planung berücksichtigt werden. Dies ist notwendig, um zu wissen, welche Generationen / Altersgruppen mit dem jeweiligen Bildungsangebot erreicht werden sollen (vgl. Antz 2009, 43). Das Bewusstwerden über eigene Generations- und Altersbilder ist für Lehrende im Vorfeld unumgänglich, denn diese bestimmen bewusst oder unbewusst den Zugang, d. h. die Planung von intergenerationellen Bildungsangeboten.

Weiters muss bei der Planung von intergenerationellen Bildungs- und Weiterbildungsangeboten auf die Gestaltung des Kursbeginnes geachtet werden. Dabei ist es wesentlich, die teilnehmenden Generationen sichtbar zu machen. Antz verweist weiters darauf, dass es vor allem in solchen Lernsettings von Seiten des Trainers / der Trainerinnen wichtig ist Diskussionen zu strukturieren und zu leiten, sowie die Teilnehmer / Teilnehmerinnen dabei zu unterstützen, seine / ihre Lernprozesse bewusst zu reflektieren.

- *Kursbeginn: Gestaltung von Einstiegs-, Anfangssituationen*

Die Gestaltung des ersten Kurstages, an dem sich alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen zum ersten Mal sehen, ist essenziell. Die unterbewussten Vorstellungen in Bezug auf Alters- und Generationsbilder, Nervosität und Unsicherheit können gleich zu Beginn thematisiert und abgebaut werden. Intergenerationelle Lernprozesse profitieren aus der Vielfalt der diversen biographischen Erfahrungen und Perspektiven, die es sichtbar zu machen gilt es, um einen Perspektivenwechsel anzuregen.

Daher beschreibt Geißler (2005) die Anfangssituation von Bildungsveranstaltungen wie folgt: Der Beginn eines Seminars ist schwer, die Teilnehmer und Teilnehmerinnen begeben sich in eine Situation, die kompliziert ist, sprich viele unbekannte Größen hat. Gerade bei Gruppen, die sich noch nicht kennen, fühlen sich die Teilnehmer und Teilnehmerinnen isoliert und vereinzelt. Wichtig ist, dass der Vortragende / die Vortragende dieses Erleben aufgreift und erfahrbar macht. Dies muss nicht über Sprache passieren. „In jüngster Zeit ist es in der Erwachsenenbildungspraxis zunehmend üblicher geworden, die Anstrengungen des Aufbaus sozialer Beziehungen durch ‚Spiele‘ zu erreichen bzw. solche Anstrengungen durch ‚Spiele‘ auch zu umgehen“ (Geißler 2005, 96). Ein Grund

dafür ist vermutlich, dass die traditionelle Methode, des sich Vorstellens, nicht besonders gut ankommt. Da der Gefühlsbereich sehr stark beansprucht wird, empfehlen sich möglichst offene, spielerische Einstiege, die ein lockeres gegenseitiges Kennenlernen, ermöglichen (vgl. Geißler 2005, 96f).

- *Sichtbarmachung teilnehmender Generationen*

Biografische Erfahrungen, Generations- und Altersbilder, können als Potenzial und Herausforderung bei der Gestaltung gesehen werden. So können Teilnehmer und Teilnehmerinnen von intergenerationeller Bildung dazu aufgefordert werden, ihre eigene Position und Orientierung zu reflektieren mit dem Ziel, einen Perspektivenwechsel anzuregen. Bei der Planung solcher Interventionen, müssen mögliche Widerstände von Seiten der Teilnehmer und Teilnehmerinnen mitgedacht werden. Den Lehrenden kommt daher die Aufgabe zu, mögliche Spannungen aufzugreifen und mit ihnen zu arbeiten (vgl. Antz et. al. 2009, 44f).

- *Strukturierung von Diskussionen*

Damit Diskussionen funktionieren und die Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu gleichen Teilen zu Wort kommen, ist es von Seiten der Lehrenden wesentlich, ihren Moderationsstil beziehungsweise ihre Moderationsmethode im Vorfeld festzulegen. So eignen sich Methoden der Moderation von großen Gruppen besonders gut (vgl. Antz et. al. 2009, 46).

- *Reflexionen anleiten und unterstützen*

In Bildungsprozessen stellen Reflexionen einen wesentlichen Teil dar, so auch in intergenerationellen Bildungskontexten. Reflexionen regen die Auseinandersetzung mit den eigenen Lernprozessen an und ermöglichen eigenverantwortliches, selbstgesteuertes Lernen. Lerninhalte werden vertieft und Nachdenken über erworbenes Wissen setzt ein. Von Seiten der Lehrenden ist es daher wesentlich, Reflexionsprozesse anzuleiten und auf deren zeitlichen Umfang zu achten. Die Führung eines Lerntagebuches ist eine mögliche Variante für Teilnehmer und Teilnehmerinnen ihren persönlichen Lernprozess zu verschriftlichen und darüber zu reflektieren (vgl. Antz et. al. 2009, 48f).

Diese Methoden sind in der Gestaltung von intergenerationellen Bildungsangeboten essenziell. Franz (2010) stellte dazu weiters fest, dass solche Veranstaltungen nur dann funktionieren, wenn ein gemeinsames Thema bearbeitet wird. Dies bedeutet, dass nicht die „[...] Auseinandersetzung mit Generationsaspekten im Mittelpunkt [...]“ stehen soll (Franz 2010, 187), denn generative Themen können „[...] die Generationen in ihren jeweiligen Interessen verbinden und ermöglichen so interessengeleitete Lernprozesse zwischen den Generationen“ (ebd.). Daher ist es empfehlenswert, bereits im Vorfeld mögliche generative Themen zu erheben.

5.1.3 E-Learning-Projekt: „LEA Lernend altern“

Schulz (2011) beschreibt in dem Artikel „Weiterbildung im Alter entgrenzen. Niederschwelligkeit im E-Learning-Projekt. „LEA Lernend altern“, wie es ermöglicht werden kann, älteren mobilitätseingeschränkten Menschen den Zugang zu Bildung mittels eLearning zu erleichtern (vgl. Schulz 2011, 4ff).

Das Projekt entstand in Kooperation mit dem Fachgebiet Pädagogik der Technischen Universität Kaiserslautern und dem Fraunhofer-Institut für Experimentelles Softwareengineering (IESE). Als Anwendungspartner stellte sich die Volkshochschule Kaiserslautern zu Verfügung. Zielgruppe von LEA waren mobilitätseingeschränkte, ältere, sich in der nachberuflichen Phase befindende Menschen. Die Probanden / Probandinnen waren 65 oder mehr Jahre alt und an institutioneller Weiterbildung interessiert. Die Projektgruppe griff den Fakt, dass es meist nur mobilen älteren Menschen möglich ist, eine Weiterbildungsstätte der Erwachsenenbildung (z. B.: Volkshochschulen) aufzusuchen, auf und erforschte im Zuge eines Pilotprojektes die Ansprüche der Nutzer und Nutzerinnen sowie die Chancen und Hindernisse der Anwendung von eLearning-Angeboten (vgl. Schulz 2011, 2ff). So zielt das Projekt längerfristig darauf ab, weitere Erkenntnisse für die Ausstattung von Lernangeboten, Endgeräten und Benutzeroberflächen, zu erhalten.

Aus Sicht von Schulz besteht die Problematik von eLearning basierten Weiterbildungen für ältere Menschen darin, dass das Fehlen von technischer Infrastruktur (z. B. Internetzugang) und Kompetenzen (computer literacy) sowie die verbindliche Niederschrift von Beiträgen erschwerende und benachteiligende Faktoren für die Teilnehmer und Teilnehmerinnen darstellen (vgl. Schulz 2011, 3). Ausgehend von den beschriebenen Problematiken wurde ein Konzept entwickelt, welches sich durch geringe Anforderungen an die Kursteilnehmer und Kursteilnehmerinnen auszeichnete. Die älteren, an Bildung interessierten Menschen mussten somit weder mobil sein, – da sie von zuhause aus an dem jeweiligen Kurs teilnehmen konnten – noch über technische Vorkenntnisse verfügen. Im Fokus stand somit nicht das Erlernen oder Vertiefen der Computernutzung sondern der ausschließlich mittels mündlicher Kommunikation (Videochat) vermittelte Lerninhalt (vgl. ebd., 4).

Im Zuge des E-Learning-Projektes wurde den Teilnehmern und Teilnehmerinnen für die Dauer des jeweiligen Kurses ein Notebook-PC mit Touchscreen, integrierter Kamera und Internetverbindung zur Verfügung gestellt. Dies stellte die optimierte Lernumgebung dar. Durch den Wegfall von Maus und Tastatur wurde es ihnen ermöglicht, einfach mittels Berührung die gewünschte Funktion auszuwählen (vgl. Schulz 2011, 4).

Das Projekt startete im Oktober 2010, an der VHS Kaiserslautern. Es wurden zwei Kurskonzepte mit einer Laufzeit von acht Wochen angeboten:

1. Gedächtnistraining und 2. Grundlagenworkshop zur Fotobearbeitung. Diese Lehrveranstaltungen waren durch unterschiedliche Anforderungen an die Kursteilnehmer und Kursteilnehmerinnen gekennzeichnet. So stand im ersten Konzept der / die Lehrende im Zentrum, der Teilnehmer und die Teilnehmerinnen durch den Kurs führte. Im Gegensatz dazu war das zweite Konzept individueller und durch die Teilnehmer und Teilnehmerinnen selbst gesteuert. Hierbei nahm der / die Lehrende eine unterstützende und organisierende Funktion ein (vgl. Schulz 2011, 5; Steinbach-Nordmann 2010, 3).

Die Projektleitung erhielt mittels eines Leitfadenterviews und der im Anschluss stattgefundenen qualitativen Inhaltsanalyse ihr Daten. Die Teilnehmer und Teil-

nehmerinnen wurden jeweils vor Kursbeginn und nach Beendigung des Kurses befragt. Bei der Erhebung vor Beginn des Kurses wurde nach der Mobilität und den technischen Kompetenzen, sowie nach den Zielen, Erwartungen und nach den Befürchtungen gefragt. Bei der zweiten Befragung, nach Absolvierung des Kurses, wurde nach den gesammelten Erfahrungen sowohl mit dem Gerät als auch mit den Kursteilnehmern und Kursteilnehmerinnen gefragt (vgl. Schulz 2011, 5).

Schulz stellt folgende Ergebnisse des Pilotprojektes „LEA-Lernend altern“, aus Sicht der Kursteilnehmer und Kursteilnehmerinnen dar: Übereinstimmend wurde angegeben, dass sowohl der Inhalt und die Lernumgebung als auch die Kommunikation untereinander als sehr positiv empfunden wurde; die Kursleiter / Kursleiterinnen eine zentrale ExpertInnen-Rolle spielten; man zukünftig wieder solch ein Angebot in Anspruch nehmen würde und man dieses Konzept weiterempfehlen wolle. Die Mehrheit gab an, dass sie mit den Anforderungen des Kurses sehr zufrieden war (trifft nur auf Konzept 2. zu) und sie die geknüpften Kontakte nach Beendigung des Kurses weiter pflegen wolle.

Ein unerwartetes Ergebnis war, dass sich ein Drittel der Teilnehmer und Teilnehmerinnen weiterhin mit dem Computer auseinandersetzen wollte. Dieses Ergebnis war laut Schulz (2011) deshalb nicht zu erwarten, da sich die Bedienung des Computers durch eine besonders hohe Niederschwelligkeit auszeichnete (vgl. Schulz 2011, 6).

Fazit des Pilotprojektes war, dass niederschwelliges E-Learning für die genannte Zielgruppe realisierbar war. Hindernisse konnten in der Infrastruktur festgestellt werden (z. B. Mangel an medialer Grundversorgung oder hohe Kosten für die verwendete Hardware). In Zukunft kann jedoch einerseits der Kostenfaktor durch die raschen technologischen Entwicklungen gesenkt und andererseits auf die Niederschwelligkeit bei auf E-Learning basierten Weiterbildungen verzichtet werden, weil Generationen mit höherer „computer literacy“ nachrücken (vgl. ebd.).

Die Bemühungen dieses Projektes mögen aktuell vielleicht von Bedeutung sein, jedoch in naher Zukunft an Relevanz verlieren. Schließlich kann mit dem Fokus auf die nachrückenden Generationen, für die das Medium Computer ein alltägli-

ches und selbstverständliches Instrument geworden ist, auf die niederschwellige Gestaltung von E-Learning basierenden Weiterbildungen verzichtet werden. Prinzipiell sind der Ausbau und die Entwicklung von E-Learning basierten Aus- und Weiterbildungen zu bejahen. Schließlich können dadurch mobilitätseingeschränkte sowie Menschen mit Behinderung vermehrt daran teilnehmen.

5.2 Analyse der bildungspraktischen Sicht auf „aktives Altern“

Die zuvor beschriebenen Handlungsansätze didaktische wie methodische Prinzipien sollen nun unter Einbezug des Praxisbeispiels in Bezug auf die Forschungsfrage einander gegenübergestellt werden.

5.2.1 „Alter“ und „Aktives Altern“

Weder bei den Ausführungen zur der alterssensiblen Bildungspraxis, noch im dargestellten Projekt wird „Alter“ definiert. Was unter „Alter“ zu verstehen ist, ist lediglich zu erahnen. Angenommen werden kann, dass sich die Bildungspraxis in ihrer Definierung von „Alter“ an die vorgegebene Definition der Bildungspolitik orientiert. Auch bei den dargestellten Handlungsansätzen für eine alterssensible Bildungspraxis wird „Alter“ nicht definiert. In Bezug auf die Bildungsplanung für ältere Menschen stellt sich jedoch heraus, dass das jeweilige Lebensalter der Teilnehmer und Teilnehmerinnen mit bedacht werden muss, um passende Angebote planen und gestalten zu können.

„Aktives Altern“ wird daher genauso wenig wie Alter explizit definiert. Auch hier ist anzunehmen, dass eine Orientierung an der Bildungspolitik stattfindet.

5.2.2 Zielgruppe

In den Ausführungen zur alterssensiblen Bildungspraxis geht hervor, dass die Zielgruppe – die alten Menschen / Teilnehmer und Teilnehmerinnen – jene sind, die sich entweder noch aktiv im Berufsleben oder bereits in der nachberuflichen

Lebensphase befinden. Dies bedeutet, dass die Altersspanne der Zielgruppe von 50. Jahren bis 65. Jahren und älter reicht.

Die Zielgruppe des Projekts LEA waren ältere Menschen, die sich bereits in der nachberuflichen Lebensphase befanden. Sie waren 65 oder mehr Jahre alt und an institutioneller Weiterbildung interessiert. Ein weiterer Faktor, den diese Gruppe explizit aufwies, war eine Einschränkung der Mobilität.

5.2.3 Bildungs- und Lernprozesse im Alter

In den Darstellungen einer alterssensiblen Bildungspraxis geht hervor, dass in der Planung von Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen eine Erhebung der Lern- und Weiterbildungspotenzialen der älteren Teilnehmer und Teilnehmerinnen stattfinden muss. Darüber hinaus ist es wesentlich, Faktoren zu kennen, die die Lernprozesse im Alter beeinflussen. Nur wenn diese Berücksichtigung finden, können passende Bildungs- und Weiterbildungsangebote installiert werden.

Im Projekt LEA wird in Bezug auf den Begriff „Lernen“, auf die Form von „E-Learning“ (electronic learning) eingegangen. Unter „E-Learning“ lassen sich eine Vielfalt von Lernformen zusammenfassen, „[...] die die neuen (digitalen) Medien nutzen, um Distribution von Materialien, Kommunikation und Kollaboration von der Anwesenheit an einem bestimmten Ort zu entgrenzen“ (Reinmann-Rothmeier 2002, 7f zit. n. Schulz, 2011, 2f).

5.2.4 Bildungs- und Lernformen im Alter

Die wesentlichen Formen von Bildung und Lernen im Alter sind intergeneratives / intergeneratives Lernen sowie individuelles / selbstgesteuertes Lernen. Im Projekt LEA kann die Bildungsform als „Mischform“ beschrieben werden. Prinzipiell handelt es sich um institutionelle Bildung (VHS), die jedoch im Unterschied zu herkömmlichen Kursen, bequem von zuhause aus konsumiert werden kann. Weiter konnten, je nach Kurskonzept, unterschiedliche Lernformen ausfindig gemacht werden. Das Kurskonzept 1 (Gedächtnistraining), wur-

de als „[...] lehrendzentriertes Konzept mit eher geringeren Selbstlernanteil“ (Schulz 2011, 5) konzipiert, der Lehrende stand somit im Mittelpunkt und steuerte den Kursablauf. Wohingegen das Kurskonzept 2 (Grundlagenworkshop zur Fotobearbeitung), „[...] auf die selbstgesteuerte Erarbeitung eines Handlungsproduktes ausgelegt [...]“ war (ebd.). Dadurch entstand eine höhere Individualität von Seiten der Teilnehmer und Teilnehmerinnen, der / die Lehrende nahm dabei lediglich eine unterstützende und organisierende Funktion ein (vgl. ebd.).

5.2.5 Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis

Es wird deutlich, dass eine zukünftige alterssensible Bildungspraxis Handlungsansätze benötigt. Diese dienen im Zuge der Gestaltung von Bildungs- und Weiterbildungsangeboten für ältere Teilnehmer und Teilnehmerinnen der Orientierung.

6 Zusammenführende Analyse

Dieses Kapitel vereint die Ergebnisse der (bildungs-)wissenschaftlichen, bildungspolitischen und bildungspraktischen Sicht auf „aktives Altern“.

6.1 „Alter“

Sowohl aus bildungspolitischer als auch aus bildungspraktischer Sicht wird „Alter“ nicht explizit definiert. So wird die Lebensphase „Alter“ von der Europäischen Union als „Herausforderung für die gesamte Gesellschaft“ bezeichnet (vgl. EU Beschluss 2011, 5). Darüber hinaus geht aus den Ausführungen der Europäischen Kommission und aus den Darstellungen des Österreichischen Arbeitsprogrammes hervor, dass das „Alter“ in der Gesellschaft als eher negativ aufgefasst wird. Diese Entwicklung wird maßgeblich durch die medial zumeist negativ geprägten Bilder vom Alter beeinflusst. Daher ist es notwendig, die bestehenden stigmatisierenden Altersbilder aufzuheben. Denn nur wenn dies geschieht, kann ein Altern in Würde ermöglicht werden (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 7).

So rar wie „Alter“ aus bildungspolitischer und aus bildungspraktischer Perspektive dargestellt wurde, so ausführlich findet im (erziehungs-)wissenschaftlichen Diskurs, eine Definierung vom Alter statt. Alter wird aus Sicht der Erziehungswissenschaft, der Geragogik als auch der Soziologie einheitlich als ein lebenslanger dynamischer Prozess verstanden (siehe 4.1). Diesem Prozess unterliegt jedes Individuum ab dem Zeitpunkt seiner Geburt, er ist weder zu beeinflussen noch aufzuhalten und endet mit dem Ableben (vgl. Bubolz-Lutz et.al. 2010, 27ff; Kade 2009, 14; Kurse u.a. 2010, 7).

6.2 „Aktives Altern“

Im Gegensatz zum „Alter“ wird „Aktives Altern“ aus bildungspolitischer Perspektive konkret dargestellt (siehe 3.3.1 und 3.3.2). Wie bereits erwähnt, ist das Ziel der Europäischen Union, eine Kultur des aktiven Alterns zu schaffen. Für die

Etablierung einer solchen Kultur sind zwei Gründe anzuführen: Erstens die Alterung der Gesellschaft und zweitens der Umstand, dass durch diesen demografischen Wandel zukünftig die staatlichen Leistungen stark in Anspruch genommen werden. Allgemein wird jedoch anerkannt, dass diese Entwicklung eine positive ist, da sie von einem verbesserten Gesundheitszustand der Älteren zeugt. Dennoch wird weiter dafür plädiert dass jeder / jede auf seine / ihre Gesundheit achtet, um dem Gesundheitssystem so lange wie möglich nicht zur Last zu fallen und sich aktiv am Gesellschaftsgeschehen beteiligen zu können. Aus (bildungs-)wissenschaftlicher Sicht benötigt es, um sich überhaupt aktiv an der Gesellschaft beteiligen zu können, Bildungs- und Lernprozesse. Denn nur, wer sich körperlich und geistig fit hält, bleibt länger gesund und somit ein aktives Mitglied der Gesellschaft. Hierbei ist zu betonen, dass einem altersbedingten Abbau nur durch Eigeninitiative – in Form von kontinuierlichem körperlichem und geistigem Training – entgegengewirkt werden kann. Aus bildungspraktischer Perspektive wird „Aktives Altern“ derzeit noch nicht thematisiert. Der Grund dafür könnte sein, dass die zuvor beschriebenen alterssensiblen Handlungsansätze sowohl für ältere noch im Erwerbsleben stehende Personen als auch für die in der nachberuflichen Lebensphase befindlichen älteren Personen gleichermaßen Anwendung finden.

6.3 Zielgruppe

Übereinstimmung herrscht aus (bildungs-)wissenschaftlicher, bildungspolitischer und auch bildungspraktischer Perspektive darüber, dass die alten Menschen keine homogene Gruppe darstellen.

Sowohl aus bildungspolitischer als auch aus bildungspraktischer Perspektive variiert die Zielgruppe der älteren Bürger und Bürgerinnen je nach Fokussierung. So wird, wie bereits erwähnt, entweder auf ältere noch aktiv in den Arbeitsmarkt integrierte Menschen (50+) oder auf Senioren und Seniorinnen (60+) Bezug genommen. Die Zielgruppe wird zumeist als eine finanziell gut situierte Gruppe beschrieben, die an der aktiven Teilhabe am, Gesellschaftsgeschehen interessiert ist.

Einigkeit herrscht darüber, dass ältere Menschen als ein wertvolles Kapital angesehen werden müssen, da sie wertvolle, soziale Arbeit oft unentgeltlich leisten (freiwilliges Engagement).

Aus (bildungs-)wissenschaftlicher Perspektive wird zumeist dafür plädiert, dass die Zielgruppe ältere in der nachberuflichen Lebensphase befindliche Personen umfasst. Das bedeutet, dass sie haben bereits das 60. Lebensjahr erreicht haben. Es gab nur eine Gegenstimme aus der Erziehungswissenschaft, die sich dafür aussprach, dass alle zur erwachsenen Bevölkerung gehörenden Menschen, Adressaten und Adressatinnen der Erwachsenenbildung sind. Weiter wurde betont, dass die Zielgruppe zumeist aus bildungsgewohnten und bildungsaktiven älteren Menschen besteht. Diejenigen, auf die das nicht zutrifft, kommen nur über Umwegen zu Bildungseinrichtungen, da ihnen oftmals das Interesse oder die nötige Information fehlt.

6.4 Bildungs- und Lernprozesse im Alter

Aus bildungspolitischer Perspektive wird nicht immer klar ersichtlich, welche Bildungs- und Lernprozess im Alter in Anspruch genommen werden. Es wird sich jedoch dafür ausgesprochen, dass die Fähigkeit, sich zu bilden, nicht altersbedingt ist und älteren Menschen der Zugang zu Bildungs- und Weiterbildungsangeboten ermöglicht werden muss. Schließlich können ältere Menschen auf diesem Weg erworbenes Wissen festigen und sich neues Wissen aneignen. Darüber hinaus wirkt sich Bildung positiv auf die Alltagsbewältigung von älteren Bürgern und Bürgerinnen aus. Aus bildungspolitischer und bildungspraktischer Perspektive herrscht Übereinstimmung darüber, dass, um Bildungs- und Weiterbildungsangebote altersadäquat gestalten zu können, bereits erworbene Kenntnisse (Erfahrungswissen) des Teilnehmers / der Teilnehmerinn Berücksichtigung finden müssen. Darüber hinaus muss eine lernfreundliche, barrierefreie Umwelt bereitgestellt werden. Hierzu wird auch aus Sicht der bildungswissenschaftlichen Perspektive Stellung genommen und ergänzt, dass all dies zwar förderlich ist, jedoch vor allem die Bereitschaft der jeweiligen Person dazu benötigt wird, damit es zu Bildungs- und Lernprozessen im Alter kommen kann.

Weiters wird aus (bildungs-)wissenschaftlicher Perspektive dafür plädiert anzuerkennen, dass sich bei Bildungs- und Lernprozessen älterer Menschen die Intention von Bildung von einer Qualifizierung hin zu einer kulturellen Orientierung verlagert (siehe 4.4). Aus Sicht der Soziologie bedeutet dies, dass nicht die Veränderung des eigenen Verhaltens, d. h. nicht Lernen per se, im Fokus steht, sondern ein Erkennen und Erweitern der individuellen Handlungsmöglichkeiten (vgl. Kolland und Ahmadi 2010, 4).

6.5 Bildungs- und Lernformen im Alter

Darüber, welche Bildungs- und Lernformen im Alter wesentlich sind, herrscht aus (bildungs-)wissenschaftlicher, -politischer und -praktischer Perspektive Einigkeit. Es wird sich gleichermaßen für ein lebenslanges Lernen ausgesprochen, denn wenn sich Individuen nicht kontinuierlich bilden und weiterbilden, kommt es zu einer Abnahme der Lerngewohnheit. Um dem entgegenwirken zu können, ist es wesentlich, für jetzige und zukünftige Generationen lernfreundliche Umgebungen zu schaffen. Lebenslanges Lernen betrifft alle Altersgruppen und ist notwendig, um handlungsfähig bleiben zu können. Deshalb gehören aus bildungspolitischer Perspektive die Systeme des lebenslangen Lernens gefördert und weiterentwickelt. Aus bildungspraktischer und -wissenschaftlicher Perspektive wird anerkannt, dass neben dem lebenslangen Lernen generationsübergreifendes / intergenerationelles (siehe 4.5.2) sowie selbstgesteuertes Lernen (siehe 4.5.3) wesentliche Bildungs- und Lernformen im Alter darstellen. Ergänzend dazu darf aus Sicht der Bildungswissenschaft nicht auf biografisches Lernen (siehe 4.5.4) vergessen werden, denn dieses spielt vor allem im Alter eine wesentliche Rolle. Schließlich ist das Alter von einem Innehalten und Reflektieren des eigenen Lebens gekennzeichnet.

6.6 Zukünftige Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis

Aus bildungspolitischer wie auch aus -wissenschaftlicher Perspektive wird nicht darauf eingegangen, wie eine zukünftige alterssensible Bildungspraxis gestaltet werden soll. Erwähnt wird lediglich, dass die bestehenden Systeme an die Bedürfnisse der älteren Menschen angepasst werden müssen. Die Frage danach, ob das bedeutet, dass zukünftig neue Handlungsansätze für eine alterssensible Bildungspraxis benötigt werden, kann nicht unbedingt mit einem Ja beantwortet werden. Möglicherweise können die bestehenden Handlungsansätze erhalten werden und benötigen lediglich kleinere Veränderungen. Um diesen Bedarf zu erheben, ist es notwendig, die derzeitigen Handlungsansätze zunächst individuell, je nach Lernsetting zu erheben, um diese dann auf ihre Aktualität hin zu überprüfen, bevor sie verworfen, beibehalten oder erneuert werden.

Aus den bildungspraktischen Ausführungen werden beispielsweise folgende Handlungsansätze beschrieben: Von Seiten des Lehrenden / der Lehrenden ist es vor Seminarbeginn notwendig, eine Erhebung von Lern- und Weiterbildungspotenzialen Älterer durchzuführen. Informell erworbenes Wissen und Kompetenzen älterer Teilnehmer und Teilnehmerinnen müssen aufgegriffen werden und daran angeknüpft werden. Diese beiden Handlungsansätze haben meines Erachtens immer noch ihre Gültigkeit. Weitere didaktische Handlungsansätze sind unter Kapitel 5.1. zu finden.

7 Resümee

Die vorliegende Diplomarbeit widmete sich dem komplexen Thema „Alter“ und machte es sich zur Aufgabe, „Alter“ und „Aktives Altern“ aus Sicht der Bildungswissenschaft und aus Sicht der Aus- und Weiterbildungsforschung (mit Bezugnahme auf die Soziologie und die Geragogik), der Bildungspolitik und der Bildungspraxis näher zu beleuchten und etwaige Gemeinsamkeiten und / oder Unterschiede der jeweiligen Sichtweisen herauszuarbeiten. Das abschließende Resümee fasst die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit zusammen und liefert darüber hinaus einen Ausblick auf mögliche Aufgaben der Bildungswissenschaft, die sich aus der Auseinandersetzung mit dem Thema „Aktives Altern“ ergeben.

Im ersten Abschnitt dieser Diplomarbeit konnte aufgezeigt werden, weshalb die Beschäftigung mit dem Alter von großer Bedeutung ist, und warum es sich dabei um ein Thema der Bildungswissenschaft und im Weiteren der Aus- und Weiterbildungsforschung handelt.

Im dritten Kapitel wurde auf „Aktives Altern“ aus europäischer sowie aus österreichischer (z. B.: BMASK) Sicht eingegangen und festgestellt, dass die Wirtschaft sowie die soziale Struktur aller europäischen Länder durch die immer höher werdende Lebenserwartung, vor einer (finanziellen) Herausforderung steht. Dieser Entwicklung entsprechend lenkt die WHO mit ihrem Konzept des „Aktiven Alterns“ den Fokus darauf, dass ältere Menschen ein wertvolles Kapital für die Gesellschaft darstellen (vgl. WHO 2002, 6). Im Zuge dieses Konzepts plädiert die WHO für die Implementierung von generationsübergreifenden Aus- und Weiterbildungen und für zukünftige Weiterbildungsprogramme, welche die Heterogenität älterer Menschen berücksichtigen (vgl. ebd.; Hessel 2008, 161). Die EU spricht sich ebenso für die Anpassung von Systemen des lebenslangen Lernens aus (vgl. EU Beschluss 2011, 8ff). Ziel des EJAA 2012⁷ ist es, die be-

⁷EU Beschluss: Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen (EJAA 2012)

teiligten Staaten darin zu bestärken, aktives Altern zu fördern, die Bevölkerung über 50 Jahren zu mobilisieren und Solidarität zwischen den Generationen herzustellen. Durch eine aktive Arbeitsmarktpolitik soll die Arbeitslosenquote gesenkt und die Beschäftigungsquote sowie das Erwerbsaustrittsalter erhöht werden (vgl. Hessel 2008, 158ff).

Die Fähigkeit, sich zu bilden, ist nicht altersgebunden, wenngleich im Alter Lernprozesse langsamer stattfinden. Das bedeutet, dass die kognitiven Leistungsfähigkeiten bis ins hohe Alter bestehen bleiben, jedoch von Funktionseinbußen geprägt sind (vgl. Oerter und Montada 2002, 967). Ein lernförderliches Umfeld, in dem adäquate Weiterbildungsangebote zur Verfügung gestellt werden, wirkt sich positiv auf die Bildungsfähigkeit aus (vgl. Hessel ebd., 168f). Regelmäßige Weiterbildungsmaßnahmen von älteren Menschen können zu einer Produktivitätssteigerung und somit zu einem längeren Verbleib im Arbeitsleben führen (vgl. Hessel 2008, 176ff).

Aktives Altern kann laut dem EJAA 2012 unterstützt werden, indem es älteren Menschen ermöglicht wird, sich aktiv in den Arbeitsmarkt einzubringen und sich vor Armut und sozialer Ausgrenzung zu schützen. Ziel ist die aktive Beteiligung am gesellschaftlichen Leben, was beispielsweise auch in Form der Ausübung eines Ehrenamts erfolgen kann (vgl. Österreichisches Arbeitsprogramm 2011, 2f). So ist es im Österreichischen Arbeitsprogramm vorgesehen, Öffentlichkeitsarbeit zu leisten. Ziel dieses Programmes ist die Verbreitung von zeitgemäßer und vielfältiger Bilder (Altersbilder) und Lebensentwürfe älterer Bürger und Bürgerinnen. Auf nationaler Ebene sollen daher Printmedien, Hörfunk und Fernsehen eingesetzt werden, um eine breite Öffentlichkeit für das Thema „Aktives Altern“ zu sensibilisieren.

Die Entwicklung hin zu einem positiv besetzten Altersbild konnte im letzten halben Jahr in der österreichischen Medienlandschaft mitverfolgt werden. So wurden z. B. vermehrt Werbeplakate angebracht, auf denen ältere Männer und Frauen zu sehen waren. Darüber hinaus wurde im ORF vom 23.04.2012 bis zum 30.04.2012 die Serie „Demographischer Wandel“ ausgestrahlt. Diese bestand aus sechs Folgen in denen die Konsumenten und Konsumentinnen unter anderem über den demografischen Wandel informiert wurden. Weitere Sen-

dungen widmeten sich dem Thema „Alter“ „Ältere Menschen in der Arbeitswelt“ „Miteinander der Generationen“ „Altersbilder im Wandel“ „Gesund altern“ „Demographischer Wandel und Stadtplanung“. Ein weiteres Beispiel für die Entwicklung hin zu einem positiveren Bild des Alters, stellt die klinische Studie „Active Ageing – Auswirkungen von Krafttraining und Nahrungsergänzung auf die körperliche Leistungsfähigkeit und das Wohlbefinden älterer Menschen in Pensionisten-Wohnhäusern“ dar. Ziel dieser Studie ist es, die Mobilität, das Wohlbefinden und die Lebensqualität, die geistige Leistungsfähigkeit und die Feinmotorik der Bewohner und Bewohnerinnen zu steigern (vgl. Active Ageing 2011, 6).

Das vierte Kapitel widmet sich dem Thema „Alter“ aus (bildungs-)wissenschaftlicher Sicht und im engeren Sinne aus Sicht der Aus- und Weiterbildungsforschung. Darüber hinaus werden auch die Standpunkte der Soziologie und der Geragogik eingebracht.

Wie bereits erwähnt, rückt die Lebensphase „Alter“ aufgrund des demografischen Wandels vermehrt ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Aus Sicht der Erwachsenenbildung wird das Alter als eine Lebensphase anerkannt, in der es Menschen möglich ist, auf bereits erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten zurückzugreifen (vgl. Nolda 2008, 76). Die Aneignung neuer Lerninhalte benötigt wie bereits erwähnt, mehr Zeit sowie Wiederholungsphasen. Diesen Umstand erkennt auch die Soziologie an. Das Alter wird, laut Kolland (2011), nicht mehr als Rest- oder Ruhephase, sondern als eine Lebensphase gesehen, die es aktiv zu gestalten gilt (vgl. Kolland 2011, 2). Genau auf diese aktive Gestaltung bezieht sich das bildungspolitische Konzept des „Aktiven Alterns“. Darin wird gefordert, dass es älteren Bürgern und Bürgerinnen ermöglicht wird, in der nachberuflichen Lebensphase ein aktives Mitglied der Gesellschaft zu bleiben (vgl. WHO 2002). An die Forderung, speziell für ältere Menschen Bildungskonzepte zu schaffen, soll die Bildungswissenschaft und im Weiteren die Aus- und Weiterbildungsforschung anknüpfen. Darüber hinaus gilt klarzustellen, dass es im Alter zwar zu kognitiven Veränderungen kommt, dass diese jedoch durch andauerndes Training kompensiert werden können (vgl. Brünner 2011, 4). Die Bildungskonzepte sollen so gestaltet werden, dass es allen älteren Menschen

ermöglicht wird, an Aus- und Weiterbildungen teilnehmen zu können. Das bedeutet weiter, dass zusätzlich zu den bildungsgewohnten älteren Menschen auch jene angesprochen werden sollen, denen der Zugang bisher durch diverse Faktoren (Zugangsbarrieren) verhindert war. Das Interesse sowohl der Aus- und Weiterbildungsforschung als auch das der Erwachsenenbildung am Lernen älterer Erwachsener bezieht sich laut Nolda (2008) „[...] auf die Bestimmung altersbedingter Veränderungen und erfahrungsbedingter Lernstile sowie auf generelle Schwierigkeiten bei der Wissensvermittlung an Erwachsene“ (Nolda 2008, 81). Bei den Lernformen, die immer wieder Erwähnung finden und somit für die Bildungs- und Lernprozesse im Alter als geeignet gelten, handelt es sich um lebenslanges, intergenerationelles, selbstgesteuertes und biografisches Lernen.

Im fünften Kapitel wurde „Aktives Altern“ aus Sicht der Bildungspraxis dargestellt sowie Handlungsansätze für eine zukünftige alterssensible Bildungspraxis angeführt. Bei der Gestaltung von Weiter- und Bildungsangeboten sind einige Faktoren zu beachten. Grundsätzlich konnte festgestellt werden, dass die Weiterbildung für ältere Erwachsene die sinnvolle Gestaltung der nachberuflichen Lebensphase anregen kann (vgl. Hoffmann-Gabel 2003, 15f).

Abschließend konnten folgende Gemeinsamkeiten und Unterschiede festgestellt werden:

Der Begriff „Alter“ wird weder aus bildungspolitischer noch aus bildungspraktischer Sicht, explizit definiert. Im Unterschied dazu die Bildungswissenschaft die Themen „Alter“ und „Altern“ sehr ausführlich und setzt sich auch aktiv mit den Begrifflichkeiten auseinander.

Im Gegensatz zur Bildungspolitik, in der „Aktives Altern“ ein präsent und viel behandeltes Thema darstellt, ist eine Auseinandersetzung damit weder in der Bildungspraxis noch in der Bildungswissenschaft vorzufinden. Aus Sicht der Bildungswissenschaft wird lediglich am Rande erwähnt, dass ein aktiver Lebenswandel, Bildungs- und Lernprozesse benötigt.

Aus bildungspolitischer, (bildungs-)wissenschaftlicher und auch aus bildungspraktischer Sicht wurde einheitlich anerkannt, dass alte Menschen keine homogene Gruppe darstellen.

In Bezug auf die Bildungs- und Lernprozesse im Alter konnte festgestellt werden, dass von Seiten der Bildungspolitik bzw. der WHO und der EU zwar solche erwünscht sind, es dazu jedoch keine konkreten Vorschläge gibt. So wird die Aufgabe den einzelnen Staaten, und damit der Bildungswissenschaft, übertragen. Die Bildungswissenschaft und die Bildungspraxis stimmen darin überein, dass es notwendig ist, Bildungs- und Weiterbildungsangebote für ältere Teilnehmer und Teilnehmerinnen altersadäquat zu gestalten.

Übereinstimmung von Bildungswissenschaft, Bildungspolitik und Bildungspraxis herrscht ebenso in der Einschätzung darüber, dass lebenslange Lernprozesse notwendig sind und lebenslanges Lernen für alle Menschen von Bedeutung ist. Darüber hinaus wurde auch einheitlich die Wichtigkeit von generationellen / intergenerativen Lern- und Weiterbildungsangeboten betont.

Die intensive Auseinandersetzung mit dem Thema "Alter" im Allgemeinen und der Beschäftigung mit dem Konzept "active ageing" der WHO im engeren Sinn, macht dessen große Bedeutung für die Bildungswissenschaft deutlich. Das von der WHO angestrebte längerfristige Ziel, älteren Menschen eine aktive Teilhabe am Gesellschaftsgeschehen zu ermöglichen, kann ohne die Beteiligung der Bildungswissenschaft kaum umgesetzt werden. Vor diesem Hintergrund ergeben sich vielfältige Aufgaben für die Bildungswissenschaft.

Zukünftige Forschungen in der Bildungswissenschaft und im Weiteren in der Aus- und Weiterbildungsforschung könnten sich beispielsweise mit der Einrichtung von Förderprogrammen für die Erarbeitung von wissenschaftlichen Grundlagen und die Entwicklung niederschwelliger Lern- und Bildungsangeboten beschäftigen. Im Zuge dessen wäre eine Erhebung von ehrenamtlichen Beschäftigungsformen älterer Menschen von Interesse. Aus den gewonnenen Erkenntnissen könnten dann adäquate Aus- und Weiterbildungen abgeleitet werden, in denen sich ältere Menschen, die nötigen Qualifikationen aneignen könnten.

Außerdem könnte sich die Bildungswissenschaft mit der Gestaltung und Entwicklung von Ausbildungen für Trainer und Trainerinnen beschäftigen, die speziell in der Aus- und Weiterbildung von älteren Menschen tätig sind.

Abschließend wird festgehalten, dass diese Arbeit zu dem Bewusstsein darüber beiträgt, dass die Beschäftigung der Bildungswissenschaft (der Aus- und Weiterbildungsforschung), mit dem Thema „Alter“ nicht als ein abgeschlossener Prozess gesehen werden kann. Aufgrund des demografischen Wandels, muss in der Bildungswissenschaft zukünftig vermehrt der Fokus auf das „aktive Alter(n)“ gelenkt werden.

8 Quellenverweis

- ALHEIT, P. und DAUSIEN, B. (1990): Biographie. In: Sandkühler, H.J. (Hrsg.): Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften. Band 1 A – E. S 405-417. Hamburg: Meiner
- ANDING, A. (2007): Bildung im Alter: Bildungsinteressen und -aktivitäten älterer Menschen. Beitrag zu einer Bildungstheorie des Alters. 2. Aufl. Leipzig, Weissenfels: Ille und Riemer Verlag.
- ANTZ, E.- M.; FRANZ, J.; FRIETERS, N. und SCHEUNPFLUG, A. (2009): Generationen lernen gemeinsam. Methoden für die intergenerationelle Bildungsarbeit. Bielefeld: Bertelsmann.
- ARNOLD, R.; NOLDA, S. und NUISSL, E. (Hrsg.) (2010): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- BACKES, G. M. und CLEMENS, W. (1998): Lebensphase Alter. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Alternsforschung. Grundlagentexte Soziologie. Weinheim, München: Juventa.
- BACKES, G. M. und CLEMENS, W. (2003): Hochaltrigkeit in Deutschland. In: Gesellschaft Wirtschaft Politik 51, 183-194 zit.n. KADE, S. (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung. 2. Aufl. Reihe: Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen. Bielefeld: Bertelsmann.
- BECKER, S.; VEELKEN, L. und WALLRAVEN, K. P. (Hrsg.) (2000): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske und Budrich.
- BUBOLZ-LUTZ, E.; GÖSKEN, E.; KRICHELDORFF, C. und SCHRAMEK, R. (2010): Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer.
- BRÜNNER, A. (2011): Leitprinzipien und didaktische Handlungsansätze in der Erwachsenenbildung. Lernen im Alter In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 02, 1-9.

- BÖHMER, F. (Hg.) (2000): Was ist Altern? Eine Analyse aus interdisziplinärer Perspektive. Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Lang europäischer Verlag der Wissenschaften.
- EDELMANN, W. (2010): Lernen. In: JORDAN, S. und SCHLÜTER, M.: Lexikon Pädagogik. Hundert Grundbegriffe. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 184-187.
- FAULSTICH, P. (2010): Lebenslanges Lernen. In: JORDAN, S. und SCHLÜTER M.: Lexikon Pädagogik. Hundert Grundbegriffe. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 171-173.
- FAULSTICH, P. und ZEUNER, C. (1999): Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten. Weinheim, München: Juventa.
- FRANZ, J.; FRIETERS, N.; SCHEUNPFLUG, A.; TOLKSDORF, M. und ANTZ, E.-M. (2009): Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- FRANZ, J. (2010): Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Orientierung zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- FRIEBE, J. (2010): Altersbildung. In: ARNOLD, R.; NOLDA, S. und NUISSL, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 17-18.
- FÜSGEN, I. (2004): Geriatrie. Grundlagen und Symptome. 4. überarb. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- GABRIEL, K.; JÄGER, W. und HOFF, G. M (Hrsg.) (2011): Alter und Altern als Herausforderung. Freiburg im Breisgau: Herder.
- GEISLER, K. A. (2005): Anfangssituationen, Was man tun und besser lassen sollte, 10. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz.
- GÖHLICH, M. und ZIRFAS, J. (2007): Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer.
- HEIDECKER, D. und SCHNEEBERGER, A. (Hrsg.) (2011): Erwachsenenbildung als Faktor aktiven Alterns. Magazin erwachsenenbildung.at. Das

- Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- HEIDECKER, D. und SCHNEEBERGER, A. (2011): Editorial. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 01, 1-6.
- HOF, C. (2009): Lebenslanges Lernen. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- HOFFMANN-GABEL, B. (2003): Bildungsarbeit mit älteren Menschen. Themen, Konzepte und praktische Durchführungen. München: Reinhardt.
- HORLACHER, R. (2010): Bildung. In.: JORDAN, S. und SCHLÜTER M.: Lexikon Pädagogik. Hundert Grundbegriffe. Stuttgart: Philipp Reclam jun.
- JORDAN, S. und SCHLÜTER M. (2010): Lexikon Pädagogik. Hundert Grundbegriffe. Stuttgart: Philipp Reclam jun.
- KADE, S. (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung. 2. Aufl. Reihe: Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen. Bielefeld: Bertelsmann.
- KARL, F. (2009): Einführung in die Generationen und Altenarbeit. Opladen, Farmington Hills: Budrich.
- KRUSE, A. und Rudinger, G. (1997): Lernen und Leistung im Erwachsenenalter. In: WEINERT, F. und MANDEL, H. (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung. Göttingen. Hogrefe. 45-85. zit.n. KADE, S. (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung. 2. Aufl. Reihe: Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen. Bielefeld: Bertelsmann.
- KRUSE, A. und WAHL, H.- W. (2010): Zukunft Altern. Individuelle und gesellschaftliche Weichenstellung. Heidelberg: Spektrum.
- KLAFKI, W. (1971): Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft. In: RITTELMEYER, C. und PARMENTIER, M. (2007): Einführung in die pädagogische Hermeneutik. 3. Aufl. Darmstadt: WGB Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 125-148.
- KOLLAND, F. und AHMADI, P. (2011): Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: Bertelsmann.

- KOLLAND, F. (2010): Standortbestimmung der Geragogik. In: MIKLAS, H. (Hg.): Geragogik – eine Herausforderung der Zukunft. Herausgegeben im Auftrag der Hochschulstiftung der Erzdiözese Wien. Schriften der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems Band 3. Wien: LIT Verlag, 9-24.
- KOLLAND, F. (2011): Bildung und aktives Altern. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 02, 1-9.
- KOLLER, H.- C. (2004): Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- KONRAD, K. (2008): Erfolgreich selbstgesteuert lernen. Theoretische Grundlagen, Forschungsergebnisse, Impulse für die Praxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KRON, F. W. (1999): Wissenschaftstheorie für Pädagogen. München: Reinhardt.
- KRÜGER, H.- H. und HELSPER, W. (Hrsg.) (2006): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. 7. Aufl. Opladen, Farmington Hills: Budrich.
- KÖSTER, D. (2005): Bildung im Alter. Die Sicht der kritischen Sozialwissenschaften. In: KLIE, T. u.a. (Hg.): Die Zukunft der gesundheitlichen, sozialen und pflegerischen Versorgung älterer Menschen. Frankfurt am Main. Mabuse. 95-109. zit. n. KOLLAND, F. und AHMADI, P. (2011): Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: Bertelsmann.
- MALWITZ-SCHÜTTE, M. (Hrsg.) (1998): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- MIETHE, I. (2011): Biografiearbeit. Lehr- und Handbuch für Studium und Praxis. Weinheim, München: Juventa.
- MIKLAS, H. (Hg.) (2010): Geragogik – eine Herausforderung der Zukunft. Herausgegeben im Auftrag der Hochschulstiftung der Erzdiözese Wien. Schriften der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems Band 3. Wien: LIT.

- NOLDA, S. (2008): Einführung in die Theorie der Erwachsenenbildung. Darmstadt: WGB (Wissenschaftliche Buchgesellschaft).
- NUISSEL, E. (2010): Lifelong Learning. In: ARNOLD, R.; NOLDA, S. und NUISSEL, E. (Hrsg.) (2010): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- OERTER, R. und MONTADA, L. (2002): Entwicklungspsychologie. 5. überarb. Aufl. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- PICHLER, B. (2011): Revoltierendes Anerkennen des Alter(n)s. Für eine unzeitgemäße Sicht auf das Alter. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 04, 1- 8.
- RITTELMEYER, C. und PARMENTIER, M. (2007): Einführung in die pädagogische Hermeneutik. 3. Aufl. Darmstadt: WGB Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- ROSENMAYER, L. (2000): Altern aus soziologischer Sicht. In: BÖHMER, F. (Hg.): Was ist Altern? Eine Analyse aus interdisziplinärer Perspektive. Frankfurt am Main, Wien, u.a.: Lang europäischer Verlag der Wissenschaften, S.51-80.
- SANDKÜHLER, H.J. (Hrsg.) (1990): Europäische Enzyklopädie zu Philosophie und Wissenschaften. Band 1 A – E. Hamburg: Meiner
- SCHNEIDER, G. K. (2010): Die Facetten des Alter(n)s: annotierte Interdisziplinäre Bibliografie zur modernen Gerontologie im deutschen Sprachraum: Sachtexte und Belletristik. Mit Textauszügen. Unter Berücksichtigung der amerikanischen Forschung. Wien: Praesens.
- SCHLUTZ, E. (2010): Bildung. In: ARNOLD, R. u.a. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- SCHULZ, F. (2011): Weiterbildung im Alter entgrenzen. Niederschwelligkeit im eLearning-Projekt „LEA – Lernend Altern“. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 12, 1-8.
- SIEBERT, H. (2009): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. 6. überarb. Aufl. Augsburg: ZIEL.

- SIEBERT, H. (2010): Lernen. In: ARNOLD, R. u.a. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- STADELHOFFER, C. (2000): „Forschendes Lernen“ im dritten Lebensalter. In: BECKER, S.; VEELKEN, L. und WALLRAVEN, K. P. (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske und Budrich.
- TIPPELT, R.; SCHMIDT, B.; SCHNURR, S.; SINNER, S. und THEISEN, C. (2009): Bildung Älterer. Chancen in demographischen Wandel. Bielefeld: Bertelsmann.
- THIEME, F. (2008): Alter(n) in der alternden Gesellschaften. Eine soziologische Einführung in die Wissenschaft von Alter(n). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlag.
- TREML, A. K. und BECKER N. (2006): Lernen In: KRÜGER, H.- H. und HELSPER, W. (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. 7. Aufl. Opladen, Farmington Hills: Budrich, 103-114.
- ULLRICH, C. G. (2005): Soziologie des Wohlfahrtsstaates. Eine Einführung. Frankfurt am Main: Campus.
- VEELKEN, L. (2003): Reifen und Alter. Geragogik kann man lernen. Oberhausen: Athena
- VIIDIK, A. (2000): Was ist Altern? Eine allgemeine Sicht der Frage mit Betonung biologischer Aspekte. In: BÖHMER, F. (Hg.): Was ist Altern? Eine Analyse aus interdisziplinärer Perspektive. Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Lang europäischer Verlag der Wissenschaften, 17-31.
- VOLLMANN, M. (2011): Lebenslanges Lernen, Lern-Lust lebenslang. Lehrgang für Frauen 45+. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 13, 1-8.
- WAHL, H. W.; WAHL, S. und TESCH-RÖMER, C. (Hrsg.) (2000): Angewandte Gerontologie in Schlüsselbegriffen. Stuttgart. Kohlhammer. zit. n. KADE,

- S. (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung. 2. Aufl. Reihe: Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen. Bielefeld: Bertelsmann.
- WAHL, H. W. und HEYL, V. (2004): Gerontologie. Einführung und Geschichte. Grundriss Gerontologie. Bd. 1. Stuttgart. Kohlhammer. zit.n. KADE, S. (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung. 2. Aufl. Reihe: Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen. Bielefeld: Bertelsmann.
- WIENBERG, J. und CZEPEK, J. (2011): „Aktives Altern“ unter Vorbehalt. Ungleiche Teilhabechancen von der Wiege bis zur Bahre. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien, Norderstedt: Books on Demand GmbH, Kap. 05, 1-9.
- WINGCHEN, J. (2011): Geragogik. Begleiten, Leiten, Bilden – Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Berlin: Pro Business GmbH.
- ZIMMERMANN, H. (2009): Weiterbildung im späteren Erwerbsleben. Empirische Befunde und Gestaltungsvorschläge. Bonn: Bertelsmann.

9 Internetverweis

ACTIVE AGEING . o.V. (2011): Active Ageing – Auswirkungen von Krafttraining und Nahrungsergänzung auf die körperliche Leistungsfähigkeit und das Wohlbefinden älterer Menschen in Pensionisten-Wohnhäusern. Wien: o.A.

ALHEIT, P. (2003): „Biographizität“ als Schlüsselqualifikation. Plädoyer für transitorische Bildungsprozesse. In: QUEM-Report, H. 78, 7-21. Berlin: URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2003/Report-78.pdf> [11.10.2012]

AUSSCHUSS DER REGIONEN; AGE und EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.) (2011): Maßnahmen zur Förderung des aktiven Alterns in Europa. EU-Unterstützung für lokale und regionale Akteure. Brüssel. URL: <http://europa.eu/ey2012/BlobServlet?docId=7005&langId=de> [9.12.2011].

BMASK (Hrsg.) (2012): Altern und Zukunft. Bundesplan für Seniorinnen und Senioren. 1. Aufl. Wien: BMASK URL: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/4/7/6/CH2229/CMS1218014040042/bundesseniorenplan_kompl.pdf [25.06.2012].

EU BESCHLUSS (2011): Beschluss Nr. 940/2011/EU, 14.09.2011. Über das Europäische Jahr für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen URL: http://www.aktivaltern2012.at/cms/aa2012/attachments/3/7/3/CH2340/CMS1323960116499/beschluss_ejaa_amtsblatt_de.pdf [25.10.2011].

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2011): 2012 soll Europäisches Jahr für aktives Altern werden. Beschäftigung, Soziales und Integration. Schlagzeilen. URL: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=de&catId=89&newsId=860> [07.12.2011].

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2001): Mitteilung der Kommission. Einen Europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF> [18.06.2012].

- EUROPÄISCHES PARLAMENT (2000): Charta der Grundrechte der Europäischen Union. Feierliche Proklamation.
URL: http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_de.pdf [24.11.2011].
- HEIDECKER, D. (2011): Bildung im Alter – Wichtiger Denn je. In: lernenderegionen.at. Magazin der Lernenden Regionen in Österreich. Wien. URL: http://www.lernenderegionen.at/upload/729_Magazin_Lernende_Regionen-Dezember_2011.pdf [13.12.2011].
- HESSEL, R. (2008): Politikanalyse. Aktives Altern in einer alternden Gesellschaft: Weiterbildung in jedem Alter. In.: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung Nr. 45 – 2008/3
URL.: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/45-de.pdf> [13.06.2012].
- ÖSTERREICHISCHES ARBEITSPROGRAMM (2011): Europäisches Jahr für Aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen 2012. Österreichisches Arbeitsprogramm Teil I.
URL:http://bmsk2.cms.apa.at/cms/aa2012/attachments/4/5/1/CH2342/CMS1324039148746/nap_ejaa_2012_teil_i.pdf [13.06.2011].
- REINMANN-ROTHMEIER, G. (2002): Mediendidaktik und Wissensmanagement. In: Medien Pädagogik Heft 2. URL: <http://www.medienpaed.com/02-2/reinmann1.pdf> [01.03.2011]. zit.n.
- SCHULZ, Frederick (2011): Weiterbildung im Alter entgrenzen. Niederschwelligkeit im eLearning-Projekt „LEA – Lernend Altern“. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. 13. Ausg. Wien. URL: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-13/meb11-13.pdf> [02.10.2011].
- STATISTIK AUSTRIA (2012): Bevölkerungsstand und Vorausschätzung nach Bundesländern, Alter und Geschlecht. Stand: 14.05.2012. Wien. URL: <file:///C:/DOKUME~1/FSC/LOKALE~1/Temp/022624-3.pdf> [10.06.2012].
- STEINBACH-NORDMANN, Silke (2010): Aktiv dabei. Lernend Altern („LEA“) – Technologiestützte Kurse an der Volkshochschule Kaiserslautern. Frau-

enhofer IESE. URL: http://www.lea-projekt.de/LEA_%20Artikel_Aktiv_dabei_v1.pdf [5.10.2011].

SCHÖNBORN, Stefan (2010): Bilder. In: STEINBACH-NORDMANN, Silke (2010): Aktiv dabei. Lernend Altern („LEA“) – Technologiestütze Kurse an der Volkshochschule Kaiserslautern. Frauenhofer IESE. URL: http://www.lea-projekt.de/LEA_%20Artikel_Aktiv_dabei_v1.pdf [5.10.2011].

WHO (2002): Aktiv Altern. Rahmenbedingungen und Vorschläge für politisches Handeln. Ein Beitrag der WHO für die zweite UN-Weltversammlung zu Altersfragen. Madrid, Spanien. Wien: BMSK. URL: http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/WHO_NMH_NPH_02.8_ger.pdf [22.11.2011]

WAXENEGGER, Andrea (Hg.) (2011): Lernen und Bildung im späteren Lebensalter. Leitlinien und Prioritäten 2020. Graz. Karl-Franzens-Universität. URL: http://www.uni-graz.at/lernen_bildung_alter_2020.pdf [23.11.2011]

10 Abstract (deutsch)

Diese Diplomarbeit widmet sich dem aktiven Altern aus interdisziplinärer Perspektive. Es wird der Frage nachgegangen wie aktives Altern in (bildungs-)wissenschaftlicher, -politischer und -praktischer Literatur konstruiert wird und welche Gemeinsamkeiten und/oder Unterschiede zu erkennen sind? So widmet sich das 3. Kapitel dem aktiven Altern aus (bildungs-)wissenschaftlicher Sicht, hierbei werden Stellungnahmen der Erziehungswissenschaft, der Geragogik und der Soziologie einander gegenübergestellt und verglichen. Nach dieser Einföhren Darstellung von aktiven Altern, wird die Thematik im darauffolgenden Kapitel aus (bildungs-)wissenschaftlicher Perspektive dargestellt. Hierbei werden europäische als auch österreichische politische Sichtweisen dargestellt. Unter anderem wird näher auf dem Beschluss des europäischen Parlamentes und des Rates, über das Europäische Jahr 2012 für aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen (EJAA 2012) eingegangen. Ergänzt werden diese Ausführungen mit bildungspraktischen Handlungsansätzen für eine alterssensible Bildungspraxis. Die gewonnenen Ergebnisse dieser drei Hauptkapitel werden zum Abschluss einander gegenübergestellt und verglichen.

11 Abstract (englisch)

This thesis is dedicated to active aging from an interdisciplinary perspective. The main question is “How active aging is constructed in educational, political, and practical literature and which similarities and/or differences can be seen?”. The third Chapter is dedicated to active aging from an educational science perspective, here are opinions from a pedagogy, a sociology and of a Geragogik point of view. After this introduction of active aging, the topic is presented in the following chapter of educational science perspective. Here, European and Austrian political viewpoints are represented. Among others will be further elaborated on the decision of the European Parliament and the Council, on the European Year 2012 for Active Ageing and Solidarity between Generations (EJAA 2012). These are supplemented with educational versions practical action approaches for age-sensitive educational practice. The obtained results of the three main chapters are completed juxtaposed and compared.

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name:	Michaela Kodym
Geburtsdatum:	02.11.1984
Geburtsort:	Wien
Staatsbürgerschaft:	Österreich

Schulbildung

1991 – 1995	Volksschule Breitenleer Straße 263, 1220 Wien
1995 – 1999	Mittelschule Adolf-Loos-Gasse 2, 1210 Wien
1999 – 2005	Besuch der BAKIP Patrizigasse 2, 1210 Wien

Ausbildung

2005 – 2012	Diplomstudium Pädagogik, Universität Wien Schwerpunkte: • Aus- und Weiterbildung • Heil- und Integrativ Pädagogik • Psychoanalytische Pädagogik
-------------	--

Praktika

09/2008 – 04/2010	Ist-Analyse zum Aufarbeitungsstand der Geschichte der Uni Wien am Institut für Zeitgeschichte. Leitung: Dr. H. Posch (160 Stunden)
09/2009	ECER – European Conference on Educational Research am Institut für Bildungswissenschaft / Uni Wien (80 Stunden)

Berufserfahrung

07/2004	Mitarbeit als Pädagogische Assistentin, VHS Donaustadt, Wien, Feriapraktikum
2004 – 2012	Kinderbetreuung, DDSG Blue Danube Schifffahrts GmbH, Wien
2007 – 2011	Trainerin für Kinderkurse, VHS Donaustadt, Wien
Seit 08/2011	Kindergartenpädagogin, Kindergarten

Kenyongasse / Lehranstalt Mater Salvatoris,
Wien

Ehrenamtliche Tätigkeiten

2000 – 2002

Junior Branch Representative, CISV – Vienna

2001

Junior Leader, Interchange Brazil, Rio de
Janeiro

Sonstige Qualifikationen

Sprachkenntnisse:

Englisch fließend, gute Schwedisch Kenntnisse