



Die Österreichische Volkshochschule

Magazin für Erwachsenenbildung

Schwerpunkt

Bildung älterer Menschen

Heterogenität
und Diversität

**Bildung älterer
Menschen**

SEITE 3

Altenbildung und
Volkshochschulen

**Von der Fürsorge zur
Selbstermächtigung**

SEITE 15

Bildung im Alter
im 21. Jahrhundert

**Entwicklung eines
Praxisfeldes**

SEITE 21

Inhalt

Editorial

- 1 Gerhard Bisovsky: Die Potenziale der Erwachsenenbildung nützen, um die Folgen der Pandemie zu bekämpfen

Medienpreise

- 2 Radiopreise der Erwachsenenbildung vergeben

Schwerpunkt Bildung älterer Menschen

- 3 Elisabeth Brugger: Heterogenität und Exklusivität: Eine Herausforderung für die Bildung älterer Menschen
- 10 Peter Zwieler: Altersstruktur der Bevölkerung und der Teilnahmen an Volkshochschulkursen in Österreich
- 15 Thomas Dostal: Altenbildung und Volkshochschulen
Von der Fürsorge zur Selbstermächtigung
- 21 Franz Kolland, Vera Gallistl & Lisa Hengl. Wandel der Bildung im Alter im 21. Jahrhundert – Entwicklung eines Praxisfeldes
- 29 Amira Reyes. Die Strategien der Europäischen Union zur Weiterbildung älterer Menschen
- 34 Filiz Keser Aschenberger, Monika Kil & Roland Löffler: Es gibt sie und es geht!
Wissenschaftliche Weiterbildung für Menschen im höheren Lebensalter

Bildungsthemen

- 44 Uwe Gartenschlaeger: Die europäische Erwachsenenbildung in unruhigen Zeiten

Aus den Volkshochschulen

- 47 VHS-Basisbildungskurse in Zeiten von Covid-19
- 48 Andrea Heiglauer, Alexandra Plattner, Susanne Scheiber & Katharina Zimmerberger:
Wie digital ist DEIN Leben?
- 50 Gerhard Bisovsky: EB-Index: Aktuelle wissenschaftliche Forschungen

Personalia

- 52 Hans Angerer
- 53 Oswald Bazant

Rezensionen

Werner Lenz

- 54 Erle C. Ellis: Anthropozän. Das Zeitalter des Menschen – eine Einführung.
- 55 Masha Gessen: Autokratie überwinden.
- 56 Rob Boddice: Die Geschichte der Gefühle von der Antike bis heute.
- 57 Nancy Fraser/Rahel Jaeggi: Kapitalismus. Ein Gespräch über kritische Theorie
- 58 Melisa Erkurt: Generation haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben.
- 59 Charles King: Schule der Rebellen. Wie ein Kreis verwegener Anthropologen Race, Sex und Gender erfand.
- 60 Dirk Steffens/Fritz Habekuß: Über Leben. Zukunftsfrage Artensterben:
Wie wir die Ökokrise überwinden.
- 61 Roger de Weck: Die Kraft der Demokratie. Eine Antwort auf die autoritären Reaktionäre.
- 62 Philipp Blom: Das große Welttheater. Von der Macht der Vorstellungskraft in Zeiten des Umbruchs.
- 63 Markus Hengstschläger/Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hrsg.):
Digitaler Wandel und Ethik.

AutorInnen

- 64 Für diese Ausgabe der Österreichischen Volkshochschule haben geschrieben
- 65 Impressum

Die Potenziale der Erwachsenenbildung nützen, um die Folgen der Pandemie zu bekämpfen

GERHARD BISOVSKY

Die Covid-19-Pandemie hat die Schwächsten unserer Gesellschaft am stärksten getroffen: Niedrigqualifizierte, Ältere, Frauen, Personen mit Migrationshintergrund oder Personen mit gesundheitlichen Einschränkungen. Viele von ihnen haben niedrig entlohnte Tätigkeiten, sind in Teilzeitarbeit, in prekären Beschäftigungsverhältnissen, als LeiharbeiterInnen oder auch als Solo-Beschäftigte tätig. Darüber hinaus sind Frauen ganz besonders betroffen, sie tragen die Hauptlast im Zuge des Home-Office. Alle Altersgruppen sind tangiert, junge Menschen laufen Gefahr einer „verlorenen Generation“ anzugehören und ältere sind nicht nur mit Langzeitarbeitslosigkeit konfrontiert und wahrscheinlich in weiterer Folge mit geringeren Pensionen, sondern insbesondere auch mit Vereinsamung. Fazit: Bestehende Ungleichheiten werden durch die Coronakrise verschärft.¹

Einen interessanten Vorschlag zur Bewältigung der Ungleichheit präsentiert der Ökonom Oliver Picek – eine geförderte Jobgarantie. Diese baut auf den Erfahrungen auf, die in den 1980er und 1990er Jahren mit geförderter Beschäftigung gemacht wurden. Einige von uns können sich noch an die „Aktion 8.000“ oder auch an die „Aktion Stellenlose Lehrer“ erinnern, weiters wurden zahlreiche sozialökonomische Betriebe gefördert. Die 2017 eingeführte „Aktion 20.000“, die von der türkis-blauen Regierung ausgesetzt und vom Parlament schließlich wieder eingesetzt wurde, ist eine von solchen Maßnahmen. Ähnliche Maßnahmen werden in mehreren EU-Mitgliedsstaaten und darüber hinaus realisiert.² An der Umsetzung geeigneter Modelle könnte die Regionalpolitik unter Einbeziehung von ExpertInnen, der Sozialpartner und der Zivilgesellschaft im Sinne einer „partizipatorischen Budgetierung“ (municipal participatory budgeting) arbeiten.³

Die Beteiligung der Einrichtungen der Erwachsenenbildung für solche und ähnliche Modelle wäre besonders wichtig. Sie vereinen berufliche Bildung, Persönlichkeitsbildung sowie Allgemeinbildung und Bildung

für zivilgesellschaftliches Engagement und stärken das Empowerment. Die österreichische Erwachsenenbildung ist regional und auch lokal gut verankert, alleine die Volkshochschulen sind in Gemeinden tätig, in denen zwei Drittel der österreichischen Bevölkerung leben.

In den Volkshochschulen haben wir es oft mit Personen zu tun, die über nicht mehr hinreichende Qualifikationen verfügen und die keinen oder nur wenig Zugang zum lebensbegleitenden Lernen haben. Darüber hinaus ist zu beobachten, dass viele Menschen verunsichert sind. Abstiegsängste sind auch in der Mitte der Gesellschaft bemerkbar. Wie wird mein Lebensstandard in 20 Jahren sein? Werden meine Kinder oder Enkelkinder später einen Job bekommen? Und wir können auch beobachten, dass sich verschiedene Teile der Gesellschaft schlechter miteinander verstehen. Für zunehmend mehr Menschen ist die Existenzgrundlage zusammengebrochen und prekäre Situationen und Armut nehmen zu.

Für eine gute Lösung sind gut abgestimmte politische Maßnahmen eine Voraussetzung und dabei sind Bildungseinrichtungen wichtige Partner, um die Qualifikationen von Menschen zu verbessern, um den sozialen Zusammenhalt zu stärken und das Zusammenleben zu verbessern.

Insbesondere eine Erwachsenenbildung wie die österreichische ist hier eine wertvolle Ressource für die Gesellschaft, weil sie alle vier Säulen des lebensbegleitenden Lernens abdeckt, wie sie im sogenannten Delors-Bericht „Learning the treasure within“ benannt werden: Learning to know, learning to do, learning to be und learning to live together.⁴

//

Diese Ausgabe der ÖVH befasst sich im Schwerpunkt mit älteren Menschen in der Erwachsenenbildung und ihrer Bedeutung für die Bildungsplanung der Volkshochschulen. In grundlegenden Artikeln wird die Beteiligung älterer Menschen am lebensbegleitenden Lernen untersucht, die sich wandelnden Altersbilder in Volkshochschulen werden analysiert und konkrete Überlegungen für die Bildungsplanung der Volkshochschulen werden angestellt. Darüber hinaus wird in den Beiträgen auch die Gruppe der sogenannten Baby Boomer behandelt. Bildungsplanung für ältere Menschen erfordert ein intensive Auseinandersetzung auch mit der sozialen Lage dieser Personen.

¹ Eine gute und aktuelle Zusammenstellung der Auswirkungen der Covid-Pandemie ist die Publikation COVID-Kaleidoskop des Beirates für gesellschafts-, wirtschafts- und umweltpolitische Alternativen. Verfügbar unter: <http://www.beigewum.at/2020/09/das-covid-kaleidoskop-ist-da/> [18.12.2020]

² Vgl.: Oliver Picek (2019): eine Jobgarantie für Österreichs Langzeitarbeitslose. Verfügbar unter: <http://oliverpicek.com/wp-content/uploads/2019/01/ELRAustria.pdf> [18.12.2020]

³ Vgl. Dennis Tamesberger, Simon Theurl (2019): Vorschlag für eine Jobgarantie für langzeitarbeitslose in Österreich. In *Wirtschaft und Gesellschaft* 45. Jg., Heft 4. Verfügbar unter: https://emedien.arbeiterkammer.at/viewer/image/ACo8890876_2019_4/17/LOG_0010/ [18.12.2020]

⁴ Jaques Delors et al. (1996): Learning the treasure within (Highlights). Verfügbar unter: <https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/109590ngo.pdf> [18.12.2020]

Die nächste Ausgabe der ÖVH hat im Schwerpunkt das Thema „Zivilgesellschaft und Erwachsenenbildung“. Beiträge senden Sie bitte bis Ende Jänner 2021 an: gerhard.bisovsky@vhs.or.at

Radiopreise der Erwachsenenbildung vergeben



Am 25. November 2020 wurde zum 23. Mal der Radiopreis der Erwachsenenbildung von der Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs vergeben. Aus 153 eingereichten Produktionen hat eine Jury, bestehend aus JournalistInnen, ErwachsenenbildnerInnen und einem Medienwissenschaftler erwachsenenbildnerisch wertvolle Radiosendungen in den Sparten Kultur, Information, Bildung/Wissenschaft, Interaktive und experimentelle Produktionen sowie Sendereihen ausgewählt.

GERHARD BISOVSKY Diese Sendungen und die SendungsmacherInnen erhalten den Radiopreis:

HÖRSPIEL ÜBER DIE NS-ZEIT NACH EINEM WERK VON JOSEF WINKLER

Das ÖR-Hörspiel „Lass dich heimgeigen, Vater oder Den Tod ins Herz mir schreibe“ nach einem Text des Schriftstellers Josef Winkler, gestaltet von Alice Elstner, wird in der Kategorie Kultur ausgezeichnet. Der Text behandelt offene Fragen Winklers an seinen verstorbenen Vater, welcher Roggen für das Brot der Familie auf einem Feld in Kärnten anbaute, in dem der Leichnam von Odilo Globocnik vergraben worden war. Globocnik leitete die „Aktion Reinhardt“, die für die Ermordung von mehr als eineinhalb Millionen Juden und Roma verantwortlich war.

MAHMOUD UND DIE KUNST DES KOPIERGESPRÄCHS: ÜBER EINEN MIGRANTEN IN WIEN

In der Kategorie Information wird die Sendung „Mahmoud und die Kunst des Kopiergesprächs“ ausgezeichnet. Evelyn Blumenau und Walter Kreuz (gecko art) haben sie gestaltet und ausgestrahlt wurde sie auf Radio Orange 94.0. Die Produktion erzählt die Geschichte von Mahmoud, der in den 1970er Jahren als Migrant nach Wien kam und sich dort mit einem Kopiergeschäft selbstständig machte. Das Kopiergeschäft wurde zu einem Ort der Zusammenkunft von Personen aus unterschiedlichen Gesellschaftsschichten.

ES GAB NICHT NUR EINE DDR: RÜCKBLICKE UND ANSICHTEN VON BÜRGERINNEN

In der Sparte Bildung/Wissenschaft wird die ÖR-Radiokolleg-Sendung „Es gab nicht nur eine DDR“ von Renata Schmidtkunz ausgezeichnet. Für die Produktion hat sie über Monate Gespräche mit BürgerInnen der DDR geführt und die geschilderten Rückblicke und Ansichten zusammengetragen. Die Vielfalt der Perspektiven macht deutlich, dass es nicht nur eine DDR gab.

WAS IST NORMAL: EINE PRODUKTION VON SALZBURGER SCHÜLERINNEN

Die Radiofabrik Workshop-Produktion „Was ist normal“, produziert von der 7M (Schuljahr 2019/20) des Montessori Oberstufengymnasium des Evangelischen Diakonievereins Salzburg Grödig (MORG) unter der Leitung von Alexander Naringbauer, gewinnt in der Sparte Interaktive und experimentelle Produktionen. Die SchülerInnen beschäftigen sich in der Sendung mit der Frage nach der neuen Normalität in Zeiten der Corona-Pandemie, die von Ausgangsbeschränkungen, Homeschooling und Distanz gezeichnet ist. Für die Radiosendung wurden Texte geschrieben, Interviews geführt, Umfragen gemacht sowie Empfehlungen für das Homeschooling gesammelt.

THE DIVIDED STATES OF AMERICA: SENDEREIHE ÜBER WIDERSPRÜCHE DER USA

In der Kategorie Sendereihen gewinnt die FM4-Im Sumpf-Sommerserie „The Divided States of America“ von Thomas Edlinger. In der Reihe geht es um die Widersprüche der Vereinigten Staaten von Amerika, die zum einen für unbegrenzte Chancen und den amerikanischen Traum, zum anderen aber auch für die Aufrechterhaltung sozialer Ungerechtigkeiten und rassistische Polizeigewalt stehen. //

Quelle

Presseausendung des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen vom 26.11.2020 und EPAL News vom 27.11.2020

Heterogenität und Exklusivität: Eine Herausforderung für die Bildung älterer Menschen



Schwerpunkt

ELISABETH
BRUGGER

Bei der Diskussion über einen zeitgemäßen Altersbegriff und über aktuelle Bildungsthemen für „ältere Menschen“ kann man auf eine große Anzahl an Studien zur demographischen Entwicklung und zur Veränderung der Lebenssituation älterer Menschen zurückgreifen. Dabei wird zum Beispiel der spezifische individualistische Habitus dieser Generation von Babyboomern bis hin zur Punk-Generation betont und „das Alter“ wird als eigenständiger, plan- und gestaltbarer Lebensabschnitt betrachtet. Das wird damit argumentiert, dass Altern neben Verlusten und Einschränkungen auch Gewinne bringt hinsichtlich Erfahrung, Wissen und gelungene Auseinandersetzungen mit Entwicklungsaufgaben. Auch die Verbesserung der Innovationsfähigkeit von Unternehmen durch die kontinuierliche Weiterbildung ihrer Arbeitskräfte wird als wertvolle wirtschaftliche Ressource erachtet. Bei der Auseinandersetzung mit Bildungsangeboten für ältere Menschen wird man daher nicht umhinkommen, die Altersgruppe differenzierter zu betrachten und die Diversität der Lebenssituationen, in denen sich auch ältere Menschen befinden, genauer in den Blick zu nehmen.

DIVERSITÄT IN ALTERSBILDERN, ALTERSDEFINITIONEN UND ALTERSGRUPPEN

Wer sind nun „die Älteren“? Orientiert man sich am Merkmal „Lebensalter“ zeigt sich folgendes Bild: die Bevölkerung wird bis zum Jahr 2050 rapid altern (vgl. OECD 2019) und der Anteil der Menschen mit 65 Jahren und darüber wird dann laut Prognosen von Statistik Austria mehr als ein Viertel der Bevölkerung betragen.¹ In diesen Prognosen werden gegenwärtige Trends in die Zukunft fortgeschrieben. Dabei kommt der so genannten Babyboomer-Generation, also den überdurchschnittlich vielen Menschen, die um 1964 geboren wurden, durch ihren hohen Anteil ein besonderer Stellenwert zu, der sich in der Vorausrechnung

zu Buche schlägt. Allerdings sind Zukunftsprognosen nur ein Anhaltspunkt, denn niemand kann ahnen wie sich die Gesellschaft tatsächlich entwickeln wird, zum Beispiel in der Wirtschaft, in der Geburtenanzahl, in der Migration oder im Gesundheitsbereich, wie aktuell die Auswirkungen einer Pandemie wie COVID-19 mit den hohen gesundheitlichen Risiken für die Älteren und großen Belastungen für ihre Lebensgestaltung. In einer aktuellen Studie des Experten für Sozialgerontologie Anton Amann wird die Situation der älteren Menschen in der Corona-Krise ausführlich beleuchtet (Vgl. Aman, 2020).

Die Gruppe der „älteren“ Menschen wird oft unterteilt in die Subkategorien „Frühes Alter“: 60 (bzw. 65) bis 80 Jahre und „Höheres Alter“: 80+ Jahre. Dass diese Unterteilung getroffen wird, hat damit zu tun, dass zwischen den zwei Altersgruppen wesentliche Unterschiede bestehen: Während die meisten Menschen im „frühen Alter“ noch gesund sind und dank geringerer beruflicher und privater Verpflichtungen und weniger Stress eine gute aktive Zeit verbringen, gibt es in der Personengruppe der über 80-Jährigen immer weniger vital bleibende Menschen, während jene, die eine Reduktion ihrer physischen und psychischen Fähigkeiten erfahren, drastisch zunimmt.

Vielfach wird bei der Beschreibung der Altersgruppe auch der „Lebenszyklus-Ansatz“ (vgl. Antony et al, 2019) gewählt, der davon ausgeht, dass nicht die Anzahl der Lebensjahre entscheidend sind, sondern ob sich die verschiedenen Einflüsse auf die Gesundheit

¹ https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/demographische_prognosen/bevoelkerungsprognosen/index.html [18.12.2020]

und das Wohlbefinden positiv oder negativ auf den Alterszustand ausgewirkt haben. Ein anderer Begriff ist der der ergrauenden Welt, „the graying of the modern societies“ bzw. „Graying World“², der vor allem in den USA für das Phänomen des Verhältnisses zwischen Jungen und Alten verwendet wird, das durch die steigende Lebenserwartung einerseits und die fallenden Geburtenzahlen andererseits aus dem Gleichgewicht geraten ist.

Ein anderes wesentliches Merkmal für die Unterteilung der Menschen im Alter ist der Grad ihrer Gesundheit. Dabei spielen verschiedene Bereiche eine Rolle, etwa das Wohlbefinden im Allgemeinen oder physische und psychische Einschränkungen bzw. Krankheiten. Ein besonderes Beispiel ist das Ausmaß der Mobilität bzw. Gebrechlichkeit. Das führt bei einer Mobilitäts-Skala in die Einteilung, ob jemand gut, langsam bzw. unsicher oder gar nicht mehr gehen kann (Robust: go-goes, pre-frail: slow goes, frail: no-goes³).

Eine besondere Bedeutung kommt der Erkundung der Leistungsverminderung des Gehirns durch neurologische Forschungen zu, verbunden mit den möglichen Konsequenzen und Interventionsmöglichkeiten, die sich dabei ergeben. Interessant ist dabei die Feststellung einer hohen Verfügbarkeit von Reservekapazitäten, auf die das Gehirn bei kognitiven Defiziten, etwa Störungen der Merkfähigkeit oder bei Leistungs-minderung in Folge von Krankheiten zurückgreifen kann, außer bei primären Faktoren wie Demenz. Die Fähigkeit zur Kompensation besteht auch für andere Ressourcen, etwa Zeit oder Energie, die zwar begrenzt sind und im Alter abnehmen, jedoch gut durch andere Fähigkeiten wie Gewissenhaftigkeit, Genauigkeit und/oder Erfahrung ausgeglichen werden können.

Insgesamt konnten in den letzten Jahren viele neue Erkenntnisse in der Altersforschung gewonnen werden, auch durch die Entstehung neuer Spezialgebiete wie der Biogerontologie als eigener Teil der Entwicklungsbiologie oder der Gerontopsychologie als Schwerpunkt der Psychologie.

Besonders wichtig für die Darstellung der Altersdiversität ist ein Blick auf die subjektive Perspektive der älteren Menschen. Auf der einen Seite findet man die älteren Menschen, die ihr Leben sehr aktiv gestalten, über soziale Netzwerke verfügen, ihren Hobbies nachgehen, neue Aufgaben oder gesellschaftliche Verpflichtungen übernehmen oder gar eine neue Karriere starten. Bereits in den 1990er Jahren präsentierten die Volkshochschulen verschiedene Möglichkeiten zur aktiven

Gestaltung der dritten Lebensphase. Interessante Konzepte, Modelle und „Best Practise“ finden sich etwa in dem Buch „Die dritte Karriere. Ideen zur Gestaltung der reifen Jahre“ (Brugger et al, 1996). Heute gibt es ganze Industrien, die sich mit Beschäftigungsmöglichkeiten für ältere Menschen befassen und auch viele Einzelinitiativen und Gruppen, die sich als „Communities“ oder Plattformen mit Hilfe der sozialen Medien vernetzen und Freizeitaktivitäten, berufsrelevante oder soziale Leistungen anbieten.

Daneben gibt es aber auch Studien, die auf die Zunahme der persönlich belastenden Gefühlsbereiche im Alter hinweisen, etwa die Sorge um die Gesundheit, der Verlust an Wertschätzung, die mangelnde Integration in der Gemeinschaft und die Angst um die Sicherheit in physischer, psychischer und existenzieller Hinsicht (vgl. Göttinger, 2015). Die Sorgen älterer Menschen sind nicht unberechtigt, denn 13,4 Prozent der über 65-Jährigen leiden unter Armut/Armutsgefährdung. Dabei sind Frauen stärker von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, 2017 betraf dies rund 144.000 Frauen (16,5 Prozent) und 65.000 Männer (9,6 Prozent) in Österreich. Dauerhaft armutsgefährdet sind ebenso häufiger Frauen (10,4 Prozent) als Männer (9,1 Prozent) über 65 Jahren (nach: Antony 2019).

Eine besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Armutskonferenz⁴ zu, einem Netzwerk mit über 40 sozialen Organisationen, wie Frauenhäuser, Arbeiter Samariter Bund, Arbeit-Plus-Soziale Unternehmen, ASB Schuldnerberatung, Caritas, Dachverband beruflicher Integration, Rotes Kreuz, Telefonseelsorge, Volkshilfe etc. Das Netzwerk thematisiert nicht nur Ursachen, Strategien und Maßnahmen sondern unterstützt auch jährlich über 500.000 Menschen konkret.

Als besonders wichtige Maßnahmen gegen Altersarmut werden gute (Aus-) Bildungen, Aneignung von zeitgemäßem Wissen, Stärkung der Persönlichkeit und Förderung von positiver Lebenseinstellung gesehen. Die Entwicklung spezifischer Bildungsangebote für armutsgefährdete Ältere, etwa die Schulung für geringfügige Beschäftigungen, wären auch ein wichtiger gesellschaftlicher Aspekt.

² <https://compassmag.3ds.com/a-graying-world/> [18.12.2020]

³ <http://www.allianz-gf-wien.at/fileadmin/daten-allianz-gf-wien/Praesentationen/7.WS.Sommeregger.pdf> [18.12.2020]

⁴ <http://www.armutskonferenz.at/>

EXKLUSIVES ALTERSTHEMA: DER PENSIONSANTRITT UND DAS PENSIONISTINNEN-DASEIN

Der Übertritt in die Pension stellt für die meisten Menschen eine besondere Zeit dar. Vor allem Menschen, die ihr Leben stark auf das Erwerbsleben ausgerichtet haben und deren soziales Umfeld vorwiegend aus diesem Bereich besteht, erfahren nach dem Pensionsantritt eine Zeit der Orientierungslosigkeit, weil das gewohnte Arbeitsumfeld, die gewohnten Strukturen, Abläufe, Regeln und Rituale nicht mehr da sind, durch die das bisherige Leben gestaltet wurde. Zu den allgemeinen Verunsicherungen, die sich durch die zunehmende Vulnerabilität im Alter ergeben, zum Beispiel durch nachlassende Sinnesleistungen, Altersgebrechen oder Schmerzen, treten nun vor allem Sorgen in psychischer Hinsicht, die sich durch die Reflexion auf das zurückliegende Leben und spezifische Lebensumstände, z. B. Verlusterfahrungen, aber auch Angst vor Bedeutungslosigkeit ergeben. Die Phase des Pensionsantritts bedarf in vielen Fällen einer Neuorientierung zur Gestaltung des künftigen Leben. Aber anders als andere Umbruchphasen im bisherigen Leben, etwa Pubertät, Arbeitssuche und -Antritt, Studium, Familiengründung etc. hat die Phase der Pensionierung ein irreversibles Ende. Diese Erkenntnis schlägt plötzlich zu Buche und trifft die meisten Menschen unvorbereitet. Eine Umorientierung in eine gute neue erfüllende Zeit gelingt nicht immer. Bildungsmaßnahmen in Kombination mit spezifischem Coaching zur Unterstützung wären für Menschen in dieser „exklusiven Phase“ anzudenken.

Eine Methode, die in den Volkshochschulen bereits Anfang der 1990er Jahre publiziert wurde und von BildungsforscherInnen heute zu den relevantesten gezählt wird, ist das vom US-amerikanischen Bildungsforscher Jack Mezirow entwickelte „transformative Lernen“ (vgl. Marsick, Finger, 1994). Dabei wird davon ausgegangen, dass alles, was man wahrnimmt, versteht und fühlt, das eigene Denkschema bestimmt und festigt. Auch bei Aus- und Weiterbildungen wird üblicherweise diesem Denkschema gefolgt. Aber Menschen, die mit dem einschneidenden Ereignis des Pensionsantritts konfrontiert sind, für das sie keine Erfahrungen mitbringen, können nicht auf ihr altes Denkschema zurückgreifen. Jedoch können sie versuchen, Lösungen zu finden, wenn sie ihr Denkschema ändern und ihr Leben neu organisieren. Menschen in unsicheren Lebenssituationen oder Krisen sind oft bereit, bewusst einen Perspektivenwechsel vorzunehmen, um zu neuen, besser geeigneten Lebensstrategien zu kommen. Mit einem schrittweisen Prozess der Reflexion, des „Darüber Denkens“ und des Diskutierens können neue Lösungen gesehen werden und eine bewusste Weiterentwicklung vorangetrieben werden. Für die Orientierungsphase rund um den Pensionsantritt könnte die Gestaltung von Bildungsprogrammen nach der Methode des „transformativen Lernens“ ergänzt

mit individuellem Coaching eine interessante Programmergänzung sein.

Eine alterstypische Besonderheit, die stark im Steigen begriffen ist und einen hohen Risikofaktor hat ist der Pensionsschock. Laut Erhebungen der Gesellschaft für Psychische Gesundheit sind 25 Prozent aller ÖsterreicherInnen gefährdet daran zu erkranken. Beim Pensionsschock wird das Ende des Erwerbslebens als gravierender Einbruch des bisherigen Lebensgefüges erlebt, das zum Verlust von Identität, Gemeinschaftsleben, Orientierung und Zukunftsperspektiven führt. Die Konsequenz ist eine krankhafte Depression, die einer spezifischen und nachhaltigen Behandlung bedarf. Besonders betroffen vom krankhaften Pensionsschock sind Männer im Allgemeinen und Menschen in Berufen mit hohem Sozialprestige im Besonderen (vgl. Meise, 2010).

Eine große Rolle in der Debatte rund um das Altern spielt die Wertigkeit, die dem Altern und den alten Menschen in der öffentlichen Meinung zugemessen wird. Gegenwärtig dominiert in Österreich der defizitorientierte Ansatz, der den Fokus auf die Schwächen und Risiken der Altersgruppe legt und den Kostenfaktor der Pensionen und des Pflegebedarfs in den Vordergrund schiebt. Dadurch verfestigt sich der Eindruck, dass alte Menschen eine Belastung für die nachfolgenden Generationen sind und eine Generationenkluft zeichnet sich ab. Demgegenüber betonen Länder wie Dänemark, Finnland, Norwegen, Schweden oder Japan eher die Stärken und Ressourcen älterer Menschen, die dazu genutzt werden, um innerhalb der Arbeitswelt oder im Bereich des bürgerschaftlichen Engagements neue soziale Rollen zu schaffen, die allgemein als sinnstiftend und produktiv gesehen werden. (vgl. Kruse, 2006)

In diesem Zusammenhang ist interessant, wie die Unterschiede im Aktivitäts-Ausmaß von der Sozialgerontologie gesehen werden. Demzufolge wird eine Form als „Aktivitätsthese“ bezeichnet, die besagt dass Menschen ihr Leben lang aktiv bleiben sollen, um in der Gesellschaft integriert zu bleiben und um der Vereinsamung entgegenzuwirken. Menschen, die nicht mehr aktiv sind, riskieren die Ausgrenzung aus der Gesellschaft und den Verlust der sozialen Kontakte. Daher sei es wichtig, dass ältere Menschen auch weiterhin verschiedene soziale Rollen übernehmen, in denen sie Wertschätzung erfahren können. Der Rückzug aus dem sozialen Leben, der natürliche Abbau im Alter, die Variabilität von Interessen und Wünschen wird bei dieser These kaum berücksichtigt, idealisiert wird die Leistung bzw. die aktive Tätigkeit. Im Unterschied dazu wird in der Disengagement-These die Ansicht vertreten, dass „das Alter“ als eigene Entwicklungsstufe zu sehen sei, in der Defizite auftreten. Ältere Menschen würden sich einen Rückzug und eine Verringerung von sozialen Kontakten geradezu wünschen, um für sich selbst Zeit zu finden. Hier ist der Gedanke zu erkennen, dass die Pensionierung zum „wohlverdienten“ Ruhestand

führt, der die Mühen des Erwerbslebens beendet und eine neue, ruhige Phase mit weniger Verpflichtungen und mehr Freiheiten einläutet. Diese These lässt den Schluss zu, dass Wohlbefinden und Zufriedenheit nicht nur von der realen Situation abhängen sondern auch von der Reflexion auf das vergangene Leben und der Perspektive, die man daraus für sich entwickelt.

Eine Möglichkeit, beide Thesen zu kombinieren, bietet die Kontinuitätsthese, die die Aktivitätsphase als Kontinuum darstellt, bei dem jedes Individuum selbst entscheidet, ob und wann Phasen der Aktivität bzw. eines Rückzugs erfolgen sollen. In dieser These findet sich der Gedanke, dass es über das gesamte Leben verteilt unterschiedlich intensive Phasen von (Erwerbs-) Aktivitäten geben sollte, die über die Erreichung des Pensionalters hinaus wirksam sein können.

Neben der Erwerbstätigkeit haben vor allem die vielen Möglichkeiten der freiwilligen Leistungen eine Bedeutung für Teilhabe, Integration und Nutzen älterer Menschen für die Gesellschaft. Freiwilligenarbeit spielt in Österreich insgesamt eine große Rolle. Das betrifft auch die ältere Generation: 47 Prozent der ab 55-Jährigen sind in einem freiwilligen Engagement tätig (IFES 2016). Besonders hoch ist der Anteil bei den 60- bis 69-Jährigen mit 58 Prozent gegenüber dem Anteil aller ab 15-Jährigen mit 46 Prozent. Auch bei den ab 80-Jährigen ist die Beteiligung noch immer verhältnismäßig hoch und nimmt erst mit noch höherem Alter ab. Das freiwillige Engagement von Männern und jenes von Frauen haben sich einander in den vergangenen Jahren angeglichen, wobei sich Frauen eher im informellen Bereich (d. h. in der Nachbarschaftshilfe) engagieren. Dank guter digitaler Plattformen ist es auch für Menschen ohne einschlägige Kontakte möglich, auf Angebote für Freiwillige zu reagieren.⁵

NEUE INTERNATIONALE UND NATIONALE PROGRAMME FÜR DIE ÄLTERE BEVÖLKERUNG

Wie sehr die Fragen rund um die ältere Bevölkerung gesellschaftlich relevant sind und wie stark die Aufmerksamkeit darüber zugenommen hat zeigt sich vor allem dadurch, dass seit dem Jahr 2000 zahlreiche nationale und internationale Rahmenprogramme und Strategien entwickelt wurden, um die Situation besser fassen zu können und mit zukunftsorientierten Maßnahmen reagieren zu können. Hier einige Beispiele:

Im Jahre 2002 wurde im Zuge der zweiten UN-Weltversammlung über das Altern der „Madrid International Plan of Action on Ageing (Political Declaration 2002)“⁶ verabschiedet, im selben Jahr präsentierte die WHO eine Definition von „Aktivem Altern“ als „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“. Die WHO unterstreicht damit die lebenszyklische Betrachtungsweise und be-

tont die aktive gesellschaftliche Rolle älterer Menschen. Zur Untermauerung dieses Ansatzes wird das „Active ageing policy framework“⁷ erstellt.

Etwas anders ist der Ansatz der WHO im Jahr 2017 mit der „Global strategy and action plan on ageing and health“⁸. Dabei steht im Fokus ein „Prozess der Entwicklung und Erhaltung der Funktionsfähigkeit, die Wohlbefinden im Alter ermöglicht“. Gesundheit wird dabei als Fähigkeit einer Person gesehen, jene Dinge zu tun, die ihr wichtig sind. Die Strategie sieht vor, dass – aufbauend auf der gesammelten Erfahrung bis 2020 – ein Entwurf für eine „Decade of Healthy Ageing 2020–2030“ vorgelegt wird, um die Implementierung geeigneter Strategien bzw. Maßnahmen für Gesundheit und Alter auf nationaler und internationaler Ebene zu unterstützen und die Entwicklungen mit geeigneten Kennzahlen zu beobachten. Der Paradigmenwechsel von der einseitigen Betrachtung älterer Menschen als gesellschaftliches defizitbehaftetes Problem (z. B. Krankheitskosten, Pflegebedarf etc.) hin zu einer zukunftsorientierten und nachhaltigen Entwicklung findet sich auch in der UN Agenda 2030 „Sustainable Development Goals“ mit spezifischen Zielen in Bezug auf Ältere.

Auf europäischer Ebene ist das im Jahr 2012 ausgearbeitete Europäische Jahr für aktives Altern und generationenübergreifende Solidarität ein Meilenstein für neue Programme in Bezug auf die wachsende ältere Bevölkerung. Dazu gehören zum Beispiel die Erstellung von Leitlinien und ein Index für „Aktives Altern“, der von UNECE (United Nations Economic Commission for Europe), der Europäischen Kommission und dem European Centre for Social Welfare Policy and Research in Wien entwickelt wurde.

Der Active Ageing Index⁹ zeigt anhand mehrerer Bereiche mit jeweiligen Indikatoren, wie gut einzelne Länder auf die demografischen Entwicklungen vorbereitet sind. Österreich liegt dabei um einen Zehntelprozentpunkt über dem EU-Durchschnitt und an 12. Stelle von insgesamt 28 Staaten.

⁵ Zum Beispiel <https://www.wien.gv.at/gesellschaft/ehrenamt/freiwillig/> [18.12.2020]

⁶ <https://www.un.org/development/desa/ageing/madrid-plan-of-action-and-its-implementation.html#:~:text=The%20Madrid%20Plan%20of%20Action,ensuring%20enabling%20and%20supportive%20environments> [18.12.2020]

⁷ https://www.who.int/ageing/publications/active_ageing/en/ [18.12.2020]

⁸ <https://www.who.int/ageing/global-strategy/en/> [18.12.2020]

⁹ <https://unece.org/population/active-ageing-index> [18.12.2020]

BILDUNG FÜR ÄLTERE MENSCHEN

Eine wesentliche Voraussetzung für eine aktive Lebensgestaltung im Alter wird dem Zugang älterer Menschen zu den vielfältigen und qualitativollen Lernangeboten und zur Bildung zugemessen.

Ein Blick in die Statistik zeigt, dass laut LLL-Strukturindikator 2019, der die Weiterbildungsteilnahme für einen Zeitraum von vier Wochen abfragt, 10,2 Prozent der Personen ab 55 Jahren an Bildung teilgenommen haben.¹⁰ Dem steht eine Beteiligung der 25-64-Jährigen von 14,7 Prozent gegenüber.

Der Erwachsenenbildung, die ohne Zweifel einen wichtigen Stellenwert in Hinblick auf den wissenschaftlich-technischen und sozioökonomischen Wandel hat, fällt bei der Beteiligung älterer Menschen am lebensbegleitenden Lernen eine besondere Rolle zu.

Unter dem Aspekt der Chancengleichheit werden vor allem ältere Menschen bedacht, die aufgrund ihres Einkommens, ihres Gesundheitszustands sowie ihrer Bildung von sozialer Exklusion bedroht sind (vgl. Antony et al, 2019).

Einen großen Stellenwert für die öffentliche Hand haben Schulungen zur Digitalisierung der älteren Bevölkerung, wie etwa die Richtlinien für die allgemeine Seniorenförderung im Bundes-Seniorengesetz zeigen (BMASK 2016).

Auch das Sozialministerium sieht im Kontext der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich (LLL:2020 Strategie) Maßnahmen vor, die die Weiterbildungsbeteiligung stärken, Qualität der Angebote sichern und Beratungsmöglichkeiten sowie bildungsfördernde Infrastruktur für eine niederschwellige, wohnortnahe Beteiligung älterer Menschen sichern helfen. Interessant sind dabei der Bezug auf eine nachberufliche Bildungsberatung, auf die Methodik und Didaktik für ältere Menschen und Maßnahmen für Seniorinnen und Senioren in der digitalen Welt (vgl. Antony et al, 2019).

Geht man von den Bedarfen älterer Menschen aus, sollten auch verstärkt die Möglichkeiten geboten werden, Bildungsabschlüsse nachzuholen, zu denen im bisherigen Leben keine Möglichkeit bestand. Das mag Basisbildung genauso betreffen wie das Nachholen der Matura oder der Besuch der Universität. Dort, wo es bei den bestehenden Maßnahmen nicht möglich ist, auf die besonderen Bedarfe älterer Menschen einzugehen sollten altersadäquate Formen geschaffen werden.

¹⁰ https://www.statistik.at/web.de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/erwachsenenbildung_weiterbildung_lebenslanges_lernen/weiterbildungsaktivitaeten_der_bevoelkerung/index.html [18.12.2020]

<https://unece.org/population/active-ageing-index>



<https://composite-indicators.jrc.ec.europa.eu/active-ageing-index/active-ageing-index/profiles/AT>

Die meisten Angebote der Volkshochschulen gehen von einem intergenerativen Ansatz aus, bei dem Erwachsene jeglichen Alters angesprochen werden. Diese allgemeinen Angebote entsprechen sehr gut den Wünschen älterer Menschen nach Kontinuität und Integration. Altersbedingte Einschränkungen, etwa Lernschwierigkeiten beim Nachlassen des Gedächtnisses oder des Hörverstehens werden von Unterrichtenden durch methodische Anpassungen wettgemacht. Wichtig für ältere Lernende ist oft ein geeigneter Zeitplan, der selbständiges Arbeiten ohne Druck ermöglicht und eine mehrkanalige Darbietung des Lernstoffs, um allfällige Sinnesbeeinträchtigungen kompensieren zu können.

Die Weiterbildung der Unterrichtenden im Umgang mit älteren Lernenden ist eine Aufgabe, die bereits seit Jahren an Volkshochschulen wahrgenommen wird. Ein besonderes und bezogen auf ältere Menschen exklusives Bildungsangebot ist PASEO, ein Projekt, das bereits 2011 entwickelt wurde mit dem Ziel der Umsetzung des „Wiener Aktionsplans zur Förderung von Bewegungs- und Sportaktivitäten älterer Menschen“. An dem Netzwerk mit anderen österreichischen Organisationen, das die spezielle Qualifizierung der BewegungstrainerInnen für ältere Menschen übernommen hat, beteiligen sich auch die Wiener Volkshochschulen.

Einen hohen Stellenwert in der Bildung älterer Menschen kommt jenen Angeboten zu, die eine Auseinandersetzung und eine Entwicklung ihrer vielfältigen Interessen ermöglichen, z. B. in Naturwissenschaften, Technik, Allgemeinbildung, Gesellschaft, Kultur etc. Besonders für ältere Menschen sind diese Angebote wichtig, da sie oft an bereits vorhandene Kenntnisse anknüpfen oder den Anschluss an zeitgemäßes Wissen ermöglichen. Ein besonders erfolgreiches Programm war neben dem langjährigen Bildungsquiz für SeniorInnen der VHS Wien die „VHS-Senioren-Akademie“, die ab Mitte der 1980er Jahre bis etwa Mitte der 1990er Jahre durchgeführt wurde. Die damaligen Ziele haben bis heute ihre Gültigkeit: „1. Durch das Gehirntraining den Alterungsprozeß aufzuhalten oder zu verlangsamen. 2. Durch die Bildung von Lerngruppen eventueller Einsamkeit zu begegnen. 3. Das Selbstgefühl und Selbstbewußtsein der Senioren zu stärken. 4. Ein bildungstheoretisches Konzept für die Praxis umzusetzen, das geeignet scheint, die bildungsfeindliche Fachzergliederung zu überwinden.“ Die Inhalte der Senioren-Akademie in Vorträgen und Kursen sollten alle Bereiche im Zusammenhang mit der Entwicklungsgeschichte der Menschheit betreffen. Als Vortragende fungierten ProfessorInnen und DozentInnen der Wiener Universitäten. Die Lehre wurde durch Skripten ergänzt. Im Anschluss an die Vorträge gab es Diskussionen. Zudem organisierten die „Hörer und Hörerinnen“ Museumsbesuche und Exkursionen. Am Ende der Semester konnte auf Wunsch der TeilnehmerInnen eine Prüfung über den jeweiligen Inhalt abgelegt werden.

Als Vorteil dieses Lernmodells wurde argumentiert: „der Mensch nimmt an der Wissensbildung teil (partizipatorisch), das Lernen wird schöpferisch (Die Wiener Volkshochschulen 1984).

In den letzten Jahren wird der Interesseentwicklungs-Ansatz auch in der Bildungsforschung weiter entwickelt. Vor allem die Modelle von Anke Grotluschen in Deutschland (Grotluschen, 2010) und Renninger/Hidi in den USA sind hier erwähnenswert. Für die Bildungsmotivierung älterer Menschen kommt der Interesseentwicklung eine große Bedeutung zu, einmal in Bezug auf die Motivation, da Aufmerksamkeit, Anstrengung, Konzentration, Selbstbewusstsein und Gleichwertigkeit gefördert werden und zweitens als kognitive und affektive motivationale Voraussetzung zur Entwicklung eines länger anhaltenden Interesses. Mit der Orientierung an Interessen werden Lernergebnisse und Lernprozesse positiv beeinflusst und langanhaltende Leistungssteigerung gefördert. Ein weiterer Vorteil für die Bildungsarbeit für Ältere ist, dass Interessen nicht nur geweckt, sondern auch gut und nachhaltig unterstützt werden können. So können Lehrende älteren Menschen dabei helfen, Verbindungen mit erworbenem Wissen herzustellen oder auch das Umfeldesign (Aktivitäten, Software) besser zu nutzen, damit sie aktiv partizipieren können (vgl. Renninger, Hidi 2016). Dass Interessen einen unterstützenden Effekt auf die Lernmotivation älterer Menschen haben, betont auch der österreichische Wissenschaftler und Experte im Bereich Gerontologie Franz Kolland (vgl. Kolland, 2016).

Um das Bedürfnis älterer Menschen nach Wissenserwerb mit dem gleichzeitigen Wunsch nach Autonomie und Selbstbestimmtheit in Einklang zu bringen, müssten auch zeitgemäße Möglichkeiten zum selbständigen Weiterentwickeln der Interessen geboten werden, etwa durch Foren; online-learning-Modelle, Wissensnetzwerke; Laien-ExpertInnen-Projekte etc. Netzwerke mit anderen Wissens- und Bildungsorganisationen, z. B. mit Universitäten oder Bibliotheken, könnten dafür genutzt werden. Den Lehrenden käme dann die Funktion zu, neben der Vermittlung von Wissen ältere Lernende weiter zu fördern und auf Vernetzungsmöglichkeiten zu achten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Bildungsvoraussetzungen älterer Menschen sehr heterogen sind und sich wie die aller anderen erwachsenen Menschen hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen, sozialen, wirtschaftlichen und bildungsmäßigen Möglichkeiten unterscheiden. Weiters zeigt sich, dass es auch innerhalb der älteren Bevölkerungsgruppe zusätzlich zu den vorhandenen Bildungsbarrieren große Unterschiede bei der subjektiven Bereitschaft und Motivation zur Teilnahme an Bildungsmaßnahmen sowie bei den Bildungswünschen gibt. Gleichzeitig zeigt sich, dass altersbedingte Einschränkungen beim Lernen, wie nachlassende Konzentration oder Lerngeschwindigkeit

durch Ausdauer, Genauigkeit, Erfahrung etc. weitgehend wettgemacht werden können. Das bedeutet, dass altersheterogene Gruppen auch für ältere Menschen Vorteile bieten und den gesellschaftlichen Austausch fördern helfen. Dort, wo nachlassende Lernleistungen zum Hindernis für altersheterogene Gruppen werden können unterrichtergänzende Maßnahmen den Ausgleich bieten.

Doch die Bevölkerungsgruppe der Älteren zeichnet sich auch durch einige exklusive Merkmale aus, die nur sie betreffen. Da ist einmal die Änderung des sozialen Status durch die Pensionierung, die dem beruflichen Lebenslauf ein Ende setzt. Diese irreversible Situation führt bei vielen Menschen zur Verunsicherung und Orientierungslosigkeit in Bezug auf eine un-

sichere Zukunft. Hier können neue Bildungskonzepte wie das „transformative Lernen“ helfen um Wege zum positiven aktiven Altern oder zum geruhsamen Lebensabend zu finden. Auch kann die Förderung der Interessensentwicklung, das Abschließen versäunter Bildungswege etc. einen wertvollen Beitrag dazu leisten. Ein weiteres Merkmal, das exklusiv diese Bevölkerungsgruppe betrifft, ist die Änderung in der gesellschaftlichen Wertigkeit, die aus den „erfahrenen Älteren“ eine Belastung für künftige Generationen macht. Hier könnten Bildungseinrichtungen durch Bildungsberatung, Bildungsmaßnahmen und Coaching das Selbstbewusstsein der Älteren stärken und mit intergenerationalen Diskussionen, Netzwerken und Projekten zu mehr Verständnis, Respekt und Wertschätzung zwischen den Generationen beitragen. //

Literatur

Amann, Anton (2020): Altersbilder: Hintergründe und Wirkung. Wien: Sozialministerium. Verfügbar unter: https://www.digitaleseniorinnen.at/fileadmin/redakteure/Downloads/Factsheet_Altersbilder.pdf [18.12.2020]

Antony, Gabriele, Fried, Andrea, Habimana, Katharina, Ostermann, Herwig unter Mitarbeit von Delcoer, Jennifer, Engel, Bettina & Griebler, Robert (2019): Aktiv und gesund altern in Österreich. Verfügbar unter: https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:3d309dc8-ca07-464c-89c6-9ab81e675476/aktiv_und_gesund_altern_in_oesterreich_final.pdf [17.12.2020]

BMASK (2016): Richtlinie für die allgemeine Seniorenförderung gemäß § 19 Abs. 4 Bundes-Seniorengesetz.

Brugger, Elisabeth, Czerwenka-Wenkstetten, Gertraud & Folkes, Erika (1996): Die 3. Karriere. Ideen zur Gestaltung der reifen Jahre, Wien: Verband Wiener Volksbildung

Die Wiener Volkshochschulen (1984): Jahresbericht 1983/84

Göttlinger, Cornelia (2015): Gesundheitsbefragung als Grundlage für kommunale Gesundheitsförderung für Menschen ab dem 60. Lebensjahr. Diplomarbeit: Johannes Kepler Universität Linz. Verfügbar unter: <https://epub.jku.at/obvulihs/download/pdf/81152?originalFileName=true> [18.12.2020]

Grotlüschen, Anke (2010): Erneuerung der Interessentheorie. Die Genese von Interesse an Erwachsenen- und Weiterbildung. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (=Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens).

IFES (Institut für empirische Sozialforschung) (2016):

Freiwilligenengagement. Bevölkerungsbefragung 2016. Verfügbar unter: https://www.ifes.at/sites/default/files/downloads/bericht_freiwilligenengagement_2016.pdf [18.12.2020]

Kolland, Franz (2016): Bildungsmotivation im Alter. Modelle und Forschungserkenntnisse. Wien: BMASK

Kruse, Andreas (2006): Altern, Kultur und gesellschaftliche Entwicklung. In: REPORT 29: Verfügbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/kruseo601.pdf> [17.12.2020]

Marsick, Viktoria, Finger, Matthias (1994): Jack Mezirow – Auf der Suche nach einer Theorie des Lernens, in: Brugger, Elisabeth, Egger, Rudolf (Hg): Querdenken. ErwachsenenbildnerInnen im 20. Jahrhundert, Wien: Verband Wiener Volksbildung

Meise, Ullrich (2010): Gesellschaft für Psychische Gesundheit - pro mente tirol. Interview in <https://apps.derstandard.at/privacywall/story/1271375362813/pensionsschock-seelisches-tief-nach-pensionsantritt> [17.12.2020]

OECD (2019): Working Better with Age, Ageing and Employment Policies. Paris: OECD Publishing. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1787/c4d4f66a-en> [18.12.2020]

Renninger, K. Ann, Hidi, Suzanne (2016): The Power of Interest for Motivation and Engagement. London: Routledge

Altersstruktur der Bevölkerung und der Teilnahmen an Volkshochschulkursen in Österreich

Schwerpunkt

PETER
ZWIELEHNER

BEVÖLKERUNGSSTRUKTUR IN ÖSTERREICH

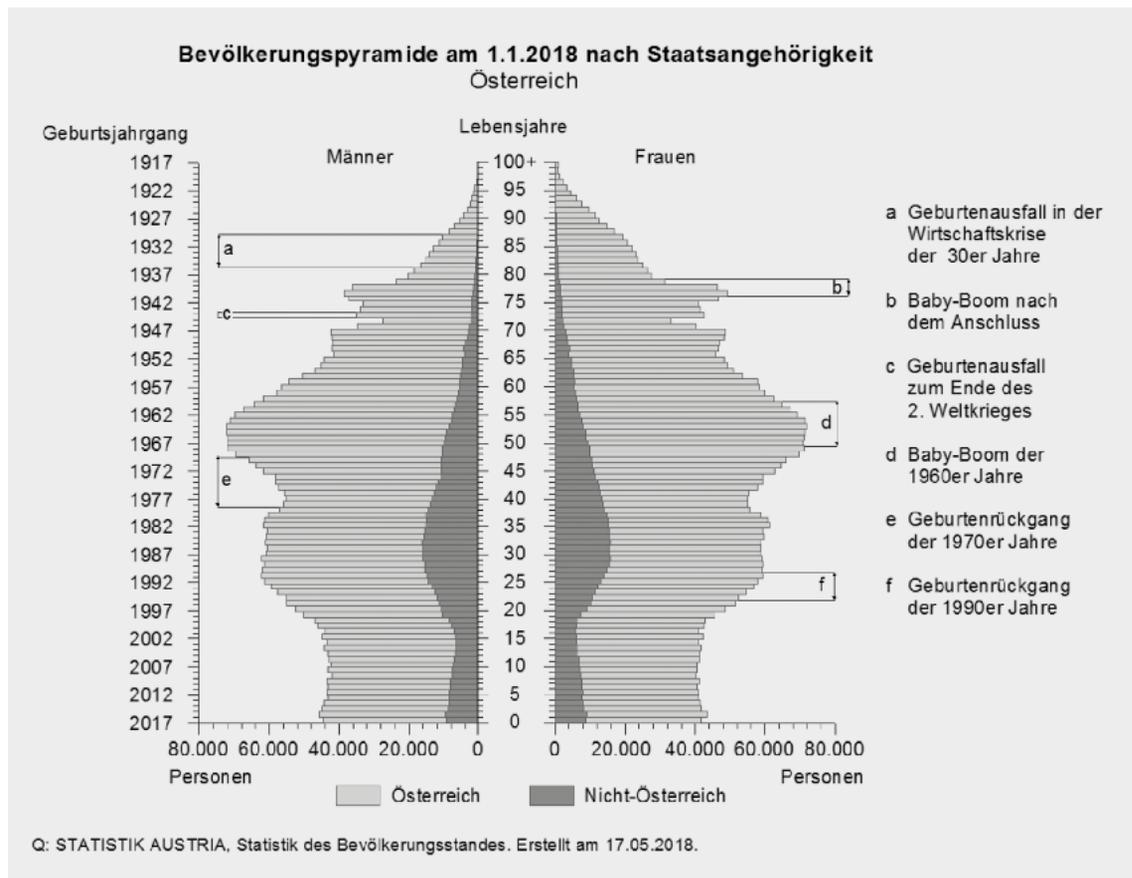
Ein Blick auf die Bevölkerungsstruktur lohnt sich wegen der für die Erwachsenenbildung zu erwarteten Veränderungen im Hinblick auf die aktuellen und zukünftigen Zielgruppen: Die Bevölkerungspyramide von Österreich weist eine für westliche Industriestaaten typische Zwiebelform auf. Sie ist geprägt von mehreren Phasen mit hohen und niederen Geburtenzahlen, die eng mit der Geschichte des Landes zusammenhängen. Am markantesten – und für die Erwachsenenbildung

von großer Bedeutung – zeichnet sich in ihr der Geburtenboom der 1960er Jahre ab.

DIE BABYBOOMER

Als Babyboom wird typischerweise eine starke Geburtenzunahme nach Kriegen bezeichnet. In Österreich können wir drei Phasen mit starken Geburtsjahrgängen sehen, wovon wir nur die Jahre unmittelbar nach dem ersten Weltkrieg (ca. 1920 bis 1924) als typischen Nachkriegs-Babyboom identifizieren können. Dieser Baby-

Quelle: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_alter_geschlecht/index.html (Zugriff: 05.02.2019)



boom nach dem ersten Weltkrieg zeigt sich heute nicht mehr in der Alterspyramide. Der Zweite Babyboom des zwanzigsten Jahrhunderts stellt sich mit dem „Anschluss“ Österreichs 1938 ein und bildet sich in der Alterspyramide als die hervorstechende Altersgruppe der bald 80-Jährigen ab.

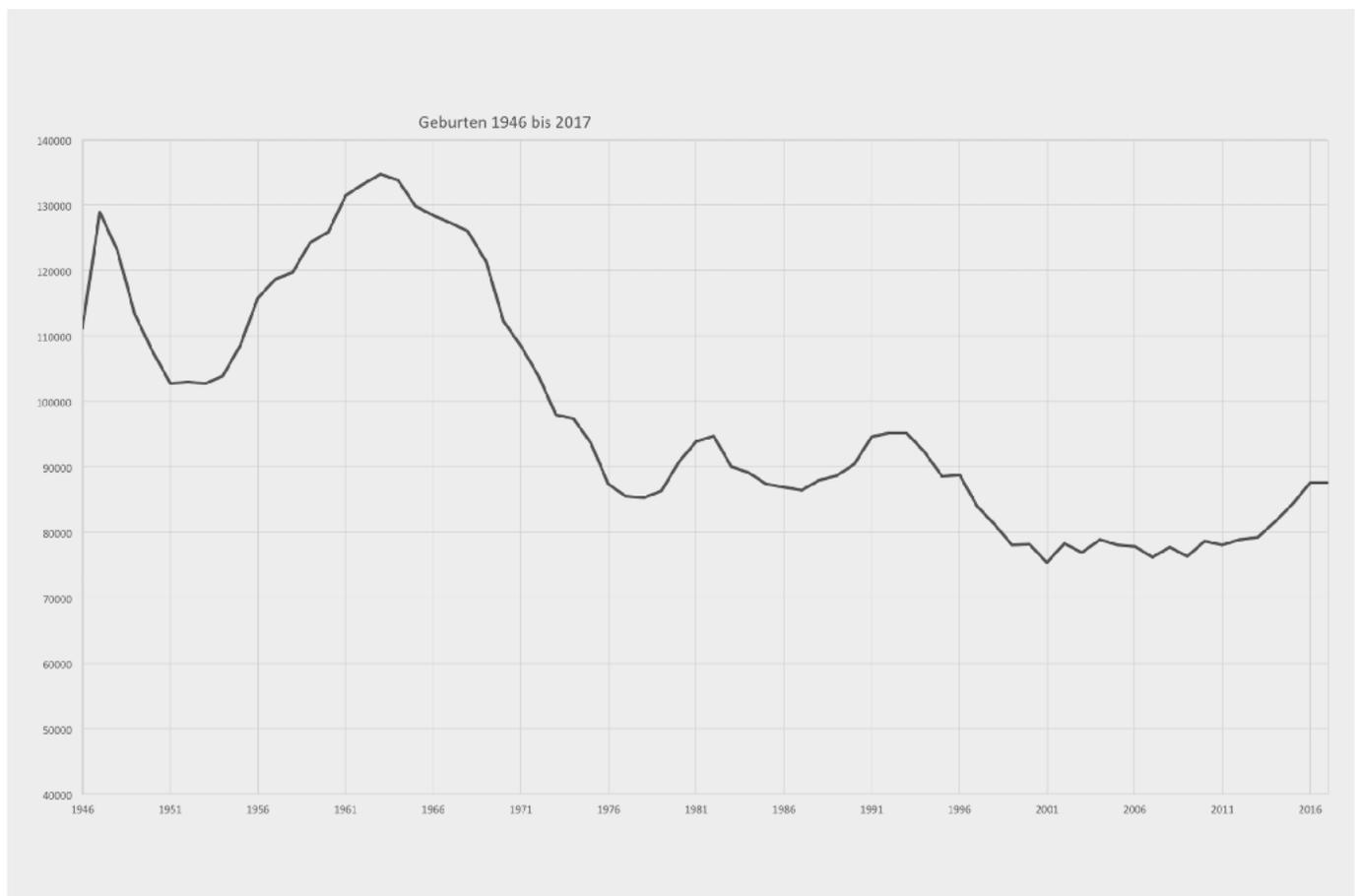
Die dritte - und für die heutige Erwachsenenbildung bedeutendste Phase eines Geburtenbooms - stellt sich nicht unmittelbar nach dem zweiten Weltkrieg ein. Nach einer kurzen Zunahme der Geburten unmittelbar nach dem Krieg fallen die Geburtenzahlen bis in die frühen 50er Jahre. Erst danach beginnt eine stetige Geburtenzunahme bis in die Mitte der 1960er Jahre. Die Jahrgänge von 1959 bis 1969 können als die typischen Babyboomer bezeichnet werden. In diesem Zeitraum kamen jedes Jahr über 120.000 Kinder zur Welt.

Dem gegenüber stehen vor allem zwei Phasen des Geburtenrückgangs in den 1970er Jahren und 1990er Jahren. Um einen Vergleich anzubieten für die Geburtenzahlen während des Babybooms der 1960er-Jahre: Zwischen

1999 und 2013 liegen die Geburten stets unter 80.000 pro Jahr. Die in diesem Zeitraum Geborenen und heute bis 20-Jährigen, die sich in der Schule oder Ausbildung befinden, stellen damit eine relativ kleine Altersgruppe dar. Damit treffen zwei Prozesse aufeinander: Die geburtschwachen Jahrgängen stehen vor dem Eintritt in den Arbeitsmarkt während gleichzeitig die Babyboomer beginnen diesen zu verlassen (siehe Tabelle: Bevölkerung in fünfjährigen Altersgruppen (2018)).

DIE BABYBOOMER ALS „GENERATION“

Dass Alter nicht nur ein einfaches statistisches Faktum darstellt, das wir zum Beispiel dazu verwenden um unsere TeilnehmerInnen potentiellen Zielgruppen gegenüberzustellen, ist der Erwachsenenbildung zumindest implizit schon immer bewusst. Bildungsentscheidungen treffen wir im Alter von 50 Jahren unter gänzlich anderen Voraussetzungen, als wir sie am Ende unserer Pflichtschulzeit getroffen haben. Es haben sich im Laufe der Zeit nicht nur die Rahmenbedingungen (im Sinne von Gelegenheitsstrukturen) geändert unter denen wir Bildungsentscheidungen treffen, sondern das eigene



Quelle: Q: STATISTIK AUSTRIA, Lebend- und Totgeborene seit 1871. Erstellt am 17.05.2018. https://statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/geborene/025423.html (Zugriff: 05.02.2019)

Alter selbst tritt als bewusste Entscheidungsgröße mit zunehmendem Alter in den Vordergrund. „Was will und kann ich noch lernen?“ Die Erwachsenenbildung streicht insbesondere auch die Gebundenheit des Lernens selbst an die bisher gemachten Erfahrungen der Lernenden heraus. Erwachsenenlernen ist mit anderen Zielen und Erwartungen verbunden und geschieht vor dem Hintergrund eines größeren Erfahrungsschatzes. Dazu zählen die bisherigen Lernerfahrungen ebenso wie die Erfahrung, dass erworbenes Wissen oder Fertigkeiten verloren gehen oder obsolet werden.

Spricht man von den Babyboomern als „Generation“, ist damit ein ganzes Bündel an teils widersprüchlichen Faktoren angesprochen, die diese Gruppe von der Vorgänger- und Nachfolgeneration unterscheiden. Am einfachsten ist es dabei jene Phasen der Geschichte stichwortartig in Erinnerung zu rufen, die die Babyboomer zwar nicht als einheitliche Gruppe, aber doch in gewissen Sinne gemeinsam gestaltend und geprägt werdend durchlebt haben. Am augenfälligsten ist dabei die grundsätzliche Erfahrung der größeren Zahl von Gleich-

altrigen, die diese Gruppe von den Nachgeborenen unterscheidet. Die Babyboomer sind auch jene Generation, die von der Bildungsreform von 1963 und der damit einhergehenden allgemeinen Bildungsexpansion betroffen war. Sie zeichnen sich durch ein wesentlich höheres Bildungsniveau aus, als ihre Vorgänger. Sie wuchsen in Haushalten auf, die durch den Einzug von Waschmaschine und Fernseher modernisiert wurden, was mit dem allgemeinen Wirtschaftsaufschwung ein neues Freizeitverhalten ermöglichte und neue Bedürfnisstrukturen hervorriefen.

Den Babyboomern wurden auch die Grenzen und Risiken des Wirtschafts- und Lebensmodells der Nachkriegszeit bewusst: Sie können als Träger der neuen sozialen Bewegungen (Umwelt-, Friedensbewegung) in den 1980er Jahren bezeichnet werden. Dass diese Phase auch durch einen Strukturwandel in der Wirtschaft und einer fortschreitenden Vervielfältigung von Lebens- und Interessenslagen geprägt ist, zeigt die Schwierigkeit, die Babyboomer als „Generation“ anzusprechen. Anna Wanka stellt die Babyboomer als jene Generation vor, die den „Wertewandel“ weitergeführt hat, der mit 1968 eingesetzt hat. Im Beruflichen treten für sie immaterielle Bedürfnisse in den Vordergrund: „Ihnen ist Autonomie am Arbeitsplatz wichtiger, sie wünschen sich Entscheidungsfreiheit bei ihren Arbeitsaufgaben, wollen eigene Ideen in die Arbeit einbringen und ihr Wissen weitergeben.“ (Wanka 2019, S. 10) Ein Befund, der sich vermutlich auch auf die Bildungsbedürfnisse und Bildungsmotivationen umlegen lässt.

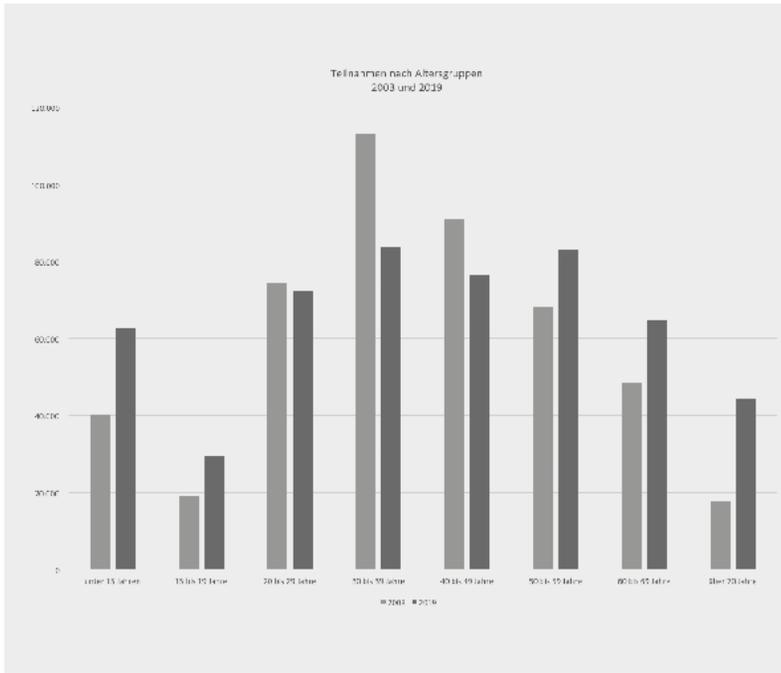
TABELLE: BEVÖLKERUNG IN FÜNFJÄHRIGEN ALTERSGRUPPEN (2018):

Insgesamt	8.822.267	Größenvergleich der Altersgruppe zur Gruppe 50 bis 54 Jahre
bis 4 Jahre	432.008	60%
5 bis 9 Jahre	418.903	59%
10 bis 14 Jahre	422.091	59%
15 bis 19 Jahre	446.497	62%
20 bis 24 Jahre	543.335	76%
25 bis 29 Jahre	603.826	84%
30 bis 34 Jahre	598.813	84%
35 bis 39 Jahre	588.265	82%
40 bis 44 Jahre	571.243	80%
45 bis 49 Jahre	666.736	93%
50 bis 54 Jahre	715.390	100%
55 bis 59 Jahre	644.612	90%
60 bis 64 Jahre	523.556	73%
65 bis 69 Jahre	448.191	63%
70 bis 74 Jahre	380.051	53%
75 bis 79 Jahre	383.384	54%
80 bis 84 Jahre	210.513	29%
85 bis 89 Jahre	144.461	20%
90 bis 94 Jahre	64.880	9%
95 Jahre und älter	15.512	2%

ALTERSSTRUKTUR DER TEILNAHMEN AN VOLKSHOCHSCHULKURSEN IM VERGLEICH

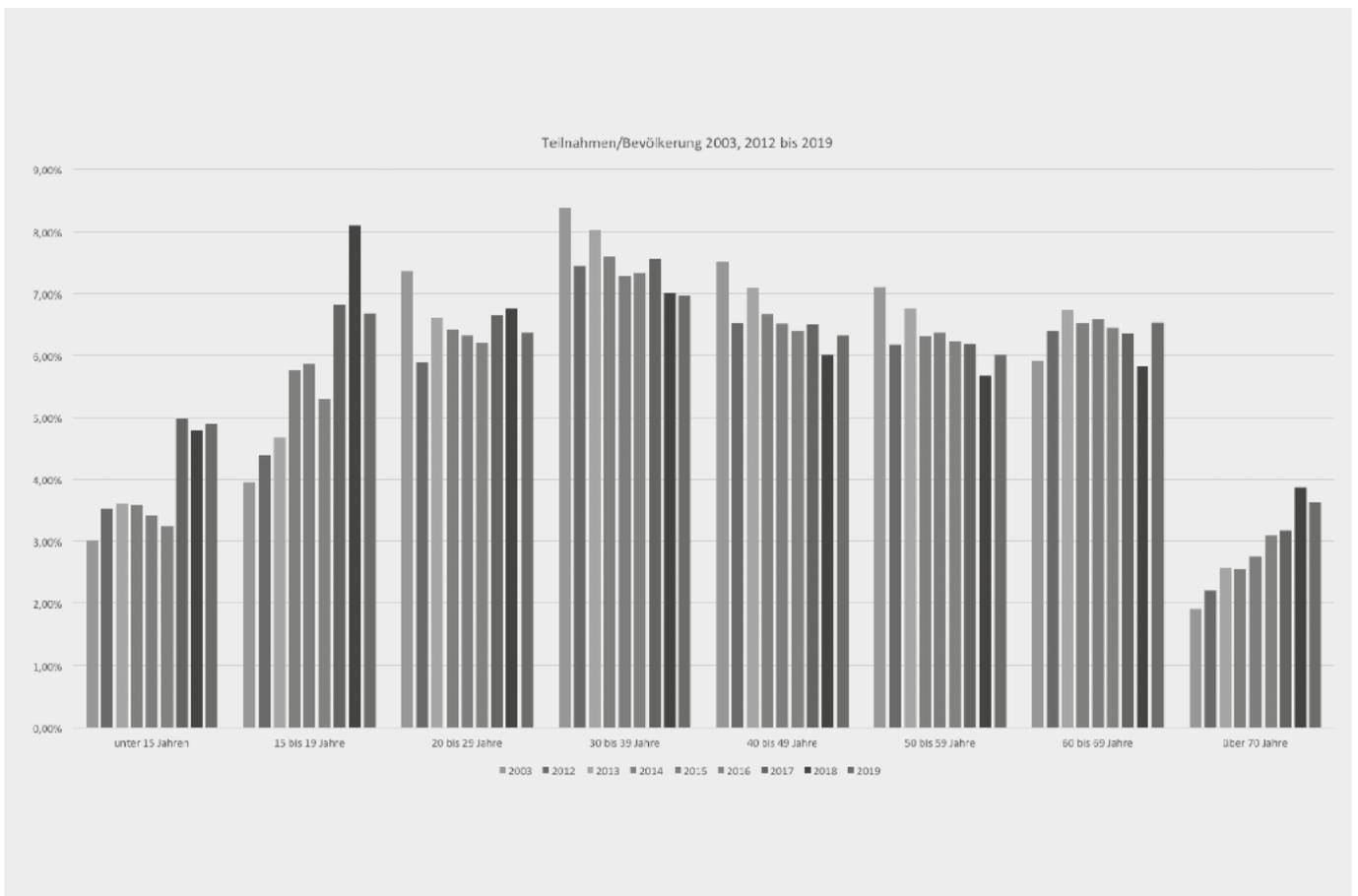
Die Teilnahmen an österreichischen Volkshochschulkursen werden jedes Jahr im Rahmen der Volkshochschulstatistik auch nach Altersgruppen erhoben und veröffentlicht*. Hier zeigt sich im Zeitraum der letzten 15 Jahre eine markante Entwicklung: 2003 können wir die Altersgruppen von 30 bis 49 Jahre als klassische Kern-Zielgruppe der Volkshochschule identifizieren. 40 Jahre nach 1963, dem geburtenstärksten Jahr in der zweiten Republik, können wir diese Kern-Zielgruppe auch als die Babyboomer identifizieren. Ihr Anteil an den gesamten Kursteilnahmen beträgt 43 Prozent. In den folgenden Jahren stellt sich eine zunehmende Homogenisierung des Volkshochschulpublikums ein. Teilnahmenzuwächse erleben wir sowohl bei den Altersgruppen bis 29 Jahre, als auch bei den oberen Altersgruppen ab 50 Jahre, während bei den 30 bis 49-Jährigen ein Teilnahmenrückgang zu beobachten ist. Die größte Altersgruppe stellen zwar, nach einer Unterbrechung, wie 2003 die 30 bis 39-Jährigen, sie kommt aber nur mehr auf einen Teilnahmenanteil von 16 Prozent.

Quelle: Q: STATISTIK AUSTRIA, Statistik des Bevölkerungsstandes. Erstellt am 17.05.2018. http://statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_alter_geschlecht/index.html (Zugriff: 05.02.2019), eigene Berechnung



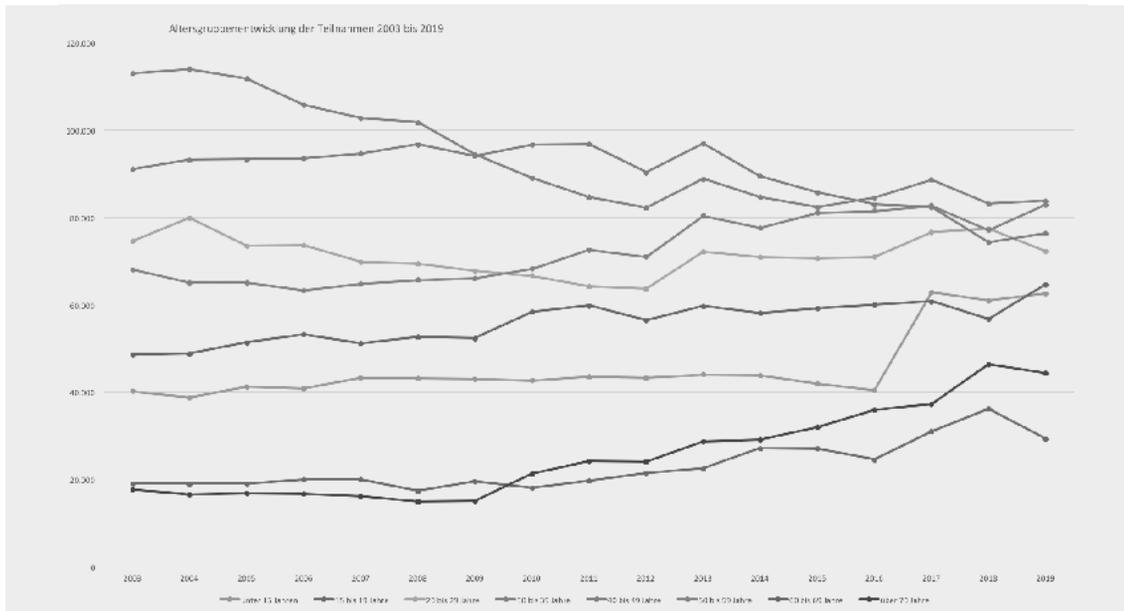
Quelle: Verband Österreichischer Volkshochschulen, Knowledgebase Erwachsenenbildung. Eigene Berechnung.

Stellt man sich die Frage, wie erfolgreich die Volkshochschulen Zielgruppen erreicht, bietet es sich an die Teilnahmen mit den jeweiligen Bevölkerungsgruppen im Zeitverlauf gegenüberzustellen. Dazu wurden die Teilnahmen in ein Verhältnis zur jeweiligen Altersgruppe in der Bevölkerung gesetzt (und mit 100 multipliziert um, der leichteren Lesbarkeit, einen Prozentwert anzubieten). Dabei zeigt sich, dass es vor allem in den mittleren Altersgruppen der zwischen 30 und 49-jährigen bedeutend weniger Teilnahmen/EinwohnerInnen erreicht werden konnten. Ähnlich stellt sich die Situation bei der Altersgruppe der 50 bis 59-Jährigen dar. Zwar konnten hier insgesamt mehr Teilnahmen verzeichnet werden, diese Steigerung steht aber einem überproportionalen „Wachstum“ dieser Altersgruppe in diesem Zeitraum gegenüber.



Quelle: Verband Österreichischer Volkshochschulen; Statistik Austria, Bevölkerung zu Jahresbeginn 2002-2020, Statistik des Bevölkerungsstandes. Erstellt am 06.07.2020 (Zugriff: 10.11.2020).

DIE ENTWICKLUNG DER ALTERSGRUPPEN



Quelle: Verband
Österreichischer
Volkshochschulen,
Knowledgebase
Erwachsenenbildung.
Eigene Berechnung.

Die Grafik zeigt, dass es insbesondere in den letzten beiden Erhebungsperioden zu Verschiebungen gekommen ist, bei denen noch abzuwarten ist, in wie weit sich daraus längerfristige Trends fortschreiben lassen. So hat beispielsweise durch das Angebot der Gratislernhilfe in Wien ein junges Publikum Kontakt zur Volkshochschule gefunden. Das lässt sich insbesondere am Teilnahmensprung der Altersgruppe unter 15 Jahre ablesen. Dagegen ist bei der Gruppe 15 bis 19 Jahre bereits seit längerem ein Aufwärtstrend zu sehen. Ob dieser Generation damit ein Einstieg in das Lernen auch im Erwachsenenalter an der Volkshochschule geubnet ist, wird sich zeigen. Die Teilnahmen aus der Gruppe der 30 bis 39-Jährigen gehen bis 2012 zurück um sich von da an auf einem Niveau einzupendeln. Umgekehrt war die Entwicklung der Gruppe 40 bis 49 Jahre. Hier zeigt sich ein stetiger Teilnahmerückgang in den letzten fünf Jahren. Die Gruppe der 50 bis 59-Jährigen verzeichnet in den letzten zehn Jahren einen leichten, relativ stetigen Zuwachs (der aber mit dem Wachstum der Bevölkerungsgruppe nicht mithält!). Vermutlich wird sich in dieser Altersgruppe ein Teilnahmerückgang einstellen, wenn davon auszugehen ist, dass die in diese Altersgruppe vorrückende Personengruppe bereits diesen Rückgang vorweggenommen hat. Ähnlich ist die Entwicklung der Teilnahmen der 60 bis 69-Jährigen in den letzten zehn Jahren. Mit einer stark positiven Teilnahmenentwicklung fällt hingegen die Gruppe der über 70-Jährigen auf. Ihre Teilnahmen haben sich in den letzten zehn Jahren kontinuierlich nach oben entwickelt, in einem deutlich stärkeren Ausmaß, als es ihre Größe in der Bevölkerung erwarten lässt.

Als Fazit lässt sich sagen, dass der hohe stabile Teilnahmenstand der Volkshochschulen in den letzten beiden Jahrzehnten nicht den - hinsichtlich der Alterszugehörigkeit - „erwachsenenbildungstypischen“ Zielgruppen zuzuschreiben ist und eine zunehmende

„Verflachung“ des Altersprofils der TeilnehmerInnen beobachtet werden kann. Damit einher geht eine Diversifizierung des Angebotes und vermutlich längerfristig wohl eine geänderte Wahrnehmung der Volkshochschulen in der Öffentlichkeit. Diesem Befund für die Volkshochschulen in Österreich als Ganzes muss aber einschränkend entgegengehalten werden, dass sich die einzelnen Volkshochschulstandorte hinsichtlich ihres jeweiligen Altersprofils deutlich unterscheiden. Volkshochschulen mit einem „durchschnittlichen“ Altersprofil bilden eher die Ausnahme als die Regel.

*Anmerkung Teilnahmen:

Die hier angegebenen Teilnahmezahlen beruhen auf einer Schätzung, die sich an den erhobenen Altersgruppensdaten orientiert. Seit der Volkshochschulstatistik 2006 wird den Volkshochschulen und Verbänden die Möglichkeit angeboten in diesem Erhebungsbereich „keine Angaben“ anzugeben. In den letzten Jahren lag der Anteil der Teilnahmen für die keine Zuordnung vorliegt bei ungefähr acht Prozent. Eine Differenz zu den veröffentlichten Daten im jährlichen Statistikbericht des VÖV ergibt sich daraus, dass dort nur die in der Erhebung tatsächlich zugeordneten Altersgruppensdaten angeführt werden. Die Gesamtzahl der Teilnahmen lag zuletzt bei ungefähr 500.000. Mit der letzten abgeschlossenen Erhebung 2020 waren Pandemiebedingt erhebliche Schwierigkeiten verbunden. Daher bleibt hier eine Aufstellung der Daten bis 2019 beschränkt. //

Literatur

Wanka, Anna (2019): Die Babyboomer werden älter – Zeitdiagnose einer außergewöhnlichen Generation, in: Oberösterreichische Zukunftsakademie (Hrsg.): Die Babyboomer werden älter. Zukunftsperspektiven einer starken Generation. Internet: https://www.ooe-zukunftsakademie.at/Trendreport_Babyboomer.pdf (5.6.2019)

Altenbildung und Volkshochschulen.

Von der Fürsorge zur Selbstermächtigung

Schwerpunkt

Alter ist ein relativer Begriff. Altern zählt zur *conditio humana*, die mit der Geburt beginnt und mit dem Tod endet. Sie betrifft die Menschen aber höchst ungleich. Je nach kultureller, sozialer, wirtschaftlicher und geschlechtsspezifischer Differenz gestaltet sich der Prozess des „Altwerdens“ und der gesellschaftliche Status des „Altseins“ unterschiedlich. Das in der Geschichte changierende und stets ambivalente Fremd- und Selbstbild des Alters und „der Alten“ prägt auch die Vorstellung von der edukativen Disponibilität und Entwicklungsfähigkeit dieser Bevölkerungsgruppe. Diese reicht vom Umgehenlernen mit altersbedingten Verlusten und Defiziten bis zur Entfaltung einer späten, letzten Blüte der lebenserfahrenen und lebenserprobten Ratio – der „milden Weisheit des Alters“. Fest steht: Wenn auch das Lernen und die Bildung Teil der *conditio humana* sind, dann sind sie nicht nur der erste, sondern auch der letzte Zugang zur Welt.

„Alter“ als Vorstufe des Todes, verweist darüber hinaus auf die Endlichkeit der menschlichen Existenz. In dieser Dimension ist Alter mit dem Loslassen von der Welt und ihrer hektischen Betriebsamkeit, ihren Eitelkeiten, ihrem Machtstreben und ihrer Gier konnotiert.

Die in der Antike, aber auch im Mittelalter und in der Neuzeit vorhandenen Vorstellungen von einem Stufenmodell des Lebens beziehungsweise von „Lebenstreppe“, welche von der Kindheit und Jugend (der „Morgenröte“ des Lebens) über die Zeit des Erwachsenseins als der Blütezeit des Mannes und der Frau hin zum Alter und hohen Greisenalter (am Lebensabend) reichen, verweisen auf einen Generationenzusammenhang und eine Generationenbezogenheit. In Stammesgesellschaften und traditionellen Kulturen galt das Senioritätsprinzip, also der prinzipielle Vorrang des Alters gegenüber der Jugend. In der Antike und in den alteuropäischen Gesellschaften herrschten reziproke Verhaltensnormen und Verpflichtungen, welche Alter und Jugend aufeinander verwiesen und miteinander verbanden. So wie die Eltern sich um ihre Kinder zu kümmern hatten, hatten die Jungen die Alten zu unterstützen, wofür der Rückzug aus ihren sozialen Macht- und Besitzpositionen erwartet wurde. In der Zeit der Renaissance und insbesondere in den modernen Gesellschaften Europas seit der Aufklärung und der ersten industriellen Revolution im 18. Jahrhundert fand eine zuweilen emphatische Hinwendung zur Jugend statt. In der Moderne mit ihren permanenten Avantgarden wurde „die Jugend“ zur Metapher des stets Neuen, des Fortschritts und der Innovation. Wer die Jugend auf seiner Seite hatte, der hatte die Zukunft so gut wie in der Tasche. Das galt für den Sozialismus ebenso, wie für den Faschismus und den Nationalsozialismus. Mit der überbordenden Unterhaltungsindustrie und Freizeitkultur der letzten 50 Jahre erstarrte die Ideologie der „Jugendlichkeit“ zu einer inhaltsleeren Floskel. Im „Generationenkonflikt“ der 1960er- und 1970er-Jahre war das Alter schlichtweg mit dem Alten, dem Überholten konnotiert – galt also als altmodisch und unmodern. Dafür waren die Jungen arbeitsfaul und dem Alter gegenüber respektlos eingestellt – um nur einige der damals gängigen Generationenkliches zu erwähnen. Die wirtschaftliche Eintrübung und die „Überalterung“ der westlichen Gesellschaften in den 1980er- und 1990er-Jahren führten zu einem generativen Verteilungsdiskurs, in dem behauptet wurde, dass die Alten den Jungen materielle Ressourcen und Lebenschancen entzögen, während sie ihre üppigen Pensionen genossen, auf welche die Jungen gar nicht mehr zu hoffen brauchten. Mit der „Vergreisung“ der westlichen Gesellschaften seit der Jahrtausendwende scheint der „Generationenkonflikt“ eingeschlafen zu sein.

„Die Jugend kann und das Alter muß sterben“, so brachte es Gerhart Hauptmann 1932 in seinem Schauspiel „Vor Sonnenuntergang“ prägnant zum Ausdruck. Freilich stimmt dies historisch nur bedingt, griff doch in den Epochen vor dem 19. Jahrhundert der Tod am liebsten

THOMAS DOSTAL

„WIR WERDEN ALLE NICHT JÜNGER

Kaum ist der Mensch geboren, altert er schon. In der Kindheit und Jugend macht ihm das wenig aus. Es ist die Zeit des unbändigen Wachstums, des forschenden Entdeckens und des dauernden Lernens. In „reiferen“ Jahren – dem Mannesalter, wie es frühere Generationen nannten – entfaltet sich im beruflichen, wirtschaftlichen und politisch-öffentlichen Leben seine volle geistige und körperliche Kraft. Dann, nach dem Austritt aus dem aktiven, öffentlichen und beruflichen Leben, folgt die Phase des „Alters“ – die Zeit der Muße und der Kontemplation, aber auch die Zeit des physischen und psychischen Abbaus und Verfalls. Alt werden und alt sein ist also sowohl ein von Verlusten geprägter Abstiegsprozess, als auch ein geistiger Lern- und Aufstiegsprozess im Lebensverlauf.

//

„Auch die Götter hassen das Alter.“
(Homer, Hymn. in Ven. 245)

im „vollen Leben“ des mittleren Alters zu. Dazu kam eine extrem hohe Säuglings- und Kindersterblichkeit. Bis in das 18. Jahrhundert waren nicht mehr als fünf bis zehn Prozent der Bevölkerung über 60 Jahre alt. Die Mehrheit der Bevölkerung, insbesondere die unteren Schichten, arbeiteten in der Regel bis an ihr Lebensende, soweit es die Kräfte eben zuließen. Waren sie nicht mehr arbeitsfähig, waren die Alten von den jüngeren Angehörigen oder von der kommunalen und öffentlichen Fürsorge abhängig. Oder sie mussten betteln. Nicht von ungefähr ersehnte die Sozialdemokratie von der Zukunft, dass „unsere Greise nicht mehr betteln gehen“, wie es in einem bekannten Arbeiterlied heißt. Ab dem 19. Jahrhundert nahm in einem langen Prozess die Alterserwerbstätigkeit ab. Alter und Arbeit begannen sich zu trennen. Der Status des „wohlverdienten Ruhestands“ wurde nach der Beendigung des Erwerbslebens nach und nach für alle sozialen Schichten mehr oder weniger zur Norm.

Im 19. und 20. Jahrhundert kam es zu einem grundlegenden demografischen Wandel: Breite Schichten der Bevölkerung wurden von Generation zu Generation älter und älter. Der Anstieg der Lebenserwartung im 19. Jahrhundert war vor allem auf den Rückgang der Säuglings- und Kindersterblichkeit, aber auch auf eine verbesserte Ernährung und Hygiene zurückzuführen. Im 20. Jahrhundert stieg dank der enormen Fortschritte in der Medizin und des Ausbaus der Gesundheitssysteme die allgemeine Lebenserwartung weiter an. Am Ende des 20. Jahrhunderts verlor das Erreichen eines hohen Lebensalters den Charakter eines individuellen Zufalls und wurde zu einer weit verbreiteten gesellschaftlichen Normalität. In der Geschichte der Menschheit hatte es dies zuvor noch nie gegeben. Alte Menschen spielen heute – und wohl auch in der weiteren Zukunft – eine wesentlich größere und bedeutendere gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Rolle, als jemals zuvor in der Geschichte.

DIE BILDER DES ALTERS

Das Alter und das Altern beschäftigen die Menschen seit urdenklichen Zeiten. Der moderne Altersdiskurs ist dabei wesentlich von der griechischen und römischen Antike geprägt. Die Götter der antiken Welt waren zeitlos, ewig jung und unsterblich. Das Vergehen der Lebenszeit, Altwerden, Siechtum und Tod waren das Schicksal des Menschengeschlechts.

Für die alten Griechen war die kraftvolle Tat ein Attribut der Jungen, während man sich bei den Alten einen guten Rat holen konnte. Waren die Vorzüge der Jugend körperliche Virilität und Schönheit, so lagen die Vorzüge des Alters in seiner Weisheit. Neben dem „schönen Greis“ gab es aber stets auch das Bild des „schlimmen Alters“ mit all seiner Vergesslichkeit, seinem Starrsinn und Geiz, seinem körperlichen und geistigen Verfall. Seit der griechischen und römischen Antike wurde das Alter verehrt und verdammt, die Weisheit des Alters ge-

priesen und die Beschwerden des Alters beklagt. Dieses ambivalente Bild von Alterslob und Alterskritik, von Alterstrost und Altersklage, zog sich über das Mittelalter, die Renaissance und das Zeitalter der Industrialisierung letztendlich bis in unsere Gegenwart fort.

Viele Jahrhunderte lang waren die Lebenssituationen und Lebenserwartungen der Generationen sehr ähnlich. Die Jungen sahen am Leben der Erwachsenen und Alten, was sie für ihre Zukunft erwarten konnten. Diese generationenübergreifende Kontinuität verwies Alt und Jung aufeinander und verband sie. Die Altersschichtung strukturierte den Lebenslauf: Die Jugend war die Phase des Lernens und der (Aus-)Bildung, das Erwachsenenalter die Phase der Erwerbs- und Berufstätigkeit, der *vita activa*, und das Alter die Phase des Ruhestands, der *vita contemplativa*. Im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts kam es lediglich zu einer weiteren Ausdifferenzierung des Phasenmodells: Die jungen Jahre differenzierten sich in Kindheit und einer immer länger währenden Jugend. „Die Alten“ differenzierten sich in die „jungen Alten“ und in die „alten Alten“. Verlängerte sich auf der einen Seite der Lebensspanne die Phase der Jugend, so verschob sich auf der anderen Seite „das Alter“ immer weiter nach hinten. War man im Mittelalter mit 60 Jahren alt, und in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg mit 70, so ist man es heute mit 80. Die heutige Abgrenzung eines „Dritten Alters“ von einem „Vierten Alter“ führt dazu, dass die „jungen Alten“ sich nicht alt fühlen, und das „eigentliche Alter“ erst mit 75 oder 80 Jahren beginnt. Aber auch „die Jungen“ bleiben heute länger jung – manche weit bis in die 30er-Jahre ihres Lebens hinein.

Eine bedeutende ökonomische und soziale Lebensphasengrenze ist jene des Ruhestands, der Pension, also des Zeitpunkts des Austritts aus dem aktiven beruflichen Leben. Schon in der frühen Neuzeit kam in höheren sozialen Schichten der Begriff des Ruhestands für den allmählichen Rückzug aus den bestehenden sozialen und beruflichen Positionen in Gebrauch. In England sprach man von „retirement“. Ruhestand bedeutet den Rückzug von seinem Beruf, von Amt und Würden, Status und Besitz, Macht und – damit zusammenhängend – Verantwortung. Die Bauern gingen ins Ausgedinge, respektive wurden dorthin geschickt, der Adel zog sich zur Muße und geistig-kulturellen Betätigung auf sein Landgut zurück. Für Lohnabhängige war das Alter oft eine existenzielle Bedrohung. Man war auf die familiäre oder institutionelle Unterstützung – oder auf Almosen – angewiesen. Die ersten Pensionssysteme im öffentlichen Dienst legten im England des frühen 19. Jahrhunderts das 60. Lebensjahr als Antrittsalter fest, was von vielen kontinentaleuropäischen Beamtenpensionssystemen übernommen wurde. Nach den Beamten kamen peu à peu auch andere soziale Gruppen in den Genuss der Pensionierung. Dies geschah jedoch sozial höchst unterschiedlich: bei den Angestellten (Privatbeamten) und Arbeitern anders als bei Selbständigen und Unternehmern, bei Frauen anders als bei Männern. Das in den mittleren und höheren sozialen Schichten positiv besetzte Bild des

Ruhestands strahlte auf die unteren Klassen aus. Mit der Befristung und Reduktion der Lebensarbeitszeit kam es zu einem Aufschwung der Freizeitkultur. Der Sport treibende, kunst- und kulturbeflissene, reise- und ausgabenfreudige Pensionist wurde zu einem bedeutenden wirtschaftlichen Faktor.

In den letzten Jahrzehnten ist das Phänomen des langen Ruhestands zu einem Massenphänomen geworden, vor allem in den entwickelten und reichen westlichen Ländern, letztendlich aber weltweit. Freilich spielt dabei auch der wirtschaftliche Faktor eine Rolle: Man will die Alten „wegpensionieren“, um am Arbeitsmarkt Platz für die Jungen zu schaffen. Im Zeitalter der Globalisierung macht zudem der beschleunigte technologische und digitale Wandel viele alte gewerbliche Berufe, aber auch einst moderne Industriebetriebe obsolet.

Da in unserer von hoher Arbeitslosigkeit geprägten „Arbeitsgesellschaft“ Berufstätigkeit und Sinnstiftung eng miteinander verknüpft sind, kann dies in der Pension den Verlust von Lebenshalt und Lebenssinn bedeuten. Das Alter ist aufgefordert, sich seinen Sinn selbst zu geben. Dem Bild der Gefährdung und Entwurzelung im Alter können aber auch soziale Einrichtungen der Altenhilfe und der Erwachsenenbildung helfend entgegenwirken.

Das historisch ältere Bild vom „verdienten Ruhestand“ sagt, dass erst nach einem langen und oft auch mühseligen Arbeitsleben die Muße eine verdiente sei – gemäß dem Motto der Arbeitsgesellschaft und der mit ihr verbundenen sozialen Milieus: „Erst die Arbeit, dann das Vergnügen.“ In der Arbeiterschaft herrschte noch in den 1950er-Jahren ein durchaus negatives Bild des Alters und des Ruhestands vor. Die 1950er-Jahre waren aber auch die Zeit intensiver Altersdiskurse. Unter dem Einfluss der US-amerikanischen Soziologie und Sozialgerontologie kam es zur „Entdeckung des Alters“ durch die Sozialwissenschaften. Vielleicht war dies kein Zufall, mussten doch gerade in den USA aufgrund der defizitären Pensionssysteme die Menschen oft bis ins hohe Alter arbeiten und demgemäß beruflich immer wieder umlernen. Das Alter erschien als eine Phase potenzieller Not und Armut, der mit Fürsorge zu begegnen wäre. Der Verlust der bisherigen sozialen und wirtschaftlichen Rolle durch die Pensionierung führe zu einem Zustand der Funktionslosigkeit, zu einem freudlosen „Leben im Nichtstun“. Diese prekäre, abhängige und haltlose Stellung der Alten in der Industriegesellschaft wäre begleitet von Prestigeverlust, Langeweile und Einsamkeit.

In den 1960er- und 1970er-Jahren wurde in der westlichen Welt das freiwillige Ausscheiden aus dem Erwerbsleben zur Norm und Normalität. Damit setzte sich ein positiv besetztes Bild eines von Arbeit befreiten und dennoch erfüllten Alters durch. Der „aktive Senior“ hat noch Zeit, etwas Neues anzufangen und sich neue Freizeitaktivitäten zu erschließen. Es bildete sich eine spezifische Ruhestands- und Freizeitkultur aus, was auch zum Abbau von negativen Altersstereotypen führte. Ganz offensichtlich

ist die Attraktivität eines frühen und langen Ruhestands als einer Lebensphase des Retirements in Freizeit und Muße, Freiheit und Selbstbestimmung heute sehr hoch.

Damit sind aber auch neue „Verpflichtungen“ und Bürden verbunden: Heute „müssen“ die Alten bis ins hohe Alter jung bleiben, geistig und körperlich vital sein, stets aufs Neue zu Abenteuern und Konsumgenüssen bereit. Der „moderne Alte“ „muss“ heute bis ins hohe Alter innovativ, kreativ, flexibel und mobil sein. Die „unausgeschöpften Potenziale“ müssen auch hier voll ausgeschöpft werden, sonst wäre das Alter nicht „gelingen“. Das entspricht der Ideologie unseres autoritären Kapitalismus: Nur durch lebenslange Selbstoptimierung und bedingungslose Konsumorientierung kann das überschätzte Ich auch „erfolgreich altern“. So läuft das Alter zu neuer Höchstform auf. Der Tod ist ein nicht vorgesehener Betriebsunfall.

Diese „Ideal“- und Realbild betrifft natürlich nicht alle: Denn die soziale Ungleichheit des Lebens setzt sich fort in der Ungleichheit des Alterns. Wohlhabende leben länger, und sind im Alter vielfach besser abgesichert als Arme, Frauen haben weniger Pension und damit auch weniger Lebenschancen als Männer – auch wenn sie statistisch gesehen älter werden. Und so wie das Leben ungleich ist, ist auch das Sterben.

DIE BILDUNG DES ALTERS

War das Altern und das Alter in früheren Jahrhunderten für viele Menschen mit Mühe und Plage, Entbehrungen und Leid sowie mit der Sorge um eine entsprechende Versorgung und Pflege verbunden, so erleben heute viele Menschen das Alter als eine doch relativ lange Lebensphase, die in relativer Behaglichkeit und Sicherheit aktiv und autonom gestaltet werden kann. Im Durchschnitt sind heute die Alten materiell und sozial besser abgesichert und höher gebildet als früher. Doch ist die Gruppe der Alten äußerst heterogen: Neben den gesunden, aktiven, leistungsfreudigen und unternehmungslustigen „jungen Alten“ mit höherem Bildungsniveau und hoher Partizipation am gesellschaftlichen, kulturellen und geistigen Leben der Zeit, gibt es auch die armen Alten mit geringerem sozialen Status und niedrigerem Bildungsniveau, oft damit verbunden auch mit einem schlechteren Gesundheitszustand und mit höheren Barrieren zu einer edukativen und sozialen Hilfe. Ökonomischer und sozialer Status, Gesundheitszustand und Bildungsniveau hängen jedenfalls auch im Alter zusammen. Vereinsamung im Alter trifft arme Frauen mehr, als wohlhabende Männer.

Aufgrund der gestiegenen Lebenszeit und der im Vergleich dazu verringerten Lebensarbeitszeit verliert das berufsbezogene Lernen an Stellenwert. Lernen im Alter ist in der Regel kein berufsbezogenes Lernen mehr. Es kann Anpassungslernen an die neuen Gegebenheiten des Retirements sein. Es kann ein Umgehnlernen mit den Verlusten und Defiziten des Alters sein. Das Lernen

im Alter kann sich Bereichen und Lernfeldern öffnen, die im Berufsleben davor zu kurz gekommen waren. Oft lernen Alte auch anders als Junge. Ältere Menschen sind mit ihren Einstellungen, ihrem Wissen, ihren Werten und Weltansichten, die sie im Laufe von vielen Jahren entwickelt haben, oft emotional verbunden. So kann es vorkommen, dass neue Informationen, die ihren Einstellungen widersprechen, nicht angenommen werden, was dann als „Altersstarrsinn“ interpretiert wird. Wie und was Alte lernen, hängt in hohem Ausmaß von ihrer Lebensgeschichte und Lernbiografie ab, welche auch ihre Anschlussfähigkeit an die technologischen, digitalen und lebensweltlichen Innovationen und Veränderungen der Gegenwart beeinflussen.

Altenbildung als Teil der Erwachsenenbildung kann nur heißen, dass es spezifische Bildungsangebote für Menschen jenseits der Pensionsgrenze gibt. Doch wird man auch im „normalen“ Kursangebot – vor allem im Sprachen- und Gesundheitsbereich, im Bereich des Kunsthandwerks und der kreativen Gestaltung, aber auch im kleinen Segment der politischen und zeithistorischen Bildung – ältere Teilnehmer und Teilnehmerinnen finden. Macht der Begriff Altenbildung also überhaupt Sinn? Sind Alte nicht auch Erwachsene, die, sofern es sinnvoll erscheint, einfach nur zielgruppenspezifisch (inhaltlich und pädagogisch) unterschiedlich adressiert werden?

In den 1950er-Jahren bedeutete an den Volkshochschulen Bildungsarbeit mit älteren Menschen vor allem Kurse zur Gesundheitserziehung und zur Vorbereitung auf den Ruhestand. Immer wieder nahm man dabei Bezug auf die US-amerikanische Psychologie und Altersforschung. In den Kursen solle man laut und deutlich sprechen, viel loben und nie tadeln sowie auf der Tafel mit der Kreide stets groß und deutlich schreiben. Ab dem Jahr 1958 gab es an der Volkshochschule Linz einen „Klub der Älteren“, der einen „würdigen Lebensabend im Alter ermöglichen“ sollte. Altenklubs an anderen Volkshochschulen folgten. Bei der pädagogischen Betreuung und Freizeitgestaltung war man sich der Ambivalenz des Alters bewusst: Wohl zeige das Alter manche Eigenheiten, Konservatismus und Halsstarrigkeit, doch gebe es auch eine unschätzbare Altersweisheit, Klugheit, Weitsicht und geistige Überlegenheit infolge einer reichen Lebenserfahrung.

Die Aufgabe der Volksbildung wäre es, den künftigen Rentner und die künftige Rentnerin auf den Ruhestand und die darin gewonnene neue Freizeit vorzubereiten. Die Versetzung in den „dauernden Ruhestand“ wäre zwar „wohl verdient“, würde aber auch als ein Abstellgleis empfunden werden, da man Jüngeren beruflich Platz machen musste. Der alte Mensch würde so den Eindruck gewinnen, dass er zu nichts mehr zu gebrauchen sei. Daher müsse es die Herausforderung der Altenbildung an den Volkshochschulen sein, die späte Reife in eine positive und schöpferische Periode verwandeln zu helfen. Laut Wilhelm Bründl, dem damaligen Direktor

der Wiener Volkshochschule Ottakring, gehöre es zur größten und schönsten Aufgabe der Volksbildung, Menschen, die ein Leben voller Arbeit hinter sich haben, zu helfen, den Abend ihres Lebens schön und sinnvoll zu gestalten. (ÖVH, 3. Jg., H. 4, S. 9-10)

In den 1960er-Jahren hatte die Bildungsarbeit mit Älteren noch kein eigenständiges Profil gewonnen. Da davon ausgegangen wurde, dass das Altern eine Zunahme von Defiziten bedeute, changierten die Bildungsangebote zwischen Wissensvermittlung und Lebenshilfe im Sinne einer Bewältigung der Alltagsprobleme alter Menschen. In der Praxis der Altenbildung der 1960er- und 1970er-Jahre war der karitativ-kustodiale Zugang vorherrschend. Alte Menschen wurden vorwiegend unter dem Aspekt ihrer Hilfsbedürftigkeit und der Notwendigkeit ihrer sozialen Integration betrachtet. Auch die Besucher und Besucherinnen von Altenklubs wurden als betreuungsbedürftig angesehen. Weil es nicht um spezifischen Wissenserwerb ging, konnten Altenklubs, die Lebenshilfe und Unterhaltung boten, als Orte der Bildung verstanden werden. Fürsorge stand im Vordergrund, nicht das Lernen oder die Selbstverwirklichung. Die Aktivierungsprogramme intendierten den Erhalt und die Förderung der Kompetenzen im Alter. In den 1970er- und 1980er-Jahren wurde der Ansatz „Vorbereitung auf das Alter“ im Sinne einer „Vorbereitung auf den Ruhestand“ weitergeführt, in dem die „richtige“ Bewegung und Ernährung im Alter, Gedächtnistraining sowie rechtliche und organisatorische Rahmenbedingungen der Pensionierung einen wichtigen Stellenwert einnahmen.

Die 1970er- und 1980er-Jahre waren aber auch die Zeit, in der man dank neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse aus der Alters- und Gedächtnisforschung vom Defizitmodell abzurücken begann, und zu einer realistischeren Einschätzung bezüglich der auch im Alter weiterhin erhaltenen geistigen Leistungsfähigkeit kam. Altern wurde nicht mehr per se mit dem Abbau der geistigen und körperlichen Kräfte verbunden oder mit Vergreisung gleichgesetzt. Die Reduktion der geistigen Leistungsgeschwindigkeit würde durch eine erhöhte Genauigkeit, respektive eine bessere Qualität in der Ausführung der gestellten Aufgabe kompensiert werden können. Generell, so der Tenor, könne nicht von einer Leistungsminderung im Alter gesprochen werden. Studien aus den 1990er-Jahren zeigten zudem, dass das Wissen auch im Alter ausbaufähig wäre. Sogar verloren geglaubte Fähigkeiten und Kenntnisse können ältere Menschen wieder zurückgewinnen.

Die 1980er- und 1990er-Jahre waren die Zeit der aufsuchenden Altenbildungsarbeit. In Kranken-, Alters- und Pflegeheimen wurden von den Volkshochschulen selbstverwaltete Patientencafés eingerichtet. Mit Basteln, Malen, Schreiben, Turnen, Singen, Ausstellungsbesuchen und der Organisation von Ausflügen sollte ein Impuls zur kreativen Betätigung und aktiven Teilnahme am kulturellen und geistigen Leben gegeben werden. Es war aber nicht nur die Zeit des Seniorentanzes, des Se-

norenquiz (in Wien seit 1983 unter dem Titel „Wer weiß, gewinnt“) und der Seniorenakademie (ebenfalls ab 1983 an der Volkshochschule Wien Nord-West), wo man alte Menschen mit den Neuerungen der Telekommunikation und der Computerwelt vertraut machen wollte, sondern auch die Zeit der Schreibwerkstätten, Gesprächskreise, Geschichtswerkstätten und alltagsgeschichtlichen Projekte. Aufgrund des erhöhten Interesses seitens der Geschichtswissenschaften und der Zeitgeschichte an der Alltags- und Lebensgeschichte der „kleinen Leute“, der erlebten und erzählten Geschichte von ländlichen und städtischen Unter- und Mittelschichten „von unten“, wurden ab den 1980er-Jahren bis Mitte der 1990er-Jahre verstärkt Oral-History-Projekte von oft jungen Historikern und Historikerinnen mit Zeitzeugen und Zeitzeuginnen der Zwischenkriegszeit, der Zeit des Nationalsozialismus und der unmittelbaren Nachkriegszeit auch in Kooperation mit den Volkshochschulen organisiert. Diese „Aufarbeitung“ und Reflexion individueller Lebensgeschichte(n), die auch in öffentliche Präsentationen und Publikationen mündeten, kann auch als ein intergenerationelles Lernen verstanden werden, blieb aber eine auf kleine Gruppen beschränkte intensive Bildungsarbeit. Auch in den 1980er- und 1990er-Jahren konzentrierte sich die Bildungsnachfrage älterer Menschen primär auf die Bereiche Sprachen, Gesundheit, Lebensgestaltung, Kreativität, Freizeit und politische Bildung. Ein starkes Interesse bestand zudem an Bildungsfahrten und Kurzreisen sowie an Einzelvorträgen. Tendenziell berufsorientierte EDV-Angebote wurden von den Älteren nur sehr wenig angenommen. Generell gesehen waren die über 60-Jährigen an den Volkshochschulen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung unterrepräsentiert.

Gegenüber den älteren Ansätzen in der Altenbildung, die vom alternden defizitären Menschen ausgingen, wurde seit den 1990er-Jahren das Erfahrungslernen in den Vordergrund gestellt. Dabei ging es vorrangig nicht um die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten, oder um die Steigerung von Leistung und Effektivität im Alter, sondern darum, ältere Menschen mit ihren Anliegen zu Wort kommen zu lassen. Individuelle Ressourcen und Potenziale sollten aufgegriffen werden, damit diese in der persönlichen Lebenssituation sinnstiftend einsetzt werden konnten. Selbsttätigkeit und Selbstreflexion sollten dabei im Vordergrund stehen.

Zweifelloso kann dieser Trend auch zum Selbstverwirklichungsdiktat führen: Der Lebenslauf wird zu einem durch Bildungsprozesse individuell gestaltbaren „Projekt“, die Biografie zu einem zukunftsorientierten und zukunfts offenen „Konzept“. Nun muss nicht nur auch im Alter gelernt werden, auch das Altern selbst muss gelernt sein.

Trotz der berechtigten Kritik an der „Verschulung“ und „Pädagogisierung“ des Alters: Für die Zukunft der Altenbildung wird erwartet, dass aufgrund der demografischen Entwicklungen und der steigenden Zahl gut ausgebildeter und „bildungsnäherer“ alter Menschen die Beteiligungsquoten und die Beteiligungsansprüche stei-

gen werden. Höhere formale Bildungsabschlüsse führen zu höherem Weiterbildungsinteresse und zu einer höheren Lernbereitschaft in Alter. Je mehr gelernt wird, umso unabgeschlossener, ja unabschließbar werden Bildungsprozesse wahrgenommen – was dem „Wesen der Bildung“ ja durchaus entsprechen würde.

Um das Jahr 2000 kamen die starken Jahrgänge aus der NS-Zeit ins Pensionsalter. Um das Jahr 2020 sind die Kinder des „Babybooms“ der 1960er-Jahre pensionsreif. Ab der Jahrtausendwende erwarteten die Einrichtungen der Erwachsenenbildung aufgrund des demografischen Wandels eine erhöhte Teilnahme von Menschen ab 60 Jahren. Zweifellos ist hier das „Potenzial“ an den Volkshochschulen noch lange nicht ausgeschöpft. Aber neben den Voraussetzungen haben sich auch die Erwartungen und Bedürfnisse geändert. Sind die Alten „von heute“ oft verheiratet, beziehungsweise verwitwet, und haben Verwandte, die sich um sie kümmern und sie pflegen, so sind die Alten „von morgen“ zwar mit höheren Bildungsabschlüssen versehen und an das lebenslange Lernen gewöhnt, aber auch häufiger alleinstehend oder geschieden.

Sollte in Zukunft Bildungsarbeit mit älteren Menschen mehr unter sich, als ein lernendes Altern in einer gemeinsamen Alterskohorte, oder als ein intergenerationelles Lernen, als ein Lernen der Alten von und mit den Jungen – und natürlich umgekehrt – stattfinden? Generationenübergreifendes Lernen erweitert zweifellos den Horizont von beiden – von Alten und von Jungen.

„Das Alter“ ist ein Lebensabschnitt, in dem sich die Menschen vermehrt (oder überhaupt zum ersten Mal) Fragen zum Verlauf ihres eigenen Lebens stellen: Wer sind sie eigentlich geworden, wodurch und warum? War dies so intendiert, oder hat man sich einfach nur mit den bösen Absichten, Zufällen und Wirrnissen, den Notlagen und zuweilen auch mit den seltenen Glücksfällen abgefunden und weiterzuleben verstanden? „Das Alter“ – auch in den jüngeren Lebensjahren – ist die Zeit, seine eigene Geschichte zu überblicken und zu ordnen, zu dichten und zu verdichten, um ihr einen höheren oder auch tieferen Sinn zu geben. Diese durchaus konstruktivistische Tat zur Herstellung seines eigenen historischen Bewusstseins über sich selbst und seine Welt erscheint mir als lebens- und überlebensnotwendige Sinn- und Identitätsarbeit, ohne die ein Menschenleben nur schwer gelebt werden kann.

Altenbildung an den Volkshochschulen kann und sollte auch – im Sinne von Hans Tietgens – als Reflektionschance gesehen werden, welche die persönliche, individuelle, aber auch die gesamtgesellschaftliche Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander in Verbindung zu bringen vermag. „Das Alter“ kann dabei durchaus zu einer potenziell subversiven Kraft des Anderen werden – der Nonkonformität, des Widerspruchs aufgrund des ganz anders in Erinnerung habenden, kurz: der Subversivität des Alters, die so manchen „Zeitgeist“ in Frage zu stellen vermag. //

Literatur

- Albert, Vera (1995):** Bildungsarbeit mit älteren und alten Menschen (= VÖV-Materialien, Bd. 27, hrsg. vom Verband Österreichischer Volkshochschulen). Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen.
- Amann, Anton (1989):** Die vielen Gesichter des Alters. Tatsachen, Fragen, Kritiken. Wien: Edition S.
- Amann, Anton/Ehgartner, Günther/Felder, David (2010):** Sozialprodukt des Alters. Über Produktivitätswahn, Alter und Lebensqualität. Wien: Böhlau.
- Améry, Jean (1968):** Über das Altern. Revolte und Resignation. Stuttgart: Klett.
- Arbeitsgruppe Altersforschung Bonn (1971):** Altern – psychologisch gesehen (= Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Braunschweig: Westermann.
- Arbeitsgruppe Weiter Bildung im Alter (Hrsg.) (2007):** Weiter Bildung im Alter. Positionen und Perspektiven. Strobl – Wien: Eigenverlag.
- Beauvoir, Simone de (2015):** Das Alter. Essay. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. (Französisches Original 1970: La Vieillesse. Paris: Editions Gallimard)
- Becker, Susanne/Velken, Ludwig/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.) (2000):** Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Wiesbaden: Springer.
- Blaumeister Heinz/Blümlinger, Eva/Hornung, Ela/Sturm, Margit/Wappelshammer, Elisabeth (1988):** Ottakringer Lesebuch. Was hab' ich denn schon zu erzählen... Lebensgeschichten. Wien – Köln – Graz: Böhlau.
- Bobbio, Roberto (1999):** Vom Alter. München: Piper.
- Brugger, Elisabeth/Czerwenka-Wenkstetten, Gertraud/Folkes, Erika (Hrsg.) (1996):** Die 3. Karriere. Ideen zur Gestaltung der reifen Jahre (= Edition Volkshochschule). Wien: Verband Wiener Volksbildung.
- Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (o.J.):** Medienverbundprogramm Älter werden – Last oder Lust? Strobl: Eigenverlag
- Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) (1987):** Werkstattbericht Vorbereitung auf die nachberufliche Lebenszeit. Strobl: Eigenverlag.
- Cicero, Marcus Tullius (1998):** De senectute. Über das Alter. Lateinisch/Deutsch. Stuttgart: Reclam.
- Conrad, Christoph (1994):** Vom Greis zum Rentner. Der Strukturwandel des Alters in Deutschland zwischen 1830 und 1930 (= Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft, Bd. 104). Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Dressel, Gert/Novy, Katharina (1995):** 5 x Wien. Lebensgeschichten 1918–1945. Dokumentationen zum Gesprächskreis im Pensionistenheim Liebhartsal. Wien: Verband Wiener Volksbildung.
- Ehmer, Josef (1990):** Sozialgeschichte des Alters (= Neue Historische Bibliothek). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ehmer, Josef (2004):** Bevölkerungsgeschichte und Historische Demographie 1800–2000 (= Enzyklopädie deutscher Geschichte, Bd. 71). München: Oldenbourg.
- Ehmer, Josef/Gutschner, Peter (Hrsg.) (2000):** Das Alter im Spiel der Generationen. Historische und sozialwissenschaftliche Beiträge. Wien – Köln – Weimar: Böhlau.
- Ehmer, Josef/Höffe, Otfried (Hrsg.) (2009):** Bilder des Alters im Wandel. Historische, interkulturelle, theoretische und aktuelle Perspektiven (= Nova Acta Leopoldina, NF 99, Nr. 363). Stuttgart: Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Elias, Norbert (2002):** Über die Einsamkeit der Sterbenden. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Enquete über Kultur und Bildung im Alter** am 5. Mai 1982 im Pensionistenheim Haidehof, hektografierte Dokumentation, o.O. o.J.
- Filla, Wilhelm/Heilinger, Anneliese/Löderer, Judita (Hrsg.) (1990):** Bildungsarbeit mit älteren Menschen. Beiträge aus Theorie und Praxis (= VÖV-Publikationen, Bd. 8, hrsg. vom Verband Österreichischer Volkshochschulen). Wien – Baden: Grasl.
- Filla, Wilhelm/Vater, Stefan (1999):** Bildung im Alter (= Forschungsbericht der Pädagogischen Arbeits- und Forschungsstelle (PAF) des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, Nr. 4). Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen.
- Foltinek, Karl (Hrsg.) (1986):** Studien zu Bildung und Freizeit. Modelle von aktivierenden Angeboten für Jugendliche, Erwachsene und Senioren. Wien – Köln – Weimar: Böhlau.
- Friedenthal-Haase, Martha/Meinhold, Gottfried/Schneider, Käthe/Zwiener, Ulrich (Hrsg.) (2001):** Alt werden – alt sein. Lebensperspektiven aus verschiedenen Wissenschaften (= Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik, Bd. 50). Frankfurt am Main – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Oxford – Wien: Peter Lang.
- Fuchs, Ulli/Slapansky, Wolfgang (1991):** Trümmer und Träume. Alltag in Favoriten 1945–1955. Wien: Verband Wiener Volksbildung.
- Grau, Herbert (Zusammenstellung) (o.J.):** Altenbetreuung und Erwachsenenbildung. Protokolle der Seminare des Verbandes österreichischer Volkshochschulen „Volkshochschularbeit für ältere Menschen“, Haus Rief, 7.-12.8.1960 und „Betreuung alter Menschen“, Haus Rief, 23.-29.4.1961. Linz.
- Gruber, Christiane/Teuschler, Christine (1991):** Ein Dorf an der Grenze. Ober- und Unterbildeiner Dorfkalender. Ober- und Unterbildein 1921–1991. Ein Projekt der Burgenländischen Volkshochschulen/Politische Bildung. Eisenstadt: Eigenverlag.
- Heidecker, Dagmar/Sauter, Hanns (Redaktion) (2005):** Altern – Bildung – Lernen. Bericht über eine Entwicklungswerkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung im November 2004 (= Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 1/2005). Wien – Strobl: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.
- Heinrich, Irmgard/Mair, Martina/Schön, Liesbeth in Zusammenarbeit mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Gesprächsrunde der Volkshochschule Mödling (1991):** Geschichte(n) erzählen. Beiträge aus dem Gesprächskreis „Erlebte Geschichte“. Mödling: Eigenverlag.
- Imhof, Arthur E. (1981):** Die gewonnenen Jahre. Von der Zunahme unserer Lebensspanne seit dreihundert Jahren oder von der Notwendigkeit einer neuen Einstellung zu Leben und Sterben. München: C. H. Beck.
- Imhof, Arthur E. (1988):** Die Lebenszeit. Vom aufgeschobenen Tod und von der Kunst des Lebens. München: C. H. Beck.
- Kade, Sylvia (Hrsg.) (1994):** Individualisierung und Älterwerden. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kade, Sylvia (1994):** Altersbildung. Bd. 1: Lebenssituation und Lebensbedarf. Bd. 2: Ziele und Konzepte. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE).
- Kade, Sylvia (1997):** Die andere Geschichte. Spurensicherung im Vorruckstand. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE).
- Kade, Sylvia (2001):** Selbstorganisiertes Alter. Lernen in „reflexiven Milieus“. Unter Mitarbeit von Andrea Mader (= Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kallmeyer, Gabriele/Breloer, Gerhard/Ebel, Michael (1976):** Lernen im Alter. Analysen und Modelle zur Weiterbildung. Graufenu: Lexika-Verlag.
- Kolland, Franz (2005):** Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelingendes Leben (= Alterswissenschaft, Bd. 1). Wien: LIT.
- Kolland, Franz (1995):** Neue Kultur des Alterns. Forschungsergebnisse, Konzepte und kritische Ausblicke. Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz.
- Kolland, Franz/Ahmadi, Pegah (2010):** Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: Bertelsmann.
- Konrad, Helmut (Hrsg.) (1982):** Der alte Mensch in der Geschichte (= Österreichische Texte zur Gesellschaftskritik, Bd. 11). Wien: Verlag für Gesellschaftskritik.
- Laslett, Peter (1995):** Das dritte Alter. Historische Soziologie des Alterns (= Grundlagentexte Soziologie). Weinheim – München: Juventa-Verlag.
- Liessmann, Konrad Paul (Hrsg.) (2000):** Die Furie des Verschwindens. Über das Schicksal des Alterns im Zeitalter des Neuen (= Philosophicum Lech, Bd. 3). Wien: Zsolnay.
- Mannheim, Karl (1965):** Das Problem der Generationen. In: Karl Mannheim, Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk. Hrsg. von Kurt H. Wolff, Seite 509–565. Neuwied – Berlin: Luchterhand.
- Mayer, Karl Ulrich/Baltes, Paul B. (Hrsg.) (1996):** Die Berliner Altersstudie. Berlin: Akademie.
- Mead, Margaret (1971):** Der Konflikt der Generationen. Jugend ohne Vorbild. Olten – Freiburg im Breisgau: Walter.
- Nittel, Dieter (1989):** Report: Altersforschung (= Berichte, Materialien, Planungshilfen der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes). Frankfurt am Main: Deutscher Volkshochschul-Verband.
- Olechowski, Richard (1969):** Das alternde Gedächtnis. Lernleistung und Lernmotivation Erwachsener. Ein Betrag zur andragogischen Grundlagenforschung. Berlin – Stuttgart – Wien: Huber.
- Ortmayr, Norbert (Projektleiter) (1991):** Alltagsgeschichte erlebt und erzählt, Arbeits- und Lebensverhältnisse in der Provinz. Ein Projekt der Volkshochschule Salzburg. Salzburg: Eigenverlag.
- Rosenmayr, Leopold (1983):** Die späte Freiheit. Das Alter – ein Stück bewußt gelebten Lebens. Berlin: Severin & Siedler.
- Rosenmayr, Leopold (1988):** Älterwerden als Erlebnis. Herausforderung und Erfüllung. Wien: Edition Atelier.
- Rosenmayr, Leopold (1990):** Die Kräfte des Alters. Wien: Edition Atelier.
- Rosenmayr, Leopold (1992):** Die Schnüre vom Himmel. Forschungen und Theorie zum kulturellen Wandel (= Kulturstudien, Sonderband 14). Wien – Köln – Weimar: Böhlau.
- Rosenmayr, Leopold (1993):** Streit der Generationen? (= Wiener Vorlesungen, Bd. 23). Wien: Picus.
- Rosenmayr, Leopold (2007):** Schöpferisch Altern. Eine Philosophie des Lebens. Berlin – Münster – Wien – Zürich – London: LIT.
- Schachtner, Christina (1988):** Störfall Alter. Für ein Recht auf Eigen-Sinn. Frankfurt am Main: S. Fischer
- Schiff, Herbert (1975):** Älterwerden will gelernt sein. Eine Studie zu den Problemen älterer Menschen. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung.
- Schlutz, Erhard/Tews, Hans Peter (Hrsg.) (1992):** Perspektiven zur Bildung Älterer (= Forschung – Begleitung – Entwicklung, hrsg. von der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes). Frankfurt am Main: Deutscher Volkshochschul-Verband.
- Stengel, Franziska (1975):** Von der goldenen Hälfte des Lebens. Wien: Amandus-Verlag.
- Vater, Stefan (1998):** Auszüge aus den Bildungsangeboten der Österreichischen Volkshochschulen speziell für ältere Menschen (= VÖV-Materialien, Bd. 31, hrsg. vom Verband Österreichischer Volkshochschulen). Wien: Verband Österreichischer Volkshochschulen.

Wandel der Bildung im Alter im 21. Jahrhundert - Entwicklung eines Praxisfeldes, 2011-2020



Schwerpunkt

1. EINLEITUNG

FRANZ KOLLAND,
VERA GALLISTL &
LISA HENGL

Lebenslanges Lernen bildet einen Eckpfeiler und ist Bedingung für ein gelingendes Altern. In Gesellschaften der Langlebigkeit sind Lern- und Bildungsprozesse notwendig, um adäquate individuelle Anpassungsprozesse zu gewährleisten, differenzierte soziale und politische Teilhabe zu ermöglichen und Veränderung auf der Basis von Lebenserfahrung voranzutreiben. In einer Wissensgesellschaft ist Bildung zentrales Gut und bestimmt den sozialen Status des Individuums nicht nur in der beruflichen, sondern auch in der nachberuflichen Lebensphase. Dabei geht es nicht nur um erworbenes Wissen und das Erreichen bestimmter Kompetenzniveaus, sondern es geht um Bildung als Mittel von Vergesellschaftung. Um Vergesellschaftung geht es deshalb, weil die soziale Position des Alters weitgehend offen angelegt ist, soziale Rollen – etwa über Freiwilligenarbeit – erst gefunden werden müssen. Die Alter(n)sforschung kann eine Reihe von positiven Effekten der Bildungsteilnahme auf Basis von Längsschnittuntersuchungen im europäischen Kontext nachweisen. (Jenkins & Mostafa: 2015; Wahrendorf & Siegrist: 2009; Siegrist & Wahrendorf: 2010; Wahrendorf & Stoeckel: 2013). Gleichzeitig wurde für Österreich

gezeigt, dass die Motivation, an Bildung teilzunehmen, bis ins höhere Alter aufrecht erhalten bleibt (Schneeberger: 2005; Erler & Fischer: 2012; Kolland et al.: 2018).

Im vorliegenden Beitrag wird der aktuelle Stand des Wissens zur Bildung im Alter in Österreich auf Basis aktueller Forschungsergebnisse aufgearbeitet und dargestellt. Daraus abgeleitet fragt der Beitrag in einem zweiten Schritt danach, wie sich das Praxisfeld der Bildung im Alter in Österreich seit 2011 entwickelt hat. Dazu werden Ziele der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich (2011) dargestellt und danach gefragt, inwiefern diese derzeit umgesetzt sind. Ausgehend von diesen Überlegungen wird abschließend danach gefragt, welche zukünftigen Entwicklungen es im Bereich der Bildung im Alter braucht.

2. STAND DES WISSENS: WIRKUNGEN UND HERAUSFORDERUNGEN DER BILDUNG IN DER NACHBERUFLICHEN LEBENSPHASE

Wie steht es nun um den Stand des Wissens zur Wirkung von Bildung im Alter? Zunächst bedingt ein hohes Bildungsniveau eine gesunde Lebensweise. Befragte mit einem niedrigen formalen Bildungsabschluss bewegen sich wesentlich seltener, essen ungesünder, rauchen eher und trinken mehr Alkohol als Gleichaltrige mit einem höheren Schulabschluss. Ebenso senkt ein höherer Abschluss das Demenz- und auch das Mortalitätsrisiko, was auf eine Zunahme bildungsbedingter gesundheitlicher Unterschiede im Alter zurückzuführen ist. (Müllegger: 2015). Bildung führt jedoch nicht nur im formalen Sinne zu höherer Gesundheit, sie kann auch durch kontinuierliche mentale Stimulation präventiv der Leistungsfähigkeit dienen. Neurologische Forschungen zeigen, dass mentales Training die intellektuellen Fähigkeiten positiv beeinflusst, indem etwa Gedächtnisverluste verringert bzw. teilweise sogar ganz kompensiert werden können. (Wilson: 2011; Zhu: 2017; Iller: 2018). Für hochbetagte Menschen (85+) bedeutet Bildung das Trainieren von Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Alltagsbewältigung und die Auseinandersetzung mit Gesundheit und Pflege. Bildung hat hier die Aufgabe, die Folgen erhöhter biologischer Vulnerabilität zu mildern. Lernprozesse sind dabei stark von Außenstimulation abhängig. Wichtige Aufgaben haben in diesem Zusammenhang geriatrische Tageszentren, Ergotherapie oder geragogische Interventionsformen, wie z.B. Lernprozesse im Zusammenhang mit der Nutzung neuer technischer Hilfsmittel oder Kommunikationsformen.

Darüber hinaus führt Weiterbildungsteilnahme zu sozialer Integration bzw. verstärkt ein positives gesellschaftliches Altersbild, steigert das physische und psychische Wohlbefinden, erhöht die Antizipation und Verarbeitung kritischer Lebensereignisse und wirkt sich positiv auf bürgerschaftliches Engagement bzw. Freiwilligenarbeit aus. Bildung im Alter trägt zur gesellschaftlichen Teilhabe bei. Es besteht sowohl ein Zusammenhang zwischen Bildungsteilnahme und sozialem Engage-

ment als auch zwischen Lernen und politischer Beteiligung. (Thalhammer & Schmith-Hertha: 2018). Ältere Menschen, die sich weiterbilden, engagieren sich eher ehrenamtlich, sie haben mehr Vertrauen in politische Institutionen und eine höhere politische Partizipation. (Schmidt-Hertha: 2018).

Trotz dieser vielfältigen positiven Wirkungen der Bildung im Alter nehmen viele ältere Menschen in der nachberuflichen Lebensphase nicht regelmäßig an Bildungsangeboten teil. Damit das Programm des lebenslangen Lernens auch im Alter greift, braucht es eine lebenslauf-sensible Infrastruktur wie z. B. gute räumliche Erreichbarkeit, barrierefreie Zugänge und entsprechende Angebote.

Wie wirken sich diese Herausforderungen der Bildung im Alter auf die Teilnahme an Bildung im Alter aus? Es ist ein häufig wiederholtes Forschungsergebnis zur Bildung im Alter, dass diese von den Bildungsbenachteiligten gekennzeichnet ist, die ältere Menschen erleben oder erlebt haben. (Kolland & Wanka: 2016). Die heute älteren Menschen verfügen über durchschnittlich niedrigere Bildungsabschlüsse als jüngere Generationen. (Statistik Austria: 2020). In diesem Sinn kann von relativer Bildungsbenachteiligung im Alter gesprochen werden. Als bildungsbenachteiligt bzw. bildungsarm werden jene Personen bezeichnet, die als höchsten Schulabschluss Pflichtschule angeben. Ein geringes Schulbildungsniveau wirkt sich auf die Weiterbildungsbeteiligung im Alter aus. Es sind eher die jungen Alten, Personen mit höheren Schulbildungsabschlüssen und höherem Einkommen, BewohnerInnen größerer Wohnorte und Personen, die sozial integriert sind, die Kurse und organisierte Bildungsveranstaltungen besuchen. (Gallistl et al.: 2017).

3. BILDUNGSBETEILIGUNG IM WANDEL: STELLENWERT UND PRAXISFELD DER BILDUNG IM ALTER IN ÖSTERREICH

Eine wesentliche politische Leitlinie für die Bildung im Alter ist neben dem Bundesseniorenplan die Aktionslinie 9 der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. (Republik Österreich. 2011). In dieser nationalen Strategie sind vier Ziele zur Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase genannt. Anhand dieser Ziele sollen in der Folge die Entwicklungen zwischen 2010 und 2020 dargestellt werden:

1. Weiterbildungsbeteiligung: Die Weiterbildungsbeteiligung von Menschen in der nachberuflichen Lebensphase steigt sukzessive auf mindestens zwölf Prozent an.
2. Qualitätssicherung: Die Angebote für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase sind flächendeckend qualitativ gesichert, und alle in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen tätige Fachleute verfügen über eine einschlägige Grundkompetenz.

3. Information und Beratung: Der Zugang von älteren Menschen zu altersgruppenspezifischer Information und Beratung hinsichtlich aller relevanten Weiterbildungsmöglichkeiten ist gesichert.
4. Infrastruktur, Intergenerationelle Lernformen und IKT: Es existiert eine bildungsfördernde Infrastruktur für eine niederschwellige, wohnortnahe Beteiligung älterer Menschen an Bildungsangeboten, insbesondere auch im Bereich intergenerationaler Projekte und Angebote im IKT-Bereich, die weiter ausgebaut wird.

3.1. WEITERBILDUNGSBETEILIGUNG

Im Allgemeinen zeigt sich für Österreich eine ausreichende Dokumentation der Weiterbildungsbeteiligung und -barrieren älterer Menschen anhand europäischer Erhebungen, die in Österreich national durchgeführt wurden. Zu nennen sind hier vor allem die fünfjährig durchgeführte Erhebung über Erwachsenenbildung [Adult Education Survey (AES)], an deren Durchführung sich Österreich in den Jahren 2007, 2011 und 2016 beteiligt hat, sowie der Survey of Health, Ageing and Retirement in Europe (SHARE), der in Österreich bislang in sieben Wellen (2004, 2006/07, 2008/09, 2011, 2013, 2015, 2017) durchgeführt wurde. Zusätzlich wurde 2011/2012 erstmals ein Erwachsenenbildungssurvey (Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC)) durchgeführt, der in Österreich vom damaligen Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMAK) und vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) finanziert wurde.

Werden die Daten der SHARE-Erhebung der Wellen zwei bis fünf herangezogen, dann zeigt sich ein Anstieg der Bildungsbeteiligung in der nachberuflichen Phase. Im Längsschnittsample der Befragung lag die Bildungsbeteiligung (formal und non-formal) von pensionierten Personen in Österreich in der fünften Welle bei 14,4 Prozent, in der vierten Welle bei 10,5 Prozent und in der zweiten Welle bei 6,2 Prozent. Im internationalen Vergleich mit den Nachbarländern Deutschland und der Schweiz fällt die Bildungsbeteiligung bei ÖsterreicherInnen über 50 Jahren geringer aus (Deutschland: 16 Prozent, Schweiz: 20 Prozent).

Laut Daten des AES geht die Bildungsbeteiligung an formaler und non-formaler Bildung mit steigendem Alter stetig zurück, gleichzeitig ist die Bildungsbeteiligung von Personen bis 65 Jahren gesamt in den letzten Jahren gestiegen. Im Jahr 2011/2012 haben 47,7 Prozent der ÖsterreicherInnen zwischen 45 und 54 Jahren und 35,2 Prozent jener zwischen 55 und 64 Jahren an non-formaler Weiterbildung teilgenommen. Diese Daten zeigen im Vergleich zu den Umfragedaten von 2006/07 einen leichten Anstieg in der Altersgruppe der 45-54-Jährigen (+5,2 Prozent) und einen stärkeren Anstieg in der Altersgruppe der 55-bis-64-Jährigen (+10 Prozent). Anhand der neuesten Daten deutet sich eine lineare Entwicklung

an: In der Erhebung 2016/2017 geben 59,5 Prozent der 45- bis 54-Jährigen und 41,3 Prozent der 55- bis 64-Jährigen an, an nicht-formalen Bildungsaktivitäten in den letzten zwölf Monaten teilgenommen zu haben (Statistik Austria, 2020). Das entspricht gegenüber der Erhebung von 2011/12 einem Anstieg von 11,8 Prozent bzw. 6,1 Prozent (Tabelle 1).

Tabelle 1: Teilnahme der ÖsterreicherInnen an non-formaler Weiterbildung in den letzten zwölf Monaten nach Altersgruppe 2006–2017

Alter	2006/07	2011/2012	2016/2017
45–54 Jahre	42,5%	47,7%	59,5%
55–64 Jahre	25,2%	35,2%	41,3%

Quelle: Statistik Austria (2020)

Der Strukturindikator lebenslanges Lernen beschreibt den Anteil der an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmenden Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren. Die EU-Mitgliedstaaten haben sich verpflichtet, diesen regelmäßig zu erheben. Der Strukturindikator wird über die Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen in den letzten vier Wochen vor der Befragung erhoben und ist in Österreich in der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung inkludiert (Statistik Austria, 2016). Laut diesem Strukturindikator beteiligten sich ältere Menschen 2015 über 60 Jahren zu 5,3 Prozent an Weiterbildung, 2019 zu 5,9 Prozent (Jahresdurchschnitt). Die Bildungsteilnahme nimmt auch hier mit steigendem Alter ab, wobei diese bei älteren Frauen höher liegt als bei älteren Männern.

Dieses Ergebnis bedeutet allerdings nicht, dass das Lebensalter als erklärender Faktor herangezogen werden kann, d. h. wir weniger an Bildung teilnehmen, weil wir älter werden. Denn es ist nicht primär das Lebensalter, sondern es sind andere Faktoren (z. B. der Bildungsstatus), die den Rückgang ursächlich erklären. Es zeigen sich Bildungsbarrieren für ältere Menschen, die weniger auf dem Alter als auf Wohnort, Geschlecht und Gesundheitszustand beruhen. Herausforderungen an die Förderung des lebenslangen oder lebensbegleitenden Lernens bestehen damit nach wie vor im Bereich des ungleichen Zugangs zu Weiterbildung von Menschen in der nachberuflichen Lebensphase. Die Schulbildung älterer Menschen ist im Zugang zu Bildung ein zentrales Differenzierungskriterium, das sogar noch stärker als das monatliche Haushaltseinkommen die Teilhabechancen beeinflusst. So nahmen im Jahr 2013 2,7 Prozent der PflichtschulabsolventInnen über 50 Jahren an Bildungsangeboten teil, während dies ein Viertel der Befragten mit Matura oder tertiärer Ausbildung taten. In multivariaten logistischen Regressionsmodellen zeigen Personen mit tertiärem Bildungsabschluss eine etwa zehnmal höhere Chance an Bildung teilzunehmen, als Personen mit Pflichtschulabschluss. Weitere wichtige Determinanten der Bildungsteilnahme sind der subjektive Gesundheits-

zustand und das monatliche Haushaltseinkommen. Personen bei guter subjektiver Gesundheit haben eine etwa viermal höhere Chance an Bildung teilzunehmen als jene mit schlechtem Gesundheitszustand. Personen mit hohem Einkommen haben eine doppelt so hohe Chance auf eine Bildungsteilnahme als jene im unteren Einkommensdrittel. (Kolland et al.: 2017).

Das Geschlecht spielt als Determinante zur Bildungsteilnahme in der nachberuflichen Phase ebenfalls eine besondere Rolle. Ist Bildung im Erwerbsleben noch männlich dominiert, zeigen sich Frauen in der nachberuflichen Bildung wesentlich aktiver. So ist es auch zu erklären, warum Frauen Männer in der Bildungsbeteiligung über den gesamten Lebenslauf ab einem Alter von etwa 55 bis 60 Jahren überholen und danach bis ins hohe Alter bildungsaktiver bleiben als Männer. (Kolland et al.: 2014).

Potenzial hinsichtlich der weiteren Förderung der Bildungstätigkeit älterer Menschen zeigen Formen des informellen Lernens. Während das non-formale Lernen wie z. B. der Besuch von Kursen im Alter stark zurückgeht, zeigt sich hinsichtlich des informellen Lernens ein geringer Alterseffekt. (Kolland et al.: 2014). Informelles Lernen ist stärker in den Alltag bzw. in die Freizeit integriert. (Thalhammer & Schmith-Hertha: 2018). Informelles Lernen bezieht sich auf alle Lernprozesse in der Alltags- und Lebenswelt von Personen, die nicht organisiert und nicht notwendigerweise bewusst stattfinden und sowohl als soziales als auch individuelles Lernen erfolgen können. (Dohmen: 2001). Anhand der österreichischen PIAAC-Daten (2011/2012) zeigt sich, dass informelle Lerntätigkeiten über den Lebenslauf im Unterschied zu formalen und non-formalen Lernformen keine alterskorrelierte Abnahme aufweisen. So bleibt die Aktivität von alltagsbegleitendem, informellem Lernen auch nach dem Alter von 50 Jahren vergleichsweise hoch. (Kolland et al.: 2014). Ältere Menschen lernen damit stärker informell im Alltag als in organisierten Kontexten.

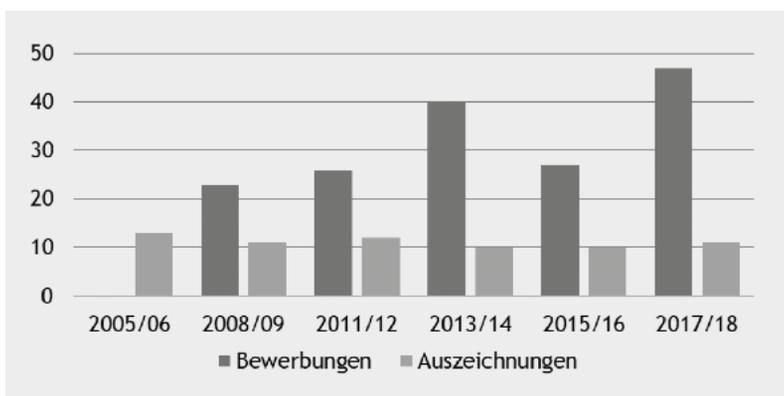
Besonderer Bildungsbedarf im Alter ergibt sich im Zusammenhang mit der „Digital Divide“, d. h. die „neuen“ Medien der Kommunikation sind im Alter – mit Ausnahme der Mobiltelefonie – noch wenig verbreitet. Ältere können weder adäquat mit den Werkzeugen der digitalen Welt umgehen, wie sich dies z. B. am Internet zeigt, noch verfügen sie über die entsprechende apparative Ausstattung und technische Unterstützung und zum Teil können sie sich einen PC bzw. Internetzugang nicht leisten.

3.2. QUALITÄTSSICHERUNG

In den letzten zwei Jahrzehnten kommt es in Österreich zu einer langsamen Ausweitung und Vervielfältigung des Bildungsangebotes für ältere Menschen. SeniorInnenbildung ist in verschiedenen Organisationen angesiedelt und nicht auf Angebote der Erwachsenenbildung beschränkt. Dies macht es nötig, sich stärker mit Strate-

gien der Qualitätssicherung in der SeniorInnenbildung auseinanderzusetzen. Unter anderem findet dies durch die seit 2005 regelmäßig stattfindende Auszeichnung von innovativen und kreativen Projekten in der SeniorInnenbildung durch das Projekt „Good Practice in der SeniorInnenbildung“ statt. Im Auftrag des BMSGPK wurden Kriterien entwickelt (Kolland: 2005; Köster et al.: 2008), aus denen Qualitätsdimensionen abgeleitet werden. Jene Projekte, die österreichweit als besonders innovativ und kreativ identifiziert werden und darüber hinaus den zu Grunde liegenden Qualitätskriterien entsprechen, werden am Ende des Projektes vom BMSGPK ausgezeichnet. (Abbildung 1).

Abbildung 1: Absolute Häufigkeit der Bewerbungen und Auszeichnungen im Projekt „Good Practice in der SeniorInnenbildung“ 2005–2018



Quelle: Eigene Berechnungen

Trends in den Bewerbungen verweisen in den letzten Jahren dabei zum einen auf eine Zunahme kultureller und künstlerischer Projekte in der SeniorInnenbildung. Zum anderen wird ein stärkerer Fokus auf die Vermittlung digitaler Kompetenzen in der SeniorInnenbildung gelegt. Damit einhergehend zeigt sich eine Veränderung des pädagogischen Zuganges weg von einer klassischen, vermittelten Methode hin zur Beratung älterer Menschen, was vor allem alltagsbezogenes, praxisorientiertes Lernen bedeutet. (Kolland et al.: 2016 bzw. 2019). Darüber hinaus finden sich in den letzten Jahren zahlreiche Initiativen zur Verbreitung von geragogischem Grundwissen an Menschen, die in der Bildungsarbeit mit älteren Menschen tätig sind. So veröffentlichte etwa die Abteilung V/A/6 des BMSGPK Leitfäden zu geragogischem Grundwissen, Selbstevaluation und Projektmanagement und Qualitätskriterien für Weiterbildungsangebote, die frei zugänglich sind und fördert auch Weiterbildungsveranstaltungen verschiedener Anbieter.

Auf der Ebene der wissenschaftlichen Untersuchung von Qualitätskriterien der SeniorInnenbildung sind die Studien „Geragogisches Grundwissen. Untersuchung zur Qualitätssicherung für Bildung in der nachberuflichen Phase“ (Simon & Gerdenitsch: 2012), „Qualitäts-

chernde Maßnahmen in der erwachsenenpädagogischen Bildungsarbeit in Österreich unter Berücksichtigung der nachberuflichen Phase“ (Brünner: 2015) sowie die „Qualitätskriterien für senior/innengerechtes Lehren und Lernen mit digitalen Technologien“ (ÖIAT: 2016) zu nennen.

Zusätzlich zu diesen auf Bundesebene initiierten Maßnahmen zur Qualitätssicherung finden in Österreich zahlreiche Weiterbildungsmaßnahmen für SeniorInnenbildnerInnen in oder in Kooperation mit unterschiedlichsten Organisationen statt. Dazu gehören etwa Schulungen für freiwillig engagierte Personen (Salzburger Bildungsnetzwerk, Land Vorarlberg) und MultiplikatorInnenschulungen (Land Vorarlberg). Als qualitätssichernde Maßnahmen wurden auch Netzwerkaufbau und regelmäßige Netzwerktreffen, etwa im Land Steiermark oder Salzburg, genannt. Neuere Entwicklungen zeichnen sich dabei in der Ausbildung von alterssensiblen BeraterInnen ab.

3.3. BILDUNGSINFORMATION UND BERATUNG

Im Bereich der Bereitstellung von alterssensibler Information und Beratung für ältere Menschen wurden seit 2010 österreichweit (Pilot-)Projekte durchgeführt, die von der Erstellung von Informationsbroschüren und Flyern über Informationsveranstaltung bis hin zur Erprobung einer alterssensiblen Bildungsberatung reichen. Das BMSGPK hat eine Arbeitsgruppe zum Thema Bildungsberatung für Menschen in der nachberuflichen Phase eingerichtet und fördert Forschung und Modellprojekte zur Beratung älterer Menschen. Zusätzlich wurden im Zeitraum 2013 bis 2016 zwei Forschungsprojekte durchgeführt, die vom Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz finanziert wurden und sich mit der wissenschaftlichen Fundierung von Möglichkeiten alterssensibler Bildungsberatung auseinandersetzen.

Mittels einer repräsentativen Telefonumfrage wurde im Jahr 2013 (n=700) das Weiterbildungs- und Beratungsinteresse von 55- bis 75-jährigen Personen in der Nacherwerbsphase in Österreich erhoben. In der Befragung gaben 44 Prozent der Befragten an, sich zwar für Weiterbildung in einem der vorgeschlagenen Themenfelder zu interessieren, aber sich in den letzten zwölf Monaten nicht aktiv an formaler oder non-formaler Bildung beteiligt zu haben. Diese Realisierungslücke besteht konstant über alle befragten Altersgruppen zwischen 55 und 75 Jahren hinweg. Als Gründe für das nicht-realisierte Bildungsinteresse stellen sich vor allem eine kleine Gemeindegröße und schlechte Bildungsinformationen heraus. Die Infrastruktur ist damit ein zentraler Faktor in der Realisierung des Bildungsinteresses. (Kolland et al.: 2018).

Zusätzlich zu diesen Forschungsprojekten wurden seit 2010 auch verstärkt (Pilot-)Projekte zur Bildungsberatung älterer Menschen mit dem Fokus auf der nachbe-

ruflichen Phase durchgeführt. Hier ist vor allem das in der Steiermark durchgeführte, vom Bildungsnetzwerk Steiermark realisierte und von der Abteilung V/6/A des BMSGPK geförderte Projekt „Menschen in der nachberuflichen Phase – Lifelong Learning und Lifelong Guidance“ (2011–2014) zu nennen, in dem zahlreiche Aktivitäten zur Bereitstellung einer Infrastruktur zur Bildungsberatung älterer Menschen realisiert wurden. Zielsetzung waren dabei einerseits die Erhöhung der Bildungsbeteiligung älterer Menschen und die Entwicklung, Erprobung und Durchführung von Bildungsberatungsangeboten für die Zielgruppe der Personen in der nachberuflichen Phase anhand von innovativen Beratungsansätzen. Dieses Projekt ist deswegen herauszustellen, weil die „BildungsBeratung 50+/60++“ in Hartberg/Steiermark 2014 den Betrieb aufgenommen hat und somit das erste Praxisbeispiel für die Bildungsberatung von Menschen in der nachberuflichen Phase darstellt. Anzumerken ist hier, dass der Betrieb dieser Beratungsstelle in den darauffolgenden Jahren eingestellt wurde, die Beratungstätigkeit jedoch an anderen Orten fortgesetzt wird. Um wissenschaftliche Erkenntnisse mit Erfahrungen aus der Beratungspraxis auch weiterhin verknüpfen zu können, ist eine weitere Förderung von innovativen Modellprojekten zur Erprobung unterschiedlicher Konzepte nachberuflicher Beratung wünschenswert.

3.4. INFRASTRUKTUR, INTERGENERATIONELLE LERNFORMEN UND IKT

Entsprechend der Fokussierung auf informelles Lernen als neue, alltagsnahe Lernform älterer Menschen und der Bedeutung der wohnortnahen Bildungsinfrastruktur für ältere Menschen etabliert sich in den letzten Jahren eine verstärkte Diskussion rund um den Begriff Community Education. Der Fokus der Community Education liegt darauf, eine Infrastruktur aufzubauen, die insbesondere bildungsbenachteiligten Gruppen formales, non-formales und informelles Lernen ermöglicht und damit neue Zielgruppen für Weiterbildung erreicht. Community Education ist ein theoretisch noch wenig spezifizierter Begriff, als zentrale Elemente können aber identifiziert werden, dass sich Community Education häufig mit dem Lernen in sozialräumlicher Perspektive auseinandersetzt und dabei auf den Abbau von Bildungsbarrieren, Inklusion und der Schaffung von Communities, die dem Wohnraum entspringen, abzielt. (Wagner et al.: 2013).

2013 wurde zuletzt eine größere Studie in Österreich zum Thema der Standortbestimmung der Community Education in Österreich veröffentlicht. In der im Rahmen des Projektes durchgeführten Online-Befragung wurden potenzielle Träger von Community Education in Österreich befragt, sowie Fallstudien recherchiert und ein ExpertInnenworkshop durchgeführt. Knapp ein Drittel der Angebote der Community Education in Österreich waren mit Angeboten der Erwachsenenbildung verknüpft, weitere Tätigkeitsbereiche umfassten etwa Projekte der

Regionalentwicklung, Bürgerinitiativen oder Selbsthilfe. Angebote für ältere Menschen zeigen sich im Bereich der Community Education unterrepräsentiert: Nur ein Prozent der Projekte gehört zum Bereich der SeniorInnenbildung und nur 8 Prozent der befragten Projekte fokussierten auf Ältere als spezielle Zielgruppe. (Wagner et al.: 2013).

Zum Aufbau einer wohnortnahen Bildungsinfrastruktur wurden in den letzten Jahren Pilotprojekte durchgeführt, deren Innovationspotenzial in der Kooperation mit regionalen Partnerorganisationen lag. Beispielhaft seien hier etwa sieben Regionaltagungen des Landes Steiermark genannt, in denen unter dem Motto „Lesen kennt kein Alter(n)“ BibliothekarInnen im Umgang mit älteren Menschen geschult wurden.

Projekte zum intergenerationellen Lernen wurden in den letzten Jahren österreichweit erprobt und gefördert. Diese reichten von Projekten von älteren Menschen gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen über die Arbeit von BesucherInnen von Tageszentren für asylwerbende und wohnungslose Menschen bis zu Modellprojekten zu intergenerationellen Lernen. Beispielhaft seien hier die Projekte „MDU – Meine–Deine = Unsere Lebenswelt“ und „Vita Activa“ genannt, die von der Abteilung V/A/6 des BMSGPK gefördert und 2012 im Rahmen des Projektes „Good Practice in der SeniorInnenbildung“ ausgezeichnet wurden. Gefördert vom Land Steiermark führte das Katholische Bildungswerk Steiermark und Andere auch das Projekt „treff.generationen“ durch, in dem ein ortsspezifisches intergenerationelles Aktions- und Bildungsprogramm partizipativ entwickelt und umgesetzt wurde. Durch die generationenübergreifende Erarbeitung wurde die Kommunikation zwischen und über Generationen angeregt. Intergenerationelles Lernen findet zwar in einer Vielzahl von Projekten und Organisationen statt, verfügt allerdings (noch) nicht über einen institutionellen Rahmen, der intergenerationelle Lehr- und Lernarrangements nachhaltig sichern könnte. In diesem Zusammenhang ist auch bedeutend, dass die wissenschaftliche Erforschung oder Evaluierung von intergenerationellen Lernformen in Österreich noch unzureichend ist.

Der „Bundesplan für Seniorinnen und Senioren“ (BMAK: 2015) hat in Bezug auf „Altern und Medien“ zum Ziel, einen flächendeckenden Zugang von älteren Frauen und Männern zu den neuen Medien sowie Informationen zur sicheren Nutzung und Stärkung ihrer Medienkompetenz zu schaffen. Dies soll durch den Ausbau von wohnortnahen, niederschweligen, barrierefreien und bildungsfördernden Angeboten für Frauen und Männer in der nachberuflichen Lebensphase in ganz Österreich gewährleistet werden. Eine zentrale Herausforderung der SeniorInnenbildung ist dabei die sozial ungleiche Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT). Dies wird auch dadurch verdeutlicht, dass die Internetnutzung in einer repräsentativen Befragung von Personen zwi-

schen 55 und 75 Jahren in Österreich 2013 einen zentralen Prädiktor der Realisierung von Bildungsinteresse in konkrete Bildungsbeteiligung darstellt. (Kolland et al.: 2014).

Die nachfolgende Tabelle zeigt Anstiege in der Internetnutzung älterer Menschen im Beobachtungszeitraum 2015–2019, wobei dieser Anstieg in der Altersgruppe 65–74 höher ausfällt als in der Gruppe der 55- bis 64-Jährigen (Tabelle 2).

Tabelle 2: Internetnutzung in den letzten drei Monaten nach Altersgruppe 2015–2019

Alter	2015	2016	2017	2018	2019
55–64 Jahre	66%	70%	73%	75%	75%
65–74 Jahre	45%	49%	52%	56%	61%

Quelle: Eurostat (2020)

Bildungsangebote für ältere Menschen mit Bezug auf neue Technologien haben in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. In ganz Österreich wurden in den letzten Jahren verstärkt sowohl Forschungs- als auch Bildungsprojekte durchgeführt, die einen Einstieg älterer Menschen in Informations- und Kommunikationstechnologien erleichtern sollen. Einerseits liegt der Fokus dabei auf der Durchführung von Computerkursen für ältere Menschen, andererseits auf der Erarbeitung von alterssensibler Didaktik in Bezug auf neue Technologien und der Erstellung von Informationsbroschüren und Ratgebern.

Beispielhaft sei hier etwa das transnationale Projekt „ACCESS-Supporting digital literacy and appropriation of ICT by older people“ angeführt, welches ProjektpartnerInnen zum Ziel hat, das Erlernen von digitalen Technologien im Alter länderübergreifend zu erforschen und zu fördern. Es soll so einerseits die Lernsituation für ältere Menschen als sozialer Prozess erfasst werden, welcher sich durch die unterschiedlichen Lernbedürfnisse und Zugangsbarrieren der Teilnehmenden auszeichnet. Andererseits liegt ein Fokus auf den Effekten der Bildungsangebote nicht nur auf das Erlernen digitaler Technologien, sondern auch auf die Auseinandersetzung mit dem Alter.

Als weitere Initiativen können hier etwa Broschüren für SeniorInnen zum Thema „Das Internet sicher nutzen“ genannt werden, die 2015 in aktualisierter Auflage erschienen ist, sowie der Folder für SeniorInnen „Betrug im Internet – so schützen Sie sich“ (2015) und die „AI Broschüre für SeniorInnen: Internet einfach erklärt“ (2015), die auf der vom Österreichischen Institut für angewandte Telekommunikation (ÖIAT) erstellte Plattform saferinternet.at veröffentlicht werden. Seit 2010 stehen dort darüber hinaus umfangreiche Unterlagen für TrainerInnen zur Verfügung, die mit älteren Menschen arbeiten. Im Auftrag des BMSGPK organisierte das ÖIAT zudem

2016 bereits zum dritten Mal das Forum „Senior/innen in der digitalen Welt“ und veröffentlichten im selben Jahr einen Leitfaden zu „Qualitätskriterien für senior/innengerechtes Lehren und Lernen mit digitalen Technologien“. (ÖIAT: 2016). Als weitere anwendungsorientierte Forschungsprojekte des ÖIAT zum Thema SeniorInnen können hier das vom FFG und BMVIT geförderte Forschungsprojekt mobi.senior.A (Amann-Hechenberger et al.: 2015) und die vom BMSGPK in Auftrag gegebene Studie „Maßnahmen für SeniorInnen in der digitalen Welt“ (ÖIAT: 2015) und die „Studie zur Praxis senior/innengerechter Produktgestaltung“ (ÖIAT: 2014) genannt werden.

3. ZUKÜNFTIGE HERAUSFORDERUNGEN IM HANDLUNGSFELD BILDUNG IM ALTER

Die zur Verfügung stehenden österreichischen Umfragedaten (AES, SHARE) zeigen eine steigende Bildungsbeteiligung älterer Menschen. Dies lässt sich sowohl bei Personen über 50 Jahren, als auch bei Personen in der nachberuflichen Lebensphase nachweisen. Herausforderungen bestehen weiterhin in drei Punkten: Erstens wird Weiterbildung nach wie vor als berufsbezogene Weiterbildung interpretiert. Mit dem Austritt aus dem Erwerbsleben verändert und verringert sich die durchschnittliche Weiterbildungsteilnahme. Zweitens bestehen nach wie vor hohe Zugangsbarrieren zur Bildung im höheren Alter. Dies trifft besonders auf Personen mit niedrigem Erstausbildungsniveau, gesundheitlich eingeschränkte Personen und Personen mit niedrigem Einkommen zu. Drittens zeigt sich, dass im höheren Alter weniger in formalen und non-formalen Kontexten, sondern stärker informell gelernt wird. Dieses alltagsbegleitende Lernen zeigt Potenzial zur Förderung der Bildungstätigkeit älterer Menschen.

Bildung im Alter ist gesellschaftlich wenig institutionalisiert. Bildung im Alter hat keine formalen Strukturen ähnlich der Bildung im Kindes-, Jugend- und Erwerbsalter. Die Einrichtungen der Erwachsenenbildung fokussieren nicht spezifisch auf Menschen im Alter. Das führt real zu geringen Bildungsquoten von Menschen ab 65 Jahren. Eine Möglichkeit, Bildung im Alter stärker gesellschaftlich zu verankern könnte darin bestehen, diese in die Freiwilligenarbeit oder in die Pflege zu integrieren. Es ginge also darum, Bildung in jene gesellschaftlichen Handlungsfelder einzubringen, die im Alter relevant sind.

Die geringe Bedeutung von lebenslangem Lernen vor und nach der Pensionierung hat aber nicht nur mit der Verschränkung von Bildung und Berufstätigkeit zu tun, sie ist auch von den sozialen Konstruktionen des Alters beeinflusst. Alter ist nicht nur physiologisch und psychologisch bestimmt, sondern es wird sozial hergestellt und ist gesellschaftlich bedingt. Es wirken dabei jene sozialen Konstruktionen des Alters lernhemmend, die Älterwerden mit nachlassender intellektueller Leistungsfähigkeit assoziieren.

Alte Menschen sind, wenn sie gleichzeitig mehrere Erkrankungen haben, physisch eher verwundbar gegenüber räumlichen Einschränkungen. Dies gilt nicht nur für den ländlichen Raum, ist aber in diesem von größerer Bedeutung. Die Bildungsteilnahme sinkt, wenn der öffentliche Nahverkehr eingeschränkt ist oder die Angebote weit entfernt sind. Wenn wir also von Lebensqualität und gerechten Lebensbedingungen im Alter sprechen wollen, dann ist gleichzeitig von Umweltgerechtigkeit zu sprechen. Eine für kleinere Gemeinden typische, wenig differenzierte Angebotsstruktur und Schwierigkeiten der Mobilität im Alter machen solche Lernformen essentiell, die im Nahraum ausgeübt werden können, wenn nicht sogar im eigenen Haus (z.B. informelles Lernen).

Mit dem lebenslangen Lernen werden sowohl auf gesellschaftlicher als auch individueller Ebene starke Hoffnungen in Richtung sozialer Besserstellung und sozialer Inklusion verknüpft. Allerdings finden sich in diesem Bildungsoptimismus auch Schwachstellen. Eine dieser Schwachstellen besteht in der Vorstellung von Bildung als einem Stufenprozess. Die Bildung des Individuums wird immer vor dem Hintergrund der höchsten erreichbaren Bildungsstufe analysiert und bewertet. Damit werden ganz entscheidend informelle Formen der Bildung und des Lernens unterschätzt und ausgeblendet. Wenn auch das informelle Lernen in internationalen Tests wie PIAAC geprüft und untersucht wird, so hat es im Zusammenhang mit dem Zugang zu Arbeitsmärkten oder im Zusammenhang mit der Einschätzung des sozialen Status einer Person nur eine randständige Bedeutung. Wenn an Bildung gedacht wird und an Weiterentwicklung in der eigenen Bildungsbiographie, dann wird an höhere (akademische) Abschlüsse gedacht. Dieser Ansatz ist völlig unzureichend, um eine Lernkultur für ein langes Leben zu etablieren, die erstens über Qualifizierung hinausgeht, zweitens informelle Lernprozesse einschließt und drittens neue Formen organisierten Lernens forciert.

Herausforderungen bestehen auch in der Messung der Weiterbildungsteilnahme älterer Menschen in Österreich. Erstens braucht es eine Ausdehnung der Untersuchungen über das Alter von 65 Jahren hinaus, um die nachberufliche Phase und die Hochaltrigkeit angemessen abbilden zu können. Zweitens braucht es eine Vereinheitlichung der Messinstrumente, die Veränderungen von Lernbedürfnissen und Lernprozessen im Lebensverlauf berücksichtigt. Es braucht dafür eine Ausweitung von bildungsbezogenen Erhebungen wie z. B. dem Adult Education Survey auf höhere Altersgruppen und eine Ausdifferenzierung der Erhebungsinstrumente zum lebenslangen Lernen in altersbezogenen Erhebungen wie der SHARE-Befragung.

Optimismus in Hinsicht auf die zukünftige Entwicklung des Handlungsfelds Bildung im Alter sehen wir dort, wo der Generationenwandel in den Blick genommen wird. Dabei sind es die Baby-Boomer, auf die sich die Aufmerksamkeit der Bildung im Alter richtet. Als Baby-Boomer

werden vereinfacht jene Jahrgangskohorten bezeichnet, die zwischen 1952 und 1972 geboren wurden, d. h. im kapitalistischen Wohlfahrtsstaat mit starkem Wirtschaftswachstum aufwuchsen und eine kulturelle Revolution mitbegründeten. Die Baby-Boom-Generation ist die erste Generation, die mit einer Auflösung traditioneller Familien- und Wohnstrukturen aufgewachsen ist. Für diese zahlenmäßig sehr starken Geburtsjahrgänge lassen sich erhebliche Veränderungen im Vergleich zu ihrer Elterngeneration ausmachen, die auch den Alterungsprozess beeinflussen. Sie profitierten von der Bildungsexpansion ab den 1980er-Jahren, indem sie häufiger eine Fachausbildung oder einen höheren Schulabschluss absolvierten. Sie sind eine bildungsmäßig und ökonomisch begünstigte Kohorte. Sie haben nicht nur einen höheren Bildungsstand, sondern auch ein größeres Vermögen, ein höheres Einkommen als die Vorgängergenerationen. Die Baby-Boomer bzw. eine ihrer Teilgruppen, die heute unscharf als 68er-Generation bezeichnet wird, gelten als jene Generation, die eine „kulturelle Revolution“ und einen Wertewandel in Gang gesetzt hat. Sexualität und Partnerschaft, Erziehung und Politikverständnis, Konsum und Altersbild (Stichwort: „Jugendkult“) wurden in ihrer Jugend neu definiert. Wenn auch die weiter oben beschriebenen sozialstrukturellen Bedingungen wenig Spielräume für eine rasante Entwicklung der Bildung im Alter erwarten lassen, so kann doch vermutet werden, dass die angesprochenen Teilgruppen der Baby-Boomer neue Akzente im lebenslangen bzw. lebensentfaltenden Lernen setzen werden. //

Literaturverzeichnis

- Amann-Hechenberger, Barbara, Buchegger, Barbara, Erharter, Dorothea, Felmer, Viktoria, Fitz, Bernadette, Jungwirth, Bernhard, Kettinger, Marlene, Schwarz, Sonja, Knoll, Bente, Schwaninger, Teresa & Xharo, Elka (2015):** Tablet & Smartphone: Seniorinnen und Senioren in der mobilen digitalen Welt. Forschungsbericht zum Projekt „mobi.senior.A“. Wien. Online verfügbar unter: www.forschungsbericht.mobiseniora.at/forschungsbericht.pdf [22.11.2020].
- Brunner, A. (2015):** Qualitätssichernde Maßnahmen in der erwachsenenpädagogischen Bildungsarbeit in Österreich unter Berücksichtigung der nachberuflichen Lebensphase. Teil 2: Leitfaden zur Selbstevaluation. Im Auftrag des BMASK. Online verfügbar unter: https://anita-bruener.at/assets/end_qs-bildung-sez.pdf [22.11.2020].
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMASK) (2015):** Altern und Zukunft. Bundesplan für Seniorinnen und Senioren. 5. Aufl. Online verfügbar unter: <https://broschueren-service.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=198> [22.11.2020].
- Dohmen, Günther (2001):** Das informelle Lernen: Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Erler, Ingolf, & Fischer, M. (2012):** Teilnahme und Nichtteilnahme an Erwachsenenbildung. Sekundarstatistische Auswertungen des Adult Education Survey 2007. Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.) http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/4709_OIEB_Studie_Teilnahme_an_Erwachsenenbildung.pdf
- EU Eurostat (2020):** Individuals – internet use. Online verfügbar unter: [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/isoc.ci.ifp.iu\\$DV_631/default/table?lang=en](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/isoc.ci.ifp.iu$DV_631/default/table?lang=en) (21.10.2020).
- Iller, Carola (2018):** Höheres Erwachsenenalter und Bildung. In: Rudolf Tippelt & Bernhard Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*, 4. Aufl. (S. 845–860). Wiesbaden: Springer. Online verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_36 (21.10.2020).
- Jenkins, A., & Mostafa, T. (2015):** The effects of learning on wellbeing for older adults in England. In: *Ageing & Society*, 35 (10), 2053–2070. Online verfügbar unter: <https://doi.org/10.1017/S0144686X14000762> (21.10.2020).
- Kolland, Franz (2005):** Bildungschancen für ältere Menschen: Ansprüche an ein gelungenes Leben. Wien: Lit-Verlag.
- Kolland, Franz, Birke, Julia, Fassl, Anna & Gallistl, Vera (2019):** Good Practice in der SeniorInnenbildung. Im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz. Online verfügbar unter: https://www.digitaleseniorinnen.at/fileadmin/redakteure/Downloads/Factsheet_Good_Practice_SeniorInnenbildung_Qualitaetskriterien.pdf (21.10.2020).
- Kolland, F., Gallistl, V., & Wanka, A. (2018). Bildungsberatung für Menschen im Alter:** Grundlagen, Zielgruppen, Konzepte. Kohlhammer Verlag.
- Kolland, Franz & Wanka, A. (2016):** Austria. In: Brian Findsen & Marwin Formosa (Eds.), *International Perspectives on Older Adult Education – Research, Policies and Practice* (S. 35–46). London – New York: Springer.
- Kolland, Franz, Wanka, Anna, & Gallistl, Vera (2014):** Ältere Generationen und ihre Kompetenzen. In: *Statistik Austria* (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen – Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 206–222). Wien: Statistik Austria.
- Kolland, Franz, Wanka, Anna, Gallistl, Vera, Mühlegger, Julia, & Stöckl, Claudia (2017):** Bildung im Dritten Lebensalter. In: Bettina Dausien, Daniela Holzer, & Peter Schlögl (Hrsg.), *Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung in Österreich*. Münster – New York: Waxmann.
- Kolland, Franz, Wanka, Anna, Heinrich, Marlene & Gallistl, Vera (2016):** Good Practice in der SeniorInnenbildung. Im Auftrag des BMASK.
- Köster, Dietmar, Schramek, Renate & Dorn, Silke (2008):** Qualitätsziele moderner SeniorInnenarbeit und Altersbildung: Das Handbuch. Oberhausen: Athena.
- Litwin, Howard, & Stoeckel, Kimberly J. (2013):** Social networks and subjective wellbeing among older Europeans: does age make a difference? In: *Ageing & Society*, 33 (7), 1263–1281. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0144686X12000645> (21.10.2020).
- Müllegger, Julia (2015):** Bildung als Faktor für Gesundheit im Alter. In: *Magazin Erwachsenenbildung.at*. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 24, 08–2–09–9.
- Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation (2014):** Smartphones, Tablets & Co: Studie zur Praxis senior/innengerechter Produktgestaltung. Projektendbericht im Auftrag des BMASK. DigitaleseniorInnen. Online verfügbar unter: https://www.digitaleseniorinnen.at/fileadmin/redakteure/Downloads/Studie_OIAT_Smartphones_Tablets_SeniorInnen.pdf (21.10.2020).
- Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation (ÖIAT) (2015):** Maßnahmen für Senior/innen in der digitalen Welt. Projektendbericht im Auftrag des BMASK. DigitaleseniorInnen. Online verfügbar unter: <https://www.digitaleseniorinnen.at/fileadmin/redakteure/Downloads/studie.massnahmen.fuer.seniorinnen.in.der.digitalen.welt.pdf> (21.10.2020).
- Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation (ÖIAT) (2016):** Qualitätskriterien für senior/innengerechtes Lehren und Lernen mit digitalen Technologien. Projektendbericht im Auftrag des BMASK. DigitaleseniorInnen. Online verfügbar unter: <https://www.digitaleseniorinnen.at/fileadmin/redakteure/Downloads/studie.massnahmen.fuer.seniorinnen.in.der.digitalen.welt.pdf> (21.10.2020).
- Republik Österreich (2011):** Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich (LLL 2020). Wien: AV+Astoria.
- Schmidt-Hertha, Bertha (2018):** Bildung im Erwachsenenalter. In: Rudolf Tippelt & Bernhard Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*, 4. Aufl., (S. 845–860). Wiesbaden: Springer Fachmedien. Online verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_35 (21.10.2020).
- Schneeberger, Arthur (2005):** Teilnehmungsstruktur und Ressourcen der Erwachsenenbildung. Empirische Grundlage zu einer Strategie des lebensbegleitenden Lernens. *Erwachsenenbildung*. Online verfügbar unter: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/2_05-Online-Version-GESAMT.pdf (21.10.2020).
- Siegrist, Johannes, & Wahrendorf, Morten (2009):** Participation in socially productive activities and quality of life in early old age: findings from SHARE. In: *Journal of European Social Policy*, 19 (4), 317–326. DOI: <https://doi.org/10.1177/1350506809341513>
- Simon, Gertrud & Gerdenitsch, Claudia (2012):** Geragogisches Grundwissen. Untersuchung zur Qualitätssicherung für Bildung in der nachberuflichen Lebensphase. Endbericht. Wien: BMASK.
- Statistik Austria (2016):** Teilnahme der Bevölkerung ab 15 Jahren an Kursen und Schulungen in den letzten 4 Wochen nach Alter – Jahresdurchschnitt 2015. Online verfügbar unter: http://www.statistik.at/wcm/idc/idcplg?IdcService=GET_PDF_FILE&RevisionSelectionMethod=LatestReleased&dDocName=028449 (21.10.2020).
- Statistik Austria (2020):** Bildungsstand der Bevölkerung. Online verfügbar unter: https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/bildungsstand.der.bevoelkerung/index.html (23.10.2020).
- Thalhammer, Veronika & Schmidt-Hertha, Bernhard (2018):** Bildungsforschung zum informellen Lernen. In: Rudolf Tippelt & Bernhard Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*, 4. Aufl. (S. 845–860). Wiesbaden: Springer. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_41 (22.11.2020).
- Wagner, Elfriede, Steiner, Mario, & Lassnigg, Lorenz (2013):** Community Education in Österreich. Eine Standortbestimmung. Projektbericht, Research Report. Wien: Institut für höhere Studien.
- Wahrendorf, M., & Siegrist, J. (2010):** Are changes in productive activities of older people associated with changes in their well-being? Results of a longitudinal European study. *Eur J Ageing*, 7 (2), 59–68. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10433-010-0154-4> (22.11.2020).
- Wilson, R. S. (2011):** Mental Stimulation and Brain Health: Complex, Challenging Activities Can Support Cognitive Health in Older Adults. In: *Generations*, 35 (2), 58–62.
- Zhu, X., Qiu, C., Zeng, Y. & Li, J. (2017):** Leisure activities, education, and cognitive impairment in Chinese older adults: A population-based longitudinal study. In: *International Psychogeriatrics*, 29 (5), 727–739. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1041610216001769> (22.11.2020).

Die Strategien der Europäischen Union zur Weiterbildung älterer Menschen


 Schwerpunkt

In diesem Artikel sollen strategischen Überlegungen der Europäischen Union zu Bildungsmöglichkeiten älterer Menschen beleuchtet werden. Ausgehend von der Problematik einer immer älter werdenden Gesellschaft wird der Zusammenhang zwischen verschiedenen Politikfeldern aus unterschiedlichen Aspekten betrachtet. Dabei liegt der Fokus auf der Generation der 50 plus.

AMIRA REYES

1. VORÜBERLEGUNG

Durch das steigende Durchschnittsalter der Bevölkerung in Europa sinkt gleichzeitig das Erwerbspotenzial. Laut Bevölkerungsprognosen der Statistik Austria und des EUROSTAT wird der Anteil der über 50-Jährigen bis 2030 rund ein Drittel der Bevölkerung ausmachen.

Um trotz der veränderten Demographie und des raschen technischen Fortschritts den Wohlfahrtsstaat aufrecht zu erhalten, benötigt es geeignete Strategien und Maßnahmen, um gerade jene Generation am Arbeitsmarkt zu halten und darüber hinaus Menschen in der späten Erwerbs- sowie in der nachberuflichen Lebensphase eine aktive Teilnahme am Leben in der Europäischen Union zu ermöglichen. Lebenslanges Lernen und die gezielte Förderung älterer ArbeitnehmerInnen werden als Maßnahmen zur Lösung des Problems gesehen.

Nicht zuletzt ist die Weiterbildung älterer Menschen im Licht neuer Lernforschung sozialpolitisch relevant. Gingen theoretische Modelle bis in die 1980er-Jahre des vorigen Jahrhunderts von einem Abbauprozess intellektueller Leistungsfähigkeit im Alter aus, so zeichnen neuere psycho-gerontologische Forschungsergebnisse ein konträres Bild: In den vertiefenden Analysen zur PIAAC-Studie (Programme for the International

Assessment of Adult Competencies) verweist Franz Kolland von der Universität Wien auf „die Plastizität der kognitiven Leistungsfähigkeit im Alterungsprozess und die sich daraus ergebenden Entwicklungsspielräume“. Er führt weiter aus, dass „sich das erwachsene Gehirn in einem Zustand permanenter Veränderung“ befindet: „Lernen und Training führen über den gesamten Lebensweg hinweg zu Kompetenzverbesserungen.“ (Statistik Austria: 2014, PIAAC-Studie, 206)

Die Veränderungen der Arbeitsmarktsituation auch mit Blick auf die durch die Covid-19-Pandemie neu angefachte Wirtschaftskrise in Europa bedeuten eine Herausforderung für ganz unterschiedliche Politikfelder. Als Querschnittsthematik betrifft die Weiterbildung älterer Menschen nicht nur die Bildungspolitik, sondern ist hinsichtlich des Wirtschaftswachstums, der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit sowie der Erhaltung des Wohlfahrtsstaates vor allem sozial-, wirtschafts- und beschäftigungspolitisch relevant. Gerade für die älteren Generationen hat ein gut ausgebaute Sozialstaat eine wesentliche ökonomische und regulative Funktion. Auch die Europäische Union sieht ein stabiles und nachhaltiges Wirtschaftswachstum nur im Rahmen des sozialen Zusammenhalts verwirklichtbar. (Europäische Kommission: 2010, KOM(2010) 2020, 12 ff.).

1.1. DEMOGRAPHISCHER WANDEL IN DER EU

Die Lebenserwartung der Menschen in der Europäischen Union stieg von 1960 auf 2006 um acht Jahre, und es sollen noch fünf weitere bis 2050 hinzukommen. Der stärkste Wandel erfolgt laut Eurostat in diesem und im kommenden Jahrzehnt, wenn die Generation der Baby-Boomer das Pensionsalter erreicht. (Europäische Kommission: 2012, Demographie, 7).

Obwohl auch in anderen Teilen der Welt eine Alterung der Gesellschaft einsetzt, wird zumindest in den nächsten 50 Jahren Europa der einzige Kontinent mit dem höchsten Durchschnittsalter und einem negativen Bevölkerungswachstum darstellen. Diese demografische Revolution kann die derzeitige und zukünftig prognostizierte Nettozuwanderung (die Differenz aus Zu- und Abwanderung) aus Nicht-EU-Ländern abmildern, aber nicht verhindern. (Ebd.).

Mit dem Durchschnittsalter wird sich auch der Altenquotient (das Verhältnis zwischen der Gruppe der 65 plus und jener der 15- bis 64-Jährigen) in den nächsten vier Jahrzehnten verdoppeln. Nach Berechnungen von Eurostat kamen 2008 „auf jede Person ab dem 65. Lebensjahr vier Personen im erwerbsfähigen Alter. 2050 werden es nur noch zwei sein.“ (Ebd.)

In einer alternden Gesellschaft werden auch die Ausgaben für die Gesundheitsversorgung, die Pflege der älteren Menschen und die der damit verbundenen Dienstleistungen steigen. Da allerdings die Pensionen und das Gesundheitssystem durch Steuern und Sozialabgaben der laufenden Erwerbstätigen finanziert wer-

den und diese immer weniger werden, steigt damit der Belastungsquotient laufend an. (Ebd.). Das schwache Wirtschaftswachstum erschwert die Finanzierung zusätzlich.

Durch die immer schneller fortschreitenden technologischen Entwicklungen und die zunehmende Globalisierung lässt sich somit für Europa und Österreich feststellen, dass die einmal erworbene (Berufs-)Qualifikation nicht mehr für ein gesamtes (Arbeits-)Leben ausreichend sein wird. Verstärkt durch eine immer älter werdende Gesellschaft benötigt es Maßnahmen, um die ArbeitnehmerInnen stetig weiterzubilden und älteren Menschen den Zugang zu neuen digitalen Technologien und Dienstleistungen zu ermöglichen.

2. DIE STRATEGIEN DER EUROPÄISCHEN UNION

Das Agenda-Setting begann im Jahr 2000 mit dem Beschluss der Lissabon-Strategie. Nach einer Evaluierung zehn Jahre später wurde das Programm für weitere zehn Jahre unter dem Namen Europa 2020 verlängert. In beiden Programmen enden die wenig vorhandenen Ziele und Vorgaben für die Altersgruppe der 50 plus bei zirka 64 bis 65 Jahren.

2.1. „EUROPA 2020“ UND „FLEXICURITY“ ALS BESCHÄFTIGUNGSPOLITISCHE STRATEGIEN

Als Nachfolge der Lissabon-Strategie wurde im Juni 2010 die Strategie „Europa 2020“ verabschiedet. Die Begründung für die wiederum auf zehn Jahre ausgelegte Wachstumsstrategie lag einerseits darin, die Krise zu überwinden und gleichzeitig Grundlagen für eine wettbewerbsfähigere Wirtschaft mit mehr Beschäftigungsmöglichkeiten zu schaffen.

Im Zentrum der neuen europäischen Strategie stehen drei Schwerpunkte bzw. Prioritäten, die das Wachstum fördern, sich gegenseitig verstärken und den wohlfahrtsstaatlichen Charakter Europas widerspiegeln sollen: intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum. (Europäische Kommission: 2010, KOM(2010) 2020, 12).

Um der unterschiedlichen Ausgangssituation der Mitgliedstaaten gerecht zu werden und einen Vergleich sowie eine Nachprüfbarkeit zu ermöglichen, einigte man sich auf fünf Kernziele: „Diese Ziele sind miteinander verknüpft. Ein höheres Bildungsniveau erhöht beispielsweise die Beschäftigungsfähigkeit, und eine erhöhte Beschäftigungsquote hilft, die Armut einzugrenzen.“ (Europäische Kommission: 2010, KOM(2010) 2020, 13).

Die 2010 eingeleitete Initiative „Agenda für neue Kompetenzen und neue Beschäftigungsmöglichkeiten“ ist als Teil der Strategie Europa 2020 besonders auf die Erreichung der Beschäftigungsquote von 75 Prozent der Bevölkerung im erwerbstätigen Alter (d. h. zwischen 20 und 64 Jahren) bis 2020 ausgerichtet. (Europäische Kommission, 2010, KOM(2010) 682, 2).

Besondere Beachtung wird der Förderung des lebenslangen Lernens als Teil der vier Flexicurity-Komponenten¹ geschenkt: Durch besseren Zugang zu lebenslangem Lernen und flexibleren Bildungswegen sollen die Übergänge zwischen Arbeits- und Lernphasen erleichtert werden und so mehr Chancengleichheit zwischen den Arbeitskräften entstehen. Besonders für (geringqualifizierte) Ältere und damit besonders gefährdete Arbeitskräfte werden zielgerichtet Berufsberatungen und Ausbildungen angeboten. Durch Partnerschaften zwischen Einrichtungen des öffentlichen Sektors, Bildungs- und Schulseinrichtungen und Arbeitgebern sollen einerseits der Zugang zu Bildungsangeboten (auch am Arbeitsplatz) erleichtert und gleichzeitig Anreize zur Kostenteilung für Schulungsmaßnahmen (z.B. durch Steuervergünstigungen, Bildungsgutscheine) geschaffen werden. (Europäische Kommission: 2010, KOM(2010) 2020, 6).

Obwohl es bei der Strategie Europa 2020 fraglich ist, ob trotz der Wirtschaftskrisen und der Erweiterung bzw. Austritten aus der Union die ehrgeizig gesteckten Ziele mit Ende des Jahres erreicht werden, so tragen – wie schon bei der Lissabon-Strategie – die neu geschaffenen Instrumentarien und Prozesse sowie die Analyse und Evaluation der nationalen Reformen zu einer intensiven Beschäftigung der Mitgliedsstaaten mit bildungsbeschäftigungs- und sozialpolitischen Fragestellungen bei.

Da eine höhere Qualifikation zu einer stärkeren Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen und zu einem längeren Verbleib im Arbeitsleben führt, ist für die Europäische Union die Höherqualifizierung der Bevölkerung aus wohlfahrtsstaatlicher Perspektive notwendig. Denn nur jene Arbeitskräfte, die mit den Fähigkeiten, die den Bedürfnissen der Wissensgesellschaft entsprechen, ausgestattet sind, können weiterhin aktiv bleiben und zum Erhalt der Sozialsysteme beitragen.

2.2. BILDUNGSPOLITISCHE STRATEGIEN PARALLEL ZU EUROPA 2020

Neben der engeren Zusammenarbeit bei sozial- und beschäftigungspolitischen Aspekten sollte in Europa auch ein gemeinsamer Bildungsraum entstehen, da lebenslanges Lernen bereits seit den 1990er-Jahren in der Europäischen Union als zentrales bildungspolitisches Anliegen thematisiert und seit der Jahrtausendwende auch als Handlungsgrundlage für Strategien, Ziele, Programme beschrieben wird. (Commission of the European Communities: 2000, 3).

Innerhalb der europäischen Bildungspolitik wurde mit der Einführung des Terminus lebenslanges Lernen („Lifelong Learning“) der Schwerpunkt stärker auf die Bildung Erwachsener gelenkt, da die Qualifikationen, die in der Grundausbildung erworben werden nicht mehr für ein gesamtes Erwerbsleben ausreichen. 2001 hat die Europäische Kommission in ihrer Mitteilung die bis heute geltende Definition formuliert, worin lebens-

¹ Vgl. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=de&catId=102> [2.11.2020].

langes Lernen Folgendes umfasst: „[...] alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften: 2001, KOM(2001) 678, 9).

Aus bildungspolitischer Sicht weitet die Kommission die Definition für lebenslanges Lernen nochmals aus. Demnach versteht die Kommission unter lebenslangem Lernen „alle Formen der allgemeinen und der beruflichen Bildung und Ausbildung sowie des nichtformalen und informellen Lernens während des gesamten Lebens, aus denen sich eine Verbesserung von Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen oder der Teilhabe an der Gesellschaft im Hinblick auf persönliche, staatsbürgerliche, kulturelle, soziale und/oder beschäftigungsbezogene Ziele ergibt, einschließlich der Bereitstellung von Beratungs- und Orientierungsdiensten.“ (Europäische Kommission: 2016, 367).

2008 wurde schließlich der „Aktionsplan Erwachsenenbildung: Zum Lernen ist es nie zu spät“ entwickelt. Wiederum sollte durch eine stärkere Betonung der Erwachsenenbildung die allgemeinen und beruflichen Aspekte lebenslangen Lernens in der Realität verankert werden. Der Fokus des Aktionsplans lag vor allem auf gering qualifizierten Menschen oder jenen Personen, deren fachliche Qualifikation nicht mehr ausreichend oder zeitgemäß ist – Zielgruppen (unter anderem ältere MitbürgerInnen), die auf Grund eines Mangels an Kompetenzen bei der Partizipation in der Gesellschaft benachteiligt sind. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften: 2007, KOM(2007) 558, 3).

Als Nachfolge wurde 2009 der strategische Rahmen „Allgemeine und berufliche Bildung 2020 (ET 2020)“ als bildungspolitische Strategie parallel zur beschäftigungspolitischen Maßnahmen von Europa 2020 beschlossen. Dieses neue Arbeitsprogramm für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung sieht neben gemeinsamen strategischen Zielen auch gemeinsame Arbeitsmethoden mit prioritären Bereichen vor.

Die EU-Länder haben sich auf insgesamt vier gemeinsame Ziele bis 2020 zur Bewältigung der Herausforderungen in den in den Aus- und Weiterbildungssystemen festgelegt: die Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität; die Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung; die Förderung der Gerechtigkeit, des sozialen Zusammenhalts und des aktiven Bürgersinns; sowie die Förderung von Innovation und Kreativität auf allen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung. (Amtsblatt der Europäischen Union: 2009/C 119, 3).

Für den Bereich der Erwachsenenbildung hat die EU als einzige Zielvorgabe bzw. Benchmark, die bis 2020

erreicht werden soll, festgelegt, dass mindestens 15 Prozent der Erwachsenen am lebenslangen Lernen teilnehmen. (Amtsblatt der Europäischen Union. (Ebd., 7).

Das Bildungsprogramm wurde im Zeitraum parallel zur Lissabon-Strategie und Europa 2020 in mehreren Phasen aufgelegt: von 2007 bis 2013 das „Programm für lebenslanges Lernen (LLL)“, das in sich die vier Einzelprogramme Comenius (für Kindergärten und Schulen), Erasmus (für den Hochschulbereich), Leonardo da Vinci (für berufliche Aus- und Weiterbildung) und Grundtvig (für die Erwachsenenbildung) vereinte. Für Grundtvig wurde als spezifisches Ziel die Bewältigung der durch die Alterung der Bevölkerung in Europa entstehenden Bildungsherausforderungen und als operatives Ziel die Unterstützung von älteren Menschen genannt. (Amtsblatt der Europäischen Union: 2006/L 327, 59).

Für den Zeitraum 2014 bis 2020 wurde „Erasmus+“ als das neue EU-Programm für allgemeine und berufliche Bildung, Jugend und Sport ins Leben gerufen. Unter dem neuen Namen sollen durch Projektförderung sowohl die Ziele der Strategie Europa 2020 als auch jene des strategischen Rahmens für europäische Zusammenarbeit im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung (ET 2020) einschließlich der entsprechenden Benchmarks erreicht werden. (Europäische Kommission: 2016, 6).

Mit dem „Aktionsplan Allgemeine und Berufliche Bildung 2020 (ET 2020)“ wurde die europäische Bildungspolitik noch stärker an die beschäftigungspolitische Ebene von Europa 2020 herangeführt. Jedem/r EU-BürgerIn soll die Möglichkeit zu (beruflicher) Weiterbildung, dem Erwerb notwendiger Qualifikationen und damit lange Beschäftigungsfähigkeit gewährleistet werden. Sowohl im Zwischenbericht von 2014 als auch in den Fortschrittsberichten fehlt jedoch eine gesamteuropäische Strategie für die Zielgruppe der 50 plus.

2.3. STRATEGIEN FÜR MENSCHEN IN DER NACHBERUFLICHEN PHASE

Für die Altersgruppe der 65 plus und Menschen, die sich in der nachberuflichen Phase ihres Lebens befinden, ist derzeit keine klare Strategie der Europäischen Union erkennbar. Die Ziele, Benchmarks und statistischen Erhebungen sind maximal auf ältere ArbeitnehmerInnen ausgelegt, aber enden und enden zumeist mit der Erwerbstätigkeit, also mit 64 Jahren – obwohl bereits in einigen Ländern ein höheres Pensionsantrittsalter eingeführt wurde.

Für die arbeitende Bevölkerung wurde erkannt, dass lebenslanges Lernen nicht nur ein bildungspolitisches Ziel, sondern klar auch ein wirtschaftspolitisches sein muss. Allerdings ist die Weiterbildung und geistige Forderung der Altersgruppe ab 65 ebenfalls sozialpolitisch relevant, da ein längeres gesundes, eigenständiges

Leben und eine Fähigkeit digitalen Technologien bedienen zu können, weniger Betreuungsangebote, geringeren Pflegeaufwand und somit weniger Ausgaben für das Sozialsystem bedeutet.

Die bildungspolitischen Vorgaben der Europäischen Union wurden in Österreich von der Bundesregierung im Juli 2011 als „Strategie zum lebensbegleitenden Lernen LLL:2020“ verabschiedet. Die Aktionslinie 9 beschäftigt sich mit der Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase mit der Begründung, dass durch die Teilnahme an Bildungsangeboten die Gesundheitsprävention, soziale Integration und gesellschaftliche Mitwirkung gefördert werden. Ziel ist eine Steigerung der Beteiligung auf mindestens zwölf Prozent. (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: 2011, 41–43).

Im Bundesseniorenplan werden die positiven Aspekte der Bildung für SeniorInnen hervorgehoben: „Höhere Bildung senkt das Demenz- und auch das Mortalitätsrisiko. Darüber hinaus führt Weiterbildungsteilnahme zu sozialer Integration bzw. verstärkt ein positives gesellschaftliches Altersbild, steigert das physische und psychische Wohlbefinden, erhöht die Antizipation und Verarbeitung kritischer Lebensereignisse und wirkt sich positiv auf bürgerschaftliches Engagement bzw. Freiwilligenarbeit aus. Bildung im Alter trägt zur gesellschaftlichen Teilhabe bei.“ (Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz: 2015, 21). In den Zielen und Empfehlungen wird sowohl auf ältere Erwerbstätige eingegangen, als auch Bildung und lebenslanges Lernen in der Nacherwerbsphase thematisiert. Leider finden sich im Bundesseniorenplan keine Benchmarks.

3. FAZIT UND AUSBLICK

Zusätzlich zu dem demographischen Wandel hin zu einer alternden Gesellschaft in Europa unterliegen auch die sozioökonomischen Rahmenbedingungen und damit der Arbeitsmarkt einem rasanten Veränderungsprozess hin zu einer wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft.

Nach dem Agenda Setting im Jahr 2000 mit dem Beschluss der Lissabon-Strategie wurden die Lissabon-Zielsetzungen unter Berücksichtigung der gewonnenen Erkenntnisse weiterverfolgt und als „Strategie Europa 2020“ im Jahr 2010 verabschiedet. Durch die wiederum auf zehn Jahre ausgelegte Wachstumsstrategie sollte die Europäische Union fähig sein, die Krise zu überwinden und gleichzeitig Grundlagen für eine wettbewerbsfähigere Wirtschaft mit mehr Beschäftigungsmöglichkeiten zu schaffen. Ein höheres Bildungsniveau soll die Beschäftigungsfähigkeit erhöhen und durch eine erhöhte Beschäftigungsquote die Armut eingegrenzt werden.

Neben der Zusammenarbeit bei sozial- und beschäftigungspolitischen Aspekten sollte im Europa des neu-

en Jahrtausends auch ein gemeinsamer Bildungsraum entstehen, da lebenslanges Lernen auch als Teil einer umfassenden Beschäftigungsstrategie verstanden wurde. Parallel zu den Maßnahmen der Lissabon-Strategie rief die Union die Mitgliedstaaten auf, kohärente Strategien zum lebenslangem Lernen – als Grundlage zu gesellschaftlicher Partizipation, sozialem Zusammenhalt und als Qualifikation für lange Beschäftigung – zu entwickeln.

Daraus resultierte das Arbeitsprogramm Allgemeine und berufliche Bildung 2010 (ET 2010), das, wie die Lissabon-Strategie, für zehn Jahre gelten sollte. Doch eben so wenig wie die beschäftigungspolitischen Ziele der Lissabon-Strategie konnte die Europäische Union ihre bildungspolitischen erreichen.

Die strategische Ausrichtung der Bildungspolitik von 2010 bis 2020 wurde in dem wiederum für zehn Jahre geltenden Aktionsplan „Allgemeine und Berufliche Bildung 2020“ (ET 2020) festgelegt. In diesem wird die europäische Bildungspolitik noch stärker an die beschäftigungspolitische Ebene von Europa 2020 angebunden. Zur Erreichung des aufrechten Ziels der Lissabon-Strategie, Europa zum dynamischsten und wettbewerbsfähigsten Wirtschaftsraum der Welt zu machen, sah die Union weiterhin den Zugang zu lebenslangem Lernen als wesentliche Komponente. Das Kernziel des Aktionsplanes war die Vernetzung der nationalen Bildungssysteme, die Erleichterung des Zugangs für Erwachsene, die Harmonisierung und gegenseitige Anerkennung der Abschlüsse und die Schaffung einer kontinuierlichen (beruflichen) Weiterbildung, zwecks Erwerbs notwendiger Qualifikationen und der Gewährleistung einer langen Beschäftigungsfähigkeit.

Wie schon im ersten Jahrzehnt wurde als Benchmark sehr vage nur die Beteiligung am lebenslangen Lernen von Erwachsenen zwischen 25 bis 64 Jahren von 15 Prozent (ET 2020) festgelegt, wobei eine gesamteuropäische Bildungsstrategie für die Zielgruppe der 50 plus fehlt.

Zusätzlich zu den Strukturfonds erfolgt die Finanzierung bildungspolitischer Projekte und Maßnahmen im Rahmen eines eigenen Bildungsprogramms, zu dessen Abwicklung nationale Agenturen eingerichtet wurden. Die Weiterbildung Erwachsener ist im Unterprogramm Grundtvig und die berufliche Aus- und Weiterbildung im Unterprogramm Leonardo angesiedelt. Die stärkere Verbindung zwischen dem Aktionsplan ET 2020 und der Strategie Europa 2020 spiegelt sich auch in der Vereinheitlichung der Teilprogramme unter der Marke Erasmus+ wieder. Auf gesamteuropäischer Ebene finden sich keine geeigneten bildungspolitischen Strategien und Maßnahmen, um die Zielgruppe der älteren ArbeitnehmerInnen und Menschen in der nachberuflichen Phase zu fördern und deren Qualifikationsdefiziten entgegenzuwirken.

Auch in Österreich fehlt eine umfassende Strategie für die Altersgruppe der 50 plus, was durch die Vernachlässigung des Potenzials eine Gefährdung der Tragfähigkeit des Sozialstaates bedeutet. Wesentliches Ziel muss bleiben, dass ältere Personen auch in der Erwerbstätigkeit gehalten werden und nicht in den Jahren vor der Pension in die Arbeitslosigkeit abgleiten – sonst wird die ursprüngliche Intention der EU, den europäischen Wohlfahrtsstaat zu stärken, konterkariert.

Um durch dynamische Arbeitsmärkte die Arbeitslosigkeit zu bekämpfen und die Wirtschaft anzukurbeln, soll weiterhin der Schwerpunkt auf Maßnahmen des lebenslangen Lernens vor allem für benachteiligte Gruppen – darunter auch ältere ArbeitnehmerInnen und ältere Menschen in der Nacherwerbsphase – liegen. Diese Maßnahmen sollen sowohl von staatlicher Seite als auch seitens der Unternehmer gefördert werden.

So kann man resümieren, dass seit der Jahrtausendwende die ursprünglich rein nationalstaatlichen Politikfelder – die Sozial- und Beschäftigungspolitik sowie die Bildungspolitik – schrittweise europäisiert wurden und es seitens der Europäischen Union durch die Strategien und den flankierenden Maßnahmen viele gute Ideen und Ziele gab. Allerdings wurden jene Ziele – wie man auch am Beispiel Österreichs sehen kann – nicht immer zur Zufriedenheit der Europäischen Kommission umgesetzt.

Die zehnjährige Strategie Europa 2020 endet dieses Jahr. Gleichzeitig entstand mit der COVID-19-Pandemie eine der größten Herausforderungen für die Europäische Gemeinschaft, den Wirtschaftsraum und die Sozialsysteme der einzelnen Mitgliedsstaaten. Noch bis Ende Dezember dauert die deutsche Ratspräsidentschaft, wobei bisher keine umfassende neue Strategie für die nächste Dekade geplant wurde. //

Literatur

Amtsblatt der Europäischen Union (2009/C 119) vom 28.5.2009:

Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“).

Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (2015):

Altern und Zukunft, Bundesplan für Seniorinnen und Senioren, 5., unveränderte Aufl. Wien.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2011):

LLL:2020 – Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. Online verfügbar unter: <https://www.qualifikationsregister.at/wp-content/uploads/2018/11/Strategie1.pdf> [20.10.2020].

Commission of the European Communities (2000):

A Memorandum on Lifelong Learning, SEK (2000) 1832. Brussels.

Europäische Kommission (2010): Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, Eine Agenda für neue Kompetenzen und neue Beschäftigungsmöglichkeiten: Europas Beitrag zur Vollbeschäftigung, KOM(2010) 682. Straßburg.

Europäische Kommission (2010): Mitteilung der Kommission, Europa 2020, Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum, KOM(2010) 2020. Brüssel.

Europäische Kommission (Hrsg.) (2012): Demografie, aktives Altern und Renten. Leitfaden Soziales Europa. Teil 3. Luxemburg.

Europäische Kommission (2016): Erasmus+, Programmleitfaden. Online verfügbar unter: <http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/documents/erasmus-plus-programme-guide.pdf> [21.10.2020].

Kommission der europäischen Gemeinschaften (2001): Entwurf des Gemeinsamen Beschäftigungsberichts 2001, KOM(2001) 438. Brüssel.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2007): Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, Aktionsplan Erwachsenenbildung. Zum Lernen ist es nie zu spät, KOM(2007) 558. Brüssel.

Reyes, Amira (2016): Die Strategien der Europäischen Union zur Weiterbildung älterer Arbeitnehmer/innen. Masterarbeit, Universität Wien.

Statistik Austria (Hrsg.) (2014): Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen, Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12. Wien.

Wirtschaftskammer Österreich (2010): Demografische Fitness. Wie sich Unternehmen auf den Wandel vorbereiten. Wien. (Schriftenreihe des Wirtschaftsförderungsinstitutes, Nr. 342).

Es gibt sie und es geht!

Wissenschaftliche Weiterbildung für Menschen im höheren Lebensalter: Weiterbildungsmotivation und Lernbiographien für geänderte berufliche Kontexte

Schwerpunkt

FILIZ KESER
ASCHENBERGER,
MONIKA KIL &
ROLAND LÖFFLER

HINTERGRUND

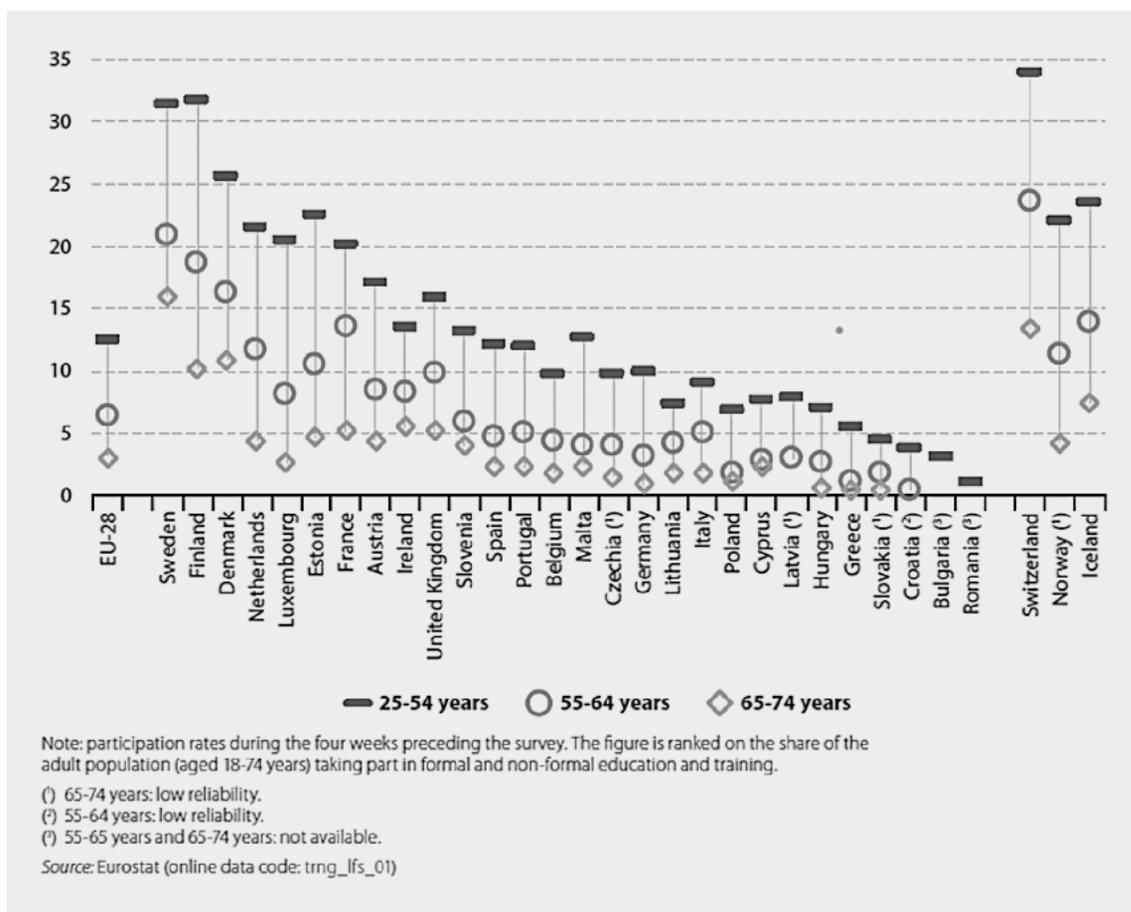
In diesem Beitrag werden personale Merkmale und die Weiterbildungsmotivation älterer Studierender (über 50 Jahre) in den Fokus genommen, die an einem wissenschaftlichen Weiterbildungsprogramm an der Donau-Universität Krems in Österreich teilnehmen. Da der demographische Wandel nicht nur für die Europäische Union, sondern weltweit zunehmend zu einer Herausforderung geworden ist, stellt sich die Frage von beruflicher Um- oder Neuorientierung auch im späteren Lebensalter. Im Jahr 2018 waren 19,7 Prozent der Bevölkerung über 65 Jahre alt und dieser Prozentsatz wird 2050 auf voraussichtlich 28,5 Prozent anwachsen. (EU Eurostat: 2019a). Die Zunahme des älteren Bevölkerungsanteils stellt die Sektoren Gesundheit, Sozialwirtschaft und alle Politikbereiche vor vielfältige Herausforderungen und unter Handlungsdruck. Zusätzlich zur erhöhten Lebenserwartung müssen die Länder eine geänderte Arbeits- und Lebenswelt durch die sogenannten IKT-Technologien bewältigen. Innerhalb der EU hat sich deshalb ein großer Qualifizierungs- und Umschulungsdiskurs entwickelt, der auf einen verbesserten Zugang zum Arbeitsmarkt und eine Verringerung des Missverhältnisses zwischen Qualifikationen und geforderten Kompetenzen abzielt, dabei werden insbesondere ältere ArbeitnehmerInnen als eine der Zielgruppen angeführt, die in zukünftige Lernaktivitäten einbezogen werden müssten. Dafür spricht, dass „mit steigendem durchschnittlichen Rentenalter das Alter, in dem es vorteilhaft ist, eine neue Qualifikation zu erwerben, zunehmen kann.“ (Future of skills and lifelong learning: 2017, 25).

In dieser Entwicklung kommt das europäische Lifelong Learning ins Spiel. Immer mehr Forschung und Erkenntnisse belegen, dass lebensbegleitendes Lernen einen der wichtigsten Faktoren bildet, um die Lebensqualität und

das Wohlbefinden von Erwachsenen mittleren Alters und älteren Erwachsenen zu verbessern, da es soziale Netzwerke und soziale Unterstützung zu stärken, den sozialen Zusammenhalt positiv zu beeinflussen und gleichzeitig die wirtschaftliche Entwicklung zu fördern in der Lage ist. (Schmidt-Hertha, Krasovec & Formosa: 2014, 1). Die Abhängigkeit von staatlich finanzierten Sozial- und Gesundheitsdiensten können sogar verringert werden (Merriam & Kee, 2013). Darüber hinaus gibt es zahlreiche Belege für die positiven Auswirkungen des Lernens auch in einem späteren Alter, insbesondere im Hinblick auf ein verbessertes geistiges und körperliches Wohlbefinden. (Formosa: 2012; Lutz & Kebede: 2018; Åberg: 2016; Hammond: 2004; Jenkins: 2011; Jenkins & Mostafa: 2015; Matyas, Keser & Aschenberger et al.: 2019).

Trotz dieser „Benefits von Weiterbildung“ für ältere Menschen erscheint die allgemeine Teilnahmequote an Lernaktivitäten in einem späteren Alter nicht gerade hoch. Die EU-weite Erwerbsquote – gemäß Labour Force Survey – im Jahr 2018 zeigt, dass 6,4 Prozent der Bevölkerung im Alter von 55 bis 64 Jahren und nur 3,1 Prozent der Bevölkerung im Alter von 65 bis 74 Jahren an formeller und nicht formaler Bildung teilgenommen haben. Die Abbildung 1 zeigt einen vergleichenden Überblick über die Teilnahmequoten nach Altersgruppen in 28 EU-Ländern. Ein starker Rückgang ab 55 Jahre wird allerdings auch für skandinavische Länder deutlich, die generell bei Älteren eine höhere Teilnahmequote an Bildung und Weiterbildung aufweisen. Österreich liegt zwar über dem EU-Durchschnitt, die Beteiligungsquoten liegen jedoch immer noch hinter denjenigen skandinavischer Länder zurück. Im Jahr 2019 nahmen in Österreich 7,6 Prozent der 55- bis 64-Jährigen und 3,9 Prozent der 65- bis 74-Jährigen an Bildungsaktivitäten teil. (EU Eurostat: 2019b).

Abbildung 1: Teilnahmequote an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung (formale und nicht formale Bildungsaktivitäten) nach Alter in 2018 (aus: Eurostat: 2019a, 133)



Es gibt verschiedene institutionelle Weiterbildungsangebote für ältere Lernende. Diese werden üblicherweise in zwei Angebotsformen eingeteilt: berufliche und nicht-berufliche Lernmöglichkeiten.¹ Nicht-berufliche Lernmöglichkeiten bieten demnach vor allem die Volkshochschulen, Nichtregierungsorganisationen (NGOs) und öffentliche Bildungszentren an (in Österreich sind 2018 7,9 Prozent der VHS-Teilnehmenden über 70 Jahre alt, während 11,4 Prozent zwischen 60 und 70 Jahre alt und 14,7 Prozent zwischen 50 und 60 Jahre alt sind; weitere Details siehe KEBÖ-Statistik). Berufliche Lernmöglichkeiten finden sich an privaten Lerninstitutionen, WIFI, BFI, Kammern/Gewerkschaften, aber auch Volkshochschulen und Hochschulen. Die berufliche Weiterbildung hingegen kann, obwohl sie hauptsächlich auf berufliche Kompetenzen abzielt, sowohl berufliche als auch nicht-berufliche Lernprogramme abdecken und wird hauptsächlich an Hochschulen (Universitäten, Fachhochschulen, PHs) angeboten. Folgende Weiterbildungsformen werden an österreichischen Hochschulen angeboten: außerschulische Weiterbildungsprogramme (z. B. Kurse, Seminare, Workshops oder Vorlesungen), curriculare Weiterbildungsprogramme (Universitätskurse mit Master-Abschluss oder mit akademischem Titel oder ohne Abschlusstitel) sowie andere curricular aufgebaute Weiterbildungsformate (z. B. Zertifikats- oder Universitätskurse; vgl. Gornik: 2018). Die Abbildung 2 führt die Anzahl der Studierenden, die an

Lernprogrammen österreichischer Hochschulen teilgenommen haben, auf. Ein stetiger Anstieg zeigt sich bei einer wachsenden Zahl älterer Lernender an den Universitäten.

Bei wissenschaftlicher Weiterbildung handelt es sich um eine spezifische Form von Erwachsenen- bzw. Weiterbildung. In der IHS-Studie zur ersten Bestandsaufnahme „Wissenschaftliche Weiterbildung in Österreich“ (vgl. Kulhanek et al.: 2019, 5) bilden Weiterbildungsstudiengänge, welche mit mindestens 30 ECTS-Punkten ausgewiesen sind, die Grundgesamtheit. Diese Form von Weiterbildung kann je nach erreichten ECTS-Punkten und Abschlussarbeiten zu einem akademischen Grad oder akademischen Titel wie „Master“ oder einem Zertifikat wie „Akademischer Experte/-in“ führen. Wissenschaftliche Weiterbildung zielt darauf ab, Menschen mit forschungsbasiertem Fachwissen und Kompetenzen (NQR Kompetenzbereich 7) auszustatten, die für Berufsbereiche oder allgemein für den Arbeitsmarkt erforderlich sind.

¹ In der Benefitforschung zeigt sich diese Dichotomie jedoch als irreführend, denn auch freizeitbezogene und gesundheitsbezogene Weiterbildung im Alter kann für den jeweiligen Teilnehmenden durchaus berufliche bzw. erwerbsbezogene Benefits zur Folge haben. (Vgl. Kil: 2020).

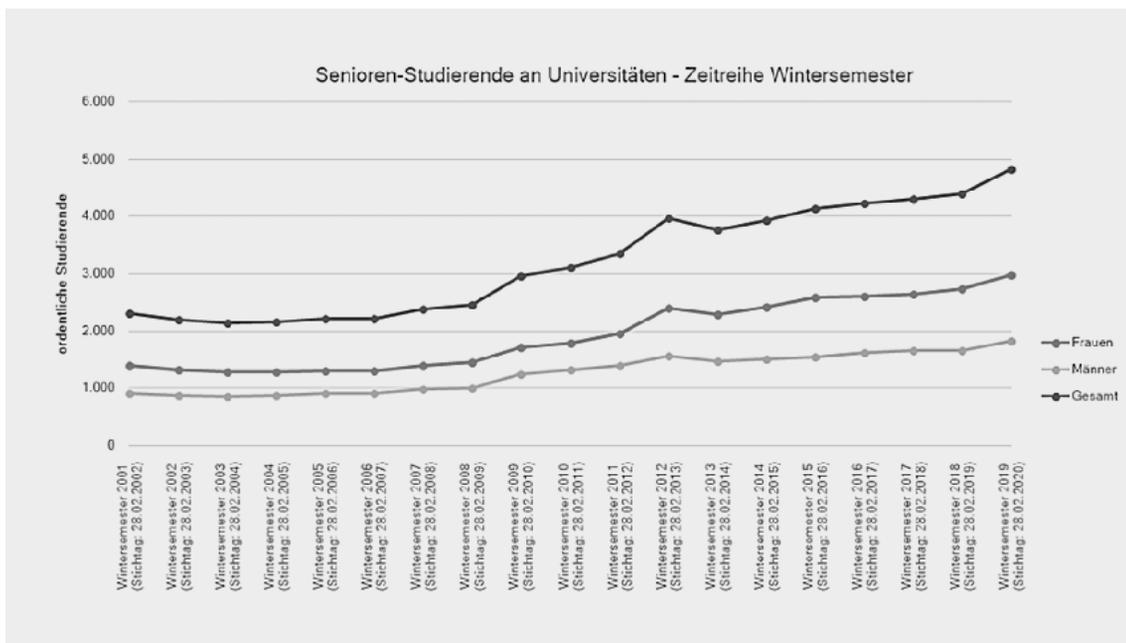


Abbildung 2: Anteil ältere Lernende² im sogenannten „Seniorenstudium“/ Universität des 3. Lebensalters (Quelle: unidata.gv.at)

Derzeit bieten fast alle Universitäten in den vier Hochschulsektoren Österreichs (d. h. Öffentliche Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen und private Hochschulen) wissenschaftliche Weiterbildungsprogramme an. Laut Kulhanek u. a. (2019) boten im Studienjahr 2017–2018 62 von 70 Hochschuleinrichtungen in Österreich 900 Weiterbildungsprogramme mit mindestens 30 ECTS-Punkten an. Fast 30.000 Studierende nahmen an diesen Programmen teil, und 13 Prozent aller Eingeschriebenen waren zum Zeitpunkt der Datenerfassung älter als 50 Jahre. Die Donau-Universität Krems weist dabei mit Abstand die meisten Teilnehmenden – mit fast 8000 – auf. Danach folgen die Universität Salzburg (mit 2000 Teilnehmern) und die Universität Wien (mit 1500 Teilnehmenden). Aktuell im Frühjahrssemester 2020 waren 18,5 Prozent der eingeschriebenen Studierenden (N=7952) an der Donau-Universität Krems über 50 Jahre alt.

Die Donau-Universität Krems ist mit ihrem Ausbaugrad als führende Universität für Weiterbildung in Europa in der Lage, Studiengänge in neun Studienbereichen anzubieten: Bauen & Umwelt, Bildung, Gesundheit & Medizin, Kunst & Kultur, Medien & Kommunikation, Migration & Internationales, Psychotherapie & Soziales, Recht & Verwaltung und Wirtschaft & Unternehmensführung. Der Vorzug einer Themenbreite von wissenschaftlicher Weiterbildung – wie sie wohl derzeit nur die Donau Universität betreiben kann –, ist, dass hier Neuorientierung erzielt werden kann, d. h. das Erlernen einer neuen Fachlichkeit und ein Wechseln in eine andere berufliche Domäne ist nicht ausgeschlossen. Die Universität setzt dafür ein Konzept zur Durchlässigkeit und Validierung nicht-formaler und informeller Qualifikationen für die Zulassung innerhalb des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) um. Die Einstufung in das Kompetenzniveau/-level 6 ermöglicht den Abschluss von Masterstudiengängen für sogenannte „nicht-tra-

ditionelle/nicht-akademische“ Studierende, die bisher keinen akademischen Abschluss und/oder eine Matura (Hochschulzugangsberechtigung) erworben haben. Das Durchschnittsalter der Studierenden liegt bei rund 40 Jahren, was mit keiner anderen Hochschule, einschließlich der Universitäten des dritten Alters, vergleichbar ist. In Zukunft, wo die Qualifizierung und Umschulung noch mehr im Mittelpunkt einer beruflichen Entwicklung stehen werden und sich ein Arbeitsleben voraussichtlich noch verlängern wird (WEF: 2017), scheint diese Universität empirisch prädestiniert zu sein, die Motive, Motivation und Bildungsbiographien dieser Studierendenavantgarde genauer zu analysieren.

TEILNAHMEMOTIVE UND MOTIVATIONEN FÜR DAS LERNEN IM SPÄTEREN ALTER

Trotz einer fundierten Forschungslage zur Beteiligung an Erwachsenenbildung, gibt es einen Mangel an Studien, die sich speziell mit den Teilnahmemotiven älterer Lernenden befassen. Schmidt-Hertha (2018) argumentiert, dass Lernaktivitäten im späteren Alter vor allem aus persönlichen Interessen und Herausforderungen aus unterschiedlichen Lebenskontexten wie Familie, ehrenamtliche Arbeit, Alterssicherung und Arbeit (ebda., 4) resultieren und unterscheidet drei Bereiche: Lebensweltbezug, Interessensbasierung und Arbeitsrelevanz. Jeder Bereich wiederum ist mit unterschiedlichen Motiven und Zielen verbunden. Eine Studie von Kim und Merriam (2010) identifizierte 24 Motivationsbereiche für ältere Lernende, an Lernaktivitäten teilzunehmen und subsumierte diese in vier Hauptkategorien: sozialer Kontakt, familiäres Miteinander, soziale Stimulation und kognitives Interesse. In ihrer Studie zeigten sie, dass kognitives Interesse (Freude am Lernen, Selbstentwicklung, persönliches Wachstum, etc.) der am häufigsten genannte Grund

² Senioren sind dort für Frauen mit 55+ Jahren und Männer mit 60+ Jahren definiert.

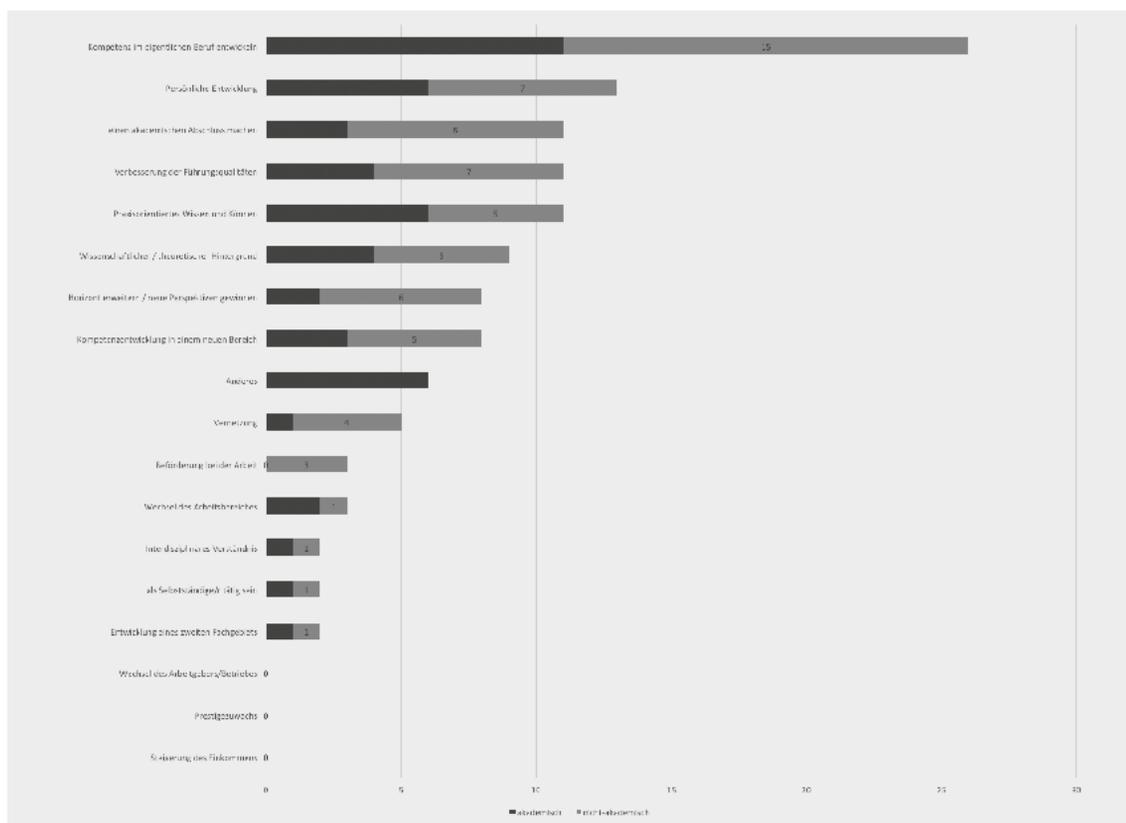


Abbildung 3: Motive für die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung (Kursen, Trainings usw.) nach Altersgruppen, Anteile in Prozent (Quelle: Schmid & Kailer: 2008, 63)

war (Kim & Merriam: 2010). Andere Studien von Villar und anderen (2010) und Dench und Regan (2000) lieferten ähnliche Ergebnisse, die die intrinsischen und hauptsächlich intellektuellen Gründe für die Teilnahme an Lernaktivitäten in einem späteren Alter unterstrichen. Darüber hinaus gibt es keine trennscharfen weiteren Motivationen, da sie mit anderen Gründen und Beweggründen gekoppelt erscheinen. Die Ergebnisse dieser Studien zeigen, dass die arbeitsbedingten Motive sehr gering ausgeprägt sind, aber es ist auch anzumerken, dass diese Studien die nicht-beruflichen Lernaktivitäten wie Universitäten im dritten Alter oder öffentlicher Weiterbildungszentren untersuchten. In einer AMS-Studie (Schmid & Kailer: 2008) wurden dagegen folgende Beweggründe in Bezug auf die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung bei Älteren ermittelt: Weiterentwicklung der betrieblichen Position, veraltete Kenntnisse, Sicherung der Beschäftigung, Verbesserung der Aufstiegsmöglichkeiten, neue Tätigkeit im Betrieb, sonstige Motive, aber auch private Zwecke, wie „will/wollte Beruf wechseln“, „will/wollte Arbeitsplatz wechseln“. Die Abbildung 3 zeigt diese Beweggründe für die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung nach Altersgruppen. Für ältere Arbeitnehmer sind demnach die wichtigsten Gründe für die Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung: Weiterentwicklung der betrieblichen Position, und veraltete Kenntnisse.

Die wissenschaftliche Weiterbildung wird dagegen als Forschungsbereich insgesamt und insbesondere

im Bereich ältere Lernende vernachlässigt. Wie die oben aufgeführten Befunde zeigen, nimmt die Tendenz älterer Erwachsener, an einer wissenschaftlichen Weiterbildung teilzunehmen, allerdings zu. So zielt dieser Beitrag darauf ab, Merkmale und Motivationen älterer Studierender, die 50+ sind, in den Mittelpunkt zu stellen; und zwar diejenigen, welche an einem wissenschaftlichen Weiterbildungsprogramm teilnehmen, obwohl und während sie relativ kurz vor einer Pensionierung stehen. Es werden dafür Daten aus einer Studie über die Studierenden der Donau-Universität Krems im Jahr 2017 verwendet. (Vgl. Dornmayr u. a.: 2017).

DONAU-UNIVERSITÄT KREMS – DIE UNIVERSITÄT FÜR WEITERBILDUNG

Der Zulassungsprozess der Donau-Universität Krems basiert auf einem systematischen im Jahr 2015 auditierten Verfahren für die Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen. Dieses „Allgemeine Assessmentverfahren“ (AAV) zur Zulassung zum Studium ist Bestandteil eines übergeordneten Qualitätssicherungsverfahrens. Der Zulassungsprozess wird durch Richtlinien, Anweisungen und Vorlagen für die Bewerberinnen und Bewerber unterstützt, um ihre bisherigen Erfahrungen und Kompetenzen im Bewerbungsportfolio aufnehmen zu können. Entsprechend sind Lehrgangleitungen und Lehrkräfte durch Richtlinien für Tutorials, Interviewrichtlinien, Prozessanweisungen sowie Schulungen und Coaching

für den durchzuführenden Bewertungsprozess professionalisiert (Humer, Keser Aschenberger & Hahn: 2019). Die Beurteilung, ob die im Lehrplan festgelegten Zulassungsvoraussetzungen erfüllt werden (auch als Einschreibeverfahren bezeichnet), ist Teil des allgemeinen Zulassungsverfahrens und weist zwei Ausdifferenzierungen auf:

a) AAV-A: Die Überprüfung der Eintrittskompetenzen für die Zulassung in CP, AE und Master (tertiärer Erstabschluss – d. h. für BewerberInnen mit bereits vorhandenem tertiärem Abschluss zumindest auf Bachelor-Niveau) basiert auf formalen Qualifikationen und Nachweisen, die von den Studierenden mit den Bewerbungsunterlagen (Bewerbungsportfolio) zu übermitteln sind. Diese Nachweise sind Zeugnisse aus formalen Bildungsabschlüssen (Studienberechtigung, z. B. Matura, Abitur, Fachausbildungen oder Hochschulabschluss lt. Verleihungsurkunde) sowie Nachweise der Berufstätigkeit (Dienstzeugnisse und/oder Versicherungsauszüge). Aufgrund dieser formalen Nachweise lässt sich feststellen, ob die Zulassungsvoraussetzungen des Curriculums erfüllt werden. Ein „Letter of Intent“ (Motivationsschreiben des Studierenden) und der CV sowie ein Aufnahmegespräch haben informellen, ergänzenden Charakter. Sollte sich dabei allerdings herausstellen, dass die Erwartungen und Ansprüche der Studierenden nicht mit den Lehrgangsziele und den angestrebten Lernergebnissen übereinstimmen, wird bereits vor der Zulassung zum Studium den Bewerberinnen und Bewerbern die Diskrepanz verdeutlicht und nach Alternativen im Studienangebot gesucht.

b) AAV-B: Master (gleichzuhaltende Qualifikation): Wenn Personen sich für die Zulassung in Master-Programme bewerben, die über keinen tertiären Erstabschluss zumindest auf Bachelor-Niveau verfügen, wird bei diesen Personen bei der Überprüfung der Eintrittskompetenzen beurteilt, ob sie Kompetenzen nachweisen können, die einem Bachelor-Niveau gleichzuhalten sind. Für diese Fälle wurde das universitätsweite „Allgemeine Assessmentverfahren“ (a) um Verfahrensschritte und erforderliche Nachweise erweitert, damit Bachelor-Kompetenzen (Deskriptoren gemäß EQR/NQR 6) sichtbar gemacht und beurteilbar werden. Dieses erweiterte „Allgemeine Assessmentverfahren“ wird als „Individuelle Zulassung aufgrund gleichzuhaltender Qualifikation“ bezeichnet. Der gesamte Studierendenakt (d. h. das Bewerbungsportfolio und die Stellungnahme der Lehrgangsleitung sowie ein Prüfvermerk des Studienservice-Zentrums über die formale Richtigkeit der vorgelegten Dokumente des/der Studierenden) wird entsprechend einem 4-Augenprinzip dem Vizerektorat Lehre/Wissenschaftliche Weiterbildung vorgelegt, dort erneut hinsichtlich des Vorliegens einer gleichzuhaltenden Qualifikation überprüft und über die Zulassung entschieden. (uni.ac.at/de/studium/studienorganisation/zulassung-zum-studium/assessmentverfahren-zur-ueberpruefung-der-eintrittskompetenzen.html).

METHODISCHES VORGEHEN DER MOTIVANALYSEN

Dieser Artikel basiert auf einem Methodenmix, wobei sowohl quantitative als auch qualitative Methoden zu Grunde liegen. Unter allen Bewerberinnen und Bewerbern der Donau-Universität Krems – im Zeitraum des Wintersemesters 2014 bis zum Sommersemester 2015 – wurde eine Zufallsstichprobe von 300 gezogen. In der Studierendendatenbank wurden anhand von festgelegten Kriterien Untergruppen gebildet und jede zehnte Bewerbung auf der Basis der Gesamtzahl der Untergruppen ausgewählt. Die Stichprobe bestand aus sechs Gruppen von 50 Personen, die nach Bewerbungen an die drei Fakultäten der Donau-Universität Krems – der Fakultät für Gesundheit und Medizin, der Fakultät für Wirtschaft und Globalisierung und der Fakultät für Bildung, Kunst und Architektur – und nach einer vorlaufenden akademischen oder nicht-akademischen Bildungskarriere differenziert wurden. Die Stichprobe beschränkt sich auf Bewerbungen für Master-Abschlüsse und auf den Zeitraum vom Wintersemester 2014 bis zum Sommersemester 2016. Für den Aufbau einer Excel-Datenbank wurden Standard-Bewerbungsunterlagen anonymisiert analysiert und codiert: der Lebenslauf im Europass-Standard, die Motivationsschreiben und die Arbeitszeugnisse, um Lern- und Bildungsbiografien nachzeichnen zu können. Unter diesen 300 Studierenden sind 36 Personen der Altersgruppe 50+ (9,7 Prozent der Stichprobe) zugehörig. Dieser Beitrag konzentriert sich auf diese 36 Studierenden und ihre Eigenschaften und Motive, ein wissenschaftliches Master-Studium aufzunehmen. Wir stellen dabei insbesondere diejenigen Studierenden, die keinen früheren akademischen Grad erworben haben, in den Vordergrund, um ihre – angesichts der Weiterbildungsbeteiligung dieser Gruppe – eher ungewöhnlichen bzw. unbekannteren Lebenswege und Beweggründe für die Teilnahme an einem wissenschaftlichen Weiterbildungsprogramm in einem späteren Alter nachvollziehen zu können. Die Dokumentenanalysen der Motivationsschreiben ergaben siebzehn Motivationskategorien:

- Steigerung des Einkommens
- Prestigezuwachs
- Wechsel des Arbeitgebers/Betriebes
- Entwicklung eines zweiten Fachgebiets
- Als Selbstständige/r tätig sein
- Interdisziplinäres Verständnis
- Beförderung bei der Arbeit
- Wechsel des Arbeitsbereiches
- Vernetzung
- Kompetenzentwicklung in einem neuen Bereich
- Horizont erweitern / neue Perspektiven gewinnen
- Wissenschaftlicher / theoretischer Hintergrund
- Verbesserung der Führungsqualitäten
- Einen akademischen Abschluss machen
- Praxisorientiertes Wissen und Können
- Persönliche Entwicklung
- Kompetenz im eigentlichen Beruf entwickeln
- Anderes

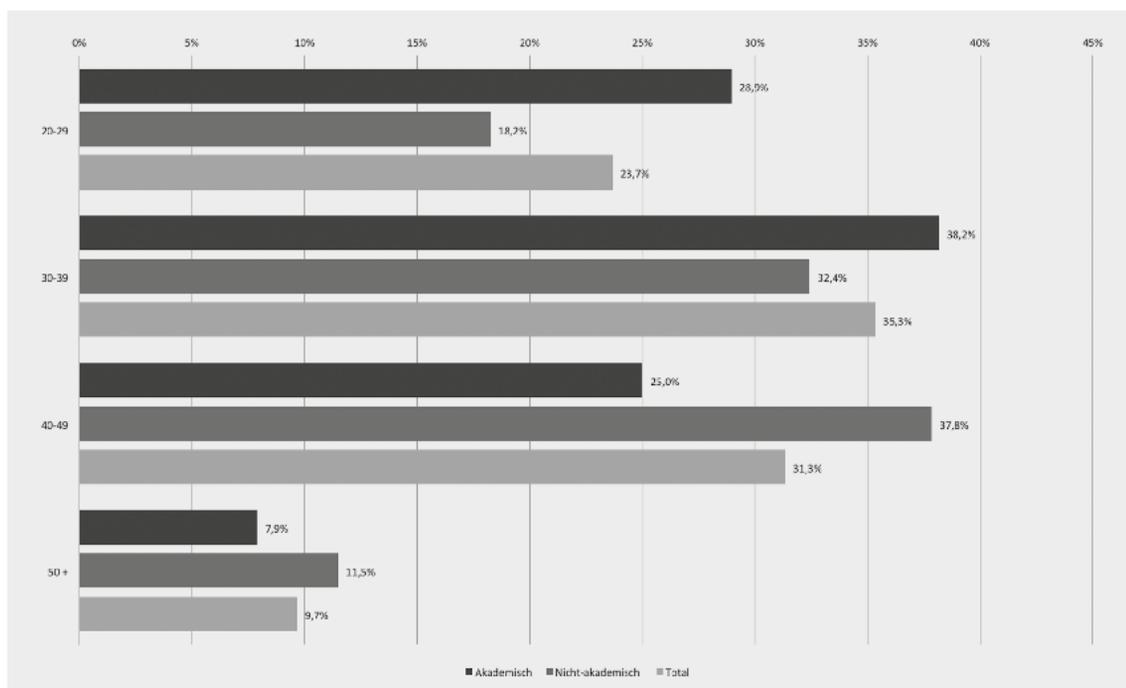


Abbildung 4:
Altersverteilung
der Stichprobe nach
Bildungshintergrund
(N = 300)

Im Vergleich zu Schmid und Kailer (2008) ergeben sich hier zusätzliche mit wissenschaftlichen Motiven konnotierte Beweggründe. Es geht nicht „nur“ um Sicherung, Verbesserung und Weiterentwicklung, sondern auch um „neue“ (interdisziplinäre, selbstständige) Perspektiven und Horizonterweiterungen mit der Entwicklung eines zweiten Fachgebiets und der generellen Wertschätzung eines wissenschaftlichen und theoretischen Hintergrunds; aber auch deutlich nachvollziehbare extrinsische Motive wie „Steigerung des Einkommens“, „Beförderung“, „Vernetzung“ und „Prestigezuwachs“.

DIE STICHPROBE

In der Tabelle 1 sind die Merkmale und demografischen Merkmale der Hauptstichprobe und unserer Unterstichprobe, der über 50-Jährigen, aufgeführt. In der Abbildung 4 sind die Prozentsätze der Studierenden nach Alter und Bildungsstatus im Vergleich von Akademikern zu Nicht-Akademikern dargestellt, die zum Zeitpunkt der Bewerbung nach dem ersten Abschluss ermittelt wurden (diejenigen, die eine Matura-, Abitur- oder Berufsreifeprüfung haben, werden als „Akademiker“ identifiziert, andere, die aus der Lehre kommen oder keine Reifeprüfung haben, werden als „Nicht-Akademiker“ bezeichnet). Ältere Studierende (50+) machen fast zehn Prozent (n=36) der Gesamtstichprobe aus und die Mehrheit von ihnen hat einen nicht-akademischen Hintergrund. In unserer Stichprobe ist der älteste Studierende 65 Jahre alt und das Durchschnittsalter beträgt 54 Jahre.

Wie aus Tabelle 1 hervorgeht, bilden in unserer Stichprobe „über 50“-Männer die Mehrheit (n=22) und die Mehrheit spricht Deutsch als Muttersprache. Nur vier von ihnen sind arbeitslos. Kohärent zum Alter sind sie hoch bzw. lang berufserfahren, d. h. die durchschnittliche Berufserfahrung beträgt 27 Jahre.

Tabelle 1: Stichprobenmerkmale für 50+

Merkmale der Stichprobe	f
Bildungshintergrund	
Akademisch	16
Nicht-akademisch	20
Geschlecht	
Weiblich	14
Männlich	22
Muttersprache	
Deutsch	35
Schwedisch	1
Beschäftigungsstatus	
Angestellte	17
Selbständig	10
Beamter/-in	5
Nicht beschäftigt	4
Berufserfahrung in Jahren	
10–20	4
21–30	18
31+	11
n=36	

Der Großteil unserer Stichprobe 50+ wurde an der Fakultät für Gesundheit und Medizin, sowohl für Studierende mit akademischem als auch mit nicht-akademischem Hintergrund erfasst. Für Studien in der Fakultät für Bildung, Kunst und Architektur interessierten sich nach der Fakultät für Medizin und Gesundheit vermehrt Bewerberinnen und Bewerber mit nicht-akademischem Hintergrund als in der Fakultät für Wirtschaft und Globalisierung.

Die Hauptmotive für unsere älteren Studierenden waren die Entwicklung ihrer Kompetenzen in ihrem aktuellen Beruf, die persönliche Entwicklung, der Erwerb eines Abschlusses und die Verbesserung ihrer Führungsqualitäten. Eine Änderung des Arbeitsbereichs oder des Unternehmens, der Beförderung oder der Erhöhung des Einkommens waren dagegen keine Motive unserer Stichprobe, an wissenschaftlicher Weiterbildung teilzunehmen. Ein geringfügiger Unterschied zwischen Studierenden mit akademischem und Studierenden mit nicht-akademischem Hintergrund ist erkennbar, insbesondere in Bezug auf die Motive „Abschluss erwerben“, „Horizont erweitern/neue Perspektiven gewinnen“ und Verbesserung der Führungsqualitäten. Diese Motive werden von den nicht-akademischen Studenten vermehrt angegeben.

INDIVIDUELLE BILDUNGS- UND ERWERBSVERLÄUFE

Die Analyse der Lebensläufe und Motivationsschreiben ergab, dass es eine Vielzahl von Bildungs- und Berufswegen gibt, die nicht-akademische („nicht-traditionelle“³) Studierende dazu veranlassen, einen Abschluss in wissenschaftlicher Weiterbildung anzustreben. Die Rekonstruktion biografischer Karrieren ergab sowohl horizontale als auch vertikale Durchlässigkeiten in Bildungs- und Erwerbsverläufen.

elektronik zum Techniker und gleichzeitig oder überlappend eine Weiterbildung zum staatlich geprüften Medizintechniker. In der anschließenden beruflichen Tätigkeit folgten vier weitere Ausbildungen im Gesundheitssektor und in der Erwachsenenbildung sowie ein Diplom in Wirtschaftspsychologie, von denen zwei nicht abgeschlossen wurden. Insgesamt verfügt der Bewerber über 29 Jahre Berufserfahrung und fünf Jahre Managementenerfahrung. Seine derzeitige Position als Medizintechniker hat er mehr als zehn Jahre lang inne. Die Bewerbung an der Donau-Universität Krems betraf das Studium der Informationstechnologien im Gesundheitswesen (MSc). In seiner Bewerbung wurden seine nicht formalen und arbeitsbezogenen Lernergebnisse anerkannt, die ihn zu einem MSc-Abschluss ohne Matura und Bachelor-Abschluss führen werden.

Ein anderer Fall (vertikale Durchlässigkeit) spiegelt den Bildungsweg einer 52-jährigen Managerin in einer Pflegeeinrichtung wider. Sie verfügt über 26 Jahre Berufserfahrung und 18 Jahre Führungserfahrung (siehe Abbildung 8). Sie hat eine Ausbildung „Krankenpflege“ abgeschlossen, welche keine Matura voraussetzt. Während ihrer beruflichen Tätigkeit erweiterte sie ihre Fähigkeiten durch einige nicht-akademische Führungs- und Managementschulungsprogramme. Am Ende bewarb sie sich und nimmt am Masterstudien-

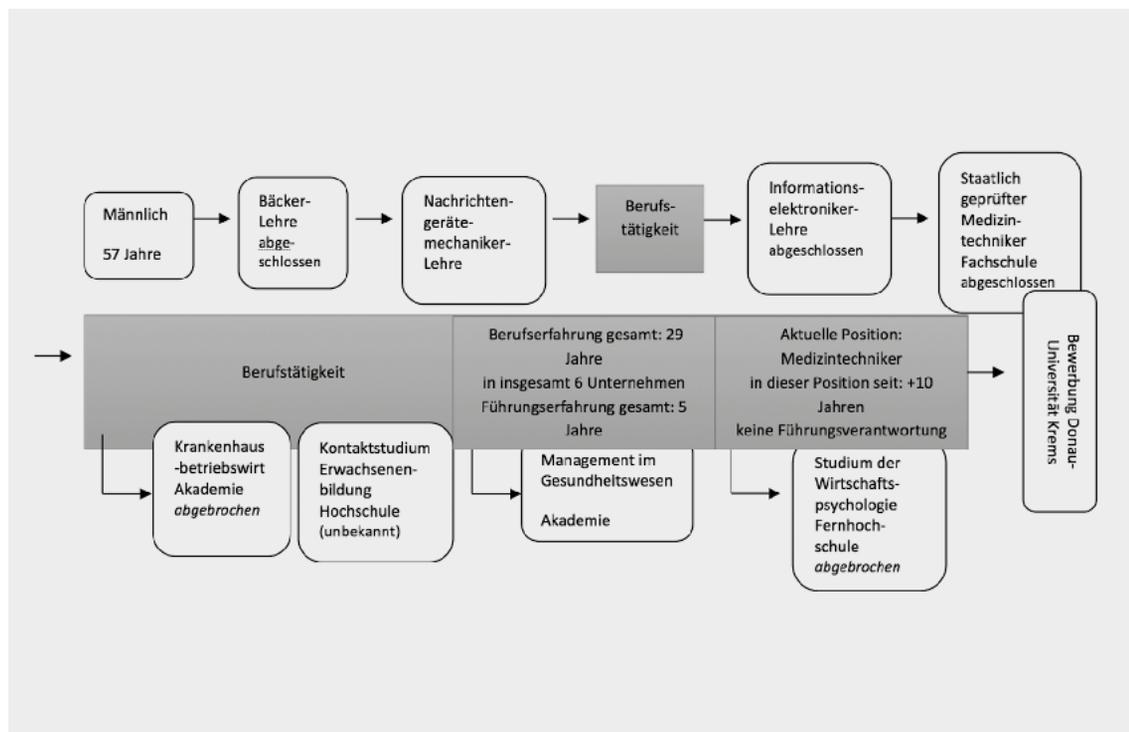


Abbildung 7: Beispiel für einen Bildungs- und Erwerbsverlauf eines Bewerbers: „Vom Bäckerlehrling zum Medizintechniker“

Horizontale Durchlässigkeit: Ein 57-jähriger Medizintechniker (Abb. 7) hat als Erstausbildung eine Ausbildung zum Bäcker absolviert, an die er zusätzlich eine zweite Ausbildung zum Kommunikationsmechaniker anschloss. Nach einer Zeit der Berufserfahrung absolvierte er eine Weiterbildung im Bereich Informations-

gang Gesundheitsmanagement an der Donau-Universität teil. Ihre Motivation, sich für das Masterstudium zu bewerben, war es, fachliche Kompetenz in ihrem Bereich zu entwickeln, sich zu vernetzen, eine Beförderung zu erhalten und einen akademischen Grad zu erwerben.

3 Zum Begriff „nicht-traditionelle“ und zur Datenlage „Studieren ohne Matura/Abitur“ siehe: Kil (2016).

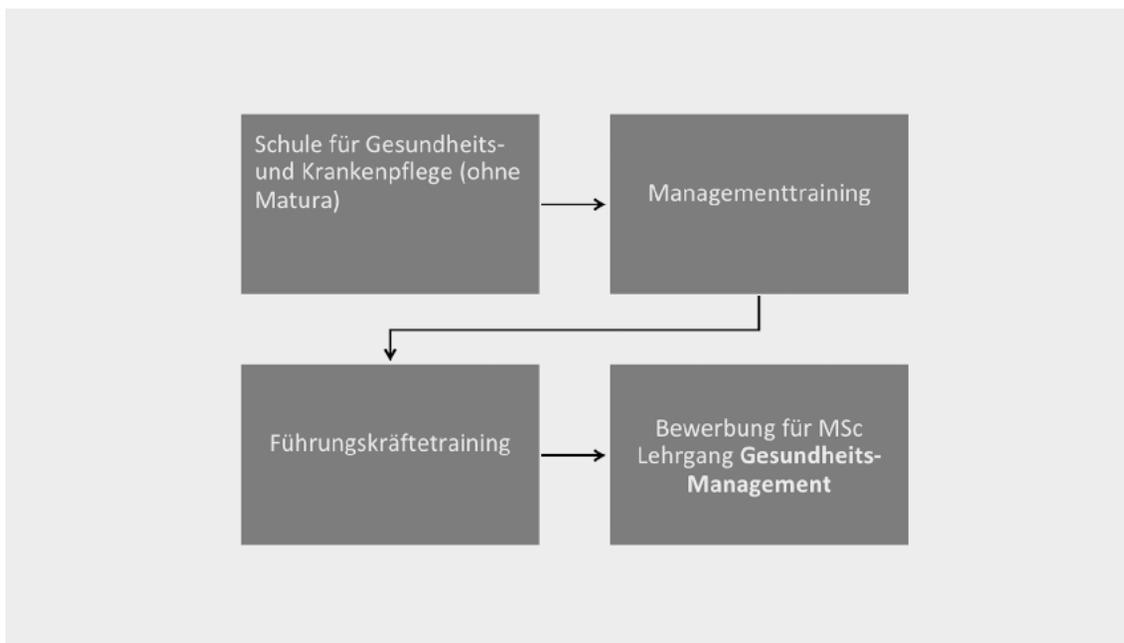


Abbildung 8: Beispiel für einen Bildungs- und Erwerbsverlauf einer Studentin mit Ausbildungshintergrund: „Von der Krankenschwester zur leitenden Position im Gesundheitsmanagement“

FAZIT: ÄLTERE ERWACHSENE IN DER UND FÜR DIE WISSENSCHAFTLICHE/-N WEITERBILDUNG

Inwieweit sich Motive, eine (frühere) berufliche Tätigkeit aufzunehmen, ähneln oder vielmehr als Alternative zur bisher erreichten beruflichen Biographie erscheinen, ist interindividuell sehr unterschiedlich. (Bloemen et al.: 2016 zitiert in Schmidt-Hertha, 2018). Einige Parallelen wurden anhand von erfassten Motiven festgestellt, die sowohl in der AMS-Studie zu Motiven für die berufliche Weiterbildung (Kurse, Trainings usw.) nach Altersgruppen angegeben wurden: Ältere Teilnehmende interessieren sich mehr für eine Weiterentwicklung ihrer betrieblichen Position und der „Erneuerung/Auffrischung“ veralteter Kenntnisse. Mit Schmidt-Hertha (2018) argumentieren wir, dass das Alter zwar ein schwächerer Prädiktor für die Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung nach dem Beschäftigungsstatus und dem bisher erreichten formalem Bildungsniveau bleibt, aber es gibt deutliche Ausnahmen, die uns der Datensatz aus der wissenschaftlichen Weiterbildung nun bietet: Es gibt Aufstiegs- und hohe Weiterbildungsaspiration auch bei „nicht-akademischen + 50jährigen“. Diese Fälle sind evident und es lohnt sich, angesichts des demografischen Wandels, an forschungsgeleiteten Weiterbildungsformaten festzuhalten und diese bekannter zu machen.

Eine höhere Affinität zur Weiterbildung/Erwachsenenbildung bei Personen mit Universitätsabschluss ist in allen Altersgruppen deutlich sichtbar, wie die Daten aus der EdAge-Studie ebenfalls belegen. (Tippelt et al.: 2009 zitiert in Schmidt-Hertha, 2018). Die Schaffung durchlässiger Systeme, die auch ältere Lernende ohne akademischen Hintergrund befähigen, sich weiterzubilden, kann jedoch mittels Türen zur wissenschaftlichen Weiterbildung weit aufgestoßen werden, und ist unabhängig von deren persönlichen oder beruflichen Gründen – wie im Fall der Donau-Universität Krems – möglich.

Angesichts der anzugehenden großen fünf Herausforderungen – dem demografischen Wandel, der Digitalisierung, nachhaltigen Ökonomie, Wissensgesellschaft und sozialen Inklusion – wird die Teilnahme älterer Erwachsener an Weiterbildung auf allen Ebenen, d. h. in akademischen und nicht-akademischen Programmen zunehmen (müssen), was im Gegenzug besondere Maßnahmen und Curricula erfordert. (Vgl. Gornik et al.: 2018). Daher ist es äußerst wichtig, die Motive und Bedürfnisse älterer Lernender – bereits im Ruhestand oder noch in Beschäftigung – zu verstehen, sie sichtbar zu machen und sie durch die Bereitstellung von Weiterbildungsvarianten „abzuholen“. Letztendlich bilden sie nicht bloß eine problematische Gruppe für den Arbeitsmarkt, die neu ausgebildet oder weitergebildet werden muss, sondern es gibt unter ihnen – auch ohne akademische Vorbildung – „hochbegabte“ und „hochmotivierte“ Lernende, die hohe Lernleistungen zu erreichen in der Lage sind. Weiterbildung kann damit allgemein – als vom Lebensalter her unabhängige – strukturierte Lernaktivität definiert werden, welche in Programmen, die von formalen und nicht formalen Bildungseinrichtungen für Personen außerhalb des Schulpflichtalters angeboten werden, stattfindet. Diese Aktivitäten sollen dem Einzelnen helfen, Lernbedürfnisse und -interessen zu befriedigen, Wissen zu bereichern, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln und zu verbessern sowie Persönlichkeit, soziale Kompetenzen, Familien, Netzwerke, Gesundheit und Berufsleben zu fördern. Weiterbildung ist freiwillig und basiert auf Themen und Kursen, die nicht direkt mit einer spezifischen betrieblichen Position oder eines Trainings verbunden sind. (Kil & Thöne-Geyer: 2018 für das CoCoDe Protocol; Matjas et al.: 2019). Alle Bestrebungen und Wünsche nach Weiterbildung, wissenschaftlicher Weiterbildung und Weiter-Lernen sollten sowohl unabhängig vom Alter als auch im höheren Lebensalter aktiv berücksichtigt und unterstützt werden. //

Literatur

- Åberg, Pelle (2016):** Nonformal learning and well-being among older adults: Links between participation in Swedish study circles, feelings of well-being and social aspects of learning. In: *Educational Gerontology*, 42 (6), 411–422. DOI:10.1080/03601277.2016.1139972 [20.11.2020].
- Dench, Sally & Regan, Jo (2000):** Learning in Later Life: Motivation And Impact. Institute for Employment Studies Research Brief No 183.
- Dornmayr, Helmut, Löffler, Roland, Winkler, Birgit & Proinger, Judith. (2017):** Datengestütztes Gutachten zu Profilen und Motivlagen von Studierenden der Donau-Universität Krems, Endbericht.
- EU Eurostat (2019a):** Ageing Europe. Looking at the Lives of Older People in the EU, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2019. Online verfügbar unter: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-statistical-books/-/KS-02-19-681> [20.11.2020].
- EU Eurostat, (2019b):** Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TRNG.LFS.01_custom.324746/default/table?lang=en
- Gornik, Elke (2018):** Wissenschaftliche Weiterbildung in Österreich. In: Wolfgang Jütte & Matthias Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer. Online verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7_32-1 [20.11.2020].
- Gornik, Elke, Kil, Monika & Stöckler-Penz, Christine (2018):** Ausbau und Entwicklung universitärer Weiterbildung in Österreich. Gesellschaftlicher Bedarf, hochschulpolitischer Rahmen und OE-Praktiken. In: Nino Tomaschek & Katharina Resch (Hrsg.), *Die Lifelong Learning Universität der Zukunft – Institutionelle Standpunkte aus der wissenschaftlichen Weiterbildung* (S. 41–71). Münster: Waxmann.
- Hammond, Cathie (2004):** Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: Fieldwork evidence. In: *Oxford Review of Education*, 30 (4), 551–568.
- Humer, Roland, Keser Aschenberger, Filiz & Hahn, Brigitte (2019):** Universitätszulassung auf Basis non-formal und informell erworbener Kompetenzen. In: *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, Ausgabe 37. Online verfügbar unter: <https://www.erwachsenenbildung.at/magazin/19-37/meb19-37.pdf> [20.11.2020].
- Jenkins, Andrew (2011):** Participation in learning and wellbeing among older adults. In: *International Journal of Lifelong Education*, 30 (3), 403–420.
- Jenkins, Andrew & Mostafa, Tarek (2015):** The effects of learning on well-being for older adults in England. In: *Ageing & Society*, 35 (10), 2053–2070.
- Kil, Monika (2016):** Wissenschaftliche Weiterbildung an Universitäten. Zur Komplementarität und zum gesellschaftlichen Nutzen im System Lebenslangen Lernens am Beispiel der Donau-Universität Krems. In: *Weiterbildung. Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends*, (1), 12–15.
- Kil, Monika (2020):** Keine Angst vor Nebenwirkungen – sich weiterbilden kann gesund sein! *Erwachsenenbildung*, (3), 100–104.
- Kil, Monika (2016):** Individuelle Studierpotentiale wertschätzen: Anerkennung formaler, non-formaler und informell erworbener Kompetenzen (Kompetenzstufe 6 und 7). In: *Der pädagogische Blick. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen*, 23 (1), 40–53.
- Kil, Monika & Keser Aschenberger, Filiz (2017):** Academic continuing education encourages individual to face career development and changes – VET at its best? In: Franz Kaiser & Susann Krugmann (Eds.), *Social Dimension and Participation in Vocational Education and Training. Proceedings of the 2nd conference “Crossing Boundaries in VET”*. Rostocker Papers of Vocational Education, 252–257. Online verfügbar unter: https://www.ibp.uni-rostock.de/fileadmin/uni-rostock/Alle.PHF/IBP/Sonstiges/VET-Conference.2017/Proceeding_onlineversion_final01.pdf [20.11.2020].
- Kim, Ahjin & Sharan B. Merriam (2004):** Motivations for learning among older Adults in a Learning in retirement institute. In: *Educational Gerontology*, 30 (6), 441–455. DOI: 10.1080/03601270490445069 [20.11.2020].
- Kulhanek, Andrea; Binder, David; Unger, Martin & Schwarz, Anna (2019):** Stand und Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Österreich. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft, Bildung und Forschung. Wien: Institut für Höhere Studien. Online verfügbar unter: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5266/> [20.11.2020].
- Lutz, Wolfgang & Kebede, Endale (2018):** Education and Health. Redrawing the Preston Curve. In: *Population and Development Review*, 44 (2), 343–361. DOI:10.1111/padr.12141 [20.11.2020].
- Matyas, Nina, Keser-Aschenberger, Filiz, Wagner, Gernot, Teufner, Birgit, Auer, Stefanie, Gisinger, Christoph, Kil, Monika, Klerings, Irma & Gartlehner, Gerald (2019):** Continuing Education for the Prevention of Mild Cognitive Impairment and Alzheimer’s-Type Dementia: A Systematic Review and Overview of Systematic Reviews. In: *BMJ Open* 2019;9:e027719. DOI:10.1136/bmjopen-2018-027719 [20.11.2020].
- Merriam, Sharan B. & Kee, Youngwha (2014):** Promoting Community Wellbeing. The Case for Lifelong Learning for Older Adults. In: *Adult Education Quarterly*, 64 (2), 1–17. DOI: 10.1177/0741713613513633 [20.11.2020].
- Schmid, Kurt & Kailer, Norbert (2008):** Weiterbildung älterer ArbeitnehmerInnen. Arbeitsmarktservice Österreich, Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. Online verfügbar unter: https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Enbericht_aeltere_weiterbildung_schmid_ibw.pdf [20.11.2020].
- Schmidt-Hertha, Bernhard (2018):** Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere. In: Wolfgang Jütte & Matthias Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*, Wiesbaden: Springer. Online verfügbar unter: https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7_20-1 [20.11.2020].
- Schmidt-Hertha, Bernhard, Krasovec, Sabina Jelenc & Formosa, Marvin (2014):** Introduction. In: Bernhard Schmidt-Hertha, Sabina Jelenc Krašovec & Marvin Formosa (Hrsg.), *Learning Across Generations in Europe. Contemporary Issues in Older Adult Education* (S. 1–10). Rotterdam: Sense Publishers. (Research on the Education and Learning of Adults, Vol. 2).
- Unidata. Datawarehouse Hochschulbereich des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2019):** Seniore-Studierende an Universitäten. Zeitreihe Wintersemester. Online verfügbar unter: [https://unidata.gv.at/Pages/XLCubedReport.aspx?rep=%40jSoomKL3ns6hbwxw6ZQSlk9IOEn7vTGJFHfh8v6%2bfqnoLH3RkU3FF%2bqXYtiM%2fUOQWU6oR%2boVrqqOYsYX7ZeykMwVqAELp3%2fifWhanZdHt%2bPAw5rjwRoBMMkXgr88\]GEjz%2fLx3GQoWQ813RTIgcwFzHj4a4Vxuhb4ThiEhcTZxHcQoQH%2f2pBhmMtiEHQIrkIORKGzItkc22PuZPW7z4Z7TRq2Sfly7%2f8br3%2fZxR7tVt5vSkKPANy9HCe753A%2ffe3ZqnpxtIAPNAU4SiOpJdDhcY8TxLNKooS2g6oYoCUmXs53cKDWA33uGk%2fGj2NH4y4FpyT24CfXbbxydaS5A%3d%3d&embedded=SharePoint&toolbar=true](https://unidata.gv.at/Pages/XLCubedReport.aspx?rep=%40jSoomKL3ns6hbwxw6ZQSlk9IOEn7vTGJFHfh8v6%2bfqnoLH3RkU3FF%2bqXYtiM%2fUOQWU6oR%2boVrqqOYsYX7ZeykMwVqAELp3%2fifWhanZdHt%2bPAw5rjwRoBMMkXgr88]GEjz%2fLx3GQoWQ813RTIgcwFzHj4a4Vxuhb4ThiEhcTZxHcQoQH%2f2pBhmMtiEHQIrkIORKGzItkc22PuZPW7z4Z7TRq2Sfly7%2f8br3%2fZxR7tVt5vSkKPANy9HCe753A%2ffe3ZqnpxtIAPNAU4SiOpJdDhcY8TxLNKooS2g6oYoCUmXs53cKDWA33uGk%2fGj2NH4y4FpyT24CfXbbxydaS5A%3d%3d&embedded=SharePoint&toolbar=true) [20.11.2020].
- Universität für Weiterbildung Krems (2014):** Richtlinie über die Anerkennung von Studienleistungen. Krems. Online verfügbar unter: https://www.donauuni.ac.at/dam/jcr:427bco68-e043-4b59-a89c-off459bocbf/duk_mb.8614.pdf [20.11.2020].
- Villar, Feliciano, Triadó, Carme, Pinazo, Sacramento, Celdrán, Montserrat & Solé, Carme (2010):** Reasons for Older Adult Participation in University Programs in Spain. In: *Educational Gerontology*, 36 (3), 244–259. DOI: 10.1080/03601270903058341 [20.11.2020].
- Wiest, Maja, Kutscher Janek, Tanja, Merkel, Willeke Julie, Hoffmann, Madlain, Kaufmann, Widany, Katrin Sarah (2019):** The potential of statistical matching for the analysis of wider benefits of learning in later life. In: *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 10 (3), 291–306. DOI 10.3384/rela.2000-7426.rel201910 [20.11.2020].
- World Economic Forum (2017):** Accelerating Workforce Reskilling for the Fourth Industrial Revolution: An Agenda for Leaders to Shape the Future of Education, Gender and Work. Online verfügbar unter: http://www3.weforum.org/docs/WEF_EGW_White_Paper_Reskilling.pdf [20.11.2020].

Vor neuen Aufgaben: Die europäische Erwachsenenbildung in unruhigen Zeiten

UWE GARTENSCHLAEGER¹

Es sind bewegte Zeiten in Europa. In vielen Ländern steigt die Skepsis gegenüber dem Projekt EU. Während drängende langfristige Weichenstellungen wie der Kampf gegen den Klimawandel, der Umgang mit digitalen Informationstechnologien oder die Rolle Europas in der Welt zu behandeln sind, dominierten das Gerangel um den Brexit oder die Neubesetzung der Kommission im letzten Jahr die Debatte. Hinzu kam und kommt der Umgang mit der Corona-Pandemie, in der Europa wenig einheitlich und solidarisch agierte. Die neue EU-Kommission unter Ursula von der Leyen versucht derweil, ehrgeizige Zielsetzungen zu formulieren und die Mitgliedsstaaten davon zu überzeugen. Vor diesem Hintergrund stellt sich auch die Frage nach der Rolle der Erwachsenenbildung in Europa und ihren Perspektiven in den kommenden Jahren.

LOST IN DIVERSITY – DIE GROSSE VIELFALT DER ERWACHSENENBILDUNG

Die Situation der Erwachsenenbildung und ihrer Träger ist in Europa noch immer von großer Vielfalt und substantiellen Unterschieden geprägt. Dies liegt zum einen und vorrangig in der Tatsache begründet, dass die Erwachsenenbildung vermutlich jener Sub-Sektor des Bildungssystems ist, in dem die nationalen Traditionslinien noch heute am wirkmächtigsten sind.

In den nordischen Ländern etwa gehört eine ganzheitlich verstandene „Folkbildning“ quasi zur DNA der einzelnen Länder (Andersen & Björkman: 2018). Erwachsenenbildung wird vom bürgerschaftlichen Engagement aus gedacht und vom Staat breit gefördert, das Bewusstsein für ihre Wirkungen ist Allgemeingut. Berufliche Qualifizierung wird dabei als separater Strang gedacht. In Mitteleuropa und bis zu einem gewissen Grade auch in den angelsächsischen Ländern gilt Erwachsenenbildung als Aufgabe und Kompetenz der Kommune, die diese Dienstleistung im Sinne kommunaler Daseinsfürsorge bereitstellt. Demgegenüber konzentriert sich das Verständnis von Erwachsenenbildung in Osteuropa seit dem Zusammenbruch des Sozialismus noch immer auf berufliche Qualifikation (die selbstverständlich auch in anderen Regionen eine herausgehobene Rolle spielt). Die südeuropäische Erwachsenenbildung ist von einer Dominanz kleiner, lokaler Träger geprägt und hängt oftmals in existenzieller Weise von europäischen Fördermöglichkeiten ab. Inzwischen haben sich auf globaler Ebene die wichtigsten Netzwerke und Institutionen, u. a. der Weltrat für Erwachsenenbildung (ICAE), das UNESCO Institut für lebenslanges Lernen (UIL) und die „Global Campaign for Education“ zusammengetan, um diesem Effekt durch ein gemeinsames Branding des Begriffes „ALE“ (Adult Learning and Education) entgegenzuwirken. Der Launch des neuen Brands wurde Corona-bedingt auf Ende dieses Jahres verschoben, der Europäische Erwachsenenbildungs-Verband EAEA und auch der Deutsche Volkshochschul-Verband beteiligen sich an dem Projekt. (Gartenschlaeger: 2019).

Einen guten Überblick über die aktuell in den verschiedenen Regionen diskutierten Fragestellungen und Probleme gibt die jährlich durchgeführte Umfrage der EAEA unter ihren Mitgliedern (EAEA: 2019). Dort werden für 2019 folgende Themen prioritär genannt:

- Viele Mitglieder beklagen, dass Erwachsenenbildungsangebote, Rahmenbedingungen und Finanzierung noch immer zu einseitig auf die berufliche Qualifizierung fokussiert sind. Aspekte wie gesellschaftliches Miteinander, Inklusion oder aktives bürgerschaftliches Engagement als Themen der Erwachsenenbildung werden insbesondere von Regierungen zu wenig wertgeschätzt und gefördert. Regierungshandeln ist vielfach von einem veralteten, dichotomischen Verständnis von existentiell notwendiger beruflicher Qualifizierung einerseits und allgemeiner Erwachsenenbildung andererseits, die als Luxus angesehen wird, geprägt.
- Bildungsferne Schichten haben noch immer die geringsten Partizipationsraten in der Erwachsenenbildung. Die EU-Kommission hat hierfür den Begriff „low-skilled trap“ geprägt. Dieser Effekt ist im Übrigen sowohl bei der Weiterbildung am Arbeitsplatz, als auch bei der Beteiligung an anderen Angeboten zu beobachten. Ursächlich hierfür sind u. a. eine gewisse Stigmatisierung und negative Lernerfahrungen.
- Ein Thema, das besonders die berufliche Qualifizie-

¹ Dieser Artikel basiert auf einer Veröffentlichung in der Zeitschrift EB – ERWACHSENENBILDUNG, Vierteljahresschrift für Theorie und Praxis der Katholischen Erwachsenenbildung Deutschland.

rung betrifft, ist die Anerkennung von Fertigkeiten und Abschlüssen. Europaweit sind (mit wenigen Ausnahmen) die Systeme der Anerkennung bestehender Kompetenzen unterentwickelt.

- Wie kein anderer Sektor des Bildungswesens wird die Erwachsenenbildung in Europa von zivilgesellschaftlichen Organisationen getragen. Ungeachtet dieser Tatsache gestalteten sich die Partizipationsmöglichkeiten der Träger an sie betreffende politische Entscheidungsprozesse in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich.
- Der Einfluss europäischer Empfehlungen (Vorgaben dürfen im Bildungsbereich nicht gemacht werden, da dieser Sektor unter die Hoheit der Mitgliedsstaaten fällt) wird recht unterschiedlich bewertet: Während er in kleineren, wirtschaftlich eher schwächeren Staaten am größten ist (interessanterweise auch bei solchen, die gar nicht der EU angehören), ist er in Ländern wie Deutschland sehr begrenzt. Demgegenüber erfahren die globalen „Sustainable Development Goals“ (SDGs) eine wachsende Aufmerksamkeit für politische Entscheidungen, allerdings auf niedrigem Ausgangsniveau.

DIE NEUE EU-KOMMISSION: BILDUNG HOCH AUF DER AGENDA

In Brüssel brachte das letzte Jahr einige wichtige Veränderungen mit sich: Mit Ursula von der Leyen wurde eine neue Kommissionspräsidentin gewählt, auch ihr Kabinett enthält viele neue Gesichter. Glaubt man ersten Verlautbarungen, so sieht sie es als eine ihrer Hauptaufgaben an, die EU wieder „näher zu den Menschen zu bringen“. Partizipation und Dialog mit den Bürgerinnen und Bürgern sind dabei wichtige Bausteine. Der erfolgreichen Umsetzung des Konzeptes des lebenslangen Lernens und des Rechts auf Bildung für alle wird eine Schlüsselrolle für die weitere Entwicklung Europas in den kommenden Jahren zugewiesen. Dabei wird ein Fokus weiterhin auf der beruflichen Qualifizierung liegen, allerdings erweitert in Richtung der Vermittlung grundlegender Fertigkeiten („foundational und transversal skills“) im Sinne einer Befähigung zum lebenslangen Lernen einerseits, digitaler Kompetenzen andererseits. Deutlich ist zudem die wachsende Bedeutung, die der Vermittlung Europäischer und demokratischer Werte zugemessen wird. Diese positive Tendenz einer verstärkten Wahrnehmung der Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens spiegelt sich auch in den ersten Konzeptpapieren der neuen Kommission. So basiert die „European Skills Agenda“ (European Commission: European Skills Agenda 2020) vom Juni 2020 auf dem Konzept des lebenslangen Lernens und schließt mit Aktion 8 („Skills for Life“) ausdrücklich auch nicht beruflich verwertbare Bildung mit ein. Im Konzept des Wiederaufbaufonds zur Bewältigung der Corona-Pandemie wird Weiterbildung ausdrücklich als eine von sieben „Flagship-Projects“ genannt (European Commission/Next Generation EU: 2020). Weitere wichtige Weichenstellungen werden für den Herbst erwartet, unter ande-

rem die neue Bildungsstrategie und eine Weiterführung der „Europäischen Agenda für Erwachsenenbildung“. Demgegenüber sind angesichts des neuen Fokus auf die Bewältigung der Pandemie substantielle Rückschläge bei der Ausgestaltung des Förderprogramms Erasmus+ zu erwarten. Ursprünglich waren hier starke Zuwächse geplant. Das Budget sollte mindestens verdoppelt werden, Europaparlament und Kommission sprachen sich sogar für eine Verdreifachung aus. In der Diskussion war auch eine Erweiterung der Spielräume für die Erwachsenenbildung, etwa indem wieder grenzüberschreitende Mobilitätsangebote für Lernende möglich werden oder bisher nicht zugängliche Programmlinien geöffnet werden sollten. Was davon umgesetzt werden kann, ist derzeit ungewiss und hängt davon ab, wie sich die drei beteiligten Parteien Parlament, Kommission und Mitgliedsstaaten einigen werden.

Die Zuständigkeit für die Erwachsenenbildung wird leider auch in der neuen Kommission auf drei Generaldirektionen (DGs) aufgeteilt: DG „Jobs“ (ehemals Employment) unter dem Luxemburger Nicolas Schmit beherbergt die Abteilung (Unit) für Erwachsenenbildung, die damit vermutlich weiterhin den Fokus auf beschäftigungswirksame Erwachsenenbildung legen wird. Demgegenüber werden andere wichtige Zuständigkeiten, insbesondere die für das gesamte Förderprogramm Erasmus+ in der DG „Innovation, Education and Youth“ gebündelt, die von der Bulgarin Mariya Gabriel geleitet wird. Zudem gibt es Indizien dafür, dass auch der neue Vize-Präsident Margaritis Schinas in seinem Portfolio zu „Promoting the European way of life“ Anteile insbesondere der politischen Erwachsenenbildung haben wird (European Parliament: 2019). Noch ist nicht absehbar, welche Konsequenzen diese Fragmentierung für eine holistische Sicht auf die Erwachsenenbildung (etwa in steuerlicher Hinsicht) haben wird. Die EAEA wird bei ihren Bemühungen für eine stärkere Beachtung der Erwachsenenbildung weiterhin auf die Unterstützung der „Lifelong Learning Interest Group“ (LLL Interest Group: 2020) rechnen können, in der sich interessierte Parlamentarier mit Vertretern der Erwachsenenbildung regelmäßig austauschen.

AUF DEM WEG ZU EINEM HOLISTISCHEN VERSTÄNDNIS VON ERWACHSENENBILDUNG

Interessante Verschiebungen ergeben sich bei der Festlegung der thematischen Schwerpunkte für die Arbeit der EAEA in den nächsten Jahren. Dominierten auch hier in den vergangenen Jahren die Themen Qualifizierung für den Arbeitsmarkt und Grundbildung fast ausschließlich die Debatte, ist jetzt feststellbar, dass auf ein breiteres Verständnis von Erwachsenenbildung Bezug genommen wird. In der zweiten, überarbeiteten Auflage des „Manifesto for Adult Education in the 21st Century: The Power and Joy of Learning“ (EAEA-Manifest: 2019) werden neben der öffentlichen Verantwortung für die Erwachsenenbildung ihr transformativer Charakter und ihr Beitrag zur Stärkung europäischer Werte betont. Daneben wird weiterhin die besondere Verantwortung für

benachteiligte und marginalisierte Bevölkerungsgruppen, die Rolle der Erwachsenenbildung für berufliche Qualifizierung und die Herausforderungen der digitalen Entwicklung betont. Mit dem Konzept der „life skills“ versucht die EAEA zudem einen Grundkanon von Fertigkeiten zu definieren, die für eine vollwertige Teilhabe an Beruf und Gesellschaft sowie ein erfülltes individuelles Leben notwendig sind.

Interessant könnte in diesem Zusammenhang auch ein Prozess werden, den die EU-Kommission zur Neudefinition der erforderlichen Kompetenzen für europäische BürgerInnen im 21. Jahrhundert angestoßen hat. Die Kommission versucht unter dem Stichwort „Life Competencies – LifeComp“ (European Commission/LifeComp: 2020) zu beschreiben, welche Fertigkeiten europäische BürgerInnen heute benötigen. Dies wird in drei Kategorien systematisiert: Persönliche Kompetenzen (z.B. die Fähigkeit, für die eigenen Gesundheit Verantwortung zu tragen oder mit Veränderungen umzugehen), soziale Kompetenzen (wie Empathie, kommunikative Fertigkeiten oder die Befähigung zur Zusammenarbeit) und

die Fertigkeit zum Lernen („Learning to Learn“, etwa die Befähigung zum selbstorganisierten Lernen). Es liegt der Hand, dass dieser Prozess erhebliche Auswirkungen auf die Ausgestaltung des Bildungssektors („Lifelong Learning“) haben sollte. Erfreulich ist dabei insbesondere, dass das Konzept einer Engführung auf kurzfristiges, beruflich verwertbares Wissen entgegensteht. Und auch die Erwachsenenbildung kann insofern profitieren, als dass sie unverzichtbar für das angestrebte Lernkontinuum im Lebensverlauf ist und Angebote verantwortet, die wichtig zur Zielerreichung sind (etwa in der Gesundheitsbildung und der politischen Bildung).

Es ist im Moment noch schwierig zu prognostizieren, wohin sich die Erwachsenenbildung unter der neuen EU-Kommission entwickeln wird. Neben einigen erfreulichen Anzeichen, die auf eine gestiegene Wertschätzung hindeuten, stimmt insbesondere die Fragmentierung des Sektors und seine knappe personelle Ausstattung in der Kommission skeptisch. Von zentraler Bedeutung wird daher eine koordinierte und effektive Lobbyarbeit sein. //

Literatur

Andersen, Lene Rachel & Björkman, Tomas (2018): The Nordic Secret – A European story of beauty and freedom. Stockholm: fri tanke.

EAEA (2019): Adult Education in Europe 2019. A civil Society View. Online verfügbar unter: <https://eaea.org/wp-content/uploads/2019/12/Country-Reports-2019.pdf> [18.9.2020].

EAEA (2019): Manifesto for Adult Learning in the 21st century: The Power and Joy of Learning. Online verfügbar unter: https://eaea.org/wp-content/uploads/2019/04/eaea-manifesto_final_web_version_290319.pdf [18.9.2020].

European Commission (2020): European Skills Agenda. Online verfügbar unter: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223> [18.9.2020].

European Commission (2020): LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence. Online verfügbar unter: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/lifecomp-european-framework-personal-social-and-learning-learn-key-competence> [18.9.2020].

European Commission (2020): NextGenerationEU. Commission presents next steps for €672.5 billion Recovery and Resilience Facility in 2021 Annual Sustainable Growth Strategy. Online verfügbar unter: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_20_1658 [18.9.2020].

European Parliament (2019): Hearings of European Commissioners-designate. Margaritis Schinas, Vice-President: Promoting the European way of life. Online verfügbar unter: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2019/640177/EPRS_BRI\(2019\)640177_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2019/640177/EPRS_BRI(2019)640177_EN.pdf) [18.9.2020].

Gartenschlaeger, Uwe (2019): Why is Adult Education neglected – and what can we do to change this? In: ELM Magazine. Online verfügbar unter: <https://elmmagazine.eu/news/why-is-adult-education-neglected-and-what-can-we-do-to-change-this/> [18.9.2020].

Lifelong learning Interest group (2020): Webpage. Online verfügbar unter: <http://www.lll-interestgroup.eu/> [18.9.2020].



EUROPEAN ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF ADULTS

Seit 1953 vertritt die „European Association for the Education of Adults“ (EAEA) die Interessen der Erwachsenenbildung auf europäischer Ebene. Dem Verband gehören 133 Organisationen aus 43 Ländern an. Neben der Interessenvertretung gegenüber den europäischen Institutionen widmet sich die EAEA vor allem der Vernetzung und dem Erfahrungsaustausch der Mitgliedseinrichtungen. Zudem werden kontinuierlich Fortbildungen zu europäischen Fragestellungen angeboten.

KONTAKT:

European Association for the Education of Adults (EAEA)

Mundo-J

Rue de l'Industrie 10, 1000 Brussels

Tel. +32 2 893 25 22

eaea-office@eaea.org

www.eaea.org

VHS-Basisbildungskurse in Zeiten von Covid-19

Herausfordernde Zeiten erfordern innovative Lösungen¹

Aufgrund der langjährigen Expertise im Bereich Basisbildung, konnten die Kärntner Volkshochschulen sehr rasch auf die neue Situation rund um Covid-19 reagieren und einen großen Teil des Kursangebots auf Distance-Learning umstellen. Es gelang also, Fernunterricht anzubieten, bei dem die Lehrenden und die Lernenden zwar räumlich getrennt sind, aber der Lernfortschritt der Kursteilnehmenden seitens der Trainerinnen dennoch im Auge behalten wird. Hiermit wurde trotz der allgemeinen Ungewissheit ein praktikables Angebot offeriert, welches Stabilität in dieser herausfordernden Zeit gewährleistet.

Die vergangenen Monate wurden als Chance genutzt, viele unterschiedliche digitale Tools (Kommunikations- und Lernwerkzeuge) auszuprobieren und fachgerecht zu adaptieren. So werden nunmehr verstärkt Internet-Kommunikationsformen wie Moodle, Zoom, Skype, WhatsApp, E-Mail und unterschiedliche Lern-Apps für den Online-Unterricht eingesetzt. Die individualisierte Begleitung orientiert sich immer an den technischen Möglichkeiten der Teilnehmenden. Diese sollten gefordert und niemals überfordert werden. Ein ganz zentrales Lernmedium stellt dabei vor allem das Smartphone dar. Via Telefoncoaching, Videotelefonaten oder Audiosprachdateien mit entsprechenden Arbeitsblättern, die vorab digital oder postalisch verschickt werden, kann äußerst erfolgreich gearbeitet werden. Videotelefonate

werden beispielsweise für Diktate und Leseeinheiten genutzt.

Um sowohl den Wortschatz zu erweitern, als auch das Sprechen zu üben, wurden einfache Videos und Bildimpulse zu Texten erstellt. In einem geschützten YouTube-Kanal können diese hochgeladen und der Link per WhatsApp an die Kursteilnehmenden verschickt werden. Eine einfache Handhabung ist somit für die Lernenden garantiert. Das Distance-Learning stellt also eine bereichernde Ergänzung der schon vorhandenen individualisierten Tools und Methoden in der Basisbildung dar.

Auch das sozialpädagogische Beratungsangebot innerhalb der Basisbildung, das seitens der Kursteilnehmenden gerne und oft für Hilfestellungen in Anspruch genommen wird, wurde in dieser Phase an das Distance-Learning angepasst. Das Angebot dient der Aufrechterhaltung und Entlastung der Beziehungsarbeit sowie als wichtige Begleitung der Lernprozesse und stellt eine verlässliche Verbindung in Zeiten großer Unsicherheit und Belastung dar.

Das Team der Kärntner Volkshochschulen freut sich schon sehr darauf, neue Konzepte im Hinblick auf Online-Learning zu entwickeln, um weiterhin innovative Angebote im Bereich der Basisbildung bieten zu können. //

¹ Vgl. VHS-Basisbildungskurse in Zeiten von Covid-19. Herausfordernde Zeiten erfordern innovative Lösungen. In: Insight. Magazin des Europäischen Sozialfonds Österreich, (8), September 2020, 7. Verfügbar unter: <https://www.esf.at/wp-content/uploads/2020/09/ESF-insight-Ausgabe-8.final.pdf> [21.11.2020].

Wie digital ist DEIN Leben?

ANDREA HEIGLAUER, ALEXANDRA
PLATTNER, SUSANNE SCHEIBER &
KATHARINA ZIMMERBERGER¹

Das Thema Digitalisierung hat bereits das gesamte Leben durchdrungen: egal ob Beruf, Freizeit, Ausbildung oder Alltag. Die tägliche Nutzung von digitalen Angeboten ist mittlerweile vom Kleinkind bis ins hohe Alter beim Großteil der Menschen selbstverständlich. 3,7 Millionen Menschen in Österreich sind täglich auf Facebook aktiv, 18 Prozent haben bereits einmal als Crowd- oder Clickworker gearbeitet, die Handysignatur für die Abwicklung von Behördenwegen wird von etwa 800.000 Menschen genutzt. Die Digitalisierung ist allgegenwärtig und vom Leben nicht mehr wegzudenken. (Vgl. Duzdar: 2017, 326 ff.).

Digitalisierung bringt neben den Chancen und Möglichkeiten schlussendlich auch die Gefahr der Teilung der Bevölkerung in jene, die Digitalisierung zu nutzen wissen, und denen, die nicht zu den Verständigen in diesem Prozess gehören, mit sich. Zweitere haben mit Nachteilen zum Beispiel bei der Jobsuche, bei der Ausbildung, im Lebensalltag zu kämpfen. Rund 13 Prozent der Menschen in Österreich haben das Internet noch nie genutzt und das sind nicht ausschließlich Menschen höheren Alters. Die Nutzung des Internets ist auch eine Frage der sozialen Herkunft und des Geschlechtes. (Vgl. Duzdar: 2017, 326 ff.).

Es reicht in der heutigen Welt jedoch nicht aus, Zugang zur digitalen Welt zu ermöglichen – viel wichtiger ist es – hier den richtigen Umgang zu erlernen. Der Erwerb von Medien- und Datenkompetenz ist mindestens so essentiell (Stichwörter: Umgang mit Fake-News, Cybermobbing et cetera. (Ebd.).

Es ist somit ein Auftrag der Erwachsenenbildungseinrichtungen, niederschwellige Angebote im Bereich der Bildung bereitzustellen, um die digitale Kluft zu schließen. Neben Lesen, Rechnen und Schreiben ist die digitale Kompetenz mittlerweile unumstritten als Bereich der Basisbildung zu betrachten. Nur durch das Sicher-

stellen grundlegender Fähigkeiten in diesen Bereichen ist es möglich, an gesellschaftlichen Prozessen teilhaben zu können und somit Benachteiligungen entgegenwirken zu können. Der Workshop im Rahmen der Kärntner Gespräche 2020 wurde genutzt, um sich auszutauschen, gemeinsam zu reflektieren und darüber nachzudenken, wo die Chancen und Herausforderungen des digitalen Alltags liegen:

Vom selbstfahrenden Auto bis zur Online-Zeitung – unser Alltag ist voller digitaler Möglichkeiten. Sie bringen Erleichterung und Herausforderung gleichermaßen in unser Leben. In unserem zu diesem Thema gestalteten Workshop wollten wir gemeinsam mit den Teilnehmenden die Frage aufgreifen, was Digitalisierung im Alltag bedeutet. Wo und wann erleichtert sie unser Leben, welche Herausforderungen ergeben sich aber auch dadurch? Digitalisierung ist ein Thema, das alle betrifft und zu dem jede Person eigene Erfahrungen, Erlebnisse und Meinungen mitbringt. Digitalisierung ist auch ein Thema, über das gerne diskutiert wird und das sowohl viele positive als auch negative Aspekte beinhaltet; und natürlich ist das Thema Digitalisierung auch innerhalb einer sehr unterschiedlichen Gruppe in Bezug auf das Alter, der Herkunft und auch des Geschlechts ein interessanter Diskussionsstoff, weil es ganz unterschiedliche Erfahrungen dazu gibt und sich das Nutzungsverhalten auch sehr unterscheidet.

Unser grundlegendes Ziel war es daher, den Workshop so zu gestalten, dass eine möglichst breit gefächerte Zielgruppe bzw. Teilnehmende aus unterschiedlichsten

¹ Aus: Klemenjak, Martin, Pichler, Heinz & Weidlitsch, Daniel (Hrsg.) (2020): Demokratie und Digitalisierung – Chancen & Risiken der Digitalisierung für das demokratische Gemeinwesen. Dokumentation der „Kärntner Gespräche zur demokratiopolitischen Bildung 2019“ (S. 36–43). Klagenfurt: Kammer für Arbeiter und Angestellte Kärnten.

Altersgruppen, aus vielfältigen Bildungskontexten und Berufssparten sowie mit Deutsch als Erst- aber auch als Zweitsprache angesprochen werden. Wir konzipierten den Workshop einerseits mit einer stark praktischen Ausrichtung; und andererseits mit Möglichkeiten, auch auf einer „Metaebene“ über das Thema zu diskutieren, dieses zu durchleuchten, sich untereinander auszutauschen und gemeinsam an einem Thema zu arbeiten.

Nach einer Einstimmungsphase mit einer themenbezogenen „polleverywhere“-Umfrage warteten auf die Teilnehmenden vier Stationen, an denen je sechs bis acht Personen für jeweils zirka 15 Minuten unterschiedlichste Tools ausprobieren und Aufgaben lösen konnten. Im Folgenden möchten wir einen Einblick in den Workshopverlauf geben.

EINSTIEGSPHASE: POLLEVERYWHERE

Dieses digitale Werkzeug bietet die Möglichkeit, eine Gruppe bis maximal 25 Personen im Rahmen eines Workshops oder einer ähnlichen Veranstaltung an einer gemeinsamen Umfrage teilnehmen zu lassen. Die Beantwortung der Fragen erfolgt über die Smartphones der Teilnehmenden. In das Smartphone wird über den Webbrowser der entsprechende Link eingegeben, der dann direkt zu den einzelnen Fragen führt. Die Teilnehmenden beantworten die gestellten Fragen, während das Umfrageergebnis parallel zur Eingabe der Antworten über einen Beamer auf eine Leinwand projiziert wird. So kann einerseits nicht nur das endgültige Ergebnis der Umfrage sehr schnell für alle sichtbar gemacht werden, sondern vor allem auch der Verlauf der Umfrage, was für Teilnehmende im Grunde der noch spannendere Teil dieser Methode ist, als das Ergebnis selbst. Die von uns gestellten Fragen waren mit direktem Bezug zum Thema gewählt.

<https://www.polleverywhere.com/>.

STATIONENBETRIEB:

STATION 1: PERSÖNLICHE ZEITLEISTE ZUM THEMA DIGITALE HILFS- UND KOMMUNIKATIONSMITTEL

Ziel: Erstellen einer persönlichen Erinnerungszeitleiste und anschließende Diskussion

Mit diesem Thema wollten wir an die Erinnerungen der Teilnehmenden anknüpfen. Es ging um die Fragen, wann die Teilnehmenden digitale Hilfs- und Kommunikationsmittel, wie zum Beispiel den Computer, das Tastenhandy, das Internet, ein E-Mail, WhatsApp usw. das erste Mal verwendet haben. Die Teilnehmenden mussten in einer Liste, die jeweilige Jahreszahl vermerken und den damit verbundenen Anlass oder die damalige Lebenssituation festhalten. Oft ist es ja so, dass man sich genau daran erinnern kann, wann man etwas das erste Mal verwendet hat oder welches Ereignis zu diesem Zeitpunkt gerade aktuell und wichtig war. Dabei ging es jedoch nicht nur um die persönliche Lebenssituation,

sondern auch, wenn möglich, um die Erinnerung an tagespolitische Themen und Geschehnisse. Die Diskussionen waren mitunter sehr erheiternd, weil auch viele junge Teilnehmende anwesend waren, die zum Beispiel noch nie ein Tastenhandy in den Händen gehalten oder eine Zeit ohne Internet nie erlebt haben.

STATION 2: VOR- UND NACHTEILEN VON DIGITALISIERUNG IM PERSÖNLICHEN ALLTAG SOWIE GESELLSCHAFTLICHEN KONTEXT

Ziel: Gemeinsamer Erfahrungs- und Meinungsaustausch zum Thema Digitalisierung und Erarbeitung von gesellschaftlichen bzw. gesellschaftspolitischen Auswirkungen einer zunehmend digitalisierten Welt.

Die Ergebnisse der Diskussion wurden in Schlagwörtern auf einem Plakat festgehalten. Es wurde für alle vier Gruppen dasselbe Flipchart verwendet und jede weitere Gruppe musste nur erweitern und vervollständigen. Interessant war der Erfahrungsaustausch vor allem deshalb, weil die Gruppen vom Alter der Teilnehmenden her sehr unterschiedlich zusammengestellt waren und sich daraus auch viel Diskussionsstoff ergab.

STATION 3: KENNENLERNEN DES VHS-LERNPORTALS

Ziel: Kennenlernen und Ausprobieren des VHS-Lernportals, als Beispiel für eine Möglichkeit, selbstbestimmt und selbstorganisiert digital zu lernen. (Siehe: <https://www.vhs-lernportal.de/wws/9.php#/wws/home.php>). Das VHS-Lernportal ist ein kostenfreies digitales Lernangebot und wurde über den Deutschen Volkshochschul-Verband konzipiert. Zielgruppe sind:

- Personen, die für den Pflichtschulabschluss lernen möchten,
- Personen mit Deutsch als Zweitsprache, die sich auf die unterschiedlichen Niveaus für Sprachprüfungen vorbereiten möchten,
- und Personen mit Alphabetisierungs- bzw. Basisbildungsbedarf.



Das Lernportal bietet 15 Kurse in folgenden Bereichen an:

Deutschkurse: A1, A2, B1, B2 speziell auf Arbeitsmarkt und Berufswelt ausgerichtet,
 Basisbildung: Schreiben, Rechnen, gesunde Ernährung, Lesen & Schreiben im Beruf,
 Vorbereitung auf den Schulabschluss: Deutsch, Mathematik, Englisch.

Die Teilnehmenden konnten sich als Gast im Lernportal anmelden, einen Kurs auswählen und Übungen ausprobieren. Durch die Bandbreite der Übungen konnte auf die Wünsche und Bedürfnisse der Anwesenden gut eingegangen werden.

STATION 4: DIGITALER CHECK

Ziel: Kennenlernen der Websites „Check digitale Alltagskompetenz“ und „AK digi:check“ und Durchführung eines Digitalen Checks

<https://www.akdigicheck.at> und

<https://www.fit4internet.at/>.

Bei dieser Station hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit ihre digitale Alltagskompetenz zu testen. Diese zwei Websites bieten Informationen und Tipps rund um das Thema digitale Alltagskompetenz und sie bieten die Möglichkeit zu einem sogenannten digitalen Check. Sie verstehen sich nicht als Testinstrumentarium, sondern als Orientierungshilfe zur persönlichen Einschätzung. Der digitale Check über die Website <https://www.fit4internet.at/> kann auf zwei Niveaustufen durchgeführt werden. Die beiden Stufen unterscheiden sich in erster Linie in der sprachlichen Aufbereitung. In der „light“-Version sind die Fragen in einfacher Sprache formuliert. Die „advanced“-Version des digitalen Checks ist sprachlich, sowohl was die Formulierungen der Fragen als auch die Antwortmöglichkeiten betrifft, weit anspruchsvoller. Gute Lese- bzw. Leseverständniskompetenzen sind notwendig, um diese Version durchzuführen.

Gerade für unsere Teilnehmenden war diese Differenzierung eine gute Möglichkeit, den Wünschen und Anforderungen, aber auch ihren Fähigkeiten und Fertigkeiten gerecht werden zu können.

Eindrücke einer Gruppe von Teilnehmenden an diesem Workshop/

Erfahrungsbericht einer mitwirkenden Trainerin aus dem Lehrgang zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses (Mag.^a Kerstin Oberrainer)

Unser diesjähriger Pflichtschulabschluss-Kurs durfte auch dieses Jahr wieder an einem Workshop im Rahmen der Kärntner Gespräche zur demokratiepolitischen Bildung teilnehmen. Die Kärntner Volkshochschulen engagieren sich seit Jahren im Bereich der politischen Bildung und der damit verbundenen Vermittlung von gesellschaftlichen Grundkenntnissen im Bereich der Grund- und Basisbildung. Ein Teil des Curriculums des Pflichtschulabschlusses beinhaltet Politische Bildung,

und deshalb haben wir uns gerne in diesem Workshop eingebracht. Für uns persönlich ist die Vermittlung von Demokratieverständnis eine Herzensangelegenheit, und dieser Rahmen bietet die Möglichkeit, sich untereinander auszutauschen. Den größten Gewinn sehen wir darin, dass unsere TeilnehmerInnen die Möglichkeit erhalten, sich mit anderen Menschen außerhalb des Kursraums zu unterhalten und über ein vorgegebenes Thema zu diskutieren.

Die Zielgruppe unseres Pflichtschulabschlusses ist aus kultureller, sprachlicher und kognitiver Sicht sehr heterogen und deshalb ist die sprachliche Vermittlung von Themen oft die größte Herausforderung. Im Vorfeld erfolgte für die TeilnehmerInnen eine Einführung in das Thema Digitalisierung anhand unterschiedlicher didaktischer Methoden. Im Unterricht wurden die positiven und negativen Auswirkungen der Digitalisierung besprochen, und durch gemeinsames Brainstorming entstand eine Mind-Map, anhand der die gemeinsamen Überlegungen festgehalten wurden. Anschließend diskutierten wir über die verschiedenen digitalen Hilfs- und Kommunikationsmittel, und gemeinsam wurde darüber nachgedacht, wann wir zum Beispiel das erste Mal ein Smartphone verwendet haben. Des Weiteren erprobten wir den Umgang mit Apps und Webseiten. Es wurden verschiedenste Apps heruntergeladen und Webseiten, z. B. Duolingo, levrai oder die Wahlkabine, ausprobiert. Die Themen Smart-Home (Alexa), Social-Media und Streaming waren die beliebtesten Themen im Unterricht. Es war interessant, zu erleben, dass das Thema Digitalisierung sehr positiv dargestellt wurde und dass es für fast alle TeilnehmerInnen komplett in ihr Alltagsleben integriert ist. Es wurden nur zwei negative Aspekte zu diesem Thema im Kursraum besprochen: Cyber-Mobbing und moderne Waffen. Die Gruppe hat sich hauptsächlich mit den Vorteilen beschäftigt und wollte gar nicht über die Nachteile sprechen.

Das Feedback, welches wir nach dem Workshop schriftlich eingeholt haben, hat aufgezeigt, dass alle TeilnehmerInnen diesen Workshop als wichtig und interessant empfunden haben. Das Workshop-Angebot entsprach den Bedürfnissen unserer Zielgruppe, da die Inhalte gut an deren Voraussetzungen angeknüpft wurden. Aus diesem Grund wurde auch die Stimmung bei den vier Stationen als „locker“ empfunden, und die TeilnehmerInnen waren motiviert bei der Sache. Auch das Feedback der zwei Workshop-Leiterinnen ist sehr positiv ausgefallen, weil sie von der Gruppe und dem, was von den einzelnen Teilnehmenden eingebracht wurde, begeistert waren.

In diesem Workshop wurde die Digitalisierung von A bis Z beleuchtet und es wurde aufgezeigt, dass es für uns alle Erleichterung in unserem Alltagsleben gibt. Speziell für die Pflichtschulabschluss-Lehrgangs-Gruppe war die Station, bei der die TeilnehmerInnen das VHS-Lernportal ausprobieren durften, besonders wertvoll. Wir werden in Zukunft dieses Lernportal für unseren Unterricht in Deutsch, Englisch und Mathematik nützen. In den

Feedbackbögen wurde dieses Portal als sehr nützlich und ansprechend bewertet.

In den nächsten Jahren werden die Aspekte der Digitalisierung auch in den Pflichtschulabschluss-Lehrgängen immer wichtiger werden, da die Kommunikation und die Interaktion zwischen den Lernenden und den Lehrenden immer öfter über digitale Kanäle ablaufen wird. Es wird zu einer Verlagerung von Arbeitsprozessen kommen und Moodle-Plattformen, Blended-Learning und E-Learning werden den Kursalltag in den Pflichtschulabschluss-Lehrgängen immer stärker mitbestimmen.

Wir versuchen auch jetzt schon mit Hilfe von Learning-Apps, Online-Übungen und informellen Whatsapp-Kursgruppe, die vielen neuen und positiven Möglichkeiten zu nutzen, die die Digitalisierung uns TrainerInnen ermöglicht.

Des Weiteren ist derzeit unsere eigene Moodle-Plattform im Aufbau und wir sind bereit noch mehr neue Möglichkeiten auszuprobieren. Seit 2012 gibt es ja die Möglichkeit, den Pflichtschulabschluss (8. Schulstufe) im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung (IEB) kostenlos

zu besuchen. In Zukunft werden vielleicht noch weitere Bereiche in der Bildung auf E-Learning aufbauen. Deshalb ist es wichtig, sich in der Erwachsenenbildung mit den neuen Möglichkeiten auseinanderzusetzen und diese in die Bildungsarbeit aufzunehmen.

Mit folgenden Fragen wurde der Workshop im Pflichtschulabschluss-Lehrgang evaluiert:

Workshop 4

Frage I: Wie hat dir der Workshop gefallen?

Frage II: Was hat dir besonders gut gefallen?

Frage III: Welche der vier Stationen hat dir am besten gefallen? (Bitte ankreuzen).

Zeitleiste

Vor- Nachteile der Digitalisierung

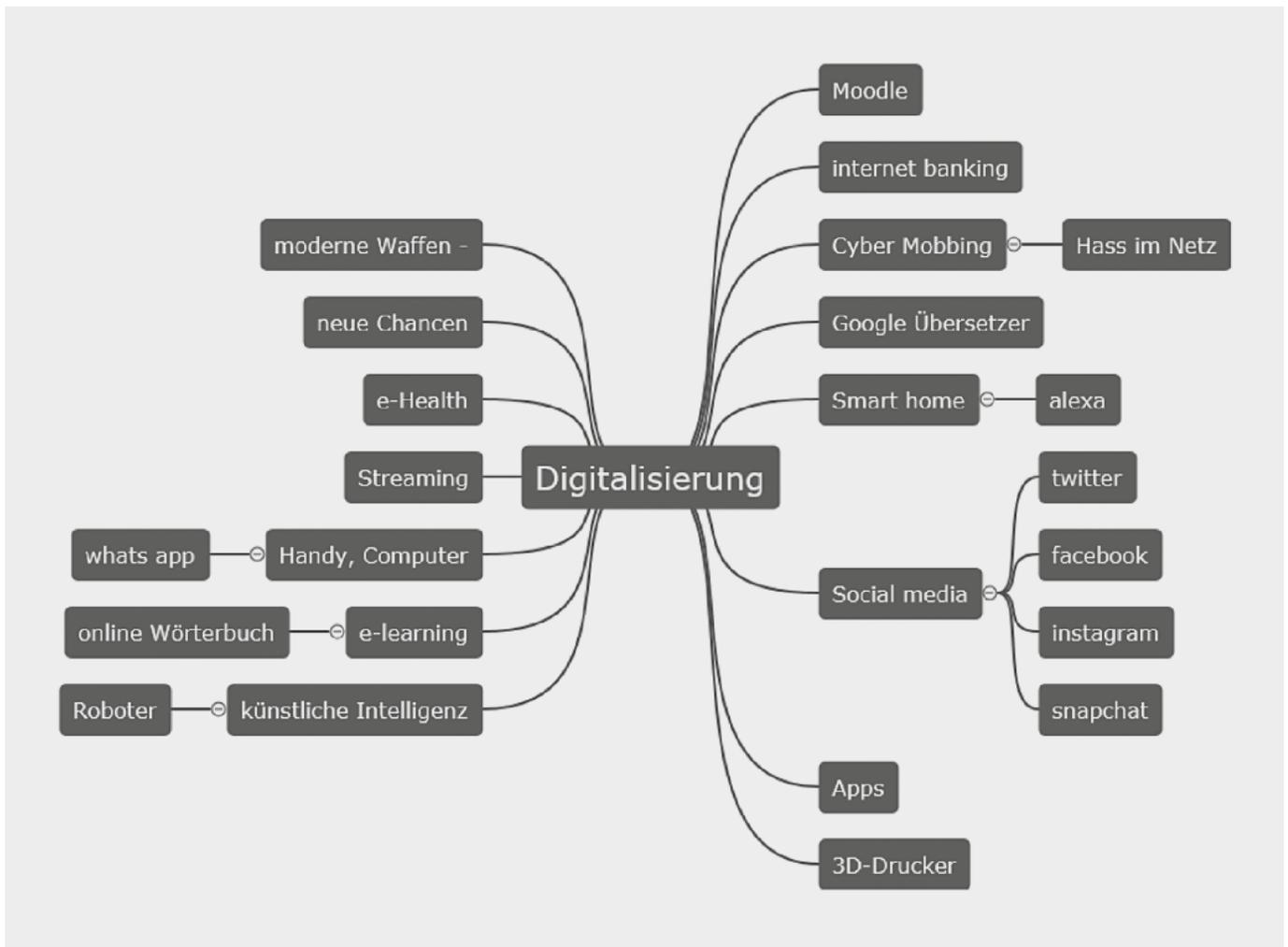
Check Digitale Alltagskompetenz

Lernportal

//

Literatur

Duzdar, Muna (2017): Digitalisierung gestalten, nicht verwalten. Elektrotechnik und Informationstechnik, (134), 326–328. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00502-017-0525-z>.



EB-Index: Aktuelle wissenschaftliche Forschungen

GERHARD BISOVSKY Bildungsplanung und Programmplanung in der Erwachsenenbildung und an Volkshochschulen stützt sich auf Erkenntnisse aus einem breiten Feld wissenschaftlicher Forschung. Daher gehört es auch zum Handwerkszeug von ProgrammplanerInnen, Führungskräften und ProgrammentwicklerInnen sich mit aktuellen wissenschaftlichen Forschungen auseinanderzusetzen.

Eine gute Möglichkeit bieten Diplomarbeiten, Masterarbeiten und Dissertationen, die an österreichischen Universitäten und Fachhochschulen abgenommen wurden. In ihnen finden sich zeitgemäße Inhalte, bewährte methodische Vorgehensweisen und innovative Ansätze mit interessanten Forschungsergebnissen. Junge ForscherInnen greifen in ihren wissenschaftlichen Arbeiten wichtige Themenstellungen auf, diskutieren sie vor dem Hintergrund einschlägiger Forschungen und sie befassen sich mit aktuellen Themen, die für die weitere Umsetzung in der Erwachsenenbildung relevant sein können.

Mit dem EB-Index bietet der Verband Österreichischer Volkshochschulen eine Plattform, auf der ausgewählte wissenschaftliche Arbeiten für ErwachsenenbildnerIn-

nen zugänglich gemacht werden. Sie werden mit mehreren Indices versehen, die eine Suche zum Beispiel nach Schlüsselkompetenzen oder nach Zielgruppen ermöglichen und darüber hinaus über eine Volltextsuche verfügen. Weiters gibt es einen Link zu den Repositorien der jeweiligen Universitäten und Fachhochschulen, sodass ein direkter Zugang zu den erfassten wissenschaftlichen Arbeiten besteht.

Das Lesen der in den EB-Index aufgenommenen Forschungsarbeiten hat eine Gruppe pensionierter ErwachsenenbildnerInnen übernommen, die sich weiterhin ehrenamtlich mit Erwachsenenbildung auseinandersetzen. In alphabetischer Reihenfolge und mit ihren vormaligen beruflichen Tätigkeiten sind dies: Elisabeth Brugger, pädagogische Leiterin der Wiener Volkshochschulen und pädagogische Referentin des VÖV, Hubert Hummer, Direktor der Volkshochschule Linz und pädagogischer Referent des VÖV, Gerwin Müller, Vorsitzender der Kärntner Volkshochschulen, stellvertretender Direktor der AK Kärnten und aktuell VÖV-Vorstandsvorsitzender, Helmut Uitz, Direktor der VHS Salzburg und des Berufsförderungsinstitutes Salzburg sowie Grete Wallmann, Direktorin des Bundesinstitutes für Erwachsenenbildung, St. Wolfgang. //

//

Den EB-Index finden Sie hier:
<https://www.vhs.or.at/672/>

Hans Angerer



Dr. Hans Angerer verstarb überraschend am 16. August 2020 im 75. Lebensjahr.

Hans Angerer war von 1996 bis 2019 Mitglied des Pädagogischen Ausschusses des VÖV, wo er sich immer sachkundig und pädagogisch sehr kompetent eingebracht hat. Als die Berufsreifeprüfung in Österreich eingeführt wurde stellte sich Hans Angerer als Leiter eines bundesweiten Arbeitskreises zur Verfügung. Die AG Berufsreifeprüfung hat er zehn Jahre lang in einer sehr wichtigen Phase geleitet und hat die österreichweite Abstimmung vorangetrieben und die Positionen der Volkshochschulen wesentlich mitgestaltet. Dabei hatte er immer die Lernenden im Blick.

Darüber hinaus war Hans Angerer Jurymitglied der Wissenschaftspreise des VÖV, wo er seine Meinung klar ausgedrückt hat, dies aber immer sehr wertschätzend getan hat.

1997 erhielt Hans Angerer für seine Tätigkeit für die österreichischen Volkshochschulen das Große Verdienstzeichen des VÖV und 2010 das Ehrenzeichen.

Wir werden diesen großartigen Volksbildner, der mit viel Einsatz, mit seinem pädagogisch fundierten Wissen aber auch mit Feingefühl herausragende Leistungen für die Volkshochschulen erbracht hat, ein ehrendes Andenken bewahren. //

Oswald Bazant



Der langjährige Landesgeschäftsführer des Verbandes Wiener Volksbildung, Oswald Bazant ist am 8. Oktober 2020 im 81. Lebensjahr verstorben.

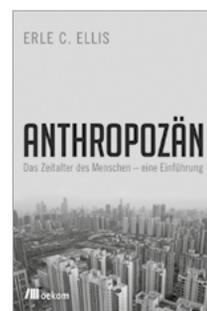
Oswald Bazant war im Verband Österreichischer Volkshochschulen (VÖV) von 1984 bis 2007 tätig, und zwar im Finanzausschuss, in den LandesgeschäftsführerInnen-Sitzungen und im Vorstand. Er hat in all seinen Funktionen viele Entwicklungen des Verbandes mitgestaltet, die zur nationalen wie auch zur internationalen Reputation des Bundesverbandes wesentlich beigetragen haben.

Darüber hinaus hat Oswald Bazant die internationale Arbeit in der Volksbildung und in der gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung gefördert und die Solidarität mit Schwächeren gelebt.

Den Grundsatz der Volkshochschulen durch „Bildung für alle“ zur Förderung von Chancengleichheit beizutragen, hat Oswald Bazant in seiner langjährigen Tätigkeit in der österreichischen Volksbildungsbewegung und darüber hinaus wahrhaftig gelebt. //

Erle C. Ellis: Anthropozän. Das Zeitalter des Menschen – eine Einführung.

München: Oekom Verlag 2020, 256 Seiten.



WERNER LENZ

„Anthropozän“ fungiert als wissenschaftliche Hypothese. Sie weist Menschen eine zentrale Rolle zu – als Gestaltende des Planeten. Gibt es genug wissenschaftliche Belege und Beweise, die dafür sprechen, den Menschen seit Auftreten als *Homo sapiens* vor 60.000 bis 100.000 Jahren diese Rolle zuzuschreiben? Von dieser Suche nach Beweisen handelt das Sachbuch von Erle C. Ellis, Professor für Geographie und Umweltsysteme an der Universität Maryland, Baltimore College in den USA.

In die wissenschaftliche Diskussion kam der Begriff Anthropozän erst zu Beginn dieses Jahrtausends. Der Meteorologe und Nobelpreisträger Paul Crutzen, Forschungsschwerpunkt Atmosphärenchemie, initiierte dies. Doch andere WissenschaftlerInnen verhalten sich reserviert. Würde die Akzeptanz dieses Konzepts nämlich auch bedeuten, die bislang erzählte Geschichte vom Menschen völlig umzuschreiben.

Bisher waren es Erdsystemwissenschaftler, die Prozesse der Veränderung des Erdsystems erforschten und Menschen zunehmend als Ursache der Veränderungen diagnostizierten. Umfassendes Beweismaterial dafür liegt seit Mitte der 1990er-Jahre vor. Das betrifft z. B. die Anreicherung der Atmosphäre mit Kohlendioxid, den dadurch nachweisbaren Angriff auf die schützende Ozonschicht und den global spürbaren Klimawandel. Der Mensch wird nun eindeutig als „große Kraft der Natur“ bezeichnet, der „eine nie dagewesene Veränderung in der Funktionsweise der Erde als System hervorruft.“ (S. 50).

Das Buch folgt der Beweisführung der WissenschaftlerInnen, die ein „Anthropozän“ als neues geologisches Intervall einfüh-

ren wollen. Bisher markierte das Holozän („völlig Neues“) den Wechsel zum gegenwärtigen warmen interglazialen Intervall. In jüngerer Vergangenheit zählen als Beweis für menschlichen Einfluss auf das Erdsystem die Folgen der industriellen Revolution etwa ab 1750, oder der radioaktive Fallout von Atomwaffen ab 1945.

Mit der Diskussion um ein „Anthropozän“ ergibt sich ein Spektrum an Fragen. Z. B.: Warum der Mensch als einzige Spezies den Planeten umgestalten kann? Bis hin: Was bedeutet Menschsein und dessen Verhältnis zur Natur?

Archäologen, die beschäftigt die Anthropozän-Frage erst seit einem Jahrzehnt, stellen fest, dass Eingriffe der Menschen in das Erdsystem immer schon – in der jüngeren Geschichte aber mit zunehmender Bedeutung – nachweisbar sind. In mehreren Wanderungswellen breiteten sich Menschen der Gattung „Homo“ als Jäger-Sammler-Gesellschaften von Afrika in die Welt aus und verursachten Artensterben. Doch erst mit den Agrargesellschaften und damit einhergehenden dichteren Besiedlungen vor über 10.000 Jahren begann eine systematische Veränderung der Umwelt. Aufgrund von ausgedehntem Reisanbau, ab etwa 7000 vor unserer Zeitrechnung, lassen sich stetig erhöhende Methan- und Kohlendioxid-Emissionen in der Atmosphäre nachweisen.

Wissenschaftliche Einigkeit besteht insofern: Seit es Menschen gibt, ist die Welt anthropogen. Aber Prozesse, in denen sich menschliche Gesellschaften und ihre Umwelt verändern und entwickeln, sind immer „kumulativ, anhaltend, heterogen, diachron und komplex.“ (S. 144).

Was ist zu tun, wenn Menschen dem Erdsystem schaden?

Im Kapitel „Politik“ diskutiert Ellis die Frage der Verantwortung für den Wandel des Planeten. Er bearbeitet diverse Ansätze, z. B. das (sich selbst erklärende) „Kapitalozän“ sowie in Kooperation von Kunst und Wissenschaft angelegte Versuche, ein neues Denken unserer nicht mehr zeitgemäßen Naturauffassung zu erforschen. Symbolisch nennt der Autor die Aufschrift eines in diesem Zusammenhang gestalteten T-Shirts: „When are We?!“

Im letzten Kapitel „Prometheus“ stellen sich Fragen, wie sich Menschen, auch angesichts der in den letzten Jahrzehnten beschleunigt vor sich gehenden Veränderungen des Erdsystems verhalten sollen. Ellis schlägt im Hinblick auf das seit einem Jahrzehnt bestehende Forschungsinteresse bezüglich Anthropozän eine „neue Erzählung über unseren Platz in der Natur und unser Verhältnis zum Rest des Planeten“ (S. 203) vor.

Pragmatisch richtet sich das auf Bildung. Menschen sollten über sich hinausschauen lernen, die Welt anders als bisher wahrnehmen, und zwar: das Gesamtsystem Erde und seine Veränderungen als „Big History“ – vom Urknall bis zur Gegenwart – betrachten. Dafür sollte ein Curriculum entstehen, das Ereignisse vom Big Bang bis in die Gegenwart und in die Zukunft verbindet.

Was spricht dagegen, in der Erwachsenenbildung ein solches Projekt zu platzieren? Was spricht dagegen, Bildungsanlässe zu gestalten, die Menschen als „gestaltende Kraft der Natur“ Gelegenheit geben, ihre Sicht auf die Welt zu prüfen, zu erweitern und zu erneuern? //

Masha Gessen: Autokratie überwinden.

Berlin: Aufbau-Verlag 2020. 299 Seiten.



WERNER LENZ

Der Abbau von Demokratie geht schleichend vor sich. Diese Erkenntnis aktueller politischer Analysen teilt auch Masha Gessen. Die renommierte Journalistin, aus Russland stammend und in den USA ansässig, beurteilt in ihrem Buch die Folgen der drei Jahre Präsidentschaft von Donald Trump seit 2017. Bereits einleitend warnt sie, um die Vorgänge in den USA zu beschreiben, reiche die Sprache der liberalen Demokratie nicht aus.

Aufgrund ihrer profunden Kenntnisse über den politischen Wandel in Russland und in den post-sowjetischen Staaten zieht sie Parallelen. Sie spricht von Mafia-Staat (ein politischer Clan um einen Schirmherren, der Geld und Macht verteilt) und autokratischer Transformation in drei Stadien: autokratischer Versuch, autokratischer Durchbruch, autokratische Konsolidierung. Der Verlauf dieser „autokratischen Ermächtigung“ sei für die USA noch nicht genau absehbar, aber zu beobachten und zu erforschen.

Allerdings, analysiert die Autorin, gehe historisch gesehen ein antidemokratischer Wandel in den USA schon seit langem vor sich. So konnte jede Generation Regierungen beobachten, die mit Hilfe zeitweiliger Ausnahmezustände außerordentlicher Machtbefugnisse für repressive und ungerechte Zwecke beanspruchten.

Das führte zu einer vierhundert Jahre währenden weißen Vorherrschaft und einer seit etwa vor zwei Jahrzehnten einsetzenden Mobilisierung gegen Muslime und ImmigrantInnen – gegen „die Anderen“. Trump und der „Trumpismus“ sind also Teile einer prozessualen Entdemokratisierung, keine plötzliche neue Erscheinung. Die Autorin fragt sich allerdings, ob Trump als erster Zerstörer der Demokratie gelten wird, der nicht als Demokrat, sondern als Autokrat regiert.

Detailreich entwirft Masha Gessen im ersten Teil ihres Buches, „Ein autokratischer Versuch“ ein politisches Bild von Donald Trump. Zu seinem Selbstbild gehört die Überzeugung, politische Macht darf und soll seinen persönlichen Reichtum fördern, sowie das Recht auf „alternative Fakten“, das können auch Lügen und nicht eingehaltene Versprechen sein. Seine autokratische Mentalität drückt sich deshalb in der Verachtung für Argumente, von wissenschaftlichen Einsichten und von in Fachwissen begründeten Warnungen (z. B. bezüglich der Coronapandemie und ihrer Folgen) aus. Verachtung bekommen aber auch Arme und Schwache, seien es Individuen oder Gesellschaften, zu spüren. Nicht zuletzt beschreibt Masha Gessen anhand zahlreicher Beispiele die autokratische Manier von Donald Trump, medial wirksam Regierungsarbeit, frühere Präsidenten oder eigene Regierungsmitglieder zu verachten. Nichts und niemand ist ihm wichtig, urteilt die Autorin, außer: „Selbstverherrlichung und Geld.“ (S. 41).

Der zweite Teil, „Herrscher über die Realität“, beschäftigt sich mit der Rolle von JournalistInnen und den Medien in der bisherigen Ära Trump. Er führt einen Krieg gegen Worte, indem tragende Bedeutungen verändert oder vernebelt werden. Masha Gessen zeigt Trump und seine PressesprecherInnen als MachthaberInnen, mit dem Willen zur „Machtlüge“ – ihre Macht erlaubt ihnen zu sagen, was sie wollen. Medien, die nicht konform berichten oder die bis zu gezählten täglichen zwanzig Lügen des Präsidenten aufdecken wollen, gelten als Feinde. Widerständige Journalisten erfahren Demütigungen und Drohungen. Der geteilten Gesellschaft entsprechen auch zwei inzwischen entstandene „Mediensilos“, die ihre Klientel, teils differenziert, teils uniform bedienen.

Masha Gessen beklagt den Verlust einer

politischen Kultur, bei der es um Zukunft und Werte des Zusammenlebens geht. Sie hält in der Politik eine neue Sprache für notwendig. Dem Journalismus kommt ihrer Meinung nach die Aufgabe zu, eine Sphäre der Kommunikation zu schaffen, in der die Menschen sich von ängstlichen Zuschauern einer Katastrophe zu Beteiligten am Gestalten einer gemeinsamen Zukunft wandeln können.

„Wer ist ‚Wir‘?“ lautet die Überschrift zum dritten Teil, in dem die radikalen Veränderungen in den USA dargestellt werden. Masha Gessen konstatiert eine eindeutige Einschränkung auf weiße, europastämmige Einwanderer. Das Ende der „Einwanderungsnation“ wurde verfügt, ein von Angst gefüttertes Weltbild „Wir gegen die anderen“ geschaffen, ImmigrantInnen aus Südamerika kriminalisiert. Trumps Macht äußert sich in Aggression – „Hassverbrechen gegen andere“ (z. B. LGBT-Orientierte) haben deutlich zugenommen. Mit dem Ende des amerikanischen Expansionismus wurden die USA zu einer Festung, in der das „Wir“ deutlich verengt und stets gegen „Andere“ – gegen das Unamerikanische auf dem Staatsgebiet – zu verteidigen ist. „Blood and soil“ (Blut und Boden) lautet der Schlachtruf.

Wie sich etwas ändern könnte? Masha Gessen skizziert keine Strategie für Alternativen. Sie meint allerdings, es geht nicht um ein Zurück vor die Zeit des „Trumpismus“. Nur der Blick nach vorne könne helfen, indem sich das Land neu erfindet mit einer Zukunft, in der sich politische Leitfiguren als moralische Instanzen für Gleichheit statt Profit, für Würde statt Macht, für Solidarität statt Konkurrenz einsetzen.

Das spannende Buch dokumentiert Zeitgeschichte und liest sich als Warnung, wie leicht demokratische Verhältnisse gefährdet werden können. //

Rob Boddice: Die Geschichte der Gefühle von der Antike bis heute.

Darmstadt: Theiss Verlag 2020, 266 Seiten.



WERNER LENZ

„Alles fließt“, lautet eine Kernaussage des griechischen Philosophen Heraklit (520–460). Eine repräsentative Ansicht, die sich in ihren Grundzügen vom Buddhismus bis zur Evolutionstheorie im Stammbuch der Menschheit nachlesen lässt. Die Welt und ihre Lebewesen, somit auch die Menschen, befinden sich in einem ständigen Wandel. Analog dazu urteilt Rob Boddice, Historiker an der Freien Universität Berlin und an der Universität Tampere, hat sich auch das Erleben der Menschen und die Art und Weise, wie sie ihren Gefühlen Ausdruck verliehen haben, verändert.

Die vorliegende „Geschichte der Gefühle“ folgt keiner kontinuierlichen Chronologie. Beschränkt auf den europäischen Zivilisationsraum bietet der Historiker Momentaufnahmen, wie sich das Erleben von Gefühlen verändert hat. Hervorzuheben ist die Absicht des Autors, nicht nur Unterschiede zwischen der affektiven Vergangenheit und der Gegenwart aufzuzeigen. Indem Gefühle, Leidenschaften und Emotionen in ihrem Kontext gezeigt werden, werden nicht nur die Unterschiede im Verlaufe der Geschichte, sondern auch von Ort zu Ort herausgestellt. Unbeständig und veränderlich erweisen sich affektive Sprache und affektives Erleben.

Ausgangspunkt ist das griechische *Altertum* und ihre schriftlich überlieferten Zeugnisse. Deutlich wird, das menschliche Wesen ist nicht festlegbar. Subjektivität bleibt unbeständig und unvorhersehbar. Das einzige Vorhersehbare ist, dass Menschen sich unberechenbar verhalten, wenn sie unter Druck stehen. Menschen haben – gewissermaßen als Zutat – eine affektive Schwäche, daher sind sie nicht rational zu beschreiben.

Sinn und Zweck der Emotionsgeschichte, hebt der Autor hervor, ist nicht nur zu zeigen, dass sich Emotionen verändern, sondern dass auch etwas verloren gehen könnte.

Belegt wird dies am Begriff der „*eudaimonia*“ („gut zu sein“), den der Autor letztlich für unübersetzbar hält.

Andere vorgestellte Epochen betreffen das frühe Mittelalter oder die Zeit der Aufklärung, wobei in letzterer die Bedeutung der Anteilnahme wichtig war, damit ein moderner moralischer Staat funktionsfähig werden konnte.

Im Kapitel „Unverstand und Gefühllosigkeit“ verzeichnet der Autor am Beispiel der Medizin und speziell der Chirurgie ein Erlauben von Empfindungen. Das Mitleid mit den Schmerzen der PatientInnen wird dem zu erwerbenden Wissen über die Anatomie geopfert. Chirurgen erhielten dadurch den Ruf der Härte und Kälte. Im Zeichen der Humanität äußerten sie Gleichmut gegenüber den Schmerzen anderer. Erst die Fortschritte der Anästhesie ersparten den PatientInnen, den anwesenden Ärzten, Krankenschwestern und PflegerInnen den Schmerz. Den Chirurgen wurden keine Gefühle mehr abverlangt. Mitgefühl und soziales Engagement, folgert der Autor, wurden zu einer Angelegenheit von Frauen. Mitleid wurde weiblich.

Im letzten Abschnitt konstatiert Rob Boddice für die Gegenwart einen affektiven Analphabetismus. Der Autor untersucht die zurzeit regierende „Herrschaft des Glücks“. In der Moderne, stellt der Autor fest, erfolgte wieder ein Wandel in der Zuschreibung und Bedeutung von „emotional“ – früher war dies im Sinne von „berührend“ gemeint. Nun werden Emotionen außerhalb des Körpers angesiedelt und Institutionen vereinnahmten sie. Unternehmen und Regierungen nutzen sie ökonomisch und politisch, das private Ich wird öffentlich zur Schau gestellt.

Boddice erklärt dies am Beispiel der englischen Regierung, die mit ihrer Rekrutierungspolitik zu Beginn des 20. Jahrhunderts

ein gewisses Schamgefühl für Männer ohne Uniform und ohne Kriegsbegeisterung erzeugte. Der Historiker stellt die Frage, wie und ob dieses „emotional regime“ – Bedingungen unseres persönlichen Glücks festzulegen – heute funktioniert. Am Beispiel der Glücksforschung, lanciert von der OECD, beweist sich die Koppelung von Glück („well-being“), sozialem Fortschritt und liberaler Demokratie. „Glücksökonomie“ und „emotionaler Kapitalismus“ sind Begriffe, die Emotion und Ökonomie in Verbindung bringen. Daraus resultieren begriffliche Verschiebungen wie Gesundheit bezüglich Arbeitseffizienz, Erfüllung hinsichtlich Berufsleben, Bildung als Ausbildung für Berufstätigkeiten oder alles umfassend: Work-Life-Balance. Glücksministerien, wie z. B. in Venezuela oder in den Emiraten erhalten entsprechende Aufgaben, um Glück (politisches Stillhalten) der Bevölkerung zu messen und zu „organisieren“, nicht zu vergessen ist auch das in Schulen des deutschen Sprachraums schon fallweise etablierte Unterrichtsfach „Glück“!

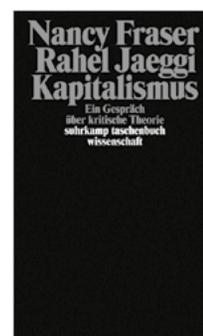
Der Wert der Lektüre geht über historische Einblicke, wie Erlebtes gefühlt wurde, weit hinaus. Deutlich wird im Sinne politischer Bildung, wie es politischen und ökonomischen Interessen in den letzten Jahrzehnten gelungen ist, das aus ihrer Sicht „richtige Fühlen“ durchzusetzen.

Verständlich wird, welche geringen Chancen „richtiges Wissen“ – belastbare Fakten – gegenüber Botschaften hat, die dem „richtigen Fühlen“ entsprechen. Wissen ist nicht genug, es braucht die Verbindung zum gefühlten Erleben. Letzteres ist offensichtlich die starke Kraft, die menschliches Handeln und Entscheiden leitet.

Das Buch eignet sich besonders für Kurse, Lehrgänge oder Seminare mit gesellschaftspolitischen und historischen Zusammenhängen aber auch für Diskussionen über Menschenbilder und soziales Miteinander. //

Nancy Fraser/Rahel Jaeggi: Kapitalismus. Ein Gespräch über kritische Theorie.

Berlin: Suhrkamp 2020, 329 Seiten.



WERNER LENZ

Eine kritische Theorie der kapitalistischen Gesellschaft zu entwickeln ist schon seit einigen Jahren das Forschungsgebiet der beiden Philosophinnen. Nancy Fraser, Professorin für Philosophie an der New School for Social Research, und Rahel Jaeggi, Professorin für Praktische Philosophie an der Humboldt Universität in Berlin, publizieren ihr aktuelles Buch in Form der Wiedergabe eines wissenschaftlichen Dialogs. Anlass und Grundlage ist die Ansicht der Autorinnen, die gesellschaftspolitischen Turbulenzen der letzten Jahre kennzeichnen eine „Krise der kapitalistischen Gesellschaft“.

Beide Autorinnen registrieren seit einiger Zeit verstärkte Aktivitäten in Sachen Kapitalismuskritik. Diese erfolgt z. B. wegen der Finanzkrise von 2007/2008, aber auch wegen eines Gefühls des „Preisgebenseins“, das Menschen in westlichen Gesellschaften wegen der teils hilflosen, teils gleichgültigen Reaktionen ihrer Regierungen bezüglich Instabilität empfinden. Die Krisentendenzen, die der Kapitalismus, eine historisch gewordene institutionalisierte Gesellschaftsordnung, in sich birgt, wurden besonders von Nancy Fraser thematisiert.

In den beiden einleitenden Kapiteln präsentiert Fraser ihre „erweiterte Sicht“ des Kapitalismus. Fraser versteht die Krise der Gegenwart nicht nur als eine ökonomische, sondern sie beinhaltet auch das Familienleben (Altenpflege, Bildungsfragen, Schulen, Belastung der Frauen), den Klimawandel (Ausbeutung der Natur, Lebensqualität in Zukunft) und die Entdemokratisierung (Diktat des Marktes, Übergewicht von Ökonomie und globalem Finanzwesen).

Im dritten Kapitel behandelt Rahel Jaeggi federführend die unterschiedlichen Arten, die eine Kritik des Kapitalismus umfassen sowie deren innere Logik und Wechselbeziehungen. Dabei geht es letztlich um einen Begriff der Krise, der nicht oberflächlich auf diverse Situationen angewandt wird (Jaeggi nennt z. B. die Dopingkrise), sondern um die Überzeugung gesellschaftlicher Akteure, eine gesellschaftliche Organisation sei durch diese Akteure selbst grundlegend zu ändern. Jaeggi bezeichnet mit ihrer „praxistheoretischen Sicht“ den Kapitalismus als „Lebensform“. Das heißt, „ihn als eine Gesamtheit gesellschaftlicher Praktiken und Institutionen zu behandeln, die gesellschaftliche, ökonomische und kulturelle Dimensionen miteinander verknüpft“. (S. 191).

Kapitel 4 greift die Zeitdiagnose von Nancy Fraser auf, die den „erweiterten Kapitalismus“ mit den Aspekten von Sexismus (sozialer Reproduktion) und Rassismus (Kolonialismus, Migration) verbunden sieht. Das Konzept des Klassenkampfes ergänzt sie daher mit dem Begriff „Grenzkämpfe“.

Damit weist sie auf soziale Kämpfe bezüglich Kolonien, unbezahlte Arbeit von Frauen oder Rassismus hin. Diese Kämpfe versteht sie auch durch den Kapitalismus bedingt und durch ihn zu erklären. Frasers Aussagen münden in der analytischen Diagnose, dass wir mit einem reaktionären, gesellschaftspolitischen Reaktionismus gegenüber einem zusammenbrechenden, progressiven Neoliberalismus konfrontiert sind. Dadurch stehen wir vor der Situation,

vorhandenen sozialen Fortschritt verteidigen zu müssen, ohne zugleich eine progressive Politik aus den Augen zu verlieren.

Jaeggi erinnert an die alte Strategie linker Politik, die darauf hofft, dass sich die Widersprüche verschärfen, auch wenn wir uns jetzt in einer Situation befinden, die ohne emanzipatorisches Projekt „grässlich“ werden könnte.

Fraser positioniert sich abschließend und zukunftsorientiert: „Die Widersprüche verschärfen sich, ob wir wollen oder nicht [...]“. (S. 303). Es drohen Ellbogengesellschaft, Feindseligkeiten, Sündenbockdenken, Ausbrüche von Gewalt, Perioden der Unterdrückung. Eine Politik der Umgestaltung sollte sich gegen die neoliberale Ökonomie, sowie gegen ausgrenzenden Ethnonationalismus und gegen liberal-meritokratischen Individualismus richten. Positive Alternative ist für Fraser eine widerstandsfähige, egalitäre Verteilungspolitik, kombiniert mit einer inklusiven, klassensensiblen Politik der Anerkennung.

Das für Lehrgänge, Kurse und Vorträge politischer Bildung empfehlenswerte Buch klärt politisch differenziert über gesellschaftspolitische Zusammenhänge auf. Gerade das Bestehen der Autorinnen auf einer gesellschaftstheoretischen Position, dem Marxismus, erleichtert es, die jeweils eigene Position als Leserin und Leser zu überprüfen und selbständig weiterzuentwickeln. Auf alle Fälle sollte diese Analyse der Gesellschafts- und „Lebensform“ Kapitalismus in keiner Bibliothek fehlen, die auf Publikationen zu aktuellen gesellschaftspolitischen Themen Wert legt. //

Melisa Erkurt: Generation haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben.

Wien: Zsolnay Verlag 2020, 192 Seiten.

WERNER LENZ

Genug geschwiegen – jetzt sind wir am Wort! Auch an Taten soll es nicht fehlen. Voll Engagement tritt die Journalistin und Lehrerin, Melisa Erkurt, dafür ein, dass sich die Bildungssituation für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund verbessern soll. Zu wenig nimmt die Bildungspolitik bislang auf die Nöte und Sorgen, auf die Erwartungen und Interessen dieser Klientel Rücksicht. Teils aus Unwissen über die Lebensbedingungen, teils aus Ignoranz der für sie verantwortlichen Lehrpersonen haben diese Jugendlichen eine schlechte Ausgangslage. Sie müssen sich gegen die traditionellen gesellschaftlichen Auffassungen ihrer Eltern und ihrer Community sowie gegen die negativen Zuschreibungen ihrer neuen Heimatgesellschaft durch- und zur Wehr setzen, um ihre Fähigkeiten zu entwickeln und ein erfolgreiches Aufwachsen in ihrer neuen Kultur zu schaffen.

Melisa Erkurt lässt Leserin und Leser an ihrem Schicksal teilhaben. Als Kleinkind floh sie Anfang der 1990er Jahre unter der Obhut ihrer Mutter aus dem belagerten, von Schafschützen bedrohten Sarajevo nach Österreich. Sie schildert die Irritationen und Widerstände, die ihr als Schulkind begegnet sind, aber auch die Unterstützung und Hilfen, z. B. die Bedeutung einer Volksschullehrerin, die sie nicht als Migrantin sondern als Kind mit Entwicklungspotential behandelt hat. Sie erklärt, wie es ihr gelang sich die von ihr geliebte Sprache Deutsch anzueignen, die Matura zu absolvieren, trotz der Skepsis ihrer Eltern zu studieren, sich das Studium durch Nebenjobs zu finanzieren und schließlich als Lehrerin und Journalistin ihren Lebensunterhalt zu verdienen.

Die Autorin legt ihre Erfahrungen und Erlebnisse mit Kindern von Migrantinnen offen. Es handelt sich aber nicht um eine Abrechnung mit dem Bildungssystem. Melisa Erkurt klärt auf, welche Ungleichheiten in einem Schulsystem vor sich gehen, das unausgesprochen aber faktisch auf die Mitwirkung von Eltern beim Erfolg der Kinder baut. Ihr „haram“ (im Islam „verboten“) soll uns „Autochthonen“ (Einhei-

mischen) bewusst machen, wie wir die Wege für Kinder mit Migrationshintergrund von vielen Stolpersteinen befreien könnten. Der aktuelle Integrationsbericht von September 2020 <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/integration/integrationsbericht.html> beziffert den Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund mit etwa 25%. Das sind etwas mehr als zwei Millionen Menschen, die selbst zugewandert sind oder zugewanderte Eltern haben. Ein Viertel der Gesellschaft kann wohl nicht mehr als Minderheit bezeichnet und behandelt werden.

Melisa Erkurt schildert anschaulich, mit vielen Beispielen speziell die Lebenswelt und das Schulverhalten muslimischer Jugendlicher. Besonders auffällig ist für die Autorin, wie Burschen oft mit unbegründeten „haram“ („verboten“-)Rufen das Verhalten von Mädchen einschränken. Sie beschreibt den Bildungsalltag, das Staunen der Jugendlichen über die guten Deutschkenntnisse der Autorin, die Notwendigkeit von Vorbildern und die Chancen, die Schule eigentlich hätte, um alle Schüler/innen zu erreichen. Sie beschreibt die Dominanz und Vorurteile die Burschen gegenüber Mädchen und Frauen ausüben. Schule als Mikrokosmos, urteilt die Autorin, spiegelt die Realität wider. Es sind oft Burschen in Doppelrollen - als Aufpasser über jüngere Geschwister, Übersetzer für Eltern, zwischen zwei kulturellen Identitäten und Zweisprachigkeit – deren Potential nicht ausreichend gefördert wird. Doch wer zu viel Diskriminierung erfährt, wird gegenüber demokratischen Verhaltensweisen nicht aufgeschlossen. So ist das Buch auch ein Appell, eine Bitte, ein Aufruf individuelle Verantwortung für Jugendliche mit Migrationshintergrund zu übernehmen.

Klar wird, dass das österreichische Bildungssystem für eine bestimmte Bevölkerungsgruppe – mittlere Einkommensschichten aufwärts, „bürgerlich“ war es wohl einmal - konzipiert ist. Das beinhaltet Wohnverhältnisse mit Kinderzimmern, ausgestattet mit



Büchern und elektronischen Geräten, reichlich Freizeit- und Urlaubsangebote, Auslandsaufenthalte bei Bedarf, Hilfe und Nachhilfe ebenso – insgesamt ein Leben in relativem Wohlstand. Bildung gilt als Investition, höhere Bildungsabschlüsse werden deshalb auch bei vermehrten Kosten angestrebt. Von solchen Vorstellungen gehen Schule und Lehrende aus. Melisa Erkurt bedauert wie fern letzteren eine andere Lebensrealität ist: Kinder in beengten Wohnsituationen, die nachmittags auf kleinere Geschwister aufpassen müssen, sie für die Schule unterstützen und deshalb die eigenen Hausaufgaben erst spät abends in Eile erledigen. Die Autorin legt mit ihrem Buch eine Sozialreportage vor, die vielleicht in Corona-Zeiten leichter Gehör findet. Nun gibt es ja vermehrt Information, Studien und Berichte in den Medien, die belegen, wie leicht und wie viele Kinder in weniger bildungsaffinen Haushalten zurückgelassen und vom Bildungserfolg ausgeschlossen werden.

Voraussetzung für Integration, teilt uns Marisa Erkurt mit, ist es die Lebensbedingungen der Migranten/innen und ihrer Kinder zur Kenntnis zu nehmen. Die Sorgen und Verluste der Eltern, ihre Unsicherheit, ihre Empfindungen und Traumata, ihr Gefühl der Unterlegenheit aber auch ihren Wunsch das Beste für ihre Kinder zu erreichen. Selbst noch der Gesellschaft ihrer Herkunft verhaftet, spüren sie wie wenig sie ihren Kindern mit Wort und Tat – mit der neuen Sprache und ihnen fremden sozialen Beziehungen – helfen können.

Es wird klar, wie wichtig die Unterstützung dieser Eltern durch Persönlichkeitsbildung und berufliche Fortbildung ist. Klar wird auch, dass Integration, ein Prozess der Wechselwirkung, auch Engagement aus der aufnehmenden Gesellschaft bedarf. Sich mit den Arbeits- und Lebensbedingungen von Migranten/innen zu beschäftigen, über ihre Herkunftsländer, Traditionen, religiösen und kulturellen Gebräuche besser informiert zu sein, ihre Vorstellungen, Wünsche, Erfahrungen, Hoffnungen und Alltagsorgen besser kennen zu

lernen, öffnet Türen zu einer gemeinsamen, friedlichen, sozialen Koexistenz. Besonders kann dies den Kindern zugutekommen, die doppelt belastet sind: durch die traditionellen Vorstellungen ihrer Eltern und durch die neuen sozialen Herausforderungen.

Für die Schulen schlägt Melisa Erkurt vor: Lehr/innen mit Migrationshintergrund für

den Beruf anwerben und ausbilden, soziale Teams in der Schule einsetzen, eine verpflichtende kostenlose Ganztagschule mit sozialer Durchmischung und Zugang zu musischen Fächern einrichten. Außerdem sollte dringendst der Deutschunterricht mit intensivem Bezug zu Literatur neu konzipiert werden und in Form einer Quotenregelung Personen mit

Migrationshintergrund in Leitungspositionen tätig werden, um auch auf diese Weise Vorbildfunktionen zu erfüllen.

Lesenswert und diskussionswürdig für alle, die an positiver gesellschaftlicher Entwicklung interessiert sind, sowie für alle, die lebensbegleitende Bildung und Weiterbildung für wertvoll halten. //

Charles King: Schule der Rebellen. Wie ein Kreis verwegener Anthropologen Race, Sex und Gender erfand.

München: Carl Hanser Verlag 2020, 479 Seiten.

WERNER LENZ

Sexualität, Geschlecht, Nationalität, Ethnizität u. a. gelten als kulturelle Kategorien. Kulturell bedeutet, es handelt sich um sozial hervorgebrachte Kategorien, keine natürlichen, biologisch unumstößlich festgelegten, sondern auf menschlichen Vorstellungen beruhende. Eine Gruppe von US-KulturanthropologInnen mit ihrer Theorie der „kulturellen Relativität“, brachten zwischen 1880 und 1960 traditionelle Anschauungen, die ein lineares Geschichtsbild und hierarchisches Menschenbild vertraten, ins Wanken.

Charles King, Professor für Internationale Politik an der Georgetown University in Washington D. C., verdichtet diese intellektuellen Prozesse in seinem spannenden Buch zu einer Historie über Wissenschaft und WissenschaftlerInnen. Vielleicht hilft der Titel der Originalausgabe, sich den Intentionen des Autors zu nähern: „Gods of the Upper Air. How a Circle of Renegade Anthropologists Reinvented Race, Sex and Gender in the Twentieth Century.“

Es ist ein Buch über ForscherInnen, die eine „Wissenschaft der Menschheit“ begründen wollten. Charles King schreibt nicht nur über die Wissenschaft, sondern auch über die agierenden Persönlichkeiten. Er behandelt Ideologien, politische Aktivitäten und wie US-Amerika sein Verhältnis zur Welt gestalten wollte. Die detailreiche – teils schon intim zu nennende Berichtslegung – schildert, dass die kleine rebellische „scientific community“ selbst ein Beispiel für kulturelle Abweichung

war. Wir erfahren eingangs über die junge Forscherin Margaret Mead, die sich von New York auf die Reise nach Samoa begibt: eine 23-Jährige, Nichtschwimmerin, mit gebrochenem Knöchel und Bindehautentzündung, chronisch erkrankt, was ihren rechten Arm manchmal nutzlos werden ließ. Im modernen Paparazzi-Stil heißt es weiter: „Sie hatte in New York einen Ehemann zurückgelassen und in Chicago ihren Freund und die Zugfahrt quer durch die USA in den Armen einer Frau verbracht.“ (S. 9). In ihrem Gepäck befand sich das Foto eines älteren Mannes, den sie „Papa Franz“ nannte.

„Papa Franz“, das ist Professor Franz Boas, 1858 in einer assimilierten jüdischen Familie in Minden, Nordrhein-Westfalen, geboren. King schildert die Anfänge von Boas als Forscher bei den kanadischen Inuit. Seine Erkenntnis der Relativität aller Bildung und sein Erleben von Herzensbildung – „die Ausbildung des eigenen Herzens, damit man die Menschlichkeit anderer Menschen erkennt.“ (S. 43).

Boas wurde Anthropologe an der New York Columbia Universität, Doyen, Mastermind und wissenschaftlicher Mentor einer neuen Richtung innerhalb der Sozialwissenschaften. King sieht Margaret Mead und die anderen „Rebellen“, alle StudentInnen und MitarbeiterInnen bei Franz Boas, in diesen Jahren mitten in einer Revolution, von der sie selbst nichts wusste. Es geht um die Vorgeschichte gesellschaftlicher Bewegungen, die u. a. das Frauenwahlrecht, Bürgerrechts-



bewegungen, sexuelle Revolution mit sich brachten, aber auch die Gegenkräfte des Chauvinismus und der Bigotterie weckten.

Margaret Mead (1901–1978) und Ruth Benedict (1887–1948) sind nur zwei der namhaften Persönlichkeiten der Ethnologie, die in den USA, aber letztlich weltweit zu einem Denken beitrugen, dass die jeweilige Erscheinungsform einer Gesellschaft nur einen Bruchteil von vielen Möglichkeiten ausmache. Das Besondere an der Gruppe dieser KulturanthropologInnen, urteilt Charles King, war ihre herausfordernde Leidenschaft, andere Menschen zu verstehen, sowie ihr Forschungsergebnis: Keine Gesellschaft – auch nicht die eigene – ist am Endpunkt ihrer Entwicklung angelangt, letztere führt auch zu keinem Ende hin. Es gibt kein Endziel und keine abgeschlossene Einheit. Darin ist impliziert, alle Gesellschaften sind als Teile einer gemeinsamen Menschheit aufzufassen. In den damaligen (und heutigen?) USA ein Affront: Die USA sind keineswegs das großartigste Land – sie sind eines unter vielen.

Mit seiner Wissenschaftsgeschichte zeigt King, wie Ideen, Erkenntnisse und Einsichten in die Welt kommen, welche Anstrengungen ForscherInnen auf sich nehmen, welche zufälligen Konstellationen und welche strategischen Organisationsformen neue wissenschaftliche Konzepte benötigen, um sich durchzusetzen; sicherlich aber vor allem – einen langen Atem. Denn Neues setzt sich gegenüber Altem nicht einfach durch, sondern

muss den Abgang des Alten abwarten, dann aber in Form von wissenschaftlichem Nachwuchs bereitstehen, um frei werdende Positionen zu übernehmen und zu besetzen.

„Wissenschaftliche Schulen“ verändern ihren Einfluss in der Abfolge von Generationen. Dies wird in diesem Buch sehr deutlich, weil der Autor, methodisch die zahlreich vorhandenen Unterlagen in Archiven nutzend, die biografischen Details der ProponentInnen mit dem Fortschreiten wissenschaftlicher Erkenntnisse kombiniert. Auf diese Weise wird die Karriere von Franz Boas beleuchtet: von seinen ersten Begegnungen mit den Eskimos (1883), zum Spiritus Rector und Forschungsmanager der neuen Kulturanthropologie bis zu einem angesehenen Intellektuellen der USA, der sich schließlich bis zu seinem Tod (1942) gegen den Nationalsozialismus einsetzte. Boas meinte, Anthropologie sei eine hoffnungsvolle Wissenschaft, die Menschen helfen könnte, ein gutes Leben zu führen. Konsequenter lehnte er ab, Amerikaner oder

Europäer als Rasse zu verstehen, weigerte sich, am „Spiel der Verallgemeinerung“ mitzuspielen, und war überzeugt: Kulturen gibt es viele, der Mensch ist einzigartig.

Die gesellschaftspolitische Realität der USA stand dieser kulturanthropologischen Auffassung diametral entgegen. Die USA waren in diesen Jahren eine Gesellschaft mit obligatorischer Rassentrennung. Die beiden Weltkriege ließen sie gegen Feinde (z. B. Japan) kämpfen, die als unterlegene menschliche Spezies betrachtet wurden.

Margaret Mead und Ruth Benedict waren im Laufe der Jahre aufgrund ihrer Forschungen Autorinnen von Bestsellern und öffentliche Auskunftspersonen geworden. Kulturen sind Schneider von Kleidern, in die Menschen hineingepasst werden, schrieb Ruth Benedict. Margaret Mead fragte, wie sich Individuen befreien könnten, um die eigenen vielfältigen Möglichkeiten zu realisieren.

Im Zweiten Weltkrieg (1939–1945) waren beide Wissenschaftlerinnen aktiv im nationa-

len Propagandakrieg beteiligt, aber auch im genauen sozialwissenschaftlichen Analysieren der Feinde Amerikas.

Die Lektüre weckt wahrscheinlich bei schon ergrauten LeserInnen Erinnerungen an Diskussionen und Bücher, die in den 1960er- und 1970er-Jahren die Suche nach „besseren“ Gesellschaften und „freieren“ Lebensformen begleiteten. Sie macht aber auch aufmerksam, dass der Boden des Nationalismus und der nationalen Überheblichkeit noch sehr fruchtbar ist. Diskussionen und Maßnahmen gegen Einwanderung, nationale Abgrenzung oder Vorrang für das jeweilige eigene Volk sind wieder im Vordergrund politischer Diskussionen. Im Hintergrund bröckelt der neoliberale Markt.

Charles King hat indirekt ein Lehrbuch über die politische Dimension von Sozialwissenschaft geschrieben. Die Lektüre lädt ein, menschliches Dasein nicht in seiner einsamen Größe, sondern in seinen vielfältigen Beziehungs- und Gestaltungsformen zu verstehen und zu leben. //

Dirk Steffens/Fritz Habekuß: Über Leben. Zukunftsfrage Artensterben: Wie wir die Ökokrise überwinden.

München: Penguin Verlag 2020, 238 Seiten.

WERNER LENZ

Biodiversität ist alles – alles hat mit Biodiversität zu tun. Auf die Gefährdung dieser Bedingung unserer Existenz wollen die beiden Autoren, anerkannte Wissenschaftsjournalisten bei „Terra X“ und der Wochenzeitung „Die Zeit“, mit ihrer Publikation aufmerksam machen. Vor allem deswegen, weil Menschen gerade zu einem der größten Artensterben, dem Verlust biologischer Vielfalt, in der Geschichte des Planeten beitragen.

Biodiversität, die Vielfalt des Lebens, umfasst das Zusammenspiel der Stoffkreisläufe verschiedener tausender Spezies von Pflanzen, Pilzen, Tieren und Mikroben. Biodiversität, definieren die Autoren als „ein Mosaik aus unüberschaubar vielen Steinchen, riesig großen und winzig kleinen“. (S. 70). Sie lässt sich in drei Kategorien gliedern:

- Vielfalt der Ökosysteme, Lebensräume wie z. B. Wälder, Flüsse, Wiesen;
- Vielfalt der Arten: Tiere, Pflanzen, Pilze;
- Vielfalt der Genome, von denen jedes Lebewesen ein einzigartiges hat.

Im ersten Teil des Buches schildern die Autoren kenntnisreich die Vielfalt dieses globalen Systems der Lebenserhaltung, wovon die Menschen ein Teil sind. Das erfolgt abwechslungsreich und mit vielen Beispielen aus dem Naturgarten der Welt. Wer von Fernsehbildern, z. B. Terra X, verwöhnt ist, wird den Stil leicht mit der Abfolge entsprechender Sendungen über die Natur assoziieren.

Vielen detailreichen Informationen stehen viele offene Fragen gegenüber, was alles nicht gewusst wird. Doch Unwissen soll die Menschheit nicht vom Handeln entbinden,

der durch sie bewirkten Zerstörung der Natur Einhalt zu gebieten. Auch wenn es in der Erdgeschichte schon etwa fünf große Artensterben gab – nach dem letzten vor etwa 66 Millionen Jahren und dem Aussterben der Dinosaurier entwickelten sich erst die Säugetiere inklusive dem Homo sapiens – dieses jetzt vor sich gehende, könnte unser Ende sein. Befinden wir uns im Dinosaurier-Moment unserer Geschichte, fragen die Autoren? Menschen haben in ihrer erdgeschichtlich kurzen Anwesenheit fundamentale Veränderungen bewirkt, Artensterben ist eine offensichtliche Konsequenz, die auch die eigentliche Lebensgrundlage der Menschheit gefährdet. Das Anthropozän, das Zeitalter des Menschen, scheint in eine dramatische Selbstzerstörung zu steuern.



Im zweiten Teil des Buches sammeln die Wissenschaftler, der Maxime „Optimismus ist Pflicht“ folgend, Informationen, Beispiele, Initiativen und ermutigen, diesen düsteren Weg nicht weiterzugehen.

Eindrucksvoll wird am Beispiel des Flusssystemes des Mississippi gezeigt, wie dieser begradigt, verbaut, wie seine Landschaft, Pflanzen, Tiere und ursprüngliche Bevölkerung beeinträchtigt wurden und werden. Als geopfert Zone, „sacrificed zone“, zahlen die verarmten Fischer im Süden dadurch den Wohlstand reicher Farmer im Norden. Sieht man den Fluss als Person, argumentieren die Autoren, könnte er die Verantwortlichen klagen, z. B. wegen

zu viel Gift im Dünger, und Schadenersatz fordern. Eingemahnt wird eine neue Geschäftsgrundlage für unsere Gesellschaft, ein neu auszuhandelnder Weltvertrag zwischen Menschen und allem anderen Leben auf der Erde. Wobei zu bedenken ist, dass bei Schäden an der Umwelt immer auch Menschen Leidtragende sind.

In diesem Sinne wenden sich die Autoren anhand positiver Alternativen gegen räuberischen Kapitalismus und Aushöhlung von Demokratie. Sie fordern unter anderem, die „Corona-Krise“ als Chance zu nutzen, wissenschaftlichen Erkenntnissen mehr Bedeutung für Entscheidungen und Handlungen zu geben. Sie empfehlen, eine positive

Vorstellung von der Zukunft zu entwickeln – Nachdenken über ein „gutes Anthropozän“ sei dringend gefragt.

Hier liegt kein Buch über den nahen Weltuntergang vor. Abwechslungsreich im journalistischen Stil verfasst, werden Informationen, Fallbeispiele und Ereignisse aus der ganzen Welt, aufklärende globale Zusammenhänge sowie Zahlen und Fakten vorgestellt. (Fernseh-)Bilder entstehen dabei im Kopf. Wir nähern uns dem Abgrund, wir sind aber noch nicht gestürzt.

Das Buch eignet sich sicherlich für den naturwissenschaftlichen Bereich, belegt aber auch anschaulich die Vernetzung öko-sozialer Fragen mit allen Lebensbereichen. //

Roger de Weck: Die Kraft der Demokratie. Eine Antwort auf die autoritären Reaktionäre.

Berlin: Suhrkamp 2020, 327 Seiten.

WERNER LENZ

Gegen die liberale Demokratie formiert sich die illiberale – die Demokratie der Antidemokraten. Letztere subsumiert der Autor, Ökonom, Journalist, langjähriger Chefredakteur der Wochenzeitung „Die Zeit“ sowie Generaldirektor der schweizerischen Radio- und Fernsehgesellschaft, unter dem Begriff „Neue Rechte“. Diese repräsentieren eine reaktionäre Haltung, sind im unterschiedlichen Ausmaß antiliberal, marktfundamental und national. Dem entgegen positioniert der Autor liberale Demokraten, die dem Denken der Aufklärung verpflichtet, selbstkritisch sich in Frage stellen, suchen, zweifeln und wissenschaftliche Einsichten achten. Aber ihre Schwäche liegt darin, die liberale Demokratie nicht modernisiert und sich keine neuen Machtmittel angeeignet zu haben, um sich den Primat über die Ökonomie in einer digitalisierten und globalisierten Welt zu sichern.

Roger de Weck diagnostiziert, was er für verkehrt hält: Aus der liberalen wurde die neoliberale Demokratie, die Ökonomie lenkt die Demokratie, die Wirtschaft reguliert den Staat. In der Freiheit des Kapital-

verkehrs, der Autor spricht von der „Mutter aller Deregulierungen“, sieht er Machtgewinn für die Wirtschaft und Machtverlust für nationale Demokratien. Diese sind erpressbar geworden und müssen um die Gunst der Unternehmen buhlen.

Ultrakapitalismus erweist sich stärker als liberale Demokratie – dieser fehle es an Diskussion über ihre dringenden Reformen. Um solche anzuregen und um konkrete Vorschläge zu lancieren, publiziert Roger de Weck sein in drei Teile gegliedertes Buch. Der erste Teil beschäftigt sich mit den Ursachen für das parallele Aufkommen von Ultrakapitalisten und der neuen Rechten sowie deren Ablehnung des Umweltthemas, das offensichtlich zu komplex ist und nicht für einfache Lösungen taugt. Roger de Weck beschreibt den Weg von der Marktzur Machtwirtschaft, der allerdings vom liberalen Establishment zumindest geebnet wurde. Hervorgehoben wird auch die Ökonomisierung des Denkens, ein Ökonomismus, der soziale, ökologische und kulturelle Werte in den Hintergrund rückt. Verloren geht die ursprüngliche Idee der li-

beralen Demokratie, Konflikte zu mindern und das Zusammenleben verträglich zu gestalten.

Im zweiten Teil schildert der Autor Gegenbewegungen und Angriffe auf die liberale Demokratie, mit denen auch Selbstschwächung durch das demokratische Lager einhergeht. Roger de Weck zählt kundig und detailreich den Kulturkampf für nationale Identität, gegen Andersdenkende und vor allem gegen Migration und Zuwanderung auf. Allerdings hält er die „Neue Rechte“ als Neinsager in konkreten Situationen für nicht besonders regierungsfähig und vorwiegend im Hass gefangen.

Auf die Stärke von Demokratien zu vertrauen, ist Anliegen des dritten Teils. Roger de Weck verweist auf „die Seele“ der Demokratie: Sie befriedet drei elementare Bedürfnisse von Menschen, nämlich: geachtet zu werden, in Frieden zu leben und sich in verschiedenen Formen frei auszudrücken. Er erinnert, dass jede Demokratie als konkrete Staatsform unterschiedliche Ausprägungen hat und im Rahmen der jeweiligen nationalen Geschichte geformt wurde. Da



Demokratie nicht alle Erwartungen an sie einlösen kann, scheint ein gelassener Umgang mit Widersprüchen und Uneindeutigkeiten angebracht. Bildung zu einer „Ambivalenz-Toleranz“ wird als Mittel gegen Autoritarismus empfohlen. Roger de Weck bedauert die Schwäche und den Unwillen, Demokratien zu modernisieren und sie auf die Herausforderungen von Gegenwart und Zukunft einzustellen.

Abschließend stellt er zwölf kurz- oder längerfristig umzusetzende Maßnahmen

vor, um Demokratie zu modernisieren. Dazu gehören u. a. ein Rat von Umweltweisen, analog zum Finanzminister ein Vetorecht für den Umweltminister, Stimmrecht für Jugendliche, mehr direkte Demokratie, öffentliche Finanzierung von gutem Journalismus für gute Information. Er plädiert für eine lebendige Demokratie, die aber auf unser aller Engagement angewiesen ist.

Das detailreiche Buch vermittelt Kenntnisse, Zusammenhänge und Hintergrün-

de zur aktuellen politischen Situation. Es regt an, die staatsbürgerliche Erziehung – „liberal education“ – zu überdenken. Demokratische Bildung inklusive der Modernisierung von Demokratie im Sinne der Aufklärung sollten neu konzipiert und nicht zuletzt das Übergewicht der Ökonomie über die Politik bekämpft werden.

Roger de Weck greift zum Abschluss eine Botschaft von Greta Thunberg für Leserin und Leser auf: „Wir selbst sind die, auf die wir gewartet haben.“ //

Philipp Blom: Das große Welttheater. Von der Macht der Vorstellungskraft in Zeiten des Umbruchs.

Wien: Verlag Zolnay 2020, 126 Seiten.



WERNER LENZ

Philipp Blom, Homme de Lettres, Publizist, Moderator, Historiker, wählt für seine Überlegungen, wie wir die Zukunft bewältigen können, die Bühne. Genauer gesagt das Welttheater, auf dem sich das Zeitgeschehen abspielt. Noch genauer: Dieser Essay in Buchform entstand zum Anlass des 100. Jubiläums der Salzburger Festspiele.

Gefühlvoll stimmt der Autor zu Beginn mit Geschichten aus seiner Kindheit und Jugend, also mit Familiengeschichten auf das Thema ein. Er schildert sein Erstaunen, wie er Widersprüche entdeckte, von unterschiedlichen Erzählenden Gegensätzliches zum selben Geschehen hörte und später bemerkte, Historiker schreiben eine andere Geschichte über den Wilden Westen als Karl May.

Fünf kurze Einschübe ordnen das Buch in ebenso viele Kapitel, die jeweils eine narzisstische Kränkung der Menschheit nennen: Erde nicht im Mittelpunkt des Universums und Mensch nicht der der Schöpfung (Galileo Galilei); alle Arten, auch der Mensch, haben gemeinsame Vorfahren (Charles Darwin); nicht nur von Vernunft, sondern von einem Meer des Unbewussten

gleitet, agieren Menschen (Sigmund Freud); im Kosmos ist unsere Milchstraße nur ein kleiner Haufen Sterne zwischen Milliarden Galaxien (Edwin Hubble); wie wir die Welt wahrnehmen, welche Bilder wir uns von ihr machen, ist eine lebensnotwendige Fiktion unseres Bewusstseins, bis dieser Film irgendwann abreißt (Philipp Blom).

In den einzelnen Kapiteln erzählt der Historiker in groben Zügen die Geschichte der europäisch-westlichen Kultur. Beginnend mit der kleinen Eiszeit, in deren Folge Hunger und Ernteausfall zu Internationalisierung des Handels, zum Wandel von feudalen zu frühkapitalistischen Formen führte. Die Entwicklung neuer Anbaumethoden, aber auch die Grundlegung wissenschaftlicher Methoden, Aufklärung und Lernen in Schulen und in Universitäten ging vor sich. Die Industrialisierung parallelisiert Blom mit der bis heute geltenden Erzählung vom ständigen Wirtschaftswachstum. Schließlich lenkt er den Blick auf die Phase der Beschleunigung in allen Lebensbereichen, auf die „flüssige Moderne“ („liquid modernity“, Zygmunt Bauman), deren Teil wir sind. Neben der negativen,

ausbeuterischen Kraft unserer Gesellschaft entstanden aber auch das Begehren nach Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit, der Kampf um Menschenrechte, Demokratie und Gleichberechtigung.

Doch wir erleben gerade die Gefährdung, dass die Erzählung von Menschenrechten und Gleichheit im Archiv der Geschichte verschwinden könnte. Folgt „Endarkenment“ auf die Phase von „Enlightenment“, fragt Blom. Auf alle Fälle sollten wir die Kränkung zur Kenntnis nehmen, dass Menschen nicht allein Vernunftwesen, sondern auch, allgemein gesagt, irrational, emotional und unbewusst gesteuert sind; kein, im Sinne der Aufklärer selbst gesteuertes, frei handelndes Vernunftwesen, sondern Teil der und durchdrungen von Natur. Die Geschichte der menschlichen Einzigartigkeit kann aufgegeben werden, die Erzählung vom Menschen als Krone der Schöpfung, als Sinn und Zweck der Welt, dem die Erde untertan ist, ist an sein Ende gekommen. Kann neuer Schwung ins aufgeklärte Denken kommen, um die Zukunft nicht als Verlagerung der Gegenwart, sondern neu zu denken? Blom meint, diese Bühne der

gesellschaftlichen Debatte braucht neue Figuren und Geschichten, um neue Wirklichkeiten und Haltungen zu beschreiben und zu stärken.

Das essayistisch verfasste Buch führt leicht lesbar in die Zusammenhänge euro-

päischer Geschichte der letzten 500 Jahre ein. Für ausführlichere wissenschaftlich belegte Argumentation können aber andere Werke Bloms ergänzend gelesen werden. Das Buch empfiehlt sich für historische Reflexionen und angesichts des Klimawandels

auch als Anregung, Erzählungen und Menschenbilder unserer Zeit zu prüfen und neu zu erfinden. Blom schließt: „Neue Bilder zu finden für diese Herausforderung ist das Friedensprojekt der Gegenwart. Alles andere folgt.“ (S. 121). //

Markus Hengstschläger/ Rat für Forschung und Technologieentwicklung (Hrsg.): Digitaler Wandel und Ethik.

Salzburg – München: Ecowin Verlag 2020, 441 Seiten.

WERNER LENZ

Digitalisierung gilt als Gebot der Stunde. Zuletzt wirkte im Frühjahr 2020 die Covid-19-Pandemie als Verstärker. Im Alltag, in der Politik, in der Arbeit und im Bildungswesen wurde der Ruf lauter als zuvor, Digitalisierung zu fördern. Damit verbindet sich die Hoffnung, mit Hilfe von Technologie Distanzen zu überwinden – „distance learning“, „home office“ – aber auch mehr und mehr Daten zu generieren, zu sammeln, zu speichern und zu nutzen. Die schon seit etwa fünf Jahrzehnten vor sich gehende digitale Transformation hat somit in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung einen neuen Schub erhalten.

Der Frage, welche Konsequenzen eine digital gesteuerte Welt mit sich bringt, geht dieses Buch nach. Da damit Fragen nach dem Wohle und den Risiken für Menschen tangiert werden, erklärt sich das Thema Werte und Ethik. Siebenundzwanzig Beiträge von WissenschaftlerInnen behandeln diese Problematik. Das umfangreiche Werk gliedert sich in vier Teile. Grundsätzliche Überlegungen finden sich im ersten Teil „Wissenschaft, Technik und Gesellschaft“. Darin wird Digitalisierung mit dem Begriff „Digitale Ökologie“ in einen größeren gesellschaftspolitischen Zusammenhang gestellt.

Der Schwerpunkt des zweiten Teils liegt auf dem Thema „Künstliche Intelligenz“. Die österreichische Wissenschaftlerin Sarah Spiekermann, ihr Buch „Digitale Ethik“ wurde

in dieser Zeitschrift vor kurzem besprochen, schreibt über die Unterschiede von künstlicher und menschlicher Intelligenz. Sie wehrt sich dagegen, Systeme künstlicher Intelligenz als menschenähnlich zu bezeichnen. Dies hält sie für einen Angriff auf die Freiheit und Würde der Menschen. Spiekermann führt gegenüber Systemen künstlicher Intelligenz die Autonomie menschlichen Handelns ins Treffen, die aber sozial eingebettet ist. Daraus ergibt sich Rückkoppelung an eine soziale Gruppe, soziale Bedingtheit und individuelle Verletzbarkeit – soziale Erwägungen, die auf Maschinen nicht zutreffen.

Der dritte Teil thematisiert den digitalen Wandel im Gesundheitsbereich. Diskutiert werden Digitalisierung im Gesundheitswesen, automatisierte Medizin und bereits in rechtlichen Dokumenten bestehende Wertsetzungen der EU im Gesundheitssektor bezüglich Künstlicher Intelligenz und Robotik. Vertrauen gilt als übergeordnetes Ziel einer Digitalisierung, die auf ethischen und rechtlichen Prinzipien beruht.

Mit der „Gestaltung der Zukunft“ beschäftigt sich der vierte Teil, in dem gesellschaftspolitische Aspekte der digitalen Transformation angesprochen werden. Hervorgehoben wird die Rolle unternehmerischer Verantwortung („responsible innovation“) und die Rolle der Informatik als Leitwissenschaft, die sich übergreifend mit Informationsprozessen beschäftigt.



Zur Orientierung, welche Prinzipien für die künftige Entwicklung der Informatik gelten sollen, wird das „Wiener Manifest für Digitalen Humanismus“ (2019) vorgestellt. Es fungiert als Grundlage, um den Fortschritt – besser das Fortschreiten – der Digitalisierung zu beeinflussen, und zwar soll das komplexe Zusammenspiel von Technologie und Menschheit unter Achtung der Menschenrechte beschrieben, analysiert und gesteuert werden. Das ist ein interdisziplinärer Ansatz, bei dem nicht nur allein die Informatik notwendig ist. Die Prinzipien zielen auf demokratische Beteiligung, gegen Technologiemonopole sowie auf Wissenschaft, Universität, Bildung und Ausbildung. Interdisziplinäres Forschen und Lehren, letzterem entsprechende integrierende neue Curricula sowie mehr Information über die gesellschaftlichen Auswirkungen der Informatik, werden gefordert. Somit zeigt das Buch auch die Notwendigkeit von aktuellen Reformen in allen Sektoren des Bildungssystems.

Das Buch lenkt die Aufmerksamkeit auf die vor sich gehenden technologischen Veränderungen. Es fordert auf, nicht nur zu beobachten, was vor sich geht, sondern in Praxis und Wissenschaft Einfluss auszuüben.

Ein wichtiges Buch, um weitere gesellschaftliche Entwicklungen zu beurteilen und eventuell mitzusteuern, auf alle Fälle für wissenschaftliche Bibliotheken geeignet. //

AutorInnen

- Gerhard Bisovsky**, Dr., geb. 1956. Studium der Politikwissenschaft, ÖVH-Redakteur und Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen. Kontakt: gerhard.bisovsky@vhs.or.at
- Elisabeth Brugger**, Dr.ⁱⁿ, geb. 1954. Erwachsenenbildnerin. Langjährige Pädagogische Leiterin der Wiener Volkshochschulen und Pädagogische Referentin des VÖV. Kontakt: e.brugger@a1.net
- Thomas Dostal**, Mag. Dr., geb. 1969. Historiker, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Österreichischen Volkshochschularchiv. Kontakt: thomas.dostal@vhs.at
- Vera Gallistl**, BA, MA. Zentrum für Gerontologie, Karl Landsteiner Privatuniversität für Gesundheitswissenschaften, Krens und Institut für Soziologie, Universität Wien. Kontakt: vera.maria.gallistl@univie.ac.at
- Uwe Gartenschlaeger**, geb. 1962. Studium der Geschichte, Philosophie und Politik. Stellvertretender Leiter des Instituts für internationale Zusammenarbeit des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV International) und Präsident des Europäischen Verbandes für Erwachsenenbildung (EAEA). Für DVV International ehemals Landesdirektor in Russland, Usbekistan und Laos. Kontakt: gartenschlaeger@dvv-international.de
- Andrea Heiglauer**, MMag.^a, geb. 1976. Pädagogische Ausbildung als AHS und BMHS Lehrerin, DaF/DaZ-Trainerin, seit 2008 Basisbildungstrainerin an den Kärntner Volkshochschulen. Kontakt: a.heiglauer@vhs.ktn.at
- Lisa Hengl**, Institut für Soziologie, Universität Wien. Kontakt: lisa.hengl@univie.ac.at
- Filiz Keser Aschenberger**, Dr.ⁱⁿ, Assistenzprofessorin für Lifelong Learning und Weiterbildung am Department für Weiterbildungsforschung und Bildungstechnologien, Zentrum für Bildungsmanagement und Hochschulentwicklung, Donau-Universität Krens. Kontakt: filiz.keser-aschenberger@donau-uni.ac.at
- Monika Kil**, Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ phil. habil., geb. 1966. Universitätsprofessorin für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement, Donau-Universität Krens (sabbatical 6/2021). Mitherausgeberin „Der pädagogische Blick – Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen“ und International Review of Education – Journal of Lifelong Learning. Board of directors, Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe (NICE). Unternehmensberatung einschl. Unternehmensorganisation (gem. § 94Z74 GewO). Kontakt: post@monikakil.de
- Franz Kolland**, Univ.-Prof. Dr. Soziologe, Zentrum für Gerontologie, Karl Landsteiner Privatuniversität für Gesundheitswissenschaften, Krens. Kontakt: franz.kolland@kl.ac.at
- Werner Lenz**, em. Univ. Prof. Dr., geb. 1944. Karl Franzens Universität Graz, Institut für Erziehungswissenschaft. Kontakt: werner.lenz@uni-graz.at
- Roland Löffler**, MA, Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung. Kontakt: roland.loeffler@oeibf.at
- Alexandra Plattner**, Mag.^a, geb. 1972. Lehramt für Volksschule mit Montessori Schwerpunkt, Studium Pädagogik / Sonder- und Heilpädagogik, Lerntherapeutin (LSR, Dyskalkulie, ADHS, DaZ), seit 2010 als Basisbildungstrainerin an den Kärntner Volkshochschulen tätig. Kontakt: a.plattner@vhs.ktn.at
- Amira Reyes**, BA MA, geb. 1976. Politologin Schwerpunkt Policy Analyse und Governance. Senior Expert Digital Development und berufliche Weiterbildung (adult vocational training). Kontakt: amira.reyes@inode.at
- Susanne Scheiber**, MA, geb. 1991, studierte Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und Soziale Arbeit an der Fachhochschule Kärnten. Seit 2018 beschäftigt sie sich als Koordinatorin des Kärntner Netzwerks gegen Armut und Mitarbeiterin der Kärntner Volkshochschulen im Projekte „Kick-up – one Stop für berufliche Stabilität“ intensiv mit dem Thema Armut, insbesondere Erwerbsarmut. Kontakt: s.scheiber@vhs.ktn.at
- Katharina Zimmerberger**, MMag.^a, geb. 1982. Studium Erziehungs- und Bildungswissenschaften (Berufs- und Erwachsenenbildung/Sozial- und Integrationspädagogik), zertifizierte Erwachsenenbildnerin, seit 2010 Trainerin und Projektkoordinatorin in der Erwachsenenbildung an den Kärntner Volkshochschulen, seit 2017 Pädagogische Leitung der VHS Kärnten. Kontakt: k.zimmerberger@vhs.ktn.at
- Peter Zwielehner**, Mag., geb. 1977. Studium der Politikwissenschaft. Mitarbeiter der Pädagogischen Arbeits- und Forschungsstelle des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen. Kontakt: peter.zwielehner@vhs.or.at

Mustergültig

Das Übungsbuch zu Grammatik aktiv A1–B1

Erleichtert den Sprung von Niveau B1 zu B2

Günstig
im Paket



Wer die deutsche Grammatik auf dem Niveau A1–B1 üben und wiederholen möchte, liegt mit *Grammatik aktiv A1–B1* goldrichtig. Das Buch eignet sich sowohl für den Einsatz im Unterricht als auch zum eigenständigen Lernen.

Zu dieser Grammatik gibt es jetzt auch ein Übungsbuch. Mit abwechslungsreichen Aufgaben richtet es sich an Deutschlernende auf dem Niveau B1+, die sich noch nicht ganz sicher in der Grundgrammatik fühlen. Der Wortschatz berücksichtigt berufsorientierte und andere prüfungsrelevante Themen.

Mehr Informationen:
[cornelsen.de/grammatik-aktiv](https://www.cornelsen.de/grammatik-aktiv)

Cornelsen

Potenziale entfalten

Impressum

Die Österreichische Volkshochschule (ÖVH)
Magazin für Erwachsenenbildung
Herbst/Winter 2020, Heft 271/71. Jg. ISSN 0472-5662

Redaktion:

Dr. Gerhard Bisovsky
Telefon +43 1 216 4226, Fax +43 1 216 4226-30,
E-Mail: voev@vhs.or.at, Internet: www.vhs.or.at
Redaktionssekretariat: Brigitte Eggenweber
Für den Inhalt verantwortlich: Dr. Gerhard Bisovsky
Verband Österreichischer Volkshochschulen
Pulverturmstraße 14, A-1090 Wien
ZVR: 128988274
ATU 66337038

Layout: schaefer-design.at

Bezugsgebühren:

Abonnement Printabo jährlich (drei Ausgaben) € 30.
Einzelheft: € 15.

Bankverbindung:

IBAN AT02 1100 0094 7310 0700. BIC BKAUATWW
DVR 0475581

Für unverlangte Rezensionen und Beiträge
übernimmt die Redaktion keine Haftung. Namentlich
gekennzeichnete Artikel geben die Meinung der
AutorInnen wieder und müssen sich nicht mit jener der
Redaktion decken.

Offenlegung nach § 25, Abs. 1–3 Mediengesetz 1981

Die Österreichische Volkshochschule. Magazin für
Erwachsenenbildung (ÖVH) ist eine überparteiliche
Fachzeitschrift für MitarbeiterInnen und
InteressentInnen der Volkshochschulen. Die
Zeitschrift veröffentlicht Beiträge zu grundsätzlichen
und aktuellen Fragen der Volksbildung und der
Erwachsenenbildung, bringt Berichte aus der
praktischen Arbeit sowie Buchbesprechungen und will
zu einem Erfahrungsaustausch anregen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung

 Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung

Veranstaltungstermine

Fernsehpreisverleihung 2020

<https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/15389-fernsehpreis-der-erwachsenenbildung-verliehen.php>



14.1. bis 28.1.2021

Online-Kurs mit Online-Präsenz- und Selbstlernphasen

Online unterrichten in der Basisbildung

Informationen und Anmeldung:

<https://veranstaltungen.vhs.or.at/programm/angebote-nach-fachbereichen/basisbildung/online-unterrichten-in-der-basisbildung/>

15.1.2021

Online-Veranstaltung

„Im Gedächtnis herrscht immer Platzmangel“

Wie können wir Gedenkjahre und andere Inhalte politischer Bildung in der VHS-Bildungspraxis verankern?

Informationen und Anmeldung:

<https://veranstaltungen.vhs.or.at/programm/angebote-nach-fachbereichen/demokratiebildung/im-gedaechtnis-herrscht-immer-platzmangel/>

20.1. bis 26.1.2021

Online-Kurs mit Online-Präsenz- und -Asynchronphasen

Wie unterrichte ich im Bewegungsbereich Online?

Gut gerüstet sein für alle Fälle

Informationen und Anmeldung:

<https://veranstaltungen.vhs.or.at/programm/angebote-nach-fachbereichen/gesundheit-und-bewegung/wie-unterrichte-ich-im-bewegungsbereich-online-2/>

5.2./12.2./19.2.2021

Online-Kurs mit Online-Präsenz- und -Asynchronphasen

Smart an den Start

Theoretische und praktische Grundlagen für erfolgreichen Sprachunterricht

Informationen und Anmeldung:

<https://veranstaltungen.vhs.or.at/programm/angebote-nach-fachbereichen/sprachen/smart-an-den-start/>