

Theoretische Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien

DISSERTATION

zur Erlangung des akademischen Grades
einer Doktorin der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften

eingereicht bei Herrn

Univ.-Prof. Dr. Max PREGLAU

Institut für Soziologie

Fakultät für Politikwissenschaft und Soziologie
der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

und bei Frau

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Kornelia HAUSER

Institut für Erziehungswissenschaften

Fakultät für Bildungswissenschaften
der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

von

Mag.^a Alexandra BEIRER

Telfs, 2010

Inhalt

Vorwort.....	4
1. Einleitung.....	6
2. Die Ausgangslage	10
2.1. Der demographische Wandel.....	10
2.2. Der soziale Wandel	14
2.2.1. Ein kurzer soziologisch-historischer Rückblick	14
2.2.2. Multiple Lebensformen und deren Konsequenzen in unserer Gegenwarts- gesellschaft.....	18
2.2.3. Multiple Lebensformen und vielfältige Lebensweisen als Grundlage curricularer Konzepte.....	28
2.3. Der Wandel der Bildung	30
2.3.1. Vom Beginn der Elementarschulen bis zum modernen Bildungssystem in aller Kürze.....	30
2.3.2. Ein geschichtlicher Abriss des Seniorenstudiums	39
2.3.3. Wesentliches zum Begriff Seniorenstudium.....	43
2.3.4. Bildung und das lebenslange Lernen im Fokus der Soziologie	44
2.3.5. Bildung im fortgeschrittenen Lebensalter.....	63
3. Die theoretischen Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien	70
3.1. Eine kurze Einführung in die Begrifflichkeit „Postmodern“	82
3.1.1. Wesentliches zur Geschichte des Begriffes „postmodern“	82
3.1.2. Die Bedeutung des Begriffes „postmodern“	83
3.2. Zwei theoretische Konzepte der Postmoderne: Das Rhizom und die Heterotopien	86
3.2.1. Das Rhizom als Grundlage des forschenden Lernens.....	93
3.2.2. Die Heterotopien als Grundlage eines Seniorenstudiums.....	99
3.3. Ein experimentelles Konzept eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne...	102
4. Zusammenfassung.....	116
5. Literaturverzeichnis	127
6. Internetquellenverzeichnis	137

Anhang

Bildung beginnt mit Neugierde.....	139
Arbeitsdokument der World Conference 2009 on Higher Education.....	142

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Karikatur von Wolfgang Horsch „Seniorenklappe“ (2005) (www 27, 2010-11-02).....	5
Abbildung 2: Bevölkerungspyramide von Österreich am 01.01.2008 nach Staatsangehörigkeit. (www 1, 2010-11-02).....	11
Abbildung 3: Altenquotient aller 27 EU-Länder. Datensatzherkunft Eurostat (www 2, 2010-11-02).....	12
Abbildung 4: Altenquotient von Österreich und Deutschland. Datensatzherkunft Eurostat (www 2, 2010-11-02).....	12
Abbildung 5: Vorausgeschätzter Altenquotient aller 27 EU-Länder. Datensatzherkunft Eurostat (www 3, 2010-11-02).	12
Abbildung 6: Vorausgeschätzter Altenquotient von Österreich und Deutschland. Datensatzherkunft Eurostat (www 3, 2010-11-02).	13
Abbildung 7: Das österreichische Bildungssystem.....	36
Abbildung 8: Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen verbetrieblichem Arbeitskraftunter- nehmer und unternehmerischem Selbst aus arbeitsrechtlicher/gesellschaftsrechtlicher, steuerrechtlicher, sozialversicherungstechnischer und soziologischer Sicht.	79
Abbildung 9: Ein interrogativer heterotopischer Raum. Leitfragen zu den Wünschen Interessen und/oder Bedürfnissen.....	107

Vorwort

Exkurs und Motivation für diese Arbeit

Auslöser für den Weg, den ich gehe, ist nicht der Tatbestand, dass wir in Österreich kein Seniorenstudium haben¹. Der Beginn war die Suche nach einem geeigneten Diplomarbeitssthema - die Diplomarbeit ist Grundlage meiner Dissertation. Eine Sendung im NDR im Jahre 2004 mit Frank Schirrmacher, der über sein Buch „Das Methusalem-Komplott“ sprach, gab den entscheidenden Impuls. Von dem Gedanken einer veränderten Sozialisation aufgrund der demographischen Entwicklung ergab sich nach einigen Recherchen, die für die Erstellung des Exposés notwendig waren, der Gedanke, wie man sich im Alter gegen Altersdiskriminierung wehren und diese vorbeugen kann und wie man sich bis ins hohe Alter geistig fit hält, um ein eigenständiges Leben führen zu können und nicht von der Gesellschaft ausgegrenzt und von der Wirtschaft abgeschoben zu werden. Logische Schlussfolgerung: Über ein Lernen und das sein ganzes Leben lang. Daraus resultiert der Gedanke an ein Seniorenstudium in Österreich.

Aus meiner Sicht muss das lebenslange Lernen anders gedacht werden als bisher und weiter noch das Leben an sich wieder einmal anders gedacht werden, so wie es uns die Geschichte immer wieder lehrt. Doch das Denken allein ist zu wenig und nur eine Vorstufe zu einem Bekenntnis des Umsetzens nach dem Gedachten. Erst wer seine Gedanken lebt, lebt wirklich mit allem, was dazugehört: Anerkennung, Aufgabenerfüllung, Erfolg, Erfahrung, Freude, Leid, Liebe, Schmerz, Wertvorstellungen, Zufriedenheit etc. Wobei jeder realisierte Gedanke einer Konsequenz unterworfen ist, der auf lebensweltlichen und religiösen Normen und Werten basiert, zum Teil tradiert und/oder erdacht, konstruiert, strukturiert, organisiert und geplant ist. Daraus resultiert meine Motivation für diese Dissertation mit genau diesem Thema.

Auf die Frage, warum ich mich genau für dieses Thema interessiere, kann ich nur antworten, dass man sich nicht früh genug mit dem Altern und seinen Auswirkungen, Folgen, Konsequenzen, Möglichkeiten etc. beschäftigen kann. Man kann nicht verdrängen und/oder verleugnen, was einem unausweichlich bevorsteht. Der Alterungsprozess ist Teil des Lebens und will genauso gelernt sein beziehungsweise kann genauso erlernt werden, bezogen auf das nicht-formale und informelle Lernen, wie ein Beruf, den

¹ Vgl. BEIRER Alexandra 2008.

man ausübt/ausgeübt hat. Warum könnte man sich nicht im Seniorenstudium auf wissenschaftlichem Niveau damit auseinandersetzen, wenn es die Möglichkeit dazu gibt und die geistigen Kräfte vorhanden sind? Damit ist nicht gemeint, dass es hier ausschließlich um den Alterungsprozess im Sinne der Geriatrie und/oder Gerontologie geht, sondern um vielseitige, vielschichtige und interessante Themenbereiche wie Anthropologie, Biologie, Chemie, Epistemologie, Geschichte, Literaturwissenschaften, Mathematik, Soziologie, Philosophie, Psychologie, Physik, Theologie, Wirtschaft etc. Diese Themenbereiche, die auch interdisziplinäre wie transdisziplinäre ausgerichtet sein können, geben genauso Aufschluss über den Alterungsprozess. Auf die Frage, ob man das Altern lehren kann, will ich mit der Gegenfrage, ob das Leben gelehrt werden kann, antworten. Meines Erachtens kann man nur etwas über das Altern beziehungsweise über das Leben lehren. Aber das Altern beziehungsweise das Leben an sich bleibt wohl ein ganz individueller Prozess und bedarf der Erfahrung. In Anlehnung an Andreas Luckner: „... wer nie selbst gelebt hat und alt geworden ist, weiß nicht, was es heißt, zu leben und alt zu werden, und wenn sie/er sich noch soviel Wissen (Fachzeitschriften, Bücher, Seminare, Kurse etc.) darüber aneignet.“²

Diese ausgewählte Karikatur „Seniorenklappe“ von Wolfgang Horsch, die die Cicero-Leser zu ihrer Lieblingskarikatur für das Jahr 2005 gewählt haben³, könnte in Anbetracht der demographischen Entwicklung ironischerweise zur Realität werden.

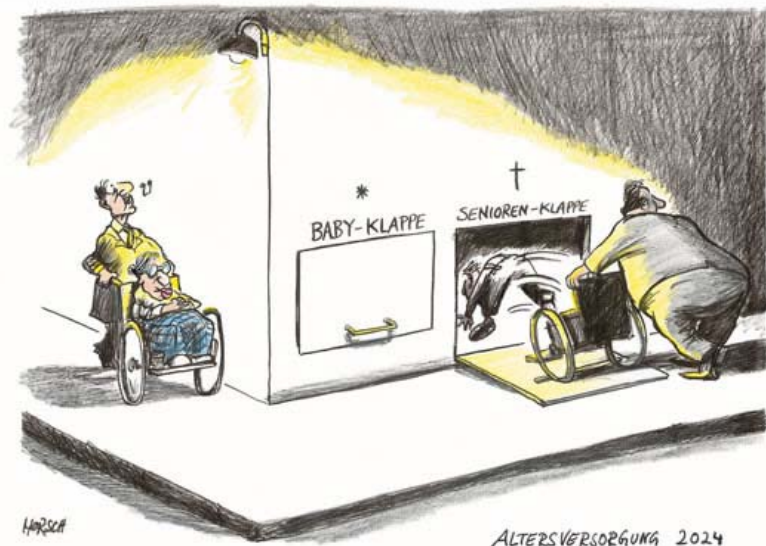


Abbildung 1: Karikatur von Wolfgang Horsch „Seniorenklappe“ (2005) (www 27, 2010-11-02).

² Vgl. LUCKNER Andreas 1997, S. 16.

³ Vgl. www 27, 2010-11-02.

1. Einleitung

Unter Einbindung verschiedener Sichtweisen (zum Beispiel individuelle, politische, gesellschaftliche etc.) wird die Problematik der Konzipierung von Curricula für Seniorenstudien unter Berücksichtigung der demographischen Entwicklung angesprochen. Des Weiteren ist ein Lernen in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase ein anderes Lernen (spezifische Lernkultur in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase) als im klassischen Sinn. Wir haben weder spezielle wissenschaftliche Angebote für Seniorenstudierende noch ein Seniorenstudium in Österreich.⁴ Daraus ergeben sich folgende Fragestellungen:

- Wie kann man in Anlehnung an die Postmoderne die veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen aufgrund der demographischen Entwicklung verstehen und wie die Curricula, die sich darauf beziehen?
- Was versteht man unter einem Seniorenstudium und welche Zielgruppen werden umfasst?
- Was sind die theoretischen Grundlagen von Curricula für ein Seniorenstudium?

Vorweg zwei Fragen: „Wie viel muss man wissen, um zu wissen?“ und „Aus welchen Wissensquellen schöpft man dieses Wissen?“ Oder anders gefragt: „Was gibt es nicht, das sich nicht in irgendeinem Buch und inzwischen in einem expandierenden World Wide Web finden lässt?“ Die Arbeit beantwortet diese zwei Fragestellungen nicht, obwohl diesen eine zentrale Rolle zukommt, wenn es sich um die Erarbeitung der „theoretischen Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien“ handelt. Ich will hier betonen, dass diese Arbeit einen Beitrag zum lebenslangen Lernen, das weder als Anfang noch als Ende angesehen werden kann, leistet und welches im Jugendalter (erste Lebensphase) selbstverständlich ist und mit der Zeit im Erwachsenenalter (zweite Lebensphase) eine allgemeine Akzeptanz gefunden hat, aber im Ruhestand (dritte und vierte Lebensphase) von vielen, das heißt nicht von allen⁵ - damit sind nicht ausschließlich Seniorinnen und Senioren gemeint, sondern auch Jugendliche wie Erwachsene und zum Beispiel Bildungsexperten - als (für) nicht mehr notwendig erachtet wird.

⁴ Vgl. BEIRER Alexandra 2008.

⁵ Vgl. www 41, 2010-11-02.

Diese Arbeit begreift das lebenslange Lernen im Sinne des präzisen Postmodernismus, der die Pluralitäten nicht zusammenführt und die Unterschiede des Gutgehens, Danebengehens und Zugrundegehens genauestens betrachtet⁶ und versteht, sich als Prozess der Neuorientierung und/oder Umorientierung in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase, um sich individuell und/oder gesellschaftlich „neu“ (anders) zu positionieren. Die interdisziplinäre wie transdisziplinäre methodische Vorgangsweise in dieser Arbeit forscht nach den Erkenntnissen und Theorien aus den verschiedenen wie unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen, die der Entwicklung der theoretischen Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien - erkennbar an der Heterogenität des Literaturverzeichnisses wie Internetquellenverzeichnisses - dienen. Obwohl es sich bei der Erarbeitung der theoretischen Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien um ein Experiment handelt, sind die Darlegungen nicht aus der Luft gegriffen oder eine reine imaginäre theoretische Konstruktion oder eine Ideologie, sondern es wird anhand des Erkenntnis- wie Theoriegehaltes verschiedener Wissenschaftsdisziplinen (Alter(n)sforschung, Bildungssoziologie, Bildungsforschung, Gerontologie, Kulturwissenschaft, Organisationssoziologie, Philosophie, Pädagogik, Soziologie, Sozialgerontologie etc.) eine konkrete Vorstellung eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne mit Praxisbezug gegeben, weil „...schließlich nicht die Gesellschaft, die Organisation und Strukturen, die sozialen Prozesse erzeugen und verändern, es sind die an Situationen und anderen Menschen orientierten Individuen, die sinnhaft handeln. Der theoretische Primat liegt daher auf der individuellen Ebene der Situationsdeutung und des Handelns menschlicher Akteure. Jedwede Konzeptualisierung eines zur Diskussion stehenden Themas muss sich an diesen Vorstellungen orientieren können.“⁷ dieser Aufforderung versucht diese Arbeit gerecht zu werden.

Kapitel 2 stellt die Ausgangslage für die Konzipierung der theoretischen Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien dar. Es wird der demographische Wandel (Altersstruktur) anhand statistischer Daten verifiziert. Der soziale Wandel bezogen auf die heutige Zeit, zeigt sich in den Individualisierungsprozessen und Subjektivierungsprozessen sowie in den Freisetzungsprozessen und Emanzipationsprozessen. Wir leben in pluralen und heterogenen Systemen, Lebenswelten und Gesellschaften, die multiple Lebensformen und vielfältige Lebensweisen hervorgebracht und den (linearen) Einheitsgedanken zu einem (vernetzten) Vielheitsgedanken gewandelt haben. Wir sprechen von Patchwork wie Bastelbiographien, Gender Mainstreaming, Netzwerken und Vernetzungen,

⁶ Vgl. WELSCH Wolfgang 2002, S. 3-7.

⁷ AMANN Anton 2008, S. 54.

Multikulturen und Multigesellschaften. Mit dem Wandel der Bildung wird der Weg von den Elementarschulen in Europa (Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Niederlande) und der USA der Neuzeit bis hin zum modernen Bildungssystem kurz angesprochen und darauf hingewiesen, dass Bildung den Alltag der Menschen verändert. Das lebenslange Lernen wird in der ersten und zweiten Lebensphase als selbstverständlich angesehen, hingegen in der dritten und vierten Lebensphase erreicht es nicht denselben Stellenwert⁸. Der geschichtliche Abriss des Seniorenstudiums soll die anno dazumal geführten Diskussionen in Erinnerung rufen, ebenso die verschiedenen individuellen Motivgründe von Seniorinnen und Senioren, die für ein Seniorenstudium sprechen, inklusive der Problematik, die sich dabei zeigt und was unter dem Begriff des Seniorenstudiums verstanden wird. Im Anschluss wird der Begriff der Bildung in Verbindung mit dem lebenslangen Lernen im Bereich der Soziologie diskutiert.

In Kapitel 3 finden sich die theoretischen Grundlagen von Curricula sowie das Experiment einer Konzipierung eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne. Ich will an dieser Stelle vorab festhalten, wie ich ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne definiere, dessen Erläuterung sich zu Beginn des Kapitels 3.3. findet und wie sich für mich ein solches Seniorenstudium darstellt. *Ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne ist ein plurales und heterogenes dynamisches Gefüge, bestehend aus allen partizipierenden Personen, die an einem Seniorenstudium mitwirken und den Räumen (Heterotopien), wo sich Fragende beziehungsweise in Frage Stellende und Antwortende zum Diskurs treffen, dessen Grundlage die Wissenschaftlichkeit inklusive all ihrer Irrtümer ist, wissend um die Konstruktion der Wirklichkeit und der subjektiven Erkenntnis.* Es ist das Wissen um das Wissen, worum es geht. Es geht nicht darum, ein Seniorenstudium in den UNI-Alltag zu integrieren⁹ oder um eine Ghettoisierung¹⁰ noch um eine Institutionalisierung sondern um eine spezifische Organisation, in der sich partizipierenden Personen, die an einem Seniorenstudium mitwirken, zum gemeinsamen Lernen organisieren. Ein Seniorenstudium findet sich immer dort, wo es um Fragestellungen und deren Antwort im Sinne der Wissenschaftlichkeit geht, ohne dabei einen Standpunkt erobern zu wollen, der sich dann ohnehin einer Verteidigung ausgesetzt sieht. Ein Seniorenstudium ist weder gratis (kostenlos) noch umsonst (sinnlos)! Um eine genauere Vorstellung davon zu geben, verweise ich auf die Verfilmung des Dramas „Lorenzos Öl“¹¹ nach einer wahren

⁸ Vgl. KOLLAND Franz/KAHRI Silvia 2004, S. 10; Bundesministerium für Unterricht und Kunst/Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung 2008, S. 4; SCHNEEBERGER Arthur/SCHLÖGL Peter 2003; SCHNEEBERGER Arthur u. a. 2008; STAUDINGER Ursula M. 2003, S. 67.

⁹ Vgl. MACKOWITZ von Uta 2001, zitiert bei RUSCHMANN Eckart 2001 in BEIRER Alexandra 2008, S. 32.

¹⁰ Vgl. KURZ Rosemarie 1992; AUINGER Leopold 1989 in BEIRER Alexandra 2008, S. 32.

¹¹ www 32, 2010-11-02.

Begebenheit. Mit einer kurzen Information über die Handlung des Dramas, will ich andeuten, warum ich auf den Film verweise: Die Eltern wollten das Todesurteil der Ärzte über ihren an ADL (Adrenoleukodystrophie: körperlicher und geistiger Zerfall) erkrankten Sohn, Lorenzo Odone, nicht einfach so hinnehmen und begaben sich auf die Suche nach einem Heilmittel, bis sie letztendlich selbst anfangen zu forschen, verbunden mit allen Höhen und Tiefen, Erfolgen, Misserfolgen wie Irrtümern. Gezeigt wird auch das Verhalten der Wissenschaft gegenüber akademischen Laien (Protoakademiker¹²).¹³ Daher kann das Zusammenarbeiten aller Beteiligten (Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Dozentinnen und Dozenten, Seniorstudentinnen und Seniorenstudenten, Organisatorinnen und Organisatoren, Politikerinnen und Politiker etc.) in einem Seniorenstudium durchaus unmöglich über utopisch bis hervorragend sein. Der Rest liegt irgendwo dazwischen und hängt von der „Chemie“ der Beteiligten untereinander ab: Wir wissen, dass nicht jede und jeder mit jedem kann. Des Weiteren hängt vieles von der Organisation wie Konzipierungen und Terminierungen von Seminaren, Vorlesungen, Vorträgen, Lehrgängen, Diskussionsrunden etc. ein Seniorenstudium betreffend oder deren Finanzierung usw. ab. Ich kann auf die Relevanz dieser Punkte nur hinweisen und in dieser Arbeit keine endgültigen Lösungen diesbezüglich anbieten, da sich mögliche Lösungswege erst in der Umsetzung eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne zeigen. Es ist dieses Entscheiden aus einer pluralen und heterogenen Situation heraus, ohne ex ante zu wissen, was ex post ist! Die Konzepte des Rhizoms in Verbindung mit dem forschenden Lernen und der Heterotopie mit ihrer impliziten Organisation stellen die Grundlagen eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne auf experimentelle Weise dar, wobei die didaktische wie methodische Übersetzung der zwei Konzepte, Rhizom und Heterotopie, nicht geleistet wird, weil das Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne, so wie ich es vorstelle, ein experimentelles Konstrukt ist und den Versuch unternimmt inter- wie transdisziplinäre wissenschaftliche Ansätze zu verbinden, ohne diese im Detail zu präzisieren. Die Intention verweist primär auf die Möglichkeit des experimentellen Vorhabens ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne zu realisieren, wobei das Ergebnis im Kern fragmentarisch und unvollendet bleibt, um anderen fachlichen wie sachlichen Interpretationen beziehungsweise Sichtweisen denselben Stellenwert einzuräumen und auf die Dynamik der Curricula, die sich am individuellen, gesellschaftlichen, technischen etc. Wandel orientieren, basierend auf den individuellen Wünschen, Interessen und/oder Bedürfnissen von Personen, die sich in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte)

¹² Vgl. SWAAN Abram de 1993, S. 269.

¹³ Heute ist es möglich mittels Gentherapie, jedoch noch nicht in allen Fällen, diese Erbkrankheit ADL zu stoppen. (Vgl. www.33, 2010-11-02).

Lebensphase befinden und den Ruhestand nicht als RUHE-STAND wahr haben wollen, sondern sich in der Gesellschaft, wie individuell neu/anders zu positionieren in Form von Neuorientierungen beziehungsweise Umorientierungen entsprechend ihrer autonomen körperlichen wie geistigen Fitness.

4. Zusammenfassung

In der heutigen Zeit wird von den Menschen erwartet, dass sie neben der Fachkompetenz auch eine soziale Kompetenz haben, so wie über Handlungs-, Lese-, Rechen-, Schreib-, Vermittlungs-, Wissenskompetenz etc. verfügen. Der Mensch wird in seiner Einfachheit (Denkmodell des Baumes) zu einem *multifunktionalen Kompetenzbündel* (Denkmodell des Rhizoms) gemacht/geformt, um (für die Arbeitswelt) produktiv zu sein. Doch das Interesse anderer an der Produktivität von Seniorinnen und Senioren scheint gering zu sein und es drängen klischeehafte Aussagen und Vorurteile bezogen auf Seniorinnen und Senioren in den Vordergrund. Aber das Alter hat wohl andere Absichten und geht auf Konfrontationskurs mit den *ageism*⁴⁶¹ oder den großen Alterslügen⁴⁶². Ihre Waffe - nicht zum Angriff aber zur Verteidigung - wird das Wissen sein, das sich die Seniorinnen und Senioren im Laufe ihres Lebens und/oder im Seniorenstudium angeeignet haben. Ihre Strategie ist, das Wissen um das Wissen und nicht das Wissen an sich in Anbetracht der Schnelllebigkeit des Wissens in einer Informationsgesellschaft. Das heißt, was der Mensch heute weiß, kann morgen schon wieder hinfällig sein⁴⁶³ und um auf dem Laufenden zu sein, erfordert dies ein stetiges Lernen und zwar sein ganzes Leben lang. Daher ist das Wissen um das Wissen von größerer Bedeutung als das Wissen an sich und das ist gefährlich für die anderen, weil sich das Alter (dritte (vierte) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase) durch diese anderen nicht mehr beherrschen, manipulieren und kontrollieren lässt, sodass der (Pygmalion-Effekt)⁴⁶⁴ beziehungsweise die selbst erfüllende Voraussage (self-fulfilling prophecy) im Ruhestand alt zu sein und sich genauso zu verhalten beziehungsweise so zu handeln, wie es von den anderen (wer diese anderen auch immer sein mögen) erwartet/verlangt/vorausgesetzt/gelehrt wird, um dann vielleicht (ironischerweise) aufgrund der demographischen Entwicklung in einer „Seniorenklappe“⁴⁶⁵ entsorgt zu werden, nicht gegeben ist. Im Alter kann der Mensch nur alt werden. Und dieses nur alt werden kann mit Stil und Niveau (Alterskultur) erfolgen, wenn der Mensch bereit ist, sich im Alter (dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase) zu bilden. Das bedeutet, vor allem **gedanklich aktiv**

⁴⁶¹ Vgl. SCHIRRMACHER Frank 2004, S. 27.

⁴⁶² Vgl. AMANN Anton 2004.

⁴⁶³ Damit will ich nicht sagen, dass sich die Schnelllebigkeit des Wissens auf das gesamte Wissen der Menschheit erstreckt. Wie wir wissen, gibt es viele verschiedene Wissensformen wie implizites Wissen, theoretisches und praktisches Wissen, prozedurales Wissen, zentrales und peripheres Wissen, deklaratives Wissen etc. (Vgl. BAUMGARTNER Peter/PAYR Sabine 1999, S. 19-43) und je nach Wissensform trifft die Schnelllebigkeit des Wissens einmal mehr und einmal weniger bis überhaupt nicht zu.

⁴⁶⁴ Vgl. KOLLAND Franz 2006, S. 11.

⁴⁶⁵ www 27, 2010-11-02.

zu bleiben⁴⁶⁶ bis ins hohe Alter, solange es die geistigen (körperlichen) Kräfte erlauben, um über die gegenwärtigen beziehungsweise künftigen gesellschaftlichen, technologischen, politischen, wirtschaftlichen, medizinischen etc. Entwicklungen und Fortschritte auf dem Laufenden zu sein und um seinen individuellen Interessen, Wünschen und/oder Bedürfnissen nachgehen zu können. Die Modelle des verbetrieblichten Arbeitskraftunternehmers und des unternehmerischen Selbst stellen zum einen eine Abgrenzung zur beruflichen/betrieblichen (Aus-/Fort-/Weiter-)Bildung dar, solange die Menschen sich im Arbeitsprozess befinden, weil es sich in einem Seniorenstudium, um keine berufliche/betriebliche (Aus-/Fort-/Weiter-)Bildung handelt. Zum anderen sind sie kennzeichnend für ein selbstständiges Arbeiten in Eigenverantwortung, das ein Seniorenstudium voraussetzt, wenn es darum geht, seine eigenen Fragestellungen, die auf den individuellen Interessen, Wünschen und/oder Bedürfnissen beruhen, auf wissenschaftlichem Niveau zu erforschen.

Die Organisation und Finanzierung eines Seniorenstudiums wird im Allgemeinen kurz angesprochen und offeriert Möglichkeiten, die bei der Realisierung/Umsetzung eines Seniorenstudiums relevant sind. Letztendlich sind es alle Beteiligten (Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Dozentinnen und Dozenten, Seniorstudentinnen und Seniorenstudenten, Organisatorinnen und Organisatoren, Politikerinnen und Politiker etc.) - die an einem Seniorenstudium mitwirken -, die für die Organisation und Finanzierung eines Seniorenstudiums ihren (individuellen) Beitrag leisten können, wie dies zum Beispiel am Modell der Ressourcenzusammenlegung (korporative Akteure) verifiziert wird⁴⁶⁷.

Meine Fragestellungen in der Einleitung sind hier nochmals angeführt:

1. Wie kann man in Anlehnung an die Postmoderne die veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen aufgrund der demographischen Entwicklung verstehen und wie die Curricula, die sich darauf beziehen?
2. Was versteht man unter einem Seniorenstudium und welche Zielgruppen werden umfasst?
3. Was sind die theoretischen Grundlagen von Curricula für ein Seniorenstudium?

⁴⁶⁶ „Wissenschaftler haben jetzt festgestellt, dass das Volumen der für unsere Persönlichkeit bestimmenden Stirnhirnrinde sich zwar bis zum 80. Lebensjahr um 10% verringert, aber nicht weil die Nervenzellen absterben, sondern sie schrumpfen, weil sie nicht mehr beansprucht werden. Bereits etwa nach dem 25. Lebensjahr kann dieser Prozess beginnen, wenn man z. B. einer stupiden sich ständig wiederholenden Arbeit nachgeht und sein Hirn auch in der Freizeit nicht anregt.“ (EVERS Magrit 2008, S. 16).

⁴⁶⁷ Vgl. PREISENDÖRFER Peter 2008, S. 27.

Die Beantwortung der Fragestellungen resultiert aus den vorangegangenen erarbeiteten Kapiteln und liefert eine mögliche Antwort. Je nach Sichtweise (individuell, universitär, gesellschaftlich etc.) werden die Menschen wohl zu unterschiedlichen und verschiedenen Antworten gelangen. Diese sind für sich genommen weder richtig noch falsch, weder gut noch schlecht, sondern ziehen positive wie negative Konsequenzen nach sich, wo der Mensch sich fragen muss, ob er diese Konsequenzen im Alter, das heißt in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase, haben will. Wie zum Beispiel die geistige Herausforderung, wenn sich die Menschen mit vielfältigen und/oder multikomplexen Wissensgebieten auf wissenschaftlichem Niveau beschäftigen/auseinandersetzen, oder der Schutz vor Risiken und der Ausgleich von Wissensdefiziten (Abram de Swaan) oder die Auswirkung auf das Handeln und Verhalten bis hin zu einer veränderten Lebensweise oder das Aufrechterhalten der autonomen Lebensführung bis ins hohe Alter oder die Perturbation/Beeinflussung des Denkens/der Denkprozesse. Da es für die Begriffe Bildung und Erziehung keine einheitliche Definition gibt, sondern unterschiedliche Definitionen, welche kontext-, situations- und zeitbezogen sind, wird in dieser Arbeit unter Bildung und Erziehung im Alter ein Sich-Selbst-Bilden und ein Sich-Selbst-Erziehen, sei es durch formales, non-formales und/oder informelles Lernen, verstanden, weil das lebenslange Lernen, welches nach der zweiten Lebensphase nicht endet, an die Begriffstriade Sozialisation - Bildung - Erziehung (Mathias Grundmann) gebunden ist.

Ad erste Fragestellung:

Die veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen aufgrund der demographischen Entwicklung bezogen auf die Postmoderne betreffen das Aufbrechen von Einheitsmodellen, Ordnungsmodellen und Reinheitsidealen der Moderne in den Bereichen Ökonomie, Sozialstruktur und Lebenswelt aufgrund von Individualisierungs-, Subjektivierungs-, Freisetzungs- und Emanzipationsprozessen, sodass Pluralität und Heterogenität (Multiplexität/Vielheit) immer mehr an Bedeutung gewinnen. Das bedeutet, dass es die Wahrheit über den Menschen, über das Alter und Altern, über gesellschaftliche Prozesse, über Religionen, Kulturen etc. nicht gibt, sondern eine Vielfalt an Wahrheiten, die das Ursprungsdenken, welches sich in den immer wieder kehrenden Erzählungen (Geschichten) zum Zweck der Wahrheitsreproduktion wieder findet, in Frage stellt, weil die Menschen um die Konstruktion der Wirklichkeit und der subjektiven Erkenntnis wissen. Dies zeigen der soziologisch-historische Rückblick mit Leopold Rosenmayr, die Individualisierung der Lebenslagen nach Ulrich Beck, die Bastelbiografien nach Roland Hitzler und Anne Honer, die

Entinstitutionalisierung der Lebensläufe nach Martin Kohli, die Vervielfältigung der Lebensweisen nach Jutta Hartmann, und die vielfältigen Alterskulturen nach Margit Kinsler, die zu einem veränderten Gesellschaftsbild bezogen auf gegenwärtige und künftige Generationen beitragen. Dieses in Frage stellen betrifft ebenso den Diskurs über das lebenslange Lernen, weil „Altersforscher bestätigen, dass viele alte Menschen durchaus noch über eine hohe Kompetenz verfügen und dass die ihnen nachgesagten geistigen und körperlichen Defizite weniger vom Alter als von der übrigen Lebensführung und -geschichte abhängen.“⁴⁶⁸ und den Diskurs über die demographische Entwicklung, der die Überalterung von Gesellschaften als Problem - aufgrund der Langlebigkeit des Menschen - bestimmt, weil diese Entwicklung als eine Belastung (Altenlast) für Ökonomie, Sozialstruktur und Lebenswelt angesehen/aufgefasst wird. Sei es zum Beispiel in der Aufrechterhaltung und Finanzierung des Sozialsystems (Generationenvertrag, Pensionen, Pflegegeld, betreutes Wohnen etc), oder im Bereich der Wirtschaft, der Medizin, der Altenheime, Pflegeheime oder Kuraufenthalte, oder im Bereich der (Single) Haushalte (Isolierung, Vereinsamung etc.). Um diese Belastung abzufedern, gibt es verschiedene Konzepte wie das Konzept des aktiven, erfolgreichen, produktiven Alterns beziehungsweise das bildungspolitische Konzept des lebenslangen Lernens. Diese Konzepte werden jedoch kritisiert, weil an ältere Menschen zum einen Soll-Erwartungen formuliert werden, die auf eine Normierung abzielen und die Veränderung des Individuums anstatt die Veränderung der gesellschaftlichen Strukturen im Vordergrund steht und zum anderen das lebenslange Lernen als Zwang aufgrund der gesellschaftlichen wie individuellen Entwicklung aufgefasst wird, das kein Ende des Lernens in Aussicht stellt. Des Weiteren hat Daniela Rothe gezeigt, dass nicht mehr die Bildungsinstitutionen als zentrales organisiertes Prinzip des Lernens betrachtet werden, sondern die vier Lebensphasen (Lebensphasenmodell⁴⁶⁹), in der sich die oder der Einzelne befindet⁴⁷⁰, sodass jeder Einzelne in die Pflicht genommen wird und über die gesamte Lebensspanne hinweg aufgefordert ist, für seinen Bildungsprozess selbst zu sorgen. Und Peter Alheit konnte die bildungspolitischen Verlautbarungen zum lebenslangen Lernen im Sinne des gouvernementalitätstheoretischen Ansatzes nach Michel Foucault als Machtstrategien von Herrschafts- und Selbsttechnologien identifizieren.⁴⁷¹ Welche Sichtweisen die Menschen

⁴⁶⁸ EVERS Margit 2008, S. 14.

⁴⁶⁹ Lebensphasenmodelle wie zum Beispiel die Dreiteilung in Jugend, Erwachsenenalter und Alte können je nach Bedarf weiter differenziert werden wie zum Beispiel „das von Kindheit über Jugend, junges Erwachsenenalter, Erwachsenenalter bis hin zum Alter“. (ROTHER Daniela 2009, S. 103).

⁴⁷⁰ Vgl. ROTHE Daniela 2009, S. 103; EURYDICE 2000, S. 9.

⁴⁷¹ Vgl. ALHEIT Peter/FELDEN von Heide 2009, S. 13.

auch immer über das lebenslange Lernen beziehungsweise Meinungen vom lebenslangen Lernen haben mögen, ändert dies nichts an der Tatsache, dass der Fortschritt und die Entwicklung in den Bereichen Ökonomie, Sozialstruktur und Lebenswelt aufgrund von Forschungen, Erfindungen und Entdeckungen formales, non-formales und/oder informelles Lernen zur Folge haben und dass Lehr- und Lernabläufe sowie deren Lehr- und Lerninhalte (Curricula) dahingehend adaptiert werden, um mit dem Fortschritt und den Entwicklungen schritt zu halten, das heißt auf dem Laufenden (up to date) zu sein oder (betriebs)wirtschaftlich gesprochen wettbewerbsfähig/konkurrenzfähig zu bleiben und zwar unabhängig vom Alter. Viele verschiedene Studien belegen, dass Bildung im Alter einen positiven Effekt auf Körper, Geist und Seele hat⁴⁷² und zur Eudämologie (Arthur Schopenhauer) beiträgt und, dass das Alt werden, keinen negativen Einfluss auf die kognitiven Leistungen hat, wenn die physische wie psychische Fitness gegeben ist. Ältere Studierende lernen eben anders als jüngere Studierende und verfügen damit über eine eigene Lernkultur, die bei der Konzipierung von Curricula für Seniorenstudien berücksichtigt werden muss. Des Weiteren, weil es sich hierbei weder um eine berufliche/betriebliche (Aus-/Fort-/Weiter-)Bildung noch um eine Erziehung (Altenerziehung) in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase handelt, sondern um eine Umorientierung beziehungsweise Neuorientierung in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase, die nach einer individuellen und autonomen Performance (Selbstvermarktung wie Selbstbiographisierung) verlangt, um in einer individualisierten Gesellschaft erfolgreich Handeln zu können. Wie kann der Mensch dies erreichen, wenn nicht über ein Lernen und das über die gesamte Lebensspanne hinweg mit den entsprechenden Bildungsangeboten, die genau diesen Aspekt bei der Konzipierung/Planung/Konstruktion von Curricula für die Plus-Generation berücksichtigen. Ich gehe davon aus, dass es Personen gibt, die sich im Alter (dritte (vierte) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase) auf wissenschaftlichem Niveau entsprechend ihrer individuellen Interessen, Wünschen und/oder Bedürfnissen bilden wollen, jedoch auf universitäre Barrieren stoßen wie fehlende Voraussetzungen (Matura/Abitur/Studienberechtigungsprüfung), um ein ordentliches/individuelles Studium zu beginnen. Oder fehlende freie Kapazitäten, weil Universitäten mit der (beruflichen/betrieblichen) Erstausbildung (Grundausbildung) der jüngeren Studierenden ausgelastet sind. Oder den fehlenden curricularen Konzepten, die den individuellen Interessen, Wünschen und/oder Bedürfnissen entsprechen.

⁴⁷²

Vgl. BEIRER Alexandra 2008, S. 52-57.

Oder es werden die älteren Studierenden mit einer Altenerziehung beziehungsweise mit einer Bonsai-Bildung konfrontiert, die die Seniorstudentinnen und Seniorenstudenten so nicht haben wollen. Oder der fehlenden Infrastruktur, sodass Menschen mit Behinderung, deren geistigen Fähigkeiten nicht beeinträchtigt sind, ein Studium verwehrt bleibt. Oder weil - zu diesem Schluss kommt Paul Kellermann bezogen auf die Funktion universitärer Lehre und Forschung, wenn er die Fragestellung, ob österreichische Hochschulen postmodern sind, untersucht - die Universitäten im 21. Jahrhundert die Menschen primär nicht mehr zu vernünftigen, handelnden Persönlichkeiten ausbilden, sondern sie arbeitsmarkttauglich machen beziehungsweise es werden Universitäten betrieben, die das Wissen in Konkurrenz zu anderen Einrichtungen und Systemen gebrauchen, um das Bruttonationalprodukt zu erhöhen, anstatt das Wissen zu vertiefen und zu erweitern, um dann dieses Wissen zu vermitteln und/oder verfügbar zu machen.⁴⁷³

Welche Tatbestände im Seniorenstudium wichtig sind, zeigen die zusammengefassten Ergebnisse der fünf Workshops, wie die Struktur und Organisation der Universität und (Fach-)Hochschulen, ambivalente Bildungsprogramme (Pluralität und Heterogenität), einbringen von Lebens- und Berufserfahrung („Return on Investment“), aktive Teilnahme an den Gesellschaftsprozessen (Wirtschaft, Politik, soziales und kulturelles Engagement), generelles Verstehen um die (Ver-)Änderungen (Wandel, Fortschritt etc.), (Weiter-) Entwicklung der Persönlichkeit (Emanzipations-, Individualisierungs- und Subjektivierungsprozesse) und eine theoretische Fundierung (Curriculum). Ein ähnliches Ergebnis, wenn auch sprachlich anders formuliert, zeigen die didaktischen Grundsätze nach Gertrud Simon und die Motivlagen nach Ilse Krisam. Curricula, die auf diesen Tatbeständen, didaktischen Grundsätzen und Motivlagen basieren, geben Rahmenbedingungen unter Berücksichtigung der demographischen Entwicklung vor, um der Pluralität und Heterogenität von Seniorstudentinnen und Seniorenstudenten gerecht zu werden. Das bedeutet, es handelt sich um (offene/freie) Curricula, die ein autodidaktisches lebenslanges Lernen auf wissenschaftlichem Niveau bezogen auf die individuellen Interessen, Wünschen und/oder Bedürfnissen von Seniorstudentinnen und Seniorenstudenten in offenen/freien Lernräumen ermöglichen und dem präzisen Postmodernismus Rechnung tragen, in dem die Unterschiede des Gutgehens, Danebengehens und Zugrundegehens sehr genau betrachtet/analysiert werden.

⁴⁷³

Vgl. PREGLAU Max 1998, S. 10.

Ad zweite Fragestellung:

Im Allgemeinen wird von einem Seniorenstudium gesprochen, wenn die Bildungsangebote für Seniorinnen und Senioren an Universitäten, Fachhochschulen, Volkshochschulen und Akademien durch spezielle Beratungs-, Orientierungs- und/oder Begleitveranstaltungen gestützt werden. Eine gesetzliche Verankerung im österreichischen Universitätsgesetz (UG 2002) liegt jedoch nicht vor. Wer den Begriff „Seniorenstudium“ verwendet, setzt auch das Alter fest wie zum Beispiel vom Land Salzburg, Abteilung für Soziales herausgegebene Servicehandbuch gut.beraten: „[...] Alles zum Seniorenstudium für Studierende ab 36“⁴⁷⁴. Oder im deutschen Studienführer für Senioren, der die Zielgruppe zwischen dem 55. und 65. Lebensjahr festsetzt, weil viele Menschen, die zwischen 55 und 65 Lebensjahren alt sind aus ihrem aktiven Berufsleben ausscheiden, sich aber noch lange nicht als alt fühlen.⁴⁷⁵ Wenn in dieser Arbeit von einem Seniorenstudium gesprochen wird, dann handelt es sich vorerst um ein experimentelles Vorhaben mit der Intention dieses theoretische Konstrukt, das ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne als ein plurales und heterogenes dynamisches Gefüge, bestehend aus allen partizipierenden Personen, die an einem Seniorenstudium mitwirken und den Räumen (Heterotopien), wo sich Fragende beziehungsweise in Frage Stellende und Antwortende zum Diskurs treffen, dessen Grundlage die Wissenschaftlichkeit inklusive all ihrer Irrtümer ist, wissend um die Konstruktion der Wirklichkeit und der subjektiven Erkenntnis definiert, in die Praxis umzusetzen. Dabei ist nicht das kalendarische Alter zentral und bestimmend, das die Menschen in Zielgruppen kategorisiert (Plus-Generationen), die sodann in den Genuss der maßgeschneiderten kalendarischen Bildungsangebote inklusive der Curricula kommen, sondern in dieser Arbeit öffnet sich ein Seniorenstudium für alle Menschen, die sich in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase befinden, um auf wissenschaftlichem Niveau ihren individuellen Interessen, Wünschen und/oder Bedürfnissen nachgehen zu können und zwar unabhängig von ihrem kalendarischen Alter und dem Studiumsberechtigungsnachweis, weil diese Personen einerseits den Ruhestand nicht als RUHE-STAND akzeptieren und sich andererseits auch im Alter auf wissenschaftlichem Niveau bilden wollen. Um eine genauere Vorstellung von einem Seniorenstudium zu geben, verweise ich auf die Verfilmung des Dramas „Lorenzos ÖL“⁴⁷⁶. Dieser Film zeigt nach einer wahren

⁴⁷⁴ Land Salzburg Abteilung Soziales 2009, S. 50.

⁴⁷⁵ Vgl. SAUP Winfried 2001, S. 8.

⁴⁷⁶ www 32, 2010-11-02.

Begebenheit zum einen die Schwierigkeiten und Problematiken, wenn akademische Laien (Protoakademiker⁴⁷⁷) zu studieren beginnen und wie die Wissenschaft darauf reagiert und zum anderen wird ein autodidaktisches Lernen/forschendes Lernen mit all seinen Höhen und Tiefen gezeigt. Des Weiteren hat Daniel Meynen in einem Paper festgehalten, welche Visionen es als Idealvorstellung von einem Seniorenstudium gibt.

Ad dritte Fragestellung:

Die theoretischen Grundlagen von Curricula für ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne sind unter Berücksichtigung der Individualisierungs-, Subjektivierungs-, Freisetzungs- und Emanzipationsprozesse das **Forschende Lernen**⁴⁷⁸ nach Carmen Stadelhofer, die **Pädagogik vielfältiger Lebensweisen**⁴⁷⁹ nach Jutta Hartmann, der **Pädagogische Konstruktivismus**⁴⁸⁰ nach Horst Siebert, das **Rhizom**⁴⁸¹ nach Gilles Deleuze und Felix Guattari und die **Heterotopien**⁴⁸² nach Michel Foucault, das Konzept des **lebenslangen Lernens**, das sich nicht als objektiver und/oder subjektiver Zwang zum Lernen versteht, sondern die Lernenden (Seniorenstudentinnen und Seniorenstudenten) zur Autopoiesis (Selbst-Tätigkeit)⁴⁸³ anhält, um ihren individuellen Wünschen, Interessen und/oder Bedürfnissen auf wissenschaftlichem Niveau auf den Grund gehen zu können, um offen zu sein für Experimente und die Bereitschaft zur Interdisziplinarität wie Transdisziplinarität (das Arbeiten in und mit verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen) und **das Denken an sich**. Dabei erweitern sich die Handlungsspielräume der Seniorinnen und Senioren, sodass die Möglichkeit der Neuorientierung oder Umorientierung in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase, um sich individuell und/oder gesellschaftlich „neu“ (anders) zu positionieren, gegeben ist.

Weil Heterogenität und Pluralität in einem Seniorenstudium vorausgesetzt werden, ergeben sich keine didaktischen Probleme, sondern es ergibt sich ein dynamisches Gefüge, das mit dem Denkmodell des Rhizoms und des Baumes eine Symbiose bildet. Das bedeutet, dass es keine kalendarisch maßgeschneiderten Curricula bezogen auf die Plus-Generationen gibt, sondern die

⁴⁷⁷ Vgl. SWAAN Abram de 1993, S. 269.

⁴⁷⁸ Vgl. STADELHOFFER Carmen 2006.

⁴⁷⁹ Vgl. HARTMANN Jutta 2002.

⁴⁸⁰ Vgl. SIEBERT Horst 2005.

⁴⁸¹ Vgl. DELEUZE Gilles/GUATTARI Félix 1992.

⁴⁸² Vgl. FOUCAULT Michel 1999.

⁴⁸³ Vgl. SIEBERT Horst 2002, S. 21.

vorab (konstruiert) konzipierten Themenfelder mit den entsprechenden relevanten Wissensinhalten, die die Wünsche, Interessen und/oder Bedürfnisse berücksichtigen, stellen den Rahmen der Curricula dar, in dem sich die eigentlichen Curricula aus einer Immanenz heraus entwickeln können⁴⁸⁴. Das heißt, dass die Curricula zwar ex ante (konstruiert) konzipiert werden können, aber erst ex post zeigen sich, die eigentlichen Curricula, die ein Seniorenstudium ausmachen. Dies ist vergleichbar mit einem Weg, der erst entsteht, wenn er beschritten wird⁴⁸⁵. Dieser Weg durch ein Seniorenstudium führt immer wieder oder je nach Bedarf durch einen interrogativen heterotopischen Raum (Abbildung 8), welcher Leitfragen zu den individuellen Wünschen, Interessen und/oder Bedürfnissen bereitstellt und gleichzeitig kann er als Einstieg in ein Seniorenstudium unabhängig von Raum und Zeit angesehen werden. Ein Seniorenstudium ermöglicht den Seniorenstudentinnen und Seniorenstudent-en die Stelle in einem Buch zu finden, mit denen Seniorenstudentinnen und Seniorenstudenten etwas anfangen können, weil es in einem Buch nichts zu verstehen gibt, aber viel, womit Seniorenstudentinnen und Seniorenstudenten etwas anfangen können.⁴⁸⁶ All dies kann in einer Portfoliomappe festgehalten/dokumentiert werden, sodass dieser Weg (eigentliches Curriculum) für andere nachvollziehbar wird und die Wissenschaftlichkeit gewahrt bleibt.

Das experimentelle Konzept eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne, das die menschlichen Angelegenheiten wie die Wünsche, Interessen und/oder Bedürfnisse nach Wissen nicht stets nach dem Muster Absicht, Mittel und Zwecke betrachtet, stellt Curricula bereit, die sich an den verschiedensten und vielfältigsten Lernfeldern (Patchwork-Lernfeld) orientieren. Lernende (Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und/oder Dozentinnen und Dozenten wie Seniorenstudentinnen und Seniorenstudenten) organisieren sich zum gemeinsamen Lernen in einem offenen Lernraum (Heterotopie), der alles andere ist als ein Jagdrevier, das genau begrenzt, geordnet, kategorisiert ist, einen Eigentümer hat und keinen Wilderer duldet. Ein solch offener (liberaler) Lernraum ermöglicht ein dichotomisch-rhizomatisch-heterotopisches Lernen. „Wichtig dabei ist, das Gehirn immer wieder mit Unbekanntem und Ungeübten zu konfrontieren. Wie für den Körper gilt auch für den Geist: Was rastet das rostet.“⁴⁸⁷

⁴⁸⁴ „Curricula stehen nicht auf dem Papier, sondern entstehen im Kopf.“ (SIEBERT Horst 2005, S. 45).

⁴⁸⁵ Vgl. ARNOLD Rolf/SIEBERT Horst 2006, S. 31.

⁴⁸⁶ Vgl. DELEUZE Gilles/GUATTARI Félix 1977, Coverrückseite.

⁴⁸⁷ EVERS Magrit 2008, S. 17.

Wer in dieser Arbeit konkrete und bis ins Detail ausgearbeitete Konzept einer Methodik und Didaktik beziehungsweise Organisation und Finanzierung eines Seniorenstudiums erwartet, der wird enttäuscht werden, weil die Konzepte fragmentarisch und unausgearbeitet geblieben sind. Ziel der Arbeit ist es, einerseits einen Beitrag aus verschiedenen Perspektiven zum lebenslangen Lernen zu leisten und andererseits interdisziplinäre wie transdisziplinäre Verbindungen aufzuzeigen, die sich weder in einer Einheit manifestieren noch in einer Vielfalt verlieren, sondern offen geblieben sind, Brüche aufweisen und keinesfalls vollständig sind und dennoch die theoretischen Grundlagen von Curricula für Seniorenstudien darstellen. Der Grund für die Offenheit, der Brüche und der Unvollständigkeit ist, dass ich nicht im Vorhinein wissen kann, welche Wünsche, Interessen und/oder Bedürfnisse beziehungsweise Fragestellungen die Menschen haben, die sich in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase befinden und sich auf wissenschaftlichem Niveau in einem Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne bilden wollen. Ich kann nur mit dem arbeiten, was vorhanden ist beziehungsweise jene Informationen verarbeiten, die mir zur Verfügung stehen. Aus dieser Erkenntnis resultieren künftige Forschungsfragen mit Blick auf ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne, die meines Erachtens erst in Zusammenarbeit mit den Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern und/oder Dozentinnen und Dozenten wie Seniorenstudentinnen und Seniorenstudenten eine Beantwortung ermöglichen:

- Wie lässt sich ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne unter Einbindung verschiedener Perspektiven (gesellschaftlicher, individueller, universitärer, politischer, wissenschaftlicher und wirtschaftlicher Sicht) konkret organisieren und finanzieren und über welche dichotomisch-rhizomatische Netzwerke verfügt ein solches Seniorenstudium?
- Wie gestaltet sich eine postmoderne Methodik und Didaktik, die auf den Konzepten des Rhizoms, der Heterotopie und des forschenden Lernens beruhen und was sind die eigentlichen Curricula eines Seniorenstudiums in Anlehnung an die Postmoderne, die sich erst ex post zeigen?
- Welche Fragestellungen haben Menschen, die sich in der dritten (vierten) Lebensphase oder beim Übergang in die dritte (vierte) Lebensphase befinden und an einem Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne partizipieren und warum stellen sie diese Fragen? Verändern sich diese Fragestellungen im Verlauf des (wissenschaftlichen) Beantwortungsprozesses oder bleiben sie konstant und warum verändern sie sich/bleiben sie konstant?

- Findet ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne die gesellschaftliche Anerkennung und damit die Akzeptanz, dass das lebenslange Lernen nach der zweiten Lebensphase nicht endet? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus und welche Auswirkungen haben diese Konsequenzen?
- Welche Sprache spricht ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne und welcher Symbole bedient sich ein Seniorenstudium in Anlehnung an die Postmoderne?

Schließen will ich diese Arbeit mit einer Aufgabe von Anselm Grün. „Stellen Sie sich vor, dass Sie nur noch einen Tag zu leben haben. Was würden Sie dann tun? Welche Botschaft möchten sie mit Ihrem Leben geben? Welche Spur möchten Sie eingraben in diese Welt?“⁴⁸⁸ Die Beantwortung, die unterschiedlich leicht bis schwer sein kann, obliegt jedem selbst. Eine meiner Antworten lautet: „Ich würde diese Arbeit noch einmal schreiben. Obwohl die Erstellung an einem Tag utopisch ist, nimmt der Gedanke daran nur einen Bruchteil eines einzigen Tages in Anspruch!“

⁴⁸⁸ GRÜN Anselm 2007, S. 68.

5. Literaturverzeichnis

ADAMS Scott (2003): *Dilbert und die Stunde des Wiesels*, München, REDLINE WIRTSCHAFT bei verlag moderne industrie.

ADORNO W. Theodor (2006): *Theorie der Halbbildung*, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

ALHEIT Peter (2009): „Diskurspolitik“: *Lebenslanges Lernen als postmodernes Machtspiel?* In ALHEIT Peter/FELDEN von Heide (Hrsg.) (2009): *Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Konzepte und Forschung im europäischen Diskurs, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 77-88.

ALHEIT Peter/FELDEN von Heide (Hrsg.) (2009): *Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Konzepte und Forschung im europäischen Diskurs, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS).

ALLMENDINGER Jutta/EBNER Christian/NIKOLAI Rita (2009): *Soziologische Bildungsforschung*. In TIPPELT Rudolf/SCHMIDT Bernhard (2009): *Handbuch Bildungsforschung*, 2. Auflage, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 47-70.

ALTRICHTER Herbert/POSCH Peter (2007): *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*, 4. Auflage, Bad Heilbrunn, Klinkhardt.

AMANN Anton (1998): „Postmodernes“ Österreich: *Das Alter*. In PREGLAU Max (Hrsg.) (1998): *Postmodernes Österreich?: Konturen des Wandels in Wirtschaft, Gesellschaft, Politik und Kultur*, Wien, Signum-Verlag, S. 311-330.

AMANN Anton (2004): *Die großen Alterslügen*. Generationenkrieg, Pflegechaos, Fortschrittsbremse, Wien, Böhlau.

AMANN Anton (2006): *Die UN-Weltversammlung über das Altern in Madrid 2000*. In ROSENMAYR Leopold/BÖHMER Franz (Hrsg.) (2006): *Hoffnung Alter*. Forschung, Theorie, Praxis. 2. Auflage, Wien, WUV, S. 301-313.

AMANN Anton/KOLLAND Franz (Hrsg.) (2008): *Das erzwungene Paradies des Alters?* Fragen an eine kritische Gerontologie, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS).

Arbeitsgruppe Weiterbildung im Alter (Hrsg.) (2007): *Weiterbildung im Alter*. Positionen und Perspektiven, Strobl/Wien, bm:bwk Verlag.

Link: http://bmsk2.cms.apa.at/cms/site/attachments/5/9/0/CH0168/CMS1218026915594/weiter_bildung_im_alter.positionen_und_perspektiven.pdf, 2010-11-02.

ARENDT Hannah (2006): *Vom Leben des Geistes*. Das Denken. Das Wollen. 3. Aufl., München, Piper.

ARGYRIS Chris/SCHÖN Donald A. (2006): *Die Lernende Organisation*. Grundlagen, Methoden, Praxis, 3. Auflage, Stuttgart, Klett-Cotta Verlag.

ARNOLD Rolf/SIEBERT Horst (2006): *Konstruktivistische Erwachsenenbildung*. Von der Deutung zur Konstruktion von Wirklichkeit, 5. Auflage, Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren.

ARNOLD Rolf/GÓMEZ TUTOR Claudia (2007): *Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik*. Bildung ermöglichen - Vielfalt gestalten, Augsburg, Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen (ZIEL).

BAUMGARTNER Peter/PAYR Sabine (1999): *Lernen mit Software*. 2. Aufl., Innsbruck, Studien-Verlag.

BAUMAN Zygmunt (2005): *Moderne und Ambivalenz*. Das Ende der Eindeutigkeit, Hamburg, Hamburger Edition.

BECK Ulrich (1986): *Risikogesellschaft*. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

BECK Ulrich/BECK-GERNSHEIM Elisabeth (Hrsg.) (1994): *Risikante Freiheiten*. Individualisierung in modernen Gesellschaften, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

BECKER Rolf/HADJAR Andreas (2009): *Meritokratie - Zur gesellschaftlichen Legitimation ungleicher Bildungs-, Erwerbs- und Einkommenschancen in modernen Gesellschaften*. In BECKER Rolf (Hrsg.) (2009): *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 35-59.

BEIRER Alexandra (2008): *Die Bedeutung wissenschaftlicher Bildung im Alter*, Saarbrücken, Verlag Dr. Müller (VDM).

BIRKENBIHL Vera (2007): *Stroh im Kopf? Vom Gehirn-Besitzer zum Gehirn-Benutzer*. 47. Auflage, Heidelberg, mvg Verlag.

BRENNER Dietrich (2003): *Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie*. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform, 3. Auflage, Weinheim und München, Juventa Verlag.

BROCKHAUS (1987): *Enzyklopädie*. 19., völlig neu bearbeitete Auflage, Band 3, Mannheim, F. A. Brockhaus.

BROCKHAUS (1988): *Enzyklopädie*. 19., völlig neu bearbeitete Auflage, Band 6, Mannheim, F. A. Brockhaus.

BROCKHAUS (1994): *Enzyklopädie*. Personenregister. 19., völlig neu bearbeitete Auflage, Band 25, Mannheim, F. A. Brockhaus.

BROCKHAUS (1994): *Enzyklopädie*. 19. Auflage, Band. 24, Mannheim, F.A. Brockhaus Mannheim.

BRÖCKLING Ulrich (2007): *Das unternehmerische Selbst*. Soziologie einer Subjektivierungsform, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

BRÖCKLING Ulrich/KRASMANN Susanne/LEMKE Thomas (Hrsg.) (2000): *Gouvernementalität der Gegenwart*. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2002): *Aktiv Altern*. Rahmenbedingungen und Vorschläge für politisches Handeln. Ein Beitrag der Weltgesundheitsorganisation (World Health Organization) für die Zweite UN-Weltversammlung zu Altersfragen, Madrid, Spanien, April 2002.

Link: <http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/6/3/0/CH0106/CMS1056444421691/aktiv-altern-who.pdf>, 2008-06-07.

Bundesministerium für Unterricht und Kunst/Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (2008) (Hrsg.): *Bildungsentwicklung in Österreich 2004-2007*. Wien, Holzhausen Druck.

Link: http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bildungsentwicklung_04-07.pdf, 2010-11-02.

Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (2009): *Bericht über den Stand der Umsetzung der Bologna-Ziele in Österreich 2009*. Berichtszeitraum 2000 -2008, Wien, Druckerei Berger.

Link: http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/bologna-bericht_2009.pdf, 2010-11-02.

BÜRGER Peter (2008): *Ursprung des postmodernen Denkens*, 2. Auflage, Weilerswist, Velbrück Wissenschaft.

CLAUSEWITZ Karl von (1980): *Vom Kriege*. Hinterlassenes Werk. Ungekürzter Text nach der Erstauflage. Berlin, Ullstein-Verlag.

Link: http://www.hs-augsburg.de/~harsch/germanica/Chronologie/19Jh/Clausewitz/cla_kri0.html, 2010-11-02.

DELEUZE Gilles/GUATTARI Félix (1977): *Rhizom*, Berlin, Merve Verlag.

DELEUZE Gilles/GUATTARI Félix (1992): *Tausend Plateaus*. Kapitalismus und Schizophrenie, Berlin, Merve Verlag.

ECO Umberto (1989): *Das Foucaultsche Pendel*, Wien, Carl Hanser Verlag.

EURYDICE (2000): *Lebenslanges Lernen: Der Beitrag der Bildungssysteme der Mitgliedstaaten der Europäischen Union*. Ergebnisse der EURYDICE-Umfrage. Von der Europäischen-Informationsstelle erstellte Arbeitsunterlage für die Ministerkonferenz zum Start der Programme SOKRATRES II, LEONARDO da VINCI II und JUGEND vom 17. - 18. März 2000 in Lissabon, Brüssel.

Link: <http://www.pedz.uni-mannheim.de/daten/edz-wf/eud/00/2-87116-307-3-DE.pdf>, 2010-11-02.

EVERS Magrit (2008): *Geselligkeit mit Senioren*. Wahrnehmen, Gestalten, Bewegen, 3. Auflage, Weinheim und München, Juventa Verlag.

FIELD John (2009): Lifelong Learning and Cultural Change: A European Perspective. In ALHEIT Peter/FELDEN von Heide (Hrsg.) (2009): *Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Konzepte und Forschung im europäischen Diskurs, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 21-41.

FOUCAULT Michel (1983): *Der Wille zum Wissen*. Sexualität und Wahrheit, erster Band, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

FOUCAULT Michel (1992): *Was ist Kritik*, Berlin, Merve Verlag.

FOUCAULT Michel (1994): *Überwachen und Strafen*. Die Geburt der Gefängnisse, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

FOUCAULT Michel (1999): *Andere Räume*. In Engelmann Jan (Hrsg.) (1999): *Michel Foucault. Botschaften der Macht*. Der Foucault-Reader. Diskurs und Medien, Stuttgart, Deutsche Verlagsanstalt (DVA), S. 145-157.

FOUCAULT Michel (2000): *Die Gouvernementalität*. In BRÖCKLING Ulrich/KRASMANN Susanne/LEMKE Thomas (Hrsg.) (2000): *Gouvernementalität der Gegenwart*. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen, Frankfurt am Main, Suhrkamp, S. 41-71.

FOUCAULT Michel (2005): *Die Heterotopien. Der utopische Körper*, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

GRUNDMANN Mathias (2009): *Sozialisation - Erziehung - Bildung*: Eine kritische Begriffsbestimmung. In BECKER Rolf (Hrsg.) (2009): *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 61-83.

GRÜN Anselm (2007): *Buch der Lebenskunst*. Augsburg, Verlagsgruppe Weltbild GmbH.

GUDJONS Herbert (2008): *Pädagogisches Grundwissen*, 10. Auflage, Bad Heilbrunn, Verlag Julius Klinkhardt (UTB).

HARTMANN Jutta (2002): *Vielfältige Lebensweisen*. Dynamisierung in der Triade Geschlecht - Sexualität - Lebensform. Kritisch-dekonstruktive Pärsppektiven für die Pädagogik, Opladen, Leske + Budrich.

HESSE Hermann (1974): *Der Steppenwolf*, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

HILLMERT Steffen (2009): *Bildung und Lebensverlauf - Bildung im Lebensverlauf*. In BECKER Rolf (Hrsg.) (2009): *Lehrbuch der Bildungssoziologie*, Wiesbaden, VS (Verlag für Sozialwissenschaften), S. 215-256.

HITZLER Ronald/HONER Anne (1994): *Bastelexistenz*. Über subjektive Konsequenzen der Individualisierung. In BECK Ulrich/BECK-GERNSHEIM Elisabeth (Hrsg.) (1994): *Riskante Freiheiten*. Individualisierung in modernen Gesellschaften, Frankfurt am Main, Suhrkamp, S. 307-315.

KELLERMANN Paul (1998): *Die Patchwork-Universität*. Wissenschaftliche Hochschulen in Österreich - prämodern, modern, unmodern oder postmodern? In PREGLAU Max (Hrsg.) (1998): *Postmodernes Österreich?: Konturen des Wandels in Wirtschaft, Gesellschaft, Politik und Kultur*, Wien, Signum-Verlag, S. 219-238.

KINSLER Margit (2003): *Alter-Macht-Kultur*. Kulturelle Alterskompetenzen in einer modernen Gesellschaft. Schriften zur Kulturwissenschaft, Band 49, Hamburg, Verlag Dr. KOVAC.

KOHLI Martin (1994): *Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie*. In BECK Ulrich/BECK-GERNSHEIM Elisabeth (Hrsg.) (1994): *Riskante Freiheiten*. Individualisierung in modernen Gesellschaften, Frankfurt am Main, Suhrkamp, S. 219-244.

KOHLI Martin (2003): *Der institutionalisierte Lebenslauf*. Ein Blick zurück und nach vorn. In: ALLMENDINGER Jutta (Hrsg.) (2003): *Entstaatlichung und soziale Sicherheit*. Verhandlung des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002, Opladen, Leske + Budrich, S. 525-545.

KOLLAND Franz/KAHRI Silvia (2004): *Bildung im Alter*, die Praxis der Altenbildung in Österreich, Anbieter und Angebote, Ludwig Boltzmann Institut für Sozialgerontologie und Lebenslaufforschung, Wien.

KOLLAND Franz (2006): *Plattform „Lernen im dritten und vierten Lebensalter“*, Lernende Menschen und lernende Organisationen. In HECHL Elisabeth (Hrsg.) (2006): *Plattform: Altern - Bildung - Lernen*. Dokumentation. Kompetenzzentrum für Senioren und Bevölkerungspolitik, BMBWK, Wien.

KOLLAND Franz (Projektleitung) (2007): *Lernbedürfnisse und Lernarrangements von Älteren Menschen*. Endbericht, Wien, Büro für Sozialtechnologie und Evaluationsforschung.

Link: [http://bmsk2.cms.apa.at/cms/site/attachments/5/9/0/CH0168/CMS1218026915594/kolland.lernbeduerfnisse_im_alt_er\[1\].pdf](http://bmsk2.cms.apa.at/cms/site/attachments/5/9/0/CH0168/CMS1218026915594/kolland.lernbeduerfnisse_im_alt_er[1].pdf), 2010-11-02.

KOLLAND Franz (2008): *Lernen und Alter: Zwischen Expansion und sozialer Exklusion*. In AMANN Anton, KOLLAND Franz (Hrsg.) (2008): *Das erzwungene Paradies des Alters? Fragen an eine kritische Gerontologie*, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 195-220.

Kommission der europäischen Gemeinschaft (2000): *Memorandum über Lebenslanges Lernen*. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen, Brüssel, den 30.10.2000, SEK(2000) 1832.

Link: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf>, 2010-11-02.

KRISAM Ilse (2002): *Zum Studieren ist es nie zu spät*, Statistische Daten, Soziokulturelle Basis, Motivationen, Inhalte und Gestaltung eines ordentlichen Studiums im dritten Lebensabschnitt, Münster, Waxmann.

KYTIR Josef (2006): *Die demographische Revolution und die Langlebigkeit*. Zu den Ursachen und Folgen des Altersstrukturwandels. In ROSENMAYR Leopold/BÖHMER Franz (Hrsg.) (2006): *Hoffnung Alter*. Forschung, Theorie, Praxis. 2. Auflage, Wien, WUV.

Land Salzburg, Abteilung Soziales (Hrsg.) (2009): *gut.beraten*. Ein Servicehandbuch und Adressbuch für alle sozialen Lebenslagen, Oberndorf, Laber Druck.

Link: http://www.salzburg.gv.at/gut_beraten.pdf, 2010-11-02.

LEHR Ursula (2005): „Erfolgreich Altern“ - *psychologische Aspekte*. In AMANN Anton/MAJCE Gerhard (Hrsg.) (2005): *Soziologie in interdisziplinären Netzwerken*, Wien, Böhlau, S. 193-202.

LEMKE Thomas (2000): *Die Regierung der Risiken*. Von der Eugenik zur genetischen Gouvernamentalität. In BRÖCKLING Ulrich/KRASMANN Susanne/LEMKE Thomas (Hrsg.) (2000): *Gouvernamentalität der Gegenwart*. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen, Frankfurt am Main, Suhrkamp, S. 227-264.

LEMKE Thomas (2005): *Geschichte und Erfahrung*. Michel Foucault und die Spuren der Macht. In DEFERT Daniel/EWALD François (Hrsg.) (2005): *Michel Foucault Analytik der Macht*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, S. 319-347.

LEMKE Thomas (2008): *Gouvernamentalität und Biopolitik*, 2. Auflage, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS),

LÖW Martina (2006): *Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung*, 2. Auflage, Opladen & Farmington Hills, Verlag Barbara Budrich (UTB).

LUCKNER Andreas (1997): *Martin Heidegger: „Sein und Zeit“*, Paderborn, Ferdinand Schöningh.

LYOTARD Jean-François (1996): *Postmoderne für Kinder*. Briefe aus den Jahren 1982 - 1985, Wien, Passagen-Verlag.

LYOTARD Jean-François (2005): *Das postmoderne Wissen*. Ein Bericht, 5. Auflage, Wien, Passagen-Verlag.

Nationalagentur Lebenslanges Lernen, (2010): *Jahresbericht 2009*, Wien, Österreichische Austauschdienst (OEAD).

Link: <http://www.lebenslanges-lernen.at/>, 2010-11-02.

ORTMANN Günther (2004): *Als Ob*. Fiktionen und Organisationen, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS),

POHLMANN Stefan (Hrsg.) (2003): *Der demographische Imperativ*. Von der internationalen Sozialpolitik zu einem nationalen Aktionsplan. Beiträge aus Zivilgesellschaft und Wissenschaft, Hannover, Vincentz Verlag.

PONGRATZ Hans J./VOSS G. Günter (2004): *Arbeitskraftunternehmer*. Erwerbsorientierungen in entgrenzten Arbeitsformen, 2. Auflage, Berlin, edition sigma.

PREISENDÖRFER Peter (2008): *Organisationssoziologie*. Grundlagen, Theorien und Problemstellungen, 2. Auflage, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS),

PREGLAU Max (Hrsg.) (1998): *Postmodernes Österreich?: Konturen des Wandels in Wirtschaft, Gesellschaft, Politik und Kultur*, Wien, Signum-Verlag.

REHBEIN Boike (2006): *Die Soziologie Pierre Bourdieus*, Konstanz, UVK Verlagsgesellschaft Konstanz.

RIEDL Rupert (2004): *Meine Sicht der Welt*. 2. Auflage, Wien, Seifert Verlag.

RIEDL Rupert (2005): *Weltwunder Mensch*. Oder wie wir gemacht sind, Wien, Seifert Verlag.

ROSENMAYR Leopold (2006): *Entwicklungen im späten Leben: Realitäten und Pläne*. Chancen im Beruf und in selbstgewähltem Handeln danach. In ROSENMAYR Leopold/BÖHMER Franz (Hrsg.) (2006): *Hoffnung Alter*. Forschung, Theorie, Praxis. 2. Auflage, Wien, WUV, S. 314-330.

ROSENMAYR Leopold (Hrsg.) (2007): *Schöpferisch Altern*. Eine Philosophie des Lebens. 2. Auflage, Wien, Lit. Verlag.

ROSENMAYR Leopold (2007): *Wer kann sich ändern? Über Kreativität im späten Leben*, In ANER Kirsten/KARL Fred/ROSENMAYR Leopold (Hrsg.) (2007): *Die neuen Alten - Retter des Sozialen?*, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 203-210.

ROTHER Daniela (2009): *Lebenslanges Lernen als Regierungsprogramm: Der deutsche bildungspolitische Diskurs in gouvernementalitätstheoretischer Perspektive*. In ALHEIT Peter/FELDEN von Heide (Hrsg.) (2009): *Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Konzepte und Forschung im europäischen Diskurs, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS), S. 89-110.

RUOFF Michael (2007): *Foucault-Lexikon*. Entwicklung - Kernbegriffe - Zusammenhänge, Paderborn, Wilhelm Fink Verlag (UTB).

SAUP Winfried (2001): *Studienführer für Senioren*. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland, Bonn, BMBF PUBLIK.

Link: http://www.bmbf.de/pub/studienfuehrer_fuer_senioren.pdf, 2010-11-02.

SCHIRRMACHER Frank (2004): *Das Methusalem-Komplott*, München, Karl Blessing Verlag.

SCHNEEBERGER Arthur/SCHLÖGL Peter (2003): *Erwachsenenbildung in Österreich*. Länderhintergrundbericht zur Länderprüfung der OECD über Erwachsenenbildung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur u. a.

Link: <http://wwwg.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/oecd-hintergrundbericht.pdf>, 2010-11-02.

SCHMIDT Bernhard (2009): *Weiterbildung und informelles Lernen älterer Arbeitnehmer*. Bildungsverhalten. Bildungsinteresse. Bildungsmotive, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften (VS).

SCHNEEBERGER Arthur u. a. (2008): *Entwicklung und Stand der Erwachsenenbildung in Österreich*. Länderbericht für die UNESCO 6th International Conference of Adult Education (COFINTEA VI). Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2008, Wien.

Link: http://www.erwachsenenbildung.at/downloads/service/nr1_2008_confintea.pdf, 2010-11-02.

SCHOPENHAUER Arthur (1976): *Aphorismen zur Lebensweisheit*. Frankfurt am Main, Insel Verlag.

SEEL Helmut (2003): *Er„ziehung“ und „Bild“ung -aber wohin „ziehen“ und wonach „bilden“?* In Montags Akademie an der Karl-Franzens-Universität Graz. Bildung für alle. Vortragsband Wintersemester 2002/03, Graz, m|n medien Verlag, S. 93-104.

SENGER von Harro (2002): *Die Kunst der List*. Strategeme durchschauen und anwenden, 2. Auflage, München, Verlag C.H.Beck.

SIEBERT Horst (2005): *Pädagogischer Konstruktivismus*. Lernzentrierte Pädagogik in Schule und Erwachsenenbildung, 3. Auflage, Weinheim und Basel, Beltz.

SIEBERT Horst (2002): *Der Konstruktivismus als pädagogische Weltanschauung*. Entwurf einer konstruktivistischen Didaktik, Frankfurt am Main, Verlag für Akademische Schriften (VAS).

SIEBERT Horst (2006): *Studientexte für Erwachsenenbildung*. Lernmotivation und Bildungsbeteiligung, Weinheim und Basel, Beltz.

SIMON Gertrud (2007): *Lernen und Bildung im Interesse älterer Menschen*. Untersuchung der wichtigen Konzepte zum lebenslangen Lernen im 3. und 4. Lebensalter. Projekt im Auftrag des Bundesministeriums für Soziales und Konsumentenschutz. Endbericht, Graz.

SLOTERDIJK Peter (2005): *Im Weltinnenraum des Kapitals*. Für eine philosophische Theorie der Globalisierung, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

SLOTERDIJK Peter (2009): *Du musst dein Leben ändern*. Über Anthropotechnik, Frankfurt am Main, Suhrkamp.

STADELHOFER Carmen (2004): *Möglichkeiten und Potentiale der neuen Kommunikationstechnologien am Beispiel des Online-Netzwerkes „Learning in Later Life“ (LiLL)*, in: JUFF-Seniorenreferat (2004): *Zusammenfassung der Ergebnisse*, 8. Enquete, Alter hat Zukunft - gerne älter werden in Tirol und Fitness beginnt im Kopf - Neues Lernen, am 12. November 2004 Congress Innsbruck, Innsbruck, JUFF Seniorenreferat.

STADELHOFER Carmen (Hrsg.) (2006): *Forschendes Lernen*. Als Beitrag zu einer neuen Lernkultur im Seniorenstudium, Neu-Ulm, AG SPAK Bücher.

STAHL Horst/RÜGER Helmut (2008): *Bonsai*, 2. Auflage, Stuttgart, Kosmos Verlag.

STAUDINGER Ursula M. (2003): *Die Zukunft des Alterns und das Bildungssystem*. In POHLMANN Stefan (Hrsg.) (2003): *Der demographische Imperativ*. Von der internationalen Sozialpolitik zu einem nationalen Aktionsplan. Beiträge aus Zivilgesellschaft und Wissenschaft, Hannover, Vincentz Verlag, S. 65-81.

STEMME Fritz/REINHARDT Karl-Walter (1990): *Supertraining*. Mit mentalen Techniken zur Spitzenleistung, 3. Auflage, Düsseldorf, ECON Verlag.

SWAAN Abram de (1993): *Der sorgende Staat*. Wohlfahrt, Gesundheit und Bildung in Europa und den USA der Neuzeit, Frankfurt am Main, Campus.

TIPPELT Rudolf (u. a.) (2009): *Bildung Äterer*. Chancen im demographischen Wandel, Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag.

TIPPELT Rudolf/SCHMIDT Bernhard (2009): *Handlungsempfehlungen und Forschungsdesiderate*. In TIPPELT Rudolf (u. a.) (2009): *Bildung Äterer*. Chancen im demographischen Wandel, Bielefeld, W. Bertelsmann Verlag, S. 198-206.

UNECE (2002): *Regionale Implementierungsstrategien zum Internationalen Aktionsplan von Madrid über das Altern*. 10 Verpflichtungen zur Umsetzung des Weltaltensplans in der Region der Wirtschaftskommission für Europa der Vereinten Nationen (UNECE). Nichtamtliche deutsche Übersetzung des Englischen Originaldokuments ECE/AC.23/2002/2/rEv.6. In POHLMANN Stefan (Hrsg.) (2003): *Der demographische Imperativ*. Von der internationalen Sozialpolitik zu einem nationalen Aktionsplan. Beiträge aus Zivilgesellschaft und Wissenschaft, Hannover, Vincentz Verlag, S. 177-203.

Link: <http://www.bagso.de/mica/download/Regionale%20Implementierung.pdf>, 2010-11-02.

WELSCH Wolfgang (2002): *Unsere Postmoderne Moderne*, 6. Auflage, Berlin, Akademie Verlag.

WELSCH Wolfgang (1996): *Vernunft*. Die zeitgenössische Vernunftkritik und das Konzept der transversalen Vernunft, Frankfurt am Main, Suhrkamp, S. 355-371.

ZAHN Lothar (1993): *Die akademische Seniorenbildung*. Eine historische Bilanz in methodisch-didaktischer Absicht, Weinheim, Deutscher Studienverlag.

ZIMBARDO Philip G. (1995): *Psychologie*. 6. Auflage, Berlin, Springer.

6. Internetquellenverzeichnis

- www 1: http://www.volkszaehlung.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_alter_geschlecht/023106.html, 2010-11-02.
- www 2: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=tsdde510&plugin=1>, 2010-11-02.
- www 3: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=tsdde511&plugin=1>, 2010-11-02.
- www 4: <http://www.sozialhilfe24.de/hartz-iv-4-alg-ii-2/>, 2010-11-02.
- www 5: <http://www.wien.gv.at/menschen/gendermainstreaming/>, 2010-11-02.
- www 6: <http://www.patchworkfamilien.at/>, 2010-11-02.
- www 7: <http://www.charles-darwin-jahr.at/index.php?m=viewarticle&ar=143>, 2010-11-02
- www 8: <http://www.om-esoterik.at/>, 2010-11-02.
- www 9: <http://www.intelligentdesign.org/whatisid.php>, 2010-11-02.
- www 10: <http://www.weltreligionen.at/content/site/aktuelles/index.html>, 2010-11-02.
- www 11: <http://www.scientology-vienna.org/>, 2010-11-02.
- www 12: <http://www.watchtower.org/x/index.html>, 2010-11-02.
- www 13: <http://erwachsenenbildung.at/>, 2010-11-02.
- www 14: <http://www.jobcenter.at/singleboersen.htm>, 2010-11-02.
- www 15: <http://www.jobcenter.at/>, 2010-11-02.
- www 16: <http://www.bmwf.gv.at/>, 2010-11-02.
- www 17: <http://www.politikportal.at/presseaussendungen.php>, 2010-11-02.
- www 18: <http://www.lebensberatung.at/>, 2010-11-02.
- www 19: <http://www.zeit.de/2007/32/Peter-Bieri>, 2009-07-14.
- www 20: <http://www.neuemittelschule.at/hintergrundinformationen.html>, 2010-11-02.
- www 21: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/index.xml>, 2010-11-02.
- www 22: <http://www.lehremitmatura.at/>, 2010-11-02.
- www 23: <http://www.bka.gv.at/site/3469/Default.aspx>, 2010-11-02.
- www 24: <http://www.unesco.de/wche.html?&L=0>, 2010-11-02.
- www 25: <http://www.unesco.de/efa.html?&L=0>, 2010-11-02.

- www 26: http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Bilder/FINAL_COMMUNIQUE_WCHE_2009.pdf, 2010-11-02.
- www 27: <http://www.cicero.de/1405.php>, 2010-11-02.
- www 28: <http://www.lebenslanges-lernen.at/>, 2010-11-02.
- www 29: http://www.unece.org/oes/nutshell/member_States_representatives.htm, 2010-11-02.
- www 30: http://www.uni-ulm.de/uni/fak/zawiw/ueber_uns/de, 2010-11-02.
- www 31: <http://www.uni-ulm.de/uni/fak/zawiw/forschung/de>, 2010-11-02.
- www 32: <http://www.boerse.bz/boerse/videoboerse/filme/53680-lorenzos-ol-divx.html>, 2010-11-02.
- www 33: http://www.aerzteblatt.de/nachrichten/38823/Gentherapie_stoppt_Adrenoleukodystrophie_bei_zwei_Kindern.htm, 2010-11-02.
- www 34: <http://www.storz.de/?p=452>, 2010-11-02.
- www 35: <http://www.zoovienna.at/>, 2010-11-02.
- www 36: http://www.dieterwunderlich.de/Weir_Truman.htm#cont, 2010-11-02.
- www 37: http://www.rtl2-bigbrother.de/bigbrother10/front_content.php?idcat=455&lang=12, 2010-11-02.
- www 38: http://orawww.uibk.ac.at/public_prod/owa/lfuonline_lv.home, 2010-11-02.
- www 39: http://www.oehweb.at/index.php?id=45&no_cache=1, 2010-11-02.
- www 40: http://www.bmf.gv.at/steuern/brgerinformation/arbeitnehmerpensionisten/dienstvertragfreier_5181_start.htm, 2010-11-02.
- www 41: <http://www.bmsk.gv.at/cms/site/liste.html?channel=CH0069>, 2010-11-02.
- www 42: <http://www.efos-europa.eu/downloads/meynenpaper2010.pdf>, 2010-11-02.
- www 43: <http://www.e-learning3d.de/>, 2010-11-02.

Anhang

Bildung beginnt mit Neugierde

„Peter Bieri

„Bildung beginnt mit Neugierde“



© ZEITmagazin LEBEN, 02.08.2007 Nr. 32



In seiner monatlichen Kolumne für das ZEITmagazin LEBEN befasst sich der Philosoph und Schriftsteller Peter Bieri diesmal mit der Frage: Wie wäre es, gebildet zu sein?

Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen: Man bildet *sich*. Ausbilden können uns andere, bilden kann sich jeder nur selbst. Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu *können*. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu *werden* - wir streben danach, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.

Bildung beginnt mit Neugierde. Man töte in jemandem die Neugierde ab, und man nimmt ihm die Chance, sich zu bilden. Neugierde ist der Wunsch, zu erfahren, was es in der Welt alles gibt. Sie kann in ganz verschiedene Richtungen gehen: hinauf zu den Gestirnen und hinunter zu den Atomen; hinaus zu der Vielfalt der natürlichen Arten und hinein in die phantastische Komplexität eines menschlichen Organismus; zurück in die Geschichte von Weltall, Erde und menschlicher Gesellschaft und nach vorn zu der Frage, wie es mit unserem Planeten, unseren Lebensformen und Selbstbildern weitergehen könnte. Stets geht es um zweierlei: zu wissen, *was* der Fall ist, und zu verstehen, *warum* es der Fall ist. Bildung in diesem Sinne ist Weltorientierung.

Gebildet zu sein, heißt auch, sich bei der Frage auszukennen, worin Wissen und Verstehen bestehen und wie weit sie reichen: Was für Belege habe ich für meine Überzeugungen? Wie verlässlich sind die Prinzipien, mit denen man von den Belegen zu den Behauptungen kommt, die über sie hinausgehen? Was sind gute Argumente, was ist trügerische Sophisterei? Welche Formen des Verstehens gibt es, und was sind ihre typischen Hindernisse? Es geht darum, zwischen bloß rhetorischen Fassaden und echten Gedanken zu unterscheiden. Zwei Fragen sind leitend: „Was genau heißt das?“, und: „Woher wissen wir, dass es so ist?“ Was uns diese Fragen geben, ist gedankliche Selbständigkeit. Sie definiert Bildung im Sinne von Aufklärung.

Zu Bildung gehört Einsicht in die historische Zufälligkeit der Art, wie wir denken, fühlen, reden und leben: Es hätte alles auch anders kommen können. Dieses Bewusstsein drückt sich aus in der Fähigkeit, die eigene Kultur aus einer gewissen Distanz heraus zu betrachten und von dem naiven und arroganten Gedanken abzurücken, die eigene Lebensform sei den anderen überlegen und einem angeblichen Wesen des Menschen angemessener als jede andere. Solche Anmaßung ist ein untrügliches Zeichen von Unbildung.

Eine Kultur zu verstehen, heißt, sich mit den Vorstellungen von moralischer Integrität auszukennen, die dort herrschen. Wir wachsen mit bestimmten moralischen Geboten und Verboten auf, wir lernen sie im Elternhaus, auf der Straße, durch die Filme und Bücher, die uns prägen. Zuerst setzen wir sie absolut, wir lernen sie nicht als eine Möglichkeit unter anderen. Der Bildungsprozess besteht darin, zur Kenntnis zu nehmen, dass man in anderen Teilen der Erde und in anderen Gesellschaften über Gut und Böse anders denkt und empfindet; dass auch unserer moralischen Identität historische Zufälligkeit anhaftet. Bildung bricht mit der Vorstellung der Absolutheit und ist deshalb subversiv und gefährlich, was Weltanschauung und Ideologie angeht. Man könnte vielleicht sagen: Nur wer die historische Zufälligkeit seiner kulturellen und moralischen Identität kennt und anerkennt, ist richtig erwachsen geworden.

Wenn ich in diesem Sinne gebildet bin, habe ich eine bestimmte Art von Neugierde: wissen zu wollen, wie es gewesen wäre, in einer anderen Sprache, Gegend und Zeit, auch in einem anderen Klima aufzuwachsen; wie es wäre, in einem anderen Beruf, einer anderen sozialen Schicht zu Hause zu sein. Ich habe das Bedürfnis zu reisen und dadurch meine inneren Grenzen zu erweitern. Bildung macht süchtig nach Dokumentarfilmen. Das führt zu derjenigen Definition von Bildung, die mir die liebste ist: Der Gebildete ist einer, der ein möglichst breites und tiefes Verständnis der vielen Möglichkeiten hat, ein menschliches Leben zu leben.

Gebildete Menschen sind Leser. Doch es reicht nicht, ein Bücherwurm und Vielwisser zu sein. Es gibt den ungebildeten Gelehrten. Der Unterschied: Der Gebildete weiß Bücher so zu lesen, dass sie ihn *verändern*. „Schützt Humanismus denn vor gar nichts?“, fragte Alfred Andersch mit Blick auf Heinrich Himmler, aufgewachsen in humanistisch fein gebildetem Bürgertum. Die Antwort ist: Er schützt nur diejenigen, der die humanistischen Schriften nicht bloß konsumiert, sondern sich auf sie einlässt; diejenigen, der nach dem Lesen ein anderer ist als vorher.

Das ist ein untrügliches Kennzeichen von Bildung: dass ein Wissen nicht als bloße Ansammlung von Information, als vergnüglichen Zeitvertreib oder gesellschaftliches Dekor betrachtet, sondern als etwas, das innere Veränderung bedeuten kann, die handlungswirksam wird.

Der Leser von Sachbüchern hat einen Chor von Stimmen im Kopf, wenn er nach dem richtigen Urteil in einer Sache sucht. Er ist nicht mehr allein. Und es geschieht etwas mit ihm, wenn er Voltaire, Freud, Bultmann oder Darwin liest. Er sieht die Welt danach anders, kann differenzierter darüber reden und mehr Zusammenhänge erkennen.

Der Leser von Literatur lernt noch etwas anderes: wie man über das Denken, Wollen und Fühlen von Menschen sprechen kann. Er lernt, dass man derselben Sache gegenüber anders empfinden kann, als er es gewohnt ist. Andere Liebe, anderer Hass. Er lernt neue Wörter und neue Metaphern für seelisches Geschehen. Er kann, weil sein begriffliches Repertoire größer geworden ist, nuancierter über sein Erleben reden, und das wiederum ermöglicht ihm, differenzierter zu empfinden.

Das hat zur Folge, dass auch seine Beziehungen zu den Anderen differenzierter und reicher werden. Das gilt vor allem für die Fähigkeit, die wir Einfühlungsvermögen nennen. Sie ist ein Gradmesser für Bildung: Je gebildeter jemand ist, desto besser kann er sich ausmalen, wie es wäre, in der Lage Anderer zu sein, und dadurch vermag er, ihr Leid zu erkennen. Bildung macht präzise soziale Phantasie möglich, und in dieser Form ist Bildung tatsächlich ein Bollwerk gegen Grausamkeit.

Ausbildung ist stets an einem Nutzen orientiert: Man erwirbt ein Know-how, um etwas machen, etwas erreichen zu können. Mit Bildung ist es anders: Zwar bringt sie Fähigkeiten mit sich, und einige von ihnen sind auch nützlich. Aber das ist nicht das Entscheidende. Bildung, wie sie hier verstanden wird, ist ein zweckfreier Wert, ein Wert in sich. Es wäre falsch zu sagen, sie sei ein Mittel, um glücklich zu werden, denn Glück kann man nicht planvoll ansteuern. Und natürlich ist es auch nicht so, dass es ohne Bildung kein Glück gibt; das zu behaupten wäre eine Anmaßung gegenüber denjenigen, für die Bildung unerreichbar bleibt.

Aber es gibt Erfahrungen des Glücks, die aufs engste mit Facetten der Bildung verknüpft sind, wie ich sie besprochen habe: die Freude, an der Welt etwas besser zu verstehen; die befreiende Erfahrung, einen Aberglauben abzuschütteln; das Glück beim Lesen eines Buchs, das einen historischen Korridor öffnet; die Faszination durch einen Film, der zeigt, wie es anderswo ist, ein menschliches Leben zu führen; die beglückende Erfahrung, eine neue Sprache für das eigene Erleben zu lernen; die überraschende Erfahrung, dass sich mit dem Anwachsen der sozialen Phantasie der eigene innere Radius vergrößert.

Und Bildung schließt noch eine andere Dimension von Glück auf: die gesteigerte Erfahrung von Gegenwart beim Lesen von Poesie, beim Betrachten von Gemälden, beim Hören von Musik. Die Leuchtkraft von Worten, Bildern und Melodien erschließt sich nur demjenigen ganz, der ihren Ort in dem vielschichtigen Gewebe aus menschlicher Aktivität kennt, die wir Kultur nennen.

Weltorientierung, Aufklärung, Toleranz durch Einsicht in kulturelle Zufälligkeit, Lesen als innere Veränderung, soziale Phantasie als Bollwerk gegen Grausamkeit, das Glück gesteigerter Gegenwart: Es geht um viel. In letzter Zeit ist oft von Bildung die Rede. In Wirklichkeit wird von Ausbildung gesprochen. Wir sollten uns gegen diese Begriffsverwirrung und ihre gesellschaftlichen Folgen zur Wehr setzen. Denn wie gesagt: Es geht um viel. *Peter Bieri ist Philosophie-Professor an der FU Berlin. Dieses Jahr wurde der 62-Jährige mit der Lichtenberg-Medaille der Göttinger Akademie der Wissenschaften ausgezeichnet. Unter dem Namen Pascal Mercier hat er die Bestseller ‚Nachtzug nach Lissabon‘ und ‚Lea‘ veröffentlicht.*⁴⁸⁹

489

BIERI Peter 2007 in ZEITmagazin LEBEN, 02.08.2007 Nr. 32 - 02. August 2007; www 19, 2009-07-14.

Arbeitsdokument der World Conference 2009 on Higher Education

„ED.2009/CONF.402/2



2009 World Conference on Higher Education: The New Dynamics of Higher Education and Research For Societal Change and Development

(UNESCO, Paris, 5 - 8 July 2009)

**COMMUNIQUE
(8 July 2009)**

PREAMBLE

We, the participants of the 2009 World Conference on Higher Education, held from 5 to 8 July 2009 at UNESCO Headquarters in Paris, recognising the abiding relevance of the outcomes and Declaration of the 1998 World Conference on Higher Education and taking into account the outcomes and recommendations of the six regional conferences (Cartagena de Indias, Macau, Dakar, New Delhi, Bucharest and Cairo) as well as the debates and outcomes of this world conference, ‘The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development’, adopt the present communiqué.

As a public good and a strategic imperative for all levels of education and as the basis for research, innovation and creativity, higher education must be a matter of responsibility and economic support of all governments. As emphasised in the Universal Declaration of Human Rights, ‘higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit’ (Article 26, paragraph 1).

The current economic downturn may widen the gap in access and quality between developed and developing countries as well as within countries, presenting additional challenges to countries where access is already restricted.

At no time in history has it been more important to invest in higher education as a major force in building an inclusive and diverse knowledge society and to advance research, innovation and creativity.

The past decade provides evidence that higher education and research contribute to the eradication of poverty, to sustainable development and to progress towards reaching the internationally agreed upon development goals, which include the Millennium Development Goals (MDGs) and Education for All (EFA). The global education agenda should reflect these realities.

SOCIAL RESPONSIBILITY OF HIGHER EDUCATION

1. Higher Education as a public good is the responsibility of all stakeholders, especially governments.
2. Faced with the complexity of current and future global challenges, higher education has the social responsibility to advance our understanding of multifaceted issues, which involve social, economic, scientific and cultural dimensions and our ability to respond to them. It should lead society in generating global knowledge to address global challenges, inter alia food security, climate change, water management, intercultural dialogue, renewable energy and public health.
3. Higher education institutions, through their core functions (research, teaching and service to the community) carried out in the context of institutional autonomy and academic freedom, should increase their interdisciplinary focus and promote critical thinking and active citizenship. This would contribute to sustainable development, peace, wellbeing and the realization of human rights, including gender equity.
4. Higher education must not only give solid skills for the present and future world but must also contribute to the education of ethical citizens committed to the construction of peace, the defense of human rights and the values of democracy.
5. There is need for greater information, openness and transparency regarding the different missions and performance of individual institutions.

6. Autonomy is a necessary requirement for fulfilling institutional missions through quality, relevance, efficiency, transparency and social responsibility.

ACCESS, EQUITY AND QUALITY

7. In the past ten years, tremendous efforts have been made to improve access and ensure equity. This effort must continue. Access alone is, however, not enough. Much more needs to be done. Efforts must be made to ensure the success of learners.
8. Expanding access has become a priority in the majority of Member States and increasing participation rates in higher education are a major global trend. Nevertheless, great disparities persist, constituting a major source of inequality. Governments and institutions must encourage women's access, participation and success at all levels of education.
9. In expanding access, higher education must pursue the goals of equity, relevance and quality simultaneously. Equity is not simply a matter of access - the objective must be successful participation and completion while at the same time assuring student welfare. This must include appropriate financial and educational support to those from poor and marginalized communities.
10. The knowledge society needs diversity in higher education systems, with a range of institutions having a variety of mandates and addressing different types of learners. In addition to public institutions, private higher education pursuing public objectives has an important role to play.
11. Our ability to realize the goals of EFA is dependent upon our ability to address the worldwide shortage of teachers. Higher education must scale up teacher education, both pre-service and in-service, with curricula that equip teachers to provide individuals with the knowledge and skills they need in the twenty-first century. This will require new approaches, including open and distance learning (ODL) and information and communications technologies (ICTs).
12. Preparing education planners and conducting research to improve pedagogical approaches also contributes to EFA goals.
13. ODL approaches and ICTs present opportunities to widen access to quality education, particularly when Open Educational Resources are readily shared by many countries and higher education institutions.
14. The application of ICTs to teaching and learning has great potential to increase access, quality and success. In order to ensure that the introduction of ICTs adds value, institutions and governments should work together to pool experience, develop policies and strengthen infrastructure, especially bandwidth.
15. Higher education institutions must invest in the training of faculty and staff to fulfil new functions in evolving teaching and learning systems.
16. Greater emphasis on the areas of Science, Technology, Engineering and Mathematics as well as Social and Human Sciences is vital for all our societies.
17. The results of scientific research should be made more available through ICTs in addition to open access to scientific literature.

18. The training offered by institutions of higher education should both respond to and anticipate societal needs. This includes promoting research for the development and use of new technologies and ensuring the provision of technical and vocational training, entrepreneurship education and programmes for lifelong learning.
19. Expanding access poses challenges to the quality of higher education. Quality assurance is a vital function in contemporary higher education and must involve all stakeholders. Quality requires both establishing quality assurance systems and patterns of evaluation as well as promoting a quality culture within institutions.
20. Regulatory and quality assurance mechanisms that promote access and create conditions for the completion of studies should be put in place for the entire higher education sector.
21. Quality criteria must reflect the overall objectives of higher education, notably the aim of cultivating in students critical and independent thought and the capacity of learning throughout life. They should encourage innovation and diversity. Assuring quality in higher education requires recognition of the importance of attracting and retaining qualified, talented and committed teaching and research staff.
22. Policies and investments must support a broad diversity of tertiary/post-secondary education and research - including but not limited to universities - and must respond to the rapidly changing needs of new and diverse learners.
23. The knowledge society requires a growing differentiation of roles within higher education systems and institutions, with poles and networks of research excellence, innovations in teaching/learning and new approaches to community service.

INTERNATIONALISATION, REGIONALISATION AND GLOBALISATION

24. International cooperation in higher education should be based on solidarity and mutual respect and the promotion of humanistic values and intercultural dialogue. As such, it should be encouraged despite the economic downturn.
25. Institutions of higher education worldwide have a social responsibility to help bridge the development gap by increasing the transfer of knowledge across borders, especially towards developing countries, and working to find common solutions to foster brain circulation and alleviate the negative impact of brain drain.
26. International university networks and partnerships are a part of this solution and help to enhance mutual understanding and a culture of peace.
27. Partnerships for research and staff and student exchanges promote international cooperation. The encouragement of more broadly based and balanced academic mobility should be integrated into mechanisms that guarantee genuine multilateral and multicultural collaboration.
28. Partnerships should nurture the creation of national knowledge capabilities in all involved countries, thus ensuring more diversified sources of high quality research peers and knowledge production, on regional and global scales.

29. For globalisation of higher education to benefit all, it is critical to ensure equity in access and success, to promote quality and to respect cultural diversity as well as national sovereignty.
30. Globalisation has highlighted the need for the establishment of national accreditation and quality assurance systems along with promotion of networking among them.
31. Cross-border provision of higher education can make a significant contribution to higher education provided it offers quality education, promotes academic values, maintains relevance and respects the basic principles of dialogue and cooperation, mutual recognition and respect for human rights, diversity and national sovereignty.
32. Cross-border higher education can also create opportunities for fraudulent and low-quality providers of higher education that need to be counteracted. Spurious providers ('degree mills') are a serious problem. Combating 'degree mills' requires multi-pronged efforts at national and international levels.
33. New dynamics are transforming the landscape of higher education and research. They call for partnerships and concerted action at national, regional and international levels to assure the quality and sustainability of higher education systems worldwide - particularly in Sub-Saharan Africa, Small Island Developing States (SIDs) and other Least Developed Countries (LDCs). This should also include South-South and North-South-South cooperation.
34. Greater regional cooperation is desirable in areas such as the recognition of qualifications, quality assurance, governance, and research and innovation. Higher education should reflect the international, regional and national dimensions in both teaching and research.

LEARNING RESEARCH AND INNOVATION

35. Given the need for increased funding for research and development in many countries, institutions should seek new ways of increasing research and innovation through multi-stakeholder public-private partnerships that include small and medium enterprises.
36. It is increasingly difficult to maintain a healthy balance between basic and applied research due to the high levels of investment needed for basic research as well as the challenge of linking global knowledge to local problems. Research systems should be organised more flexibly to promote science and interdisciplinarity in the service of society.
37. For the quality and integrity of higher education, it is important that academic staff has opportunities for research and scholarship. Academic freedom is a fundamental value that must be protected in today's evolving and volatile global environment.
38. Higher education institutions should seek out areas of research and teaching that can address issues related to the well-being of the population and establish a strong foundation for locally-relevant science and technology.
39. Indigenous knowledge systems can expand our understanding of emerging challenges; higher education should create mutually beneficial partnerships with communities and civil societies to facilitate the sharing and transmission of appropriate knowledge.

40. In the face of increasingly scarce resources, stakeholders are encouraged to explore and intensify the use of electronic library resources and tools to support teaching, learning and research.

HIGHER EDUCATION IN AFRICA

41. The 2009 World Conference on Higher Education gave special focus to the challenges and opportunities for the revitalization of higher education in Africa - an important tool for the development of the continent. The issues raised for African higher education are integrated throughout this communiqué.
42. Participants welcomed the recommendations of the Dakar Regional Preparatory Conference of November 2008 and noted the progress recorded since the 1998 World Conference on Higher Education - especially increased enrolments in higher education. Participants underscored the critical need to confront emerging challenges relating to gender and racial inequality, academic freedom, brain drain and the lack of graduates' preparedness for the labour market. They underlined the urgency for the adoption of new dynamics in African higher education that work towards a comprehensive transformation to sharply enhance its relevance and responsiveness to the political, social and economic realities of African countries. This new momentum can provide a trajectory in the fight against under-development and poverty in Africa. This will demand greater attention to higher education and research in Africa than has been given for the last eleven years. Higher education in Africa should foster good governance based on robust accountability and sound financial principles.
43. The evolution of a quality African higher education and research area will be stimulated through institutional, national, regional and international collaboration. There is, therefore, the need for a strategic orientation towards the establishment/strengthening of such collaboration. African countries with well-developed higher education systems should share with those that have less-developed systems. We must commit to making African higher education an instrument for regional integration.
44. The development of the higher education area in Africa will also be catalysed by the establishment of a quality assurance mechanism at the regional level. In this connection, we urge the fast-tracking of the initiative of the African Association of Universities (AAU), with support from UNESCO, to stimulate the setting up of national, sub-regional and regional quality assurance systems. Equally, staff and student mobility within an African higher education area will be fostered through the active implementation of the Arusha Convention on the mutual recognition of diplomas, certificates and degrees. The indispensability of the Pan African University in fostering African integration should be stressed.
45. Access: To meet the rapidly increasing demand for higher education and research in Africa, there is an urgent need for differentiated institution - ranging from research universities to polytechnics and technical colleges, with diversified programmes within each institution - to cater to different types of learners as well as the needs of the country. The increasing demand for higher education will hardly be met by traditional face-to-face delivery alone. Other approaches, such as ODL and online learning, will have to be utilized, especially for areas such as continuing adult education and teacher training.
46. Curriculum relevance: A number of areas of expertise are crucial for the diversification of African economies, yet are not receiving the required attention. These include agriculture, natural resource

extraction, the environment, indigenous knowledge systems and energy. A focus on these areas in higher education can contribute to ensuring the competitiveness of African economies.

47. Funding: Education remains a public good, but private financing should be encouraged. While every effort must be made to increase public funding of higher education, it must be recognised that public funds are limited and may not be sufficient for such a rapidly developing sector. Other formulae and sources of funding, especially those drawing on the public-private partnership model, should be found.
48. Students should be given a voice in governance of higher education at all levels.
49. Participants expressed deep appreciation for the ongoing support to the development of African higher education by several countries and organizations. They also welcomed the new pledges made by several new partners, notably China, India and the Republic of Korea. They also applauded the concrete proposals from the African Development Bank, the African Union and associations of universities - notably the African Association of Universities (AAU), the Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) and the Association of Commonwealth Universities (ACU) - on the issues of governance and higher education delivery models.
50. The participants appreciated the priority that UNESCO accorded to Africa at this conference.

CALL FOR ACTION: MEMBER STATES

51. Member States, working in collaboration with all stakeholders, should develop policies and strategies at system and institutional levels to:
 - a) Maintain, and if possible, increase investment in higher education in order to sustain quality and equity at all times and foster diversification in both the provision of higher education and the means of funding;
 - b) Ensure adequate investments in higher education and research to reflect growing expectations and societal needs;
 - c) Put in place and strengthen appropriate quality assurance systems and regulatory frameworks with the involvement of all stakeholders;
 - d) Scale up pre-service and in-service teacher training with curricula that equip them to prepare students as responsible citizens;
 - e) Encourage women's access, participation and success in higher education;
 - f) Guarantee equal access to underrepresented groups such as workers, the poor, minorities, the differently abled, migrants, refugees and other vulnerable populations;
 - g) Develop mechanisms to counteract the negative impact of brain drain while encouraging academic, staff and student mobility;
 - h) Support greater regional cooperation in higher education conducive to the establishment and strengthening of regional higher education and research areas;

- i) Empower Least Developed Countries and Small Island Developing States to benefit from the opportunities offered by globalisation and foster collaboration between them;
- j) Pursue the goals of equity, quality and success by developing more flexible entry pathways and assuring better recognition of prior learning and work experience;
- k) Enhance the attractiveness of academic careers by ensuring respect for the rights and adequate working conditions of academic staff in accordance with the 1997 Recommendation Concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel; l) Ensure active student participation in academic life, with freedom of expression and the right of organisation, and provide adequate student services;
- m) Combat degree mills through multi-pronged action at national and international levels;
- n) Develop more flexible and organised research systems which promote science excellence, interdisciplinarity and serve society;
- o) Support the fuller integration of ICTs and promote ODL to meet increasing demands for higher education.

CALL FOR ACTION: UNESCO

52. In the context of significant progress towards achieving Universal Primary Education, UNESCO should reaffirm the priority of higher education in its future Programmes and Budgets. In pursuing this priority UNESCO, within its five functions as laboratory of ideas, catalyst for international cooperation, standard-setter, capacity-builder and clearing house, should:
- a) Assist with the formulation of long term, sustainable strategies for higher education and research in tune with internationally agreed development goals and national/regional needs;
 - b) Provide platforms for dialogue and the sharing of experience and information on higher education and research and assist in building capacity in the formulation of higher education and research policies;
 - c) Help governments and institutions address international issues in higher education by:
 - Continuing to implement its standard-setting instruments, in particular the new generation of regional conventions for the recognition of qualifications; and the 1997 Recommendation Concerning the Status of Higher Education Teaching Personnel;
 - Pursuing its work in capacity building for quality assurance in higher education in developing countries;
 - Fostering international collaboration in teacher education in all regions, especially in Africa through TTISSA (Teacher Training in Sub-Saharan Africa);
 - Encouraging the transfer of knowledge through UNITWIN Networks and UNESCO Chairs, in collaboration with other agencies, to further capacity development in support of internationally agreed goals such as Education for All (EFA), the Millennium Development Goals (MDGs) and the United Nations Decades.

- d) Encourage international mobility and exchanges of students and staff, while developing strategies to counteract the negative impact of brain drain.
- e) Enhance student participation in UNESCO forums and support global student dialogue.
- f) Ensure follow-up to the 2009 World Conference on Higher Education through: the identification of the most important issues and priorities for immediate action; the monitoring of trends, reforms and new developments; and the promotion of regional integration and academic cooperation by supporting the creation and development of regional areas of higher education and research and strengthening the regional UNESCO units in coordination with the existing networks.
- g) Reinforce and extend the UNESCO-ADEA Task Force for Higher Education in Africa, which includes major partners and donors, to ensure effective follow-up to the 2009 World Conference on Higher Education to move from talk to act.”⁴⁹⁰

⁴⁹⁰

Link: http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Bilder/FINAL_COMMUNIQUE_WCHE_2009.pdf, 2010-11-02.