

Die Bedeutung wissenschaftlicher Bildung im Alter

DIPLOMARBEIT

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

eingereicht bei Herrn
Ao. Univ.-Prof.
Dr. Helmut STAUBMANN
Institut für Soziologie

Fakultät für Betriebswirtschaft
der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck

von
Alexandra BEIRER

Telfs, 2006

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Die geschichtliche Entwicklung im Überblick	8
2.1. Die „Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung“ (1871 - 1918)	8
2.2. Die „Volkshochschulbewegung“ in der Weimarer Republik (1918 - 1933)	10
2.3. Die erste Öffnung in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg (1945 - 1960)	16
2.4. Die „realistische Wende“ der universitären Erwachsenenbildung (1960 - 1976)	19
2.5. Die Ausbreitung der akademischen Seniorenbildung (1973 - 1993)	21
2.6. Die Entwicklung der wissenschaftlichen Seniorenbildung an deutschen Hochschulen	25
2.6.1. Zentrum für Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW)	26
2.7. Die Entwicklung der wissenschaftlichen Seniorenbildung an Österreichs Hochschulen	28
2.7.1. Ein einzigartiges Seniorenstudium in Österreich!?	30
2.7.2. Das Seniorenreferat (als Beratungsstelle)	32
3. Die gesellschaftliche (wirtschaftliche) Bedeutung des lebenslangen Lernens (LLL) in der 3. Lebensphase	35
3.1. Die Definition der Begriffe: Gesellschaft, LLL und 3. Lebensphase	35
3.2. Die Generation der Alten	37
3.3. Das Memorandum über LLL	39
3.3.1. Die sechs Grundbotschaften des Memorandums	42
3.3.2. Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Memorandum	43
3.4. Die Bedeutung bzw. Nutzeffekte des LLL in der 3. Lebensphase	49
3.4.1. Der psychologische Nutzen: Subjektives Wohlbefinden und Lebensqualität	50
3.4.2. Der soziale Nutzen: <i>Affiliation</i> und <i>leisure enrichment</i>	52
3.4.3. Der gesellschaftliche Nutzen: Abbau sozialer Benachteiligung	52
3.4.4. Der gesundheitliche Nutzen: Bildung und Gesundheitsprävention	53
3.4.5. Der ökonomische Nutzen: Beruflicher und gesellschaftlicher Gebrauch des Studiums	54

4. Die didaktisch-methodischen Anforderungen an eine eigene Lernkultur in der 3. Lebensphase	56
4.1. Die didaktisch-methodischen Ansätze	56
4.1.1. Der Zielgruppenansatz	57
4.1.2. Der integrative Ansatz.....	57
4.1.3. Der Erfahrungswissensansatz.....	57
4.1.4. Die vier Lernansätze.....	58
4.1.5. Die sieben Lernfelder im 3. Lebensalter	61
4.2. Die Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)	62
4.3. Das Wissen als tote Ware.....	68
5. Die Realität in Österreich.....	70
5.1. Die Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums (GEFAS).....	72
5.2. Die „Innsbrucker Akademie“	74
5.2.1. Was wollen Seniorenstudenten und Seniorenstudentinnen?.....	76
6. Das Weimänsche Szenario	81
7. Zusammenfassung.....	85
8. Schlusswort	89
9. Literaturverzeichnis.....	91
10. Internetquellenverzeichnis	93
11. Abbildungsverzeichnis	94

ANHANG

Zeithorizonttafel.....	96
Zeitliche Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an deutschen Hochschulen.....	105
Zeitliche Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an Österreichs Hochschulen.....	108
Drei ausgewählte Projekte der GEFAS Steiermark	108
Definitionen.....	109
1. Der Gesellschaftsbegriff.....	109
2. Das lebenslange Lernen (LLL)	110
3. Die Geragogik	111
4. Die Gerontologie	112
Fragebogen.....	113
Fragebogenauswertung.....	115
Uta von Mackowitz über die Entwicklung des Seniorenstudiums in Österreich.....	123
Gliederung der E-Mails	126

1. Einleitung

„Lebensqualität beginnt im Kopf“, so lautet die Überschrift eines Artikels in der Tiroler Tageszeitung zum Thema „Generation 50 plus“¹. Lernen ist im Alter notwendig, aber wie überzeugt man die Leute davon? Franz Kolland, Leiter des Ludwig-Bolzmann-Institutes für Sozialgerontologie und Lebenslaufforschung, kennt mögliche Gründe für die geringe Anteilnahme Älterer an organisierten Bildungsprozessen:

- Die heute Älteren haben früh das Bildungssystem verlassen und ungünstige Schulerfahrungen mindern das Interesse, an Bildungsprozessen teilzunehmen.
- Ältere fühlen sich oft zu alt, um noch etwas zu lernen.
- Das Lernen wird als gesellschaftlicher Zwang und als soziale Zumutung gedeutet.²

Nach Franz Kolland hat das Lernen im Alter ganz konkrete Ziele und ist alles andere als langweilig. Er spricht von „Bildung als Präventionsmaßnahme“³ gegen künftige Risiken. Des Weiteren fördert es die Selbstsicherheit und Selbstständigkeit. Damit verbunden ist die Selbstbehauptung auf einem altersfeindlichen Arbeitsmarkt, die Vorbereitung auf eine frei gewählte Lebensform oder die Verfolgung von bereits gewählten außerberuflichen Zielen während der Erwerbstätigkeit. Die Devise lautet: Wer im Alter lernt, bewältigt den Alltag besser und ist zufriedener mit sich und der Welt.⁴

Ich bin ebenfalls dieser Meinung, daher habe ich mich im Speziellen mit der Bedeutung von wissenschaftlicher Bildung im Alter beschäftigt und auseinandergesetzt. Der Begriff „im Alter“ ist sehr weitläufig und schließt einen großen Personenkreis ein, deshalb wird hier festgehalten, dass der Begriff „im Alter“ in dieser Arbeit vor allem jene Personen einschließt, die sich in der 3. Lebensphase befinden, also in der Phase nach ihrer beruflichen Tätigkeit. Ebenso habe ich mich gefragt, warum wir kein Seniorenstudium an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen haben. Die Antwort darauf ist eine Vielzahl von weiteren Fragen, da es für mich keinen klar ersichtlichen Grund gibt.

¹ SCHNORR 2004, S. 15.

² Vgl. SCHNORR 2004, S. 15.

³ SCHNORR 2004, S. 15.

⁴ Vgl. SCHNORR 2004, S. 15.

Was will diese Arbeit mit dem Thema „Die Bedeutung wissenschaftlicher Bildung im Alter“ zeigen?

1. Dass dieses Thema kein aktuelles Thema im eigentlichen Sinn ist, sondern auf einen geschichtlichen Hintergrund aufbaut, der mit 1871 beginnt und in fünf verschiedene Bewegungen unterteilt ist, denen drei Dinge gemein sind. Erstens das Recht auf Bildung für alle. Zweitens, dass der Bildungsbegriff während der geschichtlichen Entwicklung immer wieder aufgegriffen und „neu“ diskutiert wurde. Drittens die Diskussion darüber, welche Institution die Aufgabe übernehmen soll, wissenschaftliche Bildung anzubieten: Die Universitäten und (Fach-)Hochschulen oder die Volkshochschulen oder beide Institutionen in Kooperation. Die geschichtliche Entwicklung hat eindeutig gezeigt, dass wissenschaftliche Bildung von den Universitäten und (Fach-)Hochschulen angeboten werden soll.
2. Dass (wissenschaftliche) Bildung wegen zivilisatorischer Veränderungsprozesse, verbunden mit dem Wandel der Gesellschaft, kein eindeutig definierter Begriff ist. Wie zum Beispiel aufgrund von Globalisierung, Informationsgesellschaft, Leistungsgesellschaft, Konsumgesellschaft, Wissensgesellschaft, neuen Technologien usw. Aus diesen Veränderungen ergeben sich die Inhalte und das Wissen, das man dem Menschen vermitteln will bzw. das nachgefragt wird in jeglicher Hinsicht.
3. Dass (wissenschaftliche) Bildung im Allgemeinen von Bedeutung für einen selbst im engeren Sinn ist, weil dies den Menschen nicht unberührt lässt und einen Effekt bewirkt, der der Gesellschaft im weiteren Sinn zugute kommt. Man denke nur an den Kostenblock (medizinische Versorgung, Pflege, psychische Betreuung etc.), den das Alter verursachen kann aber nicht muss, wenn die Selbstständigkeit dieser Personen bis in das hohe Alter gewahrt bleibt. Oder an die Belastung (physisch, psychisch) für die Personen, die diese Leute betreuen.
4. Dass es in Österreich ohne ersichtlichen Grund kein Seniorenstudium an den Universitäten und (Fach-)Hochschulen gibt im Gegensatz zu Deutschland und anderen Staaten. Diesbezüglich gibt es eine (Markt-)Lücke, die es im Hinblick auf die Nachfrage nach wissenschaftlicher Bildung unter folgenden Voraussetzungen zu schließen gilt:

- Die Möglichkeit, wissenschaftliche Bildung ohne Zugangsbeschränkungen an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen zu konsumieren.
- Die Möglichkeit, Lehrveranstaltungen zu besuchen, die sich an den Wünschen, Bedürfnissen und Interessen dieser Zielgruppe orientieren.
- Die Möglichkeit, Zertifikate zu bekommen, wenn dementsprechend Leistungsnachweise erbracht werden.
- Die Möglichkeit auf Aneignung der erforderlichen Kompetenzen und des Wissens in den Lehrveranstaltungen selbst.
- Die Möglichkeit auf Entwicklung und Weiterentwicklung bereits bestehender Konzepte und Modelle diesbezüglicher Angebote.
- Die Möglichkeit auf einen Abschluss in Zukunft.
- Und die Möglichkeit, das erworbene Wissen effizient zu nutzen, einzusetzen, anzuwenden und umzusetzen.

Über dieses Thema ohne einen geschichtlichen Hintergrund zu schreiben, ist meines Erachtens nicht zielführend. Daher beginnt diese Arbeit mit einem Überblick über die geschichtliche Entwicklung, die sich in fünf Bewegungen unterteilen lässt und bis zum heutigen Stand der Dinge reicht, die zugleich die universitäre Sichtweise - neben der gesellschaftlichen, politischen und individuellen - beinhaltet. Es wird darauf hingewiesen, dass es besser ist, die Aufgabe wissenschaftlicher Bildung den Universitäten und (Fach-)Hochschulen zu überlassen und nicht in Volkshochschulen auszulagern. Auch wird der Begriff „wissenschaftliche Bildung“ diskutiert und definiert und was das Ziel (wissenschaftlicher) Bildung ist bzw. sein soll. In Kapitel 2.5. wird die Ausbreitung der akademischen Seniorenbildung an den fünf Internationalen Workshops, die sich damit befasst haben, skizziert.

Die Entwicklung der Seniorenstudien ist an Deutschlands Hochschulen seit 1978 kontinuierlich vorangeschritten, während dies in Österreich nicht der Fall war. Das ZAWiW⁵ - neben vielen anderen Einrichtungen - wird dabei näher beschrieben, um auf die Entwicklung in Deutschland Bezug zu nehmen. Ich habe mich für diesen Vergleich entschlossen, da mir Deutschland als Ausgangspunkt wichtig erscheint.

⁵ Zentrum für Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung.

In Kapitel 3 wird der Frage nach der gesellschaftlichen (wirtschaftlichen) Bedeutung lebenslangen Lernens in der 3. Lebensphase nachgegangen. Am Beginn werden die Begriffe „Gesellschaft“, „Lebenslanges Lernen (LLL)“ und die „3. Lebensphase“ definiert. Die gesellschaftliche Sichtweise wird in Bezug auf Frank Schirrmacher dargestellt und die bildungspolitische Sichtweise in Bezug auf das Memorandum über lebenslanges Lernen. Die Bedeutung spiegelt sich in den fünf Nutzeffekten wider.

In Kapitel 4 geht es um methodisch-didaktische Anforderungen, die ein Lernen in der 3. Lebensphase überhaupt erst ermöglichen und auf ältere Menschen abgestimmt sind. Es sei an dieser Stelle erwähnt, dass Konzepte/Modelle nicht ausreichen, wenn nicht auch die Experten und Expertinnen dafür qualifiziert sind. Damit ist aber nicht die fachliche Kompetenz gemeint, sondern das Arbeiten mit genau diesen Menschen. Denn nicht jeder und jede ist dafür geeignet. Sind die Teilnehmer und Teilnehmerinnen mit dem Kurs nicht zufrieden, dann sagen sie es nicht, sie kommen einfach nicht mehr, sie bleiben dem Kurs fern.

In Kapitel 5 wird die Realität in Österreich angesprochen und es werden zwei ausgewählte Institutionen in Österreich, die GEFAS⁶ Steiermark und die „Innsbrucker Akademie“, näher beschrieben. Diese zwei Institutionen decken den Bedarf an wissenschaftlicher Bildung für diese Personengruppe nur teilweise ab.

In Kapitel 6 werden die individuelle Sichtweise und die Möglichkeiten einer Person, die sich in der 3. Lebensphase befindet und an wissenschaftlicher Bildung in Österreich interessiert ist, am Weimänschen Szenario dargelegt.

⁶ Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums.

2. Die geschichtliche Entwicklung im Überblick

Es soll gezeigt werden,

- dass wissenschaftliche Weiterbildung im Alter nicht erst seit heute relevant ist und diskutiert wird.
- dass die damaligen, bis heute andauernden, soziokulturellen Rahmenbedingungen entscheidend dazu beigetragen haben, sowie verschiedene Motivgründe wie das Motiv der Aufklärung, völkische, soziale, lebensweltliche, allgemein bildende und politische Motive⁷.
- dass die Öffnung der Hochschulen für Ältere ein Entwicklungsprozess ist, der sich als mehr oder weniger schwierig erwies bzw. erweist und bis heute noch nicht abgeschlossen ist.
- dass, wenn sich die Pforten der Universitäten für Ältere öffnen, sich ein methodisch-didaktisches Problem ergibt, das nach wie vor Gegenstand aktueller Diskussionen ist.
- dass darüber nachgedacht wurde und wird, in welcher Institution wissenschaftliche Bildung angeboten werden soll.

Es soll auch die damalige Situation bis zur heutigen Zeit in Erinnerung gerufen werden, damit nicht vergessen wird, dass „wissenschaftliche Seniorenbildung“ einem langen und schwierigen Entwicklungsprozess zugrunde liegt, der noch weiter andauert und seine gewichtige Ausprägung erst in 15 - 20 Jahren erfahren wird.

Der geschichtliche Überblick lässt sich in fünf verschiedene Bewegungen gliedern, wobei es sich bei der ersten Bewegung um die „Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung“ handelt.

2.1. Die „Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung“ (1871 - 1918)

Begonnen hat die Öffnung der Hochschulen für Ältere mit der „Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung“. Prof. James Steward richtet einen Antrag an die Universität Cambridge, ein allen Bürgern zugängliches Bildungsangebot zu schaffen.⁸

⁷ Vgl. ZAHN 1993, S. 32 - 46.

⁸ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1871, S. 96.

Dieser Bewegung schlossen sich die USA, Schweden, Norwegen, Schottland, Belgien, Kanada, Australien, Indien, Russland und Österreich an. Die Öffnung der Hochschulen verstand sich vor dem Hintergrund einer von der Aufklärung lange vorbereiteten, nun über die zivilisatorischen Veränderungen die Massen erreichende Fortschrittseuphorie des „wissenschaftlich-technischen Zeitalters“, an welchem jeder teilhaben sollte und wollte, da dadurch sowohl die allgemeine Produktivität als auch der persönliche soziale Status entscheidend bestimmt wurden.⁹

Die englischen Universitäten hielten an ihrem Konzept, die „Gesinnungen“ der Menschen zu bilden und in Auseinandersetzung mit Geschichte und Gegenwart die kulturelle bzw. die nationale Identität zu stärken, fest, sodass es weiterhin besteht, während sich in Österreich die auf „Sachlichkeit“ ausgerichtete Selbstverständlichkeit der Wissenschaften mehr und mehr aus den wertbestimmten Lebenszusammenhängen zurückzog. Diese Bildung der wertbestimmten Lebenszusammenhänge wurde später den Volkshochschulen überlassen.¹⁰

Die Folge war, dass nach einem kurzen kräftigen Aufschwung die Entwicklung noch vor dem Ersten Weltkrieg zum Stillstand und nur vereinzelt wieder in Gang kam. Eine genauere Ursachenforschung darüber gibt es nicht. Dennoch können für den historischen Misserfolg dieses ersten Versuches, die Hochschulen zu einer allgemeinen Bildung für alle zu öffnen, und auch für die Entwicklung der akademischen Seniorenbildung zu beachtende Gründe und Ursachen genannt werden¹¹:

- Die „Volksbildung“ wurde zu wenig von den Universitäten selbst getragen und blieb auf das Engagement Einzelner und auf das Wirken von externen Trägervereinen angewiesen.
- Zahlreiche Hochschullehrer sperrten sich gegen die Öffnung, ja bekämpften sie sogar, weil sie in der „Popularisierung“ einen Verlust an wissenschaftlicher Qualität und eine Beeinträchtigung ihrer Forschungsaufgabe sahen.

⁹ Vgl. ZAHN 1993, S. 49.

¹⁰ Vgl. ebda., S. 50.

¹¹ Vgl. ebda., S. 50f.

- Für weite Teile der Bevölkerung, insbesondere die Arbeiter, erwies sich der Sprung in die Hochschulen als zu groß, nachdem die historische Entwicklung zu einer „Kluft zwischen Gebildeten und Ungebildeten“¹² geführt hatte. In den Auditorien der „Volksvorlesungen“ spiegelte sich diese soziale Disproportion wider.

2.2. Die „Volkshochschulbewegung“ in der Weimarer Republik (1918 - 1933)

Die zweite Bewegung war die „Volkshochschulbewegung“ in der Weimarer Republik. Sie bezog sich auf die Inhalte der damals geführten Diskussionen. Zahn fasst diese Diskussion zusammen und teilt sie in drei Ebenen ein: die philosophische Orientierung, die erziehungswissenschaftliche und das institutionelle Problem. Diese Diskussionen sind nach wie vor auch in der heutigen Zeit von aktueller und künftiger Bedeutung (vgl. Kap. 3.3.), wie z. B. die Definition des Bildungsbegriffes, die Frage, wie das methodisch-didaktisch umgesetzt werden soll und in welcher Institution.

Diese 15 Jahre der „Volkshochschulbewegung“ (in der Weimarer Republik)¹³ stellen für die akademische Erwachsenenbildung in der Weimarer Republik einen wichtigen Zeitabschnitt dar,

- weil die Volksbildung aus den wissenschaftlichen Hochschulen in Volkshochschulen ausgelagert wurde.
- weil die Bildungsaufgabe als solche spezifisch erkannt und zum Gegenstand ausgedehnten intensiven Nachdenkens gemacht wurde.
- weil die dabei gewonnenen Einsichten zur Erinnerung an die akademische Seniorenbildung beitrugen, die von aktueller und zukünftiger Bedeutung sind.¹⁴

Zahn strukturiert die Theoriediskussion, die anno dazumal unübersichtlich geführt wurde, wie folgt:

- „Gegenüber der sich spezialisierenden Fachforschung wird im Rahmen einer kulturkritischen Bestandsaufnahme der Versuch gemacht, den Sinn von Bildung in der Moderne aus umfassenden Zusammenhängen neu zu bestimmen. Diese

¹² REIN o. J., zitiert bei ZAHN 1993, S. 51.

¹³ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1919 - 1931, S. 97f.

¹⁴ Vgl. ZAHN 1993, S. 53f.

philosophische Orientierung schließt erstmals die kritische Frage an die Wissenschaften und die Institution der Universität ein, ob auf ihrer Basis das Programm einer nun im Zentrum stehenden ‚Menschenbildung‘ eingelöst werden kann. Als bedeutendste Repräsentanten dieser Reflexionsebene soll vor allem auf die Philosophen P. Natorp und M. Scheler Bezug genommen werden.

- Die zweite, *erziehungswissenschaftliche* Ebene betrifft die methodisch-didaktischen Perspektiven, die sich damals aus dem Horizont einer Kultur- oder Reformpädagogik für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen eröffneten. Hier sollen summarisch vor allem die Grundsätze der damals vorherrschenden sog. ‚Neuen Richtung‘ skizziert werden, da sie für die in methodisch-didaktischer Absicht zu reflektierende akademische Seniorenbildung besonders relevant erscheinen.
- Schließlich soll als Bilanz dieser Zeit das *institutionelle* Problem erörtert werden, ob das Programm einer akademischen ‚Volksbildung‘ a) innerhalb der wissenschaftlichen Hochschulen, b) in von ihnen separierten Volkshochschulen oder c) in einer kooperativen Verbindung von beiden Institutionen verwirklicht werden sollte; denn auch diese Frage kann heute bezüglich der Seniorenbildung als keineswegs endgültig entschieden angesehen werden.¹⁵

Die Philosophen P. Natorp (*1854, †1924) und M. Scheler (*1874, †1928) erkannten das Problem der Theoriediskussion der damaligen Zeit. In den zwei folgenden Zitaten wird dieses Problem der Divergenz in Bezug auf Bildung und deren Ziele angesprochen.

Der Philosoph und Pädagoge P. Natorp sah schon vor dem Ersten Weltkrieg die Bildungsaufgabe, die sich aus dem zivilisatorischen Prozess ergab und später zur Legitimation des Seniorenstudiums wurde.¹⁶ Dies drückt er „(1913) in seinem Aufsatz Universität und Volksbildung“¹⁷ aus: „Sie [die Universitäten] arbeiten im ganzen weiter, als gelte es nach wie vor, eine kleine Zahl Mündiger mit solchen intellektuellen Mitteln und Kräften auszurüsten, welche sie instand setzen, die große Masse der Unmündigen ... zu leiten und zu besorgen ... Und doch kann keiner verkennen, daß die wirkliche Lage der Dinge ganz andere Anforderungen an die öffentliche Pflege der Wissenschaft und ihre Lehre zu stellen

¹⁵ ZAHN 1993, S. 54.

¹⁶ Vgl. ZAHN 1993, S. 55.

¹⁷ ZAHN 1993, S. 55.

hätte ... angesichts der gewaltigen Entwicklung einer neuartigen ... , mit Wissenschaft bereits jetzt tief durchtränkten Kultur ... [...] Es fehlt das Bewußtsein der sehr ernsten Mitverantwortlichkeit der Universitäten am Sein und Leben der gesamten Volksbildung ... „¹⁸

Der Philosoph M. Scheler erkannte in seiner Analyse der Wissensformen, dass das in den Hochschulen vermittelte Wissenschaftswissen sich nicht mit dem Bildungswissen deckt, das als personales und werterfülltes Bewusstsein angestrebt wird und zur Gestaltgewinnung der Person beiträgt. Wissenschaftswissen ist die abstrakte Systematisierung von Wissen mit immer spezielleren Sachzusammenhängen, das von allen subjektiven und sozialen Lebensbezügen losgelöst ist.¹⁹ Er wollte „das ‚Problem einer neuartigen Erfüllung der Seelenleere‘ in einer Vermittlung von wissenschaftlich-rationaler Ausbildung an den Universitäten und einer von den Volkshochschulen anzustrebenden ‚Menschenbildung‘ [losgelöst sehen. Dabei] setzte sich immer mehr die Tendenz durch in eigenständigen, von der Universität getrennten Institutionen eine genuine ‚Volksbildung‘ zu vermitteln. Der damit einhergehende Bindungsverlust an eine kritische Rationalität machte die Volkshochschulbewegung leider auch anfällig für irrationale Ideologien oder einen illusionären Bildungsidealismus, der sich über die tatsächlichen Entwicklungen hinwegtäuschte.“²⁰

Würden diese Philosophen P. Natorp und M. Scheler heute noch leben, so würden sie wahrscheinlich genau dasselbe, vielleicht nur mit anderen Worten, noch einmal ausdrücken. Dies bezieht sich allerdings nicht auf jene Institutionen, die sich mit wissenschaftlicher Seniorenbildung befassen wie zum Beispiel das ZAWiW, um nur eine von vielen zu nennen.

Eine weitere Herausforderung und ein wichtiger Punkt sind die Methodik und Didaktik in Bezug auf wissenschaftliche Weiterbildung. Dieses „von [den] Philosophen entdeckte und von bedeutenden Pädagogen auch methodisch-didaktisch diskutierte Problem, wie eine versachlichte Wissenschaft mit einer personalen Bildung verbunden werden kann, bis heute fortbesteht und insbesondere auch für die ‚*wissenschaftliche Weiterbildung*‘ der Senioren wieder von höchster Aktualität ist.“²¹

¹⁸ NATROP 1982, zitiert bei ZAHN 1993, S. 55.

¹⁹ Vgl. ZAHN 1993, S. 56.

²⁰ ZAHN 1993, S. 56.

²¹ Ebda., S. 57.

Die beiden Seiten des Problems, die versachlichte Wissenschaft und der illusionäre Bildungsidealismus, wurden von W. Picht (1920) lange vor Husserls „Krisenschrift“²² gesehen und er stellte gegenüber den wissenschaftlichen Hochschulen fest, dass die Wissenschaft und ihre Hüterin, die Universität, hier auf eine entscheidende Probe gestellt werden. Sie wird mit dem fordernden Leben konfrontiert. Und es dürfte nicht zuviel behauptet sein, dass von dem Ergebnis dieser Auseinandersetzung letzten Endes die Zukunft von Universität wie Wissenschaft abhängt.²³

Dabei soll andererseits die Wissenschaftlichkeit nicht in Frage gestellt werden, weil für die Volksbildung als oberster Grundsatz „der Charakter der Lehranstalt auf wissenschaftlicher Grundlage“²⁴ gilt, sodass auf dieser gemeinsamen Basis sich die allgemeine Erwachsenenbildung nur durch ihre andere methodische und didaktische Ausrichtung von den Universitäten unterscheidet. Davon grenzt sich aber die „Neue Richtung“ durch folgende allgemeine Zielsetzungen ab²⁵:

- Ziel der Bildung ist die Förderung und Entwicklung der Individualität des einzelnen Menschen, das der Begriff „Menschenbildung“ ausdrückt.
- Die Bildung soll keiner nützlichen Zweckbestimmung folgen und als Allgemeinbildung weder durch fachliche Spezialisierung noch durch berufliche Ausbildung bestimmt werden.
- Sie soll auf das Leben ausgerichtet sein, sowie den Intellekt, die Gefühle und die Phantasie, also den ganzen Menschen ansprechen.
- Ihr Beitrag muss sein, dass den Menschen der Begriff „Volksbildung“ bewusst wird und was dieser für sie bedeutet.

²² „Husserl hat als Begriff zur Bezeichnung des Alltags jenen der ‚Lebenswelt‘ eingeführt. In der 1936 erschienenen Abhandlung ‚Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie‘ versucht er, mittels einer historischen Analyse der Wissenschaftsentwicklung die Inkommensurabilität (natur-)wissenschaftlicher Forschung und alltäglicher Praxis nachzuweisen. Lebenswelt als Alltag ist bestimmte Einstellung zu den Wahrnehmungen, die wir von den uns umgebenden Phänomenen haben. Diese Einstellung bedingt, dass wir Phänomene auf spezifische Art und Weise wahrnehmen, interpretieren und auf andere Wahrnehmungen beziehen. Bei diesem ‚Aufeinander beziehen‘ wird Sinn konstruiert, wird ein sinnhafter Aufbau des Ganzen der Erfahrungen angestrebt. Hatte Husserl diese Differenz in der Einstellung von lebensweltlicher Praxis und naturwissenschaftlicher Forschung noch verwendet, um die ‚Krise der Wissenschaften‘, die in ihrem Verlust an lebensweltlicher Relevanz begründet ist, zu analysieren und in der transzendentalen Phänomenologie einen Weg der Überwindung dieser Krise zu entwickeln, hat die an die Krisis-Abhandlung sich anschließende breite soziologische Rezeption das Element der Sinngenerierung weiterentwickelt“. Zitiert nach: http://www.geschichtstheorie.de/3_1_3.html, 20.02.2005.

²³ Vgl. ZAHN 1993, S. 57.

²⁴ ZAHN 1993, S. 57.

²⁵ Vgl. ZAHN 1993, S. 57.

- Und sie soll die geistigen, seelischen und praktischen Lebenskräfte anregen und steigern.

Dass es diese Trennung von Hochschule und Volkshochschule gibt, ist darauf zurückzuführen, dass zwischen dem in der Wissenschaft nach induktiver oder deduktiver Logik methodisierten Wissen und dem lebensweltlichen Erfahrungsprozess keine Verknüpfung stattgefunden hat. W. Mahrholz bringt dies so zum Ausdruck:

„Die Hochschule ist nicht eine Einrichtung zur Erlangung einer Allgemeinbildung, sie ist vielmehr eine Anstalt zur Beförderung der wissenschaftlichen Forschung und eine Einrichtung zur Ausbildung der wissenschaftlich gebildeten Funktionäre der Gesellschaft und des Staates. Jene allgemeine Bildung ... soll durch Volkshochschulen gestillt werden, und es ist deshalb von Wichtigkeit, das Verhältnis von Hochschule und Volkshochschule zu entwickeln ... Mit anderen Worten: ihrer Idee nach sind Hochschule und Volkshochschule geschieden: diese ist abhängig von der Idee der Bildung, jene von der Idee der Wissenschaft ... Deshalb ist es grundsätzlich falsch, die Methoden der Hochschule auf die Volkshochschule übertragen zu wollen, wie es ebenso falsch ist, daß Menschen, die nach Bildung ohne Fachschulung und Wissenschaftlichkeit streben, auf die Universität gehen. Wissenschaftliche Bildung ist eigentlich ein Widerspruch in sich, denn Wissenschaft setzt eine Überbetonung des Denkens schlechthin voraus und Bildung verlangt gerade Harmonie aller menschlichen Kräfte und Fähigkeiten.“²⁶

Damit ist alles gesagt, was es zu sagen gibt. Personen, die nicht an einer wissenschaftlichen (Aus-)Bildung interessiert sind, sollen ihren Wissensdurst nach Allgemeinwissen an den Volkshochschule stillen und jene, die nach wissenschaftlicher Bildung verlangen, sollen an den Kursen der Universitäten und (Fach-)Hochschulen teilnehmen²⁷. Eine wissenschaftliche (Aus-)Bildung an den Volkshochschulen ist deshalb nicht zielführend, weil sich die Curricula ausschließlich an der Lebenswelt (Praxis) orientieren und keine Verbindung zur Theorie herstellen, die wissenschaftliches Arbeiten verlangt.

²⁶ MAHRHOLZ 1919, zitiert bei ZAHN 1993, S. 59.

²⁷ Dies lässt sich auch in der heutigen Zeit beobachten. Die Studie (2004) „Bildung im Alter“, die auf die Praxis der Altenbildung in Österreich Bezug nimmt, weist darauf hin und gibt einen umfassenden Überblick über die Angebote, die von den Älteren nachgefragt werden. Jedoch wird der Frage nach dem Angebot und dem Verlangen nach wissenschaftlicher Bildung im Alter nicht nachgegangen, die aber meines Erachtens dazugehört, um ein umfassendes Bild über die Situation in Österreich zu erhalten.

Die fatalen Folgen der Trennung von Hochschule und Volkshochschule wurden erst lange nach dem Zweiten Weltkrieg erkannt. Man bestand nun doch auf eine Verbindung zwischen diesen zwei Institutionen in Bezug auf wissenschaftliche Weiterbildung. Aber dieser antiintellektuelle Renovierungsversuch einer vorindustriellen, individuellen Konzeption von Menschenbildung wich, da er in der Arbeits-, Reiz- und Konsumwelle der Moderne keinen Boden mehr fand, ins Vage, Erbauliche, Illusionäre ab und wurde dort am gefährlichsten, wo in der aus der Rationalität entlassenen Volksbildung Ressentiments zu Ideologien fixiert wurden.²⁸

Um dem entgegen zu steuern, wird in der Weimarer Zeit ein ganzes Spektrum von Vorschlägen erarbeitet, wie die mit der Zeit als verschieden erkannten Aufgaben von wissenschaftlicher Lehre und Forschung einerseits und allgemeiner Volksbildung andererseits institutionell miteinander in ein produktives Verhältnis gesetzt werden könnten. Dafür wurden vom Staat verpflichtende Vorgaben erlassen, die im Artikel 148 der Weimarer Verfassung festgelegt sind.²⁹

Das Ergebnis der Weimarer Zeit lässt sich bezogen auf die Kulturkritik, die Bildungstheorie und die Institution wie folgt skizzieren³⁰:

- Die Trennung von Hochschule und Volkshochschule und der Allgemeinbildung in den Volkshochschulen führte zum Zerfall der wissenschaftlichen Bildung, weil die Hochschule ihre Lebensbezüge verlor und die Volkshochschule zur ‚Halbbildung‘ herab sank.
- Die in den Volkshochschulen entwickelten neuen methodisch-didaktischen Formen des Lehrens und Lernens wurden aufgrund der Trennung in den Hochschulen nicht miteinbezogen, sodass dies bis heute für die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen schwerwiegende Defizite zur Folge hat.
- Die Verselbstständigung der Volkshochschulen war auf keinen sozialen Aufstieg gerichtet, den aber eine privilegierte Gesellschaft anstrebt und somit genossen die Hochschulen gegenüber den separierten Volkshochschulen, die zu nichts führten, ein höheres soziales Ansehen.

²⁸ Vgl. ZAHN 1993, S. 59f.

²⁹ Vgl. ebda., S. 60.

³⁰ Vgl. ebda., S. 62.

Zahn spricht trotz der bedeutenden Ereignisse, die die Weimarer Zeit hervorgebracht hat, nur von einem lehrreichen Abweg einer innerhalb der Hochschulen zu entwickelnden wissenschaftlichen Weiterbildung.³¹

Eine große Zäsur betreffend der Öffnung der Hochschulen verursachten die zwei Weltkriege. Diese Problematik wird bei der ersten Öffnung der Hochschulen in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg sichtbar. Man versuchte durch neue Konzepte einen Weg zu gehen, der aus diesem Dilemma herausführte.

2.3. Die erste Öffnung in Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg (1945 - 1960)

Nach dem Zweiten Weltkrieg war ein totaler Neuanfang notwendig, da einerseits ganz Deutschland von den Siegermächten besetzt war und an das verbrecherische Dritte Reich inhaltlich nicht angeknüpft werden konnte und andererseits die mit Rassen- und Machtideologie gleichgeschaltete, bis in den Begriff hinein diskreditierte Volksbildung zu historischer Verwirrung führte. So wurde die „akademische Volksbildung“ nunmehr „wissenschaftliche Weiterbildung“ genannt. Des Weiteren lag der Schwerpunkt der „neuen“ Bildung auf der Umerziehung (*reeducation*), die aber kein sinnvolles Programm beinhaltete.³²

Auch hatten die Universitäten die Verbindung zur „Volksbildung“ vollständig verloren. In Anlehnung an die „Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung“ und der „Neuen Richtung“ ergaben sich zwei Richtungen. Die eine führte zu einer Verselbstständigung der Volkshochschulen, weil beide Institutionen nach E. Weniger „strukturell in der Wurzel getrennt, geistig und soziologisch anderswo beheimatet ..., [waren und], ihre Gegenstandsbereiche, ihre Zielsetzungen, ihre Methoden ... nicht die gleichen [waren]“³³.

Die andere Richtung führte zu einer Reform der Erwachsenenbildung einschließlich der Demokratisierung der wissenschaftlichen Hochschulen unter Einbindung der Volkshochschulen.³⁴

³¹ Vgl. ebda., S. 62.

³² Vgl. ebda., S. 65.

³³ WENINGER 1950, zitiert bei ZAHN 1993, S. 66.

³⁴ Vgl. ZAHN 1993, S. 66.

E. Brenner fasst dies so zusammen:

„Die Quellen der Bildung des Volkes sind die hohen Schulen Deutschlands, die Universitäten und anderen Hochschulen ... Ohne die Universitäten sind keine Volkshochschulen ... , ist überhaupt keine Hebung des allgemeinen geistigen Niveaus des Volkes möglich. Der Zusammenhang zwischen den Ergebnissen der Universitätsarbeit und der Volksbildung ist unlösbar ... So werden die Universitäten zum Angelpunkt jenes großen Erziehungssystems, das die Schaffung eines bewußt demokratischen Deutschlands zum Ziele hat.“³⁵

Eine wichtige Orientierung zur Neuschaffung einer universitären Erwachsenenbildung war das „Blaue Gutachten“³⁶ (benannt nach der Farbe des Einbandes). Es wurde festgestellt, dass sich die Hochschulen in Deutschland an den Bemühungen um die Erwachsenenbildung kaum beteiligten. Es wurde gefordert, dass künftig neben Lehrangeboten für die fachliche Ausbildung auch solche der allgemeinen Bildung für Erwachsene, die über den Fortschritt der Wissenschaften und Ansichten hervorragender Menschen auf allen Gebieten menschlicher Forschung etwas wissen wollten, angeboten werden.³⁷

Dabei sollte anlehnend an die englische Tradition der Erwachsenenbildung eine Organisation aufgebaut werden, die weit über das bereits bekannte „Studium generale“³⁸ hinausgeht. Die Umsetzung erwies sich jedoch als unzureichend,

- weil man auf Einzelinitiativen angewiesen war und keinem gemeinsamen, sich aus dem gesamten Bildungswesen bestimmenden Konzept folgte.
- weil das Verhältnis von Wissenschaft und Bildung in der Reflexion seiner tieferen methodischen Problematik entzogen wurde. Man umging dies mit der simplen Aufteilung von Wissenschaft und Volksbildung.³⁹

Erst der Deutsche Ausschuss für Erziehungs- und Bildungswesen wies in seinem „Gutachten“⁴⁰ auf die partikuläre Pluralität der Initiativen und den überzogenen Erwartungen hin, ausgehend

³⁵ BRENNER o. J., zitiert bei ZAHN 1993, S. 66.

³⁶ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1948, S. 98.

³⁷ Vgl. ZAHN 1993, S. 66f.

³⁸ Gutachten zur Hochschulreform vom Studienausschuss für Hochschulreform 1948, S. 107, zitiert bei ZAHN 1993, S. 67.

³⁹ Vgl. ZAHN 1993, S. 67f.

⁴⁰ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1960, S. 99.

von der Feststellung, dass die Bedeutung von Bildung heute nicht als selbstverständlich gelten kann. Damit wird der Versuch unternommen, diese in einer gerade für die Seniorenbildung bedeutsamen Weise anthropologisch aus der nie abgeschlossenen menschlichen Aufgabe eines zu entwickelnden Selbst- und Weltbezuges zu fundieren.⁴¹ „Der Mensch ... muß sich zu dem, was er eigentlich ist, in einer ständigen Auseinandersetzung mit der Welt und sich selbst erst formen. Deshalb ist die Bildung, die niemals abgeschlossen werden kann, nicht ein Zusatz zur menschlichen Existenz, auf den man auch verzichten könnte; sie begründet vielmehr die Möglichkeit eines menschlichen Daseins überhaupt.“⁴²

Die Bedeutung und Beschränkung dieses Gutachtens werden von Zahn so zusammengefasst⁴³:

- Nach der Abkehr der Erwachsenenbildung von der Universität in den vergangenen vier Jahrzehnten kehrt sich dieser Prozess erstmals wieder um.
- Das Gutachten bewirkt eine zentrale politische Bekräftigung auf lokaler wie regionaler Ebene für eine allgemeine Bildung an den wissenschaftlichen Hochschulen.
- Die Aufgabenstellung für spätere Entwicklungen in Theorie und Praxis resultiert aus der Unbestimmtheit von Wissenschaft und Allgemeinbildung und deren Verhältnis zueinander.
- Das Gutachten bestimmt die allgemeine Zielrichtung: Der Bildungsauftrag wird nur dann erfüllt, wenn Hochschulen und Erwachsenenbildung zu einer festen und dauerhaften Zusammenarbeit kommen und wenn die Erwachsenenbildung als ein eigenes Wissensgebiet Gegenstand der Forschung und Lehre an den wissenschaftlichen Hochschulen wird.

Dieses Gutachten wird auch als Basis für die folgende „realistische Wende“ der universitären Erwachsenenbildung angesehen.

⁴¹ Vgl. ZAHN 1993, S. 68.

⁴² Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1960, zitiert bei ZAHN 1993, S. 68.

⁴³ Vgl. ZAHN 1993, S. 70.

2.4. Die „realistische Wende“ der universitären Erwachsenenbildung (1960 - 1976)

Der Ausbau der Bundesrepublik zu einem modernen Industriestaat führte zu einer Abkehr von humanistischen Bildungskonzepten, die auf die subjektiven Bedürfnisse des Individuums oder eine zweckfreie Allgemeinbildung ausgerichtet waren.⁴⁴ „Es kam zu einer zweckbestimmten ‚Öffnung‘ der Hochschulen, die sich in ihrem Selbstverständnis nicht mehr als ‚akademische‘ Institutionen von der Berufswelt separiert, sondern vielfach mit ihr verflochten und, durch soziale Anforderungen bestimmt, als Instanzen der Ausbildung auffassten.“⁴⁵

Dies zeigte auch, dass das traditionelle *Studium generale* nicht wieder belebt werden konnte. Ihren „offiziellen“ Ausdruck fand die realistische Wende in dem „Strukturplan für das Bildungswesen“ des Deutschen Bildungsrates. Weiterbildung bedeutete hier ein ständiges Erfordernis der wirtschaftlichen Entwicklung, das sich unmittelbar und zweckrational an den Arbeitsmarkterfordernissen orientierte. So wurde das lebenslange Lernen in einer „ständigen Weiterbildung“ nicht mehr als ein personaler Prozess der Bildung gefasst, sondern aus der Rasanzen des zivilisatorischen Fortschrittes abgeleitet.⁴⁶

Das bedeutet: „Der einzelne, der sich auf den Zuwachs an unsystematischer, häufig unreflektierter Erfahrung beschränken würde, könnte mit der Entwicklung nicht mehr Schritt halten. Immer mehr Menschen müssen durch organisiertes Weiterlernen neue Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben können, um den wachsenden und wechselnden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden.“⁴⁷

Im Jahre 1970 wurde im „Hochschulrahmengesetz“ (HRG) die für die Hochschulen verbindliche Bildungsaufgabe im Sinne von Weiterbildung als „Oberbegriff“ festgeschrieben, um über die Berufsbildung und die allgemeine Erwachsenenbildung hinauszugelangen.⁴⁸

⁴⁴ Vgl. ebda., S. 73.

⁴⁵ ZAHN 1993, S. 73.

⁴⁶ Vgl. ZAHN 1993, S. 74.

⁴⁷ Strukturplan für das Bildungswesen, Deutscher Bildungsrat 1970, S. 51, zitiert bei ZAHN 1993, S. 74.

⁴⁸ Vgl. ZAHN 1993, S. 76.

Es wurde der erste Kabinettsentwurf für das „Hochschulrahmengesetz“ (HRG) der sozial-liberalen Koalition vorgelegt. Er enthält schon die in das spätere Gesetz (§ 2 Abs. 3) aufgenommene Formulierung: „Die Hochschulen dienen dem weiterbildenden Studium, sie beteiligen sich an den Veranstaltungen der Weiterbildung.“⁴⁹

In Anlehnung an H. Tietgens kann der „historische Hintergrund“ der universitären Erwachsenenbildung zusammengefasst in Bezug auf die vier bereits angesprochenen Bewegungen wie folgt dargelegt werden⁵⁰:

- Die „Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung“ hat historisch vor allem den *sozialen*, emanzipatorischen Sinn von Bildung verdeutlicht, die im Sinne der Aufklärung gerade in den modernen, von Wissenschaft geprägten Gesellschaften kein Privileg von „Klassen“, „Schichten“ oder „Ständen“ mehr sein darf. Da alle von der Entwicklung betroffen sind, ist eine allgemeine Teilnahme auch an den bisher exklusivsten, höchsten Formen der Bildung erforderlich.
- Die „Volksbildungsbewegung“ der Weimarer Zeit hat im bürgerlichen Widerstand gegen eine den einzelnen Menschen vereinnahmende, abstrakte, organisierte Rationalität den *individuellen*, ganzheitlichen Sinn von Bildung gegenüber wissenschaftlich-intellektueller Ausbildung hervorgehoben. Dies bleibt selbst dann bedeutsam, wenn man die fatalen Auswüchse und Folgen einer entpolitisierten und damit erst recht ideologiefälligen „Privatisierung der Vernunft“ kennt.
- Die nach der Katastrophe des Zweiten Weltkrieges von der „*reeducation*“ bestimmten Phase hat gezeigt, dass sich eine *politische* Erwachsenenbildung nicht auf dem Wege eines Einfluss nehmenden „Programms“ verwirklichen lässt, sondern „mitbürgerliche Bildung“ in dem Sinne sein muss, dass sie an die freie, argumentative Teilnahme an den öffentlichen Angelegenheiten appelliert, auch wenn dabei - wie es dann weitgehend geschah - mit vielfachen Formen der Verweigerung und der Ausflucht gerechnet werden muss.

⁴⁹ Zahn 1993, im Anhang 1970, S. 101.

⁵⁰ Vgl. ZAHN 1993, S. 78.

- Die „realistische Wende“ hat schließlich unabweisbar die *zivilisatorische* Dimension der Bildung aufgedeckt, die darin besteht, in einem lebenslangen Lernprozess einer sich schnell verändernden Welt entsprechen zu müssen, was allerdings zu vielfältigen Spannungen zwischen Anpassung und kritischer Distanz, Aktualität und Tradition, fachlicher Ausrichtung und allgemeiner Orientierung führt.

Im Memorandum über lebenslanges Lernen (Kap. 3.3.) stößt man erneut auf inhaltliche Aspekte, wie den sozialen (emanzipatorischen) Sinn von Bildung, den individuellen Sinn von Bildung, der politischen Erwachsenenbildung und der zivilisatorischen Dimension von Bildung.

2.5. Die Ausbreitung der akademischen Seniorenbildung (1973 - 1993)

Die Ausbreitung der akademischen Seniorenbildung war sehr umfangreich, sodass hier nur auf die fünf Internationalen Workshops eingegangen werden kann. Weitere Informationen über die Ausbreitung können der Zeithorizonttafel im Anhang entnommen werden.

„Der **I. Internationale Workshop** [1979]⁵¹ wurde gemeinsam von der Kontaktstelle für wissenschaftliche Weiterbildung (KWW) der Universität Oldenburg und der Interdisziplinären Arbeitsgruppe für Angewandte Soziale Gerontologie (ASG) der Gesamthochschule Kassel unter Beteiligung der ‚Altenakademie e.V.‘ Dortmund veranstaltet und wurde vom Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit unterstützt. Unter Berufung auf das Hochschulrahmengesetz war es das Ziel der Tagung, zunächst ‚Perspektiven ... für die mögliche Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene in der Bundesrepublik Deutschland‘ zu entwickeln, denn es gab damals zwar an mehreren Hochschulen Gespräche und Vorüberlegungen zu einem solchen Seniorenstudium, aber dieses wurde noch nirgends praktiziert. Das Hauptreferat hielt der führende Alterssoziologe im deutschsprachigen Bereich, Prof. Dr. Leopold Rosenmayr vom Ludwig-Boltzmann-Institut für Altersfragen der Universität Wien. An der Tagung nahmen 50 Wissenschaftler von ca. 20 deutschen Hochschulen teil, sowie auch einzelne Gäste aus der Schweiz und aus Österreich.“⁵²

⁵¹ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1979, S. 102.

⁵² Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene 1980, zitiert bei ZAHN 1993, S. 85.

Die Frage war:

„Erlauben die Strukturen der heutigen Universität die Entwicklung eines der Weiterbildung der Älteren förderlichen Beziehungssystems?“⁵³

Antwort:

Nein, „weil die ‚innere Strukturproblematik der Didaktik‘ in den herkömmlichen Universitäten durch ‚Massenabfertigung, Unübersichtlichkeit der Studiengänge‘ bestimmt sei. [...] So empfahl Rosenmayr den Hochschulen ein ‚indirektes Modell‘, nach welchem die Seniorenbildung nicht in den Wissenschaftsbetrieb ‚hereingeholt‘ werden, sondern die Aufgabe darin bestehen sollte, Impulse für eine kreative Ausfüllung des Alters nach außen zu geben. Davon versprach er i. S. der lebensweltlichen Bildungstheorie [...] auch der Wissenschaft einen dringend notwendigen Gewinn, nämlich einen ‚Rücklauf der Erkenntnisse über gelebtes Leben in das Bewußtsein des Wissenschaftlers‘.“⁵⁴

Das Resultat:

- Eine direkte Übernahme der Aufgabe der Seniorenbildung wurde eher kritisch beurteilt. Es wurde lediglich an eine Mitwirkung der Universitäten in Kooperation mit anderen Bildungsträgern gedacht.
- Eine Beteiligung der Senioren an Lehrveranstaltungen wurde nur dann als sinnvoll erachtet, wenn dies der Forschung als elementare Aufgabe der Hochschule neben der Lehre diene.
- Studiengänge für Ältere wurden auch dann als gerechtfertigt angesehen, wenn sie sie für nachberufliche soziale Tätigkeiten qualifizierten, z. B. für ehrenamtliche Tätigkeiten im sozialen Bereich.⁵⁵

Der **II. Internationale Workshop** 1981⁵⁶ in Dortmund wurde wiederum von den drei Institutionen (Kassel, Oldenburg, Dortmund) gemeinsam getragen. Es wurde neben einigen Referaten über die akademische Seniorenbildung in den Niederlanden, Schweden, Frankreich und den USA das Dortmunder „Qualifikationsmodell“ ganz in den Mittelpunkt der Darstellung und Erörterung gestellt und obwohl auch die Universität Oldenburg mit ihren seit

⁵³ Ebda.

⁵⁴ Ebda.

⁵⁵ Vgl. ZAHN 1993, S. 86.

⁵⁶ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1981, S. 102.

1980 im gerontologischen Bereich angebotenen Kursen für Senioren diese Richtung verstärkte, gab es eine Trendwende.⁵⁷

Auf dem internationalen Fachseminar für Bildungsprobleme älterer Menschen, das in Wien 1979 stattfand, wurde das Recht ältere Menschen auf Bildung im Sinne von Selbstverwirklichung ohne äußere Zwänge gegenüber einer qualifizierenden Ausbildung in den Vordergrund gestellt. Sie sollten Umfang, Art und Inhalt des Studiums gemäß der folgenden Zielsetzungen frei wählen können⁵⁸:

- „Entwicklung der Persönlichkeit
- Herstellung und Entwicklung von sozialen Beziehungen
- Entwicklung der erworbenen Fähigkeiten und Interessen
- Förderung der Kreativität und neuer Fähigkeiten und Interessen
- Eine Rückinvestition der persönlichen Erfahrung in die Gesellschaft
- Strategien der selbständigen Lebensbewältigung und aktiven Teilnahme am sozialen Leben
- Verständnis des Wandels in der Gesellschaft“⁵⁹

Der **III. Internationale Workshop** 1984⁶⁰ fand wieder in Dortmund statt. Das Hauptreferat von L. Veelken verwies auf die Ambivalenz der Studienkonzepte für Senioren zwischen Altenbildung und nachberuflicher wissenschaftlicher Weiterbildung. Diese Pluralität der Ansätze wurde jedoch nicht als Nachteil gesehen, sondern die auf dieser Tagung gegründete „Bundesarbeitsgemeinschaft“ (BAG)⁶¹ hat sich für einen Erhalt dieser Pluralität ausgesprochen, um Vor- und Nachteile der einzelnen Wege zu erörtern, ohne sich dabei auf ein Konzept zu fixieren.⁶²

Der **IV. Internationale Workshop** fand 1987⁶³ in Marburg statt. Vertreten waren wiederum Dortmund, Oldenburg, Kassel, die BAG und diesmal auch die Arbeitsgruppe der Universität Trier „Bildung im dritten Lebensalter“. Es wurde in mehrfacher Hinsicht die Bedeutung,

⁵⁷ Vgl. ZAHN 1993, S. 86f.

⁵⁸ Vgl. ebda., S. 87.

⁵⁹ EURAG Information 1979, zitiert bei ZAHN 1993, S. 87.

⁶⁰ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1984, S. 103.

⁶¹ Vgl. ebda.

⁶² Vgl. ZAHN 1993, S. 88.

⁶³ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1987, S. 103.

welche die akademische Seniorenbildung in diesen wenigen Jahren inzwischen auch in der Bundesrepublik erlangt hatte, hervorgehoben. Dreißig deutsche Hochschulen waren neben Gästen aus Finnland, Frankreich, Österreich, Polen und Schweden vertreten, der damalige Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, J. Möllemann, hielt das Eröffnungsreferat zum Thema „Senioren-Studium - Lebens- und Berufserfahrung einbringen und weiterentwickeln“. Der Kongress fand auch in den Medien ein großes Echo.⁶⁴

Der **V. Internationalen Workshop** 1990⁶⁵ fand in Frankfurt am Main statt und unterschied sich von den vorhergehenden darin, dass er sich unter dem Titel „Erfahrung und Subjektivität“ um sehr grundsätzliche, allgemeine Orientierungen bemühte und kaum mehr auf einzelne praktische Fragen des Seniorenstudiums Bezug nahm. Die Notwendigkeit einer solchen reflexiven Phase fasste der 1. Vorsitzende, G. Böhme, der veranstaltenden Hochschule im Blick auf eine deutlich sich abzeichnende Stagnation, ja Krise der akademischen Seniorenbildung, in seinem Schlusswort so zusammen⁶⁶:

„Worin liegt denn die Aufgabe ... eines wie auch immer angebotenen und organisierten Seniorenstudiums? ... Wenn so viele hoffnungsvoll initiierte Einrichtungen für Senioren an den deutschen Hochschulen ... wieder eines sanften Todes gestorben sein sollten oder unmittelbar davor stehen und bereits in Lethargie verfallen sind, liegt das denn tatsächlich an diesen lächerlichen Mitteln vom Staat? Liegt es nicht möglicherweise vielmehr darin, daß man ein falsches Konzept hatte? Liegt es nicht vielleicht daran, daß man keine Bildungsidee, keinen Begriff von Bildung hatte, der dort realisiert werden könnte? Liegt es nicht vielleicht daran, daß man nicht gewußt hat, worauf hin und wofür man überhaupt öffnet? ... Müßte man nicht viel gründlicher überlegen, worauf hin denn gebildet werden soll, gerade wenn eine Institution geschaffen wird, deren Auftrag vermeintlich ja auch schon von anderen wahrgenommen wird ...? Müßten wir uns nicht darüber gewissenhaft Rechenschaft abgeben, was wir, warum und für wen anzubieten haben?“⁶⁷

Begründet wird dies damit, dass die Hochschulen in Bezug auf das Seniorenstudium nur eine Auslastung ihrer Kapazitäten gesehen haben, ohne die ihnen hiermit gestellte Aufgabe in der Tiefe zu erkennen und anzuerkennen, weil aus dem historischen Überblick ja schon hervor

⁶⁴ Vgl. ZAHN 1993, S. 90.

⁶⁵ Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1990, S. 104.

⁶⁶ Vgl. ZAHN 1993, S. 92.

⁶⁷ BÖHME/DABO-CRUZE 1992, zitiert bei ZAHN 1993, S. 92f.

geht, dass die deutsche Universität sich als Ganzes der Weiterbildung jahrzehntelang verweigert hat und dass sie gerade für die Weiterbildung einen Bildungsbegriff braucht, der anders ist als der traditionelle Bildungsbegriff der deutschen Universität.⁶⁸

„Wenn die akademische Seniorenbildung auf Dauer an den Hochschulen Fuß fassen soll, muß so gegenüber ihrer erst kurzen Geschichte der Versuch unternommen werden, sie auch theoretisch als eine neue Aufgabe zu fundieren und in ihrer Eigenart methodisch-didaktisch zu bestimmen.“⁶⁹

2.6. Die Entwicklung der wissenschaftlichen Seniorenbildung an deutschen Hochschulen

Die Entwicklung der wissenschaftlichen Seniorenbildung an deutschen Hochschulen betrifft nur die universitären Einrichtungen, auf die Entwicklung der Volkshochschulen wird nicht eingegangen.

Wie die Zeithorizonttafel zeigt, endet der von Zahn dargestellte historische Überblick mit 1992. Um die weitere Entwicklung aufzuzeigen, wurde die Tabelle der zeitlichen Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an deutschen Hochschulen⁷⁰ erstellt. Aufgrund der Fülle an Institutionen in Deutschland wird hier nur das *Zentrum für Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung* (ZAWiW) näher beschrieben, neben den vielen anderen universitären Einrichtungen, die im Anhang unter der Rubrik „Anmerkung“⁷¹ genannt werden. Den deutschen (Fach-)Hochschulen ist es gelungen, das Seniorenstudium als eine theoretisch neue Aufgabe zu fundieren und in ihrer Eigenart methodisch-didaktisch umzusetzen.

⁶⁸ Vgl. ebda., S. 93.

⁶⁹ ZAHN 1993, S. 93.

⁷⁰ Vgl. Zeitliche Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an deutschen Hochschulen im Anhang, S. 105f.

⁷¹ Vgl. ebda.

2.6.1. Zentrum für Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW)

Das ZAWiW wurde im März 1994⁷² von der Universität Ulm gegründet. Grund hierfür war die wachsende Nachfrage nach einer allgemeinen, disziplinübergreifenden Weiterbildung für Erwachsene jeden Alters, insbesondere jedoch für Menschen im dritten Lebensalter. „Die Hauptaufgaben des Zentrums liegen in der Entwicklung innovativer Bildungsprogramme für (ältere) Erwachsene, die vom ZAWiW wissenschaftlich begleitet werden. Diese Angebote setzen an den Interessen und Weiterbildungsbedürfnissen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen an und sollen deren Eigentätigkeit im Sinne des ‚Forschenden Lernens‘ stärken. Der Entwicklung und Fortschreibung von diesbezüglichen curricularen und didaktischen Konzepten und Angeboten kommt eine zentrale Rolle zu“⁷³.

Das ZAWiW arbeitet in enger Kooperation mit ILEU⁷⁴ und ViLE⁷⁵.

Zielsetzung ist die:

- Förderung des Dialogs zwischen Wissenschaft und Bürgerschaft,
- Förderung des generationellen und intergenerationellen Dialogs zu zentralen gesellschaftlichen Fragestellungen und zur gesellschaftlichen Partizipation,
- Qualifizierung älterer Menschen für neue Aufgaben und Tätigkeitsfelder in Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft,
- Förderung des selbstgesteuerten Lernens mit Unterstützung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien,
- Erschließung der Nutzung und des Nutzens der neuen Kommunikationstechnologien für ältere Menschen und für Organisationen der Seniorenbildung,
- Vernetzung vorhandener Ressourcen im Bereich der allgemeinen wissenschaftlichen Weiterbildung zur Nutzung für Organisationen und für das Selbststudium.⁷⁶

Im Bereich der Forschung und Lehre wird das Konzept „Forschendes Lernen“ vorgestellt. Die wissenschaftliche Aufgabe nimmt das ZAWiW im Sinne der praxisbegleitenden Forschung wahr. Der angewandte Forschungsansatz hat zum Ziel, mit Hilfe empirisch fundierter

⁷² Vgl. ebda. 1992, S. 110.

⁷³ www 1, 26.02.2005.

⁷⁴ Institut für virtuelles und reales Lernen in der Erwachsenenbildung an der Universität Ulm.

Link: <http://www.ileu.net/>, 02.03.2005.

⁷⁵ Virtuelles und reales Lern- und Kompetenz-Netzwerk älterer Erwachsener.

Link: <http://www.vile-netzwerk.de/>, 02.03.2005.

⁷⁶ Vgl. www 1, 26.02.2005.

Analysen auf Teilnehmer und Teilnehmerinnen bezogene Konzepte der Erwachsenenbildung speziell für ältere Menschen zu entwickeln. Der curriculare und methodische Ansatz ist subjektbezogen, knüpft an die Bedürfnisse und Zielperspektiven der Weiterbildungsinteressierten an und bezieht die Teilnehmer und Teilnehmerinnen aktiv in den Forschungs- und Entwicklungsprozess mit ein. Die Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen können durch eigene Unterrichtstätigkeit, teilnehmende Beobachtung, Reflexionsgespräche, Erhebungen von empirischen Daten, Mitarbeit in Gremien und Arbeitsgruppen vielseitigen und vielschichtigen Zugang zum Forschungsgegenstand gewinnen.⁷⁷

Das ZAWiW fungiert als Koordinationsstelle für das Europäische Netzwerk „Learning in Later Life“ (LiLL). In diesem Netzwerk haben sich universitäre Weiterbildungseinrichtungen, Universitäten des dritten Lebensalters und andere Institutionen aus 18 europäischen Ländern zusammengeschlossen, die sich mit wissenschaftsorientierter Weiterbildung für ältere Menschen („Seniorenstudium“) befassen. Auch Österreich ist durch die GEFAS Steiermark⁷⁸ vertreten.⁷⁹

Einen genaueren Überblick über das Europäische Netzwerk LiLL bietet die folgende Grafik (Abb. 1):

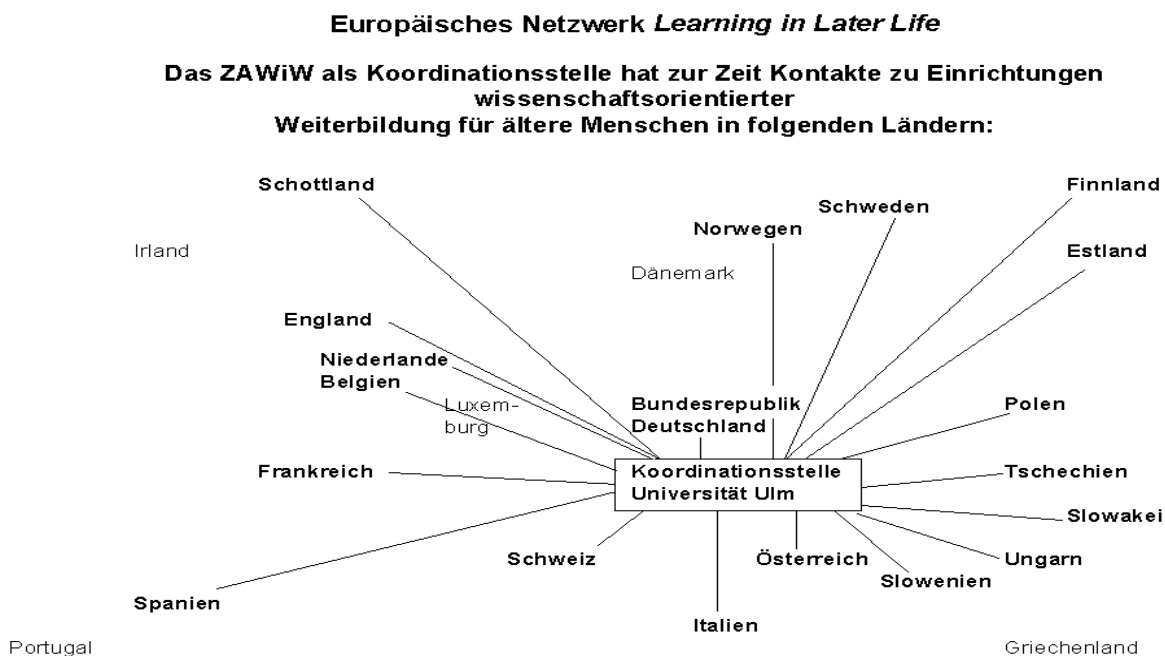


Abb. 1: „Europäisches Netzwerk Learning in Later Life“⁸⁰.

⁷⁷ Vgl. www 2, 26.02.2005.

⁷⁸ Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums.

Siehe Mitglieder: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/1.0/D/1.2.frames.html>, 02.03.2005.

⁷⁹ Vgl. www 3, 02.03.2005.

⁸⁰ Link: http://www.uni-ulm.de/LiLL/basics_deutsch/documents/Wir_ueber_uns.html#wir, 02.03.2005.

In meinen Augen ist das eine hervorragende Plattform, um an der Entwicklung der wissenschaftlichen Bildung für Ältere zu arbeiten. Sie stellt einen enormen Wissenspool dar, der, im positiven Sinne genutzt, zum Vorteil für alle wird. Ein multikultureller, immaterieller „Schatz“, den es gilt zu respektieren, zu behüten und zu bewahren.

Die Grafik (Abb. 1) zeigt, dass derzeit 19 Länder mit der Koordinationsstelle verbunden sind. Die Länder Portugal, Luxemburg, Irland, Dänemark und Griechenland waren mit der Koordinationsstelle verbunden. Weitere Informationen über Bildungseinrichtungen können über den Link: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/menus/D/dis.html> gewonnen werden. Die Mitgliedschaft der Länder am nationalen Netzwerke innerhalb/außerhalb Europas und am internationalen Netzwerke bietet der Link: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/2.0/D/2.3.frames.html>.

2.7. Die Entwicklung der wissenschaftlichen Seniorenbildung an Österreichs Hochschulen

Die Entwicklung der wissenschaftlichen Seniorenbildung an Österreichs Hochschulen betrifft nur die universitären Einrichtungen. Auf die Entwicklung der Volkshochschulen wird nicht eingegangen. Des Weiteren wird hier unter dem Seniorenstudium kein spezielles Angebot für ältere Studierende verstanden, der Name „Seniorenstudium“ bezieht sich auf das Alter der Studierenden bzw. auf Studierende in der 3. Lebensphase. D.h.: Obwohl in Österreich von einem Seniorenstudium die Rede ist, gibt es de facto keines.

Für Österreich wurde ebenfalls eine Tabelle⁸¹ entworfen, die aber im Vergleich zu Deutschland ein ernüchterndes Ergebnis zeigt. Der Grund hierfür ist, dass Österreichs Universitäten trotz der Initiative der Rektorenkonferenz von 1978⁸² **kein** Seniorenstudium geschaffen haben. Wer glaubt, dass das nicht klug war, der irrt, weil Österreichs Universitäten einen anderen Weg verfolgt haben, nämlich den der Integration, und es ist ihnen gelungen. Hierfür wurde das außerordentliche Studium gesetzlich verankert.

⁸¹ Vgl. Zeitliche Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an Österreichs Hochschulen im Anhang, S. 108.

⁸² Vgl. Zeithorizonttafel im Anhang 1978, S. 102.

„Das geplante Seniorenstudium soll neben den allgemeinen gesetzlichen Möglichkeiten zur Ablegung eines ordentlichen Hochschulstudiums älteren Menschen z.T. unabhängig vom Vorliegen einer Reifeprüfung die Möglichkeit einräumen, sich mit Aktivitäten der Hochschule vertraut zu machen und diese in ihre Lebensgestaltung einzubeziehen. Dabei sollen nicht nur Personen im eigentlichen Pensionsalter angesprochen werden, sondern auch solche, die sich in sinnvoller Weise auf das Ausscheiden aus dem Berufsleben vorbereiten wollen.“ (Brieflicher Bericht der Rektorenkonferenz vom 14. Juli 1978, zitiert bei KURZ 1992, S. 106).

Der Dialog mit Rosemarie Kurz verdeutlicht dies. „Österreich war stolz darauf, dass Ältere gleichberechtigt mit den jungen studieren durften und war stolz darauf die Ersten gewesen zu sein, die Älteren durch den Passus ‚Ausserordentliche Hörer und Hörerinnen‘ auch ohne Reifeprüfung Zugang zur Universität ermöglichten. Daraus sind dann erste Bestrebungen für ein Seniorenstudium in Deutschland entstanden. Es wurden diverse Modelle wie AUITA⁸³ und ein niederländisches Modell herangezogen und Personen wie Carmen Stadelhofer vom ZAWIW oder Dr. ZAHN (hat ein Buch geschrieben) oder Dr. Böhm - Frankfurt, Dr. Biser - Münschen oder PÄDAK Freistatt haben durch Ihre Tatkraft dem Thema ihren Stempel aufgedrückt.“⁸⁴

Während die Entwicklung eigener Modelle für ein Seniorenstudium an Deutschlands Hochschulen voranschreitet, hat es in Österreich diesbezüglich keine solche Entwicklung gegeben⁸⁵. Zwei Gründe sind dafür verantwortlich, warum die Entwicklung, wenn man so will, „verschlafen“ wurde. Zum Einen die „Ghettoisierung“⁸⁶ sowie das „Integrationsmodell“⁸⁷ und zum Anderen die nicht didaktisch-methodische Adaption der Älteren, diese aktiv in das universitäre Bildungsgeschehen miteinzubeziehen und die passive Haltung der Seniorenreferate (vgl. Kap. 2.7.2.), wobei sich das „Verschlafen“ auf Letzteres bezieht. Hätte man diese zwei zuvor genannten Punkte berücksichtigt, nämlich eine Harmonisierung beider Gegensätze, Integration und Ghettoisierung angestrebt, spezielle Curricula für Senioren und Seniorinnen im universitären Rahmen bereitgestellt und die passive Haltung der Seniorenreferate in eine aktive umgewandelt, dann wäre ein Seniorenstudium in Österreich Realität.

⁸³ Die **A**ssociation **I**nternationale des **U**niversités du **T**roisième **A**ge wurde 1976 von Prof. Pierre VELLAS von der Universität Toulouse (Frankreich) gegründet. Vgl. <http://www.aiuta.asso.fr/> und <http://www.aiuta.asso.fr/pdf/Deplian%20allemand%2010-2004.pdf>, 04.07.2005.

⁸⁴ KURZ 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 6.

⁸⁵ Ich habe bei Frau Dr. Elisabeth Hechl (Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz) in Bezug auf das Seniorenstudium in Deutschland nachgefragt, ob es ein vergleichbares Seniorenstudium an Österreichs Universitäten gibt. Die Antwort: „diese Form des Seniorenstudiums hat es in Österreich nie gegeben.“ (HECHL 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 1).

⁸⁶ „In der Tischvorlage zur Sitzung der Rektorenkonferenz vom 18./19.3.1986 wird darauf hingewiesen, daß eigene seniorenspezifische Veranstaltungen, die eine Ghettoisierung der älteren Menschen fördern eher abzulehnen seien“ (KURZ 1992, S. 108., vgl. AUINGER 1989, S. 7.).

⁸⁷ „Dass man sich so sehr auf das Integrationsmodell berufen hat und dabei übersehen hat, dass doch eben ältere Menschen auch bestimmte eigene Anforderungen stellen.“ (MACKOWITZ 2001, zitiert bei RUSCHMANN 2001, im Anhang, S. 124.).

Derzeit gibt es nur zwei Institutionen, die wissenschaftliche Bildung für Ältere anbieten:

1. Seit 1991 die Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums (GEFAS) an der Universität Graz.
2. Seit 2001 die „Innsbrucker Akademie“.

Diese zwei Institutionen werden in Kap. 5 näher beschrieben.

2.7.1. Ein einzigartiges Seniorenstudium in Österreich!?

Bei meinen Recherchen im Internet in Bezug auf das Seniorenstudium bin ich auf diese Pressemitteilung der Johannes Kepler Universität in Linz (JKU) gestoßen:

„Presseinformation vom 14.6.2000

Seniorenstudium an der Johannes Kepler Universität Linz

Zum ‚Magister‘ ohne schriftliche Prüfungen

Ab sofort bietet die Johannes Kepler Universität Linz ein auf die Bedürfnisse von Senioren zugeschnittenes Studium an. Dieses Seniorenstudium ist einzigartig in Österreich und soll ‚ältere Semester‘ motivieren, geistig am Ball zu bleiben. Voraussetzung für das Seniorenstudium ist ein Mindestalter von 55 Jahren, abgeschlossen wird mit dem akademischen Grad ‚magister‘ bzw. ‚magistra‘.

Bei vielen Senioren ist großes Interesse an einem Studium vorhanden, aber oft scheitern die ehrgeizigen Pläne an Formalitäten. Ein besonderes Hindernis auf dem Weg zum akademischen Abschluss stellten bisher die schriftlichen Prüfungen dar. Im Rahmen des Seniorenstudiums wird deshalb hauptsächlich mündlich geprüft werden.

Das Seniorenstudium wird als Individuelles Diplomstudium betrieben, dem eine Studienrichtung, die an der JKU angeboten wird, als Hauptbereich zugrunde liegt. Der verbleibende Nebebereich kann aus Lehrveranstaltungen anderer Studienrichtungen zusammengesetzt werden. Auch Lehrveranstaltungen eventueller früherer - auch abgebrochener - Studien können angerechnet werden. Dies erleichtert den Senioren einen Studienabschluss. Da für sie

das Studium aber ohnehin nicht Berufsausbildung sein kann, ist auch eine "Bevorzugung" gegenüber anderen Studenten ausgeschlossen.“⁸⁸

Ich wollte nun wissen, was aus diesem einzigartigen Seniorenstudium geworden ist und habe zwei E-Mails geschrieben. Einmal an Herrn Kalb und einmal an Herrn Binder. Die Antworten waren verblüffend.

Die Antwort auf die Mail an Herrn Kalb⁸⁹ wurde von Herrn Schaubberger beantwortet⁹⁰:

„Sehr geehrte Frau Beirer!

Dieses ‚Seniorenstudium‘ wurde mangels damals fehlender rechtlicher Rahmenbedingungen nie umgesetzt. Bezüglich der jetzt an der JKU bestehenden allgemein geltenden Bedingungen darf ich auf folgende Adresse verweisen: <http://www.jku.at/zv/stpa/indivstud.htm>

Mit freundlichen Grüßen,

ADir. Rainer Schaubberger

Leiter der Studien- und Prüfungsabteilung“⁹¹.

Und was ist mit der Rektorenkonferenz von 1978? Diese Frage habe ich nicht weiter verfolgt, aber ich wollte mehr über das Konzept wissen und bekam diese Antwort:

„Sg Frau Beirer,

die mir zugänglichen Infos haben Sie schon in Ihrer Mail an Vizerektor Kalb vorliegen.

Leider kann ich nicht mehr anbieten.

Mit freundlichen Grüßen,

Schaubberger“⁹².

Die Antwort von Herrn Binder⁹³ hat mich dafür um so mehr überrascht:

⁸⁸ www 4, O.Univ.-Prof. Bruno Binder, Vizerektor für Lehre, Peter McDonald, ÖH-Vorsitzender, und Ing. Heinrich Josef Schmidt, „Seniorstudent“, 02.02.2005.

⁸⁹ Univ.-Prof. DDr. Herbert Kalb, Vizerektor für Lehre an der Johannes Kepler Universität in Linz.

⁹⁰ ADir. Rainer Schaubberger, Leiter der Studien- und Prüfungsabteilung der Johannes Kepler Universität in Linz.

⁹¹ SCHAUBERGER 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr.2.

⁹² Ebda., Nr. 3.

⁹³ O. Univ.-Prof. Bruno Binder: Ehemaliger Vizerektor für Lehre an der Johannes Kepler Universität in Linz.

„Sehr geehrte Frau Beirer !

Als Vizerektor für Lehre habe ich das beschriebene Seniorenstudium eingeführt. Meine Periode als Vizerektor endete am 30.9.2000. Mein Nachfolger, Univ.Prof.DDr. Herbert Kalb, ein Gegner des Seniorenstudiums, stellte mit seinem Amtsantritt das Projekt ein.

Mit freundlichen Grüßen

*Bruno Binder*⁹⁴.

Also was stimmt jetzt!? Die fehlenden rechtlichen Grundlagen oder die Einstellung des Projektes aufgrund persönlicher Interessen. Eine Frage, die hier nicht weiter vertieft wird und vertieft werden soll. Aber sie soll zu denken geben!

In Bezug auf die rechtlichen Grundlagen habe ich bei Herrn Neumeister⁹⁵ nachgefragt und diese Antwort erhalten:

„Sehr geehrte Frau Beirer!

Ein eigenes ‚Seniorenstudium‘ gibt es in Österreich nicht.

Mit freundlichen Grüßen

*E. Neumeister*⁹⁶.

2.7.2. Das Seniorenreferat (als Beratungsstelle)

„In dem Bericht der Rektorenkonferenz vom 14. Juli 1978 wurde ebenfalls festgehalten, daß an jedem Hochschulort eine gesonderte Beratungsstelle eingerichtet werden soll.“⁹⁷

Clemens-August Andreae, der damalige Rektor der Universität Innsbruck, versuchte Anfang der 80er Jahre die Umsetzung der Empfehlung der Rektorenkonferenz von 1978.⁹⁸ Dazu beauftragte er den Senatsrat Leopold Auinger, den er persönlich kannte. Auinger wurde zu diesem Zeitpunkt

⁹⁴ BINDER 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 5.

⁹⁵ Dr. Erwin Neumeister, Leiter der Abteilung Rechtsfragen und Rechtsaufsicht im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.

⁹⁶ NEUMEISTER 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 4.

⁹⁷ KURZ 1992, S. 107.

⁹⁸ Vgl. AUINGER 1989, S. 38f.

gerade pensioniert und begann selbst, Lehrveranstaltungen dieser Universität zu besuchen. Er gründete 1984 die „GEFAS Tirol“⁹⁹, eine Art Interessensvertretung für ältere Studierende und engagierte sich für die Sache. Obwohl die ÖH dieser Sache anfangs eher desinteressiert und skeptisch gegenüberstand, gelang es ihm, sich als ÖH-Funktionär zu etablieren und somit wurde das Seniorenreferat gegründet.¹⁰⁰

Leopold Auinger „setzte 1986 eine österreichweite Initiative und veranlaßte den Zentralausschuß der Österreichischen Hochschülerschaften, die Einrichtung von Seniorenreferaten an den einzelnen Universitäten zu unterstützen.“¹⁰¹

Am 15.12.1988 fand eine Sitzung des Zentralausschusses der ÖH statt. Der eingebrachte Antrag auf Änderung der Geschäftsordnung zur Errichtung eines Seniorenreferates wurde mit einer 2/3-Mehrheit beschlossen. Mit der Leitung wurde L. Auinger betraut.¹⁰²

„Während die Aufgaben der Gefas Innsbruck eher dem gesellschaftlichen Kontakt dienten, sollte das ÖH-Referat auch beratende Funktion für die Seniorenstudent(inn)en haben; diese wurde aber [...] kaum in Anspruch genommen. Eine inhaltliche Arbeit bzw. Entwicklung von Konzepten zum Seniorenstudium fand von Seiten der ÖH-Vertreter nicht statt. [...] Aber es ist nichts Eigentliches, wo man sagt, was Essentielles geschehen. Er [Leopold Auinger] hat einfach nur gedacht: das Angebot hat von der Uni zu kommen, und der Rest macht sich von selber, und hat einfach nur geworben: Geht auf die Uni, das ist etwas, da habt ihr eine Chance, da habt ihr eine neue Zielsetzung, und und und“¹⁰³.¹⁰⁴

Rosemarie Kurz fasst dies so zusammen: „Verschlafen - gebe ich Ihnen recht!!!! Auinger hat alles in dieser Hinsicht blockiert - leider - Altersstarrsinn kann viel kaputt machen. Ich wäre gerne vor 10 Jahren in die Bundes ÖH gegangen, um moderne Akzente zu setzen - hab auch in dieser Hinsicht urgiert - leider ohne Erfolg.“¹⁰⁵

Fasse ich das Kapitel 2.7. zusammen, erweckt dies den Anschein, als ob ein Seniorenstudium in Österreich nicht gewollt würde. Diese meine Annahme wird von Rosemarie Kurz bestätigt: „Ja Sie haben recht ‚Seniorenstudium‘ wird in Österreich nicht geschätzt [und zwar weder

⁹⁹ Vgl. ebda., S. 39f.

¹⁰⁰ Vgl. RUSCHMANN 2001, Interview mit Uta von Mackowitz, im Anhang, S. 123.

¹⁰¹ www 5, 09.03.2005.

¹⁰² Vgl. AUINGER, 1989, S. 24. Leopold AUINGER gilt auch als der Begründer der EFOS (EUROPEAN FEDERATION OF OLDER STUDENTS AT THE UNIVERSITIES).

Link: <http://www.hovoseniorenacademie.nl/efos/index.html>, 04.07.2005.

¹⁰³ MACKOWITZ 2001, zitiert bei RUSCHMANN 2001, im Anhang, S. 123.

¹⁰⁴ RUSCHMANN 2001, Interview mit Uta von Mackowitz, im Anhang, S. 123.

¹⁰⁵ KURZ 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 7.

vom Bundesministerium für Bildung und Wirtschaft und Kultur und den Universitäten noch von den Betroffenen selbst¹⁰⁶].¹⁰⁷

Ich frage mich: Warum? Warum wird ein Seniorenstudium in Österreich nicht geschätzt? Wo liegt der Grund dafür? Ist es vielleicht die „Popularisierung“ in Verbindung mit dem Verlust der wissenschaftlichen Qualität? Ist es das Prestige, der Status, um den man bangt? Ist es der Konkurrenzkampf unter den Instituten selbst, wenn es um die Einrichtung eines Seniorenstudiums geht? Schätzen die Dozenten und Dozentinnen es nicht oder können sie nicht vor einer erfahrenen (kritischen) Studentenschaft referieren bzw. mit ihr diskutieren, mit ihr arbeiten? Ist es vielleicht die Meinung, dass wissenschaftliche Bildung in der dritten Lebensphase unnütz sei und wirtschaftlich nicht verwertbar, oder sind es die Kosten und deren Finanzierung, um die es geht. Sprich: Hohe Kosten von Humankapital ohne Garantie auf einen „Return on Investment“? Sind es vielleicht die fehlenden vorhandenen Konzepte für die Umsetzung? Sind es die fehlenden vorhandenen rechtlichen Grundlagen? Liegt es am Staat? Ist unsere Kultur der Grund oder der Generationenkonflikt? Liegt es an den Gegnern? Liegt es an den älteren Studierenden selbst, die noch in der Minderzahl vorhanden sind, aber nicht mehr lange? Sind es die fehlenden Anpassungsprozesse? Liegt es an der Heterogenität versus Homogenität und/oder der Objektivität versus Subjektivität? Liegt es vielleicht an Vorurteilen oder anderen Klischees? Liegt es an Gründen, die hier nicht genannt wurden?

Ich weiß es nicht und kann dies auch nicht beantworten. Aber ich kann vermuten, wenn ich mir die Geschichte, die Theorie und die Praxis anschau. Die einzige für mich logische Erklärung liegt in der Strategie, die jeder Einzelne der Involvierten verfolgt. Und solange diese Strategien keinen gemeinsamen Nenner gefunden haben, solange wird es kein Seniorenstudium an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen geben. „Wo kein Wille, da kein Weg“ oder „Gottes Mühlen mahlen langsam“, heißt es im Volksmund. Dabei ist wissenschaftliche Bildung im Alter von Bedeutung und dies nicht nur für einen selbst, sondern auch für die Gesellschaft im weitesten Sinne. Daher sollten dementsprechende wissenschaftliche Aus- und Weiterbildungsprogramme für Interessierte an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen bereit gestellt werden. Der Frage nach der gesellschaftlichen (wirtschaftlichen) Bedeutung von wissenschaftlicher Bildung wird im nächsten Kapitel nachgegangen.

¹⁰⁶ Persönlicher Nachtrag von Rosemarie KURZ, der nicht in der E-Mail enthalten ist.

¹⁰⁷ KURZ 2005, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 6.

3. Die gesellschaftliche (wirtschaftliche) Bedeutung des lebenslangen Lernens (LLL) in der 3. Lebensphase

Um die gesellschaftliche (wirtschaftliche) Bedeutung des lebenslangen Lernen (LLL) in der 3. Lebensphase zu zeigen, werden die Begriffe „Gesellschaft“, „lebenslanges Lernen“ und die „3. Lebensphase“ definiert. Anschließend wird auf „die Generation der Alten“ und auf das Memorandum des LLL eingegangen. Die Bedeutung spiegelt sich in den fünf Nutzeffekten wider.

3.1. Definition der Begriffe

Es werden die Definitionen in Kurzform dargestellt. Die ausführlicheren Definitionen hierzu können dem Anhang (S. 113 - 116) entnommen werden.

- Der Gesellschaftsbegriff

Wie die Literatur zeigt, gibt es nicht nur eine einzige Definition von Gesellschaft, sondern mehrere Definitionen. Dies ist vom Kontext der Betrachtung abhängig. „Als **Gesellschaft** bezeichnet man in der Soziologie eine größere Gruppe von Menschen, die zusammenleben und interagieren. [...] Der Begriff Gesellschaft bezeichnet dabei sowohl die Menschheit als ganzes als auch bestimmte Gruppen von Menschen, beispielsweise ein Volk, oder einen strukturierten, räumlich abgegrenzten Zusammenhang zwischen Menschen (z. B. ‚die schwedische Gesellschaft‘), oder für ein durch die Dichte und Multiplexität sozialer ‚Interaktionen‘ abgegrenztes Knäuel im Netzwerk der Menschheit.“¹⁰⁸

- Das Lebenslange Lernen (LLL)

„Lebenslanges Lernen ist ein Konzept, Menschen zu befähigen, eigenständig über ihre Lebensspanne hinweg zu lernen. [...] Mit dem Lernen in der alltäglichen Lebensführung und durch die wechselnden Arbeitsbedingungen sowie infolge der Ansprüche einer sich ständig im

¹⁰⁸ www 6, 18.02.2006.

Wandel befindlichen Gesellschaft bilden sich darüber hinaus auch neue Formen des informellen Lernens heraus.“¹⁰⁹

- Die Geragogik

Die Geragogik beschäftigt sich mit Bildungsfragen über das Alter, des alten Menschen und sozial-gesellschaftliche Probleme dieses Lebensabschnitts. Sie wird derzeit besonders von den Sozialwissenschaften betrieben. Die Geragogik beinhaltet eine ganzheitliche, theoretische und praktische Lehre über den Alterungsprozess und den Lebensabschnitt Alter, gleichermaßen für die Generation der Kinder und Jugendlichen, die Generation der Erwachsenen und die Generation der Alten.¹¹⁰

- Die Gerontologie

„**Gerontologie** (v. griech.: γέρων „der Greis“ und λόγος „die Lehre“) ist die Wissenschaft vom Altern. Daher ist in Deutschland auch der Ausdruck **Alternwissenschaft** oder **Alterswissenschaft** verbreitet. Diese Wissenschaft beschäftigt sich mit den Fragen und Problemen des Alters und des Alterns und aufgrund der Komplexität der damit verbundenen Phänomene wird sie von einer Reihe von Natur-, Human- und Sozialwissenschaften getragen und besteht aus vielen Subsystemen. [...] In Österreich ist Gerontologie Bestandteil von Berufsausbildung in einigen Pflegeberufe.“¹¹¹

Denkt man über diese Definition nach und reflektiert darüber, dann kristallisiert sich eine spezielle Gruppe aus einer bestehenden Gesellschaft heraus. Gemeint sind damit jene Menschen, die sich in der 3. Lebensphase, sprich nachberuflichen/nachfamiliären Lebensphase, befinden. Selbst für diese Menschen endet an dieser Stelle das Lernen nicht, weil es ja heißt: Eigenständig über die gesamte Lebensspanne hinweg wird gelernt, wobei das informelle Lernen mehr und mehr an Bedeutung gewinnt. Verfolgt man diesen Gedankengang weiter, dann ergibt sich auch eine spezifische (Lern-)Kultur für die 3. Lebensphase, die in Kap. 4 angesprochen wird.

¹⁰⁹ www 7, 18.02.2006.

¹¹⁰ Vgl. www 8, 18.02.2006.

¹¹¹ www 9, 18.02.2006.

„Die Generation der Alten“, mit der sich die Geragogik und die Gerontologie befassen, wird von Jahr zu Jahr größer. Ihr Anwachsen ist eine demographische Tatsache, die keine neue Erkenntnis ist. Vielmehr wusste man seit dem „Baby-Boom“ und dem „Geburtenrückgang“, dass man nicht nur in Österreich auf eine alternde Gesellschaft zusteuert. Hervorragende Lebensbedingungen lassen uns Menschen altern und älter werden. Doch dies wird zum Problem.

3.2. Die Generation der Alten

Frank Schirrmacher bringt diese Entwicklung in seinem Buch „Das Methusalem-Komplott“ auf den Punkt: „Die Menschheit altert in unvorstellbarem Ausmaß. Wir müssen das Problem unseres eigenen Alterns lösen, um das Problem der Welt zu lösen.“¹¹²

Ein Beispiel hierzu sei das Sozialsystem, das ohne Reform dem Druck der Alten nicht mehr standhält. „Gerade den Jüngeren unter den heute lebenden Bewohnern der Industrienationen müsste mulmig werden angesichts des Umstandes, dass ihre Regierungen die Zukunftsbilanzen dadurch schönen, indem sie die Lebenserwartung der Menschen so niedrig ansetzen. Das kann nur heißen: Die heute 30- bis 50-Jährigen müssen rechtzeitig sterben, damit die Rechnungen aufgehen. Unserer gestiegenen biologischen Lebenserwartung steht eine gesellschaftliche Sterblichkeitserwartung gegenüber. Sie lautet: stirb rechtzeitig.“¹¹³

Ein weiteres Beispiel ist der Krieg der Generationen, der älteste und zugleich der modernste Krieg aller Kriege. „Er ist der modernste, weil er seit Jahrtausenden in der Menschheit nur als psychologischer Krieg, als Krieg der Worte und Demütigungen, geführt wird. Die Jungen töten die Alten, indem sie die Identität der Alten zerstören. Das geschieht fast ausschließlich mit den Mitteln der Sprache und Bilder. Die psychologische Kriegsführung zerstört das Selbstbewusstsein des Menschen, indem sie dem Alternden das Vertrauen in seine Schönheit, seine fünf Sinne und vor allem seinen Verstand raubt.“¹¹⁴

¹¹² SCHIRRMACHER 2004, Umschlag.

¹¹³ SCHIRRMACHER 2004, S. 22f.

¹¹⁴ Ebd., S. 54.

Im zweiten Teil des Buches „Das Komplott“ beginnt er mit den Worten: „Es geht um eine Verschwörung gegen die besondere Form menschlichen Selbsthasses, die in der Diffamierung des Alters liegt. Unsere Gesellschaften können nicht überleben, wenn ihre künftigen Mehrheiten als störend, verbraucht, vergesslich und als Boten des Todes denunziert werden. Die Katastrophe, die auf uns zukommt, wenn wir die rassistische Diskriminierung der Älteren [„ageism“¹¹⁵] nicht bekämpfen, trifft nicht unsere Kinder und Kindeskiner oder künftige Generationen oder ein fernes Weltende. Sie trifft uns selbst. Aber erst wenn wir schwach und alt und in unserem Selbstbewusstsein längst ruiniert sind.“¹¹⁶

Den ökonomischen Aspekt beschreibt Schirrmacher wie folgt: „Wer nicht rechtzeitig abtreten will, ist ein Verschwender. Je stärker die Gesellschaft das Gefühl hat, dass der Alte für diese Ressourcen nicht in genügender Weise aufkommt, also für den Erwerb von Lebenszeit nicht genug zahlt, desto stärker wird der moralische, wirtschaftliche und schließlich juristische Druck – bis hin zu der berühmten und folgerichtigen Frage, wer für die letzte und teuerste Zeitspanne des Lebens eigentlich zahlen soll. Wo Altern nicht mehr im Interesse der Gesellschaft ist - und so ist es bei uns -, ist es auch die verlängerte Lebenserwartung nicht.“¹¹⁷

Was soll dem noch hinzugefügt werden, wenn man diese Aussagen als Teil des gesamten Kontextes, in dem es nicht nur um das soziale, ökonomische und geistige Altern geht, sondern auch darum, dass wir das Altern wieder lernen müssen¹¹⁸, liest, versteht und beginnt darüber nachzudenken, ob das denn wirklich so sei, wie es da geschrieben steht. Und was mag wohl in den Köpfen der „Alten“ und der „Jungen“ vorgehen, wenn sie dies lesen? Zweifelsohne hat dieses Buch die Gesellschaft dazu angeregt, diese Thematik auf breiter Ebene zu diskutieren.¹¹⁹

¹¹⁵ In Amerika und England wurde eine große Anzahl von Studien zur Altersdiskriminierung, dem „ageism“, durchgeführt. Vgl. SCHIRRMACHER 2004, S. 27.

¹¹⁶ SCHIRRMACHER 2004, S. 63.

¹¹⁷ Ebda., S. 109.

¹¹⁸ „Die Altersphase ist in unserem Kulturkreis stark mit Tabus behaftet und mit Angst besetzt. Dies hindert daran, sich frühzeitig und antizipierend mit dem eigenen Altern zu beschäftigen im Sinne eines ‚**Lernens älter zu werden**‘. Damit bleiben viele Entwicklungschancen und Einflussmöglichkeiten bislang ungenutzt. Geragogische Konzepte müssen deshalb schon möglichst früh ansetzen, um auf die Zeit des Alters, als mögliche Zeit für Chancen und Entwicklungen, frühzeitig vorbereiten.“ zitiert bei: www 12, S. 31, Punkt 6, 07.08.2005, vgl. Kap. 4.1.5., das 1. Lernfeld.

¹¹⁹ Vgl. TV-Sendung „Beckmann Spezial“, ausgestrahlt am 2. Juni 2004 um 08:00 im NDR.

Vgl. <http://www.3sat.de/3sat.php?http://www.3sat.de/kulturzeit/lesezeit/64455/index.html>, 04.07.2005.

Vgl. http://www3.mdr.de/kulturreport/280304/thema_methusalem.html, 04.07.2005.

Vgl. <http://www.mdr.de/artour/archiv/1326191.html>, 04.07.2005.

Im Hier und Jetzt stehen wir diesem „Problem“, das ja im eigentlichen Sinne kein „Problem“ ist, sondern eine evolutionäre Entwicklung, gegenüber. Was soll man tun? Die Wirtschaft signalisiert, dass sie in einigen Jahren zu wenig junge Arbeitskräfte haben wird. Die Altenpflege ist bereits jetzt überlastet. Das Pensionssystem leidet unter dem Druck der „Alten“ und muss reformiert werden¹²⁰. In den sprachlichen Kontexten wird das Alter immer noch mit negativen Assoziationen verbunden, wie Gebrechlichkeit, Alzheimer, Altlast, Krankheiten, Vor-/Verurteilungen aller Art usf. Die Geragogik schildert jedoch auch eine andere Seite des Alterns, eine positive Seite. Ersteres kann zwar so sein, muss aber nicht sein, da man das Befinden im Alter nicht mit dem numerischen Alter gleichsetzen kann. Z. B. kann sich eine oder ein 60-Jährige(r) wie 80 fühlen und umgekehrt. Es lässt sich keine eindeutige Grenze ziehen, daher „How Old is Young and How Young is Old“¹²¹. Und genauso wenig lässt sich eine Grenze ziehen, wann das Lernen zu Ende ist. Das Memorandum über lebenslanges Lernen spricht alle Menschen aller Schichten an und empfiehlt, für genau diese Menschen adäquate Bildungseinrichtungen bereitzustellen.

3.3. Das Memorandum über LLL

Dieses Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften „war **richtungsweisend für die künftige Politik und Aktionen der Europäischen Union**. In den Schlussfolgerungen wurde festgestellt, dass sich Europa unbestreitbar auf dem Weg in das Zeitalter des Wissens befindet – mit all seinen Konsequenzen für das kulturelle, wirtschaftliche und soziale Leben. Lern-, Lebens- und Arbeitsmuster wandeln sich rasch. Das bedeutet nicht nur, dass sich Einzelne an den Wandel anpassen, sondern auch, dass sich „eingefahrene“ Handlungsmuster ändern müssen. In den Schlussfolgerungen des Europäischen Rates von Lissabon wird bekräftigt, dass **der erfolgreiche Übergang zur wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft mit einer Orientierung zum lebenslangen Lernen einhergehen muss**. Europas Bildungs- und Berufsbildungssysteme stehen im Mittelpunkt der bevorstehenden Veränderungen. Auch sie müssen sich anpassen.“¹²²

¹²⁰ Das wird auch getan, nur hätte man damit schon viel früher beginnen müssen. Ich nehme an, wenn ich in Pension gehen werde, dass es dann nur mehr eine Einheitspension für alle geben wird, weil sich der Generationenvertrag nach dem gegenwärtigen System mit dieser Entwicklung nicht aufrechterhalten lassen wird.

¹²¹ WALLACE 1997.

¹²² www 10, Memorandum, S. 3, 05.07.2005.

Zweck dieses Memorandums ist es, eine europaweite Diskussion in Gang zu setzen, damit eine umfassende Strategie zur Implementierung des lebenslangen Lernens auf individueller und institutioneller Ebene in allen Bereichen des öffentlichen und privaten Lebens entwickelt werden kann. Lebenslanges Lernen muss zum Grundprinzip werden und darf nicht nur ein Aspekt von Bildung und Berufsbildung sein. ALLE in Europa lebenden Menschen (Jung wie Alt) sollten gleiche Chancen haben, sich an die Anforderungen des sozialen und wirtschaftlichen Wandels anzupassen, um aktiv an der künftigen Gestaltung Europas mitzuwirken.¹²³

Somit können die Menschen ihre Art zu leben frei wählen, was auch Selbstverantwortung für ihr Tun und Handeln bedeutet. Dies muss jedoch von einigen wieder ge-/erlernt werden. Die Praxis zeigt, dass die Schere derer, die sich behaupten können, und jener, die in der Masse untergehen, immer weiter auseinander geht. Zwei Gründe können hierfür genannt werden: Die demographische Entwicklung und die zu geringe Qualifizierung.¹²⁴

Gegen die demographische Entwicklung, die sich jetzt abzeichnet, kann nichts mehr unternommen werden. Aber gegen die geringe Qualifizierung, die Jung wie Alt betrifft, lässt sich etwas tun. Doch was? „Kurz gesagt: Bildungs- und Ausbildungssysteme sollten sich an die individuellen Bedürfnisse und Wünsche anpassen und nicht umgekehrt.“¹²⁵ Dabei wird neben dem formalen und nicht-formalen Lernen jetzt auch mehr Gewicht auf das informelle Lernen gelegt¹²⁶:

- Das formale Lernen, das in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen stattfindet und zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen führt.
- Das nicht-formale Lernen, das außerhalb der Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung stattfindet und nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses führt.
- Das informelle Lernen ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens.

¹²³ Vgl. www 10, Memorandum, S. 3, 05.07.2005.

¹²⁴ Vgl. ebda., S. 8.

¹²⁵ www 10, Memorandum, S. 9, 05.07.2005.

¹²⁶ Vgl. www 10, Memorandum, S. 9, 05.07.2005.

In Bezug auf die (Betriebs-)Wirtschaft bedeutet die „rasche Alterung der europäischen Bevölkerung [...], dass der Bedarf an Kenntnissen und Fähigkeiten, die auf dem neuesten Stand sind, nicht befriedigt werden kann, indem man in erster Linie auf die Neuzugänge zum Arbeitsmarkt setzt, wie dies in der Vergangenheit der Fall war: es wird zu wenige junge Menschen geben, und der technologische Wandel, insbesondere der Übergang zur digitalen Wirtschaft, vollzieht sich mit zu hoher Geschwindigkeit.“¹²⁷

In Anbetracht dieser Tatsache werden die Arbeitgeber nach alternativen Lösungen suchen. Bei der Lösungsfindung könnten zum Beispiel wissenschaftlich ausgebildete Menschen, die sich in der 3. Lebensphase befinden, von Nutzen sein, indem sie nicht nur ihr Wissen, sondern auch ihr Erfahrungspotential zur Verfügung stellen, oder wenn Ausgebildete zu Auszubildenden werden, da sie das Wissen an ihresgleichen und zugleich an die jüngere Generation weitergeben können.

Das Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften „Memorandum über lebenslanges Lernen (LLL)“ (Brüssel, 30.10.2000)¹²⁸ spricht wiederum die Wichtigkeit von Bildung im Allgemeinen für alle Menschen - egal wie alt und aus welcher sozialen Schicht - an. Inhalte bzw. einige Ansätze des Memorandums finden sich auch im geschichtlichen Überblick wieder. Wenn man so will, dann wiederholt sich bereits Angesprochenes und Diskutiertes im geschichtlichen Überblick im Memorandum erneut, wie das Recht auf Bildung für alle, die Diskussion über den Bildungsbegriff und das lebenslange Lernen, das Argument des sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Wandels und die Diskussion darüber, in welchen Institutionen dies geschehen soll und dass sich Methodik/Didaktik bzw. Ausbildungs-/Weiterbildungssysteme an den Wünschen und Bedürfnissen der Menschen orientieren und anpassen sollten und nicht umgekehrt, damit die Menschen jeden Alters aktiv an der Gestaltung Europas mitwirken können.

In Kapitel 4 des Memorandums werden **sechs Grundbotschaften** formuliert und mit anschließenden Fragestellungen näher erläutert. Ich will diese sechs Botschaften mit ihren Zielen aufzeigen und eine von vielen Stellungnahmen, die sich auf den „Österreichischen Länderbericht“ bezieht, ansprechen.

¹²⁷ www 10, Memorandum, S. 10f., 05.07.2005.

¹²⁸ Vgl. www 10, Memorandum, 05.07.2005.

3.3.1. Die sechs Grundbotschaften des Memorandums

Die sechs Grundbotschaften des Memorandums zeigen, welche Strategien angestrebt werden sollen, damit der Gedanke an das lebenslange Lernen greift und welche Funktionen dies hat¹²⁹:

Botschaft 1: *Neue Basisqualifikationen für alle*

- Ziel: Den allgemeinen und ständigen Zugang zum Lernen gewährleisten und damit allen Bürgerinnen und Bürgern ermöglichen, die für eine aktive Teilhabe an der Wissensgesellschaft erforderlichen Qualifikationen zu erwerben und zu aktualisieren.

Botschaft 2: *Höhere Investitionen in die Humanressourcen*

- Ziel: Investitionen in Humanressourcen deutlich erhöhen und damit Europas wichtigstes Kapital - das Humankapital - optimal nutzen.

Botschaft 3: *Innovation in den Lehr- und Lernmethoden*

- Ziel: Effektive Lehr- und Lernmethoden und -kontexte für das lebenslange und lebensumspannende Lernen entwickeln.

Botschaft 4: *Bewertung des Lernens*

- Ziel: Die Methoden der Bewertung von Lernbeteiligung und Lernerfolg deutlich verbessern, insbesondere im Bereich des nicht-formalen und des informellen Lernens.

Botschaft 5: *Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung*

- Ziel: Für alle einen leichten Zugang zu hochwertigen Informations- und Beratungsangeboten über Lernmöglichkeiten in ganz Europa und während des ganzen Lebens sichern.

Botschaft 6: *Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen*

- Ziel: Möglichkeiten für lebenslanges Lernen in unmittelbarer Nähe (am Wohnort) der Lernenden schaffen und dabei gegebenenfalls Informations- und Kommunikationstechnologien basierte Techniken nutzen.

¹²⁹ Vgl. www 10, Memorandum, S. 12 - 23, 05.07.2005.

Das Memorandum über LLL und diese sechs erarbeiteten Botschaften laden zu einer breiten Diskussion ein und zu der Überlegung, wie dies von den einzelnen europäischen Staaten umgesetzt werden soll. Es gibt einige Stellungnahmen hierzu und zwar aus den verschiedensten Blickwinkeln, wie von der European Federation of the Elderly (EURAG), von der GEFAS¹³⁰ Steiermark, vom ehem. Präsidenten der Industriellenvereinigung, Dipl.-Ing. Peter Mitterbauer, vom WIFI, BFI, VWV (Verband Wiener Volksbildung) und VOEV (Verband Österreichische Volkshochschulen) u. v. a.¹³¹

3.3.2. Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Memorandum

Es hat viele Stellungnahmen zum „Memorandum über lebenslanges Lernen“ der Kommission der Europäischen Gemeinschaften und zum „Österreichischen Länderbericht“¹³² zum „Memorandum über lebenslanges Lernen“ der „Europäischen Kommission“ gegeben. Ich greife nur eine Stellungnahme, nämlich die des Seniorenrates, heraus, da hier meines Erachtens die Situation der Senioren und Seniorinnen am besten beschrieben wird. Ich habe diese Stellungnahme als Zitat übernommen, da sie für mich alle relevanten Punkte enthält, die am Ende noch einmal in zusammengefasster Form hervorgehoben werden sollen.

„Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften ‚Memorandum über lebenslanges Lernen‘ (Brüssel, 30.10.2000), bzw. zur 1. Rohfassung ‚Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen‘ (Wien, 18.05.2001). [...]

1) Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Brüssel 30.10.2000 SEK(2000)1832): ‚Memorandum über lebenslanges Lernen‘

Das Dokument bezieht sich nicht nur auf die schlagwortartig in den Schlußfolgerungen des Europäischen Rates von Lissabon im Jahr 2000 für das Jahr 2001 ausgerufene Devise ‚lebenslanges Lernen‘, sondern auch auf das bereits im Jahr 1996 ausgerufene ‚Jahr des lebensbegleitenden Lernens‘ und dessen Ergebnisse. Diese haben insbesondere Interesse

¹³⁰ Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums.

¹³¹ Vgl. www 10 Forum & Workshop/Diskussionsbeiträge/ Bildungseinrichtungen oder Sozialpartner & Sonstige oder Behörden, 05.07.2005.

¹³² Der Österreichische Länderbericht basiert auf der Grundlage des Memorandums über LLL der Kommission der Europäischen Gemeinschaft. Link: <http://www.lebenslangeslernen.at/>, unter Ergebnisse.

und Engagement wie auch politisches Denken in den Mitgliedsländern in Richtung der Fragen für ‚lebenslanges Lernen‘, eben nunmehr im Jahre 2001 in Bewegung gesetzt. Das Studium der einzelnen Kapitel ergibt, daß tatsächlich alle Fragestellungen der Zukunft Europas mit der Entwicklung der ‚Wissensgesellschaft‘ zusammenhängen, die sicher nur durch ‚lebensumspannendes Kontinuum des Lernens‘ zustande kommen kann. Hinweise, daß die ‚Alterung der europäischen Bevölkerung‘ beim Aufbau einer Wissensgesellschaft zu berücksichtigen ist, zeigen, daß die Demographie Europas zur Kenntnis und ernst genommen wurde und wird. Weitere Hinweise auf das Erfordernis der Zusammenarbeit der ‚Sozialpartner‘ deuten zuverlässig darauf hin, daß jener Weg richtig ist, der, z.B. auch in Österreich, mit der Integration der Senioren als Sozialpartner in der aktiven Mitwirkung in der politischen Arbeit besritten wurde und bereits - teilweise - funktioniert. Die **sechs Schlüsselbotschaften**, die ‚lebenslanges Lernen‘ charakterisieren :

Botschaft 1 : Neue Basisqualifikation für alle

Botschaft 2 : Höhere Investitionen in die Humanressourcen

Botschaft 3 : Innovation in den Lehr- und Lernmethoden

Botschaft 4 : Bewertung des Lernens

Botschaft 5 : Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung

Botschaft 6 : Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen

Diese Botschaften sind zweifelsfrei in diesem Dokument ausnahmslos **für alle Menschen Europas, also auch für die ältere Generation konzipiert**. Es ist verständlich, daß die Verfasser dieses Konzepts den Menschen im Ausbildungs- und Erwerbsstadium primäre Erwähnung zukommen lassen. Es wird jedoch auch sehr folgerichtig auf die Bedeutung der Gleichberechtigung der Geschlechter und erfreulicherweise nicht zuletzt auf die Bevölkerungsgruppe der Senioren und ihre Bedürfnisse hingewiesen, wobei die Gleichwertigkeit aller Menschen betont wird. Somit wird es nun in jedem europäischen Land Aufgabe der Bildungsoffensiven und der Anpassungsmaßnahmen für die Weitergabe von Wissen und Fertigkeiten für die Lebensbedürfnisse aller jetzt Lebenden, also auch der Senioren sowie auch der zukünftigen Generationen sein, die individuell besten Methoden für diese Zweckbestimmungen zu finden und anzuwenden. In Österreich wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) der ‚Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen‘ erarbeitet.

2) **„Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen“**

1. Rohfassung - (Wien 18.05.2001) Bei Durchsicht der umfangreichen Stellungnahmen zu den sechs Schlüsselbotschaften des Memorandums der EU-Kommission fällt auf, daß die Bildungs- und Berufsfragen vor allem für die Jugend und die Erwerbsbevölkerung sehr ausführlich und vielseitig behandelt werden. Die aus dem EU-Kommissions Memorandum erkennbare Tendenz, daß „lebenslanges Lernen“ für alle Menschen, also auch für die im allgemeinen in der Mehrzahl bereits aus dem Erwerbsleben ausgeschiedene ältere Generation gedacht ist, wird nicht konsequent verfolgt. Es muß daher aus Sicht der älteren Generation Österreichs darauf gedrängt werden, daß die offene, weitreichende und alle Lebensalter erfassende Zielsetzung des EU-Memorandums in der Aufgabenstellung „lebenslanges Lernen“ auch für Österreich realisiert wird und deren Umsetzung stattfindet. Die vielfältigen notwendigen Veränderungs- und Anpassungserfordernisse im Wissensstand und in der Wissensvermittlung sind auch für die ältere Generation in mehrfacher Hinsicht von größter Bedeutung und müssen daher im „Länderbericht“ Eingang finden. Vorschläge dazu siehe z.B. bei den nachfolgenden „Entwürfen zu Vorstellungen der älteren Generation“ - in Klammer mit Referenz zum EU-Kommissionspapier.

Vorstellungen der Vertreter der älteren Generation – Österreichischer Seniorenrat

- Ältere Menschen bleiben heute durch den Entwicklungsstand der Medizin und andere Lebensumstände in der Vielzahl erfreulicherweise länger selbständig und unabhängig von Betreuungs- und Pflegeeinrichtungen. Bei angepasstem Wissensstand der Betroffenen ergeben sich neben persönlicher Zufriedenheit in vielen Lebenssituationen durch selbständige Alltagsgestaltung in Eigenverantwortlichkeit, Mobilität in allen Lebenssituationen etc. erhebliche Kosteneinsparungen der öffentlichen und privaten Einrichtungen für sonst nötige Betreuung in vielfacher Hinsicht. (z.B.: Ergänzung zu Botschaft 1, S.13 „...für aktive Teilhabe an der wissensbasierten Gesellschaft und Wirtschaft....“)
- Senioren sind vielfach ehrenamtlich tätig und sollen solche Tätigkeiten in vermehrtem Umfang anstreben. Sie können durch aufgewerteten und aktualisierten Wissensstand noch vielseitiger werden in ihren Aktivitäten im Zusammenleben der

Menschen und der Generationen (Vereinsarbeiten, Familienhilfe, freiwillige öffentliche Aktivitäten etc.). (z.B.: Ergänzung zu Botschaft 2, S.15 ,....aufgrund der demographischen Entwicklung älterer Arbeitnehmer, *also auch Senioren*, immer wichtiger....‘)

- Senioren haben so manche wertvolle Wissens-, Erfahrungs- und Kenntnisvorsprünge. Dies ist von großem Vorteil für die nachfolgenden Generationen und soll und muss durch entsprechende Adaptionen in der medialen Weitergabe dieser Fähigkeiten genützt werden. (z.B.: Ergänzung zu Botschaft 2, S.15, wie vor - bzw. zu Botschaft 3, S.17 ,....Berufsbild der Lehrenden.....werden zu Beratern, Mentoren und Vermittlern.....‘)
- Die Beschäftigung älterer Menschen mit Jüngeren, z.B. oft mit der Enkelgeneration bringt wertvolle Entlastungen für die im Arbeitsprozeß Stehenden und hat positive Auswirkungen auf die Arbeitsmarktsituation und auf die Gesamtwertschöpfung der Wirtschaft. Zudem steigern und stärken diese Tätigkeiten die geistige Mobilität der betroffenen Senioren. (z.B.: Ergänzungen durch Erweiterung der Interpretationen zu Botschaft 3)
- Senioren sollen sich Studienwünsche erfüllen, z.B. auch solche, die sie in ihrer Jugend zurücklassen mußten sowie, vielfach aus wirtschaftlichen Zwängen während ihrer Berufsverpflichtungen, unterbrochene Studien wieder aufnehmen und zum Abschluß bringen. Die damit verbundenen Anpassungen an die heutigen Lern- und Studientechniken ergeben gleichzeitig wertvolle Aktualisierung der eigenen Wissensvermittlung an die nächste und vielleicht schon übernächste Generation. (z.B.: Ergänzung zu Botschaft 3, wie vor erwähnt - bzw. zu Botschaft 4, aber auch zu Botschaft 6, S.22, ,....das lebenslange Lernen als Triebfeder.....lokale und regionale Erneuerung.....‘)
- Letztlich ist die laufende Aneignung der Kenntnisse über wichtige Zusammenhänge im Weltgeschehen (z.B. Zeitgeschichte oder aktuelle weltweite Ereignisse in kritischer Sicht, das Wirtschaftsleben, etc.) sowie Wissensvermehrung in allen Sparten auch Voraussetzung für die aktive und erfolgreiche Zusammenarbeit mit Sozialpartnern - auf gleichwertiger und anerkannter Basis. (z.B.: Ergänzung zu

Botschaft 4, S.18 ,....allgemeine und berufliche Bildung ist eine Dienstleistung für den Einzelnen.....generell für die Zivilgesellschaft.....‘)

- Für die Verwirklichung der Ziele ‚lebenslanges Lernen‘ müssen für die ältere Generation ebensolche entsprechende Einrichtungen wie für die anderen Altersgruppen zur Verfügung stehen. Da statistische Ergebnisse deutlich aufzeigen, daß an Lebensjahren ältere Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen einen höheren Anteil an niedrigerem Ausbildungsstand (z.B. nur Pflichtschulabschluß) haben, müssen vor allem auch diesen Menschen, die altersmäßig im allgemeinen bald vor der Pension stehen, entsprechend geeignete, dem Perzeptionsvermögen angepasste Lernmöglichkeiten geboten werden. Dies gilt auch für die Integration von zugewanderten oder hier geborenen Menschen, die teilweise, bedingt durch diverse tragische, zeitbezogene oder geographische Umstände, in ihrem Bildungsniveau bis zur Nähe des sekundären Analphabetismus geblieben sind. (z.B.: Ergänzung zu Botschaft 3, S.15 ,.....Rückgang der Beteiligung älterer Arbeitskräfte.....vor allem gilt dies für Geringqualifizierte.....‘ bzw. zu Botschaft 6, S.23 ,....Lernzentren.....wo Menschen täglich zusammenkommen.....nicht nur Schulen, sondern auch z.B. Gemeindezentren, Einkaufszentren, Bibliotheken, Museen, Kirchen, Parks, öffentliche Plätze, Bahnhöfe, Busbahnhöfe, Gesundheitszentren, Freizeitzentren und Werkskantinen. ‘)

Es wird daher im Hinblick auf die vorgenannten Blickpunkte empfohlen, dem Länderbericht seniorenspezifische Hinweise anzufügen, dies vor allem auch in Entsprechung des EU - Memorandums, das notabene ‚lebenslanges Lernen‘ für alle Menschen Europas impliziert. Die zuvor angeführten Vorstellungen können sicher noch durch weitere Problemkreise im Seniorenbereich ergänzt werden. Es ist weiters auch die Frage, ob die seniorenspezifischen Argumente im Länderbericht bei den jeweils betrachteten Schlüsselbotschaften adäquat eingefügt werden sollten oder ob im Länderbericht die Anfügung eines eigenen Kapitels für die spezifischen Anliegen der älteren Generation - eben zur Erfüllung der zielgerichteten Initiative des Memorandums der EU-Kommission ‚lebenslanges Lernen‘ - eingefordert werden sollte (Kapitel 5, Seite 24ff). Abschließend wird festgestellt, dass Seniorenorganisationen, die für die behandelten Fragestellungen angesprochen sind, nicht nur

in den einzelnen Ländern der EU, sondern auf breiter Basis in der Europäischen Union wirken müssen, um die angeführten Zielsetzungen zu erreichen.“¹³³

Auch an dieser Stelle frage ich mich wieder, warum die Bildungs- und Berufsfragen vor allem für die Jugend und die Erwerbsbevölkerung im Österreichischen Länderbericht sehr ausführlich und vielseitig behandelt wurden, während die Menschen, die aus dem Erwerbsleben ausgeschieden sind, also die ältere Generation, nur ungenügend behandelt wurden. Dies erweckt den Anschein, als wollte man diese Personengruppe ausklammern.¹³⁴ Doch in Anbetracht der demographischen Entwicklung kann ich mir das nicht vorstellen und das „Memorandum über lebenslanges Lernen“ verdeutlicht dies. Hier wird nicht ausgeklammert, sondern hier wird eingebunden. Alle Fragen zur Zukunft Europas - dazu gehört auch Österreich -, die im Memorandum über LLL enthalten sind, hängen mit der Entwicklung einer Wissensgesellschaft zusammen, die sich nur durch ein LLL aller Generationen, damit ist auch die ältere Generation gemeint, die künftig gesehen sehr stark vertreten sein wird, aufrecht erhalten lässt und weiterentwickelt werden kann. An dieser Stelle sollen die wichtigsten Punkte der Stellungnahme nochmals in Kurzform angeführt werden:

- Erhebliche Kosteneinsparungen in öffentlichen und privaten Einrichtungen durch gute medizinische Versorgung, durch verbesserte Lebensbedingungen und durch Aneignung von Wissen, das die Betroffenen interessiert. Diese Menschen bleiben unabhängig und selbstständig bis ins hohe Alter.
- Ausübung von ehrenamtlichen Tätigkeiten und vermehrte aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben.
- Vermittlung der wertvollen Wissens-, Erfahrungs-, und Kenntnisvorsprünge an die nächste Generation.
- Das Leben miteinander und untereinander bezogen auf alle unterschiedlichen Altersklassen und deren positiven Auswirkungen auch für die Wirtschaft und die Wertschöpfung des Staates.
- Die Erfüllung eines Studienwunsches.

¹³³ www 10, Forum & Workshop, Diskussionsbeiträge, Sozialpartner & Sonstige, 05.07.2005.

¹³⁴ Vgl. hierzu auch Rosemarie KURZ, E-Mail im Anhang, S. 126, Nr. 6: „Ja Sie haben recht ‚Seniorenstudium‘ wird in Österreich nicht geschätzt...[und zwar weder vom Bundesministerium für Bildung und Wirtschaft und Kultur und den Universitäten noch von den Betroffenen selbst (persönlicher Nachtrag von Rosemarie KURZ, der nicht in der E-Mail enthalten ist)].“

- Die laufende Aneignung von Kenntnissen über wichtige Zusammenhänge des Weltgeschehens.
- Für die Umsetzung des LLL braucht es geeignete Institutionen, Konzepte und Menschen.

Wissenschaftliche Bildung in der 3. Lebensphase ist wichtig und das kann nicht oft genug betont werden. Menschen, die diese Bildung in Anspruch nehmen, und Menschen, die diesen Prozess leiten und begleiten, und alle, die sich damit befassen und auseinandersetzen, wissen das. Ich habe keinen Hinweis in der Literatur gefunden oder in Gesprächen mit Personen erfahren, dass wissenschaftliche Bildung nicht von Bedeutung und/oder nicht von Nutzen für einen selbst und/oder für andere sein soll.

3.4. Die Bedeutung bzw. Nutzeffekte des LLL in der 3. Lebensphase

Die Gesellschaft ändert/wandelt sich im Laufe der Zeit und die Ursachen dafür sind vielfältig, wie zum Beispiel technologische Fortschritte, evolutionäre Entwicklungen, Fortschritte in der Medizin, Kulturwandel bzw. eine multikulturelle Nation, religiöse Gründe usw. Damit wir „In“ oder „Up to Date“ bleiben, bedarf es einer ständigen Neuorientierung. Dieser Prozess beinhaltet das Lernen, der erst mit dem Tod endet. Dies kommt auch im Memorandum zum Ausdruck. „Beim lebenslangen Lernen werden sämtliche Lernaktivitäten als ein nahtloses, ‚von der Wiege bis zum Grab‘ reichendes Kontinuum gesehen.“¹³⁵

LLL betrifft somit nicht nur die jüngere Generation, sondern im vermehrten Umfang auch die ältere Generation und damit alle Generationen. Man hat bereits erkannt, dass der Generationenvertrag in der Zukunft nicht mehr ausreicht, auch dass es nicht mehr genügt, nur die Jugend zu schulen oder nur die Erwachsenen. Auch Senioren und Seniorinnen sollten/müssten nicht nur im wissenschaftlichen Bereich geschult werden, weil die Nachfrage gegeben ist. Die Bedeutung für die Gesellschaft wird - künftig gesehen - von großem Wert sein, da diese Personengruppen aktiver am gesellschaftlichen Leben mitwirken und mitgestalten können. Wer könnte denn besser auf andere Senioren und Seniorinnen zugehen und wer könnte der jüngeren Generation „das Alt werden“ besser **vorleben**, wenn nicht genau diese Personengruppe? Franz Kolland weist in der empirischen Studie zu Wirkungen

¹³⁵ www 10, Memorandum, S. 9, 05.07.2005.

wissenschaftlicher Weiterbildung auf fünf empirisch getestete Nutzeffekte¹³⁶ hin. Diese will ich hier kurz skizzieren.

3.4.1. Der psychologische Nutzen: Subjektives Wohlbefinden und Lebensqualität

Bewirkt das Studieren eine Veränderung des Lebensgefühls und des psychischen Wohlbefindens? Unterschieden wird zwischen unmittelbaren Einflüssen auf die intellektuelle Leistungsfähigkeit und Wirkungen, die ganz allgemein die Lebensgestaltung betreffen.¹³⁷

Nachstehende Tabelle (Abb. 2) zeigt die Ergebnisse einer Liste, die Aussagen über mögliche Veränderungen während der Studienzeit enthält und die Antworten „trifft stark zu“ nach Geschlecht und Alter widerspiegelt.

<i>Es trifft stark zu...</i>	<i>Geschlecht</i>		<i>Altersgruppe</i>		
	Frauen	Männer	- 40	41 - 54	55 +
Ich beteilige mich häufiger an Diskussionen	15	10*)	14	13	11
Mir fällt heute das Lernen leichter	21	11**)	18	18	15
Meine Konzentrationsfähigkeit hat sich, seit ich studiere, verbessert	21	12**)	16	17	3*)
Ich bin den Massenmedien gegenüber kritischer geworden	26	24	28	25	23
Durch das Studium habe ich Selbstvertrauen gewonnen	29	15**)	24	24	24
Durch das Studium merke ich erst, wie viel ich nicht weiß	35	29	26	36	41**)
Durch das Studium nehme ich heute andere Dinge wichtiger als früher	36	28	34	33	32
Ich bin heute allgemein zufriedener als vor dem Studium	67	57**)	58	62	74**)

*) signifikant; **) sehr signifikant

Abb. 2: „Wirkungen des Studiums nach Altersgruppen und Geschlecht (Studierende; Angaben in Prozent).“¹³⁸

¹³⁶ Vgl. KOLLAND 2000, S. 37f. und S. 84 - 94.

¹³⁷ Vgl. ebda., S. 84.

¹³⁸ KOLLAND 2000, S. 85.

Die letzte Zeile zeigt, dass es eine deutlich höhere Lebenszufriedenheit bei allen Altersgruppen gibt. Vergleicht man dies mit den Antworten auf andere Aussagen, dann wird sichtbar, dass die eingeschätzten Wirkungen auf die allgemeine Lebenszufriedenheit deutlich höher ausfallen als auf konkrete Wirkungen, wie Selbstvertrauen oder dass man den Massenmedien kritischer gegenübersteht.

„Wenn es hinsichtlich der vorgegebenen Einstellungen signifikante Unterschiede nach dem Geschlecht oder nach dem Alter gibt, dann ist die Richtung der Unterschiede immer dieselbe. Frauen und Ältere fühlen sich durch das Studieren stärker beeinflusst und verändert als Männer und jüngere Studierende. So führt das Studieren etwa auch dazu, dass sich Frauen nach ihrer Selbsteinschätzung aufgrund des Studiums stärker an Diskussionen beteiligen, womit universitäre Weiterbildung nicht nur Selbstveränderung und Selbstreflexion stimuliert, sondern auch ‚empowerment‘ fördert.“¹³⁹

Nicht nur für mich interessant ist auch der Zusammenhang zwischen materiellen Lebensbedingungen und allgemeiner Lebensqualität, wenn sich durch das Studium bei der Hälfte der Studierenden zwar die materiellen Lebensbedingungen verschlechtern, aber im Gegenzug sich die allgemeine Lebensqualität verbessert.¹⁴⁰ Abb. 3 bildet diesen Zusammenhang in Tabellenform ab.

		<i>Materieller Lebensstandard</i>		
		niedriger	gleich wie früher	höher
Allgemeine Lebensqualität	Niedriger	27	10	9
	Gleich wie früher	26	54	23
	Höher	47	37	68

Abb. 3: „Zusammenhang zwischen materiellen Lebensbedingungen und allgemeiner Lebensqualität (n = 971; Spaltenprozente).“¹⁴¹

¹³⁹ KOLLAND 2000, S. 85.

¹⁴⁰ Vgl. KOLLAND 2000, S. 87.

¹⁴¹ KOLLAND 2000, S. 87.

3.4.2. Der soziale Nutzen: *Affiliation* und *leisure enrichment*

Nicht nur für Senioren und Seniorinnen ermöglicht es ein Studium, sich mit anderen und der Gesellschaft auseinanderzusetzen und auszutauschen. Wie kompetent man sich fühlt, hängt sehr stark von den sozialen Bewertungen ab, die über die Kommunikation erfolgen und das Handeln der Teilnehmer und Teilnehmerinnen beeinflusst, denn¹⁴²:

- Studieren erweitert die Möglichkeit sozialer Kommunikation.
- Studieren erweitert die Möglichkeit, „neue“ soziale Kontakte zu knüpfen.
- Studieren kann zu sozialer Integration führen.
- Studieren hat einen sozialen Nutzen, da die Teilnehmer soziale Kontakte knüpfen und somit Desintegration vermeiden.

Für Senioren und Seniorinnen ist ein Studium eine sinnvolle Freizeitgestaltung, wobei das nur ein Effekt ist. Der zweite Effekt ist, dass sich auch die Freizeitgestaltung verändert, wie dies eine Frau im mündlichen Interview sagte: *„Ich betreibe mehr Sport, lese mehr. Ich möchte auch wieder ein Theaterabonnement nehmen.“* Dazu bemerkt sie: *„Vielleicht hätte ich das auch ohne Studium alles gemacht, nur glaube ich, dass ich durch das Studium viele Zusammenhänge anders sehe oder bewerte.“*¹⁴³

3.4.3. Der gesellschaftliche Nutzen: Abbau sozialer Benachteiligung

„Der OECD-Report (1996, 15) sieht über Strategien des lebenslangen Lernens Möglichkeiten zur Reduktion sozialer Ungleichheit. Dabei wird von der Überlegung ausgegangen, dass es normalerweise diejenigen mit niedrigen Bildungsabschlüssen sind, die am häufigsten und dauerhaftesten von sozialer Ausgrenzung betroffen sind, dass folglich Bildung ein wirksamer Schutz gegen soziale Ausgrenzung sei. Über eine Stimulation von Lernprozessen später im Leben könnten Chancen auch für jene gesellschaftlichen Gruppen eröffnet werden, die nicht zu den „Bildungsprivilegierten“ gehören.“¹⁴⁴

¹⁴² Vgl. ebda., S. 88.

¹⁴³ KOLLAND 2000, S. 89.

¹⁴⁴ Ebda., vgl. www 10, Memorandum, S. 19, S. 40, 05.07.2005.

„Bildung im Alter kann vieles unterstützen, von der Vorbereitung auf das Altern bis zur Eröffnung neuer, wichtiger Handlungs- und Denkspielräume für den sich bildenden Menschen und für die Gesellschaft.“¹⁴⁵

Selbst der geschichtliche Überblick weist auf den gesellschaftlichen Nutzen hin, da immer mehr Menschen durch organisiertes Weiterlernen neue Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben können, um den wachsenden und wechselnden beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden¹⁴⁶ oder es wird von einer Rückinvestition der persönlichen Erfahrung in die Gesellschaft gesprochen¹⁴⁷.

3.4.4. Der gesundheitliche Nutzen: Bildung und Gesundheitsprävention

Man weiß mittlerweile, dass sich Bildung im Allgemeinen und wissenschaftliche Bildung im Besonderen positiv auf unsere Gesundheit auswirken. „Empirische Studien zeigen, dass Weiterbildung und intellektuelle Aktivität den biologischen Alterungsprozess verlangsamen (Szwarc 1997). Durch Lernprozesse ergeben sich Einflüsse auf kognitive Funktionen und auf Selbstwirksamkeit. Beide gelten als gesundheitspräventive Faktoren.“¹⁴⁸ Rosenmayr meint hierzu: „Eine die Entfaltung im späten Leben begünstigende Daseinsgestaltung bleibt selten ohne Rückwirkung auf den Organismus. Empirische Studien bestätigen diese Zusammenhänge (Majce -, Rosenmayr 2004).“¹⁴⁹

„Zahlreiche Forschungsergebnisse belegen die Möglichkeit und die Bedeutung des lebenslangen Lernens für ein produktives Altern (Ardelt 2000, Withnall 2000, Purdie/ Boulton-Lewis 2003). Nachgewiesen werden Effekte auf die Lebenszufriedenheit, das Selbstvertrauen, auf die Fähigkeit, Belastungen zu bewältigen und auf die Beteiligung in kommunalen bzw. ehrenamtlichen Aktivitäten (Dench/ Rega 2000). Hierher gehören aber auch Vorstellungen von Gesundheitsprävention durch (wissenschaftliche) Weiterbildung, nachdem bekannt (geworden) ist, dass Lernen etwa dem Gehirnaltern entgegenwirkt (Lehr 1997).“¹⁵⁰

¹⁴⁵ ROSENMAYR o. J., zitiert bei FILLA, VATE 2000, S. 347.

¹⁴⁶ Vgl. hierzu „das Resultat“, Kap. 2.5., S. 19.

¹⁴⁷ Vgl. hierzu „folgende Zielsetzungen“, Kap. 2.5., S. 20.

¹⁴⁸ KOLLAND 2000, S. 91.

¹⁴⁹ ROSENMAYR 2004, S. 7.

¹⁵⁰ www 12, S. 8, 07.07.2005.

Demographische Veränderungen und veränderte Lebensverläufe bewirken, dass dem Alter eine höhere Bedeutung beigemessen wird. Das Lernen wird in einer Wissens-, Leistungs-, und Informationsgesellschaft immer wichtiger und betrifft nicht ausschließlich die Jugend und die Arbeitnehmer, sondern zunehmend auch jene Menschen der 3. Lebensphase, da Bildung nicht mehr nur für berufliche Qualifizierung wichtig ist, sondern auch eine Voraussetzung für Gesundheit, Wohlbefinden und Lebensqualität darstellt.¹⁵¹

3.4.5. Der ökonomische Nutzen: Beruflicher und gesellschaftlicher Gebrauch des Studiums

Die Literatursuche betreffend des ökonomischen Nutzens war für mich sehr unbefriedigend. Ich habe eine gewisse Vorstellung davon, dass es einen ökonomischen Nutzen gibt, wenn Senioren und Seniorinnen an wissenschaftlichen Bildungsprogrammen teilnehmen, der sich entweder direkt oder indirekt zeigt. Direkt über eine Tätigkeit¹⁵² gegen Entgelt (z. B. in einem Unternehmen) oder indirekt über das Ehrenamt (z. B. im Sozialdienst), eine Tätigkeit ohne Entgelt (z. B. in Betrieben) oder über die bessere Lebenssituation (z. B. man ist aktiver und nimmt an diversen Veranstaltungen teil, wie Theater, Konzerte, Oper, Exkursionen, ...).

Doch was versteht man unter dem ökonomischen Nutzen betreffend einer (wissenschaftlichen) Bildung? Eine Definition hierzu lautet: „Unter dem *Ökonomischen Nutzen* ist einerseits der volkswirtschaftliche zu verstehen, andererseits ökonomische Wirkungen auf individueller Ebene. Bildungsteilnehmer tauschen ihre Lernanstrengungen bzw. die neue Qualifikation gegen irgendeine Art von materieller Gratifikation ein.“¹⁵³

Hat man dies soweit geklärt, dann kann man sich fragen, welchen Einfluss das Wissen auf das Wirtschaftswachstum hat. Diese Fragestellung hat einen Schwierigkeitsgrad, nämlich die Messbarkeit von Wissen bzw. dessen Quantifizierung. Daher kann nur eine indirekte Antwort erfolgen, indem postuliert wird, dass das Wissen denjenigen Teil des Wachstums erklärt, der

¹⁵¹ Vgl. www 12, S. 17f. , 07.07.2005.

¹⁵² „Tätigkeit“ meint an dieser Stelle, dass jeder für sich individuell entscheiden soll, in welchem Stundenausmaß er einer Arbeit nachgehen will.

¹⁵³ KOLLAND 2000, S. 37.

nicht durch die Gesamtheit der unmittelbar greifbaren und feststellbaren Faktoren wie Arbeit oder Kapital erklärt werden kann.¹⁵⁴

Anders ausgedrückt bedeutet das, wir ziehen vom Ganzen das ab, was quantifizierbar ist und übrig bleibt das „Wissen“, welches zum Wirtschaftswachstum beigetragen hat. Doch ganz so einfach ist es nicht, „der gemessene Bestandteil an Humankapital kann zum Beispiel weit größer sein, als tatsächlich für die Produktion von Gütern und Dienstleistungen eingesetzt wird. Eine höhere Rate an Universitätsabsolvent/inn/en bedeutet nicht automatisch eine höhere Rate des Wirtschaftswachstums, wenn die Ausbildung von geringer Qualität ist oder wenn Absolvent/inn/en aufgrund von Marktverzerrungen nicht ihren Qualifikationen entsprechend beschäftigt werden (Weltentwicklungsbericht 1997).“¹⁵⁵

Somit bleibt eine (exakte) Messbarkeit problematisch und man kann nur anhand der Empirie feststellen, ob sich (wissenschaftliche) Bildung auf das Wirtschaftswachstum auswirkt. Diese fünf empirisch getesteten Nutzeffekte weisen darauf hin, dass, wenn wissenschaftliche Bildung im Alter konsumiert wird, sich das positiv auf die Lebenszufriedenheit auswirkt und die Lebensqualität dabei verbessert wird. Man nimmt aufgrund der Kompetenzerweiterungen durch wissenschaftliche Bildung vermehrt an Diskussionen teil, die sich auch auf die Freizeitgestaltung der Partizipanten auswirkt. Sogar soziale Ungleichheiten werden dabei abgebaut und der positive Effekt, der die Gesundheit fördert und präventiv wirkt, ist nicht zu leugnen. Beim ökonomischen Nutzen wird es schwierig zu argumentieren, weil die Messbarkeit allein zum Problem wird, dennoch wird nicht bestritten, dass es einen ökonomischen Nutzen gibt.

Für die erfolgreiche Umsetzung der Lernprozesse benötigt man methodisch-didaktische Instrumente und Strategien, die sich neuer Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) bedienen, damit ist nicht gemeint, dass nicht auf Altbewährtes und Erprobtes zurückgegriffen werden soll. Wie wissenschaftliche Bildung den Älteren näher gebracht werden kann und welche Anforderungen dies stellt, wird im nächsten Abschnitt behandelt.

¹⁵⁴ Vgl. KOLLAND 2000, S. 37.

¹⁵⁵ KOLLAND 2000, S. 37.

4. Die didaktisch-methodische Anforderungen an eine eigene Lernkultur in der 3. Lebensphase

Welche didaktisch-methodische¹⁵⁶ Anforderungen stellt wissenschaftliche Bildung im Alter dar? Für die Jugend und auch in der berufsorientierten Erwachsenenbildung gibt es genügend methodisch-didaktische Konzepte/Modelle und mittlerweile auch für eine Bildung in der 3. Lebensphase, die eine eigene Lernkultur für sich beansprucht.

Wenn man sich die in den letzten Jahrzehnten stattgefundenene Debatte um die Erwachsenenbildung im Allgemeinen und die um die akademische Seniorenbildung im Besonderen ansieht, dann lassen sich für die integrativen Theorieansätze drei Schlüsselbegriffe ausmachen: *Lebenswelt*, *Identität* und *Kommunikation*. Diese drei allgemeinen Ausrichtungen entsprechen auffällig der herkömmlichen Orientierungen der Bildungstheorie *Welt*, *Ich* und *Gemeinschaft*. Eine weitere Verknüpfung als übergreifende Leitbegriffe könnten *Subjektivität*, *Erfahrung* oder auch ein anthropologisch fundierter Begriff von *Lernen* sein, die in der neuesten Literatur immer stärker verwendet werden.¹⁵⁷

Neue Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) eröffnen ein ungeheures Potential an Wissensvermittlung, die eine ortsunabhängige Wissensvermittlung ermöglichen. Sogar im Memorandum über LLL wird darauf hingewiesen. Die IKT werden in Kap. 4.2. beschrieben. Doch zuvor soll auf die didaktisch-methodischen Ansätze eingegangen werden.

4.1. Die didaktisch-methodischen Ansätze

Die folgenden didaktisch-methodischen Ansätze werden nur kurz umrissen und stellen somit einen Überblick dar. Im Anschluss finden sich sieben Lernfelder, die trotz kultureller und örtlicher Unterschiede allen älteren Menschen gemein sind.

¹⁵⁶ Methodik und Didaktik werden auch im geschichtlichen Überblick angesprochen.

¹⁵⁷ Vgl. ZAHN 1993, S. 157.

4.1.1. Der Zielgruppenansatz

„In der gegenwärtigen Erwachsenenbildung gibt es einen Konsens darüber, dass sich die Planung und Gestaltung von Bildungsprozessen an der Lebenswelt der AdressatInnen orientieren müssen. Damit ist aber nicht ein Zielgruppenansatz gemeint (Mozaffari-Anari 2004), der zu einer Seniorisierung, d.h. Eingrenzung von Kursen und Programmen ausschließlich für ältere Menschen führt. Wenn auch zielgruppenorientierte Ansätze eine spezifische Orientierung an den Problemlagen älterer Menschen erlauben, so schaffen sie auch soziale Räume der Exklusion. Einen Ausweg aus Seniorisierung und Bevormundung ermöglichen Konzepte, die ältere Menschen selbst ausdrücklich in die Kursplanung und Kursgestaltung einbeziehen, ihnen also *Partizipation* ermöglichen.“¹⁵⁸

4.1.2. Der integrative Ansatz

„Angemessene Praxisformen wollen ältere Menschen dazu befähigen, Selbstverantwortung für ihre eigenen Aktivitäten zu übernehmen. Lernen muss zu einer Aktivität werden, die sich stärker an der Lebenswelt der älteren Menschen orientiert (Schäffter 2003) bzw. handlungsbezogen stattfindet. Ältere haben eine höhere biologische Vulnerabilität (hier gemeint im Hinblick auf eingeschränkte physische Mobilität) und je höher diese ist, desto stärker sind Machtaspekte zu berücksichtigen. Perspektivisch gilt es, Organisation und Durchführung von Bildungsveranstaltungen stärker in die Hand der älteren Generation selbst zu legen. Dazu gibt es in Österreich einige wenige vielversprechende Ansätze, bei denen die älteren Menschen direkt in die Planung und Durchführung integriert sind. Diese Ansätze erfordern aber mehr Öffentlichkeit und Weiterentwicklung.“¹⁵⁹

4.1.3. Der Erfahrungswissensansatz

Dabei wird das Erfahrungswissen älterer Menschen stärker genutzt. „Auch hier gibt es erste Ansätze in österreichischen Unternehmen und in der Freiwilligenarbeit, wo das Wissen älterer Personen (ArbeitnehmerInnen) aufgegriffen wird. Eine stärkere Beteiligung älterer Menschen am Bildungsgeschehen wird darüber dadurch möglich, dass erworbene Kompetenzen

¹⁵⁸ KOLLAND, KAHRI 2004, in: JUFF-Seniorenreferat 2004, S. 24.

¹⁵⁹ Ebda.

öffentlich gemacht werden, etwa in Form kleiner Pressekonferenzen, Präsentationen, Zeitungsartikel, usw. Die gewonnenen Erfahrungen, das neue Wissen sollen dadurch dokumentiert und weitergegeben werden. Dies ist ein wichtiger Vorteil des formalen gegenüber dem non-formalen Lernen, weil damit die soziale Gerichtetheit bzw. soziale Integration und der Vergesellschaftungscharakter von Bildung stärker hervorgehoben werden.“¹⁶⁰

4.1.4. Die vier Lernansätze

Fest steht, dass ältere Menschen Schwierigkeiten bei Lernprozessen haben, die mit Furcht und Angst vor Versagen verknüpft sind. Ältere Lernende sind nämlich mit jenen persönlichen Einstellungen, Kenntnissen, Werten und Weltansichten emotional verbunden, die sie im Laufe der Jahre entwickelt haben. Deswegen kann es auch häufiger passieren, dass sie neue Informationen, die ihrer Einstellung widersprechen, nicht annehmen.¹⁶¹

Ein anderer Grund, warum es zu Schwierigkeiten beim Lernen kommt, ist, dass die Fähigkeiten und die Bereitschaft des Lernens bei bildungsbenachteiligten und bildungsdistanten Menschen nicht an sich zu erwarten sind.¹⁶² „Um so größere Bedeutung kommt daher dem Lernarrangement zu. Um lerndistante Menschen überhaupt für den Erwerb neuen Wissens und neuer Fähigkeiten zu motivieren, sollte für diese einsichtig sein, daß der Lernprozeß für die eigene Lebenswelt von Bedeutung ist. Daher muß der Lernprozeß von authentischen Problemsituationen ausgehen und eine individuelle Gratifikation in Aussicht stellen. Ein solcher Lernprozeß bedarf der Unterstützung durch eine animierende Lernumgebung, durch motivierende Lernmaterialien und durch behutsame Lernberatung, die einerseits unterstützt und andererseits einen möglichst großen Spielraum zur Selbsterprobung läßt.“¹⁶³

¹⁶⁰ Ebda.

¹⁶¹ Vgl. KOLLAND, KAHRI 2004, in: JUFF-Seniorenreferat 2004, S. 25.

¹⁶² Vgl. www 14, Kap. 1.3., 08.07.2005.

¹⁶³ www 14. Kap. 1.3., 08.07.2005.

a. Intergenerationelles Lernen

„Gemeinsames Lernen ermöglicht es, verschiedene Perspektiven auszutauschen und zu einer gemeinsamen zusammenzufügen, kann als Werkzeug für soziale Emanzipation und Selbstermächtigung dienen. Damit kann Bildung über ein individuell-privates Handeln hinausgehen und zu einem gesellschaftlichen Handeln werden. Allerdings ist auf das dialektische Spannungsfeld der Fremd- und Selbstvergesellschaftung durch Bildung hinzuweisen (Heydorn 1970). Bildung in Institutionen ermöglicht sowohl antizipierende Selbstentdeckung als auch gesellschaftliche Destruktion. Letztere geschieht etwa dadurch, dass Bildung zunehmend marktwirtschaftliche ausgerichtet wird und auf eine Flexibilisierung des Sozialen zielt. Wenig berücksichtigt wird in der bisherigen Erwachsenenbildung die Tatsache, dass Ältere und Jüngere faktisch lernend miteinander kommunizieren (*intergenerationelles Lernen*). Aus dem faktischen Nebeneinander von Menschen unterschiedlichen Alters wurde bislang noch kein didaktisch und methodisch bewusst angeregtes intergenerationelles Lernen entwickelt. Intergenerationelles Lernen erfolgt gewissermaßen ungewollt. Kaum Überlegungen gibt es ferner dazu, dass auch in Kursen für ältere Menschen häufig eine erhebliche Altersheterogenität festzustellen ist, d. h. verschiedene Generationen von Älteren zusammen sind: Intergenerationelles Lernen zielt somit nicht nur auf den Austausch weit ‚entfernter‘ Generationen.“¹⁶⁴

b. Vernetztes Lernen

Zu den neuen Lernkulturen gehört auch *vernetztes Lernen* wie z. B. Online-Kurse für Menschen, die ihre Wohnung nicht verlassen können. Damit ist gemeint, dass ein bestimmtes Angebot, ein bestimmter Kurs mit anderen Kursen verknüpft ist. Sowohl in der Programmgestaltung als auch in der Programmdarstellung müssten mehr diesbezügliche „Links“ geschaffen werden.¹⁶⁵

c. Selbstgesteuertes Lernen

„Selbstgesteuertes Lernen‘ wird verstanden als ein Lernen, ‚bei dem die Lernenden ihren Lernprozeß im wesentlichen selbst lenken.‘ Die Fähigkeit des selbstgesteuerten Lernens muß dabei als eine grundlegende Schlüsselqualifikation verstanden werden, eine Art Problembewältigungskompetenz um die Herausforderungen der Zukunft meistern zu können.

¹⁶⁴ KOLLAND, KAHRI 2004, in: JUFF-Seniorenreferat 2004, S. 24f.

¹⁶⁵ Vgl. KOLLAND, KAHRI 2004, in: JUFF-Seniorenreferat 2004, S. 25.

[...] Selbstgesteuertes Lernen im Sinne von: Anknüpfen an den eigenen Kompetenzen, Lernen in gesellschaftlichen Kontexten, Entwickeln von Strategien der Selbstverwirklichung und Selbstbehauptung, Verknüpfen von Formen informellen und formellen Lernens wird für die Zukunftsbewältigung vieler Menschen bedeutsam sein. Selbstgesteuertes Lernen wird hier also als *umfassender* Persönlichkeitsprozeß verstanden, der sowohl intellektuelle, emotionale, pragmatische und soziale Komponenten berücksichtigen muß. Es erfordert Eigeninitiative, Aktivität und Kreativität, die Lernenden übernehmen selbstverantwortlich Steuerungs- und Kontrollprozesse. Dies setzt Motivation und Interesse am Lernen an sich und am Gegenstand voraus.“¹⁶⁶

d. Forschendes Lernen

„Forschendes Lernen‘ [siehe auch Kap. 2.6.1.] ist eine selbstgesteuerte Form der wissenschaftsorientierten Erkundung, der angesichts der rapiden Entwicklungen in der Technik und Wissenschaft in der Wissensgesellschaft eine herausragende Bedeutung zukommt. Er steht in inhaltlicher Nähe zu den Begriffen ‚entdeckendes Lernen‘, ‚problemorientiertes Lernen‘, ‚genetisches Lernen‘, ‚kritisches Lernen‘, ‚Projektlernen‘. Ihnen gemeinsam ist ein Verständnis von Lernen, bei dem der Lernende aktiv, selbstbestimmt und selbstverantwortlich Lernziele und Lernwege bestimmt, erprobt und reflektiert. Dieser Lernansatz unterscheidet sich somit vom rezeptiven Lernen, bei dem dargebotene Inhalte aufgenommen, gespeichert und bei Bedarf wiedergegeben werden.“¹⁶⁷

Wenn in einer Projektgruppe die Mitwirkenden forschendes Lernen betreiben, dann müssen diese ein hohes Maß an Kompetenz, Lebenserfahrung, Engagement und Kreativität einbringen, um sich dem gewählten Sachgegenstand oder dem Thema zu nähern und sich intensiv damit auseinanderzusetzen. Für ältere Menschen bietet diese Form der Arbeit eine Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und ihr Erfahrungswissen in eine Gruppe von Menschen mit ähnlich gelagerten Interessen einzubringen, aber auch zu erweitern und neu zu reflektieren auf dem Hintergrund wissenschaftsfundierter Erkenntnisse und Methoden und lebenspraktischer Erfahrungen und Reflexionen anderer Gruppenmitglieder. Zugleich bietet sie Gelegenheit zum gemeinsamen produktiven Handeln, das heißt, der eigene Erkenntnisgewinn kann in

¹⁶⁶ www 14, Kap. 1.3., 08.07.2005.

¹⁶⁷ www 14, Kap. 2.2., 08.07.2005, vgl. BÖNSCH 1991, S. 198.

Form von Berichten und Dokumentationen an eine größere Öffentlichkeit weitergegeben werden.¹⁶⁸

„Diese Lernmethode eignet sich für alle, die nicht nur einfach rezeptiv den angebotenen Lehrstoff ihres Interesses aufnehmen, sondern ganz bestimmte Interessensgebiete aktiv vertiefend behandeln möchten. ‚Forschendes Lernen‘ realisiert sich durch Einzelarbeit, Arbeit in autonomen Projektgruppen oder Mitarbeit in Forschungsprojekten.“¹⁶⁹

4.1.5. Die sieben Lernfelder im 3. Lebensalter

Auch wenn innerhalb der Gruppe „ältere Menschen“ in jedem Land und über die Landesgrenzen hinweg eine große Heterogenität bezüglich sozialer Lage, Bildung, Interessen, verfügbarer Zeit, Gesundheit, Mobilität und Kenntnis neuer Techniken festzustellen ist, ist doch allen älteren Menschen gemein, dass sie sich gegenwärtig und künftig einer Reihe von Herausforderungen stellen müssen, die durch den gesellschaftlichen Wandel bedingt sind und ihre unmittelbaren Lebensumstände betreffen. Trotzdem lassen sich in Bezug auf alle Unterschiede gemeinsame Lernfelder herausarbeiten, die hier kurz skizziert werden sollen¹⁷⁰:

1. Lernfeld „Alter(n) lernen“

Sich auf das eigene Alter(n) vorbereiten, auch auf die Zeit eingeschränkter Mobilität: Wohnen, Versorgung, Pflege, soziale Kontakte, Spiritualität.

2. Lernfeld „Gesundheit und Prävention“

Die eigene Gesundheit durch entsprechende Maßnahmen erhalten und stärken.

3. Lernfeld „Wissen“

Eigenes Wissen vertiefen und erweitern und neues Wissen aneignen (z. B. Ökologie, medizinische Versorgung, neue Technologien).

¹⁶⁸ Vgl. www 14, Kap. 2.2., 07.08.2005.

¹⁶⁹ www 14, Kap. 2.2., 08.07.2005.

¹⁷⁰ Vgl. STADELHOFER 2004, S. 31.

4. Lernfeld „Kompetenzweitergabe und nachberufliches Engagement“

Eigene Kompetenzen erkennen und an andere weitergeben, vorhandene Kompetenzen mit neuem Wissen verbinden.

5. Lernfeld „Generationsdialog/interkultureller Dialog“

Andere Lebenswelten erfahren und verstehen, Akzeptanz, Frustrationstoleranz und Strategien zur Konfliktlösung kennen und üben.

6. Lernfeld „Europa“

Offen sein für Europa, sich „Europa-Wissen“ aneignen, mit den eigenen Erfahrungen integrieren, andere Lernfelder „europäisieren“.

7. Lernfeld „Neue Technologien“

Sich Kenntnisse, Erfahrungen und Kompetenzen im Umgang mit Computer und Internet aneignen (Technikkenntnisse, Recherche, Kooperationsformen, Vernetzung).

Bezogen auf diese sieben Lernfelder lassen sich Lern- und Lehrkonzepte erstellen, die aktuelle Bezüge zur Gegenwart, Zukunftsperspektiven und Auf- bzw. Verarbeitung der Vergangenheit zum Inhalt haben. Durch neue Entwicklungen in der Informations- und Kommunikationstechnologie lassen sich diese Inhalte grenzenlos transportieren. Damit ein effektives Arbeiten mit diesen Technologien möglich ist, sollten alle, die sich damit befassen, über eine dementsprechende „Medienkompetenz“ verfügen.

4.2. Die Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)

Die Entwicklung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien verlangt nach einer neuen Kompetenz, der „Medienkompetenz“, die zugleich auch eine Schlüsselqualifikation in der sich wandelnden Gesellschaft¹⁷¹ - Stichwort: Globalisierung, Wissens-, Informationsgesellschaft - darstellt. „Immer mehr Lebensbereiche werden durch Multimedia-

¹⁷¹ „Wir leben in einer Zeit, die durch tiefgreifende demographische Veränderungen und einen rapiden Wandel in Technik, Wissenschaft und Wirtschaft geprägt ist, die sich auf die Lebensformen und Lebensbedingungen aller Menschen und den Zustand der Gesamtgesellschaft in einschneidender Weise auswirken und sie verändern.“ Zitiert bei: www 14, Kap. 1., 08.07.2005.

Anwendungen wie elektronische Post, elektronische Kontenführung, elektronisches Einkaufen, Telemedizin oder elektronische Weiterbildungsmöglichkeiten verändert.“¹⁷² Damit ältere Menschen mit dieser Entwicklung Schritt halten können, müssen sie lernen, mit diesen Medien umzugehen und für sich selbst nutzbar zu machen.

Unter Medienkompetenz wird das Handhaben der Medien und das selbstständige Aneignen von immer wieder neuen Qualifikationen, das Zurechtfinden in der Medienwelt und das selbstbestimmte und verantwortungsvolle Bewegen darin, das Aufnehmen, Verstehen, Verarbeiten und angemessene Einschätzen von Medieninhalten, sowie das gestalterische Eingreifen in den Medienprozess verstanden.¹⁷³

„Telekommunikation‘, ‚Datenautobahn‘, ‚Internet‘, ‚Multimedia‘ sind in allen Industrieländern der Welt Synonyme für die Entwicklung und Anwendung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien. Als Basisinnovationen des ausgehenden Jahrhunderts verändern sie unsere Welt und sind der Motor für die Wissensgesellschaft. Zusammenfassen lassen sich die wesentlichen Tendenzen dieser Medienentwicklung‘(...) mit den Schlagwörtern: Angebotswachstum und Diversifikation, Digitalisierung und technische Integration, Globalisierung und Konzentration der Unternehmen sowie medienpolitische Deregulierung‘. Multimediakompetenz im Sinne von kritischem Umgang mit den neuen Informations- und Kommunikationstechnologien wird zu einer neuen Kulturtechnik [unter Einbezug der Ethik und Ästhetik] der Wissensgesellschaft.“¹⁷⁴

Dabei sind der Phantasie und der Kreativität im Umgang mit dieser neuen Kulturtechnik kaum Grenzen gesetzt. Neue Medien bieten eine sehr gute Möglichkeit, sich in verschiedene Identitäten hinein zu versetzen, um verschiedene soziale Rollen und Situationen auszuprobieren. Dieser interaktive Part ermöglicht dabei auch soziales Lernen, was besonders zu betonen ist, weil gerade im Vergleich zur face-to-face-Situation ein solches soziales Lernpotential gegenüber den neuen Medien gerne bestritten wird.¹⁷⁵

Nachstehende Tabelle (Abb. 4) gibt einen Überblick über die Bildungsmedien und Materialien, sowie deren methodisch-didaktischen Kriterien und Prinzipien:

¹⁷² www 14, Kap. 1.4., 08.07.2005.

¹⁷³ Vgl. www 14, Kap. 2.4., 08.07.2005.

¹⁷⁴ www 14, Kap. 1.1., 08.07.2005.

¹⁷⁵ Vgl. www 14, Kap. 3.5.2., 08.07.2005.

Bildungsmedien und Materialien	Methodisch-didaktische Kriterien und Prinzipien	Methoden	Kurzbeschreibung
face-to-face - Kommunikation			
Gespräch	Große Authentizität, Interaktivität, soziale Anforderungen, Möglichkeit eigener Handlung, verschiedene Sinne angesprochen, hohe Aktualität.	Diskussion, Beratung, intensive Betreuungssituation, etc.	face-to-face-Situation, Gespräch, Einzelunterricht, Lernberatung, etc., geringe Voraussetzungen erforderlich.
Gruppensitzung	Große Authentizität, hohe soziale Komponente durch Gruppendynamik, verschiedene Sinne, Handlung und Interaktivität, Erfahrungen sammeln, Kompetenzerweiterung.	Diskurs, Rollenspiele, New Games, Gruppenarbeit, etc., ggf. Unterstützung durch weitere Medien.	face-to-face-Situation mit mehreren Menschen, z. B. bei Seminaren, Kursen, Klassen, etc.
Printmedien			
Bücher	Keine Interaktivität, keine Handlung, Konsumieren mit der Möglichkeit, eigene Phantasie zu entfalten, eher lineare Systematik, nicht aktuell.	Lesen	Bücher als Symbol für Bildung, Romane, Fachbücher oder Nachschlagwerke etc., Massenmedium.
Zeitschriften, Zeitungen	Kaum Interaktivität, keine Handlung, Konsumieren, mittlere/hohe Aktualität.	Lesen	Tageszeitungen, Wochenzeitungen, politische Magazine, Fachzeitschriften, etc., Massenmedium.
Arbeitsblätter	Mittlere/hohe Interaktivität, kognitive Handlung, etc.	Lesen, Bearbeiten, Erproben.	Thesenpapiere oder Arbeitsblätter, meist bei Gruppensitzungen.

AV¹⁷⁶-Medien			
Tonband	Hören, eigene Handlung und Erfahrung, Interaktivität, Kompetenzerweiterung.	Interviews, Reportagen, Radiosendungen, ggf. in Gruppenarbeit.	Aufnahme und Abspielgerät für Akustik.
Bild	Sehen, eigene Handlung u. Erfahrung, Interaktivität, Kompetenzerweiterung.	Collage, eigene Produktion, ggf. in Gruppenarbeit.	Fotografie, Entwicklung, ggf. Ausstellung.
Filme, Video	Sehen und Hören, eigene Handlung und Erfahrung, Interaktivität, Kompetenzerweiterung.	Produktion eines Films, ggf. im Rahmen von Gruppenarbeit.	Filmen, Schneiden, Vertonen, etc.
Bildung über Rundfunkmedien			
Hörfunk	Konsumieren, Hören, keine Interaktivität, keine eigene Handlung bzw. Erfahrung.	Zuhören	Reportagen, Nachrichten, Bildungssendungen im Radio, mit der Digitalisierung bessere Klangwiedergabe u. größeres Angebot.
Fernsehen	Konsumieren, Hören & Sehen, keine Interaktivität, keine eigene Handlung bzw. Edutainment ¹⁷⁷ .	Zusehen, bei digitalem Fernsehen sind neue Dienste möglich: Pay-per-Channel, Pay-per-view, Multiplexing - Near-Video-On-Demand, True- oder Real-Video-On-Demand, Regiefunktion, Data-Broadcast und ggf. alle Online-Dienste.	Bildungssendungen, Reportagen, Nachrichten, Schulfernsehen, etc., Veränderung des Mediums durch Digitalisierung und neue Medien.

¹⁷⁶ AV...Audiovisuell.

¹⁷⁷ „**Edutainment** verbindet Unterhaltung mit Lernen. Multimediaprogramme werden zum Spaß und Unterhaltung eingesetzt und über diesen Zugang wird ein beabsichtigter Lernprozess in Gang gesetzt.“ Setzt sich aus den Wörtern Education und Entertainment zusammen, zitiert bei: <http://de.wikipedia.org/wiki/Edutainment>, 09.07.2005.

Offline-Medien			
CD-Rom (Multimedia)	Viele angesprochene Sinne, höhere Selbstbestimmung, eigene Handlung/Erfahrung möglich, geringere Interaktivität, keine sozialen Kontakte.	Datenbanken, Spiele, Bilder und Texte, etc. (siehe auch Lernsoftware).	Datenträger mit hoher Speicherkapazität.
Lernsoftware (Multimedia)	Hören, Sehen, Tasten, eigene Handlung, höhere Selbstbestimmung, Interaktivität, keine sozialen Kontakte.	Sprachtraining, Lückentests, Multiple choice, unterschiedliche Anforderungen möglich.	Programm, mit dessen Hilfe gelernt werden kann.
Online-Medien (Internet)			
E-Mail	Sehen, Interaktivität, sozialer Kontakt, zeit- und raumunabhängig, eigene Handlung, Selbstbestimmung, aktuell, technische Kompetenz notwendig.	Diskussion, Beratung, Unterstützung beim Lernen.	Elektronische Post
Mailingliste	Sehen, großer sozialer Kontakt möglich, Interaktivität, zeit- und raumunabhängig, eigene Handlung, Selbstbestimmung, technische Kompetenz.	Diskussion, gegenseitige Beratung, Gruppendynamik, etc.	Verteilungsform von E-Mails, eine Art Rundschreiben.
Newsgroups	Sehen, großer sozialer Kontakt möglich, Interaktivität, zeit- und raumunabhängig, eigene Handlung, Selbstbestimmung, technische Kompetenz erforderlich, Aktualität möglich.	Diskussion, gegenseitige Beratung, Gruppendynamik, etc.	Elektronisches schwarzes Brett von E-Mails, thematisch sortiert in Diskussionsgruppen.

WWW (World Wide Web)	Multimedialität, Sehen, Hören, Interaktivität möglich, technische Kompetenz, Aktualität, auch Konsumieren („surfen“), Hyperlink.	Lesen und Publizieren von Texten möglich, Diskussionsforen und Glossars, INFO, Datenbanken, Rollenspiele, etc.	HTML-basierter Bereich, der eine multimediale Nutzung erlaubt, z. B. Electronic Publishing, virtuelle Museen.
FTP (File Transfer Protocol)	Höhere technische Kompetenz, Interaktivität, geringe soziale Komponente.	Literatur, Texte etc. herunterladen oder hochladen, wird zur Publikation im WWW gebraucht.	FTP ermöglicht einen großen Datenaustausch.
Telnet (Terminal-emulation im Netz)	Sehr hohe technische Kompetenz, Interaktivität, geringe soziale Komponente.	Nutzung von Datenbanken, Bibliotheken und zum Rechnen auf anderen Computern.	Ermöglicht die Nutzung und Steuerung anderer Rechner.
IRC (Internet Relay Chat)	Sehen, großer sozialer Kontakt, eigene Handlung und Erfahrung, etc.	Gespräch, small talk, ggf. Diskussion möglich.	Textbasiertes Gespräch in Echtzeit.

Abb. 4: Bildungsmedien und Materialien im Überblick.¹⁷⁸

Somit schaffen neue IKT vor allem off- und onliner Medien nicht nur neue Möglichkeiten der Wissensvermittlung, sondern auch das Experimentieren mit ihnen. Lernende werden zu Forschern und Forscher zu Lernenden, weil jeder Mensch, der sich dieser Medien bedient, sein individuelles Basiswissen durch Kreativität, Phantasie, Erkenntnis und Verstand in seiner Anwendung, Umsetzung, Nutzung und Beherrschung erhöht, erweitert und ausbaut. Zum Beispiel: Ältere Menschen können sich, bezogen auf die sieben Lernfelder, aus jedem Lernfeld nach ihren Interessen die gewünschten Informationen besorgen und diese im Chat ortsunabhängig mit anderen und/oder mit Experten diskutieren, um aktiv an einer Informations- und Wissensgesellschaft teilnehmen zu können, um mit anderen Menschen das erworbene Wissen auszutauschen, damit die Lebendigkeit des Wissens erhalten bleibt. Daher die Frage, wenn Wissen als ein lebendiges Gut deklariert wird: Kann Wissen ein totes Gut sein?

¹⁷⁸ Vgl. http://www.uniulm.de/LiLL/gutachten1/komtech.htm#_Toc467991877, 08.07.2005.

4.3. Das Wissen als totes Gut

Ich habe mir Gedanken darüber gemacht, wie man mit dem Wissenspotential in Bezug auf eine Wissens- und Informationsgesellschaft umgehen soll und kann. Wenn ich mir vorstelle, dass ich 30 Jahre ältere wäre (dann wäre ich jetzt 65 Jahre alt) und im Hier und Jetzt über ein enormes Wissen verfügen würde, das ich mir nicht nur aus dem Internet angeeignet hätte, sondern auch über die Teilnahme an diversen Bildungsprogrammen, jedoch meine Erkenntnis, Phantasie, Kreativität und vor allem mein Hausverstand auf der Strecke geblieben wären, was hätte **ich** dann davon? Es ist klar, dass andere von diesem meinem Wissen profitieren würden, aber was wäre mit mir? Hätte ich dann die Macht, weil es ja heißt: „Wissen ist Macht“ oder besitze ich nur ein totes Gut?

Ich würde mit Sicherheit nur ein totes Gut besitzen, weil ich nicht gelernt hätte, dieses Wissen umzusetzen, anzuwenden, zu nutzen und zu beherrschen. Wahrscheinlich würde ich dann als „lebendiges Lexikon“ mein Dasein fristen und nur zum Leben erwachen, wenn jemand das Lexikon aufschlägt und nachliest. Dabei bedeutet ein nicht Wissen, das Wissen um ein Nichts. Sokrates hat dies so ausgedrückt: „Ich weiß, dass ich nichts weiß.“ Zu komplex ist das Leben in der Einfachheit der Vielfalt. Zu komplex sind die Systeme mit ihren Verzweigungen und zu komplex sind die Netzwerke, die alles zusammenhalten. Also was kann das Ziel wissenschaftlicher Bildung im Alter sein, wenn nicht ausschließlich die Wissensvermittlung und der Erwerb von Kompetenzen? Leopold Rosenmayr schreibt hierzu:

„Das Ziel der Bildung ist nicht das Wissen, sondern die Phantasie. **Wissen ist tote Ware** [Fett gedruckt A. B.]. Erkennen, Einsehen macht glücklich, bewegt den Menschen. Schon Aristoteles schrieb dem Geist Bewegung zu. Das bedeutet auch Offenheit für geistige Eigenbewegung. Wissen ist ein Dispositionsraum mit Strukturen. Erkennen ist in doppeltem Sinn ein Schlüsselerslebnis: es erschließt und macht den Erkenntnisgegenstand dadurch neu. Als Prozess ist Erkennen mit allen seinen Wagnissen durch die Selbstbeteiligung auch Erschließung seiner selbst. Lernen ist anders als Erkennen belohnungsorientiert. Erkennen ist großzügiger und wie die Liebe eine Tätigkeit und Seelenorientierung als Selbstzweck. Man liebt das Erkennen, im Lernen muss man sich selbst lieben um es durchzustehen. Nicht im Lernen, im Erkennen liegt die Kreativität. Lernen sollte sich deshalb aber nicht darauf beschränken, nur neue Fertigkeiten, Kenntnisse oder Techniken zu erwerben – etwa um den Zugang zum Internet zu finden oder sich in einem Sprachkurs weiterzubilden. Ein von

Emotionen getragenes Lernen vermag hingegen persönliche, ja existenzielle Bedeutung zu entwickeln. Es ist so Voraussetzung für Kreativität. Lernen rückt so dem Erkennen nahe. Der Gerontosoph verlangt die Beteiligung des Herzens bei allen wichtigen human folgenreichen Tätigkeiten der Vernunft. Wann, wenn nicht dann, im Alter, ehe es zu spät ist, soll das Herz in seiner Hilflosigkeit oder in seinem Überschwang (voller Angst unter Umständen) sich zeigen? Eine „logique du coeur“¹⁷⁹ (Blaise Pascal) kann zur Förderung des eigenen Ich und der eigenen Ich-Anerkennung und der damit verbundenen Selbstvergewisserung entscheidend beitragen. Lernen, das also nicht nur dem äußerlichen Kompetenzerwerb, sondern auch der inneren Veränderung zu dienen vermag, fördert auch indirekt die Gesundheit.¹⁸⁰

Bezüglich der Kreativität im späten Leben ist Rosenmayr zu dem Schluss gekommen, dass diese nicht im Lernen liegt, sondern im Erkennen. Auch braucht Lernen mehr als nur Verstand.¹⁸¹ Ich kann mich seinen Ausführungen voll und ganz anschließen und freue mich schon auf das Älterwerden. Da ich es ohnehin nicht verhindern kann, will ich das Beste daraus machen und, solange es meine körperlichen und geistigen Kräfte erlauben, ein eigenständiges Leben führen.

¹⁷⁹ Da es keine wörtliche Übersetzung für „logique du coeur“ gibt, erfolgt dies sinngemäß mit „Kopf und Herz bilden eine Einheit mit großem Selbstvertrauen“.

¹⁸⁰ ROSENMAYR 2004, S. 6.

¹⁸¹ Vgl. ebda.

5. Die Realität in Österreich

Wie sieht die Realität in Österreich aus? Welche wissenschaftlichen Bildungsangebote in Form eines Seniorenstudiums gibt es für Ältere in der dritten Lebensphase?

Dies kann sehr schnell beantwortet werden: „**Es gibt keine**“¹⁸². Dennoch gibt es eine Fülle an Bildungsangeboten für Ältere. Dies wird in der Studie „Bildung im Alter“ gezeigt, in der die Praxis der Altenbildung in Österreich in Bezug auf Anbieter und Angebote erforscht wurde.¹⁸³ Jedoch zeigt sie auch, dass wissenschaftliche Bildung in der dritten Lebensphase nicht Gegenstand der Forschung war. Zum Einen wird die „Innsbrucker Akademie“ nicht erwähnt und zum Anderen wird die GEFAS Steiermark¹⁸⁴ nur als Kooperation mit anderen Organisationen genannt. Des Weiteren zeigt die Studie, dass die Qualität einiger Bildungsangebote zu wünschen übrig lässt. Dies wird auf fehlende Einrichtungen von F&E-Abteilungen zurückgeführt und, dass sich viele Anbieter solche Einrichtungen auch nicht leisten können.

Neue Ansätze für die Bildungsarbeit mit Älteren werden oftmals nicht weitergeführt, weil sie bisher nicht unmittelbar erfolgreich waren. Es will angesichts der angespannten und knappen Ressourcen niemand das Risiko eines weiteren Scheiterns tragen. Öffentliche Unterstützung wäre somit erforderlich, um Bildungsangebote für Ältere systematischer und dauerhafter zu erforschen.¹⁸⁵

„Lernende Individuen benötigen entwicklungsfähige und *lernende Organisationen*. Zukunftsfähigkeit wird auch an der Organisationsfrage entschieden und nicht nur an den Inhalten und Zielen der jeweiligen Angebote. Ein Ansatzpunkt für die Weiterentwicklung der Bildungsangebote für ältere Menschen besteht darin, die Bedürfnisse der TeilnehmerInnen mit Hilfe unterschiedlicher Evaluierungsmethoden zu beobachten und zu berücksichtigen. Es wäre also folgerichtig, wenn Organisationen sich aus der Perspektive der Lernenden beschreiben.“¹⁸⁶ Wesentlich sind deshalb Aspekte der Selbst- und Fremdevaluation, d. h. die Einhaltung von selbst- und fremddefinierten Qualitätsanforderungen.“¹⁸⁷

¹⁸² Vgl. Kap. 2.7.

¹⁸³ Vgl. KOLLAND, KAHRI 2004.

¹⁸⁴ Vgl. KOLLAND, KAHRI 2004, S. 164.

¹⁸⁵ Vgl. www 12, S. 26, 07.07.2005.

¹⁸⁶ Daran orientiert sich der konzipierte Fragebogen im Anhang, S. 113f.

¹⁸⁷ www 12, S. 26, 07.07.2005.

Ich bin der Meinung, dass Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen diese Voraussetzungen im vollen Umfang erfüllen. Sie sind entwicklungsfähige, lernende Organisationen, verfügen über F&E-Abteilungen und Know-How, haben die notwendigen Netzwerke und stellen sich als Plattform für Dialoge dar. Nur die Umsetzung wurde bislang noch nicht realisiert. Im Gegensatz dazu stehen andere Universitäten und (Fach-)Hochschulen verschiedener Staaten, in denen das Seniorenstudium ein fester Bestandteil des Systems ist.

In dem zusammengefassten Bericht der 8. Enquete beginnt der ehemalige LR Dipl.-Vw. Mag. Sebastian Mitterer, Seniorenreferent des Landes Tirol, mit den Worten:

„Moderne und zukunftsweisende Tiroler Bildungspolitik verlangt neben einem Grundkonsens über einen umfassenden Bildungsbegriff, eine bunte, der Struktur und Identität, sowie den Bedürfnissen der einzelnen Zielgruppen unseres Landes entsprechende Bildungslandschaft. Zudem gibt es die Verantwortung der öffentlichen Hand im Bildungsbereich und auch die Übereinkunft über Perspektiven für eine kurz-, mittel- und langfristige Weiterentwicklung des Bildungsangebotes für alle Altersgruppen. Lebenslanges Lernen wird seitens des Landes unterstützt und gefördert.

Besonders der Zugang Älterer zu Bildung ist mir ein Anliegen. Ältere Menschen bringen vielerorts ihre Kompetenz und Lebenserfahrung ein. Dafür sollen die Angebote zum lebenslangen Lernen vorfinden, um mit den modernen Entwicklungen Schritt halten zu können.

Als Seniorenreferent des Landes Tirol fühle ich mich in einem besonderen Maß verpflichtet Zugänge für Ältere zu Bildungsmodellen und modernen Technik im Alter zu ebnen und zu fördern.

Daher lautet mein diesjähriges Schwerpunktthema ‚Alter und Bildung‘. Es wird maßgeblich in der Tiroler Seniorenpolitik, im JUFF-Seniorenreferat und auf der diesjährigen SENaktiv berücksichtigt. Ältere sollen uneingeschränkt an den Lebens- und Bildungsangeboten in unserem Land teilhaben können.“¹⁸⁸

Das lässt mich aufhorchen und an eine Realisierung eines Seniorenstudiums an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen glauben, wenn es heißt, dass Ältere uneingeschränkt an den Lebens- und Bildungsangeboten in unserem Land teilnehmen können. Warum soll das für eine wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung nicht der Fall sein, wenn ältere Menschen

¹⁸⁸ JUFF-Seniorenreferat 2004, S. 3.

daran interessiert sind, sich dieser geistigen Herausforderung zu stellen und nur deshalb vom System wissenschaftlicher Bildung ausgeschlossen bleiben, weil die gegenwärtige Situation an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen kein Angebot in Form eines Seniorenstudiums für diese spezielle Personengruppe bereitstellt, obwohl sie bestens dafür prädestiniert wären? Wir können zwar alles über ein Seniorenstudium bei anderen Staaten, die ein Seniorenstudium haben, in Erfahrung bringen oder die Literatur dazu studieren, trotzdem werden wir nie wissen, wie es ist, ein Seniorenstudium in Österreich zu haben.¹⁸⁹

Neben der Montagsakademie wird wissenschaftliche Bildung für Ältere in Österreich nur von zwei Institutionen, der GEFAS Steiermark und der „Innsbrucker Akademie“ angeboten, die mittlerweile der Karl-Franzens Universität Graz angehört und ihren Ursprung in der Österreichischen HochschülerInnenschaft an der Karl-Franzens Universität und der GEFAS Steiermark hatte.

5.1. Die Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums (GEFAS)

„Die GEFAS Steiermark ist eine gemeinnützige überparteiliche Organisation, die 1991 von Mag. Dr. Rosemarie Kurz und anderen SeniorenstudentInnen gegründet worden ist. Die Idee zur Schaffung einer solchen Organisation entstand, als die Seniorenstudentin und Vorsitzende des Seniorenreferats (heute Referat für Generationenfragen) der HochschülerInnenschaft der Universität Graz, Rosemarie Kurz, 1990 einen Workshop über Osteoporose an der Universität plante. Ca 500 Interessierte meldeten sich an, die überwiegende Mehrheit war jedoch nicht an der Universität inskribiert. Somit war klar, daß Bedarf an einer Organisation bestand, die im außeruniversitären Bereich einen größeren Kreis älterer Menschen betreut.“¹⁹⁰

¹⁸⁹ In Anlehnung an Andreas LUCKNER 1997, S. 16: „wer nie selbst Vater gewesen ist, weiß nicht, *wie es ist*, Vater zu sein, und wenn er noch soviel darüber in Erfahrung bringt, was zum Vatersein gehört (Erziehen, Windelwickeln, Füttern usw.).“

¹⁹⁰ www 15, wir über uns, ein geschichtlicher Abriss, 10.07.2005.

Die GEFAS Steiermark betreut eine große Zahl von Projekten¹⁹¹ und sieht ihre Aufgabe darin, Frauen und Männer dabei zu unterstützen, mehr aus ihrem Leben zu machen. Ein ganz wesentliches Programm ist „Changing Track“ (Spurwechsel), das Menschen im Pensionsalter dabei unterstützt, ihren Platz im Leben neu zu überdenken. Es beginnt bei der Leiblichkeit und endet bei der Neupositionierung der eigenen Person in der Gesellschaft. Der Erfolg dieses Bildungsprogramms beeinflusste verschiedene Organisationen innerhalb der internationalen Verflechtungen der GEFAS Steiermark.¹⁹²

Diese Institution hat auch die Durchführung der Ringvorlesung der Alterswissenschaften übernommen. Dabei ist die Zahl der Vorlesungen, deren Themen intergenerationell sind, von vier auf sechzehn pro Semester angewachsen. Im Sommersemester 2000 gab es im Rahmen der Ringvorlesung allwöchentlich Vorträge zur „Chancengleichheit für ältere Frauen“. Aus dieser Initiative entwickelte sich die Montagsakademie.¹⁹³

„Die **Montagsakademie** (MontAK) für nachberufliches Lernen in der zweiten Lebenshälfte wurde als universitäres Weiterbildungsangebot für (ältere) Erwachsene von der Österreichischen HochschülerInnenschaft an der Karl-Franzens Universität und der GEFAS Steiermark konzipiert. Unter der wissenschaftlichen Leitung von Univ.-Prof. Dr. Gerald Schöpfer organisierte Mag. Dr. Rosemarie Kurz nach dem Konzept von Christine Benischke im Studienjahr 2001/2002 diese Vortragsreihe als Antwort auf die eingeführten Studiengebühren. Durch die Montagsakademie wurde die seit mehr als 10 Jahren bestehende Ringvorlesung ‚Intergeneratives Lernen‘ ersetzt. Die Montagsakademie verstand sich von Beginn an als universitäres Weiterbildungsangebot für (ältere) Erwachsene. Seit dem Studienjahr 2002/2003 hat die wissenschaftliche Leitung Em.Univ.-Prof. Dr. Viktor Steininger übernommen und wurde die Trägerschaft der Veranstaltung im Juni 2003 der Universität Graz übertragen. Organisatorisch wird die Montagsakademie vom Zentrum für Weiterbildung abgewickelt¹⁹⁴.“¹⁹⁵

¹⁹¹ Vgl. Anhang, S. 112 und [www 15](http://www.15.at), wir über uns, unsere Projekte, 10.07.2005.

¹⁹² Vgl. [www 15](http://www.15.at), wir über uns, 10.07.2005.

¹⁹³ Vgl. ebda., wir über uns, ein geschichtlicher Abriss, 10.07.2005.

¹⁹⁴ Link: <http://www.uni-graz.at/montagsakademie/>, 10.07.2005 und <http://www.uni-graz.at/ContEd/programm/montagsakademie.htm>, 10.07.2005.

¹⁹⁵ [www 15](http://www.15.at), Bildung, Montagsakademie, 10.07.2005.

Neben der GEFAS Steiermark gibt es auch noch die GEFAS Salzburg¹⁹⁶ und die GEFAS Tirol. Die GEFAS Tirol, die zur damaligen Zeit diese Bewegung forciert hat, existiert nicht mehr. Auf die Gründe kann hier nicht eingegangen werden, da diese nur spekulativ wären.

5.2. Die „Innsbrucker Akademie“

„Die ‚Innsbrucker Akademie‘ wurde im Mai 2001 als gemeinnütziger Verein gegründet. Vorsitzender ist Dr. Eckart Ruschmann, Univ. Doz. für Philosophie an der Universität Klagenfurt, sowie Psychologe und Psychotherapeut. Im Auftrag und [...] mit Förderung der Bundesministerien für soziale Sicherheit und Generationen und für Bildung, Wissenschaft und Kultur sowie aus Mitteln des europäischen Strukturfonds (INTERREG IIIA) sollen neue Formen der allgemeinen (nicht berufsorientierten) wissenschaftlichen Bildung für Ältere (Seniorenstudium) entwickelt und erprobt werden.“¹⁹⁷

Die Aufgabe des geplanten Projektes ist es, Bildungsangebote für die nachberufliche Lebensphase zu entwickeln, die primär **Orientierungswissen** vermitteln und mehr auf Fragen der Lebenszufriedenheit, der Suche nach Lebenssinn etc. bezogen sind, so wie das kreative und konstruktive Potential der Menschen zu nutzen, die nun frei sind von beruflichen Verpflichtungen, aber körperlich und geistig noch auf einem Höhepunkt stehen und zugleich einen fachlichen und menschlichen Erfahrungsschatz zu bieten haben, der nur selten systematisch genutzt und weiter gefördert wird.¹⁹⁸

„Viele ältere Menschen sind keineswegs weniger bereit und geeignet, sich geistigen Anstrengungen zu unterziehen als jüngere, und zugleich erweist sich immer deutlicher die große Bedeutung geistiger Aktivität für eine bis ins hohe Alter bleibende Flexibilität und Klarheit des Denkens. Neuere Forschungsergebnisse widerlegen die Annahme eines kontinuierlichen intellektuellen Abbaus mit zunehmendem Alter und weisen nach, dass geistige Anstrengung (im Unterschied zu bloß passiver Aufnahme, etwa durch Fernsehen oder bloß rezeptive Lektüre) stimulierende und aufbauende Wirkung auf das Gehirn hat. Umgekehrt sind vorzeitige Alterungsprozesse und geistig-körperlicher Abbau in bedeutendem

¹⁹⁶ Link: <http://www.biber.salzburg.at/senioren.htm>, 10.07.2005.

¹⁹⁷ www 16, 12.07.2005.

¹⁹⁸ Vgl. www 16, Bildung für Ältere, 12.07.2005.

Maße durch ungenügende Anforderungen bedingt, das haben geronto-psychologische Forschungen eindrucksvoll aufgezeigt.“¹⁹⁹

Die Entwicklung eines solchen Seniorenstudiums hat es in Österreich nicht gegeben (vgl. Kap. 2.7.). Es wurden keine speziellen Angebote für Senioren an den Universitäten eingerichtet. So blieb für ältere Studierende nur die Wahl zwischen voller Teilnahme an den üblichen Studiengängen oder dem Status des außerordentlichen Studierenden, der den Besuch einzelner Lehrveranstaltungen ermöglichte. Die Erhebung von Studiengebühren bewirkte eine starke Zäsur bei den „Seniorenstudenten und Seniorenstudentinnen“, die aber zugleich konstruktive und positive Möglichkeiten für eine Neuorientierung bietet. Es hat immer inskribierte ältere Studierende gegeben und es wird sie trotz Studienbeiträgen geben, die jedoch nur einen sehr kleinen Kreis der potentiell an wissenschaftlicher Bildung Interessierten darstellen. Von einem Seniorenstudium im eigentlichen Sinne kann erst dann gesprochen werden, wenn Angebote vorliegen, die auf die besonderen Wünsche, Bedürfnisse und Ansprüche dieser Zielgruppe eingehen.²⁰⁰

„Viele ältere Menschen, die solche Möglichkeiten suchen, sind an einem regulären Studienabschluss eher nicht interessiert; sie möchten ein breitangelegtes, fachübergreifend ausgerichtetes Studium verfolgen, das von den eigenen Interessen ausgeht und in einem Bezug zu persönlichen Lebensfragen steht, es geht also eher um ‚Orientierungswissen‘ als um berufsbezogenes Fachwissen. Die Einrichtung solcher Bildungsprogramme stellt damit für die Universität als Institution eine Herausforderung und zugleich eine Bereicherung dar, sowohl für die Lehrenden wie für die jüngeren Studierenden. So schrieb der Begründer des Marburger Seniorenstudiums, Jürgen Eierdanz, im Jahre 1988: ‚Inneruniversitär gehört das Seniorenstudium zu den wenigen bislang existierenden Formen einer allgemeinbildenden wissenschaftlichen Weiterbildung, die nicht qualifikationsorientiert auf berufliche Verwertungszusammenhänge oder technologische Transferperspektiven orientiert ist.‘ [...] Von dem, was eigentlich wissenschaftliche Arbeit ausmacht, waren diese Personen aber weitgehend ausgeschlossen, ihre Teilnahme war eher passiv-rezeptiv.“²⁰¹

¹⁹⁹ www 16, Bildung für Ältere, 12.07.2005.

²⁰⁰ Vgl. www 16, Neue Formen der Seniorenbildung, 12.07.2005.

²⁰¹ www 16, Neue Formen der Seniorenbildung, 12.07.2005.

Das Ziel der „Innsbrucker Akademie“ ist es, neue Formen zu entwickeln, die den besonderen Bedürfnissen Erwachsener Rechnung tragen, zugleich aber auch eine Teilnahme an regulären universitären Lehrveranstaltungen und damit eine Begegnung der Generationen ermöglichen sollen. Dabei werden verschiedene Lehrgänge eingerichtet, deren Zulassung als Universitätskurse beantragt wird. Das Grundangebot, in dem Basiswissen vermittelt wird, gibt einen Überblick über das behandelte Gebiet (Fach bzw. Thema) und umfasst zwei bis drei Wochenstunden. Damit ist für ältere Studierende eine Verbindung von spezifischen Angeboten und intergenerationellen Kontakten und Lernmöglichkeiten gegeben.²⁰²

5.2.1. Was wollen Seniorenstudenten und Seniorenstudentinnen?

Der Fragebogen wurde mit dem Hintergrund konzipiert, dass es in Österreich kein Seniorenstudium gibt. Die Fragestellung mag ungewöhnlich und zu weit gegriffen erscheinen. Trotzdem verfolgt sie ein Ziel. Es gilt herauszufinden, was ältere Personen, die an wissenschaftlicher Bildung (Seniorenstudium) interessiert sind, **wollen**. Damit sind nicht genau definierte Inhalte gemeint, sondern nur die Rahmenbedingungen. Die Person, die den Fragebogen ausfüllt, sieht sich einerseits als Gründer und andererseits als Partizipant dieser Einrichtung. Es gilt, die Vorstellung dieser Personen in Bezug auf diese zwei Rollenbilder sichtbar zu machen. Wo liegen die Präferenzen aus **deren** Sichtweise/Vorstellung?

Die 546 Adressen der Zielpersonen wurden aus der Datenbank der „Innsbrucker Akademie“ entnommen. Sie setzt sich aus aktiven und inaktiven Teilnehmern dieser Institution zusammen. Die Rücklaufquote entsprach 15,4 %, das sind 84 Personen. Warum die Rücklaufquote nicht höher ist, wird nicht begründet, da dies nur spekulativ erfolgen kann und für die Auswertung nicht relevant ist. Primär gilt es mit den Fragebögen zu arbeiten, die zurückgesandt wurden. Mit ihnen sollen aussagekräftige Tatbestände dargestellt werden. Sozusagen Momentaufnahmen einer gegenwärtigen Situation.

Die Auswertung der Fragen stellt nur eine Gesamtsicht dar, die als Basis für weitere Planungen dienen könnte und im Anhang²⁰³ graphisch dargestellt ist. Die folgende Grafik (Abb. 5.) zeigt die demographische Struktur.

²⁰² www 16, Neue Formen der Seniorenbildung, 12.07.2005.

²⁰³ Fragebogenauswertung im Anhang, S. 115 - 122.

- **Übersicht der demographischen Struktur (n = 84; Personenanzahl)**

	Alter					Gesamt
	40 - 49	50 - 59	60 - 65	66 - 75	Über 75	
Männlich	2	4	15	6	1	28
Weiblich	3	22	23	4	0	52
Gesamt	5	26	38	10	1	80*)

*) Die Gesamtzahl stimmt mit der Gesamtzahl der Fragebögen von 84 nicht überein, weil zwei Personen vergessen haben das Geschlecht anzukreuzen und zwei Personen kein Alter angekreuzt haben. Daher die Differenz von vier.

Abb. 5: Übersicht der demographischen Struktur.²⁰⁴

Auffallend ist, dass die 50 - 59 und 60 - 65-Jährigen gegenüber den anderen Altersgruppen sehr stark vertreten sind, wobei die weiblichen Teilnehmer gegenüber den männlichen dominieren.

- **Die Fragen 1 – 11**

1. Frage:

Angenommen Sie könnten eine Einrichtung an einer Universität schaffen, die Ihrem Bedürfnis nach wissenschaftlicher Bildung gerecht wird - wie würden Sie diese Einrichtung nennen?

Hier gibt es zwei Präferenzen, wie diese Einrichtung heißen soll. Entweder „Innsbrucker Akademie“ (Namensbezogen auf den Standort) oder „Wissenschaftliche Weiterbildung“.

2. Frage:

Wie würden Sie die Teilnehmer dieser Einrichtung nennen?

Seniorenstudenten und Seniorenstudentinnen ist die klare Antwort gegenüber der Bezeichnung Spätstudierende.

²⁰⁴ Eigene Darstellung.

3. Frage:

Wie soll diese Einrichtung finanziert werden?

Teilnehmer und Teilnehmerinnen dieser Institution sind nicht abgeneigt, Studienbeiträge²⁰⁵ zu bezahlen und bevorzugen diese sogar gegenüber einer öffentlichen Finanzierung. Jedoch wäre eine Kombination von Studienbeiträgen, Sponsoren/Spenden und öffentlicher Finanzierung die optimale Lösung.

4. Frage:

Für welche/n Wissenschaftsbereich/e würden Sie sich persönlich einschreiben?

Hier dominieren die Wissenschaftsbereiche Philosophie, Psychologie, Archäologie und Kunstgeschichte vor Anthropologie, Literaturwissenschaften, Geschichte und Soziologie.

5. Frage:

Welche Voraussetzungen für die Teilnahme an dieser Einrichtung wollen Sie festlegen?

„Keine“, lautet die eindeutige Antwort in Bezug auf Matura und Studienberechtigungsprüfung.

6. Frage:

In welcher Form soll dieses Wissen vermittelt werden?

Hauptsächlich wurden Vorlesungen genannt, weiters Seminare, Arbeitsgemeinschaften und zu einem geringen Teil Podiumsdiskussionen.

7. Frage:

Mit welchen Mitteln wollen Sie, dass die Dozenten/Dozentinnen arbeiten?

Mit Handouts, Skripten, schriftlichen Unterlagen und Texten arbeiten die Studierenden wohl am liebsten. Die restlichen Bildungsmedien und Materialien stellen keine besondere Präferenz dar.

²⁰⁵ Eine eigene Evaluierung der „Innsbrucker Akademie“ hat ergeben, dass man bereit ist, zwischen € 150.- und maximal € 200,- an Beiträgen pro Semester zu bezahlen, so die Aussage von Dr. Eckart RUSCHMANN.

8. Frage:

Wollen Sie eine professionelle Betreuung während der Studienzeit?

Die Studierenden wollen eine fachbezogene professionelle Betreuung.

9. Frage und 10. Frage:

Wollen Sie, dass nach Beendigung Ihrer Studien eine qualifizierte Bescheinigung ausgestellt wird? Wenn Ja, in welcher Form soll der dafür notwendige Leistungsnachweis erbracht werden?

Auch wollen die Studierenden, dass ihnen eine qualifizierte Bescheinigung ausgestellt wird. Den dafür notwendigen Leistungsnachweis würden sie in Form einer Abschlussarbeit oder von Klausuren, gefolgt von Hausarbeiten und Referaten und zuletzt von mündlichen Prüfungen erbringen.

11. Frage:

*Welche spezifischen persönlichen Wünsche haben Sie für eine solche Institution?
(Bitte eine spontane aussagekräftige Antwort!)*

Die Beantwortung dieser Frage, wird in zusammengefasster Form wiedergegeben. Die vollständigen und wörtlichen Antworten finden sich im Anhang S. 120 - 122.

In Bezug auf diese fiktive Institution wünschen sich die Teilnehmer und Teilnehmerinnen eine qualitativ hochwertige, praxisnahe und theoretisch nicht zu komplizierte wissenschaftliche Ausbildung, um das Wissen nach individuellen Interessen ohne schulischen/beruflichen Zwang zu erweitern und um mehr Zeit für den Austausch von Wissen, Erfahrung und Praxis untereinander zu haben. Dozenten und Dozentinnen sind angehalten, ihr Fachwissen interessant und lebendig zu vermitteln. Medizinische Veranstaltungen sollten stattfinden, weil das Wissen um den eigenen Körper und dessen Funktion wichtig ist. Sie wollen auch als „vollwertig“ Studierende von den Dozenten und Dozentinnen behandelt werden und „Akzeptanz im ‚Alter‘ nicht Abschieben wie in der Wirtschaft!“²⁰⁶ Die Methodik und Didaktik sollte auf deren eigene spezifische individuelle Lernkultur abgestimmt sein und es sollte keine Vorraussetzungen für die Teilnahme an den

²⁰⁶ Anhang, Frage 11, Nr. 8, S. 118.

Veranstaltungen geben, damit alle Interessierten die Möglichkeit haben, diese Veranstaltungen zu besuchen.

Welche Möglichkeiten es für ältere Menschen gibt, wissenschaftliche Bildung an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen in Anspruch zu nehmen, wird im nächsten Kapitel ausführlich dargestellt.

6. Das Weimänsche Szenario

Das Weimänsche Szenario stellt eine fiktive Situation einer Person dar, die an wissenschaftlicher (Aus-/Weiter-)Bildung in der 3. Lebensphase an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen interessiert ist. Ich will dieser Person den Namen „Weimän“ geben. „Wei“ stehe für weiblich und „män“ für männlich. Als Ausgangspunkt wähle ich die „Definition der Situation“²⁰⁷:

Bei der Definition der Situation richtet sich Weimäns Aufmerksamkeit, bedingt durch das von seiner biographischen Situation und seinem System von Plänen bestimmte Interesse, selektiv auf ausgewählte Aspekte seiner Umgebung, die er, beziehungsweise auf seinen Wissensvorrat bzw. auf die für die Bestimmung der interessierenden Aspekte relevanten Teile seines vorhandenen Wissensvorrats, interpretiert.²⁰⁸

Nehmen wir an, Weimäns Motivlage²⁰⁹ an wissenschaftlicher (Aus-/Weiter-)Bildung im Alter ist die geistige Herausforderung, damit seine für ihn noch offenen Fragen beantwortet werden. Des Weiteren fühlt sich Weimän trotz seines Alters nicht alt und möchte, sofern die Nachfrage gegeben ist, sein erworbenes Wissen bzw. seine Erkenntnisse nicht nur an seinesgleichen, sondern auch an die jüngere Generation weitergeben. Auch will er sich selbst das Gefühl geben, noch für etwas nützlich zu sein. Er will nicht in die Einsamkeit, verbunden mit Isolation, abdriften, sondern am gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben teilhaben und mitreden können. Was er nicht will, ist eine wissenschaftliche, berufsorientierte (Aus-/ Weiter-)Bildung, da er sich bereits in der nachberuflichen, sprich dritten Lebensphase befindet.

Nehmen wir weiters an, Weimän hätte sich über das Bildungsangebot an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen erkundigt und die Angebote und deren Zugangsvoraussetzungen genau studiert. Sechs Möglichkeiten kommen für ihn in Betracht, wissenschaftliche (Aus-/Weiter-)Bildung zu konsumieren:

²⁰⁷ „Zunächst stellt sich für das Individuum die Aufgabe, den vorgefundenen Ausschnitt der Wirklichkeit – die in ihm befindlichen Objekte und deren Beschaffenheit – zu erkennen; Schütz spricht, in Anlehnung an den amerikanischen Soziologen W.I. Thomas, von der Notwendigkeit der „**Definition der Situation**“, zitiert bei PREGLAU 2001, S. 73.

²⁰⁸ In Anlehnung an Max PREGLAU 2001, S. 74: „bei der Definition der Situation richtet sich meine Aufmerksamkeit, bedingt durch das von meiner biographischen Situation und meinem System von Plänen bestimmte Interesse, selektiv auf ausgewählte Aspekte meiner Umgebung, die ich, beziehungsweise auf meinen Wissensvorrat bzw. auf die für die Bestimmung der interessierenden Aspekte relevanten Teile meines vorhandenen Wissensvorrats, interpretiere.“

²⁰⁹ Weitere/andere Motivlagen finden sich bei KRISAM 2002, S. 203 - 218, bei PREGLAU 2001, S. 76.

1. Möglichkeit: **Ein ordentliches Studium**

Setzt Matura voraus oder, wenn keine Matura vorhanden ist, eine Studienberechtigungsprüfung²¹⁰. Da Weimän weder die Matura hat, noch gewillt ist, eine Studienberechtigungsprüfung zu machen, kommt für ihn diese Form des Studiums nicht in Betracht. Auch ist er nicht an einem Titel interessiert. Jedoch an Zertifikaten, für die er auch den dafür notwendigen Leistungsnachweis erbringen würde.

2. Möglichkeit: **Ein individuelles Studium**

Selbiges verhält sich mit dem individuellen Studium. Auch hier gibt es diese für ihn nicht in Frage kommenden Zugangsvoraussetzungen, allerdings hätte dieses Studium den Vorteil, dass er sich sein Studium nach seinen Wünschen, Bedürfnissen und Interessen zusammenstellen kann. Jedoch unterliegt auch dieses entsprechenden Rechtsvorschriften. Also scheidet auch diese Möglichkeit aus.

3. Möglichkeit: **Ein außerordentliches Studium**

Das wäre für ihn die Lösung, wenn es nicht die Zugangsbeschränkungen zu den Kursen gäbe, die auch seine Interessen einschränken. Des Weiteren ist er nicht berechtigt, Prüfungen abzulegen. Aber er will Prüfungen ablegen. Somit ist auch dies keine Lösung für ihn.

²¹⁰ Studienberechtigungsprüfung, 1985 eingeführt, kann nach Vollendung des 22. Lebensjahrs bei Nachweis einer erfolgreichen beruflichen oder außerberuflichen Vorbildung (bei mindestens 4-jähriger abgeschlossener Berufsausbildung schon nach dem 20. Lebensjahr) für die angestrebte Studienrichtung abgelegt werden und gibt wie das Reifezeugnis eingeschränkt Zutritt zu den Universitäten. Die Studienberechtigungsprüfung löste die Berufsreifeprüfung (1945) bzw. die Begabtenprüfung (1939) ab. Vgl. <http://www.aeiou.at/aeiou.encyclop.s/s948230.htm>, 06.03.2005 und <http://www.studieren.at/cgi-bin/content/contray.cgi?ID=000011&GROUP=006>, 06.03.2005.

4. Möglichkeit: **Kurse, die die Volkshochschulen zu wissenschaftlicher (Aus-/Weiter-)Bildung anbieten**

Er hat einen solchen Kurs besucht, was für ihn vielmehr ein Schnupperkurs war. Leider wurden seine Erwartungen an den Kurs nicht erfüllt. Vor allem ist die Kursauswahl seiner Ansicht nach mehr als schwach und entwicklungsbedürftig. Er will geistig gefordert und nicht eingelullt werden.

5. Möglichkeit: **Die „Innsbrucker Akademie“**

Hier findet er das, was er sucht. Doch er will mehr. Er will ein Zertifikat, damit er seine erworbenen Fähigkeiten/Kompetenzen und Erkenntnisse anderen gegenüber zeigen oder anbieten kann. Er hätte auch nichts dagegen, einer ehrenamtlichen oder einer Tätigkeit gegen Entgelt nachzugehen. Jedoch einen „full-time Job“ will er nicht mehr.

6. Möglichkeit: **Ein Seniorenstudium**

Diese Möglichkeit eröffnet sich ihm nicht in Österreich, jedoch in Deutschland. Er hat den „Studienführer für Senioren“ - herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung - angefordert und studiert. Im Internet hat er folgenden Link aufgesucht:

<http://www.geroweb.de/seniorenakademie/seniorenstudium.html> und kommt zu dem Schluss, dass es dort für ihn die Möglichkeit eines Studiums nach seinen Interessen, Bedürfnissen und Wünschen gäbe. Jedoch müsste er seine Existenz in Österreich aufgeben, um dort zu studieren, aber das will er nicht tun, da er mit dem Land Österreich zu verwurzelt ist. Er liebt die Menschen und die Kultur und will auf keinen Fall einen Ortswechsel vornehmen und sei es auch nur für einige Zeit.

Was soll Weimän tun? Der Wille zu studieren bleibt für ihn nur ein Traum, da er im Traum nicht ganz von vorne beginnen muss. Warum sollte er als Erfahrener noch einmal das 1 x 1 lernen, wenn er es bereits kann? Er will sein bereits erworbenes Wissen und Erfahrungspotential als Ausgangspunkt nutzen und sich das, was ihm fehlt, während der wissenschaftlichen (Aus-/Weiter-)Bildung aneignen. Das kann er aber nur im Traum tun, da es für ihn in der Realität in Österreich keine Chance auf wissenschaftliche (Aus-/Weiter-)Bildung in der 3. Lebensphase nach seinen Interessen, Wünschen und Bedürfnissen gibt.

7. Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit ist es, auf die Bedeutung wissenschaftlicher Bildung im Alter hinzuweisen, sowie, dass wissenschaftliche Bildung im Alter ein langer Entwicklungsprozess zugrunde liegt, der noch nicht abgeschlossen ist, dass es keine eindeutige Definition des Bildungsbegriffes gibt, sondern nur eine Annäherung, dass die Personengruppe der Älteren eine eigene Lernkultur hat, an der sich methodisch-didaktische Konzepte/Modelle unter Einbezug neuer IKT²¹¹ orientieren (sollen und müssen), dass die Möglichkeit für ältere Menschen, die ein Studium an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen nach ihren Interessen, Wünschen und Bedürfnissen absolvieren wollen, nicht existiert, wenn sie nicht die erforderlichen Zulassungsvoraussetzungen vorweisen können und, dass es kein Seniorenstudium in Österreich gibt.

Der geschichtliche Überblick soll einen Eindruck und einen Einblick über die anno dazumal angestellten Überlegungen, geführten Diskussionen und den Entwicklungsprozess, der sich in fünf Bewegungen gliedert, bezüglich wissenschaftlicher Bildung im Alter vermitteln. Die Öffnung der Universitäten für alle war und ist ein schwieriges Unterfangen, weil die Voraussetzungen, die die Interessierten für eine Teilnahme an den Curricula als individuelles Basiswissen und individuelle Vorkenntnisse mitbringen, von zu unterschiedlichen Niveaus waren und noch immer sind. Ebenso muss und wird der Bildungsbegriff immer wieder neu diskutiert werden, weil eine sich wandelnde Gesellschaft begründet durch den Fortschritt und der Entwicklung neuer Technologien und den sich daraus resultierenden veränderten Anforderungen an das Leben nach „neuen“, aktuellen Bildungsinhalten, Orientierungswissen und Kompetenzen verlangt. Daher kann es nur eine Approximation an den Bildungsbegriff geben und keine festgeschriebene, allgemein gültige Definition. Die geschichtliche Entwicklung zeigt auch, dass wissenschaftliche Bildung ausschließlich von den Universitäten und (Fach-)Hochschulen angeboten werden soll, erstens, damit die Qualität wissenschaftlicher Bildung gewahrt bleibt und zweitens verfügen diese Institutionen über die erforderlichen Ressourcen und das Know-How und, dass die Einrichtung von Seniorenstudien an den Universitäten und (Fach-)Hochschulen in diversen Staaten, USA, England, Schweiz, Deutschland, um nur ein paar zu nennen, stattgefunden hat, während dies in Österreich nicht der Fall war. Die Implementierung eines ersten Seniorenstudiums in Österreich an der Johannes Kepler Universität in Linz wurde nicht umgesetzt, sondern eingestellt und der Weg

²¹¹ Informations- und Kommunikationstechnologien.

der Integration Älterer in den UNI-Alltag hat sich als nicht zielführend erwiesen. Senioren und Seniorinnen verlangen nach speziellen Lehrangeboten im universitären Rahmen, die die Wünsche, Bedürfnisse und Interessen dieser Zielgruppe berücksichtigen. Nicht Integration, nicht Ghettoisierung, sondern eine Harmonisierung beider Gegensätze sollte angestrebt werden, indem man an den Universitäten und (Fach-)Hochschulen, die über das Know-How, die Ressourcen und F&E-Einrichtungen verfügen, Curricula für genau diese Zielgruppe anbietet und (weiter)entwickelt.

Wissenschaftliche Bildung im Alter ist von gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Bedeutung und von Bedeutung für die betreffende Person selbst. Bei Personen, die wissenschaftliche Bildung in Anspruch nehmen, wirkt sich dies generell positiv auf deren Lebenssituation aus. Sie verändern ihre Freizeitgestaltung und ihr Freizeitverhalten. Sie werden aktiver und nehmen im besonderen Maße am gesellschaftlichen Leben teil. Sei es durch eine ehrenamtliche Tätigkeit, eine Tätigkeit gegen Entgelt oder die Teilnahme an Diskussionen, Exkursionen und sonstigen Veranstaltungen oder an gemeinsame Aktivitäten mit der jüngeren Generation. Die Auswirkung von (wissenschaftlicher) Bildung im Alter auf die Gesundheit ist unbestritten und ermöglicht eine Selbstständigkeit bis ins hohe Alter. Dies wiederum senkt die Kosten, die das Alter verursacht, wenn die körperliche und/oder geistige Verfassung ein hohes Maß an Betreuung bzw. einen langen klinischen Aufenthalt erfordert. Und es kommt jenen Personen zugute, die sich mit diesen älteren Menschen befassen, sie pflegen, betreuen und medizinisch versorgen, was oftmals nicht nur eine körperliche Anstrengung bedeutet, sondern auch die Psyche mehr oder weniger stark belastet. Franz Kolland spricht vom psychologischen, sozialen, gesellschaftlichen, gesundheitlichen und ökonomischen Nutzen.

Auf die positiven Effekte von (wissenschaftlicher) Bildung im Alter wird immer wieder hingewiesen, wie im Seniorenbericht 2000, in der Studie „Bildung im Alter“ oder in der Zusammenfassung der 8. Enquete „Alter hat Zukunft“. Aber es wird auch auf die Problematik aufmerksam gemacht, die damit in Zusammenhang steht. Selbst wenn die Nachfrage gegeben ist, braucht es geeignete Einrichtungen hierfür, F&E, kompetente Vortragende, die gerne mit älteren Menschen arbeiten und sie als **vollwertige** Partizipanten anerkennen, finanzielle Mittel und den Willen von allen, dies auf Dauer umsetzen zu wollen.

Die methodischen und didaktischen Anforderungen an wissenschaftliche Bildung im Alter stellen eine weitere Herausforderung dar. Nicht mehr im klassischen/konventionellen Sinn soll das Lehren verstanden werden, wie zum Großteil in den Schulen noch vorhanden, sondern die Lernenden sollen von sich aus in Bezug auf ihre Interessen aktiv an den Lehrveranstaltungen teilnehmen und sich je nach ihren Erfahrungen einbringen können. Man spricht hierbei vom selbstgesteuerten bzw. forschenden Lernen. Der Wichtigkeit des informellen Lernens wird jetzt neben dem formalen und dem nicht formalen Lernen mehr Beachtung beigemessen. Die Entwicklung neuer IKT eröffnet ein vielseitiges Spektrum an Konzepten und Modellen, die Bildungsprogramme unterstützen, aber nicht ersetzen sollen. Das ZAWiW²¹², die „Innsbrucker Akademie“ und die GEFAS²¹³ Steiermark entwickeln und erproben solche Curricula und didaktische Konzepte. Daraus ergeben sich Bildungsprogramme, die genau auf diese Personengruppen abgestimmt sind.

Innerhalb der Gruppe „Älterer Menschen“ in jedem Land und über die Landesgrenzen hinweg ist eine große Heterogenität bezüglich sozialer Lage, Bildung, Interessen, verfügbarer Zeit, Gesundheit, Mobilität und Kenntnis neuer Techniken gegeben, trotzdem lassen sich sieben gemeinsame Lernfelder nennen: Alter(n) lernen, Gesundheit und Prävention, Wissen, Kompetenzweitergabe und nachberufliches Engagement, Generationsdialog und interkultureller Dialog, Europa und zuletzt neue Technologien. Jedoch reine Wissensvermittlung bezogen auf die sieben Lernfelder oder eine allgemeine/spezielle Wissensvermittlung in den Lehrveranstaltungen ist zu wenig. Wenn das vermittelte Wissen von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen nicht erforscht, angewandt, umgesetzt, beherrscht, erkannt, genutzt und/oder verstanden wird, dann ist Wissen ein totes Gut. Mit Leib und Seele bzw. Kopf, Herz und Verstand sollte man sich dem Wissen widmen, um zu erkennen und zu verstehen, was gemeint ist, was es bedeutet, welcher Sinn dahinter steckt und das ist wahrlich eine Lebensaufgabe, der man sich in der 3. Lebensphase, von schulischen und beruflichen Zwängen befreit, voll und ganz widmen kann.

Die Realität zeigt, dass es kein Seniorenstudium in Österreich gibt. Wissenschaftliche Bildung für Ältere wird in Österreich nur von zwei Institutionen, der GEFAS Steiermark und der „Innsbrucker Akademie“, angeboten neben der Montagsakademie, die mittlerweile der Karl-Franzens Universität Graz angehört und ihren Ursprung in der Österreichischen HochschülerInnenschaft an der Karl-Franzens Universität und der GEFAS Steiermark hatte.

²¹² Zentrum für Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung.

²¹³ Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums.

Wenn ältere Menschen in der 3. Lebensphase wissenschaftliche (Aus-/Weiter-)Bildung in Österreich in Anspruch nehmen wollen, dann können sie sich vielleicht in genau derselben Situation befinden wie Weimān und den Traum von wissenschaftlicher (Aus-/Weiter-)Bildung an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen in Form eines Seniorenstudiums träumen, als Trost für ihren Lebensverlauf und die Umstände, dass eine Realisierung für sie nicht möglich ist, weil sie nicht die hierfür notwendigen Zulassungsvoraussetzungen haben, die ein Studium an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen verlangt im Gegensatz zu den Personen, die diese vorweisen können.

8. Schlusswort

Was soll man dazu noch sagen? Ich habe mich mit dieser Thematik eingehend beschäftigt und auseinandergesetzt mit dem Fazit, dass wissenschaftliche Bildung im Alter von gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Bedeutung ist und nicht ohne positive Auswirkungen und Rückwirkungen auf die Person selbst bleibt. Damit ein Seniorenstudium in Österreich zur Realität werden kann, braucht es jene Menschen, die dies wollen, befürworten, erlauben und finanziell unterstützen und Systeme, die dies ermöglichen wie Universitäten und (Fach-)Hochschulen.

Leider hat der Status des „*ageism*“ noch eine zu machtvolle Position in unserer Gesellschaft. „Das Methusalem-Komplott“²¹⁴ zeigt nur eine mögliche Entwicklung, die so sein kann, jedoch nicht so sein muss. Wissen werden wir dies erst, wenn es soweit ist. Jedoch erschrecke ich bei dem Gedanken an diese Entwicklung, weil der Jugendwahn²¹⁵ im Vordergrund steht nach dem Motto, wenn du mitreden und ernst genommen werden willst, dann werde nicht alt oder bemühe dich rechtzeitig um einen Titel!

Die Basis für ein Seniorenstudium wurde 1978 (Rektorenkonferenz) gelegt. Dennoch zeigt die geschichtliche Entwicklung, dass es 27 Jahre später immer noch kein Seniorenstudium an Österreichs Universitäten und (Fach-)Hochschulen gibt.

Es scheint nicht nur so, es ist anscheinend auch so, dass man in Österreich kein Seniorenstudium will. Wenn von höchster Stelle kein Seniorenstudium gewollt wird - dem Bundesministerium und den Universitäten - warum sollten dann die Studierenden selbst ein Seniorenstudium wollen? Die „Innsbrucker Akademie“ zeigt, dass Studierende sehr wohl an wissenschaftlicher Bildung interessiert sind, wenn die Möglichkeit hierzu gegeben ist. Dass wissenschaftliche Bildung in der dritten Lebensphase von Bedeutung für die Partizipanten selbst ist und Nutzeffekte für Gesellschaft und Wirtschaft beinhalten, steht für mich fest. Wer weiß, ob sich damit nicht bislang latente Potentiale zeigen. Nichts scheint so, wie es ist, und nichts ist so, wie es scheint.

²¹⁴ SCHIRRMACHER 2004.

²¹⁵ Dabei denke man an die Zielgruppe, die die Werbung anspricht und an die Darsteller und Darstellerinnen, sowie an TV-Sendungen, die Schönheitsoperationen zeigen und dergleichen. Auch an Spielfilme, die junge Menschen dynamisch, aktiv und schön darstellen und alte Menschen als gebrechlich, hässlich und unnütz, dies ist aber keine allgemeine Sichtweise der Dinge, sondern betrifft das en gros.

Schopenhauer schreibt in seinem Werk „Aphorismen zur Lebensweisheit“²¹⁶, dass sich das Los der Sterblichen auf drei Grundbestimmungen zurückführen lässt: **Was einer ist**, also die Persönlichkeit im weitesten Sinne (Gesundheit, Intelligenz, moralischer Charakter,...), **was einer hat**, also sein Besitz und Eigentum in jeglichem Sinne und **was einer vorstellt**, also in der Vorstellung der anderen darstellt bzw. wie die Person anderen vorgestellt wird.²¹⁷ Das hat sich bis heute nicht geändert und es ist unschwer zu erkennen, dass wir unser Verhalten und Handeln danach (aus-)richten. Haben nicht auch Ältere das Recht, ihre Handlungskompetenzen und andere Kompetenzen zu erweitern bzw. zu ergänzen und „Jede Handlung hinterlässt ihre Spuren in uns. Ob wir nun stehlen oder schenken, uns erotisch oder heroisch fühlen, ob wir spontan handeln oder im alten Trott bleiben; was immer wir tun [egal wie alt wir sind], prägt uns innerlich. Der Mörder bleibt von seiner Tat gezeichnet; den Geizhals verraten seine eigenen Gesten; den Großherzigen erkennt man an seinem strahlenden Gesicht [und den wissenschaftlich gebildeten alten Menschen an seinen Aktivitäten, welche diese auch immer sein mögen]. Und mehr noch, jede Handlung schlägt sich nicht nur äußerlich nieder, als Erinnerung bleibt sie auch in den Körperzellen und tieferen Schichten der Psyche gespeichert. So wie jedes Bächlein in der Erde seinen Lauf eingräbt, so prägen unsere Handlungen unseren Charakter – **wir sind, was wir getan haben** [Fett gedruckt A. B.]“²¹⁸

Ein letztes Wort noch an ältere Studierende, die an einer wissenschaftlichen Ausbildung interessiert sind und einen akademischen Grad (Titel) anstreben bzw. haben wollen. Ihnen sei gesagt, dass der Weg hierfür vorgegeben ist, der auch für alle anderen Studierenden Gültigkeit hat. Ein Seniorenstudium kann nicht zum Ziel haben und dient auch nicht dem Zweck, diesen Weg abzukürzen oder zu umgehen, weil gewisse Voraussetzungen für ein ordentliches Studium fehlen oder weil gewisse vorgegebene Inhalte der Studienrichtung einen nicht interessieren. Jedoch sei ergänzt, dass es auf die Form des Seniorenstudiums und seine Inhalte ankommt, ob dieses einem ordentlichen Studium gleichgesetzt werden kann, dann wäre auch ein akademischer Grad gerechtfertigt.

²¹⁶ SCHOPENHAUER 1976.

²¹⁷ Vgl. SCHOPENHAUER 1976, S. 11.

²¹⁸ FERRUCCI 1992, S. 70.

9. Literaturverzeichnis

AUINGER Leopold (1989): *Das Seniorenstudium*, Universitäre Weiterbildung im mittleren und höheren Erwachsenenalter, Information für Studierende des dritten Lebensabschnittes.

BÖNSCH Manfred (1991): *Variable Lernwege*, Ein Lehrbuch der Unterrichtsmethoden, Paderborn, Schöningh.

FERRUCCI Piero (1992): *Unermesslicher Reichtum*, Wege zum spirituellen Erwachen, Basel, Sphinx.

FILLA Wilhelm, VATE Stefan (2000): *Bildung im Alter*, in: Seniorenbericht 2000 – Bericht Langfassung zur Lebenssituation älterer Menschen in Österreich, 2003 BMSG / Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz, Wien.

Link: <http://www.bmsg.gv.at/cms/site/downloads.html?channel=CH0103>.

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.

Link: <http://www.tirol.gv.at/themen/gesellschaftundsoziales/senioren/downloads/zusammenfassung8enquet-2004.pdf>.

KOLLAND Franz (2000): *Studieren im mittleren und höheren Alter*, eine empirische Studie zu Wirkung und Bedingungen wissenschaftlicher Weiterbildung, 1. Auflage, Frankfurt am Main, Brandes & Apsel.

KOLLAND Franz, KAHRI Silvia (2004): *Bildung im Alter – zwischen Exklusion und sozialer Differenzierung*, 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.

Link: <http://www.tirol.gv.at/themen/gesellschaftundsoziales/senioren/downloads/zusammenfassung8enquet-2004.pdf>.

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.

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.

KURZ Rosemarie (1992): *Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte*, Diplomarbeit am Institut für Volkskunde Karl-Franzens Universität in Graz.

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

PREGLAU Max (2001): *Phänomenologische Soziologie: Alfred Schütz*, Kap. 4, in: MOREL Julius u. a. (2001): *Soziologische Theorie*, Abriss der Ansätze ihrer Hauptvertreter, 7. Auflage, München, Oldenbourg.

ROSENMAYR Leopold (2004): *Kreativität im späten Leben* – Erweckung und Stützung, Handout zum Vortrag auf der vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend veranstalteten Tagung „Erfahrungswissen für Initiativen“ Lingen-Holthausen, 23. Juni 2004.
Link: http://gerda.univie.ac.at/ifs/files/vortraege/lr_kreativitaet.pdf.

RUSCHMANN Eckart (2001): *Uta von Mackowitz über die Entwicklung des Seniorenstudiums in Österreich*, Gespräch mit Dr. Eckhart Ruschmann, am 26. August 2001, im Anhang, S. 123 – 125.

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

SCHNORR Charlotte (2004): *Generation 50 plus*, in: Tiroler Tageszeitung, 3. November 2004, Nr. 255, S. 15.

SCHOPENHAUER Arthur (1976): *Aphorismen zur Lebensweisheit*, 1. Auflage, Frankfurt am Main, Insel Verlag.

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.
Link: <http://www.tirol.gv.at/themen/gesellschaftundsoziales/senioren/downloads/zusammenfassung8enquet-2004.pdf>.

STADELHOFER Carmen, MARQUARD Markus (2004): *Selbstgesteuertes Lernen und Neue Kommunikationstechnologie*, Gutachten für das BMBF, Mai 1998. In: Dohmen, Günther, u. a.: *Weiterbildungsinstitutionen, Medien, Lernumwelten. Rahmenbedingungen und Entwicklungshilfen für das selbstgesteuerte Lernen*. Hrsg. Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, 1999, S. 147 – 208.
Link: <http://www.uniulm.de/LiLL/gutachten1/komtech.htm#>.

WALLACE Clair (1997): *How Old is Young and How Young is Old*, The Restructuring of Age and the Lifecourse in Europe, Sociological Series No. 11, Institute for Advanced Studies, Vienna.

ZAHN Lothar (1993): *Die akademische Seniorenbildung*, Eine historische Bilanz in methodisch-didaktischer Absicht, Deutscher Studienverlag, Weinheim, S. 47 – 93.

10. Internetquellenverzeichnis

- www 1: http://www.uni-ulm.de/uni/fak/zawiw/ueber_uns/de, 26.02.2005.
- www 2: <http://www.uni-ulm.de/uni/fak/zawiw/forschung/de>, 26.02.2005.
- www 3: http://www.uni-ulm.de/LiLL/basics_deutsch/documents/Wir_ueber_uns.html#wir, 02.03.2005.
- www 4: <http://www.uni-linz.ac.at/presse/juni00.htm>, 02.02.2005.
- www 5: <http://www.seniorweb.at/pages/bildung/studium.html>, 09.03.2005.
- www 6: http://de.wikipedia.org/wiki/Gesellschaft_%28Soziologie%29, 18.02.2006.
- www 7: http://de.wikipedia.org/wiki/Lebenslanges_Lernen, 18.02.2006.
- www 8: <http://de.wikipedia.org/wiki/Geragogik>, 18.02.2006.
- www 9: <http://de.wikipedia.org/wiki/Gerontologie>, 18.02.2006.
- www 10: <http://www.lebenslangeslernen.at/>, 05.07.2005.
- www 11: <http://www.bmsg.gv.at/cms/site/downloads.html?channel=CH0103>, Thema Altersforschung, 06.07.2005.
- www 12: <http://www.tirol.gv.at/themen/gesellschaftundsoziales/senioren/downloads/zusammenfassung8enquet-2004.pdf>, 07.07.2005.
- www 13: http://gerda.univie.ac.at/ifs/files/vortraege/lr_kreativitaet.pdf, 07.07.2005.
- www 14: <http://www.uni-ulm.de/LiLL/gutachten1/komtech.htm>, 08.07.2005.
- www 15: <http://www.seniorenweb.at/>, 10.07.2005.
- www 16: http://www.akademie-fuer-aeltere.org/information_h.htm, 12.07.2005.

11. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Europäisches Netzwerk Learning in Later Life.....	27
Link: http://www.uni-ulm.de/LiLL/basics_deutsch/documents/Wir_ueber_uns.html#wir , 02.03.2005.	
Abb. 2: Wirkungen des Studiums nach Altersgruppen und Geschlecht.....	50
KOLLAND 2000, S. 85.	
Abb. 3: Materiellen Lebensbedingungen und allgemeine Lebensqualität.....	51
KOLLAND 2000, S. 87.	
Abb. 4: Bildungsmedien und Materialien im Überblick.....	64
Link: http://www.uniulm.de/LiLL/gutachten1/komtech.htm#_Toc467991877 , 08.07.2005.	
Abb. 5: Übersicht der demographischen Struktur.....	77
Eigene Darstellung.	

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch nicht veröffentlicht.

Telfs, 2006

Anhang

Zeithorizonttafel

„a) Die ,Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung‘ (1871 - 1918)

1871	Professor James Steward richtet an die Universität Cambridge den Antrag, ein allen Bürgern zugängliches Bildungsangebot einzurichten.
1875	Die Universität gründet das University Extension Lecture Movement.
1876	Die Universität London folgt diesem Beispiel, und es wird dort die Gesellschaft für Universitäts-Ausdehnung ins Leben gerufen.
1877	Oxford errichtet an der Universität eine eigene Abteilung für allgemeine Volksbildung mit einem fest besoldeten Sekretär.
1883	Die Ausdehnungs-Bewegung greift erstmals auf das europäische Festland über: Der ,Ausschuß für volkstümliche Universitätsvorträge‘ wird an der Universität Wien gegründet.
Ab 1890	Die Öffnungsbewegung der Hochschulen beginnt sich in vielen Ländern der Erde auszubreiten, so in den USA, Schweden, Norwegen, Schottland, Belgien, Kanada, Australien, Indien und Rußland. ²¹⁹
1891	Melbourne tritt als erste australische Universität der Ausdehnungs-Bewegung bei, die sich schnell auch an anderen Orten ausbreitet.
1892	Die neugegründete Universität Chicago sieht eine ihrer vier Abteilungen für die extramurale Verbreitung der Universitätsbildung vor. Die Universität Genf bietet in der Schweiz die ersten Kurse für Arbeiter an.
1893	Studenten der Universität Uppsala veranstalten nach englischem Vorbild erstmals in Schweden einen öffentlichen Sommerkurs. Der österreichische Staat setzt auf Antrag von Professoren der Universität Wien eine Kommission für ,volkstümliche Lehrkurse‘ ein, der zwölf Mitglieder angehören und die dem Rektorat angegliedert ist.
1896	Die ersten ,volkstümlichen Hochschulkurse‘ finden in Deutschland an den Universitäten Jena, Leipzig, München statt.
1897	Es folgen die Universitäten Berlin, Kiel, Freiburg und Breslau.
1898	In Dänemark wird der Verband für Universitäts-Ausdehnung begründet, nachdem sich dort schon seit 1880 unter dem Begriff ,Studentsamfund‘ ein universitäres Bildungsangebot für Arbeiter entwickelt hatte. Innsbruck und Graz richten nach Wiener Vorbild volkstümliche Universitätskurse ein.
1899	Der ,Verband für volkstümliche Kurse von Hochschullehrern des Deutschen Reiches‘ wird in Berlin gegründet.

²¹⁹ Vgl. SCHULTZE 1896, zitiert bei ZAHN 1993, S. 47.

1900	Das ‚Zentralblatt für Volksbildung‘ beginnt zu erscheinen und stellt sich in den Dienst der universitären Ausdehnungsbewegung.
1903	A. Mansbridge gründet die ‚Workers Educational Association‘ (WEA), die eine Verbindung zwischen Arbeiterschaft und Universitäten durch ‚joined committees‘ herstellt und mit ihren ‚tutorial classes‘ das englische Modell der universitären Erwachsenenbildung bis heute maßgeblich bestimmt.
1905	In Rußland erleben die ‚Volksuniversitäten‘ einen großen Aufschwung, aber die Bewegung erlischt mit der Oktoberrevolution.
1912	In Frankfurt findet der letzte ‚Volkshochschultag‘ statt (vorher schon seit 1904 in Wien, Berlin und Dresden). Diese Kongresse wollten eine Alternative darstellen ‚zum esoterischen Charakter der ausschließlich ihrer wissenschaftlichen Aufgabe dienenden traditionellen Universität‘ ²²⁰ .
1913	Begründung der ‚populär universities‘ in den Niederlanden, die jedoch nach kurzer Zeit als nicht durchsetzbar aufgegeben werden.
1915	Die erste Konferenz der amerikanischen Universitäts-Ausdehnungs-Bewegung, der inzwischen bereits 22 Universitäten angehören, wird nach Wisconsin einberufen. Als nationale Organisation der amerikanischen universitären Erwachsenenbildung wird die ‚National University Extension Association‘ (NUEA) gegründet.
1918	Die deutsche Bewegung einer ‚volkstümlichen‘ Ausdehnung der Universitäten, die sich schon vor dem Kriege im Niedergang befand, ist mit dessen Ende praktisch erloschen. ²²¹

b) „Die ‚Volkshochschulbewegung‘ in der Weimarer Republik (1918 - 1933)

1919	Die Weimarer Verfassung verfügt, dass die Volkshochschulen von Reich und Ländern gefördert werden (Art. 148 Abs. 4). Das ‚Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung‘ gibt wichtige Erlasse heraus, die u. a. die Einrichtung von Beratungsstellen für Volkshochschulen an den Universitäten vorsehen.
1920	Am Ministerium für ‚Wissenschaft, Kunst und Volksbildung‘ wird eine eigene Abteilung ‚Volksbildung‘ eingerichtet, die von einem führenden Vertreter der ‚Neuen Richtung‘, R. v. Erdberg, geleitet wird. Die Zeitschrift ‚Die Arbeitsgemeinschaft - Monatsschrift für das gesamte Volkshochschulwesen‘ wird gegründet und zum Organ der ‚Neuen Richtung‘.
1921	M. Scheler legt seine Abhandlung ‚Universität und Volkshochschule‘ vor, die eine Kooperation von beiden Institutionen befürwortet. Die ‚Akademie der Arbeit‘ wird in Frankfurt gegründet.
1923	Die ‚Neue Richtung‘ der Erwachsenenbildung formiert sich im ‚Hohenrodter Bund‘ mit bedeutenden Vertretern wie E. Rosenstock-Huessy, W. Picht und W. Flitner auf ihrer ersten Tagung in Hohenrodt im Schwarzwald.

²²⁰ SCHEIBE o. J., zitiert bei ZAHN 1993, S. 48.

²²¹ ZAHN 1993, S. 47f.

1924	Das ‚Archiv für Erwachsenenbildung - Organ des Hohenrodter Bundes‘ erscheint.
1927	Die Heim- und die städtischen Abendvolkshochschulen schließen sich im ‚Reichsverband der deutschen Volkshochschulen für Erwachsenenbildung‘ zusammen. Die ‚Deutsche Schule für Volksforschung und Erwachsenenbildung‘ wird ohne festen Standort als eine ‚Art Hochschule für Erwachsenenbildung‘ aus Reichs- und Ländermitteln gegründet.
1929	Tagung ‚Universität und Volkshochschule‘ in Heidelberg.
1931	Die Prerower Tagung erbringt eine einigende Formel über die Bildungsziele der Volkshochschule. ²²²

c) „Erste Öffnungsinitiativen nach dem Zweiten Weltkrieg (1945 - 1960)

1945	An der Universität Erlangen wird ein ‚Universitätsausschuß für Volksbildung‘ gegründet.
1946	Auf einer Konferenz in Hannover wird auf Einladung der britischen Kulturabteilung der Kontrollkommission erstmals versucht, die Aufgaben der neu aufzubauenden Erwachsenenbildung zu definieren. Die Satzung der Universität Würzburg schreibt vor, ‚dazu beizutragen, wissenschaftliche Erkenntnisse auch weiteren Schichten des Volkes zu vermitteln‘.
1947	Gründung der Sozialakademie in Dortmund. Die Kontrolldirektive Nr. 56 ‚Grundsätze für die Erziehung der Erwachsenen in Deutschland‘ legt die Aufgaben der Erwachsenenbildung fest.
1948	Im ‚Blauen Gutachten‘ zur Hochschulreform der vom britischen Militärgouverneur eingesetzten Everling-Kommission wird in einem eigenen Kapitel zur Erwachsenenbildung kritisch festgestellt, ‚daß sich Hochschulen in Deutschland an den Bemühungen um die Erwachsenenbildung kaum beteiligt haben‘ und Abhilfe verlangt. Die Universität Göttingen setzt eine Kommission zur Gründung eines extramural wirkenden Instituts für Erwachsenenbildung ein. Der Erfahrungsaustausch zwischen Vertretern der Erwachsenenbildung in West und Ost wird unterbrochen. Die Volkshochschulen in der sowjetisch besetzten Zone werden verstaatlicht.
1949	Das Seminar für Erwachsenenbildung der Universität Kiel wird eingerichtet.
1950	Das Seminar für Erwachsenenbildung der Universität Frankfurt und das Seminar zur Ausbildung hauptamtlicher Erwachsenenbildner in Gohrde unter Beteiligung der Universität Göttingen werden eröffnet.
1951	Das englische University Council for Adult Education lädt Vertreter der deutschen Erwachsenenbildung nach Oxford zu einer Konferenz ein. Daraus geht auf Initiative des Philosophen H. Plessner der Plan für die Göttinger Universitätskurse hervor.

²²² ZAHN 1993, S. 53.

1952	Der Deutsche Städtetag verlangt in seinen ‚Leitsätzen für die kommende Kulturarbeit‘ unter Bezug auf die ‚Kontrolldirektive‘ von 1947 eine öffentliche Förderung der Erwachsenenbildung und ins besondere auch der Volkshochschulen.
1953	Der Deutsche Volkshochschulverband wird gegründet. Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen konstituiert sich.
1954	Die Freie Universität Berlin richtet auf Initiative von Borinski in Verbindung mit der Volkshochschule ein eigenes Sekretariat für Erwachsenenbildung ein, das zum ‚Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung‘ ausgebaut wird. Der heimgekehrte Emigrant F. Borinski veröffentlicht das erste Buch zur neuen Erwachsenenbildung unter dem Titel ‚Der Weg zum Mitbürger - die politische Aufgabe der freien Erwachsenenbildung in Deutschland‘.
1955	Der Senat der Universität Göttingen beschließt ‚Seminarkurse‘.
1956	Die ‚Gedanken zur Hochschulreform‘ des ‚Hofgeismarer Kreises‘ fordern unter Hinweis auf die englischen ‚extra-mural-activities‘, daß sich die Hochschulen ‚mit ihrer ganzen geistigen und moralischen Kraft der Erwachsenenbildung außerhalb ihres engeren Bereiches annehmen‘ und ‚mit der Beteiligung an Volkshochschulen diese Pflicht nicht erfüllt‘ sei. Die Göttinger Seminarkurse beginnen nach dem Vorbild der englischen Tutorenklassen an sieben Orten in der Umgebung in Göttingen ihre Arbeit. Diese Praxis dehnt sich in den folgenden Jahren auf sechs weitere Universitäten aus (Berlin, Frankfurt, Freiburg, Köln, Mainz, Münster). An der Berliner Freien Universität wird der erste Lehrstuhl für ‚praktische Pädagogik mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung und berufliche Pädagogik‘ eingerichtet, auf den F. Borinski berufen wird.
1958	In Berlin konstituiert sich ein Arbeitskreis für die Einführung von Universitätskursen für jedermann.
1959	Die Freie Universität veranstaltet Universitätskurse zur Erwachsenenbildung, die erstmals aus Mitteln und unter der Verantwortung der Universität an dieser institutionalisiert werden (gegenüber Göttingen, wo das Sekretariat einem Institut bzw. einer Fakultät zugeordnet wurde). Anfang der sechziger Jahre folgen diesem Beispiel die drei hessischen Universitäten Frankfurt, Marburg, Gießen, und bis 1970 bieten fast alle deutschen Universitäten solche Universitätsseminare an.
1960	Der deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen legt mit seinem Gutachten ‚Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung‘ die ‚erste weiterbildungspolitische Konzeption der Nachkriegszeit‘ ²²³ vor, die als Hauptdokument der sog. ‚realistischen Wende‘ die folgende Entwicklung maßgeblich bestimmt. ²²⁴

²²³ ARNOLD o. J., zitiert bei ZAHN 1993, S. 65.

²²⁴ ZAHN 1993, S. 63 - 65.

d) „Die realistische Wende’ der universitären Erwachsenenbildung (1960 - 1976)

1962	In Göttingen findet die erste Sitzung des ‚Arbeitskreises für Universität und Erwachsenenbildung‘ statt, aus dem später (1968), der ‚Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung‘ (AUE) hervorgeht. Diesem Kreis werden wichtige Impulse für die Annäherung von Wissenschaft und Erwachsenenbildung verdankt.
1964	Denkschrift über den ‚Ausbau der Erwachsenenbildung im Land Nordrhein-Westfalen‘, in welcher u. a. gefordert wird, die Hochschulen sollten sich ‚in institutioneller Form an der Erwachsenenbildung beteiligen‘. Die 99. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz (KMK), die sich erstmals mit der Erwachsenenbildung befaßt, empfiehlt die Einrichtung eigener Lehrstühle und Institute für Erwachsenenbildung und die Beteiligung der Hochschulen. Die Freie Universität Berlin bietet einmal jährlich ‚Internationale Ferienkurse‘ an. Die FDP veröffentlicht ihre ‚Stichworte zum Thema Erwachsenenbildung‘, in welchen im Hinblick auf eine undurchschaubarer werdende Gesellschaft Bildungsangebote gefordert werden; denn ‚der demokratische Staat braucht informierte, urteilsfähige Bürger‘.
1965	Der Deutsche Bildungsrat nimmt seine Arbeit auf (bis 1975).
1966	Der Wissenschaftsrat fordert in seinen ‚Empfehlungen zur Neuordnung des Studiums an wissenschaftlichen Hochschulen‘ zur Einrichtung eines ‚Kontaktstudiums‘ auf, das im Blick auf die schnelle Entwicklung der Wissenschaften Gelegenheit geben soll, sich neue wissenschaftliche Kenntnisse anzueignen.
1967	Der Hochschulgesamtplan Baden-Württemberg (‚Dahrendorf-Plan‘) eröffnet die Debatte um die ‚Gesamthochschule‘, in die auch die Weiterbildung integriert werden soll, wobei die Form der Realisation in den verschiedenen Plänen umstritten bleibt.
1968	Nach dem Vorgang anderer Bundesländer veröffentlicht das Kultusministerium Baden-Württemberg den ‚Gesamtplan für ein kooperatives System der Erwachsenenbildung‘, ‚der als die umfassendste Planung für Erwachsenenbildung der sechziger Jahre angesehen werden kann‘ ²²⁵ .
1969	Durch die Änderung des Grundgesetzes erhält der Bund das Recht, Rahmenvorschriften über die allgemeinen Grundsätze des Hochschulwesens zu erlassen (Art. 75). Das Universitätsgesetz von Berlin legt erstmals die Mitwirkung bei der Weiter- und allgemeinen Erwachsenenbildung fest. In den Jahren 1970 - 75 folgen (mit Ausnahme von Bremen und Niedersachsen) alle Bundesländer mit ähnlichen Formulierungen. Die entsprechende Formulierung im Hochschulgesetz von Baden-Württemberg von 1973 lautet: ‚Die Hochschulen nehmen sich der Fort- und Weiterbildung derjenigen an, die in Berufen tätig sind, die dem akademischen Berufsbild entsprechen. Sie beteiligen sich auch an anderen Veranstaltungen der Weiterbildung.‘

²²⁵ ORTHEN o. J., zitiert bei ZAHN 1993, S. 71.

1970	<p>Der ‚Strukturplan für das Bildungswesen‘ des Deutschen Bildungsrates erscheint. Unter dem Begriff ‚Ständige Weiterbildung‘ postuliert er, ‚daß das organisierte Lernen auf spätere Phasen des Lebens ausgedehnt wird‘, da der auf die eigene Erfahrung beschränkte Mensch ‚mit der Entwicklung nicht mehr Schritt halten‘ könne ...</p> <p>Der erste Kabinettsentwurf für das ‚Hochschulrahmengesetz‘ (HRG) der sozial-liberalen Koalition wird vorgelegt. Er enthält schon die in das spätere Gesetz (§ 2 Abs. 3) aufgenommene Formulierung: ‚Die Hochschulen dienen dem weiterbildenden Studium, sie beteiligen sich an den Veranstaltungen der Weiterbildung.‘</p>
1973	<p>Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung legt den ‚Bildungsgesamtplan‘ vor, der die Schaffung von ‚Kontaktstellen für wissenschaftliche Weiterbildung‘ vorsieht. Der Kabinettsentwurf des HRG wird im Regierungsentwurf durch einen Passus ergänzt, der später als § 22 in das Gesetz aufgenommen wird und mit den folgenden, für die Seniorenbildung wichtigen Bestimmungen beginnt: ‚Die Hochschulen sollen die Möglichkeiten der Weiterbildung entwickeln und anbieten. Das weiterbildende Studium steht Bewerbern mit abgeschlossenem Hochschulstudium und solchen Bewerbern offen, die die für eine Teilnahme erforderliche Eignung im Beruf oder auf andere Weise erworben haben.‘</p> <p>Die Universität Oldenburg richtet als Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft eine Kontaktstelle für wissenschaftliche Weiterbildung ein.</p>
1975	<p>Der ‚Strukturplan für den Aufbau des öffentlichen Weiterbildungssystems in der Bundesrepublik‘ entwickelt einen vierstufigen Plan zu einem umfassenden, flächendeckenden Weiterbildungssystem.</p>
1976	<p>Das HRG wird als das wichtigste hochschulpolitische Dokument der Nachkriegsgeschichte verabschiedet.²²⁶</p>

e) „Die Ausbreitung der akademischen Seniorenbildung (1973 - 1992)

1973	<p>In Toulouse wird von Pierre Vellas die erste ‚Universität des 3. Lebensalters‘ gegründet. Dies löst sofort an vielen Orten Frankreichs und etwas später anderer romanischer Länder eine Kette ähnlicher Gründungen aus.</p>
1974	<p>An der Pädagogischen Hochschule Dortmund wird eine ‚Altenakademie e.V.‘ gegründet. Die Universität Oldenburg richtet als Modellversuch ein Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung ein.</p> <p>Nach dem französischen Vorbild der Seniorenuniversitäten werden an spanischen Hochschulen sog. ‚Aulas‘ (Hörsäle) gegründet. Bis 1980 sind es bereits vierundzwanzig, die von ca. 50 000 Teilnehmern besucht werden.</p>
1975	<p>In Genf wird die erste Seniorenuniversität der Schweiz nach französischem Vorbild geschaffen; diesem Beispiel folgen innerhalb von zehn Jahren alle acht schweizerischen Universitäten. Gründung der ersten polnischen ‚Universität des 3. Alters‘ in Warschau, der weitere in ganz Polen folgen.</p>

²²⁶ ZAHN 1993, S. 71 - 73.

1976	Die ‚Altenuniversität‘ in Lausanne wird eröffnet. Die Gesamthochschule Kassel bietet Kompaktseminare für ältere Menschen an, die von der Interdisziplinären Arbeitsgruppe für Angewandte Soziale Gerontologie (ASG) getragen werden.
1977	Die Universität Neuchâtel richtet ‚Kurse für Personen im dritten Alter‘ ein. Verschiedene sowjetische Städte organisieren ‚Universitäten der Gesundheit und des langen Lebens‘.
1978	Auf Initiative der Rektorenkonferenz wird an allen Universitäten Österreichs die Möglichkeit für ein Seniorenstudium geschaffen.
1979	In Wien findet auf Einladung der UNO ein ‚Internationales Seminar über Bildungsprobleme älterer Menschen‘ statt, an dem Fachvertreter aus zehn Ländern und Experten der Vereinten Nationen teilnehmen. Es wird ein Aktionsplan verabschiedet, der vom Recht auf Bildung für jede Altersstufe‘ ausgeht. Tagung der Internationalen Vereinigung der Universitäten des 3. Lebensalters in Nancy. In Basel beginnt als erste in der deutschsprachigen Schweiz die dortige Seniorenuniversität ihre Arbeit. Am 5. Dezember findet der I. Internationale Workshop ‚Öffnung der Universitäten für ältere Erwachsene‘ an der Universität Oldenburg statt. An ihm nehmen ca. 50 Vertreter von 18 deutschen Hochschulen teil. Zu diesem Zeitpunkt haben sich 6 Hochschulen bereits für die Senioren geöffnet.
1980	Die erste italienische ‚Universität des 3. Alters und der Freizeit‘ wird in Trient eröffnet. Gründung der ‚Pensionistenuniversität‘ in Uppsala in Schweden. Die Universität Dortmund bietet im Rahmen eines von der Bund-Länder-Kommission geförderten Modellversuches Curricula für die Ausbildung älterer Erwachsener zu ‚Animateuren‘ und ‚Multiplikatoren‘ an. Die Erprobung wird 1985 abgeschlossen und in das Dortmunder Seniorenstudium überführt. Die Universität Marburg beginnt nach Zustimmung des Senats und mit Unterstützung der ‚Stiftung für Bildung und Behindertenförderung‘ der Familie Bosch auf Initiative des Medizinprofessors Oepen die Aufbauphase für ein Seniorenstudium. Die UFUTA (Union Francaise des Universités du Troisième Age) als Dachverband der zahlreichen französischen Universitäten des 3. Lebensalters wird gegründet.
1981	Der II. Internationale Workshop ‚Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene‘ findet an der Universität Dortmund mit ca. 120 Teilnehmern von zahlreichen in- und ausländischen Universitäten und großer Präsenz der Medien statt. Die Justus-Liebig-Universität Gießen bietet in Zusammenarbeit mit anderen Trägern (Kirchen, Stadt-, Landkreis) ein Seniorenprogramm an. Das Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Oldenburg macht Kursangebote ‚Produktives Altern durch Weiterlernen‘ und entwirft ein ‚Kontaktstudium für Gerontologie‘ im Rahmen der Weiterbildung.

1982	<p>In Wien findet eine Weltkonferenz der UNO zu Fragen des Alters und Alterns statt. Die Empfehlung 45 lautet: ‚Die Notwendigkeit ständiger Weiterbildung auf jedem Niveau sollte anerkannt und gefördert werden. Der Gedanke einer Hochschulausbildung für ältere Menschen sollte geprüft werden.‘ Die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd richtet als erste wissenschaftliche Hochschule Baden-Württembergs eine Seniorenhochschule ein, die an der Basler Seniorenuniversität orientiert ist. Die Seniorenuniversität Bern wird gegründet. Die Universität des Saarlandes bietet ein Seniorenprogramm an. An der Universität Oldenburg wird ein Lehrauftrag für Studenten über 45 Jahre vergeben.</p>
1983	<p>Die ‚Universität des 3. Lebensalters‘ (U3L) in Frankfurt (die einzige dieses Namens in der BRD) konstituiert sich als eine auch konzeptionell singuläre, der Universität nur lose zugeordnete, selbständige Institution, die sich zu einer der größten des Landes entwickelt.</p> <p>Die Universität Mannheim setzt eine Senatsbeauftragte für das Seniorenstudium ein und öffnet sich älteren Erwachsenen.</p>
1984	<p>Auf dem III. Internationalen Workshop ‚Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene‘, an dem Vertreter von 25 Hochschulen teilnehmen, wird die ‚Bundesarbeitsgemeinschaft zur Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene‘ (BAG) gegründet, die in den folgenden Jahren - auch durch die Herausgabe einer Informationsschrift - für die Entwicklung der akademischen Seniorenbildung große Bedeutung erlangt.</p> <p>Die Pädagogische Hochschule Freiburg i. Breisgau bietet ein Seniorenstudium an.</p>
1985	<p>Der Modellversuch der Universität Dortmund wird erfolgreich abgeschlossen und als Seniorenstudium weitergeführt. Die Universität Marburg beginnt mit Unterstützung der Bund-Länder-Kommission einen zweiten Modellversuch: ‚Entwicklung von nichtberufsqualifizierenden Studiengängen für ältere Erwachsene‘. Die Technische Universität Berlin beginnt das ‚Berliner Modell‘ für Senioren: ‚Ausbildung für nachberufliche Arbeitsbereiche‘ (BANA). Die Universitäten Hannover, Lüneburg und Trier machen Studienangebote für Senioren. Erste Tagung der BAG.</p> <p>Die Universität Zürich eröffnet die Seniorenuniversität.</p>
1986	<p>Die Universität Münster bietet ein ‚Studium im Alter‘ an. Zweite Tagung der BAG.</p> <p>Die Universität Dortmund legt einen Schlussbericht über ihren Modellversuch vor.</p>
1987	<p>IV. Internationale Arbeitstagung ‚Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene‘ mit 370 Teilnehmern von 30 deutschen Hochschulen und ausländischen Gästen. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft hält den programmatischen Eröffnungsvortrag. Nach einer Trierer Untersuchung bieten inzwischen 43 wissenschaftliche Hochschulen der Bundesrepublik Studien <i>für</i> Senioren an. Die BAG institutionalisiert sich fester durch eine Geschäftsstelle und einen ‚Sprecherinnen- und Sprecherrat‘. Die Universität München richtet ein Seniorenstudium ein, das die Teilnahmeberechtigung aber an die Hochschulreife bindet.</p>

1988	Die Technische Hochschule Aachen bietet ein Seniorenstudium an. Der Marburger Modellversuch wird abgeschlossen.
1989	Die ‚Universität des 3. Lebensalters‘ Frankfurt legt eine bilanzierende Untersuchung über ‚Struktur und Funktion von akademischen Angeboten für Senioren in der Bundesrepublik Deutschland‘ vor. Danach können von den ca. 50 für Senioren geöffneten Hochschulen nur 29 ‚für sich in Anspruch nehmen, neue Formen des Studiums für ältere Menschen zu ermöglichen.‘ Die Universität Marburg legt einen umfangreichen Abschlußbericht über ihren Modellversuch vor.
1990	An der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd beginnt auf Beschluss des Senates mit Unterstützung des Landes und der ‚Stiftung für Bildung und Behindertenförderung‘ der Familie Bosch das auf zwei Jahre befristete Projekt ‚Die akademischen Seniorenbildung - eine historische Bilanz in methodisch-didaktischer Absicht‘. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft gibt die von J. Eierdanz verfasste Studie ‚Seniorenstudium in der Bundesrepublik Deutschland 90‘ heraus. Der V. Internationale Workshop ‚Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene‘ findet in Frankfurt unter dem Titel ‚Erfahrung und Subjektivität – ältere, der alternde, der alte Mensch im Horizont gesellschaftlicher Bezüge‘ statt. Die Tagung steht im Zeichen der Stagnation, ja des Rückgangs der akademischen Seniorenbildung und ist auf eine theoretische Ortsbestimmung dieser neuen Bildungsaufgabe aus umfassenden Bezügen ausgerichtet.
1991	Auf einer BAG-Tagung in Schwäbisch Gmünd zu Forschungsfragen der Seniorenbildung wird eine Resolution verabschiedet, die zu mehr Unterstützung des Seniorenstudiums auffordert.
1992	In Rostock findet eine Tagung der BAG statt. Das Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd wird mit der Vorlage dieser Veröffentlichung abgeschlossen. ²²⁷

Quelle: L. Zahn (1993): *Die akademische Seniorenbildung*. Eine historische Bilanz in methodisch-didaktischer Absicht. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 47 - 93.

²²⁷ ZAHN 1993, S. 79 - 82.

Zeitliche Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an deutschen Hochschulen

In den Jahren	Hochschule	Anmerkung
1978	Humboldt-Universität zu Berlin	
1979	Carl von Ossietzky Universität Oldenburg	
1980	Universität Dortmund	
1980	Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg	
1980	Philipps-Universität Marburg	
1982	Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt am Main	<i>Gründung der Universität des 3. Lebensalters</i>
1982	Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	
1983	Universität Mannheim	
1984	Pädagogische Hochschule Freiburg im Breisgau	<i>Zentrum für Weiterbildung und Hochschuldidaktik (ZWH)</i>
1984	Justus-Liebig-Universität Gießen	
1984	Universität Hannover	<i>Allgemeines Seniorenstudium seit 1984, Studienprogramm Kulturwissenschaften für ältere Studierende seit 1993, praxisorientiertes Studienprogramm für ein freiwilliges bürgerschaftliches Engagement „Profile“ seit 2000</i>
1985	Technischen-Universität Berlin	<i>Berliner Modell: „Ausbildung für nachberufliche Aktivitäten“ (BANA)</i>
1985	Universität Lüneburg	
1985	Technische Hochschule Darmstadt, Evangelische Fachhochschule Darmstadt	
1986	Westfälische Wilhelms-Universität Münster	
1987	Bergische Universität-Gesamthochschule Wuppertal	
1987	Universität Bielefeld	<i>„Studieren ab 50“</i>
1987	Ludwig-Maximilians-Universität München	

1988	Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	
1989	Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg in Erlangen	
1989	Universität zu Köln	
1990	Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	
1990	Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg	
1991	Universität Osnabrück	
1991	Universität - Gesamthochschule Paderborn	
1992	Universität Ulm	<i>Seit 1994 Zentrum für Allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung (ZAWiW)</i>
1992	Technische Universität Bergakademie Freiberg	
1993	Universität Hamburg	
1993	Universität Leipzig	
1993	Technische Universität Chemnitz-Zwickau in Chemnitz	
1994	Universität Flensburg	
1994	Fachhochschule Niederrhein in Krefeld/Mönchengladbach	<i>FAUST-Gasthörerprogramm</i>
1994	Hochschule für Technik und Wirtschaft Mittweida (FH)	
1994	Universität Rostock	
1994	Technische Fachhochschule Wildau	
1995	Friedrich-Schiller-Universität in Jena	<i>„Studieren über 50“</i>
1995	Georg-August-Universität Göttingen	
1996	Hochschule Holzen	
1997	Berufsakademie Heidenheim	
1997	Fachhochschule Merseburg	
1997	Bauhaus-Universität Weimar	
1999	Fachhochschule Lausitz in Cottbus/Senftenberg	<i>Akademie für Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte - Seniorenakademie (AWZL)</i>

Keine Zeitangaben vorhanden	Hochschule	Anmerkung
	Otto-Friedrich-Universität Bamberg	<i>Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung (ZeWW)</i>
	Universität Bremen	<i>Zentrum für Weiterbildung (ZWB)</i>
	Technische Universität Dresden	
	Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	„Studieren ab 60“
	Universität Kaiserslautern	„Studium integrale“
	Universität des Saarlandes	
	Universität - Gesamthochschule Siegen	

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2001): *Studienführer für Senioren*, BMBF Studie.²²⁸

²²⁸ Eigene Darstellung. Vgl. <http://www.geroweb.de/seniorenakademie/seniorenstudium.html>, 04.06.2005.

Zeitliche Einrichtung der „Studienangebote für Senioren“ an Österreichs Hochschulen

In den Jahren	Hochschule	Anmerkung
1978	Auf Initiative der Rektorenkonferenz wird an allen Universitäten Österreichs die Möglichkeit für ein Seniorenstudium geschaffen.	<i>„Es gibt kein Seniorenstudium in Österreich.“²²⁹</i>
1988	Karl-Franzens-Universität Graz	<i>„Montagsakademie“</i>
1991	Karl-Franzens-Universität Graz	<i>Gesellschaft zur Förderung der Alterswissenschaften und des Seniorenstudiums (GEFAS)</i>
2000	Johannes Kepler Universität Linz	<i>„Das Projekt wurde gestoppt“²³⁰</i>

Quelle: Eigene Darstellung.

Drei ausgewählte Projekte der GEFAS Steiermark

In den Jahren	Projekte	Anmerkung
2000	„Sinn im Alter“ (SiA)	Leitung: Dr. Rosemarie Kurz
2003/2004	„Lernen im Seniorenalter“ (LISA)	Leitung: Dr. Rosemarie Kurz
2004/2007	„Lernen in der nachberuflichen Lebenszeit“ (LENA)	Leitung: Dr. Rosemarie Kurz

Quelle: <http://www.seniorenweb.at/>, 28.02.2005.²³¹

²²⁹ Vgl. E-Mail Nr. 1.

²³⁰ Vgl. E-Mail Nr. 2.

²³¹ Eigene Darstellung.

Definitionen

1. Der Gesellschaftsbegriff

„Als **Gesellschaft** bezeichnet man in der Soziologie eine größere Gruppe von Menschen, die zusammenleben und interagieren. [...] Der Begriff Gesellschaft bezeichnet dabei sowohl die Menschheit als ganzes als auch bestimmte Gruppen von Menschen, beispielsweise ein Volk, oder einen strukturierten, räumlich abgegrenzten Zusammenhang zwischen Menschen (z. B. ‚die schwedische Gesellschaft‘), oder für ein durch die Dichte und Multiplexität sozialer ‚Interaktionen‘ abgegrenztes Knäuel im Netzwerk der Menschheit.

Die Bezeichnung ‚Gesellschaft‘ ist als zentraler Grundbegriff der Soziologie nicht unumstritten. Analytisch eingeführt wurde der Terminus durch den Soziologen Ferdinand Tönnies 1887 in seinem Werk ‚Gemeinschaft und Gesellschaft‘. Tönnies stellt hier dem Begriff der **Gemeinschaft**, welche sich durch gegenseitiges Vertrauen, emotionale Anbindung und Homogenität auszeichnet, den Begriff der **Gesellschaft** gegenüber, derer sich die Akteure mit jeweils individuellen Zielen bedienen. Dies führt zu einer nur lose Verknüpfung der Individuen in der Gesellschaft. Beide, Gemeinschaft und Gesellschaft, sind für ihn Gegenstände der Soziologie. Max Weber knüpft mit dem Begriff ‚Vergesellschaftung‘ daran an.

Für konkrete Anwendungen des Begriffs wird die Grenze der Gesellschaft wegen allzu schlecht bestimmbarer Allgemeinbegriffe meist da angesetzt, wo (vermeintlich) die Gemeinsamkeit endet, die mit der Verwendung des Begriffs angedeutet werden soll. Diese Gemeinsamkeiten werden nach verschiedenen Kriterien abgegrenzt. So werden einzelne Länder (Abgrenzungskriterium: Landesgrenzen) als Gesellschaften bezeichnet, ebenso wie Kulturen (Abgrenzungskriterium: Kulturgrenzen) und soziale Systeme.“

Quelle: http://de.wikipedia.org/wiki/Gesellschaft_%28Soziologie%29, 18.02.2006.

2. Das lebenslange Lernen (LLL)

„Lebenslanges Lernen ist ein Konzept, Menschen zu befähigen, eigenständig über ihre Lebensspanne hinweg zu lernen. Lebenslanges Lernen setzt auf die Informationskompetenz des Einzelnen und hat deshalb Aufnahme in viele bildungspolitische Programme gefunden.

Wissen und Fähigkeiten der Berufsausbildung und der ersten Berufsjahre genügen in den meisten Fällen nicht mehr, um eine dreißig bis vierzig Jahre lange Berufslaufbahn sinnvoll zu durchlaufen. Nach der Schule und Berufsausbildung wird nicht nur durch Teilnahme an Veranstaltungen der Weiterbildung gelernt. Mit dem Lernen in der alltäglichen Lebensführung und durch die wechselnden Arbeitsbedingungen sowie infolge der Ansprüche einer sich ständig im Wandel befindlichen Gesellschaft bilden sich darüber hinaus auch neue Formen des informellen Lernens heraus.

Lebenslanges Lernen hat in den letzten Jahrzehnten steigende Aufmerksamkeit erhalten und hat den Einzug in viele bildungspolitische Forderungen und Konzepte (Curricula) gefunden. Die Europäische Kommission hat daraufhin ein ‚Memorandum über lebenslanges Lernen‘ vorgelegt. Auch im Regierungsprogramm Österreichs ist 2004 die Zielsetzung des ‚lebensbegleitenden Lernens‘ ein Schwerpunkt. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (Deutschlands) schreibt 2004: ‚Lebenslanges Lernen hilft, den Zusammenhalt in der Gesellschaft zu stärken und Ausgrenzung soweit wie möglich zu vermeiden. Im Rahmen einer Gesamtstrategie soll das Ziel verfolgt werden, die Bildungsteilhabe zu erhöhen, allen Menschen mehr Chancen zur persönlichen, ihren Begabungen entsprechenden gesellschaftlichen und beruflichen Entwicklung zu ermöglichen und den Standort Europa mitzugestalten‘ (<http://www.bmbf.de/de/411.php>, Stand November 2004).

Trotz dieser vielfältigen Bezüge auf den Begriff des Lebenslangen Lernen ist es nicht möglich, eine Definition davon zu geben, was denn genau damit gemeint ist - zum Beispiel die Forderung nach einer größeren Durchlässigkeit des Bildungssystems oder die Möglichkeit der Zertifizierung informell erworbener Kenntnisse.“

Quelle: http://de.wikipedia.org/wiki/Lebenslanges_Lernen, 18.02.2006.

3. Die Geragogik

„Pädagogik umfasst als allgemeine Bildungswissenschaft Theorie und Praxis der Erziehung und Bildung. Aus dem Lateinischen Pädagoge, der Knaben oder Kinderführer abgeleitet, wird derzeit der Begriff mit Schwerpunkt auf Kinder und Jugendliche assoziiert. Pädagogik beinhaltet jedoch auch die Andragogik als Theorie und Praxis der Erziehung Erwachsener sowie die **Geragogik** die sich mit Bildungsfragen über das Alter, des alten Menschen und sozial-gesellschaftliche Probleme dieses Lebensabschnitts beschäftigt. [...]

Geragogik wird derzeit besonders von den Sozialwissenschaften betrieben und Studiengänge angeboten. Ein völliges Vakuum findet sich im Lehrplan der Schulen und Berufsausbildungen. Die betrifft vor allem die Erziehung der Kinder und Jugendlichen zu einem Zusammenleben mit der Generation der Alten und die Erziehung der Erwachsenen im Hinblick auf den Lebensabschnitt Alter.

Geragogik beinhaltet eine ganzheitliche, theoretische und praktische Lehre über den Alterungsprozess und den Lebensabschnitt Alter, gleichermaßen für die Generation der Kinder- und Jugendlichen, die Generation der Erwachsenen und die Generation der Alten.“

Quelle: <http://de.wikipedia.org/wiki/Geragogik>, 18.02.2006.

4. Die Gerontologie

„**Gerontologie** (v. griech.: γέρων „der Greis“ und λόγος „die Lehre“) ist die Wissenschaft vom Altern. Daher ist in Deutschland auch der Ausdruck **Alternswissenschaft** oder **Alterswissenschaft** verbreitet. Diese Wissenschaft beschäftigt sich mit den Fragen und Problemen des Alters und des Alterns und aufgrund der Komplexität der damit verbundenen Phänomene wird sie von einer Reihe von Natur-, Human- und Sozialwissenschaften getragen und besteht aus vielen Subsystemen. Die Forschungsfragen der Gerontologie werden vor allem durch die aktuellen Probleme alter Menschen und der Sozialpolitik geprägt. Sie wird in der Regel methodisch interdisziplinär verfolgt, da sie sich über den Forschungsgegenstand definiert. In Österreich ist Gerontologie Bestandteil von Berufsausbildung in einigen Pflegeberufe.

- Biogerontologie – Erforschung der biologischen Ursachen
- Psychogerontologie oder Gerontopsychologie – Erforschung der psychologischen Aspekte
- Sozialgerontologie – Erforschung der sozialen Aspekte
- Demographie
- Seniorenmanagement
- Altenhilfe
- Gerontopsychiatrie – Psychiatrie speziell für ältere Menschen
- Geriatrie
- Gerontosozioologie

In den letzten Jahren ist eine verstärkte Zuwendung zu pragmatischen Fragestellungen zu beobachten. Gerontologische Fragestellungen werden auch von den Disziplinen der Volkswirtschaftslehre bedient, etwa die Frage nach einer optimalen Ausgestaltung des Rentensystems. Wirtschaftswissenschaftliche Kenntnisse werden aufgrund der steigenden Managementorientierung des Bereiches in Zukunft zunehmen.

Die Deutsche Bundesregierung hat bislang vier Altenberichte veröffentlicht, in denen die Situation Alter Menschen untersucht wird.“

Quelle: <http://de.wikipedia.org/wiki/Gerontologie>, 18.02.2006.

Zusatzlink: http://mwwebdesign.dyndns.org/manstein/geriatrie/al_index.asp,
Österreichische Gesellschaft für Geriatrie und Gerontologie.

FRAGEBOGEN

Bitte ausgefüllt an folgende Adresse senden: Innsbrucker Akademie
Defreggerstr. 38
6020 Innsbruck

(Bei mehreren Präferenzen kann auch mehr als nur ein Vorschlag angekreuzt werden!)

1. Angenommen Sie könnten eine Einrichtung an einer Universität schaffen, die Ihrem Bedürfnis nach wissenschaftlicher Bildung gerecht wird - wie würden Sie diese Einrichtung nennen?

- ☐ Seniorenstudium
- ☐ (Innsbrucker etc.) Akademie
- ☐ Studium Generale
- ☐ Seniorenkolleg
- ☐ Wissenschaftliche Weiterbildung
- ☐ Anders: _____

2. Wie würden Sie die Teilnehmer dieser Einrichtung nennen?

- ☐ Studenten/Studentinnen
- ☐ Seniorenstudenten/Seniorenstudentinnen
- ☐ Spätstudierende
- ☐ Anders: _____

3. Wie soll diese Einrichtung finanziert werden?

- ☐ Studienbeiträge
- ☐ Sponsoren/Spenden
- ☐ Öffentliche Finanzierung (Staat)
- ☐ Kombination aus den zuvor genannten Möglichkeiten

4. Für welche/n Wissenschaftsbereich/e würden Sie sich persönlich einschreiben?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Philosophie | <input type="checkbox"/> Geschichte |
| <input type="checkbox"/> Psychologie | <input type="checkbox"/> Volkskunde |
| <input type="checkbox"/> Religionswissenschaften/Theologie | <input type="checkbox"/> Politikwissenschaften |
| <input type="checkbox"/> Erziehungswissenschaften | <input type="checkbox"/> Soziologie |
| <input type="checkbox"/> Anthropologie | <input type="checkbox"/> Rechtswissenschaften |
| <input type="checkbox"/> Archäologie | <input type="checkbox"/> Medizin |
| <input type="checkbox"/> Literaturwissenschaften | <input type="checkbox"/> Biologie |
| <input type="checkbox"/> Musikwissenschaften | <input type="checkbox"/> Physik |
| <input type="checkbox"/> Kunstgeschichte | <input type="checkbox"/> Andere: _____ |

5. Welche Voraussetzungen für die Teilnahme an dieser Einrichtung wollen Sie festlegen?

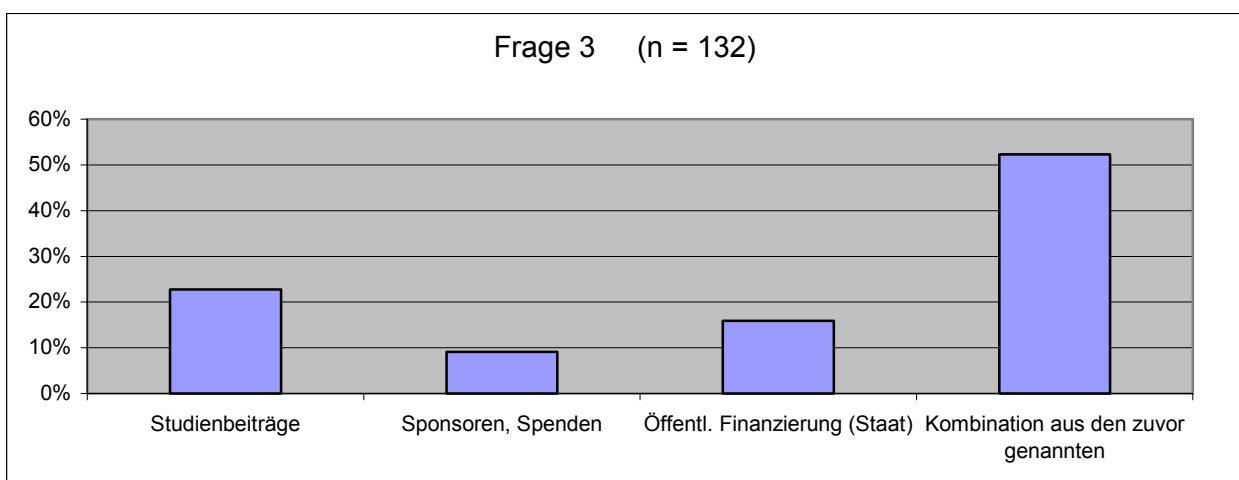
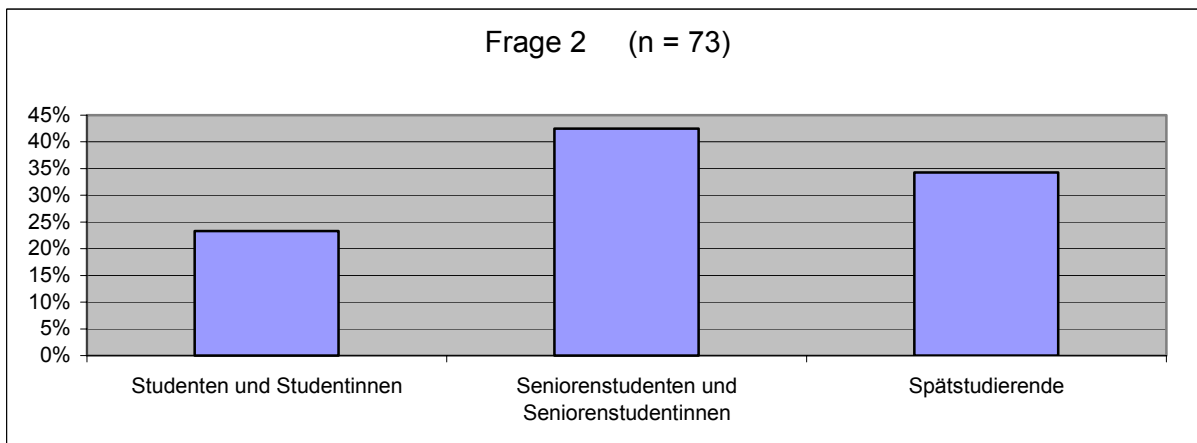
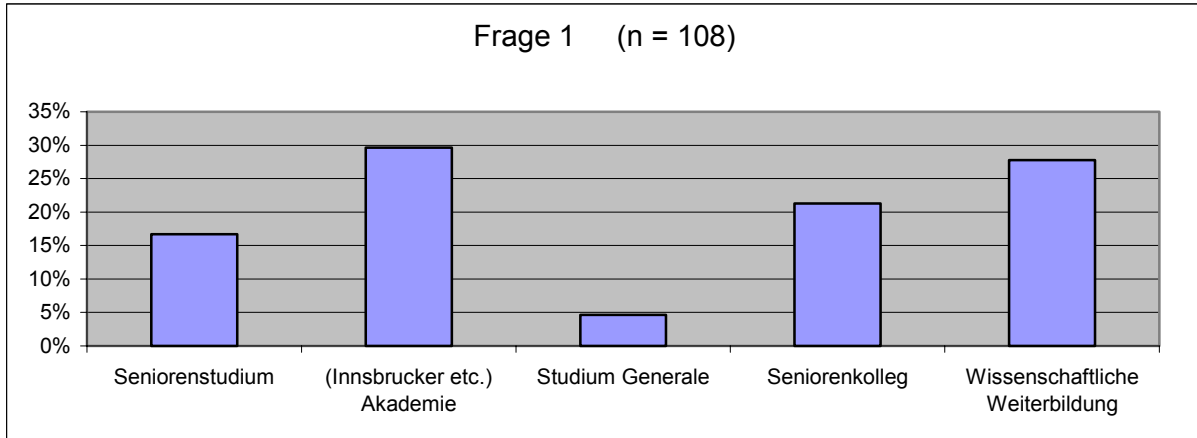
- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Keine | |
| <input type="checkbox"/> Matura/Abitur | <input type="checkbox"/> Studienberechtigungsprüfung |

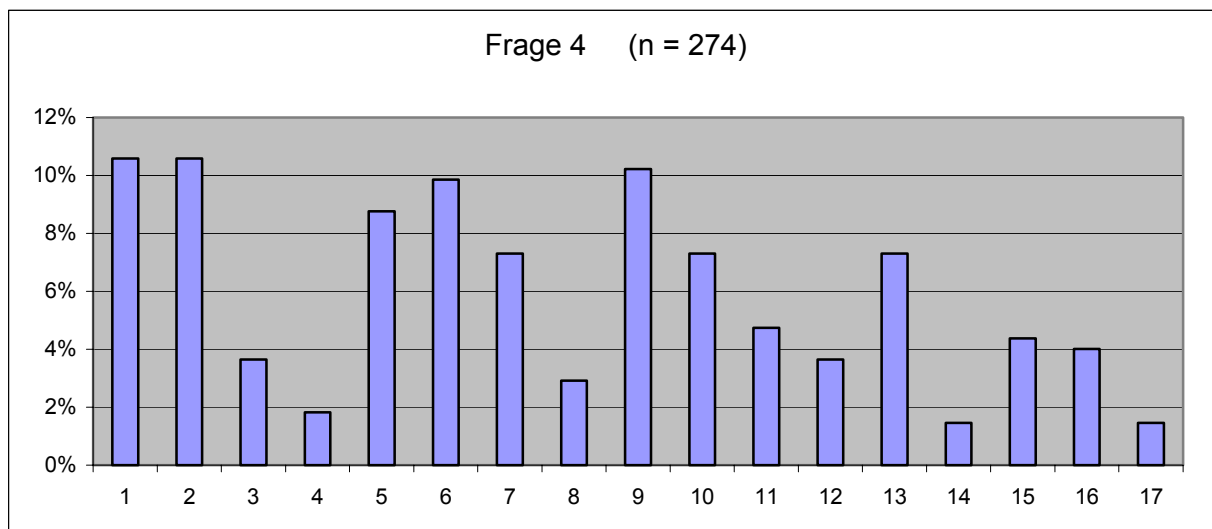
6. In welcher Form soll dieses Wissen vermittelt werden?

- | | |
|--------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Seminare | <input type="checkbox"/> Arbeitsgemeinschaften |
| <input type="checkbox"/> Vorlesungen | <input type="checkbox"/> Podiumsdiskussionen |

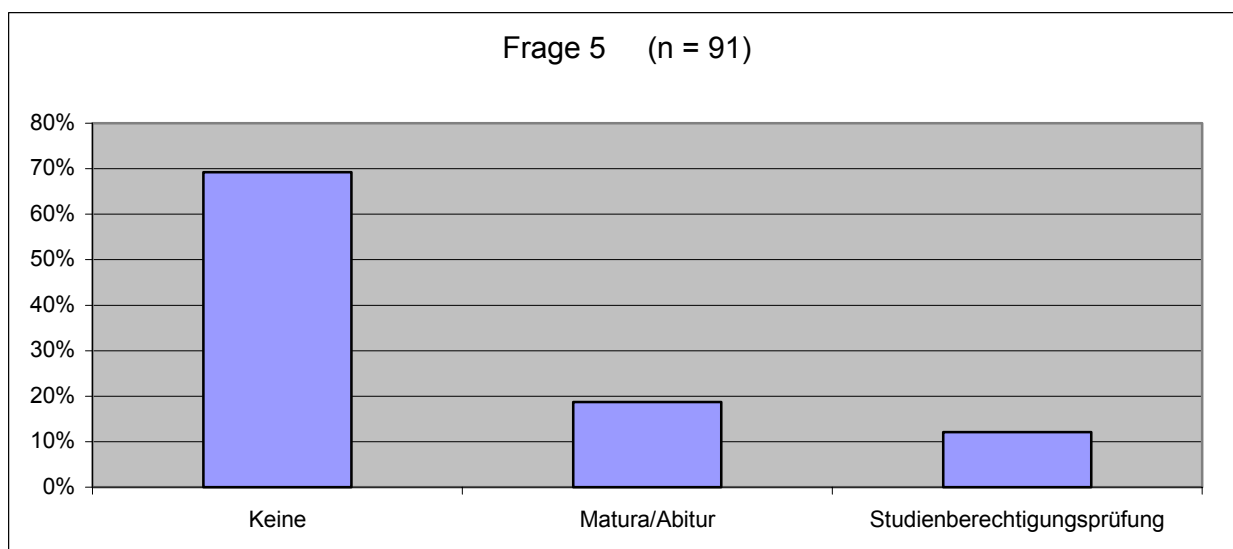
Fragebogenauswertung

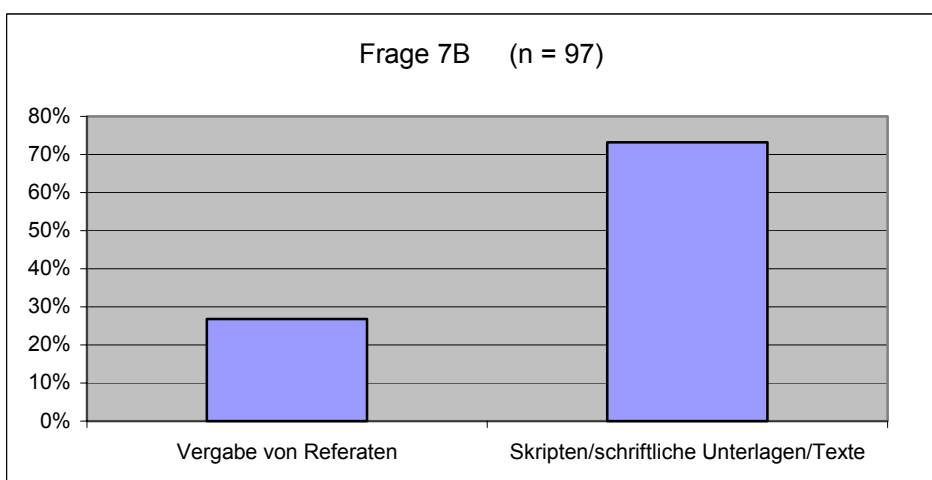
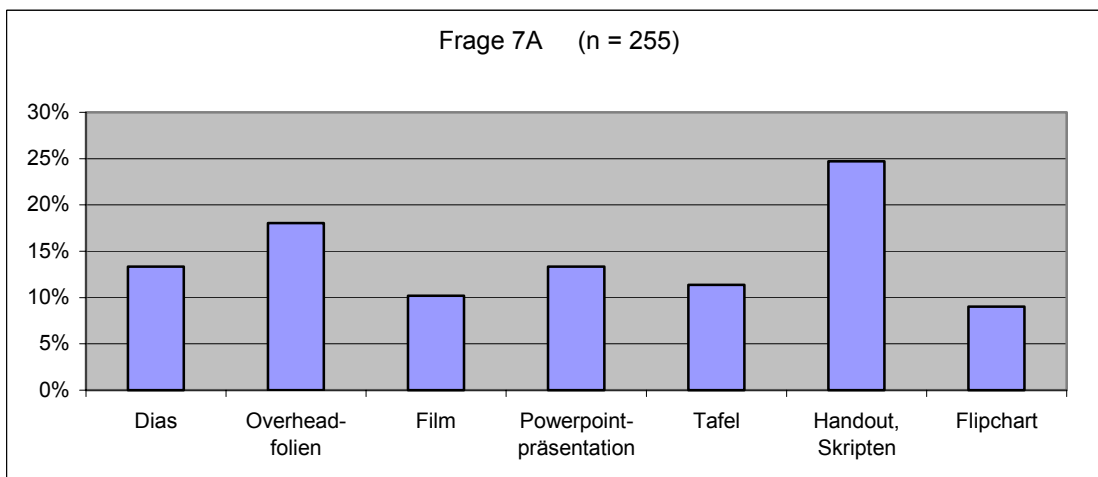
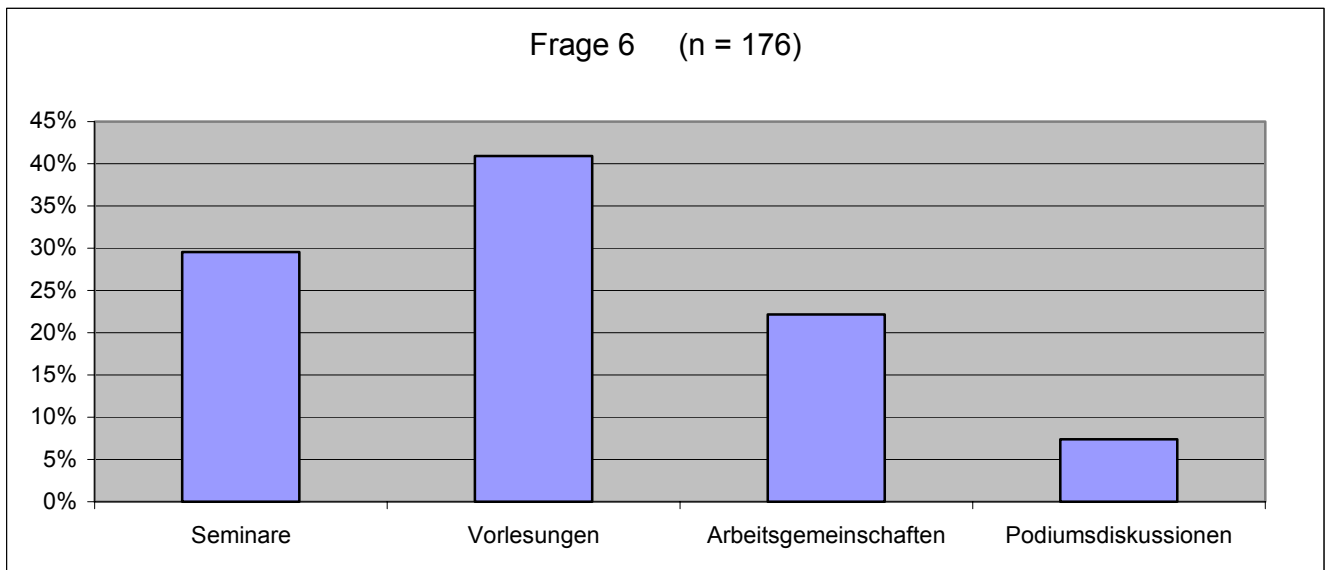
(Mehrfachantworten möglich Angaben in Prozent)

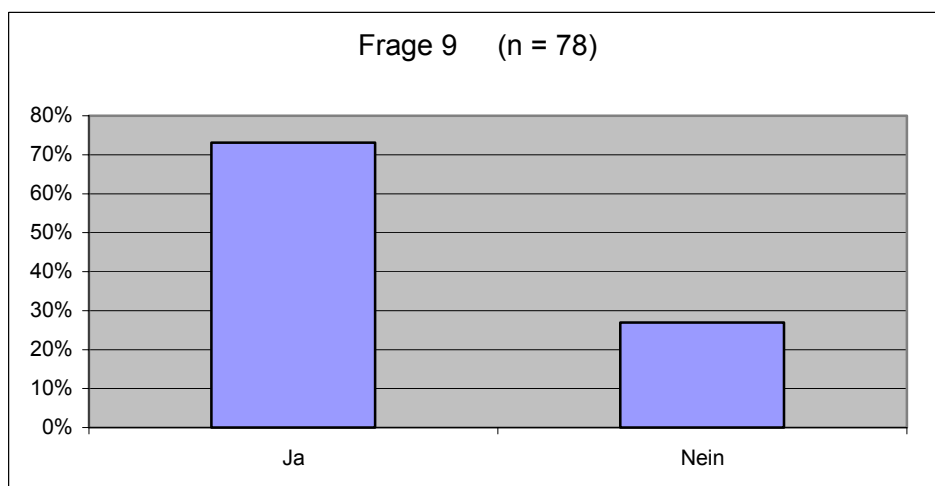
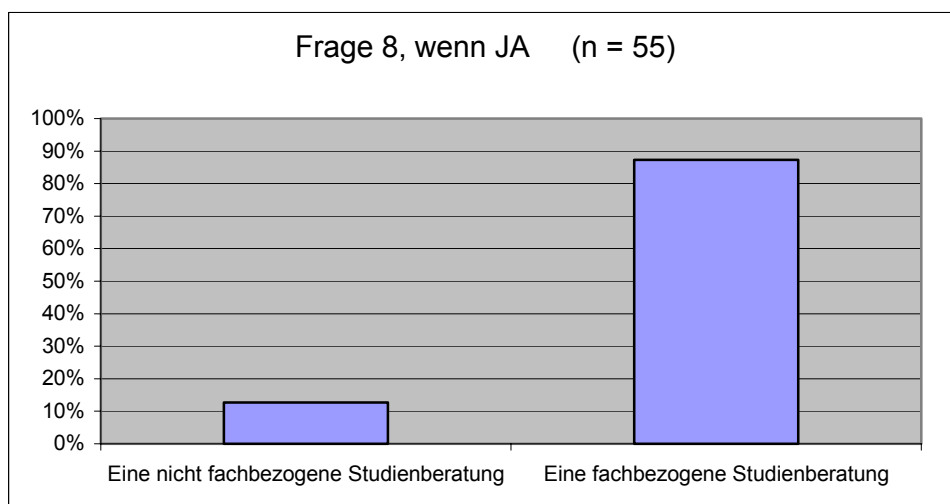
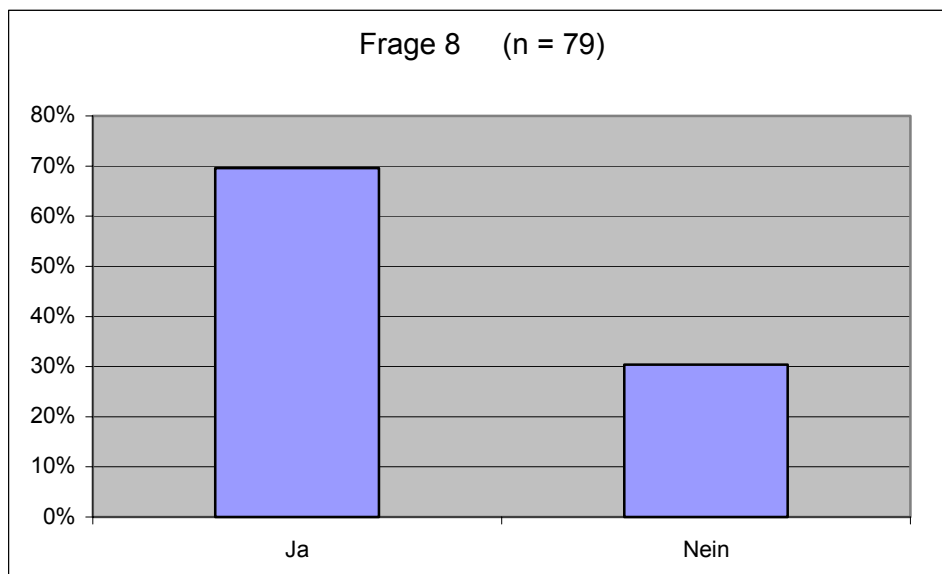


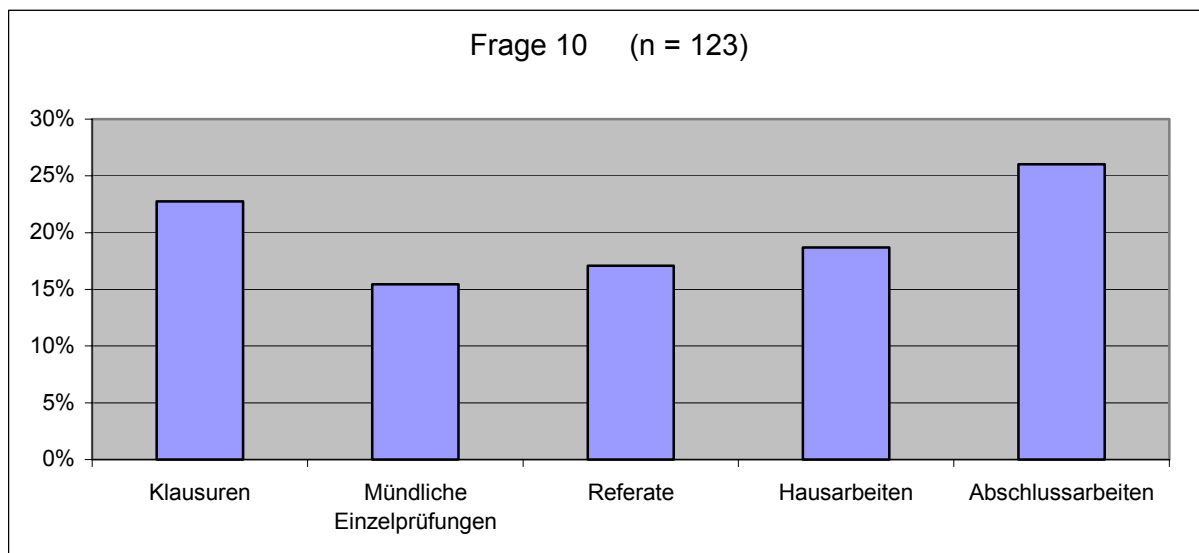


Zuordnung der Wissenschaftsbereiche	
1. Philosophie	10. Geschichte
2. Psychologie	11. Volkskunde
3. Religionswissenschaften/Theologie	12. Politikwissenschaften
4. Erziehungswissenschaften	13. Soziologie
5. Anthropologie	14. Rechtswissenschaften
6. Archäologie	15. Medizin
7. Literaturwissenschaften	16. Biologie
8. Musikwissenschaften	17. Physik
9. Kunstgeschichte	









Weitere Antworten finden sich hier unter „anders“ bzw. „andere“. Diese wurde in der Auswertung nicht mitberücksichtigt, weil die Antworten nur einmalig bzw. zweimalig vorgekommen sind.

Frage 1 anders
Wissenschaftliche Weiterbildung und Integration
Für Neugierige
Wissenschaftliche Akademie (zum Unterschied von Handelsakademie)
Studium Generale Philosophie, Studium Generale Biologie etc.
"Akademie 50+"

Frage 2 anders
Kursteilnehmer
Wissens Durstige
Teilnehmer
Studierende der Akademie
Kolleg Teilnehmer
Wissenschaftlich Interessierte
Studiose, -a, -o

Frage 4 andere
Astronomie
Sprachen und Kulturen des Alten Orients
Ernährungswissenschaften
Holzarchitektur
Sprachen, Anglistik, Romanistik (Fächerbündel)
Erfolgsforschung
Neuere Geschichte

Nr.	Frage 11: Antworten (wörtlich wiedergegeben)
1	Flexibilität, Niveau halten, Eingehen auf Teilnehmer, zusätzliche einen Rahmen (Zeit) für Austausch von Wissen u. Erfahrung u. Praxis der Teilnehmer.
2	Aufnahme von Medizin in den Veranstaltungskatalog, den das Wissen um den eigenen Körper u. dessen Funktionen ist das Wichtigste, da wir alle Menschen sind.
3	Unbedingt weiter bestehen !!!
4	Eher beschränkte Gruppenzahl und die Anerkennung als „Vollwertige“ Studierende durch die Lehrende auch wenn das Ziel der Wissensvermittlung nicht einem vollständigen abgeschlossenen „üblichen“ Studium ist (wo man anschließend in den Beruf einsteigt).
5	Möglichkeit einer wissenschaftlichen Ausbildung auch für Nichtstudierende.
6	Für Berufstätige Veranstaltungen am späten Nachmittag bzw. frühen Abend.
7	Theoretisch und praxisorientierte Wissenschaft.
8	Akzeptanz im „Alter“ nicht Abschieben wie in der Wirtschaft!
9	Abwechslungsreiche Methoden, Teamarbeit, Exkursion, Film.
10	Seminare und Vorlesungen sollten in Blöcken abgehalten werden, da Senioren ein anderes Arbeitsverhalten haben als Studenten.
11	Bin schon im 5. Semester dabei, würde gerne auch Uni-Lehrgänge besuchen, kann mir leider die Studiengebühren (wenn auch niedriger) nicht leisten.
12	Dass Vorlesungen am frühen Abend stattfinden.
13	Dass sie im höchsten Maße professionell arbeitet.
14	Das Studium soll u. a. die Qualifikation für eine berufliche Tätigkeit schaffen. Dann wäre auch der Einsatz öffentlicher Mittel gerechtfertigt! (Literaturhinweis: „Das Methusalem – Komplott“ v. Schirmacher) Motto: Lebenslanges Lernen und Arbeiten!
15	Wissen zu erweitern, das meinem Alter oder noch neu hinzukommenden Interessen entspricht, ohne beruflichen od. schulischen - studentischen Zwang.
16	Lebensnahe Wissenserweiterung.
17	Unbürokratisches Dabeisein.
18	Dem Seniorenalter angepasste Wissensvermittlung.
19	Offen für alle Interessierten auch ohne Matura.

20	Malkurse, Zeichenkurse.
21	Wissenserweiterung
22	Sinnvolle qualitätsvolle Informationen zu Themen, die mich interessieren.
23	Ich habe zu den Fragen 7, 8, 9 keine Erfahrung. Die akademische Weiterbildung sollte allen offen stehen, denen sie zu jüngeren Jahren aus familiären, beruflichen oder anderen Gründen nicht möglich war.
24	Interessen pflegen, Wissen erweitern, man lernt nie aus.
25	Bezüglich des qualifizierten Abschlusses wäre am Beginn des Semesters eine klare Angabe, welche Art der Prüfung auch Überprüfung des Wissens während des Semesters wünschenswert.
26	Unkomplizierte, praxisbezogene Vermittlung von Lebensinhalten (Politik, Zeitgeschichte etc.).
27	Ermöglichen des Zutritts zu Vorlesungen an der Uni, welche zu den Lehrgängen passen.
28	Vortragende, die ihr Fachwissen interessant und lebendig vermitteln können.
29	Kleiner Teilnehmerkreis.
30	Regelmäßige Überprüfung der Verarbeitung des Lehrstoffes und Ausfolgung schriftlicher Unterlagen.
31	1 Wochentermin: 2 Std. Vorlesung und 1 Std. Diskussion oder Seminar anschließend auf freiwilliger Basis.
32	Es geht bei Senioren um begleitendes wissenschaftliches Arbeiten entsprechender persönlicher Interessen im sozialen Kontext.
33	Dass der Lehrstoff auf die Altersgruppe abgestimmt ist.
34	Terminplanung (Abstimmung) mit Spätstudierenden abstimmen, wegen öffentlichen Verkehrsmitteln!
35	Institutionalisierung
36	Eine wissensorientierte Studienberatung an der UNI – Innsbruck.
37	Mehr Informationen über / bzw. besseren Zugang zu Studienunterstützenden (Privat-)Medien.
38	Dass man - auch wenn älter - noch als lernwürdig und lernfähig genommen wird.
39	Zugang zu Archiven und den Personen die sie „bewachen“ sowie Exkursionen.

40	Studium: Trennung nach Interessenslage; Reine Neugierde und Wissensdurst auch im Alter; Angestrebter akademischer Titel - dazu ordentliches Studium Voraussetzung.
41	Eventuell mehr außerordentliche Exkursionen oder fachbezogene Lehrgänge.
42	Keine starren Strukturen, Flexibilität.
43	Wünschenswert wäre m.E. die Anerkennung als Universitätslehrgänge, die Möglichkeit noch fehlendes berufsbezogenes Wissen in geeigneten Lehrgängen erwerben zu können, um an einer Universität das Studium mit Bakk. Mag. und/oder Dr. abschließen zu können.
44	Es soll für jede(n) Erwachsenen möglich sein im späteren Alter Zugang zu Bildung zu haben. Ich möchte mein Bewusstsein erweitern u. flexibel im Denken und Handeln bis ins hohe Alter bleiben.
45	Dass eine finanzielle (Fragebogen Nr. 65) Lösung gefunden wird!
46	Gute Information und klare Absprachen zwischen Dozenten und Studierenden.
47	Relevante Inhalte mit Bezug auf das Leben, die Gesellschaft einst und heute und morgen und den damit verbundenen Wandel... Zu vermitteln. Wie? Siehe Strategie der „Innsbrucker Akademie“.
48	Weiterbildung, Interesse am Fach selbst.
49	Menschlich verständliche Sprache bei inhaltlicher Substanz.
50	Ich will mich weiterbilden!
51	Zusammenhänge wissenschaftsbereichüberschreitend aufzeigen / darstellen.
52	Lebendiges Lernen - Fallgeschichten bearbeiten.
53	Neuere Geschichte, Wirtschaft und Politik.
54	Sobald wie möglich Volkskunde und Geschichte Studium.
55	Diskussionen mit interessanten Menschen.
56	Ich wünsche mir, dass die Dozenten sich in die Haut der Spätstudierenden versetzen können und nicht über ihre Köpfe hinwegreden/ ad Frage 6: Arbeitsgemeinschaft nur, wenn ich „meine“ Gemeinschaft wählen darf.
57	Interessante Vorlesungen, Möglichkeit zum Austausch zw. den Studierenden zum Abschluss einen akadem. Titel.
58	Ich werde das 2. Semester Philosophie (Dr. Moll) hoffentlich bald wieder besuchen. Ich kann mir keine bessere Gestaltung vorstellen.
59	Anleitung und Hilfe zum Betreten wissenschaftlichen Neulandes.

Uta von Mackowitz über die Entwicklung des Seniorenstudiums in Österreich

„Uta von Mackowitz über die Entwicklung des Seniorenstudiums in Österreich

(Gespräch mit Dr. Eckart Ruschmann am 26. August 2001)

Frau von Mackowitz ist mit der gesamten Zeitspanne der Entwicklung des Seniorenstudiums in Österreich aus persönlicher Erfahrung sehr gut vertraut; die folgende Darstellung basiert auf ihren Schilderungen, vertieft durch einige wörtliche Aussagen (nach der Tonbandaufnahme des Gesprächs protokolliert).

(1) Uta von Mackowitz studierte Ende der sechziger Jahre Kunstgeschichte; bereits zu diesem Zeitpunkt gab es in diesem Fach ca. 10% ältere Studierende, also lange vor den ersten Aktivitäten durch Universität bzw. ÖH (Österreichische Hochschülerschaft) in diese Richtung. Frau von Mackowitz wies in dem Gespräch mehrfach darauf hin, dass die derzeitige Form des Seniorenstudiums eigentlich nichts Neues ist, sondern an den österreichischen Universitäten so schon immer bestand.

(2) Anfang der 80er Jahre versuchte der damalige Rektor der Universität Innsbruck, Clemens-August Andreae, die Empfehlung der Rektorenkonferenz von 1978 zur Öffnung der Hochschulen für ältere Menschen umzusetzen und beauftragte damit Senatsrat Auinger, den er persönlich kannte. Herr Auinger war zu diesem Zeitpunkt gerade pensioniert worden und hatte selbst angefangen, an der Universität Lehrveranstaltungen zu besuchen.

(3) Herr Auinger gründete dann die 'Gefas Tirol', als eine Art Interessensvertretung der älteren Studierenden. Er warb für das Seniorenstudium und veranstaltete gesellschaftliche Aktivitäten, um den Kontakt untereinander und mit ihm (als Repräsentant der Gefas) zu ermöglichen.

(4) Obwohl die ÖH diesen Aktivitäten zunächst eher desinteressiert bis ablehnend gegenüberstand, gelang es ihm, sich als ÖH-Funktionär zu etablieren und begründete so das Seniorenreferat der ÖH, das später auch an den anderen österreichischen Universitäten eingerichtet wurde.

(5) Während die Aufgaben der Gefas Innsbruck eher dem gesellschaftlichen Kontakt dienten, sollte das ÖH-Referat auch beratende Funktion für die Seniorenstudent(inn)en haben; diese wurde aber, wie Frau von Mackowitz aus eigener Erfahrung (bei einer Vertretung von Herrn Auinger wegen Krankheit) miterlebte, kaum in Anspruch genommen. Eine inhaltliche Arbeit bzw. Entwicklung von Konzepten zum Seniorenstudium fand von seiten der ÖH-Vertreter nicht statt.

(6) Hier setzte auch bereits zu diesem Zeitpunkt ihre Kritik an: "Aber es ist nichts Eigentliches, wo man sagt, was Essentielles geschehen. Er hat einfach nur gedacht: das Angebot hat von der Uni zu kommen, und der Rest macht sich von selber, und hat einfach nur geworben: Geht auf die Uni, das ist etwas, da habt ihr eine Chance, da habt ihr eine neue Zielsetzung, und und und --"

(7) Auf die Frage, was im Rückblick Ihrer Ansicht nach nicht so günstig gelaufen ist in der Entwicklung des österreichischen Seniorenstudiums, antwortete sie:

"Dass man sich so sehr auf das Integrationsmodell berufen hat und dabei übersehen hat, dass doch eben ältere Menschen auch bestimmte eigene Anforderungen stellen, sei es nun, dass man mehr auf sie eingeht oder bei manchen Sachen weniger eingeht, weil sie da selbständiger sind, je nachdem, also letztlich nicht altersbezogen gearbeitet hat. Und man es sich ganz einfach gemacht hat, immer nur von der Integration gesprochen aber nicht gemerkt hat, dass die Integration in dem Sinn - es hat ein paar Ausnahmen gegeben - aber das Gros die Integration nicht gefunden hat.

(8) "Und ganz im Gegenteil, es war für mich teilweise auch schockierend, gerade auch in der Kunstgeschichte, wo sehr viele Senioren sind, dass teilweise auch ein Unmut bei den Jungen aufgekommen ist: die Alten sitzen drinnen, nehmen uns die Plätze weg, die haben ja Zeit, die müssen ja keinen Job haben, das waren teilweise ganz widerliche Reaktionen. Und wenn ich das dem Herrn Auinger gesagt hat, dann hat er gesagt, ich phantasie. Ich hab gesagt, nein, ich phantasie nicht. Es war auch teilweise von seiten der Professoren, wie bei der Kunstgeschichte, nicht immer nur die Unterstützung für die Senioren da, man hat sie mitgenommen, weil es halt so ist, und teilweise waren Professoren geradezu negativ demgegenüber eingestellt.

(9) "Es gibt natürlich 'Orchideenfächer', die dann teilweise froh waren, weil sie sonst überhaupt keine Hörer mehr gehabt hätten. Und es gibt so einzelne [Dozenten], die halt vielleicht nicht den Zugang zu den Studenten gefunden haben, die waren dann froh, wenn zwei oder drei Ältere drinnen gesessen sind und ihnen auch gefolgt sind und auch noch am Ende des Semesters dort gesessen sind. Aber ich muss sagen, es war auch von seiten der Professorenschaft ein Großteil den Senioren eher ablehnend gegenüber eingestellt.

(10) "Das Problem war, dass man dann über Jahre hindurch wirklich diese Werbetrommel von der Integration gerührt hat und dass man sich dann irgendwie in dieses System sozusagen hineingefügt hat."

(11) Frau von Mackowitz wurde Mitte der 80er Jahre von Herrn Auinger gebeten, für die Gefas-Mitglieder eine Exkursion nach Venedig zu leiten (sie hatte mit ihrem Mann, Ordinarius für Kunstgeschichte in Innsbruck, ein Buch über Venedig herausgegeben); das wurde ein großer Erfolg und so führte sie regelmäßig - bis heute - größere oder kleinere Exkursionen oder Ausflüge mit diesem Personenkreis durch, alles ohne jede Vergütung. Sie erkannte bald, dass auf eine solche Weise der Aufbau einer dauerhaften Struktur zu speziellen Angeboten für ältere Menschen nicht möglich war; so plädierte sie auch dafür, von den älteren Studierenden einen finanziellen Eigenbeitrag zu erheben, wie das z.B. in Deutschland allgemein üblich war, um Mittel für eine bessere Organisation zu bekommen:

(12) "Die ganze Zeit hab ich gesagt, dass ich wollte, dass man eigentlich was zahlt, wo man dann eben auch die entsprechenden Einrichtungen finanzieren kann. Da wurde mir entgegengehalten, das wäre eine Ungleichstellung gegenüber den Studenten, das wäre also menschenrechtlich nicht vertretbar, solche Sachen hab ich da gehört.

"Das hab ich vor 10 Jahren schon gesagt, und irgendwann mal wird man so müde, man kämpft so gegen Windmühlen. Dann hab ich mir immer gedacht, bitte, warum tu ich das? Ich bin weder davon abhängig, ich verdiene dadurch nichts, ich hab mein Auskommen und alles, aber es ist im Grunde mit einem unheimlichen Einsatz verbunden. Und am Ende hab ich mir gedacht - ich bin

nicht so schnell eine, die das Handtuch wirft - aber irgendwann hab ich gedacht: Nein, das kann's nicht gewesen sein."

(13) Auf diese Weise wurden - letztlich österreichweit - die Weichen dafür gelegt, keine speziellen Angebote für Seniorenstudent(inn)en zu entwickeln und somit auf den Aufbau eines organisierten Seniorenstudiums zu verzichten, der in den letzten 10 Jahren in Deutschland und anderen europäischen Ländern erfolgreich stattgefunden hat.

Angesichts der Erhebung von Studiengebühren auch für außerordentliche Studierende sieht sich Frau von Mackowitz in ihrer Einschätzung der damaligen Lage bestätigt; mit Recht vermutet sie, dass, hätte man von Anfang an einen Eigenbeitrag für Senioren gefordert, diese wahrscheinlich ihren Status hätten beibehalten können und nicht in die allgemeine Studiengebühren-Ordnung mit hineingenommen worden wären.²³²

²³² RUSCHMANN 2001.

Gliederung der E-Mails

Nr. 1: Von: Elisabeth Hechl, 03.02.2005.

Nr. 2: Von: Rainer Schauburger, 07.02.2005.

Nr. 3: Von: Rainer Schauburger, 09.02.2005.

Nr. 4: Von: Erwin Neumeister, 14.02.2005.

Nr. 5: Von: Simone Löffler (Bruno Binder), 24.02.2005.

Nr. 6: Von: Rosemarie Kurz, 26.02.2005.

Nr. 7: Von: Rosemarie Kurz, 27.02.2005.