

Institut für sozialwissenschaftliche Beratung

Thomas Stahl

Internationales Monitoring zum Programmteil „Lernen im sozialen Umfeld“ (LisU)

Lernen von Älteren im sozialen Umfeld (Der Demografische Wandel und LisU)

Statusbericht 16: 31.03.2006

Schlagworte: Demografischer Wandel; Lernen Älterer; Ältere im Ehrenamt

Das Internationale Monitoring ist Bestandteil des Forschungs- und Entwicklungsprogramms "Lernkultur Kompetenzentwicklung". Das Programm wird gefördert aus Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

Der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (ABWF)/Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (QUEM) ist die Durchführung des komplexen Programmmanagements übertragen worden.

Gliederung:

0	Ältere in LisU	3
1	Demografischer Wandel und die künftige Rolle der Älteren in der Gesellschaft.....	3
2	Lernen Ältere anders?	5
2.1	Ältere als Kunden auf dem Weiterbildungsmarkt	8
2.2	Ältere lernen in der Arbeit im dritten und im ersten Sektor	10
3	Ältere und Lernen im sozialen Umfeld: Zusammenfassende Bemerkungen	13
	Literatur:.....	16

Lernen von Älteren im sozialen Umfeld (Der Demografische Wandel und LisU)

0 Ältere in LisU

Das Programmsegment LisU im Projekt „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ hat sich dem Lernen Älterer in verschiedenen Aktivitäten angenommen. In biografischen Studien ebenso wie auf der Ebene der Entwicklungsprojekte gab es Untersuchungen und den Test von Innovation zum Lernen Älterer.

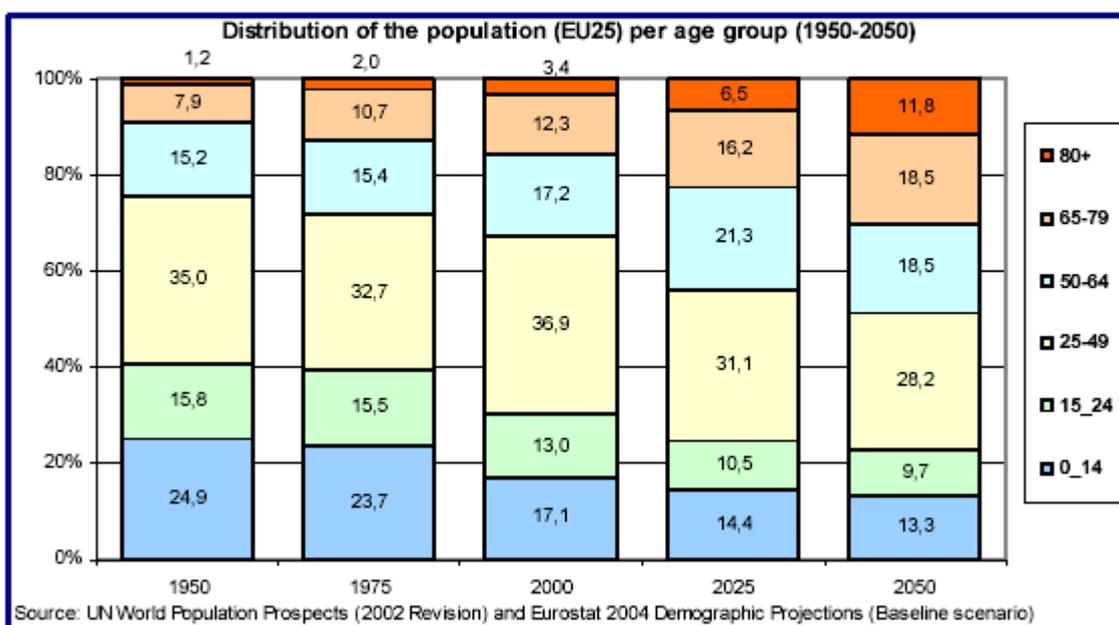
Aufgrund der politischen und öffentlichen Aufmerksamkeit, die, vermittelt über den demografischen Wandel, den Tätigkeiten und der Kompetenzentwicklung, den Älteren weltweit gewidmet wird, erscheint es sinnvoll sich erneut diesem Thema unter der Perspektive LisU zuzuwenden. Aus der deutschen Sicht (Rentendebatten, Beschäftigungsfragen, Unternehmensentwicklung) ergeben sich u.U. aus der Betrachtung der internationalen Beiträge zum Thema des Lernens Älterer neue Ansatzpunkte für eigene Politikentwürfe und Projektvorschläge.

1 Demografischer Wandel und die künftige Rolle der Älteren in der Gesellschaft

Prognostik in der Bevölkerungsentwicklung zählt zu den wenigen belastbaren Zukunftsaussagen innerhalb der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften. Deshalb gibt es spätestens seit den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts verlässliche Hochrechnungen über den veränderten Altersaufbau in der westlichen Gesellschaft. Diese Trendaussagen über einen dramatischen Anstieg des Anteils der Älteren gegenüber jüngeren Alterskohorten bewahrheiten sich heute und dieser Trend wird sich in den nächsten Dekaden verstärken.

Das Grünbuch der Europäischen Kommission „Angesichts des demografischen Wandels – eine neue Solidarität zwischen den Generationen“ von 2005 aktualisiert diese Prognostik zum veränderten Altersaufbau unserer Gesellschaft für die nächsten Jahrzehnte. Neben einem absoluten Rückgang der Bevölkerung in Europa der 25 ab 2025 ist es vor allem der rapide veränderte Altersaufbau, der bereits heute und mehr noch in Zukunft Anlass für Besorgnis ist.

GRAPH 4: THE AGEING OF THE EUROPEAN POPULATION



(Europäische Kommission, 2005, S. 20)

Diese „Überalterung“ der Bevölkerung in Europa (bereits heute sind mehr als ein Drittel der Europäer älter als 50 Jahre, 2025 werden es 44% sein und 2050 annähernd die Hälfte) wird für das Wirtschaftswachstum zum Problem (Kok, 2003), vor allem aber sind die Rentensysteme und generell die Sozialversicherungen in den Mitgliedsstaaten in Gefahr.

Als Gründe für diese Überalterung wurden die Verlängerung der Lebenserwartung, der Renteneintritt der „Baby-Boomer-Generation“ und die anhaltend geringen Geburtenraten ausgemacht (Europäische Kommission, 2005, S. 3). Wirtschaftlich und aus sozialstaatlicher Sicht ist es das zunehmend ungünstige Verhältnis zwischen wirtschaftlich aktiven und wirtschaftlich inaktiven Alterskohorten, welches die Europäische Kommission und die Politik insgesamt beunruhigt.

„Tatsächlich wird die Gesamtquote der demografischen Abhängigkeit (das Verhältnis der Bevölkerungsgruppen zwischen 0 und 14 Jahren bzw. über 65 Jahren zur Bevölkerungsgruppe von 15 – 64 Jahren) von 49% im Jahre 2005 auf 66% im Jahre 2030 steigen. Es geht nicht mehr nur darum, das Ziel der Strategie von Lissabon – eine Erwerbsquote von 70% zu erreichen, vielmehr müssen wir darüber hinausgehen, wenn wir den zu erwartenden Rückgang der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter ausgleichen wollen: die Erwerbsbeteiligung muss zunehmen und das Renteneintrittsalter weiter steigen.“ (Europäische Kommission, 2005, S. 4)

Neben einer Vielzahl anderer staatlicher Interventionen zur Veränderung des ungünstigen Altersaufbaus (Anreize zur Veränderung des generativen Verhaltens, Ausloten von Migration als Möglichkeit zur „Verjüngung“ Europas) sind es vor allem die „Senioren“, die als Ressource für ökonomische Entwicklung und für Leistungen in der Wohlfahrtspflege ins Blickfeld der Politik rücken.

„Die Zahl der ‚Senioren‘ (65 – 79 Jahre) wird nach 2010 und bis etwa 2030 stark ansteigen (+ 37,4%) ... Sie möchten auch aktiv am sozialen Leben teilnehmen: ihre Rolle im gemeinnützigen Sektor ist bereits deutlich sichtbar. Möglicherweise möchten sie auch eine Erwerbstätigkeit verfolgen oder Teilzeitbeschäftigung und Ruhestand kombinieren; diese Entwicklung ist in den Vereinigten Staaten zu beobachten. Die Beschäftigungsquote der 65 – 74-jährigen liegt in der Union (2003) bei 5,6%, gegenüber 18,5% in den USA. Einige werden auch ihren Kindern und Enkeln hilfreich zur Seite stehen wollen und eine schrittweise Übergabe ihres Erbes an die jüngeren Generationen sicherstellen.“ (Europäische Kommission, 2005, S. 10)

In Bezug auf die „Älteren“ stellt sich also die öffentliche Debatte um „Überalterung“ der europäischen Gesellschaft als staatliche Sorge um (umlagenfinanzierte) Rentensysteme heraus, die positiv formuliert „Senioren“ als unausgeschöpfte Quelle von potenzieller Wertschöpfung, von gesellschaftlich nützlicher Leistung thematisiert.

In diesem Zusammenhang lassen sich die Forderungen der Europäischen Beschäftigungsstrategie nach einer Erhöhung der Beschäftigungsquote auf 50% bei den 55 – 64-jährigen oder die Vorhaben der Bundesregierung zur Erhöhung des Renteneintrittsalters auf 67 Jahre einordnen. (Europäischer Rat, 2003, S. 5) Nun ist die Ambivalenz dieser „Entdeckung“ des Leistungswillens und der Leistungsfähigkeit der Älteren nicht unbekannt. Zum einen hängen Möglichkeiten und Motivation von (ökonomisch honorierten) Leistungen sehr von individuellen Biografien ab. Zum anderen erscheint die Bereitschaft des ersten und zweiten Sektors zur Beschäftigung von Älteren eher begrenzt. (Alphametrics, 2005)

Es ist diese Diskrepanz zwischen staatlich erwünschten Beschäftigungsquoten Älterer einerseits und der (noch) zögerlichen Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt andererseits, welche ein wesentlicher Grund für das verstärkte Interesse am Lernen und an der Kompetenzentwicklung Älterer ist.

So stellt eine aktuelle Studie von Alphametrics im Auftrag der Europäischen Kommission zu den Implikationen von demografischen Trends für Beschäftigung und Arbeitsplätze fest, dass es in den nächsten Jahren vor allem darum gehen muss, die Beschäftigungsquoten für Männer und Frauen über 50 Jahre zu erhöhen:

„Viele von ihnen haben eher niedrige Bildungsabschlüsse und ... es ist wichtig, dass sie Zugang zu Lerngelegenheiten bekommen; sie brauchen Beschäftigung und ebenso sehr Unterstützung und Hilfe, die ihnen die Arbeitsaufnahme erst ermöglicht.“ (Alphametrics, 2005, S. XI)

Damit soll nicht geleugnet werden, dass es eine Reihe anderer Motive gibt, seitens der Wissenschaft, seitens der Träger von Erwachsenenbildung und seitens des dritten Sektors insgesamt, über das Lernen im „Seniorenalter“ nachzudenken. So forschen Pädagogen und Psychologen seit langem über die vermeintlichen oder wirklichen Besonderheiten des Lernens im Alter (vgl. z.B. Knowles, 1984; Hiemstra, 1976; u.v.a.m.), und für viele eher freizeitorientierte Träger von Weiterbildung erschließt sich ein wachsender Markt von älteren Lernern, die aus ganz verschiedenen Motiven in Volkshochschulen und anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu Kunden werden.

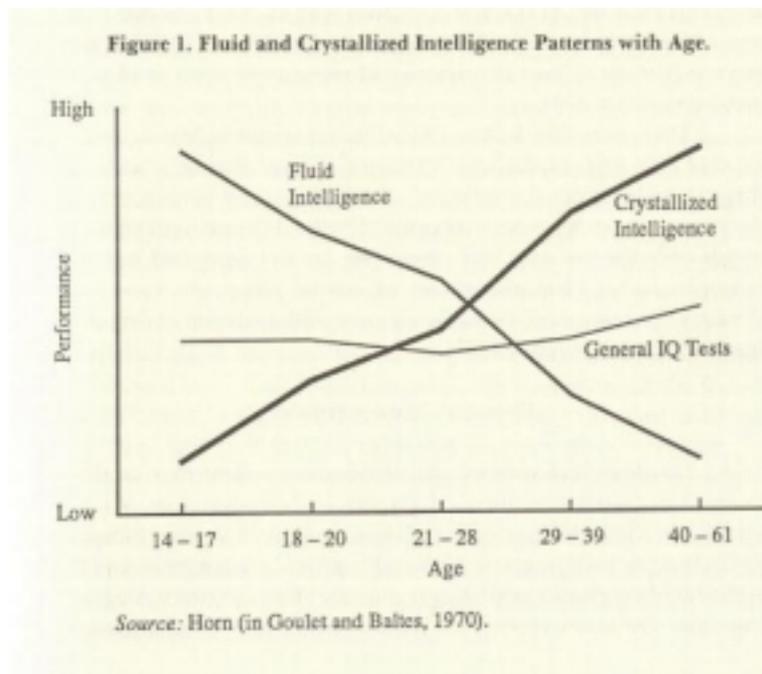
Wenn in den nächsten Punkten dieses Statusberichts zum Internationalen Monitoring dem Lernen Älterer im sozialen Umfeld nachgegangen wird, werden wir auf eine Gemengelage in der Diskussion stoßen, die über verschiedene Ausgangspunkte und Perspektiven dieses Feld aufbereitet. Der o.a. Hintergrund neuerer politischer Motivation verleiht diesen verschiedenen Aspekten des Lernens Älterer seine Aktualität und legt zugleich einen Schwerpunkt der Analyse nahe, der die Entwicklung ökonomisch nutzbarer Kompetenzen oder allgemeiner, den gesellschaftlichen Nutzen derartigen Lernens vor allem im Auge behält.

2 Lernen Ältere anders?

Seit Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts gibt es die systematische Beschäftigung mit dem Thema des Lernens Älterer. Während frühere Untersuchungen und Abhandlungen zu diesem Thema (etwa während des ersten Weltkrieges) bezüglich der intellektuellen Fähigkeiten und der Lernfähigkeit Älterer eher skeptische Resultate zeitigten, wird dies später (Thorndike, 1928) revidiert. Insbesondere auf Basis des psychologischen Intelligenzkonzepts und entsprechender Messverfahren wurde nach dem zweiten Weltkrieg der Frage des Alters als Parameter kognitiver Fähigkeiten unter Einschluss der Fähigkeit zu Lernen nachgegangen (Lorge, 1963; Cattell, 1963; Horn, 1967; Wechsler, 1958; Knox, 1977).

Als Resultat dieser Forschung werden zwei Arten von Intelligenz hypostasiert, die zur Beschreibung von Lernfähigkeit in verschiedenen Altersstufen beitragen: „fluid intelligence“ (genetisch angelegt, problemlösend) versus „crystallized intelligence“ (erworben, kulturell fundiert). Zusammen genommen sind beide Typen von Intelligenz zuständig für die meisten Lernaufgaben, mit denen Erwachsene konfrontiert werden. Nach Knox (1977) „... konstituieren sie die allgemeinen Fähigkeiten zu lernen, nachzudenken und Probleme zu lösen ... Fluide und kristalline Intelligenz ist komplementär derart, dass einige Lernziele hauptsächlich durch die Bestätigung des einen oder des anderen Intelligenztypus beherrscht werden können.“ (Knox, 1997, S. 420)

Im Verlaufe des menschlichen Alterungsprozesses findet eine gegenläufige Entwicklung der Intelligenztypen statt, die im Resultat jedoch die allgemeine Fähigkeit zu Lernen recht stabil belässt.



Zusammenfassend hierzu stellen Schaie und Willis (1986) fest:

„Wenn man gesund bleibt und seinen Kopf mit den Problemen und Aktivitäten seines Umfeldes beschäftigt, besteht die gute Chance, dass man wenig oder kein Nachlassen der intellektuellen Leistungsfähigkeit während seines Lebens verzeichnet. Das ist das Resultat der Forschung im Bereich der Intelligenz Erwachsener.“ (Schaie & Willis, 1986, S. 318)

Neuropsychologische Forschung zum Gegenstand kognitiver Kompetenzentwicklung im Alter ist heute erneut ein wichtiges Feld auch der pädagogischen Psychologie (vgl. Hoyer, 2005, 2006; Dollinger & Hoyer, 1995, 1996). Allerdings geht es dabei eher um differenzierte Analysen zu den Lernmöglichkeiten, Stärken und Schwächen wie zu den spezifischen Lernmodi der Älteren (vgl. OECD, 2005, CERl, Learning Services and Brain Research).

Durchaus im Zusammenhang mit der „alternden Gesellschaft“ wird festgehalten, dass Lernen und Kompetenzentwicklung im Alter aus zwei Gründen bedeutsam sind,:

1. Die nachlassende Formbarkeit des Gehirns als Folge des Alterns wird häufig begleitet durch ein Nachlassen der fluiden Intelligenz, des abrufbaren Gedächtnisses, der räumlichen Orientierung und der Wahrnehmungsgeschwindigkeit. Altersbedingte psychosoziale Degeneration, emotionale Schwächen und Gesundheitsmängel werden erfahren. Trotz dieser altersbedingten kognitiven Schwächen besitzen Ältere wertvolles Wissen und Kenntnisse. Gewisse Fähigkeiten bleiben stabil, andere wachsen sogar. Kristalline (erfahrungs-orientierte) Intelligenz nimmt lebenslang zu. Deshalb ist es wesentlich, lebenslanges Lernen auch für Ältere zu intensivieren, um ihre Gesundheit, ihr Wohlbefinden und ihre soziale Involviertheit zu erhalten und zu verbessern. (Kidd, 1973; Cross, 1981; Knox, 1977)
2. Die (ökonomische) Notwendigkeit, Ältere länger in Beschäftigung zu halten, ihre Kompetenzen zu verbessern und zu nutzen, ergänzt das o.a. Motiv.

Kurz: Viele Neurowissenschaftler heben hervor, dass es individuelle Unterschiede im altersbedingten Verlust von Hirnfunktionen gibt und dass diese Unterschiede teilweise auf Umwelteinflüsse zurückzuführen sind. Neurowissenschaftliche Forschung macht deutlich, dass intellektuelle Stimulation und Neues helfen die kognitiven Fähigkeiten zu erhalten. Effektive Quellen solcher kognitiven Herausforderungen sind Bildung und Lernen, Freizeitaktivitäten und Berufstätigkeit.

Lernen und Kompetenzentwicklung erscheinen als Schlüssel für gesundes und angenehmes Altern ebenso wie für die Budgetprobleme des Staates in alternden Gesellschaften. Allerdings werden angesichts der physischen Einschränkungen alter Menschen und aufgrund ihrer Erfahrungen und Interessen auch besondere Formen von Lernen und Kompetenzentwicklung diskutiert.

Aktuelle fachwissenschaftliche Debatten um das Lernen und die Kompetenzentwicklung von Älteren werden nicht länger von Fragen beherrscht, ob und bis wann alte Menschen lernfähig sind, sondern es geht einerseits um die differenzierte Betrachtung biografischer Verläufe, die zu Lernpräferenzen führen und andererseits um Fragen genereller Lernpräferenzen im Alter.

Empirische Studien in den USA der 70er Jahre des vergangenen Jahrhunderts weisen auf zwei generelle Präferenzen von älteren Lernern hin:

- a) Ältere scheinen eher „instrumentellen“ Lernprozessen gegenüber „expressiven“ Lernprozessen den Vorzug zu geben (Hiemstra, 1976a) und
- b) Ältere bevorzugen selbstgesteuertes Lernen und sind eher reserviert gegenüber fremdbestimmten formalen Curricula. (Hiemstra, 1976b)

Zu a)

Bereits Havighurst (1964) und Londoner (1971) beschreiben Bildungsangebote mittels der Begriffe des instrumentellen vs. expressiven Lernens. „Instrumentell“ meint dabei Lerntätigkeiten, die geeignet sind die Herausforderungen des Alterns effektiv zu meistern. Darin eingeschlossen sind Themen wie Gesundheit, Einkommen und Beschäftigung, Rechtsfragen und die Anpassung an veränderte soziale Beziehungen. „Expressiv“ meint Lernerfahrungen, die Lebensfreude vermitteln, Horizonte erweitern, unmittelbar Spaß machen oder Selbstverwirklichung ermöglichen. Beispiele sind Hobbies, Heimwerken, Musik, Kunst und Literatur.

Hiemstra (1972) untersuchte die Lernpräferenzen Älterer (älter als 54) empirisch und entdeckte die instrumentellen Lernpräferenzen dieser Altersgruppe. Dies wurde in weiteren Untersuchungen bestätigt. (Goodrow, 1975; Marcus, 1975; Whatley, 1974)

Dieses Ergebnis ist ausgeprägter für ältere Arbeiter als für ältere Angestellte oder Beamte.

Zu b)

In einer weiteren empirischen Studie zu den Lernpräferenzen Älterer stellt Hiemstra (1976) fest:

„Ältere Menschen können lernen, wollen lernen und tun dies auch. ... Allerdings zeigen alle verfügbaren Daten, dass eher wenige Alte die formellen Bildungsangebote annehmen. Wenn (wie unsere Studie zeigt) ältere Menschen jedes Jahr mehrere hundert Stunden aktiv lernen und dies aus verschiedenen Gründen und zu unterschiedlichen Gegenständen, so erhebt sich die Frage, warum dies so wenig Teilnahme an traditionellen, formalen Kursangeboten einschließt. Es ist vielleicht das deutlichste Ergebnis dieser Studie, dass Bildungsträger ihre institutionelle Blindheit abstreifen und erkennen, dass es darum gehen muss, das faktische unabhängige und selbstgesteuerte Lernen von Älteren institutionell zu unterstützen. Dies verlangt allerdings die Arbeit an neuen Rollen für das Lehrpersonal, um in neuen Strukturen Lerngelegenheiten zu bieten und Ressourcen für das Lernen Älterer zu erschließen.“ (Hiemstra, 1976b, S. 6)

Diese Erkenntnisse über das Lernen Älterer scheinen allerdings bloße Akzentuierungen zu unserem Wissen über das Erwachsenenlernen generell. (Vgl. Colan, Grabowski & Smith, 2003)

Smith (1982) fasst hierzu vier Charakteristika zusammen:

„Zuerst nehmen Erwachsene verschiedene Rollen und Verantwortungen wahr, und dies führt zu Lernorientierungen, die sich von Kindern und Jugendlichen unterscheiden. Zweitens haben Erwachsene eine Reihe von Lebenserfahrungen gesammelt, und dies führt zu Lerngewohnheiten, Lernumwelten und präferierten Lernformen. Drittens machen Erwachsene Übergangserfahrungen physischer, psychischer und sozialer Art, die ihnen reflexions- und Analy-

seoptionen bezogen auf bisherige Erfahrungen eröffnen. Viertens erwerben Erwachsene auch ambivalente und Angst machende Erfahrungen bezogen auf das Lernen. Schulversagen zum Beispiel prägt negative Haltungen gegenüber formalen Lernsequenzen.“ (Smith, 1982, S. 7)

Erwachsene lernen dann am Besten, wenn sie die Notwendigkeit zum Lernen erkennen, und wenn sie die Kontrolle über ihr Lernen bekommen. Erwachsene nutzen ihre Erfahrungen als Lernressourcen und suchen nach einem Bezug zwischen neuem Wissen und neuer Information und ihren Erfahrungen. Lernmotivation hat häufig zu tun mit individuellen Entwicklungen, Veränderungen und Zielsetzungen. Schließlich lernen Erwachsene in unterstützenden Milieus, in denen die Besonderheiten ihrer Persönlichkeit, ihres „Backgrounds“ und ihrer Lerngewohnheiten anerkannt und ermutigt werden.

Knowles (1984) fasst seine empirische Forschung bezogen auf das Erwachsenenlernen wie folgt zusammen:

- „1. Erwachsene sind dann motiviert zu lernen, wenn sie erkennen, dass Lernen ihnen hilft ihre Interessen zu befriedigen und ihre Probleme zu lösen. Entsprechend müssen Lernsequenzen darauf Bezug nehmen.
2. Die Lernorientierung Erwachsener ist lebenszentriert; deshalb muss Erwachsenenlernen an der Lebenspraxis ansetzen und nicht an Lerngegenständen.
3. Weil die Erfahrung die bedeutendste Ressource des Lernens Erwachsener ist, muss im Zentrum aller Lehr-/Lernsequenzen die Analyse von Erfahrung stehen.
4. Selbststeuerung (selbstbewusstes Agieren) ist für Erwachsene zentral; deshalb sollten Lehrpersonen gemeinsame Untersuchungs- und Lernschritte anstreben und nicht den Transfer von Wissen und dessen Überprüfung versuchen.
5. Nachdem die individuellen Verschiedenheiten mit dem Alter zunehmen, müssen unterschiedliche Lernformen, Lerngeschwindigkeiten und Lernorte verfügbar sein.“
(Knowles, 1984, S. 31)

Aus diesen Besonderheiten des Erwachsenenlernens, welches mit wenigen Akzenten den Charakteristika des Lernens Älterer entspricht, ergeben sich Herausforderungen an die Verantwortlichen im Bildungssystem wie in verwandten gesellschaftlichen Bereichen.

2.1 Ältere als Kunden auf dem Weiterbildungsmarkt

Die zitierten Veränderungen im Altersaufbau der Bevölkerung nahezu aller entwickelten Industriestaaten werden, bezogen auf Lernen und Kompetenzentwicklung, nicht nur sorgenvoll und als Problem gesehen. Für eine ganze Dienstleistungssparte von Trägern beruflicher und außerberuflicher Weiterbildung handelt es sich vor allem um ein wachsendes Marktsegment, welches der besonderen Aufmerksamkeit bedarf. Lerngewohnheiten Älterer kommen unter diesem Blickwinkel allererst als Marktuntersuchungen, als Hindernisse oder Chancen für Geschäfte vor.

In einer Studie der UNESCO (1997), die im internationalen Vergleich die Teilnahme von älteren Japanern an Weiterbildung untersucht, wird zuerst auf die quantitative Bedeutung dieser Altersgruppe hingewiesen.

„1990 waren 14,9 Millionen Japaner über 65 (12% der Bevölkerung), 1997 werden es 27,4% sein und 2025 werden es bereits 32,3% sein. Dies ist eine generelle Tendenz in allen OECD-Ländern, wenngleich Japan die am schnellsten alternde Gesellschaft im OECD-Gebiet ist.“
(Hennesy, 1994)

Neben Besonderheiten der japanischen Lernkultur und einer Beschreibung von soziografischen Variablen der Teilnahme an Lernen und Weiterbildung wird vor allem auf die Bedeutsamkeit kultureller Unterschiede bezüglich Partizipation an Weiterbildung, aber auch bezüglich der Akzeptanz spezifischer Lernformen verwiesen. (Oshaka, 1997)

„Kultur scheint die Lernmethoden zu beeinflussen: es gibt eine Tendenz bei japanischen und koreanischen Älteren, Sport und Hobbies in Gruppen zu pflegen, während europäische und amerikanische Ältere individuelle Lernformen bevorzugen und Bücher bzw. Fachzeitschriften nutzen. Koreaner und Japaner nutzen Gruppenaktivitäten, um Gesundheit zu fördern, während Amerikaner und Europäer damit Spaß und Vergnügen verbinden.“ (Oshaka, 1997, S. 14)

Lernmethoden werden in der Studie eher cursorisch abgehandelt, immerhin wird eine enge Verbindung des Lernens Älterer mit ihren sozialen Aktivitäten im dritten Sektor diagnostiziert (Oshaka, 1997, S. 14 f.) und „interaktives intergenerationales Lernen“ (S. 21) wird als erfolgreiche Organisationsform des Lernens Älterer besprochen.

Zwischen 1993 und -94 wurden 75000 ältere Hochschulabsolventen (60-80 Jahre) als Lehrer eingesetzt und Akzeptanz, Lernerfolge sowie hohe Arbeitszufriedenheit der Älteren sprechen für diese Form interaktiven Lernens. (Yamamoto Team, 1997)

Eine andere Untersuchung zur Kundenzufriedenheit von älteren Lernern führte die Universität Maine (USA) im Jahre 2004 durch. (Lamb & Brady, 2004) Bei dieser Untersuchung ging es um Teilnehmer formaler, universitärer Kurse für Ältere.

Auch hier wird zunächst auf die o.a. erwähnte Schwierigkeit verwiesen, allgemeine Gründe für das Lernen Älterer zu finden. (Merriam & Cafferella, 1999) Die individuellen Präferenzen (durch biografische Karrieren geprägt) sind wichtiger als einfache sozialstatistische Merkmale.

Immerhin lassen sich für den Bereich formalen Lernens einige Tendenzen referieren:

„... die Teilnahme [aktiver Älterer] hängt von ihren Erfahrungen im Bildungssystem ab, von ihrem Selbstbewusstsein im Bezug zu Anderen, von ihrer Neigung selbst-gesteuert zu lernen, von ihrer Kenntnis über Bildungsangebote und ihren Interessen an den angebotenen Lerngegenständen.“ (Fisher, 1983, S. 7)

Konstante Prädiktoren bezüglich der Teilnahme sind auch demografische Merkmale. Ältere Teilnehmer an College Kursen in den USA sind weiß, weiblich und haben höheres Einkommen sowie höhere Bildungsabschlüsse als Nichtteilnehmer. (Fisher, 1979; Fugate & Lamdin, 1997; Martin, 2003) Vergleichbare Ergebnisse kennen wir aus Weiterbildungsstatistiken in Europa. Aus der amerikanischen Literatur ergibt sich im Vorfeld der o.a. Studie eine Reihe von Motiven älterer Weiterbildungsteilnehmer: Im Wesentlichen handelt es sich dabei um persönliche Bereicherung durch Bildung (Martin, 2003; Chene & Sigouin, 1997), dem Spaß am Lernen (Fugate & Lamdin, 1997) und schließlich den Wunsch nach sozialen Kontakten (Fisher, 1998; Martin, 2003) und hierzu gehören nicht zuletzt die sozialen Kontakte zum Lehrpersonal. So stellen Brown, Rachele et al. (2002) in einer repräsentativen Studie fest, dass der stabilste Prädiktor für „dauerhafte Teilnahme“ in der Beliebtheit der Lehrperson zu finden ist.

Lamb und Brady (2004) weisen erneut auf die Vielzahl und Unterschiedlichkeit von Motivationen der älteren Weiterbildungsteilnehmer hin, die einfache Erklärungen unmöglich macht.

Dennoch halten sie in ihrer Studie fest, dass eine wesentliche Motivation für ältere Teilnehmer darin besteht, dass die Zugehörigkeit zu einer Gruppe Gleichgesinnter (Lerner) für sie eine Bereicherung ihres Lebens ist. (Lamb & Brady, 2004, S. 24) Wichtig ist dabei, dass Lerner und Lehrpersonal als „... gleichberechtigte Ko-Lerner zusammenarbeiten.

Neben diesen

- sozialen Motivationen sind es
- intellektuelle Stimulierung,
- wachsendes Selbstbewusstsein und
- geistige Erneuerung, die als zentrale Motive firmieren. (Lamb & Brady, 2004, S. 25)

Aus dieser Analyse der Teilnehmermotivation bei formellen Weiterbildungsveranstaltungen für Ältere fällt auf, dass - anders als bei informellem Lernen - für Ältere eine über Vorbildung vermittelte Selektion existiert und Lernen vorwiegend danach beurteilt wird, ob es Spaß macht. Der o.a. erwähnte Aspekt „instrumenteller“ Orientierung, ein unmittelbarer praxisrelevanter Nutzen, ist für

dieses Klientel offenbar nicht entscheidend. Andere Aspekte hingegen: das Anknüpfen an Vorerfahrungen und die Form der gemeinsamen Erarbeitung von Lerngegenständen finden wir sowohl zum informellen wie zum formellen Lernen.

Entsprechende pädagogische Methoden, Lernorte, Lerngegenstände und spezifisches Eingehen auf die älteren Lerner werden in der internationalen Literatur besprochen (Colan, et al., 2003). Action learning, Experimental Learning, Project-based Learning und andere erwachsenengerechte Lernformen werden in „2Toolkits“ für Erwachsenenbildner vorgestellt (Merriam & Caffarella, 1999) und in vielfachen Angeboten von Bildungsträgern für Ältere angeboten (vgl. Minnesota Humanities Commission, 2005).

Ältere als Kunden von Bildung spricht auch eine große amerikanische NGO an. „Elderhostel“ ist der weltgrößte Anbieter von Bildungsreisen mit einer Reihe von klassischen Angeboten für einen Personenkreis, der weitgehend den älteren Gebildeten und Wohlhabenden entspricht, die auch als Kunden formelle Colleaguekurse für Ältere wahrnehmen. (www.elderhostel.org) Neben Nah- und Fernreisen und Outdooraktivitäten werden hier auch sogenannte „Service Programs“ angeboten, die einen Übergang zu LisU darstellen:

„Diese Programme vereinen Lernen und praktisches Tun, um Bedarfe in den Gemeinden zu decken. Angefangen von Forschungen im Naturschutz zum Zwecke der Erhaltung bedrohter Arten über Nachhilfe für Schüler bis zum Bau günstigen Wohnraums ermöglichen die „Service Programs“ den Kunden von Elderhostels der Gesellschaft etwas zurückzugeben.“ (www.elderhostel.org/about/what_program.asp)

Die w.o. dargestellten Erkenntnisse zum Lernen der Älteren, zu ihren Interessen und Vorlieben münden, gemeinsam mit den staatlichen Interessen an der Nutzbarmachung der Älteren in einer überalterten Gesellschaft, für die Kunden eines Bildungsträgers in der Freiwilligenarbeit.

2.2 Ältere lernen in der Arbeit im dritten und im ersten Sektor

Alle Aussagen der Erwachsenenpädagogik machen ganz deutlich, dass die bevorzugten Lernformen der Älteren in einer Verbindung aus praktischem Tun, der Nutzung ihrer Erfahrung, kooperativem Erleben und reflexiven Anwendungen bestehen. Selbstgesteuertes Lernen in Lernorten außerhalb des Schulzimmers wird bevorzugt. (Langton, 2003)

Es liegt deshalb eigentlich nahe, diese Verknüpfungen dort zu realisieren, wo sie sich aufgrund der demografischen Trends mit den Interessen staatlicher Wirtschafts- und Sozialpolitik treffen. Ältere lernen bei der Arbeit im Unternehmen und Ältere lernen in Tätigkeiten des dritten Sektors.

Der Bereich des Lernens älterer Mitarbeiter im Unternehmen des zweiten Sektors wird mehr und mehr zum Gegenstand staatlichen Interesses, aber auch des betrieblichen Managements.

Die Arbeit von „Business Work and Aging“ in Australien soll als Beispiel für viele andere Initiativen weltweit zur Integration, Weiterbildung und Nutzung der Potenziale von älteren Mitarbeitern erwähnt werden, die für Unternehmen Aufklärungsarbeit leisten und praktische Hilfen für die organisatorische Umsetzung der gezielten Beschäftigung Älterer verfügbar machen (Business, Work and Aging, 2004)

Die Aspekte des integrierten Lernens und Tuns Älterer im dritten Sektor sind spezifisch für den Ansatz von LisU. Leonie Gordon vom Harvard Institute for Learning in Retirement entwickelt ein naheliegendes Modell (Gordon, 2005), welches Ältere als Freiwillige in der Arbeit von gemeinnützigen Trägern des lebenslangen Lernens einsetzt. Diese Arbeit in unterschiedlichen Funktionen des Bildungsträgers (Empfangstheke, Gemeinschaftsraum, Studentenbetreuung, Bibliotheksdienst) ermöglicht zugleich Lernen, Kompetenzentwicklung und damit vermehrten Nutzen ihrer Tätigkeit.

„Gerade diese Freiwilligentätigkeit führt zur Kommunikation mit anderen Organisationsmitgliedern, mit den Angestellten und mit den Studenten des Programms. Damit wird ein Mechanismus in Gang gesetzt, der die Freiwilligen mit den Prozessen des Instituts vertraut macht. Die Dienstleistungen für die genannten Gruppen führen dazu, dass Fähigkeiten und Willen der älteren Freiwilligen eingeschätzt und ihre Kompetenzen adäquat eingesetzt werden können.“ (Gordon, 2005, S. 1)

Von besonderem Interesse für das Forschungs- und Entwicklungsfeld LisU erscheint die gut dokumentierte Erfahrung aus Kanada mit Projekten der Gemeindeentwicklung (Community Development) unter der Führung und Anleitung Älterer. (Austin, 2005) Waren Ältere in der Vergangenheit vor allem Gegenstand von Fürsorge und wurden in ihren körperlichen oder mentalen Defiziten besprochen (Thomas, 2004), werden sie zunehmend als Quelle von Möglichkeiten, als Ressource von Kompetenzen und Leistungsfähigkeit interessant. (Dyckwald, 2000; Freedman, 1999; Friedan, 1995; Erikson, Erikson & Kivnick, 1986)

Ältere werden in der Gemeindegarbeit in Kanada als Ressource zum Aufbau von sozialem Kapital gesehen und zugleich als Nutznießer dieser selbst-gesteuerten Initiative. D.h. der Aufbau neuer aktiver Gemeinden (Nachbarschaften) ist Ziel und Methode zugleich, um altenfreundliche Gemeinden zu schaffen. Derart resultieren aus diesen Entwicklungsarbeiten selbstbewusste und selbstständige Gemeinschaften, die für das Gesamtwohl Ressourcen mobilisieren. (Homan, 2004, S. 54)

Das spezifische kanadische Förderprogramm für „Elder-friendly-Communities“ (EFCP) rückt in diesem Prozess der Revitalisierung von Community die Rolle der Älteren ins Zentrum.

Unter der Führung einer Reihe von Wohlfahrtsorganisationen und der Universität von Calgary entstand EFCP.

„Gemeinsam versuchten diese Organisationen, Ältere in ihren Nachbarschaften zu engagieren und zu stärken (empower) und nutzten die Gemeindeentwicklung dazu, Kenntnisse, Führungsfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft aufzubauen. Diese Zusammenarbeit wurde als Vehikel verstanden, um den aktiven Einbezug der Senioren in ihre Gemeinde zu fördern, die Lebensqualität der Älteren zu verbessern und sie zu Hause und in ihrer Nachbarschaft zu unterstützen.“ (Austin, 2005, S. 3)

Ausgangspunkt war dabei das Untersuchen der besonderen Bedürfnisse und der Leistungsfähigkeit der Älteren und ihrer Familien in den Gemeinden, und ein Ziel war der Einbezug dieser Älteren in die Gemeindeentwicklung, um diese Bedürfnisse mit ihren eigenen Mitteln anzugehen.

Bis heute gibt es eine Vielzahl ganz praktischer Resultate aus dieser neuen Form selbstbestimmter Gemeindegarbeit. Hierzu gehören intergenerationelle Initiativen, die Einrichtung von „Seniorkolumnen“ in lokalen Zeitungen, altersgerechte Infrastruktur, gegenseitige Hilfe im Umgang mit der Verwaltung und jährliche Konferenzen in Calgary sowie unzählige soziale Aktionen. Und – vor allem – lässt sich ein deutlicher Zuwachs an Kompetenzen bei den Älteren als Resultat ihres Tuns erkennen, was erneut zur Erweiterung ihrer Aktivitäten führt.

Die Methode dieser Gemeindeentwicklung wird als „Community based research“ bezeichnet, eine Art Handlungsforschung, die als „systematische Untersuchung“ bezeichnet wird, wobei die Betroffenen Subjekte und Objekte der Untersuchung zugleich sind. (Austin, 2005, S. 4)

Das Lernen voneinander und die Integration von Lernen und Tun werden als spezifische Methoden zur Kompetenzentwicklung von Individuen (Älteren) und der Gemeinde genutzt.

„In der Gemeindeentwicklung gibt es die starke Überzeugung, dass eine Verbesserung der Gemeinschaft und des sozialen Kapitals durch das Etablieren und die Pflege interpersoneller Beziehungen zu erreichen sind. Die Talente, Vermögen, Fertigkeiten und Erfahrungen werden als Ressourcen hoch geschätzt, die nahezu unberührt sind. EFCP hebt diese Potenziale, Fähigkeiten und Stärken hervor. Diese Teilnahme ist transparent und gänzlich freiwillig. Von

Anfang an haben die ansässigen Senioren den Gemeindeentwicklungsprozess kontrolliert. Es ist ihr Prozess. Es ist ihr Entwicklungsplan. Die Gemeindearbeiter arbeiten unterstützend im Hintergrund. Der Schwerpunkt liegt auf der Entwicklung von Kompetenzen, der Fähigkeit der Teilnehmer, die Probleme zu verstehen und zu lösen und der Entwicklung von Initiativen, die von den Senioren gesteuert werden. Die Resultate der Gemeindearbeit bleiben auch nach dem Rückzug der professionellen Sozialarbeiter bestehen, die Stärke der Nachbarschaftsbeziehung bleibt als Potenzial der Gemeinde bestehen.“ (Austin, 2005, S. 5)

Das Projekt wird nach drei Jahren Erfahrung von allen Beteiligten positiv bewertet und erfolgreich fortgeführt. Lernen von Älteren und zugleich die Nutzung ihrer erworbenen Kompetenzen werden durch deren direkten Einbezug an zentraler Stelle der Gemeindeentwicklung gewährleistet.

Derartige Ansätze zu Lernen und Kompetenzentwicklung im sozialen Umfeld haben in Kanada eine weite Verbreitung. Sowohl weitere Projektberichte als auch entsprechende Handbücher zur Durchführung derartiger Projekte sind lesenswert (Campbell, et al., 2001)

Neben professioneller Unterstützung durch spezielle Gemeindearbeiter wird vor allem eine gewisse Geduld und Zeit zum Aufbau von sozialem Kapital benötigt.

„Effektive Gemeindeentwicklung beruht auf gegenseitigem Respekt und den Wachstumspotenzialen sowohl bei den Gemeindearbeitern wie bei den Senioren.“ (Austin, 2005, S. 9)
„... und der Aufbau derartiger Strukturen braucht eine gewisse Zeit und eine neue Form von Entwicklungsphilosophie.“

Eine andere Form des Lernens im sozialen Umfeld dokumentieren Lamdin und Hertz (2003) aus der Kunst- und Kulturszene im Bundesstaat Maine (USA). Die Autoren nehmen Bezug auf die USA-weite Statistik zur überdurchschnittlichen Beteiligung von Senioren (über 65) an der Freiwilligenarbeit im dritten Sektor.

„In Maine wird ein wesentlicher Anteil dieser Freiwilligenarbeit für Senioren in Organisationen für Kunst und Kultur geleistet. Diese Dienste erlauben es ihnen, sich innerhalb eines kreativen Umfeldes zu betätigen, egal ob es sich um Arbeit im Hintergrund, um das Ausstellen von Schecks, die Arbeit in Geschäftsführungen, die Managementberatung oder, Repräsentationspflichten gegenüber der Öffentlichkeit handelt.“ (Lamdin & Hertz, 2003, S. 78)

Der aktive Betrieb von Museen und Kunstsammlungen sowie die darin realisierten pädagogischen Bemühungen um Kinder, Jugendliche und Erwachsene beruht zu einem großen Teil auf der freiwilligen Arbeit von Senioren.

Der ganzheitliche Einbezug von Älteren in die Kunst- und Kulturszene wird betont. Senioren leisten nicht nur Freiwilligenarbeit, sie helfen andererseits finanziell, sie profitieren als „Konsumenten“ des Kunstbetriebs und tragen nicht zuletzt als Künstler und Kulturschaffende zu einem lebendigen kulturellen Leben in Maine bei. Lernen im Tun ist zentral für die Entwicklung neuer Kompetenzen der Senioren, die diese in der Freiwilligenarbeit nutzen, zugleich aber als Bereicherung ihres Lebens sehen. (vgl. Lamdin & Hertz, 2003, S. 81)

In ruralen Kulturen von Entwicklungsländern gibt es nicht nur Entsprechungen zum Lernen im sozialen Umfeld bei Älteren, hier gilt dieses Lernen als einzige und „natürliche“ Weise des Lernens und der Kompetenzentwicklung. Eine Studie aus Malaysia zum „Lernen Älterer in einer nicht-westlichen Kultur“ macht Seniorenarbeit und Unterschiede zu vergleichbaren Prozessen in Europa oder Amerika deutlich.

Zunächst stellen Muhamad & Merriam (2000) fest, dass in Malaysia „Alter“ kein scharf umrissener Lebensabschnitt ist, der Probleme und z.T. soziale Exklusion bedeutet.

„Malayische Ältere in der Studie charakterisieren Alter als nahtlosen Prozess, als Zeit der Zufriedenheit, da er von Verantwortung befreit und zugleich Respekt verspricht. Die Teilnehmer sehen ihr Alter lediglich als Fortsetzung ihres Lebens, das sie bis dahin gelebt haben und kein besonderes Segment mit eigenen Aufgaben und Problemen.“ (Muhamad & Merriam, 2000, S. 2)

Lernen in dieser Altersgruppe wird als zutiefst integriert in ihren Alltag wahrgenommen. Entsprechend ist Lernen informell, experimentell und mit starken sozialen Bezügen. Der Familienverband und die entsprechenden Tätigkeiten in der Arbeit und der täglichen Daseinsvorsorge (Landwirtschaft, Kochen, Gesundheit, Kleidung und Religion) werden zum Ausgangspunkt und zum Grad des Lernens der Älteren.

In diesen Tätigkeiten werden Sprachen (Englisch), medizinische Zusammenhänge (vegetarisches Ernähren, etc.), ökologische Zusammenhänge (Landbau) und vieles Andere gelernt. Auf diese Weise bleibt die soziale Bedeutung der Älteren erhalten.

„Insgesamt ist das Altern ein nicht abgrenzbarer natürlicher Prozess für die malayischen Älteren. Sie lernen informell im Umgang mit Veränderungen im Verlaufe ihres Lebens. Sie lernen ihre eigenen Bedarfe ebenso zu befriedigen wie die ihrer Gemeinschaft. Sie schätzen das Zusammensein und die soziale Unterstützung in ihrer Familie und Gemeinde. Sie fühlen einen spirituellen Antrieb. Ihre Fähigkeit durch Lernen Schritt zu halten und ihre Kultur und Wertesysteme helfen ihnen voller Freude und Zufriedenheit zu altern.“ (Muhamad & Merriam, 2000, S. 5)

Erneut wird in dieser Studie deutlich, dass „Alter“, „Tätigkeit“ und „Lernen“ zutiefst in kulturelle und soziale Zusammenhänge eingebettet sind und „Lernen im sozialen Umfeld“ nicht eine beliebig instrumentalisierte Technik ist, sondern zuerst eine analytische Kategorie, die die Aufmerksamkeit von Wissenschaft und Politik auf den Zusammenhang von Kultur, Tun und Lernen lenkt.

3 Ältere und Lernen im sozialen Umfeld: Zusammenfassende Bemerkungen

Die Bedeutung des Lernens im Alter sowohl für die Älteren selbst wie für Gesellschaft und Politik fasst Wolf (1998) zusammen:

„Selbstständigkeit, die Fähigkeit das eigene Leben unter Kontrolle zu behalten, ist ein wesentliches Motiv für Erwachsene jeden Alters ... Lernen als Übung hierfür und zur Erhaltung der Gesundheit ist wesentlich ... Weiterbildung für den Erhalt der Selbstständigkeit, für das Gemeindeleben, für den Beruf, für den Ruhestand, für die Gesundheit, für den Haushalt und für andere Belange hört nie auf. Tatsächlich sind es neue Ansätze, mit dem Alter umzugehen, die als „erfolgreiches Altern“ in der politischen Gerontologie auftauchen, die Teil des Verständnisses einer veränderten Rolle der älteren Erwachsenen sind. Das Lernen zur Erhaltung der Autonomie der Kohorten Älterer wird hierfür wesentlich.“ (Wolf, 1998, S. 20)

Lernen Älterer hat viele Bezüge, die zumindest analytisch kurz skizziert werden sollten:

1. In der Rezeption der internationalen Debatte fällt zunächst auf, dass es keine Konsistenz in der Verwendung des Begriffs der Älteren gibt. Das Lebensalter der bezeichneten Alterskohorten wird in den Untersuchungen und in den Bildungsangeboten zum Lernen Älterer durchaus unterschiedlich gewählt. In den hier benutzten Quellen variieren die Kohorten angefangen vom Alter von 50 Jahren bis zum Alter von 95. Aus dieser Tatsache ergibt sich neben den verschiedenen Perspektiven und Interessen hinter den dokumentierten Untersuchungen vor allem eine große Bandbreite sozialer Kontexte, unter der die „Älteren“ agieren. Es ergibt sich aber auch die Relativierung des Lebensalters vor dem Hintergrund individueller Biografien für die Einschätzung von Lernnotwendigkeiten und Lernmöglichkeiten im Alter.
2. Die aktuellen politischen und ökonomischen Bezüge zum Thema des Lernens im Alter sind bei allen neueren Debatten unübersehbar. Die in vielen Gesellschaften weltweit sichtbare Veränderung des Bevölkerungsaufbaus (mit deutlichen Zunahmen des Anteils Älterer an der Gesamtbevölkerung) rückt diese Alterskohorte als Problem und/oder als Chance für Staat und Wirtschaft in die öffentliche Aufmerksamkeit. Als Probleme gelten

vor allem die Finanzierbarkeit von Altersrenten und Gesundheitssystemen, aber auch die Veränderungen im Altersaufbau von Unternehmen vor dem Hintergrund globaler Konkurrenz. Forderungen nach höherer Erwerbsbeteiligung Älterer sowie die Erhöhung des Rentenalters spiegeln diese Besorgnis.

In diesem Zusammenhang bekommt die wissenschaftliche und praktische Beschäftigung mit dem Lernen der Älteren und mit der Entwicklung ihrer Kompetenzen eine neue Bedeutung, die vor allem auf den Erhalt und die Verbesserung von Arbeitsfähigkeit und „Employability“ abhebt.

In einem zweiten Diskussionsstrang wird die zunehmende Zahl der Älteren im Ruhestand zum Gegenstand von Überlegungen, die deren aktiven Einsatz im dritten Sektor, als Freiwillige in Vereinen, in der Gemeindefarbeit, in Kunst und Kultur sowie in ihrem familiären Umfeld betreffen. Sowohl der gesellschaftliche Nutzen derartiger Tätigkeiten wie der individuelle Gewinn an Lebensqualität für die Älteren sind hierbei Ausgangspunkt. Auch für diese Tätigkeiten spielt Lernen und Kompetenzentwicklung eine wesentliche Rolle.

Schließlich sind es wirtschaftliche Motive des Bildungssektors selbst, die eine zunehmende Zahl an Älteren als (zahlungsfähige) Kunden entdecken und entsprechende Überlegungen zur Gestaltung ihrer Bildungsangebote anstellen. Darüber hinaus wird in vielen Beiträgen aktueller Debatten auf die Bedeutung der Schnittstellen zwischen Berufstätigkeit, Freiwilligenarbeit und „kulinarischem“ Lernen der Älteren hingewiesen.

3. Ausgehend von diesen aktuellen Bezügen werden „altersgerechte“ Formen des Lernens bzw. pädagogische Überlegungen zum Umgang mit den älteren Lernern diskutiert. Aus der Vielzahl der Untersuchungen und Entwicklungsprojekte zu diesen pädagogischen Gegenständen des Lernens Älterer lassen sich einige generelle Aussagen festhalten:

- a) Medizin und Neuropsychologie sind sich einig, dass abgesehen von individuell akzentuiertem physischen Verschleiß (Sinnesorgane) eine entscheidende Einschränkung der Lernfähigkeit bei Älteren nicht gegeben ist.
- b) Vergleichbares gilt für Motivation, Intelligenz und faktisches Lernverhalten von Älteren. Die Lernabstinenz der Alten gehört zu den Mythen der Gerontologie zu Beginn des 20sten Jahrhunderts.
- c) Präferenzen und Gewohnheiten bezüglich Lernen und Kompetenzentwicklung bei Älteren weisen eindeutig in Richtung eines selbstgesteuerten, selbstverantwortlichen Lernens. Dieses Lernen findet vorwiegend informell, in sozial bedeutsamen Situationen und vorwiegend instrumentell orientiert statt.
Damit ist aber gesagt, dass Ältere dieselben Lernpräferenzen haben wie Erwachsene generell, eine spezielle „Älterenpädagogik“ lässt sich nicht erkennen und sie erscheint (schon aufgrund der o.a. Abgrenzungsproblematik von Älteren) wenig sinnvoll.

4. Lernen im sozialen Umfeld wird in allen internationalen Publikationen zum Thema des Lernens Älterer als Mittel der Wahl vorgestellt. Aus den o.a. Lernpräferenzen ergeben sich deutliche Bezüge zum Lernen in Tätigkeiten des täglichen Lebens. Aufgrund der Tatsache des biografischen Übergangs vom Erwerbsleben zu Tätigkeiten in Familie, Gemeinde, Freizeit und drittem Sektor werden vermehrt Lerngelegenheiten außerhalb der Erwerbsarbeit bedeutsam, als Entwicklungschance erkannt und wahrgenommen. Nachdem sich gegenwärtig ein massives Interesse von Sozialpolitik und Beschäftigungspolitik gerade auf diese Übergangsphase zwischen Erwerbsarbeit und anderen Tätigkeiten richtet, werden graduelle Übergänge als biografische Patchworks sowohl vom Beschäftigungssystem (Unternehmen) als auch von den Sozialversicherungssystemen neu zu bewerten und zu fördern sein.

LisU als Lernen in derartigen biografischen und sozialen Schnittstellen bekommt deshalb eine besondere Bedeutung für künftige systematische Unterstützung des Lernens Älterer. Dies liegt im Interesse neuer Sozialstaatlichkeit ebenso wie im Interesse der Unternehmen. Nicht zuletzt wird durch die systematische Unterstützung des Lernens

für Ältere in ihrem sozialen Umfeld die Lebensqualität bei steigendem Lebensalter für wesentliche Teile der Bevölkerung verbessert.

Literatur:

- Alphametrics, (2005): The Implications of Demographic Trends for Employment and Jobs.
- Austin, C. (2005): Community Development with Older Adults in their Neighborhoods: The Elder Friendly Communities Program, Calgary.
- Austin, C.; Flux, D.; Ghali, L.; Hartley, D.; Holinda, D.; McClelland, R., et al. (2001): A place to call home: Final report of the Elder Friendly Communities Project, in: http://www.elderfriendlycommunities.org/research_reports.php/
- Baars, J. (1997): Concepts of time and narrative temporality in the study of aging, in: *Journal of Aging Studies*, 11(4), p. 283-295.
- Bandura, A. (1997): *Self efficacy: The exercise of control*, New York.
- Bawden, R. (1991): Towards a praxis of situation improving, in: Boud, D. & Feletti, G. (Eds.): *The challenge of problem-based learning*, p. 309-314. London.
- Bengston, V. (Ed.) (1996): *Adulthood and aging: Research on continuities and discontinuities*. New York.
- Belanger, P. (1992): L'Education des adultes et le vieillissement des populations: tendances et enjeux, in: *Revue internationale de pedagogie*, 38 (4), p. 343-362, Hambourg.
- Belanger, P. & Valdivielso, S. (Ed.) (1997): *The emergence of learning societies: who participate in adult learning?* Oxford.
- Bopp, M. (1994): The illusive essential: Evaluating participation in non-formal education and community development processes, in: *Convergence*, 27(1), p. 23-44.
- Brady, E.M. & Fowler, M.L. (1988): Participation motives and learning outcomes among older learners, in: *Educational Gerontology*, 14, p. 45-56.
- Brown, S.G.; Rachelle, D.M.W., et al. (2002): *New Ways to meet the Needs, Factors that Influence the Success of a Lifelong Learning Center*, New Orleans.
- Business, Work and Aging (2004): Managing the Age of Change*, Hawthorn (AUS).
- Campbell, L. et al. (2001): *Tools for Community Building*. Brandon.
- Cattell, R.B. (1963): Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment, in: *Journal of Education Psychology*, 54, p. 1-22.
- Cattell, R.B. (1968): Fluid and crystallized intelligence, in: *Psychology Today*, 3, p. 56-62.
- Center for Health Communication, Harvard School of Public Health (2001): *Reinventing aging: Baby boomers and civic engagement*. Boston.
- Chaskin, R. (1997): Perspectives on neighbourhood and community: A review of the literature, in: *Social Service Review*, 71, p. 521-547.
- Chaskin, R.; Brown, P.; Venkatesh, S. & Vidal, A. (2001): *Building community capacity*. New York.
- Chene, A. & Sigouin, R. (1997): Reciprocity and older learners, in: *Educational Gerontology*, 23, p. 253-272.
- Choi, J. & Hannafin, M. (1995): Situated cognition and learning environments: Roles, structures and implications for design, in: *Educational Technology Research and Development*, 43(2), p. 53-69.
- Colan, J.; Grabowski, S. & Smith, K. (2003): Current Trends in Adult Education, in: Orey, M. (Ed.): *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Athens. GA. <http://www.coe.uga.edu/epltt/AdultEducation.htm>.
- Cox, E.O. & Parsons, R.J. (1994): *Empowerment-oriented social work practice with the elderly*. Pacific Grove.
- Cross, K.P. (1981): *Adults as learners*. San Francisco.
- DeCrow, R. (ca. 1974): *New learning for older Americans*. Washington, DC.
- Department of Education, Science and Training (2003): *Adult Learning in Australia*, Canberra.
- Dollinger, S.M.C. & Hoyer, W.J. (1995): Skill differences in medical laboratory diagnostics, in: *Applied Cognitive Psychology*, 9, p. 235-247.
- Dollinger, S.M.C. & Hoyer, W.J. (1996): Age and skill differences in the processing demand visual inspection, in: *Applied Cognitive Psychology*, 9, p. 376-391.
- Dykwald, K. (2000): *How the 21st century will be ruled by the new old*. New York.
- Endorf, M. & McNeff, M. (1991): The Adult Learner: Five Types, in: *Adult-Learning*, 1991, 2 (7), p. 20-22; 25.
- Erikson, E.H.; Erikson, J.M. & Kivnick, H.Q. (1986): *Vital involvement in old age*. New York.

- Estes, C. & Mahakian, J. (2001): The political economy of productive aging, in: Morrow-Howell, N.; Hinterlong, J. & Sherraden, M. (Eds.): Productive aging: Concepts and challenges, Baltimore, p. 197-213.
- Europäische Kommission (2005): Angesichts des demografischen Wandels – eine neue Solidarität zwischen den Generationen, Brüssel.
- Europäischer Rat (2003): Die Beschäftigungspolitischen Leitlinien. Brüssel.
- Even, M.J. (1987): Why Adults Learn in Different Ways, in: Lifelong Learning, 1987, 10 (8), p. 22-25, 27.
- Fisher, J.C. (1979): Educational Attainment, Anomia, Life Satisfaction and Situational Variables as Predictors of Participation in Educational Activities by Active Older Adults. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin.
- Fisher, J.C. (1983): What turns older adults on to education? Philadelphia.
- Fisher, J.C. (1998): Major streams of research probing older adult learning. San Francisco.
- Freedman, M. (1999): Prime time: How baby boomers will revolutionize retirement and transform America. New York.
- Friedan, B. (1995): The foundation of age. New York.
- Fugate, M. & Lamden, L. (1997): Elderlearning, New Frontier in an Aging Society. Westport.
- Giordano, J. (1992): Ethnicity and aging, in: Journal of Gerontological Social Work 18, p. 23-37.
- Goodrow, B.A. (1975): The perceived learning needs and interests of the elderly in Know County, Tennessee (Doctoral dissertation, University of Tennessee, 1974), in: Dissertation Abstracts International, 35, 55514B.
- Gordon, L. (2005): Organizing for the Future; Transforming and sustaining volunteer structures for LLis. Harvard.
- Havighurst, R.J. (1964): Development tasks and education. New York.
- Henderson, P. & Thomas, D. (2002): Skills in neighbourhood work (3rd ed.). New York.
- Hennesy, D. (1994): Who looks after the elderly, in: OECD Observer, 188.
- Hiemstra, R. (1976a): Older adult learning: Instrumental and Expressive Categories, in: Educational Gerontology, 1.
- Hiemstra, R. (1976b): The older adult's learning projects, in: Educational Gerontology, 1.
- Hiemstra, R. (1972): Continuing education for the aged: A survey of needs and interests of older people, in: Adult Education, 22, p. 100-109.
- Hiemstra, R. (1973): Educational planning for older adults: A survey of expressive vs. instrumental preferences, in: International Journal of Aging and Human Development, 4, p. 147-156.
- Homan, M. (2004): promoting community change. Pacific Grove.
- Horn, J.L. (1967): Intelligence: Why it grows, why it declines, in: Transaction, 4, p. 23-31.
- Horn, J.L. (1970): Organization of data on life-span development of human abilities, in: Goulet, L.R. & Baltes, P.B. (Eds.): Life-span developmental psychology: Research and theory. New York.
- Howard, M.W.; Bessette-Symons, B.; Zhang, Y. & Hoyer, W.J. (in press): Aging selectively impairs recollection memory for pictures: Evidence from modelling and ROC curves, in: Psychology and Aging.
- Hoyer, W.J.; Cerella, J. & Onyper, S. (2003): Item learning in cognitive skill training. Effects of item difficulty, in: Memory & Cognition, 31, p. 1260-1270.
- Hoyer, W.J.; Cerella, J. & Onyper, S. (2005): The associative memory basis of cognitive skill learning: Adult age differences. Toronto.
- Hoyer, W.J. (2005): Micro-level and macro-level theories and research approaches in cognitive aging: Toward an integration. Paper presented at the International Conference on Future of Cognitive Aging Research. Pennsylvania State University.
- Hoyer, W.J. (2006): Life-span theory, in: Birren, J.E. (Ed.): Encyclopedia of gerontology (2nd ed.). San Diego.
- Hurlbut, N.L. (1988): The Influence of Vicarious Experience on Self-Efficacy and Learning of Senior Adults, in: Canadian Home Economics Journal, 1988, 38 (3), p. 137-141.
- Independent Sector (2001): Giving & Volunteering in the United States: Findings from a National Survey. Waldorf.
- Kidd, J.R. (1973): How adults learn. Chicago.
- Kim, P. (Ed.) (1991): Serving the elderly: Skills for practice. New York.
- Knowles, M. (1984): The adult learner: A neglected species. Houston.

- Knowles, M.S.; Holton, E.F. & Swanson, R.A. (1998): *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*, 5th ed.
- Knox, A.B. (1977): *Adult development and learning*. San Francisco.
- Kok, W. (2003): *Jobs, Jobs, Jobs. Mehr Beschäftigung in Europa schaffen*. Brüssel.
- Lamb, R. & Brady, E.M. (2004): *Participation in Lifelong Learning Institutes: What turn members on?* Gorham.
- Lamdin, L. & Hertz, W.J. (2003): *Art and Culture in an Aging Maine*, in: *Maine Policy Review 2003*.
- Langton, S. (2003): *Some Developments in Lifelong Learning for those 50 plus*. Los Angeles.
- Londoner, C.A. (1971): *Survival Needs of the aged. Implications for Program Planning*, in: *International Journal of Aging and Human Development*, 2.
- Lorge, I. (1963): *The adult learner*, in: Lorge, I.; McClusky, H.Y.; Jensen, G.E. & Hallenbeck, W. (Eds.): *Adult education: Theory and method*. Washington, D.C., p. 1-9.
- Manheimer, R.J. & Moskow-McKenzie, D. (1995): *Transforming older adult education: An emergency paradigm from a national study*, in: *Educational Gerontology*, 21, p. 613-632.
- Marcus, E.E. (1975): *Effects of age, sex, and socioeconomic status on adult education participants' perception of the utility of their participation*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.
- Martin, C. (2003): *Learning in retirement institutes: the impact on the lives of older adults*, in: *Journal of Continuing Higher Education*, 51, p. 2-11.
- McClusky, H.Y. (ca. 1974): *Education for aging: The scope of the field and perspectives for the future*, in: Grabowski, S. & Mason, W.D. (Eds.): *Learning for aging*. Washington, D.C.
- Merriam, S.B. & Brockett, R.G. (1997): *The profession and practice of adult education*. San Francisco.
- Merriam, S.B. & Cafferella, R.S. (1999): *Learning in Adulthood*. San Francisco.
- Midwinter, E. (Ed.) (1997): *Older adults as helpers in learning processes*. Report of the European Association for the Education of Adults. Barcelona.
- Morrow-Howell, N.; Hinterlong, J. & Sherraden, M. (Eds.) (2001): *Productive aging: Concepts and challenges*, Baltimore.
- Muhamad, M. & Merriam, S.B. (1999): *Aging and Learning in a Non-Western Culture: The Case of Malaysia*. Georgia.
- New Economy Development Group (1998): *Models of community learning networks in Canada*, in: <http://olt-bta.drhc.gc.ca>
- OECD (1996): *Aging in OECD countries: A critical policy challenge*. OECD Social Policy Studies No. 20.
- OECD (2003): *Strategies for Sustainable Investment in Adult Lifelong Learning in Education Policy Analysis*, Paris.
- OECD (2005): *CERI, Learning Services and Brain Research*. Paris.
- Oshaka, T. (1997): *Learning on Social Participation by Senior Citizens in Japan: Analysis of Major Issues from an International Perspective*, OECD. Paris.
- Putnam, R. & Feldstein, L. (2004): *Better together: Reviving the American community*. New York.
- Quigley, A. & Kuhne, G. (Eds.) (1997): *Creating practical knowledge through action research: Pos-ing problems, solving problems, and improving daily practice*, in: *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 73, San Francisco.
- Roberts, P. & Fawcett, G. (1998): *At risk: A socio-economic analysis of health and literacy among seniors*, in: <http://www.nald.ca/NLS/ials/atrisk/cover.htm>
- Schaie, K.W. & Willis, S.L. (1986): *Adult development and aging* (2nd ed.) Boston.
- Siebert, D.C.; Multran, E.J. & Reitzes, D.C. (1999): *Friendship and social support: The importance of role identity to aging adults*, in: *Social Work*, 44, p. 522-533.
- Smith, R.M. (1982): *Learning how to learn*. Chicago.
- Sperry, L. & Prosen, H. (Eds.) (1996): *Aging in the twenty-first century: a developmental perspective*. New York, London.
- Thomas, W. (2004): *What are old people for?* Acton.
- Thorndike, E.L. (1928): *Adult Learning*. New York.
- Touron, D.R.; Hoyer, W.J. & Cerella, J. (2001): *Cognitive skill acquisition and transfer in younger and older adults*, in *Psychology and Aging*, 16, p. 555-563.

- Touron, D.R.; Hoyer, W.J. & Cerella, J. (2004): Cognitive skill learning: Age-related differences in strategy shifts and speed of component operations, in: *Psychology and Aging*, 20, p. 565-580.
- UNESCO (1997): *The Hamburg Declaration and the Agendas for the Future*. Hamburg.
- U.S. Census Bureau (2003): *Educational Attainment*, in:
<http://www.census.gov/population/socdemo/education/tabA-1.pdf>
- Wechsler, D. (1958): *The measurement and appraisal of adult intelligence* (3rd ed.). Baltimore.
- Whatley, L.F. (1974): *Expressive and instrumental educational interests of older adults as perceived by adult educators, gerontologists, and older adults*. Unpublished masters thesis, University of Georgia.
- Wolf M.A. (1985): *Motivation in Late Life: The Personal Need for Challenge*. Paper presented at the meeting of The National Adult Education Conference, American Association for Adult and Continuing Education. Milwaukee.
- Wolf, M.A. (1985): *The experience of older learners in adult education*, in: *Lifelong Learning*, 8, p. 8-11.
- Wolf, M.A. (1991): *The Older Learner*. Paper presented at the meeting of the Annual Conference of the Northeastern Gerontological Society. Albany, New York.
- Wolf, M.A. (1998): *New approaches to the education of older adults*, in: Fisher, J.C. & Wolf, M.A. (Eds.): *Using learning to meet the challenges of older adulthood*. *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 77, p. 15-26. San Francisco.
- Yamamoto Team (1997): *Empirical study on the vitalization of databanks of Lifelong Learning in local communities*. Tokyo.

Internet-Adressen:

- Minnesota Humanities Commission (2005): <http://www.thinkmhc.org/LIRN/courses.htm>
- Community Partnerships for Older Adults: <http://www.partnershipsforolderadults.org>
- www.elderhostel.org
- www.elderhostel.org/about/what_program.asp