

Literatur zum Thema

BILDUNG ÄLTERER

Rudolf Tippelt et al.

Bildung Älterer – Chancen im demografischen Wandel

Bielefeld (wbv) 2009, 223 S., 44,90 €

In der Erwachsenenbildung boomen gegenwärtig Themen wie intergenerationale Bildung, Bildung im vierten Lebensalter und überhaupt Bildungsarbeit mit älteren Menschen. Die Geragogik konnte sich in den letzten dreißig Jahren gut etablieren, wichtiges Wissensmaterial über Motivationslagen, Bildungsinteressen, Bildungserfahrungen, Hemmschwellen und Barrieren wurde erarbeitet. Der demografische Wandel gebietet geradezu, die Forschung in diesem Bereich zu intensivieren. Der Band von Rudolf Tippelt und seinen Mitarbeiter/-innen vertieft vor diesem Hintergrund die Forschungslage. Er umfasst die Ergebnisse des Forschungsprojektes, das Tippelt von 2006-08 am Institut für Pädagogik der LMU München im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durchführte. Im Zuge aufwendiger quantitativer und qualitativer Untersuchungsmethoden wurde umfangreiches Datenmaterial zu den Bildungsinteressen der 45- bis 80-Jährigen erhoben und aufgearbeitet.

Der Band zeigt ein breites Spektrum auf: Bildungs-/Weiterbildungsverhalten, informelles Lernen, Lernfeld Schule, Nacherwerbsphase, Gesundheitsbildung, soziale Netzwerke, freiwilliges Engagement, Freizeitaktivitäten, Bildungsteilnahme von Migrant/-innen, didaktische Gestaltung, Weiterbildungserwartungen, Zielgruppendifferenzierung, Handlungsempfehlungen für die Erwachsenenbildung. Das Spektrum beeindruckt und gleichzeitig ist es auch die Schwäche des Bandes. Die verschiedenen Forschungsgruppen integrieren ihre Teilergebnisse hier in einer Art Nebeneinander, der rote Faden geht beim Lesen immer wieder verloren. Weder verfügt der Band über eine Einleitung im klassischen Stil noch über einen Index, um Themen quer recherchieren zu können. Die Nutzung ist damit etwas mühsam.

Die Studien belegen die Bedeutung von Bildungsbiografie, informellem Lernen, ehrenamtlichem Engagement und körperlichem Training für den Kompetenzerhalt im Alter. Seitens der älteren Teilnehmer ist der/die inhaltlich und didaktisch kompetente, verständnisvolle, offene und zugängliche Dozent/-in gefragt, der/die auf die besonderen Ausgangslagen der Älteren Rücksicht nimmt und individuell fördert. Ältere Menschen bevorzugen sowohl homogene wie auch heterogene Gruppen. Ältere, die wenig Kontakt mit Jüngeren haben und eher bildungsgewohnt sind, zeigen sich jedoch skeptisch in Bezug auf intergenerationale Bildung. Auch ist gerade für die über 75-Jährigen, die verstärkt von sozialer Isolation betroffen sind, der Kontakt mit Gleichaltrigen wichtig, was bei der Gestaltung von Bildungsprozessen zu berücksichtigen wäre. WeiterbildungsbARRIEREN korrelieren mit einer niedrigen schulischen Qualifikation. Mit Blick auf das freiwillige Engagement

ergab die Studie, dass das tatsächliche Engagement der Älteren nicht größer ist als das der Erwachsenen im mittleren Alter. Hier, so die Studie, gibt es noch brachliegendes Potenzial. Der Band bestätigt die in der aktuellen Geragogik vertretene Auffassung, dass Bildung ein konstituierender Faktor für die Gestaltung der nachberuflichen Lebensphase wie auch die Gestaltung des demografischen Wandels ist. Insgesamt ist er soziologisch ausgerichtet, er fokussiert auf Kategorisierungen und Typologisierungen. Themen und Fragen von individuellen und strukturellen Gefährdungen in der Altersphase, von Religion und Spiritualität fanden im Forschungsdesign weniger Berücksichtigung.

Tilly Miller

GENERATIONENARBEIT

Fred Karl

Einführung in die Generationen- und Altenarbeit

Opladen-Farmington Hills (B. Budrich) 2009, 224 S., 16,90 €

Bereits der Titel signalisiert, dass der Band in das vorliegende Themenheft gehört, und er ist zudem ganz aktuell: Generationenarbeit, neben und statt Altenarbeit. So verwundert es auch kaum, wie Karl die Entwicklung der letzten Jahrzehnte in diesem Feld charakterisiert: »Von der traditionellen Altenarbeit zur intergenerationalen Altersbildung« (Kap. 2) – und dass dort die KBE-Texte und -Projekte eine bedeutsame Rolle spielen (37 f., 211 f.). Der Weg geht über gemeinwesenorientierte und sozialräumliche Altenarbeit sowie weg von einem einseitig negativen Bild des Alters hin zu Kompetenzen und Potenzialen dieser Lebensphase, zum Alter als zu gestaltender Lebensaufgabe. Vorher widmet sich der Autor in »Erziehungswissenschaftlichen Annäherungen« (Kap. 1) den Generationenbegriffen und -verhältnissen, dem Weg der Erziehungswissenschaften und der Gerontologie vom teils konkurrierenden Nebeneinander zur Kooperation sowie den Widersprüchen des Alter(n)s. Das dritte Kapitel sieht die Älteren und Alten dynamisch – präsentiert mit einer Fülle von Daten, u.a. aus der Lebensverlaufsforschung und zum Bildungsverhalten in der zweiten Lebenshälfte.

»Zielgruppen in der Heterogenität der nachberuflichen Phase« widmet sich Kapitel 4, streift auch das »interventionsgerontologische Dilemma«, dass nämlich Bildungsangebote eher von denen genutzt werden, die sie nicht so dringend brauchen. Zwei unterschiedliche Modelle werden herausgestellt, zum einen das Bundesmodellprogramm EFI (Erfahrungswissen für Initiativen, 2002–06) mit dem Konzept »seniorTrainerin«, zum anderen ein Modellprojekt zugehender Altenarbeit in der Gemeinde. Bei Ersterem war der früh verstorbene Detlef Knopf – übrigens Mitglied der KBE-Kommission Altenbildung – wesentlicher konzeptueller Impulsgeber des Curriculums im Sinne einer eigenverantwortlichen, selbstbestimmten Rollengestaltung der Teilnehmenden; bei Letzterem, angesiedelt in einem ehemaligen Arbeiterstadtteil mit zugezogenen jüngeren

ren Migrantenfamilien, war Karl selbst beteiligt. Das mit 942 Teilnehmenden zwischen 50 und 80 Jahren und 4000 Projekten unter Einbezug von Bildungseinrichtungen erfolgreiche »seniorTrainer«-Konzept wird z.T. auch kritisch gesehen, da vor allem hoch bildungserfahrene Menschen angesprochen wurden, übrigens überdurchschnittlich Frauen. Sie bewegten sich »zwischen managerhafter ›Elite‹ und verunsichernder Alternsherausforderung« (87). Später (in 6.2) wird allerdings auch ein solches Kurskonzept für lokale Netzwerke dargestellt. Die stadtteilbezogene Altenarbeit wollte das subjektive Erleben und die individuelle Situation älterer Menschen in den Blick nehmen. Durch wiederholte Hausbesuche wurden Kontakte geschaffen und am Ende eine Teilnahme von 11 % Bildungsungewohnter erreicht. Ziel waren vor allem Förderung und Erhalt von Alltagskompetenzen, um konkrete Lebenslagen zu bewältigen, wobei immer deutlicher entsprechende Gelegenheitsstrukturen in den Blick kamen.

Kapitel 5 bringt Daten über ältere Menschen, zu ihrer »Partizipation im Gemeinwesen und in gesellschaftlichen Organisationen«. Einen Überblick zur »Bildungsarbeit mit älteren Menschen« gibt das sechste Kapitel. VHS, Seniorenstudium und -akademien sowie Projekte sind aber nur ein Teil, wie auch im Bildungsaltag oft unbeachtet bleibt, dass ein großer Teil der Erwachsenenbildung freier Träger, zumal der Kirchen, – mindestens soweit es nicht um beruflich verwertbare Weiterbildung geht – faktisch Altenbildung ist; ihre Teilnehmenden gehören überwiegend zur Altersgruppe 50 plus, werden freilich meist nicht so benannt, es wird auch nicht eigens für Ältere ausgeschrieben. Auch anderes ist nicht notwendig alterstypisch, wie »Lernen in Selbsthilfeorganisationen« (Zeman, 125 f.), bietet aber generationenübergreifende Chancen.

Die »Öffnung von Institutionen für Engagements von Älteren« im Sinne einer neuen Engagement-Kultur befürwortet Kapitel 7. Dazu werden verschiedene Planungs-Matrices angeboten und als Praxisbeispiel die Unterstützung von Schulabgängern durch Ältere beim Übergang in den Beruf vorgestellt. Das »belastete Alter« ist Thema des achten Kapitels, von offener Altenarbeit bis zur Pflege im Heim. Dabei wird eigens ein »intergenerativer Blick auf Demenz« geworfen. In der Tat: »Der irreversible Demenzverlauf konterkariert Erwartungen nach ungebrochener Weiterentwicklung und in Potenziale und Weiterentwicklungsmöglichkeiten« (185). Und neben der Unterstützung für die einst wichtigen Großeltern werden die Jüngeren mit ihrer eigenen Zukunft konfrontiert.

Dem »Studieren im Wissenschaftsfeld der mit Alter und Altern befassten Disziplinen« gilt Kapitel 9 sowie dem »Wachstumsfeld Altenarbeit«, bevor ein Ausblick als zehntes Kapitel den Band beschließt. Dieser konstatiert, dass aus einem reinen Zielgruppenbegriff Altenbildung die Altersbildung geworden sei, die auch intergenerationelles Lernen einschließe. Das Generationenkonzept will Karl nicht in den Papierkorb werfen, sieht (mit Schäffer) durchaus Phänomene der Biografisierung und Relativierung der Lebensalter, aber auch Hinweise gerade auf deren generationenspezifische Verarbeitung. Deshalb gilt der Biografieansatz als Königsweg für Bildungsangebote, für Engagementprojekte wie auch für die persönliche Unter-

stützung. Am Ende steht die Bemerkung, dass die künftigen Herausforderungen »nicht primär mit einer Mobilisierung für Freiwilligenengagements zu lösen sein werden« (207). Dem kann man nur zustimmen. Der Band gibt einen guten, an ausgewählten Stellen vertieften Überblick zum Thema, wobei er stets programmatisch eine intergenerationelle Perspektive beibehält wie wohl bislang kaum ein vergleichbarer Einführungsband (es handelt sich um Band 16 der »Einführungstexte Erziehungswissenschaft«). Die Unterscheidung zwischen intergenerationell und intergenerativ könnte freilich (über 207 hinaus) konsequenter und akzentuierter sein. Hilfreich ist die übersichtliche Gestaltung der Reihe mit Randnotizen, Tabellen, Diagrammen und einem thematisch sortierten Literaturverzeichnis, inklusive ausgewählte Internetadressen, sodass Studierende wie Praktiker der Altersbildung und Altenarbeit ihren Gewinn aus dem Band ziehen können.

Hartmut Heidenreich

LEHR-LERNFORSCHUNG

Julia Franz

Intergenerationelles Lernen ermöglichen – Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung

Bielefeld (wbv) 2010, 208 S., 29,90 €

Die von Julia Franz in dem Band »Intergenerationelles Lernen ermöglichen« veröffentlichte Dissertation stellt eine der wenigen empirischen Arbeiten der letzten Jahre zum Themenfeld dar. Sie basiert auf den umfangreichen qualitativen Daten, die im Rahmen eines größeren BMBF-geförderten Forschungsprojektes (s.u.) erhoben wurden. Im Mittelpunkt der Studie stehen Fragen nach der Rolle der Erwachsenenbildner/-innen, nach deren Einstellungen und Vorstellungen in Sachen intergeneratives Lernen. Die Monografie unterteilt sich in sieben Kapitel, die immer wieder durch pointierte Zusammenfassungen abgerundet werden, was im Ergebnisteil allerdings auch zu einigen Redundanzen führt.

Im ersten Kapitel werden die Notwendigkeit und Relevanz intergenerativer Lernprozesse betont sowie ein knapper Überblick über bisherige Praxis- und Forschungsprojekte gegeben, wobei auch die internationale Literatur berücksichtigt wird. Nach einer Diskussion des Generationenbegriffs und daran anknüpfend der Generationenverhältnisse und -beziehungen wird im zweiten Kapitel ein an Liegle und Lüscher anknüpfendes Verständnis von intergenerativer Lernen eingeführt und in Anlehnung an Tremls Unterscheidung funktionalen, extensionalen und intentionalen Lernens weiter ausdifferenziert. Primäres theoretisches Fundament der Arbeit ist neben dieser Differenzierung das Generationenkonzept nach Karl Mannheim, dessen wissenssoziologische Arbeiten gleichzeitig das methodologische Grundgerüst für den empirischen Teil liefern. Interessant sind insbesondere die im dritten Kapitel deutlich werdenden Bezüge zwischen Tremls Ansatz und dem eingehend diskutierten Konzept Mannheims, das Generati-

onen als durch die jeweiligen gesellschaftlich-historischen Zusammenhänge geprägte und durch geteilte Sozialisationserfahrungen verbundene Einheiten versteht. Zu Recht kritisiert Franz die Geringschätzung von Sozialisationsprozessen im Erwachsenenalter bei Mannheim, verweist aber gleichzeitig auf dessen ungebrochene Aktualität auch hinsichtlich intergenerationalen Lernens.

Die von Franz durchgeführte empirische Studie basiert – so die Darstellung in Kapitel 4 – auf insgesamt 14 Gruppendiskussionen, 272 teilstandardisierten Fragebögen und Beobachtungsprotokollen von insgesamt 19 Tagen einer Fortbildung für Erwachsenenbildner/-innen. In den Gruppendiskussionen wurden neben verschiedenen Gruppen von Erwachsenenbildner/-innen auch Teilnehmer an intergenerationalen Bildungsangeboten und generationsübergreifende Wohngruppen befragt. Während in der Auswertung der Daten alle 14 an den Diskussionen beteiligten Gruppen skizziert und anschließend vier der Gruppendiskussionen analysiert werden, fließen die Daten aus der Beobachtung und der Fragebogenerhebung offensichtlich nicht in die weiteren Auswertungen ein. Es bleibt dabei unklar, welche Rolle diesen Daten für die vorliegende Forschungsarbeit zukommt, was in ähnlicher Weise auch für die Diskussionen mit Teilnehmern und Wohngemeinschaften gilt. Aus den vier eingehend und gewissenhaft mithilfe der dokumentarischen Methode ausgewerteten Gruppendiskussionen werden im fünften Kapitel die unterschiedlichen Orientierungsmuster der Erwachsenenbildner/-innen hinsichtlich intergenerationaler Lernprozesse und deren Ausgestaltung deutlich sichtbar. Diese Differenzen verdichtet Franz zu einer Typologie, wobei der implizit erschlossene Generationenbegriff der Befragten, deren Wahrnehmung verschiedener Generationen im Lernprozess und deren Strategien im Umgang mit heterogenen Gruppen wesentliche Aspekte der drei sinngenetischen Typen bilden. In der Diskussion der Ergebnisse – wie sie im sechsten Kapitel erfolgt – wird die unterschiedliche Bedeutung intergenerativer Begegnungen in verschiedenen Lebensphasen hervorgehoben und damit auch eine Verbindung zu entwicklungstheoretischen Konzepten hergestellt. Aus der entwickelten Typologie von Erwachsenenbildner/-innen lassen sich Differenzen in der didaktischen Ausgestaltung von intergenerationalen Lernarrangements ableiten und Franz zeigt, in welcher Weise die daraus resultierenden Angebote unterschiedliche Zielgruppen ansprechen können. Dies mündet in ein Plädoyer für eine Ausdifferenzierung intergenerationaler Lernangebote einerseits und für eine stärkere Sensibilisierung von Erwachsenenbildner/-innen für intergenerationelles Lernen andererseits. Daraus ergeben sich auch konkrete Anforderungen für weitere Forschungsarbeiten, insbesondere für die Bildungspraxis, wie sie in acht Empfehlungen zugespielt werden (Kapitel 7).

Julia Franz ist mit diesem Band eine Strukturierung des noch relativ überschaubaren Forschungsfelds »intergenerationelles Lernen« gelungen sowie dessen Weiterführung in Form eines empirischen Beitrags, der in der Tradition der Professionsforschung steht. Gleichzeitig knüpft Franz an den Theorie- und Methodenband »Generationen lernen gemeinsam (s.u.) an, der ebenfalls aus der BMBF-Studie hervorgegangen ist, auf der auch

die vorliegende Monografie aufbaut. Durch eine eigenständige Fragestellung und eine daran ausgerichtete Datenauswertung ist dennoch eine völlig eigenständige Arbeit entstanden, deren Lektüre für Wissenschaftler und Praktiker aus der Erwachsenenbildung gleichermaßen zu empfehlen ist. Franz bietet mit ihrer Arbeit nicht nur neue Erkenntnisse in einem wichtigen Forschungsbereich, sondern durch unterschiedliche theoretische Anknüpfungspunkte und die Verbindung von Erwachsenenbildungs- und Professionsforschung auch zahlreiche Anregungen und Denkanstöße für die Weiterentwicklung theoretischer Modelle und für weitere empirische Untersuchungen. Durch diese Anknüpfungspunkte und durch das gut dokumentierte methodische Vorgehen kann das Buch auch Studierenden empfohlen werden.

Bernhard Schmidt

GRUNDLAGEN + METHODEN

Julia Franz u.a.

Generationen lernen gemeinsam – Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung

EB Spezial, Buch 28, Bielefeld (wvb) 2009, 171 S., 24,90 €
Eva-Maria Antz u.a.

Generationen lernen gemeinsam – Methoden für die intergenerationale Bildungsarbeit

EB Spezial, Band 11, Bielefeld (wvb) 2009, 150 S., 24,90 €

Mit den zwei ineinander greifenden Publikationen haben die Verantwortlichen den gleichnamigen Modellversuch der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) dokumentiert und aufbereitet. In dem dreijährigen, vom BMBF geförderten Vorhaben wurden über eine Fortbildungsreihe für Erwachsenenbildner/-innen 22 intergenerationale Lernprojekte mit dem Schwerpunkt Nachhaltigkeit initiiert, begleitet und ausgewertet. Ziel war es, alters- und generationsübergreifende Begegnungs- und Lernprozesse als Praxisfeld in der Erwachsenenbildung stärker zu etablieren. Der erste Band bietet eine eher theoretisch angeleitete Grundlegung intergenerationaler Bildung, der zweite Band beschäftigt sich mit verschiedenen Methoden.

Der Grundlagenband widmet sich zunächst mit unterschiedlichen Perspektiven dem Generationenbegriff und beschreibt intergenerationelles Lernen als Bildungskonzept. Ein genealogischer, ein pädagogischer und ein historisch-soziologischer Generationenbegriff werden mit den drei intergenerationalen Lernformen »Voneinander-Lernen«, »Miteinander-Lernen« und »Übereinander-Lernen« in Beziehung gesetzt und vertiefend diskutiert. Aufgrund des demografischen und gesellschaftlichen Wandels sowie eines sich verändernden Verständnisses lebensbegleitenden Lernens sehen die Autoren es als eine besondere Herausforderung der Erwachsenenbildung an, die bisher eher informellen und impliziten Lernprozesse zwischen den Generationen in einem neuen formellen, intentionalen Lernsetting zu explizieren und zu reflektieren.

Der Bildungsarbeit werden für die Umsetzung in die Praxis

sechs hilfreiche didaktische Grundorientierungen an die Hand gegeben: die Einbeziehung der Lebenserfahrung und Biografie (Biografieorientierung), die Berücksichtigung der Lebenswelt und des Sozialraums der Lernenden (Sozialraumorientierung), die Ermöglichung von Perspektivenwechsel und Dialog (Interaktionsorientierung), die Erhöhung der Selbstlernpotenziale und Mitbestimmungsmöglichkeiten (Partizipationsorientierung), die Unterstützung der Handlungskompetenz der Lernenden (Aktionsorientierung) und die Förderung von Austausch und Reflexion über das Lernen selbst (Reflexionsorientierung). Das im ersten Band beschriebene Fortbildungskonzept knüpft an Vorerfahrungen und Kompetenzen der Erwachsenenbildner an und plädiert für eine Verzahnung zwischen den eher theoretischen Inputs der Qualifizierung, der eigenen Handlungspraxis in der Erwachsenenbildung und deren erneuter Reflexion.

Mit einem Blick in die Praxis werden 22 unterschiedliche intergenerationale Lernprojekte in den drei grundlegenden Konzeptstrukturen Großeltern-Enkelkinder-, Senioren-Jugendliche- sowie Generationen- und altersgruppenunspezifische Projekte skizziert. Obwohl in einer vertiefenden Darstellung von fünf Projekten die Projektleiter jeweils selbst zu Wort kommen, bleiben die Projekte und das intergenerationale Lernen durch die strukturierte und verdichtete Darstellung immer etwas abstrakt. Nach einem Einblick in die Praxis stellen die Autoren die wissenschaftliche Begleitforschung der Universität Erlangen-Nürnberg vor. Beschrieben wird das methodische Vorgehen mit teilnehmender Beobachtung, halbstandardisierten Fragebögen und dokumentarisch ausgewerteten Gruppendiskussionen, bevor dann eine Einschätzung der an der Fortbildung beteiligten Erwachsenenbildner und der Teilnehmenden aus den Projekten erfolgt. Festgestellt wird bei den Beteiligten ein Orientierungswechsel von einem eher genealogisch angelegten Generationenbegriff und dem Lernmuster »Jung lernt von Alt« zu einem stärkeren Miteinander.

Interessant sind in diesem Zusammenhang auch die Ausführungen zu den Einflussfaktoren Zeit, Ziel- bzw. Produktorientierung und dem jeweiligen Thema in intergenerationalen Lernprojekten. Gezeigt wird, dass sich das Schwerpunktthema Nachhaltigkeit besonders für intergenerationelles Lernen eignet. Voraussetzung ist, dass es lebensnah, mit Alltagserfahrungen verbunden an den Interessen der Beteiligten ansetzt, ohne dabei mit dem moralischen Zeigefinger zu kommen. Zentrale These der Autoren ist, dass die Erwachsenenbildung keine neuen, eigenständige intergenerationale Didaktik entwickeln muss; nötig sei vielmehr eine Sensibilisierung der didaktischen Perspektive. Die leider nur angerissenen Ergebnisse machen neugierig auf die in diesem Projekt entstandene Dissertation von Julia Franz, die unter dem Titel »Intergenerationelles Lernen ermöglichen« erschienen ist (s.o.).

Im Schlussteil des ersten Bandes werden die förderlichen Bedingungen für intergenerationelles Lernen noch einmal zusammengefasst und ein Ausblick auf drei »Visionen« intergenerationalen Lernens gegeben. Diese beziehen sich auf die Etablierung intergenerationalen Lernens in der Erwachsenenbildung als Umgang mit Heterogenität, das Verhältnis von intergenerationellem Lernen und Engagement für das Gemein-

wesen, den Umgang mit Alter und Tod in solchen Lernprozessen sowie die Möglichkeit, Anerkennung und Gemeinschaft in den Lernzusammenhängen herzustellen.

Der Methodenband kann durch eine griffige und kurze Darstellung des intergenerationalen Bildungskonzepts und der didaktischen Grundorientierungen unabhängig vom Grundlagenband bestehen. Neben der Zusammenfassung bietet er noch methodische Anregungen und eine Beschreibung von über 50 verschiedenen Methoden, die im Rahmen des Modellversuchs erfolgreich erprobt wurden. Viele der dargestellten Methoden sind nicht unbedingt neu, wurden aber für das intergenerationale Lernen teils modifiziert, teils im Blick auf ihre Nutzbarkeit unter der didaktischen Grundorientierung intergenerationalen Lernens eingeordnet. Eine Beschreibung des Modellversuchs »Generationen lernen gemeinsam« mit einer kurzen Zusammenfassung der Projekterfahrungen und einem Überblick der entstandenen Praxisprojekte ergänzt den Methodenband. Die abschließende Literatur- und Linkliste mit instruktiven Verweisen ist insbesondere für diejenigen hilfreich, die am intergenerationalen Lernen Geschmack gefunden haben.

Bildungspraktikern und Erwachsenenbildnern bieten die beiden Publikationen produktive Möglichkeiten, sich mit intergenerationellem Lernen zu beschäftigen. Beide Bände sind gut lesbar und verständlich geschrieben; im Theorie- und Praxisband sind vertiefende theoretische Überlegungen und praxisnahe Anregungen, im Methodenband die Leitfragen extra abgesetzt. Das verbessert nicht nur die Lesbarkeit, sondern unterstützt auch den Einsatz als Arbeitsmaterial in Fortbildungen. Hervorzuheben sind auch die jeweiligen Zusammenfassungen, die den Theorietransfer in die Praxis erleichtern können. Etwas irritierend ist die Redundanz der theoretischen Grundlegung in beiden Bänden, was die Herausgeber aber wohl in Kauf genommen haben, um den Methodenband auch als eigenständige Publikation zu präsentieren. Lässt man sich davon nicht abschrecken, wird man bei der Lektüre beider Theorieteile unterschiedliche Aspekte und vertiefende Überlegungen zum intergenerationalen Lernen finden können.

Markus Marquard

PROJEKTE

Roswitha Eisentraut

Intergenerationelle Projekte – Motivationen und Wirkungen

Baden-Baden (Nomos) 2007, 311 S., 56 €

Roswitha Eisentraut beschäftigt sich in ihrer Dissertation mit drei Forschungsfragen. Erstens geht es ihr darum, zu untersuchen, wo intergenerationale Projekte initialisiert werden und auf welchen Handlungsfeldern sie basieren. Zweitens untersucht sie die Frage nach der Motivation für die Initialisierung bzw. Teilnahme. Drittens und letztens steht die Frage nach den Wirkungen solcher Projekte im Vordergrund.

Die Arbeit gliedert sich in drei Teile. Im ersten Teil werden theoretische Ansätze und gesellschaftliche Rahmenbedingungen reflektiert. Zunächst beschreibt Eisentraut gesellschaftliche Veränderungsprozesse durch den demografischen Wandel, um vor diesem Hintergrund verschiedene Zugänge zur Generationenthematik zu eröffnen. Anschließend beschäftigt sie sich mit intergenerationalen Bildungs- und Anerkennungsprozessen, da sie hier die Annahme zugrunde legt, dass beide Prozesse für die Projekte eine herausragende Rolle spielen. Im Kontext der Bildungsprozesse bezieht sich Eisentraut zunächst auf Schleiermachers Frage »Was will die ältere Generation von der jüngeren?« und deren Umkehrung durch Sünkel. Besonders interessant erscheint der Abschnitt »Intergenerationelle Bildungsprozesse: ein theoretischer Ansatz«, der intergenerationale Bildungsbemühungen im Spannungsfeld zwischen individuellen und kollektiven Lernprozessen aufgreift. Zur Beschreibung der Anerkennungsprozesse zieht Eisentraut zunächst Charles Taylor heran, für den Anerkennung nur durch das Gegenüber in Form von konkreten oder generalisierten Anderen möglich ist. Anschließend beschreibt sie mit Anthony Giddens Anerkennungsprozesse im Kontext der Weitergabe von Tradition. Vor diesem theoretischen Hintergrund wird zwischen bürgerschaftlichem und freiwilligem Engagement differenziert.

Nach dieser theoretischen Fundierung stellt die Autorin im zweiten Teil ihre eigene qualitative Untersuchung vor, die sich in einer ostdeutschen Großstadt zehn Generationenprojekten widmete. Zum einen wurden problemzentrierte Interviews mit den Projektleitungen durchgeführt, zum anderen Teilnehmende der Projekte befragt. Die erste Forschungsfrage nach den Orten der Initialisierung wird durch die Beschreibung der Einzelprojekte und eine Analyse der Anbieter und Teilnehmerstrukturen beantwortet. Die Analyse der Interviews ergab darüber hinaus, dass für die Projektleitung Bildungs-, Kontakt- und Konfliktabbauotive ausschlaggebend für die Initialisierung sein können, während für die Teilnehmenden der Wunsch nach Kontakten und Kommunikationsmöglichkeiten im Vordergrund steht. Insgesamt wird hier deutlich, dass für die Teilnehmenden – anders als die Projektleitungen – persönliche Motive wie Selbstverwirklichung oder Krisenverarbeitung von besonderer Relevanz sind. Die Wirkungen intergenerationaler Projekte lassen sich nach Eisentraut sowohl auf der Ebene der Träger wie auf der Ebene der Projektstrukturen zeigen. Die Teilnehmenden geben wiederum vor allem persönliche Wirkungen an, die in den Kontext von intergenerationalen Bildungs- und Anerkennungsprozessen einzuordnen sind. Beispielsweise ist häufig die Rede davon, ein gutes Gefühl des »Gebraucht-Werdens« zu empfinden. Umgekehrt wird in einzelnen Fällen auch davon gesprochen, keine Wertschätzung und keine Anerkennung zu erhalten – so eine Lesepatin im Kindergarten, die von der Einrichtung bestenfalls geduldet wird. Anschließend benennt die Autorin idealtypische Merkmale intergenerationaler Projekte. Im dritten und letzten Teil wird der Diskurs über intergenerationale Projekte in den USA herausgearbeitet, um mögliche Vergleichspunkte zu den deutschen Diskussionen zu identifizieren. In diesem Teil wird deutlich, dass die Generationenthematik in den USA schon lange ein institutionalisiertes Feld

der Freiwilligenarbeit ist. Anders als in Deutschland geht die Argumentation stärker davon aus, dass gerade die ältere und jüngeren Generationen von den Auswirkungen eines schnellen gesellschaftlichen Wandels betroffen sind und daher ein Engagement füreinander als wünschens- und erstrebenswert betrachtet wird.

Insgesamt ist das Buch gut aufgebaut. So werden im ersten Teil die theoretischen Grundlagen gelegt, die in der Analyse der Aussagen von Projektleitungen und Teilnehmenden wieder als Hintergrundfolie herangezogen werden. Die Arbeit bietet einen guten Überblick über intergenerationale Projekte und deren mögliche Motivations- und Wirkungsstrukturen. Damit bildet sie eine erste empirische Grundlage zur Erforschung solcher Projekte, aus der sich vielfältige Anschlussmöglichkeiten ergeben.

Julia Franz

Deutsches Jugendinstitut (Hg.)

Themenheft »Das Generationen-Geheimnis – Wie Jung und Alt den Wandel der Gesellschaft meistern können«
DJI Bulletin, Heft 86, 2/2009 (DJI) München

In aktuellen Debatten besteht die Gefahr, dass unter der Drohung einer angeblichen Vergreisung der Gesellschaft die Älteren gegen die Jüngeren (oder umgekehrt) ausgespielt werden. Im Themenheft des Deutschen Jugendinstituts dagegen sollen – so umreißt das Vorwort die Zielsetzung – die vielfältigen und zudem widersprüchlichen Beziehungen zwischen den Generationen aufgezeigt und Orte der Begegnung zwischen den Generationen, auch außerhalb der Familie, gesucht werden, »um sich auszutauschen, voneinander zu lernen und sich gegenseitig zu unterstützen«.

Dass die Generationen »im Gegensatz vereint« (Kurt Lüscher) sind und daraus Kreativität entstehen kann, aber zugleich eine Generationenpolitik zu fordern ist, die auch künftige Generationen einbeziehen muss, zeigt der erste Beitrag. Eine »innovative Lebenszeitpolitik«, in der bessere Rahmenbedingungen für intergenerationale Beziehungen innerhalb wie außerhalb von Familien ein Baustein sind, fordert Andreas Lange unter dem Titel »Zwischen Schein und Zeit«. Ein »pädagogischer Generationenvertrag«, der private und öffentliche Erziehung, auch die informelle Erziehung und Bildung in der Kinder- und Jugendhilfe, integriert und das kulturelle Erbe in wechselseitigem kritischem Dialog der Generationen tradiert, steht für Ludwig Liegle an. Das aktuelle »Netzwerk Familie« mit einer innigen Großeltern-Enkel-Beziehung stellt Walter Bien vor. Auf Folgen des »Oma-Prinzips«, einer unbewussten Präferenz für die mütterliche Abstammungslinie, macht Jan Marbach aufmerksam: Großmütter wenden ihre Fürsorge besonders der eigenen Tochter und deren Kindern zu, weniger dem Nachwuchs der Schwiegertochter. Daher ist besonders bei getrennt lebenden Eltern wichtig, dass sie in Kontakt bleiben und so das Kind auch die Großeltern väterlicherseits für seine Entwicklung nutzen kann. Intergenerationelle Projekte als wertvoll für die

persönliche und berufliche Entwicklung Jugendlicher schildert Tabea Schlimbach, warnt aber auch, dass diese keine Selbstläufer sind und gut vorbereitet sein müssen, um nicht etwa Vorurteile zu festigen. Claus J. Tully vergleicht die »Generation Technik« mit früheren und zeigt, wie der Alltag heute technik- und mediengrapiert ist.

Dem 40-seitigen DIN-A4-Heft ist ein achtseitiger Einhefter DJI Bulletin PLUS beigelegt: »Bausteine zur Generationenanalyse« (Lüscher/Liegle/Lange), ein Überblick über Generationenbegriffe, -beziehungen und -politik, zudem eine kommentierte Bibliografie. Das Heft ist daher ein guter und kompakter Einstieg in Generationenthemen, es ist zudem im Internet zugänglich (www.dji.de/bulletin). Übrigens: Das Bulletin kann man abonnieren, es erscheint viermal jährlich zu Themen aus dem Aufgabenspektrum des DJI.

Hartmut Heidenreich

Aktuelle Fachliteratur

EVANGELISCHE AKADEMIEN

Hans Bolewski

Die Idee der Akademie – Versuch der Geschichte einer Akademie aus der Sicht eines Beteiligten

Hg. von Marlene Bolewski. Frankfurt/Main (Peter Lang) 2009, 297 S., 29,80 €

Martha Friedenthal-Haase (Hg.)

Evangelische Akademien in der DDR – Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung

Leipzig (Evangelische Verlagsanstalt) 2007, 712 S., 48 €

Die Evangelischen Akademien haben ihr Profil als Lernorte für Erwachsene während der »epochalen Neuorientierung zur Demokratie nach dem zweiten Weltkrieg« (2007, S. 15) gewonnen. Gründer waren Persönlichkeiten, deren Biografien in jenen »Eliten aus allen Bevölkerungskreisen« Anfang des 20. Jahrhunderts verwurzelt waren und die sich weder durch den Nationalsozialismus noch als Deutsche Christen hatten compromittieren lassen. Abendländische Akademietraditionen seit Renaissance und Humanismus ebenso wie das programmatiche Erbe des Hohenrodter Bundes beförderten Impulse zur Gründung einer »christlichen Akademie«, in welcher »führende Personen aus Wissenschaft, Literatur, Wirtschaft, Heer, Presse alle Arbeits- und Ordnungsgebiete des Lebens, vor allem auch die Fragen der Öffentlichkeit, in christlicher Sicht« (2009, S. 53) behandeln und die Kirche beraten.

In den westlichen Besatzungszonen wurden die Evangelischen Akademien zu Orten des Dialogs zwischen Gesellschaft und Kirche. Hans Bolewski (1912 bis 2003) setzte 1955 bis 1972 in Loccum unmissverständlich auf Verstehen und Konsens. Akademien sind nicht angelegt »wie die wissenschaftlichen

Einrichtungen auf die Einheit des Begriffs, sondern auf die Verständigung in der Vielfalt« (2009, S. 83). Sie sind »Anwälte eines gemeinsamen Denkens« (2009, S. 78) in einer zunehmend komplexeren Lebenswelt und befördern selbstständiges Lernen, welches Erwachsene in seriösen Kenntnisbeständen ebenso wie aus überquellenden Informationsspeichern und entgegen wohlfeilen Analystenansichten tragfähige Anhaltspunkte für Daseinssinn und Alltag gewinnen lässt. Dass die Zeitgenossen dabei »ein wichtiges Mitspracherecht haben, ist immer wieder verhandelt worden und auch heute noch ein ungelöstes Problem« (2009, S. 54). Prinzipiell stehen Akademien für den Kontrast zu jeder Art »Machtbewusstsein«, welches den Kirchen »dem Wesen nach nicht zukommt« (2009, S. 152). In der sowjetischen Besatzungszone gerieten die Akademien – anfangs von der Militäradministration im Sinne antifaschistischen Neubeginns zugelassen – bald in kritische Distanz zu den ideologischen Ausschließlichkeitsansprüchen der DDR-Behörden. Kontaktbeschränkungen gegenüber Adressaten über die Kirchengemeinden hinaus beließen den Akademien über vier Jahrzehnte hin nur begrenzte Nischen: »nicht integriert in das staatliche Bildungswesen, ohne Förderung durch den Erziehungsstaat und ohne seine ideologische Steuerung, eine Enklave relativer akademischer Freiheit im territorialen Binnenraum als nützliches Ventil geduldet, als Beobachtungsfeld für oppositionelle Bestrebungen stets im staatlichen Visier« (2007, S. 18).

Martha Friedenthal-Haase dokumentiert ihren bildungshistorisch-didaktischen Forschungs-»Zugriff« am Lehrstuhl für Erwachsenenbildung der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Beiträge der Herausgeberin sowie von Diplom-Theologin Susanne Böhm, Katrien Henkel M.A., Dr. Harald Jung, Dr. Michael Koch, Dr. Sabine Nagel und Dr. Aribert Rothe, Quellen und Register erschließen umsichtig spannende und perspektivische Ausprägungen von Evangelischer Akademiearbeit, die bislang kaum bekannt waren, hinsichtlich Werdegang und Leistungen. Widerstand und Anpassung bringen aufgrund systematischer und empirischer Zugänge »Orientierungspunkte und Beziehungen in das Blickfeld, welche dem Bildungsprozess als solchem prinzipiell immer inhärent sein dürften« (2007, S. 203). Bemerkenswerte Sachverhalte sind das insgesamt kontinuierliche Bestehen der Akademien, die thematische Breite und Niveaulage der Programme »und die durch Teilnahme bekundete eindrucksvolle Akzeptanz ihres Angebots. Als Institutionen entsprachen die Akademien zweifellos einem vorhandenen Bedarf. Sie konnten die Eigenart ihres Raumes behaupten und dadurch für die Teilnehmer eine an keiner anderen Stelle zugängliche Möglichkeit zur Weltorientierung, Lebensorientierung und freien Kommunikation bieten und unter Schwierigkeiten bewahren.« (2007, S. 429 f.)

Während der Isolierung des deutschen Sprachraums von der weltweiten Forschung und Wissenschaft in den Dreißiger- und Vierzigerjahren hatten sich anderswo Paradigmenwechsel durchgesetzt, Innovationen ereignet und Denkgewohnheiten fortgeschrieben. Die Akademietagungen der Nachkriegsjahre konfrontierten Bildung und Lernen auch mit der damals aktuellen Wissensproduktion. Dabei suchte man die Denkhorizonte