

Altern und Bildung – Generationen und Lernen

Peter Faulstich

Zusammenfassung

Ich will mich mit der Frage auseinandersetzen, was denn Zielsetzung von Bildung im Altern sein könne. Bildung – eines der schwierigsten Worte der deutschen Tradition – gefasst als die immer wieder neue Aneignung von Kultur durch die einzelnen Menschen ist eingebunden in den Verlauf ihrer Biographien über die ganze Lebensspanne. Hinter Bildungsvorstellungen stehen Menschenbilder – also auch Altersbilder. (Verschriftlichung eines Vortrags; gewidmet Günther Böhme).

Die Zukunft ist offen – was sonst?

Verbreitet wird dramatisierend die These vertreten, dass die Gesellschaft „vergreist“ und die Belegschaften „ergrauen“. Das ganze System des Verhältnisses der Generationen – so das Szenario – funktioniere nicht mehr: Renten müssten sinken und erst später gezahlt werden, Gesundheit werde unbezahlbar, die Gesellschaft drohe – so wird unterstellt – am Generationenkonflikt zu zerreißen (kritisch dazu: Böhme 2010).

Die Prognose gilt aber keineswegs automatisch. Zwar stimmt es, dass der Anteil der Älteren am Erwerbspersonenpotential insgesamt wächst. Die Bevölkerungspyramide, die auf einfachen Projektionen der Mortalität und Fertilität beruht, scheint sich umzukehren und auf die Spitze zu stellen.

Diese biologistische Darstellungsweise unterschlägt Gestaltungsmöglichkeiten. Inwieweit Alterung z. B. in konkreten Belegschaften zutrifft, hängt ab von der regionalen Arbeitsnachfrage, der Branche, der Personalpolitik der Unternehmen, den Strategien des Technikeinsatzes und den politischen Rahmenvorgaben vor allem bei den Renten. Hier wird juristisch fixiert, wer alt ist. Ungeklärt ist vor allem, was denn unter „Alter“ oder besser – weil es nicht um ein Resultat, sondern um einen fortschreitenden Prozess geht – unter „Altern“ zu verstehen sei.

Defizitmodelle oder andere Bilder des Alterns

Auf welchen Entwurf des Alterns richten sich Ansätze von Bildung? Es ist für das Verhältnis der Generationen ausschlaggebend, wie die Stellung und die Entwicklungsmöglichkeiten der Älteren bestimmt werden. Man stößt auf die Tatsache, dass das herkömmliche Alternsbild selbst sich in Auflösung befindet. Es beruhte auf gesellschaftlichen Konventionen und Konstruktionen, die aufbrechen. Notwendig ist eine Neufassung, welche naturalistische Determination und resultierende biologische Interpretationen überwindet.

Fragt man nach empirisch gesicherten Erkenntnissen, so muss man sich auch heute noch mit eigentlich überholten *Defizitmodellen* des Alterns als Kontrastfolie auseinandersetzen, um Korrekturen am Alternsbild vorzunehmen.

„Von nun an geht's bergab“ (Hildegard Knef)

Obwohl wissenschaftlich kaum noch vertreten, prägen immer noch einlinige Auf- und dann Abbau-Unterstellungen die Debatte. Sie gehen davon aus, dass die menschliche Leistungsfähigkeit bis höchstens zum dritten Lebensjahrzehnt zunimmt und dann unaufhaltsam und unumkehrbar sinkt. Zum Erfolg und zum Weiterwirken dieser Vorstellung dürfte nicht zuletzt ihre eingängige bildliche Darstellung als Lebenskurve beitragen, die das scheinwissenschaftlich formulierte Defizitmodell unterlegt und bis heute ein negatives Bild des Alterns prägt.

„Mit Sechsendsechzig fängt das Leben erst an!“ (Udo Jürgens)

Andere Prozessstrukturen sind möglich. Während die verbreitetste Erzählform der Defizitmodelle gekennzeichnet ist durch einen *Verfallsbegriff*, findet man daneben einen *Fortschrittsbegriff* oder aber ein offenes *Variationskonzept* des Alterns, das biographische Prozesse mit vielfältigen individuellen Variablen pointiert und Unterschiede der Aktivität und Partizipation Älterer in verschiedensten Gesellschaftsbereichen betont. Der Verfall der „Normalbiographie“ – wobei diese auch schon immer eine Konstruktion war – öffnet die langen Bögen der Lebensläufe vom einheitlichen Schema Kindheit, Jugend, Erwachsensein und Alter hin zu sozialer und individueller Heterogenität. Damit werden auch Generationengrenzen durchlässig.

„Wir wollen alle älter werden, aber nicht alt“

Noch eine zweite Korrektur – außer bei den Erzählstrukturen – ist notwendig, wenn wir von Altern reden. Verbreitet ist ein *Grenzbegriff*. Man lebt so vor sich hin, und auf einmal wird man als zu den *Alten* zugehörig erklärt und hat eine Grenze überschritten. Angemessener ist demgegenüber ein *Kontinuitätskonstrukt*, das den Prozess des Alterns betont, der sich über die gesamte Lebensspanne vollzieht. Älter wird man ab der Geburt.

Altersabbau der Lernfähigkeit oder veränderte Bedeutsamkeit

Für die Erwachsenenbildung stellt sich vor allem die Frage, ob Erwachsene bis ins hohe Alter lernfähig bleiben oder ob sich Einschränkungen ergeben, bestimmte Denk- und Lernleistungen zu vollziehen.

Das *Defizitmodell* wurde in der Lernforschung als Adoleszenz-Maximum-Hypothese formuliert: Grundlegend ist die Vorstellung, dass intellektuelle Leistungen mit etwa 19 Jahren am besten seien und danach immer nur abnehmen. Gemessen wird dies mit den üblichen Intelligenztests. Inzwischen gibt es in den Wissenschaften vom Altern aber einen breiten Konsens darüber, dass diese Hypothese falsch ist. Kritische Einwände verweisen vor allem auf methodische Probleme:

- Je künstlicher und fiktiver Problemlöseaufgaben, desto schlechter sind die Untersuchungsergebnisse bei Älteren. Werden gleiche Probleme lebensnah formuliert, werden die Aufgaben besser gelöst.
- Intelligenztests sind meist an jüngeren Vpn. geeicht und getestet, benachteiligen Ältere.
- Der Prüfungscharakter bei Tests mindert die Leistungsbereitschaft bei Älteren; sie haben einen höheren Anspruch an sich selbst
- Durchgeführt werden meist Querschnittuntersuchungen; es fehlt die Beachtung der unterschiedlichen Startbedingungen der Kohorten
- Die große Variabilität der Altersverläufe wird nicht beachtet; das gilt vor allem für emotionale und gesundheitliche Bedingungen
- Der Einfluss des Sozialstatus, der Milieus, des Schulabschlusses, der Berufstätigkeit, des Gesundheitszustandes sowie von Lebenszufriedenheit, familiäre und andere Sorgen, biographische Erfahrungen wie die Auseinandersetzung mit vielen Lebensthemen werden nicht berücksichtigt.

Es geht mir nicht darum, *Lernschwierigkeiten* beim Altern zu leugnen. Zweifellos gibt es *Lernwiderstände*, wenn die Lernenden die Bedeutsamkeit der Themen für ihre eigene zukünftige Weltverfügung nicht sehen oder sogar befürchten müssen, dass sie nach einer Weiterbildung schlechter gestellt werden. Lernschwierigkeiten haben ihre Hauptursache in fehlenden Lerngründen oder in berechtigten Gründen, etwas nicht zu lernen, wenn die Sinnhaftigkeit von Lernbemühungen und -anstrengungen nicht nachvollziehbar ist. Wofür brauche ich das (noch)? Was habe ich davon?

Oft gibt es auch *Lernmüdigkeit*. Es tauchen Zweifel auf: Traue ich es mir das zu? Warum soll ich es mir (noch) zumuten? Will ich das überhaupt lernen? Kann ich es überhaupt lernen wollen? Ist das, was ich da lernen soll oder will, überhaupt mein Ding, passt es zu mir? Ist die Zeit dafür nicht vorbei, habe ich die Möglichkeit, dies (noch) zu lernen, nicht endgültig verpasst? Ergebnis ist oft: Ich kann das nicht und es lohnt sich für mich auch nicht (mehr).

Auch externe Faktoren als *Lernhemmnisse* und *-schränken* sind für das Lernen im Alter keineswegs unwichtig, allerdings erst bedeutsam, wenn sie für die Lernenden relevant werden. „Widerständig ist nicht unbegründet“ (Faulstich/Grell 2005) ist die zusammenfassende Formel. Lernschwierigkeiten können weitgehend kompensiert

werden, wenn deutlich wird, wozu die anzueignenden Fähigkeiten gebraucht und sinnvoll eingesetzt werden.

In Anschluss an die Rezeption der *subjektwissenschaftlichen Lerntheorie* in der Erwachsenenbildungswissenschaft (Faulstich/Ludwig 2004) steht die Frage der Bedeutung des Lernens im Zusammenhang mit individuellen Begründungen im Vordergrund: Lebensgestaltung ist in einer *kritisch-pragmatischen Lerntheorie* (Faulstich 2013) eingebunden in Sinn- und Bedeutungszusammenhänge des Weltbezugs der handelnden Individuen im gesellschaftlichen Kontext.

„Die Jüngeren laufen schneller, aber die Älteren kennen die Abkürzung“

Die Annahme, Alternende seien weniger lernfähig als Kinder und Jugendliche, rührt von der traditionellen Vorstellung, dass Kindheit und Jugend die Phasen des Lernens seien und danach die Phase des Anwendens käme. Unterstellt wird ein primitives Akku-Modell, das den Menschen betrachtet als Batterie, die einmal gefüllt dann leerläuft.

Verschiedenste Ergebnisse der Wissenschaften vom Altern bestätigen aber heute, dass das Auftreten von „Altersdefiziten“ nicht ursächlich mit dem physischen Lebensalter zusammenhängt, sondern durch viele sich wechselseitig bedingende Faktoren bestimmt wird. Leistungsmöglichkeiten wie -einschränkungen eines Menschen können deshalb nicht anhand seines Alters vorhergesagt werden. Plakativ formuliert: Wenn man das Geburtsjahr kennt, weiß man weniger über einen Menschen als durch die Kenntnis seiner Anschrift. Man kennt dann nämlich nur das biologische Alter, während aus der Adresse auf Lebens- und Einkommensverhältnisse, regionale Kontexte und soziale Milieus geschlossen werden kann.

Die vorliegenden Forschungsergebnisse lassen sich in drei Thesen zusammenfassen:

1. Altern ist bei gesunden und sozial integrierten Menschen bis ins achte Lebensjahrzehnt hinein kein zwangsläufiger natürlicher Abbauprozess.
2. Altern ist ein multikausal bedingter, offener Prozess, in dem es Abbau- und Aufbau gibt.
3. Beim Altern gibt es eine hohe interindividuelle Variabilität und Flexibilität.
4. Wichtigstes Ergebnis der Berliner Altersstudie (Mayer/Baltes 1999) ist: Unser Wissen bleibt auch jenseits der 70 durch Lernen ausbaufähig und erweiterbar. Ergebnisse der Wissenschaften vom Altern bestätigen in erstaunlicher Übereinstimmung, dass das Auftreten von Defiziten nicht ursächlich mit dem Lebensalter zusammenhängt, sondern durch viele sich wechselseitig bedingende Faktoren bestimmt wird. Leistungsmöglichkeiten wie -einschränkungen können deshalb nicht allein anhand des kalendarischen Alters vorhergesagt werden. Ressourcen können sich fortdauernd erweitern.

Knappe Hinweise auf Handlungsmodelle

Die Ergebnisse der Altersforschung haben inzwischen zu einer Aufgabe des *Defizitkonzepts* geführt. Ein alternatives *Ressourcenkonzept* legt aber – nicht zuletzt wegen der individuellen Verschiedenheit von Altersprozessen – keine positiv formulierbaren, zwingenden Konsequenzen fest. Es betont Handlungsfreiheit. Daraus ergeben sich differenzierte Handlungsmodelle.

- So kann es sein, dass man müde geworden ist. Entsprechend erwartet man nichts Neues mehr und fällt in ein *Resignationsmodell*. Damit allerdings gerät man in eine gefährliche Spirale von Stillstand und Verfall. Die EdAge-Studie (Tippelt u. a. 2009) benennt ein „Negatives Altersbild“: Einsamkeit, Entfremdung, sinkende Lebensfreude, hohe Belastung, Nutzlosigkeit, Langeweile, schlechter Gesundheitszustand, weniger Respekt und Unzufriedenheit (Tippelt 2009).
- Dem entgegen steht ein *Aktivitätsmodell*, das auf neue oder weitergehende Erfahrungen setzt. Erfolgreiches Altern ist angesagt. Ein „positives Altersbild“ (Tippelt 2009) ist gekennzeichnet durch Gelassenheit, Selbstvertrauen, Selbstverwirklichung, Selbstgestaltung, Unternehmungslust, Zufriedenheit und eine positive Gewinn-Verlust-Bilanz. Dies kann anknüpfen an verschiedenste Lebensbereiche, die dem Individuum wichtig waren, sind oder werden: Beruf, Familie, Sport, Kultur, Politik u. a. Aber auch dies ist entwicklungs offen:
 - Ein *Kontinuitätsmodell* versucht, die vorgängigen Berufs- oder Familienerfahrungen fortzusetzen.
 - Ein Alternativmodell beruht auf einem Bruch mit dem Vorgängigen und einem Neuanfang;
 - Ein Expansionsmodell verbindet Erfahrung und Öffnung und setzt auf weitere Entfaltung beim Altern durch aktive Zeitgestaltung.

Resignationsmodell	Kontinuitätsmodell
Aktivitätsmodell	Expansionsmodell
	Alternativmodell

Abb. 1: Handlungsmodelle beim Altern

Dieses systematische Schema von zwei Hauptmodellen und weiteren drei Untermodellen listet prinzipielle Strategien auf. Ein Fazit aus vorliegenden Untersuchungen zu Lerninteressen Älterer (Tippelt u. a. 2009, 159) kommt zu dem Ergebnis, dass wir dazu nur wenig wissen und dass die Altersforschung nach wie vor arm an Theorie und Empirie ist.

Offenheit I: Narrenfreiheit der Alten

Dies drängt dazu, unser Bild vom Altern als ein kollektives Konstrukt neu zu zeichnen. Es gibt ein Zurückbleiben der kulturellen Perspektive gegenüber der demographischen und ökonomischen Situation – einen „cultural lag“: Als Strukturprinzip der Verortung in unserer Gesellschaft wirkt nach wie vor die Erwerbsarbeit. Danach werden die Erwerbstätigen in einen Zustand der nachberuflichen Freiheit entlassen, der einerseits von fremden Ansprüchen entlastet, andererseits aber denjenigen, dessen Wissen, Können und Erfahrung für niemanden mehr von Bedeutung ist, seiner Aufgaben, seiner Teilhabe, seines Selbstverständnisses und letztlich seiner Würde beraubt: Man gilt nichts mehr: Freiheit wird zur Narrenfreiheit.

Die resultierende hohe Variabilität des Lebens im Alter, seine individuelle Eigentümlichkeit und die offenbare Schwierigkeit, erfolgreiches Altern angemessen zu bestimmen, werden als Willkürfreiheit der Alten interpretiert. Das gibt Anlass, darüber nachdenken, ob unsere Gesellschaft sich auf Dauer eine große Zahl funktionsloser alter Närrinnen und Narren leistet, oder ob es eher wahrscheinlich ist, dass die Willkürfreiheit durch Zuweisung von Funktionen – z.B. nachberuflicher Arbeitstätigkeit im „Ehrenamt“ – mittelfristig wieder beschränkt werden wird.

Offenheit II: Ressourcenmodell des Alterns

Es gibt offensichtlich kein verbindliches Bild des Alterns mehr, das Alternenden zugemutet wird, das sie übernehmen oder gegen das sie sich auflehnen können – mit Ausnahme des unhaltbaren, aber fortwirkenden Defizitmodells. Wir wissen nicht, was die Alten sinnvollerweise tun sollen, welcher Ort ihnen billigerweise zukommen kann, welche Aufgaben sie übernehmen, welche Rechte sie haben und worauf sich ihre Würde gründet.

Altern ist damit zu einer Aufgabe des individuellen Entwurfs geworden – und dies selbst in Fällen, in denen der Traum, den man im eigenen Altern zu verwirklichen trachtet, sich an vorgefundene Bilder anschließt und diese übernimmt. Man könnte ja auch ganz anderen Horizonten folgen und ist insofern zumindest für seine Wahl verantwortlich. In anthropologischer Perspektive ist diese Situation der alternenden Menschen keine Situation angenehmer Wahlfreiheit, sondern eine Situation individueller Be- und Überlastung durch Zwang zum permanenten Selbstentwurf.

Diese Freiheit führt oft zu beeindruckender Kreativität, ebenso oft aber auch zu Skurrilitäten und Kruditäten, die sich häufig dem misslingenden Versuch verdanken, für den Blick der Anderen wieder als Person kenntlich zu werden, die ihre Einzigartigkeit nicht nur aus ihrer Vergangenheit herleitet, sondern aufgrund ihrer gegenwärtigen Lebensleistung beanspruchen kann.

Anerkennung und Verantwortung

Worauf es ankommt, ist Einbeziehung in gesellschaftliche Zusammenhänge. Dies ist die Quelle von *Anerkennung*, darauf beruht *Verantwortung*. Wir brauchen einen neuen Begriff und ein Selbstbild des Alterns aus bildungsphilosophischer Perspektive (Böhme 1992). Letztlich sichern Ältere in ihrem Verhältnis zu den Jüngeren den Zusammenhalt unserer Gesellschaft. Dabei ergibt sich ein hohes Spektrum der Gestaltungsmöglichkeiten. Rainer Maria Rilke hat 1899 – damals 24-jährig – das Thema Altern und Bildung behandelt und im „Stundenbuch“ gefasst:

*Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen,
die sich über die Dinge ziehn.
Ich werde den letzten vielleicht nicht vollbringen,
aber versuchen will ich ihn.*

Literatur

- Böhme, Günther (1992): Verständigung über das Alter oder Bildung ohne Ende. Idstein: U3L
- Böhme, Günther (2010): Bildung aus demographischer Perspektive. In: Hessische Blätter für Volksbildung, H. 1. 11-20
- Faulstich, Peter (2008): Lernen. In: Faulstich, P./Faulstich-Wieland, H. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft – Ein Grundkurs. Reinbek: rororo. 33-57
- Faulstich, Peter (2013): Menschliches Lernen. Bielefeld: transcript
- Faulstich, Peter /Grell, Petra (2005): Widerständig ist nicht unbegründet – Lernwiderstände in der Forschenden Lernwerkstatt. In: Faulstich, P. u. a. (2005): Lernwiderstand – Lernumgebung – Lernberatung. Bielefeld: wbv
- Faulstich, Peter/Ludwig, Joachim (Hrsg.) (2004): Expansives Lernen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren
- Mayer, Karl U./Baltes, Paul B. (Hrsg.) (1999): Die Berliner Altersstudie. Berlin: Akademie Verlag
- Tippelt, Rudolf u. a. (2009): Bildung Älterer. Bielefeld: wbv
- Tippelt, Rudolf/Gebrande, Johanna (2013): Weiterbildung im Alter. In: education permanente H. 1. 9-11