

Julia Franz

## Intergenerationelles Lernen zwischen (sozialen) Großeltern und Enkelkindern – Bildung in familiär orientierten Lebenswelten



Dr. Julia Franz arbeitet als Wissenschaftlerin am Lehrstuhl für Allgemeine Erziehungswissenschaft I der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind intergenerationelles Lernen sowie die Gestaltung von Lehr- und Lernarrangements. Universität Erlangen – Nürnberg  
Regensburger Str. 160  
90478 Nürnberg  
Julia.Franz@ewf.uni-erlangen.de

In diesem Beitrag wird intergenerationelles Lernen zwischen (sozialen) Großeltern und Enkelkindern in den Blick genommen. Ausgehend von einer systematischen Beschreibung familienorientierter intergenerationaler Bildungskonzepte, erfolgt deren Reflexion auf der Basis empirischer Erfahrungen und theoretischer Überlegungen. Abschließend werden Anregungen für die pädagogische Begleitung von intergenerationalen Projekten gegeben.

### 1. Einleitung

Das Miteinander der Generationen und dessen gezielte Förderung wird derzeit viel diskutiert (vgl. Amrhein/Schüler 2005). Im Rahmen demografischer Veränderungen wird in Zukunft die Situation gegeben sein, dass eine Mehrheit an Älteren einer Minderheit an Jüngeren gegenübersteht. Solche Wandlungsprozesse betreffen auch Familienstrukturen. Die steigende gemeinsame Lebensspanne von Älteren und Kindern bringt vielfältige Potenziale für intergenerationale Lernprozesse in Familien mit sich. Gleichzeitig wird aufgrund der im Kontext von Arbeitsmigration entstehenden „multilokalen Mehrgenerationenfamilien“ (Bertram 2000) befürchtet, dass sich die Austauschprozesse zwischen Generationen verringern könnten (vgl. Klerqc 1997). Im Zuge dieses befürchteten Mangels an lokalen familiären Generationenbeziehungen wird in der Diskussion die Rolle von „sozialen“ Großeltern und Enkelkindern betont, die zwar nicht miteinander verwandt sind, aber in ähnlichen Rollenmustern agieren (vgl. Amrhein 2004). Gleichzeitig wird die institutionelle Unterstützung intergenerationaler Lernprozesse in Institutionen der Familien- und Erwachsenenbildung gefordert. In diesem Beitrag wird daher die Frage verfolgt, wie verwandte oder soziale Großeltern und Enkelkinder in Institutionen der Erwachsenen- und Familienbildung gemeinsam lernen können. Dazu wird zunächst – aufbauend auf der Differenzierung von Generationen- und Lernbegriffen – ein systematisches Verständnis von familiär orientierten intergenerationalen Bildungskonzepten entwickelt. Im Anschluss daran werden Besonderheiten beim Lernen zwischen (sozialen) Großeltern und Enkelkindern vor dem Hintergrund empirischer Forschungsergebnisse reflektiert.<sup>1</sup> Im abschließenden Ausblick erfolgen Anregungen für die pädagogische Begleitung von intergenerationalen Projekten.

### 2. Zum Verständnis von intergenerationellem Lernen in familialen Lebenswelten

Intergenerationelle Bildungsprojekte können unterschiedliche Formen annehmen (vgl. Franz et al.

2009; Marquard et al. 2008) und systematisch nach dem jeweils inhärenten Verständnis von „Generation“ sowie vom „Lernen“ unterschieden werden.<sup>2</sup>

Generationen können entlang drei unterschiedlicher Differenzierungen beschrieben werden (vgl. Liebau 1997). Sie werden zunächst über das verwandtschaftliche Verhältnis charakterisiert. Dieser genealogische Generationenbegriff bezieht sich auf die genetische Abfolge von Familienangehörigen. Darüber hinaus werden Generationen über Lernbeziehungen beschrieben. Bei diesem auf Schleiermacher zurückgehenden pädagogischen Generationenbegriff wird davon ausgegangen, dass eine Generation – aufgrund eines thematischen Wissensvorsprungs – die Position der Vermittelnden einnimmt, während die andere die Rolle der Lernenden besetzt. Schließlich werden Generationen auch als gesellschaftliche Gruppierungen verstanden, die historische Ereignisse ähnlich verarbeitet haben. Von einem solchen gesellschaftlich-historischen Generationenbegriff ist dann die Rede, wenn von der „Nachkriegsgeneration“ oder der „68er-Generation“ gesprochen wird. Familiär orientierte intergenerationale Projekte haben im genealogischen Verständnis von Generationen ihr wichtigstes Fundament. Gleichwohl finden sich auch Aspekte eines pädagogischen Generationenbegriffs, denn häufig beinhalten die Konzepte, dass Ältere Kindern etwas beibringen sollen. Zudem sind die Bildungsprozesse auch durch Elemente eines gesellschaftlich-historischen Generationenbegriffs angereichert, wenn Ältere und Kinder über die Unterschiedlichkeit ihrer jeweiligen Kindheit ins Gespräch kommen. In familiär orientierten intergenerationalen Bildungsprozessen dominiert daher ein genealogischer Generationenbegriff, der durch die beiden anderen Begriffe angereichert wird. Die so verstandenen Generationen können auf unterschiedliche Weise zu Lernprozessen angeregt werden, je nachdem, ob sie dazu angeregt werden, voneinander, miteinander oder übereinander zu lernen.

#### *Genealogisches „Voneinander-Lernen“*

Generationen können in intergenerationalen Projekten zum Voneinander-Lernen angeregt werden. Diese Form impliziert, dass zwei Generationen aufeinander treffen und eine Generation die jeweils andere unterstützt. Die Kombination eines genealogischen Generationenbegriffs mit dem Prinzip des Voneinander-Lernens erscheint als Regelfall in familiären Lebenswelten, bei der eine Generation der anderen etwas beibringt. Traditionell lernt hier die jüngere von der älteren Generation. Im Zuge schneller gesellschaftlicher und technologischer Veränderungen vervielfältigen sich aber auch die Möglichkeiten

<sup>1</sup> Diese empirischen Forschungsergebnisse (vgl. Franz/Scheunpflug 2009; Franz et al. 2009) entstanden im Kontext des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten und von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft (KBE) getragenen Projekts „Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit“ (2006–2008).

<sup>2</sup> Vgl. auch die ausführlichere Argumentation bei Franz 2010.

für Ältere, von Kindern zu lernen, beispielsweise im Hinblick auf den Umgang mit Neuen Medien. In der pädagogischen Praxis der Familienbildungsstätten wird diese Form des Lernens im Rahmen von Großeltern-Enkel-Seminaren bereits vielfältig genutzt, wenn (soziale) Großeltern naturkundliches Wissen und handwerkliche Fähigkeiten tradieren oder (soziale) Enkelkinder Anleitungen für den Umgang mit dem PC, dem Internet oder dem Handy geben.

### *Genealogisches „Miteinander-Lernen“*

Bei einem genealogisch orientierten Miteinander-Lernen steht die neue Erfahrung einer (sozialen) Familie im Vordergrund. Hier werden gemeinsame Lernaktivitäten fokussiert, bei denen die Generationen miteinander an einem Thema arbeiten, das für alle Beteiligten neu ist. Das Wissen über das jeweilige Themengebiet wird in gemeinsamen Lernprozessen erarbeitet (vgl. Meese 2005). Ein Beispiel aus der pädagogischen Praxis sind hier Großeltern-Enkel-Wochenenden, bei denen die Generationen sich mit einem Thema auseinandersetzen und gezielt Zeit mit miteinander verbringen. Zudem entwickeln sich in Veranstaltungen, bei denen nicht verwandte Kinder und Ältere thematisch zusammentreffen, beobachtbare genealogische Rollenmuster.

### *Genealogisches „Übereinander-Lernen“*

Bei einem genealogischen Konzept, dass das Übereinander \_ Lernen der Generationen fokussiert, stehen die Erfahrungen und historischen Lebensumstände der jeweils anderen Generation im Mittelpunkt (vgl. ebd.). Insofern wird der genealogische Generationenbegriff hier durch ein gesellschaftlich-historisches Verständnis angereichert

Ein Übereinander-Lernen zwischen (sozialen) Großeltern und Enkelkindern kann in Institutionen der Erwachsenen- und Familienbildung angeregt werden, indem die Generationen als Zeitzeugen für ihre historischen bzw. aktuellen Lebenswelten agieren. Bei verwandten Großeltern und Enkelkindern bietet sich eine Reflexion der eigenen Familiengeschichte an, während bei sozialen Generationenverhältnisse die Reflexion gemeinsamer Erfahrungsräume wie beispielsweise „Schule – früher und heute“ im Mittelpunkt stehen kann.

## 3. Reflexion

Nach der systematischen Darstellung werden nun anhand von vier Thesen Bildungsprozesse familienorientierter intergenerationeller Projekte reflektiert. Diese basieren auf empirischen Erfahrungen (vgl.

Franz/Scheunpflug 2009; Franz 2010) sowie auf theoretischen Beschreibungen des Verhältnisses von sozialen und biologischen Großeltern und Enkelkindern.

### *Das Lernen zwischen (sozialen) Großeltern und Kindern funktioniert in intergenerationellen Projekten nahezu selbstläufig.*

In der empirischen Forschung familienorientierter Projekte hat sich gezeigt, dass Kinder und Ältere sehr positiv aufeinander reagieren, sie in Projekten direkt aufeinander und ein nahezu selbstläufiger Lernprozess zwischen ihnen entsteht. Dass Kinder so positiv reagieren, kann aus einer entwicklungspsychologischen Theorieperspektive<sup>3</sup> dahin gehend interpretiert werden, dass für Kinder in erster Linie ein genealogischer Generationenbegriff greift, der eng mit ihrer Identitätskonstruktion in der familialen Lebenswelt verknüpft ist. Die damit implizierte Rollenbeziehung ermöglicht einen unkomplizierten Umgang von Kindern mit Älteren. Die Älteren befinden sich wiederum aus entwicklungspsychologischer Perspektive in einer Entwicklungsphase, in der das Bedürfnis, Lebenserfahrungen weiterzugeben, besonders zentral sei und eine wichtige Form der Sinnstiftung im dritten Lebensalter beinhalte (vgl. Lüscher 2010). Aus dieser Perspektive wird daher angenommen, dass sich die Entwicklungsphasen von Älteren und Kindern komplementär gegenüberstehen würden und dies gut in intergenerationellen Projekten genutzt werden könne (vgl. Kessler 2005).

### *In der Praxis impliziert das familienorientierte Projektmodell häufig die Vorstellung, dass Ältere ihr Wissen an Jüngere weitergeben. Dieses Konzept eignet sich nur begrenzt für das Zusammentreffen von Jugendlichen und Älteren.*

Wir haben durch die empirische Untersuchung feststellen können, dass sich biologische wie soziale Großeltern häufig daran orientieren, dass sie Kindern etwas beibringen können. Für Projekte, in denen es darum geht, dass Kinder etwas von ihren oder über ihre Großeltern lernen sollen, bildet dies eine wichtige Ausgangsbasis. Wenn aber das gemeinsame Miteinander-Lernen im Fokus stehen soll, kann es zu Schwierigkeiten führen, da Kinder dann nicht als Lernpartner, sondern als „zu Belehrende“ wahrgenommen werden. Je näher die Kinder dem Jugendalter stehen, desto weniger wahrscheinlich wollen sie aber belehrt werden, sondern als eigene Personen mit eigenen Orientierungen und Wertvorstellungen wahrgenommen werden. Die pädagogische Begleitung solcher Projekte hat hier die manchmal



<sup>3</sup> Vgl. im Folgenden die ausführlichere Darstellung bei Franz 2010.

schwierige Aufgabe, dieses Jung-lernt-von-Alt-Muster zu reflektieren und gegebenenfalls aufzubrechen. Das familiäre Modell von intergenerationellen Projekten eignet sich daher nur begrenzt für das Zusammentreffen von Jugendlichen und Älteren, da Jugendliche sich in einer Entwicklungsphase befinden, in der die intensive Auseinandersetzung mit der Welt außerhalb der Familie im Mittelpunkt steht. Sie haben daher tendenziell ein höheres Interesse an der intensiven thematischen Auseinandersetzung mit historisch-gesellschaftlich orientierten Perspektiven von älteren Generationen.

*Die Interaktion zwischen biologisch verwandten Großeltern und Enkelkindern befindet sich im ambivalenten Spannungsfeld von Nähe und Distanz.*

Die Interaktion zwischen biologischen Großeltern und Enkelkindern befindet sich im ambivalenten Spannungsfeld von Nähe und Distanz (vgl. auch Lüscher 2010) und betont damit das gleichzeitige Vorhandensein verschiedener Gefühle und Orientierungen in Familienverhältnissen. Diese Ambivalenz konnten wir auch in unserer empirischen Forschung festmachen. So berichteten die Erwachsenenbildner/-innen aus unserer Studie davon, dass die Großeltern sich auf der einen Seite auf „auf die spielerische gesellschaftliche Ebene“ der Kinder begeben konnten. Dabei sei die vorhandene familiäre Nähe förderlich, da die Großeltern ihren Enkeln in der Regel wohlwollend gegenüberstehen würden. Auf der anderen Seite kann die familiäre Nähe aufgrund der mangelnden Distanz zueinander intensive Lernprozesse zwischen Generationen behindern (vgl. auch Höpflinger u. a. 2006). So zeigten viele biologische Großeltern auch – im Rahmen ihrer gefühlten Verantwortung für die Kinder – ein mehr oder weniger bevormundendes Verhalten: Dies äußerte sich in Kochprojekten durch gut gemeinte Ermahnungen wie „Geh nicht an den Herd, der ist heiß“. Mitunter können solche beschützenden Sätze der Großeltern Lernerfahrungen der Kinder einschränken. Hier bedarf es einer sensiblen pädagogischen Begleitung, die die Großeltern ab und zu in ihre Schranken weist.

*Soziale Großeltern ermöglichen außerfamiliäre Differenzenerfahrungen bzw. die Anerkennung des anderen.*

Wir konnten in der empirischen Forschung feststellen, dass die Beziehung zwischen Kindern und sozialen Großeltern relativ selbstläufig funktioniert und beide Generationen ungezwungen aufeinander zugehen. In diesem Zugehen erfahren die Kinder et-

was über die Perspektive der älteren Generation außerhalb ihrer eigenen Familie. Insofern stellen soziale Großeltern eine Art Brückenfunktion zwischen familiärer und sozialer Welt dar (vgl. Höpflinger u. a. 2006). Umgekehrt erhalten die sozialen Großeltern die Möglichkeit des Einblicks in die aktuellen Lebenswelten von Kindern, wodurch eventuell auch die soziale Teilhabe verstärkt werden kann (vgl. Mahne/Motel-Klingebiel 2009, S. 35). Diese gegenseitige Erfahrung der Andersheit erscheint gerade für ältere Kinder und Jugendliche wichtig, da hier die Möglichkeit gegeben wird, historische und biografische Sichtweisen anderer Generationen kennenzulernen und zu reflektieren. Darüber hinaus können durch solche Erfahrungen der Andersheit auch die eigenen Familienangehörigen wieder in einem neuen Licht erscheinen.

#### **4. Ausblick: Anregungen für die pädagogische Begleitung intergenerationeller Projekte**

Abschließend werden nun vor dem Hintergrund der empirischen Erfahrungen fünf zentrale Anregungen für die pädagogische Begleitung intergenerationeller Projekte für (soziale) Großeltern und Enkelkinder thematisiert (vgl. auch Franz et al. 2009).

So ist ein klares Rollenverständnis in der Begleitung von intergenerationellen Projekten von großem Nutzen. Die Projektleitung sollte eine klare und neutrale Position zwischen den Generationen einnehmen und darauf achten, dass alle beteiligten Generationen zum Zuge kommen. Dies ist – wie in der empirischen Forschung deutlich wurde – keine leichte Aufgabe, da dies permanente Gratwanderungen zwischen den Bedürfnissen der Generationen impliziert. In diesem Zusammenhang kommt auch der pädagogischen Flexibilität ein enormer Stellenwert zu. Gerade wenn mehr als zwei Generationen beteiligt sind, gibt es immer wieder Phasen, in denen die eine oder andere Generation gerade nicht zum Zuge kommt. In solchen Situationen müssen in intergenerationellen Projekten spontan Alternativangebote entwickelt werden. Ein weiterer wichtiger Punkt betrifft vor allem die Planung intergenerationeller Projekte. Die Reflexion der eigenen Ressourcen spielt hier eine zentrale Rolle. So gilt es zu reflektieren, welche Erfahrungen mit welchen Generationen in der eigenen Einrichtung schon vorliegen. Zudem kann auch der Sozialraum, die Gemeinde der Einrichtung als Ressource verstanden werden. Hier gilt es dann zu überlegen, ob es vielleicht schon Initiativen oder Vereine gibt, die sich bereits mit dem Thema auseinandersetzen und mit denen kooperiert werden kann. In der empirischen Untersuchung zeigte sich weiterhin, dass der kollegiale Austausch mit anderen Mitarbeitenden der Einrichtung von zentraler Bedeutung sein kann,

da durch die Auseinandersetzung emotional die Motivation zur Gestaltung eines intergenerationellen Projekts aufrechterhalten werden und ein fremder Blick bei der Gestaltung eines Projekts zu wertvollen Perspektivwechseln führen kann. Schließlich zeigte die Forschung, dass ein gewisses Maß an Generationensensibilität für die Begleitung intergenerationeller Projekte förderlich ist. Generationensensibilität meint hier die permanente Antizipation und Reflexion der Bedürfnisse von (sozialen) Großeltern und Enkelkindern.

Franz, J./Frieters, N./Scheunpflug, A./Tolksdorf, M./Antz, E.-M. (2009): Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung. Bielefeld.

Höpfinger, F./Hummel, C./Hugentobler, V. (2006): Enkelkinder und ihre Großeltern. Intergenerationelle Beziehungen im Wandel. Zürich.

Kessler, E.-M. (2005): Interaktion zwischen älteren Menschen und Jugendlichen – ein psychologisch förderlicher sozialer Kontext für beide Seiten? Eine experimentelle Laborstudie im theoretischen Rahmen der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Dissertation. Jacobs University Bremen.



#### Literaturverzeichnis

Amrhein, V. (2004): Die Rolle der Großeltern im Familienverband – und ihre Alternativen. In: Das Familienhandbuch des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP): Online im Internet: [http://www.familienhandbuch.de/cmain/f\\_Aktuelles/a\\_Elternschaft/s\\_1096.html](http://www.familienhandbuch.de/cmain/f_Aktuelles/a_Elternschaft/s_1096.html) [18.03.2011].

Amrhein, V./Schüler, B. (2005): Dialog der Generationen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“. Bd. 8, S. 9–17.

Bertram, H. (2000): Die verborgenen familiären Beziehungen in Deutschland. Die multilokale Mehrgenerationenfamilie. In: Kohli, M./Szydlik, M. (Hg.): Generationen in Familie und Gesellschaft. Opladen, S. 97–121.

Franz, J. (2010): Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung. Bielefeld.

Franz, J./Scheunpflug, A. (2009): Zwischen Seniorität und Alterität. Eine empirische Rekonstruktion intergenerationellen Lernens. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 3, S. 437–456.

Klerqc, J. (1997): Intergenerationelles Lernen. Der Blick über die Ländergrenzen hinweg. In: Meisel, K. (Hg.): Generationen im Dialog. Frankfurt am Main: DIE, S. 84–94.

Liebau, E. (1997): Generationen – ein aktuelles Problem? In: Liebau, E. (Hg.): Das Generationenverhältnis. Über das Zusammenleben in Familie und Gesellschaft. Weinheim/München, S. 15–38.

Lüscher, K. (2010): Ambivalenz der Generationen. Generationendialoge als Chance der Persönlichkeitsentfaltung. In: Erwachsenenbildung, Vierteljahreszeitschrift für Theorie und Praxis, 55. Jg, Heft 1, S. 9–13.

Mahne, K./Motel-Klingebl, A. (2009): Familiäre Generationenbeziehungen. In: Deutsches Zentrum für Altersfragen (DZA) (Hg.): Themen und Auswertungskonzepte für den Abschlussbericht zur 3. Welle des Deutschen Alterssurveys. Berlin, S. 32–52.

Marquard, M./Schabacker-Bock, M./Stadelhofer, C. (2008): Alt und Jung im Lernaustausch. Eine Arbeitshilfe für intergenerationelle Lernprojekte. Weinheim/München.

Meese, A. (2005): Lernen im Austausch der Generationen. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, II. Heft, S. 37–39.