

Perspektiven biografischer Arbeit mit Älteren

Claudia Kulmus

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag reflektiert den Zusammenhang von Weiterbildungsaktivitäten Älterer und individuellen sowie gesellschaftlichen Altersbildern. Es gibt noch keine angemessene gesellschaftliche Vorstellung über das Altern und die Stellung der Älteren in unserer Gesellschaft. Daraus resultiert die Notwendigkeit für Ältere, individuelle Altersbilder zu entwickeln, die eine gelingende Gestaltung dieser Lebensphase ermöglichen. Auf Grundlage einer empirischen Untersuchung zu subjektiven Altersbildern und Lernen im Alter wird gezeigt, wie Weiterbildung in das Ringen um positive Altersbilder und Strategien der Gestaltung des Alters eingebunden sein kann. Daraus werden Perspektiven für eine biografische Bildungsarbeit mit Älteren abgeleitet, die vor allem auf die Entwicklung biografischer Anschlussmöglichkeiten und zukunftsfähiger Altersbilder abstellt. Dabei kann es etwa darum gehen, vorhandene (auch berufliche) Kompetenzen für nachberufliche Aktivitäten nutzbar zu machen oder frühere außerberufliche Interessen wieder neu zu entdecken und darüber neue Tätigkeitsfelder zu erschließen.

1. Problem fehlender gesellschaftlicher Altersbilder

Der Übergang von der Berufstätigkeit in die nachberufliche Phase gehört für viele Ältere zu den wichtigsten biografischen Ereignissen des Erwachsenenalters (vgl. Toppel u. a. 2009, 200). Dieser Übergang stellt eine Zäsur dar, die vielfältige Anforderungen an die Einzelnen stellt: Neue Zeitstrukturen müssen gefunden werden, soziale Beziehungen verändern sich und berufliche Tätigkeiten und Aufgaben fallen weg. Die Situation stellt sich meist ambivalent dar: Die nachberufliche Lebensphase ist zwar einerseits von hoher beruflicher Einbindung und fremden Ansprüchen entlastet, beraubt aber andererseits „diejenigen, deren Wissen, Können und Erfahrung für niemanden mehr von Bedeutung ist, ihrer bisherigen Aufgaben, ihrer gesellschaftlichen Teilhabe, ihres Selbstverständnisses und letztlich ihrer Würde“ (Faulstich 2010, 12). Der Ruhestand markiert die Grenze zum Alter.

Gesellschaftliche Altersbilder werden dabei zunehmend differenzierter und lassen sich nicht mehr als simple Gegenüberstellung von positiven oder negativen Altersbildern oder gar als einseitig negative Defizitvorstellungen beschreiben (vgl. Schmitt/Kruse 2005). Der Sechste Altenbericht der Bundesregierung (vgl. BMBFSJ 2010) greift das Thema auf und zeigt die Vielfalt von Altersbildern, die in unterschiedlichen gesellschaftlichen Zusammenhängen (etwa im Bereich des Rechtssystems, in der Politik, in den Medien etc.), aber auch auf individueller Ebene existieren.

Auch reales Altern zeigt sich heute nicht als linearer Abbauprozess, sondern als Vielfalt von Lebensentwürfen und Alternsformen. Diese Vielfalt von Altersbildern und Alternsformen verweist zum einen auf ein breites Spektrum an Handlungsmöglichkeiten für Ältere. Gleichzeitig fehlen aber gesellschaftliche Übereinkünfte bzgl. der Älteren und ihrer Stellung in der Gesellschaft, so dass die Einzelnen ihr Alter individuell gestalten müssen. Noch weitgehend unerforscht ist dabei, wie sich existierende Altersbilder auf das Altern und die Alternsgestaltung auswirken (vgl. BMFSFJ 2010, 63). Die Offenheit und Pluralität an Altersbildern und Handlungsmöglichkeiten kann als Freiheit, aber auch als Überforderung erlebt werden (vgl. Faulstich 2010, 12). In jedem Fall wird es notwendig, eigene, positive Deutungen dieser entpflichteten Lebensphase zu entwickeln, die Perspektiven für ein gelingendes Altern eröffnen statt sie abschneiden. Altern kann sonst zu einer Erfahrung von Stillstand und Verfall werden und in Resignation münden (vgl. Faulstich 2010, 10).

Vor dem Hintergrund dieser individualisierten, kaum durch gesellschaftliche Modelle strukturierten Situation eröffnet sich für die institutionalisierte Erwachsenenbildung ein wichtiges Aufgabenfeld. Es geht darum, Ältere bei der Entwicklung neuer Perspektiven für einen neuen Lebensabschnitt zu unterstützen. Dies sollte nicht in Angeboten resultieren, die instrumentell auf eine mehr oder weniger inhaltlich beliebige Aktivierung der Älteren setzen. Eine eigene empirische Untersuchung lässt vielmehr den Schluss zu, biografieorientiert die Suche nach Anschlussmöglichkeiten anzustoßen und einen Reflexionsprozess in Gang zu setzen, der zur Entwicklung von Aktivitätsperspektiven für ein gelingendes Altern führen kann.

2. Individuelle Altersbilder zwischen Resignation und Aktivität

In einem qualitativen Design und mithilfe von problemzentrierten, biografieorientierten Interviews wurden Lernaktivitäten von Personen empirisch untersucht, die kürzlich in den Ruhestand eingetreten sind und die an Sprachkursen der Volkshochschule Hamburg teilnahmen (ausführlicher zum methodischen Vorgehen Kulmus 2010). Es ging um die Frage, aus welchen Gründen sie diese Lernanstrengungen auf sich nehmen: Wieso wird gelernt, wo doch z. B. berufliche Notwendigkeiten wegfallen? Welche subjektiven Lernbegründungen zeigen sich? Welche Rolle spielt die Weiterbildungsaktivität bei der Gestaltung des Ruhestandes? Als ein Ergebnis zeigte sich, dass Lernbegründungen nicht isoliert betrachtet werden dürfen, sondern nur im Zusammenhang von individuellen Altersbildern und der umfassenderen Gestaltung des Ruhestands begriffen werden können. Vor allem negative, eher problematische Alters-

bilder führen zu besonderen Herausforderungen bei der Bewältigung des Übergangs in den Ruhestand.

Exemplarisch lässt sich dies anhand zweier aus dem empirischen Material rekonstruierter Altersbilder zeigen: Alter als „Stillstand und Perspektivlosigkeit“ und Alter als „Gefahr gesellschaftlicher Ausgrenzung“ beschreiben ein eher problematisches Erleben des Alters. In der Thematisierung von Alter als Stillstand und Perspektivlosigkeit zeigt sich das Problem des Wegfalls von Anregungen, Inspirationen und Aufgaben; die individuelle Weiterentwicklung der Persönlichkeit scheint gefährdet. Der Wegfall der Erwerbsarbeit bedeutet einen Bruch in der Lebensführung und droht zunächst in einer Art Lähmung zu enden. Anschaulich beschreibt eine Befragte ihr Alterserleben:

G11: „Also... ich versuche... nicht zuhause zu sitzen, das ist das Schlimmste, ich versuche immer rauszukommen. Raus, man muss raus. Wenn man nachher plötzlich von einem Tag zum anderen zuhause ist, dann besteht die Gefahr... man bleibt eigentlich ohne Lust, und das ist ganz gefährlich. Das ist dass man nicht irgendwo morgens sagt, ja, warum soll ich eigentlich aufstehen, was soll ich machen“

Perspektiven, Ideen, Pläne nach dem Eintritt in den Ruhestand hat diese 63-jährige ehemalige Angestellte einer Druckerei zunächst nicht. Obwohl der Ruhestand freiwillig eingeleitet wurde, konnte die tatsächliche Bedeutung des Ausstiegs aus der Erwerbsarbeit von dieser Frau nicht antizipiert werden. Vorstellungen von Entlastung und Urlaub münden nach kurzer Zeit in einem Gefühl von Sinnlosigkeit und Lethargie.

In der Thematisierung von Alter als Gefahr gesellschaftlicher Ausgrenzung zeigt sich ein weiterer problematischer Aspekt von Altern: Es stehen weniger der plötzliche Verlust der Erwerbsarbeit oder drohende Stagnation im Vordergrund, sondern vielmehr die Sorge vor gesellschaftlicher Ausgrenzung:

G2: „Ich möchte nicht auf diese alte Schiene geschoben werden, du bist ja alt, du kannst ja überhaupt nicht mehr mitreden, oder du wirst abgestempelt, als Rentner, nicht mehr... nicht mehr aktiv zu sein. Man wird ja nicht sehr ernst genommen, wenn man Rentner ist. So wird es ja dargestellt in den Zeitschriften und Zeitungen. Was machen die Rentner, was machen die nicht mehr Aktiven?“

Diese 63-jährige Frau, die vormals als Fremdsprachenkorrespondentin tätig war, sorgt sich vor allem darum, dass ihr als nicht mehr Erwerbstätiger die Legitimation zur gesellschaftlichen Teilhabe abgesprochen wird. Zugrunde liegt dem die Annahme, Leistung, Funktionieren und ständiges „Vorankommen“ unbedingte Voraussetzung von Anerkennung und Teilhabeberechtigung sind. Inaktivität, wie sie mit dem Ruhestand einherzugehen droht, werde – so die Sorge – negativ sanktioniert. Deutlich wird in diesem Altersbild aber auch die Verinnerlichung der beschriebenen gesellschaftlichen Leistungsnorm:

G2: „so werden die Leute betrachtet und wie ich selber gedacht hab. Die sitzen da rum und trinken Kaffee, machen sie sich hübsch... ist das... ich mein, ich könnte das nie machen! Das ist sehr würdelos in eine Ecke geschoben zu werden, als Tanten und Omas, und sonst nix aufm Kasten haben.“

Die ambivalente Situation des Alters, hier zunächst und vor allem als Ausschluss aus der Erwerbsarbeit konkretisiert, kommt deutlich zum Ausdruck. Widersprüchliche Erfahrungen von selbstgewählter Entlastung und Freiheit, gleichzeitig der Erfahrung von Stagnation, kombiniert mit der Sorge vor sozialer Ausgrenzung lassen die Altersgestaltung zu einem Ringen um Selbst(wieder)findung, gesellschaftliche Verortung und Anerkennung werden.

Solche problematischen Erfahrungen des Alters bilden den Hintergrund für bisweilen merkwürdig anmutende Bewältigungsstrategien. So lässt sich im Kampf gegen Stillstand und drohende Resignation etwa eine Aktivitätsstrategie rekonstruieren, in der in blindem Aktionismus zunächst versucht wird, überhaupt wieder in Bewegung zu kommen und neue Zeitstrukturen herzustellen. Sportliche Aktivitäten werden auf den Vormittag verlegt, kulturelle Aktivitäten, häufige Cafébesuche und Renovierungsarbeiten zuhause werden unternommen unter dem vordringlichen Ziel, Zeit herumzubringen:

G1: „damit [mit den aufgezählten Aktivitäten, C. K.] hab ich praktisch angefangen und habe drei Tage in der Woche damit totgeschlagen.“

Von Plänen, Wünschen, mittel- bis langfristigen Perspektiven oder einer genussvollen Freizeitgestaltung kann vorerst keine Rede sein.

Sehr viel zielgeleiteter, aber dadurch nicht weniger problematisch, erscheint die Umgangsweise, die vor allem um den Erhalt gesellschaftlicher Anerkennung bemüht ist. Wo das eigene, enge Wertekorsett keine alternativen Quellen von Anerkennung als die Erwerbsarbeit zulässt, bleibt als einzige Perspektive für die Gestaltung der neuen Lebensphase die Fortführung bezahlter Arbeit. Dabei wird nach – vor allem beruflichen – Anschlussmöglichkeiten gesucht:

G2: „dass ich einfach das, was ich schon immer gemacht habe, das was ich ganz gut kann, irgendwo einbringen kann, und damit leiste ich auch etwas, ja?“

Wichtig ist vor allem Leistung zu erbringen und dafür Anerkennung zu bekommen – was jenseits von Erwerbsstrukturen kaum vorstellbar ist. Die Forderung sich ehrenamtlich einzubringen, wird als Zumutung und als Abwertung erfahren:

G2: „Dann [wird mir geraten, C. K.] ach, du kannst ja irgendwie Nachhilfeunterricht geben für Kinder, ja, Kinder, alte Leute, soziales Engagement, Pflege. Ich finde diese Arbeit nicht würdelos, aber das zeigt sich, die [die ehrenamtlich tätig sind, C. K.] können einfach nur eben diese Arbeiten verrichten. Also, was nicht unbedingt mental anregend ist. Wenn der Mensch nicht bezahlt wird, dann hat man auch das Gefühl, ist er auch nichts wert.“

In jedem Fall werden biografische Brüche und eine Notwendigkeit zur Neuorientierung sichtbar. Über verschiedene Formen von Aktivität wird versucht, die bedrohte Lebensqualität im entpflichteten Alter wiederherzustellen. Gegen die Gefahr von Stagnation und gesellschaftlicher Ausgrenzung ringen die Älteren – weitgehend auf sich gestellt – um ein positives, für sie tragfähiges individuelles Altersbild, um die Sicherung von Kontinuität und um die Entwicklung von Zukunftsperspektiven für eine länger werdende Altersphase (vgl. Kulmus 2010, 106 ff.). Dabei nimmt die besuchte Weiterbildung gerade in der Übergangszeit in den Ruhestand einen nicht unerheblichen Stellenwert ein, wie in Abschnitt 3 exemplarisch gezeigt wird (für eine

ausführlichere Zusammenfassung der Ergebnisse der Untersuchung siehe Kulmus 2010, 111 ff.). Aus der institutionalisierten Form der Teilnahme in den untersuchten Fällen ergeben sich dabei einige Besonderheiten wie etwa feste Kurstermine und die Möglichkeit zu sozialen Kontakten auch über das bisherige Beziehungsnetz hinaus (vgl. hierzu auch Kade 1994). Diese „Leistung der Institution“ kann sicher auch in informellen Lernprojekten selbst organisiert werden, in den untersuchten Fällen stellt die „Fremdorganisation“ aber eine Entlastung dar, wie im Folgenden deutlich wird.

3. Die Rolle von Weiterbildung bei der Gestaltung des Übergangs und der Entwicklung positiver Altersbilder

In einer eigensinnigen Aneignung von Veranstaltung und Thema werden von den befragten Älteren biografische Bezüge hergestellt. Die Veranstaltungen werden (auch) zur Bearbeitung der mit dem Ruhestand einhergehenden Probleme der Kontinuitäts- und Identitätssicherung genutzt (vgl. auch Kade 1989). Die konkreten Funktionen der Weiterbildung lassen sich vor dem Hintergrund subjektiver Altersbilder einordnen und angemessen begreifen.

Weiterbildung stellt zunächst eine Beschäftigung dar, deren zeitlicher Aufwand auch über den reinen Kursbesuch hinaus ausgedehnt werden kann. Es werden Lerngruppen- und Hausaufgabenzeiten festgelegt, so dass eine regelmäßige Wochenstruktur entstehen kann (Kulmus 2010, 74). Angesichts der Veränderungen in den sozialen Beziehungen, die mit der Beendigung der Erwerbsarbeit einhergehen, erfüllt der Kursbesuch zudem zwei weitere wichtige Funktionen: Zum einen ermöglicht er die Bildung neuer sozialer Beziehungen, die aber interessenbezogen sind, wo also nicht die Beziehungsbildung im Vordergrund stehen muss (wie es vielleicht in einem offenen Altencafé der Fall wäre). Die gemeinsame Arbeit an einem Thema legitimiert und strukturiert die Zusammenkünfte. Zum anderen kann so auch eine durch den Ruhestand möglicherweise intensivierte Zweierbeziehung von zu viel Nähe entlastet werden: Wo es keine weiteren Familienmitglieder gibt oder sie etwa aufgrund räumlicher Entfernung nicht in den Lebensalltag integriert sind, birgt der Ruhestand die Gefahr, vollends auf intime Häuslichkeit zurückgeworfen zu werden. Der über die Weiterbildungsteilnahme erschlossene, eigene soziale Lebensbereich kann damit eine gewisse Unabhängigkeit und Entlastung von zu viel Nähe ermöglichen (ebd., 76).

Darüber hinaus kann die regelmäßige Weiterbildungsteilnahme als vorübergehender Ersatz der Erwerbsarbeit fungieren und so das Moratorium des Übergangs legitimieren (ebd., 84 ff.). Weiterbildung wird nicht als konsumorientierte Freizeitbeschäftigung betrachtet, sondern als ernsthafte und anspruchsvolle Aufgabe. So ermöglicht sie, zumindest ansatzweise die Pflicht- und Anforderungsstruktur der Erwerbsarbeit aufrechtzuerhalten. Dazu gehören etwa die Fremddisziplinierung durch Hausaufgaben und Anwesenheitspflichten, die bei aller Freiwilligkeit des Kursbesuches bereitwillig übernommen werden. Zudem kann die eigene Leistungsfähigkeit beständig unter Beweis gestellt und aktiv erhalten werden.

Auch die inhaltliche Relevanz von Kursen dient dem Versuch, an lebensgeschichtlich entwickelte Interessen anzuschließen bzw. diese wiederzubeleben. Wenn auch manchmal fast beliebig erscheint, an was eigentlich teilgenommen wird, so hat doch immer eine Entscheidung für eben diesen und nicht einen anderen Kurs stattgefunden (vgl. ebd., 93). Gerade über einen Sprachkurs wie in den angeführten Beispielen können biografisch entwickelte Interessen etwa an einer Sprache, an einem Land, an der Familie des fremdstämmigen Ehepartners, an Kunst und Kultur, an sozialen Beziehungen und an gesellschaftlichem Leben zumindest partiell integriert und so wieder Kohärenz geschaffen werden.

Insgesamt zeigt sich, dass Weiterbildungsaktivitäten von Älteren eigensinnig genutzt werden, um den Übergang von der Berufsarbeit in die nachberufliche Lebensphase zu bewältigen. Dabei kommen Funktionen wie Zeitstrukturierung, Erhalt der geistigen Beweglichkeit, Schaffung sozialer Beziehungen oder die Suche nach anspruchsvollen, zufriedenstellenden Aufgaben und Tätigkeiten zum Tragen (Übersicht siehe Kulmus 2010, 111). In der Interviewsituation, in der eine Reflexion über die Rolle der Weiterbildung im Kontext der Ruhestandssituation gefordert war, traten die biografischen Bezüge und die Suche nach Anschlussmöglichkeiten deutlich hervor. Die Älteren sind dabei – auch das zeigt sich plastisch – weitestgehend auf sich allein gestellt. Diese Situation der Neuorientierung transparent zu machen, könnte durch explizit biografisch ausgerichtete Bildungsangebote begleitet und die Entwicklung von Anschlussmöglichkeiten und neuen Perspektiven unterstützt werden.

4. Themen biografischer Bildungsarbeit mit Älteren

Biografarbeit kann vor dem Hintergrund der Auflösung des Normallebenslaufs und starker Individualisierungsprozesse, wie sie gerade für das Alter verstärkt zum Tragen kommen, Übergänge begleiten und auch absichern. Kern des Ansatzes ist eine Hinwendung zum Teilnehmer, in der die Selbstthematisierungen der Subjekte im Zentrum stehen (vgl. Behrens-Cobet/Reichling 1997, 20). Biografische Arbeit kann dazu dienen, den „Altersgrenzenbruch“ (Kade 1997, 736) transparent und reflexiv zugänglich zu machen. Gerade in der Bildungsarbeit mit Älteren und bezogen auf das Ausscheiden aus langjähriger Erwerbsarbeit bedarf es biografischen Rückblickens und Bilanzierens (vgl. Behrens-Cobet/Reichling 1997).

Angesichts des Ausschlusses aus gesellschaftlichen Funktionszusammenhängen und der Individualisierung des Alters muss es in der biografischen Reflexion darum gehen, sich selbst neu zu verorten und so letztlich gemeinsam an der Entwicklung tragfähiger auch gesellschaftlicher Altersbilder zu arbeiten. Nur so kann ein Disengagement Älterer aus gesellschaftlichen Zusammenhängen und gesellschaftlicher Verantwortung verhindert und das Potenzial des Alters in individuell zufriedenstellendes Engagement umgestaltet werden.

Für den deutschen Sprachgebrauch hat Mader (1989) die „Guided Autobiography“ als „gelenkte biographische Selbstreflexion“ (ebd., 147) etabliert. Kern des Ansatzes ist eine gegenstandsbezogene Reflexion der eigenen Lebensgeschichte:

Nicht die Biografie als Ganze wird thematisiert, sondern ausgewählte Aspekte und Lebensbereiche werden zum Gegenstand der Auseinandersetzung. Die Bindung an Themen ermöglicht, dass sich die biografische Arbeit „normalerweise innerhalb der gesicherten und persönlichkeitspezifischen Strukturen von Abwehrmechanismen“ entwickelt (ebd., 151). Aspekte wie die mangelnde gesellschaftliche Anerkennung oder etwa die Frage nach Rückhalt durch eine (vielleicht nicht vorhandene) Familie sind durchaus heikel, weswegen ein thematisch abgesteckter Rahmen eine sinnvolle Begrenzung darstellen kann. Ein solches Bildungsarrangement umfasst – so der Vorschlag von Mader – mehrere Veranstaltungstermine, in denen jeweils ein Thema eingeführt und bis zur nächsten Sitzung individuell und schriftlich bearbeitet wird. In Kleingruppen werden die persönlichen Reflexionen dann zusammengetragen und schließlich im Plenum auf die allgemeine, überindividuelle Relevanz hin bearbeitet (vgl. ebd., 148). Immer geht es dabei um existentielle Themen, also Themen, für die unausweichlich „ein biografisch brauchbares Verhältnis“ entwickelt werden muss (ebd., 151).

Bezogen auf den Übergang in den Ruhestand und vor dem Hintergrund der Ergebnisse zur Relevanz subjektiver Altersbilder für die Gestaltung des Ruhestandes könnten entsprechend folgende Aspekte thematisiert werden:

Die eigenen, subjektiven Altersbilder in ihrer Vielfalt, Widersprüchlichkeit, Entstehung und konkreten Verankerung in Biografie und aktueller Situation müssten thematisiert werden. Diese Altersbilder ließen sich so als (häufig den Älteren selbst zunächst gar nicht zugängliche) Rahmung für Handlungsweisen im Ruhestand fassen.

Dies impliziert zweitens, so legen es zumindest die Ergebnisse der angeführten Untersuchung nahe, auch die eigenen Werthaltungen und ihren Zusammenhang mit gesellschaftlich vermittelten Werten und Normen transparent zu machen. Dazu gehört die Reflexion einer stark auf erwerbsförmig organisierte Arbeit ausgerichteten Gesellschaft und eines eng gefassten Leistungsprinzips, das Leistung nur als entlohnte anerkennt. So könnten bezogen auf Haltungen und Einstellungen Verengungen in der eigenen Sichtweise erweitert werden.

Vor diesem Hintergrund und angesichts der mit dem Alter (und verschiedenen Altersbildern) verbundenen Chancen und Begrenzungen müssten im Rückblick auf die eigene Biografie Interessen und Kompetenzen ermittelt werden, an die in der Altersgestaltung angeschlossen werden kann. Dazu zählen beruflich erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen unter der Frage, wie diese gewinnbringend weiterhin genutzt und eingebracht werden könnten (vgl. Schulte/Zirkler 2008, 71 ff.). Dazu gehört aber auch, vielleicht verloren gegangenen oder im Laufe eines kräfteabsorbierenden Berufslebens in den Hintergrund getretenen Interessen nachzuspüren und diese wieder als Teil des eigenen Lebens und damit als Anschlussmöglichkeiten für die Altersgestaltung zutage treten zu lassen.

Darauf aufbauend könnten dann zukunftsbezogenen Tätigkeitsoptionen und Lernmöglichkeiten herausgearbeitet werden. Gerade angesichts der Ergebnisse zum starken Zusammenhang von Berufstätigkeit und Weiterbildungshäufigkeit (vgl. Tippelt u. a. 2009) gilt es, mögliche Lerngründe und -anlässe auch jenseits von Erwerbsarbeit zu verdeutlichen – etwa bezogen auf mögliche neue Tätigkeitsfelder. Ggf. bedarf es da-

bei dann nicht nur einer biografischen Kompetenz der Lehrenden, sondern auch fachlicher Kenntnisse etwa über regional verfügbare Möglichkeiten des ehrenamtlichen, bürgerschaftlichen oder auch kulturellen Engagements.

Diese Themen könnten und müssten durch strukturierende Fragen weiter konkretisiert werden, etwa könnte gefragt werden, welche Ereignisse die eigenen Altersbilder beeinflusst haben, welche positiven und negativen Aspekte mit Altern für den Einzelnen verbunden sind und welche konkreten Erfahrungen mit älteren Menschen in Familie oder Bekanntenkreis Einfluss gehabt haben könnten.

Die jeweils subjektiven Erfahrungen in Bezug auf Erwerbsarbeit, Ruhestand und Altern müssten dann jeweils in Beziehung zu den gesellschaftlichen Entwicklungen gesetzt und damit die überindividuelle Relevanz diskutiert werden. Dies kann auch eine kritische Auseinandersetzung mit Altersbildern beinhalten, die – wie etwa im beruflichen Sektor häufig noch präsent – nach wie vor an Defizitvorstellungen festhalten.

In einer biografischen Bearbeitung solcher gesellschaftlich relevanten Themen könnten dann auch real durchaus vorhandene Aktivitätsangebote etwa im ehrenamtlichen Bereich von Älteren nicht mehr notwendigerweise als externe Anforderungen, damit als Zumutung erlebt, sondern mit der eigenen Biografie zusammengebracht und so aktiv angeeignet werden. Darüber würde dann auch die u. U. erlebte Differenz zwischen gesellschaftlichen Erwartungen und eigenen Interessen, zwischen gesellschaftlicher Abwertung, Aufforderung zur Aktivität und eigenem Wunsch nach gesellschaftlicher Teilhabe zumindest ansatzweise aufgelöst und so letztlich auch zur Entwicklung eines angemessenen gesellschaftlichen Altersbildes beigetragen.

Perspektivisch wäre dann auch zu überlegen, inwieweit biografische Kompetenzen von Lehrenden auch in nicht explizit biografisch orientierten Veranstaltungen zur gemeinsamen Arbeit an angemessenen Altersbildern beitragen könnte, etwa in den untersuchten Sprachkursen, in denen ein Großteil der Teilnehmer sich bereits im Ruhestand befand und die Kurse zur biografischen Orientierung nutzte – allerdings ohne professionelle biografische Unterstützung. Angesichts des Vorschlags von Mader, die Guided Autobiography als begleitende Technik und nicht als „Ei des Columbus“ zu betrachten (Mader 1989, 154), scheint dies sinnvoll auch für altersgemischte Kurse. Etwa könnten spontane biografische Erzählungen zum Kursbeginn als solche kenntlich gemacht und genutzt werden. Dabei darf es allerdings nicht zu einer Überfrachtung thematisch eingegrenzter Kurse oder gar zu einer Therapeutisierung des Kurses kommen.

Anmerkungen

- 1 Es werden zwei Gesprächspartnerinnen vorgestellt, bezeichnet mit G1 und G2, die Zitate sind der besseren Lesbarkeit zuliebe sprachlich angepasst.

Literatur

- Behrens-Cobet, H./Reichling, N. (1997): Biographische Kommunikation. Neuwied, Kriftel, Berlin
- BMFSFJ (Hrsg.) (2010): Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Altersbilder in der Gesellschaft. Online unter www.bmfsfj.de/Redaktion/BMFSFJ/Pressestelle/Pdf-Anlagen/sechster-altenbericht,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf, zuletzt geprüft am 24.02.2011
- Faulstich, P. (2010): Generationenproblematik und Lernen. In: Agrarische Rundschau, H5, S. 8-12
- Kade, S. (1997): Modernisierung des Alters – Von der Bildungsbiographie zur biographischen Bildung. In: Krüger, H.-H./Olbertz, J. H (Hg.): Bildung zwischen Staat und Markt. Opladen, S. 733–742
- Kade, S. (1994): Individualisierung wider willen – Lernen im Lebenshaushalt Älterer. In: Dies. (Hrsg.): Individualisierung und Älterwerden. Bad Heilbrunn
- Kade, J. (1989): Identität und Erwachsenenbildung. Weinheim
- Kulmus, C. (2010): Subjektive Altersbilder und Lernen im Alter. Eine empirische Untersuchung zur Bedeutung von Weiterbildung beim Übergang in den Ruhestand. Unveröffentlicht. Diplomarbeit. Hamburg
- Mader, W. (1989): Autobiographie und Bildung – Zur Theorie und Praxis der „Guided Autobiography“. In: Hoerning, E. M./Tietgens, H. (Hrsg.): Erwachsenenbildung: Interaktion mit der Wirklichkeit. Bad Heilbrunn, S. 145-154
- Schulte, B./Zirkler, S. (2008): Biographieszenarien Älterer in der zweiten Lebenshälfte. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, H4, S.66-75
- Schmitt, E./Kruse, A. (2005): Zur Veränderung des Altersbildes in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, H. 49-50, S. 9-17
- Tippelt, R./Schmidt, B./Schnurr, S./Sinner, S./Theisen, C. (2009): Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld