

Biographieszenarien Älterer in der zweiten Lebenshälfte

Anforderungen an zielgruppenspezifische Bildungsangebote

Ausgehend von gesellschaftlichen Veränderungen wie dem demographischen Wandel und der Flexibilisierung von Lebensläufen ist die Weiterbildung diesen Entwicklungen anzupassen. Allgemeine und standardisierte Angebote allein können den Erfordernissen nicht mehr entsprechen, weil sie in zunehmendem Maß einer heterogenen Zielgruppe gegenüberstehen. Auf der Grundlage von zwei empirischen Studien zur Laufbahngestaltung sowie zur Zeitgestaltung im Alter werden im Folgenden Biographieszenarien Älterer aufgezeigt. Daraus werden Empfehlungen für ein Bildungsangebot abgeleitet, das sich stärker an die Biographien seiner Nutzer anlehnt.

1. Gesellschaftliche Neuverhandlung der Altersphase

Die meisten westlichen Industrienationen sind von demographischen Veränderungen betroffen. Bedingt wird dieser Prozess durch zwei parallel laufende Phänomene: erstens durch die sinkenden Geburtenraten, die sich in der Bundesrepublik seit den 1970er Jahren rückläufig entwickeln, zweitens durch die Ausweitung der Lebensphase „Alter“ als Folge der steigenden Lebenserwartung. Heutige 65-Jährige haben eine ferne Lebenserwartung von fast 18 Jahren (vgl. BMFSFJ 2007, S. 14f). Ausgehend vom gesetzlichen Renteneintrittsalter erfolgt das Ausscheiden aus dem Erwerbsleben meist zu einem Zeitpunkt, an dem Ältere noch uneingeschränkt über ihre Leistungsfähigkeit verfügen (Kade 2007, S. 70), die auch weit in die Nacherwerbsphase hinein erhalten bleibt und sowohl aus individueller als auch aus gesellschaftlicher Perspektive genutzt werden kann (vgl. BMFSFJ 2007, S. 13ff.).

Der Alterungsprozess in der Gesellschaft führt zu Veränderungen hinsichtlich der wirtschaftlichen Entwicklung und des gesellschaftlichen Zusammenlebens, insbesondere in Hinblick auf die Finanzierung der sozialen Sicherungssysteme (v.a. Krankenversicherung, Rentenversicherung) und hat damit gesamtgesellschaftliche Folgen (vgl. Stößel 2007, S. 117). Daraus resultiert ein Bedarf, die Beschäftigungsfähigkeit Älterer bis zum regulären Renteneintritt zu sichern, indem ihnen Wege der Weiterentwicklung und des anhaltenden Engagements aufgezeigt werden. Zusätzlich ist eine verbesserte Integration Älterer in unserer Gesellschaft notwendig.

Alter und Altern lassen sich nicht an einem kalendarischen Datum festmachen (vgl. Iller 2008, S. 67). Dennoch wird im vorliegenden Artikel Bezug auf Menschen ab 50 Jahren genommen (vgl. Frerichs 2005, S. 49), und hier speziell auf Personen, die über körperliche und geistige Leistungsfähigkeit verfügen.

2. Von der Normalbiographie zu einer Flexibilisierung des Lebenslaufes

Neben einer Veränderung der Altersstruktur der Gesellschaft sind Effekte von Individualisierung und Flexibilisierung als Entwicklungen der Postmoderne zur Analyse der Zielgruppe eines Bildungsangebotes von Bedeutung. Bei der gegenwärtigen Generation der Älteren in der zweiten Lebenshälfte waren Schul- und Berufsausbildung noch auf ein stringentes und kontinuierliches Erwerbsleben mit lediglich geringen Wechseln ausgerichtet. Jedoch weisen bereits heute die Alterskohorten der Älteren in der zweiten Lebenshälfte keine Normalbiographie mehr auf. Der Anteil an beruflichen Wechslen (Tätigkeitswechslen oder Wiedereinstiegen, z.B. nach Familienphase oder Arbeitslosigkeit) sowie Phasen von Fort- und Weiterbildungen nehmen kontinuierlich zu, so dass Erwerbsbiographien verstärkt von Diskontinuität geprägt sind (vgl. Alheit/Dausien 2002, S. 570; Bergmann 2007, S. 61; Wittwer 2001, S. 109). Es kommt zu einer Auflösung der Dreiteilung des Lebenslaufes in Schule und Ausbildung, Erwerbs- und Nacherwerbsphase, d.h. stringente Erwerbsverläufe, die auf die Ausübung eines Lebensberufes ausgerichtet sind, entsprechen nicht den gegenwärtigen Anforderungen. Die entstehenden Patchwork-Biographien müssen Improvisationen weichen und erfordern ein hohes Maß an Flexibilität und Fähigkeiten, auf neue Herausforderungen und Übergänge im Lebenslauf zu reagieren.

Der Begriff Übergang wird in der Lebenslaufforschung „für einen individuellen Prozess des Zustandswechsels“ (Sackmann/Wingens 2001, S. 23) verwendet und beschreibt nach Sackmann und Wingens v.a. die Veränderung von einer Lebenslaufposition in eine andere. Übergänge sind in diesem Verständnis an Entwicklungssituationen im Leben des Einzelnen angesiedelt, die zugleich eine soziale Dimension enthalten, aber individuell bewältigt werden müssen. Neben veränderten Rollenanforderungen können mit einem Übergang auch mehr oder weniger ausgeprägte Veränderungen der objektiven Lebenslage sowie der individuellen Ausstattung mit Ressourcen verbunden und zu bewältigen sein.

Veränderungen in der Normalbiographie erfordern die Bewältigung unterschiedlicher Übergänge im Lebensverlauf. In Deutschland werden diese in der Bildungs- und Erwerbsbiographie nur durch das Bildungssystem stark gerahmt – besonders Übergänge in frühen Phasen des Lebenslaufes (zu nennen ist hier in erster Linie der Eintritt in die Schule). In der weiteren Bildungsbiographie ist der Einzelne auf sich allein gestellt und muss Entscheidungen in Eigenverantwortung treffen. Übergangsentscheidungen können so soziale Unterschiede verschärfen. Ein Bildungsangebot, das diese Übergänge flankiert, orientiert sich am individuellen Lebenslauf und unterstützt die Entwicklung von Kompetenzen zur Bewältigung von Übergängen.

Um günstige Voraussetzungen für erfolgreiche Bildungs- und Erwerbsbiographien zu schaffen, bedarf es individueller Unterstützung zur Herausbildung von Kompetenzen wie z.B. Flexibilität, Selbstdisziplin, Teamfähigkeit, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit. Diese Kompetenzen ermöglichen eine aktive Gestaltung der Lebensphase

Alter¹ und hängen im Wesentlichen von der Weiterbildungspartizipation im Lebenslauf ab. Bislang werden in der Bundesrepublik vorhandene Bildungsangebote von Älteren nur unzureichend genutzt. Die aktuellen Daten des Berichtssystems Weiterbildung zeigen insgesamt eine im Verlauf der letzten Jahrzehnte steigende Bildungsbeteiligung der Generationen, die sich aktuell am Ende ihres Erwerbslebens² befinden bzw. an der Schwelle zur Nacherwerbsphase stehen. In der Gruppe der 50- bis 64-Jährigen nahmen im Jahr 1979 elf Prozent an Weiterbildung teil. Dieser Anteil stieg auf 34 Prozent im Erhebungsjahr 2007. Im Vergleich zu den Altersgruppen der 19- bis 34-Jährigen (46 Prozent) bzw. der 35- bis 49-Jährigen (47 Prozent) ist ihre Beteiligungsquote allerdings steigerungsfähig (von Rosenblatt/Bilger 2008, S. 73). Zusätzlich verweisen die Daten auf eine Besonderheit: Mit zunehmendem Alter wird die Beteiligung an Weiterbildung geringer. So sinkt die Lernaktivität der über 65-Jährigen auf 42 Prozent. Die Weiterbildungsaktivität Älterer in der zweiten Lebenshälfte ist vor allem durch soziale Faktoren wie Bildungshintergrund, aktuelle Lebens- und Erwerbssituation, Wertorientierungen in sozialen Milieus sowie Verfügbarkeit von Bildungsangeboten gekennzeichnet (vgl. von Rosenblatt/Bilger 2008, S. 55).

3. Biographieszenarien – Impulsgeber für ein Bildungsangebot

Das hier vorgeschlagene Modell der Biographieszenarien als Impulsgeber für ein zielgruppengerechtes Bildungsangebot baut auf der Annahme auf, dass sich vor allem in Situationen des Übergangs immer wieder Möglichkeiten ergeben, die eigene Laufbahn zu gestalten, wozu institutionelle wie individuelle Ressourcen benötigt werden. Jede einzelne Person ist dabei mit Kompetenzen ausgestattet, die sie im Lebensverlauf erworben hat. Diese stellen sich als individuelle Biographieszenarien dar. Aus der Darstellung existierender Biographieszenarien in den Generationen der Älteren können so Anforderungen für ein Bildungsangebot abgeleitet werden.

Im Folgenden werden die Erkenntnisse von zwei empirischen Studien vorgestellt, die sich mit Kompetenzen und deren biographischer Dimension beschäftigen. Es werden typische in der Biographie verankerte Handlungstypen ermittelt, wobei eine den Schwerpunkt auf das berufliche Altern und die damit in Verbindung stehende Weiterbildungsteilnahme legt (3.1) und sich die andere mit dem Umgang mit Zeit und einer aktiven Gestaltung der Nacherwerbsphase (3.2) befasst.

1 Aktives Alter meint eine Einbindung in alle gesellschaftlichen (privaten und öffentlichen) Bereiche (vgl. BMFSFJ 2007, S. 19).

2 Das Berichtssystem Weiterbildung erfasst Daten der Wohnbevölkerung im erwerbsfähigen Alter. Eine Differenzierung zwischen Erwerbstätigen und nicht Erwerbstätigen erfolgt jedoch nicht. Die insgesamt sehr geringe Beteiligung an Weiterbildung der Altersgruppe der 50-65-Jährigen kann also auch auf den höheren Anteil an nicht (mehr) erwerbstätigen Personen in dieser Gruppe zurückzuführen sein, da ein Zusammenhang zwischen Erwerbstätigkeit und Weiterbildungsteilnahme besteht (vgl. hierzu auch Iller 2008, S. 69).

3.1 Berufliches Altern – Weiterbildungsteilnahme und Berufswechsel

Iller nähert sich in ihrer Untersuchung (Iller 2008) dem Phänomen des beruflichen Alterns über die individuelle Laufbahngestaltung. Berufliches Altern meint den Prozess der schrittweisen Desintegration aus dem Erwerbsleben, den Iller über die individuelle Laufbahngestaltung erfasst und in den Variablen Qualifikation, Tätigkeitswechsel, Teilnahme an beruflicher Weiterbildung im Erwerbsverlauf und persönliche Aspirationen und Bilanzierungen erhebt³.

Die Studie zeigt zunächst, dass für einen Großteil der befragten 55-Jährigen Berufswechsel die Regel sind: Nur vier Prozent von ihnen haben im Laufe ihres Erwerbslebens ihre Stelle nie gewechselt (Iller 2008, S. 77f.), dagegen wechselten 43 Prozent der Befragten die Stelle mehr als zehn Mal. Die Beteiligung an Weiterbildung im gesamten Erwerbsleben liegt bei 42 Prozent. Nur 11,9 Prozent haben nie an Weiterbildung teilgenommen (ebd., S. 78f.).

Im zweiten Schritt, einer Clusteranalyse zur Berufswahl am Beginn der Erwerbsbiographie, im mittleren Erwerbsalter sowie zur aktuellen Situation im Erwerbsleben belegt Iller, dass sich Autonomie und Selbstbestimmung im Erwerbsverlauf wandeln können. In Bezug auf den Berufseinstieg zeigt sich eine Gruppe als selbstbestimmt in der Berufswahl, die andere als fremdbestimmt. Im weiteren Verlauf der Erwerbsbiographie bilden sich neue Gruppen, die sich vor allem in der Frequenz von Tätigkeitswechseln unterscheiden. Folglich kann nicht davon ausgegangen werden, dass es ein für alle Mal in der Erwerbslaufbahn festgelegte „Verlierer“ gibt, die von Arbeitsstelle zu Arbeitsstelle weiter gereicht werden oder ohne Veränderungsmöglichkeit in einer Position verharren, noch „Gewinner“, die selbstbestimmt ihr Berufsleben gestalten können (ebd., S. 84).

Für ein Bildungsangebot, das an der Schwelle zum Ruhestand flankierend ansetzt, bedeuten die genannten Erkenntnisse zunächst, dass Ältere, die Weiterbildung in Anspruch nehmen, in zunehmendem Maße bereits weiterbildungserfahren sind. Der Großteil von ihnen hat auch bereits eine Reihe an berufsorientierten Übergängen hinter sich gebracht und ist so erfahren im Umgang mit neuen Situationen. Als Zielgruppe zeigen sich die Älteren als heterogene Gruppe.

In Zukunft wird es deshalb darauf ankommen, Altersgrenzen in der Weiterbildung (...) zu hinterfragen und „Ältere“ nicht als homogene Gruppe anzusehen, sondern differenziert im Hinblick auf ihre jeweilige Bildungsbiographie und persönlichen Entwicklungsziele in die Weiterbildung mit einzubeziehen (ebd., S. 86).

3 Als Basis dienen qualitative und quantitative Daten der interdisziplinären Längsschnittstudie des Erwachsenenalters (ILSE) in zwei Erhebungswellen aus den Jahren 1995/1996 und 1997 bis Anfang 2000. Befragt wurden Personen der Geburtsjahrgänge 1930–1932 und 1950–1952 aus fünf Erhebungsregionen. Zum ersten Erhebungszeitraum nahmen 1390 Personen teil, zum zweiten Zeitpunkt noch 991.

Da nach Iller die berufliche Laufbahngestaltung nicht festgelegt ist und sich Haltungen diesbezüglich auch im Verlauf des Erwerbslebens verändern können, kann abgeleitet werden, dass ein Bildungsangebot sowohl das lebensbegleitende Lernen als auch ein situativ unterstützendes Lernen im Fokus haben muss.

3.2 Umgang mit Zeit und Aktivität in der Nacherwerbsphase

In der Studie von Burzan (2004) wird nun eine Altersgruppe beobachtet, die sich bereits im Ruhestand befindet. In dieser Phase fällt die fremdbestimmte, zeitliche Strukturierung durch den Beruf weg, so dass Anforderungen der Selbststrukturierung an die Person gestellt werden. Die Fähigkeit, die eigene Zeit zu strukturieren, ist eine Kompetenz, die in zweifacher Hinsicht Bedeutung hat: Mit ihr steht sowohl die Frage nach dem subjektiven Wohlbefinden als auch im weiteren Sinne die der gesellschaftlichen Produktivität im Rahmen von institutionellem Engagement in Verbindung. In Burzans Studie wird der Zusammenhang von Biographie und Zeitgestaltung vor und nach dem Eintritt in die Nacherwerbsphase beleuchtet.⁴ Zeitstrukturierung meint in diesem Zusammenhang die Gliederung der Zeit durch Routinen, soziale Kontakte, Tätigkeiten im häuslichen und sozialen Bereich und ehrenamtliche Tätigkeiten. Die Auswertungen von Burzan zeigen drei Typen, die sich nach der Anzahl der wichtigen Lebensbereiche und des Engagements des Einzelnen in diesen Lebensbereichen unterscheiden: Wenn mehrere Lebensbereiche, wie beispielsweise Beruf und Ehrenamt, im Lebensverlauf subjektiv zentral waren, führt dies im Alter zu einer mittleren oder starken Zeitstrukturiertheit durch ein Engagement in diesen Bereichen (Typ eins). Diese Strukturierung wird von den Befragten dieses Typus als positiv erlebt. Eine schwache Zeitstrukturierung (Typ zwei) geht auf den biographischen Typus der Passivität zurück, bei dem nur ein Bereich mit vergleichsweise wenig Engagement verwirklicht wurde. Das meint beispielsweise die Ausübung des Berufs rein zur Finanzierung des Lebensunterhalts, weniger als Mittel zur Selbstverwirklichung. Typ drei füllte vor dem Ruhestand einen Bereich (z.B. den Beruf) mit Engagement aus und ersetzte diesen im Ruhestand durch einen anderen, der mit großer Zufriedenheit und Engagement ausgefüllt wird.

Aus den dargestellten Typen können mehrere Aspekte abgeleitet werden: Im Lebensverlauf erlernte Zeitgestaltungsmuster münden in der Ruhestandsphase in unterschiedliche Zeitgestaltungsmuster. Die Älteren stellen sich in dieser Hinsicht als heterogene Gruppe dar. Allgemein kann gesagt werden: Schaffen es die Personen, ob gleichzeitig oder nacheinander, für sich sinnstiftende Bereiche des Engagements zu finden, geht dies mit einer größeren Zufriedenheit und Produktivität im Alter einher.

Für ein Bildungsangebot lassen sich aus der Untersuchung folgende Hinweise ableiten: Eine Aufgabe kann und sollte es sein, Beratungs- und Unterstützungsleistungen

⁴ Die Erkenntnisse basieren auf 32 leitfadengestützten Interviews mit Personen im Alter von 60 Jahren, die sich zum Zeitpunkt der Befragung seit mindestens einem Jahr im Ruhestand befanden und keine größeren körperlichen Beschwerden aufwiesen, also zu einer selbständigen Gestaltung des Alltags fähig waren.

zu existenten Strukturen im Bereich bürgerschaftlichen Engagements anzubieten und Transparenz über das vorhandene Angebot herzustellen. Zum anderen gilt es, bereits frühzeitig und in der konkreten Übergangssituation entsprechende Angebote zur Verfügung zu stellen, die Kompetenzen zur aktiven und selbstbestimmten Zeitgestaltung vermitteln.

4. Weiterbildung für Ältere – Verschränkung von Biographieorientierung und Kompetenzorientierung

Die Darstellung der biographischen Szenarien zeigt in unterschiedlichen Dimensionen die Heterogenität einer Zielgruppe „Ältere“ in Abhängigkeit vom individuellen Lebenslauf. Ein Bildungsangebot hat damit immer an den individuellen Bedürfnissen und Kompetenzen anzusetzen, um darauf aufbauend ein Angebot – weniger nach Alter, als vielmehr nach Kompetenz und Bedürfnis – anzubieten. Die dargestellten biographischen Szenarien kommen am Übergang zur Nacherwerbsphase besonders zum Tragen: In Abhängigkeit der individuellen Bildungs- und Berufsbiographie entwickelt der Einzelne unterschiedliche Perspektiven zur Gestaltung seines Lebensweges. Diese werden umso vielfältiger, je mehr sich der Einzelne im Lebensverlauf an Weiterbildung beteiligt und außerberufliches Engagement ausgeübt hat. Ein Bildungsangebot kann diese Aktivität unterstützen. Gleichzeitig bildet es den Rahmen für den Erwerb sowohl formalisierter als auch informeller Kompetenzen.

Die inhaltliche Ausrichtung von Bildungsangeboten auf persönliche Fähigkeiten und Kompetenzen durch Berücksichtigung von Lebenslauf und Biographie bietet für Nutzer die Möglichkeit zur Orientierung und künftigen Laufplangestaltung. Eine biographieorientierte Bildungsarbeit berücksichtigt sowohl die Ausbildung als auch den Erwerbsverlauf, um daran anknüpfend individuelle Bildungskonzepte in der zweiten Lebenshälfte anzubieten. Das stellt Weiterbildungsakteure vor die Aufgabe, differenzierte Lernmöglichkeiten zu schaffen, die formale und informelle Lernprozesse gemäß den unterschiedlichen Bedarfslagen in den Lebensphasen bieten (vgl. Iller 2008, S. 68). Individuelle Coaching- und Beratungsangebote ergänzen so Weiterbildungsbeteiligung und bieten dem Individuum Unterstützung bei der Ausgestaltung weiterer Perspektiven im Lebensverlauf. Weiterhin gilt es, verstärkt Informations- und Beratungsangebote zu generieren, die den Einzelnen Möglichkeiten zu Weiterbildung und zur aktiven Lebensgestaltung aufzeigen.

Die Beschränkung auf die reine Vermittlung von Lerninhalten genügt nicht, um den Anforderungen in der zweiten Lebenshälfte gerecht zu werden. Vielmehr sind Lernanlässe zu generieren, die eine Entwicklung von Kompetenzen ermöglichen. Wittwer betont die Differenzierung zwischen Kernkompetenz und Veränderungskompetenz. Erstere enthält alle Fähigkeiten des Individuums, die es beherrscht, also sach- und situationsbezogen anwenden kann. Das schließt Lernen fachlicher Qualifikationen mit ein (vgl. Wittwer 2001, S. 115). Eine erfolgreiche Lebensgestaltung und die damit implizierte Bewältigung

kritischer Momente im Lebensverlauf erfordern zusätzlich Veränderungskompetenz. Darunter fallen persönliche, reflexive oder überberufliche Kompetenzen. Notwendig sind Fähigkeiten, die es dem Einzelnen ermöglichen, flexibel zu reagieren und passende Lösungsstrategien anzuwenden. Fachwissen und fachliche Qualifikationen allein genügen nicht. Die Ergebnisse einer Untersuchung zu Berufsbiographien ergaben, dass „bei Tätigkeits-, Betriebs- oder Berufswechseln weniger fachliches Wissen und Können helfen als die Veränderungskompetenzen“ (Wittwer 2001, S. 117).

Bezüglich der individuellen Laufplangestaltung kommt der Erwachsenenbildung verstärkt die Rolle zu, die Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen zu erhalten und zu fördern sowie darüber hinaus Möglichkeiten für nachberufliche Tätigkeiten im Sinne eines aktiven Alterns aufzuzeigen. Um den individuellen Bedarfslagen und Bedürfnissen gerecht zu werden, brauchen wir eine Orientierung an Kompetenzen und Bildungsbiographien Älterer. Dies kann jedoch noch als „blinder Fleck“ der Bildungsforschung betrachtet werden, da Bildungsbedarf und die dahinter liegenden individuellen Bedürfnisse kaum Gegenstand von Untersuchungen waren (vgl. Friebe/Jana-Tröller 2008, S. 26). Bislang kann die Weiterbildung insgesamt nur unzureichend auf kompetenzorientierte Ansätze zurückgreifen. Stattdessen sind Lernanlässe stark an (fachlichen) Qualifikationen ausgerichtet, wodurch die Ausbildung von Veränderungskompetenzen vernachlässigt wird.

Akteure der Weiterbildung sind aufgefordert ihre Angebote so auszurichten, dass individuelle Kompetenzentwicklung sowohl auf der betrieblichen als auch auf der außerbetrieblichen Ebene möglich ist, d.h. Angebote auf der betrieblichen Ebene sind mit denen der Erwachsenenbildung zu verknüpfen. Der Weiterbildungsbedarf von Mitarbeitern ist von Seiten der Unternehmen zu artikulieren und mit individualisierten Konzepten zur Qualifizierung und Weiterentwicklung über die Angebote der Erwachsenenbildung zu verschränken. Bei didaktischen Konzepten ist daher mehr auf Eigeninitiative und Selbsttätigkeit einzugehen. Durch entsprechend gestaltete Lernsituationen wie z.B. Lernarrangements für Teams können Fertigkeiten der Veränderungskompetenz in ihren Grundzügen erprobt und erworben werden, die wiederum in der betrieblichen Praxis weiterentwickelt werden. Bisherige Projektaktivitäten zur Weiterbildung Älterer finden noch zu unsystematisch statt (vgl. ebd., S. 30).

Um den Forderungen der EU nach Förderung des lebenslangen Lernens gerecht zu werden, nutzen europäische Staaten unterschiedliche Strategien zur Stärkung der Weiterbildungsbeteiligung von Erwachsenen: Dänemark kann auf eine Kultur der frei zugänglichen Erwachsenenbildung zurückgreifen, die gesetzlich verankert ist. In lokalen und unabhängigen Weiterbildungseinrichtungen haben Menschen außerhalb des schulischen Bildungssystems Möglichkeiten, vorhandenes Wissen zu vertiefen und Fähigkeiten zu erweitern. Mit diesen Angeboten ist der Zugang zu höheren Bildungswegen möglich. Um auch bildungsferne Schichten an Weiterbildung heranzuführen, sind die sonst in Eigenbeteiligung zu finanzierenden Maßnahmen der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung kostenfrei. Norwegen setzt mit der „Competence Re-

form“ von 1998, die durch Arbeitnehmer, Arbeitgeber und staatliche Akteure getragen wird, auf eine stärkere Bildungsbeteiligung von Erwachsenen innerhalb und außerhalb des Beschäftigungssystems. Dabei werden auch nicht-formal erworbene Kompetenzen anerkannt und zertifiziert. Die Strategie zielt dabei auf eine stärkere Entwicklung von Kompetenzen in kleineren und mittleren Unternehmen in den einzelnen Regionen. Dafür erhalten Bildungsteilnehmer Unterstützung, indem sie bei einer Teilnahme von der Arbeit befreit werden (vgl. BMFSFJ 2007, S. 86ff., vgl. CEDEFOP 2008). Die Beispiele aus dem internationalen Kontext zeigen vor allem eines: Hier werden durchweg strukturelle Zugangshürden zu Bildungsmöglichkeiten gesenkt und alternative Wege zum Erwerb von anerkannten Zertifikaten eröffnet. Im Lebensverlauf bleiben so Möglichkeiten zur Weiterbildung und damit der Bildungsmobilität ohne Beschränkung auf definierte Bildungsbiographien und gleichzeitig unter Berücksichtigung individueller Bildungsbiographien offen. Eine Vermittlung – wie im Artikel vorgeschlagen – durch individuelle Beratungs- und Informationsstellen existiert aber auch in diesen Ländern nicht.

5. Resümee

Die zweite Lebenshälfte birgt in der heutigen Gesellschaft Potenziale, wodurch Ältere in zunehmendem Maße als Kompetenzträger erkannt werden. Allerdings stellt der Übergang vom Erwerbsleben in den Ruhestand nach wie vor einen sensiblen Einschnitt im Lebenslauf des Einzelnen dar. An Übergängen können alternative Lebensläufe sichtbar werden, es ergeben sich Chancen und Risiken, die individuell genutzt oder vermieden werden.

Für ein Bildungsangebot, das Ältere an zentralen Übergängen in der zweiten Lebenshälfte strukturell unterstützen möchte, leiten sich zwei zentrale Ansatzpunkte ab. Zum einem sind Bildungsangebote am biographischen Hintergrund des Einzelnen auszurichten, die durch individuelle Beratung oder Formen von Coaching zur individuellen Laufplangestaltung umgesetzt werden können. Zum anderen ist die Ausbildung von Kompetenzen notwendig, die es dem Individuum ermöglichen, Qualifikationen und erworbenes Wissen im Sinne des Lebenslangen Lernens situationsgerecht anzuwenden. Damit einher geht die Fähigkeit, sich schnell auf neue Situationen einzustellen und Veränderungen in der Berufsbiographie erfolgreich zu gestalten.

Letztlich bedarf es hierfür geeigneter Rahmenbedingungen auf struktureller Ebene, die eine Biographieorientierung in der Weiterbildung zulassen. In kooperativen Netzwerkstrukturen sind Angebote von Bildungsanbietern und Unternehmen zusammenzuführen, die ein Lernen über den gesamten Lebenslauf hinweg zulassen. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass es keiner speziellen Didaktik für Ältere bedarf. Erforderlich ist insgesamt eine Umorientierung der Weiterbildung ohne spezifischen Altersbezug. Bisherige erwachsenenpädagogische Ansätze, die ihren Schwerpunkt auf Erfahrungs- und Prozesswissen legen, sind zu stärken. Teilnehmerorientierung, auf

Erfahrungswissen basierende Problemlösungen und ein beruflicher bzw. nachberuflicher Verwertungsbezug sind für Ältere relevant, um deren Weiterbildungsverhalten zu stärken. Lebenslanges Lernen erfordert somit eine stärkere Individualisierung von Lehr- und Lernprozessen, da Lernen keine Frage des Lebensalters, sondern der Lern-, Bildungs- und Berufsbiographie ist. Ältere können zur Weiterbildung motiviert werden, wenn Sinn und Nutzen von Weiterbildung sowohl für die Arbeitswelt als auch für eine außerberufliche/nachberufliche Anwendung erkennbar sind.

Literatur

- Alheit, P./Dausien, B. (2002): Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen, S. 565–585
- Bergmann, B. (2007): Alter und Leistung in der Erwerbsarbeit. In: Loewe, H./Severing, E. Demografischer Wandel und Weiterbildung. Bielefeld, S. 59–70
- Burzan, N. (2004): Die Zeitgestaltung älterer Menschen und ihr Beitrag zum Konzept der Lebensführung. In: Backes, G./Clemens, W./Künemund, H. (Hrsg.): Lebensformen und Lebensführung im Alter. Wiesbaden, S. 117–132
- BMFSFJ (2007): Chancen erkennen und nutzen. Alternde Gesellschaften im Internationalen Vergleich. Wiesbaden. URL: www.bmfsfj.de (Stand: 10.04.2008)
- CEDEFOP (Hrsg.) (2008): Norwegen – Reform der beruflichen Weiterbildung. Nr. 3/1998. URL: www2.trainingvillage.gr/download/Cinfo/Cinfo398/C38H1DE.html (Stand: 01.09.2008)
- Frerichs, F. (2005): Arbeitspotential älterer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Betrieb. In: Loewe, H./Severing, E. (2005): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Bielefeld, S. 49–57
- Friebe J./Jana-Tröller, M. (2008): Weiterbildung in der alternden deutschen Gesellschaft. Bestandsaufnahmen der demografischen Entwicklung, des Lernens im höheren Lebensalter und der Perspektiven für die Weiterbildung. URL: www.die-bonn.de/doks/friebe0801.pdf (Stand: 01.09.2008)
- Gallenberger, W. (2002): Weiterbildungsabstinenz älterer Beschäftigter in einer alternden Erwerbsbevölkerung? Opladen
- Geldermann, B. (2005): Weiterbildung für die Älteren im Betrieb. In: Loewe, H./Severing, E. (2005): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Bielefeld, S. 69–79
- Iller, C. (2008): Berufliche Weiterbildung im Lebenslauf – bildungswissenschaftliche Perspektive auf Weiterbildungs- und Erwerbsbeteiligung Älterer. In: Kruse, A. (Hrsg.): Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte. Multidisziplinäre Antworten auf Herausforderungen des demographischen Wandels. Bielefeld, S. 49–88
- Kade, S. (2007): Altern und Bildung. Eine Einführung. Bielefeld
- Kruse, A. (Hrsg.) (2008): Alter und Altern – konzeptionelle Überlegungen und empirische Befunde der Gerontologie. In: Ders. (Hrsg.): Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte. Multidisziplinäre Antworten auf Herausforderungen des demographischen Wandels. Bielefeld, S. 21–43
- Kruse, A. (Hrsg.) (2008): Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte. Multidisziplinäre Antworten auf Herausforderungen des demographischen Wandels. Bielefeld
- Loewe, H./Severing, E. (2005): Wettbewerbsfähig mit alternden Belegschaften. Bielefeld
- Nassehi, A./Weber, G. (1990): Zu einer Theorie biographischer Identität. In: BIOS, H. 3, S. 153–187

- Prager, J./Schleiter, U. (Hrsg.) (2006): Länger leben, arbeiten und sich engagieren. Chancen werbeschaffender Beschäftigung bis ins Alter. Bielefeld
- Sackmann, R./Wingens, M. (Hrsg.) (2001): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang – Sequenz – Verlauf. Weinheim und München
- Stößel, D. (2007): Was halten Unternehmen von älteren Mitarbeitern? Eine Zusammenfassung empirischer Studien. In: Loewe, H./Severing, E. : Demografischer Wandel und Weiterbildung. Bielefeld, S. 117–129
- Rosenblatt, B. von/Bilger, F. (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland – Eckdaten zum BSW-AES 2007, München. (Schriftenreihe des BMBF)
- Wittwer, W. (2001): Biographieorientierte Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Weiterbildung. In: Report: Betriebliche Weiterbildung, H. 48, S. 109–127