

Intergenerationelles Lernen. Ein Leitfaden für die wissenschaftliche Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase (barrierefreie Version)

**Marcus Ludescher, Andrea Waxenegger, Gertrud Simon
unter Mitarbeit von Anita Brünner, Elisabeth Hechl,
Claudia Stöckl**

Graz 2016

Gefördert vom

**BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT, SOZIALES UND
KONSUMENTENSCHUTZ**

Impressum

*Zitierung: Marcus Ludescher/Andrea Waxenegger/Gertrud Simon (2016):
Intergenerationelles Lernen. Ein Leitfaden für die wissenschaftliche
Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase (barrierefreie Version).
Unter Mitarbeit von Anita Brünner/Elisabeth Hechl/Claudia Stöckl. Graz.*

Namentlich gekennzeichnete Beiträge sind entsprechend zu zitieren.

© 2016 Zentrum für Weiterbildung, Universität Graz

Universität Graz, Zentrum für Weiterbildung, Universitätsplatz 3, 8010
Graz, Österreich

Telefon: +43/316/380-1102; Fax: +43/316/380-9035; E-Mail:
weiterbildung@uni-graz.at

Inhaltsverzeichnis

Impressum	2
Inhaltsverzeichnis	3
Vorwort	4
Zum Gebrauch dieses Leitfadens	6
Intergenerationelles Lernen: Begriffe und Begründungen	7
1. Begründungen und allgemeine Grundprinzipien.....	7
2. Was sind Generationen?.....	9
3. Woher kommt intergenerationelles Lernen?	10
4. Warum intergenerationelles Lernen?	11
5. Literatur	12
Intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase	13
1. Intergenerationelles Lernen in der nachberuflichen Lebensphase als Thema und Aufgabe einer Einrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung.....	13
Was ist wissenschaftliche Weiterbildung und wie ist sie an Universitäten organisiert?	13
Warum braucht es intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase?	15
2. Grundprinzipien – Lernarrangements – Themenfelder	18
Grundprinzipien und didaktische Zugänge	18
Lernarrangements/Settings – Formate.....	21
Mögliche Themenfelder	23
3. Ein Beispiel für intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Allgemeinbildung in der nachberuflichen Lebensphase.....	24
Praxisbeispiel.....	24
4. Literatur	27
LLL:2020 Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich	31
Arbeitsgruppe „Ausbau Bildungsangebote und intergenerationeller Formen wissenschaftlicher Weiterbildung“ – Mitglieder.....	31

Vorwort

Zur Umsetzung der LLL:2020 Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich wurden auch zu den einzelnen Maßnahmen zur Aktionslinie 9 „Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase“ mehrere Arbeitsgruppen eingesetzt. Ziel war und ist es, Leitlinien und konkrete Materialien zu erarbeiten und den Handlungsfeldern zur qualitativen Weiterentwicklung zur Verfügung zu stellen.

Die Arbeitsgruppe zur Maßnahme 9.5 „Ausbau und Verbreiterung des Bildungsangebotes im Bereich der Hochschulen und Erwachsenenbildung für Menschen in der nachberuflichen Lebensphase sowie Entwicklung neuer intergenerationeller Formen wissenschaftlicher Weiterbildung“ setzt sich aus neun Expertinnen und Experten aus den Sektoren Erwachsenenbildung, wissenschaftliche Weiterbildung und Politikentwicklung zusammen. Sie hat ihre Arbeit 2013 aufgenommen.

Diese Arbeitsgruppe hat nun das Ergebnis ihrer Arbeit vorgelegt. Auf der Basis eines Diskussionsprozesses zwischen Erwachsenenbildung und wissenschaftlicher Weiterbildung, zwischen Bildungsforschung und -praxis und unter Konsultation und Förderung des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz, Abteilung V/A/6, wurden folgende zwei Leitfäden erarbeitet:

„Intergenerationelles Lernen. Ein Leitfaden für die Erwachsenenbildung in der nachberuflichen Lebensphase“ und

„Intergenerationelles Lernen. Ein Leitfaden für die wissenschaftliche Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase“.

Beide Leitfäden bieten sowohl ausgewählte theoretische Grundlagen als auch Vorschläge zur praktischen Umsetzung und sollen jenen, die auf unterschiedlichen Ebenen für intergenerationelle Bildungsarbeit

Verantwortung tragen (oder zukünftig tragen sollen) als eine Handreichung für die Entwicklungsarbeit dienen.

Als Leiterin der Arbeitsgruppe danke ich allen, die an der Entstehung der beiden Leitfäden mitgewirkt haben.

Andrea Waxenegger

Graz 2016

Zum Gebrauch dieses Leitfadens

Mit dem hier vorliegenden Leitfaden „Intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase“ wenden wir uns an Universitätsangehörige, insbesondere an Gestaltende und Mitwirkende in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase. Er soll im Sinne einer Orientierung und eines Reflexionsangebotes als eine Handreichung zur Entwicklung und Umsetzung von Lernsettings dienen, durch die intergenerationelles Lernen gefördert wird. Gleichzeitig kann dieser Leitfaden auch der Verständigung mit an den Bildungsangeboten Interessierten und TeilnehmerInnen sowie KooperationspartnerInnen und FördergeberInnen dienen.

Intergenerationelles Lernen ist durch Ansätze und Merkmale gekennzeichnet, die sowohl für die Erwachsenenbildung als auch für die wissenschaftliche Weiterbildung gelten. Der hier vorgelegte Leitfaden besteht daher aus zwei Teilen: Der erste Teil enthält eine allgemeine Einführung in wichtige Begriffe und Begründungen des intergenerationellen Lernens aus einer erwachsenenpädagogischen Perspektive. Der zweite Teil konzentriert sich auf wichtige Aspekte des generationenübergreifenden Lernens in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase. Beide Teile stehen für sich und können unabhängig voneinander gelesen werden. Eiligen LeserInnen sei empfohlen, zuerst den zweiten Teil zu lesen und im Anschluss daran als Vertiefung und zur Reflexion wichtiger Begriffe den ersten Teil heranzuziehen.

Intergenerationelles Lernen: Begriffe und Begründungen

Anita Brünner, Elisabeth Hechl, Gertrud Simon, Claudia Stöckl

1. Begründungen und allgemeine Grundprinzipien

Lernen ist von Geburt an eine zentrale Fähigkeit des Menschen und zugleich eine lebensbegleitende Aufgabe. Lernen und Bildung bieten dem Individuum die Chance, sich zu entwickeln, sich in der Welt zu orientieren, handlungsfähig zu werden, seine Existenz zu sichern und sich an den Aufgaben der Gesellschaft zu beteiligen. Dies erfordert eine doppelte „Strategie“: einerseits, tradiertes Wissen zu übernehmen und darauf aufzubauen, andererseits, sich fragend und kritisch damit auseinanderzusetzen und Neues zu schaffen. Somit stellt die Förderung von Lernen und Bildung aller gesellschaftlicher Gruppen und Altersstufen die wichtigste Grundlage für die Erhaltung und Weiterentwicklung einer humanen, demokratischen und zukunftsorientierten Gesellschaft dar. Gleichzeitig darf aber nicht übersehen werden, dass die Auswirkung der These von den Potenzialen des Alters ambivalent ist, weil sich daraus nicht nur Entwicklungschancen, sondern auch ein gesellschaftlicher Druck zur Aktivität und Produktivität verbergen können. Dies betont besonders die Kritische Gerontologie (Köster 2012, S. 603).

Lernen und Bildung im Prozess des Älterwerdens haben in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen, wenn auch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase oft einen geringeren Stellenwert einnimmt als Bildung in der (noch) beruflichen Lebensphase. Dennoch stellt Bildung über die berufliche Lebensphase hinaus einen integralen Bestandteil des lebensbegleitenden Lernens dar und bildet eine nicht zu unterschätzende Grundlage für die Gestaltung und Bewältigung der Lebensbedingungen im Alter. Dabei geht es nicht immer ausschließlich um die aktive Teilhabe der

Menschen bei der Gestaltung ihrer Lebensumwelt, sondern auch um die Förderung und den Erhalt einer demokratischen Partizipation. Folglich stellt der vorliegende Leitfaden einen Bezug zu den wichtigsten nationalen und internationalen Strategien dar, die Bildung – unabhängig vom Lebensalter – als Ressource und Investition verstehen. Besonders hervorzuheben sind dabei auf nationaler Ebene der Bundesseniorenplan (2011) und die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich (2011). International bedeutend sind der Weltaltenplan der Vereinten Nationen (2002), die Regionale Umsetzungsstrategie für die UNECE-Region (2002) und die bei der UNECE-Ministerkonferenz 2012 verabschiedete Wiener Ministererklärung sowie die zentralen EU-Dokumente zum lebenslangen Lernen, wie das Memorandum über lebenslanges Lernen (2000) und die Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (2006).

Folgende acht Grundprinzipien sind ein integrativer Bestandteil des vorliegenden Leitfadens. Die formulierten Prinzipien ergänzen einander und unterstreichen die Zugänge bzw. den Ansatz des Leitfadens:

Lebensphasenorientierung: Einbeziehung der Dimensionen der verschiedenen Lebensphasen. Bildungsprozesse nicht nur altersunabhängig, sondern auch altersadäquat ermöglichen. Sicherstellung einer aktivierenden und unterstützenden Lern- sowie Lebensumwelt.

Gender und Diversity: Auf Gerechtigkeit und Gleichstellung von Frauen und Männern achten. Potenziale der Unterschiedlichkeit und Vielfalt wahrnehmen und nutzen. Gewährleistung einer gesellschaftlichen Integration und Verwirklichung einer für alle gerechten Gesellschaft.

Lernende in den Mittelpunkt stellen: Individuelle Zugänge und unterschiedliche Lerngruppen wahrnehmen und beachten. Berücksichtigung verschiedener Lernorte sowie (Weiter-)Entwicklung von adäquaten sowie anregenden Lehr- und Lernformen.

Lifelong Guidance: Unterstützung der Lernenden und Lehrenden sowie Verbesserung und Ausbau von Beratung und Support-Strukturen.

Chancengerechtigkeit: Chancenungleichheiten und Chancenungerechtigkeiten so gut wie möglich „abmindern“, um vorhandene Potenziale und Talente der Lernenden zu entdecken und (weiter-) zu entwickeln.

Qualität und Nachhaltigkeit: Professionalisierung der Lehrenden bei gleichzeitiger, nachhaltiger Qualitätssicherung der Bildungseinrichtungen. Qualitätsanforderungen festlegen, optimieren und (weiter) entwickeln.

Leistungsfähigkeit: Leistungsfähigkeit erhalten und Selbstverantwortung und Eigeninitiative der Menschen fördern. Verwirklichung einer Gesellschaft für alle Lebensalter.

Lebensbegleitendes Lernen: Sicherstellung eines lebenslangen Zugangs zu Bildung. Innovation und Partizipation fördern. Bildungsmotivation und Freude am Lernen stärken. Angleichung des Bildungssystems (u. a. Infrastruktur, Lehrpläne, Weiterbildung, Bildungsprogramme) sowie Förderung inter- und intragenerationeller Teilhabe und Solidarität.

Inklusion und Barrierefreiheit: Barrierefreiheit stellt die Basis für Inklusion dar. Inklusion meint eine selbstverständliche Zugehörigkeit aller Menschen zur Gesellschaft und die Ermöglichung von Teilhabe für alle. Inklusive Bildungsangebote rechnen selbstverständlich mit der Diversität ihrer TeilnehmerInnen.

2. Was sind Generationen?

Der Generationenbegriff wird heute unterschiedlich gebraucht. Zur Begründung eines pädagogisch-didaktischen Konzeptes ist daher eine Begriffsklärung von Generationen notwendig. Beispielsweise sind Generationen in der Familie in der Regel gekennzeichnet durch die

altersmäßige Abfolge der Abstammung: z. B. Großeltern, Eltern, Kinder. Generationen in einer Gesellschaft hingegen werden als eine altermäßige Kategorisierung der Gesellschaften verstanden, denen bestimmte Aufgaben, Rechte und Pflichten zu- oder abgesprochen werden: z. B. junge Generation, mittlere Generation, ältere Generation. Die Bezeichnung „Generation“ als Alters-/Geburtenkohorte meint nichts anderes als eine Personengruppe, die im selben Zeitraum geboren wurde und dadurch auch dieselben historischen Ereignisse erfahren hat: z. B. Kriegsgeneration, 68er-Generation. Schlussendlich gibt es noch die Generation als Bezeichnung für eine Zugehörigkeit zu einer bestimmten „Alterskultur“ (Etikette): z. B. Mediengeneration (digital natives), Facebook-Generation (vgl. Simon 2013).

Meese (2010) fasst den Generationenbegriff wie folgt zusammen: „[...] eine Gruppe von Personen ähnlichen Alters, die aus einer vergleichbaren Lebensphase heraus denselben sozialhistorischen Kontext erlebt, was dazu führt, dass Generationen eigene ‚Grundintentionen‘ (Mannheim 1928) und Kulturtechniken entwickeln, die sich in kollektiven Symbolen (z. B. der Fall der Berliner Mauer), Kompetenzen (z. B. zeitgemäße Arbeitstechniken) und Themen (z. B. Ökologie) in das Gedächtnis dieser Generationen einverleibt haben.“ (Meese 2010, S. 158) Demnach ist Generation ein soziales Muster, das es Menschen ermöglicht, die Vielfalt an Lebensentwürfen und -vorstellungen zu ordnen. Es bildet sich aus realen Einzel-Erfahrungen ebenso wie aus stereotypen Vorstellungen.

3. Woher kommt intergenerationelles Lernen?

Heute ist das Feld der intergenerationellen Bildungsarbeit breit und daher nur schwer zu überblicken. Die Praxisfelder sind in jedem Fall differenziert zu betrachten, denn sie reichen von ganz zufällig zustande gekommenen altersheterogenen Angeboten bis hin zu bewusst gestalteten generationsübergreifenden Projekten (vgl. Franz 2014, S. 29). Wesentlich bei der intergenerationellen Bildungsarbeit ist, dass ältere und jüngere

Generationen miteinander – und in der Regel auf Augenhöhe – lernen. Intergenerationelles Lernen hat unter anderem die Aufgabe Wissen zu vermitteln, Wissen weiterzugeben und Wissen zu sichern – all das erfolgt zwischen und innerhalb von Generationen. In früheren Gesellschaften wurde den Älteren zugeschrieben, die Träger von Wissen zu sein. Sie führten die Jüngeren in das Wissen ein und die Jüngeren mussten dieses entsprechend übernehmen (lernen). Durch die Industrialisierung im 19. Jahrhundert und die technologischen Entwicklungen im 20. Jahrhundert haben sich die Generationenverhältnisse deutlich verändert. So sind jüngere Menschen heute in vielen Bereichen den älteren Generationen einen Schritt voraus (Stichwort: Kommunikations- und Informationstechnologien). „Wenn heute immer wieder von intergenerationellem Lernen die Rede ist, basiert dieses Konzept einerseits auf der Rolle der älteren Generation als Vermittlerin von Erfahrung, überliefertem Wissen und Werten und andererseits auf der Rolle der jüngeren Generation als Trägerin neuer Erkenntnisse, kritischer Gedanken und Impulse.“ (Simon 2013, S. 12)

4. Warum intergenerationelles Lernen?

Intergenerationelles Lernen ist eine Antwort auf mehrere verschiedene Anforderungen. Einerseits wünschen sich ältere TeilnehmerInnen in der Bildungssituation mehr Kontakt zu anderen Altersgruppen. Es besteht ein Bedarf des Austausches des beruflichen Wissens und der Lebenserfahrung von älteren Menschen. Die zufälligen Gelegenheiten zur Weitergabe und Aneignung dieses Wissens haben abgenommen. Daher wird es notwendig, intergenerationelles Lernen ausdrücklich anzuregen und Rahmenbedingungen dafür zu gestalten. Andererseits ist der Kontakt zwischen den Generationen unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen tendenziell weniger selbstverständlich geworden. Gleichzeitig sind das Miteinander der Generationen und eine soziale Integration der Generationen durchaus erwünscht. Intergenerationelle Bildungsangebote können den Kontakt zwischen den Generationen erleichtern (vgl. Franz

2014, S. 19 f. und 24; Meese 2005). Ein gemeinsames Lernen (miteinander, voneinander, übereinander) bereichert alle Generationen. Bei intergenerationellem Lernen geht es um einen Aufbau von Kontakten und einen Abbau von Stereotypen.

5. Literatur

Franz, Julia (2014): Intergenerationelle Bildung. Lernsituationen gestalten und Angebote entwickeln. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Köster, Dietmar (2012): Thesen zur kritischen Gerontologie aus sozialwissenschaftlicher Sicht. In: Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie, Jhg. 45, Nr. 7, S. 603-607.

Meese, Andreas (2010): Intergenerationelle Bildung. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarbeitete Auflage. Bad Heilbrunn: Kinkhardt, S. 158.

Meese, Andreas (2005): Lernen im Austausch der Generationen. Praxissondierung und theoretische Reflexion zu Versuchen intergenerationeller Didaktik. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Nr. 2, S. 39-41.

Simon, Gertrud (2013): Generationen – Generativität – Lebenslanges Lernen. Entwicklungen, Hintergründe, Ansätze, Chancen. In: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz/Bundesinstitut für Erwachsenenbildung in St. Wolfgang (Hrsg.): Generationen – Generativität – Lebenslanges Lernen. Intergenerationelles Lernen unterstützen. Workshop vom 15. bis 17. Oktober 2012 am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung in St. Wolfgang/Strobl. Wien-St. Wolfgang: ohne Verlag, S. 9-19.

Intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase

Marcus Ludescher, Andrea Waxenegger, Gertrud Simon

1. Intergenerationelles Lernen in der nachberuflichen Lebensphase als Thema und Aufgabe einer Einrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildung

Intergenerationelles Lernen an Universitäten als ein Bildungsziel der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase muss grundsätzlich die Qualitätsanforderungen wissenschaftlicher Weiterbildung und der Bildungsarbeit für und mit Ältere(n) erfüllen. Auf den folgenden Seiten wurde versucht, den gesamten Bereich sehr differenziert zu betrachten und die intergenerationellen Aspekte der wissenschaftlichen Weiterbildung auf unterschiedlichen Ebenen theoretisch zu fassen.

Was ist wissenschaftliche Weiterbildung und wie ist sie an Universitäten organisiert?

Forschung, Lehre und wissenschaftliche Weiterbildung gehören zu den Kernaufgaben der österreichischen Universitäten. Ein grundsätzliches Verständnis von „wissenschaftlicher Weiterbildung“ geht davon aus (Ludescher/Waxenegger 2016b; AUCEN 2002), dass

- ihre Inhalte auf dem internationalen, aktuellen Forschungsstand basieren;
- sie einen Einblick in das Entstehen von Wissen („Metawissen“) ermöglicht;

- sie für das jeweilige Praxisfeld relevante Forschungskompetenzen vermittelt;
- sie kritisch-reflexiv ist (Frage nach dem Woher und Wozu des Wissens, nach dem Bezug zu einem selbst, der sozialen und gesellschaftlichen Situation);
- sie die Differenz zwischen Theorie und Praxis sichtbar macht;
- der Lehr-/Lernsituation ein hohes Ausmaß an Freiheit und Offenheit eingeräumt wird¹.

Für die wissenschaftliche Weiterbildung gilt im Allgemeinen, dass Personen mit akademischer und/oder entsprechender Vorbildung zu curricularen Weiterbildungsangeboten zugelassen werden können (z. B. Universitätslehrgänge). Für Angebote der wissenschaftlichen Allgemeinbildung ist eine Teilnahme auch ohne spezielles Vorwissen möglich, doch gilt auch für diese Angebote grundsätzlich, dass das Lernen universitärem Niveau entsprechen soll (vgl. Ludescher/Waxenegger 2016a). Im Wege der wissenschaftlichen Weiterbildung fließen außeruniversitäre Erfahrungen und Sichtweisen in die Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung ein. Gleichzeitig wird die Universität durch wissenschaftliche Weiterbildung in den verschiedensten Berufs- und Lebensbereichen wirksam. Neben individueller Qualifizierung geht es auch um den Dialog mit Berufs- und Interessensgemeinschaften und um die Gestaltung (neuer) professioneller Felder. In Österreich ist, basierend auf der geltenden Rechtslage, die universitäre Weiterbildung an den Universitäten grundsätzlich getrennt vom Regelstudium zu organisieren. Dabei ist anzumerken, dass sich auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung die unterschiedlichen Niveaus, aus der sich ein universitärer Bildungsweg zusammensetzt, widerspiegeln: vom universitären Eintrittsniveau bis hin zum postgraduellen Niveau (nach Abschluss des

¹ Für die nachberufliche Lebensphase wurden eigene Qualitätskriterien erarbeitet, die auf den hier angeführten Kriterien wissenschaftlicher Weiterbildung basieren, jedoch um einige geragogische Aspekte wie etwa differenzierte Altersbilder in der Ansprache, Beteiligung am Forschungsprozess oder Exploration von nachberuflichen Tätigkeitsfeldern erweitert wurden (vgl. Ludescher/Waxenegger 2016b).

Masters). Ebenso ist anzumerken, dass auf allen Niveaus unterschiedliche Angebotstypen und -formate angeboten werden können. Diese reichen von wissenschaftsbasierten Vorträgen, kurzen Workshops und Seminaren bis hin zu mehrsemestrigen Master-Programmen. Auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung gibt es beruflich orientierte und allgemeinbildende Angebote (auch für die nachberufliche Lebensphase).

Die Universitäten haben verschiedene Organisationsformen für die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung mit unterschiedlichem Ausmaß an Autonomie in der Angebotsentwicklung und Umsetzung gefunden, die aber immer der universitären Gesamtstrategie und den Entwicklungsplänen verpflichtet sind.

Warum braucht es intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase?

Obwohl es einzelne einschlägige Initiativen und Projekte gibt, kann man nicht sagen, dass intergenerationelles Lernen ein „großes Thema“ an den Universitäten ist. Intergenerationelles Lernen wird eher indirekt, zunehmend auch auf gesamtuniversitärer Ebene, vor allem unter dem Blickwinkel der „Heterogenität“ oder „Diversität“ in der Studierendenpopulation thematisiert, die für die Universitäten eine große Herausforderung darstellt (vgl. Slowey/Schuetze 2012; EUA 2008)².

Im Regelstudium wie auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist Lernen zwischen den Generationen häufig als ein „Nebenprodukt“ einzustufen, als etwas, das in bestimmten Settings und Konstellationen mehr oder weniger zufällig „passiert“. Dass es im Lernalltag verhältnismäßig selten zu einem Dialog zwischen den Generationen kommt, hängt mit den verschiedenen Bildungszielen der Jungen

² Hochschuleinrichtungen sind auf einen Anstieg an altersgemischten Gruppen von Studierenden noch nicht ausreichend vorbereitet, es gibt noch keine diesbezügliche Mainstreaming-Strategie. Aufgrund des demografischen Wandels werden altersgemischte Gruppen aber immer mehr an Bedeutung gewinnen (vgl. Ludescher/Waxenegger 2008b).

(abschluss- und berufsorientiert) und Alten (antiutilitaristisch und bildungsorientiert) und fehlenden didaktischen Arrangements (siehe unten) zusammen. Hier lassen sich grob drei Gruppen unterscheiden (Schmidt-Hertha 2016):

- junge Undergraduate-Studierende, die sich in ihrem Fach für eine spätere Berufstätigkeit vorbereiten wollen
- UniversitätsabsolventInnen, die nach einigen Jahren Berufstätigkeit wieder an die Universität zurückkommen, um sich weiterzubilden (um sich z. B. für einen Berufswechsel oder den nächsten Karriereschritt vorzubereiten)
- Ältere, die nach dem Ende ihrer beruflichen Tätigkeit aus unterschiedlichsten Motiven eine Bildungsaktivität an der Universität aufnehmen (z. B. Studium, Orientierungssuche)

Diese unterschiedlichen Bildungsziele stellen Universitätslehrende vor große Herausforderungen.

Was sind die Argumente für intergenerationelles Lernen an Universitäten im Allgemeinen?

1. Abbau von stereotypen Altersbildern zwischen Jung und Alt: Ein wichtiges Argument neben anderen für intergenerationelles Lernen im Allgemeinen ist der Abbau von negativen Altersbildern und die damit einhergehenden positiven Wirkungen für ein Gemeinwesen (soziale Integration älterer Menschen, Entwicklung neuer „produktiver“ Verbindungen zwischen unterschiedlichen Altersgruppen, Stärkung sozialer Netzwerke, etc.). Untersuchungen liefern Hinweise, dass Stereotype über das Älterwerden abnehmen, wenn es zu länger andauernden Interaktionen zwischen jüngeren und älteren Studierenden kommt (Brauerhoch/Dabo-Cruz 2005). Regelmäßige Kontakte begünstigen das Entstehen stärker personalisierter Sichtweisen über die „Anderen“. Im universitären Umfeld kann man von einem insgesamt höheren Bildungsniveau ausgehen, was das Entstehen positiver Altersbilder im Allgemeinen eher begünstigen dürfte.

2. Wissenstransfer: Ein weiterer wichtiger Grund ist, dass generationenübergreifendes Lernen helfen kann, eine Brücke zu schlagen zwischen Theorie und Praxis, zwischen Studium und beruflicher wissenschaftlicher Weiterbildung auf der einen und dem Arbeitsmarkt auf der anderen Seite, indem das Potenzial der Älteren mit entsprechender Expertise und Berufserfahrung genutzt wird. Der Wissenstransfer zwischen Alt und Jung stellt auch für viele Unternehmen (z. B. bei der Pensionierung von akademischen Schlüsselkräften) eine immense Herausforderung dar, der es mit kreativen Lösungen, z. B. durch die Einbindung von universitären ExpertInnen und maßgeschneiderte universitäre Weiterbildungsprogramme, zu begegnen gilt (vgl. Dujardin/Randaxhe 2016).

Ein Argument, das insbesondere für die wissenschaftliche Allgemeinbildung in der nachberuflichen Lebensphase geltend gemacht werden kann, ist:

3. Wissenschaftliches Lernen: Intergeneratives Lernen kommt der spezifischen Art des wissenschaftlichen Lernens entgegen, das als stark explorativ und selbstgesteuert charakterisiert werden kann (Kolland 2008a). Gerade der Bereich der wissenschaftlichen Allgemeinbildung bietet hier Chancen und Raum für altersgemischte Settings, wo – ohne Prüfungs- und beruflichen Verwertungsdruck – generationenspezifische Lebenserfahrungen gemeinsam reflektiert und subjektive Erfahrungen und theoretisches Wissen miteinander verknüpft werden können. Intergenerationelle Programme im Hochschulkontext anzubieten, ist eine arbeitsintensive Aufgabe, die entsprechend ausgebildetes Personal und entsprechende Unterstützung seitens der jeweiligen Institution erfordert (Kolland 2008b). In puncto Mikrodidaktik kann man auf ausgewählte, in der Erwachsenenbildung bereits verwendete und erprobte Methoden zurückgreifen (u. a. Antz et al. 2009), während Empfehlungen, die sich auf die institutionelle Ebene beziehen, für den universitären Bereich weniger brauchbar erscheinen (vgl. Franz 2010, S. 183 ff.).

2. Grundprinzipien – Lernarrangements – Themenfelder

Was zeichnet ein „intergenerationelles Lernangebot“ in der wissenschaftlichen Weiterbildung aus? Was sind die Grundprinzipien und didaktischen Zugänge?

Wie könnte intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase verwirklicht werden, basierend auf der Voraussetzung, dass Universitätslehrende ja grundsätzlich mit der Entwicklung und Durchführung universitärer Lehre vertraut sind? Was ist bei der Umsetzung zu beachten (z. B. Lernarrangements/Formate)? Welche Themenfelder würden sich für intergenerationelle Projekte grundsätzlich eignen?

Grundprinzipien und didaktische Zugänge

Für universitäres Lernen gilt, dass – und dies trifft sowohl auf das Regelstudium als auch auf die wissenschaftliche Weiterbildung zu – grundsätzlich keine Alterstrennung vorgesehen ist. Es gibt Kontakte zwischen Angehörigen unterschiedlicher Generationen, zwischen jüngeren und älteren Studierenden und/oder Teilnehmenden; diese sind zumeist – aus Sicht der Universität – zufällig und nicht geplant. Intergenerationelles Lernen ist jedoch mehr als das bloße physische Zusammensein verschiedener Altersgruppen in einem Hörsaal oder Seminarraum (vgl. Kolland 2008b; Seidel/Siebert 1990). Und es ist auch nicht jeder Lernprozess, an dem ältere und jüngere Menschen beteiligt sind, notwendigerweise ein Akt generationenübergreifenden Lernens. Intergenerationelles Lernen enthält zwar auch Elemente von Wissenstransfer, aber es handelt sich nicht um Wissenstransfer im Sinne einer „Einbahnstraße“, indem Ältere ihr Wissen an „unwissende“, weniger kompetente und erfahrene Jüngere, oder, in die umgekehrte Richtung verlaufend, Jüngere ihre Kenntnisse und Sichtweisen (z. B. im Bereich der neuen Technologien) an Ältere weitergeben. Denn ein wesentliches Merkmal von intergenerationellem Lernen ist die Interaktivität, die

Wechselseitigkeit (Reziprozität) der Lernbeziehungen zwischen verschiedenen Altersgruppen. Der Lernprozess ist u. a. dadurch charakterisiert, dass

- bewusst an die unterschiedlichen Erfahrungen der verschiedenen Altersgruppen und Generationen angeknüpft wird;
- ein Erfahrungsaustausch stattfindet und generationsspezifische Fähigkeiten genutzt werden;
- versucht wird, Vorurteile über die Jugend und das Alter/das Älterwerden abzubauen und das Wissen und die Erfahrung der Älteren und ihre Bedeutung für die Bildung jüngerer Menschen zu berücksichtigen.

Intergenerationelles Lernen funktioniert nicht voraussetzungslos. Ältere und jüngere LernerInnen unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich ihres Wissensstands und ihrer Kompetenzen, sondern auch durch kohortenspezifische Lebensverläufe und damit einhergehende biographische Erfahrungen. Es braucht eine didaktische Vermittlung, damit ein gegenseitiges Verstehen ermöglicht wird. Intergenerationelles Lernen sollte – nach Meese (2005), aufbauend auf den Überlegungen von Seidel und Siebert (1990) – auf den folgenden drei Prinzipien bzw. didaktischen Zugängen basieren:

- Miteinander-Lernen – das ExpertInnenwissen liegt außerhalb der Gruppe der Teilnehmenden bei einem/einer Lehrenden oder wird gemeinsam erarbeitet (z. B. Arbeitskreis oder Seminar zu einer bestimmten wissenschaftlichen Problemstellung).
- Voneinander-Lernen – hier liegt das ExpertInnenwissen (oder bestimmte Kompetenzen) bei einer bestimmten Generation; eine Altersgruppe unterrichtet, unterstützt, informiert, berät die andere (z. B. Mentoringprogramm für angehende ForscherInnen).
- Übereinander-Lernen – generationsspezifische Lebenserfahrungen und Umgang mit Wissen werden ausgetauscht (z. B. Seminar „Zeitgeschichte und autobiographisches Schreiben“).

Insbesondere das „Übereinander-Lernen“ enthält ein wesentliches Merkmal altersübergreifenden Lernens: Das Generationsverhältnis selbst ist hier explizit in die didaktische Konzeption eingebunden und wird entsprechend reflektiert und zum Thema gemacht (vgl. auch Kade 2009). „Im Gespräch mit einer anderen Generation kann uns bewusst werden, wie unsere Weltbilder und Deutungsmuster biografisch und sozialhistorisch entstanden sind, warum wir Ereignisse anders wahrnehmen als Menschen mit anderen geschichtlichen Erfahrungen. Diese Differenzen in der Wahrnehmung und Deutung betreffen nicht nur den Zweiten Weltkrieg, sondern auch Tschernobyl, Asylanten, Sexualität, abstrakte Kunst oder medizinische Probleme.“ (Seidel/Siebert 1990, S. 59) Das erfordert ein Zuhören-Können, eine gewisse Offenheit des Denkens und die Bereitschaft, eigene Positionen zurückzunehmen oder zumindest zu relativieren, kurz: Empathie und Ambiguitätstoleranz. Wenn das gelingt, können altersheterogene Gruppen sogar „lernerfektiver“ sein als homogene (vgl. Seidel/Siebert 1990, S. 58).

Die Erfahrung der jeweils anderen Generation kann zu Selbstvergewisserung oder Abgrenzung führen (Erfahrungen sind grundsätzlich an die Person gebunden und können nur bis zu einem gewissen Grad geteilt bzw. kommuniziert werden). Lernen zwischen den Generationen geschieht vor allem durch die Wahrnehmung von Unterschieden. Wichtig ist, dass diese Differenzen in die eigene Gedankenwelt integrierbar und anschlussfähig sind. Je tiefer allerdings bestimmte Anschauungen oder Denkmuster biografisch verwurzelt sind, desto schwieriger wird es, diese Differenzwahrnehmung produktiv zu verarbeiten (Seidel/Siebert 1998). Natürlich kann es vice versa auch zum Entdecken und Erleben von Gemeinsamkeiten (Gedanken, Sichtweisen, Werthaltungen, etc.) zwischen den Altersgruppen kommen. Festzuhalten ist, dass es sich beim intergenerationellen Lernen nicht um ein „Rezept“ im Sinne eines fertigen didaktischen Konzepts handelt, sondern es geht vielmehr um ein Prinzip, eine Richtschnur für die gemeinsame Reflexion und Gestaltung von Lernangeboten und Lernprozessen.

Lernarrangements/Settings – Formate

Damit intergenerative Lernprozesse überhaupt in Gang kommen, sollte eine gewisse Gruppengröße nicht überschritten werden. Das lässt sich nicht immer exakt in Zahlen bestimmen, es hängt auch vom jeweiligen Format (Seminar, Vortrag mit Diskussion, usf.) und den behandelten Inhalten ab; die Obergrenze dürfte bei etwa 30 Personen liegen (Kolland 2008b).

Nicht nur die Arbeit in kleineren Gruppen ist wichtig; es sollte nach Möglichkeit eine ausgewogene Balance zwischen Angehörigen verschiedener Altersgruppen herrschen. Wenn die älteren Teilnehmenden in der Minderzahl sind, werden sie von den Jüngeren möglicherweise nicht wahrgenommen, und es kann keine generationenbezogene Kommunikation stattfinden. Im umgekehrten Fall, bei einer Überzahl an älteren Personen in der Gruppe, könnten altersspezifische Expertise und Erfahrung dominieren, was wiederum die Jungen passiver machen und Lernprozesse verhindern könnte.

Die Zusammensetzung nach Altersgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung kann beträchtlich variieren: Jung-Alt, Jung-mittlere (im Berufsleben stehende) Generation, Ältere-Hochaltrige, etc.

Um intergenerative Lernprozesse effektiv zu gestalten und zu sichern, sind u. a. folgende Punkte grundsätzlich zu beachten (zum Folgenden vgl. Pavluska/Thomson 2008; Ludescher/Waxenegger 2008b):

- „Der Themenbereich des Moduls soll für alle Altersgruppen relevant sein. Dies scheint zwar offensichtlich, allerdings wäre es am besten, sich bereits in der Planungsphase zu fragen, ob verschiedene Altersgruppen unterschiedliche (und möglicherweise konkurrierende) Sichtweisen zu einem Thema einbringen werden und dementsprechend zu planen.“ (Ludescher/Waxenegger 2008b, o. S.)
- Erste Erfahrungen legen die Vermutung nahe, dass ein breites Spektrum an Altersgruppen (z. B. eine Altersspanne von 50 Jahren)

dem intergenerationellen Lernen insgesamt förderlicher ist als ein schmales. Ein möglicher Grund könnte darin liegen, dass bei größeren Altersabständen generationenspezifische Differenzen und Gemeinsamkeiten (Biographie, Anschauungen, etc.) besser wahrgenommen werden können (siehe oben).

- In der Praxis hat es sich bewährt, dass zu Beginn mit den Teilnehmenden die Besonderheiten des Settings besprochen und klare Regeln der Zusammenarbeit festgelegt werden. Dazu gehört auch die Verwendung einer „generationen-sensiblen“, andere Altersgruppen nicht diskriminierenden Sprache. „Killer“-Phrasen wie etwa „Ich habe 30 Jahre Erfahrung“ sind zu vermeiden, da kontraproduktiv.
- „Es ist wichtig, auf gegenseitige Wertschätzung zu achten. Jede/r Teilnehmer/in sollte sich in der Gruppe angenommen fühlen. Lehrende neigen möglicherweise dazu, besonderes Augenmerk auf die Wertschätzung gegenüber SeniorInnen zu legen, allerdings stellte es sich heraus, dass auch den jüngeren TeilnehmerInnen das gleiche Maß an Wertschätzung entgegengebracht werden muss, um ihre Passivität zu reduzieren.“ (Ludescher/Waxenegger 2008b, o. S.)
- Es empfiehlt sich, den TeilnehmerInnen zu vermitteln, dass der wissenschaftliche Diskurs oft sehr kontroversiell ist. Es können divergierende Zugänge und Theorien vorkommen, eine „einzige Wahrheit“ existiert nicht.
- Sinnvoll ist es, aktive und interaktive Lehrmethoden anzuwenden; sie sollten so weit als möglich auf den Erfahrungen aller Lernenden aufbauen und deren unterschiedliche Perspektiven zum Thema wertschätzen. Paar- und Gruppenarbeit kann eingesetzt werden, um intergenerationelle Zusammenarbeit zu fördern.
- Das Lernsetting sollte im Idealfall eine Win-Win-Situation für alle Altersgruppen darstellen: Ältere können dazu angeregt werden, ihr Fachwissen einzubringen und selbst Rollen zu übernehmen, wie etwa eine Einheit zu moderieren oder einen Vortrag über ihr

Fachgebiet zu halten. Nicht zielführend ist es jedoch, dass sie automatisch als „Ko-Lehrende“ agieren und so die Gruppe dominieren (Ludescher/Strempfl 2008).

- Lehrenden wäre zu empfehlen, darauf zu achten, dass die Erwartungen bezüglich neuen Wissens und neuer Fertigkeiten, nicht zu hoch angesiedelt sind (unterschiedlicher Wissensstand). Das Niveau des Kurses und die Ziele müssen den TeilnehmerInnen klar kommuniziert werden. Ältere Lernende, speziell diejenigen mit einem universitären Hintergrund, sollten sich dessen bewusst sein, dass der Kurs auf der Ebene des Einstiegs in universitäre Bildung angesiedelt ist und keine berufliche Weiterbildungsmaßnahme im engeren Sinne darstellt.

Offene Lernsettings, wo eine Gruppe von Teilnehmenden verschiedener Generationen in einem gemeinsamen Prozess mit Hilfe eines/einer Moderators/Moderatorin aushandelt, was und wie sie lernen möchte, sind grundsätzlich eine gute Methode für das intergenerationelle Lernen in der allgemeinen wissenschaftlichen Weiterbildung. Bei der Planung ist auch darauf zu achten, dass die zeitlichen Abstände zwischen den Treffen nicht zu lang sind, es braucht eine Kontinuität über einen gewissen Zeitraum, damit die Gruppe nicht zerfällt (Ludescher/Strempfl 2008). Erfahrungen haben gezeigt, dass sich ältere Lernende oft in einem „Dilemma“ befinden (Ludescher/Waxenegger 2008a): Einerseits hatten sie generell ein (schulisches) LehrerInnen-Bild im Kopf – der/die Lehrende sagt ihnen, was sie zu tun/zu lernen haben. Andererseits waren es aber auch die älteren Lernenden, die trotz (oder gerade wegen) ihrer negativen Lernerfahrungen in der Schule den Wunsch geäußert haben, dass sie selbstgesteuert lernen wollen.

Mögliche Themenfelder

Im Unterschied zur Erwachsenenbildung geht es hier um wissenschaftsbasierte Themen, die intergenerationell bearbeitet werden können. Folgende Themenfelder würden sich beispielsweise für

intergenerationelle Projekte in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase anbieten:

- Älterwerden lernen – Lebenslaufplanung/Lebensphasenübergänge als neue Lernaufgabe (Kontingenzbewältigung) (vgl. auch Steinhoff 2008)
- Alter und Altern in der Arbeitswelt – Wissenstransfer
- gerontologische Themen
- verschiedene wissenschaftliche Themen und Fragestellungen, die an der jeweiligen Universität in Forschung und Lehre vertreten sind, und die sich dazu anbieten, dass sie aus dem Blickwinkel verschiedener Generationen bearbeitet werden können; grundsätzlich eignen sich dazu alle Themen (Erziehung, Politik, Umwelt, Ernährung, Techniknutzung etc.), die persönlich betreffen und diskutiert werden können.

3. Ein Beispiel für intergenerationelles Lernen in der wissenschaftlichen Allgemeinbildung in der nachberuflichen Lebensphase

Es eignen sich verschiedene Settings, um intergenerationelles Lernen im universitären Kontext zu ermöglichen. Ein Beispiel sind etwa Patenschaften zwischen älteren Studierenden bzw. Teilnehmenden und internationalen Studierenden (Gösken 2012). Umgekehrt können auch ältere StudienanfängerInnen/Teilnehmende durch jüngere Studierende unterstützt werden: z. B. in Form einer Einführung in die Online-Dienste der Universität, bei der Gestaltung von Powerpoint-Präsentationen für ein Seminar oder bei anderen Problemen und Herausforderungen, die im Bereich EDV/neue Medien auftreten können.

Praxisbeispiel

Während die oben genannten Beispiele eher in den Bereich des informellen Lernens fallen, handelt es sich beim folgenden Beispiel um

einen Workshop, der für eine gemischte Gruppe von Studierenden (Geographie, Umweltsystemwissenschaften, etc.) und externen TeilnehmerInnen (ExpertInnen aus dem entsprechenden beruflichen Umfeld, am Thema interessierte Personen im Ruhestand) konzipiert wurde (vgl. Ludescher/Waxenegger 2008b)³. Thema des Workshops: „Tools und Methoden für nachhaltige Entwicklungsprozesse in Regionen und Wirtschaft“. Bei der erstmaligen Durchführung bestand die Gruppe aus 24 TeilnehmerInnen (13 Studierende der oben genannten Fächer und 11 externe Personen). Das Altersspektrum reichte von 22 bis 74 Jahre. Auf Vorträge zu bestimmten Themen wie etwa zur Geschichte der nachhaltigen Entwicklung und des Change Managements, folgten Diskussionen und Gruppenarbeiten, teilweise unter der Anleitung von VertreterInnen von Anspruchsgruppen. Der direkte Austausch von Ideen und Erfahrungen zwischen den TeilnehmerInnen der verschiedenen Altersgruppen wurde mittels verschiedener Methoden wie etwa dem World Café angeregt, wo die TeilnehmerInnen aufgefordert waren, die GesprächspartnerInnen zu tauschen. Außerdem wurde bei einzelnen Fragestellungen in Zweier-Gruppen, bestehend aus jeweils einem/einer Studierenden und einem/einer externen TeilnehmerIn, gearbeitet.

Der Workshop wurde als Blockveranstaltung durchgeführt (zwei Freitagnachmittage und zwei Samstage). Als Abschluss erhielten Studierende ein Lehrveranstaltungszeugnis, externe TeilnehmerInnen eine Teilnahmebestätigung.

Um intergenerationelles Lernen zu ermöglichen, wäre es sinnvoll, bestimmte Themen in einer Einheit (vielleicht zuerst in einer Kleingruppe und dann im Plenum) auch noch stärker unter dem Generationenaspekt zu betrachten und zu diskutieren. Etwa durch einen historischen Vergleich:

³ Die Ausschreibung richtete sich an folgende Personengruppen: interessierte Erwachsene aller Altersstufen, insbesondere: Menschen, die sich gegen Ende ihres Berufsweges ohne Erwerbsdruck mit gesellschaftlich wichtigen Fragen beschäftigen möchten; regionale AkteurInnen aus Bildung, Wirtschaft (KMU), öffentlichen Institutionen (Gemeinden, Verwaltung), Vereinen, etc.; Studierende der Umweltsystemwissenschaften sowie der Geographie im Masterstudium Nachhaltige Stadt- und Regionalentwicklung.

Wie hat sich die Wahrnehmung von Umweltproblemen in (privaten/öffentlichen) Institutionen und in der Gesellschaft vor und nach der Ölkrise 1973 verändert? Wie war das früher am Land, wo bis in die Gegenwart herauf Bargeld knapp war und Dinge nicht einfach weggeworfen werden konnten, sondern wiederverwendet werden mussten (z. B. Zeitungspapier)? Oder: Wie ist es früheren Generationen ergangen, die in Zeiten der Not aufgewachsen sind, als in den 1960er und 1970er Jahren in Massenproduktion hergestellte Konsumgüter für immer mehr Menschen leistbar wurden? Welche Strategien haben diese Männer und Frauen angewandt, um mit „Überfluss“ umzugehen? Und wie gehen jüngere Menschen heute damit um?

Dieses Setting wäre auch geeignet für diverse andere Themen, die aus der Perspektive der Generationen bearbeitet werden können: z. B. Welche Rolle spielt Geld oder was sind die Quellen des (nationalen) Wohlstands? Oder: Mobilität am Beispiel von Fußgängerzonen und Stadtentwicklung – Orte für alle BürgerInnen?

4. Literatur

AUCEN – Austrian University Continuing Education and Staff Development Network (2002): Mission Statement Universitäre Weiterbildung, beschlossen am 11. März 2002. Online: <http://www.aucen.ac.at/fachbereiche/weiterbildung> [09.09.2015].

Antz, Eva-Maria/Franz, Julia/Frieters, Norbert/Scheunpflug, Annette (2009): Generationen lernen gemeinsam. Methoden für die intergenerationelle Bildungsarbeit. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Brauerhoch, Frank-Olaf/Dabo-Cruz, Silvia (2005): Begegnung der Generationen: Alt und Jung im Studium. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.

Dujardin, Jean-Marie/Randaxhe, David (2016): Managing age diversity in companies: transferring competences between generations at work – Project Génération+. In: Field, John/Schmidt-Hertha, Bernhard/Waxenegger, Andrea (Hrsg.): Universities and engagement. International perspectives on higher education and lifelong learning. London-New York: Routledge, S. 203-213.

EUA – European University Association (2008): European Universities' Charter on Lifelong Learning. Brüssel: EUA.

Franz, Julia (2010): Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung (= Erwachsenenbildung und lebensbegleitendes Lernen 14). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Gösken, Eva (2012): Intergenerationelles Lernen an der TU Dortmund. In: Journal Hochschuldidaktik, Jhg. 23, Nr. 1-2, S. 17-19. Online: [Link zu http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2012_1-2/journal_hd_1-2_2012.pdf](http://www.zhb.tu-dortmund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2012_1-2/journal_hd_1-2_2012.pdf) [03.06.2016].

Kade, Sylvia (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung (= Erwachsenenbildung und Lernen 7). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Kolland, Franz (2008a): Why do we need inter-generational learning? In: Waxenegger, Andrea on behalf of the ADD LIFE project consortium (Hrsg.): The ADD LIFE European Tool Kit for Developing Inter-generational Learning in Higher Education. Graz: University of Graz, o. S.

Kolland, Franz (2008b): What is inter-generational learning in a higher education setting? In: Waxenegger, Andrea on behalf of the ADD LIFE project consortium (Hrsg.): The ADD LIFE European Tool Kit for Developing Inter-generational Learning in Higher Education. Graz: University of Graz, o. S.

Ludescher, Marcus/Strempfl, Hannes (2008): Facilitated collaborative design processes with learners – Tutors' experiences. In: Waxenegger, Andrea on behalf of the ADD LIFE project consortium (Hrsg.): The ADD LIFE European Tool Kit for Developing Inter-generational Learning in Higher Education. Graz: University of Graz, o. S.

Ludescher, Marcus/Waxenegger, Andrea (2008a): How to negotiate an inter-generational curriculum. In: Waxenegger, Andrea on behalf of the ADD LIFE project consortium (Hrsg.): The ADD LIFE European Tool Kit for Developing Inter-generational Learning in Higher Education. Graz: University of Graz, o. S.

Ludescher, Marcus/Waxenegger, Andrea (2008b): How to ensure collaborative inter-generational learning processes. In: Waxenegger, Andrea on behalf of the ADD LIFE project consortium (Hrsg.): The ADD LIFE European Tool Kit for Developing Inter-generational Learning in Higher Education. Graz: University of Graz, o. S.

Ludescher, Marcus/Waxenegger, Andrea (2016a): Wissenschaftliche Allgemeinbildung – ein Konzept und seine Umsetzung. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 27, S. 07/1-9. Online: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-27/meb16-27.pdf>. [20.06.2016].

Ludescher, Marcus/ Waxenegger, Andrea (2016b): Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase. Eine Handreichung (barrierefreie Version). Unter Konsultation von Christine Benischke/Anita Brünner/Gertrud Simon. Graz.

Meese, Andreas (2005): Lernen im Austausch der Generationen. Praxissondierung und theoretische Reflexion zu Versuchen intergenerationeller Didaktik. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Nr. 2, S. 39-41.

Pavluska, Valéria/Thomson, Raymond (2008): How to design inter-generational learning experiences. In: Waxenegger, Andrea on behalf of the ADD LIFE project consortium (Hrsg.): The ADD LIFE European Tool Kit for Developing Inter-generational Learning in Higher Education. Graz: University of Graz, o. S.

Republik Österreich (2011): Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020. Wien.

Schmidt-Hertha, Bernhard (2016): Intergenerational learning at the university: Potentials and limitations. In: Field, John/Schmidt-Hertha, Bernhard/Waxenegger, Andrea (Hrsg.): Universities and engagement. International perspectives on higher education and lifelong learning. London-New York: Routledge, S. 167-178.

Seidel, Erika/Siebert, Horst (1990): SeniorInnen studieren. Zwischenbilanz des Seniorenstudiums an der Universität Hannover. Unter Mitarbeit von Karin Griesbach und Martin Beyersdorf (= Dokumentationen zur wissenschaftlichen Weiterbildung 23). Hannover: ZEW-Zentrale Einrichtung für Weiterbildung.

Seidel, Erika/Siebert, Horst (1998): Seniorenstudium als Konstruktion von Wirklichkeit. In: Malwitz-Schütte, Magdalene (Hrsg.): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene (= Studium im

Alter. Forschung und Dokumentationen 5). Münster-New York-München-Berlin: Waxmann, S. 57-76.

Slowey, Maria/Schuetze, Hans G. (2012): All change – no change? Lifelong learners and higher education revisited. In: Slowey, Maria/Schuetze, Hans G. (Hrsg.): Global perspectives on higher education and lifelong learners. London-New York: Routledge, S. 3-21.

Steinhoff, Bernd (2008): Intergenerationelles Lernen. Zur Entwicklung einer altersintegrativen Lernkultur. In: Buchen, Sylvia/Maier, Maja S. (Hrsg.): Älterwerden neu denken. Interdisziplinäre Perspektiven auf den demografischen Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 131-144.

LLL:2020 Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich

Arbeitsgruppe „Ausbau Bildungsangebote und intergenerationaler Formen wissenschaftlicher Weiterbildung“ – Mitglieder

Anita Brünner, Mag. Dr.; selbständige Erziehungswissenschaftlerin und Bildungsforscherin; Hochschullektorin u. a. an der Universität Klagenfurt und der Fachhochschule Kärnten; Forschungsschwerpunkte: Erwachsenenbildung/Weiterbildung/LLL, Lehr-Lern-Forschung (u. a. Lernen und Bildung Erwachsener/Älterer, Didaktik und Methodik); [Link zu www.anita-bruenner.at](http://www.anita-bruenner.at)

Solveig Haring, Mag. Dr.; selbständige Forscherin im Bereich Gerontologie (Gender, Neue Medien, Didaktik), Hochschullektorin an den Universitäten Graz und Klagenfurt; [Link zu http://solways.mur.at](http://solways.mur.at)

Elisabeth Hechl, Dr., Ministerialrätin; Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz, Abteilung V/A/6

Barbara Kreilinger, Mag. Dr.; bis Februar 2016 als Pädagogin im Verband Österreichischer Volkshochschulen tätig; seit März 2016 Mitarbeiterin von Wiener Wohnen Kundenservice Gmbh, zuständig für Diversity Management

Marcus Ludescher, Mag. Dr.; Akademischer Koordinator für Weiterbildung und Lifelong Learning und wissenschaftlicher Programmleiter am Zentrum für Weiterbildung der Universität Graz

Ute Paulweber, MAS; Geschäftsführerin Katholisches Bildungswerk Steiermark, Qualitätsbeauftragte Katholische Aktion Steiermark; Leitung von diversen intergenerationellen Projekten

Gertrud Simon, Univ.-Doz. Dr.; Gertrud Simon war Außerordentliche Universitätsprofessorin am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Graz mit den Schwerpunkten Erwachsenenbildung, Historische Pädagogik und Bildung der Lebensalter in Forschung und Lehre. Sie entwickelte und leitete den Universitätslehrgang für Interdisziplinäre Gerontologie.

Claudia Stöckl, Mag. Dr.; Universitätsassistentin am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz

Andrea Waxenegger, Mag. Dr.; Leiterin des Zentrums für Weiterbildung der Universität Graz (Leiterin der Arbeitsgruppe)