

ADDING QUALITY TO LIFE

THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

Das ADD LIFE Europäische Tool Kit für die Entwicklung intergenerationellen Lernens im Universitäts- und Hochschulwesen

Dieses Tool Kit bietet Ihnen einen Einblick in die Erfahrungen, die im ADD LIFE Projekt in der praktischen Umsetzung intergenerationellen Lernens gemacht wurden. Wenn Sie daran interessiert sind, Ihre Universität für gemischte Altersgruppen zu öffnen und zu erfahren, wie Generationen voneinander lernen können, werden Sie in diesem Tool Kit hilfreiche Informationen finden.

<http://add-life.uni-graz.at>

add-life@uni-graz.at



Education and Culture

Socrates

Grundtvig



ADD

LIFE

Full Partners: Co-ordinator: University of Graz (AT); Brno University of Technology (CZ); Goldsmiths University of London (UK); Summer University of Jyväskylä (FI); University of Pécs (HU); University of A Coruña (ES); EUCEN – European University Continuing Education Network (BE) | **Associate Partners:** Technology Centre Deutschlandsberg Ltd. in cooperation with Municipality Deutschlandsberg (AT); Association of Third Age Universities, Czech Republic (CZ); The Learning from Experience Trust (UK); University of Kiel (DE); Educators' Center Association – House of Civic Communities (HU); UDP – Provincial Association of Pensioners and Retired Persons from A Coruña (ES); EAEA – European Association for the Education of Adults (BE)

Das Projekt „ADD LIFE – ADDing quality to LIFE through inter-generational learning via universities“ wurde mit Unterstützung des Sokrates Programms Grundtvig der Europäischen Kommission finanziert: Grundtvig 1-project No. 229596-CP-1-2006-1-AT-GRUNDTVIG-G1

INHALT

- P Vorwort**
- 01** *Franz Kolland*
Warum brauchen wir intergenerationelles Lernen?
- 02** *Franz Kolland*
Was ist intergenerationelles Lernen im Hochschulkontext?
- 03** *Anneli Hietaluoma*
Wie kann man Entwicklungspartnerschaften bilden und aufrechterhalten?
- 04** *Isabel González-Abraldes, José Carlos Millán Calenti, Ana Maseda*
Wie kann man Entwicklungspartnerschaften nutzen, um Inklusivität zu fördern?
- 05** *Petr Vavřín, Mary Claire Halvorson*
Wie kann man intergenerationelle Gruppen ansprechen?
- 06** *Valéria Pavluska, Raymond Thomson*
Wie kann man Lernsettings gestalten, um intergenerationelle Lernerfahrungen zu ermöglichen?
- 07** *Marcus Ludescher, Andrea Waxenegger*
Wie kann man ein intergenerationelles Lernprogramm aushandeln?
- 08** *Marcus Ludescher, Andrea Waxenegger*
Wie kann man gemeinsame intergenerationelle Lernprozesse sichern?
- 09** *Marcus Ludescher, Hannes Strepfl*
Moderierte Angebotsentwicklung mit Lernenden – Erfahrungen der Lehrenden
- 10** *Valéria Pavluska*
Wie kann man Methoden der Leistungsbeurteilung für intergenerationelle Lernende gestalten?
- 11** *Raymond Thomson*
Wie kann man Evaluationsmethoden für intergenerationelles Lernen gestalten?
- 12** *Pat Davies, Petr Vavřín, Anneli Hietaluoma, Andrea Waxenegger, Marcus Ludescher*
Wie kann man Anrechnungspunkte für intergenerationelles Lernen aushandeln?
- 13** *Andrea Waxenegger, Marcus Ludescher*
Die potentielle Rolle der Universitäten in der Weiterbildung von PromotorInnen für bürgerschaftliches Engagement und bezahlte Arbeit
- 14** *Andrea Waxenegger*
Zukünftige Felder bürgerschaftlichen Engagements und bezahlter Arbeit
- 15 Annotierte Bibliographie**
- A** *Annex A:*
Das ADD LIFE Projekt und die Partnerschaft
- B** *Annex B:*
Themenmodul Zivilgesellschaft: Was jüngere BürgerInnen von zivilgesellschaftlich engagierten älteren BürgerInnen lernen könnten. Intergenerationelles Lernen gefördert von Universitäten
Themenmodul Kultur: Die Geschichte der Kunst und ihre Bedeutung für die Interpretation von Kunst. Die Grundkonzepte der Kunstgeschichte und die historischen und kulturellen Verbindungen von Kunst
Themenmodul Beschäftigungsfähigkeit und Mentoring: SeniorMent – Wie kann ich mein Wissen und meine Erfahrung teilen?
Themenmodul Gesundheitswissenschaften: Kardiovaskuläre Risikofaktoren
Themenmodul Informationsgesellschaft – Digitale Kompetenz: Multimedia Kommunikation
Themenmodul Nachhaltigkeit und Entwicklung: Tools und Methoden für nachhaltige Entwicklungsprozesse in Regionen und Wirtschaft

Verlegerin: Universität Graz, Graz, Österreich 2008
Herausgeberin: Dr. Andrea Waxenegger namens des ADD LIFE Konsortiums, Universität Graz, Österreich
Universität Graz, Zentrum für Weiterbildung, Universitätsplatz 3, 8010 Graz, Österreich
Telefon: ++43/316/380-1101; Fax: ++43/316/380-9035
Design, Satz & Layout: Roman Klug, Universität Graz
Übersetzerin: Mag. Martina Tödtling
Zitierung: Waxenegger, A. namens des ADD LIFE Konsortiums (Hg.) (2008): Das ADD LIFE Europäische Tool Kit für die Entwicklung intergenerationellen Lernens im Universitäts- und Hochschulwesen. Graz.
© ADD LIFE Konsortium, 2008; für die Artikel: bei den AutorInnen
Eine elektronische Version dieses Dokuments steht auf der Projekt-Homepage zur Verfügung: <http://add-life.uni-graz.at>

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die VerfasserInnen, die Europäische Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Das Dokument ist zur freien Verwendung bestimmt. Für nichtgewerbliche Zwecke sind Vervielfältigung und unentgeltliche Verbreitung, auch auszugsweise, mit Quellenangabe gestattet.

Download-PDF ISBN: 978-3-9502601-1-3

Dieses Tool Kit ist im Rahmen des ADD LIFE Projekts entstanden.

Externer Berater

Prof. Dr. Franz Kolland, Universität Wien, Österreich

Externer Evaluator

Prof. Dr. Raymond Thomson, Centre for Lifelong Learning, University of Strathclyde, Schottland, Vereinigtes Königreich

Projekt-Homepage: <http://add-life.uni-graz.at>

Ein Rückblick...

Die Idee zu diesem Projekt ist über einen langen Zeitraum gewachsen. Das Hauptanliegen, das uns verbunden hat (und das uns noch immer verbindet) war die soziale Exklusion von älteren Menschen von (höherer) Bildung und die Frage, wie wir, als ein Team, das hauptsächlich aus Angehörigen von Universitäten besteht, mit Anspruchsgruppen, einschließlich der Lernenden selbst, gemeinsam neue und innovative Lernmöglichkeiten entwickeln könnten. Von Beginn an wollten wir „intergenerationelle“ Lernsettings ausprobieren, in denen ältere und jüngere Lernende gemeinsam arbeiten würden, davon ausgehend, dass dies fruchtbar für wissenschaftliches Lernen sein könnte. Durch das ganze Projekt hindurch ist uns der Schritt vom „Lernen im späteren Lebensalter“ hin zu „intergenerationellem Lernen“ nicht leicht gefallen, wobei die Idee von „intergenerationellem Lernen“ eine Herausforderung an sich darstellt. Wir benötigten einige Zeit, um die Konzepte zu klären und ein gemeinsames Verständnis im Projektteam herzustellen. Im experimentellen Teil des Projekts entwickelten wir **sechs Themenmodule** zu zentralen Aktionsfeldern auf der europäischen Agenda. Dabei war uns wichtig, dass der Inhalt dieser Module auch „anwendbar“ war: zu lernen, wie man ein/e Promotor/in des speziellen Themas oder ein/e ModeratorIn, ein/e MentorIn werden könnte, um auch mit anderen zum jeweiligen Themengebiet arbeiten zu können. Wir haben weiters zusammen mit den Lernenden **sechs moderierte offene Module** entwickelt. Die Idee war, dass Inhalt und Lernsettings mit VertreterInnen der potentiellen Zielgruppen, die verschiedene Generationen umfassen sollten, in einem gemeinsamen Prozess „ausgehandelt“ werden (jüngere und ältere TeilnehmerInnen arbeiten gemeinsam ein neues Modul aus). Die Lernenden wurden ermutigt, selbst ihre Lernergebnisse zu formulieren und auch als Gruppe anzustrebende Lernergebnisse auszuhandeln. Wir meinen, dass wir einen ersten wichtigen Schritt hin zu einem Verstehen darüber gemacht haben, was intergenerationelles Lernen im Hochschulkontext bedeutet, wie es entwickelt werden könnte und welche weiteren Schritte unsere Einrichtungen und EntwicklungspartnerInnen unternehmen sollten, um die Grenzen, die gegenwärtig solche Initiativen noch einschränken, aufzuheben. Diese Publikation bündelt als eine Art „**Grundlagenpapier**“ unsere Erfahrungen, Reflexionen und Empfehlungen für zukünftige Entwicklungsarbeit. Sie beinhaltet eine Sammlung von kurzen Artikeln, die folgende Punkte behandeln:

1. intergenerationelles Lehren und Lernen in der universitären Lehre und Weiterbildung
2. die potentielle Rolle der Universitäten in der Weiterbildung von MultiplikatorInnen für verschiedene Bereiche der Freiwilligen- und bezahlten Arbeit
3. verschiedene Aspekte von moderiertem und gemeinsam entwickeltem Design von intergenerationellen Universitätskursen einschließlich der Beschreibungen

der ADD LIFE Themenmodule, die im Projekt entwickelt wurden

Mit kurzen Artikeln, die spezifische Aspekte der Entwicklungsarbeit beleuchten, wollen wir erreichen, dass sie in der Personalentwicklung zur Anwendung kommen.

Der Blick nach vorne...

Alle Artikel beinhalten konkrete Empfehlungen für zukünftige Entwicklungsarbeit. An dieser Stelle möchte ich daher nur einige Hauptpunkte anführen. Das ADD LIFE Konsortium empfiehlt nachdrücklich:

1. **Es sollte mehr theoretische und experimentelle Arbeit im Bereich „intergenerationelles Lernen im Hochschulkontext“** durchgeführt werden. Wir haben einen ersten Schritt gemacht, bewegen uns aber auf dünnem Eis. Wir haben gezeigt, dass sowohl Lernende als auch Institutionen davon profitieren können und dass es sich lohnt. Es hat sich aber auch klar gezeigt, dass wir mehr fundierte theoretische Ansätze, pädagogische Konzepte und entsprechende didaktische Methoden brauchen.
2. **Hochschuleinrichtungen sollten enger mit EntwicklungspartnerInnen** einschließlich der Lernenden selbst **zusammenarbeiten**; das braucht Zeit und ist teuer, aber wir meinen, dass dies eine gute Investition darstellt und – auf längere Sicht – der gesamte Bildungssektor davon profitieren könnte. Soziale Inklusion kann nur in Zusammenarbeit erreicht werden.
3. **Lernende** sollten als **PartnerInnen** gesehen werden; Lernende einzuladen, MitentwicklerInnen zu werden und sich auf intergenerationelles und offenes Lernen einzulassen, braucht mehr als ausgefeilte Marketing-techniken und Bildungsberatung.
4. Methoden, wie intergenerationelles und offenes Lernen in altersgemischten Gruppen gestaltet werden kann und wie das, was die Lernenden leisten, auch entsprechend beurteilt werden kann, sollten in die **Personalentwicklung** in den Hochschuleinrichtungen integriert werden; die Bildungseinrichtungen sollten ernsthaft darüber nachdenken, welcher **organisatorische Wandel** notwendig wäre, um neue Wege zu eröffnen.
5. Hochschuleinrichtungen sollten sich mit der Frage befassen, wie sie **Lernende** darin **unterstützen** könnten, **neue Lebenskonzepte im späteren Lebensalter** zu entwerfen, einschließlich der Frage, wie diese PromotorInnen und MentorInnen/ModeratorInnen in ihrem Umfeld sein könnten; sie sollten Lernende darin unterstützen, Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen und Haltungen zu erwerben, um neue Lebenskonzepte in die Realität umzusetzen.

Dr. Andrea Waxenegger
 ADD LIFE Projektkoordinatorin

Die Autorinnen und Autoren...

Ich möchte Ihnen nun gerne kurz die Autorinnen und Autoren des Tool Kits vorstellen:

Dr. Pat Davies fungiert gegenwärtig als Direktorin für Projekte in EUCEN – European University Continuing Education Network. Sie ist eine anerkannte Expertin für University Lifelong Learning (ULLL) und die Anerkennung früherer Lernerfahrungen auf europäischer Ebene; sie ist Autorin zahlreicher Artikel über ULLL.

Isabel González-Abrales ist klinische Psychologin mit einem Master in klinischer Gerontologie. Ihre Tätigkeiten umfassen: Lehre, als Koordinatorin und Lehrende im Master in Klinischer Gerontologie an der University of A Coruña in Spanien; und Assistenz, als klinische Psychologin im Adult Day Care Centre „La Milagrosa“. Aufgrund ihrer Teilnahme an verschiedenen einschlägigen Forschungsprojekten verfügt sie über umfangreiche Erfahrung in der Arbeit mit Älteren.

Mary Claire Halvorson ist Leiterin des Bereichs Professional Development und Head of European Liaison am Goldsmiths College der University of London im Vereinigten Königreich. Sie verfügt über umfangreiche Erfahrung in der Entwicklung von Erwachsenenbildungsprogrammen und im Projektmanagement. Sie ist Mitglied des Editorial Board für LLinE - Lifelong Learning in Europe.

Anneli Hietaluoma ist Rektorin der Summer University of Jyväskylä, Finnland. Sie zeichnet seit 1990 für die Programme der Universität des Dritten Lebensalters verantwortlich. Seither ist sie auch Mitglied im National Council of the Finnish Universities of the Third Age. Seit vielen Jahren arbeitet sie im AIUTA Board mit und ist in verschiedenen anderen internationalen Netzwerken aktiv.

Prof. Dr. Franz Kolland, Universität Wien, Österreich, ist Soziologe (Schwerpunkt empirische Forschung) mit besonderem Schwerpunkt auf Sozialgerontologie (Lernen im späteren Lebensalter, Biographie, Altern, Lebensstile, Nutzung neuer Technologien) und Bildungssoziologie.

Dr. Marcus Ludescher ist Akademischer Koordinator für Weiterbildung und Lifelong Learning am Zentrum für Weiterbildung der Universität Graz, Österreich. Seine Hauptverantwortung am Zentrum für Weiterbildung liegt in der Konzept- und Angebotsentwicklung für eine Universität des Dritten Lebensalters.

Dr. Ana Maseda hat einen Europäischen PhD in Biologie und ist Expertin für Forschungsmethodologie. Ihre Tätigkeitsbereiche an der University of A Coruña, Spanien, umfassen Lehre, als Koordinatorin des PhD „Ageing, Advances and Research“; Forschung, in verschiedenen Feldern wie beispielsweise molekulare und biologische Veränderungen in Bezug auf neurodegenerative Pathologien und die Validierung von Auswertungstools für neurodegenerative Pathologien bei Älteren.

Prof. Dr. José Carlos Millán Calenti hat einen PhD in Medizin und ist Full Professor in Gerontologie und Geriatrie an der University of A Coruña, Spanien. Seine Aktivitäten umfassen: Lehre, als Leiter des Master und Experte in Klinischer Gerontologie; Forschung, als Leiter des PhD

„Ageing, Advances and Research“ und verschiedenen R&D-Projekten im Bereich neurodegenerativer Pathologien und Informations- und Kommunikationstechnologien für Ältere; und Assistenz, als Geriatriker im Adult Day Care Centre „La Milagrosa“ spezialisiert auf Pathologien der Älteren mit Dependenz.

Dr. Valéria Pavluska lehrt das Fach Zivilgesellschaft/ non-profit Sektor und non-profit Management und Marketing seit mehr als 15 Jahren. Sie arbeitet in verschiedenen Forschungsprojekten zu diesem Thema beispielsweise Practice and Research – ein Forschungsprojekt über Fragestellungen im non-profit-Bereich in Ungarn, gefördert von der Mott-Foundation; RE-ETGACE und DOLCETA. Sie ist Autorin einer Publikation über den non-profit-Sektor.

Der Hintergrund von **Mag. Hannes Stempffl** ist Pädagogik. Er verfügt über Erfahrung als Projektmanager am Technologiezentrum Deutschlandsberg GmbH und als Berater in einer Familienberatungsstelle in Graz, Österreich.

Prof. Dr. Raymond Thomson ist stellvertretender Direktor des Centre for Lifelong Learning an der University of Strathclyde, Schottland, Vereinigtes Königreich. Er arbeitet u.a. mit Better Government for Older People (BGOP), einer Organisation, die dem Deputy Prime Minister's Office untersteht. Wichtige nationale und internationale Positionen waren und sind: Generalsekretär von EUCEN, UK National Treasurer of the Universities Association for Continuing Education, und Secretary of the Scottish Universities Association for Lifelong Learning.

Prof. Ing. Dr. Petr Vavřín, Brno University of Technology (BUT) in der Tschechischen Republik, leitete früher das Department of Automatic Control, war zwischen 1994-2000 Vizerektor für Internationale Angelegenheiten und Rektor der BUT. Unter anderem unterrichtet er Theory of Automatic Control. Er war Vizepräsident von EUCEN und fungiert derzeit als Präsident der Association of the Universities of the Third Age in der Tschechischen Republik.

Abschließend darf ich mich selbst vorstellen: Mein Hintergrund ist Bildungswissenschaften/Erwachsenenbildung und Organisationsentwicklung. Ich bin Leiterin des Zentrums für Weiterbildung an der Universität Graz, Österreich, und gegenwärtig auch Vorstandsmitglied von AUCEN – Austrian University Continuing Education and Staff Development Network. Darüber hinaus bin ich Mitbegründerin, Mitglied und Koordinatorin der österreichischen ExpertInnen-Gruppe für Lernen im späteren Lebensalter.

Im Namen aller Autorinnen und Autoren hoffe ich, dass Sie dieses Tool Kit inspirierend und nützlich für Ihre eigene Entwicklungsarbeit finden.

*Dr. Andrea Waxenegger
im Namen des ADD LIFE Konsortiums
Herausgeberin des Tool Kits*

Franz Kolland

Überblick

Die Bildungsgerontologie und die Praxis der Erwachsenenbildung sind mit der Frage konfrontiert, ob ältere Menschen als Gruppe mit „besonderen Bedürfnissen“ behandelt werden sollte oder nicht und in weiterer Folge, ob die Bildungsangebote für diese Gruppe altersgetrennt oder altersintegriert sein sollten. Altersintegration bedeutet, dass verschiedene Altersgruppen in einer Lerngruppe zusammenkommen. Noch wichtiger ist die Frage: Brauchen wir überhaupt intergenerationelles Lernen? Aufgrund ihrer festen Überzeugung hinsichtlich des Werts intergenerationaler Aktivitäten, laufen die BefürworterInnen manchmal Gefahr, die Tatsache zu ignorieren, dass es Gemeinschaften und Lebensformen gibt, in denen der natürliche Austausch zwischen den Generationen noch immer intakt ist.

Worum geht es?

Die ersten intergenerationellen Programme wurden in den späten 1960er Jahren entwickelt; als eine Antwort auf das steigende Bewusstsein, dass die soziokulturelle Distanz zwischen jüngeren und älteren Familienmitgliedern aufgrund eines Wandels in der sozioökonomischen Situation immer größer wurde. Diese stärkere Trennung reduzierte die Interaktion zwischen älteren und jüngeren Menschen, die Älteren isolierend und das Aufkommen von Mythen und Stereotypen in diesen Generationen begünstigend.

Die verschiedenen Generationen sind in ihren je eigenen Lebenswelten gefangen. Grundlegende Unterschiede in den Erfahrungswerten von Jung und Alt schaffen Barrieren zwischen den Generationen. Diskussionen über die Beziehungen von Jung und Alt unterstreichen vor allem die Verteilungsproblematik im Bereich der sozialen Sicherheit und tendieren dazu, die Generationen eher als Konkurrenten denn als Partner im Wettstreit um öffentliche Unterstützung zu sehen.

Mit schwächer werdendem Kontakt zwischen Jung und Alt wird auch die tägliche Arbeit, für die Befriedigung der Lebensbedürfnisse zu sorgen, immer weniger als gemeinsame Aufgabe gesehen. In der heutigen Kultur bildet sich eine immer größere Pluralität an Interessen und Aktivitäten heraus. Der Kontakt zwischen den Angehörigen einer ähnlichen Altersgruppe wird sogar noch stärker, während der soziale Kontakt und die Beziehungen zwischen den Angehörigen unterschiedlicher Altersgruppen abnehmen. So ergibt sich eine „strukturelle Alterstrennung“. Die steigende Anzahl von Paaren ohne Kinder und von Personen, die als Single leben, und neue Formen des Zusammenlebens haben die Möglichkeiten für intergenerationellen Kontakt und gegenseitige Unterstützung reduziert; dieser

Prozess wird sich auch in Zukunft fortsetzen. Dies ist der Grund, warum die unterschiedlichen Erfahrungen verschiedener Altersgruppen zum Gegenstand von Lernprozessen werden müssen, was dazu beitragen kann, den Generationsunterschied zu überbrücken.

Hauptgründe für intergenerationelles Lernen

- **Stereotypen des Alters bekämpfen** – die geteilte Lernerfahrung von Jung und Alt kann einen Weg zur sozialen Integration älterer Menschen eröffnen. Kommunikation und Austausch zwischen Altersgruppen bieten Gelegenheiten für die Entwicklung neuer Verbindungen. Dies kann zu neuen Formen der Zusammenarbeit in Institutionen, Selbsthilfeorganisationen und neuen sozialen Bewegungen führen.
- **Soziales Kapital** – ungleicher Zugang zu positivem sozialem Kapital erhöht das Risiko für soziale Exklusion. Intergenerationelles Lernen schafft Bedingungen, die dazu beitragen, intergenerationelle Verknüpfungen herzustellen: Es erweitert, bereichert und rekonstruiert soziale Netzwerke und bildet Vertrauen und Beziehungen; es beeinflusst die Entwicklung gemeinsamer Normen und Werte wie Toleranz, Verständnis und Respekt und hat Auswirkungen auf individuelle Verhaltensweisen und Einstellungen, die die Teilnahme an der Gesellschaft beeinflussen.
- **Kognitive Stimulierung** – es gibt Evidenz für eine gesteigerte Gedächtnisleistung und andere kognitive Fähigkeiten bei TeilnehmerInnen an intergenerationellen Programmen. Viele Studien haben den positiven Effekt intergenerationaler Programme für junge Menschen betont, andere wiederum haben den wechselseitigen Nutzen für Jung und Alt in gleicher Weise unterstrichen. In vielen dieser Programme sind ältere Menschen weniger in der Rolle von „EmpfängerInnen“, als vielmehr MentorInnen, Lehrende, BetreuerInnen, FreundInnen oder Coaches.
- **Gemeinwesenentwicklung** – intergenerationaler Austausch kann soziale Netzwerke wiederaufbauen, die Leistungsfähigkeit des Gemeinwesens entwickeln und soziale Teilhabe für alle Altersgruppen schaffen. Intergenerationellen Programmen und intergenerationaler Praxis im Allgemeinen liegt die feste Überzeugung zu Grunde, dass es uns – als Individuen, Familien, Gemeinschaften und als Gesellschaft – besser geht, wenn es eine Fülle an Möglichkeiten für junge Menschen und ältere Erwachsene gibt, zusammenzukommen, um zu interagieren, sich zu bilden und zu unterstützen und auch auf andere Weise füreinander Sorge zu tragen.

- **Lernen und Praxis** – intergenerationaler Austausch fokussiert auf dem (ungenutzten) Potential älterer Menschen. Dabei liegt das Hauptaugenmerk nicht auf dem Lernen an sich, sondern auf der Zusammenarbeit auf ein gemeinsames Ziel hin. Dieses gemeinsame Ziel bringt verschiedene Generationen und soziale Gruppen zusammen und führt zu intergenerationellem Lernen. Es wird erwartet, dass Lernen als Resultat vertikaler und horizontaler generationeller Beziehungen stattfindet. Intergenerationeller Austausch hat sowohl eine chronologische Dimension, d.h. die Übertragung von kulturellen und sozialen Normen zwischen Jung und Alt als auch eine brückenschlagende Dimension, d.h. die Entwicklung eines Verständnisses für diejenigen, die sich in einer anderen sozialen Position befinden.

Warum intergenerationelles Lernen im Universitäts- und Hochschulwesen?

Den politischen Hintergrund für intergenerationelles Lernen bildet die „World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century“ (UNESCO 1998), in der betont wird, dass „die Universitäts- und Hochschulbildung all jenen offen stehen sollte, die erfolgreich eine höhere Schule oder ein Äquivalent absolviert haben, oder, so weit als möglich, Zugangsqualifikationen aufweisen, egal welchen Alters und ohne jegliche Diskriminierung“ (Artikel 3[b]). Intergenerationelles Lernen im Universitäts- und Hochschulwesen wird von verschiedenen Entwicklungen im Bereich Bildung im Dritten Lebensalter beeinflusst. Seit den 1970er Jahren finden wir Konzepte, die von Bestrebungen ältere Menschen in „normale“ Studienprogramme zu integrieren bis hin zu speziellen Angeboten, wie etwa die Universität für das Dritte Lebensalter (University of the

Third Age – U3A), reichen. All diese Programme richten sich hauptsächlich an ältere Generationen.

Gründe, die für intergenerationelles Lernen von altersgemischten Gruppen im Universitäts- und Hochschulwesen sprechen, liegen in der These der Ähnlichkeit zwischen den Generationen. Gerontologische Forschung zeigt eine gewisse Ähnlichkeit in den Lerneinstellungen jüngerer und älterer Studierender. Trotz Unterschieden hinsichtlich Bildung, Geschlecht und Status gibt es viele Ähnlichkeiten. Beide Gruppen wissen, was sie wollen, haben einen Einfluss auf die Art und den Inhalt eines Kurses und beide Gruppen sind dazu in der Lage, ihr Studium gut zu organisieren.

Ebenso wichtig sind für intergenerationelle Prozesse die Erfahrung und die fachlichen Fähigkeiten älterer Studierender. In dem sie ihr Leben und ihre beruflichen Erfahrungen mit den Inhalten ihres Studiums vergleichen, können ältere Studierende Theorie und Praxis besser gegenüberstellen und vergleichen.

Ein weiterer Aspekt des intergenerationellen Lernens im Universitäts- und Hochschulwesen ist die spezifische Art zu lernen. Wissenschaftliches Lernen ist eine explorative und selbst-gesteuerte Art zu lernen und geht somit weit über wissensbasiertes Lernen hinaus. In diesem explorativen Lernen können nicht nur generationenspezifische Lebenserfahrungen reflektiert werden, sondern auch neue didaktische Wege beschrritten und Raum für die Entwicklung von Modellen bürgerschaftlichen Engagements geschaffen werden. Was bevorzugt werden sollte, ist ein Dialog zwischen Theorie und Erfahrung. Wissenschaftliches Lernen sollte die Chance bieten, subjektive Erfahrungen und theoretisches Wissen zu verbinden.

Franz Kolland

Einleitung

Intergenerationelles Lernen erkennt die Beziehungen zwischen Alt und Jung als gleich wichtig für beide Altersgruppen und für die Gesellschaft im Allgemeinen an.

Intergenerationelles Lernen ist

- verbunden mit Interdependenz und Reziprozität
- wichtig für das Ausüben gemeinsamer Aktivitäten und das Zusammenwachsen – in anderen Worten: intergenerationelles Lernen ist mehr als das Zusammensein verschiedener Altersgruppen
- explizit an die unterschiedlichen Erfahrungen der verschiedenen Altersgruppen und Generationen gerichtet
- auf Erfahrungsaustausch hin orientiert, sodass die generationsspezifischen Fähigkeiten genutzt werden können
- gestaltet, um kritisches Denken darüber zu fördern, wie Stereotypen dazu tendieren, die Fähigkeit zu schwächen wahrzunehmen, dass es individuelle Unterschiede zwischen Menschen gibt und dass Generalisierungen niemals gänzlich zutreffen
- darauf ausgerichtet, negativen Stereotypen über das Älterwerden entgegenzuwirken und berücksichtigt das Kompetenzniveau der Älteren und seine Bedeutung für die Bildung jüngerer Menschen. Intergenerationelles Lernen hat zur Aufgabe, ein Verständnis für die Haltungen anderer Altersgruppen zu entwickeln und diese bei Bedarf zu korrigieren.

Intergenerationelles Lernen bedeutet nicht

- ein bloßes Zusammensein der Generationen – Zusammensein ist nicht genug
- jeder Lernprozess, an dem Alt und Jung beteiligt sind, ist notwendigerweise ein Akt intergenerationellen Lernens
- nur einen Wissenstransfer

Intergenerationelles Lernen kann als die wechselseitigen Lernbeziehungen und Interaktionen zwischen Jung und Alt definiert werden.

Grundprinzipien

Intergenerationelle Programme bringen Jung und Alt zusammen, um Erfahrungen zu teilen, aus denen beide Bevölkerungsgruppen einen Nutzen ziehen können. Die Programme regen einen generationsübergreifenden Aufbau von sozialen Beziehungen an, fördern kulturellen Austausch und bieten positive soziale Unterstützungssysteme. Im Allgemeinen basiert intergenerationelles Lernen auf einem sozio-anthropologischen Konzept, das Lernen zwischen Großeltern, Eltern, Kindern und Enkeln beinhaltet. Die Bezeichnung „intergenerationell“ bedeutet die Einbeziehung von Angehörigen zweier oder mehrerer Generationen an Lernaktivitäten, die ihnen verschiedene generationelle Perspektiven eröffnen. Intergenerationelles Lernen ermöglicht den beteiligten Altersgruppen, die Perspektiven anderer involvierter Altersgruppen zu verstehen. Auf diese Weise können Individuen neue Erfahrungen sammeln. Es bedeutet weiters Zusammenarbeit, um gemeinsame Ziele zu erreichen und eine Möglichkeit zu Wandel. Im Gegensatz dazu wird „multigenerationell“ üblicherweise in einem ähnlichen, aber viel breiterem Sinne verwendet: Es bedeutet, Aktivitäten oder Charakteristika unter Generationen zu teilen, ohne aber notwendigerweise zu interagieren oder sich gegenseitig zu beeinflussen. Das International Consortium of Inter-generational Programmes definiert intergenerationelle Programme als „soziale Vehikel, die einen zielgerichteten und kontinuierlichen Austausch von Ressourcen und Lernen unter älteren und jüngeren Generationen schaffen“ (International Consortium of Inter-generational Programmes). Intergenerationelles Lernen geht über eine Betonung von strukturierten Interventionsprogrammen hinaus. Es beinhaltet soziale und institutionelle Strategien, kulturelle und gemeinschaftliche Praktiken und Bestrebungen, die Umwelt zu gestalten, die darauf abzielen, intergenerationelles Engagement zu fördern. Es trägt weiters dazu bei, die soziale Kohäsion in Gemeinschaften zu stärken. Es ist sozial integrativ und baut auf den positiven Ressourcen auf, die Jung und Alt einander und denen um sie herum geben können.

Intergenerationelles Lernen passiert häufig informell, wenn wir beispielsweise mit unseren Großeltern oder anderen älteren Verwandten oder Freunden der Familie sprechen. Für ältere Menschen findet Lernen üblicherweise in informellen Settings denn als formale Bildung statt und ist eher von ihren eigenen Interessen und Bedürfnis-

sen als von formalen Anforderungen geleitet. Allerdings können wir auch in organisierteren und geplanteren Aktivitäten lernen. Schulen und Kirchen organisieren oft Freiwilligengruppen von Schulkindern, die Altenwohnheime oder ältere Menschen in den Gemeinden besuchen. Beispiele für intergenerationale Praxis beinhalten Programme, in denen ältere Menschen für jüngere Menschen MentorInnen sind, um das Selbstbewusstsein und die Leistung zu steigern, oder junge Menschen ältere Menschen dabei unterstützen, neue Fähigkeiten zu entwickeln oder junge und alte Menschen gemeinsam an Umweltprojekten arbeiten oder junge und alte Menschen durch das Medium der Kunst und des Schauspiels das gegenseitige Verständnis und den Respekt erhöhen, um auch ihr weiteres Umfeld beeinflussen zu können.

Intergenerationelles Lernen reicht von Programmen, die auf der Idee, etwas für die anderen zu tun, egal ob die anderen Kinder, junge oder ältere Menschen sind, bis hin zu Programmen, die Lernen beinhalten, in dem Zusammenarbeit und gegenseitiger Nutzen an erster Stelle stehen.

Intergenerationelles Lernen sollte auf den folgenden drei Prinzipien basieren:

- miteinander Lernen (kommunikatives Lernen)
- übereinander Lernen (übergreifendes Lernen) und
- voneinander Lernen (dialogisches Lernen)

Um diese Prinzipien verfolgen zu können, ist es essentiell, dass intergenerationale Lernprojekte oder -arrangements eine gewisse Größe nicht überschreiten. Intergenerationelles Lernen ist in großen Gruppen nicht möglich. Da Kommunikation für intergenerationalles Lernen unerlässlich ist, ist es wesentlich, dass die Lerngruppen nicht mehr als 30 Personen umfassen. Des Weiteren ist es wichtig, dass in den Gruppen eine ausgewogene Balance verschiedener Generationen besteht. Sind die älteren TeilnehmerInnen in der Minderzahl, ist Akzeptanz das höchste, das hinsichtlich Interaktion erhofft werden kann, es wird keine Kommunikation stattfinden. Auf der anderen Seite führt eine Überzahl an älteren Personen in der Gruppe zu einer Überbetonung von Erfahrung, was für Veränderungen hinderlich ist.

Punkte, die es für intergenerationalles Lernen zu beachten gilt

- Intergenerationelle Programme anzubieten ist eine arbeitsintensive Tätigkeit, die in der Regel bezahltes professionelles Personal sowie die Unterstützung einer Institution erfordert, die bereit ist, Raum und Rahmenbedingungen zur Verfügung zu stellen, um erfolgreich zu sein. Bei intergenerationallem Lernen liegt das Hauptaugenmerk nicht auf den traditionellen Rollenbildern von Großeltern, die für jüngere Familienmitglieder sorgen, und Kindern, die für ältere Familienmitglieder sorgen. Die Programme unterscheiden sich hinsichtlich der Lernsettings und verbessern das Bewusstsein für eine multigenerationelle Gesellschaft.
- Eine Vielfalt an methodologischen Ansätzen im intergenerationalen Lernen muss akzeptiert werden, wie sie sich aufgrund politischer, sozialer und kultureller Charakteristika von Regionen ergibt. Ein Hauptdiskussionsspunkt ist die Gegenüberstellung von Lehrendenorientierten und selbst-gesteuerten Lernansätzen. Anstatt zu versuchen, Methodologien vorzuschreiben, sollte eine genaue Analyse der Bedürfnisse der Lernenden erfolgen, bevor intergenerationalles Lernen implementiert wird.
- Kulturelle Unterschiede können Hindernisse für intergenerationalle Aktivitäten darstellen. Die Lernenden sollten sich ihres eigenen kulturellen Hintergrunds kritisch bewusst sein, während sie auch bereit sein sollten, über ihren eigenen Horizont zu blicken. Unterschiedliche kulturelle Codes bergen ein Risiko für Missverständnisse und können deutliche Kommunikationsprobleme verursachen.
- Intergenerationelles Lernen sieht sich mit der Reaktivierung traditioneller Formen des Austauschs und des Lernens konfrontiert, wenn die Lehrenden es verabsäumen, Lernhaltungen, die reflektierend und auf neue Einsichten hin orientiert sind, zu akzeptieren und zu stimulieren. Intergenerationelles Lernen sollte mehr sein als gegenseitige Akzeptanz; intergenerationalles Lernen sollte kommunikative Reziprozität sein.

Anneli Hietaluoma

Überblick

Eingangs wird das Konzept der „Entwicklungspartnerschaften“ für die Entwicklung intergenerationaler Lernsettings im Universitäts- und Hochschulwesen kurz erläutert. Des Weiteren wird das Modell der engagierten Zusammenarbeit, das in Jyväskylä zur Anwendung kommt, um in der Arbeit der University of the Third Age in Jyväskylä Entwicklungspartnerschaften zu bilden und aufrechtzuerhalten, beschrieben.

Worum geht es?

Der Begriff „Entwicklungspartnerschaft“ wird hier für ein Setting verwendet, in dem verschiedene Institutionen oder Typen von Institutionen, die unterschiedliche Anspruchsgruppen repräsentieren, in die Entwicklung eingebunden sind oder genauer gesagt: Gemeinsame Gestaltung intergenerationalen Lernens im Hochschulkontext. Als Entwicklungspartnerschaften werden hier gesehen:

- *Entwicklungspartnerschaften zwischen Hochschuleinrichtungen, ihren fachlichen und institutionellen Anspruchsgruppen auf europäischer, nationaler, regionaler und institutioneller Ebene* – abgesehen vom offensichtlichen Bedarf eine „europäische Dimension“ in die Lernsettings einzubauen, müssen sich die ExpertInnen überlegen, wie sie in ihrer Zusammenarbeit einen echten „europäischen Mehrwert“ schaffen könnten. Es führt kein Weg daran vorbei. Ein europäisches Hochschulsystem mit optimalen Wahlmöglichkeiten für alle Lernenden wird nur zur Realität werden, wenn ExpertInnen und Anspruchsgruppen an einem strukturierten Austausch von Ideen, Erfahrungen und Fachwissen auf europäischer Ebene und an den laufenden, strukturierten Konsultationsprozessen über Inhalte und pädagogische Zugänge teilnehmen.
- *Entwicklungspartnerschaften zwischen Hochschuleinrichtungen und Lernenden* – Hochschuleinrichtungen müssen mit den (potentiellen) Lernenden aus neuen Zielgruppen Partnerschaften bilden, um deren Bedürfnissen gerecht werden zu können. Es ist keine Frage des perfekten „Marketings“. Die Miteinbeziehung von VertreterInnen von Lernendengruppen in die Entwicklungsarbeit intergenerationaler Lernsettings und ihnen während und nach dem Lernprozess eine evaluative Stimme zu geben, ist ganz klar eine Methode, eine neue Partnerschaft aufzubauen. Es sollte an dieser Stelle auch kurz erwähnt werden, dass intergenerationaler Lernsettings soziale Beziehungen zwischen den Lernenden in altersgemischten Gruppen

aufbauen können. Intergenerationelle Lernsettings können ein Vehikel darstellen, um auch außerhalb der „normalen“ Familienstruktur neue intergenerationaler soziale Netzwerke zu bilden. Dies ist ganz klar eine Fragestellung für weitere Forschungsarbeit.

Entwicklungspartnerschaften mit verschiedenen Gruppen innerhalb und außerhalb der Hochschuleinrichtungen zu bilden und aufrecht zu erhalten muss gelernt werden. Es geht in erster Linie darum, nachhaltige Beziehungen aufzubauen, die zum wechselseitigen Nutzen professionell gehandhabt werden sollten: Kurz gesagt bedarf es dabei in den Hochschuleinrichtungen an organisationalem Lernen.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Im ADD LIFE Konsortium war eine Vielzahl an verschiedenen Modellen für Entwicklungspartnerschaften vertreten und die Zusammenarbeit wurde intensiviert oder durch neue Elemente bereichert: Fünf Universitäten, eine Sommeruniversität und eine europäische Organisation arbeiteten als Hauptpartner zusammen. Daneben umfasste die Projektpartnerschaft sieben assoziierte Partner, die beispielsweise eine Universität (Universität Kiel), ein von einer Stadtgemeinde betriebenes Unternehmen (Technologiezentrum Deutschlandsberg / Stadtgemeinde Deutschlandsberg), eine nationale Plattform (Association of Third Age Universities, Czech Republic), eine Vereinigung für ältere Pensionisten (Provincial Association of Pensioners and Retired Persons from A Coruña) und eine europäische non-profit Organisation (European Association for the Education of Adults – EAEA) repräsentierten. Abgesehen von der formalen Partnerschaft waren in die Entwicklungsarbeit der Themenmodule und moderierten offenen Module auch andere Organisationen und ExpertInnen eingebunden, wie etwa das Bundesministerium für Soziales und Konsumentenschutz (Graz), das Arbeitmarktservice (Graz), ein Dachverband für zivile Organisationen (Pécs) oder eine nationale Verbrauchervereinigung (Pécs).

Fallbeispiel Summer University of Jyväskylä

Eine der Hauptfaktoren für den Erfolg der University of the Third Age (UTA) Jyväskylä ist die aktive Kooperation zwischen der Stadt Jyväskylä, der University of Jyväskylä und der Summer University of Jyväskylä. Die Rolle jedes Partners ist klar festgelegt. **Die Stadt Jyväskylä:** Aus Sicht der Stadt ist die Arbeit der UTA als eine wichtige Form präventiver Arbeit für ältere Menschen anerkannt. Aus diesem Grund unterstützt die Stadt Jyväskylä die UTA Jyväskylä finanziell (seit 1989). Aufgrund dieser Unterstützung war die UTA Jyväskylä in der Lage, die Kursbeiträge eher niedrig zu halten, wodurch die Programme wirklich „offen für alle“ sind. Die **University of Jyväskylä** stellt alle Hörsäle des Hauptcampus kostenlos für die UTA zur Verfügung, was jährliche Ersparnisse von bis zu einigen tausend Euro bedeutet. Nur für die Räume, in denen die Computerkurse für SeniorInnen organisiert werden, wird Miete bezahlt (separate Projektfinanzierung). Die intellektuelle Unterstützung seitens der Universität ist ebenso wichtig. Die essentiellen Fakultäten sind aktiv im Management der UTA repräsentiert. Die Zusammenarbeit mit dem Finnish Centre for Interdisciplinary Gerontology ist intensiv. Das Universitätsmanagement schätzt die Aktivitäten der UTA und sieht diese als einen Teil der Erwachsenenbildung an der „Universität der Lebensspanne“ Jyväskylä. Als ein Teil der Universität ist die Open University im Management und in der Realisierung von Bildungsmaßnahmen der UTA beteiligt. Die **Open University (OU)** ist im Managementteam und dem Planungsteam (ein/e Forschungsmitarbeiter/in) der UTA vertreten. LektorInnen der OU arbeiten jährlich als Lehrende in verschiedenen Seminaren. Zusätzlich dazu werden die Studierenden der UTA zu Beginn jedes Semesters über das Studienangebot der OU informiert;

des Weiteren gibt es Kontaktinformationen für die OrganisatorInnen in der UTA Broschüre. Die **Summer University of Jyväskylä** ist verantwortlich für die Entwicklung, Finanzierung und Administration sowie für die nationalen und internationalen Verbindungen der UTA. Als eine Erwachsenenbildungseinrichtung erhält die Summer University eine auf der Basis von Unterrichtseinheiten kalkulierte Förderung, wovon ein Teil für die UTA zweckgewidmet ist. Unsere Aufgabe im ADD LIFE Projekt war, ein Modul über „Kultur“ für intergenerationelle Lerngruppen zu entwickeln, das idealerweise Studierende der UTA Jyväskylä und der OU in gleicher Weise anspricht. Diese Art von Zusammenarbeit war auch aus der Sicht des nationalen Entwicklungsprojekts der Universities of the Third Age (2006-2008) sehr interessant, in dem eine der Aufgaben ist, eine Klärung des Profils der Arbeit der UTA als „eine spezielle Form der offenen Universitätsbildung“ herbeizuführen, da die UTA 1991 vom Bildungsministerium ratifiziert wurde. Zudem war diese Partnerschaft eine gute Wahl, da wir wussten, dass dadurch das Altersspektrum von sehr jungen Studierenden bis hin zu Lernenden im späteren Lebensalter der UTA reichen würde. Um die Durchmischung der Lerngruppe sicherzustellen und um das Element der Freiwilligenarbeit einbauen zu können, fragten wir, ob das Art Museum of Jyväskylä ein Partner werden könnte. Das Thema unseres Moduls war von großem Interesse, da das Museum eine Gruppe von freiwilligen „museum pilots“ (freiwillige MuseumsführerInnen als „Lehrende“) hatte und auch Personen, die daran interessiert waren, freiwillige pilots zu werden, um Menschen ihrer eigenen Altersgruppe, behinderte Menschen, Kinder oder ImmigrantInnen in Museen und Ausstellungen zu begleiten.

Schlussfolgerungen

- Entwicklungspartnerschaften zwischen verschiedenen Anspruchsgruppen einschließlich der Lernenden selbst sind ein wesentlicher Faktor in der Qualitätsverbesserung der Angebote für alle Lernenden, einschließlich derer, die nicht auf herkömmlichen Wegen in Bildungsveranstaltungen kommen.
- Um nachhaltige Entwicklungspartnerschaften zu bilden und aufrechtzuerhalten, müssen sich Hochschul-einrichtungen einem Prozess von organisationalem Lernen unterziehen. Aufgrund der verschiedenen Typen von EntwicklungspartnerInnen sind Entwicklungspartnerschaften komplexe Systeme, für die auch eine Gefahr des Scheiterns besteht, d.h. das Nicht-Erreichen der angestrebten Ziele der Partnerschaft.

Empfehlungen

- Um das gemeinsame Ziel einer Qualitätsverbesserung des intergenerationellen Angebots für nicht-traditionale Studierende und ältere Lernende zu erreichen, müssen Entwicklungspartnerschaften in einer langfristigen Perspektive sorgfältig geplant werden. Es ist wichtig, die Partnereinrichtungen und ihre Zielsetzungen zu kennen und genaue Rollen und Verantwortlichkeiten für jedes einzelne gemeinsame Vorhaben festzulegen. Es ist von großer Bedeutung, die Zielgruppe und die Bedürfnisse der Studierenden genau zu diskutieren – die Zielgruppe sollte für jeden Partner von Interesse sein. Idealerweise ergeben sich daraus langjährige Partnerschaften.
- Auf die Qualität der Partnerschaft selbst muss großes Augenmerk gelegt werden und sie sollte professionell gemanagt werden. Das Personal muss unterstützt werden, die Fähigkeiten zu erwerben, diese neuen Partnerschaften aufzubauen und diese neuen Beziehungen zu managen.

Isabel González-Abraldes, José Carlos Millán Calenti, Ana Maseda

Überblick

Basierend auf den Erfahrungen aus dem ADD LIFE Projekt untersucht dieser Artikel die Frage, wie Entwicklungspartnerschaften genutzt werden können, um Inklusivität im Hochschulkontext zu fördern.

Worum geht es?

Der Begriff „Entwicklungspartnerschaft“ wird hier für ein Setting verwendet, in dem verschiedene Institutionen oder verschiedene Typen von Institutionen, die bestimmte Anspruchsgruppen vertreten, in die Entwicklung von intergenerationellem Lernen im Hochschulkontext miteinbezogen werden. Der Zweck solcher Entwicklungspartnerschaften ist, die soziale Inklusion von „benachteiligten Gruppen“ von Studierenden in Hochschuleinrichtungen zu fördern und Lernsettings zu entwickeln, in denen neues soziale Netzwerken zwischen den TeilnehmerInnen angeregt wird. Die Bezeichnung „benachteiligt“ bedeutet hier nicht unbedingt eine fehlende vorangegangene formale Bildung, sondern kann sich auf den fehlenden Zugang zu Lernmöglichkeiten und Lernangeboten aufgrund höheren Alters und/oder zu hoher Kosten beziehen. Um soziale Inklusion zu fördern, sollten relevante Anspruchsgruppen in die Planung neuer intergenerationeller Lernsettings miteinbezogen werden, nicht nur in einer frühen Planungsphase, sondern auch im Verlauf der Durchführung und der Evaluierung. Des Weiteren trägt die Zusammenarbeit mit Partnerinstitutionen, wie oben dargestellt, dazu bei, die Rekrutierung von TeilnehmerInnen effektiver gestalten zu können. Die Förderung von Inklusivität ist auch eine wichtige Frage im Lernsetting selbst. Das gemeinsame Lernen von jüngeren und älteren Lernenden trägt dazu bei, negativen Einstellungen gegenüber dem Älterwerden vorzubeugen und negative Vorstellungen, die Generationen den anderen Altersgruppen gegenüber haben können, abzubauen. So stellen intergenerationelle Lernprogramme einen wichtigen Mechanismus dar, in dem Altersdiskriminierung behandelt werden kann. Aus der Sicht der sozialen Integration haben intergenerationelle Programme ihre Wurzeln in der Idee einer Gesellschaft

für alle Altersgruppen, die auf Solidarität und Gegenseitigkeit beruht. Die Lehrenden und ModeratorInnen müssen Settings entwickeln, die Inklusivität fördern, welche aber nicht nur die individuelle Unterschiedlichkeit (jede/r Studierende sollte eine Lernerfahrung machen, die für ihn/sie passt), sondern auch die Unterschiedlichkeit der sozialen Gruppen und ihrer Zugänge zum Lernen berücksichtigen. All diese Bemühungen sollten nicht nur in alle beteiligten Lernsettings resultieren, sondern auch – durch Lernen in altersgemischten Gruppen – zur Bildung von neuen intergenerationellen Beziehungen über die traditionellen Familienstrukturen hinaus führen, um so neue soziale Netzwerke zwischen den Lernenden zu bilden.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Im ADD LIFE Projekt wurden Entwicklungspartnerschaften gebildet, indem VertreterInnen von Anspruchsgruppen (einige mit dem Status „Assoziierter Partner“) einschließlich potentieller Lernender in die lokalen Projektteams integriert und so von Anfang an in den Entwicklungsprozess miteinbezogen wurden. Graz arbeitete beispielsweise mit einem Technologiezentrum einer Stadtgemeinde zusammen, Brno kooperierte mit der National Association of Third Age Universities und Pécs mit der Educators' Center Association – House of Civic Communities. Der Mix an Entwicklungspartnerschaften beeinflusste natürlich die verschiedenen Lernsettings und Zielgruppen der im Projekt entwickelten und pilotierten Module: In Brno wurde beispielsweise ein (junger) Lehrender von Freiwilligen, die selbst (jüngere) SeniorInnen waren und gute Computerkenntnisse hatten, unterstützt; in Jyväskylä lernten Freiwillige, die als MuseumsführerInnen arbeiteten (oder daran interessiert waren), gemeinsam mit Studierenden der UTA (University of the Third Age) und der Open University. In Pécs wurden, zusätzlich zu Studierenden und älteren aktiven BürgerInnen, in der Zivilgesellschaft tätige oder sich mit bürgerschaftlichen Fragestellungen befassende ExpertInnen, RepräsentantInnen und ModeratorInnen miteinbezogen.

Fallbeispiel University of A Coruña

Um in der Entwicklung der intergenerationellen ADD LIFE Module Inklusivität zu fördern, nutzte die Gerontology Research Group (GRG) der University of A Coruña (UDC) die langjährige Entwicklungspartnerschaft mit der Provincial Association of Pensioners and Retired Persons von A Coruña (UDP). Die Hauptziele der UDP sind unter anderem die soziale Förderung älterer Menschen sowie verschiedene Maßnahmen zu prüfen, um deren Lebensqualität zu verbessern. Die UDP kooperiert mit Behörden im Bereich Administration, Arbeit und Sozialer Sicherheit und mit anderen Organisationen sowie öffentlichen und privaten Institutionen, um ihre Aktivitäten ausüben zu können. Ebenso betreibt die UDP die gerontologische Einrichtung „La Milagrosa“. 70 Personen werden dort tagsüber betreut, 64 Betten gibt es für DauerbewohnerInnen. Darüber hinaus ist die Einrichtung als Forschungs- und Entwicklungszentrum anerkannt. Diese Entwicklungspartnerschaft startete im Jahr 1999 und wurde 2003 erneuert und ausgebaut. Die ursprüngliche Vereinbarung zwischen der UDC und der UDP legte die Möglichkeit zu Wissensaustausch und wissenschaftlicher Forschung fest, beispielsweise kann die UDC Lehr- und Forschungsaktivitäten in La Milagrosa durchführen.

Von 2001 weg inkludierte die UDP das Management gerontologischer Einrichtungen in ihre Aktivitäten; dies bot der UDC die Möglichkeit, das Management mit ExpertInnen im Bereich Gerontologie der GRG zu beschicken; der Manager des Zentrums La Milagrosa ist auch Direktor der GRG. Die UDC und auch die UDP sehen es als gemeinsames Interesse an, ihre Zusammenarbeit hinsichtlich einer kulturellen, wissenschaftlichen und technologischen Entwicklung zu fördern, um eine praktische Anwendung von Wissen zum Nutzen der Gesellschaft zu erzielen. Beide Partner profitieren davon: Die UDC, weil sie ein Zentrum hat, in dem sie die entwickelten Produkte und Technologien anwenden kann; die UDP, weil sie dadurch ihre Dienstleistungen verbessern kann. Im ADD LIFE Projekt wurde die Entwicklungspartnerschaft dazu verwendet, Inklusivität zu fördern; indem die Module mit der UDP als Anspruchsgruppe gemeinsam entwickelt und pilotiert wurden; benachteiligte ältere Lernende aus den Mitgliedern der UDP rekrutiert wurden; und indem benachteiligte Lernende in die Entwicklung des moderierten offenen Moduls miteinbezogen wurden.

Schlussfolgerungen

- Hochschuleinrichtungen in den meisten europäischen Ländern haben sich intensiv damit auseinandergesetzt, wie sie ihre Institutionen sozial integrativer machen können, in der Regel aber im Hinblick auf die soziale Klasse, das Geschlecht und internationale Studierende; das Alter und verschiedene Lerntypen wurden dabei eher weniger berücksichtigt. Mainstreaming von „Lernen in altersgemischten Gruppen“ ist nicht Teil der institutionellen Strategien.
- Bis heute lag es in Hochschuleinrichtungen an jeder/m einzelnen Lehrenden und an jeder/m Moderator/in, Entwicklungspartnerschaften zu initiieren und sie so zu gestalten, dass sie soziale Inklusivität fördern. Ohne systematische institutionelle Unterstützung könnte dies allerdings die Fähigkeiten der einzelnen Lehrenden übersteigen.
- Lernende sind es nicht gewohnt, eingeladen zu werden, am Entwicklungsprozess neuer Angebote teilzunehmen und sehen am Anfang nicht, warum sie dies tun sollten (sie meinen, die Institutionen sollten selbst wissen, was sie anbieten sollten), wie diese Zusammenarbeit funktionieren sollte und was sie zur Entwicklungsarbeit beitragen könnten. Die Erfahrung im Lernsetting selbst zeigt, dass sie eher ein „kompetitives“ Lernmodell („Wer weiß mehr?“, „Wer ist die/der Beste?“) gewohnt sind, als dass sie mit den Vorteilen des gemeinsamen Lernens vertraut sind.

Empfehlungen

- Hochschuleinrichtungen sollten die Beteiligung von Anspruchsgruppen genauer erforschen, um Inklusivität in Hochschuleinrichtungen im Allgemeinen und für die Entwicklung intergenerationellen Lernens im Speziellen zu fördern. Diese Partnerschaften sind institutionelle Beziehungen und bedürfen eines sorgfältigen Managements.
- Inklusivität ist nicht nur eine Herausforderung auf institutioneller Ebene, sondern auch für die Entwicklung des Lernsettings selbst. Lehrende und ModeratorInnen müssen darauf vorbereitet werden und dahingehend in ihrer Arbeit mit VertreterInnen von Anspruchsgruppen unterstützt werden, um Lernarrangements gestalten zu können, die auf die Lernbedürfnisse und Lerntypen aller TeilnehmerInnen abgestimmt sind. Des Weiteren sollten sich Lehrende und ModeratorInnen dessen bewusst sein, dass einige Lernsettings mehr dazu anregen als andere, nachhaltige soziale Netzwerke über die Gruppenphase hinaus zu initiieren und aufzubauen. Sie sollten weiters gemeinsames und nicht kompetitives Lernen fördern.
- Für die Entwicklung von alle beteiligenden Lernsettings im Universitäts- und Hochschulwesen ist es erforderlich, die zukünftigen Lernenden mit einzubeziehen, was mitunter zeitaufwändig ist und für gewöhnlich auch freiwillige Zusatzarbeit bedeutet. Institutionen sollten daher über zusätzliche Anreize für jene nachdenken, die ihre Zeit und Energie in solche Prozesse investieren.

Petr Vavřín, Mary Claire Halvorson

Überblick

Dieser Artikel hebt einige spezifische Elemente des Marketings von intergenerationellen Lernangeboten für altersgemischte Gruppen hervor.

Worum geht es?

Herkömmliche professionelle Marketingmethoden und -kanäle in Bildung und Weiterbildung, einschließlich ihrer spezifischen „do's“ und „don'ts“, sollten sorgfältig im Hinblick darauf geprüft werden, wie sie die Kommunikation mit altersgemischten Gruppen unterstützen könnten. Wenn man Marketing für Lernangebote betreibt, so erfordert dies eine Strategie, die einen Marketing-Mix an Produkt, Preis, Promotion und Ort beinhaltet. „Mix“ unterstreicht hier die Bedeutung einer Balance; wenn zum Beispiel eine Altersgruppe nur bedingt „anspringt“, könnten Lösungen im Folgenden liegen: die Art und Weise, wie die Maßnahme durchgeführt wird, zu ändern, und sie so durchzuführen, wie sie für die TeilnehmerInnen geeigneter ist; die Qualität der Bewerbung zu verbessern; andere Elemente wie beispielsweise den Preis zu ändern. Allerdings stellt intergenerationelles Lernen im Hochschulkontext eine wirkliche Innovation dar; herkömmliche Marketingtechniken greifen dabei zu kurz.

- **Segmentiertes Marketing:** Wie kann man eine „altersgemischte Gruppe“ ansprechen? Im Allgemeinen muss allen Zielgruppen erklärt werden, was ein intergenerationelles Lernsetting in einer Hochschuleinrichtung ist (Niveau, Ziele, Lernmethoden, Akkreditierung, Voraussetzungen, Nutzen). Aufgrund von Vorbehalten von älteren und jüngeren Lernenden sind maßgeschneiderte Informations- und Beratungsangebote erforderlich. Marketingpläne für intergenerationelle Lernangebote sollten sowohl externe als auch interne Zielgruppen berücksichtigen. Dies bedeutet, nicht auf die hochschulinternen älteren Bediensteten und jüngeren Regelstudierenden zu vergessen. Seminare, an denen regelmäßig VertreterInnen eines bestimmten Alterssegments teilnehmen, können dafür genützt werden, TeilnehmerInnen über intergenerationelle Lernangebote zu informieren.
- **Lernende als PartnerInnen:** Durch das ganze Tool Kit hindurch demonstrieren Fallbeispiele die Wichtigkeit des Aufbaus von Beziehungen mit EntwicklungspartnerInnen, zwischen Lehrenden und Lernenden und innerhalb der Lernendengruppe selbst, und zwar bereits in der Phase der Kursplanung. Dies bedeutet, Empathie mit den Bedürfnissen und Wünschen des Zielmarktes zu haben und in einer Art und Weise zu

kommunizieren, die effektiv für alle Altersgruppen ist. Da der Aufbau von neuen sozialen Netzwerken zwischen älteren und jüngeren Lernenden eines der grundlegenden Ziele von intergenerationellem Lernen darstellt, fällt es TeilnehmerInnen, die als „PartnerInnen“ angesehen werden, vielleicht leichter, ein Selbstkonzept als „Partner/in für andere“ (anstelle einer/s „Konsument/in“) zu entwickeln.

- **Internet und neue Medien:** Es gibt einige Bedenken, dass die Verwendung des Internets an sich ältere Menschen ausschließt. Den Zugang zum Internet – als Teil eines Marketingplans für intergenerationelle Lernprogramme – zu erleichtern, insbesondere für Menschen in ihrem „dritten Lebensalter“, ist dabei eine wichtige Überlegung. Zielgruppenorientierte Veröffentlichungen, die so gestaltet sind, dass sie verschiedene Altersgruppen vom Nutzen solcher Aktivitäten überzeugen können, funktionieren gut. Alle Arten von Medien wie z.B. Blogs, Zeitschriften, Radio und Fernsehen können dabei eingesetzt werden. Kostengünstige Broschüren können insbesondere für eine ältere Leserschaft vorbereitet werden; Vignetten, die die Erfahrungen von Menschen darstellen oder Mini-Fallbeispiele können den Nutzen im Hinblick auf eine Verbesserung der Lebensqualität betonen, den die Menschen durch eine Teilnahme an solchen Aktivitäten haben.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Abgesehen von der Nutzung von Marketingmaterialien wie beispielsweise Modulfoldern in der nationalen Sprache (ausgegeben innerhalb der Universität und an potentielle InteressentInnen) und der üblichen Marketingkanäle der Institution (Aussendungen an Verteiler, Homepage, Anzeigen in geeigneten Magazinen und Zeitschriften), versuchten die an ADD LIFE Mitwirkenden Interesse an intergenerationellem Lernen zu wecken und Beteiligung daran anzuregen, indem Mitglieder der Zielgruppe, d.h. jüngere Studierende der regulären Programme und aus Interessensgruppen älterer Menschen, direkt angesprochen wurden. Dabei wurde das anstehende Arbeitspensum eingehend erklärt und dargelegt, was von TeilnehmerInnen im intergenerationellen Lernsetting erwartet werden würde. Da es äußerst wichtig war, einen intergenerationellen Mix an TeilnehmerInnen sicherzustellen, war es notwendig, die Module in ganz unterschiedlichen Umfeldern bekanntzumachen und Seminarplätze für verschiedene Altersgruppen bereitzustellen. Eine „offene Ausschreibung“ allein hätte nicht ausgereicht, das intergenerationelle Lernsetting wie geplant umzusetzen.

Fallbeispiel University of the Third Age, Brno University of Technology

Intergenerationeller „Unterricht“ ist seit einiger Zeit so etwas wie ein moderner Trend in der Bildungsarbeit mit SeniorInnen. Im Rahmen des ADD LIFE Kurses „Multi-media-Kommunikation“ an der University of the Third Age an der Brno University of Technology haben wir versucht, die Grundprinzipien dieses Ansatzes im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien anzuwenden. Wir entdeckten, dass eine gemeinsame Unterrichtsarbeit sowohl für jüngere Studierende als auch für SeniorInnen für beide Seiten Nutzen stiftet. In der Phase der Entwicklung maßgeschneiderter, segmentierter Marketings ist es wichtig, seine eigenen Zielgruppen gut zu kennen und nicht nur den Kurs „verkaufen“ zu wollen; bereits im Vorfeld und auch im Verlauf des Kurses ist es wichtig, die besonderen Elemente eines intergenerationellen Lernsettings zu kommunizieren, um Missverständnisse und Schwierigkeiten zu vermeiden. So versuchten wir den jüngeren Studierenden zu vermitteln, dass sie auf die Lebenserfahrungen der älteren Studierenden bauen könnten und dass es für sie bisweilen leichter werden würde, die Probleme, mit denen ältere Mitmenschen konfrontiert sind, zu verstehen. Den älteren Studierenden hingegen versuchten wir zu vermitteln, dass sie – wie die Erfahrung gezeigt hat – ihre Hemmschwellen verlieren würden, wenn sie in der Gegenwart jüngerer Studierender mit moderner Technologie arbeiten und insbesondere deren instinktiven Umgang damit schätzen lernen würden. Wenn wir die Idee des intergenerationellen Lernens zwischen verschiedenen Altersgruppen promoten wollten, so war es zunächst erforderlich, eine gründliche Analyse der Bedürfnisse der verschiedenen Altersgruppen anzustellen und der Anforderungen, denen sie gerecht werden mussten. Betrachten wir also diese zwei Gruppen – jüngere Studierende und SeniorInnen – und die mit ihnen arbeiten etwas genauer. Es ist wichtig, jüngeren Studieren-

den zu vermitteln, dass sie in der Lage sein sollten, gut und geduldig zuzuhören und auch scheinbar banale Probleme mit denen sich SeniorInnen konfrontiert sehen, zu verstehen. Auf diese Art können sie sehr rasch Vertrauen zu den SeniorInnen aufbauen. Sie müssen wissen, wie sie andere motivieren können. Manchmal ist es nicht schwer, Motivation zu wecken, aber schwieriger, sie auch aufrechtzuerhalten. Die Lehrenden waren darauf vorbereitet, die jüngeren Studierenden dahingehend zu beraten. Diese sollten in der Lage sein, mitzuwirken, die Handlungsspielräume für SeniorInnen zu erweitern und neue Möglichkeiten für ihre Entwicklung zu eröffnen. Was die SeniorInnen betrifft, so können wir festhalten, dass die Mehrheit von unseren Studierenden an ihrer persönlichen Weiterentwicklung arbeitet und Neues lernen will. Es muss den Lehrenden vermittelt werden, dass sie in der Lage sein müssen, eine Beziehung von gegenseitigem Vertrauen, Unterstützung und Respekt aufzubauen; sie müssen fähig sein, aktiv zuzuhören; sie müssen in der Lage sein, die „richtigen“ Fragen zu stellen; die Ziele des Unterrichtsgeschehens klar zu definieren, zu beschreiben und zu erreichen; ihre Studierenden zu motivieren und deren Motivation aufrechtzuerhalten; den Lernfortschritt ihrer älteren Studierenden zu überblicken und gegebenenfalls an eine neue Bedarfslage anzupassen; das von ihren jüngeren und älteren Studierenden gegebene Feedback anzunehmen und umzusetzen; sie sollten neue Gedanken und Ideen nicht ablehnen; und sie müssen in der Lage sein, ihre Studierenden zu ermutigen, Hindernisse zu überwinden. Vor dem Hintergrund unserer Erfahrung im intergenerationellen Unterricht können wir sagen, dass die Kontakte, die während des Computerkurses zwischen jüngeren Studierenden und Älteren geknüpft wurden und die zunächst sehr formal waren, Bestand über das Kursgeschehen hinaus haben und die zwei Gruppen sich regelmäßig in ihrer Freizeit bei verschiedenen Veranstaltungen treffen etc.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

- Es wird eine integrierte Marketingstrategie empfohlen, die sich auf den Blended Learning-Ansatz bezieht, den eine Hochschuleinrichtung des 21. Jahrhunderts haben sollte.
- Herkömmliche Marketingmethoden reichen nicht aus, um potentielle TeilnehmerInnen für intergenerationelle Programme zu interessieren. Marketing, das intergenerationelles Lernen promoten soll, muss den Nutzen für alle beteiligten Generationen hervorheben. Lernende sollten auch als „PartnerInnen“ im Lernsetting angesprochen werden. Die Gelegenheit, die Grundlagen unseres Menschseins zu verstehen und Lebensgeschichten über alle Generationen hinweg zu teilen, ist eine zeitgemäße Antwort auf den demographischen Wandel in Europa. Es geht darum, die Kluft zwischen den Generationen zu überbrücken und Menschen aus verschiedenen europäischen Kulturen einander näher zu bringen.
- Zukünftige Lernende sind ein integraler Bestandteil des intergenerationellen Lernens und des Marketingplans. Seminare, an denen regelmäßig VertreterInnen eines bestimmten Alterssegments teilnehmen, können dafür genutzt werden, TeilnehmerInnen über intergenerationelle Angebote zu informieren. Marketingpläne für intergenerationelle Lernangebote sollten sowohl interne als auch externe Zielgruppen berücksichtigen. Das öffentliche Engagement (möglicherweise sogar verbunden mit einer Steigerung der Teilnahme) kann, wenn es passend erscheint, auch dadurch zum Ausdruck gebracht werden, dass ältere Bedienstete ebenso wie die jüngeren Regelstudierenden der jeweiligen Hochschuleinrichtung angesprochen werden.

Wie kann man Lernsettings gestalten, um intergenerationelle Lernerfahrungen zu ermöglichen?

Valéria Pavluska, Raymond Thomson

Überblick

„Lernen in altersgemischten Gruppen ist super, da eine große Menge an Information, Wissen, Erfahrung und Ideen vorhanden ist.“ Diese Aussage eines Lernenden in einer intergenerationellen Gruppe in Österreich macht deutlich, dass intergenerationelles Lernen eine effektive Art zu lernen ist, die auch Freude bereitet. Wichtig an diesem Zitat ist, dass, unabhängig von Thema und Lernsituation, intergenerationelles Lernen als positive Erfahrung gesehen wird. Dieser Artikel ist eine Einleitung zu den spezifischen Fähigkeiten und der Vorbereitungsarbeit, die notwendig sind, um intergenerationelles Lernen zu ermöglichen. Es gibt verschiedene Modelle von intergenerationellem Lernen. Diese Modelle beinhalten: Jung-Alt, Alt-Älter, ein Alterskontinuum der Lernenden und Altersextreme zwischen den Lernenden. Alle diese Modelle bringen Herausforderungen für die Anbieter mit sich, die Artikel 07-11 dieses Tool Kits behandeln verschiedene Aspekte der Lehr- und Lernerfahrung. Das Fallbeispiel dieses Artikels ist aus Ungarn und basiert auf einem Jung-Alt Modell von älteren und jüngeren Lernenden (andere Modelle werden in anderen Artikeln behandelt).

Kernelemente

Es gibt eine Vielzahl an Elementen, die zu beachten sind, um das Potential von intergenerationellem Lernen voll auszuschöpfen: Das Aushandeln intergenerationeller Lernprogramme, das Sichern von gemeinsamem, intergenerationellem Lernen, die Gestaltung von Methoden der Leistungsbeurteilung für intergenerationelle Lernende und die Gestaltung von Evaluationsmethoden für intergenerationelles Lernen (mehr dazu in den Artikeln 07-11). Charakteristisch für das intergenerationelle Lernen ist, dass die Menge an Information, Wissen, Erfahrung und Ideen selbst Teil der Lernerfahrung ist. Dieser große Reichtum ergibt sich aufgrund des Altersspektrums; das Aushandeln der Lernprogramme sollte sicherstellen, dass dieser „Schatz“ auch zum Vorteil jeder/s Einzelnen verwendet wird. Einzig und allein eine gute Gestaltung stellt sicher, dass das Potential auch voll ausgeschöpft wird. Das bedeutet, dass ein Lernprogramm sorgfältig ausgehandelt werden muss und verschiedene Sichtweisen, Bedürfnisse und Erwartungen berücksichtigt werden müssen, unter der Annahme, dass es zu jedem Thema eine Vielzahl an Perspektiven gibt. Das Lernprogramm muss in solcher Weise entworfen werden, dass gemeinsames Lernen möglich wird, in dem ältere und jüngere Gruppenmitglieder zusammenarbeiten und Ideen in einer nicht-kompetitiven Umgebung austauschen können. Ältere Lernende sprechen am besten auf Methoden der Leistungsbeurteilung an, die ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und Erfahrungen erfassen und weniger darauf abzielen, Fak-

ADDING QUALITY TO LIFE THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

ten wiederzugeben. Das bedeutet, dass die Methoden der Leistungsbeurteilung abwechslungsreich und innovativ sein sollten. Ebenso sprechen jüngere Lernende eher auf diese Methoden an, da ihre Kooperationsbereitschaft und nicht ein Konkurrenzdenken angeregt wird. Da wir noch immer an der theoretischen Basis von intergenerationellem Lernen arbeiten, ist es sehr wichtig, dass Methoden der Leistungsbeurteilung und der Evaluierung verwendet werden, die es den ProgrammplanerInnen und Lehrenden erlauben, Lerngeschehen genau zu reflektieren und dass sie bereit sind, aufgrund der Ergebnisse gegebenenfalls in das Lerngeschehen einzugreifen. Auf diese Weise wird fachliches Wissen aufgebaut, das weitergegeben werden kann.

Einige grundlegende Prinzipien für die Gestaltung effektiver intergenerationeller Lernprozesse

- Das breite Spektrum an Bedürfnissen, Erfahrungen und Erwartungen der involvierten Altersgruppen und die spezifischen Charakteristika von Lernsettings sind zu berücksichtigen!
- Innovativ und kreativ sein ist gefragt!
- Den TeilnehmerInnen ist genau zu erklären, was mit intergenerationellem Lernen gemeint ist!
- Es soll sichergestellt sein, dass das Potential von Intergenerationalität voll ausgeschöpft wird, indem das Wissen, die Fähigkeiten und Erfahrungen jeder/s Einzelnen in der Gruppe miteinbezogen werden!
- Den TeilnehmerInnen sollte erklärt werden, dass der wissenschaftliche Diskurs oft sehr kontroversiell ist. Es können viele divergierende Zugänge und Theorien vorkommen, eine „einzige Wahrheit“ existiert nicht!
- Ein Team von Fachleuten aus der Praxis, wissenschaftlichen und pädagogischen ExpertInnen und Lernende sollten mit einbezogen sein!
- Es soll sichergestellt sein, dass alle Standpunkte und Perspektiven gehört und geschätzt werden!
- Eine „generationen-sensible“ Sprache soll verwendet werden!
- Paar- und Gruppenarbeit soll eingesetzt werden, um intergenerationelle Zusammenarbeit zu fördern!
- Die Methoden der Leistungsbeurteilung sollen den Lernsettings und den Besonderheiten der Lernenden angepaßt werden! Es sollte an nicht-traditionelle Methoden gedacht werden, die oft besser für intergenerationelles Lernen geeignet sind!
- Evaluatives Feedback soll als Teil des Lernprozesses genutzt werden!

Fallbeispiel University of Pécs

Die Hauptaufgabe im Gestaltungsprozess bestand darin, ein Lernprogramm zu erarbeiten, das darauf abzielt, Kompetenzen bürgerschaftlichen Engagements von älteren auf jüngere BürgerInnen zu übertragen, und das jüngere und ältere Gruppen von Lernenden in gleicher Weise anspricht. Es handelte sich dabei um eine völlig neue Zielsetzung im Bereich der Hochschulbildung, daher mussten auch im Gestaltungsprozess neue Wege begangen werden. Es mussten neben dem wissenschaftlichen Personal und den inskribierten Studierenden auch externe Partner eingebunden sowie atypische Lernende angesprochen werden. Ebenso musste die Programmentwicklung auf eine nicht alltägliche Weise stattfinden. Die Planung des intergenerationellen Lernprogramms im ADD LIFE Modul Zivilgesellschaft war nicht nur komplexer, sondern auch innovativer als üblich und höchstwahrscheinlich das erste intergenerationelle Lernprogramm der Fakultät und sogar der Universität, welches zur Gänze Teil des akademischen Curriculums war. Viele Aspekte der Zivilgesellschaft, wie etwa soziale Inklusion, Toleranz und Solidarität zwischen den Generationen, Probleme der älter werdenden Gesellschaft, das ökologische und kulturelle Erbe sowie Konsumentenschutz können nur in intergenerationeller Zusammenarbeit bewältigt werden. Das Erkennen dieser Herausforderung würde zu intergenerationellen Initiativen und Kollaborationen führen, allerdings sollte jede/r Beteiligte über die gleichen Möglichkeiten und Kompetenzen bürgerschaftlichen Engagements verfügen, um dies auch zu erreichen.

Der Lernprozess zwischen den Generationen kann aufgrund seiner Richtung variieren, in Anbetracht der niedrigen bürgerschaftlichen Aktivität von jungen Menschen und deren fehlender bürgerschaftlicher Kompetenzen, erscheint die Richtung „Ältere lehren die Jüngeren“ vielversprechender. Die Ausgestaltung des intergenerationellen Lernprogramms war eine Kooperation vieler verschiedener Betei-

ligter: wissenschaftliches Personal, die von ExpertInnen für lebenslanges Lernen (das geplante, detaillierte Programm basiert auf ihrem Fachwissen) unterstützt wurden, ältere ExpertInnen der Zivilgesellschaft (leisteten einen Beitrag in der Planung, unterstrichen die Kompetenzen bürgerschaftlichen Engagements und definierten „heiße Themen“ der Zivilgesellschaft) und TeilnehmerInnen aus verschiedenen Altersgruppen (reflektierten den ersten Programmentwurf und gaben Vorschläge für Verbesserungen). Das Projekt dauert zwei Jahre. Innerhalb dieses zeitlichen Rahmens gestaltete sich der Ablauf wie folgt:

- Das Modulkonzept wurde in einer frühen Phase in den Diskussionen über den Projektantrag formuliert und dann zu Beginn der eigentlichen Projektphase genauer abgeklärt.
- Das detaillierte Moduldesign startete sechs Monate vor Beginn des Pilotprogramms.
- Das Pilotieren des Moduls dauerte ein Semester des Studienjahrs.
- Die Einheiten wurden hinsichtlich Dauer und Zeitpunkt flexibel festgelegt.
- Die Beurteilung der Leistungen der Lernenden wurde während des Pilotprogramms, nach intergenerationellen Einheiten, kontinuierlich durchgeführt.
- Die Evaluation des Moduls wurde als letzte Kurseinheit am Ende der Pilotphase durchgeführt.

Um die Lernprozesse attraktiver und effektiver gestalten zu können, wurden drei Fachexkursionen zu zivilgesellschaftlichen Einrichtungen älterer KursteilnehmerInnen durchgeführt, in denen junge Lernende mit zivilgesellschaftlichen Fragestellungen direkt konfrontiert wurden und die Atmosphäre vor Ort erspüren konnten.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Intergenerationelles Lernen steckt noch in den Kinderschuhen, stellt aber eine sehr bereichernde Erfahrung für TeilnehmerInnen und PraktikerInnen dar. In Bezug auf das Design möchten wir folgende Punkte betonen:

- Ein breites Spektrum an Expertise und Erfahrung von innerhalb und außerhalb der Universität sollte in die Gestaltung miteinbezogen werden.
- Für die Planung und die Entwicklung des Lernprogramms sollte genügend Zeit eingeräumt werden, da das Entwicklungsteam wahrscheinlich vorher noch nie zusammengearbeitet hat.
- Der Kurs sollte an unterschiedlichen Veranstaltungsorten, innerhalb und außerhalb der Universität, stattfinden.

- Der Zeitplan des Programms sollte flexibel gehandhabt werden.
- Die Methoden der Leistungsbeurteilung sollten je nach den spezifischen Charakteristika des Lernprogramms und der Zusammensetzung der Lernenden gewählt werden. Nicht-traditionelle Methoden sollten besonders berücksichtigt werden, da sie manchmal geeigneter für intergenerationelle Lernsettings sind.
- Die Evaluation sollte als Feedback-Instrument verwendet werden.

Für PraktikerInnen ist es wichtig, dass sie sich genauer mit den Artikeln 07-11 befassen, in denen die oben genannten Ideen genauer behandelt werden.

Marcus Ludescher, Andrea Waxenegger

Überblick

Basierend auf den Erfahrungen aus dem ADD LIFE Projekt untersucht dieser Artikel die Frage, wie ein intergenerationelles Lernprogramm als Einstieg in die universitäre Bildung ausgehandelt werden könnte.

Worum geht es?

Der Begriff „ausgehandeltes intergenerationelles Lernprogramm“ wird hier für ein Lernsetting verwendet, in dem eine Gruppe von TeilnehmerInnen verschiedener Generationen in einem gemeinsamen Prozess mit Hilfe eines/r Moderators/Moderatorin definiert, was und wie sie lernen möchte. Dahinter stehen folgende Annahmen: Erstens kann die Qualität eines intergenerationellen Lernprogramms verbessert werden; das Aushandeln kann als Methode für intergenerationelles Lernen verwendet werden. Zusätzlich könnte dieses Aushandeln Konflikte hinsichtlich unterschiedlicher Lerninteressen in einer altersgemischten Gruppe verhindern und als Brücke zwischen Wissen und Erfahrung dienen. Darüber hinaus wird der Wert der Lernsituation erhöht, da die TeilnehmerInnen dadurch beispielsweise zusätzliche soziale Fähigkeiten erwerben können. Jüngere und ältere Lernende mit unterschiedlichen Hintergründen profitieren in gleicher Weise von den Erfahrungen, die jeder/jede Einzelne mitbringt und von den unterschiedlichen Sichtweisen zu jedem Thema. Zweitens wird ein ausgehandeltes Lernprogramm den Bedürfnissen älterer Lernender und deren speziellen Interessen in Hochschuleinrichtungen thematisch und auch didaktisch eher gerecht. Aufgrund der demographischen Veränderungen müssen sich Hochschuleinrichtungen auf ältere Lernende vorbereiten, die aus verschiedenen Beweggründen lebenslanges Lernen an Universitäten anstreben: um etwa für eine längere und sich häufig ändernde berufliche Karriere auf dem aktuellen Stand zu bleiben oder sich auf eine Neuorientierung in der nachberuflichen Phase vorzubereiten.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Im Projekt haben wir in der Entwicklung von moderierten offenen Modulen getestet, wie dieses Aushandeln innerhalb einer Gruppe von Lernenden ablaufen kann. In einem moderierten offenen Modul hatten altersgemischte Gruppen die Möglichkeit, an der Entwicklung intergenerationeller Lernsettings mitzuwirken; die TeilnehmerInnen konnten in der Gruppe aushandeln, was und wie sie lernen möchten (Definition der Lernergebnisse). Des Weiteren konnten die Lernenden erfahren, wie ein/e Moderator/ in diese Prozesse gestalten und die TeilnehmerInnen als Lernende unterstützen kann (Reflexion über die Leistungen). Die Erfahrungen im Projekt haben gezeigt, dass es schwierig ist, die Lernenden dazu zu bringen, ein Konzept für völlig offene Module auszuarbeiten. Daher wurden sehr weit gefasste Themengebiete gewählt wie etwa „Eine ungewöhnliche Darstellung der Stadt Brno und Umgebung“, „Wie wirkt sich das Altern auf die Lebensqualität der älteren Generation aus“ und „Lernen“. Bei einigen Partnern waren nur Einzelpersonen (jüngere und ältere), bei anderen hingegen auch Anspruchsgruppen beteiligt. Eine Herausforderung im Entwicklungsprozess der moderierten offenen Module war, dass die TeilnehmerInnen mehr Interesse an den Fragen zu einem bestimmten Thema zeigten als an der Reflexion über das Lernsetting selbst. A Coruña berichtete, dass sich die älteren Lernenden sehr unwohl gefühlt und ein mehr strukturiertes Lernen bevorzugt hätten (dominante Rolle des Moderators), während die jüngeren Lernenden den Moderator kritisierten, dieser hätte zu viel geredet. Den ModeratorInnen bot sich ein gewisser Grundwiderspruch: Auf der einen Seite hatten die älteren Lernenden generell das „alte“ Bild eines/einer Lehrenden im Kopf, der/die ihnen sagt, was sie zu tun haben; auf der anderen Seite waren es aber auch die älteren Lernenden, die aufgrund ihrer Lebenserfahrung betont haben, selbstgesteuertes Lernen zu bevorzugen.

Fallbeispiel Universität Graz

Der Entwicklungsprozess für das moderierte offene Modul „Forschendes Lernen: Naturwissenschaften, Kultur und Gesellschaft“ umfasste fünf Einheiten (15 Stunden Unterricht und 10 Stunden Selbststudium). Die Gruppe setzte sich aus vier Personen im Ruhestand (im Alter von 56 bis 66) und aus fünf SchülerInnen einer höheren Schule (im Alter von 16 bis 17) zusammen. Nach einer Aufwärmphase, einer kurzen Einleitung über das Konzept der moderierten offenen Module und einer theoretischen Einführung des Moderators („Was ist eine wissenschaftliche Frage?“) konnten die TeilnehmerInnen ihre Sichtweisen und Ideen über Wissenschaft und ihre Rolle für Politik und Gesellschaft diskutieren („Wem soll ich im Falle von zwei gegensätzlichen wissenschaftlichen Meinungen glauben?“). In der zweiten Einheit erläuterte der Moderator die Organisationsstruktur der Universität und ihre Rolle als Wissensressource. Darauf folgte eine Phase intensiver Gruppenarbeit: Die TeilnehmerInnen mussten Themen finden, die für sie interessant waren und zu diesen Themen bis zu drei Fragen formulieren. Eine der nächsten Aufgaben bestand darin, mittels Internet-Recherche herauszufinden, wer diese Fragen beantworten könnte. Am Ende der zweiten Einheit einigten sich die TeilnehmerInnen schließlich auf zwei Themenbereiche, mit denen sie sich genauer auseinander setzen wollten: Elektrosmog: Wie gefährlich ist Handy-Strahlung für den Menschen? und Theologie: Gibt es für die Wunder der Weltreligionen wissenschaftliche Erklärungen? In den nächsten beiden Einheiten wurden Interviews und Gruppendiskussionen mit zwei ExpertInnen zu den jeweiligen Themen durchgeführt. Die Interviews und Gruppendiskussionen mussten von den TeilnehmerInnen mit Unterstützung des Moderators selbst vorbereitet werden (Auswahl der Fragen, Informationsbeschaffung aus verschiedenen Quellen, Organisation der Meetings). Die fünfte Einheit war der Reflexion über die Erkenntnisse sowie dem Feedback und dem Entwurf eines idealen Lernsettings mithilfe der Definition von angestrebten Lernergebnissen eines zukünftigen Seminars gewidmet. Die TeilnehmerInnen wollten beispielsweise persönlich mit ExpertInnen sprechen, Probleme und Themen des täglichen Lebens mit Universitätslehrenden diskutieren und zwischen verschiedenen Forschungsmethoden unterscheiden lernen. Das Feedback der TeilnehmerInnen lässt darauf schließen, dass sie es nicht gewohnt waren, ein Lernprogramm selbst auszuhandeln. Ebenso waren sie es nicht gewohnt, die Bedeutung des Aushandelns der Fragen „Was und wie möchte ich lernen“ und „Wo und wie gehen wir jetzt weiter“ als einen wichtigen, immer wiederkehrenden Teil des gemeinsamen Lernprozesses zu erkennen. Trotzdem fühlten sich die TeilnehmerInnen in diesem Lernsetting wohl und fragten nach einer Fortsetzung.

Schlussfolgerungen

- In vielen europäischen Ländern ist der Stellenwert solcher Aktivitäten in Hochschuleinrichtungen nicht klar. Das Aushandeln eines Lernprogramms könnte das Potential von älteren und jüngeren Lernenden aktivieren. Darüber hinaus könnte es ein zukünftiges Modell für eine Neugestaltung der Eintrittsphase in Hochschuleinrichtungen werden und auch als Vorbereitung für Universitätsstudien für Studierende aller Altersgruppen dienen. Die Implementierung von Lernergebnissen (Learning Outcomes) ist auch für die formale Akkreditierung hilfreich.
- Die Rolle der Lehrenden in solchen Lernsettings unterscheidet sich gänzlich von ihrer traditionellen Rolle im Hochschulkontext, insbesondere im Undergraduate-Bereich. Allerdings fehlt es hier an gezielter Weiterbildung.
- Die Lernenden sind noch nicht bereit, vollends von solchen Lernsettings zu profitieren: Jüngere Lernende sind es gewohnt, in formalen Lernsettings gesagt zu bekommen, was sie lernen sollen, während ältere Lernende eher nicht am formalen Lernen teilnehmen wollen, da sie fürchten, gesagt zu bekommen, was sie lernen sollen.

Empfehlungen

- Hochschuleinrichtungen sollten das Potential prüfen, das im gemeinsamen Aushandeln eines intergenerationalen Lernprogramms im Bereich des Einstiegs in die universitäre Bildung steckt. Der Stellenwert solcher Aktivitäten sollte geklärt werden, Möglichkeiten der Akkreditierung mithilfe der Implementierung eines Systems von „Lernergebnissen“ (Learning Outcomes) und ein entsprechendes Angebot für die Personalentwicklung geschaffen werden.
- Im Lernsetting sollte der/die Moderator/in als positives Vorbild agieren und eine „generationen-sensible“ Sprache verwenden. Der/die Moderator/in sollte versuchen zu vermitteln, dass es im wissenschaftlichen Diskurs häufig unterschiedliche Meinungen, Zugänge und Theorien gibt und nicht nur eine „einzige Wahrheit“. Die Lernenden müssen sich darauf vorbereiten, offen zu sein und willens, sich auf einen nicht im Detail vorstrukturierten Lernprozess einzulassen.
- Lehrende und ModeratorInnen sollten eine unterstützende Lernumgebung schaffen, in der die Lernenden angeregt werden, sich mit den Widersprüchen in ihren eigenen Bedürfnissen und Erwartungen auseinanderzusetzen.

Marcus Ludescher, Andrea Waxenegger

Überblick

Basierend auf den Erfahrungen aus dem ADD LIFE Projekt untersucht dieser Artikel die Frage, wie man gemeinsames, intergenerationelles Lernen im Hochschulkontext sichern kann.

Worum geht es?

Der Vorteil gemeinsamer Lernprozesse, üblicherweise in Verbindung mit kleineren Gruppen, ist bereits gut erforscht. Das gemeinsame Lernen von altersgemischten Gruppen im Universitäts- und Hochschulwesen ist allerdings ein völlig neuer Bereich. Die Erfahrung zeigt, dass die Tatsache, dass in Hochschuleinrichtungen altersgemischte Gruppen immer mehr zum Alltag gehören, als Methode für gemeinsames Lernen noch nicht systematisch genutzt wird. Hier lautet die These, dass die Teilnahme verschiedener Generationen an Hochschulbildung in größerem Ausmaß angeregt werden sollte und infolgedessen auch verstärkt für gemeinsames wissenschaftliches Lernen im Rahmen des lebenslangen Lernens an Universitäten herangezogen werden sollte – sowohl im Undergraduate- als auch im Postgraduate-Bereich. Die Gründe dafür sind, dass erstens die Qualität gemeinsamen Lernens durch Erfahrung, Wissen und Forschungsinteressen älterer Studierender erhöht wird; zweitens spiegelt gemeinsames intergenerationelles Lernen in Hochschuleinrichtungen die reale Situation des täglichen Lebens wider, in der verschiedene Generationen zusammen leben und arbeiten müssen. Nicht-traditionale Studierende wie etwa externe ExpertInnen können Studierenden Wissen, praktische Erfahrung und Zugang zu Netzwerken weitergeben, während sie selbst von den aktuellen theoretischen und methodischen Zugängen in der Forschung profitieren.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Die wichtigsten Elemente für die Sicherstellung gemeinsamen Lernens in altersgemischten Gruppen stellen dar:

1. 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.
2. 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.
3. Es sollte ein breites Spektrum an Altersgruppen vorhanden sein. Die Erfahrung der Lehrenden zeigt, dass die Arbeit in der Gruppe am besten funktioniert, wenn eine Altersspanne von ungefähr 50 Jahren innerhalb der Gruppe besteht.
4. Da intergenerationelles Lernen immer auch mit einem soziokulturellen Mix einhergeht, ist es wichtig, im Vorhinein klare Regeln der Zusammenarbeit festzulegen. Dabei ist es insbesondere für ältere Lernende wichtig festzuhalten, dass ein anderer Standpunkt zu einer Sichtweise nicht bedeutet, dass sie deshalb in der Gruppe weniger wertgeschätzt werden.
5. Es sollte im Lernsetting kontinuierliche Ermutigung und Unterstützung erfolgen. Nach gegensätzlichen Ansichten zu fragen, diejenigen aufzufinden, die sich nicht beteiligen und die Aufgaben innerhalb der ganzen Gruppe zu verteilen, tragen dazu bei, Schwung zu erzeugen und erfolgreiches Lernen zu ermöglichen. (nach Thomson, Raymond, „Evaluation of the ADD LIFE Taught Modules“, Report 2008)

Fallbeispiel Universität Graz

Der Workshop „Tools und Methoden für nachhaltige Entwicklungsprozesse in Regionen und Wirtschaft“ wurde für eine gemischte Gruppe von Studierenden (Geographie, Umweltsystemwissenschaften, etc.) und externen TeilnehmerInnen (ExpertInnen aus dem entsprechenden beruflichen Umfeld, am Thema interessierte Personen im Ruhestand) entwickelt. Die Gruppe bestand aus 24 TeilnehmerInnen (13 Studierenden der oben genannten Fächer und 11 externen Personen). Das Alterspektrum reichte von 22 bis 74 Jahren. Gemeinsames intergenerationelles Lernen wurde durch die folgenden Elemente sichergestellt:

- 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.
- Interaktive Anleitungen ermöglichten den direkten Austausch von Ideen und Erfahrungen zwischen den TeilnehmerInnen der verschiedenen Altersgruppen.
- Mittels verschiedener Methoden wie etwa dem World Café wurden die TeilnehmerInnen angeregt, die GesprächspartnerInnen zu tauschen.
- Es wurde in Zweier-Gruppen bestehend aus jeweils einem/r Studierenden und einem/r externen TeilnehmerIn gearbeitet.

Nicht zuletzt hat die informelle Atmosphäre im Workshop zu einem alle beteiligenden Lernsetting beigetragen. Das Lernsetting im Semesterkurs „SeniorMent – Wie teile ich mein Wissen und meine Erfahrung?“ war wiederum völlig

anders. So wurden hier in erster Linie ältere Personen in einer gewissen Übergangsphase, insbesondere ältere ManagerInnen oder ExpertInnen angesprochen, die bereits pensioniert waren oder kurz vor der Pensionierung standen und welche ein zukünftiges Betätigungsfeld, wie etwa als Mentor/in, suchten. Die Mehrheit der TeilnehmerInnen war um die 60 Jahre alt, trotzdem war es keine altershomogene Gruppe, da es jüngere und ältere SeniorInnen (der älteste Teilnehmer war 85) gab, die zusammen lernten. Einige Zeit vor dem Beginn des Mentoring-Projekts, das Teil des Kurses war, wurden Studierende der Betriebswirtschaft eingeladen, um den Dialog zwischen den Generationen anzuregen und die gegenseitigen Erwartungen der MentorInnen und der potentiellen Mentees abzuklären. Der gesamte Kurs war gewissermaßen eine Vorbereitung für ein bestimmtes Modell von intergenerationellem Lernen (Mentoring-Projekte), in dem die TeilnehmerInnen die Rolle eines Mentors/einer Mentorin in einer „realen“ Situation testen konnten. Im Laufe der Einheiten mussten die TeilnehmerInnen in Gruppen/oder zu zweit relevante Methoden und Instrumente im Bereich Mentoring ausarbeiten (Wie strukturiere ich ein Interview? Wie löse ich Probleme und Konflikte?). Weiters wurden die TeilnehmerInnen dazu angeregt, verschiedene Rollen auszuprobieren, wie etwa selbst eine Einheit zu moderieren oder eine Präsentation zu halten. Beispielsweise hat eine Teilnehmerin über ihre Tätigkeit als Mobbing-Coach am Arbeitsplatz berichtet. Die Lehrenden betonten, dass es etwas anderes ist, einen Dialog zu eröffnen und zu führen oder „nur“ eine Diskussion zu leiten (wo es meistens nur darum geht, wer Recht hat oder nicht).

Schlussfolgerungen

- Hochschuleinrichtungen sind noch nicht auf einen Anstieg an altersgemischten Gruppen von Studierenden vorbereitet, es gibt noch keine diesbezügliche Mainstreaming-Strategie.
- Lehrende/ModeratorInnen in Hochschuleinrichtungen, die gemeinsames intergenerationelles Lernen fördern wollen, betonen, dass sie einschlägige Fortbildung für den professionellen Umgang mit altersgemischten Gruppen und insbesondere mit älteren Lernenden benötigen, um ein alle beteiligendes Lernsetting für verschiedene Generationen zu schaffen.
- Das Feedback der Lernenden zeigt, dass die älteren und auch die jüngeren TeilnehmerInnen vom Lernen in altersgemischten Gruppen profitieren. Allerdings sind formale Lernsettings, in denen intergenerationelles Lernen als sorgfältig geplante und reflektierte Methode für gemeinsames Lernen eingesetzt wird, für sie eine relativ neue Erfahrung.

Empfehlungen

- Aufgrund des demographischen Wandels werden altersgemischte Gruppen immer mehr an Bedeutung gewinnen. Hochschuleinrichtungen sollten dafür verstärkt Anerkennung und Anreize bieten und zwar für Studierende

in Form von Anrechnungspunkten, für Universitätslehrende als Nachweis für ihre Performance Records.

- In der Planung von intergenerationellen Kursen sollten die Lehrenden/ModeratorInnen darauf achten, dass alle TeilnehmerInnen von den gemeinsamen Lernprozessen profitieren und dass das Lernsetting eine „Win-Win Situation“ für alle darstellt. Demnach sollten im Idealfall die TeilnehmerInnen so früh wie möglich in die Planung miteingebunden werden. Im Laufe des Kurses sollten sie dazu angeregt werden, ihr Fachwissen einbringend selbst Rollen zu übernehmen, wie etwa eine Einheit zu moderieren oder einen Vortrag über ihr Fachgebiet zu halten. Die Lehrmethoden sollten aktiv, nicht passiv sein sowie interaktiv; sie sollten auf den Erfahrungen aller Lernenden aufbauen und deren unterschiedliche Perspektiven zum Thema wertschätzen.
- Lehrende/ModeratorInnen sollten darauf achten, dass die Erwartungen, den Transfer von neuem Wissen und neuen Fertigkeiten betreffend, nicht zu hoch sind. Das Niveau des Kurses und die Ziele sollten den TeilnehmerInnen klar dargelegt 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.

Marcus Ludescher, Hannes Strempl

Überblick

Die Arbeit mit altersgemischten Gruppen, in denen TeilnehmerInnen aushandeln, was und wie sie lernen wollen, stellt für viele Lehrende im Universitäts- und Hochschulwesen in Europa eine neue Erfahrung dar. In diesem Artikel ist zusammengestellt und reflektiert, was die Lehrenden selbst dabei gelernt haben. Abschließend werden konkrete Empfehlungen für die Personalentwicklung gegeben.

Angebotsentwicklung mit Lernenden in ADD LIFE

Im ADD LIFE Projekt entwickelten sechs altersgemischte Gruppen (angeleitet von ModeratorInnen) Konzepte für so genannte moderierte offene Module, die allerdings im Projekt nicht pilotiert wurden. Lernende wurden MitentwicklerInnen und wurden eingeladen, ihre individuellen Lernergebnisse (was und wie sie lernen wollen) in einem Aushandlungsprozess in der Gruppe zu definieren. Um TeilnehmerInnen für diesen Entwicklungsprozess zu gewinnen war es notwendig, zumindest einen breiten thematischen Rahmen vorzugeben:

- Veränderungen durch das Älterwerden und Lebensqualität (University of A Coruña)
- Was ist Lernen? (Summer University of Jyväskylä)
- Forschendes Lernen: Naturwissenschaft, Kultur und Gesellschaft (Universität Graz)
- Eine „ungewöhnliche“ Darstellung von Brno und Umgebung (Brno University of Technology)
- Was junge von älteren Menschen mit mehr Erfahrung lernen können (University of Pécs)
- Forschendes Lernen: In welcher Gesellschaft wollen wir leben? (Universität Graz)

Zumindest am Anfang war es für die ProjektkoordinatorInnen und die Lehrenden schwierig zu vermitteln, worin das Angebot besteht und wie sich der Prozess entwickeln wird; die Erfahrung hat gezeigt, dass sowohl Lehrende als auch Lernende ihre Mitwirkung am Entwicklungsprozess als positiv erachtet haben.

Was haben wir gelernt?

Was waren – aus der Sicht eines Lehrenden – die Schwächen, Stärken, Risiken und Chancen der gemeinsamen Entwicklungsarbeit?

Schwächen

- **„Offen“ braucht einen Rahmen:** Lehrende ebenso wie Lernende sind nicht mit einem gänzlich offenen Prozess des Aushandelns von anzustrebenden Lernergebnissen, von Inhalt und Methoden vertraut. Es bedarf zumindest eines breiten Rahmens, in dem das Lerngeschehen stattfinden kann. Ein Beispiel: Um Teil-

nehmerInnen zu gewinnen, musste zumindest ein wenn auch sehr breiter Titel für den Entwicklungsprozess des moderierten offenen Moduls festgelegt werden.

- **„Je unterschiedlicher die Gruppe, desto mehr Zeit ist für das ‚einander Kennen lernen‘ erforderlich“:** TeilnehmerInnen suchen und erwarten „Inhalt“ und müssen erst von Folgendem überzeugt werden: Je unterschiedlicher die Gruppe ist, desto mehr Zeit ist am Beginn erforderlich, um eine gemeinsame Basis zu finden. Dies stellt eine notwendige Investition dar, die sich während des gesamten Lernprozesses bezahlt macht.
- **„Wert für Geld“ kann nicht „garantiert“ werden:** Aus konsumentenschützerischer Sicht wird Lernenden immer besonders empfohlen, vor einer Anmeldung die von der Bildungseinrichtung angebotene Kursinformation hinsichtlich „Inhalt“ und „Lernmethoden“ zu prüfen. In offenen Lernsettings ist aber der Prozess des Aushandelns von Kursinhalt und Lernmethoden gleich wichtig wie der Inhalt selbst. Es ist schwierig, den Nutzen für die/den einzelne/n Teilnehmer/in zu vermitteln, da er nicht vorhersehbar ist und auch eng damit zusammenhängt, inwieweit er oder sie sich in den Aushandlungsprozess einbringt.
- **Jene, die mit Aushandlungsmethoden vertraut sind, sind in der „Pole-Position“:** Eine wichtige Aufgabe des/der Moderators/in besteht darin, sorgfältig zwischen jenen TeilnehmerInnen, die schon mit „Aushandlungsmethoden“ vertraut sind, und jenen, die das nicht sind, auszubalancieren, insbesondere in der ersten Einheit bzw. den ersten Einheiten, wenn Grundregeln und Erwartungen ausgehandelt und geklärt werden. Wenn dies nicht geschieht, könnten Lernende vom Lernprozess ausgeschlossen werden oder sich ausgeschlossen fühlen.

Stärken

- **Lebenserfahrungen und zeitgeschichtliches Wissen sind verfügbar:** Wenn ein bestimmtes Thema in der Gruppe diskutiert wird, so bringen VertreterInnen verschiedener Generationen eine Vielfalt an Expertise, die in ihren individuellen und kollektiven Biographien wurzelt, ein. Individuelle und kollektive Lösungen können verglichen und neue Lösungen entwickelt werden (z.B. erneuerbare Energie, Ölkrise der 1970er).
- **Interessen in der Gruppe auszuhandeln bringt neue Perspektiven für jede/n Einzelne/n:** Moderierte, offene Lernsettings ermutigen Lernende, sich mit neuen Themen, Fragen und Ansätzen zu befassen, an die sie vorher noch gar nicht gedacht haben (z.B. ein Techniker begann sich – aufgrund der Gruppendiskussion – für Theologie zu interessieren).

- **Aushandeln erzeugt starke Verbindlichkeit und Verantwortung auf Seite der Lernenden:** Die Lernenden entwickelten ein starkes Engagement für den Entwicklungsprozess, da sie sich für den Prozess, die getroffenen Entscheidungen und das Ergebnis verantwortlich fühlten.

Risiken

- **„Eine Generation dominiert“:** Es erscheint offensichtlich, ist aber nichtsdestoweniger wichtig zu betonen, dass die Generationen – mehr oder weniger – gleich stark vertreten sein sollten. Die Erfahrung zeigt, dass wenn mehr ältere als jüngere Personen teilnehmen, die Älteren von den Jüngeren als „Ko-Lehrende“ angesehen werden, mit der Konsequenz, dass sie noch „stiller“ sind als mit nur einer/einem – älteren – Lehrenden. Gibt es zu viele jüngere TeilnehmerInnen, könnten sich ältere Lernende „verloren“ oder „überstimmt“ fühlen.
- **Intergenerationelle Gruppen sind fragil und brauchen Kontinuität über einen bestimmten Zeitraum hinweg:** In einigen ADD LIFE offenen Modulen wurden die nächsten Zusammentreffen in der Gruppe ausgehandelt (und nicht von der Bildungseinrichtung oder dem/der Moderator/in festgelegt). Die Erfahrungen haben gezeigt, dass die zeitlichen Abstände zwischen den Treffen nicht zu lange sein sollten.
- **Unterschiedliche Altersgruppen planen ihren Tagesablauf unterschiedlich:** Erwerbstätige ziehen Abendeinheiten vor, Jüngere ziehen Einheiten am Nachmittag vor, PensionistInnen haben eine sehr individuelle Tagesgestaltung. Das Risiko ist, dass – in welcher Weise auch immer die Bildungseinrichtungen planen oder die Lerngruppe ihr Lernen selbst plant – eine Lernendengruppe benachteiligt ist.

Chancen

- **Zertifikate:** Hochschuleinrichtungen haben die Möglichkeit und auch die Verpflichtung, sich über adäquate Methoden und Vorgangsweisen Gedanken zu machen, wie die Lernleistungen der Lernenden zertifiziert werden könnten. Dies würde von den Lernenden sehr geschätzt werden und würde einen Anreiz darstellen, an (neuen Formen von) Lernangeboten auf universitärem Niveau teilzunehmen.
- **Neue Treffpunkte für unterschiedliche Generationen:** In modernen Gesellschaften nehmen die Möglichkeiten zu intergenerationellen Begegnungen ab. Raum für positive intergenerationelle Lernerfahrungen bereitzustellen kann dazu beitragen, neue intergenerationelle Beziehungen auch außerhalb des „Klassenzimmers“ aufzubauen.
- **Lebenslanges Lernen kann nur durch intergenerationelles Lernen umgesetzt werden:** Hochschulein-

richtungen, die einen Beitrag zu einer lebenslang lernenden Gesellschaft leisten wollen, können dies nur, indem sie intergenerationelle Lernsettings anbieten – es ist nicht möglich, maßgeschneiderte Programme für alle Generationen separat anzubieten.

- **Das Zusammenbringen von Lernenden unterschiedlicher Generationen garantiert einen direkten Zugang zur sozialen Realität:** Ein intergenerationelles Lernsetting vermittelt allen Generationen Einblicke in die soziale Realität; so wählen beispielsweise ältere Lernende unterschiedliche Mittel und Wege zur Informationsrecherche als jüngere Lernende (z.B. Bücher versus Computerspiele als eine Quelle für das Lernen von Geschichte).

Was Lehrende gerne angeboten bekommen würden – Empfehlungen für die Personalentwicklung

Warum Personalentwicklung? Die Studierendenpopulation im Universitäts- und Hochschulwesen hat sich im Hinblick auf Alter, Lernbiographien, individuelle Zugänge, ethnische Herkunft, etc. gewandelt. Lehrende sind mit diversifizierten Gruppen von Lernenden konfrontiert. Was sollte Personalentwicklung aus der Sicht eines Lehrenden umfassen?

- Lernen, wie man VertreterInnen von Anspruchsgruppen einschließlich der Lernenden ansprechen und in den Entwicklungsprozess einbinden kann
- die Kunst lernen, wie man professionell ein Setting entwickeln kann, das Aushandeln ermöglicht; lernen, wie man den Prozess steuert und zu akzeptieren und zu kommunizieren, dass „das Ende“ „offen“ ist
- Lernen, wie man Methoden aus dem Bereich „Diversity Management“ anwenden könnte; mehr über intergenerationelles Lernen lernen:
 - Überblick über gegenwärtige sozio-ökonomische Entwicklungen (von der Industrie- zur Wissensgesellschaft), demographischer Wandel, Wirtschaft und Arbeitsmarkt
 - Didaktik
 - kommunikative Fähigkeiten (der Gebrauch einer „generationen-sensiblen“ Sprache)
- Lernergebnisse (Learning Outcomes) zu schreiben und zu verwenden, um Lernende darin zu unterstützen, ihre eigenen anzustrebenden Lernergebnisse zu definieren
- Wie geht man mit Widersprüchen um, die spezifisch in intergenerationellen Lernsettings auftauchen und wie können diese als Impuls für die Entwicklung der Gruppe, für das Lernen genützt werden?
- Lernen von und mit KollegInnen („Intervision“) und Supervision

Wie kann man Methoden der Leistungsbeurteilung für intergenerationale Lernende gestalten?

Valéria Pavluska

Überblick

Da sich intergenerationelles Lernen wesentlich von traditionellen Lernformen unterscheidet, sind auch traditionelle Methoden der Leistungsbeurteilung für intergenerationelles Lernen in vielen Fällen nicht geeignet. Daher ist es wichtig, entsprechende Methoden zu finden. Dieser Artikel möchte einige wichtige Gestaltungsfragen der Methoden der Leistungsbeurteilung für intergenerationale Lernende hervorheben und fasst Erfahrungen zusammen, die in der Anwendung solcher Methoden zur Leistungsbeurteilung gemacht wurden.

Worum geht es?

Intergenerationelle Lernprogramme im Universitäts- und Hochschulwesen weisen hinsichtlich der folgenden Aspekte eine große Vielfalt auf: Charakter, Inhalt und Komplexität der Themen, Status des Programms im akademischen System, Status, Einstellungen und Altersverteilung der Lernenden, Ziel des Programms oder das Ausmaß an Kompetenzen, die entwickelt werden müssen, Lernprozessestechnologie, Messbarkeit der Leistung der Lernenden, Bedürfnisse der Lernenden, beurteilt zu werden, Einstellung der Lernenden gegenüber der Leistungsbeurteilung etc. Ebenso ist die Besonderheit von Lernenden verschiedener Altersgruppen von großer Bedeutung. Beispielsweise lernen ältere Menschen eher aufbauend, besitzen weniger flexible Wert- und Referenzsysteme und haben unterschiedliche Gedächtnisfunktionen etc. In der Gestaltung von Methoden der Leistungsbeurteilung für intergenerationale Lernende sollten diese Aspekte der Lernsettings beachtet werden. Nur ein paar Beispiele: Wenn ein Programm in das akademische Curriculum aufgenommen wird, hat die Leistungsbeurteilung die ECTS-Bedingungen zu erfüllen, zumindest für reguläre Studierende. Handelt es sich hingegen dabei um keinen formalen Kurs, benötigen die TeilnehmerInnen möglicherweise nur eine Art Teilnahmebestätigung. Ältere Lernende bevorzugen wahrscheinlich eine kontinuierliche verbale Beurteilung anstelle einer zusammenfassenden Abschlussprüfung am Ende eines Kurses. Intergenerationelles Lernen ist vielmehr eine an den Lernenden und praxis-orientierte gemeinschaftliche Tätigkeit, in der die Interaktionen und die Gruppenarbeit der TeilnehmerInnen zur Entwicklung individueller Kompetenzen führen. In diesen Fällen werden die Rollen der Lehrenden/MentorInnen weniger wichtig, die Selbst- und/oder Gruppenbeurteilung der TeilnehmerInnen treten in den Vordergrund. Gruppenbeurteilung könnte auch Probleme mit sich bringen. Da es üblicherweise einen größeren Unterschied zwischen den Altersgruppen hinsichtlich der Werte und Kompetenzen gibt als unter den Mitgliedern jeder Altersgruppe selbst, ist es für gewöhnlich so, dass Lernende unterschiedlichen Alters die gleichen Dinge verschieden betrachten. In der

pädagogischen Praxis gibt es folgende Methoden der Leistungsbeurteilung: diagnostische (Leistungsbeurteilung von früheren Lernerfahrungen), formative (Beurteilung im Verlauf des Lernprozesses, die auf den Lernprozess noch Einfluss nehmen kann), zusammenfassende (abschließende Beurteilung) und die Beurteilung mittels Portfolios (Gesamtübersicht über die Leistungen der Lernenden). All diese Methoden können auch für intergenerationale Lernende von Nutzen sein. Diagnostische Methoden könnten helfen, den anfänglichen Stand an Kompetenzen zu erfassen und das Programmdesign zu finalisieren. Mittels formativer Methoden könnten die Lehrenden den Lernprozess reflektieren und dem Lernfortschritt der Lernenden entsprechend Modifikationen herbeiführen. Mit Hilfe von Portfolios kann die Leistung der Lernenden ziemlich kontinuierlich in vielerlei Hinsicht beurteilt werden. Die Leistungsbeurteilung erfordert genau definierte, konstante und wenn möglich objektive und messbare Indikatoren sowie akkumulierbare und aussagekräftige Leistungsangaben. Es ist wichtig, zwischen output- und outcome-orientierten Leistungsangaben zu unterscheiden. Output-orientierte Indikatoren beziehen sich eher auf die potentiellen Lernresultate (z.B.: Teilnahme, Präsentation), während outcome-orientierte Indikatoren mehr auf die Effekte Bezug nehmen, obwohl „Outcome“ genau genommen erst in der Zukunft beurteilt werden kann (z.B.: Entwicklung der Fähigkeiten). Was vergleichende Faktoren betrifft, so kann Beurteilung sein: ein Vergleich der Leistung der Lernenden zu vorgegebenen Anforderungen, ein Vergleich der Leistung jedes Lernenden zu unterschiedlichen Zeitpunkten, ein Vergleich der Leistung der Lernenden zueinander und zum Durchschnitt.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Jeder Partner hat in Verbindung mit dem Themenmodul eine Leistungsbeurteilung durchgeführt. Dabei wurden von den Partnern die folgenden grundlegenden Beobachtungen gemacht: Die Intergenerationalität beeinflusste in gewisser Weise die Art der Leistungsbeurteilung in den Modulen, allerdings nicht zu sehr und nicht sehr spezifisch. Die Partner wendeten folgende nicht-traditionelle Methoden der Leistungsbeurteilung an: Beteiligung in der Gruppe, Interviews mit den Lernenden, Selbstbeurteilung, Gruppenbeurteilung, Gruppendiskussion und -debatte, Aufzeichnungen der MentorInnen, mündliche Präsentationen, Evaluationen und Beobachtungen, Gruppenarbeit, Präsentationen; Erarbeitung von Problemlösungsstrategien, Konzeptentwicklung, Analyse von Fallbeispielen. Die Projektpartner stellten fest, dass die Beteiligung in der Gruppe und mündliche Präsentationen für ältere Lernende in intergenerationellen Settings sehr geeignet waren.

Fallbeispiel University of Pécs

Die Teilnahme an der Zivilgesellschaft ist Teil des lebenslangen Lernens, Menschen aller Altersgruppen sollten dazu angeregt werden. Bürgerschaftliches Engagement ist eine Verhaltensweise, die erlernt werden kann – aus diesem Grund sollten die dafür erforderlichen Kompetenzen immer weiter entwickelt und verbessert werden. Im ADD LIFE Modul „Zivilgesellschaft“ stand die Frage im Mittelpunkt, was *jüngere Menschen von älteren im Hinblick auf bürgerschaftliches Engagement lernen könnten*. Das Programm war Teil des akademischen Curriculums, daher musste die Leistungsbeurteilung die akademischen Anforderungen erfüllen, um den regulären Lernenden (Studierenden) Anrechnungspunkte bieten zu können. Die Leistungsbeurteilung der älteren Lernenden umfasste ihre Einstellungen gegenüber jüngeren Lernenden und die Effektivität ihrer Beiträge. Da das Modul auf die Entwicklung und die Verbesserung der bürgerschaftlichen Kompetenzen jüngerer Lernender abzielte, lag der Fokus auf deren Leistungsbeurteilung:

1. Die bereits bestehenden Kompetenzen der Studierenden wurden mittels *Gruppendiskussion, Interviews, Selbstbeurteilung der Studierenden* und *Beobachtung durch die MentorInnen* erfasst.
2. Formative Leistungsbeurteilung wurde mit Hilfe verschiedener Methoden durchgeführt:
 - Die Reflexion der Studierenden über aktuelle Fragen der Zivilgesellschaft wurde mittels *individueller Präsentationen, Gruppendiskussionen* und *Debatten* beurteilt.
 - Intergenerationelle Lernereignisse waren auch Fachexkursionen zu zivilen Organisationen, in denen ältere Lernende ihre bürgerschaftlichen Aktivitäten

präsentierten und jüngere Lernende dazu *inspirierten*, spezifische bürgerschaftliche Kompetenzen zu *erkennen* und ihre Beobachtungen zu *diskutieren*. Diese Einheiten wurden mit Fotos dokumentiert.

- Nach jeder Fachexkursion fanden Einheiten zur Leistungsbeurteilung statt, um die *Erfahrungen zusammenzufassen* und den Lernenden die Möglichkeit zu bieten, das Gelernte zu reflektieren. Die jüngeren TeilnehmerInnen erhielten *individuelle Feedbackbögen*, auf denen sie sich während der Fachexkursionen *Notizen zu bürgerschaftlichen Kompetenzen* machen konnten; danach sollten sie „die Geschichte erzählen“, um ein *narratives Verständnis* herzustellen. Nach der Erzählphase (Phase des Storytelling) *diskutierten, debattierten* und *evaluierten* die Lernenden ihre Erkenntnisse. In diesen Einheiten machten die Lehrenden *Beobachtungen* und versuchten in schriftlichen Aufzeichnungen, *Veränderungen* in den Leistungen der Lernenden hinsichtlich Einstellung, Wissen und Fähigkeiten *zu erfassen*.
- 3. In der letzten Einheit der Evaluation erfolgte die Zusammenfassung der Leistungsbeurteilung. Mithilfe einer biographischen Methode beurteilten sich die Lernenden selbst und legten den Punkt offen, an dem sie in ihrer individuellen Entwicklung der bürgerschaftlichen Kompetenzen, insbesondere ihrer Einstellungen, einen Durchbruch verspürten. Zusätzlich beurteilten die Lernenden sich gegenseitig vom selben Blickpunkt aus, und ebenso die Gruppendynamik.
- 4. Nach der letzten Einheit mussten die jungen TeilnehmerInnen einen zusammenfassenden Bericht über das Themenmodul verfassen, einschließlich ihrer Ideen für das moderierte offene Modul.

Schlussfolgerungen

In der Leistungsbeurteilung intergenerationaler Lernender kann über die Effektivität der Lernprogramme reflektiert werden und den Lernenden und Lehrenden Feedback über den Lernprozess gegeben werden; so kann die Leistungsbeurteilung als Lernmethode dienen. In intergenerationalen Settings sollten adäquate Methoden der Leistungsbeurteilung gestaltet werden; die Beobachtungen im Projekt deutend, erscheinen nicht-traditionelle Methoden für intergenerationaler Lernende als geeigneter. Die Beurteilung von Lernleistungen stellt ein umfassendes Konzept dar und geht über die Leistungsbeurteilung einzelner Lernender hinaus.

Empfehlungen

- In der Gestaltung der Methoden der Leistungsbeurteilung intergenerationaler Lernender im Universitäts- und Hochschulwesen sollte die große Diversität an Lernformen und Lernenden verschiedener Altersgruppen berücksichtigt werden. Jede Situation der Leistungsbeurteilung sollte in ihrer „Einmaligkeit“ differenziert betrachtet werden.
- Es ist nicht erforderlich, in jedem Projekt jeden einzelnen Aspekt zu beurteilen. Der Fokus sollte auf den Aspekten liegen, die am besten zum Lernsetting passen.
- Die Lehrenden müssen sehr aktiv am Gestalten und Pilotieren des Lernprogramms teilnehmen; sie sollten die Lernenden und den Lauf des Moduls permanent beurteilen und falls erforderlich, Vermittlung oder Veränderungen initiieren, während sie aber auch flexibel sein und die TeilnehmerInnen in das Lerngeschehen eingreifen lassen sollten.

Raymond Thomson

Einleitung

Intergenerationelles Lernen ist ein relativ neues Konzept. Für die Beschäftigung mit intergenerationellem Lernen sprechen Forschungsergebnisse und Trendanalysen, die in allen europäischen Ländern sehr ähnlich sind. Diese Trends zeigen deutlich, dass eine Gefahr intergenerationeller Entfremdung besteht. Im Angesicht der älter werdenden europäischen Bevölkerung besteht die Gefahr, dass die Fähigkeiten, Kompetenzen und Erfahrungen der älteren Menschen für die jüngere Generation verloren gehen. Darüber hinaus müssen ältere Menschen mit der Welt verbunden bleiben, die sie oft als befremdend und verwirrend sowie (nur) für die Jungen gestaltet, wahrnehmen. Sie benötigen Information und Vergewisserung, wie die neuen Technologien ins alltägliche Leben eingebettet sind. Junge Menschen, die mit diesen neuen Technologien vertraut sind, haben viel, das sie an ältere Menschen weitergeben können. Da wir noch immer an der theoretischen Basis von intergenerationellem Lernen arbeiten, ist es sehr wichtig, dass Evaluationsmethoden verwendet werden, die es den ProgrammplanerInnen und Lehrenden erlauben, Lerngeschehen genau zu reflektieren und dass wir bereit sind, den Ergebnissen entsprechend einzugreifen. Auf diese Weise wird fachliches Wissen aufgebaut, das weitergegeben werden kann. Dieser Artikel gibt nützliche Ratschläge hinsichtlich Evaluationstypen, die im intergenerationellen Kontext besonders hilfreich sind.

Grundprinzipien

Um aus der Evaluation intergenerationellen Lernens den größtmöglichen Nutzen ziehen zu können, ist es wichtig, dass die Evaluationsmethoden allen TeilnehmerInnen eine Stimme geben. Dabei gibt es zwei größere Gruppen von TeilnehmerInnen, jeweils mit zwei Untergruppen: Anbietende (Lehrende und KoordinatorInnen / PlanerInnen) und KursteilnehmerInnen (jüngere Lernende und ältere Lernende). Jede dieser Gruppen sollte einen spezifischen Evaluationsbogen bekommen, aus denen Daten abgeleitet werden können.

Fragen an die Lernenden

Diese sollten die üblichen Fragen hinsichtlich Freude an der Teilnahme, Interesse und Wertschätzung beinhalten. Allerdings sollten spezifische Fragen zu folgenden Punkten gestellt werden:

- Alter
- Methoden der Leistungsbeurteilung
- Freude an und Nutzen der Intergenerationalität
- Wie wurde die Lernerfahrung durch die Arbeit mit Angehörigen einer anderen Generation bereichert?

Dies hilft Ihnen dabei, die gewonnenen Daten hinsichtlich Alter und Freude an der Teilnahme, Alter und Einstellung zur Methode der Leistungsbeurteilung und altersbezogener Sichtweisen zum Nutzen des intergenerationellen Lernens zu analysieren.

Da intergenerationelles Lernen auf dem Wert der Erfahrung und der Sichtweise jeder/s Einzelnen beruht, sollten auch offene Fragen, wie etwa zu den folgenden Bereichen, gestellt werden:

- Gründe für die Teilnahme am Modul
- Gründe, warum intergenerationelles Lernen Freude bereitet hat oder nicht
- Wie der/die Studierende beabsichtigt, das Gelernte weiterzugeben

Dies erlaubt den Studierenden, ihre Gedanken frei zu äußern und ist eine Möglichkeit, die Motivationen, fachlichen Hintergründe und Ambitionen der Lernenden zu erforschen.

Abschlussdiskussion am Ende des Moduls

- Eine kurze Einheit mit Gruppenfeedback am Ende des Moduls, in dem die Lernenden die Möglichkeit haben, ihre Erfahrungen in der Gruppe darzulegen, ist extrem hilfreich.
- Das Feedback könnte vom Lehrenden geleitet werden, um folgende zwei Bereiche abzudecken:
 - Wie sahen sie das Modul im Verlauf
 - Wie könnte aus der Sicht der Lernenden das Modul verbessert werden

Dies ermöglicht den Studierenden eine reale Teilhabe am Evaluationsprozess.

Fragen an die Lehrenden und KoordinatorInnen / PlanerInnen

Modulgestaltung

- Wurden durch das Thema des Moduls überhaupt intergenerationelle Probleme sichtbar?
- Wie wurde sichergestellt, dass durch die Modulgestaltung intergenerationelles Lernen ermöglicht wurde?
- Beeinflusste die Intergenerationalität die Art der Leistungsbeurteilung, die für dieses Modul vorgesehen war?
- Wie effektiv gestaltete sich die Zusammenarbeit mit den EntwicklungspartnerInnen?

Dies sollte den Grad der Aktivität und Passivität innerhalb der Gruppe sichtbar machen und ob dies mit dem Thema oder der Gestaltung verbunden ist. Es wird auch zeigen, ob die PlanerInnen zur Kenntnis genommen haben, wenn die verschiedenen Generationen auf die Methoden der Leistungsbeurteilung unterschiedlich reagiert hatten. Dies ist die Möglichkeit, darüber nachzudenken, was Sie gemacht haben (sehr wichtig) und auch die Effektivität Ihres Ansatzes zu überdenken (extrem wichtig).

Modulmarketing

- Wie haben Sie die Nachfrage nach Ihrem Modul angekurbelt?
- Wie haben Sie einen intergenerationellen Mix an TeilnehmerInnen sichergestellt?

Dies ist sehr wichtig, um einen Grundstock für eine gute Marketingpraxis zu bilden. Intergenerationelles Lernen funktioniert am besten, wenn innerhalb der Lerngruppe eine große Altersspanne repräsentiert ist.

Modulumsetzung

- Welche Lehrmethoden führten am besten zu intergenerationellem Lernen?
- Wie haben Sie intergenerationelles Lernen gesichert?
- Welche Altersspanne war in Ihrer Modulgruppe repräsentiert? Würde die Lernerfahrung von einer engeren oder weiteren Altersspanne profitieren?
- Wie haben Sie intergenerationelles Lernen angelegt?
- Gab es Schwierigkeiten, in der Gruppe eine gute soziale Dynamik sicherzustellen?
- Was hat in der Gruppe wirklich funktioniert?
- Was konnte nicht eingelöst werden und bedarf einer weiteren Auseinandersetzung?

Diese Fragen führen zu den zentralen Erfahrungen innerhalb des Gruppengeschehens. Dabei wird sich zeigen, wie gut die Vorbereitung seitens des Lehrenden- und PlanerInnen-Teams war, welche Fallstricke antizipiert wurden und welche Methoden sie eingesetzt oder entwickelt haben, um positive Lernerfahrungen sicherzustellen, in denen die Generationen voneinander lernen können.

Zusammenfassung

- Listen Sie die drei wichtigsten Dinge auf, die Sie in der Gestaltung und der Umsetzung Ihres Moduls herausgefunden haben, von denen Sie denken, sie seien für andere nützlich.
- Welche Warnungen würden Sie anderen geben, die intergenerationelles Lernen anbieten möchten?

Dies wird Ihnen helfen, zukünftige intergenerationelle Lernereignisse effektiv planen zu können.

Schlussfolgerung

- Intergenerationelles Lernen steckt noch in den Kinderschuhen, deshalb sind robuste Evaluationsmethoden erforderlich.

Empfehlungen

- Evaluationsmethoden sollten formativ und entwicklungsunterstützend gestaltet sein.
- Es ist wichtig, dass sich in den Institutionen rasch eine gute fachliche Praxis entwickelt.

Wie kann man Anrechnungspunkte für intergenerationelles Lernen aushandeln?

Pat Davies, Petr Vavřín, Anneli Hietaluoma, Andrea Waxenegger, Marcus Ludescher

Überblick

Um intergenerationelles Lernen erfolgreich für nicht-traditionale und ältere Lernende im Universitäts- und Hochschulwesen zu entwickeln, müssen verschiedenste institutionelle Barrieren und Hindernisse überwunden werden. Eine zentrale Fragestellung ist die Akkreditierung von intergenerationellen Modulen und die Möglichkeit, Anrechnungspunkte jenen Lernenden zuzuerkennen, die erfolgreich einen Kurs abschließen. Dieser Artikel fokussiert auf dieses Thema und darauf, wie die ADD LIFE Projektpartner damit umgegangen sind.

Worum geht es?

Im Allgemeinen leiten sich institutionelle Regelungen und Praktiken und das damit verbundene Selbstverständnis in der Rolle als Forscher/in und Lehrende/r – manchmal basierend auf einer langen historischen Tradition – vom Profil und vom Ruf der Institution ab. Auch können nationale Regelungen für die Hochschuleinrichtungen einen wichtigen – fördernden oder behindernden – Einfluss auf die Entwicklungsarbeit für die Gestaltung innovativer, nicht-traditioneller Wege in Richtung höherer Bildungsstufen haben, insbesondere in Ländern, in denen die eingeräumte institutionelle Autonomie nicht ausreicht, um Lösungen vor Ort zu ermöglichen. Die Frage der Finanzierung solcher Entwicklungsarbeit und nicht zuletzt von Programmen ist ebenso von zentraler Bedeutung. Abgesehen von einigen hervorhebenswerten Ausnahmen, wird von solchen Programmen üblicherweise erwartet, dass sie kostendeckend sind oder dass sie maximal mittels einer Anschubfinanzierung von der öffentlichen Hand gefördert werden. Die Validierung dessen, was nicht-traditionale (einschließlich ältere) Lernende, denen die formalen Voraussetzungen für universitäre Studien fehlen, mitbringen und die Zuerkennung von Anrechnungspunkten für das, was sie an Leistungen in einem Kurs erbringen, ist in vielen europäischen Universitäts- und Hochschulsystemen ein ungelöstes Problem; dennoch, einige Ausnahmen gibt es.

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Viele ältere Lernende möchten eine formelle Bestätigung über ihre erbrachten Leistungen erhalten, aber die Zuerkennung von ECTS-Anrechnungspunkten im Rahmen des lebenslangen Lernens an Universitäten ist ein verhältnismäßig neues und noch unerschlossenes Kapitel im Universitäts- und Hochschulwesen in Europa. In ADD LIFE haben wir herausgefunden, dass es in einigen Partnerländern keine gesetzlichen Grundlagen für die Zuerkennung von ECTS-Anrechnungspunkten für universitäre Weiterbildungskurse gibt; die Zuerkennung war nur dort möglich,

ADDING QUALITY TO LIFE THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

wo Studierende aus den regulären, abschlussorientierten Studienprogrammen teilgenommen haben (Österreich, Ungarn und Spanien) oder die Module Teil eines Open University-Programmes (Finnland) waren; d.h. also nur dann, wenn entweder die Lernenden oder die Module Teil eines zur Gänze auf den bestehenden universitären Regelungen akkreditierten Studienprogrammes waren. Ungeachtet dieser skizzierten Ausgangslage haben wir als ersten Schritt in Richtung Überbrückung der Trennung zwischen Mainstream und lebenslangem Lernen an Universitäten differenziert zwischen: 1. dem Lernprozess (Arbeitspensum); 2. den Lernergebnissen (Learning Outcomes), die einer Beurteilung unterzogen werden können; und 3. der Zuerkennung von Anrechnungspunkten.

Fallbeispiel Universität Graz

Unsere Erfahrung in der Arbeit mit älteren Lernenden zeigt, dass sie an der Universität als einen Bildungsraum für sich interessiert sind und die Universität sogar drängen, ihren Interessen und Bedürfnissen entsprechende Programme zu entwickeln; sie möchten auch ihre erbrachten Leistungen dokumentiert bekommen. Allerdings bringen Lernende in informellen Rückmeldungen zum Ausdruck, dass sie befürchten, dem von der Universität verlangten Niveau nicht gerecht werden zu können und darüber hinaus haben sie Bedenken, sich einer, in welcher Form auch immer angelegten Leistungsbeurteilung, die mit der Verleihung von Noten oder ECTS verbunden ist, auszusetzen. Aus diesem Grund muss die Universität, aus einem didaktischen Blickwinkel heraus, älteren Lernenden vermitteln, dass sich im Laufe der Jahre die Rolle der Lehrenden hin zu einer Lernende fördernden Rolle im Lernprozess weiterentwickelt hat und dass moderne, Lernende mehr unterstützende Methoden, einschließlich neuer Formen der Leistungsbeurteilung, in der universitären Lehre und im universitären Lernen Platz gegriffen haben. Auf der Basis der derzeitigen universitäts-internen Regelungen können ECTS-Anrechnungspunkte TeilnehmerInnen außerhalb der regulären, abschlussorientierten Studienprogramme vergeben werden, wenn sie erfolgreich an einem sogenannten „Universitätskurs“ teilnehmen, der vom Studiendirektor genehmigt werden muss und bis zu 30 ECTS umfasst. Um diese Probleme zu lösen, haben wir auf der einen Seite den potentiellen TeilnehmerInnen erklärt, wie das Lernsetting gestaltet ist, welche Anforderungen erfüllt werden müssen und welchen Nutzen sie von einer Teilnahme an einem ADD LIFE Modul erwarten können. Auf der anderen Seite haben wir einen detaillierten Anhang zur Teilnahmebestätigung ausgegeben, auf dem gezeigt wurde, dass die Lernenden ein Arbeitspensum äquivalent zu 2-3 ECTS geleistet haben, auch wenn es uns nicht möglich war, die entsprechenden Anrechnungspunkte auch tatsächlich zu vergeben. Diese Vorgangsweise wurde von einigen jüngeren und älteren TeilnehmerInnen, die ihre Leistungen dokumentiert haben wollten, begrüßt.

Fallbeispiel Summer University of Jyväskylä

Für die Pilotierung des ADD LIFE Moduls wurde die Kooperation zwischen den Partnern der University of the Third Age (UTA) in Jyväskylä (die Summer University, die University of Jyväskylä und ihre Open University, und die Stadt Jyväskylä) intensiviert. Der Zweck der University of the Third Age ist es, an Ältere neueste, auf Forschung basierende Informationen weiterzugeben und ihnen Möglichkeiten zu akademischen Studien zu eröffnen, ohne gleichzeitig eine Benotung oder das Sammeln von ECTS-Anrechnungspunkten anzustreben. Die Open Universities (19) in Finnland sind Teil des lebenslangen Lernens, die sich auf Erwachsenenbildung durch Universitäten spezialisiert haben. Ihr Hauptziel liegt darin, die Chancengleichheit in der Bildung zu erhöhen, z.B. durch freien Zugang unabhängig von Alter und Bildungshintergrund (heutzutage sind 40% der Studierenden unter 25) und durch die Möglichkeit, im Wege der Open University (ohne Zulassungsprüfung) um Zulassung zur Universität anzusuchen. Für das ADD LIFE Modul lag das Hauptproblem darin, zu entscheiden, wie die jüngeren Studierenden der Open University mit den UTA-Lernenden zusammengebracht werden und dennoch die Anrechnungspunkte bekommen konnten, die sie brauchten. Um das zu lösen, wurde der Kurs in Module mit verpflichtenden und optionalen Teilen geteilt, sodass die älteren Lernenden (UTA) und die teilnehmenden freiwilligen MuseumsführerInnen nicht unbedingt die Prüfung ablegen oder den Aufsatz schreiben mussten. In gleicher Weise konnten die Studierenden der Open University die Prüfung ablegen und die Anrechnungspunkte

(5 ECTS) erhalten, die sie benötigten, um ihre Studien als Teil der regulären Open University-Lehre fortzusetzen. Für die Älteren und die freiwilligen MuseumsführerInnen wurde ein optionaler IKT-Kurs angeboten, der – wie die Evaluierung zeigte – von jenen als sehr nützlich erachtet wurde, die noch nicht mit dem Internet und seinen enormen Möglichkeiten für das Selbststudium hinsichtlich Kunst und Kultur vertraut waren. Diese Art, den Kurs (für intergenerationelle Lernende) maßzuschneidern, war ziemlich erfolgreich: Wir hatten 26 TeilnehmerInnen aus allen beteiligten Partnereinrichtungen; die Gruppe war sehr heterogen hinsichtlich Alter (von 21 bis 76 Jahren), Hintergrund (Bildung, frühere berufliche Tätigkeit) und Motiven für die Teilnahme. Das Feedback, das wir bekommen haben, war sehr gut: Die zufriedensten TeilnehmerInnen waren die Älteren und die MuseumsführerInnen und jene, die das lernen wollten, was sie benötigten, wenn sie ihre Altersgenossen, Gruppen von Behinderten oder Kinder bei Museumsbesuchen oder Kunstausstellungen begleiten. Zum ersten Mal wurde ein Kurs mit ECTS im Programm der UTA angeboten; dadurch wurde Älteren eine konkrete Möglichkeit eröffnet, zu erfahren, wie die Studierenden der Open University ihr Studieren anlegen. Für die Open University war dieses Experiment ein konkreter Weg, mehr Ältere in ihr Studienprogramm zu integrieren. Es war dies ein gutes Experiment für die zukünftige Kooperation zwischen diesen Partnern; es wird allen anderen Finnish Universities of the Third Age (10) als ein gutes Beispiel der Arbeit einer UTA vorgestellt werden, das von und mit drei verschiedenen Partnern umgesetzt wurde.

Schlussfolgerungen

- Hochschuleinrichtungen in Europa promoten sich selbst oft als Anbieter von elitären Bildungsangeboten auf Graduiertenniveau und elitärer beruflicher Weiterbildung auf universitärem Niveau, die auf herausragende Forschungskarrieren und Top-Karrieren in Wirtschaft und Industrie abzielen. Bildungsangebote für nicht-traditionale und ältere Lernende – falls es sie überhaupt gibt – sind oft am Rand angesiedelt und weder Teil des Images der Institutionen noch der professionellen Rolle der ForscherInnen und Lehrenden.
- Im Allgemeinen gibt es keine vernünftige finanzielle Basis für die Entwicklung und Implementierung von Lernangeboten für nicht-traditionale und ältere Lernende im Universitäts- und Hochschulwesen.
- Die Anerkennung früherer Lernerfahrungen und der Leistungen von nicht-traditionalen und älteren Lernenden im Universitäts- und Hochschulwesen ist noch immer ein schwerwichtiges Problem in Europa. Flexible, individuelle Lernwege und die Eingliederung neuer Zielgruppen einschließlich älterer Lernender können ohne eine Lösung dieses Problems nicht entwickelt werden.

Empfehlungen

- Hochschuleinrichtungen sollten in ihre Leitbilder das Ziel aufnehmen, Lernangebote für nicht-traditionale und ältere Lernende zu entwickeln, unter besonderer Berücksichtigung von innovativem intergenerationellem Lernen, und sollten jene Personalentwicklungsmaßnahmen durchführen, die erforderlich sind, um dieses Ziel auch professionell umzusetzen.
- Hochschulreinrichtungen sollten in Kooperation mit EntwicklungspartnerInnen Lobbying gegenüber den nationalen Regierungen betreiben, den langfristigen ökonomischen und gesellschaftlichen Nutzen von Bildungsangeboten für nicht-traditionale und ältere Lernende anzuerkennen und sie darauf drängen, ausreichende finanzielle Mittel bereitzustellen.
- Hochschulreinrichtungen sollten ein System für die Akkreditierung früher erbrachter Lernerfahrungen entwickeln ebenso wie für die Zuerkennung von ECTS-Anrechnungspunkten für alle Lernangebote im Rahmen des lebenslangen Lernens an Universitäten, und zwar für jene Lernenden, die dies wünschen.

Die potentielle Rolle der Universitäten in der Weiterbildung von PromotorInnen für bürgerschaftliches Engagement und bezahlte Arbeit

Andrea Waxenegger, Marcus Ludescher

Überblick

Dieser Artikel zeigt wie im ADD LIFE Projekt versucht wurde, die potentielle Rolle der Universitäten in der Weiterbildung von PromotorInnen für verschiedene Felder von Freiwilligen- und bezahlter Arbeit auszuloten und was man aus der Entwicklungsarbeit lernen kann.

Worum geht es?

Die Abfolge von „Vollzeiterwerbsarbeit“ und „Vollzeitpension“ ist für die Mehrheit der Bevölkerung noch immer gültig. Menschen, die heute mit 60 oder 65 (in einigen Ländern im Durchschnitt viel früher) – abhängig von persönlichen Lebensumständen wie Gesundheit und Einkommen – in Pension gehen, haben noch immer 10, 15 oder sogar 20 Jahre vor sich. Wie werden sie ihr Leben gestalten? Es gibt jedoch immer mehr Beispiele, dass ältere Generationen sogar noch vor der Pensionierung diversifizierte Lebenskonzepte für ihr späteres Lebensalter entwickeln wie etwa das Aufbauen einer „zweiten Karriere“ in Erwerbsarbeit, Teilzeitarbeit oder Freiwilligenarbeit oder sie sehen Lernen als einen starken Impuls dafür, auch im späteren Lebensalter Identität auszubilden. Aber es ist sogar schwierig zu sagen, wann „späteres Lebensalter“ eigentlich beginnt. Es könnte beginnen mit der „Frühpensionierung“, nach einer langen Familienperiode zu Beginn der 40er, nachdem man arbeitslos geworden ist oder wenn man sich freiwillig für eine Phase der Neuorientierung entscheidet und eine neue Herausforderung für die späteren Jahre sucht. Ebenso könnte es eine Mischung aus bezahlter Arbeit, selbständiger Arbeit und traditioneller oder unkonventioneller Freiwilligenarbeit und Familienpflichten sein. Darüber hinaus wird von verschiedenen Seiten vor dem Hintergrund der Entwicklung des Arbeitsmarktes gefordert, dass ältere Menschen aufgrund der Abnahme an jüngeren ArbeitnehmerInnen in Erwerbsarbeit gehalten werden sollten; der Arbeitsmarkt könne es sich nicht leisten, die Fähigkeiten, Kompetenzen und Erfahrungen der älteren Menschen zu verlieren. Es scheint, dass Hochschuleinrichtungen nicht (oder nur langsam) auf diese neue Herausforderung reagieren. Neue und innovative Lernangebote und neue, flexible Systeme der Anerkennung von erbrachten Lernleistungen werden nicht als attraktiver, zukünftiger Mainstream gesehen – sie konzentrieren sich noch immer auf die Vorbereitung jüngerer Studierender für Karrieren in Forschung und den Professionen. Hochschuleinrichtungen haben aber sowohl in den regulären Studienprogrammen als auch in der universitären, berufsqualifizierenden Weiterbildung etwas anzubieten ebenso wie in der Vorbereitung von TeilnehmerInnen für bürgerschaftliches Engagement, damit von diesen neue Rollen im späteren Lebensalter erfüllt werden können.

ADDING QUALITY TO LIFE THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

Die Erfahrung in der ADD LIFE Entwicklungsarbeit zeigt...

Alle ADD LIFE Themenmodule wurden als Lernangebote gestaltet, die nicht nur intergenerationelles Lernen fördern sollten, sondern auch Weiterbildungselemente enthielten, um ein/e Moderator/in bzw. Mentor/in für und mit anderen zu werden. In Graz mussten die TeilnehmerInnen Präsentationen über den Workshop und ihre gewonnenen Erkenntnisse vorbereiten, die dann live zu einem regionalen Zentrum übertragen wurden oder sie mussten die Rolle einer Mentorin, eines Mentors in einer „echten“ Situation ausprobieren und darüber reflektieren. Der ganze Kurs war sozusagen eine Vorbereitung, um einen adäquaten Wissenstransfer von erfahrenen älteren Personen zu weniger erfahrenen, jüngeren Personen in Gang zu bringen. In Brno fungierten SeniorInnen mit guten Computerkenntnissen als freiwillige Lehrende („computer buddy“); jede/r von ihnen hatte vorher einen thematisch korrespondierenden Kurs absolviert. In Jyväskylä wurden insbesondere Menschen für den Kurs angesprochen, die bereits eine gewisse Vorbildung und Erfahrung als freiwillige MuseumsführerInnen aufzuweisen hatten (nicht als offizielle MuseumsführerInnen, sondern als Menschen, die andere ermutigten, Museen zu besuchen und als kundige Begleitperson für behinderte Menschen oder Kinder für Kunstausstellungen). Die Möglichkeit, ein/e freiwillige MuseumsführerIn zu werden, wurde in der ganzen Gruppe diskutiert. In Pécs wurden die Lernenden aufgefordert, ihre wichtigsten Ergebnisse zusammenzufassen und einen Projektantrag zu formulieren, mit dem sie weiterarbeiten möchten; jüngere TeilnehmerInnen mussten nach der letzten Unterrichtseinheit einen umfassenden Bericht, der Ideen zur Umsetzung miteinschließen musste, über das Themenmodul abfassen (zum Teil weil die Voraussetzungen für die Vergabe von Anrechnungspunkten erfüllt werden mussten). In A Coruña wurden die TeilnehmerInnen darauf vorbereitet, GesundheitspromotorInnen für andere zu werden, indem sie anderen Wissen über kardiovaskuläre Risiken vermitteln, Informationsmaterialien über einen gesunden Lebensstil und kardiovaskuläre Risiken vorbereiten und evaluieren mussten.

Was haben Lernende gesagt...

Die Erfahrungen im ADD LIFE Projekt zusammenfassend kann gesagt werden, dass es sehr hilfreich war, TeilnehmerInnen durch Gruppen- und Teamarbeit zur Ausbildung einer Rolle als Moderator/in bzw. Mentor/in zu ermutigen, da sie dadurch Selbstvertrauen aufbauen konnten, mit anderen außerhalb des Kurses weiterzuarbeiten. Die Evaluation der Themenmodule zeigt deutlich, dass jüngere ebenso wie ältere TeilnehmerInnen Ambitionen zeigten, das Gelernte auch weiterzugeben. Es ist auch bei Alt und Jung die Idee gereift, in ihrem Umfeld tätig zu werden. Dies könnte in eine Politisierung der älteren Lernenden münden. Jüngere Lernende schienen mehr job-orientiert zu sein. Einige diesbezügliche Antworten aus der Evaluierung durch die TeilnehmerInnen:

- *Ich werde etwas an meine Enkel weitergeben.*
- *Ich werde meinen Bekannten in der Gemeinde helfen.*
- *Viele Leute in meinem Alter können nicht mit Computern umgehen. Ich werde mein Wissen an Anfänger weitergeben.*
- *Ich werde Informationen an interessierte Bekannte weitergeben.*
- *um mit der jüngeren Generation zu kommunizieren*
- *Ich werde das Gelernte nützen, um meine Lebensqualität zu erhöhen.*
- *Ich kann nun mit der jüngeren Generation kommunizieren.*
- *werde was ich gelernt habe, im Arbeitsalltag nützen*
- *Ein nachhaltiges Leben führen und ein Vorbild für andere sein.*
- *Meine Erfahrungen mit anderen teilen.*
- *Diskussionen mit anderen Mitbürgern in meiner Gemeinde anregen.*
- *Ich möchte mich mit diesem Thema in meiner zukünftigen Arbeit befassen.*
- *Ich werde die neuen Erfahrungen in meine Arbeit einbauen.*
- *Meine Organisation plant, mit einem neuen Projekt weiterzumachen, indem verschiedene Generationen mit verschiedenen sozialen Hintergründen von intergenerationellem Lernen profitieren könnten.*
- *Einen Pool von interessierten Teilnehmern und Experten einrichten, um das Thema voranzutreiben.*

Schlussfolgerungen

- Weder in der Forschung noch in der Gestaltung der Studienpläne und Weiterbildungsprogramme reagieren Hochschuleinrichtungen ausreichend auf den steigenden Bedarf an diversifizierten Lernangeboten. Um ein Beispiel zu geben: Ältere Menschen entwickeln zunehmend neue Lebenskonzepte für ihr späteres Lebensalter und drängen Hochschuleinrichtungen, sie darin zu unterstützen, ihre individuellen Ziele zu erreichen.
- Diese diversifizierten Lebenskonzepte zeigen auch, dass ältere Menschen sich in verschiedenen Bereichen der traditionellen oder neuen Freiwilligenarbeit sowie auch in bezahlter oder sogar selbständiger Arbeit engagieren wollen.
- Ältere Menschen scheinen nicht nur an universitärer Bildung für ihre persönliche Entwicklung interessiert zu sein, sondern auch bereit zu sein, ihre Lernerfahrungen und ihr neu erworbenes Wissen mit ihrem (familiären) Umfeld zu teilen.

Empfehlungen

- Hochschuleinrichtungen sollten das neue soziale Phänomen, dass ältere Menschen diversifizierte Lebenskonzepte für ihr späteres Lebensalter entwickeln, sorgfältig beforschen und beobachten.
- Aus einer Bildungsperspektive heraus sollten Hochschuleinrichtungen innovative und flexible Konzepte entwickeln, wie sie – intergenerationelle – Lernsettings gestalten könnten, die ältere Lernende beim Aufbau von „zweiten Karrieren“ für unterschiedliche Zielsetzungen und in verschiedenen Settings unterstützen könnten.
- Abgesehen von der Prüfung, inwieweit bereits bestehende universitäre Angebote (Regelstudienangebote und universitäre, berufsqualifizierende Angebote) geeignet sind, sollten Hochschuleinrichtungen Lernangebote bereitstellen, die nicht nur die individuelle Karriere älterer Lernender fördern, sondern sie auch Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen entwickeln lässt, die sie benötigen, um ihr Wissen fruchtbar für ihr weiteres Umfeld zu machen.

Andrea Waxenegger

Worum geht es?

Dieser Artikel zeigt kurz auf, welche möglichen Tätigkeitsfelder für Freiwilligen- und bezahlte Arbeit sich in den intergenerationellen Lernsettings, die in ADD LIFE entwickelt und pilotiert wurden, eröffnet haben.

Neue Tätigkeitsfelder

Für die Entwicklung aller sechs ADD LIFE Themenmodule wurden zentrale Aktionsfelder der europäischen Agenda ausgewählt. Diese waren: „Zivilgesellschaft“, „Kultur“, „Beschäftigungsfähigkeit und Mentoring“, „Gesundheitswissenschaften“, „Informationsgesellschaft – Digital Literacy“, „Nachhaltigkeit und Entwicklung“. Zu diesen globalen Themen wurden die folgenden Module entwickelt:

- Zivilgesellschaft: Was die Generationen voneinander lernen können (University of Pécs)
- Die Geschichte der Kunst und ihre Bedeutung für die Interpretation von Kunst (Summer University of Jyväskylä)
- SeniorMent – Wie teile ich mein Wissen und meine Erfahrung? (Universität Graz)
- Gesundheitswissenschaften: Kardiovaskuläre Risikofaktoren (University of A Coruña)
- Multimedia Kommunikation (Brno University of Technology)
- Tools und Methoden für nachhaltige Entwicklungsprozesse in Regionen und Wirtschaft (University of Graz)

Alle Module wurden so angelegt, dass sie einen kleinen „anwendbaren“ Teil beinhalteten. Die Idee war, dass die TeilnehmerInnen durch begleitende Lernarrangements wissenschaftliches Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen und Haltungen nicht nur zu ihrem eigenen Nutzen erwerben sollten, sondern auch lernen sollten, wie sie PromotorInnen für verschiedene Tätigkeitsbereiche (Freiwilligen- und bezahlte Arbeit) mit anderen und für andere werden könnten. Diese neuen Formen von Betätigung sollten als neue Manifestation von „bürgerschaftlichem Engagement“ gesehen werden und nicht als Konkurrenz zu den einschlägigen Berufsfeldern (wobei auf lange Sicht natürlich auch neue Berufsfelder entstehen könnten). Auf der Pilotierung der Themenmodule basierend und das positive Feedback der Lernenden einschließend, sind folgende „Profile“ (die für Freiwilligenarbeit, bezahlte Arbeit oder einer Mischung aus beidem genutzt werden könnten) sichtbar geworden:

• Akteurinnen und Akteure der europäischen Zivilgesellschaft

Die „europäische Idee“ wird keinen Erfolg haben, wenn sie nicht von europäischem, aktiven bürgerschaftlichen Engagement begleitet ist, was aktive Partizipation auf lokaler, nationaler und europäischer Ebene bedeutet. Ein/e „Akteur/in der europäischen Zivilgesellschaft“ wird mit grundlegenden Rollen, Kompetenzen, Methoden, Werkzeugen und Techniken des Organisierens von bürgerschaftlichen Aktivitäten vertraut sein und würde daher in der Lage sein, anderen zu helfen, sich bürgerschaftlich zu engagieren. Dies könnte bedeuten: selbständig öffentliche Veranstaltungen und Kampagnen planen, Mitglieder und Freiwillige gewinnen, Lobbying und Fundraising betreiben, Mitwirkung in verschiedenen Organisationen und Kontexten anregen, zwischen Parteien als Mediator/in fungieren, Kooperationen, Partnerschaften und Netzwerke aufbauen, etc.

• Europäische Kulturführerinnen und Kulturführer

Europa verfügt über ein großes kulturelles Erbe, das Identität über nationale Kulturen und Generationen hinweg formt. „Europäische Kulturführerinnen und Kulturführer“ würden ein profundes Wissen über die europäische Kultur aufweisen und würden ein europäisches Verständnis über Grundkonzepte der Kunstgeschichte und der historischen und kulturellen Verbindungen von Kunst entwickelt haben. Sie würden in der Lage sein, ihr Wissen mit anderen in intergenerationellen Lernsettings zu teilen und auch als „MultiplikatorInnen“ zu agieren, d.h. andere ermutigen, ebenso eine „europäische Kulturführerin“ bzw. ein „europäischer Kulturführer“ zu werden.

• Mentorinnen und Mentoren für Übergänge

Das Entstehen von diversifizierten Lebenskonzepten (nicht nur aufgrund einer höheren Lebenserwartung) verlangt Unterstützung in diesen Phasen der Reorientierung und des Auslotens neuer Möglichkeiten. Die europäische Zivilgesellschaft, einschließlich des Arbeitsmarktes, kann es sich nicht leisten, das Wissen, die Fähigkeiten, die Kompetenzen und auch die Lebens- und Berufserfahrung älterer Menschen zu verlieren; diese könnten eine neue Rolle darin finden, indem sie „MentorInnen für Übergänge“ werden und jüngere oder ältere Menschen in einer Phase des Übergangs begleiten.

• Gesundheitspromotorinnen und Gesundheitspromotoren

„Gesundheit“ und „Gesundes Altern“ im Besonderen ist eine zentrale Frage der europäischen Gesellschaft. Das Gesundheitsbewusstsein aller Generationen in Europa zu steigern ist eine große Herausforderung; „GesundheitspromotorInnen“ könnten zu einem gesünderen Europa beitragen.

gen. Gesundheit ist ein weites thematisches Feld; es gibt aber einige grundlegende Prinzipien und/oder auch spezielle Themen (wie beispielsweise kardiovaskuläre Risiken in einem der ADD LIFE Themenmodule), die von GesundheitspromotorInnen in ihren Familien, in ihrer Nachbarschaft, ihren Gemeinden und Netzwerken weiterverbreitet werden könnten; das würde helfen, das Bewusstsein für eine gesündere Lebensweise zu erhöhen und einen ersten Schritt in die richtige Richtung darstellen.

• e-Promotorinnen und e-Promotoren

Informationstechnologien stellen nicht nur bereits jetzt einen Teil unseres Alltags dar, sondern es ist abzusehen, dass sie zukünftig in noch weit höherem Ausmaß in unseren Alltag eingebettet sein werden. Europäische BürgerInnen, die keinen Zugang zu diesen neuen Technologien haben und über kein Wissen darüber verfügen, sind sozial ausgeschlossen. E-PromotorInnen könnten einen aktiven Beitrag leisten, indem sie ältere Menschen über diese neuen Entwicklungen informieren und ihr eigenes Wissen darüber und ihre einschlägigen Fertigkeiten an diese weitergeben. Es sind nicht nur „klassische“ Kurse für AnfängerInnen und Fortgeschrittene vonnöten, sondern auch Aktivitäten, die das Bewusstsein wecken und diese Trends und Entwicklungen kritisch beobachten und reflektieren.

• Nachhaltigkeitspromotorinnen und Nachhaltigkeitspromotoren

Ein zentrales Anliegen auf der europäischen Agenda ist eine nachhaltige Zukunft und es gibt bereits zahlreiche Initiativen in diese Richtung. Es ist allerdings nicht ausreichend, globale Strategien zu formulieren, Bewusstseinsbildung und konkrete Umsetzung muss auch auf lokaler und regionaler Ebene stattfinden. Ein/e „Nachhaltigkeitspromotor/in“ wird über die zentralen europäischen Politiken Bescheid wissen (eingebettet in eine globale Perspektive) und würde in der Lage sein, Methoden und Tools der Regionalentwicklung in seinem oder ihrem beruflichen Tätigkeitsfeld und Alltagsleben anzuwenden ebenso wie andere für eigenständige Nachhaltigkeitsprojekte zu motivieren.

Schlussfolgerungen für die Gestaltung von Lernangeboten

Die Erfahrungen im ADD LIFE Projekt haben gezeigt, dass es ein sehr ambitioniertes Vorhaben darstellt, in Themenmodulen einen „anwendbaren“ Teil zu inkludieren, in dem neues Wissen und Fähigkeiten zur Umsetzung („wie macht man...“) entwickelt werden können.

Ein „ideales“ Lernprogramm sollte daher auf folgenden Prinzipien basieren:

- Ethische Standards, auf deren Basis Universitäten arbeiten
- State-of-the-Art-Wissen, basierend auf internationaler Forschung
- Wissenschaftliches Lernen einschließlich der Reflexivität über den Produktionsprozess von Wissen in seinem sozialen Kontext und die Möglichkeit, Forschungskompetenz zu entwickeln
- Praktisches Wissen, z.B. rechtliche Fragen über das Arbeiten als Freiwillige/r, bezahlte Arbeit oder Arbeit als Selbständige/r
- Lebensqualität: Welche Auswirkungen hat neues Wissen auf die Lebensqualität in der europäischen Gesellschaft?
- Fähigkeiten und Kompetenzen, die benötigt werden, wie beispielsweise Präsentationstechniken, die Anwendung moderner Informationstechnologie, die Grundlagen von Projekt- und Gruppenarbeit, lernen, wie man sich Wissen aneignet (Lernen lernen), aber auch wie man Wissen teilt
- die Kluft zwischen den Generationen durch intergenerationelle Lernsettings überbrücken

Bodorkós, B. et al (2006) RAJTunk múlik! Hogyan szervezkezdjünk és képviseljük érdekeinket a lakóhelyünkön? (Wie kann man sich zusammentun und gemeinsam seine Interessen in der Gesellschaft vertreten?) Budapest: Közösségfejlesztők Egyesülete.

Dieses kleine Buch informiert die LeserInnen über einfache Methoden und Techniken, die helfen, PartnerInnen für gemeinsames Arbeiten zu finden, adäquate Informationen zu beschaffen und erfolgreich mit den Behörden, zum Nutzen der Gemeinschaft, zu verhandeln. Die dargestellten Methoden dienen nicht nur dazu, Interessen zu verfolgen, sondern auch dazu, Gemeinschaften zu bilden und soziale Anliegen erfolgreich zu vertreten.

Boström, A.-K. (2003) Lifelong learning, intergenerational learning, and social capital. From theory to practice. Stockholm: Institute of International Education, Stockholm University (<http://www.interped.su.se/publications/BostromNo.61.pdf>).

Diese Studie untersucht die Beziehung zwischen lebenslangem Lernen, intergenerationellem Lernen und sozialem Kapital. Sie ist aus zwei Gründen sehr lesenswert, nämlich aufgrund der theoretischen Ausarbeitung der diskutierten Konzepte und der dargelegten Ergebnisse eines intergenerationellen Lernprogramms. Der theoretische Hintergrund befasst sich einerseits mit der lebenslangen Perspektive und andererseits mit der lebensweiten Orientierung von Lernen über die Lebensspanne. Die lebensweite Perspektive beinhaltet in gleicher Weise formales und informelles Lernen.

Brauerhoch, F.-O. & Dabo-Cruz, S. (2005) Begegnung der Generationen: Alt und Jung im Studium. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.

Dieser Bericht beinhaltet die Ergebnisse empirischer Forschung zu intergenerationellen Beziehungen im Hochschulkontext. Die empirischen Befunde stimmen mit früheren Erkenntnissen anderer Länder und Studien überein. Ältere Studierende sind in jenen Kursen weniger integriert, in denen jüngere Studierende die Mehrheit bilden. Intergenerationelle Lernsettings werden als etwas Normales gesehen und durchaus positiv bewertet. Die AutorInnen haben herausgefunden, dass Stereotypen über das Älterwerden abnehmen, wenn es zu länger andauernden Kontakten und Interaktionen zwischen jüngeren und älteren Studierenden kommt. Dauerhafte Interaktionen regen zu mehr personalisierten Sichtweisen über das „Andere“ an.

Czike, K. & Bartal, A. M. (2005) Önkéntesek és nonprofit szervezetek - az önkéntes tevékenységet végzők motivációi és szervezeti típusok az önkéntesek foglalkoztatásában. (Freiwilligen- und nonprofit-Organisationen) Budapest: Civitalis egyesület.

Motivation von Freiwilligen und Organisationstypen.

ADDING QUALITY TO LIFE THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

Doll, G. A. (2006) Enhancing gerontology education: The role of older adult auditors in a human development and ageing course. Journal of Intergenerational Relationships, 4(3), 63-72.

Dieser Artikel beschäftigt sich mit Ko-Lernangeboten für Ältere und Studierende. Im Rahmen eines Kurses an der Kansas State University im Frühjahr 2003 zum Thema „Menschliche Entwicklung und Älterwerden“ diskutierten 18 jüngere Studierende und 18 ZuhörerInnen einer Gemeinschaft von SeniorInnen ihr jeweiliges Verständnis über Fragen des Älterwerdens. Ältere und jüngere TeilnehmerInnen berichteten über Änderungen in ihren Einstellungen gegenüber Personen anderer Altersgruppen.

EAEA Monographs series (1994) Older adults as helpers in learning processes – Bilingual: English-French. (VHS Videoband verfügbar in Englisch, Französisch, Spanisch, Deutsch und Katalanisch) Barcelona: EAEA.

In dieser Studie werden 32 Programme beschrieben, in denen ältere Erwachsene aktiv als Ressource für andere in Lernprozessen in den Bereichen Gesundheit, Bildung, Arbeit, Kultur und soziale Exklusion beteiligt waren. Erfasst und analysiert wurden Initiativen, die auf Bildungs- und methodologischen Strategien basieren und auf eine Beseitigung der sozialen Exklusion älterer Menschen von Bildungs- und kulturellen Angeboten abzielen. Die Initiativen zeigen die Bestrebungen, die Rolle der SeniorInnen in der heutigen Gesellschaft dahingehend zu verändern, dass ihr Wissen und ihre Erfahrungen in jedwede Bildungsbemühungen für jüngere und ältere Generationen einfließen können. Es gibt kein aussagekräftigeres Zeugnis für das Potential älterer Erwachsener als Lernressource. Der Prozess wird klar dargestellt und in den Fallbeispielen im beiliegenden Video genauer erklärt.

García-González, J. (2005) «Rompiendo Distancias»: un programa integral para prevenir y atender la dependencia de las personas mayores en el medio rural („Distanzen überwinden“: ein integratives Programm, um Dependenz von älteren Menschen in ländlichen Gebieten vorzubeugen und zu behandeln) Revista Española de Geriatria y Gerontología, 40(1), 22-33.

Dieser Artikel beschreibt die Ergebnisse eines integrativen Programms in ländlichen Gebieten in Asturien (Nordspanien), das darauf abzielt, aktives Älterwerden und die Gründung neuer lokaler Dienstleistungen zu fördern, um Dependenz-Situationen entgegenzuwirken und soziales Engagement zu verstärken. Das Interventionsmodell basiert auf Gemeinwesenarbeit, die den Prinzipien von Transversalität, Koordination und Flexibilität folgt; es war sehr zufrieden stellend und hatte signifikante intersektorische Auswirkungen. Dadurch wurden die Tauglichkeit des Netzwerks und der gemeinschaftliche Zugang zu

Intervention unter Beweis gestellt, die für die Rückkehr zu kommunalen sozialen Dienstleistungen notwendig sind. Die soziale Teilnahme einer isolierten Gruppe wurde gefördert und Wege für ein Fortbestehen gefunden. Neue lokale Dienstleistungen wurden gegründet und bereits bestehende wurden verbessert, um die Autonomie vieler Menschen zu erhalten und die Familien, die für sie sorgen, zu unterstützen. Das soziale Kapital hat sich aufgrund der assoziativen Bewegung, des Altruismus und des intergenerationellen Austauschs erhöht.

Hatton-Yeo, A. & Ohsako, T. (Eds.) (2001) Intergenerational Programmes: Public Policy and Research Implications. An International Perspective. Stoke-on-Trent: The Beth Johnson Foundation.

Dieses Werk ist das Ergebnis einer Kollaboration, die von der UNESCO finanziert wurde. Es beschreibt den Stellenwert intergenerationeller Programme in vielen Bereichen der Politik. Eine Studie dieser Größenordnung kann nur beginnen, das Potential dieses Arbeitsbereiches auszuloten; so wird versucht, Kernfragestellungen für eine zukünftige Auseinandersetzung mit diesem Thema darzulegen. In vielerlei Hinsicht waren das hohe Ausmaß des gegenseitigen Verständnisses, das sich sehr schnell zwischen den AutorInnen aus sehr unterschiedlichen Ländern und Kulturen gebildet hat, ebenso wie die Anerkennung der großen Bedeutung des Themas, die wichtigsten Resultate dieser Zusammenarbeit. Das Werk beansprucht, die grundsätzlichen Fragen zusammenzufassen, um die zukünftige Entwicklung von Forschung und Politik zu untermauern und damit für ExpertInnen in allen Bereichen des öffentlichen Lebens von Interesse zu sein. Das Werk erinnert uns vor allem an eines: Egal wo auf der Welt wir sind, sagt die Qualität des Kontakts und der Verbundenheit zwischen Jüngeren und Älteren viel über die Lebensqualität von uns allen aus.

Hatton-Yeo, A. (2006) Intergenerational Programmes: An Introduction and Examples of Practice. Stoke-on-Trent, England: Beth Johnson Foundation and the Centre for Inter-generational Practice.

Dieses Handbuch bietet eine gute Einleitung zur intergenerationellen Praxis und beinhaltet ein breites Spektrum an Fallbeispielen, die in Organisationen im Vereinigten Königreich erprobt wurden. Es wird gezeigt, dass der Erfolg solcher Programme im beiderseitigen Nutzen für die TeilnehmerInnen, in der Ausbildung neuer Rollen und Perspektiven sowie in der Behandlung von sozialen Fragestellungen für die involvierten Generationen, liegt.

Krout, J. A. & Porgozala, C. H. (2002) An inter-generational partnership between a college and congregate housing facility: How it works, what it means. The Gerontologist, 42(6), 853-858.

Dieser Artikel beschreibt Ziele, Entwicklung, Durchführung sowie Ergebnisse einer intergenerationellen programmatischen Zusammenarbeit zwischen einer privaten Schule und einem Wohnheim für SeniorInnen. Interessante Aktivitäten basierten auf einem gemeinschaftlichen

Entwicklungsmodell, das „Lernen mit“ anstelle von „Tun für“ förderte. Die TeilnehmerInnen berichteten, dass die partnerschaftlichen Aktivitäten exzellente Möglichkeiten eröffneten, das Verständnis für das Älterwerden und Ältere selbst zu erhöhen. So bieten Partnerschaften zwischen Schulen und Wohnheimen für SchülerInnen und BewohnerInnen einen großen Nutzen.

Manheimer, R. (2002) Pedagogía social y programas intergeneracionales: educación de personas mayores (Sozialpädagogik und intergenerationelle Programme: Bildung älterer Menschen) Ediciones Aljibe.

Das Buch ist eine sorgfältig ausgearbeitete Reflexion über den binomischen Ausdruck „Bildung von älteren Menschen“. Es teilt sich in drei Teile: Zuerst werden die Entwicklung von Aspekten wie tertiäre Sozialisation, Bildung im dritten Lebensalter und die Soziologie der Bildung von Älteren untersucht. Danach werden die Möglichkeiten intergenerationellen Lernens, die europäische und amerikanische ExpertInnen über einen längeren Zeitraum erforscht haben, dargestellt. Die letzten beiden Kapitel sind der Aus- und Weiterbildung der für die Bildung älterer Menschen Verantwortlichen gewidmet.

Mercken, Chr. (2004) Education in an ageing society. European trends in senior citizens' education. Odyssee.

Diese Publikation ist im Rahmen des PEFETE Projektes (Pan European Forum for Education of The Elderly) entstanden und basiert auf den Länderberichten der einzelnen PEFETE-Partner und auf einem Grundsatzpapier der ProjektkoordinatorInnen. Es bietet einen Überblick über die aktuellen Trends in der Bildung von älteren BürgerInnen in 15 europäischen Ländern. Des Weiteren bietet die Publikation europäischen und nationalen EntscheidungsträgerInnen im Bereich der Erwachsenenbildung nützliche Informationen für eine Zukunft, in der ältere Erwachsene Zugang zu Bildung haben, die ihren Bedürfnissen entspricht, damit sie so lange wie möglich selbstständig leben können.

Newman, S. et al (1997) Intergenerational Programs: Past, Present and Future. Taylor and Francis, Inc.

Dieses Buch ist äußerst nützlich, da es Entwicklungstheorien als Ausgangsbasis für intergenerationelle Lernprogramme nimmt. Es enthält Kapitel zum Kontext, zu sozialen Fragen, Typen und Modellen intergenerationeller Programme, zu Forschung und Evaluation von intergenerationellen Programmen und zu sozialpolitischen Entwicklungen in Bezug auf intergenerationelle Programme. Das inhaltliche Spektrum macht das Buch zu einer idealen Einführung in die Theorien und Konzepte rund um die intergenerationelle Arbeit.

Noller, P., Feeney, J., Peterson, C. (2001) Personal Relationships across the Lifespan. Psychology Press.

Dieses Werk zeigt in umfassender Weise die Rolle von persönlichen Beziehungen für das menschliche Leben auf. Es hebt bedeutende Bereiche in jeder zentralen

Lebensphase hervor und bietet auf diese Weise intergenerationellen PraktikerInnen wichtige Einblicke in die Belange der verschiedenen Generationen. Kapitel 7 (Kernthemen und Konzepte) ist besonders hilfreich.

Ramon, A.C. & Turrini, M. (2008) Grandparents and Grandsons: poetics of an intergenerational learning experience. eLearning papers, 8, 1-7.

Dieser Artikel beschreibt eine intergenerationelle Lernerfahrung und wie der Austausch der verschiedenen Sichtweisen von jüngeren Studierenden und älteren Personen zum Nutzen beider Gruppen gefördert werden kann. SchülerInnen von höheren Schulen agierten als freiwillige „digitale MentorInnen“, die ältere Menschen unterwiesen, das Internet zu nutzen und E-Mail-Programme zu verwenden, um ihre aktive Rolle als „digitale BürgerInnen“ zu verbessern. Von diesen Erfahrungen wurden Vorschläge abgeleitet, die nicht nur auf eine Verbesserung des Lernprozesses, sondern auch insbesondere auf eine Weiterverbreitung des intergenerationellen Lernmodells abzielen.

RE-ETGACE Final Report (2004) Reviewing Education and Training for Governance and Active Citizenship in Europe – A Central and Eastern European Perspective. The Implications of the Research for Central and Eastern European Policy Design on Active Citizenship and Governance. Project Supported by the European Commission Framework Programme 5. (Contributors among others: Kleisz, T. & Pavluska, V.) Nijmegen: Nijmegen University.

Sánchez, M. et al. (2007) Programas intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades. Barcelona: Fundación „La Caixa“.

Sanchez, M. et al. (2007) Intergenerational Programmes: Towards a Society for all Ages. Barcelona: The „la Caixa“ Foundation (www.laCaixa.es/ObraSocial).

Diese Publikation bietet eine tiefgehende Analyse von Möglichkeiten, wie die Solidarität zwischen den Generationen wachsen könnte. Sie ist an PraktikerInnen adressiert und widmet sich der herausfordernden These, dass nicht die Forschung, sondern die Praxis an erster Stelle stehen sollte, will man das intergenerationelle Arbeitsfeld stärken. Von politischer Seite sollten dem Aufbau und der Pflege intergenerationeller Beziehungen die bestmöglichen Rahmenbedingungen eingeräumt werden. Der Hauptteil des Buches ist den verschiedenen Projekten und Programmen, die in Spanien in diesem Bereich angeboten werden, gewidmet.

Serra, E. & Cerda, C. (1997) Historias de vida en sujetos mayores: cuestiones metodológicas, función terapéutica y aplicación de programas intergeneracionales (Lebensgeschichten älterer Menschen: Fragen der Methodologie, Therapie und Anwendung von intergenerationellen Programmen) Revista de Psicología de la Educación, 21, 63-81.

Zum ersten Mal wurde die Methode der Lebensgeschichten in den anthroposophischen Wissenschaften in den 1920er Jahren beschrieben. Von dieser Zeit an werden Lebensgeschichten als eine Forschungs- und therapeutische Methode eingesetzt. In diesem Artikel wird die Verwendung von Lebensgeschichten in Forschung und Therapie diskutiert und in welcher Weise sie für Menschen nützlich sein können, die sich selbst am Ende ihres Lebensweges sehen. Der letzte Teil der Studie beinhaltet die aktuellen Ergebnisse auf diesem Forschungsgebiet.

Szabó, M. (2002) Civil társadalom – globalizáció – regionalizmus. (Zivilgesellschaft – Globalisierung – Regionalismus) MTA Regionális Fejlődés és Mikrointegráció Kutatócsoport – Berzsenyi Dániel Főiskola (<http://www.hunsor.se/dosszie/civiltarsadalom.pdf>).

Thang, L. L. (2001) Generations in Touch: Linking the Old and Young in a Tokyo Neighborhood. Cornell University Press.

Da in Japan ältere Menschen zusehends von der Gesellschaft ausgeschlossen werden, wird in diesem Buch eine Erneuerung des auf unterschiedliche Generationen bezogenen Engagements als gangbarer Weg für die Zukunft vorgeschlagen. Es beschreibt ein Experiment von multigenerationellem Zusammenleben, in welchem ein Wohnheim für Ältere und eine Kinderbetreuungsstätte, in denen Mahlzeiten und Aktivitäten geboten werden, unter einem Dach vereint sind. Dieses Buch ist sehr inspirierend und kann ProgrammentwicklerInnen als Motivation dienen.

Varga, A. T. & Vercseg, I. (2001) Közösségfejlesztés. (Entwicklung des Gemeinwesens) Budapest: Magyar Művelődési Intézet.

Ein herausragendes Handbuch, das Methoden, Fallbeispiele und Beziehungen der Gemeinwesenentwicklung beschreibt.

Vercseg, I. (2004) Közösségfejlesztő leckék kezdőknek és haladóknak. (Gemeinwesenentwicklung für AnfängerInnen und Fortgeschrittene) Budapest: Közösségfejlesztők Egyesülete. Parola-füzetek.

Kurzer, aber genauer Überblick über die Gemeinwesenentwicklung und ihre Methoden

Wilson, L. B., & Simson, S. (2003) Combining Lifelong Learning with Civic Engagement: A University-Based Model. Gerontology & Geriatrics Education, 24(1), 47-61.

Dieser Artikel geht der Frage nach, welche Rolle die Universität in der Förderung des bürgerschaftlichen Engagements der 50+-Generation spielen kann und soll. Die University of Maryland hat erfolgreich Modelle getestet, in denen lebenslanges Lernen, die Entwicklung von Leadership und bürgerschaftliches Engagement kombiniert werden.

ADD LIFE steht für ADDing quality to LIFE through intergenerational learning via universities („Den Jahren Leben geben durch intergenerationelles Lernen an Universitäten“). Die Partnerschaft wurde gebildet, um neue Angebote für ältere Lernende auf universitärem Niveau und in einem „intergenerationellen“ Lernsetting zu entwickeln. Die Ziele waren:

- unterschiedliche Modelle von intergenerationellem Lernen, gemeinsamem Lernen zwischen älteren und jüngeren Lernenden sowie die intergenerationelle Zusammenarbeit in der Entwicklung neuer Module zu erproben
- Lernangebote zu entwickeln, die die Teilnahme von Menschen als PromotorInnen und ModeratorInnen/MentorInnen mit anderen in der europäischen Zivilgesellschaft fördern
- 12 Lernmodule zu entwickeln, die diese verschiedenen Modelle und unterschiedliche flexible Ansätze umsetzen, und davon 6 zu pilotieren
- die Piloten systematisch zu evaluieren und über die gewonnenen Erkenntnisse im Hinblick auf intergenerationelles Lehren und Lernen und gemeinsam entwickeltes Design sowie die potentielle Rolle der Universitäten in der Weiterbildung von MultiplikatorInnen für verschiedene Tätigkeitsfelder von Freiwilligen- und bezahlter Arbeit zu berichten; weiters den Bedarf an zukünftiger Entwicklungsarbeit zu identifizieren und konkrete Empfehlungen zu formulieren
- Verbreiten und Fördern der Umsetzung der Ergebnisse und Produkte innerhalb der Fachkreise in europäischen Universitäten und darüber hinaus

Ergebnisse

- **Die sechs ADD LIFE Themenmodule** – Diese Module, in denen verschiedene intergenerationelle Lernsettings erprobt wurden, befassten sich mit zentralen Themen auf der europäischen Agenda. Der Inhalt der Module war auch anwendbar: zu lernen, wie man ein/e Promotor/in des speziellen Themas oder ein/e Moderator/in bzw. ein/e Mentor/in wird, der oder die befähigt ist, mit anderen zu diesem Thema zu arbeiten.
- **Die ADD LIFE moderierten offenen Module** – Der Inhalt und die Lernsettings dieser Module wurden in einem gemeinsamen Prozess mit den potentiellen Zielgruppen, die sich aus verschiedenen Generationen zusammensetzten, ausgehandelt (jüngere und ältere TeilnehmerInnen erarbeiteten zusammen ein neues Modul). Die Lernenden wurden ermutigt, sowohl ihre individuellen anzustrebenden Lernergebnisse zu formulieren als auch als Gruppe Lernergebnisse auszuhandeln.

- **Die 3 ADD LIFE Berichte an die Fachkreise** – Die Erfahrungen, Reflexionen und Empfehlungen aus der Entwicklungsarbeit sind in drei Berichten gesammelt:
 - Bericht „ADD LIFE – Was haben wir gelernt 1: Intergenerationelles Lehren und Lernen in der universitären Lehre – Erfahrungen und Empfehlungen“
 - Bericht „ADD LIFE – Was haben wir gelernt 2: Die potentielle Rolle der Universitäten in der Weiterbildung von MultiplikatorInnen für verschiedene Tätigkeitsfelder von Freiwilligen- und bezahlter Arbeit – Erfahrungen und Empfehlungen“
 - Bericht „ADD LIFE – Was haben wir gelernt 3: Moderierte, gemeinsame Angebotsentwicklung von intergenerationellen Universitätskursen – Erfahrungen und Empfehlungen“

Diese Berichte bilden ein Grundlagendokument für zukünftige Entwicklungsarbeit. Für eine bessere Nutzbarkeit in der Personalentwicklung sind diese Berichte, die kurze Artikel beinhalten, welche spezielle Aspekte der Entwicklungsarbeit beleuchten, zusätzlich als „**Das ADD LIFE Europäische Tool Kit für die Entwicklung intergenerationellen Lernens im Universitäts- und Hochschulwesen**“ veröffentlicht.

- **Erfahrungen und neues Wissen teilen** – Die Produkte und Erfahrungen wurden im Verlauf der Projektdauer unseren Fachkreisen und Anspruchsgruppen einschließlich der Lernenden auf verschiedene Weise vorgestellt; u.a. wurde im Mai 2008 ein **Offenes Abschluss-symposium** an der Universität Graz abgehalten. Die Dokumentation dieser wichtigen Veranstaltung zur Verbreitung und Nutzbarmachung der Ergebnisse ist auf der Projekt-Homepage verfügbar.
- **Projekt-Homepage – ein Ressourcenzentrum:**
<http://add-life.uni-graz.at>

Die ADD LIFE Partnerschaft

Die ADD LIFE Partnerschaft umfasste sieben Hauptpartner und sieben assoziierte Partner:

Hauptpartner

- Universität Graz (Koordinatorin), Österreich
- Brno University of Technology, Czech Republic
- Goldsmiths University of London, United Kingdom
- Summer University of Jyväskylä, Finland
- University of Pécs, Hungary
- University of A Coruña, Spain
- European University Continuing Education Network EUCEN

Externer Berater des Projekts war Prof. Dr. Franz Kolland, Universität Wien, Österreich.

Die Partner und der externe Berater brachten in das Projekt einen Mix an Expertise ein: Forschung, Lehre, Management, aus verschiedenen Typen von Einrichtungen (Universitäten, non-profit-Vereinigung/Erwachsenenbildungszentrum, Europäische Vereinigung) in Kooperation mit den assoziierten Partnern (Unternehmen/Gemeinde, Universität, nationale Plattformen, non-profit Vereinigungen). Dies wurde noch bereichert durch einen interdisziplinären Ansatz:

- Pädagogik, Bildungswissenschaften, Erwachsenenbildung
- Management und Organisationsentwicklung
- Informations- und Kommunikationstechnologien, insbesondere für ältere Lernende
- Gerontologie mit Schwerpunkt auf Medizin, Gesundheitswissenschaften und Telegerontologie
- Gerontologie mit Schwerpunkt auf Soziologie, Sozialgerontologie, Lernen im späteren Lebensalter
- Sozialgeschichte

Dieser Wissenspool wurde erweitert durch die Expertise, die in die Entwicklungsarbeit von den Ko-EntwicklerInnen wie beispielsweise Lernenden und Lehrenden/ModeratorInnen eingebracht wurde.

Assoziierte Partner

Die folgenden Einrichtungen, verschiedene Segmente von Anspruchsgruppen repräsentierend, wurden von den Hauptpartnern eingeladen, dem Konsortium beizutreten:

- Technologiezentrum Deutschlandsberg GmbH in Kooperation mit der Gemeinde Deutschlandsberg, Österreich
- Association of Third Age Universities, Czech Republic
- The Learning from Experience Trust, United Kingdom
- Universität Kiel, Deutschland
- Educators' Center Association – House of Civic Communities, Hungary
- Provincial Association of Pensioners and Retired Persons from A Coruña, Spain
- European Association for the Education of Adults EAEA

Die assoziierten Partner hatten innerhalb von ADD LIFE folgende Aufgaben:

1. ihre Expertise in die gemeinsame Entwicklungsarbeit einzubringen, aus der Sicht der NGOs als Anspruchsgruppen
2. mitzuhelfen, nach Maßgabe der Möglichkeiten TeilnehmerInnen für die Themenmodule und die moderierten, offenen Module zu rekrutieren
3. zur Verbreitung der Ergebnisse und deren Umsetzung von Beginn an beizutragen
4. einen Kontakt zwischen den ausgebildeten PromotorInnen und ModeratorInnen/MentorInnen mit den NGOs herzustellen
5. zur Nachhaltigkeit des Projekts beizutragen, indem sie die Erfahrungen in andere Bereiche ihrer professionellen Arbeit hineinbringen

Prof. Dr. Raymond Thomson, Centre for Lifelong Learning, University of Strathclyde, Schottland, Vereinigtes Königreich, unterstützte als **Externer Evaluator** das Projekt durch formative und summative Evaluierung.

Themenmodul Zivilgesellschaft

Was jüngere BürgerInnen von zivilgesellschaftlich engagierten älteren BürgerInnen lernen könnten. Intergenerationelles Lernen gefördert von Universitäten (University of Pécs, Ungarn)

Bürgerschaftliches Engagement ist ein grundlegendes europäisches Prinzip. Die Entwicklung und/oder die Verbesserung der Kompetenzen bürgerschaftlichen Engagements und aktive Teilnahme an der Zivilgesellschaft können dazu beitragen, dieses Prinzip umzusetzen.

Zielgruppe

Formal gibt es keine spezifischen fachlichen Anforderungen oder Vorprüfungen. Allerdings sollten die TeilnehmerInnen Grundkenntnisse der demokratischen Prinzipien haben sowie weiters über Grundzüge der Zivilgesellschaft und der non-profit Organisationen Bescheid wissen und Interesse an bürgerschaftlichen Fragestellungen, Bereitschaft zur Freiwilligenarbeit und zur sozialen Teilnahme, Selbstorganisation in und Beteiligung an der alltäglichen Demokratie mitbringen. Insbesondere spricht das Modul folgende Zielgruppen an:

- Junge Menschen (insbesondere Studierende), die mehr über die Zivilgesellschaft wissen möchten und ihre Kompetenzen bürgerschaftlichen Engagements entwickeln und/oder verbessern möchten (Fähigkeiten, Wissen und Einstellungen)
- Ältere aktive BürgerInnen, die gerne mit jungen Menschen zusammenarbeiten und bereit sind, ihre Erfahrungen zu teilen und Lösungen für zivilgesellschaftliche Herausforderungen zu erarbeiten
- ExpertInnen, VertreterInnen und ModeratorInnen, die in der Zivilgesellschaft tätig sind oder sich mit bürgerschaftlichen Fragestellungen auseinandersetzen

Lernergebnisse (Learning outcomes)

Am Ende des Kurses werden die TeilnehmerInnen fähig sein:

- sensibel und kritisch die Welt, die sie umgibt, zu verstehen
- soziale Fragestellungen und Probleme zu erkennen
- verschiedene Spannungen zwischen BürgerInnen und Regierungen, BürgerInnen und Marktanbietern, Gruppen von BürgerInnen (Minderheiten, Mehrheiten, verschiedene Interessensgruppen), BürgerInnen und Umwelt etc. zu identifizieren
- Herausforderungen und Möglichkeiten für zivilgesellschaftliche Aktivitäten zu erkennen
- Unterschiedliche Aktionsfelder im Gemeinwesen, für zivilgesellschaftliche Partnerschaften, Netzwerke, Öffentlichkeitsarbeit zu erkennen
- Bedürfnisse, sich mit öffentlichen Anliegen auseinanderzusetzen, zu erkennen (Maßnahmen der Regierung herbeiführen, mit staatlichen Organen kooperieren, öffentliche Kontrolle)
- zivilgesellschaftliche Aktivitäten zu initiieren (animieren, moderieren und Menschen motivieren)
- bürgerschaftliche Teilnahme, Selbstorganisation und öffentlichen Dialog zu stimulieren
- zwischen Parteien zu vermitteln (Konflikte lösen, verschiedene Interessen in Einklang bringen)
- rechtliches Wissen über zivile Organisationen und Aktionen

ADDING QUALITY TO LIFE

THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

- korrekt und effektiv einzusetzen
- zivile Kommunikationstechniken effektiv einzusetzen (öffentlich diskutieren, Meinungen ausdrücken, argumentieren, andere überzeugen etc.)
- Vertrauen aufzubauen
- Kooperationen, Partnerschaften und Netzwerke aufzubauen
- zivilgesellschaftliche Aktionen, Projekte und Organisationen zu planen und zu organisieren (potentielle Partner identifizieren, Vertrauen aufbauen, zu gegenseitigem Verständnis beitragen, Dialoge moderieren, Kanäle für Öffentlichkeitsarbeit entwickeln und nutzen, Partnerschaften und Kooperationen aufbauen, rechtliche Schritte einleiten etc.)
- Techniken bürgerschaftlichen Engagements anzuwenden (Organisation öffentlicher Meetings, Veranstaltungen, Kampagnen und Demonstrationen, Mitglieder und Freiwillige rekrutieren, Lobbying, Berichterstattung, zivile Einrichtungen gründen, Fundraising etc.)

Inhalt

1. Theoretische Prinzipien sozialer Teilnahme, von Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement (fachliches Wissen, das über die Zivilgesellschaft gelehrt werden sollte) und der Zivilgesellschaft in Ungarn:
 - Die Notwendigkeit einer Zivilgesellschaft für moderne Demokratien (Auflösung des traditionellen Gemeinwesens, Modernisierung, Urbanisierung)
 - Grundlegende Konzepte der Zivilgesellschaft (Freiwilligenarbeit, soziales Kapital, gemeinsame Werte und Interessen, Teilnahme an der Zivilgesellschaft, Kooperation, Vertrauen, Netzwerken, Öffentlichkeitsarbeit, Ethik der Zivilgesellschaft etc.)
 - traditionelle und moderne Formen der Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichen Engagements in Ungarn (historischer Überblick, verschiedene Modelle)
2. Grundlegende Rollen, Kompetenzen, Methoden, Instrumente und Techniken zivilgesellschaftliche Aktivitäten zu organisieren – wirksame Fähigkeiten, einschlägiges Wissen, Einstellungen und ihre Umsetzung:
 - Initiierung – Animation, Moderation, Stimulation
 - Hilfsfunktionen – Informationsbereitstellung, Mediation, Organisation von Beziehungen, Bereitstellung von Services
 - Aktivierung – Selbstorganisation, Dialog, Netzwerken
 - Kommunikation – Kanäle für Öffentlichkeitsarbeit entwickeln und benutzen, Ausdrücken und Anpassen von unterschiedlichen Ideen
 - Selbstvertrauen, Kooperation und Partnerschaft entwickeln
 - Konflikte lösen, Vermittlung und Mediation bei unterschiedlichen Interessen
 - Anwendung von Techniken bürgerschaftlichen Engagements (Organisation öffentlicher Meetings, Veranstaltungen, Kampagnen und Demonstrationen, Mitglieder und Freiwillige rekrutieren, Lobbying, Einflussnahme, Berichterstattung, freie Beratung, zivile Einrichtungen gründen, Fundraising etc.)
3. Praxis und Projektarbeit:
 - Analyse von Fallbeispielen und „bester Praxis“
 - Feldbeobachtung in den Bereichen Freiwilligenarbeit und Selbstorganisation
 - Dialog, Ideen- und Erfahrungsaustausch mit bürgerschaftlich aktiven Personen
 - eigenständige Projektarbeit

Kursformat und Lehrmethoden / Lernprozess

15 Wochen (+ 3 Wochen für das Abfassen der schriftlichen Arbeiten) Universitätskurs – Seminar, 3 ECTS-Anrechnungspunkte

- Vorträge und Diskussion über die theoretischen Grundlagen der Freiwilligenarbeit und des bürgerschaftlichen Engagements
- individuelle Analyse und Präsentation aktueller bürgerschaftlicher Fragestellungen (Veranstaltungen, Debatten, Trends, rechtliche Fragen etc. in der Zivilgesellschaft in Ungarn oder in anderen Ländern)
- Lernen bürgerschaftlicher Fähigkeiten und Erwerb von Rüstzeug – ältere Lernende lehren jüngere Lernende, jüngere steuern Reflexionen bei
 - Fachexkursion der Studierenden zu erfolgreich tätigen zivilgesellschaftlichen Einrichtungen (auf lokaler Ebene in Alsómocsolád, Pécsvárad und Pécs) – Feldbeobachtungen, Diskussionen, Debatten und Evaluierung
 - Ideen und Erfahrungen mit älteren bürgerschaftlich aktiven Personen austauschen, Gruppendiskussionen und Debatten mit Führungspersonlichkeiten in Einrichtungen des Gemeinwesens, KonsumentenschützerInnen, UmweltschützerInnen, LokalpatriotInnen, GemeinwesenentwicklerInnen, NetzwerkerInnen und PolitikerInnen
 - Problemlösen: Debatten über zukünftige Problemfelder, z.B.: Wie wecke ich Interesse?, Wie erreiche ich die Beteiligung von jüngeren Menschen und wie motiviere ich sie?
- individuelle Aufzeichnungen und Evaluierung der Feldbeobachtungen, Gruppendiskussionen und Diskussion von Problemlösungsstrategien mit älteren TeilnehmerInnen mithilfe von Evaluationsbögen
- Gruppendiskussionen über individuelle Erkenntnisse und Meinungen
- Teilnahme an Konferenzen, in denen zivilgesellschaftliche Fragestellungen thematisiert werden (Pascal; Tanulás szabadsága, Youth 2004)
- Zusammenfassung der Kompetenzen bürgerschaftlichen Engagements und effektiver zivilgesellschaftlicher Techniken; Vorschläge für das moderierte offene Modul – individuelles Arbeitspensum für das Verfassen der schriftlichen Arbeiten
- Projektarbeit in Gruppen, um Wissen und Fähigkeiten umzusetzen
- Einsatz spezifischer Medien (Internet, Video)

Leistungsbeurteilung: Beteiligung in der Gruppe und Diskussion, Zwischenpräsentation, Aufzeichnungen auf den Arbeitsblättern, Berichte, Präsentation der Abschlussarbeit, Ideen für die nächste Phase

Vortragende

Dr. Valéria Pavluska, Ph.D., Associate Professor an der University of Pécs, Faculty of Adult Education and Human Resources Development; Universitätslektorin, hält Kurse zum Thema Zivilgesellschaft, non-profit Sektor und zu non-profit Management; Dr. Teréz Kleisz, Ph.D., Associate Professor an der University of Pécs, Faculty of Adult Education and Human Resources Development; Universitätslektorin, hält Kurse zum Thema Gemeinwesenentwicklung; Csilla Vincze, Geschäftsführerin der Educators' Center Association – House of Civic Communities, Pécs; Leiterin eines Dachverbands für zivile Organisationen, der verschiedene Dienstleistungen zur Unterstützung zivilgesellschaftlicher Organisationen anbietet.

Externe Partner

Anikó Balogh – Direktorin, Telehouse (Dachverband für zivile Organisationen) in Alsómocsolád; Béla Bokor – Direktor, County Community Cultural Centre Pécs und Vertreter ziviler Organisationen im County Self-Government; László Dicső – Bürgermeister, Alsómocsolád; Dr. Gusztávné Dietz – freiwillige Rechtsberatung, National Consumer Association, Budapest; Katalin Dretzky – Sekretariat, Association of Pécsvárad Castle's Friends; Zsolt Hajnal – House of Civic Communities; Árpád Kárpáti – Jugendberater, Baranya County; Zita Kárpátiné Kovács – Leiterin, Pensioners' District Association, Pécsvárad; Ildikó Prucsiné Fűzi – House of Civic Communities

Kursunterlagen

- Anheier, H. K. (2005) Nonprofit Organizations. Theory, management, policy. London – New York: Routledge.
- Badescu, G. & Uslaner, E. M. (eds.) (2003) Social capital and the transition to democracy. London: Routledge.
- Bartal, A. M. (2005) Nonprofit elméletek, modellek, trendek. Budapest: Századvég.
- Czike K. & Bartal, A. M. (2005) Önkéntesek és nonprofit szervezetek. Budapest: Civitalis egyesület.
- Keane, J. (2004) A civil társadalom. Régi képzetek, új látomások. Typotex Kiadó: Budapest.
- Mislizivetz, F. & Jensen, J. (1998) An Emerging Paradox: Civil Society from Above? In: Rueschemeyer, D., Rueschemeyer, M., Wittrock, B. (eds.) Participation and Democracy East and West: Comparisons and Interpretations. Armonk, NY: M.E. Sharpe.
- Pavluska V. (1999) A nonprofit szektor. Pécs: JPTE FEEFI.
- RE-ETGACE Final Report (2004) Reviewing Education and Training for Governance and Active Citizenship in Europe – A Central and Eastern European Perspective. The Implications of the Research for Central and Eastern European Policy Design on Active Citizenship and Governance. Project Supported by the European Commission Framework Programme 5. Nijmegen: Nijmegen University.
- Salamon, L. M., Sokolowski, W. S., List, R. (2003) Global Civil Society. An Overview. Baltimore: Johns Hopkins University Institute for Policy Studies, Center for Civil Society Studies.
- Szabó, M. (2002) Civil társadalom – globalizáció – regionalizmus. (Zivilgesellschaft – Globalisierung – Regionalismus). MTA Regionális Fejlődés és Mikrointegráció Kutatócsoport – Berzsenyi Dániel Főiskola (<http://www.hunsor.se/dosszie/civiltarsadalom.pdf>).
- Touraine, A. (1997) What is Democracy? Boulder: Westview Press.
- Varga, A. T. & Vercseg, I. (2001) Közösségfejlesztés. Budapest: Magyar Művelődési Intézet.
- Vercseg, I. (2004) Közösségfejlesztő leckék kezdőknek és haladóknak. Budapest: Közösségfejlesztők Egyesülete. Parola-füzetek.

Themenmodul Kultur

Die Geschichte der Kunst und ihre Bedeutung für die Interpretation von Kunst. Die Grundkonzepte der Kunstgeschichte und die historischen und kulturellen Verbindungen von Kunst (Summer University of Jyväskylä, Finnland)

Die europäische Kunst ist ein europäisches Gemeingut aller Kulturen und Generationen. Das Wissen über die europäische Kultur zu erweitern und ein europäisches Verständnis der grundlegenden Konzepte der Kunstgeschichte und der historischen und kulturellen Verbindungen von Kunst zu entwickeln, tragen dazu bei, das Bewusstsein für dieses Kulturgut über die Generationen hinweg zu teilen.

Zielgruppe

Es gibt keine spezifischen Voraussetzungen. Der Kurs sollte ein intergenerationelles Lernsetting haben und ist an die folgenden Lerngruppen gerichtet:

- ältere Lernende, wie etwa der Third Age University
- jüngere Lernende, wie etwa Studierende der Open University
- Freiwillige, die bereits als fachkundige Begleitpersonen für Gleichaltrige arbeiten oder die eine solche Tätigkeit interessieren würde, wie beispielsweise etwa als „MuseumsführerInnen“

Lernergebnisse (Learning Outcomes)

Am Ende des Kurses werden die TeilnehmerInnen fähig sein:

- grundlegende Konzepte der Kunstgeschichte zu beschreiben
- die historischen und kulturellen Verbindungen der Kunst aufzuzeigen
- die Ansichten verschiedener Generationen zu respektieren und zu schätzen
- zu zeigen, wie verschiedene Generationen (oder Menschen aus verschiedenen Kulturen) möglicherweise unterschiedlich auf Kunstobjekte reagieren
- andere Gruppen auf den Nutzen dieses Kurses aufmerksam zu machen

ADDING QUALITY TO LIFE

THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

Inhalt

Das Modul besteht aus zwei Teilen mit verpflichtenden und optionalen Elementen.

Teil 1 beinhaltet:

- Einleitende Vorträge zur Kunstgeschichte einschließlich folgender Themen:
 - Geschichte der Kunstgeschichte und die grundlegenden Konzepte der Kunstgeschichte
 - Genres der visuellen Kunst
 - Werkzeuge der KunsthistorikerInnen in der Erforschung visueller Kultur
 - Wandel des Konzeptes der Kunst und Status der KünstlerInnen im Laufe der Jahrhunderte
 - Einfluss der Kunstgeschichte und Kunsteinrichtungen auf die Arbeit der KünstlerInnen oder auch auf die Schriften über Kunst
- Verpflichtende Literatur: „Die Grenzen der visuellen Wahrnehmung“ (siehe auch Kursunterlagen)
- Verpflichtender Galerie-Besuch mit folgenden Themen: Wie kann ich als (freiwillige/r) Museumsführer/in arbeiten (z.B.: als fachkundige/r Begleiter/in für SeniorInnen oder Kinder durch eine Kunstaussstellung); eine geführte Diskussion über einige Hauptwerke der LUMO 2007 (7. Internationale Ausstellung über Fotokunst) mit Kommentaren einiger ImmigrantInnen bzw. finnischer BürgerInnen, die lange Zeit im Ausland gelebt haben
- Optionaler IKT-Kurs für TeilnehmerInnen, die mit dem Internet nicht vertraut sind
- Freiwillige Prüfung (oder schriftliche Aufsätze)

Teil 2 beinhaltet:

- Übungen, Kunstwerke zu analysieren: Diskussionen über die verschiedenen Modelle und Zugänge, Kunstwerke zu analysieren und gemeinsam zu üben, ein Kunstwerk für andere Menschen zu beschreiben und zu interpretieren
- grundlegende Fähigkeiten der Informationsbeschaffung (z.B.: mit den ausgegebenen nationalen und internationalen Links vertraut zu werden)
- Lernaufgaben (z.B. Suchen nach Biographien)

Kursformat und Lehrmethoden / Lernprozess

8 Wochen (Teil 1 - 4 Wochen; 12 Kontaktstunden und eine 1-stündige Videovorlesung; Selbststudium, optional: 8 Kontakteinheiten IKT-Kurs; Teil 2 - 4 Wochen; 16 Kontaktstunden; Selbststudium)

3 ECTS-Anrechnungspunkte (Minimum), 5 ECTS-Anrechnungspunkte (Maximum, nach Erfüllung aller Lernaufgaben oder der erfolgreichen Ablegung der Prüfung)

- Vorträge und Videovorlesung, Diskussionen
- Lernaufgaben oder Aufsätze in Gruppen/paarweise
- Übungen zur gemeinsamen Analyse von Kunstwerken in der intergenerationellen Lerngruppe
- verpflichtende Lektüre („Die Grenzen der visuellen Wahrnehmung“ und Artikel)
- Diskussionen in einer web-basierten Lernumgebung
- Besuch von lokalen Kunstmuseen mit fachkundigen MuseumsführerInnen, Galerie-Besuche
- Selbststudium der Internet-Links und der themenbezogenen Artikel
- optional: IKT-Kurs
- Aufsatz
- Prüfung

Leistungsbeurteilung: basierend auf der Prüfung, Erfüllung der Lernaufgaben oder Verfassen des Aufsatzes

Vortragende

Hauptvortragende: Teija Luukkanen-Hirvikoski, MA (University of Jyväskylä / Department of Art and Culture Studies) in Zusammenarbeit mit: Merja Karjalainen, MA, Programmkoordinatorin (University of Jyväskylä / Open University); Sirpa Turpeinen, MA, Kuratorin für Bildung (verantwortlich für die Projekte „Fachkundige Begleitpersonen im Bereich Kultur“ und „Kunst für langes Leben“, Kunstmuseum Jyväskylä); Professorin (emerita) Marjatta Marin (Sozialgerontologie, Präsidentin der UTA Jyväskylä); Milla Saajanaho, Studentin der Andragogik, verantwortlich für den IKT-Kurs; Anneli Hietaluoma, MA (Rektorin der Summer University Jyväskylä, auch verantwortlich für die UTA Jyväskylä)

Externe Partner

Open University / University of Jyväskylä; Department of Art and Culture Studies / University of Jyväskylä; Kunstmuseen von Jyväskylä / Stadt Jyväskylä

Kursunterlagen

- „Katseen rajat“ („Die Grenzen der visuellen Wahrnehmung“), ed. Lukkarinen und Elovirta
- Elektronisch publiziertes Material zur Geschichte der Kunst, Kunstgalerien, Fachwörterbücher zur Kunst (z.B. „Aikajana“: <http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/aikajana>) und nationale und internationale, von den Lehrenden zusammengestellte Links. Um sich mit diesen Links zu beschäftigen, bekamen die TeilnehmerInnen Zeit für Selbststudium bzw. wurde ihnen dafür im IKT-Training Zeit eingeräumt.
- Videovorlesung über „Die Grenzen der Kunst“ von Professor Annika Waenerberg (University of Jyväskylä, Department of Art and Culture Studies)

Themenmodul Beschäftigungsfähigkeit und Mentoring

SeniorMent – Wie kann ich mein Wissen und meine Erfahrung teilen? (Universität Graz, Österreich)

Nicht nur die Wirtschaft und der Arbeitsmarkt, sondern auch unsere europäische Zivilgesellschaft kann es sich nicht leisten, die Fähigkeiten, Kompetenzen und Erfahrungen älterer Menschen zu verlieren. Mentoring kann als ein Weg gesehen werden, die intergenerationellen Beziehungen zum gegenseitigen Nutzen zu stärken.

Zielgruppe

Individuen, die sich in einer Übergangsphase befinden, insbesondere ältere ManagerInnen oder ExpertInnen aus Organisationen (Industrie, Dienstleistung, öffentlicher Dienst,...), die bereits pensioniert sind oder kurz vor der Pensionierung stehen und die herausfinden möchten, ob Mentoring für sie ein zukünftiges Betätigungsfeld wäre; Motivationsschreiben und/oder Interview. Jüngere Personen, die als Mentees teilnehmen möchten.

Lernergebnisse (Learning outcomes)

Am Ende des Kurses werden die TeilnehmerInnen fähig sein:

- zu entscheiden, ob sie ein/e Mentor/in werden möchten oder nicht
- konstruktive Kommunikation zu initiieren
- zu wissen, wie man aktiv zuhört
- einen adäquaten Transfer ihres eigenen Wissens zu bewirken
- sich ihres informellen Wissens bewusst zu werden
- einen Erfahrungsaustausch über praktische Erfahrung zu initiieren („Learning on-the-job“)
- Ratschläge und Feedback zu geben
- Vertrauen aufzubauen, ungeachtet des Generationsunterschieds oder der Hierarchien innerhalb der Gruppe
- Kontakte auszutauschen
- Unterstützung im Aufbau von Netzwerken zu bieten

Inhalt

- Derzeitiger und zukünftiger Arbeitsmarkt: Was bedeutet es für mich? Wie kann ich daran teilnehmen (Freiwilligenarbeit, Selbstständigkeit etc.)? Welches Wissen und welche Erfahrung könnten eigentlich gefragt sein? Welche Voraussetzungen sollte ich erfüllen, um dieses Wissen zu teilen? Grundlegendes über die moderne Arbeitswelt (Arbeitswelt der Mentees: „Prekariat“, Globalisierung, Projektarbeit etc.)
- Selbstorganisation und Selbstmanagement: Ist Mentoring überhaupt etwas für mich? Unter welchen Bedingungen bin ich bereit, mein Wissen und meine Erfahrung zu teilen (Stichwort: „Bürgerschaftliches Engagement“)? Feststellung des eigenen impliziten Wissens: Was ist mein relevantes Wissen? Was sind meine relevanten Erfahrungen?; fachliche, soziale und methodische Kompetenz; zeitgemäße Nutzung des Computers
- Methoden und Instrumente des Mentoring: Was ist Mentoring (Abgrenzung gegenüber Coaching und Beratung)? Potential-Analyse, Analyse aktueller Tätigkeitsbereiche, Vereinbarungen zwischen Mentor/in und Mentee (Einhaltung der Zeiten, der vereinbarten Aktivitäten etc.), Interviewtechniken (Non-direktive Gesprächsführung, Feedback geben, Wissenstransfer), Krisen- und Konfliktmanagement für Individuen
- Mentoring-Projekt (mit jüngeren Personen, wie etwa Arbeitslosen oder Personen in einem dienstfreien Jahr wie z.B. in einem Sabbatical oder Personen, die versuchen, ein Unternehmen zu gründen etc.); Wo liegt mein Markt?, Wie komme ich zu Mentees?, Auswahl der Mentees; Fertigstellung des Mentoring-Projekts, Abschlusspräsentation

Kursformat und Lehrmethoden / Lernprozess

13 Wochen einschließlich Projektarbeit, Semesterkurs; äquivalent zu 2,5 ECTS-Anrechnungspunkten

- Vorträge und Diskussionen; Gruppenarbeit / Arbeit in Paaren (z.B.: Wie strukturiere ich ein Interview? Problemanalyse)
- Zusätzlich zu den oben beschriebenen Methoden führen die TeilnehmerInnen auch ein übergreifendes Mentoring-Projekt mit jüngeren Personen durch, die als Mentees teilnehmen möchten und sich des experimentellen Charakters des Moduls bewusst sind (Arbeitslose, Personen in einem dienstfreien Jahr wie z.B. in einem Sabbatical, Personen, die versuchen, ein Unternehmen zu gründen etc.)

Leistungsbeurteilung: Diskussion und Beteiligung in der Gruppe; Präsentation des Abschlussprojekts; Abschlussfeedback-Diskussion, in der die Mentees ihren MentorInnen Feedback geben können; Dokumentation der Einheiten

Vortragende

O.Univ.-Prof. (emeritus) Dr. Herbert Kraus, Vorstand des Instituts für Organisations- und Personalmanagement der Universität Graz (1968-2005);

Dr. Helfried Faschingbauer, Soziologe und Vortragender an der Universität Graz (1971-2002), stellvertretender Leiter (1994-2002) und Leiter (2002-2003) des Arbeitsmarktservice Steiermark in Graz; gründete – nach der Pensionierung – 2004 sein eigenes Unternehmen (Faschingbauer Consulting GmbH)

Externer Partner

Technologiezentrum Deutschlandsberg GmbH in Kooperation mit der Stadtgemeinde Deutschlandsberg, Arbeitsmarktservice Steiermark

Kursunterlagen

Handouts; empfohlene Bücher:

- Carnegie, D. (2006) Wie man Freunde gewinnt: Die Kunst, beliebt und einflussreich zu werden (How to win friends and influence people, 1936). Frankfurt/M.: Fischer.
- Schönbacher, M. (2007) Mein Chef ist ein Arschloch, Ihrer auch? Von Machtmenschen, Feiglingen und Wichtigtuern. München: Goldmann.
- Sprenger, R. K. (2007) Mythos Motivation: Wege aus einer Sackgasse. Frankfurt/M. – New York: Campus.
- Whitmore, J. (1994) Coaching für die Praxis: Frankfurt/M. – New York: Campus.

Themenmodul Gesundheitswissenschaften

Kardiovaskuläre Risikofaktoren (University of A Coruña, Spanien)

Die demographische Entwicklung stellt eine große Herausforderung für den europäischen Gesundheitssektor dar. Es ist von immenser Bedeutung, das Gesundheitsbewusstsein jeder/s einzelnen europäischen Bürger/in über alle Generationen hinweg zu stärken, indem gesundheitsfördernde Aktivitäten gesetzt werden.

Zielgruppe

Keine spezifischen Voraussetzungen für ältere Lernende. Insbesondere:

- Mitglieder der Provincial Association of Pensioners and Retired Persons, A Coruña (ältere Lernende)
- Studierende des Postgraduate-Lehrgangs für Gerontologie an der Universität A Coruña (jüngere Lernende)

Lernergebnisse (Learning outcomes)

Am Ende des Kurses werden die TeilnehmerInnen fähig sein:

- zu zeigen, dass sie sich Wissen über die wichtigsten kardiovaskulären Risikofaktoren angeeignet und diese auch verstanden haben
- dieses Wissen auch anderen Bevölkerungsgruppen weiterzugeben und zu erklären
- die Themen des Moduls zu diskutieren und darüber zu argumentieren
- verschiedene Ansichten zu Entscheidungen, die die Gesundheit betreffen, zu verstehen und zu respektieren
- IKT-Fähigkeiten effektiv einzusetzen und die gelernten Inhalte des Moduls im Sinne gesunder Lebensführung in ihrem täglichen Leben anzuwenden
- Texte und Artikel in Bezug auf kardiovaskuläre Risiken kritisch zu analysieren
- Materialien zu gesunder Lebensführung und zu kardiovaskulären Risiken vorzubereiten und zu evaluieren

Inhalt

Das Modul „Gesundheitswissenschaften“ beschäftigt sich mit Inhalten in Bezug auf kardiovaskuläre Risikofaktoren und bietet theoretische und praktische Sichtweisen zu Themen, die hauptsächlich mit dem Gesundheitszustand zu tun haben:

- Hypertonie (normale Werte des arteriellen Drucks und ihre Schwankungen, Faktoren, die diese Werte erhöhen können, Gewohnheiten, die helfen, die Werte zu kontrollieren)

- Gesunde Ernährung (Vorteile einer ausgewogenen Ernährung für die Gesundheit; Ernährungspyramide und Nahrungsbestandteile: Kohlenhydrate, Fette, Lipide, Proteine, Vitamine und Mineralstoffe, etc.).
- Rauchen (Herz-Kreislauf-Erkrankung und Rauchen als Hauptrisikofaktor für periphere Vaskulopathien, da es die Anhäufung von Lipiden in den Arterien fördert und auf diese Weise Vasokonstriktion erzeugt, die den arteriellen Druck erhöht)
- Physische Inaktivität; sitzender Lebensstil (Konzept der Immobilität und verschiedene Typen etc.)
- Physische Aktivität und kardiovaskuläre Risikofaktoren (Grundlegende Konzepte: physische Aktivität, Turnen, Sport, physische Verfassung; Unterschied zwischen aerober und anaerober körperlicher Betätigung)
- Stress als kardiovaskulärer Risikofaktor (Wie sich Stress auf unseren Körper auswirkt: Migräne, Hypertonie, Arrhythmien, Immunsystem etc.; Üben von Entspannungstechniken, kognitive Verhaltenstherapien)
- Depression und Herzfehler (Hauptsymptome auf physischer und kognitiver Ebene sowie das Verhalten betreffend; Charakteristika von Depression bei alten Menschen, Intervention und Behandlung; Interaktion von Depression mit Herz-Kreislauf-Erkrankungen)
- Östrogene und Menopause (frühe und späte Menopause; Hauptsymptome der Menopause; Interaktion mit Herz-Kreislauf-Erkrankungen)
- Diabetes; Adipositas (verschiedene Risikofaktoren für Herz-Kreislauf-Erkrankungen, die entweder erblich oder persönlich bedingt sind, persönlich bedingt sind etwa Faktoren, die den Lebensstil der industrialisierten Gesellschaften betreffen)
- Psycho-soziale Faktoren; gesunde Verhaltensweisen (verschiedene Risikofaktoren für Herz-Kreislauf-Erkrankungen, die entweder erblich oder persönlich bedingt sind, persönlich bedingt sind etwa Faktoren, die den Lebensstil der industrialisierten Gesellschaften betreffen; präventive Maßnahmen)
- Herzstillstand; Erste Hilfe (Unterschied zwischen Dringlichkeit und Notfall, Hauptsituationen von plötzlich auftretenden Ereignissen, die alte Menschen betreffen können: Atemstillstand aufgrund von Erstickern oder Ertrinken, Stürze mit Hüftfrakturen, schwere Herzattacke etc.)

Kursformat und Lehrmethoden / Lernprozess

15 Wochen; 3 ECTS-Anrechnungspunkte

- 2 Einheiten pro Woche, von ExpertInnen gehalten – insgesamt 32 theoretische und praktische Einheiten
- Selbststudium
- audiovisuelle Unterstützung (ppt)
- Kursunterlagen, die speziell für dieses Modul vorbereitet wurden
- Lesen empfohlener Artikel
- Einsatz von Videos
- speziell gestaltete E-Learning Plattform mit allen Lernmaterialien

Leistungsbeurteilung: Es erfolgte eine kontinuierliche Leistungsbeurteilung der Lernenden in jeder einzelnen Einheit. Am Ende eines jeden Themenblocks bereitete der/die Experte/in einige Fragen vor, die die Lernenden beantworten mussten, um ihr Verständnis und das erworbene Wissen über dieses Thema sicherzustellen. Darüber hinaus gab es in der letzten Einheit eine gemeinsame Beurteilung der Lernenden. Jede/r Lehrende bereitete fünf Fragen pro Thema vor. Dies waren Testfragen mit drei Antwortmöglichkeiten und nur einer richtigen Antwort. Die Lernenden wurden in zwei homogene Gruppen aufgeteilt und mussten die Fragen der Reihe nach beantworten.

Vortragende

Professor José C. Millán Calenti, PhD, Gerontologe; Ana Maseda, PhD, Biologin; Isabel González-Abraldes, Psychologin

Die verschiedenen ExpertInnen, die als Lehrende in diesem Modul tätig waren, haben nachweislich umfangreiche Erfahrung in der formalen Ausbildung (under-graduate, post-graduate bzw. Doktorat) und in der non-formalen Bildungsarbeit mit älteren Menschen (hier ist die Mitwirkung in der Active University for older People at the University of A Coruña hervorzuheben); dies beinhaltet auch die Teilnahme an vielen Konferenzen, die die Arbeit mit älteren Menschen zum Thema hatten.

Externer Partner

Provincial Association of Pensioners and Retired Persons, A Coruña

Kursunterlagen

Das Themenmodul bestand aus Vorträgen und Diskussionen mit Unterstützung audiovisueller Medien. Didaktisches Material (in Word oder PDF) wurde den Studierenden auf einer E-Learning Plattform angeboten. Dies fördert den Einsatz verschiedener pädagogischer Methoden. Die Studierenden haben auch Zugang zur Bibliothek der University of A Coruña.

Themenmodul Informationsgesellschaft – Digitale Kompetenz

Multimedia Kommunikation (Brno University of Technology, Tschechische Republik)

Neue Technologien sind mehr und mehr in den Alltag in Europa eingebettet. Fortgeschrittene IKT-Kompetenzen und Wissen über die neuen Medien sind nicht nur eine Voraussetzung für eine aktive Teilnahme an der europäischen Gesellschaft, sondern auch eine absolute Notwendigkeit, um der sozialen Exklusion jener älteren Menschen entgegenzuwirken, die mit der Entwicklung dieser neuen Technologien nicht Schritt gehalten haben.

Zielgruppe

Jüngere und ältere SeniorInnen; TeilnehmerInnen müssen über grundlegende IKT-Kompetenzen (MS Windows XP, Internet und e-mail) und Grundkenntnisse in Englisch für die Bedienung des PCs verfügen; SeniorInnen (auf freiwilliger Basis), die gute Computerkenntnisse haben und die lernen möchten, ihre Kenntnisse anderen weiterzugeben (Angehörigen ihrer oder auch einer anderen Generation).

Lernergebnisse (Learning outcomes)

Am Ende des Kurses werden die TeilnehmerInnen fähig sein:

- FreundInnen via Multimedia Kommunikation zu kontaktieren
- digitale Fotos zu bearbeiten, Dokumente zu scannen und kurze Videopräsentationen zu erstellen
- verschiedene Anwendungen zu installieren
- MentorIn oder „Buddy“ für TeilnehmerInnen einer anderen Generation zu sein
- die Schwierigkeiten zu respektieren, die TeilnehmerInnen anderer Generationen möglicherweise haben
- ein Produkt für andere Gemeinschaften zu erstellen, um den Nutzen des Kurses darzustellen

ADDING QUALITY TO LIFE

THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

Inhalt

Die Teilnahme an diesem Spezialkurs geht signifikant über das Ziel von Aktivitäten hinaus, in denen der Computer oder andere Formen moderner Informationstechnologien eingesetzt werden. Die teilnehmenden SeniorInnen werden mit Anwendungen vertraut gemacht, Bild- und Tonmaterial zu bearbeiten, zu archivieren und qualifiziert einsetzen zu können. Die verarbeitete Information kann das öffentliche Leben (Radio, TV, Magazine und Zeitungen) sowie die eigenen Familien und Gruppenveranstaltungen betreffen. In den individuellen Einheiten lernen die TeilnehmerInnen theoretische Grundlagen der Medientigitalisierung und die damit gegebenen Verarbeitungsmöglichkeiten.

Sie lernen die folgenden fünf im Internet verfügbaren Medien-Applikationen anzuwenden:

- IrfanView
- WinAmp
- Skype
- Windows Movie Maker
- Sprachsynthese

Insbesondere lernen sie mit folgenden Anwendungen umzugehen:

- Musikdateien (MP3)
- Digitalkamera, Webcam, Scanner
- Download, Installation und Arbeit mit verschiedenen Programmen
- Windows Movie Maker, um Filme zu drehen

Indem erfahrene „Buddies“ nicht nur als „Lehrende“, sondern auch als „Vorbilder“ zu einigen Einheiten eingeladen werden, werden die TeilnehmerInnen angeregt, ihre Fähigkeiten zu entwickeln und zu erproben, selbst für eine/n andere/n Teilnehmer/in einer anderen Generation ein „Buddy“ im Lernprozess zu sein. Die TeilnehmerInnen müssen in einer Abschlusspräsentation einem breiteren Publikum (anderen Lernenden der University of the Third Age der Brno University of Technology) präsentieren, was sie in der Projektarbeit gelernt haben.

Kursformat und Lehrmethoden / Lernprozess

12-wöchiger Kurs, einmal die Woche als zweistündige Einheit; äquivalent zu 2 ECTS-Anrechnungspunkten

- maximal 15 TeilnehmerInnen
- Übungen und Fragen & Antworten
- Gruppenarbeit (Fotogalerie,...)
- individuelle Lernunterstützung durch „Buddies“ (ausgewählte Einheiten)
- ein/e Benutzer/in pro Computer (Computerraum der University of the Third Age, Department of Computer Science, Faculty of Civil Engineering)
- Ausstattung: PCs mit Multimedia Ausstattung (Kopfhörer, Mikrophone und Webcams); Beamer, Digitalkamera, Drucker, Scanner

Die TeilnehmerInnen haben Zugang zu den Computereinrichtungen zum Zwecke des Selbststudiums, als Vorbereitung für die Abschlusspräsentation und zur Festigung des Gelernten.

Leistungsbeurteilung: Beteiligung in der Gruppe; Präsentation der Abschlussgruppenarbeit

Vortragende

Michal Vojkůvka, MSc in Computer Science and Engineering; Assistent am Department of Computer Science, Faculty of Civil Engineering, Brno University of Technology; einige Einheiten werden von Lehrenden (Freiwilligen) unterstützt, die selbst SeniorInnen sind und über gute Computerkenntnisse verfügen.

Externer Partner

Association of the Third Age Universities of the Czech Republic

Kursunterlagen

- Bücher in tschechischer Sprache (z.B.: J. Pecinovský: Upravujeme digitální; J. Lapáček: Počítač v domácnosti; J. Kuneš: Skype – telefonujeme přes Internet)
- Webseiten (wurden speziell für diesen Kurs erstellt: <http://www.vojkuvka.cz/addlife>)

Themenmodul Nachhaltigkeit und Entwicklung

Tools und Methoden für nachhaltige Entwicklungsprozesse in Regionen und Wirtschaft (Universität Graz, Österreich)

Die nachhaltige Entwicklung in europäischen Regionen und Unternehmen ist ein sehr wichtiges Anliegen auf der europäischen Agenda. „Tätigwerden auf lokaler Ebene“, in das viele verschiedene AkteurInnen aller Generationen miteinbezogen werden, ist erforderlich, um die europäischen Strategien mit Leben zu erfüllen.

Zielgruppe

Gemischte Gruppe von Studierenden (Geographie, Umweltsystemwissenschaften etc.) und externe TeilnehmerInnen, z.B.: ExpertInnen aus dem entsprechenden beruflichen Umfeld; am Thema interessierte Personen im Ruhestand

Die Voraussetzungen im Detail:

- Studierende aus den regulären Studiengängen mit abgeschlossenem Bachelor-Studium; Übermittlung eines Motivationsschreibens an die Lehrenden.
- Externe TeilnehmerInnen: Motivationsschreiben und/oder Interview mit dem Akademischen Programmkoordinator

Lernergebnisse (Learning outcomes)

Am Ende des Kurses werden die TeilnehmerInnen fähig sein:

- wichtige Aspekte in Bezug auf die nachhaltige Entwicklung in Regionen und Wirtschaft zu verstehen
- Methoden und Werkzeuge für Nachhaltigkeit in ihrem eigenen beruflichen Umfeld und im täglichen Leben anzuwenden
- andere in ihrem Tätigkeitsfeld und im täglichen Leben für Nachhaltigkeitsprojekte zu motivieren und zu engagieren

ADDING QUALITY TO LIFE

THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

Inhalt

Der Kurs strukturiert sich in drei Teile:

Teil 1 (Einführungsteil):

- Einführung in die Nachhaltige Entwicklung (Historie, aktuelle Entwicklungen und systemischer Ansatz)
- Einführung zu Change Management in Wirtschaft und Regionen
- Diskussion über globale Systeme und Interaktionen

Teil 2 (Methoden):

- Methoden zur Analyse von Systemen, Netzwerken und Anspruchsgruppen
- Methoden zur Beteiligung an der regionalen Entwicklung und Wirtschaft
- Wirkungsdiagramme

Teil 3 (Anwendung der Methoden):

- Lokale und regionale Agenda-Prozesse
- Reporting im Bereich Nachhaltigkeit
- Europäische und globale Kooperationsprogramme für Nachhaltige Entwicklung

Kursformat und Lehrmethoden / Lernprozess

3-wöchiger Kurs, vier geblockte Einheiten, 3 ECTS-Anrechnungspunkte, äquivalent zu 3 ECTS-Anrechnungspunkten für externe TeilnehmerInnen

- Vorträge
- Diskussionen
- Gruppenarbeit
- Arbeit in Paaren
- Interaktive, gemeinsame Workshops unter der Leitung von VertreterInnen der Anspruchsgruppen
- Einsatz interaktiver Workshopmethoden, wie etwa dem „World Café“ (<http://www.theworldcafe.com/>).
- Selbststudium einschließlich Internet- und Literaturrecherche als Vorbereitung für die Aufgaben in spezifischen Einheiten

Leistungsbeurteilung: Gruppenarbeit, mündliche Präsentationen; Probleme lösen und Pläne entwickeln durch die Analyse konkreter Beispiele mit verschiedenen Methoden, z.B.: Change Management; Dokumentation (teilweise zu zweit ausgeführt; das Paar bestand aus jeweils einer/m Studierender/n und einer/m älteren externen Teilnehmer/in)

Vortragende

Mag. Clemens Mader, Regional Centre of Expertise – Education for Sustainable Development Graz-Styria (RCE Graz-Styria) am Institut für Geographie und Raumforschung, Universität Graz; schloss das Studium der Umweltsystemwissenschaften mit Schwerpunkt Raumforschung ab und arbeitet derzeit an seinem Doktorat in „Change Management in Regions – Transdisciplinary Change Processes in Regions“. Das Modul wurde gemeinsam mit O.Univ.-Prof. Dr. Friedrich M. Zimmermann, Vorstand des Instituts für Geographie und Raumforschung, Universität Graz, ehemals Vizerektor für Forschung und Wissenstransfer, entwickelt. Das RCE Graz-Styria wurde im November 2006 gegründet und ist Teil eines globalen Netzwerks von RCEs im Rahmen der UN Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung (2005-2014). Es verfolgt das Ziel, Aktivitäten im Bereich der nachhaltigen Regionalentwicklung zu setzen und Aktivitäten zu Bildung und Weiterbildung im Bereich Nachhaltiger Entwicklung gemeinsam mit regionalen Partnerinstitutionen zu fördern.

Externe Partner

Haus KB5 Dienstleistungs- und Seminarzentrum Kirchbach; externe ExpertInnen werden eingeladen, Vorträge zu halten und ihre Erfahrungen mit den TeilnehmerInnen zu diskutieren (unter anderem: M. Spiecker, Universität Witten/Herdecke, Deutschland; G. Vötsch, Zentralbank der Republik Österreich, Wien)
Technologiezentrum Deutschlandsberg in Kooperation mit der Stadtgemeinde Deutschlandsberg

Kursunterlagen

- Abouleish, I. (2004) Die Sekem Vision – Eine Begegnung zwischen Orient und Okzident. Mayer.
- Adomssent M. et al. (2006) Higher Education for Sustainability – New Challenges from a Global Perspective. Frankfurt/M.: VAS.
- Baer, W. (2002) Bildung und Lernen im Zeichen der Nachhaltigkeit. Schwalbach: Wochenschauverlag.
- Brundtland, G. H. (1987) Our common future. Oxford: Oxford University Press.
- Eigner, Ch. (2008) UN/FAIR Trade – Die Kunst der Gerechtigkeit. Wien: Springer.
- Ekart, F. (2005) Das Prinzip Nachhaltigkeit. München: C. H. Beck.
- Karl-Franzens-Universität Graz (2005) Nachhaltige Bildung für Alle. Graz: Leykam.
- Meadows, D. (1972) Die Grenzen des Wachstums. Stuttgart: Deutsche Verlags Anstalt.
- Nuscheler, F. (2005) Entwicklungspolitik. J. H. W. Dietz.
- Prahalad, C. L. (2002) The Fortune at the bottom of the pyramid. Upper Saddle River: Wharton School Publishing.
- Senge, P. (1999) Die Fünfte Disziplin. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Senge, P. & Scharmer, C. O. (2004) Presence – An exploration of profound change in people, organizations and society. New York: Doubleday.
- Stiglitz, J. (2002) Globalization and its discontents. London: Penguin Books.
- Stoltenberg, U. (2005) Nachhaltigkeit ist machbar. Waldkirchen: Verlag Akademischer Schriften.
- UNESCO (2002) Teaching and learning for a sustainable development: A Multimedia teacher education programme.

ADDING QUALITY TO LIFE

THROUGH INTER-GENERATIONAL LEARNING VIA UNIVERSITIES

ADD LIFE Tool Kit

CZ

ADD LIFE European Tool Kit jako souprava nástrojů pro vývoj mezigeneračního vzdělávání na úrovni vysokoškolského vzdělání

Účelem je představit Vám nejlepší zkušenosti a získané poznatky v oblasti mezigeneračního vzdělávání, jež byly získány v projektu ADD LIFE. Máte-li zájem o to, aby se Vaše univerzita otevřela studujícím různých generací a chcete-li zjistit, jak se generace mohou učit od sebe navzájem, naleznete v tomto nástroji užitečné informace.

DE

Das **ADD LIFE Europäische Tool Kit** für die Entwicklung intergenerationellen Lernens im Universitäts- und Hochschulwesen

Dieses Tool Kit bietet Ihnen einen Einblick in die Erfahrungen, die im ADD LIFE Projekt in der praktischen Umsetzung intergenerationellen Lernens gemacht wurden. Wenn Sie daran interessiert sind, Ihre Universität für gemischte Altersgruppen zu öffnen und zu erfahren, wie Generationen voneinander lernen können, werden Sie in diesem Tool Kit hilfreiche Informationen finden.

EN

The **ADD LIFE European Tool Kit** for Developing Inter-generational Learning in Higher Education

This Tool Kit is designed to introduce you to the best practice in inter-generational learning developed in the ADD LIFE project. If you are interested in opening your University to mixed-age learners and investigating how the generations can learn from each other, you will find useful information in this Tool Kit.

ES

ADD LIFE, Tool Kit europeo para el desarrollo del aprendizaje intergeneracional en la educación superior

Este Tool Kit está diseñado para presentarle los mejores ejemplos prácticos en el aprendizaje intergeneracional desarrollados en el marco del proyecto ADD LIFE. Si usted está interesado en abrir las puertas de su universidad a alumnos de diferentes edades y en investigar cómo pueden aprender unas generaciones de otras, este programa contiene información de gran utilidad.

FI

ADD LIFE – eurooppalainen työkalupakki sukupolvet ylittävän korkeakouluopetuksen kehittäjille

Tämän työkalupakin tarkoituksena on esitellä ADD LIFE -hankkeessa kehitettyjä sukupolvet ylittävän opiskelun parhaita käytänteitä. Jos olet kiinnostunut avaamaan yliopistosi eri ikäryhmien opiskelijoille ja selvittämään, miten eri sukupolvet voivat oppia toinen toisiltaan, löydät työkalupakista hyödyllistä tietoa.

HU

ADD LIFE Európai Eszköztár intergenerációs oktatási programok fejlesztéséhez a felsőoktatásban

Az ADD LIFE Projekt Eszköztár betekintést ad az intergenerációs tanulás kísérleti programja során szerzett gyakorlati tapasztalatokba. Ha érdekelt abban, hogy felsőoktatási intézményében intergenerációs csoportban tanuljanak a hallgatók, bizonyára sok hasznos információt talál ebben az eszköztárban.

E-MAIL: add-life@uni-graz.at
DOWNLOAD: <http://add-life.uni-graz.at>



Education and Culture

Socrates

Grundtvig



Hauptpartner: Koordinatorin: Universität Graz (AT); Technische Universität Brno (CZ); Goldsmiths Universität London (UK); Sommeruniversität Jyväskylä (FI); Universität Pécs (HU); Universität A Coruña (ES); EUCEN – Europäisches Netzwerk für universitäre Weiterbildung (BE) | **Assoziierte Partner:** Technologiezentrum Deutschlandsberg GmbH – In Kooperation mit der Stadtgemeinde Deutschlandsberg (AT); Vereinigung der Universitäten des 3. Lebensalters (CZ); Stiftung Lernen durch Praxis (UK); Christian-Albrechts-Universität zu Kiel (DE); Vereinigung der Bildungszentren – Haus der Bürgerinitiativen (HU); Landesverband der PensionistInnen in A Coruña (ES); EAEA – Europäischer Verband für Erwachsenenbildung (BE)

Full Partners: Koordinatorin Universität Graz (AT); Vysoké učení technické v Brně (CZ); Goldsmiths University of London (UK); Jyväskylän kesäyliopisto (FI); Pécsi Tudományegyetem (HU); Universidad de A Coruña (ES); EUCEN – European University Continuing Education Network (BE) | **Associate Partners:** Technologiezentrum Deutschlandsberg GmbH – In Kooperation mit der Stadtgemeinde Deutschlandsberg (AT); Asociace univerzit třetího věku (CZ); The Learning from Experience Trust (UK); Christian-Albrechts-Universität zu Kiel (DE); Nevelők Háza Egyesület – Civil Közösségek Háza (HU); Asociación Provincial de Pensionistas y Jubilados de A Coruña – UDP (ES); EAEA – European Association for the Education of Adults (BE)

This project has been funded with support from the European Commission within the framework of the Socrates Grundtvig programme. Grundtvig 1-project No. 229596-CP-1-2006-1-AT-GRUNDTVIG-G1 (2006–2008)