



**Titel: Lernen Ältere anders?**  
**Autorin: Eva Hörwick**  
**Erschienen in: LASA (Hrsg.): "Nutzung und Weiterentwicklung der Kompetenzen Älterer - eine gesellschaftliche Herausforderung der Gegenwart". Tagungsband zur Fachtagung der Akademie der 2. Lebenshälfte am 26. und 27.08.2002. Potsdam 2003**



# Lernen Ältere anders?

## Inhalt

1. Ende des Jugendwahns? .....	2
2. Lernvoraussetzungen Älterer aufgreifen und Lerngelegenheiten gestalten .....	3
2.1. Lernverhalten Älterer .....	5
2.2. Lernvoraussetzungen: neuere Erkenntnisse .....	7
2.2.1. Intelligenzentwicklung .....	7
2.2.2. Beeinträchtigungen von Lernprozessen.....	8
2.3. Lernen und Lernprozesse.....	10
2.4. Motivation .....	12
2.5. Bildungsmaßnahmen für Ältere - Didaktische Kriterien.....	14
2.6. Projekt „A.QUA – altersgerechte Qualifizierung“ .....	16
3. Fazit: Die Zukunft der Älteren ist die von uns allen .....	19
4. Literatur .....	20



gehört der Entwicklungspartnerschaft „FAIR in der Region Nürnberg“ an. Es wird vom Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit aus Mitteln der EU-Gemeinschaftsinitiative EQUAL und vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen gefördert.



gefördert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds



# 1. Ende des Jugendwahns?

„Demografische Falle“, „Vergreisung der Bevölkerung“ oder „trau keinem über 50“<sup>1</sup> sind Titel von Szenarien, die aufrütteln sollen und die darauf hinweisen, dass wir es uns nicht leisten können, die Zunahme des Durchschnittsalters der Bevölkerung einfach zu ignorieren. Widersprüchlich erscheint, dass Betriebe einerseits nicht genügend qualifizierte Mitarbeiter finden. Gleichzeitig werden erfahrene Ältere in den Vorruhestand entlassen. Wie kommt es zu dieser Koinzidenz? Was fehlt den Älteren? Betriebe verschaffen sich Zugang zum aktuellen Wissensstand ihres Bereichs nicht zuletzt dadurch, dass sie gut ausgebildete Nachwuchskräfte einstellen. Junge Mitarbeiter, die gerade ihre Ausbildung abgeschlossen haben, sind in Bezug auf neue Techniken und Verfahren auf dem neuesten Stand ihres Fachs. Könnten dies nicht z. T. auch erfahrene Mitarbeiter leisten? Könnte nicht die Fortbildung der vorhandenen Belegschaft dazu beitragen, diese Diskrepanz zu überwinden?

Dies könnte auch noch in anderer Hinsicht „lohnen“, da langjährig Beschäftigte über extrafunktionale Kompetenzen verfügen, die von Neulingen des Fachs oder „Anfängern“ im Betriebs nicht kompensiert werden können. Diese Kompetenzen sind an Erfahrung gebunden und werden als Erfahrungswissen, implizites Wissen oder „tacit skills“ als *„die verborgene Seite professionellen Handelns“* (Bauer et al., 1999). Von zentraler Bedeutung ist dabei „die Fähigkeit, ... Wissen in effektive Strategien umzusetzen“ (Kruse u. Maier 2000. S. 76), welche Älteren in stärkerem Maße zukommt. Dabei kommt, wie Puhmann bei der heutigen Veranstaltung nochmals zusammenfasste, der beruflichen Weiterbildung eine zentrale Rolle zu (Puhmann 2003).

Für solche Vorhaben ist das Lernverhalten von Menschen jenseits von Ausbildung und schulischer Betreuung relevant. Ob Ältere (noch) lernen (können), gilt nicht mehr als fraglich. Auch die Frage, „Lernen Ältere anders?“ ist beantwortet. Mit einem klaren „Ja“. Keineswegs

---

<sup>1</sup> Wenn im Text gelegentlich nur die männliche Form verwendet wird, sind weibliche Personen ausdrücklich eingeschlossen. Die Verwendung der männlichen Form dient ggf. ausschließlich der besseren Lesbarkeit.

einheitlich ist jedoch die Antwort auf die handlungsrelevante Frage, worin die Unterschiede in Bezug auf das Lernen bestehen.

Die beklagte Bildungsabstinenz älterer Beschäftigter ist z. T. auch darin begründet, dass bestehende Lernangebote nicht adressatenbezogen konzipiert sind, also die Lernenden nicht oder nur unzureichend im Auge haben. Wird bei Älteren jedoch ihre Lebens- und Berufserfahrung ignoriert, so rächt sich das. Lernhindernisse und Lernblockaden sind die Folge. Die Persönlichkeit des Lernenden und sein Lernverhalten in das Lernkonzept einzubeziehen, ist also eine grundlegende Bedingung dafür, dass es gelingt, die heute Älteren in den Prozess des lebenslangen Lernens einzuklinken. Es geht um deren Wissen, ihre Kompetenzen und Fähigkeiten stehen, wenn das Ziel verfolgt wird, Ältere lernfähig und somit beschäftigungsfähig zu halten.

Einige neuere Forschungserkenntnisse sollen vorgestellt werden, aus denen Schlussfolgerungen gezogen werden für die adäquatere Qualifizierung Älterer. Anschließend wird unser Projekt kurz vorgestellt, in dem wir neue Lernformen entwickeln und erproben, die diesem Lebensabschnitt angepasst sind.

## 2. Lernvoraussetzungen Älterer aufgreifen und Lerngelegenheiten gestalten

Wie und warum lernen die Älteren? Dies ist also die Frage von der abhängt, wie berufliche Trainings aussehen müssen, um sicherzustellen, dass sich Ältere erfolgreich qualifizieren können. Für die hier angesprochene Zielgruppe der „Älteren“ gibt es allerdings keine einheitliche Definition. Wer ist älter? Wer gehört zu dieser Gruppe? Das Arbeitsamt macht eine Offensive „50plus“ für Arbeitnehmer und Unbeschäftigte ab dem 50sten Lebensjahr. Ist das nicht schon zu spät? Der Gesetzgeber sieht nach dem 50sten Geburtstag zwar noch 15 Erwerbsjahre vor (inzwischen auch für Frauen ab dem Geburtsjahrgang 1940). Aber in 60 % aller deutschen Betriebe findet man laut IAB gar keine Mitarbeiter über 50 mehr.

In unserem Projekt „A.QUA – altersgerechte Qualifizierung“<sup>2</sup> arbeiten wir mit der Formel: „Menschen in der zweiten Hälfte ihres Berufslebens“. Wenn der Berufseinstieg im allgemeinen zwischen 15 und 27 Jahren liegt und das Ende des Berufslebens zwischen 50 und 65, dann errechnet sich als „Mitte des Berufslebens“ die weite Spanne zwischen 33 und 46 Jahren. **Ältere Beschäftigte ab 33 Jahren?** Wenn wir den Zeitraum betrachten, der ggf. seit Abschluss einer Erstausbildung (oder der höchsten Stufe der formalen Qualifikation) bereits lange abgeschlossen ist. Dann kann dies Mitte Dreißig eventuell bereits 15 Jahre zurück liegen. Wir meinen, dass auch für diese Generation gilt, dass sie in das lebenslange Lernen nicht seit Anfang an integriert ist. Für sie treffen viele der Kriterien zu, die an deutlich älteren untersucht wurden:

Beim Lernen von erfahrenen Personen ist ein ganzes Bündel von Faktoren zu berücksichtigen. Sie sind im Hinblick auf die jeweilige Zielgruppe anzupassen. Dies sind zunächst:

1. **die Inhalte – der Lernstoff**
2. **Lehrformen und –methoden, also die Präsentation des Lernstoffes – die Didaktik und**
3. **das Umfeld – das sog. Setting. (Becker 1999, S. 187)**

Bezüglich dieser Faktoren sind ältere nicht nur anders, sondern z. T. auch anspruchsvoller als beispielsweise Schüler in ihrer schulischen Ausbildung oder jüngere Erwachsene, die eher bereit sind, sich Lernstoff anzueignen, ohne ihn auf seine Verwertbarkeit zu hinterfragen.

---

<sup>2</sup> Näheres zum Projekt A.QUA unter Punkt 2.6. auf Seite 16.

## 2.1. Lernverhalten Älterer

Lernverhalten und Lernende werden von der Pädagogik und der Andragogik im Sinne einer „Erwachsenen-Pädagogik“ untersucht. Neben veränderten Anforderungen an die Lerninhalte im Vergleich zum schulischen Lernen, geht es um das Lernverhalten erwachsener, reifer Personen. Im besonderen soll es um deren spezifische Bedürfnisse gehen, damit **berufliche Qualifizierung**<sup>3</sup> praxisnah gestaltet wird. Wichtig ist die Einflussnahme der Zielgruppe auf den „Bildungsprozess“. Auf diese „reflexive Seite“ der Bildung wie auch die ganzheitliche Änderung der Person durch Bildung wies von Humboldt schon gegen Ende des 18. Jahrhunderts hin. Danach ist

*„... Lernen ein Prozess, in den die (ganze) **Person des Lernenden** eingebunden ist und den sie nach dem Maß ihrer Vor-Bildung und ihrer Potenziale **selbst beeinflusst**.“ (zit. nach Mandl 1995)*

Für die Gestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen speziell für ältere Arbeitnehmer, deren Erfahrung einbezogen und die zum Lernen aktiviert werden sollen, ergeben sich folgende Konsequenzen:

1. Vor Beginn der Qualifizierung sollte der individuelle Kompetenzstand jedes Teilnehmers erfasst und bei der Konzeption der Maßnahme berücksichtigt werden. Vorhandene Kompetenzen können dann für das Lernen aktiviert werden.
2. Durch die Wahl der geeigneten Lehrform ist die Weiterbildung möglichst individuell zu gestalten. Daher sollte nach Möglichkeit Frontalunterricht vermieden werden; wenn überhaupt, ist er zur reinen Wissensvermittlung – das ich vom Lernen abgrenzen möchte, aber darauf komme ich später zurück – einzusetzen und mit audiovisuellen Medien zur besseren Veranschaulichung zu ergänzen.

---

<sup>3</sup> Ohne Reflex auf die Diskussion „Qualifikation vs. Kompetenz“ werden die Begriffe hier synonym gebraucht.

Individualisierung und zielgruppenorientierte Lernformen zielen bei Erfahrenen auf die Orientierung am Lebenszyklus. Spezielle Gründe hierfür sind die häufig schlechten Erfahrungen, die sich bei den „Edukanden<sup>4</sup>“ zu teilweise massiven Vorbehalten gegen diese Form des Lernens verfestigt haben. Es gibt jedoch auch lernziel-immanente Gründe dafür, Frontalunterricht zu vermeiden. Diese Gründe sprechen für selbstgesteuertes Lernen statt durch das Curriculum geregelt. Kontinuierliches Lernen soll initiiert werden. Dies bedeutet: Lernen soll nicht (mehr) davon abhängig sein, dass (und ob) ein „Instruktor“ auftritt, vielmehr sollen von den Lernenden selbst, „Lerngelegenheiten entdeckt“ werden. Für diese Klientel und dieses Ziel ist das „Lernen im Prozess der Arbeit“ dem seminaristischen Lernen vorzuziehen. Der das Lernen begünstigende Praxisbezug ist besser gewährleistet. Die vorhandene Erfahrung kann durch die Lernenden im eigenen Handeln modifiziert werden. Das Bewusst-Werden und Erleben dieses Lernprozesses trägt dazu bei, Lernorientierung zu wecken. Deshalb kann auch eine Kombination von on-the-job- und off-the-job-Lernsequenzen sinnvoll sein, die sich als Lernformen ergänzen. (vgl. Fasel/ Kailer, 2001, S. 83)

Zusammenfassend ist festzuhalten: Will man die Vor-erfahrung der Lernenden nutzen, so ist es unumgänglich, die Lernenden als Persönlichkeiten einzubinden und zu beteiligen. Bei der Konzeption von Trainings ist dies generell zu beachten, wenn das Selbstlern-Potenzial aktiviert werden soll.

---

<sup>4</sup> „Edukandus“ gefasst als die Rolle der Lernenden im klassischen Unterrichtsgeschehen. Menschen, die sich an Verhaltens- und Bildungsziele des Unterweisungspersonals zu adaptieren haben; was darin mündet, dass der Grad der Erreichung benotet wird.

## 2.2. Lernvoraussetzungen: neuere Erkenntnisse

Ergebnisse von psychologischen Untersuchungen werden regelmäßig auch nach dem Alter der sog. Probanden ausgewertet. Bei Älteren führten Intelligenztests zu niedrigeren Ergebnisse als bei Jüngeren. Also klar: Alter = geistiger Abbau; das sog. Defizit-Modell. Seit Beginn der achtziger Jahre wurde die gerontopsychologische Forschung intensiviert. Dies hat zu einigen sehr interessanten neuen Erkenntnisse geführt. U. a. hat Lehr dazu beigetragen, die oben zitierten Mythen zu überwinden.

### 2.2.1. Intelligenzentwicklung

Es waren zunächst methodische Überlegungen, die zu einer wichtigen Korrektur dieses Defizit-Modells führten. „Der verfälschende Charakter dieser Untersuchungen über Intelligenz, die zumeist in den USA durchgeführt wurden, wird etwa an der Tatsache deutlich, dass die mittlere Dauer des Schulbesuchs im Jahre 1975 bei den damals über 65-jährigen 9 Jahre, bei den 25-jährigen dagegen 12,3 Jahre betrug“ (Lehr, 2000, S. 83). Die getesteten Gruppen sind also nicht unmittelbar vergleichbar. D.h. der Unterschied, der gemessen wurde, ist nicht als altersbedingter „Leistungsabfall“ zu interpretieren. Er spiegelt vielmehr die weitgehend unterschiedliche Schulbildung der getesteten Gruppen wider.

Heute hat sich weiter nach Lehr eine differenziertere Sicht durchgesetzt: Intelligenz wird nicht mehr als ein Gesamtpaket gesehen. Als **kristalline** Intelligenz werden die Intelligenzanteile gefasst, die erfahrungsgebunden sind. D.h. die Fähigkeit zur Lösung vertrauter kognitiver Probleme. Fluide Intelligenz beschreibt hingegen die Mechanik der Intelligenz. Darunter werden kognitive Basisoperationen verstanden, die vor allem für die Bewältigung neuartiger kognitiver Probleme notwendig sind. Kognitive Leistungsfähigkeit im Erwachsenenalter wird nunmehr stärker unter dem Aspekt des Verlaufs der kristallinen und fluiden Intelligenz betrachtet. Für diese beiden Dimensionen ist ein differenzieller Verlauf charakteristisch, der in Ansätzen bereits im jüngeren und mittleren Erwachsenenalter erkennbar ist.

Während die Leistungsfähigkeit in der kristallinen Intelligenz über weite Abschnitte des Erwachsenenalters erhalten bleibt oder sogar weiter zunimmt, geht die Leistungsfähigkeit der fluiden Intelligenz zurück, dies ist bedingt durch abnehmende Plastizität und zunehmende Schädigung des Zentral-Nerven-Systems. Eine Abnahme der fluiden Intelligenz ist erst in späteren Phasen des Erwachsenenalters deutlich: dieser zeigt sich vor allem in abnehmender Umstellungsfähigkeit sowie in einem weiteren „Rückgang der Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung“ (Wolff, 1999, S. 1). Neuere Studien zeigen sogar gegenteilige Effekte. Sie belegen, dass mit zunehmenden Anforderungen an Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit sowie steigender Verantwortung sich die Leistung verbessert und dass dieser Leistungszuwachs bis in das sechste (!) Lebensjahrzehnt hinein **ansteigt**. Die wichtigste Schlussfolgerung daraus: Es kommt auf die optimale Herausforderung älterer Arbeitnehmer an. Nicht nur Überforderung ist zu meiden. Auch Unterforderung droht! Es bedarf des Vertrauens in die Leistungsfähigkeit Älterer, wenn Unterforderung vermieden werden soll, denn die Leistungserwartung der Umwelt beeinflusst die Leistungsfähigkeit des Individuums (vgl. Späth, Lehr 1990, S. 112).

## 2.2.2. Beeinträchtigungen von Lernprozessen

In der Alltagserfahrung erscheint die Gedächtnisleistung als eng mit dem Alterungsprozess verknüpft. Sollte man nicht erwarten, dass ein nachlassendes Gedächtnis Lernvorgänge massiv beeinträchtigt?

In der Gedächtnisforschung („Ressourcentheorie“) werden heute altersspezifische Unterschiede in der Gedächtnisleistung nicht mehr als Grund ungenügender Lernvorgänge angesehen. Sie lassen sich vielmehr ihrerseits auf unterschiedliche Mängel der Prozesse des Lernens und Rememberns zurückführen. Es werden vielfältige andere Faktoren in den Vordergrund gerückt: wie z.B. Schwierigkeiten bei der Konzentration auf die Aufgaben, reduzierte Wahrnehmungs- und Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit oder auf Probleme bei der Integration neuer Informationen in den vorhandenen Wissensbestand (vgl. Lehr 2000, S. 92).

## Beeinträchtigung von Lernprozessen



Abb. 1: Beeinträchtigung von Lernprozessen

Die Beeinträchtigung von Lernprozessen bei Älteren haben demnach mannigfache Gründe, auf die u.a. Lehr schon früher hingewiesen hat. Festgestellte schlechtere Leistungen können ihre Ursache haben in

4. der Wahrnehmung bzw. der Auffassung der Situation
5. der Behinderung der Kurzzeitspeicherung
6. der Bildung einer dauerhaften Spur<sup>5</sup>
7. der Erhaltung dieser Spur
8. dem Erkennen einer neuen Situation, die zur Verwertung des aufgenommenen Materials auffordert
9. der Aktualisierung des Materials aus dem Gedächtnis und
10. der Auslösung der Reaktion“ (vgl. Lehr 2000, S. 92).

<sup>5</sup> im Sinne des Sich-Einprägens und einer anschließenden dauernden geistigen Präsenz

Diese Erkenntnisse sind entlarvend und stimmen durchaus optimistisch. Zwar vervielfältigt sich der Kreis der Faktoren für optimale Lernvoraussetzungen. Aber: auf Basis dieser Erkenntnisse ist gewährleistet, Lernen ist auch in höherem Lebensalter möglich und Erfolg versprechend.

## 2.3. Lernen und Lernprozesse

„Lernen“ in unserem Sinne ist nicht bloßes Zur-Kennntnis-Nehmen von neuem Wissen. Zimbardo definiert Lernen

*„... als einen Prozess, der zu relativ stabilen Veränderungen im Verhalten oder im Verhaltenspotential führt und auf Erfahrungen aufbaut. Lernen ist **nicht direkt zu beobachten**. Es muss aus den **Veränderungen des beobachtbaren Verhaltens** erschlossen werden.“*  
(vgl. Zimbardo 1992, S. 227)

Altersbezogen ist nun zu beachten, dass mit zunehmenden Alter die Umstellungsfähigkeit abnimmt und die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung zurückgeht. Diese Rückgänge der Lernleistungsfähigkeit können jedoch durch Weiterbildung aufgehalten werden. Studien zur Lernfähigkeit im Alter zeigen auch, dass Ältere zwar bei sinnlosem Material schlechter lernen, bei sinnvollem Material sind die Lernleistungen mit denen Jüngerer jedoch durchaus vergleichbar. Des weiteren sind schlechtere Lernleistungen bei Älteren häufig weniger ein Zeichen nachlassender Lernfähigkeit. Dem Reproduzieren von vorhandenem Wissen steht jedoch Unsicherheit im Wege, die dann zu unzureichenden Leistungen führt. Pausen, die während Übungsphasen eingeschaltete werden, führen häufig zur Verbesserung der Lernleistung Jüngerer, aber eher zur Verschlechterung der Lernleistung Älterer. Außerdem lernen Ältere leichter, wenn der gebotene Lernstoff übersichtlich gegliedert ist, d.h. wenn er einen geringen Komplexitätsgrad aufweist (Lehr 2000).

## Beim Lernen Älterer beobachtbare

### Defizite

- schlechteres Lernen bei sinnlosem Material
- Fehlen einer Lerntechnik
- Behinderung durch zu schnell gebotenen Lernstoff
- mehr Wiederholungen benötigt
- Lernprozess ist störanfälliger

### Vorzüge

- vergleichen neues Wissen mit bereits vorhandenem
- eigenverantwortliches/selbständiges Arbeiten
- problemzentrierte Sichtweise - Betonung des Anwendungsaspekts
- Leichtigkeit im Umgang mit komplexeren Sachverhalten

Abb. 2: Beim Lernen Älterer beobachtbare Defizite und Vorzüge

Diesen Befunden zufolge lernen Ältere nicht schlechter, sondern sie lernen **anders**. D.h. sie benötigen Lernmethoden die einen Bezug zum Lernenden aufweisen. Für diese Wissensvermittlung kommen beispielsweise konstruktivistisch geprägte Modelle des Lehrens und Lernens in Betracht. Seit Ende der achtziger Jahre wurden mehrere Ansätze entwickelt, die dem „gemäßigten“ Konstruktivismus nahe stehen und vor allem die Situiertheit und den Anwendungsbezug beim Lernen fördern wollen.

Die konstruktivistische Schule (mit Vertretern wie Irmhild Saake, Gerhard Naegele, Hans Peter Tews) hat einige Prozessmerkmale des Lernens aufgestellt und untergliedert in Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion. Lernen ist danach nur über die aktive Beteiligung des Lernenden möglich. Dazu gehört auch, dass der Lernende zum Lernen motiviert ist und dass er an dem, **was** er tut und **wie** er es tut, Interesse hat oder dafür Interesse entwickelt. Der Lernende übernimmt bei jedem Lernen Steuerungs- und Kontrollprozesse. Wenn auch das Ausmaß eigener Steuerung und Kontrolle je nach Lernsituation variiert, so ist doch kein Lernen ohne Selbststeuerung denkbar. Im Prinzip finden keine kognitiven Prozesse ohne den

individuellen Erfahrungs- und Wissenshintergrund statt. Demnach „ist Lernen ... immer konstruktiv“ (Saake 1998, S. 216).

Jeder Lernprozess kann auch als situativ gelten, da Lernen stets in spezifischen Kontexten erfolgt. Schließlich ist Lernen immer auch ein sozialer Prozess, d.h. zum einen sind der Lernende und all seine Aktivitäten stets soziokulturellen Einflüssen ausgesetzt und schließlich ist jedes Lernen ein interaktives Geschehen.

## 2.4. Motivation

Um zu Lernen brauchen Ältere als Allererstes einen „Sinn“, ein „Weiß-warum“. Sie sehen sonst nicht ein, weshalb sie sich der Mühe unterziehen sollen, sich etwas Neues anzueignen. – Für sie heißt es ja nicht einfach, lernen – ja oder nein. Im Lernen von Neuem ist eingeschlossen, dass bisher Sicher-Geglaubtes überwunden werden soll. Ältere haben da etwas aufzugeben! Es müssen deshalb Gründe vorliegen, weshalb bisherige Erkenntnisse und hergebrachtes Wissen „nicht mehr taugen“. Gewohnheiten des Betrachtens, Urteilens, Schlussfolgerns wie auch des Tuns womöglich sogar der Routine, sollen über Bord geworfen werden. Das steht für sie auf dem Spiel. Solche Risiken einzugehen kommt nur dann in Betracht, wenn es Ziele gibt, die nur dadurch erreicht werden können, dass Bisheriges überwunden wird. Diese Ziele müssen es wert sein, das Neu- und Um-lernen auf sich zu nehmen, sonst fehlt die Lernmotivation.

Eine solche Motivation hängt also in aller Regel ab vom Lernziel, mit dem bestimmte Nutzenerwägungen und Konsequenzen verbunden sind. In der Lernforschung wird unterschieden zwischen positiven und negativen Zielen: Angestrebtes, das erreicht, vs. Negatives, welches vermieden werden soll. Das Lernziel kann selbstgesteckt sein oder von außen vorgegeben. Zudem kann die Lernziel-Orientierung intrinsisch oder extrinsisch sein. Deci und Ryan bezeichnen die Zielorientierung als extrinsisch, wenn die Handlung einem außerhalb der Handlung liegenden Ziel dient. Ist die Ausführung der Handlung selber das Ziel, so ist es intrinsisch. Intrinsisch orientiertes Verhalten fasst also Handlungen, in denen Personen „engagiert tun können, was sie interessiert.“ (Deci, Ryan 1993, S. 226) Eine solche Lernsituation

zu schaffen, gilt als pädagogisches Ideal, ist jedoch in der betrieblichen Weiterbildung nur selten als gegeben anzunehmen. Es kommt deshalb darauf an, das Qualifizierungsangebot „als Ergänzung und Erweiterung, nicht der radikalen Kritik“ (Wenke, Reglin 1996, S. 59) zu gestalten.

Was für den Lernprozess gilt, er vollzieht sich konstruktiv, situativ, sozial und interaktiv, gilt sinngemäß auch für Lernziele. Sie ändern sich mit der Lage, in der Lernende stehen. Hierbei sind Lebenslagen beachtenswert wie auch Perspektiven im engeren beruflichen Sinn. Lernziele ergeben sich aus sozialen Kontexten und verändern diese. Sie wirken interaktiv auf das soziale Umfeld ein. Solche sozialen und materiellen Umgebungsfaktoren beeinflussen das Lerngeschehen massiv. Von ihnen kann darüber hinaus die Initiierung des Lerngeschehen ausgehen oder an ihnen scheitern. Lernaktivitäten können gefördert oder behindert werden durch Faktoren wie Niedrigschwelligkeit und Erreichbarkeit des Lernangebots, vom Lernort und Wegen wie auch Zeiten dorthin, Kosten und deren Übernahme. Nicht zu vergessen sind immaterielle Faktoren wie Ermutigung und Unterstützung durch Familie und Arbeitgeber, Kollegen und Freunde. Die Liste ließe sich fortsetzen. Lernziele gerade in beruflichen Kontexten sind interdependent mit Berufslaufbahnen. Ermutigung zum beruflichen Lernen hängt somit wesentlich von den Perspektiven ab, die tatsächlich geboten sind. Betriebe sind gefordert, neue Karrieren zu modellieren, wollen sie Lernaktivitäten Älterer fördern.

## 2.5. Bildungsmaßnahmen für Ältere - Didaktische Kriterien

Lernprozesse lassen sich nach Dewey nicht „vom soziokulturellen und historischen Kontext trennen“, weshalb handlungs- und erfahrungsorientierte Methoden – wie das Lernen am Projekt – besonders wichtig sind. Als drittes zentrales Kriterium altersngemäßer Didaktik ist Eigenverantwortlichkeit zu nennen.

Die Dimensionen des selbstgesteuerten Lernens<sup>6</sup> können durch folgende Aussagen eingeschätzt werden: In welchem Ausmaß bestimmen die Lernenden selbst den Prozess. Das sind nicht nur die Gegenstände, mit denen sie sich befassen. Sondern entscheidend ist, dass sie eigenständige Ziele entwickeln bzw. diese modifizieren. Vorgehensweise und Ressourcen stehen idealiter ebenfalls in der Verfügung der Lernenden (vgl. Fasel/Kailer 2001, S. 77; Faulstich 1998, S. 144; Arnold 1995, S. 46ff).

### Dimensionen selbstgesteuerten Lernens

#### In welchem Ausmaß bestimmen die Lernenden selbst

- Lernziele und -inhalte?
- Lerntempo und -zeit?
- die gewählte Lernmethode und Vorgehensweise?
- die Teilnehmerzusammensetzung?
- ggf. über Auswahl und Zuziehen externer Experten?

Abb. 3: Dimensionen selbstgesteuerten Lernens

<sup>6</sup> Selbstgesteuertes Lernen ist hier gefasst als auf den Lernprozess selbst bezogen. Davon zu unterscheiden ist das selbstorganisierte Lernen. Dabei sind die Mitarbeiter für ihre eigene Weiterbildung selbst verantwortlich.

Der Hauptvorteil selbstgesteuerten Lernens liegt in einer erhöhten Teilnehmermotivation und der Reduktion von Transferproblemen. Die Lernenden können bereits im Lernvorgang die Umsetzungsmöglichkeiten kritisch beleuchten und den Lernprozess gezielt in die von ihnen gewünschte Richtung vorantreiben. Die Auseinandersetzung mit eigenem Erfahrungswissen ist der Leitgedanke. Dadurch ist es für ältere Arbeitnehmer besonders geeignet. (Röhrig 1996, S. 23)

Dieser Lernvorgang kann bewusst von Mitarbeitern initiiert werden, er kann aber auch durch die Bewältigung der Arbeitsaufgabe selbst und ihrer Veränderungen erfolgen, er kann formalisiert werden oder informell stattfinden.

## Weiterbildung für Ältere

Die zentrale Aufgabe von Weiterbildungskonzepten für ältere Arbeitnehmer besteht unter methodisch-didaktischen Gesichtspunkten darin, altersspezifische Lerntechniken zu entwickeln, durch die neues Wissen und neue Techniken den Lernenden so vermittelt werden können, dass diese sie mit ihren mitgebrachten Qualifikationen verbinden können (vgl. Wuppertaler Kreis e.V. 1997, S. 106).

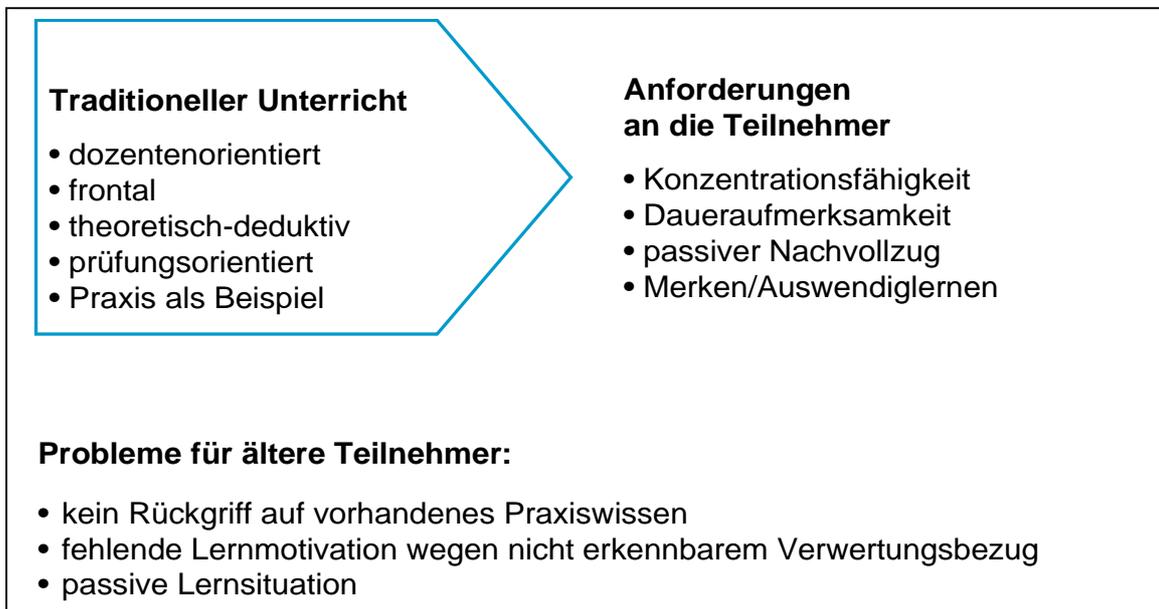


Abb. 4: Älterengerechtes Lernen

Die Kriterien sind hier zusammengefasst. Hinweise auf traditionelle Lernformen und deren Nachteile für Ältere sind dem gegenübergestellt.

## 2.6. Projekt „A.QUA – altersgerechte Qualifizierung“

Im Rahmen des Modellversuchs<sup>7</sup> werden Formen selbstgesteuerten Lernens so angepasst, dass ältere Beschäftigte, die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen.

Dabei ist der jeweils erste Schritt, Lernen, das bereits stattfindet, sog. en-passant-Lernen bewusst zu machen. Mit Methoden des selbstorganisierten Lernens erschließen sich die Mitarbeiter ihr Arbeitsfeld als Lernfeld und lernen, die ihnen zu Verfügung stehenden Ressourcen eigenständig als Mittel für die Erfüllung ihrer Arbeitsaufgaben zu gebrauchen. Neben fachlichen Kenntnissen erwerben die Mitarbeiter so Organisations- und Prozesswissen.

Im Rahmen des Modellversuchs „Selbständig lernen im Betrieb“ wurde ein „Navigationssystem für selbstständig lernende Mitarbeiter“, entwickelt, das hierfür eine Strukturierungshilfe bietet. (Modellversuch „Selbständig lernen im Betrieb“ im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung, gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, durchgeführt von den Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) gemeinnützige GmbH, Abt. Bildungsforschung, Laufzeit 01.01.1999 – 31.12.2001.)

Die relevanten Komponenten sind in Modulen, die aufeinander aufbauen, aufbereitet: Ausgehend von einer Analyse der eigenen Arbeitssituation (Arbeitsplatz, Gruppe, Produkt) werden Wissensdefizite und Lernbedarfe in der Gruppe festgestellt (Miteinander reden) und das eigene Arbeitsumfeld wird als Lernfeld genutzt (Lerngelegenheiten entdecken, Wissensquellen nutzen, Inputs nutzen). Schließlich wird der gemachte Lernfortschritt beurteilt (Bilanzierung eigener Lernprozesse).

---

<sup>7</sup> „A.QUA – altersgerechte Qualifizierung“ gehört der Entwicklungspartnerschaft „FAIR in der Region Nürnberg“ an. Es wird vom Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit aus Mitteln der EU-Gemeinschaftsinitiative EQUAL und vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen gefördert.

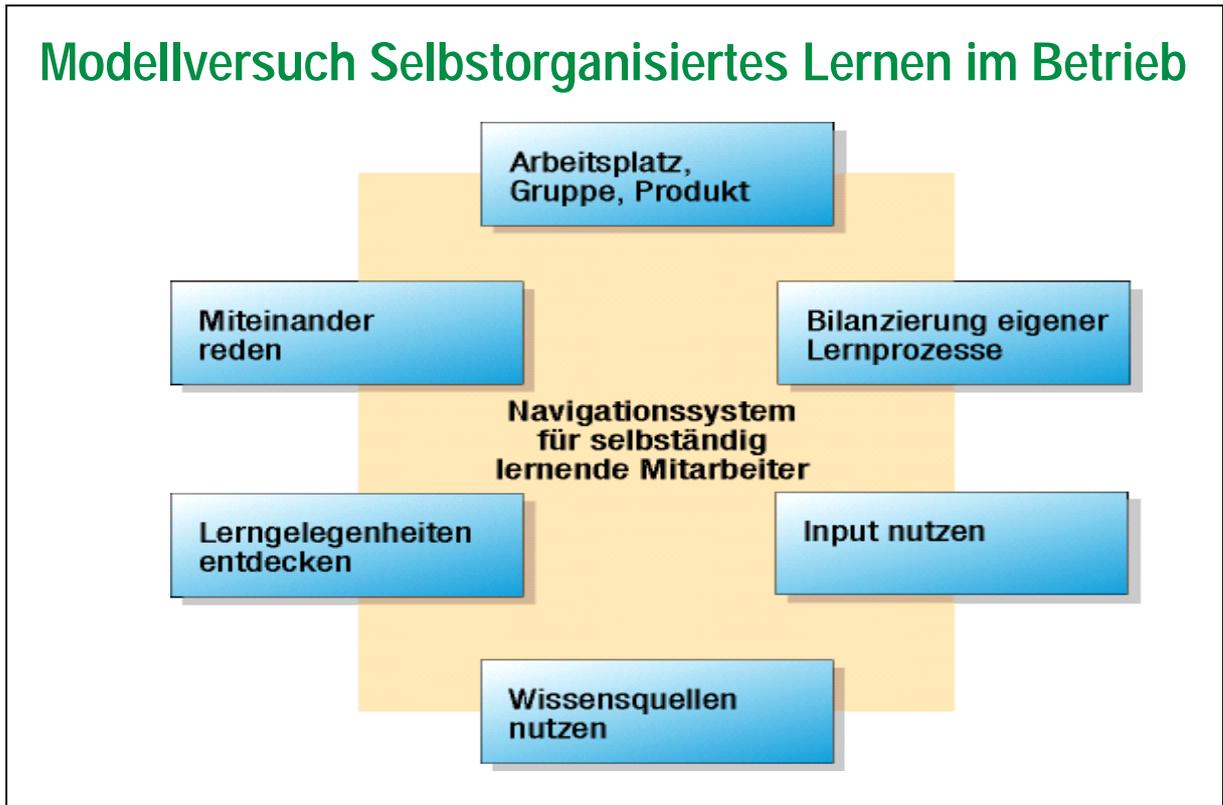


Abb. 5: Navigationssystem für selbstständig lernende Mitarbeiter

Die Module beinhalten jeweils einen Initial-Workshop und eine dezentrale kontinuierliche Lernphase (KLP), in der die Umsetzung im eigenen Arbeitsumfeld stattfindet. Dabei bearbeitet die Lerngruppe ein selbst ausgewähltes betriebliches Problem und reflektiert den Prozess dieser Bearbeitung und Problemlösung als exemplarischen Lernprozess. Damit wird selbstständiges Lernen als professionelle Fähigkeit gezielt entwickelt (vgl. auch Geldermann 2002, S. 11).

Die fünf Workshops dauern – dies eine zentrale Besonderheit – jeweils nur ca. zwei Stunden. Somit ist eine Hauptvoraussetzung gegeben, dass auch Werker und ausführende Angestellte in kleinen Projekten rund um ihren Arbeitsplatz Projektlernen erfahren können. Neben dieser zeitliche Handhabbarkeit sind die geringen damit verbundenen Kosten ein gewichtiger Vorteil.

Vorgesehen sind Lernteams in verschiedenen Betrieben mit unterschiedlicher Gruppenzusammensetzung:

11. Ältere lernen miteinander – altersgruppen-homogene Zusammensetzung

12. Ältere und Jüngere lernen gemeinsam – altergruppen-heterogene Konstellation; Rollen aufbrechen
13. Ältere sind Paten für Jüngere – Wissen tradieren
14. Jüngere sind Paten für Ältere – Wissens-Update; Rollentausch

Ausgewertet werden Lernverhalten, Aktivierungsgrad wie die Lernzufriedenheit Für die Ebenen der Ausführenden in Produktion und Verwaltung ist Eigeninitiative – jedenfalls bezüglich ihrer Weiterbildung – vielfach komplett neu. In diesen Fällen bedeutet diese Lernform partiell eine Umwälzung tradierter Unternehmenskultur. Es ist zu beobachten, dass das Engagement der Mitarbeiter und ihr aktives Mitdenken essenziell gefordert wird, dass jedoch die Umsetzung solcher Aktivitäten innerbetrieblich teilweise misstrauisch beäugt wird. In solchen Fällen kann die Mitwirkung von uns als Externen, unterstützend wirken und wesentlich zum Gelingen des Vorhabens beitragen.

Die gesamte Lernzeit ist natürlich umfangreicher als die Workshops. In den Perioden zwischen den Workshops findet die eigentliche Lern-Arbeit statt. Das kann Allein oder in kleinen Gruppen erfolgen. In vorausgehenden Projekten, in denen wir das Instrumentarium entwickelt haben – nicht gezielt mit der Zielgruppe „Ältere“ – war die Resonanz der Teilnehmer wie der Betriebe durchweg positiv. (Geldermann, Mohr 2001, S. 8) Es ist Wagnis und Chance für die Betriebe, die sich mit dem Thema aktiv auseinandersetzen. Die Teilnehmer, die ihre Lernthemem und -projekte selbst wählen, gehen unbekannte Wege. Wir sind gespannt.

### 3. Fazit: Die Zukunft der Älteren ist die von uns allen

Es ist zu beobachten, dass Ältere neu in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit rücken – diese Tagung, heute und morgen, ist ein weiteres Indiz dafür. Soll das heißen, dass plötzlich der sog. Jugendkult vorbei ist? Ist plötzlich die „Ära der alten Hasen“ („Age of the Ageing“) ausgebrochen?

Noch wird es als leidiges Übel gesehen, dass der Nachwuchs fehlt. So kommen die Älteren bisher vor. Ihr Potential und ihre besonderen Kompetenzen finden vielleicht durch die Hintertür Eingang. Jedenfalls hat der intensive Wettbewerb um die Älteren (soll ich sagen „leider“) noch nicht eingesetzt.

Ich denke, die Kriterien, wie Ältere lernen sollten und es auch können, sind inzwischen weitgehend erforscht. Es gibt aber noch zu wenige Versuche, diese Erkenntnisse umzusetzen (vgl. auch Gravalas 1999). Das Bewusstsein, dass die demografische Entwicklung unaufhaltsam ist, ist mittlerweile zwar vorhanden. Vielleicht gelingt es in diesem Fall den negativen Ausgangspunkt zu überwinden und neue Potenziale zu entwickeln.

## 4. Literatur

Arnold, Rolf (1995): Betriebliche Weiterbildung. Hohengehren: Schneider

Bauer, Hans G.; Munz, Claudia; Pfeiffer, Sabine (1999): Erfahrungsgeleitetes Lernen und Arbeiten als Methode und Ziel. In: Berufsbildung, Europäische Zeitschrift, Luxemburg: CEDEFOP. Heft 57, S. 8 - 9

Deci, Edward L; Ryan, Richard M. 1993: die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim: Beltz. 39/1993, H. 2, S. 223 - 238

Fasel, Gregor; Kailer, Norbert (2001): Ältere Arbeitnehmer/innen – Last oder Ressource. Leitfaden zur Entwicklung und Nutzung der Kompetenzen älterer Arbeitnehmer. Horn: Berger

Faulstich, Peter (1998): Strategien der betrieblichen Weiterbildung. München: Franz Vahlen

Geldermann, Brigitte (2002): Wie kann eine längere Verweildauer älterer Arbeitnehmer im Beschäftigungssystem erreicht werden? – Prinzipien und Beispiele. Hdb. d. Aus- und Weiterbildung, Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst. 4271

Geldermann, Brigitte; Mohr, Barbara: Selbständig Lernen im Betrieb. – Auswertung des Modellversuchs 2001. Manuskript

Gravalas, Brigitte (1999): Ältere Arbeitnehmer. Eine Dokumentation. Bielefeld: Bertelsmann

Kruse, Andreas; Maier, Gabriele (2000): Psychologische Beiträge zur Leistungsfähigkeit im mittleren und höheren Erwachsenenalter – eine ressourcenorientierte Perspektive. In: Rothkirch, Christoph von (Hg.), Altern und Arbeit. Herausforderung für Wirtschaft und Gesellschaft. Berlin: Ed. Sigma

Lehr, Ursula (2000): Psychologie des Alterns. Wiebelsheim: Quelle & Meyer

Manfred Becker (1999): Aufgaben und Organisation der betrieblichen Weiterbildung. München: Hanser

- Naegele, Gerhard und Tews, Hans Peter (Hrsg.) (1993): Lebenslagen im Strukturwandel des Alters: alternde Gesellschaft - Folgen für die Politik. Opladen: Westdt. Verl.
- Puhlmann, Angelika (2002a): Die demographische Entwicklung als Herausforderung für die Berufsbildung – Facetten der gesellschaftlichen Diskussion. Manuskript
- Puhlmann, Angelika (2003): Beschäftigung Älterer sichern durch qualifikatorische Voraussetzungen (in diesem Band)
- Röhrig, Rolf (1996): Didaktik der Berufsbildung ältere Arbeitnehmer. Greiz: IfA
- Saake, Irmhild (1998): Theorien über das Alter: Perspektiven einer konstruktivistischen Altersforschung. (Studien zur Sozialwissenschaft; Bd. 192) Opladen: Westdt. Verl.
- Späth, Lothar/ Lehr, Ursula (1990): Altern als Chance und Herausforderung. Band 1. Stuttgart: Aktuell
- Wenke, Jochen; Reglin, Thomas (1996): Berufliche Weiterbildung für ältere Arbeitnehmer (Reihe: Wirtschaft und Weiterbildung, Bd. 10). Bielefeld: Bertelsmann
- Wolff, Dr. Heimfrid (1999): Ergebnisse des Forschungsschwerpunkts „Demographischer Wandel und die Zukunft der Erwerbsarbeit“. In: Fachkongress Altern und Arbeit
- Wuppertaler Kreis e.V. (1997): Ältere Arbeitnehmer im Betrieb: ein Leitfaden für mittelständische Unternehmen. Köln: Wirtschaftsdienst
- Zimbardo (1992): Psychologie. Berlin, Heidelberg, New York: Springer