

Marcus Ludescher • Andrea Waxenegger

unter Konsultation von Christine Benischke • Anita Brünner • Gertrud Simon

Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase

Eine Handreichung





Zitierung: Marcus Ludescher • Andrea Waxenegger (2016): Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase. Eine Handreichung. Unter Konsultation von Christine Benischke • Anita Brünner • Gertrud Simon. Graz: Universität Graz.

Karl-Franzens-Universität Graz, Zentrum für Weiterbildung © 2016
Universitätsplatz 3, 8010 Graz, Österreich
Telefon: +43/316/380-1102
Fax: +43/316/380-9035
E-Mail: weiterbildung@uni-graz.at

Artwork: Roman Klug, Karl-Franzens-Universität Graz, Presse + Kommunikation
Satz & Layout: Roman Klug, Edith Koren
Druck: Offsetdruck Bernd Dorrong e.U., Graz

ISBN: 978-3-9502601-8-2

1. Einleitung	4
2. Qualität und Weiterbildung im Überblick	7
2.1. Dokumente zur Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung	9
2.2. Dokumente zur Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung Älterer	10
2.3. Dokumente zur Qualität der Bildungsarbeit mit Älteren	11
3. Qualität und wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere	15
3.1. Argumente für spezifische Qualitätskriterien	16
3.2. Allgemeine Bemerkungen zur Handreichung	18
4. Literatur	19
5. Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase	23
Präambel.	24
5.1 Qualitätsebene Lehr-/Lerngeschehen	26
5.1.1 Ausschreibung, Zugang und Zulassung	26
5.1.2 Inhalte und Kompetenzen	27
5.1.3 Didaktik und Durchführung	28
5.2 Qualitätsebene Universität	29
5.3 Qualitätsebene Lernen & Gesellschaft.	30

1.

Einleitung

Der Einfluss von Wissenschaft und Technik auf unsere Gesellschaft wächst und durchdringt in zunehmendem Maß unseren Alltag. Wissenschaftliche Expertise liefert oft eine wichtige Grundlage, auf der politische Entscheidungen mit mitunter weitreichenden Folgen für Wirtschaft und Gesellschaft getroffen werden müssen. Doch häufig fehlt die Kompetenz, sowohl seitens der BürgerInnen als auch seitens der PolitikerInnen, diese Expertise kritisch einzuschätzen und zu beurteilen und – unter Zeitdruck – in konkrete Maßnahmen umzusetzen. ForscherInnen wiederum tun sich schwer, die nicht immer eindeutigen Ergebnisse ihrer Forschung(en) entsprechend zu kommunizieren oder gar daraus Handlungsempfehlungen abzuleiten.

Große Teile der Bevölkerung, insbesondere ältere Menschen, deren Anteil an der Bevölkerung stetig wächst, haben nach wie vor keinen Zugang zu hochwertigen Angeboten der wissenschaftlichen (Weiter-)Bildung. Neben „sozialer Exklusion“ droht auch eine „Wissensexklusion“, die mittel- und langfristig die Kluft zwischen jenen, die an Wissen (und damit letztlich an Gesellschaft) teilhaben und jenen, die das nicht können, vergrößert. Nach dem Ausscheiden aus dem Erwerbsleben und dem Eintreten in die nachberufliche Lebensphase besteht die Gefahr, dass diese Kluft noch größer wird. Das bedeutet eine Wis-

sensexklusion von immer mehr Menschen.

Dadurch steigt die gesellschaftliche Notwendigkeit einer wissenschaftlichen Allgemeinbildung (vgl. Ludescher/Waxenegger 2016; Ludescher 2016). Aufgrund der oben angedeuteten Entwicklungen erhöht sich nicht nur die Nachfrage nach entsprechenden Bildungsangeboten, sondern es steigen auch – im Sinne einer besseren Transparenz – die Qualitätsanforderungen. Hier stellt sich die Frage, ob die bestehenden Qualitätskriterien für die wissenschaftliche Weiterbildung auf der einen und der SeniorInnenbildung auf der anderen Seite für diesen Zweck ausreichend sind.

Wissenschaftliche Weiterbildung ist in Österreich die dritte Kernaufgabe der Universität neben Forschung und Lehre. Ein grundlegendes Verständnis von „wissenschaftlicher Weiterbildung“ geht davon aus (vgl. AUCEN 2002), dass

- ihre Inhalte auf dem internationalen, aktuellen Forschungsstand basieren;
- sie einen Einblick in das Entstehen von Wissen („Metawissen“) ermöglicht;
- sie für das jeweilige Praxisfeld relevante Forschungskompetenzen vermittelt;
- sie kritisch-reflexiv ist (Frage nach dem Woher und Wozu des Wissens, nach dem Bezug zu einem selbst, der sozialen und gesellschaftlichen Situation);

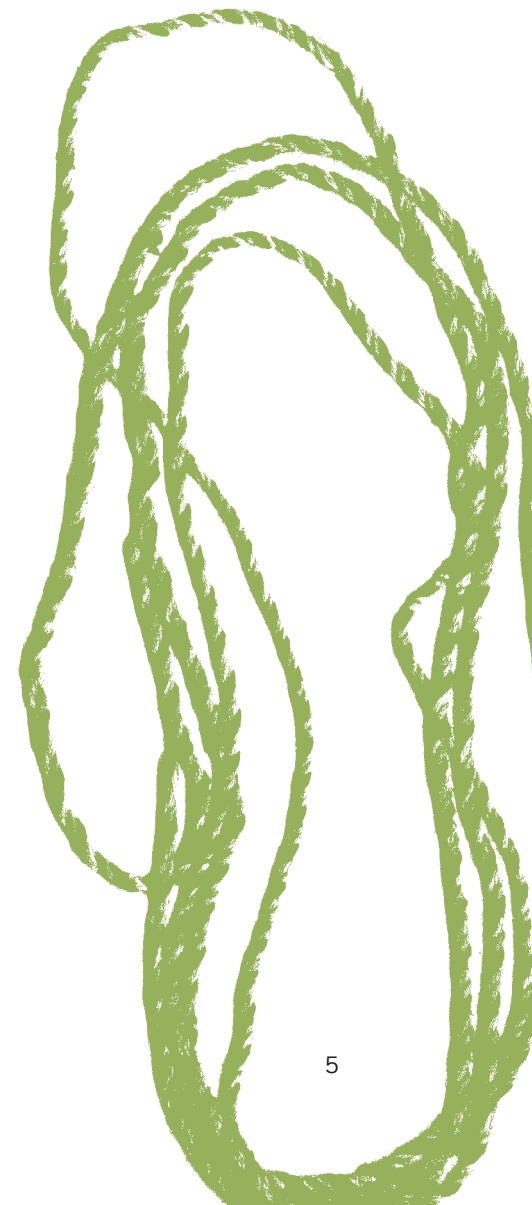
- sie den Zusammenhang und die Differenz zwischen Theorie und Praxis sichtbar macht;
- der Lehr-/Lernsituation ein hohes Ausmaß an Freiheit und Offenheit eingeräumt wird.

Im Wege der wissenschaftlichen Weiterbildung fließen außeruniversitäre Erfahrungen und Sichtweisen in die Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung ein. Gleichzeitig wird die Universität durch wissenschaftliche Weiterbildung in den verschiedensten Berufs- und Lebensbereichen wirksam. Neben individueller Qualifizierung geht es auch um den Dialog mit Berufs- und Interessensgemeinschaften und um die Gestaltung (neuer) professioneller Felder. Im Allgemeinen gilt für die wissenschaftliche Weiterbildung, dass Personen mit akademischer und/oder entsprechender Vorbildung bzw. Berufserfahrung zu curricularen Weiterbildungsangeboten zugelassen werden können. Für Angebote der wissenschaftlichen Allgemeinbildung ist eine Teilnahme auch ohne spezielles Vorwissen möglich, doch gilt auch für diese Angebote grundsätzlich, dass das Lernen universitärem Niveau entsprechen soll.

Die in Kapitel 5 dieses Dokuments vorgelegte Handreichung „Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase“ basiert auf der Einschätzung, dass die bestehenden Qualitäts-

kriterien für die wissenschaftliche Weiterbildung auf der einen und der SeniorInnenbildung auf der anderen Seite nicht ausreichen, um die Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase zu fassen.

Was ist die Ausgangslage? Es gibt in Österreich derzeit keinen veröffentlichten, auf wissenschaftlicher Basis erarbeiteten „Qualitätskriterienkatalog“ für Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung Älterer. Im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung gibt es im Sinne des Konsumentenschutzes beispielsweise die Checklist Weiterbildung (vgl. <http://www.checklist-weiterbildung.at>). Im Bereich der Bildung Älterer liegen u. a. im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz (BMAK) durchgeführte wissenschaftliche Studien vor, die Good Practice-Kriterien für die Bildung im Alter entwickelt haben und auch eine entsprechende Bewertung von Bildungsprojekten durchgeführt haben (z. B. Kolland/Wanka/Heinrich 2014). Die Entwicklung spezifischer Kriterien für den Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase schließt hier – in Übereinstimmung mit der österreichischen „Strategie zum lebensbegleitenden Lernen“ (vgl. Republik Österreich 2011, Aktionslinie 9, Maßnahme 9.4) – eine Lücke. Eigene Qualitätskriterien für die



wissenschaftliche Weiterbildung im Alter stellen für folgende unterschiedliche Zielgruppen eine nützliche Handreichung dar:

- Anbietereinrichtungen und deren Personal (Beitrag zur Professionalisierung von im Bereich der Bildung in der nachberuflichen Lebensphase Tätigen; in leitender, entwicklerischer, lehrender oder evaluierender Funktion)
- InteressentInnen bzw. TeilnehmerInnen an den Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung
- etwaige KooperationspartnerInnen
- etwaige FördergeberInnen


Die vorliegende Handreichung ist das Ergebnis eines Konsultationsprozesses, der im Zeitraum von 2014 bis 2016 stattfand: Eine Arbeitsgruppe aus fünf ExpertInnen aus den Sektoren Erwachsenenbildung, Gerontologie und wissenschaftlicher Weiterbildung hat sich, basierend auf einer Recherche, Sichtung und Auswertung zentraler Dokumente aus dem deutschsprachigen Raum, in mehreren Arbeitstreffen in einem intensiven Diskussionsprozess auf die hier ausgewählten Qualitätskriterien zur wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer verständigt. Diese verstehen sich als Erweiterung bestehender Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung unter dem Blickwinkel der nachberuflichen Lebensphase und setzen die Einhaltung ersterer voraus.

Dieses Dokument besteht aus zwei Teilen: Der erste Teil (Kap. 1-4) enthält eine Herleitung und Begründung der erarbeiteten Qualitätskriterien auf der Grundlage der ausgewerteten Dokumente und der ausgewerteten Literatur, der zweite Teil (Kap. 5) enthält die Handreichung „Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase“.

2.

Qualität und Weiterbildung im Überblick





Der Begriff „Qualität“ ist schwierig zu definieren, da der Lehr-Lernprozess von sich wandelnden Faktoren beeinflusst wird. Auch haben Lernende unterschiedliche Voraussetzungen, Erwartungen, Motivationen und verfolgen unterschiedliche kognitive, affektive und soziale Ziele (Gruber 2015). „Qualität ist kein Zustand, sondern ein Prozess. Die Verständigung über Qualität muss regelmäßig erfolgen, denn sowohl die Eigenschaften eines Gegenstandes als auch die Anforderungen an diesen können sich verändern.“ (Köster/Schrammek/Dorn 2008, S. 36 f.) In diesem Sinne kann man Qualität als „Aushandlungsprozess“ verstehen, sie ist „multiperspektivisch“, d.h. Qualität kann aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. Qualität ist daher keine „Checkliste“, die man einfach „abhaken“ kann, sondern setzt auch eine reflexive Kompetenz für alle beteiligten pädagogischen AkteurInnen voraus (vgl. Brödel 1999).

Qualitätsentwicklung ist immer auch ein Instrument der Organisationsentwicklung und heißt für eine Bildungsorganisation, „sich intern und extern darüber zu verständigen, welche konkreten und zukünftigen Ziele angestrebt und welche Standards erreicht werden sollen. Es geht

darum, die vereinbarten Ziele zu operationalisieren und sie in konkrete Handlungsschritte umzusetzen und perspektivisch überprüfen zu können.“ (Veltjens 2010, S. 253) Qualitätsentwicklung umfasst nicht nur die mikrodidaktische Ebene, sondern genauso auch die Ebene der Organisation und die Makroebene.

2.1. Dokumente zur Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung

Weiterbildung stellt für die Universitäten in Österreich neben Lehre und Forschung eine Kernaufgabe dar (Universitätsgesetz 2002). „Das definierende Element der universitären Lehre ist die Verbindung zur Forschung, unter Beachtung der Einheit von Forschung [...]. Forschungsbezug, Reflexion, wissenschaftlicher Diskurs und ein hoher Anteil an eigenständiger Leistung der Studierenden sind charakteristisch für universitäres Lernen und Wissen und finden bei der Gestaltung von universitärer Weiterbildung Berücksichtigung.“ (uniko 2009, S. 1)

Der Qualitätsdiskurs der 2000er Jahre zur wissenschaftlichen Weiterbildung ist im Rahmen des Bologna-Prozesses und der Einführung gestufter Studienarchitekturen zu sehen: Universitäten sollen Strategien für das lebensbegleitende und lebenslange Lernen entwickeln und die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse und Kompetenzen verbessern; der Hochschulzugang und der Abschluss eines Studiums soll auch für bislang unterrepräsentierte Gruppen (u. a. sozial Schwache, Bildungsferne) durch entsprechende Maßnahmen gefördert werden (vgl. AQA 2012; DGWF 2005). Dazu gehört auch die Schaffung flexibler Lernangebote, z. B. für Berufstätige.

Es lassen sich vier Lifelong Learning Geschäftsfelder an Hochschulen identifizieren (AQA 2012: Präsentationsfolien Anke Hanft im Anhang, S. 63):

- Degree-Programme (grundständiger Bereich wie Masterprogramme für „Normalstudierende“; Weiterbildung mit Fokus auf Berufstätige)
- Non-degree-Programme
- Public understanding of science and humanities (PUSH); Kinder-Universität, Vortragsreihen, SeniorInnen-Studium
- Akkreditierung/Anerkennung (Recognition of prior learning and experience): individuelle und/oder Akkreditierung von Bildungsprogrammen

Im Fokus der Qualitätsdiskurse in den nationalen Fachnetzwerken zur universitären Weiterbildung im deutschsprachigen Raum stehen Aspekte der beruflichen, abschlussorientierten Weiterbildung. Primäre Zielgruppe sind AbsolventInnen bzw. Personen mit einem ersten Hochschulabschluss (vgl. DGWF 2005, 2010 und 2013; SWISSUNI 2009; siehe auch AUCEN 2002).¹ Im Qualitäts-

diskurs zur wissenschaftlichen Weiterbildung kommen Ältere als Zielgruppe nicht bzw. nur mit wenigen Ausnahmen (siehe Kap. 2.2) vor. So beziehen sich die Grundsätze und Empfehlungen der Österreichischen Universitätenkonferenz (uniko) auf curriculare Weiterbildungsangebote wie Universitätslehrgänge und -kurse. Diese Weiterbildungsangebote richten sich „primär an Personen, die bereits über einen universitären Abschluss verfügen. Ferner an jene Personen, die eine allgemeine Universitätsreife oder künstlerische Eignung und in der Regel eine einschlägige berufliche Erfahrung nachweisen können.“ (uniko 2014, S. 1)

¹ Für die europäische Ebene siehe EUA (2008) sowie verschiedene von EUCEN – European University Continuing Education Network koordinierte EU-Projekte wie z. B. die folgenden: EQUIPE – European Quality in Individualised Pathways in Education 2002-2005: <http://equipe.up.pt>; EQUIPE plus – European Quality in Individualised Pathways in Education Plus 2005-2008: <http://www.cfp.upv.es/webs/equipeplus/index/index.jsp>

2.2. Dokumente zur Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung Älterer

Auf europäischer Ebene ist hier die „European Universities‘ Charter on Lifelong Learning“ der Vereinigung der europäischen Universitäten anzuführen. In diesem Dokument werden ausdrücklich nicht nur Studierende im Regelstudium, sondern ein breites Spektrum von Erwachsenengruppen als AdressatInnen universitären Lernens über die gesamte Lebensspanne definiert (EUA 2008, S. 5). Explizit werden darin die „senior citizens“ als ein wachsender Teil der Bevölkerung mit einbezogen, denen – infolge fehlender Teilhabe(möglichkeiten) – ein Ausschluss aus der Wissensgesellschaft droht.

Im deutschsprachigen Raum geben zwei institutionenübergreifende Dokumente,² die sich auch auf universitäre Bildungsangebote für – im weitesten Sinne – nicht-traditionale Lernende beziehen, eine Orientierung:

1. Freiburger Erklärung zum „Studium generale“ an Hochschulen und Universitäten
2. Oldenburger Erklärung zur Förderung der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer der BAG WiWA (Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftli-

che Weiterbildung für Ältere) in der DGWF (Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium)

Die „Freiberger Erklärung“ (2005) ist ein Papier des Arbeitskreises „Studium generale“, in den neun Hochschulen im deutschen Bundesland Sachsen eingebunden sind. Ziel ist es, durch fächerübergreifende universitäre Bildungsangebote (es wird u.a. die Vermittlung von Metawissen über die Wissensproduktion genannt) auch den Dialog zwischen Wissenschaft und Gesellschaft zu fördern. Die Angebote wenden sich gleichermaßen an Regelstudierende, Universitätsangehörige wie BürgerInnen; Ältere werden nicht ausdrücklich angesprochen.

Explizit auf die wissenschaftliche Weiterbildung Älterer geht die „Oldenburger Erklärung“ (BAG WiWA 2013) ein. In dieser werden fünf zentrale Forderungen gestellt, die als Aufforderungssätze formuliert sind, und die sich vermutlich an die Hochschulleitungen bzw. Ressortverantwortlichen für Weiterbildung als AdressatInnen wenden. Folgende Punkte werden angesprochen:

1. Förderung der Bewusstseinsbildung über die positive Wirkung des Lernens im Alter in allen gesellschaftlichen Bereichen
2. Förderung des Ausbaus von Bildungsangeboten für Ältere sowie von Konzepten intergenerationellen Lernens
3. Sicherstellung und Ausbau der Wissenschaftsbeteiligung Älterer und begleitender Forschung dazu
4. Bereitstellung entsprechender finanzieller Mittel für das lebenslange Lernen und die wissenschaftliche Weiterbildung
5. Verbreitung und Weiterentwicklung von Bildungsangeboten, die die Inklusion aller Lebensalter (auch der älteren Menschen) und gesellschaftlicher Gruppen anstreben

Qualitätsziele für die wissenschaftliche Weiterbildung in der zweiten Lebenshälfte werden in den oben angeführten Dokumenten nicht oder nur indirekt definiert.

² Die Recherchen dazu wurden mit September 2015 abgeschlossen.

2.3. Dokumente zur Qualität der Bildungsarbeit mit Älteren

Als ein wichtiges Ziel der Qualitätssicherung in der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer wird u.a. die Schaffung von Transparenz (leistbare Teilnahme, Herstellen von Verbindlichkeit durch Fixierung des Arbeitsziels und entsprechende Formulierung im Ankündigungstext) angeführt (vgl. Malwitz-Schütte 2005).

Einen Überblick über Publikationen und Dokumente zu Qualitätssichernden Maßnahmen zu Bildung im Alter in Österreich und Deutschland bietet Brünner (2015, S. 15 ff.). Für die Diskussion und Erarbeitung spezifischer Qualitätskriterien in der Bildungsarbeit mit Älteren in der wissenschaftlichen Weiterbildung wurden vier zentrale Dokumente bzw. Studien, die sich mit Fragen der Qualität und Qualitätssicherung in der SeniorInnenbildung beschäftigen, einer näheren Betrachtung unterzogen (siehe Übersicht 1). Diese bzw. ausgewählte Aspekte aus diesen Dokumenten/Studien werden im Folgenden kurz referiert:

Köster, Schramek und Dorn (2008) stützen ihre Qualitätsziele auf einer Befragung von SeniorInnen (VertreterInnen der Wohlfahrtsverbände). Von zentraler Bedeutung ist für die AutorInnen der Begriff der Partizipation, die das „Lebenselixier jeder Demokratie“ sei (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 24). „Partizipation meint im Allgemeinen die Teilhabe am gesellschaftlichen, ökonomischen und kulturellen Leben. Die Bedeutung des Begriffs hat sich im Verlauf der 1990er gewandelt. [...] Wenn wir im Folgen-

den von Partizipation sprechen, meinen wir Teilhabe in Form von Mitwirkung am gesellschaftspolitischen Leben und in Form von selbstorganisierten Projekten.“ (ebd., S. 25) Daraus ergebe sich für die gemeinwesenorientierte SeniorInnenarbeit und Altersbildung ein partizipatorischer Ansatz, im Mittelpunkt stehen die LernerInnen; die Qualität der Bildungsarbeit bemesse sich an der Frage, ob sie zur „Steigerung der Lebensqualität“ der SeniorInnen führe (ebd., S. 37).

Es werden die folgenden drei Qualitätsdimensionen eingeführt (ebd. S. 48):

- Welche Anforderungen bestehen hinsichtlich des Zugangs zu den Veranstaltungen (Zugangsqualität)?
- Welche Anforderungen stellen die TeilnehmerInnen an die Durchführung der Veranstaltungen (Durchführungsqualität)?
- Welche Anforderungen existieren in Bezug auf die Anwendung des Gelernten (Transferqualität)?

**Übersicht 1:
Qualitätskriterien
Bildung für Ältere**

Gemeinwesenorientierte Altenarbeit (Köster/Schramek/ Dorn 2008, S. 49 ff.)	Good Practice (Kolland/Wanka/ Heinrich 2014, S. 7 ff.)
<p>Gemeinwesenorientierte Altenarbeit</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. folgt differenzierten Altersbildern; 2. beachtet milieu- und geschlechtsspezifische Unterschiede; 3. orientiert sich am Individuum mit seinen/ihren Bedürfnissen, Interessen und Ressourcen; 4. ist offen für neue Themen und Interessierte; 5. ist transparent und vernetzt (Öffentlichkeitsarbeit); 6. benötigt einen verlässlichen Rahmen; 7. qualifiziert Berufstätige und Freiwillige; 8. regt Persönlichkeitsentwicklung an; 9. initiiert Kontakt und Gemeinschaft; 10. basiert auf Partizipation; 11. ermöglicht Engagement; 12. fördert Selbstorganisation. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Das Angebot folgt differenzierten Altersbildern. 2. Orientierung an den Interessen der Teilnehmenden 3. intergenerationelle Angebote 4. Gender-Aspekte 5. altersgerechte Infrastruktur und Barrierefreiheit: Zugänglichkeit 6. Berücksichtigung von bildungsungewohnten Schichten 7. soziale Teilhabe bei der Gestaltung und Empowerment 8. Öffentlichkeit und Verbreitungsgrad des Angebots: Sichtbarkeit 9. selbst- und fremddefinierte Qualitätsanforderungen: Evaluierung 10. Entwicklung und Qualifizierung 11. Nachhaltigkeit 12. Bildung als Querschnittskonzept/Netzwerkstruktur

Geragogische Qualitätskriterien

(Simon 2012, S. 53; Simon 2013, S. 2 f.)

Leitfaden Qualitätskriterien

Weiterbildung (Brünner 2013; Brünner 2012, S. 22 ff.);

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. aktueller pädagogischer Standard in Planung, Durchführung und Evaluation2. Diversität der Zielgruppe (Bildungsstand, Gender, Altersgruppen, Ethnien, Religionen etc.)3. differenziertes, reflektierendes Altersbild4. Interessen und Kompetenzen der Teilnehmenden5. Partizipation und Aktivität6. Reflexion/Selbstreflexion7. Kommunikation unter den Teilnehmenden8. Sichtweisen und Lebensbedingungen anderer Generationen9. Wohnortnähe und Durchführbarkeit in ländlichen Gebieten10. altersgerechte Rahmenbedingungen (Barrierefreiheit, Erreichbarkeit etc.)11. inklusiver Ansatz, mit dem neue Gruppen erreicht und Klischees überwunden werden12. zivilgesellschaftliches Engagement und nachberufliche Tätigkeiten13. gerontologische/geragogische Weiterbildung der MitarbeiterInnen (Grundkompetenzen) | <ol style="list-style-type: none">1. Analyse des Umfeldes und der Zielgruppe2. Formulierung von Themenbereichen (keine Altersstereotype)3. Formulierung von Bildungszielen4. Überprüfung von Zusammenhang und Relevanz (Passung von Bildungszielen und -inhalten)5. Berücksichtigung einer der Zielgruppe angemessenen Sprache6. Vielfalt in Bezug auf Thema und Inhalt (offen, flexibel und vielfältig aufbereitet)7. Herstellung von globalen, regionalen und lokalen Bezügen8. reduzierte Komplexität u. Veranschaulichung (Beispiele)9. Kooperation und Netzwerkbildung (Beziehungsnetze der Teilnehmenden)10. Förderung von intergenerationellem Lernen11. Orientierung an den Teilnehmenden12. Unterstützung der Partizipation der Teilnehmenden (Empowerment)13. Teilhabe an der Entwicklungsarbeit14. Berücksichtigung von Diversität (Geschlecht, Alter, Herkunft etc.)15. Einsatz von vielfältigen Methoden |
|---|---|

Diesen Qualitätsdimensionen werden, wie aus der synoptischen Darstellung (siehe Übersicht 1) ersichtlich, insgesamt zwölf Qualitätsziele zugeordnet.

Dass das Bildungsangebot differenzierten Altersbildern folgt und an den Interessen der Teilnehmenden orientiert ist, sind auch für Kolland, Wanka und Heinrich (2014, S. 7 ff.; vgl. auch Kolland/Ahmadi 2010, S. 122) zentrale Qualitätskriterien der Altenbildung. Die AutorInnen führen insgesamt zwölf Qualitätskriterien an und formulieren Indikatoren für jedes einzelne Qualitätskriterium, an denen sich festmachen lässt, ob ein Bildungsangebot die gestellten Anforderungen erfüllt oder nicht. Dazu gehören neben einer altersgerechten Infrastruktur und Barrierefreiheit auch intergenerationelle Lernangebote (die fünf Indikatoren, kurz zusammengefasst: Generationen lernen voneinander, miteinander und übereinander; es gibt ein „theoretisch begründetes und reflektiertes Verständnis für die Generationen-Zielgruppen“ und es wird eine „generationensensible oder -übergreifende Didaktik“ verwendet und/oder entwickelt; ebd. S. 9).

Zwei weitere, von den AutorInnen angeführte Kriterien sind die „soziale Teilhabe bei der Gestaltung und Empowerment“ und „Nachhaltigkeit“. Ersteres impliziert u.a., dass nicht nur vorhandene Kompetenzen gestärkt oder ausgebaut werden, sondern dass auch „neue Kom-

petenzen und Tätigkeitsfelder erschlossen werden“ (ebd., S. 13; vgl. auch „Transferqualität“ bei Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 135 ff.). Mit letzterem ist gemeint, dass ein Bildungsprojekt auf eine langfristige Umsetzung ausgerichtet ist. Es ist entweder „langfristig angelegt und auf andere Kontexte und Organisationen übertragbar (Skalierbarkeit). Es plant also entweder die Trägerorganisation selber die längerfristige Weiterführung oder das Angebot wird auch unter anderen Organisationen verbreitet.“ (Kolland/Wanka/Heinrich 2014, S. 16; zu Qualität und Nachhaltigkeit in einem weiteren Sinn vgl. auch Heidegger/Sauter 2011).

Auch Simon betont, dass ein wesentliches Ziel der Geragogik die Partizipation/Teilhabe und gesellschaftliche Integration von älteren Menschen sei (Simon 2012, S. 22). Die Autorin listet 13 Kriterien für die Beurteilung der geragogischen Qualität von Projekten auf (ebd., S. 53; siehe auch Simon 2013, S. 2 f.) und formuliert zur Überprüfung der Qualitätskriterien Leitfragen wie z.B. zum Altersbild oder zum intergenerationellen Lernen: „Lässt das Konzept ein differenziertes, reflektierendes Altersbild erkennen? Woran wird das deutlich?“ (Simon 2013, S. 2) Und: „Werden – auch bei altershomogenen – Gruppen die Sichtweisen und Lebensbedingungen anderer Generationen berücksichtigt? Woran wird das deutlich?“ (ebd., S. 3)

Brünner teilt in ihrer Studie die Qualitätskriterien in drei Dimensionsbereiche ein, und zwar in eine vorbereitende, eine inhaltliche und eine didaktisch-methodische Qualität (Brünner 2013; Brünner 2012; vgl. auch VENRO 2012). Diesen drei Dimensionsbereichen werden insgesamt 15 Qualitätskriterien zugeordnet. Dazu gehören etwa auch allgemeine, erwachsenenbildnerische Gütekriterien wie die Berücksichtigung einer der Zielgruppe angemessenen Sprache oder Methodenvielfalt. Qualitätsvolle Bildung im Alter erfordere reduzierte Komplexität und Veranschaulichung: „Altersgerechte Bildungsangebote sind projektartig aufzubereiten bzw. sind komplexe Inhalte mittels exemplarischer und veranschaulichender Darstellungen zu reduzieren.“ (Brünner 2013, S. 4)

3.

Qualität und wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere



3.1. Argumente für spezifische Qualitätskriterien

Die Universität weist als ExpertInnenorganisation gewisse Merkmale/Eigenheiten auf (vgl. Pellert 1999), die sie von anderen Einrichtungen (insbesondere von privatwirtschaftlichen Unternehmungen) strukturell unterscheidet. Sie ist sehr stark von den Fähigkeiten und dem Wissen ihrer ExpertInnen abhängig und benötigt ein hohes Maß an Selbststeuerung und Dezentralisierung; Kontrolle und Standardisierung nach dem Top-down-Prinzip von oben nach unten erweisen sich grosso modo als nicht zielführend und kontraproduktiv.

Im universitären Bereich kommen daher auch andere Qualitätsmanagementsysteme und Zertifizierungen (vgl. Carstensen 2007) als in der Erwachsenenbildung (vgl. Gruber/Schlögl 2011; Poschalko 2011; siehe auch Brünner 2015, S. 7 ff.) zum Einsatz.³

Was ist das Proprium wissenschaftlicher Weiterbildung? Wissenschaftliche Weiterbildung und Erwachsenenbildung haben gemeinsame historische Wurzeln, die in der Universitäts-

ausdehnungsbewegung um die Jahrhundertwende zu suchen sind, als von den Universitäten Vortragsreihen für die breite Öffentlichkeit veranstaltet wurden. Daneben gab es immer wieder Hochschullehrende, die an Einrichtungen der Volksbildung unterrichtet haben. Waren die volksbildnerischen Aktivitäten an den Universitäten in der Vergangenheit hauptsächlich auf die Initiative von einzelnen, engagierten Hochschullehrenden (z. B. Ludo Moritz Hartmann) zurückzuführen, so hat sich in den letzten Jahrzehnten Weiterbildung als eigener Bereich an den Universitäten etabliert: Im österreichischen Universitätsgesetz wird neben Forschung und Lehre auch Weiterbildung als eine Kernaufgabe definiert (Universitätsgesetz 2002).

Wissenschaftliche Weiterbildung umfasst heute berufliche, politische und allgemeine Bildung in einer Vielzahl von Veranstaltungsformen wie beispielsweise Universitätslehrgänge, Universitätskurse oder Ringvorlesungen (für Deutschland vgl. Graeßner/Bade-Becker/Gorys 2010).

Als ein weiterer Indikator für die Ausdifferenzierung universitärer Weiterbildung aus der Er-

wachsenbildung (mit diversen Überschneidungsbereichen) als eigenes professionelles Feld ist beispielsweise die Existenz von nationalen und europäischen Fachnetzwerken zu nennen (z. B. AUCEN – Austrian University Continuing Education and Staff Development Network; EUCEN – European University Continuing Education Network).

Was sind inhaltlich die wesentlichen Merkmale wissenschaftlicher Weiterbildung? Die Inhalte müssen auf aktueller Forschung und Lehre basieren und dem jeweiligen fachlichen „State of the Art“ entsprechen; die Lehr- und Lernprozesse müssen kritisch-reflexiv angelegt sein, indem auch das „Woher und Wozu des Wissens“, der Bezug zur individuellen und gesellschaftlichen Situation mitberücksichtigt wird; last but not least müssen sich, unter Einbezug der Erfahrungen und des Wissens der Teilnehmenden, Lernende und Lehrende als PartnerInnen auf Augenhöhe im gemeinsamen Lehr- und Lernprozess verstehen (vgl. AUCEN 2002).

Wissenschaftliche Diskurse haben grundsätzlich einen anderen Bezugsrahmen als handlungspraktische Diskurse (vgl. Wittpoth 2005). Im Vordergrund

³ Ein Beispiel dafür bietet die Universität Graz, die von FINHEEC (Finnish Higher Education Evaluation Council) für den Zeitraum 2013-2020 zertifiziert wurde.

stehen der Erkenntnisfortschritt, die Weiterentwicklung des Fachs und/oder eines transdisziplinären Forschungsvorhabens. Daraus kann sich in der Praxis der wissenschaftlichen Weiterbildung ein Spannungsverhältnis ergeben zwischen den individuellen Erwartungen der Teilnehmenden (die praktische Lösungen suchen) und einer als „theorielastig“ empfundenen, wissenschaftsorientierten Vorgehensweise (Ist das Problem, das man lösen will, überhaupt das Problem?). Dieses Spannungsverhältnis lässt sich nicht ganz auflösen, es macht gewissermaßen das Proprium wissenschaftlicher Weiterbildung aus.

Was bedeutet das für die Entwicklung und Definition von Qualitätszielen? Einem partizipativen, teilnehmerorientierten Bildungsanspruch sind in der wissenschaftlichen Weiterbildung möglicherweise gewisse Grenzen gesetzt, er kann nur teilweise eingelöst werden. Anders formuliert: Qualitätsziele können nicht wie in der gemeinwesenorientierten SeniorInnenarbeit primär empirisch im Sinne einer „Entwicklung der Qualitätsziele aus der Perspektive der SeniorInnen“ (Köster/Schramek/Dorn 2008, S. 22 f.) ermittelt werden,

sondern sie müssen, wenn man so will, auch „normativ“ (Stichwort: Fortschritt der Wissenschaften) gesetzt werden.

Daraus lässt sich ableiten, dass es eigene Qualitätskriterien braucht, die auf ausgewählten, essentiellen Bestimmungskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung aufbauen und die um einige ausgewählte Qualitätskriterien der Alter(n)sbildung ergänzt, erweitert werden.

3.2. Allgemeine Bemerkungen zur Handreichung

Den Ausgangspunkt für die Entwicklung der Qualitätskriterien für die wissenschaftliche Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase bildete das AUCEN-Mission-Statement (AUCEN 2002). Dieses fasst auf einer Seite die wesentlichen Merkmale wissenschaftlicher Weiterbildung in komprimierter Form zusammen. Die zentralen Kriterien – Forschungsbezug auf internationalem Niveau, Reflexivität im sozialen Bezug und Gemeinschaftsprinzip – wurden bereits oben besprochen (siehe Kap. 3.1). Einige Punkte wie „Offenheit und Freiheit der Lehr-/Lernsituation“ oder partnerschaftliches Lernen (Lehrende und Lernende verstehen sich „als Partner in gemeinsamen Lehr- und Lernprozessen“; „beider Erfahrungen und Wissen fließen von Anfang an in diese Prozesse ein“), kommen – in anderen Formulierungen – auch in den Dokumenten zur Qualitätssicherung im Bereich Bildung im Alter vor (siehe Kap. 2, Übersicht 1). Umgekehrt werden einige, in den Dokumenten zur Bildung im Alter genannte Qualitätskriterien, die im AUCEN-Mission-Statement nicht explizit angeführt werden, z. B. im „Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Stu-

dien“ (Universitätsgesetz 2002) genannt. In § 2 werden folgende leitende Grundsätze aufgezählt: „Lernfreiheit“, „Gleichstellung von Frauen und Männern“, „soziale Chancengleichheit“ oder „besondere Berücksichtigung der Erfordernisse von behinderten Menschen“. Zu den Aufgaben nach § 3 wird auch die Öffentlichkeitsarbeit im Sinne einer Informationspflicht gegenüber der Gesellschaft angeführt: „Information der Öffentlichkeit über die Erfüllung der Aufgaben der Universitäten“ (ebd.) Hier handelt es sich also um Standards, die von öffentlich-rechtlichen Universitäten ohnehin erfüllt werden müssen, sie mussten in der vorliegenden Handreichung nicht eigens angeführt werden.

Inhaltlich wurde das AUCEN-Dokument vor allem um die Kategorien „Alter“ und „Generation“ erweitert. Das kommt in den Qualitätskriterien „differenzierte Altersbilder in der Ansprache“, „Alter(n) und Generation als Thema“, „intergenerationelle Lernsettings“ und „Exploration von nachberuflichen Tätigkeitsfeldern“ zum Ausdruck.

Ein Gedanke bei der Entwicklung der Qualitätskriterien war, dass nicht nur die Mikroebene des Lehr-/Lerngeschehens, son-

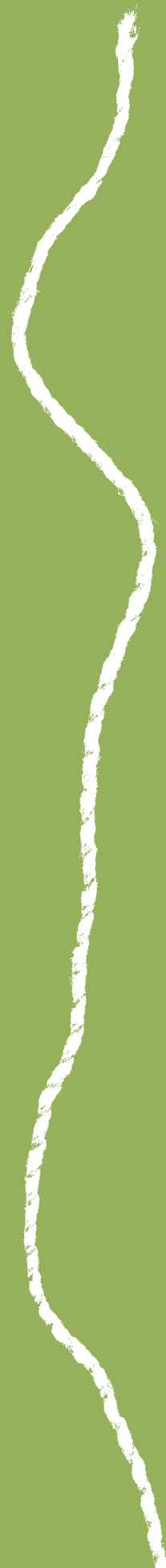
dern auch die Betrachtung der Mesoebene Berücksichtigung findet: „Individuen, die lernen, benötigen lernende Organisationen.“ (Kolland/Ahmadi 2010, S. 121). Ein weiterer leitender Gedanke war, wie Lernen und Gesellschaft miteinander verknüpft sind, d.h. wie wissenschaftliche Bildung im Alter über das Individuum und die Organisation hinaus in die Gesellschaft wirkt. Es wird daher in der Handreichung zwischen drei Qualitätsebenen unterschieden:

1. Qualitätsebene Lehr-/Lerngeschehen
2. Qualitätsebene Universität
3. Qualitätsebene Lernen und Gesellschaft

Diese Qualitätsebenen ergeben die Matrix, auf der die einzelnen Qualitätskriterien abgebildet werden.

4.

Literatur



- AQA – Österreichische Qualitätssicherungsagentur (Hrsg.) (2012):** Qualitätsentwicklung der Weiterbildung an Hochschulen. Wien: Facultas.
- AUCEN – Austrian University Continuing Education and Staff Development Network (2002):** Mission Statement vom 11. März 2002. Online: <http://www.aucen.ac.at/fachbereiche/weiterbildung> [09.09.2015].
- BAG WiWA (2013):** Oldenburger Erklärung zur Förderung der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer der BAG WiWA [Bundesarbeitsgemeinschaft Wissenschaftliche Weiterbildung für Ältere] in der DGWF [Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium]. Online: https://dgwf.net/fileadmin/user_upload/DGWF-BAG-WiWA-Oldenburger-Erklärung.pdf [02.03.2016].
- Brödl, Rainer (1999):** Pädagogische Qualitätssicherung als reflexive Kompetenzentwicklung. In: Küchler, Felicitas von/Meisel, Klaus (Hrsg.): Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben. Frankfurt/Main: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, S. 193-205. Online: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/kuechler99_01.pdf [20.06.2016].
- Brünner, Anita (2012):** Qualitätssicherung für Bildung im Alter – Weiterbildungsangebote in Österreich nach Inhalt und nach Art der Weiterbildung. Endbericht – Ergebnisbericht. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Wien. Online: https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/6/2/3/CH2227/CMS1314963502633/weiterbildungsangebote_in_oesterreich_nach_inhalt_und_art_der_weiterbildung,_klagenfurt__2012.pdf [06.03.2016].
- Brünner, Anita (2013):** Leitfaden Qualitätskriterien für Weiterbildungsangebote. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Wien: o.V.
- Brünner, Anita (2015):** Qualitätssichernde Maßnahmen in der erwachsenenpädagogischen Bildungsarbeit in Österreich unter Berücksichtigung der nachberuflichen Lebensphase. Endbericht. Teil 1: Ist-Stand und Ausblick. Studie im Auftrag des Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Maria Rain: o.V.
- Carstensen, Doris (2007):** Facetten des Qualitätsmanagements in der universitären Weiterbildung. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jhg. 2, Nr. 1, S. 30-47.
- DGWF – Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium. Landesgruppe Baden-Württemberg (2013):** Qualitätsdimensionen der wissenschaftlichen Weiterbildung. Online: <https://dgwf.net/landesgruppen/landesgruppe-baden-wuerttemberg/ueber-die-landesgruppe/> [22.02.2016].
- DGWF – Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (2010):** DGWF-Empfehlungen zu Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung. Online: <https://dgwf.net/services> [09.02.2016].
- DGWF – Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (2005):** DGWF-Empfehlungen. Perspektiven wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland aus Sicht der Einrichtungen an Hochschulen. Beschlossen am 17.9.2005 in Wien. Online: http://kwb.unibe.net/kurse/download_file.php?zone=stdg&gid=50&css=&datei_pfad=%2FGrundlagen&datei_name=DGWF_Empfehlungen.pdf [11.10.2016].
- EUA – European University Association (2008):** European Universities' Charter on Lifelong Learning. Brüssel: EUA.
- Freiberger Erklärung (2005):** Freiberger Erklärung zum „Studium generale“ an Hochschulen und Universitäten. Am 30. April 2005 zur Tagung „Universitas – quo vadis?“ des Arbeitskreises Studium generale Sachsen an der Technischen Universität Bergakademie Freiberg verabschiedet. Online: <https://www.zv.uni-leipzig.de/studium/weiterbildung/studium-universale/studium-generale-in-sachsen.html> [02.03.2016].
- Graebner, Gernot/Bade-Becker, Ursula/Gorys, Bianca (2010):** Weiterbildung an Hochschulen. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, 4. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 543-555.
- Gruber, Elke (2015):** Qualität in der Erwachsenen- und Weiterbildung – aktueller Stand und Perspektiven. Vortrag im Rahmen des „Forum Bildung im Alter“ am 26.11.2015 im Zentrum für Weiterbildung, Universität Graz.
- Gruber, Elke/Schlögl, Peter (2011):** Das Ö-Cert – ein bundesweiter Qualitätsrahmen für die Erwachsenenbildung in Österreich. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 12. Online: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-12/meb11-12.pdf> [01.03.2016].
- Heidegger, Dagmar/Sauter, Hanns (2011):** Qualitätsentwicklung und Nachhaltigkeit. In: Waxenegger, Andrea namens der Projektgruppe Lernen im späteren Lebensalter (Hrsg.): Lernen und Bildung im späteren Lebensalter. Leitlinien und Prioritäten 2020. Graz: Universität Graz, S. 34-49.
- Kolland, Franz/Ahmadi, Pegah (2010):** Bildung und aktives Altern: Bewegung im Ruhestand: Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kolland, Franz/Wanka, Anna/Heinrich, Marlene (2014):** Good Practice in der SeniorInnenbildung. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Wien.

- Köster, Dietmar/Schramek, Renate/Dorn, Silke (2008):** Qualitätsziele moderner SeniorInnenarbeit und Altersbildung. Das Handbuch. Oberhausen: Athena.
- Ludescher, Marcus (2016):** Something for older people? Research-based general education and university lifelong learning. In: Field, John/Schmidt-Hertha, Bernhard/Waxenegger, Andrea (Hrsg.): Universities and engagement. International perspectives on higher education and lifelong learning. London-New York: Routledge, S. 179-191.
- Ludescher, Marcus/Waxenegger, Andreas (2016):** Wissenschaftliche Allgemeinbildung – ein Konzept und seine Umsetzung. Bildungsansatz und -arbeit des Zentrums für Weiterbildung an der Universität Graz. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 27. Online: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-27/meb16-27.pdf> [02.03.2016].
- Malwitz-Schütte, Magdalene (2005):** Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der wissenschaftlichen Weiterbildung Älterer am Beispiel von STUDIEREN AB 50 an der Universität Bielefeld. In: DGWF Hochschule und Weiterbildung, Heft 1, S. 49-56.
- Pellert, Ada (1999):** Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen. Wien-Köln-Graz: Böhlau.
- Poschalko, Andrea (2011):** Qualität in der Erwachsenenbildung – ein Thema mit vielen Facetten. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 12. Online: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-12/meb11-12.pdf> [01.03.2016].
- Republik Österreich (2011):** LLL 2020. Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. Online: https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2011/lll-arbeitspapier_ebook_gross_20916.pdf?4dtiae [11.10.2016].
- Simon, Gertrud (2012):** Geragogisches Grundwissen. Untersuchung zur Qualitätssicherung für Bildung in der nachberuflichen Lebensphase. Unter Mitarbeit von Claudia Gerdenitsch. Endbericht an das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Wien: o.V.
- Simon, Gertrud (2013):** Studie geragogisches Grundwissen. Zusammenfassung. Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Wien: o.V.
- SWISSUNI – Swiss University Continuing Education (2009):** Empfehlungen für die Qualitätsentwicklung in der universitären Weiterbildung (DE). Online: <http://www.swissuni.ch/qualitaet> [22.06.2016].
- Uniko – Österreichische Universitätenkonferenz (2009):** Grundsätze und Empfehlungen zum Weiterbildungsangebot an Universitäten. 20. Jänner 2009. Online: <http://uniko.ac.at/positionen/themen/T3/J2009> [03.03.2016].
- Uniko – Österreichische Universitätenkonferenz (2014):** Grundsätze und Empfehlungen zum Weiterbildungsangebot an öffentlichen Universitäten. Stand: 24. Februar 2014. Online: <http://uniko.ac.at/positionen/themen/T3/J2014> [03.03.2016].
- Universitätsgesetz (2002):** Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002 – UG), BGBl. I Nr. 120/2002. Online: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20002128> [10.09.2015].
- Veltjens, Barbara (2010):** Qualitätsentwicklung. In: Wörterbuch Erwachsenenbildung. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. überarb. Aufl. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 252-253.
- VENRO – Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V. (2012):** Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. VENRO-Diskussionspapier 1/2012. Bonn-Berlin. Online: <http://www.ven-nds.de/globales-lernen/zum-thema/741-qualitaetskriterien> [06.03.2016].
- Wittpoth, Jürgen (2005):** Wissenschaft und Weiterbildung. In: Jütte, Wolfgang/ Weber, Karl (Hrsg.): Kontexte wissenschaftlicher Weiterbildung. Entstehung und Dynamik von Weiterbildung im universitären Raum. Münster-New York-München: Waxmann, S. 17-24.



5.

Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung in der nachberuflichen Lebensphase



Präambel

Der Einfluss von Wissenschaft und Technik auf unsere Gesellschaft wächst und durchdringt in zunehmendem Maß unseren Alltag. Wissenschaftliche Expertise liefert oft eine wichtige Grundlage, auf der politische Entscheidungen mit mitunter weitreichenden Folgen für Wirtschaft und Gesellschaft getroffen werden müssen. Doch häufig fehlt die Kompetenz, sowohl seitens der BürgerInnen als auch seitens der PolitikerInnen, diese Expertise kritisch einzuschätzen und zu beurteilen und – unter Zeitdruck – in konkrete Maßnahmen umzusetzen. ForscherInnen wiederum tun sich schwer, die nicht immer eindeutigen Ergebnisse ihrer Forschung(en) entsprechend zu kommunizieren oder gar daraus Handlungsempfehlungen abzuleiten.

Große Teile der Bevölkerung, insbesondere ältere Menschen, deren Anteil an der Bevölkerung stetig wächst, haben keinen Zugang zu hochwertigen Angeboten der wissenschaftlichen (Weiter-)Bildung; dies gilt besonders für die Zeit nach dem Ausscheiden aus dem Erwerbsleben. Die Notwendigkeit einer wissenschaftlichen Allgemeinbildung für die Gesellschaft steigt, und es wächst auch die Nachfrage nach einem solchen Bildungsangebot. Damit erhöhen sich auch – im Sinne einer besseren Transparenz – die Anforderungen an die Qualität dieser Angebote.

Wissenschaftliche Weiterbildung ist in Österreich die dritte Kernaufgabe der Universität neben Forschung und Lehre. Ein grundsätzliches Verständnis von „wissenschaftlicher Weiterbildung“ geht davon aus, dass

- ihre Inhalte auf dem internationalen, aktuellen Forschungsstand basieren;
- sie einen Einblick in das Entstehen von Wissen („Metawissen“) ermöglicht;
- sie für das jeweilige Praxisfeld relevante Forschungskompetenzen vermittelt;
- sie kritisch-reflexiv ist (Frage nach dem Woher und Wozu des Wissens, nach dem Bezug zu einem selbst, der sozialen und gesellschaftlichen Situation);
- sie den Zusammenhang und die Differenz zwischen Theorie und Praxis sichtbar macht;
- der Lehr-/Lernsituation ein hohes Ausmaß an Freiheit und Offenheit eingeräumt wird.

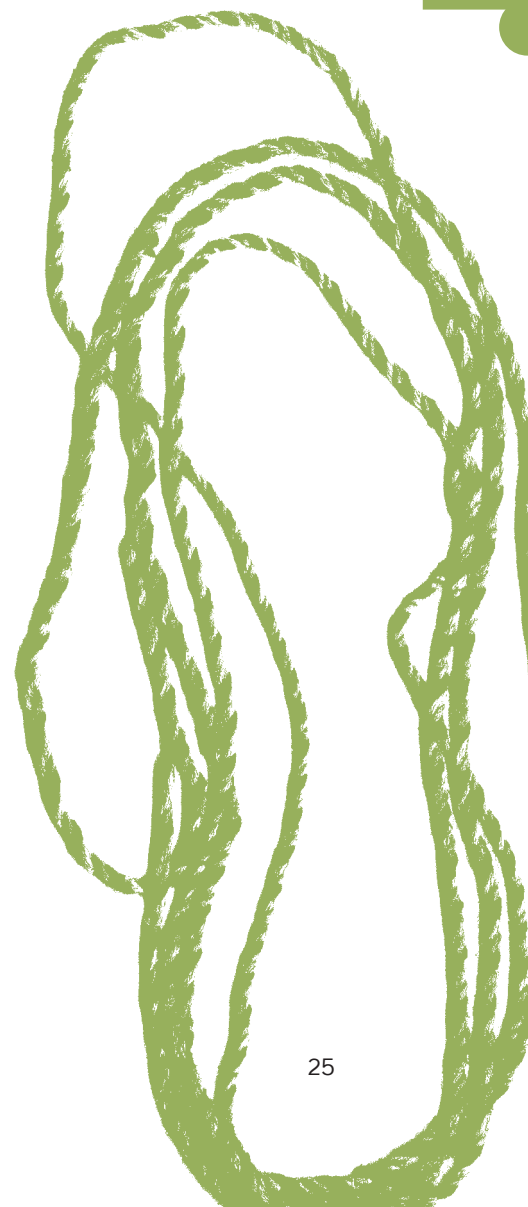
Im Wege der wissenschaftlichen Weiterbildung fließen außeruniversitäre Erfahrungen und Sichtweisen in die Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung ein. Gleichzeitig wird die Universität durch wissenschaftliche Weiterbildung in den verschiedensten Berufs- und Lebensbereichen wirksam. Neben individueller Qualifizierung geht es auch um den Dialog mit Berufs- und Interessensgemeinschaften und um die Gestaltung (neuer) professioneller Felder.

Im Allgemeinen gilt für die wissenschaftliche Weiterbildung, dass Personen mit akademischer und/oder entsprechender Vorbildung zu curricularen Weiterbildungsangeboten zugelassen werden können. Für Angebote der wissenschaftlichen Allgemeinbildung ist eine Teilnahme auch ohne spezielles Vorwissen möglich, doch gilt auch für diese Angebote grundsätzlich, dass das Lernen universitärem Niveau entsprechen soll.

Die hier vorgelegte Handreichung basiert auf der Einschätzung, dass die bestehenden Qualitätskriterien für die wissenschaftliche Weiterbildung auf der einen und der SeniorInnenbildung auf der anderen Seite nicht ausreichen, um die Qualität wissenschaftlicher Weiterbildung für und mit Ältere(n) in der nachberuflichen Lebensphase zu fassen.

Unter „Qualität“ wird hier nicht ein „Zustand“, sondern ein kontinuierlicher Aushandlungsprozess verstanden. Die Qualitätskriterien verstehen sich als Erweiterung bestehender Qualitätskriterien wissenschaftlicher Weiterbildung unter dem Blickwinkel der nachberuflichen Lebensphase und setzen die Einhaltung ersterer voraus. Diese sollen eine Diskussionsgrundlage für universitäre Weiterbildungseinrichtungen, die im Bereich der Bildung im späteren Lebensalter tätig sind oder wer-

den wollen, darstellen. Ebenso können sie als Orientierung für InteressentInnen bzw. TeilnehmerInnen an den Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung, aber auch für etwaige KooperationspartnerInnen und FördergeberInnen, dienen.



5.1

Qualitätsebene Lehr-/Lern- geschehen

5.1.1 Ausschreibung, Zugang und Zulassung

Im Hinblick auf die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung für und mit Ätere(n) in der nachberuflichen Lebensphase erscheinen uns noch folgende drei Qualitätskriterien wesentlich:

1. Differenzierte Altersbilder in der Ansprache

Ätere werden in den Ausschreibungstexten nicht pauschal (SeniorInnen, 55+, etc.) angesprochen, sondern – wenn möglich – über gemeinsame, für ihre Interessen und Lebenswelten relevante Themen. Dadurch wird der Heterogenität des Alters Rechnung getragen.

2. Offener Zugang/Möglichkeiten formaler Zulassung

Teile des Bildungsangebots einer Universität sind „offen“ und für alle zugänglich; es ist kein spezielles Vorwissen erforderlich. Dies kann auch in Form eines eigenständigen Bildungsangebots innerhalb der Universität erfolgen. Auch unter den Äteren gibt es nicht wissenschaftlich vorgebildete Personengruppen, denen so prinzipiell die gesellschaftliche Teilhabe im Wege universitärer (Allgemein-)Bildung ermöglicht wird. Wo eine forma-

le Zulassung erforderlich ist, gibt es darüber hinaus auch die Möglichkeit, sich berufliche Erfahrung und Expertise bis zu einem gewissen Ausmaß anrechnen zu lassen. Dies eröffnet insbesondere älteren Menschen, die die formalen Voraussetzungen nicht erfüllen, einen Zugang.

3. Begleitende Angebote

Es sind begleitende Angebote, zum Beispiel im Bereich der Studierfähigkeit oder der Beratung (über die Bildungsmöglichkeiten und Lernressourcen an der Universität), eingerichtet. Diese Angebote helfen prinzipiell, den „Lernort“ Universität und die Anforderungen akademischen Lernens zu verstehen und für sich nutzbar zu machen. Diese Angebote helfen auch, wieder ins Lernen einzusteigen und eigenständig Lernziele zu erarbeiten. Dies erscheint uns als wesentliche Voraussetzung, bildungsfernen/bildungsungewohnten Personengruppen eine Teilhabe an universitärer (Allgemein-) Bildung zu ermöglichen.

5.1.2 Inhalte und Kompetenzen

Im Hinblick auf die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung für und mit Ältere(n) in der nachberuflichen Lebensphase erscheinen uns noch folgende vier Qualitätskriterien wesentlich:

1. Orientierung an den Interessen der Teilnehmenden

Die Programmgestaltung bzw. die Auswahl der Themen ist grundsätzlich an den Interessen der Teilnehmenden orientiert und ermöglicht ihnen, an ihren Alltag anzuknüpfen.

2. Mitwirkung der Teilnehmenden an der Programmentwicklung

VertreterInnen der Zielgruppe werden in die Programmentwicklung einbezogen (Berücksichtigung von Themen- und Veranstaltungswünschen in vielfältiger Weise: z. B. Fokusgruppen, SprecherInnen-Rat).

3. „Alter(n)“ und Generation als Thema

Die altersspezifische und/oder generationsspezifische Dimension (Sichtweisen und Lebensbedingungen der verschiedenen Altersgruppen) eines Themas wird, wo es inhaltlich möglich und sinnvoll ist, mit einbezogen und reflektiert (z. B. Diskussion, Gruppenarbeit). Darüber hinaus gibt es auch eigene Angebote, die sich auf wissenschaftlicher Grundlage mit Aspekten des Alterns und dem Themenfeld „Alter(n) – Generation – Gesellschaft“ beschäftigen.

4. Beteiligung am Forschungsprozess

Es gibt Beteiligungsmöglichkeiten am Forschungsprozess (z. B. durch Formen des „forschenden Lernens“ oder im Bereich „Citizen Science“).

5.1.3 Didaktik und Durchführung

Im Hinblick auf die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung für und mit Ältere(n) in der nachberuflichen Lebensphase erscheinen uns noch folgende drei Qualitätskriterien wesentlich:

1. Bildungsziele

Lerninhalte können von den Teilnehmenden in Rücksprache mit den Lehrenden ausgewählt werden. Lehrende und Lernende verstehen sich schon in diesem Aushandlungsprozess als PartnerInnen.

2. Lehren und Lernen

Auch in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist es wichtig, dass die Didaktik an die Bedürfnisse und Lernstile der Teilnehmenden (Pausengestaltung, Geschwindigkeit usw.) angepasst ist; Themen und Fragestellungen sind so aufbereitet (z. B. durch Fallbeispiele), dass die Teilnehmenden einen Bezug zu ihren Lebenswelten herstellen können, ohne dass die Fragestellungen an Komplexität verlieren. Selbstorganisiertes Lernen und informelle Lernaktivitäten werden – soweit als möglich – gefördert (z. B. „offene“ Lerngruppen/

Arbeitsgemeinschaften). Das Wissen und die Kompetenzen der Älteren fließen in das Lehr-/Lerngeschehen ein und erfahren dadurch eine Wertschätzung. Teilnehmende werden dazu angeregt – entsprechende Expertise vorausgesetzt – selber in die Rolle von Lehrenden (Kurzvorträge, Diskussionsleitung, Ko-Moderation, usw.) zu schlüpfen. Die Selbstreflexion und Fremdreiflexion über das eigene Alter(n) oder das Alter(n) anderer wird gefördert.

3. Intergenerationelle Lernsettings

Es gibt neben altershomogenen Veranstaltungen (für bestimmte Themen) auch altersgemischte Settings, um den Kontakt/den Austausch zwischen den Angehörigen verschiedener Generationen anzuregen und Formen des intergenerationellen Lernens zu erproben.

5.2

Qualitätsebene Universität

Im Hinblick auf die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung für und mit Ältere(n) in der nachberuflichen Lebensphase erscheinen uns noch folgende zwei Qualitätskriterien wesentlich:

1. Teil der Universitätsstrategie

In den zentralen gesamtuniversitären Dokumenten wie z.B. in Entwicklungsplänen, Leistungsvereinbarungen, ebenso wie in Leitbildern/Mission Statements zur wissenschaftlichen Weiterbildung/zum Lebenslangen Lernen, werden ältere Menschen als Zielgruppe ausdrücklich angesprochen und das Bildungsangebot für und mit Ältere(n) ist auf eine langfristige Umsetzung ausgerichtet.

2. Qualitätsverantwortung der Universität

Die Entwicklung des Bildungsprogramms für und mit Ältere(n) erfolgt, den universitären Qualitätsstandards verpflichtet, forschungsgeleitet unter Einbezug aktueller andragogischer und geragogischer Forschung. Es gibt Fortbildungsangebote für Universitätslehrende, die an Bildungsangeboten für Ältere mitwirken.

5.3

Qualitätsebene Lernen & Gesellschaft

Im Hinblick auf die Umsetzung wissenschaftlicher Weiterbildung für und mit Ältere(n) in der nachberuflichen Lebensphase erscheinen uns noch folgende drei Qualitätskriterien wesentlich:

1. Exploration von nachberuflichen Tätigkeitsfeldern

Es werden in den Bildungsangeboten mögliche Tätigkeitsfelder für ein nachberufliches Engagement thematisiert (z.B. ehrenamtliche Tätigkeit). Teilnehmende werden angeregt, mit ihrem neu erworbenen, universitären Wissen und neu ausgebildeten Fähigkeiten, als MultiplikatorInnen gesellschaftlich wirksam zu werden. Auf diese Weise wird auch dazu beigetragen, das Alter(n)sbild in der Gesellschaft positiv zu verändern.

2. Beteiligung an der Bildungsarbeit

Es sind Möglichkeiten für Teilnehmende vorgesehen, sich (ehrenamtlich) bei der Umsetzung des Bildungsprogramms zu beteiligen (Information/Beratung, Campusführung etc.).

3. Selbstorganisierte Vernetzung

Die Vernetzung unter den Teilnehmenden wird nach Maßgabe der Möglichkeiten (z.B. Verfügbarkeit von Raum) gefördert (MultiplikatorInnen, „AbsolventInnen“-Netzwerk).



Karl-Franzens-Universität Graz
Zentrum für Weiterbildung
Universitätsplatz 3
8010 Graz, Österreich

T +43/316/380-1102
weiterbildung@uni-graz.at
zfw.uni-graz.at



ISBN: 978-3-9502601-8-2

