

Vjenka Garms-Homolová / Rose Müller-Crepon / Doris Schaeffer

**Universitäre Bildungsangebote für ältere Studienteilnehmer:
Konzeptionelle Überlegungen, Erfahrungen,
sozialpolitische Diskrepanzen ⁽¹⁾**

Zusammenfassung:

Der Beitrag führt drei unterschiedliche Perspektiven zusammen. Nach einer Einleitung, die das Aufkommen des Bildungsbedarfs Älterer vor dem Hintergrund aktueller gesellschaftlicher Entwicklungen erörtert, geht es in einem ersten Teil um bildungspolitische Voraussetzungen universitärer Bildungsangebote für ältere Studierende und ihre konzeptionellen Konsequenzen. In einem zweiten Teil stellen wir ein konkretes Modell vor, das Projekt "Volontär in der gerontologischen Forschung" und zeigen, wie die zuvor dargestellten Überlegungen umgesetzt und welche Erfahrungen damit gesammelt wurden. In einem dritten Teil werden sozialpolitische Aspekte angesprochen. Das Studium für Ältere wird dabei im Kontext mit unterschiedlichen Weiterbildungserfordernisse und -zielsetzungen diskutiert. Vor diesem Hintergrund scheinen die Bemühungen um eine generelle Öffnung der Universitäten sinnvoller zu sein als eine partielle Öffnung für alte Menschen. Jedoch muß auf die Kompatibilität der Ziele der Studiengänge für Ältere mit den Zielsetzungen universitärer Bildung geachtet werden.

Das Alter in der heutigen Form ist eine Errungenschaft der Moderne. Zu den Schlüsselergebnissen dieser Entwicklung gehört, daß die Dreiteilung des Lebenslaufs weitgehend aufgehoben ist. Der Übergang in den Ruhestand ist vorverlegt. Gleichzeitig ist der Tod hinausgeschoben. Wie demographische Arbeiten immer wieder sichtbar machen, ist die Lebenserwartung für den Durchschnitt spürbar länger und die Zeit vor dem Tod sicherer geworden. Diese beiderseits gewonnenen Jahre sind wesentliche Kennzeichen des Alters der Moderne. Sie ziehen eine derzeit immer deutlicher werdende Entwicklung nach sich: die Zwei- und sogar die Dreiteilung des Alters, und die Aufgliederung der Alterspopulation in die sogenannten jungen oder die "neuen" Alten, die alten Alten und neuerdings auch die ältesten Alten. Es entstehen Lebensphasen neuer Charakteristik, für die keine adäquaten Bewältigungsmuster und Lebenspläne zur Verfügung stehen.

(1) Der vorliegende Beitrag entstand aus drei überarbeiteten Kurzvorträgen, die für die Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft "Öffnung der Hochschulen für ältere Erwachsene" vom 08. bis 10. Februar an der TU Berlin vorbereitet wurden.

Zwar ist die Moderne generell durch weitgreifende Freisetzungs- und Destabilisierungsprozesse gekennzeichnet. Individualisierung bei gleichzeitiger Erosion kollektiver Lebensformen (2) charakterisieren sie gleichermaßen und zeitigen massive Rückwirkungen auf die Konstitution der Identität des Subjekts. Konstatiert werden kann ein abnehmende Orientierungsverbindlichkeit und Tragfähigkeit von Lebens- und Identitätsentwürfen (BROSE & HILDENBRAND 1988). Sie geht einher mit dem Verlust kopierfähiger Vorbilder für die Gestaltung der unterschiedlichen Phasen des Lebenslaufs. Prozesse der Selbststeuerung und Selbstvergewisserung über lebensgeschichtlich relevante Vorgänge gewinnen daher allgemein an Bedeutung (SCHAEFFER im Druck). Daß dieses Erfordernis in bestimmten Lebensphasen besonders dringlich ist, kann derzeit an der Problematik des Alterns und vor allem an dem Lebensabschnitt, in dem sich das Individuum dem Alter nähert - dem sogenannten "jungen Alter" - beobachtet werden. Mehr als für andere trifft für diese Lebensphase zu, daß das Bild davon, wie sie gelebt werden sollte, undeutlich geworden ist. Eine solche Entwicklung erfordert neue Handlungsmuster, wobei Lösungen gefragt sind, die ebenfalls den Bedeutungsverlust tradierter Sinnsysteme auszugleichen vermögen.

Die Diskussion neuer Möglichkeiten der Hilfestellung muß in diesen Kontext eingeordnet werden unabhängig davon, wie diese beschaffen und wo sie angesiedelt sind. Ihnen allen ist gemeinsam, daß sie den Verlust identitätssichernder Lebenswelten zu substituieren und Hilfestellung bei der Reorganisation kontingenter Subjektivität zu leisten haben.

Auch *Bildung* ist in diesem Kontext als Vermittlungshilfe gefragt. Sie hat die problematisch gewordene Welt des Subjekts im Sinn einer Herstellung materialer Rationalität zu bearbeiten (SCHMITZ 1984). Qua Erweiterung der rationalen Kapazität eines Individuums versucht sie, ein Potential zur Verfügung zu stellen, daß der Selbststeuerung des Subjekts zugänglich gemacht werden kann und sie restituiert - so möchten wir die Funktion von Bildung, idealtypisch betrachtet, beschreiben. Welche Implikationen dieses aber für die Öffnung der Universitäten

(2) So macht beispielsweise BECK darauf aufmerksam, daß die Familie mehr und mehr zu einem auf bloße Emotionalität reduzierten Intimzusammenhang gerinnt (BECK 1986), der ständigen Bedrohungen durch die voranschreitende Vergesellschaftung ehemals von ihr wahrgenommener Funktionen (Kindererziehung, Altenpflege etc.) ausgesetzt ist.

und für Bildungsprozesse, die in diesem Rahmen an ältere Studierende gerichtet sind, haben kann, soll nun thesenartig beleuchtet werden.

Bildungspolitische Implikationen der Öffnung der Hochschulen

Zunächst einmal möchten wir betonen, daß diese, mit dem Modernisierungsprozeß einhergehenden Probleme zwar den Entstehungshintergrund bilden, in den all diese Bemühungen einzuordnen sind, daß sie aber nicht Gegenstand und Ziel solcher Studienangebote sein sollten. Um es noch einmal in aller Deutlichkeit festzustellen: Keineswegs ist die Herstellung einer altersgerechten Identität und die Suche nach Bewältigungsmustern für die aus dem Modernisierungsprozeß resultierenden biographischen Probleme in das Zentrum universitärer Bildung zu rücken. Auf diese Weise würde sie zu einem psycho-sozialen Hilfsangebot degenerieren, daß die lebenspraktischen Probleme der Teilnehmer im Sinn von ihr diagnostizierter Defizite zu regulieren versuchte, womit es - in diesem Kontext angesiedelt - autonomiebeschädigenden Charakter erhalten und im übrigen ganz in Einklang mit der Disengagementtheorie (CUMMING & HENRY 1961) geraten würde. Will die Öffnung der Universitäten nicht einer "bedenkenlosen Klientelisierung" (GRONEMEYER 1979) Vorschub leisten, so muß sie sich an den Zielen der universitären Bildung selbst ausrichten. Diese aber liegen ihrem Charakter nach quer zu psycho-sozialen Hilfsangeboten und auch zu pädagogisch ausgerichteten Bildungsbemühungen.

Generell dient die Wissenschaft - so das Professionsideal - der Wahrheitsbeschaffung. An diesem Professionsideal ist auch die wissenschaftliche Lehre und die universitäre Bildung - sei sie nun berufsvorbereitender oder weiterbildender Art - orientiert. Aufgrund dieser Ausrichtung aber unterscheidet sich universitäre Bildung ihrem Charakter nach von der anderer Bildungseinrichtungen. Während die erste auf Einflußnahme verzichtet, an der Sache selbst und am Professionsideal "Wahrheitsbeschaffung" orientiert bleibt, ist Bildung sonst auf pädagogische Bezüge ausgerichtet und hat vor der Sache in erster Linie den Rezipienten im Auge. Dieses ist der Grund, weshalb Adorno von der "immanenten Unwahrheit der Pädagogik" spricht, die eben keine "rein sachliche Arbeit um der Sache willen ist" (ADORNO 1972, S. 73). So gesehen, kommt es einer Verletzung des Professionsideals gleich, wenn universitäre Bildung zur "Bedeutungsherstellung von Le-

benspraxis" ihrer Adressaten und zur "Neuinterpretation des Alltags" dienen, sowie Kontaktherstellung oder gar "ein Netz für die Trauerarbeit in Sterbefällen" bieten soll - wie es bis heute für das nachberufliche Studium gefordert wird (VEELKEN 1988).

Wir halten die Kompatibilität der Zielsetzungen universitären Bildung Älterer mit der allgemeinen Zielsetzung der Universitäten und Hochschulen für extrem wichtig, denn sie entscheidet letztendlich darüber, ob sich die Hochschulen für die Angehörigen höherer Altersgruppen wirklich "öffnen" oder ob das Studium Älterer nur eine kurzfristig präsenzte Randerscheinung des Hochschulbetriebs bleibt (GARMS-HOMOLOVA & SCHAEFFER 1988a).

Auch für die inhaltliche und lernorganisatorische Gestaltung des Studiums für neue Gruppen von Studierenden sollte die Orientierung am Professionsideal ausschlaggebend sein. Deshalb halten wir es für erforderlich, die didaktische Vorgehensweise an der klassischen Arbeitsweise der Universität auszurichten. Für diese ist - das möchten wir in diesem Zusammenhang in Erinnerung rufen - die Zurückhaltung von der Lebenspraxis konstitutiv: So wie sich Wissenschaft - trotz des sich seit einigen Jahren stetig erhöhenden Drucks, ihr Antworten auf gesellschaftliche Fragen abzurufen - nur entlastet von den Zwängen und Handlungsgeboten der Lebenspraxis entfalten kann (OEVERMANN 1981), trifft auch für die wissenschaftliche Lehre zu, daß sie gegenüber lebenspraktischen Belangen auf Einflußnahme zu verzichten hat. Wissenschaftliche Lehre führt zur bloßen Bevormundung und Infantilisierung ihrer Handlungsobjekte, geht sie der Askese gegenüber der Lebenspraxis verlustig. In diesem Sinn wandte sich schon WEBER (1951) gegen Professoren, die sich als Kathederpropheten produzieren oder die Rolle als lebenspraktische Berater ihrer Studenten bzw. gar - dieses läßt sich als nicht eben selten zu beobachtende Zeiterscheinung der letzten Jahre hinzufügen - als ihre Therapeuten einnehmen (SCHAEFFER im Druck). Diese Gefahr droht beispielsweise dort, wo das Studium zum Raum für "Selbsterfahrung" gerinnt, der Selbstbeobachtung des Subjekts und der sinnierenden Betrachtung der Beschaffenheit seines Selbst dienlich sein soll - eine Tendenz, die in zunehmendem Maße das Studienverhalten determiniert (HOLTGRAVE & LEINEWEBER 1982). Sie droht auch dort, wo in die Lehrveranstaltungen ein hohes Maß an Betreuung einfließt, wo soziale, identitätssichernde und biographiesteuernde Belange der Teilnehmer zum Gegenstand werden und gruppenspezifische Momente

in der Lehre die Oberhand gewinnen, während inhaltliche Zielsetzungen nachrangig behandelt werden. Daß eine solche Gefahr vor allem in den Studienangeboten für ältere Erwachsene droht, ist nicht zuletzt der Entstehungsgeschichte dieser Studienangebote geschuldet, deren Installierung eng mit der Institutionalisierung von Betreuungsangeboten und anderen sozialen Maßnahmen verwoben ist (GARMS-HOMOLOVA & SCHAEFFER 1988b, ARNOLD, SCHNITTKER & SCHOLZ 1988). Zugleich ist sie darauf zurückzuführen, daß solche Studiengänge vielfach von Gerontologen eingerichtet wurden, deren Interesse ehemals dem besonderen Charakter dieser Studentengruppe - den Alten - gilt und somit auch jenen Merkmalen, die sie vom Gros der an den Universitäten befindlichen Studenten unterscheiden.

Eine letzte Anmerkung zur konzeptionellen Gestaltung des nachberuflichen Studiums, die sich ebenfalls aus dem Charakter der Universitäten ableitet, ist erforderlich. Die Tätigkeit des Hochschullehrers ist durch Doppelgesichtigkeit gekennzeichnet: er soll - ziehen wir hier noch einmal Weber heran - Lehrer wie Gelehrter sein (WEBER 1951). Zu seinen Aufgaben gehört also die Lehre von Studenten, doch gleichermaßen die Forschung, aus der sich seine Lehre zu einem nicht unerheblichen Teil speist. Indem er diesen Bereich der Lehre zugänglich macht, führt er die Studenten in die Produktion und die Produktionsbedingungen von Wissenschaft ein und macht damit jene Arbeitsweise und jene Form der Erkenntnisgenerierung zugänglich, die diese rational durchdringen und die sie übernehmen sollen. Am konkreten Fall werden neben theoretischen auch praktische und sinnverstehende Kompetenzen erworben und damit jenes, seinem Charakter nach antinomische Kompetenzgefüge (SCHAEFFER 1988) angeeignet, das allgemein für professionelles Handeln - und so auch für wissenschaftliches Handeln - charakteristisch ist. Wir meinen, daß ein solchermaßen gestalteter Vermittlungsprozeß auch die Lehre älterer Studienteilnehmer kennzeichnen sollte.

Bis heute ist eine solche Verfahrensweise bei den Studienangeboten für ältere Erwachsene auf einzelne Modellversuche beschränkt. Zwar herrscht derzeit allgemeiner Konsens darüber, daß nur die Studienangebote eine Chance haben, die auch in der Forschung verankert sind (VEELKEN 1988), dennoch klaffen hier nach wie vor erhebliche Lücken. Bisher ist es nicht gelungen, die Studienangebote für ältere Erwachsene auf breiter Basis an die Forschung anzubinden (dieses nicht

zuletzt deshalb, weil sie zumeist in den weniger forschungszugewandten Fächern entstehen) und sie gewissermaßen zweigleisig verfahren zu gestalten. Doch läßt sich nur auf diese Weise ein wissenschaftliches Wissen und eine Kompetenz vermitteln, die Handlungsrelevanz hat und den Weg in neue, vielfach noch nicht entdeckte, nachberufliche Handlungsfelder ebnet - Handlungsfelder, die nicht darauf beschränkt sind, die Monotonie des Altersalltags zu durchbrechen oder soziale Kompensationsmöglichkeiten für den Verlust von identitätssichernden Lebenswelten zu bieten, sondern die zugleich neue Handlungsperspektiven eröffnen.

Das Studienangebot "Volontär in der gerontologischen Forschung"

Im folgenden Abschnitt zeigen wir, in welcher Weise wir diese Überlegungen konzeptionell umgesetzt haben. Es wird der Studiengang "Volontär in der gerontologischen Forschung" dargestellt, über den Ablauf berichtet und alsdann auf seine Bewertung aus der Sicht der Teilnehmer eingegangen.

Bei dem Studiengang "Volontär in der gerontologischen Forschung" handelt es sich um ein auf vier Semester angelegtes sozialwissenschaftliches Grundstudium, daß die Absolventen in die Lage versetzt, bei Bedarf an gerontologischen Forschungsvorhaben mitzuwirken. Der Studiengang orientierte sich an den klassischen Zielen und Arbeitsweisen universitärer Bildung:

- Wissen auf hohem Niveau zu vermitteln
- bestimmte Probleme systematisch und methodisch zu bearbeiten
- durch Forschung wissenschaftliche Erkenntnisse zu gewinnen
- den Forschungsprozeß der Ausbildung zugänglich zu machen.

Der Begriff Volontär soll deutlich machen, daß die Ausbildung bereits eine Mitarbeit anbot, jedoch keine Berufsvorbereitung war. Die Absolventen sollten nicht nur theoretisch in die systematische und methodische Erarbeitung wissenschaftlicher Fragen eingeführt werden, sondern auch direkt am Forschungsprozeß teilnehmen. Ihre Arbeit war freiwillig und bis auf eine Aufwandsentschädigung für die Arbeit im Feld unentgeltlich. Gewissermaßen handelt es sich hier um eine neue Form der Ehrenamtlichkeit, für die es im Deutschen keinen adäquaten Begriff gibt.

Das Projekt startete im Sommersemester 1986 im Zusammenhang mit einem Forschungsprojekt. Im *ersten Semester* wurden die Studiengangteilnehmer zunächst mit den Techniken wissenschaftlichen Arbeitens vertraut gemacht, lernten protokollieren, bibliographieren, zitieren, rezipieren, referieren. Sie bekamen eine Einführung in die Grundlagen der empirischen Sozialforschung, lernten ihre Grundbegriffe und Methoden kennen, erkundeten deren Bedeutung für die Gerontologie, gewöhnten sich an die Fachsprache. Darüberhinaus untersuchten sie Altersbilder in der Gesellschaft, wurden mit Alterstheorien konfrontiert und arbeiteten sich in die verschiedenen Phasen des Forschungsprozesses ein. Gegen Ende des Semesters bereiteten sich die Volontäre in einer ausgiebigen Interviewerschulung auf die Feldphase vor: Mittels eines standardisierten Fragebogens war bei Hochbetagten eine empirische Erhebung über Probleme der Gesundheitsversorgung durchzuführen.

Im *zweiten Semester* führten die Studiengangteilnehmer die Erhebung im Feld durch: Sie machten sich mit dem Fragebogen vertraut, klärten Adressen auf, nahmen Kontakt zu den Probanden auf oder suchten Ersatzpersonen, verabredeten das Interview und führten es dann durch, größtenteils in der häuslichen Umgebung der Probanden und arbeiteten ein Interviewerprotokoll aus. Wurden Hilfewünsche an sie herangetragen, vermittelten sie diese an die geeigneten Stellen.

Während der Feldarbeit fanden in regelmäßigen Abständen ganztägige Supervisions-sitzungen statt. Nach Beendigung der Feldphase wurde die Feldarbeit theoretisch aufgearbeitet.

Im *dritten Semester* wurden die Grundkenntnisse auf gerontologischem, sozialwissenschaftlichem und medizinsoziologischem Gebiet erweitert und untersucht, wie die Probleme in der wissenschaftlichen Literatur diskutiert werden. Aspekte der Einstellungsforschung und der Vorurteilsforschung waren ein wichtiges Thema.

Im *vierten Semester* führten die Studiengangteilnehmer eine follow-up der Survey durch. Die Kontaktaufnahme war in den meisten Fällen wesentlich unkomplizierter als im ersten Durchlauf, wieder wurde mit standardisiertem Fragebogen gearbeitet, ein Interviewerprotokoll für jeden Probanden erstellt.

Während der Theoriesemester trafen sich die Volontäre regelmäßig für zwei, später für drei Semesterwochenstunden. Nicht alle Übungen wurden von den beiden Dozentinnen abgehalten. Sie zogen zusätzlich Informatiker, Statistiker, Sozialhistoriker, Soziologen, Datenschützer, Mediziner hinzu. Darüber hinaus machten sie Vorschläge für ergänzende, relevante Veranstaltungen aus dem Lehrangebot der Hochschule. Diese Anregung wurden von einem Teil der Volontäre genutzt und selbständig ausgeweitet. An der Universität haben die Volontäre Gasthörerstatus.

Mit diesem Studienangebot wandten sich die Initiatorinnen an sogenannte "junge Alte" - Menschen also, die zum Beispiel im Übergang von der Berufszeit zum Ruhestand, oder nach der Reduktion der Familienpflichten eine sinnvolle nachberufliche Tätigkeit suchten. Formale Qualifikationen wie Abitur oder ähnliches waren nicht Voraussetzung, aber die Bewerber sollten eine gute Allgemeinbildung, Interesse an theoretischen und wissenschaftlichen Fragestellungen, am Lernen und an der Bewältigung neuer komplexer Aufgaben haben. Sie sollten neugierig, motiviert und zeitlich flexibel sein, den Betrieb einer Hochschule nicht scheuen und Mut zur Auseinandersetzung mit der Forschungspraxis mitbringen. 30 Frauen und drei Männer wurden in das Projekt aufgenommen. Sie hatten zuvor in kaufmännischen und medizinisch-technischen Berufen gearbeitet oder waren Lehrer, Arzt, Zahnarzt, Hausfrau, Altenpfleger, Krankenschwester, Sozialarbeiter, Krankenhausseelsorger gewesen. 24 Teilnehmer arbeiteten bis zum offiziellen Ende des Projekts mit.⁽³⁾

Um herauszufinden, wie das Projekt aus der Sicht der Teilnehmer bewertet wird, beschloß eine Arbeitsgruppe der Volontäre eine Evaluation vorzunehmen.⁽⁴⁾ Sie führten dazu eine Befragung unter den Kommilitonen durch. Alle 24 ausgeteilten Fragebogen kamen zurück. Gestellt wurden 10 standardisierte Fragen, wobei Mehrfachnennungen möglich waren, sowie zwei offene Fragen.

(3) An dieser Stelle möchten wir den Teilnehmern des Studiengangs "Volontär in der gerontologischen Forschung" danken. Ohne ihre aktive Mitarbeit wäre das Studienprojekt nicht so erfolgreich verlaufen.

(4) Die folgende Evaluation wurde von den Studententeilnehmerinnen Inge Meierhans, Rose Müller-Crepon, Ellen Naumann, Ursula Rauscher, Margot Sperling und Anneliese Techel durchgeführt und aufgearbeitet.

Hier einige Ergebnisse:

Hauptmotiv bei der Bewerbung war die Suche nach einer sinnvollen nachberuflichen Betätigung, gefolgt vom Interesse an Gerontologie. Wichtig war auch der Zugang zur Hochschule und die Aussicht auf Mitarbeit in einem Forschungsvorhaben.

Mehr als der Hälfte der Befragten waren Alternativen bekannt. Zum Beispiel startete in Berlin ungefähr zur gleichen Zeit BANA, ein Projekt an der Technischen Universität, doch es wurde der "Volontär" gewählt. Die meisten erwarteten Aufschluß über soziale, medizinische oder altersbedingte Zusammenhänge. Das Erproben eigener Kräfte war der Hälfte wichtig, neun suchten Selbstbestätigung durch wissenschaftliches Arbeiten. Außerfamiliäre Kontakte erwarteten nur sechs. Die Mitarbeit an einem wissenschaftlichen Projekt und die Einsicht in den Forschungsprozeß hat 16 Teilnehmer angeregt, eigene Initiativen zu ergreifen, sei es in Form einer Erweiterung des Literaturstudiums, von Teilnahme an anderen Lehrveranstaltungen oder dem Besuch wissenschaftlicher Kongresse. Schwellenangst vor dem Hochschulbetrieb war nach dem 1. Semester abgebaut.

Bei Problemen mit Lern- und Arbeitsweisen machte die universitätsspezifische Ausdrucksweise am meisten Schwierigkeiten; auch gemeinsames Schreiben war ungewohnt, ebenso das Arbeiten in Arbeitsgruppen.

Die Möglichkeit, universitäre Zusatzveranstaltung zu besuchen, nutzte mehr als die Hälfte, dabei kam die Zugehörigkeit zum Volontärprojekt sehr zustatten, die Studiengangsteilnehmer mußten nicht fürchten, abgewiesen zu werden und hatten eine Sonderidentität.

Fast allen waren die Theoriephasen als Vorbereitung auf die Feldarbeit ausreichende Basis, 16 hatten Schwellenangst bei der Feldarbeit zu überwinden, vor allem bei der Kontaktaufnahme. Für die meisten war die Feldarbeit im übrigen unproblematisch, allerdings fühlten sich 5 Mitglieder der Gruppe stark belastet durch die Lebenssituation von Probanden.

Bei der offenen Frage: "Welche Erwartungen sind für Sie offen geblieben?" vermißten 15 mehr Einbeziehung in die praktische Arbeit - in die Auswertung der Survey, sowie generell mehr Informationen über Planung und Durchführung eines Forschungsprojektes. Vermißt wurden auch Orientierungshinweise über die Um-

setzung der Ergebnisse der Survey in politisches Handeln. Für 7 Volontäre waren die Erwartungen erfüllt worden.

Zur offenen Frage "Welche Erwartungen verknüpfen Sie mit dem Projekt für die Zukunft?" erhoffen sich 13 weitere Mitarbeit an anderen Forschungsprojekten und Weiterbildung in der Gerontologie.

Im Sommersemester 1988 wurde das Projekt verlängert. Die Zeit wurde unter anderem zur Evaluation des Projekts genutzt. Die Dozentinnen stellten die ersten Ergebnisse der Survey vor, was dem oben erwähnten Erwartungsdefizit entgegen kam. Zur Einübung und Erprobung der Selbstevaluation verbanden die Volontäre die Teilnehmerauswertung mit einer Selbstdarstellung des Projektes und erarbeiteten ein Papier und ein Poster (Abbildung 1). (5)

Über den Erwerb von theoretischen Fähigkeiten hinaus war der große Reiz dieses Studiengangs für die Volontäre die Verbindung von Theorie und Praxis. Natürlich gibt es bei dieser Bewertung Schwankungen, den einen war es nicht theoretisch, den anderen nicht praktisch genug. Aber sie wurden neugierig, haben neue Sichtweisen erfahren, anders denken gelernt und sind an der Hochschule heimisch geworden. Bei der Arbeit im Feld entdeckten sie hinter dem Fragebogen alte Menschen, die mit Anstand und Disziplin in oft bescheidensten Verhältnissen ihren Alltag bewältigen. Das hat zum Nachdenken angeregt und Problembewußtsein geweckt.

Zeitweilig war der Gruppendruck groß, weil zu hohe Ansprüche an den Gruppenzusammenhalt mit einer sachlichen Auffassung der Arbeit kollidierten. Schwierig war und ist, daß die Volontäre sich unbehaust fühlen: Es gibt kein Institut zu dem sie fest gehören, ebenso haben sie keinen festen Ort, um sich zu treffen und dort zu arbeiten. Aber sie sind motiviert, wie die Teilnehmerbefragung gezeigt hat. Augenblicklich arbeiten sie als teilnehmende Beobachter an einer neuen Studie mit. Sie sind voller Hoffnung, weitere Aufgaben und Handlungsfelder zu finden. Gemäß dem Volontärstatus werden die Volontäre sich immer wieder in etwas Neues einarbeiten. Es wird nicht mehr so viel Mühe wie beim ersten Mal bereiten, denn, so hat es eine formuliert: "Es hat sich was im Kopf verändert".

(5) Die graphische Darstellung (s. Abbildung 1 am Ende dieses Beitrages auf Seite 62) wurde von Magret Budich erarbeitet.

Sozialpolitische Überlegungen zur Zukunft des Studiums älterer Menschen an den Universitäten

Die nachfolgenden Ausführungen sind sozialpolitischen Aspekten des Studiums älterer Menschen an den Universitäten gewidmet. Es sind Überlegungen, auf die die Bestandsaufnahmen konkreter Modelle der "universitären Öffnung" zu wenig eingehen. Und dennoch glauben wir, daß sie sich den Initiatoren dieser Modelle buchstäblich aufdrängen: uns jedenfalls beschäftigen sie, seit wir im Frühjahr 1986 selbst angefangen haben, mit einer Gruppe älterer Studienteilnehmer zu arbeiten (vgl. GARMS-HOMOLOVA & SCHAEFFER 1986).

Zunächst sei noch einmal auf die Ausgangsidee des "Volontärprojekts" erinnert und unterstrichen, daß dieser Studiengang nicht primär als Bildungsinitiative entstand. Vielmehr gingen wir von einem Handlungsfeld aus, für das - so z.B. die Lehrbuchmeinung im Bereich der empirischen Sozialforschung - Menschen jenseits der Lebensmitte wichtige Voraussetzungen besitzen (vgl. BORTZ 1984; ERBSLÖH et al. 1972, 1974; LAURIE et al. 1978). Es ist unsere Intention, diese Qualitäten zur Anwendung kommen zu lassen bzw. auch umgekehrt, denjenigen, die über solche besonderen Qualitäten verfügen, den Zutritt zu einem Handlungsfeld zu eröffnen, das davon profitieren kann.

Der Hinweis auf die Ausgangsidee ist vor dem Hintergrund der *Entwicklungsgeschichte* der universitären Bildungsangebote für ältere Menschen besonders wichtig. Nur partiell ging es um Bildung, obgleich die vorliegenden Retrospektiven es so erscheinen lassen (vgl. zuletzt VEELKEN 1988; ARNOLD 1986). Vielmehr entstanden diese Angebote im Kontext mit einem ganzen Bündel sozialer Maßnahmen zur Verbesserung der Situation alter Menschen, speziell jener, die Hilfen für die Bewältigung des Übergangs vom Berufsleben in den Ruhestand benötigen (GARMS-HOMOLOVA 1988; GARMS-HOMOLOVA & SCHAEFFER 1988). Dieser Umstand macht sich noch heute bemerkbar. Von vielen Seiten - nicht zuletzt von Seiten der Bildungs- aber auch Sozialpolitiker - wird das universitäre Studium nach wie vor primär als Maßnahme sozialer Kompensation betrachtet, als Bildungsmaßnahme jedoch *weniger ernst* genommen: Bis heute tritt sie nirgends in der novellierten Hochschulgesetzgebung explizit in Erscheinung. Auch in der aktuell aufgeflamnten Auseinandersetzung über Studienbedingungen, über die Infrastruktur der Universitäten, die Neugestaltung der Mitbestimmung etc., wird ihr keine Aufmerksamkeit zuteil. Hier im Land Berlin doch auch andernorts

fühlt sich die Sozialverwaltung zuständig. Die Bildungs- und Kultusbürokratie auf Bundesebene beteiligt sich lediglich mit Modellversuchen (vgl. VEELKEN 1988), nicht aber mit ernsthaften Bemühungen um die Verankerung dieser Studiengänge in den Alltagsbetrieb der Hochschulen.

Bemühungen um einen gleichberechtigten Status der älteren Studienteilnehmer müssen wesentlicher Bestandteil der Initiativen zur Öffnung der Universitäten sein. Dieses hat bereits bei konzeptionellen Arbeiten und inhaltlichen Fragen zu beginnen. Es erscheint uns deshalb notwendig, daß sich die Angebote langsam von animatorischen und (auto-)therapeutischen Zielen verabschieden. Denn solche Ziele sind mit der Gefahr verbunden, die Bildungsteilnehmer als Klienten erscheinen zu lassen und sie auf das Niveau von Empfängern sozialer Zuwendungen zu degradieren. Soziale Zuwendungen haben jedoch bekanntlich den Charakter von "Kann-Leistungen" und sind als solche willkürlichen Zuteilungsmechanismen unterworfen.

Trotz aller Errungenschaften, die dem unermüdlichen, persönlichen Einsatz der Initiatoren einzelner Modellversuche zu verdanken sind, ist die Institutionalisierung stockend. VEELKEN interpretiert zwar optimistisch, daß die "Öffnung der Hochschulen" in dem Weiterbildungsauftrag der Hochschulen verankert ist (VEELKEN 1988, 200f). Doch ist dieser Auftrag nach wie vor "berufsbildend" ausgerichtet und hat den Erwerb von komplementärem Wissen zur bereits vorhandenen Qualifikation, Wissensvertiefung und -aktualisierung sowie den Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis zum Ziel. Niemals aber beruft sich dieser Auftrag auf die "Lebenspraxis", die für die Ausrichtung einzelner Studiengänge für ältere Teilnehmer von entscheidender Bedeutung ist (vgl. ebenda). Diese Diskrepanz zwischen den gesetzlichen Bestimmungen und den Zielsetzungen der "Seniorenstudiengänge" birgt jedoch die Gefahr in sich, daß die Bildungspolitiker und die Universitäten immer dann ihr Interesse an den älteren Studienteilnehmern verlieren, wenn andere, *berufsbezogene* Weiterbildungserfordernisse auftreten und/oder von der Arbeitswelt an die Hochschulen herangetragen werden.

Die Notwendigkeit einer generellen Öffnung der Hochschulen wird speziell angesichts der aktuellen Fülle neukonzipierter Weiterbildungsangebote an den Universitäten sichtbar. Die Hochschulen werden zunehmend in die Pflicht genommen, um die sozialen und die arbeitsmarktpolitischen Probleme lösen zu helfen. Phänomene, wie das Parkstudium "vor" den NC-Fächern, Aufbaustudiengänge für

die von Arbeitslosigkeit bedrohten Lehrer und andere Akademiker, Eingliederungsangebote für Frauen, die aber als ältere Arbeitnehmerinnen keine ernsthaften Eingliederungschancen haben, stellen einige solcher Beispiele dar. Alle diese Gruppen konkurrieren mit den Teilnehmern der Studiengänge für ältere Erwachsene um die Ressourcen, die für Weiterbildung zur Verfügung stehen. Teilweise sind diese Gruppen und die Bewerber für universitäre Studienangebote für Ältere sogar identisch. Diese Tatsache unterstreicht unseres Erachtens die Notwendigkeit, sich für eine *generelle Öffnung* der Hochschulen einzusetzen und gegen die strikte Dreiteilung der individuellen Biographie in Ausbildungsphase, Berufsphase und Ruhestandsphase zu arbeiten.

Als fragwürdig erweist sich in diesem Zusammenhang, wenn das kalendarische Alter als Kriterium für die Kanalisierung der Bewerber um universitäre Weiterbildungsmöglichkeiten herangezogen wird (ebenda). Angesichts der schon erwähnten Konkurrenz verschiedener (und doch häufig nahezu identischer) Gruppen um die Weiterbildungsressourcen kann aus diesen Kriterien ein Mittel der Stratifizierung werden, wobei ein Stratum von denjenigen repräsentiert wird, die noch als Reserve für gesellschaftlich anerkannte Anwendungsbereiche anerkannt werden - für Bereiche, in denen das Gelernte in konkreten Handlungsprozessen realisiert werden kann. Das andere Stratum wird jedoch in die Privatsphäre der individuellen Altersbewältigung verwiesen.

Vor diesem Hintergrund möchten wir nochmals unterstreichen, daß Handlungsorientierung der Hochschulangebote für ältere Studienteilnehmer unbedingt zu befürworten ist. Zugleich muß der Anspruch erhoben werden, daß die Bemühungen um die Erschließung von neuen Handlungs- und Tätigkeitsfeldern konstitutiver Bestandteil der Konzepte der universitären Weiterbildung sein sollten, wobei wir betonen möchten, daß hier ein sensibles Vorgehen angezeigt ist. Bisher wurden vielfach Tätigkeitsfelder anvisiert, die sonst ohne oder nur mit niedriger Qualifikation auskommen und der gesellschaftlichen Gratifikation entbehren (vgl. GARMS-HOMOLOVA 1988). Als Beispiel sei hier die ehrenamtliche Tätigkeit im sozialen oder pflegerischen Bereich zu nennen, die sich bereits seit langem als besonders aufnahmefähig für jene Gruppen erweist, die im Produktionsprozeß nicht akzeptiert werden. Solche Tätigkeitsfelder sind in der privaten oder halb-öffentlichen Sphäre der Intervention mittels persönlicher Beziehungen, Empathie, pflegerischer Verrichtungen, informeller helfender Beziehungen etc. angesiedelt.

Abgesehen von der Frage, warum gerade die Hochschule geeignet sein soll, für solche Tätigkeiten zu qualifizieren, muß noch einmal hervorgehoben werden, daß solche Aufgaben schon seit langem vorwiegend von Menschen höheren Alters wahrgenommen werden (vgl. z.B. DEUTSCHER BUNDESTAG 1984) - und hier in erster Linie von Frauen, die ohnehin die Mehrheit dieser Altersgruppe ausmachen. Somit handelt es sich um keine neue Qualität: Vielmehr werden die Älteren, in denen wir so gerne die "neuen Alten" sehen wollen, auf traditionelle Tätigkeitsfelder fixiert, auf Tätigkeitsfelder, die der gesellschaftlichen Visibilität entbehren und heute noch vielfach statusmindernd wirken. Die Erschließung neuer Handlungsfelder erfordert die entschiedene Abkehr von allem Zielsetzungen der Studienangebote, die das Disengagement (CUMMING & HENRY 1961) forcieren könnten. Stattdessen gilt es, sich für die Förderung der reflexiven und handelnden Teilhabe an gesellschaftlichen Vorgängen bzw. zumindest die Rückeroberung dieser Teilhabe einzusetzen.

Literatur

- ADORNO, TH. W. (1972): Tabus über den Lehrberuf. In: ADORNO, TH. W. (Hrsg.) *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt: Suhrkamp, 70-87
- ARNOLD, B. (1986): Das Alter als immaterieller Schatz. In: ARNOLD, B. (Hrsg.): *Ältere Studierende in den Universitäten. Ergebnisse empirischer Bildungsforschung des Kolloquiums vom 16. und 17. September 1985 in der Universität Oldenburg*. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg, 7-18
- ARNOLD, B.; SCHNITTKER, G. und SCHOLZ, W.-D. (1988): "Ich warte auf den Tag an der Uni". *Studienerfahrungen von Studierenden über 60 Jahre*. Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg
- BECK, U. (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt: Suhrkamp
- BORTZ, J. (1984): *Lehrbuch der empirischen Forschung für Sozialwissenschaftler*. Berlin, Heidelberg, New York, Tokio: Springer
- BROSE, H.G. und HILDENBRAND, B. (1988): Biographisierung von Erleben und Handeln. In: BROSE, H.G. und HILDENBRAND, B. (Hrsg.): *Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende*. Opladen: Leske und Budrich, 11-30
- CUMMING, E. and HENRY, W.E. (1961): *Growing Old: The Process of Disengagement*. New York: Basic Books
- DEUTSCHER BUNDESTAG (1984): *Bericht der Bundesregierung zur Fragen der Pflegebedürftigkeit*. Bundestagsdrucksache 10/1943 vom 05.09.1984
- ERBSLÖH, E. and TIMAEUS, E. (1972): The Influence of Interviewers on Intelligence Test Performance. *European Journal of Social Psychology* 2, 449-452

- ERBSLÖH, E. und WIENDIECK, G. (1974): Der Interviewer. In: VAN KOOLWIJK, U. und WIEKEN-MAYSER, M. (Hrsg.): Techniken der empirischen Sozialforschung. Band 4. München: Oldenbourg
- GARMS-HOMOLOVA, V. (1988): Retirement Roles: Volunteers in Gerontological Research. In: BERGMAN, S; NAEGELE, G. and TOKARSKI, W. (Eds.): Early Retirement. Approaches and Variations: An International Perspective. Kassel/Jerusalem: Kasseler Gerontologische Schriften 3, Brookdale Monograph Series, 137-150
- GARMS-HOMOLOVA, V. und SCHAEFFER, D. (1986): Volontär in der gerontologischen Forschung. Versuch einer konzeptionellen Erweiterung des universitären Angebots für ältere Menschen. Soziale Arbeit, 35, 9, 329-333
- GARMS-HOMOLOVA, V. und SCHAEFFER, D. (1988): Bildungs- und gesellschaftspolitische Überlegungen zur Institutionalisierung des Hochschulstudiums für ältere Erwachsene. Hessische Blätter für Volksbildung, 38, 3, 216-223
- GARMS-HOMOLOVA, V. und SCHAEFFER, D. (1988): Erste Erfahrungen mit dem Studienangebot "Volontär in der gerontologischen Forschung". Gruppendynamik, 1, 91-104
- HOLTGRAVE, P. und LEINEWEBER, M. (1982): Studium als Suche nach professioneller Identität. Untersuchungen zur Struktur pädagogischen und beratenden Handelns. Arbeitsberichte Nr. 6, FU Berlin, Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung
- LAURIE, W. and WALSH, T.J. (1978): Interviewing: Hints and Helpful Approaches. In: Duke University Center for the Study of Aging and Human Development (Eds.): Multi-dimensional Functional Assessment: The OARS Methodology, 2nd edition. Durham: Duke University Medical Center, 51-60
- OEVERMANN, U. (1978): Probleme der Professionalisierung in der berufsmäßigen Anwendung sozialwissenschaftlicher Kompetenz: Einige Überlegungen zu Folgeproblemen der Einrichtung berufsorientierter Studiengänge für Soziologen und Politologen. Frankfurt: unveröff. Manuskript
- SCHAEFFER, D. (1988): "Intimität als Beruf. Biographische Interviews mit Psychotherapeuten." In: BROSE, H.G. und HILDENBRAND, B. (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Opladen: Leske und Budrich, 161-178
- SCHAEFFER, D. (im Druck): Psychotherapie zwischen Mythologisierung und Entzauberung. Biographische Selbstpräsentationen in Anfangsstadien der Professionalisierung. Opladen: Westdeutscher Verlag
- SCHMITZ, E. (1984): Erwachsenenbildung als lebensweltbezogener Erkenntnisprozeß. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Band 11, Erwachsenenbildung. Stuttgart: Klett-Cotta, 95-123
- VEELKEN, L. (1988): Seniorenstudium - ein Modell nachberuflicher wissenschaftlicher Weiterbildung für ältere Erwachsene. Zeitschrift für Gerontologie, 21, 198-205
- WEBER, M. (1951): Wissenschaft als Beruf. In: WEBER, M.: Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen: Mohr

Abbildung 1 (vgl. S. 56)

Abbildung 1:

