

## Panel 5 / Alter

### Intergenerationelles Lernen und Generationenbeziehungen in der inklusiven Schule

Panel 5 / Alter hat ein transdisziplinäres Konzept verfolgt, d.h. es sollten wissenschaftliche Perspektiven mit den Sichtweisen von Experten/innen und Akteuren/innen aus Praxisfeldern abgeglichen und ins Gespräch gebracht werden. Ziel war es, die unterschiedlichen und je eigentümlichen Sichtweisen auf die Inklusion älterer Menschen in schulische Kontexte in ihrer eigenen Argumentationslogik und ohne vorschnelle Wertungen wechselseitig zur Kenntnis zu nehmen. Die unterschiedlichen Sichtweisen werden in der hier vorgelegten Dokumentation von Panel 5 / Alter ebenfalls unkommentiert abgebildet. Die dadurch angeregten Diskussionen fehlen allerdings, so dass der Gesamtprozess anhand der Ergebnisse der Publikumsdiskussion nur bruchstückhaft nachvollzogen werden kann.

#### Wissenschaftliche Vorträge:

- Prof. Dr. Jutta Ecarius (Kindheitsforschung, Institut für Bildungsphilosophie, Anthropologie und Pädagogik der Lebensspanne, Universität zu Köln): *Generationen, Bildung und Gerechtigkeit: Begegnungen zwischen älteren und jüngeren Generationen* (download pdf)
- Irene Wülfrath-Wiedenmann (Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Praktikumszentrum, Leiterin der Kölner Kooperationsstelle Lehrerausbildung - KöKoLa der Universität zu Köln): *Zur Darstellung des Alters und alter Menschen in Kinderbüchern* (download pdf)

#### Vorträge aus der Praxis:

- Volker Amrhein (Leiter des Projektbüros „Dialog der Generationen“, Pfefferwerk Stadtkultur gGmbH, Berlin): *Verbreitung und Ausrichtung generationsverbindender Projekte in Schulen bundesweit* (download pdf)
- Angelika Blickhäuser (Büro für Bürgerengagement, Köln): *Intergenerationelle Schul-Projekte in Köln und Umgebung. Was muss ich tun, um ein intergenerationelles Schul-Projekt zu etablieren?* (download pdf)

#### Ergebnisse der Publikumsdiskussion:

- *Forderungen an eine inklusive Schule* (download pdf)
- *Forderungen an eine inklusive LehrerInnenbildung* (download pdf)

## Panel 5 | »Alter«

Wie geht eure Schule mit Ethnizitäten und Sprache um?

- Geschichtsbewusstsein wachhalten: Zeitzeugen/innen mit ihren jeweiligen kulturellen Hintergründen einbeziehen in die IUS:
- z.B. Austausch über Weltkriege, Besatzung, Familiengeschichte, aber auch soziale Bewegungen, Frauenbewegung aus den unterschiedlichen Perspektiven erzählen und diskutieren
- Botschaft: Inklusion ist keine Selbstverständlichkeit, sondern muss jeden Tag neu erkämpft werden!

11. bis 12. Oktober 2011

Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

## Panel 5 | »Alter«

Wie geht eure Schule mit Ethnizitäten und Sprache um?

- Sensibilität für Sprache und Geschichte
- Erhalt und Förderung der Familiensprache im Generationendialog
- Öffentlichkeitsarbeit in vielen Sprachen - Öffnen der Schule in vielen Sprachen: IUS als stadtteilbezogenes Bildungszentrum bekanntmachen
- Vielfalt Sprache: z.B. veränderte Schulkultur für Ältere in ihrer Vielfalt verstehbar machen, z.B. Nonverbale Kommunikation

11. bis 12. Oktober 2011

Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

## **Verbreitung und Ausrichtung generationsverbindender Projekte in Schulen bundesweit**

### *Folie Navigation*

- **Das Netzwerk „Dialog der Generationen“**
  - Beschreibung des Trägers und Entstehung der Einrichtung
  
- **Schule und Bürgerschaftliches Engagement**
  - verschiedene Versuche, einen Ansatzpunkt zur Verankerung generationsverbindender Ansätze in Schulen zu finden
  - Scheitern als Chance
  - Aktuelle Praxis im Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement
  
- **Übergang Schule/Beruf – Mentoring**
  - Jugendbüro Neu-Isenburg
  - Stammtisch Mentoring Berlin
  - Netzwerk Mentoring Hamburg
  
- **Medienpädagogische Ansätze**
  - Der bundesweite Wettbewerb „Video der Generationen“ prämiert und fördert schulische Projektarbeit (Lilian Rosa und Tanja Schmidt)
  - „Feuerzeugen“ - ein Berliner Zeitzeugenprojekt
  - Zeitmaschine – eine Kooperation des Archivs für Jugendkulturen Berlin
  
- **Generationenprojekte als externe Partner von Schulen**
  - Doppeldenker (kreative Mathematikförderung)
  - SeniorPartner in School (Mediation)
  
- **Generationenprojekte als integrierter Bestandteil des Unterrichts**
  - Werkstatt der Generationen (Film)
  - Fanny-Leicht-Gymnasium Stuttgart
  
- **Generationenprojekte als Kooperationspartner in Schulen**
  - Landschulheim Licherode (seniorTrainer mit Umweltführerschein)
  - Generationendialog – Schulprojekt der Bürgerstiftung Dresden
  - Freiwilligenagentur Halle, Service Learning
  -
  
- **Serviceangebote für Schulen**
  - SeGeL – Servicestelle für Generationenübergreifende Lernpartnerschaften
  
- **Schulinterne Generationenorientierung**
  - Dr. Wolfgang Strotmann – JAU

## 1. Das Netzwerk „Dialog der Generationen“

### *Träger und Anbindung*

Als 1989 die Mauer fiel wurde im Berliner Bezirk Prenzlauer Berg ein Gelände besetzt, das seit 1841 häufiger den Besitzer gewechselt hat. Der ehemaligen Brauerei des bayerischen Bierbrauers Pfeffer, die nach der feindlichen Übernahme durch die Schultheiss Brauerei 1919 eingestellt wurde, folgten eine Schokoladen- und eine Brotfabrik. Nach Ende des 2. Weltkriegs war die Druckerei des „Neuen Deutschland“ hier untergebracht.

Bürgerbewegte junge Leute legten im Wende-Herbst den Grundstein für eine neue Nutzung: die eines sozial-kulturellen Zentrums im Herzen Berlins, das inzwischen über 680 Mitarbeiter/innen beschäftigt und damit zum größten sozialwirtschaftlichen Arbeitgeber im Prenzlauer Berg aufgestiegen ist.

Das Projektbüro „Dialog der Generationen“ ist eine von zahlreichen Einrichtungen des Pfefferwerk Verbunds, in dem 3 freie Schulen, 17 Kitas, Jugendhäuser und -berufsiniciativen, Galerien, Agenturen, ein Hotel, ein Biergarten mit großen (und ausgelasteten) Veranstaltungsräumen, die Stiftung Pfefferwerk und auch das Nachbarschaftshaus, in dem unser Büro seinen Sitz hat , beheimatet sind.

### *Initiative zur Verbesserung des Dialogs zwischen den Generationen*

Die Entstehung unserer Einrichtung hat unmittelbar zu tun mit der Situation nach dem Fall der Mauer und der Vielfalt innovativer Ansätze im sozial-kulturellen Milieu, die damals als Antwort auf den historischen Wandel entstanden.

Einer davon war der des Zentrums Frei Spielen, ein von Schauspielerinnen, Puppenspielern, Theaterpädagog/inn/en und Pantomimen ins Leben gerufenes Angebot, das in der gesellschaftlichen Umbruchphase Orientierung für die Menschen im Stadtteil bieten wollte. Gemeinsam mit Psycholog/inn/en erarbeitete die Gruppe ein Konzept zur spielerischen Konfliktbewältigung, das sich an alle Generationen wandte. Es nahm die Problemlagen, Suchbewegungen und Prozesse der Neubestimmung auf und unterstützte in alltäglichen Situationen in Familie, Berufsleben, Schule, Kindergarten und Nachbarschaft.

Das geschah zeitgleich mit dem Beginn einer Kampagne des BMFSFJ<sup>1</sup>, die das Zentrum Frei Spielen als Netzwerkpartner gewann um generationsverbindende Projekte der Stadtteil- und Gemeinwesenarbeit zusammenzuführen.

Diese 1993 ins Leben gerufene Bundesinitiative zur Verbesserung des Dialogs der Generationen organisierte erste Erhebungen, Fortbildungen und erarbeitete Grundlagen zur Vorbereitung von Fachveranstaltungen. Im Zuge dieser Maßnahmen entstand 1997 das Projektbüro.

Als Serviceeinrichtung für generationsverbindende Projekte und Programme<sup>2</sup> machte es sich zunächst an den Aufbau von Regionalgruppen, die in den Bundesländern die Akteure zusammenführten und gemeinsame Ziele und Aufgaben formulierten. Inhaltlich orientierte sich das an den Handlungsfeldern und Themenschwerpunkten einer rasch wachsenden

---

<sup>1</sup> Dialog der Generationen – Projekte, Ideen, Möglichkeiten im Rahmen der Jugendhilfe, KABI Heft Nr. 22, Konzertierte Aktion Bundes Innovationen, Hrsg.: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Bonn 1995

<sup>2</sup> vgl. dazu die PDF-Datei „Plakat“ im Anhang

Projektlandschaft. Aus der relativ überschaubaren Zahl von etwa 150 Initiativen, deren Daten anfangs vorlagen, ist im Laufe der Zeit ein viele 1000 Initiativen und Programmpartner umfassendes Netzwerk gewachsen.

Handlungsfelder:

- Gemeinschaftliche Wohn- und Lebensformen
- Patenschaften und Übergangsbeziehungen (Familie/Kita, Kita/Schule, Mentoring)
- Kooperationen zwischen Senioreneinrichtungen, Kitas und Schulen
- Kommunale Mehrgenerationenkonzepte (Gesundheit, Pflege, Bildung, etc.)
- Intergeneratives Lernen in Zeitzeugenarbeit, medienpädagogischen Ansätzen, Umweltbildung u.a.
- Mehrgenerationenhäuser und Freiwilligendienste für alle Generationen
- Europäische Vernetzung

Schule ist ein Handlungsfeld neben anderen, das uns jedoch wegen seiner grundlegenden Bedeutung schon von Anfang an sehr wichtig war.

Ich will gleich vorab klarstellen, dass ich Ihnen keinen systematischen Überblick über die Landschaft schulischer Generationenprojekte bieten kann. Dazu ist einmal die Landschaft selbst zu unübersichtlich und wir haben längst keinen Zugang zu allen Projekten, über die zu berichten sich lohnen würde. Manche Initiativen haben zudem eine Ausrichtung, die zwar schulische Belange berührt, aber zuallererst als Präventionsmaßnahme gedacht sind und benachteiligten Jugendlichen zugute kommen sollen. Das gilt etwa für das Projekt Bildung gegen Kriminalität in Hamburg (<http://www.bgk-projekt.de/>), in dem Schule als Adressat zwar gemeint ist, aber gar nicht direkt involviert.

Dennoch gibt es einige Orientierungspunkte, die im Laufe der Zeit für uns wichtig wurden. Auf die werde ich kurz zu sprechen kommen um dann vor allem auf (geographisch gestreute) inhaltliche Beispiele gelungener Generationen-Initiativen in Schulen einzugehen. Zum Schluss folgt noch ein kleiner Film über die Werkstatt der Generationen, einem Projekt der Montessori Schule in der Münchner Balanstrasse<sup>3</sup>.

Sie werden in der schriftlichen Ausarbeitung meines Impulses auch die Links erhalten, die sie zu all den Programmen und Projekten führen, die ich hier erwähne - soweit sie im Internet eingestellt sind.

Zunächst will ich Ihnen von einigen gescheiterten Versuchen berichten, eine Basis für einen bundesweiten (schulischen) Arbeitszusammenhang zu finden. Aber es ist ein Scheitern, das wir als „Chance“ erlebten, insofern es einen Lernprozess einleitete, der uns zu solchen Kooperationen und Ansätzen verhalf, die uns schließlich dahin führten, wo wir heute stehen: Wir begreifen uns als Partner in einem Prozess der Öffnung von Schule(n), die wir an Orten mitgestalten und fördern, die sich für solche Partnerschaft offen zeigen und die perspektivisch Vorbild sein können für weitere Entwicklungen, für die sie dann Pate stünden. Ich will versuchen Ihnen das jetzt deutlich zu machen.

## *2. Schule und Bürgerschaftliches Engagement (Folie)*

Zu nennen ist da zunächst das Programm Gestaltung des Schulwesens und Öffnung der Schule – GÖS, angesiedelt am Landesinstitut für Schule in Nordrhein-Westfalen.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> [http://www.montessori-muenchen.de/werkstatt\\_media\\_gallery.php?id=32](http://www.montessori-muenchen.de/werkstatt_media_gallery.php?id=32)

<sup>4</sup> [http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/fileadmin/user\\_upload/forum-schule/forum-schule-archiv/archiv/12/fs12/magma\\_3.html](http://www.partner-fuer-schule.nrw.de/dev/t3/fileadmin/user_upload/forum-schule/forum-schule-archiv/archiv/12/fs12/magma_3.html)

Hier wurden vor 10 Jahren schon etwa 5000 Projekte gefördert hat, von denen ein erheblicher Teil generationsverbindende Akzente setzte. Der Versuch, hier eine Brücke zu unserer Arbeit zu schlagen (also diese Erfahrungen für gemeinsame Veranstaltungen und einen fachlichen Erfahrungsaustausch zu nutzen) wurde, noch bevor die Kontakte recht warm wurden, abrupt beendet. Denn das Programm ging seinem Ende entgegen und löste sich auf in dem gemeinsam von Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung DKJS entwickelten Bundesprogramm „Ganztägig lernen“<sup>5</sup>

Die Ganztags-Schule öffnet für zahlreiche externe Partner die Möglichkeit, sich in schulische Kontexte einzubringen. Generationsverbindende Arbeit ist hiervon nur ein Bereich unter vielen. Auch hier gab es Bemühungen, mit den Serviceagenturen einzelner Bundesländer Kontakte anzubahnen. Erfolgversprechend erschien das besonders in Baden-Württemberg. Hier bewarb sich einer unserer Netzwerkpartner, das Zentrum für allgemeine wissenschaftliche Weiterbildung der Uni Ulm, um den Standort für das Servicebüro der Ganztags-Schulen.<sup>6</sup>

Das ZAWIW ist ein Institut, das Weiterbildungsangebote für Senioren und für die Generation 50+ anbietet. Es bietet wissenschaftlich fundierte wöchentliche Fortbildungen an. Darüber hinaus existieren Arbeitskreise zu verschiedenen Themen, die im Sinne des Forschenden Lernens an verschiedenen Schwerpunkten arbeiten. Einer von ihnen ist das intergenerationelle Lernen. Organisatorisch ist das gebunden an eine Kompetenzbörse für Jung und Alt im Lernaustausch (KOJALA<sup>7</sup>), und die Servicestelle für Generationenübergreifende Lernpartnerschaften SeGeL.<sup>8</sup>

Das Land Baden-Württemberg verankerte die Servicestelle Ganztägig Lernen jedoch im Regierungspräsidium.<sup>9</sup> Die ZAWIW Einrichtungen wenden sich mit ihrem speziellen Angebot daher mittlerweile direkt an die Schulen.<sup>10</sup>

Es gab und gibt immer wieder Landes- und Bundesprogramme, in denen generationsverbindende Ansätze eine Rolle spiel(t)en – vor allem am Übergang Schule/Beruf, wo man sich von Patenschaften und Mentoring durchschlagende Erfolge in der Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit verspricht.

Zu nennen sind u.a. die Senioren Experten, die seit 2006 in NRW Einsatz finden.<sup>11</sup> Seit 2010 werden im Rahmen einer Bildungsinitiative des BMBF sogenannte Berufseinstiegsbegleiter in 1000 Schulen eingesetzt, die von Trägern der sozialen Arbeit rekrutiert werden und pro Begleitung einer/s Jugendlichen eine Prämie erhalten. Ich halte das für eine etwas problematische Konstruktion, die offenbar erfolgreichen Vorbildern des Mentoring nacheifert, aber die nötigen Voraussetzungen für den Erfolg solcher Übergangsbeziehungen nicht ausreichend berücksichtigt. Denn hier spielt das Selbstverständnis der bürgerschaftlich oder freiwillig Engagierten eine zentrale Rolle.<sup>12</sup>

<sup>5</sup> <http://www.ganztaegig-lernen.de/www/gtl3.aspx>

<sup>6</sup> <http://www.uni-ulm.de/uni/fak/zawiw/>

<sup>7</sup> <https://www.kojala.de/>

<sup>8</sup> <http://www.segel-bw.de/>

<sup>9</sup> <http://www.bw.ganztaegig-lernen.de/Baden-W%C3%BCrtemberg/home.aspx>

<sup>10</sup> <http://www.segel-bw.de/segel-on-tour.html>

<sup>11</sup> <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Modellprojekte/SES/>; vgl. hierzu den Beitrag unseres Referenten Dr. Wolfgang Strotmann:

[http://www.generationendialog.de/\\_uploadfiles/file/Vortrag%20Wolfgang%20Strotmann.pdf](http://www.generationendialog.de/_uploadfiles/file/Vortrag%20Wolfgang%20Strotmann.pdf) und

[http://www.generationendialog.de/cms/index.php?option=com\\_content&task=blogcategory&id=116&Itemid=160](http://www.generationendialog.de/cms/index.php?option=com_content&task=blogcategory&id=116&Itemid=160)

<sup>12</sup> <http://www.bmbf.de/de/14737.php>; vgl. hierzu insbesondere den Beitrag von Bernd Schüler:

<http://jugendmentoring.files.wordpress.com/2011/09/artikel-mentoring-soziale-arbeit-b-schc3bccler.pdf>

Dennoch ist zu vermerken, dass die Bemühungen um Schulabsolventen mit besonderen Förderungsbedarfen nicht nachlassen. Aktuelles Beispiele dafür ist das Programm des Bundes "JUGEND STÄRKEN: Aktiv in der Region". Es erprobt neue Herangehensweisen, wie regionale Akteure ihre Aktivitäten für benachteiligte junge Menschen unter dem Dach der Kommune besser koordinieren und aufeinander abstimmen können. Dabei wird auf die vorhandenen Strukturen an den 35 Modellstandorten aufgebaut. Das Modellprogramm wird als Teil der Initiative JUGEND STÄRKEN von Oktober 2010 bis Ende 2013 vom Bundesfamilienministerium mit 17 Millionen Euro aus dem Europäischen Sozialfonds gefördert.“<sup>13</sup>

Auch im Hinblick auf die Förderung des freiwilligen Engagements von Schüler/innen für soziale Verantwortung und Demokratielernen wird gegenwärtig vom BMFSFJ die Expertise der AG 2 „Qualifizierung und Bildung“ des Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement eingeholt. Es geht um Sondierungen und die Frage, welche Projekte sich für eine Förderung an Schulen besonders eignen. Im Gespräch ist dabei besonders der Ansatz des Service Learning.<sup>14</sup>

Das Projektbüro beteiligt sich seit 2003 an den jährlichen Fachtagungen „BE und Schule“ der AG 2 des Bundesnetzwerks.<sup>15</sup> In diesem (und anderem) Kontext entstanden Kontakte und Arbeitszusammenhänge mit den unten aufgeführten Schulprojekten:

### **Linksammlung**

#### **3. Übergang Schule/Beruf – Mentoring**

<http://www.jugendbuero.neu-isenburg.de/>

<http://jugendmentoring.wordpress.com/category/thinktogether-berlin/>

<http://www.freiwilligenmanagement.com/download/InfoPaketMentorRing.pdf>

#### **4. Medienpädagogische Ansätze**

<http://www.video-der-generationen.de/>

<http://www.video-der-generationen.de/filme/index.php?id=479&k=p&p=2010>

<http://cinemayouthclub.wordpress.com/>

<http://www.mitfeuerspielen.de/schulprojekte-Feuerzeugen-fritzkarsenschule.html>

<http://www.zeitmaschine.tv/>

#### **5. Generationenprojekte als externe Partner von Schulen**

<http://www.freiwilligen-agentur-bremen.de/articles/434/doppeldenker/>

<http://www.seniorpartnerinschool.de/>

#### **6. Generationenprojekte als integrierter Bestandteil des Unterrichts**

[http://www.montessori-muenchen.de/werkstatt\\_media\\_gallery.php?id=32](http://www.montessori-muenchen.de/werkstatt_media_gallery.php?id=32)

<http://www.fanny->

[leicht.de/j15/index.php?option=com\\_content&view=article&id=363&Itemid=217](leicht.de/j15/index.php?option=com_content&view=article&id=363&Itemid=217)

#### **7. Generationenprojekte als Kooperationspartner in Schulen**

<http://www.schullandheim-licherode.de/news.html>

<http://www.buergerstiftung-dresden.de/Generationendialog.70.0.html>

<http://freiwilligen-agentur.de/?p=3701>

---

<sup>13</sup> vgl. BMFSFJ Internetredaktion; Pressemitteilung Nr. 85/2011; veröffentlicht am 24.10.2011; Thema: Kinder und Jugend

<sup>14</sup> [http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine\\_komplett/Service\\_Learning.pdf](http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/Service_Learning.pdf)

<sup>15</sup> vgl. dazu <http://www.b-b-e.de/index.php?id=14345>

# Projektbüro „Dialog der Generationen“



## Vorstellung des Projektbüros

Vor dem Hintergrund einer dramatischen demographischen Entwicklung (Minderheitenlage der Jugendlichen) startete 1994 die Kampagne zur Verbesserung des Dialogs zwischen den Generationen. Im Zuge dieser Initiative des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend entstand 1997 in Berlin das Projektbüro „Dialog der Generationen“.

## Themen

Alt hilft Jung  
Bürgerschaftliches Engagement  
Generationsverbindende Begegnungsstätten  
Gemeinschaftliche Wohnformen  
Intergenerationelles Lernen  
Internationale Vernetzung  
Jung hilft Alt  
Konfliktbewältigung, Gewaltprävention  
Kultur, Theater, Spiel, Musik  
Medien  
Mentoring  
Zeitzeugenarbeit / Erzählcafés

## Zielgruppen

Generationsverbindende Projekte und (Bundes-)Programme  
Jugend- und Senioreneinrichtungen  
Nachbarschaftszentren und Gemeinwesenarbeit  
Außerschulische Jugendbildung  
Schulen, Fachhochschulen, Universitäten  
Einrichtungen der Erwachsenenbildung  
Bürgerschaftlich Engagierte und Freiwilligendienste  
Landesagenturen und Ministerien  
Stiftungen, Bürgerforen  
Städte und Gemeinden

## Service

- Konzeption, Organisation und Durchführung von bundesweiten Fachveranstaltungen zu generationsverbindender Projektarbeit
- Dokumentationen der vom Projektbüro initiierten Fachveranstaltungen (Vorträge, Protokolle und Bildmaterial)
- Online-Datenbank für generationsverbindende Projekte
- konzeptionelle und organisatorische Mitarbeit an generationsverbindenden Wettbewerben und Programmen
- Impulse zur Förderung kommunaler und regionaler Netzwerke
- Aufbauhilfen für tragfähige Strukturen generationsverbindender Arbeit: Beratung, Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, Finanzierungstipps
- Veröffentlichungen in Fachzeitschriften
- monatlicher Newsletter
- weitere Online-Angebote
  - themenspezifische Literaturempfehlungen
  - Übersicht über aktuelle Veranstaltungen (Fachtagungen, Kongresse, Seminare, Fortbildungen und Wettbewerbe)
  - themenspezifische Link-Sammlungen (Ansprechpartner/innen, Multiplikator/inn/en, Projekte)
- Materialversand (Veranstaltungsdokumentationen, Informationsbroschüren, CDs und DVDs)



## Service-Angebot des Projektbüros „Dialog der Generationen“

- Konzeption, Organisation und Durchführung von bundesweiten Fachveranstaltungen zu generationsverbindender Projektarbeit
- Dokumentationen der vom Projektbüro initiierten Fachveranstaltungen (Vorträge, Protokolle und Bildmaterial)
- Online-Datenbank für generationsverbindende Projekte
- konzeptionelle und organisatorische Mitarbeit an generationsverbindenden Wettbewerben und Programmen
- Impulse zur Förderung kommunaler und regionaler Netzwerke
- Aufbauhilfen für tragfähige Strukturen generationsverbindender Arbeit: Beratung, Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, Finanzierungstipps
- Veröffentlichungen in Fachzeitschriften
- monatlicher Newsletter
- weitere Online-Angebote
  - themenspezifische Literaturempfehlungen
  - Übersicht über aktuelle Veranstaltungen (Fachtagungen, Kongresse, Seminare, Fortbildungen) und Wettbewerbe
  - themenspezifische Link-Sammlungen (Ansprechpartner/innen, Multiplikator/inn/en, Projekte)
- Materialversand
  - Veranstaltungsdokumentationen
  - Informationsbroschüren
  - CDs und DVDs



## **JAU – Jung und Alt im Unterricht**

### **Damit der Übergang in den Beruf gelingt.**

Ein Praxisbericht von Dr. Wolfgang Strotmann

Politik, Medien und Interessenvertreter aus Schule und Wirtschaft werden nicht müde, trotz der aktuellen Wirtschaftskrise auf den drohenden Infarkt des bundesdeutschen Ausbildungsmarkts hinzuweisen. Dort prallen einerseits die vielfach angesprochenen schlechten Ausbildungsvoraussetzungen und die Orientierungslosigkeit der jugendlichen Schulabgänger und andererseits die gestiegenen Anforderungen der Ausbildungsberufsbilder aufeinander. Das Resultat daraus zeigt sich beispielsweise darin, dass laut Auskunft des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks (Berlin) im Jahr 2009 knapp 10.000 Ausbildungsstellen im Handwerk nicht besetzt werden konnten.

So rügen die zuvor genannten Vertreter aus Politik und Wirtschaft die mangelnde Ausbildungsfähigkeit junger Menschen und monieren neben sprachlichen und mathematischen Defiziten die fehlenden fachpraktischen Fertigkeiten (Neue Westfälische 2008a, S. 7). Viele offene Ausbildungsstellen können somit nicht mehr mit passenden Bewerbern ausgestattet werden (Neue Westfälische 2008b, S. 1).

Besonders Schülerinnen und Schüler (SuS) mit einem Hauptschulabschluss oder ohne Schulabschluss haben erhebliche Schwierigkeiten mit dem Übergang in das Berufsleben. Trotz des scheinbar ausreichend vorhandenen Angebots an Ausbildungsstellen schrumpft der Arbeitsmarkt für Un- und Angelernte. Besonders für ungelernte Mitarbeiter ist ein dramatischer Rückgang der Arbeitsplätze auf 13% im Jahr 2010 zu erwarten (vgl. Arnold und Lipsmeier 1995, S. 75f.).

Personengruppen, die besonderer Förderung bedürfen, entwickeln sich zudem zu einem unbequemen volkswirtschaftlichen Kostenfaktor. So wurden 2004 von der Bundesagentur für Arbeit insgesamt 650 Mio. € für Lehrgänge und Beihilfen der Ausbildung aufgewendet (Schanz 2006, S. 60). Die Erfolgsquote lässt sich in vermittelten Stellen nicht darstellen. Trotzdem sieht sich die Politik gedrängt, weitere Gelder in die Berufsorientierung fließen zu lassen, so beispielsweise 30 Mio. €, die 2007/2008 durch die Rahmenvereinbarung „Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung“ von der Kultusministerkonferenz investiert worden sind. Doch auch dieses Projekt zeigt noch nicht die Wirkung, die sich die Verantwortlichen versprochen haben. So bleibt es derzeit bei Hinweisen auf die Schwierigkeit der Implementierung der Berufsorientierung in die Schulen und dem Willen zur engagierten Weiterarbeit im Projekt (Neue Westfälische 2008c, S. GT2).

Die Schlüsse aus dem bisher Erläuterten zeigen die für die Pädagogik richtungsweisenden Aufgaben: die Abnahme der Bewerber durch die sinkende Geburtenrate und der gleichzeitige Wegfall von Arbeitsplätzen für ungelernete Mitarbeiter eröffnen einen

Arbeitsmarkt, auf dem sich mehr und mehr unzureichend qualifizierte Arbeitnehmer auf qualifizierte Arbeitsplätze bewerben. Statt dieses Dilemma jedoch zu bedauern, ist es die besondere Herausforderung, diese Bewerber angemessen auf die anstehenden beruflichen Aufgaben vorzubereiten. Dies ist die zentrale Leitfunktion, die der Sekundarstufe I, und dort speziell der Hauptschule, für den Übergang in das Wirtschaftsleben zugeschrieben wird: die Befähigung junger Menschen zu einem angemessenen Einsatz im Berufsleben (vgl. Kaune, Rützel und Spöttl 2007, S. 232f.)

Die Schulen der Sekundarstufe I bieten in der Regel vielschichtige Maßnahmen im Dienste der Berufsorientierung. Insbesondere im theoretischen Unterricht in den Klassenzimmern werden vielfältige Berufsfindungskonzepte thematisiert: die Erstellung von Stärken- und Schwächenprofilen, das Erkunden von Berufsbildbeschreibungen oder die Erarbeitung von Bewerbungskompetenzen sind Beispiele für diese Ebene der Berufsorientierung.

Jedoch leiden diese, genau wie die Besuche der vielerorts organisierten Berufsmessen daran, dass den jungen Menschen Zukunftsbilder aufgezeigt werden, die sich nicht mit den tatsächlich vorhandenen praktischen Fähigkeiten der SuS abstimmen lassen.

Praktische Erfahrungen mit Werkzeug, Material und Maschinen beschränken sich auf den wöchentlich zweistündig erteilten Technikunterricht, der sich aufgrund logistischer Einschränkungen oftmals auf Holz-, Metall- und Elektroarbeiten beschränkt. Dieser kleine Ausschnitt der gewerblich-technischen Arbeitswelt kann die Vielfalt der Berufe und die möglichen Potenziale der jungen Leute nicht annähernd beleuchten.

Somit hängen häufig Zukunftsentscheidungen von den Praktika in den Klassen acht und neun ab, die den SuS über einen mehrwöchigen Zeitraum die Gelegenheit geben, ein Arbeitsfeld ihrer Wahl näher kennen zu lernen und die eigene Neigung zu überprüfen. Jedoch muss zu bedenken gegeben werden, dass auch diese Entscheidungen für ein Praktikum zumeist auf theoretische Erkundungen des betreffenden Berufsfeldes basieren. So gerät ein Praktikum schnell zur Fehlentscheidung. Die Zukunftsplanung der SuS stützt sich daher auf eine immer kleiner werdende Grundlage.

Hier setzt die klare Kritik der Wirtschaftsunternehmen ein: Die Schule bietet im Rahmen des Übergangs von Berufsqualifikation zur beruflichen Kompetenz zu wenig Inhalte. Der Wechsel zur Kompetenz, also zu personengebundenen Fähigkeiten, die zunehmend auf Eigeninitiative und berufspraktische Erfahrungen setzt, wird im Schulunterricht nicht angemessen vorbereitet (vgl. ebd., S. 236f.).

Dazu gesellt sich bei jungen Menschen, und dies gilt insbesondere für Hauptschülerinnen und Hauptschüler, eine aus mangelnder Lebenserfahrung resultierende Überschätzung der eigenen Fähigkeiten, die in Berufswünschen wie Anwalt, Fußballprofi oder Berufsmusiker gipfelt.

Folglich erscheint es sinnvoll, die praktische Berufsorientierung in den Schulen voranzutreiben. Maßnahmen hierzu reichen von Einzelprojekten innovativer Schulen bis zu landespolitisch motivierten Programmen. So setzt beispielsweise die Initiative EBISS II auf eine erweiterte Berufsorientierung, die Kooperationsnetze, Praktika, Schülerfirmen, Berufswahlpässe und Intensivpraktika beinhaltet (vgl. Kriegesmann, Kley und Schwering 2008, o.S.). Die gleiche Intention verfolgt das Bundesinstitut für Berufsbildung (Bonn), das eine Effizienzsteigerung der Berufsbildung durch eine praxisnähere Vorbereitung der SuS durch Praktika oder Zertifizierung von erreichbaren Teilqualifikationen anstrebt (vgl. Seyfried 2002, S. 11).

Gemein ist den genannten Maßnahmen allerdings, dass sie sich erstens auf die Übergangsphase in den berufsbildenden Klassen der Sekundarstufe II (Berufsgrundschuljahr, Berufsorientierungsjahr) beziehen und sich zweitens durch weitgreifende Unverbindlichkeit auszeichnen. So gibt es keine Handlungskonzepte für eine konkrete Umsetzung der Aktivitäten in den Schulen. Diese sind jedoch aufgrund der offensichtlichen Orientierungsprobleme der SuS und auch der Kollegien ratsam.

So bleibt es, wie zuvor bereits kurz angerissen, den Schulen in individueller Weise überlassen, moderne Konzepte zur praktischen Berufsvorbereitung zu schaffen. Dies erfordert den Einsatz von Menschen, die willens und in der Lage sind, neue Ideen zu entwickeln und in die Tat umzusetzen.

An der August-Claas-Schule in Harsewinkel sind im Laufe der vergangenen drei Jahre verstärkt Maßnahmen ergriffen worden, um die berufliche Orientierung der SuS zu optimieren. Basis hierfür bot die zunächst auf einen kleinen Kreis von SuS limitierte Berufswahl-AG, die 30 SuS der Klassen neun und zehn in einem zweijährigen Bildungsgang mit 240 zusätzlichen, freiwilligen Unterrichtsstunden den Erwerb von Schlüssel- und Berufskompetenzen anbot. Die hohe Qualität dieser Unterrichtsform wurde mehrfach durch verschiedene Institutionen prämiert und belegt so die gute Reputation, die die AG mittlerweile in der Kommune und darüber hinaus genießt. Neben der Erarbeitung theoretischer Kenntnisse im ersten Jahr stellt der berufspraktische Bereich im zweiten Jahr das Kernstück der Berufswahl-AG dar. Hier erhalten die SuS die Möglichkeit, sich in zahlreichen handwerklich-technischen Berufsfeldern zu versuchen und ihre eigenen Neigungen zu reflektieren. Die Chance, einmal mit Stein, Pflanzen oder Kunststoff zu arbeiten, erweitert den Fähigkeitshorizont der SuS ungemein und stellt die passgenauere Berufsentscheidung auf eine solidere Basis.

Das Angebot neuer praktischer Berufsfelder offenbarte jedoch logistische Probleme: insbesondere die Raumfrage gestaltete sich schwierig. Die vorhandenen Werkräume boten angemessene Kapazitäten für die Holz-, Metall- und Elektrobearbeitung. Jedoch zeigte sich besonders für die raumgreifenden Bereiche Stein und Garten mangelndes Platzangebot.

Ein erster und wichtiger Schritt zu einer deutlichen Verbesserung dieser Situation bestand in der Erweiterung des Schulgeländes um eine Außenwerkstatt. Diese befindet sich in näherer Umgebung der Schule (etwa zwei Kilometer) in einem ehemaligen Gärtnereibetrieb. Auf dem ca. 3000 qm großen Grundstück steht als Herzstück eine 450 qm große Halle, in der unter optimalen Lichtverhältnissen und angemessener Deckenhöhe die Voraussetzungen für viele praktische gewerbliche Tätigkeiten bestehen.

Die Außenwerkstatt soll nicht nur ausgewählten Teilen der Schülerschaft zugute kommen, sondern allen interessierten SuS die Möglichkeit bieten, Berufsbilder kennen zu lernen und auszuprobieren. Dabei sollen auch die SuS der unteren Jahrgänge in den Genuss dieser praktischen Maßnahmen kommen, wobei der Fokus noch nicht auf der Berufsorientierung liegt sondern eher auf der Erfahrung mit vielseitigen lebenspraktischen Fertigkeiten.

## **2.1 Erweiterung des Werkstattkonzepts**

Die Erweiterung der Werkstatt bezieht sich jedoch nicht kardinal auf die Erhöhung der Anzahl potenziell geeigneter SuS. Vielmehr verfolgt sie den Gedanken, das fachliche Angebot des handwerklich-technischen Bildungsbereichs der Schule deutlich zu erhöhen.

Die Lehrpläne des Faches Arbeitslehre Technik stehen praktisch in der Eigenregie der Schulen. In Nordrhein-Westfalen sind die Lehrplaninhalte seit der Veröffentlichung 1989 in unveränderter Form gültig (Kultusministerium NRW 1989). Um die nicht mehr zeitgemäßen Arbeitsfelder zu aktualisieren, wird derzeit eine Überarbeitung durchgeführt. Somit passen sich die Unterrichtsinhalte nicht immer didaktischen und methodischen Vorgaben an, sondern hängen im Wesentlichen von logistischen Bedingungen wie Raumangebot oder Personalressourcen ab.

Zudem ergeben sich durch die besondere Leistungsheterogenität im Fach Technik, die aus unterschiedlicher Begabung, körperlicher Voraussetzung und Motivation resultiert, Schwierigkeiten bei der Auswahl der Unterrichtsfelder. In der Praxis wird somit recht häufig auf die Holzbearbeitung zurückgegriffen. Das Material lässt sich ohne großen Kraftaufwand bearbeiten und führt schnell zu befriedigenden und motivierenden Erfolgserlebnissen. Die meisten Schulen, so auch die August-Claas-Schule, verfügen in den Werkräumen zudem noch über angemessene Arbeitsplätze für die Metallbearbeitung und über elektrotechnische Vorrichtungen.

Die Arbeitslehre Technik verfolgt jedoch einen wesentlich tiefergreifenderen und gleichsam breiter angelegten Ansatz. *Wiemann* definiert in seinem Modell der besonderen Arbeitslehre die Arbeitstheorie und die Arbeitspraxis als gleichberechtigte Hauptbereiche der Berufskunde (vgl. *Wiemann* 2002, S. 56). Beide werden durch die

korrespondierenden Bereiche Betriebserkundung und Betriebspraktikum in Verbindung mit außerschulischen Partnern gebracht. Auch wenn *Wiemann* hier bereits auf die Komplexität der Berufskunde eingeht, lässt er zwei wesentliche Merkmale außer Acht, die eine für die moderne Arbeitswelt leistungsfähige Arbeitslehre Technik beinhalten muss: die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen sowie einen hohen Grad an Handlungsorientierung.

Die Veränderungen der Qualifikationsanforderungen in der Arbeitswirtschaft erfordern von künftigen Mitarbeitern eine stetig wachsende Flexibilität. Kleine Losgrößen, sichere Handarbeit, kurze Anlernzeiten, erhöhtes Grundwissen, höchste Sorgfalt und hohe Eigenverantwortung kennzeichnen die Anforderungen auch bereits an einfache Facharbeiterplätze (Loebe und Severing 2008, S. 37f.).

Der Berufswahl kommt neben der persönlichen Lebensplanung damit eine immer größere wirtschaftliche Bedeutung zu. Der künftige Auszubildende muss zum einen bereits wichtige Kompetenzen mit in die Ausbildung bringen, zum anderen muss die Berufsentscheidung verlässlich und zutreffend sein, damit eine hohe Eigenmotivation und Zufriedenheit im Beruf erreicht werden kann. Die hohe Zahl von Ausbildungsabbrüchen junger Menschen ist ein deutliches Zeichen dafür, dass die vorgenannten Aspekte häufig nicht in positiver Form gelingen.

Der neue Arbeitertypus, der mit Flexibilität, individueller Anpassungsfähigkeit und der Kompetenz zur Selbstorganisation ausgestattet ist (vgl. Arnold et al., S. 44f.), erfordert von der Institution Schule im Fach Technik ein erweitertes Umdenken hinsichtlich ihrer inhaltlichen Ausrichtung. Eine wesentlich breitere Varianz der Berufsbilder tut Not, SuS müssen einen vielschichtigeren praktischen Eindruck in die Grundfertigkeiten der Berufe erhalten, um eine sichere Berufsentscheidung treffen zu können.

Auch die Arbeitsformen müssen sich den Anforderungen der Arbeitswelt anpassen: Neben den notwendigen Grundfertigkeiten stehen besonders Lernprozesse im Team im Vordergrund. Das Lernen in selbstorganisierten Gruppen, in denen der Ausbilder nur noch als Begleiter und Berater fungiert und nicht als didaktischer Leiter die Ausführungswege vorgibt, verkörpert die moderne Realität des Berufslebens.

*Duismann* und *Struve* bringen die Anforderungen an die Schule auf den Punkt: „Insofern ist dieser Anspruch der Arbeitslehre nichts neues, sondern nur eine Reaktion auf die gesellschaftliche, technische usw. Entwicklung“ (Duismann und Struve 1988, S. 53).

Fraglich ist, welche Schule *Duismann und Struve* im Blick haben. Die sogenannte vorberufliche Bildung verbindet sich in den Schulen der Sekundarstufe I mit speziellen Lehrveranstaltungen. Die Inhalte der Arbeitslehre Technik wurden zuvor bereits erläutert. Flankiert werden diese Maßnahmen durch berufsorientierende Unterrichts-

reihen in den Fächern Arbeitlehre Wirtschaft, Naturwissenschaften oder Deutsch. Die eigentliche berufsvorbereitende Bildung wird seitens der Schulpolitik mehr in die Berufsschulen verortet, in denen SuS mit Unterstützung hoher Praxisanteile Berufsfelder näher gebracht und entsprechende Fachinhalte zur Erlangung eines höheren beruflichen Schulabschlusses angeboten werden. Die erworbene allgemeine Bildung wird damit um berufliche Aspekte erweitert.

Das sich ergebende Dilemma ist wöchentlich der Tagespresse zu entnehmen: SuS mit Hauptschulabschluss drehen auf den berufsbildenden Schulen ein- bis zweijährige Ehrenrunden, die sie mehr oder weniger motiviert beenden.

Gleichzeitig ringt der Arbeitsmarkt um jede Fachkraft. Zwar stehen Bewerber zur Verfügung, jedoch können sie häufig den wachsenden Anforderungen der modernen Arbeitswelt nicht genügen. Die Folgen für die jungen Menschen, die an der Schwelle zum Arbeitsleben Ablehnung und Geringschätzung erfahren, sind unabsehbar und gleichsam für die Pädagogik eine deutliche Herausforderung zum Handeln.

Daher gilt es, SuS bereits in der Sekundarstufe I in angemessener Weise auf das Berufs- und Arbeitsleben vorzubereiten. Die zusätzlichen und oftmals ungewollten Zusatzjahre in den berufsbildenden Schulen sind aus motivationspsychologischer Sicht genauso bedenklich wie der volkswirtschaftliche Schaden, schließlich werden die jungen Menschen dem Arbeitsmarkt vorenthalten und können keinen sozialversicherungspflichtigen Tätigkeiten nachgehen.

Mit dem Konzept der Außenwerkstatt hat die August-Claas-Schule bereits einen Schritt in die Richtung getan, die oben erläuterte Problematik aufzugreifen. Den SuS steht ein vielschichtiges Probierfeld zur Verfügung, auf dem sie Erfahrungen sammeln und Stärken entdecken können.

Die Erweiterung des Arbeitsfeldangebots und des Fachkompetenzwachses war jedoch mit zwei elementaren Ressourcenproblemen verbunden: Personal und Zeit.

Das Kollegium der Schule war nicht in der Lage, die vielen verschiedenen Berufsgebiete fachkompetent abzudecken. Mehrere Lehrerinnen und Lehrer verfügten über eine Berufsausbildung und waren vor ihrer Lehramtstätigkeit mehrere Jahre in der freien Wirtschaft tätig. Im gewerblich technischen Bereich konnten so Fachkräfte in den Bereichen Garten- und Landschaftsbau, Hochbau und Sanitärtechnik rekrutiert werden. Das Arbeitsfeld Metall und Elektrotechnik wurde durch die grundständige Studiausbildung und die hohe Praxiserfahrung im Unterricht ebenfalls angemessen abgedeckt.

Offen blieb jedoch die fachkundige Besetzung vieler anderer Handwerksbereiche, die von SuS nachgefragt werden und in denen auf kommunaler Ebene Fachkräfte ge-

sucht werden: Innenausbau, Maschinenbau, Zimmerei, Dachdeckerei, Kfz-Technik, Zweiradtechnik, Frisörhandwerk.

Auch zeitlich ergaben sich für die August-Claas-Schule erhebliche Schwierigkeiten. Um eine effektive Heranführung an die neuen Berufsbereiche sicherstellen zu können und die nachgefragte Handlungsfähigkeit in kleinen Teams zu üben, sind die Gruppengrößen möglichst gering zu halten. Dies jedoch mit dem vorhandenen Lehrpersonal zu bewerkstelligen, war nicht möglich. Befassten sich zu viele SuS mit einem Gewerk, waren die Wartezeiten für praktische Anwendungen zu lang. Nachlassende Konzentration und sinkende Motivation waren schlüssige Folgen.

Das herausfordernde und im Umkreis wohl einmalige Umfeld der Außenwerkstatt und die zeitgleich bestehenden logistischen Probleme der Personalwirtschaft haben mich bewogen, mich der Konzepterstellung zur Optimierung der bestehenden Situation anzunehmen. Meine langjährige Erfahrung in der freien Wirtschaft, dort insbesondere in der Betriebsorganisation und der Personalentwicklung, bilden die Grundlage für das nachfolgend erstellte Konzept, das sowohl berufspädagogische als auch sozialpädagogische Elemente integriert.

Bei der Lösung des oben erläuterten Problems der August-Claas-Schule stellte sich die Aufgabe, möglichst schnell fachkundig ausgebildetes Personal zu rekrutieren, das mit geringer Anlernzeit in den Schulprozess eingebunden werden konnte. Zudem durften aufgrund des festgelegten und begrenzten Schulbudgets und einer klar festgelegten Stellenzuweisung keine oder nur minimale zusätzliche Personalkosten entstehen.

## **2.2 Integration pensionierter Handwerker als Lösungsansatz**

Mein Gedanke zur Lösung dieser Fragen stützte sich auf den Einbau pensionierter Handwerker und Industriearbeiter in den praktischen Technikunterricht der August-Claas-Schule. In dieser Personengruppe fand ich eine 40- bis 50-jährige Berufserfahrung und die notwendige Fachkompetenz zur Anleitung junger Menschen ohne Berufserfahrung. Ebenso vermutete ich kurze Anlern- und Akklimatisierungszeiten und die Fähigkeit, Aufgaben schnell zu erkennen, zu analysieren und in rasch organisierten Gruppen zu lösen. Dazu gesellte sich die Hoffnung, dass Ruheständler eine derartige Aufgabe für sich eher als ehrenamtliche Tätigkeit sahen denn als zusätzliche Lohnarbeit neben der Rente.

Die Idee der Einbindung von Rentnern und Pensionären in das schulische Umfeld ist nicht neu, wenn auch wenig strukturiert und ausgereift. So präsentiert das Schulministerium NRW seit 2006 das Projekt „Senior-Experten für alle Schulen“. Pensionierte Fachkräfte aus Wirtschaft und Wissenschaft bieten in Form eines On-line-Netzwerks

ihr Wissen den Schulen an. Durch Filterung lassen sich so im regionalen Bereich für verschiedene Arbeitsbereiche Wissensträgern finden.

Besonders im Rahmen des Bewerbungstrainings, der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und im wissenschaftlich orientierten Unterricht verspricht das Konzept Stärken, bindet es doch insbesondere bildungsnahe Ruheständler aus Wirtschaft, Wissenschaft und Verwaltung ein.

Allerdings ergeben sich bei der Umsetzung des Senior-Experten-Projektes diverse Unwägbarkeiten. Erstens ist die Abwicklung mit Kosten verbunden. Jeder Rentner erhält eine symbolische Aufwandsentschädigung von monatlich 20 Euro, was die Tätigkeit von der Ehrenamtlichkeit in eine leistungsorientierte Ecke schiebt.

Zweitens ergibt sich die Problematik einer strukturierten Mitarbeitergewinnung. Auf Anfrage beim Ministerium konnte keine Aussage bezüglich eines Rekrutierungskonzeptes gemacht werden. Somit beschränkt sich das Finden interessierter Ruheständler auf Mund-zu-Mund-Propaganda sowie Eigeninteresse der Rentner und Pensionäre. In diesem Zuge stellt sich die Frage, welcher ältere Mensch auf der Homepage des Bildungsministeriums surft, um nach sinnvollen Tätigkeiten für den Ruhestand zu suchen.

Drittens spricht das oben erläuterte Konzept, wie bereits erwähnt, eher die bildungsnahen Schichten an. Kaum ein pensionierter Handwerker oder Industriearbeiter neigt dazu, selbstständig nach einem wie zuvor erläuterten Projekt zu suchen und sich dort einzubringen. So verwundert es nicht, dass im September 2008 im Umkreis von Harsewinkel lediglich drei Rentner mit gewerblich-technischen Kenntnissen ihre Dienste anboten, wobei die kürzeste Distanz zum Wohnort des Rentners 25 km betrug.

Für die August-Claas-Schule galt es somit, alternative und wirksamere Konzepte zu finden. Ein Rentner, der als ehemaliger Metallarbeiter bei der Firma Claas tätig war, half seit März 2008 auf ehrenamtlicher Basis in der Außenwerkstatt mit, die Einrichtung zu strukturieren und bei Gelegenheit mit einzelnen SuS in unstrukturierter Form einfache Tätigkeiten zu üben.

Im September 2008 führte ich intensive Gespräche mit Ruheständlern und konnte in Verbindung mit wissenschaftlicher Quellen für mich das Bedürfnisgerüst vieler pensionierter Handwerker und Industriearbeiter hinsichtlich ihrer Freizeitgestaltung skizzieren.

### **2.3 Lebensbedingungen beim Eintritt in den Ruhestand**

Die gesellschaftliche Entwicklung der vergangenen 150 Jahre zeigt nahezu eine Verdoppelung der Lebenserwartung (vgl. Opaschowski 2004, S. 30). Bedingt wird

dies durch höhere Bildung, gestiegene Einkommen, eine Verbesserung der Ernährungs- und Hygienebedingungen sowie Fortschritt in Medizin und Wissenschaft.

Gleichsam bedeutet dies, dass die Menschen besonders durch die vielfach verbesserte Arbeitsplatzgestaltung in einem deutlich besseren Gesundheitszustand in den Ruhestand eintreten. Da zugleich das Renteneintrittsalter gesunken ist, finden sich in unserer Gesellschaft deutlich mehr ältere Menschen, die aktiv älter werden wollen oder gar im Alter wieder aktiv werden möchten. Dabei entwickelt sich der Austritt aus dem Berufsleben als besonders kritisches Lebensereignis. Häufig völlig unvorbereitet fallen die Senioren aus dem Zustand „totaler Beschäftigung“ in die „totale Freizeit“ (Schön 2007, S. 37). Dieser erzwungenen Erwerbslosigkeit durch den gesetzlich verordneten Ruhestand wird in der Öffentlichkeit kaum ernsthafte Beachtung durch jüngere Generationen beigemessen. So verwundert es auf den ersten Blick, dass nach einer Umfrage über zwei Millionen Beschäftigte bereit sind, bis zum Alter von 67 Jahren zu arbeiten (Opaschowski, S. 104). Neben dem vermuteten Grund zusätzlichen Einkommens geben die älteren Befragten jedoch auch die Faktoren Spaß und Erhalt des Selbstwertgefühls an.

Der Renteneintritt läutet somit eine neue Lebensphase ein, die vor etwa 30 bis 40 Jahren in dieser Form nicht existierte. Während in den 60-er Jahren die gewerblichen Mitarbeiter häufig nach ihrem Arbeitsleben körperlich ausgelaugt in Rente gingen und bereits nach wenigen Jahren erkrankten oder verstarben, eröffnet sich den Ruheständlern heute eine neue Phase des Ruhestandsübergangs zwischen dem Renteneintritt mit 60 bis 65 Jahren und dem „Alt-Werden“ mit 75 Jahren oder später.

Pädagogische Hilfen für Rentner, die unvorbereitet in diese Phase rutschen, existieren nur selten. Verschiedene gemeinnützige Organisationen werben um diese Personengruppe, ebenso die Politik und Sportvereine.

Unbeachtet bleibt jedoch folgender kardinaler Aspekt: Die älteren Mitarbeiter treten nach einer zumeist 40- bis 50-jährigen Tätigkeit aus dem Arbeitsleben aus. Den größten Teil ihrer Lebenszeit waren sie als angesehene Fachkräfte in ihren Berufsfeldern tätig, sorgten für Struktur, Erfolg und Gemeinschaft in ihren Unternehmen. Von einem Tag auf den anderen wird dieses erfolgreiche Buch eines Arbeitslebens zugeschlagen und in den Schrank gestellt. Das Wissen der Mitarbeiter wird abgehakt und zu den Akten gelegt. Ab sofort ist der Ruheständler nicht mehr bezüglich seines Fachwissens des vergangenen halben Jahrhunderts gefragt, sondern hinsichtlich seiner Bereitschaft, der Gesellschaft Hilfsdienste zu leisten.

Auch wenn letztgenanntes ehrenhaft und unabdingbar für das Funktionieren unserer Gesellschaft ist, fühlen sich viele Ruheständler abgeschoben. Der Alltag um sie herum läuft unverändert weiter, ob sie nun arbeiten oder daheim bleiben. Die Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl sind vielfach negativ (vgl. Krappmann und Lepenies, S. 162). Für die bildungsnahen Schichten bleiben wissenschaftliche Angebote

wie Senioren-Uni oder 60plus-Akademie. Aber außer volkshochschulischen Angeboten finden sich für bildungsfernere Rentner nur wenige pädagogische Offerten.

Dieses Dilemma ist der Ausgangspunkt dafür, dass Senioren nach ihrer Arbeitstätigkeit wieder Aufgaben in ihrem alten Arbeitsfeld suchen. Das kalendarische Alter sagt wenig über die berufliche Leistungsfähigkeit eines Menschen aus, so fühlen sich viele Ruheständler ermutigt, in ihren alten Unternehmen oder in pädagogischen Institutionen wieder aktiv zu werden.

Möglich ist dies beispielsweise durch Mentorfunktionen, wie dies beim Projekt des Schulministeriums NRW bereits zuvor angerissen wurde. Es gibt vielschichtige Beispiele dafür, wie Rentner jungen Menschen ihr berufliches Fachwissen weitergeben und sie bei der Gestaltung ihres Lebensweges unterstützen können.

Jedoch resultieren aus der Arbeit von Menschen auch soziale Kontakte. Dies ist für ältere Menschen ebenfalls ein besonderer Anreiz, im Ruhestand wieder aktiv zu werden. Befragungen haben ergeben, dass beispielsweise fünfzig Prozent aller deutschen Rentner bereit sind, soziale Verantwortung in Gesellschaft und Familie zu übernehmen, soweit sie dazu in der Lage sind (Opaschowski, S. 147). Nahezu drei Viertel der Befragten geben sogar an, dass Hilfsbereitschaft für sie eine der erstrebenswertesten Tugenden sei, die sie selbst aktiv betreiben wollen.

Das Zusammenwirken von Jung und Alt gewinnt in diesem Sinne eine besondere Qualität. Nicht nur von Politikern thematisiert (Jahreswechselansprachen von Bundespräsident Köhler und Ministerpräsident Rüttgers 2007/2008), liegt es im Interesse der Gesellschaft, den drohenden „Krieg der Generationen“ zu vermeiden. Die Angst- und Neiddebatten in den Medien haben in den vergangenen Jahren junge und alte Generationen in Aufregung versetzt. Junge Menschen fürchten, einen großen Teil ihres Einkommens für die Renten der Älteren abtreten zu müssen. Die ältere Generation beschleicht die Angst, durch Unterversorgung sozial abzustiegen, zu vereinsamen und früher sterben zu müssen.

Es scheint also, dass Alt und Jung mehr aufeinander zugehen müssen als bisher und in gemeinsamen Rollen ein Zusammenleben finden müssen (vgl. Krappmann et al., S. 42). Dabei ist es weder notwendig, einen Jugendkult zu pflegen noch die Weisheit des Alters zu verklären (vgl. ebd., S. 20). Vielmehr müssen sich beide Gruppen als gleichwertige Partner anerkennen. Daraus kann eine lange Phase des „Generationenfriedens“ anbrechen, der jedoch angemessene Strukturen auf gesellschaftlicher und politischer Ebene für Kinder, Jugendliche, Erwachsene und Senioren garantieren sollte (vgl. Opaschowski, S. 227).

Die Einbindung von Rentnern und Pensionären in die Institution Schule gewinnt somit eine hohe Qualität: Durch die Integration des immensen Fachwissens in den Unterricht lässt sich eine breitere und gleichsam tiefere Angebotspalette herstellen.

Ebenfalls ergibt sich die Möglichkeit, über den Aufbau von Beziehungen externe Lernorte ausfindig zu machen und in neuen Lernumfeldern mit den SuS zu arbeiten.

Die Zusammenarbeit mit den Ruheständlern bietet jedoch auch eine hohe sozialpädagogische Note. Die Kommunikation mit den Rentnern, die in vielen Bereichen andere Sprachstile, Lebenseinstellungen und Wertvorstellungen haben, bereichert die SuS wie die Senioren.

Die zuvor erläuterten Erkenntnisse bewogen mich, für die bestehende Werkstatt eine Ausweitung der praktischen Berufsorientierung voranzutreiben, indem ich eine strukturierte Einbindung pensionierter Handwerker konzipierte.

### **3 Umsetzung**

Die Umsetzung einer strukturierten Einbindung von Rentnern in den schulischen Alltag zeigte mehrere organisatorische Arbeitsfelder auf:

- die Überzeugung des zuständigen Kollegiums
- die Rekrutierung potenzieller Ruheständler
- die Bildung passender Werkstatt-Arbeitsgruppen
- die Einführungsphase für die Rentner
- den logistischen Organisationsrahmen

#### **3.1 Überzeugung des zuständigen Kollegiums**

Eine grundlegende Voraussetzung für die Umsetzung eines schulischen Berufsorientierungsprojektes ist die Überzeugung und Involvierung der Schulleitung und notwendiger Teile des Kollegiums. Nur mit Unterstützung entsprechender Mitarbeiter ist ein tiefgreifendes Konzept auf lange Sicht tragbar und realisierbar. Mein Ausgangsgedanke hierbei war eine Verteilung der maßgeblichen Aufgaben auf möglichst viele Schultern. So sollte für den einzelnen Kollegen nur eine gering empfundene Belastung entstehen, in der Addition ergab sich wiederum ein besonderes Zeit- und Kompetenzpotenzial, das gewinnbringend genutzt werden konnte.

So entschied ich mich, zu Beginn meiner Konzepterstellung zunächst das gesamte Kollegium nach seinen Kenntnissen und Fertigkeiten in berufspraktischen Arbeitsbereichen außerhalb des Lehrerberufs zu befragen. Das Ergebnis hierzu ergab ein

erstaunliches Potenzial. So waren Kolleginnen und Kollegen im pflegerischen Bereich ausgebildet, waren Kaufleute sowie als Facharbeiter in verschiedenen gewerblichen Berufsbildern wie Garten- und Landschaftsbau, Heizungsinstallation, Metallbearbeitung und Kraftfahrzeugtechnik tätig gewesen.

Die genannten Kompetenzträger galt es, in sinnvoller Form in das bestehende Werkstattkonzept zu integrieren. Dies wiederum plante ich zunächst durch intensive Einzelgespräche, in denen die Kollegen zu ihren Tätigkeitsmöglichkeiten in der Werkstatt befragt wurden und etwaige Lehr-Tandems mit Rentnern angedacht wurden. In der Folge trafen sich die Kollegen zu Gruppenabsprachen, um die erarbeiteten Curricula auf die Kooperation mit den Ruheständlern abzustimmen.

Die Bedeutung des Kollegiums ist in einem solchen Projekt nicht hoch genug zu bewerten. So tragen die Lehrer ein Konzept mit oder lehnen sie ab. Genauso, wie sie es binnen kurzer Zeit aufbauen und gestalten können, können sie es zerreden und einreißen. Gleichsam fungieren sie als Multiplikatoren und Vorreiter im Kollegium und arbeiten deutlich an der Außendarstellung der Schule mit.

Fortgesetzt hatte ich meine Gespräche dann mit den Technik-Lehrern, die über entsprechende praktische Berufskennntnisse verfügen und sich der Idee der Mitarbeit in einem Kooperationsprojekt mit älteren Menschen nicht verschlossen. Ein Stamm von vier Kollegen stand nunmehr seitens der Schule dauerhaft für das Konzept in der Werkstatt zur Verfügung.

Die Schulleitung der August-Claas-Schule zeigt sich in allen Fragen berufsfördernder Konzepte interessiert und kooperativ. So ließen sich recht schnell Zusagen für Umpfanungen des Stundenplans sowie des Einsatzes der zuvor erwähnten Kollegen erzielen. Ebenso konnten über Kontakte zu der örtlichen Wirtschaft kleine Geldbeträge als Spenden eingenommen und bestehende Kontakte ausgebaut werden.

### **3.2 Rekrutierung potenzieller Ruheständler**

Die Gewinnung potenzieller Mitarbeiter aus der Gruppe der Rentner stellte die komplexeste Anforderung des Konzepts dar. Schließlich ging es darum, ältere Menschen damit zu beauftragen, ihre Fachkompetenz in die Schule zu tragen. Dieses Unterfangen bedeutete nicht nur, Menschen anzusprechen und zu einer Mitarbeit zu ermuntern. Vielmehr hatte die zuvor erläuterte Lebensphase des Rentneintritts neue Lebensbedingungen geschaffen, die bei einer Kontaktaufnahme zu berücksichtigen waren.

Die Rekrutierung wurde in drei parallelen Stufen durchgeführt. Zum einen wurden Ruheständler der Firma Claas angesprochen. Das Unternehmen ist mit etwa 2500

Mitarbeitern der mit Abstand größte Arbeitgeber am Ort und organisiert bereits seit vielen Jahren einen sehr aktiven Rentner-Club. Dieser Verein ist einer der ersten Ansprechpartner für gewerbliche Ruheständler in Harsewinkel. Durch einen Informationsbeitrag auf der Jahreshauptversammlung des Vereins konnten so Ende September 2008 bereits die ersten drei Rentner für die Arbeit in der Außenwerkstatt gewonnen werden.

Zum zweiten wurden Großeltern der SuS der August-Claas-Schule direkt angesprochen. Es galt nicht nur, die fachlichen Kompetenzen der Ruheständler kennen zu lernen, sondern vielmehr die persönliche Motivation zu entfachen und die Freude an der technischen Arbeit zu reanimieren. Um diese Ansprache umzusetzen, wurde mittels eines Großelternbriefs, der nach dem Muster eines Elternbriefs an alle SuS verteilt wurde, über die Struktur der Außenwerkstatt informiert und die ältere Generation ermutigt, sich einer Tätigkeit in der Schule anzuschließen.

Zum dritten werden ortsbekannte Ruheständler angesprochen. Durch Kontakte im Kollegium und in der Schulleitung konnten Rentner ermittelt werden, die in der Gemeinde als aktiv bekannt waren und als potenzielle Kandidaten für das Projekt infrage kamen.

Um für die Schule und das Konzept eine einheitliche Struktur zu schaffen, fand der zweite Schritt der Kontaktaufnahme nach einem klar definierten Ablauf statt: Die Ruheständler, die sich aufgrund der zuvor beschriebenen Kontaktaufnahme meldeten, wurden durch mich telefonisch angesprochen. Im Rahmen dieses Gesprächs fand eine persönliche Vorstellung statt, wurden die Rahmenbedingungen der Werkstatt erläutert und mögliche Tätigkeitsfelder für den Rentner ausgelotet.

Nach dem Telefonat nahm ich Kontakt mit einem Technik-Lehrer aus dem Kollegium auf, der zum potenziellen Ruheständler fachlich passte. Die Grundinformationen zum zukünftigen Mitarbeiter wurden weitergegeben, worauf der Technik-Kollege mit dem Ruheständler nochmals telefonisch Kontakt aufnahm und einen Ortstermin in der Werkstatt abstimmte.

Das Treffen in der Werkstatt diente dem persönlichen Kennenlernen, der Begehung der Werkstatt und der Abstimmung, welche möglichen Arbeitsprojekte in den Räumen realisierbar sind. Der Technik-Lehrer wurde ab diesem Zeitpunkt fester und verlässlicher Ansprechpartner des Ruheständlers. Beide brachten ihre Ideen zur Umsetzung der Projekte ein, erstellten daraufhin Arbeitspläne und Materiallisten. Je nach Absprache beteiligten sich beide an der Materialbeschaffung, deren Kosten zentral auf das entsprechende Schulkonto gebucht wurden.



Abb. 2: Ruheständler G. Laumann in der Fahrradwerkstatt

Essenziell für die Kooperation sind seitens der Schule feste Ansprechpartner für die Ruheständler. Letztgenannte gehen mit der Arbeit in der Schule einen sehr ungewohnten Weg. Sie trauen sich, in einem unbekanntem Feld tätig zu werden, sich auf Jugendliche einer Altersschicht einzulassen, mit der sie im Berufsleben nie zu tun hatten. Daher ist im beschriebenen Konzept ein verlässlicher Partner aus dem Kollegium notwendig, der dem neuen Mitarbeiter Sicherheit gibt.

### 3.3 Bildung passender Werkstatt-Arbeitsgruppen

Die Belegung der Werkstatt bot vielseitige Möglichkeiten. So konnten sich praktisch SuS aller Jahrgangsstufen an den Tätigkeiten beteiligen. Die Einbindung der Rentner in das Werkstatt-Konzept stellte für die August-Claas-Schule eine besondere Aufgabe in mehrfacher Hinsicht dar. Gruppendynamische Effekte konnten einerseits ein Team zu besonderer Effektivität und Leistung führen, sie aber andererseits auch spalten. Daher war die Zusammensetzung der Gruppenstruktur von kardinaler Bedeutung. Hierzu verwendete der Technik-Lehrer die in den Vorgesprächen mit dem Rentner gewonnenen Informationen, um für die anstehende Aufgabe passende SuS auszuwählen. Diese Auswahl unterlag mehreren Kriterien:

Erstens galt es zunächst, SuS auszuwählen, die für die geplante Tätigkeit geeignet waren. Das Werkstatt-Konzept sah prinzipiell vor, jedem interessierten SuS jedes Arbeitsfeld zu eröffnen. Bis zu diesem Zeitpunkt waren die Klassen neun und zehn sowie jüngere SuS des fünften und sechsten Jahrgangs in der Werkstatt aktiv. Für die Gruppenbildung im erläuterten Konzept war es notwendig, dass SuS zusammen-

geführt werden, die Interesse für das entsprechende Arbeitsfeld hegten. Da das zu bildende Gesamtteam für alle Beteiligten eine besondere strukturelle Herausforderung bildete, muss das gemeinsame Interesse an der Tätigkeit das Bindeglied sein.

Zweitens war zu prüfen, ob die Zusammenstellung der SuS in sich eine stimmige Gruppe ergab. So galt es abzuschätzen, ob die SuS miteinander erfolgreich arbeiten konnten. Dies erforderte Rücksprachen mit anderen Kollegen und die Reflexion eigener Unterrichtserfahrungen.

Drittens kam dem Technik-Lehrer die schwierige Aufgabe zu, bezüglich der ausgewählten potenziellen Arbeitsgruppenschüler abzuschätzen, wer mit dem neuen Rentner-Kollegen in einem funktionierenden Team zusammen arbeiten konnte. Verlässlich konnte diese Auswahl nicht getroffen werden. Sie beruhte sicher zu einem guten Stück auf Versuch und Erkenntnis. Jedoch ließen sich sicherlich vorab bestimmte Konstellationen ausschließen.

Viertens und abschließend musste in Absprache zwischen Technik-Lehrer und Rentner abgestimmt werden, wie viele SuS für das beabsichtigte Projekt benötigt wurden, damit die Aufgabe angemessen gelöst werden konnte und zudem kein SuS tatenlos zuschaute. Die Auswahl der Gruppengröße war maßgeblich von der Zusammenstellung der SuS abhängig. So musste der Lehrer beurteilen, ob ihm schnelle oder langsame SuS zur Verfügung standen, mental bewegliche oder unbewegliche, ausdauernde oder weniger belastbare. Nach seinen Erkenntnissen und der fachlichen Urteilskraft des Ruheständlers wird sodann die Teamgröße festgelegt.

### **3.4 Einführungsphase für die Rentner**

Für die SuS stellte die neue Zusammenarbeit mit den Rentnern eine genauso ungewohnte Situation wie für alle übrigen Beteiligten dar. Aus diesem Grunde galt es, die Jugendlichen nicht von der ersten Stunde an mit einer vollkommen neuen Struktur zu überfordern. Im beschriebenen Konzept wurde der Weg gegangen, dass die SuS zunächst ein oder zwei Unterrichtstermine gemeinsam mit dem Fachlehrer nutzen, den betreffenden Werkstatt-Bereich kennen zu lernen und sich mit den Werkstoffen und Werkzeugen vertraut zu machen. Erst danach stieß der Ruheständler als Fachkraft hinzu und tastete sich gemeinsam mit den SuS an das geplante Projektziel heran.

Auch den Rentnern sollte diese Verfahrensweise Sicherheit geben. So konnten sie davon ausgehen, dass sich ihre Arbeitsgruppe bereits untereinander vertraut gemacht und erste Erfahrungen mit dem neuen Berufsbild gewonnen hatten. Erste Binnenkonflikte waren somit gelöst, in der Gruppe standen SuS, die miteinander auskommen wollten und Interesse am Arbeitsfeld hatten. Dies ersparte dem Rentner Problemfelder, die er nicht lösen konnte und sollte.

Eine wünschenswerte Bereicherung für die gemeinsame Arbeit war die pädagogische Integration der Ruheständler. Dies betraf zum einen das Angebot der Vermittlung erziehungswissenschaftlicher Grundlagen, die es den neuen Mitarbeitern ermöglichte, mehr und mehr autark mit der Schülergruppe zu arbeiten. Ob dabei auf eine Präsenzschiilung zurückgegriffen oder eine Akte mit schriftlichem Material generiert wird, muss im Rahmen einer ersten Evaluation noch erhoben werden.

Ebenso bedeutsam war die rasche Integration der Rentner in das Kollegium. So war eine kontinuierliche Kommunikation durch die Lehrer und den Schulleiter zu gewährleisten. Ebenso war es erforderlich, die neuen Kollegen in Entscheidungsprozesse, beispielsweise bei relevanten Fragen in Konferenzen, einzubeziehen. Die Teilnahme an gemeinsamen Veranstaltungen wie Weihnachtsfeier oder Lehrerausflug musste selbstverständlich werden. Die soziale Komponente bildete immer wieder die umgreifende Klammer des Konzepts. Die erfolgreiche Zusammenarbeit auf fachlicher Ebene konnte nur gesichert werden, wenn sich alle Beteiligten im neu gebildeten Team wohlfühlten.

### **3.5 Organisationsrahmen**

Rund um die neu geschaffenen Arbeitsgruppen herum war es meine Aufgabe, einen funktionierenden Organisationsrahmen zu schaffen, um die Rentner und die beteiligten Technik-Kollegen möglichst wenig von ihren Kernaufgaben - fachliche Arbeit und praktische Anwendung von Schlüsselqualifikationen - abzuhalten. Die Umfeldgestaltung begann mit der Abstimmung des Raum-Zeit-Angebots, das ich aus den Angaben der Rentner, der Kollegen und dem Stundenplan zusammenfügte.

Des Weiteren stellte ich, soweit erwünscht, Kontakte mit Lieferanten her und holte Angebote für benötigte Materialien ein. Da die Werkstoffe und Werkzeuge zu einem großen Teil aus Spenden resultierten, war eine sorgfältige und diplomatische Akquise notwendig, für die die Arbeitsgruppenmitglieder in der Regel nicht die Zeit hatten.

Gleichsam war es notwendig, dass die für das Konzept verantwortliche Person eine aktive Öffentlichkeitsarbeit organisierte, damit die erfolgreiche Arbeitsweise publik gemacht wurde. Dies schaffte zum einen Vertrauen in die pädagogische Qualität des Projektes und zum anderen diente es der Werbung neuer Rentner-Kollegen, die sich durch die Berichterstattung angesprochen fühlten.

## **4 Umsetzbarkeit**

### **4.1 Umsetzbarkeit in der August Claas-Schule**

Das Konzept der strukturierten Einbindung von pensionierten Handwerkern in die Außenwerkstatt, das unter dem Titel *JAU* (Jung und Alt im Unterricht) angelegt ist, startete Mitte September 2008 und hat in den vergangenen zwölf Monaten eine bemerkenswerte Entwicklung genommen.

Die Ansprache von Ruheständlern im Claas-Rentner-Club sowie von ortsbekannten aktiven Pensionären ergab einen interessierten Kreis von acht Personen in verschiedenen Gewerbebereichen. Durch die Einbeziehung der verschiedenen Technik-Lehrer konnten Lehr-Tandems gebildet werden, in denen sich Rentner und Lehrer trafen und gemeinsame Arbeitsprojekte konzipieren. Auf diese Art und Weise konnten bis zum heutigen Tage Arbeitsgruppen in folgenden Berufsbereichen organisiert werden:

- Garten- und Landschaftsbau
- Trockenbau
- Hochbau
- Zweiradtechnik
- Maschinenbau
- Metallverarbeitung
- Zimmerei
- Dachdeckerei
- Ersatzteillager
- Kaufmännische Tätigkeiten (Materialwirtschaft, Buchhaltung, Vertrieb)



*Abb. 4: Innenraum der Außerwerkstatt*

Relativ einfach zeigte sich die Lösung der Raumfrage. Die Außenwerkstatt bot ausreichend Platz für die verschiedenen Gewerke. Da das Gebäude der Schule die gesamte Woche zur Verfügung stand, ergaben sich keine Überbelegungen. Zu berücksichtigen war allerdings, dass nicht mehr als drei Gruppen zeitgleich in der Werkstatt arbeiten sollten, damit sich nicht zu viele SuS in der Halle aufhielten und gegenseitig bei der Arbeit störten. Trotzdem mussten die Teams auf möglichst wenig unterschiedliche Tage verteilt werden, um die Energiekosten niedrig zu halten.

Eine schwierige Aufgabe stellte die Zuordnung geeigneter SuS zu den Arbeitsgruppen dar. Zum einen galt es, den Neigungen der Jugendlichen zu entsprechen und zum anderen die Gruppenstruktur ausgewogen zusammen zu setzen, also SuS zu finden, die gemeinsam miteinander arbeiten können und wollen. Dies gelang durch die notwendige Absprache zwischen den Technik-Lehrern und den entsprechenden Klassenlehrern, die genaue Aussagen über die Sozialstruktur der Klassen treffen konnten.

Die pensionierten Handwerker wurden den Gruppen recht schnell zugeführt und wurden von den SuS und Lehrern sofort integriert. Das Ergebnis der gemeinsamen Arbeit ist mehr als positiv zu bewerten. Die SuS akzeptierten die Ruheständler als fachkundige Experten. Die Rentner erweisen sich als wesentlich verständnisvoller für die Verhaltensweisen der Jugendlichen als zuvor erwartet.

Besonders erfreulich ist die positive Resonanz in der Öffentlichkeit. So haben zwischenzeitlich die Stadt Harsewinkel, das örtliche Jugendzentrum, die Kirchengemeinde und eine Bürgerinitiative Aufträge an die Werkstattgruppen herangetragen: Anfertigung eine Tisch-Bank-Kombination an einem Radwanderweg, eine Terrassenüberdachung aus Holz, ein vollständiges Fachwerkhaus und mehrere Kirchenbänke wurden gefertigt.

Diese bleibenden Werke haben einen besonderen Wert für die beteiligten Gruppenmitglieder. Vor allem die SuS haben die Möglichkeit, immer wieder ihre Arbeiten zu betrachten und deren Nutzen zu erleben.

Ebenfalls auf Grund der öffentlichen Reputation erklärten sich mehrere Unternehmer und Privatspender bereit, das Projekt mit Material und Geld zu versorgen.

Innerhalb kurzer Zeit hat sich gezeigt, wie eine positive Stimmung und ein schlüssiges Konzept die Zustimmung vieler Partner findet und eine Welle der Hilfsbereitschaft und Begeisterung auslösen kann.

Zentral ist die Erkenntnis, dass die Zusammenarbeit von junger, mittlerer und älterer Generation mit hoher Zufriedenheit funktioniert und die SuS sich berufsspezifisch und persönlich weiterentwickeln.

## **4.2 Umsetzbarkeit in anderen Schulen**

Es steht außer Frage, dass das JAU-Projekt in der beschriebenen Form nicht in analoger Form in eine andere Schule implementiert werden kann. Die Voraussetzungen an der August-Claas-Schule bieten sicherlich herausragende Möglichkeiten für die Umsetzung berufspraktischer Lerninhalte. Zudem bietet die Struktur der Gemeinde inklusive der Reputation der Hauptschule die notwendige Basis, pensionierte Handwerker zu rekrutieren.

Die anfänglichen Zweifel an der August-Claas-Schule sollen jedoch auch ein Hinweis darauf sein, dass die Ausgangslage für ein solches Projekt an jeder schulischen Institution prinzipiell ähnlich ist: weder Zeit noch Geld und Personal erscheinen für eine entsprechende Maßnahme verfügbar.

Entscheidend für die Umsetzung des JAU-Konzepts sind zunächst die räumlichen Voraussetzungen. Kaum eine Schule verfügt über ein großzügiges Werkstattgelände. Jedoch bieten sich auch Werk- oder Kunsträume an, die in der Regel zur Verfügung stehen. Auch lassen sich im Umfeld der Schule Geländebereiche finden, auf denen gewerblich-praktische Arbeiten, wie beispielsweise Hochbau oder Garten-Landschaftsbau, durchgeführt werden können. Ebenso verfügen viele Städte über Industriebrachen, die schulischer Arbeit für kleines Geld überlassen werden können.

Die Integration von Rentnern ist ebenfalls in reduzierter Form in vielen Schulen umsetzbar. So ist der Einsatz von zunächst nur ein oder zwei Ruheständlern in den Werkräumen realistisch durchführbar.

Die Beschaffung finanzieller Mittel stellt sich ebenfalls vielfach schwierig dar. Eine positive Außendarstellung und eine wachsame Betrachtung des Geldquellenmarktes kann hilfreich sein, die notwendigen Mittel zu akquirieren. Wichtiger ist jedoch der Kontakt mit der kommunalen Wirtschaft, um dort Sach- und Geldspenden zu erlangen.

So zeigt sich, dass das JAU-Projekt im reduzierten Rahmen vielerorts umsetzbar sein kann. Der große Erfolg am Ende kann dabei auf eine kleine Basis am Beginn des Projekts aufgebaut werden. Zudem ist es unabdingbar, ein oder mehrere leiten-

de und treibende Kräfte in das Konzept zu berufen. Diese müssen die Anregungen und Einführungsarbeiten aufnehmen und den Start des Projekts unterstützen.

## **5 Perspektiven**

Der Start des Konzepts zur Einbindung pensionierter Handwerker in die praktische Berufsvorbereitung zeigt vielversprechende Ansätze, die es künftig zu festigen und auszubauen gilt. So ist es notwendig, den bestehenden Personalbestand an Ruheständlern zu pflegen und für neue Arbeitsbereiche zu erweitern. Wichtig erscheint es dabei, die Gesamtgröße des Werkstattkonzepts im Auge zu behalten. Sowohl räumlich, logistisch, finanziell und personell darf das Projekt zum einen die Möglichkeiten der Schule nicht überfordern, zum anderen sollten alle Potenziale aufgedeckt und genutzt werden. So ergeben sich bei genauer Analyse mindestens drei Bereiche, die perspektivisch Erweiterungschancen bieten:

### **5.1 Neue Arbeitsbereiche in der Werkstatt**

Es empfiehlt sich die Einrichtung von Arbeitsgruppen in den Bereichen Kraftfahrzeugtechnik, Elektrotechnik und Klima- und Wärmetechnik. Besonders die beiden letztgenannten Branchen verkörpern derzeit Wachstumsbereiche, in denen auch SuS der Hauptschule Tätigkeitsfelder finden. Der KFZ-Reparaturbereich wählt zudem nach wie vor hauptsächlich unter Hauptschülern seine Auszubildenden aus. Im Rahmen eines kommunalen Projekts wurde aktuell in der Werkstatt eine Arbeitsgruppe gebildet, die ein mobiles Photovoltaik-Modul erstellt und zu Demonstrationszwecken an Schulen oder auf Messen bereitstellen kann.

### **5.2 Integration pensionierter Migranten**

Ein großer Teil der SuS der August-Claas-Schule haben einen Migrationshintergrund. Die Integrationsbemühungen der Schule zeigen sich vielschichtig und ergänzen sich mit kommunalen Programmen in diesem Bereich.

Eine wertvolle Bereicherung für die Arbeit der Schule kann eine Einbindung pensionierter Migranten in die Werkstatt sein. Gerade die großen Industriebetriebe haben in den vergangenen fünfzig Jahren Arbeitnehmer aus Südeuropa beschäftigt, von denen bereits die zweite Generation in den Ruhestand geht. Zwar kehren viele der Ruheständler in ihre Heimatländer zurück, jedoch haben beispielsweise zahlreiche Spanier, Türken, Italiener oder Griechen in Deutschland eine neue Heimat gefunden und möchten dort ihren Lebensabend verbringen. Somit ist es eine besondere Chance für die Integration, auch diese pensionierten Handwerker zur Mitarbeit in der Werkstatt einzuladen.

Die Perspektiven des Projekts lassen sich beliebig erweitern und bieten daher beim Transfer in andere Schulen viele neue Sichtweisen. So lässt sich das Grundkonzept aus verschiedenen Blickwinkeln modifizieren und erweitern. Für die Arbeit an der August-Claas-Schule gelten insbesondere die beiden zuvor erläuterten Perspektivbereiche als wahrscheinliche Zukunftsaufgaben. Jedoch ist dafür aber zunächst die Weiterentwicklung des gestarteten Rentnerprojekts abzuwarten und zu bewerten.

## 6 Literaturverzeichnis

- Arnold, R. & Lipsmeier, A. (Hrsg.). (1995). *Handbuch der Berufsbildung. 2. Auflage.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Duismann, G. & Struve, K. (Hrsg.). (1988). *Arbeitslehre / Polytechnik. Ein Beitrag zur neuen Allgemeinbildung.* Oldenburg: Uni-Verlag.
- Kaune, P., Rüttsch, J. & Spöttl, G. (Hrsg.). (2007). *14. Hochschultage Berufliche Bildung.* Bielefeld: Bertelsmann.
- Krappmann, L. & Lepenies, A. (Hrsg.). (1997). *Alt und Jung. Spannung und Solidarität zwischen den Generationen.* Frankfurt/M., New York: Campus.
- Kriegesmann, B., Kley, T. & Schwering, M. (2008). *Wissenstransfer in Schulen und Schulsystemen.* Baltmannsweiler: Schneider.
- Kultusministerium NRW. (1989). *Richtlinien Technik. Lernbereich Arbeitslehre Hauptschule.* Frechen: Ritterbach.
- Loebe, H. & Severing, E. (Hrsg.). (2008). *Qualifikationstrends – Erkennen, Aufbereiten, Transferieren.* Bielefeld: Bertelsmann.
- Neue Westfälische. (2008a). *Zu schlecht für die Lehre. Artikel vom 16.07.2008.* Bielefeld: Neue Westfälische. S. 7.
- Neue Westfälische. (2008b). *Noch viele Lehrstellen unbesetzt. Artikel vom 22.07.2008.* Bielefeld: Neue Westfälische. S. 1.
- Neue Westfälische. (2008c). *Früh orientieren. Artikel vom 01.11.2008.* Bielefeld: Neue Westfälische. S. GT2.
- Opaschowski, H. (2004). *Der Generationenpakt.* Darmstadt: Wiss. Buchges.

Schanz, H. (2006). *Institutionen der Berufsbildung: Vielfalt in Gestaltungsformen und Entwicklung*. Baltmannsweiler: Schneider.

Schön, S. (2007). *Zum Übergang vom Erwerbsleben in den Ruhestand*. Saarbrücken: VDM.

Seyfried, B. (Hrsg.). (2002). *Qualifizierungsbausteine der Berufsvorbereitung*. Bundesinstitut für Berufsbildung Bonn. Bielefeld: Bertelsmann.

Wiemann, G. (2002). *Didaktische Modelle beruflichen Lernens im Wandel*. Bielefeld: Bertelsmann.

Autor:

Dr. phil. Wolfgang Strotmann

Jahrgang 1969

studierte Sport, Germanistik und Erziehungswissenschaft an der Uni Bielefeld

Promotion in Erziehungswissenschaft an der Uni Bielefeld

tätig als Lehrer an der August-Claas-Hauptschule in Harsewinkel

*Prof. Dr. Jutta Ecarius:*

## **Generationen, Bildung und Gerechtigkeit: „Begegnungen zwischen älteren und jüngeren Generationen“**



## 1. *Semantiken von Generation*

- Generation als Fremdwort im Deutschen
- Vulgata editio und christliche Mythologie
- Adelsgeschlechter und Dynastien: Vergangenes als Gegenwärtiges
- Zeitalter der Aufklärung bis Ende des 19. Jahrhunderts:
  - *Generation: Entwicklung von Gesellschaft als Neues*
  - *Jugendgeneration und Bildungstrieb*
  - *Familie: eigener Erziehungsauftrag*

## **2. *Generationengerechtigkeit, Bildung und demographischer Wandel***

- Demographischer Wandel:
  - Lebenserwartung der älteren Generation  
1890: ca. 40% der 60 Jährigen  
1990: ca. 85% der 60 Jährigen
  - Verteilung der Altersgruppen:  
1950: 1/3 Kinder und Jugendliche  
2004: ¼ Kinder und Jugendliche
  - Verhältnis Arbeitende/Rentner:  
1950: auf 100 – 25 Rentner  
2001: auf 100 – 44 Rentner  
2050: auf 100 – 78 Rentner

## 2. *Generationengerechtigkeit, Bildung und demographischer Wandel*

- Rolle der Frauen: Geburtenrate
- Änderung der Sozial-, Arbeits- und Rentenpolitik
- Frage:

Wie müssen Angebote von Schule, Ausbildung und Altenbildung vor dem Hintergrund verknappter Zeitbudgets aller Familienmitglieder gestaltet werden?



### **3. Generationenbeziehungen, Bildung und Generationengerechtigkeit**

- Konkrete Generationenbeziehungen zwischen Älteren und Jüngeren
  - Shell-Studie 2006: Jugendliche identifizieren ein Problem (70%), zugleich empfinden sie eine gerechte Verteilung (43%)
  - Anstieg von Drei- und Viergenerationenfamilien: Erweiterung des sozialen Netzwerkes
  - Familie und soziale Reproduktion: Habitusmetamorphosen, Teilhabefähigkeiten zwischen den Generationen und Bildungssystem
- ⇒ Alle Generationen in Familien sind involviert: Chancen und Partizipationsgerechtigkeit?
- ⇒ OECD: Aktives Altern

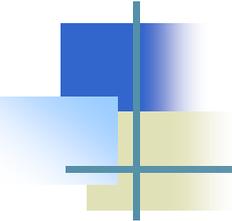
#### **4. *Generationenverhältnisse, Bildung und Generationengerechtigkeit***

- Ältere Menschen als Ressource für familiäre Pflege- und Betreuungsaufgaben
- Frage der Entlohnung von Bildungsleistungen
- Ausbau von Weiterbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen für Ältere
- Reaktionen der Bildungsinstitutionen
- Für jüngere Generationen: Schließungen von Bildungseinrichtungen?

=> Ethik der Generationenverhältnisse

## **5. *Schlussbemerkungen***

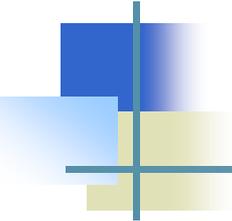
- Partizipationsgerechtigkeit und Leistungsgerechtigkeit der Generationen
- Konsequenzen für Bildungsinhalte, Bildungsformate und Bildungspolitik
- Analyse der Dynamiken von demographischen Entwicklungen, politischen Strategien und ökonomischen Interessen für eine Generationensolidarität



**Generationen, Bildung und Gerechtigkeit:  
„Begegnungen zwischen älteren und jüngeren Generationen“**

---

***Vielen Dank  
für  
Ihre Aufmerksamkeit!***

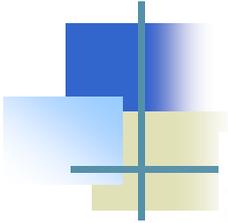


---

## 2.B

### **Generationen Barometer 09**

- Ergänzungen aus der Studie des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend



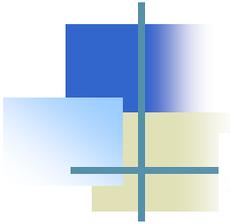
Generationen-Barometer 2009

## Andere Kindheitserfahrungen

	16- bis 29- Jährige %	30- bis 44- Jährige %	45- bis 59- Jährige %	60-Jährige und Ältere %
Ich hatte eine glückliche Kindheit	67	64	55	49
Ich habe von meinen Eltern viel Aufmerksamkeit bekommen	61	56	39	34
Meine Eltern waren immer sehr liebevoll zu mir	60	48	37	35
Meine Eltern haben respektiert, dass ich meine eigenen Bereiche hatte	64	51	35	25
Meine Eltern haben mir viel geboten	53	37	26	18
Meine Eltern haben meine Interessen stark gefördert	51	36	25	20
Ich wurde als Kind von meinen Eltern oft gelobt	49	41	24	19
Ich durfte schon als Kind vieles selbst entscheiden	43	28	26	15

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Bevölkerung ab 16 Jahre  
Quelle: Allensbacher Archiv, #D-Umfrage 5256, Februar/März 2009

© IFD-Allensbach



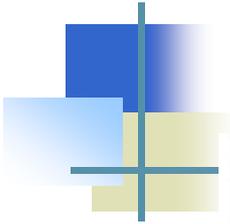
Generationen-Barometer 2009

## Andere Kindheitserfahrungen

	16- bis 29- Jährige %	30- bis 44- Jährige %	45- bis 59- Jährige %	60-Jährige und Ältere %
Für meine Eltern war es sehr wichtig, dass wir Kinder bei anderen Leuten einen guten Eindruck machten	42	55	68	66
Bei uns zu Hause war es nötig, dass ich als Kind richtig mithelfen musste	26	41	53	69
Ich bin ziemlich streng erzogen worden	23	34	50	64

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Bevölkerung ab 16 Jahre  
Quelle: Allensbacher Archiv, IFD-Umfrage 5256, Februar/März 2009

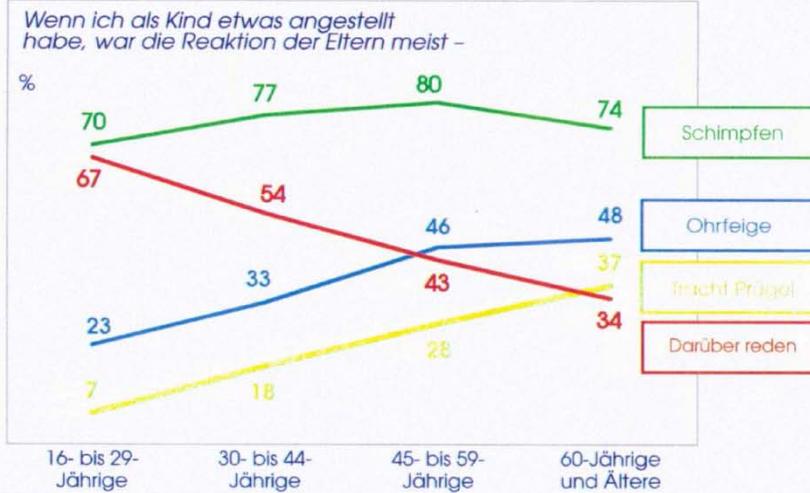
© IFD-Allensbach



Generationen-Barometer 2009

## Kommunikation statt körperlicher Gewalt

Erfahrene Reaktion der Eltern



Basis: Bundesrepublik Deutschland, Bevölkerung ab 16 Jahre  
Quelle: Allensbacher Archiv, IFD-Umfrage 5256, Februar/März 2009

© IFD-Allensbach

## Prägung durch die Großeltern: Vor allem bei den jüngeren Leuten

Fragen: "Haben Ihre Großeltern Sie geprägt bzw. haben Sie von Ihren Großeltern etwas gelernt, oder würden Sie das nicht sagen?"

	Bevölkerung insgesamt %	Altersgruppen			
		16 bis 29 Jahre %	30 bis 44 Jahre %	45 bis 59 Jahre %	60 Jahre und älter %
Großeltern... haben mich geprägt, habe etwas von ihnen gelernt	53	65	54	50	46
Würde das nicht sagen	23	20	24	25	23
Unentschieden	11	10	13	10	10
Habe Großeltern nicht mehr kennengelernt	13	5	9	15	21
	100	100	100	100	100

Basis: Bundesrepublik Deutschland, Bevölkerung ab 16 Jahre  
Quelle: Allensbacher Archiv, IFD-Umfrage 5256, Februar/März 2009

© IFD-Allensbach

# **Intergenerationelle Schulprojekte in Köln**

**Tagung der Universität zu Köln  
” Inklusion und Diversität als  
Herausforderung an Erziehung, Schule  
und LehrerInnenbildung”**

Angelika Blickhäuser

Leiterin des Büro für Bürgerengagement, AWO  
Köln, 11.- 12.10.2011

# **Intergenerationelle Schulprojekte in Köln**

## **Struktur zur Förderung des ehrenamtlichen /bürgerschaftlichen Engagements in Köln**

Kölner Netzwerk Bürgerschaftliches Engagement (KNBE)

Kölner Arbeitskreis Bürgerschaftliches Engagement (Flyer)

Büro für Bürgerengagement der AWO Köln (Flyer in deutscher, türkischer und russischer Sprache)

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

Kölner Netzwerk Bürgerschaftliches Engagement

Arbeitsgruppen, z.B. Schule und Bürgerschaftliches Engagement

3 Jahre Arbeit: Bestandsaufnahme zu bürgerschaftlichen Engagement von außen an Schulen

Broschüre „Bürgerschaftliches Engagement für Kölner Schulen“ – aktuelle Beispiele der Engagementpraxis, 2010/ 2011 (Broschüre – Ansichtsexemplar liegt aus)

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

## Büro für Bürgerengagement, AWO Köln

### Kernaufgaben

- Vermittlung und Beratung von Ehrenamtlichen, die sich engagieren wollen
- Fortbildungsangebote für Haupt- und Ehrenamtliche (Flyer)
- Beratung von Einrichtungen, die mit Ehrenamtlichen arbeiten (Fragebogen, Sonderaktionen, Info-Post)

### Projekte im Schulbereich

- Schulbörse (zweimal im Jahr zusammen mit dem RP Köln)
- LESEMENTOR Köln (seit 2010 arbeiten ca. 450 ehrenamtliche Mentorinnen und Mentoren bei LESEMENTOR Köln an 86 Kölner Schulen)
- Türkische Schüler-Mädchengruppe (14 – 16 Jahre) in 2 AWO Kindertagesstätten und einem Seniorenzentren der Kölner AWO (seit September 2011)

Handbuch: Ehrenamtliche engagiert – wie kann es gehen (Ansichtsexemplar)

# **Intergenerationelle Schulprojekte in Köln**

## **Wenn Schulen sich beteiligen wollen**

**„Tipps und Anregungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit mit  
Lesementor Köln und Lesementor Köln interkulturell“**

- Vorbereitungsphase: Grundphilosophie – Ansprechperson – polizeiliches Führungszeugnis – Auswahl des Kindes**
- Startphase: Kennlerntermin – Willkommen – Abläufe in der Schule – Raum für das Lesen – Organisatorisches – Elternbrief – Einverständnis der Eltern – LESEMENTOR Ordner an der Schule - Vesicherung**
- Während des Projekts: regelmäßiger Austausch – Rückmeldungen – Einladungen zu Schulveranstaltungen- Informationsveranstaltungen von LESEMENTOR KöLn**
- Abschied: Abschlussgespräch – Dankeschön.**

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

## Rahmenbedingungen für ehrenamtliches Engagement an Schulen

- es gibt ein Konzept – die Schule macht gute Erfahrungen mit ehrenamtlichen Engagement von außen oder öffnet sich für diese Erfahrungen und Bereicherung
- es gibt eine Ansprechperson
- es liegen Tätigkeitsbeschreibungen für ehrenamtliche Tätigkeiten vor
- es ist bekannt, ob die Schulen barrierefrei sind
- die Ehrenamtlichen hinterlegen ihre Personalien: Anschrift, Telefon, Email
- es liegt ein erweitertes polizeiliches Führungszeugnis vor
- Konzept / Ideen zur Einbindung der Ehrenamtlichen
- eine Anerkennungskultur wird aufgebaut (Broschüre, S. 40)

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

## Was macht LESEMENTOR Köln

- ehrenamtliche tätige Männer und Frauen gehen einmal in der Woche an eine Kölner Schule und lesen 1 Stunde mit einem Kind
- Philosophie: ein Kind, eine Mentorin/ ein Mentor an einer Schule
- Ziel: Spass und Freude am Lesen gewinnen, Förderung des Leseverständnis – ohne Leistungsdruck, die Bedürfnisse des Kindes stehen im Vordergrund
- die Ehrenamtlichen erhalten eine ein oder zweitägige Qualifizierung durch die VHS und das Büro für Bürgerengagement
- sie suchen sich eine Schule ihrer Wahl aus (Berufskolleg, Gymnasium, Gesamtschule, Realschule, Hauptschule, Grundschule, Förderschule)
- die Vermittlung erfolgt im Rahmen der Qualifizierung
- es gibt die Möglichkeit zum Besuch der Stadtbibliothek, die Möglichkeit der Teilnahme an fachlicher Vertiefung und kollegialer Beratung

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

## Einige Zahlen

450 aktive Lesementorinnen und Lesementoren

- davon ca. 86 % Frauen, ca. 3 % MentorInnen mit Migrationsgeschichte
- Alter: der überwiegende Anteil der Männer und Frauen ist älter als 55 Jahre
- Ausnahme: die Mentorinnen und Mentoren mit Migrationshintergrund sind deutlich jünger

86 Schulen machen mit: ein Berufskolleg, drei Gymnasien, fünf Gesamtschulen, dreizehn Hauptschulen, sieben Realschulen, 49 Grundschulen, acht Förderschulen

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

## Lesementor Köln interkulturell

- zur Zeit arbeiten ca. 2-3 % ehrenamtliche Frauen und Männer mit Migrationsgeschichte als LesementorInnen
- unser Ziel: Gewinnung von mehr Lesementorinnen und Lesementoren mit Migrationsgeschichte als Vorbilder
- diese lesen mit Kindern mit und ohne Migrationsgeschichte (nicht unbedingt in der gleichen Muttersprache)
- ein Konzept liegt vor, die Umsetzung scheitert an den mangelnden finanziellen und personellen Ressourcen

# Intergenerationelle Schulprojekte in Köln

## Die Schulen

- die Schulen, die bei LESEMENTOR Köln mitmachen erhalten eine ausführliche Checkliste
- diese stellen eine Ansprechperson, den Raum und begleiten die Ehrenamtlichen vor Ort
- diese führen die persönlichen Daten und das erweiterte polizeiliche Führungszeugnis
- diese wählen die Kinder aus

# Büro für Bürgerengagement, AWO Köln

Vielen Dank. Ihre Fragen.

Angelika Blickhäuser, Dipl. Volkswirtin, Supervisorin, DGSv  
Leiterin des Büros für Bürgerengagement

[www.awo-koeln.de](http://www.awo-koeln.de), Tel: 0221-2040751

© Irene Wülfrath-Wiedenmann, Fassung für mündliche Rede

**Cedis Tagung: Inklusion & Diversität als Herausforderung an Erziehung, Schule und LehrerInnenbildung**

12.10.2011, Panel: Alter unter Perspektive von Inklusion und Diversität in schulischen Settings, Arbeitsphase 2

Themenkomplex: Aufklärung über Alter / das Leben alter Menschen durch Lehre (und Literatur) und/oder eigenständiges Erkunden der Lebenswelten von alten Menschen durch Schüler

Gewünschter inhaltlicher Beitrag: Darstellung von Alter / alten Menschen in Kinder-/Schulbüchern

**Vorspann:**

**Ein Altersbild exemplarisch: ‚Die seltsame Alte‘ von Aldelheid Dahimène (Text) und Heide Stöllinger (Bilder), Niederösterreichisches Pressehaus 2003**

- 1. Bild: Würden Sie diese Frau als ‚Lesepaten‘ oder Förderkraft in der Schule engagieren? *Rezeption***
2. Welche Meinung, Gedanken, Emotionen, vielleicht auch Irritation löst das BB in Ihnen aus? Welches Altersbild wird dargestellt? Bedeutung des Raumes/Kontext
3. Wie könnte der Titel lauten? (Hinweis auf Adjektiv)

**Darstellung des Alters / alter Menschen in Kinderbüchern (BB + textbasierte Kinderbücher – zwei Annäherungen**

1. zum Problem oder zur Frage: wie Kindern die Wirklichkeit alter Menschen vorstellbar machen?

2. Einige Ausführungen zur Darstellung von Menschen im höheren/hohen Erwachsenenalter (also alten Menschen) in Kinderbüchern:

2.1 Literaturlage

2.2 Kleine Entwicklungsgeschichte

2.3 Forschungslage, -ergebnisse in Verbindung mit allgemeinen Aussagen zur alterthetatisierenden KL in der Postmoderne

**1. Problem: Kindern die Wirklichkeit alter Menschen vorstellbar machen**

Wir wissen:

Keine Altersgruppe weist im gesamten Lebensverlauf so große Unterschiede in physischen und psychosozialen Merkmalen zwischen ihren einzelnen Mitgliedern auf wie die Gruppe der „Alten“. Das Alter hat mindestens so **viele Gesichter** wie es Menschen im höheren und hohen Erwachsenenalter gibt.

Eine der grundlegenden Erkenntnisse gerontologischer Forschungsarbeiten – nämlich die vom Altern als einem **inter- und intraindividuell höchst differenziell** sich gestaltenden Prozess und dem damit verbundenen Wissen, dass das Alter als Lebensphase nur auf der Ausgangsbasis seiner Vielfältigkeit und Vielgestaltigkeit individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Lebens und unter Einbezug jeweils spezifisch sozio-struktureller/-ökonomischer/-kultureller und weiterer Rahmungen zu betrachten ist.

Dieses Wissen hat in jüngster Zeit mit Vorlage des 6. Altenberichts in 2010 **normative Setzungen** erfahren – und das aus jenem Ministerium (BMFSFJ), welches seit 1956 alljährlich den im kinder- und jugendliterarischen Handlungssystem sehr begehrten und von einer breiten Öffentlichkeit wahrgenommenen „Deutschen Jugendliteraturpreis“ verleiht – also den höchsten Staatspreis in den Sparten Bilder-, Kinder-, Jugend- und Sachbuch. Und alljährlich wird seit Mitte der letzten 70er Jahre idR mindestens 1 alter-thematisierendes (oder genauer: alter-integrierendes) Werk aus diesem Genrevorbund ausgezeichnet.

In Zielperspektive der Entwicklung einer „**neuen Kultur des Alterns**“ und mit der Aufforderung an alle Akteure in der Fachöffentlichkeit (insbesondere an die im Bildungs- und Medienbereich), an der „**Entwicklung und Verankerung eines neuen Leitbildes des Alters**“ mitzuwirken, indem **Altersbilder zu entwickeln sind, die ein realistisches und differenziertes Bild vom Alter in seinen unterschiedlichen Facetten zeichnen**“ (s. Altenbericht, S. 4)

.....

Im Blick auf die Medien heißt es dazu konkret in der einleitenden Stellungnahme der Bundesregierung, dass die Medien die Konstruktion eines **realistischen Altersbildes „entscheidend mitprägen und mitgestalten“** (s. Altenbericht IX), indem sie einen „**erheblichen Beitrag** dazu leisten können, **das Leben alter und älterer Menschen so darzustellen, dass keine einseitigen oder verzerrten Bilder entstehen**“ (s. Altenbericht IX), denn **Alter ist nicht gleichzusetzen mit Verfall, Krankheit und Abseitsstehen. Alter steht aber ebenso wenig für Vergnügungssucht und Kreuzfahrten auf Luxuslinern**“ (s. Altenbericht IX).

Entsprechend wird der Bildung in jeder Lebensphase die Aufgabe zugeteilt, „**Alter in seiner ganzen Vielfalt zu zeigen. Gerade für junge Menschen ist es überaus wichtig, ihnen einen differenziertes und realistisches Bild mitzugeben**“, denn – so die Begründung - „**fehlen in der Kindheit Bezugspersonen höheren Alters, besteht die Gefahr, dass Stereotype sich verfestigen und eine tendenziell negative Einstellung gegenüber dem Alter wachsen kann.**“ (s. Altenbericht X).

Um im Blick auf beide Bereiche: „**Einer möglichst differenzierten medialen Darstellung der vielfältigen Formen des Alters wie auch der vielfältigen Beziehungen zwischen den Generationen kommt nach Auffassung der Sachverständigen besondere Bedeutung für einen verantwortlichen Umgang mit den Herausforderungen des demografischen Wandels** als einer gemeinsam zu gestaltenden Aufgabe **zu.**“ (s. Altenbericht V), denn

Zu der nun festgeschriebenen Altersnormierung hierzu nun eine erste kleine Nachdenklichkeit zur Frage wie es gelingen kann, Kindern die Wirklichkeiten alter Menschen vorstellbar zu machen.

Für viele Akteure im erziehungswissenschaftlichen Diskurs und im kinderliterarischen Handlungssystem sind diese Dikta und gerontologischen Wissensbestände nicht neu. Doch was antworten wir, wenn wir gefragt werden, was ein **differenziertes, realistisches Altersbild** heute überhaupt ist? Wie hat dies auszusehen? Wie läßt sich das Begriffspaar in eine Definition fassen? (Im Altenbericht finde ich dazu keinen Aufweis)

Bezieht sich das Begriffspaar vielleicht auf das, was die Enquete-Kommission Demografischer Wandel 2001 so definierte? „**Altersbilder umfassen Ansichten von Gesundheit und Krankheit im Alter, Vorstellungen über Autonomie und Abhängigkeiten, Kompetenzen und Defizite, über Freiräume, Gelassenheiten und Freiheit, aber auch Befürchtungen über materielle Einbußen und Gedanken über Sterben und Tod.**“

Oder in Übersetzung auf die Kinderliteratur gefragt:

Umfasst ein „realistisches“, „differenziert“ angelegtes Altersbild inhaltlich ausgewogene Inszenierungen vom Alter und Repräsentationen von alten Menschen in Ausbalancierung von Potentialen und Gefährdungen sowie im Blick auf die Heterogenität von Lebensformen, Lebenslagen und Lebensstilen in verschiedenen familialen und sozialen Lebenskontexten und Kulturen? Wenn das Konsens ist, haben wir mit der Inszenierung des Alters und der Repräsentationen alter Menschen in der Kinderliteratur – so hier meine vorweggenommene These – noch viel zu tun.

Deshalb müssen wir uns weiterhin im intergenerativen und interdisziplinären Dialog verständigen, wenn wir als Konstrukteure facettenreicher Alterswelten, als Erfinder vielgestaltiger Altersfiguren und als Entdecker innovativ ansetzender Altersformen die Heterogenität / Diversität in den realen Wirklichkeiten alter Menschen in fiktiven Lebenswelten kinderliterarischer Werke sichtbar machen wollen.

Damit komme ich zu einer 2. Überlegung: **zu den Potentialen und Grenzen (kinder-)literarischer Darstellungen**

In seinem Essay „Über die Zukunft von Bildung“ definiert der Erziehungswissenschaftler Helmut Peukert (1984) Bildung als „**Differenzierung von Bewußtsein**“ und führt dazu aus:

**„Bildung ist das Wissen um Fakten und Einsichten in Funktionszusammenhänge, jedoch zugleich deren Widerstand dagegen, alles auf sie zu reduzieren. Das verbündet sie mit Kunst. Ein literarischer Text kann gerade als Entwurf alternativer, fiktiver Welten die Selbstverständlichkeiten der eingespielten Lebensform entsichern, neue Möglichkeiten des Selbstverständnisses und des Verständnisses von Wirklichkeit überhaupt eröffnen und dadurch neue Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen.“** (Peukert 1984, 134)

Weiterführend dazu sieht Peukert entsprechend seinem Bildungsverständnis dann auch die Rezeption literarischer Texte als Chance für „dialektisches Lernen“ (vs. linearen Lernens), indem das Einlassen auf Literatur (i.S. von Kunstprodukt) **„neue Formen der Wahrnehmung von Wirklichkeit und des Umgangs mit Ereignissen, Personen und sich selbst“ in Differenz zur real erfahrenen Welt hervorzubringen und im besten Falle zu eigenen (literarischen) Konstruktionen anzuregen vermag.**

Diese Sichtweise auf die Potentiale, Bedeutsamkeit und Wirksamkeit von Literatur ist allgemein unstrittig, bildet Konsens im erziehungswissenschaftlichen und (kinder-) literarischen Diskurs sowie in der praktischen Arbeit, also der Rezeptionsarbeit kinderliterarischer Werke.

Beschäftigen doch Fragen

- zur Darstellung von Alter als soziales Konstrukt im Spannungsfeld von Realität und Fiktion und Fragen

- zur Repräsentation alter Menschen zwischen sozio-kulturellen Normierungen und innovativ-schöpferischen Ansätzen, zwischen ‚nun festgezurrt‘ (!) Leitbildern und künstlerischer Freiheit

die zahlreichen Akteure im Handlungssystem der Kinder- und Jugendliteratur schon seit längerem und das im Zwiegespräch mit der Pädagogik: Wie können wir die vielgestaltigen Lebenswelten und facettenreichen Lebensentwürfe alter Menschen für Kinder sichtbar machen? Was erzählen wir in Text und Bild und was lassen wir weg, wie erzählen wir und wie weit können wir inhaltlich gehen, wenn es etwa im Blick auf das Alter auch um existenziell hoch bedeutsame Grenzsituationen gehen soll.

In einem der wenigen Werkstattberichte (Sonderheft Peter Härtling für Kinder, 1989), die uns aus dem Bereich der KJL vorliegen, berichtet der Verleger und Lektor Hans-Joachim Gelberg (seinerzeit im Verlag Beltz&Gelberg tätig), dass er Anfang der 70er Jahre nach Erscheinen von ‚Hirbel‘ von Peter Härtling mit der Behindertenthematik ein weiteres Kinderbuch mit einem **„sogenannten schwarzen Thema“** auf den

Markt bringen wollte: „**das Alter, das Sterben**“. Wir wissen: Peter Härtling schrieb die inzwischen millionenfach weltweit vermarktete ‚Oma – die Geschichte von Kalle, der seine Eltern verliert und von seiner Großmutter aufgenommen wird‘, erschienen 1975, ausgezeichnet mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis 1976.

Zum Entstehen des Buches schreibt Gelberg im Werkstattbericht:

**„Wir diskutierten: Sollte die Oma nun sterben, oder sollte sie doch noch einmal gesund werden, damit den Kalle sozusagen auf ihr Sterben vorbereiten? Ich war für restlose Ausschöpfung des Themas; Härtling weigerte sich schlicht, den Kindern nach dem ‚Hirbel‘ erneut einen traurigen Schluss zuzumuten. Die Kinder weinen bei den Lesungen aus dem ‚Hirbel‘, argumentierte er. So hatten die Kinder das letzte Wort ...“**

und weiter zur Frage der Darstellung eines alten Menschen in der Kinderliteratur heißt es in diesem Werkstattbericht:

**„Bevor dieses Buch fertig geschrieben war, bereitete das Problem, wie in einem Kinderbuch eine alte Frau zur Wirklichkeit kommen könnte, große Schwierigkeit. Wir diskutierten viel ... Das vorletzte Kapitel ‚Oma ist krank‘ sollte nur andeuten, was in diesem Kinderbuch an Todeserfahrung ausgespart blieb. Die Oma wurde also wieder gesund. Kalle hatte noch einmal Glück gehabt. Aber die Oma unverfälscht eine alte Frau sein zu lassen, ohne die erzählerische Sicht des Kalle zu verlassen – das schien kaum durchführbar. Dies ist ja das grundsätzliche Problem eines jeden Kinderbuches: den Kindern die Welt der Erwachsenen vorstellbar zu machen. Auch auf diese ‚Wirklichkeit‘ haben Kinder Anspruch. Kinder und Erwachsene haben viel gemeinsam, Kindheit und Zusammenleben – was sie aber nicht gemeinsam haben, ist Erwachsensein. Wie soll ein Kind begreifen, was die Oma wirklich fühlt?“**

Wir wissen: Härtling hat dieses Problem erzähltechnisch gelöst, indem er aus der Sicht von Kalle nach jedem Kapitel einen Oma-Monolog schrieb (mit Ausnahme des letzten Kapitels, um Kindern die Möglichkeit zu eröffnen, an der Oma weiter zu schreiben, was in Schulen inzwischen vielfach umgesetzt worden ist und weiterhin praktiziert wird.

Das Problem, Kindern die Wirklichkeit alter Menschen in kinderliterarischen Werken vorstellbar zu machen, beschäftigt den kinderliterarischen Diskurs bis heute. Dabei scheint die Konstruktion eines differenzierten und realistischen Altersbildes - beispielsweise über das Einstellen von Altersfiguren in verschiedene Kontexte und Rollen und im erweiterten Blick auf eine ausgewogene Repräsentation unterschiedlichster Alterstypen noch das kleinere Problem zu sein. Das größere Problem scheint mir vielmehr die Repräsentation von alten Menschen im Blick auf ihre Bedürfnisse und Wünsche, ihre Hoffnungen und ihre Ängste zu sein – also der **Blick auf die Innenwelten** der Altersfiguren zwischen Licht und Schatten. Nach Härtling war der innere Monolog, dieser quasi erzähltheoretische Trick nicht mehr anwendbar, war vergeben – Kopien in der Kinderliteratur fallen sofort auf. Einige

Autoren sind den Weg gegangen, indem andere Personen Informationen über eine Altersfigur liefern oder haben einen Briefverkehr zwischen Kind und altem Menschen installiert.

## **2. Kinderbücher**

### **2.1 Literaturlage**

#### **2. 2 Kleine Entwicklungsgeschichte**

#### **2.3 Forschungslage, -ergebnisse in Verbindung mit allgemeinen Aussagen zur alter-thematisierenden KL in der Postmoderne**

### **2.1. Literaturlage**

In der seit Beginn einer speziell für Kinder konzipierten Literatur, wie sie sich in der 2. Hälfte des 18. Jahrhunderts herausbilden konnte, waren bis in die 60er Jahre des vergangenen Jahrhunderts hinein Menschen im höheren und hohen Erwachsenenalter unterrepräsentiert. Lassen sich über die 2 Jahrhunderte - bis zum Jahre 1970 – auf der Grundlage eigener Recherchen rund 50 erschienene Kinderbücher zur Altersthematik auf dem deutschsprachigen Buchmarkt aufweisen, so hat sich im Verlauf der letzten 4 Jahrzehnte die Anzahl einschlägiger Neuerscheinungen in der Sparte der Bilder-/und Textbücher für Kinder verzehnfacht.

Im jüngeren Zeitraum 1970 bis heute sind mindestens 500 Werke im Bereich der literaturästhetisch anspruchsvolleren Kinderliteratur, die ältere und alte Menschen in Bilder- und (textbasierten) Kinderbüchern repräsentieren, in gegenwärtig rund 100 Verlagen des deutschen Sprachraums erschienen.

Etwa die Hälfte der einschlägigen Werke entstammt dem deutschsprachigen Raum (D, Ö, Schweiz), rund 30 % bilden Übersetzungen aus dem skandinavischen und etwa 10% aus dem englischsprachigen Raum. Übersetzungen aus asiatischen, afrikanischen und südamerikanischen Kulturräumen liegen für die alter-thematisierende Kinderliteratur nur sehr vereinzelt vor – d.h. wir haben in der Kinderliteratur kaum Wissen über alte Menschen aus diesen Lebensräumen.

Insgesamt können wir heute sagen: Binnen der letzten 4 Jahrzehnte hat die Altersthematik in der Literatur für Kinder hierzulande an Aufmerksamkeit gewonnen, errang eine stattliche Anzahl alter-integrierender Werke hohe und höchste Auszeichnungen, wurde die Altersthematik in der Kinderliteratur und im kinderliterarischen Diskurs populär.

### **2.2 Kleine Entwicklungsgeschichte der einschlägigen Kinderliteratur**

Wie in der Geistesgeschichte unseres Abendlandes und später dann in der allgemeinen (Erwachsenen)Literatur weit verbreitet, standen auch in der Entwicklungsgeschichte der alter-integrierenden Kinderliteratur bis in die 60er Jahre des 20. Jahrhunderts hinein vorrangig zwei Altersbilder unverbunden nebeneinander oder lösten einander je nach Zeitströmung und Ideologie ab: Zum einen das ausschließlich positiv akzentuierte, nicht selten stark überhöhte, idealisierte Bild vom alten Menschen unter Zuschreibung sattsam bekannter Attribute wie Weisheit, Engagement, Abgeklärtheit und Gelassenheit (Altersfreuden / Altersglück, Kompetenzmodell), welches im Besonderen in der 1. Hälfte des 20. Jahrhunderts dominierte ; zum andern das ebenso einseitig negativ getönte, stark problematisierende Altersbild im 19. Jh., das sich wesentlich durch geistig-körperlichen Verfall, Desinteresse, emotionale Leere und sozialen Abstieg auszeichnete (**Altersleiden, Defizitmodell**).

Erst im Zuge jener Aufbruchsjahre, wie sie Ende der 60er Jahre in Westdeutschland in wechselseitiger Verstärkung mit der Studenten- und Frauenbewegung auch die Bildungspolitik erfasste, zeigten sich vor dem Hintergrund einer breiter eingesetzten **Realismusdebatte** erste Ansätze innerhalb des kinderliterarischen Handlungssystems (also bei Verlegern, Lektoren, Autoren, Illustratoren), jene stereotypen Altersbilder in der Kinderliteratur nun endlich zu stürzen und durch ausgewogenere ‚realitätsgerechtere‘ und differenziertere Altersbilder zu ersetzen. So erschien um das Jahr 1970 zunächst eine Reihe sozialkritischer Texte für Kinder, in der unsere Gesellschaft daraufhin befragt wurde, wie sie es denn mit den ‚rollenlosen Alten‘ in ihrem randständigen Dasein halte - eben mit jenen „**Wegwerfmenschen**“, wie sie beispielhaft **Hans Manz** in einem Gedichtbeitrag bezeichnete oder wie sie **Ursula Wölfel** als von Kindern bezeichnete Hexen in ihrem 1970 erschienenen Sammelband „Die grauen und die grünen Felder“ mit einer eindrucksvollen Geschichte thematisierte. Mit diesem anklagenden, provozierenden Vorgehen handelte sich die Kinderliteratur jener Jahre dann auch prompt den Vorwurf von Seiten einer gerade in Westdeutschland aufkeimenden Gerontologie ein, entgegen ihrer Intention, Aufklärungsarbeit zu leisten, weiterhin ein negatives Altersbild zu befördern. (*Textbeispiel Hans Manz verlesen, s. S. 11*).

Mit Abstand von 4 Jahrzehnten scheint dieses relativ kurze Intermezzo, das zentrale Daseinsbereiche einer starken Sozialkritik aussetze, notwendig gewesen zu sein, um die in der allgemeinen Kinderliteratur über lange Zeit aufrecht erhaltene ‚Schonraumkultur‘ nun endlich aufzubrechen und einen Abschied vom ‚Allzu-Seichem‘ in Rahmungen überkommener Autoritätsstrukturen vorzunehmen. Der emanzipatorisch-(ver)handlungsorientierte Ansatz, wie er im Verlauf jener 70er Jahre mit seinem Individualisierungsdrang und Selbstbestimmungsanspruch in die Erziehung, in das Schul- und Familienleben einzog, ging einher mit einem der bisher stärksten Paradigmenwechsel in der Kinderliteratur: von einer beschwichtigenden weichgezeichneten ‚Schonraumkultur‘ zum beunruhigenden, scharfkantigen Realitätsbezug in der Kinderliteratur.

Kaum ein anderer hat diesen Neuansatz in der realistischen Kinderliteratur so auf den Punkt gebracht, wie es Peter Härtling nach Erscheinen seines Kinderbuches (Oma, 1975) in seiner programmatischen Wiener Rede (1977) tat:

**„Bücher, die ich meine, sollen nicht beschwichtigen, sie sollen beunruhigen und wecken. Neugierig sollen sie machen. Auf Menschen und Dinge, auf das Unbekannte im Bekannten, sogar auf das Unmögliche. Bücher können zu neuen Gedanken herausfordern. Denk weiter, rede weiter, erzähl weiter. Trau deiner Phantasie, aber lasse sie die Wirklichkeit nicht vergessen. Das sind die Leitlinien, auf denen Sätze für Kinder geschrieben werden können und dies alles nicht ohne Witz, Vergnügen, Liebe, Anschauung und Erfahrung, Genauigkeit, Leidenschaft, Vernunft. Und das in einer Sprache, die Empfindungen nicht verkleinert“.** (Peter Härtling (1977): Über die Schwierigkeiten und das Vergnügen beim Schreiben für Kinder“, Wiener Rede; abgedruckt im Sonderheft ‚Peter Härtling für Kinder‘, Beltz & Gelberg 10/1989).

Von da an war der Weg geöffnet für eine systematische Aufnahme des Altersthemas in der Kinderliteratur. In Folge jenes durchschlagenden Erfolgs mit dem ‚Oma-Buch‘ erschienen in kurzen Zeitabständen und regelmäßig in seinerzeit allen namhaften Verlagen alter-integrierende Kinderbücher in der Bemühung, den im seinerzeitigen kinderliterarischen Diskurs neu gesetzten Leitlinien einer möglichst realistischen, differenzierten Darstellung älterer und alter Menschen nahe zu kommen.

### **2.3 Was lässt sich nun im Rückblick auf die einschlägigen Werke zur Darstellung des Alters / alter Menschen in der Postmoderne allgemein aussagen?**

Schauen wir hierzu zuerst auf die **Forschungslage**, dann ist diese schnell überblickt.

Neben 10, zumeist unsystematisch ansetzenden Beiträgen in Fachzeitschriften und 2 kleineren Monografien (eine frühe eigene zum Thema: Großeltern und Enkel. Beziehungen in fiktiven und realen Lebenswirklichkeiten, 1987;

dann die von **Sabine Nauland-Bundus: Generationenbeziehungen** zwischen Großeltern und Enkeln im Spiegel der Kinder- und Jugendliteratur, erstmals 1997 erschienen und dann 2004 unverändert nochmals aufgelegt in den Kasseler Gerontologischen Schriften, in der 12 einschlägige Kinderbücher, die im Zeitraum 1977 – 1995 erschienen sind, (eigentlich nicht systematisch untersucht), sondern eher beschrieben werden. Die Autorin weist selber darauf hin, dass die Literaturlauswahl nicht als repräsentativ anzusehen ist – auf die unveränderte Neuauflage von 2004 verweist der 6. Altenbericht als einzige Literaturangabe zum Kontext Kinder- und Jugendliteratur !

In einer knappen Zusammenfassung schreibt die Autorin bezüglich der repräsentieren Altersfiguren, dass die 12 untersuchten Bücher ausschließlich verwitwete Großmütter- und Großväter im Alter von 60-80 Jahren darstellen – und

ich füge hinzu: in der einschlägigen kinderliterarischen Gesamtliteratur treten Großelternpaare eher selten auf, Urgroßeltern kommen nur sehr vereinzelt vor. (ein auffallendes Merkmal in Gesamtbetrachtung der einschlägigen Kinderliteratur!).

Zur Generationenbeziehung schreibt die Verfasserin weiter, dass sich die Großeltern in der Mehrzahl als partnerschaftliche Begleiter sehen, die „guten Beziehungen“ zwischen GE und E selten durch Konflikte getrübt sind und wenn Konflikte entstehen, sind diese oft durch zu große Nähe, wie sie im gemeinsamen Haushalt besteht, bedingt. Im Blick auf die Gesamtliteratur scheint mir jedoch die „innere Nähe bei äußerer Distanz“ ein zentrales Merkmal in der Beziehung zwischen Großeltern und Enkel zu sein.

Von der Kommission nicht ausgewiesen wurden die bisher vorgelegten, beiden, Dissertationen zum Altersthema:

**Christine Herrmann: Die Oma im Kinder- und Jugendbuch: Zur Analyse von Stereotypen über die ältere Frau (Diss 1991), Großmutter – große Mutter: Stereotype über die ältere Frau in der Kinder- und Jugendliteratur (Buch 1992)**  
und von

**Elisabeth Pries-Kümmel: Das Alter in der Literatur für junge Leser. Lebenswirklichkeiten älterer Menschen und ihre Darstellung im Kinder- und Jugendbuch der Gegenwart (1993, 1995)**

**Herrmann**, die ihre quantitative Analyse als Beitrag zu einer größeren Beachtung älterer Frauen verstanden wissen will, befragt Kinderbücher danach „inwieweit es ihnen gelingt, differenzierte und vielschichtige Inhalte zu vermitteln, die für das Leben dieser Frauen von Bedeutung waren“ (S. 12).

Der von verschiedenen Seiten geäußerte Vorwurf, die ältere Frau nehme in den Medien nur unbedeutende Rollen ein, soll in Bezug auf das Kinderbuch geprüft werden. Das Untersuchungsmaterial bilden 31 deutschsprachige Kinderbücher, die im Zeitraum 1964 – 1989 erschienen sind und in deren Titel das Wort ‚Oma‘ bzw. verwandte Bezeichnungen wie ‚Großmutter‘ oder ‚Großmama‘ vorkommen.

Sie kommt zu dem Ergebnis: „Oberflächlich betrachtet“ – so Herrmann - trete die Oma durchweg freundlich, lustig-phantasievoll, verständnisvoll und großzügig“ auf. Die eingehendere inhaltliche Analyse erweise sich jedoch bei der Suche nach einer differenzierten Darstellung der älteren Frau als nicht so vielschichtig, wie dies der äußere Eindruck erwarten ließe (S. 221). Herrmann spricht von einer Negierung der Frau, da ganze Lebensbereiche ihrer Person ausgelassen würden. Angesprochen wird hier insbesondere eine eigene Biografie der älteren Figur, die, zusammen mit zeitgeschichtlichen Einflüssen, unbeachtet bleiben. Oma sei dazu da, andere glücklich zu machen, werde nicht als Frau, sondern nur in ihrer Betreuungsfunktion in den Vordergrund gestellt. Damit nehmen nach Herrmann Kinderbücher ihre Chance nicht wahr, neue Verständnisebenen und Perspektiven zu eröffnen.

Die von Herrmann an ‚Oma-Bücher‘ gerichtete Kritik, Oma als „Frau mit eigener Biografie, Wünschen, Bedürfnissen und Stimmungen“ zu ignorieren, ist grundsätzlich nachvollziehbar, weil Kinderbücher mit ‚Oma-Titeln‘ sich vorrangig an jüngere Kinder richten, die noch kaum ein gereiftes Verständnis für biographische Zusammenhänge entwickelt haben. Doch zeigt eine Reihe weiterer Bücher für etwas ältere Kinder, die im untersuchten Zeitraum die ‚Oma‘ nicht im Titel haben und von Herrmann entsprechend nicht untersucht wurden, dass z.B. biografische Verwerfungen in den Lebensgeschichten von Großmüttern explizit thematisiert werden - wie beispielsweise in „Eine Hand zum Anfassen“ von Renate Welsh 1985 oder in „Ein selbstgemachter Sommer“ von Ben Kuipers 1988.

In der zweiten, 1 Jahr später vorgelegten Dissertation von **Elisabeth Pries-Kümmel: Das Alter in der Literatur für junge Leser. Lebenswirklichkeiten älterer Menschen und ihre Darstellung im Kinder- und Jugendbuch der Gegenwart (1993, 1995)**

untersucht die Autorin 50 bzw. alle Kinder- und Jugendbücher, die im Zeitraum 1990-1994 im deutschen Raum erschienen sind. Von den in diesem Korpus kodierten 82 älteren Figuren (bei ausgeglichener Geschlechterrelation) agieren nur 3 Altersfiguren als Hauptfiguren bzw. Handlungsträger – d.h. in der weit überwiegenden Mehrheit der untersuchten Bücher – wie auch in der Gesamtheit der einschlägigen Kinderbücher feststellbar - wird die Erzählperspektive der jungen Figur zugeteilt.

Pries-Kümmel untersucht die Daseinsbereiche Gesundheit & Krankheit, Sterben & Tod, Wohn- und Lebensformen, biographische Momente, Tätigkeiten, wirtschaftlich Lage, Sozialkontakte, Beziehungen Alt-Jung.

Ohne hier auf die Einzelbefunde näher eingehen zu können, schreibt die Autorin im Fazit: „Inhaltlich werden insgesamt vielfältige Aspekte der Lebensbereiche älterer Menschen berücksichtigt und mehrheitlich realistisch abgebildet. Dabei werden Sonnen- und Schattenseiten des Alters integriert, letztere aber nicht genügend aufgearbeitet. ... Neue Ansätze der Gestaltung des Alters und des Umgang mit seinen Problemen haben nur zögerlich Eingang in die untersuchten Kinder- und Jugendbücher gefunden.“

**Insgesamt: es bleibt noch viel zu tun in unserem Bemühen, das Alter und die Alten in der Kinderliteratur zu repräsentieren und ein realistisches, differenziertes Altersbild in die Kinderliteratur zu installieren – und last not least dieses Genre systematisch / wissenschaftlich zu erforschen.**

**Wegwerfsachen** von **Hans Manz**, 1969, zuletzt gedruckt in Vorlesebuch Religion, Bd.1, Kaufmann, Lahr 1972

<p>Kennst du die Wegwerfsachen, man kann sie aus Karton oder Papier aus dünnem Blech oder Plastik machen? Man kriegt sie heute an jedem Ort: Darin ist Milch, darin sind Eier, darin sind Äpfel, darin ist der Butt, und sind sie verbraucht, wirft man sie fort. Hinein ins Feuer, hinein in den Eimer, hinein in die Tonne, hinein in den Schutt.</p>	<p>Und die Wegwerfmenschen, kennst du die auch, sie stehen und liegen herum nach Gebrauch? Man trifft sie heute an jedem Ort: Einer ist krank, einer ist alt, einer ist schwach, einer zu viel, und sind sie verbraucht, schickt man sie fort: Hinaus vor die Tür, hinein in die Anstalt, hinaus auf die Straße, hinein ins Asyl.</p>
---	---

- **Standards der Inklusion erweitern:  
Generationengerechtigkeit herstellen und  
Altersdiskriminierung ausschließen!**
- Lebensbegleitendes / Lebenslauforientiertes Lernen  
→ IUS als offenes Bildungszentrum im Stadtteil – auch  
von und für ältere Menschen
- Rites de Passage: Begleitung biographischer  
Übergänge: Familie-KiTa-Schule-Studium-Ausbildung-  
Arbeit-Rente
- Lernende Schule: Man sollte Schule immer wieder neu  
erfinden!

11. bis 12. Oktober 2011  
Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

## Panel 5 | »Alter«

### Forderungen an eine inklusive Schule

- Intersektionale Öffnung: Heterogenität und Diversität der Gruppe älterer Menschen berücksichtigen!
- „Raum für Veränderung“: Für alle Mitglieder der Schulgemeinschaft regelmäßige „gruppendedynamische Räume“ schaffen
- „Community theatre“ / Forum Theater: Kommunales Theater zur Kommunikation von Anliegen, die in der Kommune vorhanden sind
- (Groß-)Elternkompetenz in die Schule einbinden
- Rollentausch zwischen Lehrenden und Lernenden: alle verstehen sich als Lehrende und Lernende
- Installierung intergenerationeller Projekte / Werkstätten / Begegnungen

11. bis 12. Oktober 2011  
Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

## Panel 5 | »Alter«

### Forderungen an eine inklusive Schule



- Schule als Lebensraum begreifen: Schule nach außen öffnen für alle Generationen in ihrer Vielfalt, für bürgerschaftliches Engagement, Nachbarschaft...
- Nicht-Wissen als Chance begreifen!

11. bis 12. Oktober 2011

Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

**&Inklusion**  
als Herausforderung an Erziehung, Schule und LehrerInnenbildung  
**Diversität**

## Panel 5 | »Alter«

### Forderungen an eine inklusive LehrerInnenausbildung



- Die IUS braucht auch eine inklusive Universität: Inklusion leben
- Seniorstudierende in die IUS einbinden!
- Studium aus Interesse → Entscheidung für Verwendung am Ende
- Zeit und Raum für individuellen Austausch (auch in der Lehre)
- Methode/ soziale Technik des „Presencing“
- Wissen vom Alter(n):
- Den Lehramtsstudierenden bewusst machen, dass eine aktive Mitwirkung von älteren Menschen in der IUS einen Schatz an Potentialen im intergenerationellen Austausch birgt.

11. bis 12. Oktober 2011

Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

## Panel 5 | »Alter«

### Forderungen an eine inklusive LehrerInnenausbildung



- Schule als Lebensraum begreifen: Schule nach außen öffnen für alle Generationen in ihrer Vielfalt, für bürgerschaftliches Engagement, Nachbarschaft...
- Damit Schule als Lebensraum begriffen werden kann, muss auch die Universität als Lebensraum begriffen werden.

11. bis 12. Oktober 2011

Humanwissenschaftliche Fakultät der Universität Köln

**&Inklusion**  
als Herausforderung an Erziehung, Schule und LehrerInnenbildung  
**&Diversität**