Annette Scheunpflug/Julia Franz

Globales Lernen und das Lernen der Generationen[1]

Zusammenfassung:
In diesem Beitrag wird der Zusammenhang von Globalem und intergenerationellem Lernen in den Mittelpunkt gerückt. Dazu wird in einem ersten Schritt darauf eingegangen, inwiefern Konzepte Globalen Lernens Intergenerationalität implizieren. Darauf aufbauend wird in einem zweiten Schritt dargelegt, wie dieser implizite Zusammenhang in der Bildungsarbeit expliziert werden kann. An diese theoretischen Überlegungen anschließend wird das Forschungsprojekt: „Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit" vorgestellt, in dem beide Perspektiven gezielt miteinander verknüpft wurden. Vor dem Hintergrund der empirischen Forschungsergebnisse werden abschließend Anregungen für die didaktische Gestaltung intergenerationellen Globalen Lernens formuliert.

Schlüsselworte: *Intergenerationalität, intergenerationelles Lernen, Globales Lernen, Erwachsenenbildung*

Abstract:
This paper focuses on the interrelation between Global and intergenerational Learning. How do concepts of Global Learning imply intergenerationality and how can this implicit interrelation be made explicit. Connecting with these theoretical aspects, the research project "Generations learning together: Sustainability" is presented in which both perspectives have been linked. Against the background of its empirical findings, suggestions for the didactical design of intergenerational Global Learning are presented.

Keywords: *Intergenerationality, intergenerational Learning, Global Education, Adult Education*

In den letzten Jahrzehnten haben Konzepte Globalen Lernens sowie der Bildung für Nachhaltige Entwicklung zentrale Bedeutung für alle Alters- und Generationengruppen erlangt. In den Debatten um das Globale Lernen stehen in der Regel zielgruppenspezifische Konzepte im Mittelpunkt (so für Kinder vgl. Scheunpflug 1997; 1998; für Senioren vgl. Absbrand u.a. 2006, für Konsumenten im Fairen Handel, vgl. Asbrand 2003 oder für Schülerinnen und Schüler vgl. im Überblick Scheunpflug & Uphues 2010), die in der Regel einen altersbezogenen Fokus haben. Überlegungen zum Intergenerationellen Lernen im Globalen Lernen gibt es bisher überwiegend im Kontext unseres Forschungsprojekts (vgl. im Überblick Antz u.a. 2009; Franz u.a. 2009), über das wir im Folgenden berichten möchten. Damit reagieren wir auf die Bildungsherausforderungen im Norden, wenn schrumpfende Gesellschaften den Prozess der Globalisierung bewältigen zu lernen müssen. Dieses Thema betrifft alle Generationen und die Erfahrungen sowie Kenntnisse aller Generationen sind dabei von Nutzen. Jedes Bemühen um Globales Lernen – sei es in der Praxis oder in der Wissenschaft, sei es im Feld der Schule, der Erwachsenenbildung oder der Arbeit von NGOs – ist implizit mit einer intergenerationellen Perspektive verbunden: Schließlich ist das Globale Lernen wie die Bildung für nachhaltige Entwicklung eng mit der Sorge um den Generationenvertrag verbunden, wenn es darum geht, die soziale wie die ökologische Zukunft zu gestalten.

Dieser Zusammenhang wird zunächst im ersten Abschnitt dargestellt. Zweitens wird deutlich gemacht, wie die implizit intergenerationelle Perspektive Globalen Lernens explizit gemacht werden kann. Anschließend wird das Forschungsprojekt skizziert, auf dem die in diesem Artikel dargestellten Erkenntnisse beruhen. Dann werden abschließend, vor diesem Hintergrund, didaktische Anregungspotenziale für intergenerationelles Globales Lernen formuliert.

Globales Lernen als implizite Intergenerationalität

Konzepten Globalen Lernens ist aufgrund der mit ihnen verbundenen normativen Zukunftsperspektiven hinsichtlich einer global, sozial und ökologisch nachhaltigen Entwicklung bereits eine implizite Intergenerationalität inne, da die damit verbundenen Fragen und Herausforderungen nicht von einer Generation allein bearbeitet oder gar gelöst werden können, sondern in zeitlich intergenerationellen Entwicklungs- und Tradierungsprozessen gedacht werden müssen (vgl. Titze 2000). Bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts war es die Regel, dass die ältere Generation ihr Wissen und ihre Erfahrungen an die jüngere tradierte, damit diese von dem akkumulierten Erfahrungsschatz profitieren konnten. Damit verbunden war die Perspektive auf stetiges Wohlstandswachstum und bessere individuelle Entfaltungsmöglichkeiten. Heute ist aufgrund von rasanten Modernisierungs- und Globalisierungsprozessen erstmalig die Situation gegeben, das ältere Generationen nicht hauptsächlich mehr

Entfaltungsmöglichkeiten und mehr Wohlstand für die jüngeren hinterlassen, sondern auch zahlreiche (Umwelt-)Risiken, Unsicherheiten und Bedrohungspotenziale (vgl. Meadows et al. 1972). Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund werden von der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung Generationenmit Zukunftsperspektiven verknüpft. „Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs" (World Commission on Environment and Development 1987, S. 54).

Aber auch in zweiter Hinsicht sind Konzepte Globalen Lernens oft inhärent intergenerationell. Schließlich ist es die heute ältere Generation, die als engagierte Minderheit nach dem Zweiten Weltkrieg für soziale und globale Gerechtigkeit, für Frieden und für den Schutz der Umwelt eingetreten ist und damit den Grundstein für soziale Bewegungen in diesem Bereich legte. Diese engagierte Gründer-Generation steht heute vor der Aufgabe, ihr Wissen an die kommenden Engagierten aus den jüngeren Generationen zu tradieren. Tradierung bedeutet hier allerdings nicht die passive Übertragung des Wissens auf jüngere Generationen, sondern vielmehr deren aktive Aneignung und Veränderung der überlieferten Wissensbestände (vgl. Lüscher 2005).

Explizite Intergenerationalität: Intergenerationelles Globales Lernen

Gerade da Globales Lernen einen strukturell inhärenten Generationenbezug hat, kann es sinnvoll sein, diesen aufzunehmen und für das Globale Lernen explizit fruchtbar zu machen. Solche ‚explizite Intergenerationalität' kann inzwischen auf zahlreichen Vorarbeiten aufbauen. Zu Beginn der 1990er Jahre setzte angesichts der prognostizierten demografischen Veränderungsprozesse in Industriestaaten (vgl. Statistisches Bundesamt 2007) wie auch angesichts der Frage nach globaler und sozialer Nachhaltigkeit zwischen verschiedenen Generationen ein Diskurs zur Verbesserung des Dialog der Generationen ein (vgl. Amrhein/Schüler 2005; Eisentraut 2007; Jacobs 2006; Marquard u.a.2008). Unter intergenerationellem Lernen wird ein didaktisch arrangiertes Zusammentreffen verschiedener Generationen verstanden, bei dem zu unterschiedlichen Themen voneinander, miteinander oder übereinander gelernt werden kann (vgl. Meese 2005). Der Begriff der Generation kann dabei – im Gegensatz zum auf das Geburtsjahr bezogenen Kohortenbegriff – theoretisch unterschiedlich konzeptualisiert werden (vgl. Liebau 1997). Mit einem genealogischen Generationenbegriff wird die familiäre Abstammungslinie betont, mit einem gesellschaftlich-historischen Begriff werden Generationen als durch historische Ereignisse kollektiv geprägte gesellschaftliche Gruppierungen verstanden (vgl. Mannheim 1928/1964) und ein pädagogischer Generationenbegriff charakterisiert die inhärente Lernbeziehung zwischen unerfahrenen und erfahrenen Generationen. Diese Begriffe eröffnen in der intergenerationellen Bildungsarbeit verschiedene didaktische Möglichkeiten. So wird mit einem genealogischen Begriff intergenerationelles Lernen mit Familien als Zielgruppen in den Mittelpunkt gerückt. Für Globales Lernen ist diese Perspektive insofern relevant, als dass die Bereitschaft für Engagement überwiegend in Familien tradiert wird (vgl. Frantz 2006). Mit einem gesellschaftlich-historischen Konzept kann die kollektive gesellschaftliche Prägung und die daraus resultierenden Orientierungen didaktisch fruchtbar gemacht werden. Im Globalen Lernen ist diese Perspektive lohnend: So war ein Teil der älteren Generationen Mitbegründer sozialer Bewegungen und hat prägende Ereignisse, wie die Algerien- oder Kubakrise, gemeinsam erlebt und ähnlich verarbeitet, während jüngere Generationen zunehmend von der Pluralität und Kontingenz politischer Ereignisse geprägt sein dürften. Schließlich kann mit einem pädagogischen Begriff intergenerationelles Lernen als Mentorenkonzept ausgestaltet werden, bei denen auf einem Themengebiet Globalen Lernens unerfahrene Generationen von erfahrenen lernen können.

Durch die gezielte didaktische Arbeit mit einem oder mehreren dieser Generationenbegriffe werden Reflexionsprozesse und intensive intergenerationelle Bildungsprozesse zwischen den Generationen angeregt. Globalisierungsprozesse wirken sich lokal unterschiedlich auf Bilder des Alters und der Jugend aus. Wenn Themen Globalen Lernens in intergenerationellen Gruppen mehrperspektivisch betrachtet werden, wird in vielfältiger Weise die Erfahrung von Differenz und Andersheit begünstigt: Differenz zu erleben, mit ihr umzugehen und sie letztlich auch auszuhalten ist gerade in pluralen, postmodernen Gesellschaften eine wichtige Kompetenz, zu deren Vermittlung intergenerationelles Globales Lernen beitragen kann.

Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit – ein Forschungsvorhaben zum intergenerationellen Lernen

Mit dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit"[2] wurde darauf abgezielt, Erwachsenenbildner/-innen in den Bereichen intergenerationelles Lernen und Bildung für Nachhaltigkeit zu qualifizieren. Vor diesem Hintergrund wurde eine Fortbildung von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft Erwachsenenbildung/KBE für 16 Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner aus 15 Organisationen angeboten. Nach einer intensiven theoretischen Qualifizierungsphase entwickelten die Erwachsenenbildner/-innen eigene intergenerationelle Bildungsprojekte zum Thema Nachhaltigkeit in ihren eigenen Einrichtungen. Mit den Praxisprojekten konnten insgesamt 272 Teilnehmende erreicht werden. Diese Projekte können hinsichtlich ihrer Zielgruppen in drei grundlegende Strukturen beschrieben werden.

- Zum einen wurden Bildungsangebote für Großeltern und Enkelkinder bzw. Ältere und Kinder diesem Rollenbild entsprechen entwickelt. Im Mittelpunkt solcher Projekte stand die Auseinandersetzung mit nachhaltigen Lebensstilen. In Kochprojekten wurden beispielsweise regionale und saisonale Obst- und Gemüsearten diskutiert sowie der Import von Lebensmitteln.
- Es entstand eine Reihe von Projekten, die Jugendliche und Ältere gleichermaßen adressierten. In diesen Konstellationen beschäftigten sich Alt und Jung zum Beispiel in einer Radiowerkstatt mit Klimawandel oder in einer alternativer Sozialraumerkundungen mit Strukturen fairen Handels in der eigenen Stadt.
- Schließlich wurden Projekte entwickelt, mit denen alle Generationen in einem lokalen Sozialraum angesprochen



Aus dem Projekt: Radiowerkstatt. Quelle: © Julia Franz

wurden. Hier arbeiteten die Teilnehmenden beispielsweise zu nachhaltigen und regenerativen Energien im eigenen Dorf oder im Rahmen eines Theaterprojekts „Nach uns die Sintflut" mit der expliziten Verknüpfung von Nachhaltigkeit und Generationengerechtigkeit.

In der wissenschaftlichen Begleitforschung wurden Gruppendiskussionen mit Erwachsenenbildner/inne/n und ausgewählten Teilnehmendengruppen geführt und halbstandardisierte Fragebögen der Erwachsenenbildner/-innen zur Fortbildung sowie aller Teilnehmenden ausgewertet und die Fortbildung und ausgewählte Praxisprojekte teilnehmend beobachtet. In der Auswertung der Daten wurden verschiedene Aspekte herausgearbeitet, die ein erfolgreiches gemeinsames Lernen zwischen verschiedenen Generationen wahrscheinlicher machen. Deutlich wurde, dass moralisch überladene Kommunikationen hinderlich für eine produktive intergenerationelle Auseinandersetzung sind. Gerade die jüngeren Teilnehmenden zeigten Widerstände gegenüber dem Thema, da sie sich in der Schule und den Medien permanent mit den Themen Nachhaltigkeit und Klimawandel konfrontiert sahen. Von den Erwachsenenbildner/inne/n wurde Nachhaltigkeit als Bildungsgegenstand anfangs als sehr komplexes und schwierig zu bearbeitendes Thema eingestuft. In der Fortbildung wurde daher besonders auf didaktische Perspektiven zur Veranschaulichung und Strukturierung dieser Komplexität geachtet, beispielsweise durch methodische Übungen wie ein globales Vernetzungsspiel (vgl. Antz et al. 2009). In den Praxisprojekten stellte sich heraus, dass Nachhaltigkeit zwar komplex ist, aber sich besonders für die Bearbeitung in altersheterogenen Gruppen eignet, da es systematisch zur Reflexion von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft einlädt. Über diese zeitliche Reflexionslinie konnten die Teilnehmenden ihre eigenen Sozialisations- und Lebenserfahrungen im Hinblick auf nachhaltige Lebensstile reflektieren. In Projekten in denen verschiedene Generationen kreativ mit dem Thema arbeiteten (beispielsweise in Theater- oder Radioprojekten) oder in denen sich Generationen mit Nachhaltigkeit in ihrem lokalen Sozialraum beschäftigten, wurden intensive Diskussion um Generationengerechtigkeit und den nachhaltigen Umgang mit Ressourcen diskutiert. So gab eine Gruppe von Teilnehmenden in einer Gruppendiskussion an, dass die Teilnehmenden sich am Ende des Projekts nicht mehr als Angehörige verschiedener Generationen wahrgenommen haben, sondern als Angehörige einer – der heute lebenden – Generation, die dafür Sorge zu tragen hat, dass künftige Generationen auch noch etwas von der Einen Welt haben.

Didaktische Anregungspotenziale für intergenerationelles Globales Lernen

Mit dem Projekt konnte gezeigt werden, dass sechs didaktische Grundorientierungen für die Bildungsarbeit besonders fruchtbar sind (vgl. Franz et. al. 2009; Antz et. al. 2009). Über die Biografieorientierung didaktischer Arrangements wird die didaktische Berücksichtigung der Lebenserfahrungen von Generationen betont. In der Forschung zeigte sich, dass Ältere in ihrem Leben tendenziell eine stärkere Entwicklung hin zu Globalität beobachten konnten, während jüngere Generationen heute in einer durch Handels- und Kommunikationsprozesse vernetzten globalen Welt aufwachsen. Dies in Bildungsveranstaltungen zu thematisieren, kann zentrale Lernprozesse zwischen Generationen ermöglichen. Mit der Orientierung am Sozialraum wird das Verhältnis von Globalität und Lokalität didaktisch genutzt, indem ausgehend von den im Sozialraum vorfindbaren Themen und Initiativen eine aufsuchende Bildungsarbeit entwickelt werden kann, die mitunter auch bildungsungewohnte Generationen ansprechen kann. Die Interaktionsorientierung ermöglicht Dialogprozesse und Perspektivwechsel zwischen den Generationen, wenn diese Gelegenheit bekommen, ihre Vorstellungen beispielsweise zum Ressourcenverbrauch, zur Generationensolidarität oder zur globalen Gerechtigkeit auszutauschen. Die in der Forschung herausgearbeitete Partizipationsorientierung hebt die gleichberechtigte Mitbestimmung der Generationen im Hinblick auf die Ausgestaltung und Bearbeitung der relevanten „generativen Themen" (Freire 2007) hervor, die es in der didaktischen Gestaltung durch das Einplanen von Freiräumen zu berücksichtigen gilt. Mit der Aktionsorientierung wird das gemeinsame Erleben, Handeln und Gestalten der Generationen fokussiert, das gera-

de bei komplexen globalen Themen bedeutsam ist. Lokale und globale Bezüge können durch Exkursionen und aktions- und handlungsorientierte Methoden, wie zum Beispiel globale Vernetzungsspiele (vgl. Antz et al. 2009, S. 84), transparent gemacht werden. In der Forschung wurde schließlich die Bedeutung einer didaktischen Reflexionsorientierung deutlich, denn mit Hilfe von angeleiteten Reflexionsprozessen können Generationen angeregt werden, ihre eigenen Orientierungen zu globalen Themen sowie zu dem gemeinsamen Lernprozess aus ihrer jeweiligen Generationenperspektive zu reflektieren. Diese in der Forschung herausgearbeiteten Grundorientierungen sind weder gänzlich neu, noch garantieren sie den Erfolg von Lernprozessen. Deren Berücksichtigung kann intergenerationelles Globales Lernen jedoch didaktisch unterstützen.

Ausblick

Studien zum Weiterbildungsverhalten Älterer (vgl. Tippelt et al. 2009) zeigen, dass ältere Menschen sich in Bildungsarrangement den Austausch mit und den Kontakt zu jüngeren wünschen. Insofern kann intergenerationelles Lernen auch als eine Möglichkeit der Bildung Älterer beschrieben werden, da gerade der Kontakt zu jüngeren Menschen und der Einblick in deren Lebenswelt die Teilhabemöglichkeiten Älterer erhöhen kann. Die Verbindung intergenerationeller Ansätze mit dem Globalen Lernen ermöglicht anhand der Differenz zur jeweils anderen Generation zudem ein Thema aus verschiedenen generationsspezifischen Sichtweisen zu betrachten.

Anmerkungen:

1 Dieser Artikel entspricht in Teilen der Argumentation, die wir bereits in Franz, J./Scheunpflug, A. (2012): Intergenerationelles Globales Lernen. In: Lang-Wojtasik, G./Klemm, U. (Hg.): Handlexikon Globales Lernen. Klemm+Oelschläger. Münster und Ulm entfaltet haben.

2 Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit" wurde durch das BMBF gefördert und von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung getragen. Die wissenschaftliche Begleitforschung erfolgte durch Julia Franz und Annette Scheunpflug, Universität Erlangen-Nürnberg.

Literatur:

Amrhein, V./Schüler, B. (2005): Dialog der Generationen: In: Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament". 8, S. 9–17.

Antz, E.-M./Franz, J./Frieters, N./Scheunpflug, A. (2009): Generationen lernen gemeinsam. Methoden für die intergenerationelle Bildungsarbeit. Bielefeld.

Asbrand, B. (2003): Keine Angst vor Komplexität. Das Konzept Globalen Lernens und der Faire Handel als Lernmodell. In: Zeitschrift für für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 26. Jg., Heft 2, S. 7–13.

Asbrand, B./Bergold, R./Dierkes, P./Lang-Wojtasik, G. (Hg.) (2006): Globales Lernen im dritten Lebensalter. Ein Werkbuch. Bielefeld.

Eisentraut, R. (2007): Intergenerationelle Projekte. Motivationen und Wirkungen. Baden-Baden.

Frantz, C. (2006): Hauptamtlichkeit in Nichtregierungsorganisationen. Teil 1: Rekrutierung und Sozialisation. In: Bank für Sozialwirtschaft, BFS-Informationen, 61, S. 13–16.

Franz, J. (2010): Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung. Bielefeld.

Franz, J./Frieters, N./Scheunpflug, A./Tolksdorf, M./Antz, E.-M.(2009): Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung. Bielefeld.

Freire, P. (2007): Bildung als Erkenntnissituation. In: Schreiner, P./Mette, N./Oesselmann, D., Kinkelbur, D. (Hg.): Paulo Freire – Unterdrückung und Befreiung. Münster/New York/München/Berlin, S. 67–88.

Jacobs, T. (2006): Dialog der Generationen. Leben-Gesellschaft-Schule. Plädoyer für eine intergenerative Pädagogik. Baltmannsweiler.

Liebau, E. (1997): Generationen – ein aktuelles Problem? In: Liebau, E. (Hg.): Das Generationenverhältnis. Über das Zusammenleben in Familie und Gesellschaft. Weinheim/München, S. 15–38.

Lüscher, K. (2005): Generationenlernen – mehr als Sozialisation! In: Hessische Blätter für Volksbildung. 3, S. 196–204.

Mannheim, K. (1928/1964): Wissenssoziologie, eingeleitet und herausgegeben von Kurt H. Wolff, Berlin.

Marquard, M./Schabacker-Bock, M./Stadelhofer, C. (2008): Alt und Jung im Lernaustausch. Eine Arbeitshilfe für intergenerationelle Lernprojekte, Weinheim/München.

Meadows, D./Meadows, D. L./Randers, J./Behrens, W. W. (1972): Die Grenzen des Wachstums – Berichte des Club of Rome zur Lage der Menschheit. München.

Meese, A. (2005): Lernen im Austausch der Generationen. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung 2, S. 37-39. Online im Internet. URL: http://www.uni-koeln.de/ew-fak/paedagogik/meese/IntergenerationelleDidaktik.pdf [10.12.2010].

Scheunpflug, A. (1997): Lebenswelten von Kindern in Zeiten zunehmender Globalisierung. In: aej studientexte. Zeitschrift für Konzeption und Geschichte Evangelischer Jugendarbeit. Themenheft Kinder – Kirche – Kirchenkids ...? Lebenslagen von Kindern und konzeptionelle Ansätze und Modelle in der Kirche, H. 1, S. 19–29.

Scheunpflug, A. (1998): Didaktische Prinzipien zur entwicklungsbezogenen Bildungsarbeit mit Kindern. In: Hobelsberger, H. (Hg.): Werkbuch Dreikönigssingen. Methoden, Texte, Hintergründe. Düsseldorf.

Scheunpflug, A./Uphues, R. (2010): Was wissen wir im Bezug auf das Globale Lernen? Eine Zusammenfassung empirisch gesicherter Erkenntnisse. In: Schrüfer, G./Schwarz, I. (Hg.): Globales Lernen. Ein geographischer Diskursbeitrag. Waxmann: Münster, S. 63–100.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2007): Demografischer Wandel in Deutschland. Bevölkerungs- und Haushaltsentwicklung im Bund und in den Ländern. Wiesbaden.

Tippelt, R. et al. (2009): Bildung Älterer – Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld.

Titze, H. (2000): Wie lernen die Generationen? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 33, S. 131–144.

World Commission on Environment and Development (Hg.) (1987): Our Common Future Report of the World Commission on Environment and Development. (Online im Internet: URL: http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm [10.12.2010]).

Prof. Dr. Annette Scheunpflug

studierte Lehramt an Grundschulen sowie Schulpädagogik, Musikpädagogik und evangelische Religionspädagogik Magister; seit 2001 ist sie Professorin des Lehrstuhls für Allgemeine Erziehungswissenschaft I der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Bildungsforschung, Weltbürgerliche Bildung und Naturwissenschaftliche Anthropologie.

Dr. Julia Franz

studierte Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung. Seit 2006 arbeitet sie als wissenschaftlich Mitarbeiterin und seit 2010 als Stipendiatin an der Universität Erlangen-Nürnberg. Ihre Themenschwerpunkte sind intergenerationelles Lernen sowie (neue) Lehr- und Lernkulturen in der Erwachsenenbildung.