

Strobel, Claudia; Schmidt-Hertha, Bernhard; Gnahs, Dieter
**Bildungsbiographische und soziale Bedingungen des Lernens in der
Nacherwerbsphase**

Magazin Erwachsenenbildung.at (2011) 13, 11 S.

urn:nbn:de:0111-opus-74272



in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.



Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 13, 2011

Erwachsenenbildung als Faktor aktiven Alterns

Bildungsbiographische und soziale
Bedingungen des Lernens in der
Nacherwerbsphase

Claudia Strobel, Bernhard Schmidt-Hertha
und Dieter Gnahs



Bildungsbiographische und soziale Bedingungen des Lernens in der Nacherwerbsphase

Claudia Strobel, Bernhard Schmidt-Hertha und Dieter Gnahs

Strobel, Claudia/Schmidt-Hertha, Bernhard/Gnahs, Dieter (2011): Bildungsbiographische und soziale Bedingungen des Lernens in der Nacherwerbsphase.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 13, 2011. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-13/meb11-13.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: ältere LernerInnen, Lebenslagen, Mediennutzung, Bildungsbiografie, Lernen in der Nacherwerbsphase

Kurzzusammenfassung

Im vorliegenden Artikel gehen die AutorInnen der Frage nach, welche biographischen und lebenslagenbezogenen Aspekte die Lern- und Bildungsinteressen von älteren Menschen in der Nacherwerbsphase beeinflussen und welche Konsequenzen sich daraus für die Erwachsenenbildung ergeben. Hierfür greifen sie auf Daten aus dem aktuellen Forschungsprojekt „Competencies in Later Life“ (CiLL) zurück, das in einem Forschungsverbund des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung und der Ludwig-Maximilians-Universität München durchgeführt wird, und beschreiben sie u.a. fünf Gruppen älterer LernerInnen im Zusammenhang mit deren Lebenslagen und Mediennutzung. Das Projekt CiLL zielt auf eine Ausweitung der Stichprobe der nationalen PIAAC-Erhebung in Deutschland auf die 65- bis 80-Jährigen. Dadurch sollen auch für die Erwachsenen jenseits des Erwerbsalters Kompetenzprofile erhoben und vor dem Hintergrund sozio-demographischer und bildungswissenschaftlicher Kategorien diskutiert werden. Denn um die Effektivität und Effizienz der Weiterbildungsangebote für Ältere zu erhöhen, müssen diese künftig zielgruppengerechter und motivationsfördernder gestaltet werden.

06

Bildungsbiographische und soziale Bedingungen des Lernens in der Nacherwerbsphase

Claudia Strobel, Bernhard Schmidt-Hertha und Dieter Gnahn

Wir wollen mit unserer Ergänzungsstudie CiLL den Blick dafür schärfen, welche Lernanlässe für Ältere lebens- und alltagsbedeutsam sind, welche Kompetenzen auch im Alter vorhanden sind und welche nicht und letztlich, welche Faktoren bei der Messung von Kompetenzen bei Älteren zu beachten sind, um ein zutreffendes (valides) Messergebnis zu erhalten.

Alter und Bildung

Der Zusammenhang von Alter und Bildung ist ein Dauerthema der Weiterbildungsforschung. Als 1979 in Deutschland zum ersten Mal eine repräsentative Befragung zum Weiterbildungsverhalten der Bevölkerung im Alter von 19-64 Jahren durchgeführt wurde (Berichtssystem Weiterbildung), nahmen 11% der Altersgruppe 50-64 Jahre an organisierter Weiterbildung teil, nur 4% an beruflicher Weiterbildung. Im Gegensatz dazu kam die jüngere Altersgruppe (19-34 Jahre) auf Werte von 34% (organisierte Weiterbildung) bzw. 16% (berufliche Weiterbildung). Im Jahre 2007 hatte sich die Weiterbildungsbeteiligung der Altersgruppe 50-64 Jahre insgesamt gegenüber 1979 mehr als verdreifacht (34%), die Beteiligung an der beruflichen Weiterbildung fast verfünffacht (19%). Die „Alten“ lagen also 2007 in etwa auf dem Niveau der „Jungen“ 1979 (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008, S. 227). Diese bemerkenswerte Aufholjagd wurde allerdings dadurch relativiert, dass die Weiterbildungsbeteiligungsquote insgesamt und auch

die der jüngeren Altersgruppe deutlich gestiegen war, sodass im Ergebnis eine deutliche Differenz erhalten geblieben ist. Immerhin konnte der Abstand zwischen den beiden Altersgruppen fast halbiert werden, er sank von 23 Prozentpunkten 1979 auf 12 Prozentpunkte 2007 (vgl. ebd. und eigene Berechnungen).

Die bei dieser bivariaten¹ Analyse deutlich gewordene Bedeutung des Alters für das Weiterbildungsverhalten erhärtet sich auch in multivariaten² Analysen. Im nationalen Bildungsbericht für Deutschland 2008 wird mithilfe einer logistischen Regression³ gezeigt, dass über 50-Jährige eine um ca. 50% geringere Chance haben, an Weiterbildung teilzunehmen, als die jüngeren Altersgruppen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 141; Kuwan/Eckert/Wieck 2008, S. 160ff.). Deutlich wird auch, dass in die betriebliche Weiterbildung über alle Branchen hinweg die Gruppe der über 55-jährigen Arbeitskräfte deutlich geringer einbezogen wird als die Vergleichsgruppe der 25 bis 54 Jahre alten

1 Bivariat bedeutet zwei Variablen betreffend (hier die beiden Variablen Alter und Weiterbildungsteilnahme; Anm.d.Red.).

2 Multivariat meint mehrere Variablen betreffend.

3 Die logistische Regression ist ein statistisches Verfahren zur Bestimmung der Wahrscheinlichkeit, mit der ein Ereignis unter Einfluss unterschiedlicher Bedingungen (Variablen) eintritt.

ArbeitnehmerInnen (vgl. Statistisches Bundesamt 2008, S. 30; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 143). In Österreich stellt sich die Situation vergleichbar dar: Auch dort hat die Gruppe der Älteren schlechtere Chancen als die jüngeren an einer Weiterbildung teilzunehmen (vgl. Statistik Austria 2009, S. 35), und in den österreichischen Betrieben befinden sich ältere ArbeitnehmerInnen deutlich seltener als jüngere in betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Schneeberger/Petanova-Nowak 2009, S. 3f.).

Diese Befunde stehen in gewissem Kontrast zur demographischen Entwicklung und den daraus resultierenden gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erfordernissen. Durch die zeitliche Ausdehnung der Nacherwerbsphase, durch mehr Selbstständigkeit und Gesundheit im Alter und auch durch die angesammelten finanziellen und materiellen Ressourcen der heute Älteren wird das „dritte und vierte Lebensalter“⁴ für viele zu einer sehr wichtigen eigenständigen Lebensphase (siehe Williamson 1997) mit neuen Möglichkeiten zur Entfaltung der Persönlichkeit. Ältere werden aber auch immer mehr als notwendige Ressource gesehen, um die anstehenden gesellschaftlichen und ökonomischen Herausforderungen bewältigen zu helfen. Von daher sind Ältere zunehmend gefordert, im familiären Verbund, im sozialen Umfeld, in Ehrenämtern und auch im Erwerbsleben produktive Beiträge zu leisten. Beide Entwicklungslinien werden durch Weiterbildungsprozesse unterstützt und häufig erst ermöglicht.

Gesellschaftliche Bedingungen des Alter(n)s

Im 2010 veröffentlichten 6. Altenbericht sind die Ermöglichung einer selbst- und mitverantwortlichen Lebensführung sowie eine differenzierte Betrachtung des Alters und des Alterns Leitbilder für eine Gesellschaft des langen Lebens (siehe Sachverständigenkommission 6. Altenbericht 2010). Das bedeutet auch die Berücksichtigung der lebenslangen Gestaltbarkeit von Entwicklungsprozessen, der Nutzung der individuellen Potentiale und die

Berücksichtigung eines deutlich besseren Zugangs zu gesellschaftlichen Ressourcen im Vergleich zu früheren Generationen älterer Menschen.

Einseitige Altersbilder und Stereotype können die Vielfalt des Alters heute nicht mehr abbilden und erweisen sich auf individueller wie gesellschaftlicher Ebene als kontraproduktiv. Zugleich erhalten bürgerschaftliches Engagement und intergeneratives Lernen unter neuen demographischen Bedingungen eine zentrale Bedeutung (vgl. Schmidt 2009, S. 20ff.).

Für die Älteren als Zielgruppe der Erwachsenenbildung folgt aus diesen Entwicklungen einerseits, dass Bildungsprozesse bis ins hohe Alter für immer mehr Personen Realität werden, und andererseits, dass Bildungskontexte verstärkt als Möglichkeit des intergenerationellen Austausches und des gemeinsamen Lernens von Jungen und Älteren begriffen werden. Intergeneratives Lernen nimmt die Bildungsprozesse von jüngeren und älteren Zielgruppen in den Blick und zielt auf ein übereinander Lernen der Generationen (siehe Seidel/Siebert 1998), sodass „*Jung und Alt [...] in Dialog- und Lernprozessen voneinander profitieren*“ (Franz 2006, S.1). Der intergenerationale Dialog in der Erwachsenenbildung wird umso bedeutender, als in verschiedenen Lebensbereichen eine Separierung von Jung und Alt zu beobachten ist, die eine gesellschaftlich-kulturell notwendige produktive Auseinandersetzung der Generationen miteinander stark begrenzt.

Die Voraussetzungen und die Bereitschaft Älterer, sich auf Bildungsprozesse einzulassen oder in einen intergenerationellen Dialog einzutreten, sind von deren biographischen Hintergründen einerseits und von der aktuellen Lebenslage andererseits geprägt (siehe Tippelt et al. 2009). Entsprechend sind unterschiedliche Bildungsinteressen und -barrieren Älterer als Produkt individueller Entwicklungs- und Erlebensprozesse sowie gesellschaftlicher Sozialstrukturen zu interpretieren. Jedoch sind auch die diesen Interessen gegenüberstehenden Möglichkeitsstrukturen

4 Als „drittes Lebensalter“ bezeichnet man gängigerweise einen Lebensabschnitt, der geprägt ist durch den ganz oder zumindest teilweise vollzogenen Ausstieg aus dem Erwerbsleben einerseits und einem hohen Maß kognitiver und auch physischer Leistungsfähigkeit andererseits. In dieser Lebensphase können außerberufliche Betätigungsfelder und bürgerschaftliches Engagement eine zentrale Rolle spielen. Das „vierte Lebensalter“ ist dann geprägt von den durch physische, psychische und kognitive Verluste bereits eingeschränkten Aktivitätspotentialen. Im Hinblick auf Bildung spielen der Erhalt kognitiver und motorischer Fähigkeiten, Gesundheitsbildung und biografische Arbeit eine zentrale Rolle.

von sozialstrukturellen und lebensweltlichen Rahmungen ebenso geprägt wie von individuellen Lernvoraussetzungen auf sozialer, emotionaler und insbesondere kognitiver Ebene.

Individuelle Bedingungen des Alter(n)s

Der Erhalt kognitiver Fähigkeiten ist ein auch für viele Ältere wesentliches Ziel von Lernaktivitäten, wobei u.a. Selbstwirksamkeitserwartungen und Attribuierungsstile für die Lernleistung und Lernmotivation entscheidend sind (siehe Howard 1989). Ältere Menschen verfügen heute über einen höheren Bildungsstand und eine höhere Vertrautheit mit Bildungsangeboten als frühere Generationen (siehe Sachverständigenkommission 6. Altenbericht 2010). In diesen veränderten Bildungsbiographien wird auch eine gesteigerte Lernfähigkeit im Alter sichtbar. Dennoch variieren Lernbereitschaft und Lerninteressen in Abhängigkeit von bildungsbiographischen Erfahrungen, dem individuellen Selbstbild und aktuellen Lebenszielen erheblich (siehe Schmidt 2009).

Der Gestaltung der Bildungsangebote für Ältere kommt in diesem Kontext eine wichtige Rolle zu. Diese müssen die Biographien der Lernenden einbeziehen und die Potentiale, die durch das Erfahrungswissen der Älteren eingebracht werden können, in der Bildungsarbeit abrufen (siehe Schmidt/Tippelt 2009). Von den Älteren selbst wird in der Folge erwartet, dass sie eigenes Wissen aktiv einbringen und mit anderen Lernenden in Interaktion treten. Im Sinne des aktiven Alterns (siehe Schmitt 2004) geht es um die Teilhabe und eine selbstverantwortliche Lebensführung der älteren Menschen, die trotz partieller Leistungseinbußen als vollwertige Mitglieder der Gesellschaft angenommen und auch gefordert werden müssen. *„Ähnlich wie der Gesundheitszustand und das Bildungsniveau haben auch Mit- und Selbstverantwortung sowie Selbstsorge im Alter ihre biografischen und lebenslagenspezifischen Voraussetzungen“* (Sachverständigenkommission 6. Altenbericht 2010, S. 28).

Es ist nach bisherigem Forschungsstand anzunehmen, dass sowohl bildungsbiographische Erfahrungshorizonte als auch die aktuellen Lebenslagen und Lebensstile in engem Zusammenhang mit den Lernaktivitäten älterer Erwachsener stehen. Wir gehen daher davon aus, charakteristische Muster in den Lern- und Bildungsaktivitäten Älterer vorzufinden, die in engem Zusammenhang mit bildungsbiographischen Aspekten sowie Variablen der aktuellen Lebenssituation und Lebensführung stehen.

Lernen im Alter aus biographischer Perspektive

In einer Reanalyse⁵ aus Daten des Forschungsprojekts EdAge Bildungsverhalten und -interessen Älterer (siehe Tippelt et al. 2009) wurde die Gruppe der 66- bis 80-Jährigen und deren Lernverhalten in den Blick genommen. Die bereits 2007 in persönlichen Interviews erhobenen Repräsentativdaten umfassten eine Teilstichprobe von 1658 über 65-Jährigen, die zu diesem Zeitpunkt kaum (mehr) erwerbstätig waren⁶ und deren Weiterbildungsquote bei etwa 12% lag. Um hinsichtlich Bildungsbeteiligung, Lern- und Bildungsverhalten sowie Mediennutzung in sich homogene Gruppen Älterer zu identifizieren und Zusammenhänge mit deren Bildungsbiographie und Lebenslage herauszuarbeiten, wurde eine Clusteranalyse⁷ durchgeführt. In die Analyse wurden die folgenden Variablen einbezogen:

- Informelles Lernen (Partizipation an verschiedenen Lernformen außerhalb organisierter Bildungsangebote)
- Weiterbildungsteilnahme an Kursen (Teilnahme an mehrtägigen Kursen, Lehrgängen, Seminaren in den letzten zwölf Monaten)
- Weiterbildungsteilnahme an kurzzeitigen Veranstaltungen (Teilnahme an Bildungsveranstaltungen mit höchstens einem Tag Dauer in den letzten zwölf Monaten)
- Teilnahme an Privatunterricht (Privatunterricht in der Freizeit in den letzten zwölf Monaten)

5 Das heißt, die Daten aus dem Forschungsprojekt wurden erneut auf die aktuelle Fragestellung hin ausgewertet.

6 Lediglich 3% gaben zum Erhebungszeitpunkt an, noch einer Erwerbsarbeit nachzugehen.

7 Die Clusteranalyse ermöglicht die Ermittlung von Gruppen (Cluster), die in bestimmten Eigenschaften oder Eigenschaftsausprägungen bestimmte Ähnlichkeiten aufweisen. Im vorliegenden Fall wurde eine Two-Step-Clusteranalyse (siehe Bacher et al. 2004) durchgeführt.

- Selbstlernen (z.B. durch Lesen von Büchern, Zeitschriften, Nutzung von Computer, Internet, Fernsehen, Führungen durch Museen und Ausstellungen)
- Mediennutzung (Nutzung von Printmedien und Computer)

Die Clusteranalyse ergab fünf Gruppen, die sich in ihrem Bildungs- und Lernverhalten unterscheiden: „Nicht-LernerInnen“, „SelbstlernerInnen“, „zeitintensive LernerInnen“, „implizite LernerInnen“, „vielseitig aktive LernerInnen“.

Nicht-LernerInnen (27%): Diese Gruppe zeigt kaum Lernaktivitäten. Im formalen Bereich geht die Lernaktivität gegen null, auch im informellen Bereich sind wenige Aktivitäten zu erkennen. Am ehesten wird noch im sozialen Umfeld, d.h. durch den Austausch mit der eigenen Familie, durch FreundInnen und PartnerInnen gelernt. Personen dieser Gruppe zeigen kaum Leseaktivität und nutzen nur selten Computer oder/und Internet.

SelbstlernerInnen (17%): Diese Gruppe zeichnet sich insbesondere durch selbstbestimmtes Lernen aus, v.a. wird durch verschiedene Medien, durch Reisen und im eigenen sozialen Umfeld gelernt. Im formalen Bereich gibt es dagegen wenig Aktivität, eher noch im Bereich Privatunterricht, wo vermutlich mehr Möglichkeiten des selbstbestimmten Lernens geboten werden. Die SelbstlernerInnen zeigen eine mittlere Leseaktivität und kaum Computernutzung.

Zeitintensiv Lernende (12%): Diese Gruppe wendet viel Zeit für ihre Lernaktivitäten auf. Im informellen Bereich wird in unterschiedlichen Feldern gelernt, insbesondere durch Bücher, durch Reisen und den Austausch mit der Familie. Im Bereich organisierter Weiterbildungsangebote wird häufig an Kursen (sowohl an eintägigen Kursen als auch an mehrtägigen Seminaren) teilgenommen sowie Privatunterricht genutzt. Im Lesen und in der Computernutzung ist eine mittlere Aktivität festzustellen.

Beiläufig Lernende (30%): Diesen LernerInnen ist das informelle Lernen sehr wichtig, insbesondere der Austausch mit der Familie und den FreundInnen, aber auch das Lernen über die unterschiedlichen Medien. Dafür wird kaum an organisierter Weiterbildung teilgenommen. Die wenigen Weiterbildungsteilnahmen

konzentrieren sich auf Veranstaltungen, die maximal einen Tag dauern. Im Lesen zeigen Personen dieser Gruppe eine mittlere Aktivität, den Computer nutzen sie eher wenig.

Vielseitig aktive LernerInnen (14%): Die Gruppe der vielseitig aktiven LernerInnen ist offen für ein breites Spektrum von Lernaktivitäten. Es wird informell über nahezu alle abgefragten Kanäle gelernt, von Internet über Radio/TV, Bücher, Printmedien, Reisen, Museen bis hin zum Austausch im Netzwerk oder in der ehrenamtlichen Tätigkeit. Darüber hinaus gehören die Teilnahme an Kursen (länger/kürzer als einen Tag) und Privatunterricht fest zu den Lernaktivitäten dieses Clusters. Personen, die dieser Gruppe angehören, zeigen eine sehr hohe Leseaktivität und nutzen als einzige Gruppe der Älteren häufig den Computer.

Die hier festgestellten Bildungsaktivitäten in den unterschiedlichen Gruppen stehen häufig in engem Zusammenhang mit vorangegangenen Bildungs- und Lernerfahrungen, insbesondere sind sie abhängig von früheren Phasen der Bildungs- wie der Erwerbsbiographie. Wie schon in frühen Studien zur Weiterbildungsbeteiligung (siehe Strzelewicz/Raapke/Schulenberg 1966) zeigt sich auch in unseren Daten ein deutlicher Zusammenhang zwischen Bildungserfahrungen und Bildungsabschlüssen in früheren Lebensabschnitten und Bildungsaktivitäten im Alter. Erwartungsgemäß verfügen insbesondere Ältere in der Gruppe der Nicht-LernerInnen überwiegend über einfache Schulabschlüsse (86% geben einen Haupt- oder Volksschulabschluss als höchsten Abschluss an), während die vielseitig aktiven LernerInnen mit 43% an AbiturientInnen deutlich überdurchschnittlich häufig über höhere Schulabschlüsse verfügen. In der Gesamtstichprobe der 66- bis 80-Jährigen liegt der Anteil der Älteren mit höherem Schulabschluss bei lediglich 15%.

Neben dem Schulabschluss sind für diesen Beitrag insbesondere die aktuellen Muster der Lebensgestaltung und die diesbezüglichen Differenzen zwischen den fünf Clustern von Interesse. So unterscheiden sich die verschiedenen Gruppen erwartungsgemäß deutlich hinsichtlich ihrer Mediennutzung und ihres Medienbesitzes sowie in ihrer Lebenssituation. Während die vielseitig aktiven LernerInnen überwiegend zu den ComputernutzerInnen gehören, liegt der

Tab. 1: Lebenslage und Mediennutzung in den Clustern (Anteil der Personen in jedem Cluster, für die die genannte Eigenschaft zutrifft in %)

		Nicht-LernerInnen	Selbst-lernerInnen	Zeitintensiv Lernende	Beiläufig Lernende	Vielseitig aktive LernerInnen
ComputernutzerInnen		5,5	4,3	33,9	12,9	77,6
Bücherbesitz	0-25 Bücher	49,0	24,5	6,0	25,8	6,0
	26-100 Bücher	33,9	30,8	29,9	34,2	20,3
	Mehr als 100 Bücher	17,1	44,7	64,1	40,0	73,6
Familienstand	Verheiratet, mit EhepartnerIn zusammenlebend	60,0	65,5	72,3	65,8	78,0
	Verwitwet	29,7	22,2	19,6	29,0	14,8
	Sonstige	10,0	12,3	8,2	5,2	7,1
Personen im Haushalt	1	32,2	27,3	25,3	30,2	13,7
	2	62,9	64,8	64,8	67,7	73,2
	3 und mehr	4,8	7,9	9,9	2,1	13,1

Quelle: eigene Darstellung (red. bearb.)

Anteil der ComputernutzerInnen unter den zeitintensiv Lernenden immerhin noch bei etwa einem Drittel, während er in den anderen Clustern deutlich abfällt (vgl. Tab. 1). Auch der Anteil derjenigen, die über 100 Bücher besitzen, ist bei den vielseitig aktiven LernerInnen und den zeitintensiv Lernenden am höchsten und bei den Nicht-LernerInnen mit deutlichem Abstand am geringsten. Bei Betrachtung der Lebenssituation fällt zudem auf, dass der Anteil Alleinlebender in der Gruppe der vielseitig aktiven LernerInnen signifikant geringer ist als in den anderen Clustern, die Personen also häufiger aktuell in einer festen Partnerschaft leben.

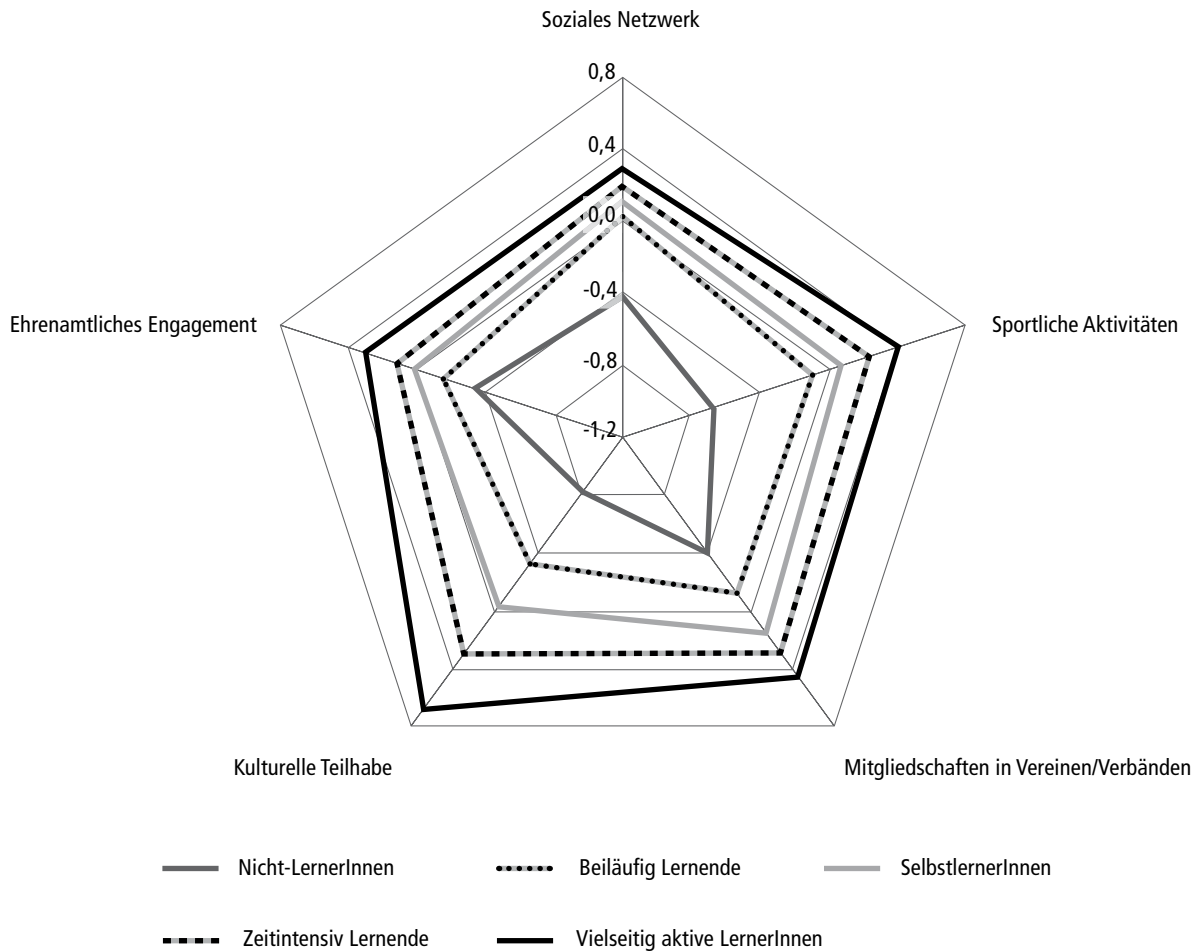
Sehr klar zeigen sich auch Unterschiede zwischen den Clustern hinsichtlich der Freizeitaktivitäten und der sozialen Einbindung, wie anhand der Skalen⁸ in Abbildung 1 sichtbar wird. Ein hoher Wert – erkennbar an einer großen Entfernung der Linie vom Mittelpunkt – steht dabei für ein hohes Maß an Aktivität bzw. ein ausgeprägtes Netzwerk im jeweiligen Bereich. Umso näher die Linie am Mittelpunkt liegt, umso kleiner sind betreffende Aktivitäten bzw. Netzwerke. In allen erfassten Bereichen außerberuflicher Aktivitäten wie Sport,

Beteiligung in Vereinen und Verbänden, kulturelle Aktivitäten und auch ehrenamtliches Engagement lassen die vielseitig aktiven LernerInnen den insgesamt aktivsten Lebensstil erkennen, gefolgt von den zeitintensiv Lernenden, SelbstlernerInnen und beiläufig Lernenden. In allen genannten Betätigungsfeldern zeigt sich für die Nicht-LernerInnen die durchschnittlich geringste Beteiligung. Gleichzeitig sind sie auch wesentlich unzufriedener mit ihrem sozialen Netzwerk, während die anderen Cluster ihre Sozialkontakte deutlich positiver und intensiver charakterisieren.

Wie die Bildungsinteressen und das Lernverhalten können auch die subjektiven Vorstellungen über das Alter und Altern (siehe Schäffer 2010) als Produkt von Sozialisationsprozessen einerseits und aktuellen Lebensbedingungen andererseits verstanden werden. Individuelle Altersbilder umfassen Vorstellungen vom eigenen Altern sowie von der Lebensphase Alter insgesamt, vereinen Normen und Stereotype ältere Menschen betreffend und sind eng mit Erwartungen an das eigene Alter verbunden. In verschiedenen Studien bestätigte sich nicht nur die Bedeutung individueller Altersbilder für soziale Interaktionen

⁸ Die Skalen wurden z-standardisiert, d.h., die Werte wurden so transformiert, dass jede Skala den Mittelwert 0 und die Standardabweichung 1 hat.

Abb. 1: Aktivitäten und soziale Netzwerke der Cluster (z-standardisierte Skalenwerte)



Quelle: eigene Darstellung (red. bearb.)

und das soziale Handeln der Älteren selbst, sondern auch für die gesundheitliche Entwicklung und das psychische wie physische Wohlbefinden im Alter (siehe Levy 2003; Niederfranke 2000).

In der Skala „Altersbilder“, die in Anlehnung an den Deutschen Alterssurvey (siehe Tesch-Römer et al. 2002) auch in der EdAge-Studie erfasst wurde, zeigt sich bei den vielseitig aktiven LernerInnen der höchste Mittelwert (3,1) und damit ein überdurchschnittlich positives Altersbild. Die Gruppen der SelbstlernerInnen, zeitintensiv LernerInnen und beiläufig LernerInnen weisen ebenfalls positive Altersbilder auf (2,8 bzw. 2,9). Dagegen zeigt sich für die Nicht-LernerInnen das am stärksten negativ gefärbte Altersbild aller Gruppen (2,5). Negative

Assoziationen zum Alter insgesamt und insbesondere zum eigenen Alter reduzieren die Wahrscheinlichkeit einer aktiven Lebensführung und werden als Bildungsbarriere auch in Lernprozessen wirksam. Umgekehrt können gerade Bildungsaktivitäten einen wesentlichen Beitrag zum Abbau negativer Altersstereotype leisten (siehe Schmidt/Theisen 2009). Es ist also von einer gegenseitigen Verstärkung im positiven wie negativen Sinn auszugehen.

Fazit und Ausblick

Der Rekurs auf die Beteiligungswerte der Älteren an Weiterbildung macht deutlich, dass diese Gruppe die Idee des lebenslangen Lernens wörtlich nimmt und

in immer höherem Maße die Chancen zum Lernen wahrnimmt. Gleichwohl zeigt die Clusteranalyse mit den EdAge-Daten, dass die Zielgruppe „Ältere“ alles andere als homogen ist. Diese Vielfalt stellt für die Weiterbildungseinrichtungen eine didaktische Herausforderung dar. Vor diesem Hintergrund wird es auch verstärkt darum gehen müssen, didaktische Arrangements einer systematischen Wirkungs- und Erfolgskontrolle zu unterziehen, um auf diesem Wege die Effektivität und Effizienz der Angebote zu erhöhen, sie zielgruppengerechter und motivationsfördernder zu gestalten. In diesem Zusammenhang werden auch Kompetenzmessungen eine entscheidende Rolle spielen, wie sie bei der OECD-Erhebung PIAAC⁹, die sowohl in Deutschland als auch in Österreich stattfindet, im Zentrum stehen. Von daher werden von dieser Studie inhaltliche und methodische Impulse ausgehen, die auch für die Bildungsangebote für Ältere sehr bedeutsam sind. Wir wollen mit unserer Ergänzungsstudie CiLL den Blick dafür schärfen, welche Lernanlässe für Ältere lebens- und alltagsbedeutsam sind, welche Kompetenzen auch im Alter vorhanden sind und welche nicht und letztlich, welche Faktoren bei der Messung von Kompetenzen bei Älteren zu beachten

sind, um ein zutreffendes (valides) Messergebnis zu erhalten.

Schließlich wird es darum gehen, Kohorteneffekte zu analysieren, die sich daraus ergeben, dass z.B. 1979 die 60-Jährigen eine deutlich andere Bildungsbiographie aufweisen als die 2009 60-Jährigen (vgl. Eckert 2010, S. 264ff.). Ein möglicher Kohorteneffekt ist vermutlich gerade sichtbar geworden: Beim AES (Adult Education Survey) 2010 zeigten sich im Vergleich zu 2007 nur geringe Veränderungen mit einer Ausnahme: die Altersgruppe der 60- bis 64-Jährigen. Bei Stagnation der Gesamtweiterbildungsbeteiligungsquote auf dem Niveau von 43% stieg die Quote für die besagte Gruppe um neun Prozentpunkte auf 27%, bei den Erwerbstätigen in dieser Altersgruppe um acht Prozentpunkte auf 40% (vgl. Bilger/Rosenblatt 2011, S. 33). Es wird nun zu prüfen sein, welche Faktoren für diese eklatante Sonderentwicklung verantwortlich sind: der arbeitsmarktpolitische Druck, der aus der Verlängerung der Lebensarbeitszeit resultiert, oder die Bildungaffinität dieser Kohorte, die Schule, Studium und Ausbildung in einer Zeit bildungspolitischer Reformen und gesellschaftlicher Aufbruchsstimmung erlebte (die sogenannten 68er)?

9 Aufbauend auf verschiedene Vorläufer-Studien plant die OECD seit gut drei Jahren ein erweitertes Vorhaben im Feld der Kompetenz- bzw. Fähigkeitsmessung von Erwachsenen, das „Programme for the International Assessment of Adult Competencies“ (PIAAC) (siehe Schleicher 2008). Seit Ende 2007 laufen die konkreten Arbeiten zur Umsetzung des Konzepts. Deutschland und Österreich sind neben 26 weiteren Staaten beteiligt, sodass für ca. 2013 mit entsprechenden internationalen Vergleichsdaten zu rechnen ist. Auf der Basis der internationalen Ausschreibung für PIAAC (vgl. OECD 2007, S. 10-14) lassen sich folgende Eckpunkte festhalten: (1) PIAAC soll als Haushaltsstudie realisiert werden mit einer repräsentativen Stichprobe der arbeitsfähigen Bevölkerung (16 bis 64 Jahre alt). (2) Als Stichprobengröße ist für den Haupttest ein N von 4000 bzw. 5000 pro Land ins Auge gefasst. (3) Die Durchführung der Tests und der Befragung soll computerbasiert und mit paper-and-pencil erfolgen. (4) Die Gesamtlänge des Interviews wird mit 90 bis 105 Minuten veranschlagt. (5) Der Fokus der direkten Kompetenz- bzw. Fähigkeitsmessung liegt auf den folgenden Kompetenzdomänen: Problemlösen (problem-solving in a technology-rich environment), Lesen (literacy) und Rechnen (numeracy).

Literatur

Verwendete Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld. Online im Internet: http://www.bildungsbericht.de/daten2008/bb_2008.pdf [Stand: 2011-05-30].

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld. Online im Internet: http://www.bildungsbericht.de/daten2010/bb_2010.pdf [Stand: 2011-05-30].

Bilger, Frauke/Rosenblatt, Bernhard von (2011): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn/Berlin.

- Eckert, Thomas (2010):** Methoden und Ergebnisse der quantitativ orientierten Erwachsenenbildungsforschung. In: Tippelt, Rudolf/ Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4. überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 263-278.
- Franz, Julia (2006):** Die ältere Generation als Mentorengeneration – intergenerationelles Lernen und intergenerationelles Engagement. In: bildungsforschung 3/2. Online im Internet: <http://www.bildungsforschung.org Archiv/2006-02/intergenerationelles> [Stand: 2006-09-29].
- Kuwan, Helmut/Eckert, Thomas/Wieck, Markus (2008):** Einflussfaktoren auf die Teilnahme an Weiterbildung im AES: Ergebnisse logistischer Regressionen. In: Rosenblatt, Bernhard von/Bilger, Frauke (2008): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Band 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 160-174.
- OECD (2007):** The Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). Call for Tender N° EXD/FIN/CPU/EDU/ IA/07/131. 30 November 2007. Paris.
- Rosenblatt, Bernhard von/Bilger, Frauke (2008):** Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Band 1: Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Sachverständigenkommission 6. Altenbericht (2010):** Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Altersbilder in der Gesellschaft. Online im Internet: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Pressestelle/Pdf-Anlagen/sechster-altenbericht.pdf> [Stand: 2011-05-12].
- Schmidt, Bernhard (2009):** Weiterbildung und informelles Lernen älterer Arbeitnehmer: Bildungsverhalten. Bildungsinteressen. Bildungsmotive. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidt, Bernhard/Tippelt, Rudolf (2009):** Bildung Älterer und intergeneratives Lernen. In: Zeitschrift für Pädagogik 1/55, S. 74-90.
- Schneeberger, Arthur/Petanovitsch, Alexander/Nowak, Sabine (2009):** Qualifizierungsleistungen der Unternehmen in Österreich. Unternehmensbefragung und Analyse europäischer Erhebungen. ibw research brief Nr. 50/Februar 2009. Wien. Online im Internet: http://www.ibw.at/de/ibw-research-brief?page=shop.product_details&flypage=flypage.tpl&product_id=286&category_id=7 [Stand: 2011-06-01].
- Statistisches Bundesamt (2008):** Berufliche Weiterbildung in Unternehmen. Dritte europäische Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3). Wiesbaden. Online im Internet: <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Fachveroeffentlichungen/BildungForschungKultur/Weiterbildung/WeiterbildungUnternehmen5215201079004,property=file.pdf> [Stand: 2011-06-01].
- Statistik Austria (Hrsg.) (2009):** Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Wien. Auch online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/Redirect/index.htm?dDocName=036431 [Stand: 2011-05-31].

Weiterführende Literatur

- Bacher, Johann/Wenzig, Knut/Vogler, Melanie (2004):** SPSS twostep cluster – A first evaluation. Online im Internet: <http://www.statisticalinnovations.com/products/twostep.pdf> [2011-05-12].
- Howard, Kenneth W. (1989):** A Comprehensive Expectancy Motivation Model: Implications for Adult Education and Training. In: Adult Education Quarterly 39/4, S. 119-210.
- Levy, Becca R. (2003):** Mind Matters: Cognitive and Physical Effects of Aging Self-Stereotypes. In: The Journals of Gerontology: Psychological Sciences 58B/4, S. 203-211.
- Niederfranke, Annette (2000):** Altersbilder – Bilder und Einstellungen zu alternden und alten Menschen. In Becker, Susanne/ Veelken, Ludger/Wallraven, Klaus Peter (Hrsg.): Handbuch Altenbildung. Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft. Opladen: Leske + Budrich, S. 386-394.
- Schäffer, Burkhard (2010):** Bildung in der Mitte des Lebens? Zeithorizonte und Altersbilder der „Babyboomer“. In: Zeitschrift für Pädagogik 56/3, S. 366-377.
- Schleicher, Andreas (2008):** PIAAC: a new strategy for assessing adult competencies. In: International Review of Education. Online im Internet: <http://www.oecd.org/dataoecd/48/5/41529787.pdf> [Stand: 2011-05-12].
- Schmidt, Bernhard/Theisen, Catharina (2009):** Lebenslage, Lebensbedingungen und Altersbilder älterer Erwachsener. Unveröffentlichte Expertise für den 6. Altenbericht der Bundesregierung. München.
- Schmitt, Eric (2004):** Aktives Altern, Leistungseinbußen, soziale Ungleichheit und Altersbilder – Ein Beitrag zum Verständnis von Resilienz und Vulnerabilität im höheren Erwachsenenalter. In: Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie Band 37, Heft 4, S. 281-292.
- Seidel, Erika/Siebert, Horst (1998):** Seniorenstudium als Konstruktion von Wirklichkeit. In: Malwitz-Schütte, Magdalene (Hrsg.): Lernen im Alter. Wissenschaftliche Weiterbildung für ältere Erwachsene. Münster: Waxmann, S. 57-76.

Strzelewicz, Willy/Raapke, Hans-Dietrich/Schulenberg, Wolfgang. (1966): Bildung und gesellschaftliches Bewusstsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland. Stuttgart: Enke.

Tesch-Römer, Clemens/Wurm, Susanne/Hoff, Andreas/Engstler, Heribert (2002): Die zweite Welle des Alterssurveys – Erhebungsdesign und Instrumente. Berlin. (= Diskussionspapier 35). Online im Internet: http://www.dza.de/nc/informationsdienste/diskussionspapiere-des-dza.html?tx_kkdownload_pi1%5Bpointer%5D=1&cHash=def085bc594999522252e83766b1c7bc [Stand: 2011-06-01].

Tippelt, Rudolf/Schmidt, Bernhard/Schnurr, Simone/Sinner, Simone/Theisen, Catharina (Hrsg.) (2009): Bildung Äterer – Chancen des demografischen Wandels. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Williamson, Alan (1997): ‚You’re never too old to learn!‘: Third-Age perspectives on lifelong learning. In: International Journal of Lifelong Education, 16/3, S. 173-184.



Foto: Photo Porst

Dr. in Claudia Strobel

C.Strobel@lmu.de
+49 (0)89 2180-4823
<http://www.edu.lmu.de>

Claudia Strobel studierte Pädagogik, Psychologie und Kinder- und Jugendpsychiatrie in München. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung der Ludwig-Maximilians-Universität München. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Bildungsberatung, pädagogische Organisationsforschung, Neue Medien in der Aus- und Weiterbildung, Bildung Äterer und Bildungsnetzwerke.



Foto: Fotostudio Anke Hahn

PD Dr. Bernhard Schmidt-Hertha

b.schmidthertha@tu-bs.de
+49 (0)531 3918815
<http://www.tu-braunschweig.de>

Bernhard Schmidt-Hertha studierte Pädagogik, Psychologie und Soziologie an der LMU München, promovierte und habilitierte im Fach Pädagogik. Er ist Mitglied im Steering Committee der European Society for Research on the Education of Adults, Mitherausgeber der Online-Zeitschrift bildungsforschung und Gutachter für zahlreiche wissenschaftliche Zeitschriften und bekleidet eine Vertretungsprofessur an der Technischen Universität Braunschweig, Abteilung Weiterbildung und Medien. Seine Forschungsschwerpunkte sind – neben Lernen und Bildung älterer Erwachsener – Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung und im Hochschulbereich, informelles Lernen und Übergänge im Bildungssystem.

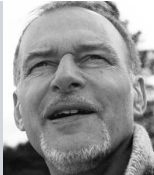


Photo: Karin Dollhausen

Prof. Dr. Dieter Gnahs

gnahs@die-bonn.de
+49 (0)228 3294-250
<http://www.die-bonn.de>

Dieter Gnahs studierte Volkswirtschaftslehre und Soziologie in Hamburg und Pädagogik in Hannover. Er promovierte im Fachbereich Erziehungswissenschaft an der Universität Hannover und ist seit 2004 Senior Researcher am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Heute ist er außerplanmäßiger Professor für Weiterbildung an der Universität Duisburg-Essen. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Weiterbildungsstatistik, berufliche und betriebliche Weiterbildung, Qualifikationsbedarfsforschung, Evaluation arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen, Regionalplanung/Regionalisierung, Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung und Bildungscontrolling sowie in den Feldern selbstgesteuertes Lernen, Weiterbildungspässe und Kompetenzmessung.

Learning of senior citizens with regard to their social environment and their biographies

Abstract

The authors of the present article explore the question of what kinds of biographical and life phase-related aspects have an effect on older people's interests in learning and education after they finish gainful employment and what the consequences are for adult education. To this end, they rely on data from the current research project "Competencies in Later Life" (CiLL), which is being carried out by a research association consisting of the German Institute for Adult Education and the Ludwig Maximilian University Munich. The authors describe, among others, five groups of older learners in connection with their life situations and media use. The CiLL project aims at expanding the sample for the national PIAAC survey in Germany to include adults between the ages of 65 and 80. This should help to survey competence profiles of adults beyond the normal age of employment and to discuss them against the backdrop of socio-demographic and educational science categories. For the effectiveness and efficiency of continuing education offerings for older people to increase in the future, they will have to be better suited to the target groups and be designed to motivate the learners.

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783837072761

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeberin der Ausgabe 13, 2011

Mag.^a Dagmar Heidecker (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrszg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>