

Gebrande, Johanna

Lesekompetenz älterer Frauen

Bildungsforschung 11 (2014) 1, S. 1-22



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Gebrande, Johanna: Lesekompetenz älterer Frauen - In: Bildungsforschung 11 (2014) 1, S. 1-22 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-113944

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bildungsforschung.org>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lesekompetenz älterer Frauen

Literacy of older women

Johanna Gebrande

Abstract

Die Fähigkeit sich über das Lesen die Welt anzueignen gilt als wichtige Kompetenz für gesellschaftliche Teilhabe und selbstbestimmtes Leben. Auch für Frauen über 65 Jahren ist diese Kompetenz noch von Bedeutung. Im vorliegenden Beitrag werden daher das Projekt Competencies in Later Life (CiLL) und die Konzeption einer daran anschließenden Sonderauswertung, die dieses Thema bearbeitet, näher beschrieben.

The ability to get to know the world through reading is an important competence for social participation and self-determined living. Also for women older than 65 years is this competence relevant. In this article basics are described for special analysis of the project Competencies in Later Life (CiLL), which works on this topic.

1. Lebenslanges Lernen als Ausgangspunkt für erfolgreiches Altern

Bildung und Kompetenzen älterer Menschen sind nicht erst seit den spürbaren Folgen der demografischen Entwicklung (wie steigende Lebenserwartung und zunehmender Anteil Älterer in der Bevölkerung) im Fokus des wissenschaftlichen Interesses. Das lange Zeit verbreitete Defizitmodell, welches auf Wechsler (1939) zurückgeht und von einem kontinuierlichen Abbau von Kompetenzen und Fähigkeiten ausgeht, kann als abgelöst angesehen werden. Theorien des erfolgreichen Alterns, unter anderem von Havighurst (1963), Cumming und Henry (1961) sowie Baltes und Baltes (1989), gehen stattdessen davon aus, dass die Lebenszufriedenheit und das Wohlbefinden älterer Menschen dann hoch ist, wenn sie in der Lage sind, auf „alterstypische und altersspezifische Anforderungen“ (Martin & Kliegel 2010, 70) angemessen zu reagieren. Diese Erkenntnis bildet zusammen mit den Prämissen des Lebenslangen Lernens die Grundlage für das Projekt CiLL – Competencies in Later Life. Die Daten der CiLL-Studie sind die Basis des hier vorgestellten Dissertationsvorhabens, das sich vertieft mit der Lesekompetenz von älteren Frauen beschäftigt und dessen konzeptionelles und methodisches Vorgehen in den nachfolgenden Ausführungen beschrieben werden.

Mit der Verabschiedung des Memorandums über Lebenslanges Lernen im Jahr 2000 wurden und werden Maßnahmen und Aktivitäten ergriffen, um die Bildung über die gesamte Lebensspanne zu fördern (Europäische Kommission 2000). Dabei setzt Lernen sowohl in formalen Settings (im Bereich der schulischen und beruflichen Ausbildung) an, als auch in Einrichtungen der non-formalen Bildung (wie Volkshochschulen und außerschulischen Bildungseinrichtungen) und in informellen Kontexten (z.B. im Austausch mit anderen) (Tippelt 2007). Für Ältere in der Nacherwerbsphase sind vor allem das non-formale und informelle Lernen bedeutsam. So gehen Ältere verschiedenen Beschäftigungen nach, die von Lernaktivitäten begleitet sein können, wie ehrenamtliches Engagement, Reisen, familiäre Unterstützung oder Erwerbstätigkeit (Friebe 2010). Mit der steigenden Lebenserwartung geht auch eine Ausdehnung der nachberuflichen Phase einher, die mittlerweile als eigenständige Lebensphase bezeichnet werden kann (Williamson 1997). Um diese Lebensphase aktiv und selbstbestimmt, im Sinne des aktiven Alterns (Schmitt 2004) zu gestalten, wird Lernen als förderlicher Prozess begriffen.

Mit dem Lernen im Alter wird daher auf individueller Ebene das Ziel verfolgt geistig fit zu bleiben, das eigene Wissen zu aktualisieren, die Reflexivität des Handelns zu steigern und den Austausch in sozialen Kontakten zu stärken, um die eigenen Lebensentwürfe zu realisieren und materielle Unabhängigkeit zu erhalten. Für die Gesellschaft stehen die soziale Integration, der intergenerationelle Austausch und die kulturelle und politische Partizipation im Vordergrund (BMFSFJ 2005).

Im Folgenden wird zuerst das Dissertationsvorhaben in den Kontext des Projekts CiLL eingeordnet, dann das Konzept der Lesekompetenz näher erläutert, schließlich die Lebenslage und die (Weiter-)Bildungserfahrungen der Untersuchungsgruppe beschrieben, bevor anhand zentraler Fragestellungen erste Ergebnisse, aber insbesondere das Erkenntnisinteresse des Forschungsvorhabens dargestellt werden.

2. Das Projekt CiLL

Grundlage der Dissertation ist das Forschungsprojekt CiLL – Competencies in Later Life, das gemeinsam vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), der Ludwig-Maximilians-Universität München und der Eberhardt-Karls-Universität Tübingen durchgeführt wurde. Das Projekt wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung von 2009 bis 2014 gefördert. Ziel des Projekts war es, die Kompetenzen im Bereich Lesen, Alltagsmathematik und technologiebasiertes Problemlösen von Personen im Alter von 66 bis 80 Jahren in Deutschland zu erfassen. Daher wurde die Stichprobe der PIAAC¹-Erhebung in Deutschland auf die 66- bis 80-jährige Bevölkerung ausgeweitet, wobei die gleichen Standards und Richtlinien wie in der internationalen PIAAC-Studie eingehalten wurden. Diese quantitative Kompetenzmessung im Projekt CiLL wurde durch eine erste Phase vorbereitet, in der kontrastiv ausgewählte qualitative Interviews geführt wurden, die einen ersten Einblick in die Kompetenzanforderungen und die Kompetenzentwicklung von älteren Menschen ermöglichten. Die Dissertation nutzt die im Projekt erhobenen quantitativen und qualitativen Daten, um in einer Sonderauswertung den Fokus auf ältere Frauen und deren Lesekompetenz zu legen.

Nachfolgend werden nun das PIAAC-Instrumentarium, das auch in CiLL verwendet wurde, und die Datenerhebung dargestellt.

Erhebungsinstrument

Das auch für CiLL verwendete PIAAC Untersuchungsprogramm ist vollständig computerbasiert und besteht aus einem Hintergrundfragebogen und der Messung von Lesekompetenz, alltagsmathematischer Kompetenz und technologiebasiertem Problemlösen.

Im Hintergrundfragebogen wurden soziodemografische Angaben zur befragten Person erfasst, wie Alter, Geschlecht, Familienstand, Haushaltsgröße, Migrationsstatus, Schul- und Berufsausbildung und Erwerbsstatus. Daneben wurden die Weiterbildungsbeteiligung in den letzten 12 Monaten, die Ausübung eines Ehrenamts und die Einstellungen zu alltagsbezogenen Themen wie z.B. dem Lernen erhoben. Einen wichtigen Teil machte der sogenannte Job Requirement-Ansatz aus. Dieser impliziert, dass die Befragten Angaben dazu machen, wie oft sie bestimmte Tätigkeiten in den Bereichen Lesen, Schreiben, Rechnen und Computernutzung in der Arbeit und im Alltag ausführen (Rammstedt 2013).

Die Kompetenzmessung konnte am Laptop oder auf Papier durchgeführt werden, dafür entscheidend war die Computererfahrung der Zielpersonen. Hatte die befragte Person auf die Frage „Haben Sie schon einmal einen Computer genutzt?“ mit Nein geantwortet, erhielt sie sofort die Papiertesthefte. 16 Prozent der Befragten mit Computererfahrung weigerten sich die Aufgaben am Laptop zu bearbeiten und sechs Prozent konnten die IT-Übung am Anfang der Kompetenzmessung zum Umgang mit der Maus nicht bewältigen. Sie bekamen ebenfalls die Testhefte. Damit machten 71 Prozent der Befragten die Kompetenzmessung auf Papier und 29 Prozent am Laptop (von den Frauen bearbeiteten nur 18 Prozent die Aufgaben mit dem Laptop). Bei der Papierversion bearbeiteten die Befragten je vier Basisaufgaben im

¹ Programme for the International Assessment of Adult Competencies; internationale Vergleichsstudie zur Messung von Kompetenzen der 16- bis 65-jährigen Bevölkerung; 2012 in Deutschland durchgeführt.

Lesen und in der Alltagsmathematik, danach 20 Aufgaben entweder im Lesen oder in der Alltagsmathematik und im Anschluss die Reading Components². Personen mit der computerbasierten Testung erhielten je drei Basisaufgaben aus dem Lese- und alltagsmathematischen Kompetenzbereich und danach, sofern eine bestimmte Punktzahl erreicht wurde, zufällig im Sinne des adaptiven Testens Aufgaben entweder aus einer oder aus zwei unterschiedlichen Kompetenzdomänen. Wurde die benötigte Punktzahl bei den ersten sechs Aufgaben nicht erreicht, bekamen die Befragten die Reading Components zur Bearbeitung (OECD 2013b).

Die Skalierung des Kompetenztests wurde auch für CiLL vom internationalen Konsortium nach der Item-Response-Theorie vorgenommen (OECD 2013c). Dabei wurden die gleichen Standards wie für die internationale PIAAC-Studie eingehalten. Der Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe und der Kompetenzwert der Person werden danach auf einer gemeinsamen Skala abgebildet. Dadurch ist es möglich den Kompetenzwert einer Person zu schätzen, ob sie mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit in der Lage ist eine bestimmte Aufgabe zu lösen. Das heißt, „eine Person, die über einen bestimmten Kompetenzwert verfügt (z.B. 200), kann mit einer Wahrscheinlichkeit von 67% eine Aufgabe mit diesem Schwierigkeitsgrad (also 200) lösen“ (Rammstedt 2013, 36; vgl. dazu ausführlich auch OECD 2013b, 2013c).

Für die Skala der Kompetenzwerte wurde auf einem Kontinuum als mittlerer Punktwert 250 festgelegt. Um die Skalenwerte besser interpretieren zu können wurden Stufen gebildet, die jeweils 50 Punkte umfassen. Für die Lese- und alltagsmathematische Kompetenz gibt es sechs Kompetenzstufen von „unter I“ bei weniger als 176 Punkten bis „V“ bei mehr als 375 Punkten. Für die Kompetenzdomäne technologiebasiertes Problemlösen wurden vier Kompetenzstufen gebildet. Für jede Kompetenzstufe liegt eine Beschreibung vor, welche Kompetenzen jeweils vorhanden sind (siehe dazu Rammstedt 2013 oder OECD 2013a). Personen mit einem niedrigen Kompetenzwert sind z.B. in der Lage Aufgaben von begrenzter Komplexität zu lösen, wie das identifizieren von einer einzelnen Information in einem kurzen Text ohne andere vergleichbare Informationen. Personen mit einem hohen Kompetenzwert können dagegen Informationen über verschiedene multiple Texte integrieren, vergleichen und bewerten.

Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte durch TNS Infratest von Mai bis September 2012, befragt wurden die Geburtsjahrgänge Juli 1931 bis Juni 1946. Die Befragten waren zum Zeitpunkt der Datenerhebung zwischen 66 und 80 Jahre alt. Die Adressziehung für die Bruttostichprobe von 3.600 Zielpersonen erfolgte nach einem mehrstufig geschichteten Verfahren.

Die ausgewählten Zielpersonen wurden mit einem Anschreiben und einer Informationsbroschüre auf die Teilnahme an der Studie hingewiesen. Daraufhin nahmen die 89 für CiLL ausgewählten Interviewerinnen und Interviewer mit den Zielpersonen Kontakt auf und vereinbarten nach Möglichkeit einen Interviewtermin. Kam es zu einem Interview wurden die Fragen des Hintergrundfragebogens von der Interviewerin/ dem Interviewer vorgelesen und die Antwort in die Erhebungssoftware eingetragen. Den Kompetenztest bearbeitete die Zielperson eigenständig am Laptop oder im Papierheft.

Vor, während und nach der Erhebung wurden verschiedene Qualitätssicherungsmaßnahmen durchgeführt, um die hohen Ansprüche an die Qualität der Daten, die von der OECD auch für die PIAAC-Erhebung formuliert worden sind, zu erfüllen (ausführlich dazu siehe Friebe & Gebrande 2013).

Nach der Datenbereinigung, Aufbereitung, Gewichtung und Imputation stehen für die Auswertung 1392 Interviews zur Verfügung (Kompetenzwerte für 1338 Fälle). Mit der Berücksichtigung qualitätsneutraler Ausfälle konnte eine Ausschöpfung von 40% erreicht werden.

3. Das Lesekompetenz-Konzept

Das Lesekompetenz-Konzept, das der CiLL-Studie und damit auch der Dissertation zugrunde liegt, ist das Kompetenzverständnis von PIAAC. Die Grundkompetenzen Lesen, Alltagsmathematik und technologiebasiertes Problemlösen gelten danach als Voraussetzung, um am Arbeitsmarkt zu partizipieren, am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen und eigene Ziele zu verfolgen (Rammstedt

² Grundlegende Komponenten der Lesekompetenz (siehe S.6)

2013). Vorläufer von PIAAC sind im schulischen Bereich die PISA³-Studie und im Erwachsenenalter die Studien IALS und ALL⁴.

Das Kompetenzverständnis von PIAAC, das sich deutlich von anderen Kompetenzbegriffen unterscheidet (z.B. Erpenbeck & Rosenstiel 2003 oder DQR 2011), geht auf das 1997 initiierte OECD Projekt DeSeCo⁵ zurück (OECD 2005, 2011). In diesem Projekt wurde eine Kompetenzdefinition entwickelt, die insbesondere Schlüsselqualifikationen benennt, die für die gesellschaftliche Teilhabe in einer modernen Welt notwendig sind. In PISA wurde dieses Kompetenzverständnis dann erstmals in einem Large-Scale-Assessment umgesetzt. Auch PIAAC orientiert sich an dieser Definition: „The skills that are assessed in PIAAC ... represent cross-cutting cognitive skills that provide a foundation for effective and successful participation in the social and economic life of advanced economies“ (OECD 2012, 10).

Um Kompetenz nach diesem Verständnis zu operationalisieren, wurden drei Kompetenzdomänen ausgewählt, die als Grundkompetenzen begriffen werden können: die Lesekompetenz (Literacy), die Alltagsmathematische Kompetenz (Numeracy) und die Technologiebasierte Problemlösekompetenz (Problemsolving in a technology rich environment). Im Folgenden wird nun genauer auf das Konstrukt der Lesekompetenz eingegangen. Die beiden anderen Domäne werden zum Teil erwähnt, aber nicht näher beschrieben (detaillierte Informationen finden sich in PIAAC Numeracy Expert Group 2009 und PIAAC Expert Group in Problem Solving in Technology- Rich Environments 2009).

Um das Literacy-Konzept von PIAAC zu erarbeiten, wurde eine Expertengruppe eingesetzt (PIAAC Literacy Expert Group 2009), die aufbauend auf den Definitionen der Vorgängerstudien IALS und ALL und der PISA-Studie 2009 eine breite Definition entwickelte. Diese lautet: „*Literacy is understanding, evaluating, using and engaging with written texts to participate in society, to achieve one's goals, and to develop one's knowledge and potential*“ (PIAAC Literacy Expert Group 2009, 8). Geschriebener Text (*written texts*) wird verstanden als gedruckter Text wie auch als elektronischer Text, da die Menschen immer mehr am Computer, dem Smartphone, etc. lesen. Damit öffnet sich eine Bandbreite von möglichen Textformaten, die große Variationen ermöglichen (Emails, Links, etc.). Die Anforderung besteht darin den Inhalt zu verstehen (*understanding*), also die Bedeutung des Texts zu erfassen und dabei sowohl zwei Textteile in Verbindung miteinander zu setzen, als auch zu verstehen welche soziale Funktion der Text erfüllt und wie dadurch die Struktur und der Inhalt beeinflusst werden. Des Weiteren wird erwartet, dass die Leserin/ der Leser in der Lage ist den Text und damit zusammenhängend natürlich auch den Inhalt zu bewerten (*evaluating*). Das heißt zu bestimmen, welcher Inhalt oder Aspekt für einen hilfreich ist, aber auch, ob die Informationen vertrauenswürdig und zuverlässig sind. Die Prüfung auf Vertrauenswürdigkeit ist besonders bei digitalen Texten wichtig, da die Anonymität des Internets Auswirkung auf die Qualität der Informationen hat. Benutzen (*using*) bedeutet in diesem Zusammenhang einen Text nach einer bestimmten Information zu durchsuchen. Die Spannweite der Aufgaben reicht vom Erkennen bestimmter Wörter bis zur Bearbeitung komplexerer Anforderungen, bei denen Beziehungen hergestellt werden müssen. *Engaging with* heißt hier wie freiwillig und gerne Menschen lesen. Dazu wurde im Hintergrundfragebogen ein Frageblock ergänzt, wie oft bestimmte Textformate gelesen werden. Es wird davon ausgegangen, dass der Grad und die Häufigkeit mit der gelesen wird, Einfluss auf die Lesekompetenz hat (PIAAC Literacy Expert Group 2009, 8f).

Ergänzend wurden die sogenannten *Reading Components* eingeführt, die grundlegenden Komponenten der Lesekompetenz, um die Kompetenzprofile von Personen mit sehr geringen Lesekompetenzen genauer zu bestimmen. Die Erfassung erfolgte ausschließlich papierbasiert. Im Zentrum stehen Fähigkeiten, die benötigt werden, um Texte überhaupt lesen und verstehen zu können; das sind Worterkennung und -verständnis, die Fähigkeit die Sinnhaftigkeit eines Satzes zu erfassen und einzelne Textpassagen flüssig zu lesen (OECD 2013a, 67).

³ PISA = Programme for International Student Assessment

⁴ IALS = International Adult Literacy Survey; ALL = Adult Literacy and Life Skills Survey

⁵ DeSeCo = Definition and Selection of Competencies

4. Ältere Frauen in Deutschland – Bildungserfahrungen, Weiterbildung und Lesen

Im Projekt CiLL steht die Altersgruppe der 1931 bis 1946 Geborenen im Fokus der Betrachtungen, die zum Erhebungszeitpunkt etwa 66 bis 80 Jahre alt waren und deren Kindheit gezeichnet war von Not, Zerstörung und Hunger in den Kriegs- und Nachkriegsjahren. Mit Ausbruch des Krieges 1939 kamen die 1931 Geborenen in eine Volksschule mit Lehrermangel, Schulausfällen und Kriegspropaganda. Die ersten Lern- und Bildungserfahrungen dieser Generation sind also eher mit negativen Erinnerungen verknüpft (Tippelt, Schmidt, Schnurr, Sinner & Theisen 2009). Die damalige gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Situation zeigt ihre Auswirkungen bis in die heutige Rentengeneration. Während dem sogenannten Wirtschaftswunder der 1950er und 1960er Jahre und der Vollbeschäftigung in Deutschland mündeten viele Angehörige dieser Generation gerade in den Arbeitsmarkt ein. Aufgrund des Arbeitskräftebedarfs wurde häufig ohne längere Schul- und Ausbildungsphase eine Erwerbstätigkeit aufgenommen. Dies zeigt sich noch heute in den niedrigen Schul- und Berufsabschlüssen in dieser Alterskohorte. 64 Prozent der über 65-Jährigen haben laut Mikrozensus (Statistisches Bundesamt 2013) einen Volks- oder Hauptschulabschluss. Davon sind wiederum 60 Prozent Frauen. Mit dem wirtschaftlichen Aufschwung stieg auch das Einkommen und es konnte Wohlstand erreicht werden, von dem die Älteren zum Teil auch noch im Ruhestand zehren. Der fünfte Altenbericht stellt aber eine deutliche „Heterogenität der Einkommenslage im Alter“ (BMBFSJ 2005, 187) fest, die sich unter anderem aus der unterschiedlichen Zusammensetzung der Alterssicherungssysteme ergibt. Neben den im Alter gut abgesicherten Personen gibt es ebenso auch einen beträchtlichen Anteil von Personen, die heute mit einer geringen Rente zurechtkommen müssen und zum Teil von Altersarmut betroffen sind.

Der häufigste Schulabschluss der heute über 65-Jährigen ist der Volksschulabschluss. Während deutlich mehr Männer eine Hochschulreife erwarben (21% vs. 9% der Frauen), ist der Realschulabschluss geringfügig häufiger bei Frauen vertreten (15% vs. 11% bei den Männern, Statistisches Bundesamt 2013). Ein Abschluss mit mittlerer Reife nimmt insbesondere bei den ab 1940 geborenen Frauen zu (Kade 2009). In Bezug auf die berufliche Ausbildung zeigt sich bei Frauen über 65 Jahren immer noch ein beträchtlicher Anteil von 40 Prozent, der über keinen Berufsabschluss verfügt, während knapp die Hälfte (48%) eine Lehre absolviert hat. Alle übrigen Abschlüsse sind mit jeweils weniger als 5 Prozent kaum vertreten (Statistisches Bundesamt 2013). In einer Reanalyse der 2009 erhobenen EdAge-Daten stellen Strobel, Schmidt-Hertha und Gnahs (2011) fest, dass bei den Personen, die im Alter nicht mehr lernen (wollen) überwiegend einfache Schulabschlüsse zu finden sind, während unter denjenigen, die auf vielfältige Weise lernen, 43 Prozent Abiturientinnen und Abiturienten sind. Auch der Besitz von Büchern und die Leseaktivität unterscheidet sich zwischen den beiden Gruppen erheblich, so besitzen die Lernaffinen meist mehr als 100 Bücher und zeigen eine hohe Leseaktivität, wohingegen die Lerner mit Barrieren häufiger weniger als 25 Bücher zu Hause haben und auch kaum lesen.

Im Erwachsenenalter erfolgt Wissensaneignung und Kompetenzentwicklung häufig über den Besuch von Bildungsveranstaltungen. Dieses non-formale Lernen wird als Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland im Adult Education Survey erfasst (Bilger, Gnahs, Hartmann & Kuper 2013). Allerdings werden darin nur Personen bis 64 Jahre berücksichtigt. Nur in der Erhebung von 2007 wurde die Untersuchungsgruppe auf die bis 80-Jährigen ausgeweitet (Projekt EdAge, Tippelt et al. 2009). Danach nehmen zwölf Prozent der 65- bis 80-Jährigen an Weiterbildung teil. Die Unterschiede zu jüngeren Altersgruppen (45 bis 54 Jahre: 44%, 55 bis 64 Jahre: 26%) ergeben sich aus der Motivation für Weiterbildung. Die Jüngeren nehmen häufiger aus beruflichen Gründen an Bildungsmaßnahmen teil, während sich alle zwischen 45 und 80 Jahren gleich häufig aus privatem Interesse an Weiterbildung beteiligen. Frauen über 65 Jahren nehmen etwas häufiger als Männer an privat motivierter Weiterbildung teil, allerdings geben auch 55 Prozent der Frauen an noch nie eine Weiterbildungsveranstaltung besucht zu haben (Tippelt et al. 2009, S. 34ff). Kade stellte bereits 1991 fest, dass gerade bei den Volkshochschulen deutlich mehr ältere Frauen (70%) vertreten sind. Dies hat sich bis heute wenig verändert und so stellen in fast allen Programmbereichen Frauen zwei Drittel der Teilnehmerschaft (Huntemann & Reichart 2013). Deshalb kommt Kade auch zu dem Schluss, dass „Altersbildung primär Frauenbildung“ ist (Kade 1991, 44; vgl. auch Kade 2009).

Welche wichtige Bedeutung die Bildung gerade für Frauen hat, stellt Schlüter (2008) fest, wenn sie darauf hin weist, dass Bildung „lange mit dem Begriff der Emanzipation verbunden [war], denn über Bildung erhofften sich Frauen die Befreiung vor allem aus den patriarchalen Verhältnissen und die Ermöglichung einer eigenständigen Lebensgestaltung“ (S. 684). Die Daten des Statistischen Bundesamtes (2013) zeigen, dass gerade in der Generation der 1931 bis 1946 Geborenen eine höhere Bildung von Mädchen in der Kriegs- und Nachkriegszeit noch nicht üblich war. Frauen oder junge Mädchen mussten sich daher ihr Wissen selbst aneignen, häufig über das Lesen (Schlüter 2008).

Die 2012 veröffentlichte leo. – Level-One-Studie (Grotlüschen & Riekmann 2012) ermittelte erstmals den Anteil funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten in Deutschland und schuf mit der Einteilung in sogenannte Alpha-Levels die Möglichkeit der Differenzierung der Lesekompetenz auf geringem Niveau. Befragt wurden Personen im Alter von 18 bis 64 Jahren. Dennoch bieten sich hier auch erste Ansatzpunkte für die Lesekompetenz von älteren Personen. Bevor nun auf die Ergebnisse zu Alter und Geschlecht eingegangen wird, sei erwähnt, dass beide eher geringe Prädiktoren für die Vorhersage von Analphabetismus sind (Buddeberg 2012, 192). Hohe Prädiktoren sind dagegen Erstsprache und Schulabschluss. Über alle Altersgruppen hinweg schneiden Männer etwas schwächer ab als Frauen, dennoch sind rund drei Millionen Frauen (11,6%) in Deutschland als (funktionale) Analphabeten zu bezeichnen, weitere 23 Prozent der Frauen liegen auf Alpha-Level 4 und gelten als literalisiert, können jedoch trotzdem nicht fehlerfrei schreiben. Jede fünfte Analphabetin bezeichnet sich als Hausfrau und geht somit keiner Erwerbstätigkeit nach. Diese 21 Prozent liegen auch deutlich über dem Anteil von Hausfrauen in der Gesamtbevölkerung (12,3%). 5,7 Prozent der Analphabetinnen sind Rentnerinnen. Frauen in der Altersgruppe 50 bis 64 Jahre sind am stärksten von Analphabetismus betroffen (13,4%). Buddeberg (2012) zieht aus der leo.-Studie auch Schlussfolgerungen zum Kompetenzverlust und stellt fest, dass Lesen und Schreiben verlernt werden kann, wenn es nicht benutzt wird. So finden sich in der leo.-Studie Fälle, die das Abitur haben, Deutsch als Erstsprache gelernt haben und dennoch von funktionalem Analphabetismus betroffen sind. Personen über 50 sind dabei überrepräsentiert (Buddeberg 2012).

5. Ausgewählte Erkenntnisse aus PIAAC und CiLL und daran anschließende Fragestellungen

Die folgenden ausgewählten Ergebnisse der Studien PIAAC⁶ und CiLL⁷ sollen einen ersten Eindruck der Lesekompetenz von Frauen und Älteren vermitteln, den Bedarf an tiefer gehenden Analysen in Bezug auf ältere Frauen aufzeigen und Anknüpfungspunkte für die Sonderauswertung liefern.

Sowohl bei den 16- bis 65-Jährigen als auch bei den über 65-Jährigen unterscheiden sich Frauen nicht signifikant von Männern. In PIAAC erreichen Frauen im Mittel 267 Punkte, während Frauen im Alter von 66 bis 80 Jahren einen Kompetenzwert von 233 Punkten haben. Eine durchschnittliche ältere Frau erreicht also das Kompetenzniveau II (45,7% der Befragten), allerdings im unteren Bereich. Sie ist damit in der Lage mit verschiedenen Textformaten von geringer Komplexität umzugehen, relevante von irrelevanten Informationen zu unterscheiden und Informationen im Text zu identifizieren, zu integrieren und zu vergleichen. 13,7 Prozent haben ein Leseniveau auf Stufe III und kommen mit langen und informationsreichen Texten gut zurecht und können auch bei konkurrierenden Informationen, die relevanten herausfiltern. Die Kompetenzniveaus, auf denen hoch komplexe, sprachlich anspruchsvoll Texte mit diversen Argumentationssträngen bearbeitet werden müssen, werden von älteren Frauen kaum noch erreicht (0,7% auf Stufe IV, 0% auf Stufe V). Aber auch nur 1,1 Prozent der älteren Männer erreichen Kompetenzstufe IV. Von der in PIAAC erfassten Altersgruppe 55 bis 65 Jahre liegen immerhin noch 7,7 Prozent auf Stufe IV/V. Dies deutet darauf hin, dass es ab einem Alter von 66 Jahren zu einem deutlichen Abfall in den oberen Kompetenzbereichen kommt.

⁶ Die Ergebnisse der PIAAC-Studie stammen alle aus Rammstedt (2013). Auf die einzelne Nennung der Quelle wird zur besseren Lesbarkeit verzichtet.

⁷ Die Ergebnisse von CiLL beruhen auf eigenen Berechnungen.

Betrachtet man die Mittelwerte der einzelnen Altersgruppen, zeigt sich auch hier, dass mit zunehmendem Alter die Lesekompetenz kontinuierlich abnimmt. Während die 16- bis 44-jährigen Männer und Frauen noch annähernd ähnliche Mittelwerte erreichen, haben die 45- bis 54-Jährigen durchschnittlich 264 Punkte und die 55- bis 65-Jährigen 254 Punkte. Dies setzt sich auch im Alter fort. Die 66- bis 70-Jährigen haben einen Punktwert von 244, die 71- bis 75-Jährigen einen von 237 und die ältesten (76 bis 80 Jahre) erreichen mit 221 Punkten nur noch Kompetenzstufe I. Auf diesem Niveau können meist nur kurze Texte mit Basiswortschatz und einer einzelnen relevanten Information bewältigt werden. Unter den älteren Frauen insgesamt befinden sich hier 31 Prozent und sogar 8,8 Prozent erreichen nicht diese Stufe I. Ob Personen unterhalb der Kompetenzstufe I zumindest die Sinnhaftigkeit eines Satzes verstehen und eine längere Textpassage flüssig zu lesen, kann hier noch nicht beantwortet werden. Dazu bedarf es einer Auswertung der Reading Components, die Aufschluss über die Kompetenzen auf sehr niedrigem Niveau geben soll.

Nun stellt sich die Frage, welche Faktoren die Lesekompetenz älterer Frauen beeinflussen. Dazu sollen in der Dissertation verschiedene soziodemografische Daten herangezogen werden, unter anderem Alter, Bildung, Erwerbstätigkeit, Computererfahrung, Haushaltsgröße und Weiterbildungsbeteiligung. Für diese werden nun die Verteilung in der Untersuchungsgruppe dargestellt und sich daran anschließende Fragestellungen formuliert.

Für die Auswertung stehen 752 gewichtete Fälle zur Verfügung. Diese verteilen sich fast gleichmäßig über die Altersgruppen, wobei die beiden jüngeren etwas über einem Drittel ausmachen, während die ältesten zwischen 76 und 80 Jahren bei rund einem Viertel liegen.

Ein wichtiger Faktor in der CiLL-Studie, wie auch in anderen Bildungsstudien (z.B. EdAge), ist die Schul- und Berufsausbildung. Es ist davon auszugehen, dass diese auch die Lesekompetenz älterer Frauen noch stark beeinflusst. Bei der Verteilung von Schul- und Berufsabschlüssen zeigen sich die schon beschriebenen Tendenzen. Über die Hälfte der Frauen besitzt einen Volksschulabschluss und der größte Teil hat eine Lehre oder Ausbildung im dualen System absolviert. Aber auch etwa jede vierte Frau ist ohne beruflichen Abschluss. Dennoch haben fast alle Frauen in ihrem Leben gearbeitet, über die Hälfte sogar mehr als 30 Jahre. Zum Erhebungszeitpunkt sind noch neun Prozent der Frauen erwerbstätig. Um mit neuen Herausforderungen umzugehen, spielen Bildungsprozesse, in denen Kompetenzen vermittelt werden, eine zunehmende Rolle. Dies kann auf ganz unterschiedlichen Wegen sein, durch den Besuch von Weiterbildungsveranstaltung, die Unterstützung durch das soziale Umfeld oder autodidaktische Lernprozesse. Welche Rolle spielen hierbei das Lesen und die Lesekompetenz und haben Zugangsbarrieren zu Bildung, wie sie z.B. in der EdAge-Studie (Tippelt et al. 2009) ermittelt wurden, auch Einfluss auf die Kompetenzen?

Ein deutlicher Unterschied besteht zwischen Männern und Frauen hinsichtlich ihrer Erfahrung im Umgang mit dem Computer. Dies zeigt sich bereits bei der Verwendung des Laptops für die Kompetenzmessung. Von den Frauen nutzten 18 Prozent die computergestützte Version, während es von den Männern 36 Prozent waren. Dies spiegelt sich auch in der vorhandenen Erfahrung. Über die Hälfte der Männer hat im Laufe ihres Lebens schon mal einen Computer verwendet, von den Frauen bejahen dies 39 Prozent. Hier wird also zu untersuchen sein, ob sich die Differenzen in der Computererfahrung auch auf die Lesekompetenz der Befragten auswirken.

In Bezug auf die Haushaltsgröße zeigt sich, dass zwar die meisten mit einem (Ehe-)Partner zusammenleben, jedoch jede dritte Frau alleine lebt. Die Erkenntnis der leo.-Studie, dass ältere Analphabetinnen und Analphabeten im Alter von 50 bis 64 Jahren häufiger alleinlebend, häufiger geschieden und häufiger verwitwet sind als die anderen Altersgruppen, deutet darauf hin, dass es sich hierbei um Risikofaktoren handelt (Buddenberg 2012, 205). Auch in der EdAge-Reanalyse (Strobel et al. 2011) sind die Lerner mit Barrieren am häufigsten verwitwet (rund 29%) und alleinlebend (rund 31%). Deshalb soll insbesondere die Lebensform der befragten Frauen mitberücksichtigt werden, um diese Risikofaktoren für Analphabetismus zu kontrollieren.

Im Vergleich zur CiLL-Gesamtkohorte (10%) beteiligen sich Frauen mit zwölf Prozent etwas häufiger an non-formaler Weiterbildung und Frauen zwischen 66 und 70 Jahren weisen die höchste

Weiterbildungsbeteiligung auf. In welchem Verhältnis stehen Weiterbildungsteilnahme und Lesekompetenz? Lässt sich hier ein signifikanter Zusammenhang nachweisen?

Der in der EdAge-Reanalyse festgestellte Zusammenhang zwischen der Anzahl von Büchern im Haushalt, Leseaktivität und Lernverhalten, weist bereits auf die Bedeutung des Lesens im Lernprozess hin (Strobel et al. 2011). Diese Variablen wurden auch in CiLL erfasst. Inwieweit hängt also die Lesekompetenz von Frauen mit ihren tatsächlichen Leseaktivitäten zusammen und kann darüber auch eine Verbindung zum Lernen hergestellt werden? Daran schließt sich die Frage an, ob es bestimmte „Lesetypen“ gibt, die sich hinsichtlich ihrer Lesekompetenz, des Leseverhaltens und weiterer bedeutsamer Variablen unterscheiden. Lesen gilt als wichtige Komponente der Wissensaneignung, insbesondere, wenn Bildung nicht über formale Strukturen (wie Schul- und Berufsausbildung) erworben werden konnte, wie es bei Frauen der Geburtskohorte 1931 bis 1946 häufig der Fall war. Falls also Lesen in der Jugend und dem jungen Erwachsenenalter eine wichtige Rolle gespielt hat, wie verhält es sich dann im Alter mit dem Lesen? Hat Lesen eine anhaltend hohe Bedeutung oder gibt es Gründe warum die Leseaktivität eingeschränkt wird? Für diese Fragen wird das Heranziehen der qualitativen Interviews erforderlich sein, in denen die Interviewten nach ihrem Leseverhalten gefragt wurden und die Bedeutung, die sie diesem beimessen, herausgearbeitet werden kann.

6. Zusammenfassung und Ausblick

Während in einer Zeit des Aufwachsens im Krieg oder kurz danach Bildung für Mädchen keine große Rolle gespielt hat, sind es heute gerade diese älteren Frauen die Bildungsangebote, besonders an Volkshochschulen, stärker als die gleichaltrigen Männer nachfragen. Damit wird deutlich, dass Frauen im Nacherwerbsalter durchaus Interesse an Bildungs- und Lernprozessen haben. Im Sinne eines selbstbestimmten Alterns ist dies mit Sicherheit förderlich. Es geht aber auch darum, den Älteren soziale Integration, gesellschaftliche Teilhabe und Realisierung der eigenen Lebensentwürfe zu ermöglichen. Das PIAAC-Kompetenz-Konzept geht davon aus, dass die Lesekompetenz eine der Basiskompetenzen ist, um dies zu verwirklichen. Selbstverständlich spielen auch andere Kompetenzen und insbesondere die jeweiligen Lebensumstände eine entscheidende Rolle. Die ersten Ergebnisse zeigen, dass das Lesekompetenzniveau bei älteren Frauen unterschiedlich hoch ausfällt. Welche verschiedenen Einflussfaktoren entscheidend sind, muss noch herausgearbeitet werden. Das PIAAC Untersuchungsinstrument stößt aber an bestimmten Stellen auch an seine Grenzen. So wurde zum Beispiel der Gesundheitszustand nur als subjektiver Eindruck erfasst oder Weiterbildung nur in Bezug auf non-formale Lernsettings und nicht durch informelles Lernen. Auch liegen für die ehemalige Erwerbstätigkeit nur dann Informationen vor, wenn diese nicht länger als zwölf Monate zurückliegt. Auf der anderen Seite wurden aber Daten zur Lese- und Schreibaktivität gesammelt, die für diese Altersgruppe vollkommen neu sind und einen wichtigen Beitrag zur Erforschung des Leseverhaltens liefern. Die breite Datenbasis von CiLL in Form von qualitativen Interviews kann zusätzlich als Erklärungsquelle genutzt werden, z.B. zu Fragen des informellen Lernens, und damit dazu beitragen, die Lesekompetenz, das Leseverhalten und die Bedeutung des Lesens für ältere Frauen umfassend zu analysieren.

Autorin

Johanna Gebrande, M.A.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Ludwig- Maximilians Universität München

Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung

E-Mail: Johanna.Gebrande@edu.lmu.de

Web: <http://www.edu.lmu.de/apb/personen/dozent/gebrande/index.html>

Literatur

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) (Hrsg.) (2011). Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen am 22. März 2011.
- Baltes, Paul B. & Baltes, Margret M. (1989). Selective Optimization with Compensation: A psychological model of successful aging. In: Zeitschrift für Pädagogik 35/1, 85-105.
- Bilger, Frauke; Gnahn, Dieter; Hartmann, Josef & Kuper, Harm (Hrsg.) (2013). Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012. Bielefeld: wbv.
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.) (2005). Fünfter Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Potenziale des Alters in Wirtschaft und Gesellschaft. Der Beitrag älterer Menschen zum Zusammenhalt der Generationen. (Bericht der Sachverständigenkommission an das BMFSFJ). Berlin.
- Buddeberg, Klaus (2012). Literalität, Alter und Geschlecht. In: Grotlüschen, Anke & Riekmann, Wibke (Hrsg.): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Münster: Waxmann, S. 187-209.
- Cumming, Elaine & Henry, William E. (1961). Growing old: The process of disengagement. New York: Basic Books.
- Europäische Kommission (Hrsg.) (2000). Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel.
- Erpenbeck, John & Rosenstiel, Lutz von (Hrsg.) (2003). Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.
- Friebe, Jens (2010). Exklusion und Inklusion älterer Menschen in Weiterbildung und Gesellschaft. In: Kronauer, Martin (Hrsg.): Inklusion und Weiterbildung. Bielefeld: wbv, S. 141-184.
- Friebe, Jens & Gebrande, Johanna (2013). Kompetenzen im höheren Lebensalter Die nationale PIAAC-Erweiterungsstudie „CiLL“. In: Report, 36/3, 48-60.
- Havighurst, Robert J. (1963). Successful aging. In: Williams, Richard H.; Tibbitts, Clark & Donahue, Wilma (Hrsg.): Processing of aging. New York: Williams, S. 299-320.
- Huntemann, Hella & Reichard, Elisabeth (2013). Volkshochschul-Statistik. 51. Folge, Arbeitsjahr 2012. Bonn: DIE.
- Kade, Sylvia (1991). Frauenbildung. Eine themenorientierte Dokumentation. Frankfurt: Pädagogische Arbeitsstelle des DVV.
- Kade, Sylvia (2009). Altern und Bildung. Eine Einführung. Bielefeld: wbv.
- Martin, Mike & Kliegel, Matthias (2010). Psychologische Grundlagen der Gerontologie. Stuttgart: Kohlhammer.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2005). The Definition and Selection of Competencies: Executive Summary. Paris: OECD.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2011). PIAAC Conceptual Framework of the Background Questionnaire Main Survey. URL: www.oecd.org/edu/48865373.pdf.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2012). Literacy, Numeracy and Problem Solving in a Technology-Rich Environments. Paris: OECD.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2013a). OECD Skills Outlook 2013: First results from the survey of adult skills. Paris: OECD.

- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2013b). The Survey of Adult Skills: Reader's Companion. Paris: OECD.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2013c). Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC). Pre-publication copy. Paris: OECD.
- PIAAC Literacy Expert Group (Hrsg.) (2009). PIAAC Literacy: A conceptual framework. OECD Education Working Papers, No. 34. OECD publishing.
- PIAAC Numeracy Expert Group (Hrsg.) (2009). PIAAC Numeracy: A Conceptual Framework. OECD Education Working Papers, No. 35. OECD publishing.
- PIAAC Expert Group in Problem Solving in Technology- Rich Environments (Hrsg.) (2009). PIAAC Problem Solving in Technology-Rich Environments: A Conceptual Framework. OECD Education Working Papers, No. 36. OECD publishing.
- Rammstedt, Beatrice (Hrsg.). (2013). Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster: Waxmann.
- Schlüter, Anne (2008). Bildung: Hat Bildung ein Geschlecht? In Becker, Ruth & Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 684-688.
- 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, 37/4, 281-292.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2013). Bildungsstand der Bevölkerung. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Tippelt, Rudolf (2007). Lebenslanges Lernen In: Tenorth, Heinz-Elmar & Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik. Weinheim u. Basel: Beltz, S. 444--447.
- Tippelt, Rudolf; Schmidt, Bernhard; Schnurr, Simone; Sinner, Simone & Theisen, Catharina (2009). Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld: wbv.
- Wechsler, David (1939). The measurement of adult intelligence. Baltimore: Williams & Wilkins.
- Williamson, Alan (1997). ‚You're never too old to learn!': Third-Age perspectives on lifelong learning. In: International Journal of Lifelong Education 16/3, 173-184.

Anerkennung in der Freiwilligenarbeit älterer Menschen Recognition in Voluntary Work of the Elderly

Mira Giskes

Abstract

In dem Artikel „Anerkennung in der Freiwilligenarbeit älterer Menschen“ wird das laufende DFG-Projekt „Anerkennung in Organisationen des Alters“ vorgestellt. Nach der Klärung epistemologischer Prämissen, forschungsleitender Fragen und der fokussierten Problematik erfolgt ein Überblick über die theoretische Fundierung und das methodische Vorgehen dieser qualitativ ausgerichteten Untersuchung. Bilanzierend werden schließlich erste Eindrücke aus den bisherigen Erhebungen und die Grenzen dieses Forschungsvorhabens aufgezeigt.

This article overviews of the current research project “Recognition in Organizations of Old Age”. It starts by clarifying the epistemological premises, the presentation of the problem and the leading research questions. After outlining the theoretical foundations and the chosen methodological design, first impressions of the inquiry and the limits of this qualitative research are shown.

1. Die Prämissen des Forschungsprojekts „Anerkennung in Organisationen des Alters“

Anerkennung ist innerhalb der Freiwilligenarbeit ein hohes Gut. Gegenüber den freiwillig Engagierten gleicht sie einer Währung, die deren Einsatz belohnen, stärken und fördern kann. Im Falle sozial randständiger Menschen wie es bei Migrant*innen, Arbeitslosen oder älteren Menschen der Fall sein kann, ist hiermit ein doppelter Zweck erfüllt (vgl. Meyer et al. 2009, 462). Denn die fehlende soziale Anerkennung dieser Menschen kann im Zuge einer freiwilligen Tätigkeit und deren integrierender Wirkung aufgefangen werden, da ihnen hiermit ein Feld eröffnet wird, in dem sie über erbrachte Leistungen für ihre Mitmenschen erneut wertschätzende und anerkennende Erfahrungen machen können. Während aber das freiwillige Engagement dieser Randgruppen bereits vielseitig untersucht wurde (vgl. z.B. Schulz 2009; Steinfurt 2010; Halm & Sauer 2007), ist der Aspekt der Anerkennung allerdings bisher wenig in den Fokus gerückt worden. Die Hindernisse und Fördernisse für Anerkennungsprozesse und -verhältnisse im Alter bilden zudem eine Forschungslücke, die mit Blick auf den demografischen Wandel sozial- und bildungspolitische Erträge verspricht und nicht zuletzt aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive von Interesse ist.

Im Rahmen des DFG-Projekts „Anerkennung in Organisationen des Alters“, das in diesem Artikel vorgestellt wird, soll dieses Desiderat geschlossen werden, indem es die Bedingungen der Anerkennung von Menschen im dritten Lebensalter im Kontext organisierter Freiwilligenarbeit mithilfe qualitativer Forschungsmethoden untersucht. Der Titel erklärt sich aus der Beobachtung heraus, dass deutsche Freiwilligenorganisationen potenzielle pädagogische Kontexte für das Lernen im Alter bieten und damit Anerkennungs- und Wertschätzungserfahrungen ermöglicht werden können. Dies ist einerseits an der Entwicklung seniorenspezifischer Angebote erkennbar, wie zum Beispiel Leihgroßeltern-Projekte, andererseits sind Menschen im Ruhestand als freiwillig Engagierte aufgrund ihrer Möglichkeiten zur freien Zeiteinteilung (vgl. Gensicke 2006, 291) und ihres Erfahrungswissens für bestimmte Engagementangebote

besonders geeignet (vgl. Nell 2008, 95f.), was sie zu einer bedeutenden Altersgruppe innerhalb der Freiwilligenarbeit werden lässt. Dadurch werden moderne Freiwilligenorganisationen wie zum Beispiel Mehrgenerationenhäuser aus unserer Sicht zu Organisationen des Alters. In der von uns durchgeführten Grundlagenforschung erfolgt deshalb eine Konzentration auf acht Freiwilligengruppen in zwei modernen deutschen Freiwilligenorganisationen. Diese Gruppen bestehen fast gänzlich aus Senioren im Ruhestand zwischen 65 und 75 Jahren. Während vier dieser Freiwilligengruppen eher selbstorganisiert zusammen arbeiten, ist die andere Hälfte stärker von Betreuung und Anleitung durch hauptamtliche Angestellte geprägt.

Die Anerkennungsthematik wird hierbei unter verschiedenen Aspekten betrachtet. Zunächst besteht eine analytische Trennung zwischen formaler und informeller Anerkennung. Erstere findet sich in den Formen der organisierten Anerkennungskultur der Freiwilligenorganisationen: kostenlos angebotene Fortbildungen, zeremonielle Ehrungen, Auslagenersatz, Versicherungsschutz, Feste und Würdigungen durch Öffentlichkeitsarbeit (vgl. Enquête-Kommission Deutscher Bundestag 2002, 127ff.). Die informelle Anerkennung findet sich aus unserer Sicht in den zwischenmenschlichen Beziehungen der Freiwilligen und den darin stattfindenden Aushandlungsprozessen, Diskussionen und Feedbacks. Diese können zwischen Freiwilligen und Hauptamtlichen, Freiwilligen und zu helfenden Personen sowie innerhalb der Freiwilligengruppen beobachtet werden. Diese Unterscheidung ist für unser Erkenntnisinteresse von besonderer Bedeutung, weil hierdurch einerseits die Organisationskultur und damit die Mesoebene ins Zentrum rückt, während andererseits eine Fokussierung auf die Mikroebene im Hinblick auf den einzelnen älteren Engagierten stattfindet.

Bezüglich des Forschungsstandes, auf den sich diese Grundlagenforschung bezieht, sind vier Themenfelder relevant, die zudem den interdisziplinären Charakter der Untersuchung verdeutlichen:

Erstens sind Studien von Bedeutung, innerhalb derer bürgerschaftliches Engagement Älterer in seinen verschiedenen Facetten zum zentralen Untersuchungsgegenstand gemacht werden. Diese bewegen sich meist in einem interdisziplinären Feld der Gerontologie bzw. Geragogik, Soziologie und Pädagogik (vgl. z.B. Kade 2001). Zweitens ist der breite Bereich der Altersforschung von Belang, in dem der gesellschaftliche Stellenwert des Alters, anknüpfend an das lebenslange Lernen im Alter und die damit einhergehende Identitätsentwicklung, im Fokus liegt (vgl. z.B. Lehr & Minnemann 1987; Mahs 2009). Denn wie bereits angedeutet sollte bürgerschaftliches Engagement durch seinen direkten Anschluss an das öffentliche Leben vielfach Situationen bieten, in denen sich gängige Altersbilder ablesen lassen und Identitätsentwicklungs- wie auch Lernprozesse stattfinden. Sowohl die Exploration der Altersprozesse in diesem sozialpädagogischen Feld als auch der aktuellen Altersbilder sind in unser Erkenntnisinteresse integriert. Im Zuge der inkludierten organisationspädagogischen Bearbeitung liegt ein weiteres Hauptaugenmerk auf den notwendigen organisationalen Bedingungen sowohl für das Lernen im Alter als auch für die Anerkennung und Wertschätzung älterer Freiwilliger. Aus dieser Sichtweise heraus interessieren drittens empirische Studien, die den Aspekt der Anerkennung in Organisationen zentral behandeln, wobei Organisationen des ganzen Lebenslaufs eingeschlossen werden. Damit wird der Bereich der pädagogischen Organisationsforschung tangiert, der sich von der Schulforschung über die Erforschung von Weiterbildungseinrichtungen und sozialpädagogischen Einrichtungen bis zur (auf Bildungs-, Erziehungs-, Sozialisations-, Lernprozesse fokussierten) Erforschung von Unternehmen erstreckt (vgl. z.B. Schicke 2010). Viertens schließt sich unser Projekt an Arbeiten an, die sich sowohl mit der Anerkennungs- und Altersthematik im Zuge des freiwilligen Engagements beschäftigen als auch den Bezug zur Organisationsforschung herstellen und somit unsere Forschungslücke direkt aufzeigen (vgl. z.B. Steinfurt 2010).

2. Der Zusammenhang zwischen Anerkennung und engagierten Senioren

Gerade durch die Modernisierung des deutschen Ehrenamts (vgl. Schuhmacher 1999, 33) erhalten wertschätzende Gesten, soziale Anerkennung vermittelnde Rahmenbedingungen und damit eine etablierte Anerkennungskultur einen hohen Stellenwert in diesem sozialpädagogischen Setting. Denn

heute steht nicht mehr die rein altruistische Tat im Vordergrund, da neben dem Hilfs- und Unterstützungscharakter ebenso egoistische Bedürfnisse wie der Ausbau sozialer Kontakte als Motivation offen dargelegt und gestillt werden. Dazu zählt auch das Streben nach Anerkennung und Wertschätzung freiwillig Engagierter (vgl. Emmerich 2012, 33).

Weil besonders die Menschen im sogenannten dritten Lebensalter bürgerschaftliches Engagement ausüben und das Thema der sozialen Anerkennung eine zentrale Rolle für sie spielt (vgl. Backes 2008, 95), steht diese Zielgruppe in unserem Projekt im Mittelpunkt. Denn da der ältere Mensch seine Identität für die Spätlebensphase noch einmal ‚reformieren‘ muss und da durch die Veränderung des gesellschaftlichen Status hinsichtlich Familien- und Berufstätigkeit die für die Lebensbewältigung wesentliche soziale Anerkennung auf diesen Gebieten modifiziert wird, lohnt es sich gerade aus pädagogischer Sicht, einen Blick auf die Bildung von Anerkennungsprozessen und -verhältnissen im Alter zu werfen. Neben den erwähnten Chancen für neue soziale Kontakte ermöglicht freiwilliges Engagement eine erneute Strukturierung des Alltags und den Einsatz brachliegender Fähigkeiten und Wissensbestände. All das sind bereits Beispiele dafür, wie anerkennende und wertschätzende Erfahrungen älterer Menschen in diesem Kontext generiert werden können. Dabei wird sowohl die Selbstanerkennung durch die Strukturierung des Alltags, die Anerkennung durch andere durch neue soziale Kontakte als auch die Anerkennung durch die Gesellschaft im Zuge des Einsatzes individueller Fähigkeiten und Wissensbestände angesprochen (vgl. Steinfurt 2010, 72). Zudem können Freiwilligenorganisationen durch die flexible Gestaltung des freiwilligen Engagements und die damit einhergehenden Anknüpfungsmöglichkeiten für die Erfahrungen und Fähigkeiten dieser Zielgruppe möglicherweise Anerkennung vermitteln, indem sie Wandlungsprozesse ihres organisationalen Gefüges zulassen, die durch die Beteiligung der älteren Engagierten motiviert und angestoßen werden.

Gegebenenfalls sind ältere Ehrenamtliche für den organisationalen Wandel in diesen Einrichtungen sowohl Lernanlass als auch mögliche Vehikel, zumal wenn das Erfahrungswissen der Engagierten hierfür als essentiell angesehen wird, sie an den Veränderungsprozessen beteiligt werden (vgl. Zeman 2002, 18) und die hauptamtlich Tätigen, angelehnt an das Konzept der differenziellen Bildung (vgl. Kade 2009, 109ff.), in der Rolle des Lernbegleiters bleiben.

Neben der formal angelegten Anerkennung, die aus unserer Sicht von der Organisation hin zu den freiwillig Engagierten vermittelt wird, ist die Anerkennung, die auf informellem Wege in Gesprächen und während der gemeinsamen Tätigkeiten geleistet wird, eine zwischen den Akteuren vermittelte Anerkennung. Denn gerade durch den sozialen Austausch der sich gemeinsam Engagierenden und den Interaktionen mit Hauptamtlichen und den zu Helfenden kann der ältere Mensch soziale Wertschätzung unmittelbar erfahren. In unseren Augen liegen in den wertschätzenden und anerkennenden Erfahrungen individuelle Lernmöglichkeiten, sei es durch den ermöglichten Zugang zu neuen sozialen Kontexten oder in der konkreten Aneignung neuen Wissens. Im Kontext von Engagementgruppen ist zu bedenken, dass sich Kämpfe um Anerkennung in Form von Debatten und Aushandlungsprozessen der Gruppe abspielen, die unter Umständen eine gruppenspezifische, informell angelegte Anerkennungskultur hervorrufen (vgl. Honneth 1994).

Während die formalen Formen von Anerkennung beispielsweise durch den deutschen Freiwilligensurvey bereits exploriert wurden, ist die informell angelegte Anerkennung im Rahmen des Engagements Älterer noch kaum erforscht. Eine weitere Annahme im Zuge des hier vorgestellten Projekts ist, dass formale Anerkennungsprozesse des bürgerschaftlichen Engagements die soziale Wertschätzung gegenüber den älteren Freiwilligen nicht ausreichend leisten, da sie in der Regel von der Freiwilligenpraxis separiert und nicht kontinuierlich erfolgen. Zugleich ist davon auszugehen, dass informell vermittelte Anerkennung in der Freiwilligenpraxis für den Engagierten einen zumindest ebenso hohen Wert besitzt. Denn auf diesem Wege kommt es zur unmittelbaren Bestätigung der Selbstkonzepte der Freiwilligen oder auch zu Aushandlungs- und Identitätsfindungsprozessen, wenn die Anerkennung zunächst ausbleibt und in Dialogen darum gerungen wird. Zudem ermöglichen sie insbesondere dem alten Menschen gesellschaftliche Inklusion indem seine individuellen Leistungen sowie seine einzigartige Persönlichkeit, möglicherweise auf ein Neues, anerkannt werden.

3. Die Forschungsfragen des Projekts „Anerkennung in Organisationen des Alters“

Bisher ist allerdings nicht geklärt, inwiefern die formal angelegten Anerkennungsformen tatsächlich auf die Anerkennungsbedürfnisse älterer Freiwilliger eingehen und sie befriedigen können. Dahinter steht die Frage, welche Bedeutung Anerkennung und Wertschätzung im höheren Lebensalter hat und welche Qualität diese aufweisen sollte, um Alternsprozesse positiv zu unterstützen. Diese Frage ist im Feld des freiwilligen Engagements Älterer aus den aufgezeigten Gründen heraus von erheblichem Interesse, um dessen pädagogische Praxis bestmöglich gestalten zu können. Hierbei ist der organisationspädagogische Bezugsrahmen hilfreich, indem die Realisierung anerkennender Praxis in der Freiwilligenarbeit stets im Kontext der Organisationskultur bzw. der organisationskulturellen Entwicklung der betreffenden Freiwilligenorganisation reflektiert wird (vgl. Göhlich 2007). Deshalb steht im Zentrum dieses DFG-Projekts die Frage nach dem Stellenwert der informellen gegenüber der formal angelegten Anerkennung innerhalb des organisierten freiwilligen Engagements älterer Menschen. Aus geragogischer Sicht interessiert zudem, welche Wirkung die verschiedenen Formen von Anerkennung und Wertschätzung auf das Lernen (vgl. Göhlich & Zirfas 2007) im Alter haben. Hiermit ist die Annahme angedeutet, dass sowohl organisierte Lernsituationen, beispielsweise in Form von kostenlosen Fortbildungen oder pädagogisch angeleitetem Erfahrungsaustausch, als auch alltägliche Situationen der Freiwilligenarbeit Lernen im Alter ermöglichen, insofern sie Anerkennung und Wertschätzung vermitteln. So könnten etwa wertschätzende Erfahrungen mit hilfsbedürftigen Menschen lernförderliche Wirkung haben.

Die Forschungsfragen, die sich an diesen Fokus anschließen, beziehen sich auf verschiedene Effekte, die sich in die zwei Bereiche teilen lassen, die in der Einleitung bereits erwähnt wurden: auf der Mikroebene geht es um Auswirkungen der (nicht zuletzt organisationskulturellen) Bedingungen von Anerkennung auf den alten Menschen und seine Alternsprozesse. Auf der Mesoebene geht es um Auswirkungen des Anerkennungsbedarfs auf die organisationskulturelle Entwicklung der Freiwilligenarbeit Älterer.

So sind in der Feingliederung dieses Projekts zunächst Fragen mit Blick auf das alternde Individuum von Belang, mithilfe derer die Bedeutung der sozialen Anerkennung für die Identitätsentwicklung, die Sozialisation und das Lernen im Alter ergründet werden können. Hieran angelehnt ist interessant, welchen Effekt die soziale Anerkennung im Zuge des freiwilligen Engagements auf die Altersbilder der Engagierten hat, die in den Interaktionen der Akteure erkennbar werden.

Auf organisationaler Ebene werden wiederum zwei Schwerpunkte gesetzt: Ausgehend von der Frage, ob sich in Freiwilligengruppen spezifische Strukturen bilden, die informelle Anerkennungsprozesse und -verhältnisse fördern und etablieren, interessieren einerseits die strukturellen Rahmenbedingungen für Anerkennung in Einrichtungen des freiwilligen Engagements und andererseits die organisationskulturelle Praxis, die die Ausbildung derartiger Strukturen ermöglicht oder behindert. So wird im Rahmen dieses Projekts untersucht, welche Rahmenbedingungen für die Etablierung informeller Anerkennung notwendig sind und inwieweit Überschneidungen mit den Rahmenbedingungen formaler Anerkennung gegeben sind, aber auch ob und ggf. wie dyadische oder gruppeninterne Anerkennungspraxen auf die Kultur der Organisation insgesamt übertragen werden. Insofern soll ergründet werden, inwieweit Gruppen älterer Engagierter organisationales Lernen, in diesem Fall auf der Ebene der organisationskulturellen Praxis, fördern oder anstoßen und so die Freiwilligenorganisation aktiv mitgestalten können.

Deshalb zielt die Untersuchung darauf ab, die Genese der Anerkennungskultur in Organisationen der Freiwilligenarbeit Älterer zu ergründen. Aus pädagogischer Sicht ist zu fragen, inwiefern sich die Anerkennungskultur ‚naturwüchsig‘ bildet oder durch Hauptamtliche im Sinne regelmäßig beteiligter professioneller Pädagogen angelegt wird. Mit dieser Frage wird gleichzeitig die Kontrastierung des Projekts umrissen. Dies erklärt, warum einerseits Engagiertengruppen interessieren, die eine selbstorganisierte Arbeitsweise an den Tag legen und andererseits pädagogisch angeleitete und betreute Gruppen des freiwilligen Engagements beforscht werden. Es gilt somit, den modus operandi der Anerkennung innerhalb der Gruppe der Freiwilligen zu beleuchten, aber auch zu untersuchen, inwieweit

informelle Anerkennung durch die Beteiligung professioneller Pädagogen ihren rein informellen Charakter einbüßt. Hierbei ist die Rolle der formal angelegten Anerkennung nicht außer Acht zu lassen, da sie eine Art Basis aller Gruppen darstellt, indem sie für alle Freiwilligen gleichermaßen zur Verfügung stehen sollte.

4. Theoretische Grundlagen der forschungsleitenden Annahmen

Unsere forschungsleitenden Annahmen und Fragestellungen unterliegen theoretischen Rahmungen, die zum einen das Phänomen der Anerkennung betreffen, die sich in der Freiwilligenarbeit als komplex erweist. Allerdings wurde darauf verzichtet, eine Festlegung der Definition dieses Begriffs im Vorhinein vorzunehmen, um dies aus dem Erhebungsmaterial heraus zu erschließen. Zum anderen erfolgte eine theoretische Fundierung der Lernprozesse, die im Rahmen des Projekts „Anerkennung in Organisationen des Alters“ im Zentrum stehen – einerseits das individuelle Lernen der engagierten Senioren, andererseits das Lernen der Organisation als kollektiver Körper.

Hinsichtlich der Anerkennungsthematik sind die Anerkennungstheorie nach Axel Honneth (1994) und das Konstrukt der Anerkennungsräume in der Freiwilligenarbeit nach Julia Steinfurt (2010) in Anlehnung an Heiner Keupps (et al. 2002) Konzept der Identitätsarbeit relevant. Diese theoretischen Bausteine helfen, unser Konstrukt der informell gegenüber der formal vermittelten Anerkennung analytisch ausdifferenzieren, damit dieses komplexe Phänomen in all seinen Ausformungen innerhalb des Erhebungsprozesses umfassend behandelt werden kann. Sie eignen sich außerdem dafür, die Bedeutung von Anerkennung unter diesen Dimensionen und deren Wirkung auf die Altersprozesse und das Lernen im Alter zu ergründen. Zudem ist auch von Interesse, inwieweit sich die „Anerkennungsverhältnisse“ (Honneth 1994, 211) sowie die „Anerkennungsräume“ (Steinfurt 2010, 72) in den organisations- und gruppeneigenen Anerkennungskulturen finden lassen und inwieweit sie professionell organisiert bzw. unterstützt werden (können).

Axel Honneths (1994) theoretisches Verständnis dieses Phänomens ist hierfür hilfreich, weil es die sozialen Anerkennungsverhältnisse in ihrer spezifischen Struktur erhellt. Dabei wird der Mensch auf drei Ebenen der sozialen Anerkennung betrachtet: in dyadischen, partikularen Beziehungen, in allgemeingültigen Rechtsverhältnissen und im Kontext der Vergesellschaftung im Sinne sozialer Leistungen (vgl. Honneth 1994, 211). Mithilfe dieser Strukturierung sind auch die zentralen Anerkennungsquellen innerhalb der Freiwilligenarbeit benannt, die im Fokus dieser Untersuchung stehen. In der Struktur der Anerkennungsverhältnisse nach Honneth zeigen sich auf jeder der drei Ebenen spezifische Anerkennungsweisen, Missachtungs- und Anerkennungsformen, Persönlichkeitsdimensionen und bedrohte Persönlichkeitskomponenten, praktische Selbstbeziehungen und Entwicklungspotenziale (vgl. ebd.). Diese Kategorien bieten einen Konnex zwischen den Vermittlungsformen von Anerkennung und der Wirkung auf die Identität des Individuums, wodurch möglicherweise auch analysiert werden kann, inwieweit das Lernen im Alter bzw. Altersprozesse durch die verschiedenen Anerkennungsformen beeinflusst werden. Zudem sensibilisiert Honneths Konzept für Missachtungserfahrungen, deren Wirkung auf die Freiwilligenarbeit Älterer und deren Lernprozesse nicht außer Acht gelassen werden sollte.

Das Konstrukt der Anerkennungsräume, die sich nach Steinfurt (2010) in der Freiwilligenarbeit finden lassen, ist wie erwähnt von Keupps (2002) Konzept der Identitätsarbeit abgeleitet, in dem Anerkennung nach innen und nach außen gerichtet relevant ist für die Konstruktion eines gelungenen Identitätskonzepts (vgl. Steinfurt 2010, 71f.; vgl. Keupp 2003; 10f.). Steinfurt leitet daraus ab, dass das freiwillige Engagement „auf dreifache Weise Anerkennungsräume schaffen [kann]. Im Sinne einer Selbst-Anerkennung, einer Anerkennung durch andere und einer gesellschaftlichen Anerkennung“ (Steinfurt 2010, 72). Diese Dreiteilung findet in dem hier vorgestellten Projekt seine Anwendung, da die Anerkennungsverhältnisse, in denen sich der ältere Engagierte bewegt, sowie die Formen der Anerkennung genau in diesen Dimensionen betrachtet werden. Die Anerkennung durch andere ist in dem hier vorgestellten Projekt klar umrissen, indem wir uns erstens auf die Vermittlung von Anerkennung durch hauptamtlich Tätige konzentrieren, zweitens auf die Vermittlung durch andere Freiwillige innerhalb der Engagementgruppe

und drittens auf die Vermittlung durch die Personen, die durch das freiwillige Engagement von Senioren unterstützt werden.

Die für uns relevanten Lernprozesse im Feld der Freiwilligenarbeit – das Lernen der älteren Engagierten und das organisationale Lernen der Freiwilligenorganisationen als kollektiver Körper, v.a. in Bezug auf die Organisationskultur – wird in seinen Annahmen durch drei theoretische Konzepte wesentlich fundiert. Unser Verständnis von individuellen Lernprozessen ist in erster Linie geprägt durch den pädagogischen Lernbegriff nach Michael Göhlich und Jörg Zirfas (2007), der durch die Dimensionen des Wissen-, Können-, Leben- und Lernen-Lernens eine inhaltliche Erschließung dieses Phänomens ermöglicht und eine spezifische Sicht auf das Lernen im Alter zulässt. Unter den Dimensionen dieses Lernbegriffs (vgl. Göhlich & Zirfas 2007, 144ff.) ist besonders das Leben Lernen anschlussfähig. Durch die Prozesse des Leben Lernens v.a. im Sinne des Lebensbefähigungs- und Lebensbewältigungslernens ist das Individuum, hier: der alte Mensch, in der Lage, sich in den pluralisierten Lebensformen zurecht zu finden, die eigenen Möglichkeiten auszuschöpfen und sich, ggf. kritisch, handelnd zu behaupten (vgl. Göhlich & Zirfas 2009, 152f.). In diesen Lernprozessen und –situationen sind soziale Anerkennung, aber auch Missachtung bedeutsam und wirksam. Werden Lernvorgänge betrachtet, lassen sich zudem verschiedene modale Aspekte des Lernens unterscheiden. Neben Ganzheitlichkeit, Sinn- und Erfahrungsbezug des Lernens ist aus pädagogischer Sicht, zumal im Kontext des hier vorgestellten Forschungsprojekts, insbesondere die Dialogizität von Lernendem und Anderem als Modalität des Lernens zu bedenken (vgl. Göhlich & Zirfas 2009, 144). Zu einem Dialog im engeren Sinne gehört die Anerkennung zwischen den Dialogpartnern. Auch hierfür liefert das Feld des bürgerschaftlichen Engagements zahlreiche Anlässe.

Unser Verständnis von den Lernprozessen im Alter innerhalb organisationaler Kontexte ist zudem geprägt durch das Modell des selbstorganisierten Lernens von Sylvia Kade (2001, S. 288ff.), das derlei Lernprozesse im Engagement Älterer auf drei Ebenen zu erschließen hilft: auf der Ebene des Individuums, der Gruppe und der Organisation. Auf genau diesen Ebenen werden nicht nur die Lern-, sondern auch die Anerkennungsprozesse in unserem Forschungsprojekt behandelt, wobei die hauptamtliche Organisation dieser Prozesse in diesem Konzept eine marginale Rolle spielt, was dazu beiträgt, den selbstorganisierenden Charakter von Anerkennungskultur und Lernen im Alter innerhalb unseres Samples herausfiltern zu können. Der Einfluss pädagogisch Professioneller im Sinne von Lernhelfern wird durch das Konzept der „differenziellen Bildung“ gestützt, das Kade (2009, S. 109ff.) für die Bildung im Alter aufgestellt hat. Denn genau in dieser Rolle sehen wir die Hauptamtlichen in der Freiwilligenarbeit Älterer, da Menschen im höheren Lebensalter, besonders im Kontext von Gruppen freiwilligen Engagements, eher wenig direkter pädagogischer Betreuung und Anleitung bedürfen, da die eigenständige Leistung im Zentrum steht – besonders dann, wenn diese Anerkennung ermöglichen soll. Welchen Anteil die Lernhelfer sowohl an den Lernprozessen als auch an der Anerkennung der Senioren haben, soll wie erwähnt durch die Kontrastierung des hier vorgestellten Projekts herausgefunden werden.

Während diese lerntheoretischen Konzepte Anschluss auf der Mikroebene bieten, ist das organisationale Lernen nach Michael Göhlich (2001; 2007) auf der Mesoebene anwendbar, das in erster Linie unser Verständnis organisationskultureller Veränderungen stützt. Es wird angenommen, dass mit Fokus auf die Anerkennungskultur der Freiwilligenorganisationen kollektive Lernprozesse in Gang gesetzt werden, wodurch ein Wandel der Organisation als Ganze im Hinblick auf deren kulturelle Praxismuster und handlungsleitende Theorien möglich ist. Dies kann durch den stark partizipativen Charakter der modernen Freiwilligenarbeit sogar zwingend notwendig sein, wenn die individuellen Anerkennungsbedürfnisse der Engagierten ernst genommen werden und die Anerkennungskultur aufgrund sich verändernder Projekte und Gruppenzusammensetzungen überdacht und angepasst werden muss. Derartige Wandlungsprozesse können sich möglicherweise auf die ganze Organisationskultur ausbreiten und in organisationales Lernen münden. Göhlich (2007) versteht dies als Prozess, in dem mentale Modelle reflektiert und verändert werden und den Organisationen in erster Linie „mustermimetisch“ (224), ergo kooperativ, kollektiv und in sich wiederholenden Mustern vollziehen.

5. Die Methodik des Projekts „Anerkennung in Organisationen des Alters“

Wie bereits erwähnt, ist das Forschungsprojekt „Anerkennung in Organisationen des Alters“ qualitativ ausgerichtet. Dabei erfolgt eine Triangulation verschiedener Erhebungsmethoden, die Experteninterviews, Einzelinterviews, Gruppendiskussionen, teilnehmende Beobachtung sowie Dokumentenanalysen umfassen. Diese werden mithilfe der Grounded Theory (vgl. Corbin & Strauss 2008) ausgewertet.

Die qualitativen Forschungsmethoden eignen sich für die ausgewählten Forschungsfragen in besonderer Weise, da gerade die Bedeutung von Anerkennung, der Stellenwert zwischen informell und formal vermittelter Anerkennung und auch die organisationskulturelle Praxis sowie ihre Entwicklung aus den subjektiven Aussagen und Handlungsweisen der Akteure dieses Forschungsfeldes erschlossen werden können.

Der Erhebungsprozess gliedert sich dabei in zwei Phasen, wodurch unsere analytische Trennung von der informellen gegenüber der formalen Anerkennung unterstützt wird, da zunächst die formal vermittelte, später die informell vermittelte Anerkennung im Fokus steht.

Die Erhebungsmethoden wurden danach ausgewählt, inwiefern sie einen Zugang zu individuellen und intersubjektiven Einstellungen und Wissensbeständen ermöglichen und dabei eine Fokussierung der subjektiven Lebenswelt des Einzelnen, der Gruppe und der Freiwilligenorganisation im Erhebungsprozess analytisch getrennt voneinander zulassen.

Experteninterviews (vgl. Liebold & Trinczek 2009, 32ff.) mit verschiedenen Schlüsselpersonen der deutschen Freiwilligenarbeit unterstützen zunächst die Erschließung des Feldes hinsichtlich der darin bestehenden intersubjektiven Konstruktion von Realität und dienen dazu, die Vorannahmen des Forschungsvorhabens zu prüfen und ggf. zu modifizieren. Damit wird auch eine erste Basis für den Vergleich der beiden ausgewählten Freiwilligenorganisationen geschaffen, deren Gemeinsamkeiten darin liegen, dass sie im gleichen Bundesland tätig sind, den noch neuen Organisationsformen wie den Freiwilligenagenturen und Mehrgenerationenhäusern zuzurechnen sind, in ihrer Hauptaufgabe moderne Freiwilligenarbeit fördern und betreiben und die Zielgruppe engagierter Senioren in besonderem Maße vertreten ist.

Innerhalb der beiden ausgewählten Organisationen werden ebenfalls Experteninterviews mit den LeiterInnen der Organisationen, erfahrenen Hauptamtlichen der Teams und ausgewählten KooperationspartnerInnen geführt. Damit werden in erster Linie die Rahmenbedingungen für das bürgerschaftliche Engagement Älterer und kollektive Vorstellungen von Anerkennungskultur erhoben. Des Weiteren stehen die Auswirkungen des Anerkennungsbedarfs auf organisationskulturelle Entwicklungen der Freiwilligenarbeit im Fall der Interviews mit den LeiterInnen und Hauptamtlichen der Organisationen im Fokus.

Hinzu kommen Dokumentenanalysen innerhalb der Organisationen (vgl. Schirmer 2009, 262), die sich auf Dokumente im Sinne von Artefakten für die formale Anerkennung der Engagierten bzw. Engagiertengruppen konzentrieren. Sie bieten Material, das ggf. bereits vor dem Beginn der Forschung entstanden ist und so möglicherweise Zugang zu der Genese von Anerkennungskultur bietet.

Daneben werden neben den Teamsitzungen der Hauptamtlichen regelmäßig stattfindende Gruppentreffen der ausgewählten Engagiertengruppen und deren aktives Engagement teilnehmend beobachtet (vgl. Bachmann 2009, 256ff.), soweit das freiwillige Engagement mithilfe organisationseigener Ressourcen der Freiwilligenorganisationen unmittelbar unterstützt wird. Besonders die beobachteten Gruppentreffen ermöglichen einen Zugang zu gruppenkulturellen Mustern. Diese werden auch durch Gruppendiskussionen unter den älteren Engagierten der Freiwilligengruppen zugänglich gemacht (vgl. Liebig & Nentwig-Gesemann 2009, 102ff.). Hierfür werden nur solche Gruppen ausgewählt, in denen ein tatsächliches Gruppenverständnis gegeben ist, sie also Realgruppen darstellen und die direkte Anbindung an die Freiwilligenorganisation haben. So wird sowohl gruppenspezifisches als auch organisationsspezifisches Wissen aufgedeckt. Die ausgewählten Gruppen diskutieren mindestens zwei Mal miteinander, wobei auch

hier unserer analytischen Trennung folgend zuerst die formal vermittelte, dann die informell vermittelte Anerkennung zum Diskussionsinhalt wird.

Hinzu kommen episodisch geführte Einzelinterviews (vgl. Flick 2007, 238f.) mit Gruppenmitgliedern der Engagiertengruppen, wobei je nach Gruppengröße keine Vollerhebung vorgesehen ist und auch mit einigen jüngeren Freiwilligen innerhalb der Gruppen Interviews geführt werden. Denn da bürgerschaftliches Engagement in der Regel intergenerationelle Arbeit bedeutet, ist eine altersmäßig heterogene Zusammensetzung kaum zu vermeiden. Mit ausgewählten Freiwilligen wird wiederum ein zweites Interview geführt, wobei auch hier der analytischen Trennung von formal und informell vermittelter Anerkennung Rechnung getragen wird, indem die Schwerpunktthemen der Interviews an dieser orientiert differieren und nur noch die älteren Engagierten befragt werden, um eindeutiges Material für die Forschungsfragen auf der Mikroebene bezüglich der Auswirkungen speziell auf die Altersprozesse zu erhalten. Auch im Fall der für die Engagementgruppen zuständigen Hauptamtlichen sind zwei episodisch geführte Interviews vorgesehen. Zunächst werden der Gruppenaufbau, organisatorische Abläufe sowie die eingesetzten formalen Anerkennungsformen zum Inhalt, während später die informell vermittelte Anerkennung und die gruppenspezifische Anerkennungskultur behandelt wird. Zudem sollen dadurch die Auswirkungen der organisationskulturellen Bedingungen von informeller Anerkennung auf die älteren Engagierten aus dem Blickwinkel der Professionellen erhoben werden.

Auf diese Weise wird sowohl innerhalb der Beobachtungen, der Gruppendiskussionen als auch innerhalb der Interviews mit den älteren Engagierten insbesondere die formale Anerkennungskultur der Organisation fokussiert, um davon ein vollständiges Bild zu erhalten. Die Mikroebene wird innerhalb der Interviews mit den Engagierten in besonderem Maße thematisiert, insofern die Auswirkungen der formalen Anerkennungsbedingungen auf deren Identitätsentwicklung, Sozialisation und Lernprozesse im Zentrum der Interviews stehen sollen. Erste Aussagen der freiwillig Tätigen über Ihr Bedürfnis nach formaler Anerkennung auf die Gestaltung ihres Engagements knüpfen an die die Mesoebene betreffenden Experteninterviews an. Deren Inhalte sind die Besonderheiten der Freiwilligenarbeit von Senioren, die organisationalen Abläufe und Strukturierungen dieses Feldes und kollektive Vorstellungen von Anerkennungskultur in der Freiwilligenarbeit. In den späteren Interviews und Gruppendiskussionen mit den freiwillig Engagierten mit Blick auf informelle Anerkennungsprozesse werden auch die Anerkennungsverhältnisse und -prozesse der Älteren außerhalb dieses Kontextes wie familialer oder freundschaftlicher Art berücksichtigt. Deren Thematisierung verspricht Erkenntnisse bezüglich des generellen Stellenwertes von Anerkennung im Alter. Durch die offene Fragestruktur episodischer Interviews ist allerdings nicht zu verhindern, dass die informelle Anerkennung bereits in den ersten Interviews mit den Hauptamtlichen und den älteren Engagierten von selbst angesprochen wird. Auch im Rahmen der Gruppentreffen und Situationen aktiven Engagements ist dies von Anfang an sichtbar, wobei erst in der zweiten Phase eine klare Fokussierung auf beobachtbare informelle Anerkennungsprozesse stattfindet.

Die analytische Trennung zwischen informell und formal vermittelter Anerkennung erfolgt deshalb v.a. innerhalb der Auswertung in strikter Form. In einer ersten Auswertung wird durch theoretisches Kodieren und Kategorienbildung ein systematischer Überblick über die Strukturen und Praxen formaler Anerkennung Älterer in den untersuchten Organisationen bürgerschaftlichen Engagements sowie über deren Bedeutung für die engagierten Älteren geschaffen. Hierzu werden die Interviewtranskripte und Beobachtungsprotokolle mittels Grounded Theory (vgl. Corbin & Strauss 2008) ausgewertet und mit den Befunden der Dokumentenanalyse trianguliert (vgl. Flick 2010, 278ff.). Transkribierte Tonbandmitschnitte von beobachteten Gruppentreffen und Teamsitzungen, die in erster Linie Aufgabenverteilungen und Besprechungen enthalten, werden dabei mit der von uns erprobten Besprechungsanalyse (vgl. Engel 2014, 115ff.) ausgewertet, die sich aus der Konversationsanalyse (vgl. Bergmann 2005, 524ff.) ableiten ließ.

In einer zweiten Auswertung stehen diejenigen Aspekte der informellen Anerkennung im Mittelpunkt, die für die Forschungsfragen der Mikroebene bedeutend sind. Ziel ist es, ein umfassendes Bild von den Auswirkungen der organisationskulturellen Bedingungen von informeller Anerkennung auf die älteren

Engagierten zu erhalten. Zugleich geht es darum, erste Erkenntnisse darüber zu gewinnen, inwiefern sich der Bedarf der älteren Engagierten an informeller Anerkennung auf die organisationskulturelle Entwicklung der Freiwilligenorganisation auswirkt.

Den Abschluss bildet eine abgleichende Auswertung, die auf den Zusammenhang zwischen den Auswirkungen der Anerkennungsbedingungen auf die älteren Engagierten und den Auswirkungen des Anerkennungsbedarfs auf die organisationskulturellen Muster der Freiwilligenorganisation abzielt. Zusammenhänge zwischen formal und informell vermittelter Anerkennung, zwischen dem Einfluss der professionellen pädagogischen Anleitung und einer sich informell bildenden Anerkennungskultur sowie zwischen organisationalen und individuellen Lernvorgängen der Älteren werden letztlich analysiert und herausgearbeitet.

6. Eine erste Bilanz

Die Erhebungen des Projekts sind bereits abgeschlossen, während sich die Auswertungsphase in ihren Anfängen befindet. Die bisherigen intensiven Kontakte sowohl mit den Experten deutscher Freiwilligenarbeit, den hauptamtlich Tätigen als auch den freiwillig engagierten Senioren zeigen sehr deutlich, dass mit der Thematik der Anerkennung ein entscheidender Aspekt der Freiwilligenarbeit älterer Menschen erforscht wird, der Klärungsbedarf aufweist. Dadurch, dass die Vermittlung von Anerkennung in der Freiwilligenarbeit einer Selbstverständlichkeit gleicht, eben weil sie fest in den Strukturen dieses Feldes etabliert ist, wird die Anerkennungspraxis unter den Professionellen häufig nur noch wenig reflektiert. Auch herrscht unter diesen keine Einigkeit darüber, inwiefern ältere Freiwillige hier besondere Aufmerksamkeit benötigen oder spezielle Anerkennungsbedürfnisse in diesem Lebensalter bestehen. Subjektive Theorien (vgl. Groeben & Scheele 2010, 3ff.) lassen sich hier eher finden, während wissenschaftliche Erkenntnisse für dieses pädagogische Handeln brach liegen. Hier zeigt sich, dass die Pädagogik der Anerkennung noch nicht umfassend ausgebaut worden ist und Anerkennung als pädagogischer Grundbegriff selten Beachtung findet (vgl. Borst 2003, 101). Gerade als qualitativ angelegte Studie birgt das hier vorgestellte DFG-Projekt bedeutende Erkenntnisse für diese Thematik, um die subjektiven Theorien dieser Praxis wissenschaftlich zu bearbeiten. Gleichzeitig bestätigen die älteren Menschen, dass Anerkennung und Wertschätzung im Ruhestand besondere Bedeutung erlangt, wobei die Anerkennungsbedürfnisse sehr unterschiedlicher und vielschichtiger Art sind. Sie reichen von dem Bedürfnis nach wertschätzenden sozialen Kontakten über die Anerkennung der individuellen Fähigkeiten bis hin zu anerkennenden öffentlichen Würdigungen. Diese erste Erkenntnis macht deutlich, dass die Einbeziehung formal und informell vermittelter Anerkennung notwendig ist, weil damit der Bandbreite dieses Bedürfnisses Rechnung getragen wird. Da mit Blick auf den Forschungsstand den formalen Anerkennungsformen bisher größere Beachtung geschenkt wurde, die ersten Kontakte mit den Freiwilligen aber auch die informellen Anerkennungsprozesse hervorheben, wird unser Erkenntnisinteresse hinsichtlich des Stellenwerts der formalen gegenüber der informellen Anerkennung durch die Akteure des hier interessierenden Feldes stark untermauert.

Doch ist nicht von der Hand zu weisen, dass unser Forschungsvorhaben in mancherlei Hinsicht auch seine Grenzen haben wird. Beispielsweise verhindert der eindeutige Fokus auf das dritte Lebensalter an dieser Stelle einen repräsentativen Vergleich mit jüngeren Freiwilligen. Für Anschlussforschungen wäre es deshalb interessant Engagementgruppen zu vergleichen, die eine je unterschiedliche Alterszusammensetzung aufweisen. So wäre es möglich herauszufinden, inwieweit die Anerkennungsbedürfnisse der Älteren und die Anerkennungskultur der Freiwilligenorganisation auch für jüngere Freiwillige gleiche Geltung hat.

Auch wäre interessant, inwieweit unsere Forschungsfragen innerhalb des traditionellen Ehrenamts wie in Vereinen, Wohlfahrtsverbänden und der Kirche andersartig beantwortet werden würden. Durch den klaren Fokus auf die moderne Freiwilligenarbeit kann dies zwar im Rahmen biografischer Erfahrungen der Interviewpartner herausgestellt werden, doch wären Beobachtungen im traditionellen Bereich zur Absicherung der Aussagen wichtig. Auch ein Vergleich ganz unterschiedlicher Organisationsformen

innerhalb des bürgerschaftlichen Engagements wäre sicherlich aufschlussreich, um die dort stattfindenden Bildungs- und Lernprozesse älterer Freiwilliger im Zusammenhang mit Anerkennung und Anerkennungskultur besser verstehen und gestalten zu können.

Autorin

Mira Giskes
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Friedrich – Alexander Universität Erlangen/Nürnberg
Institut für Pädagogik
E-Mail: mira.giskes@paed.phil.uni-erlangen.de
Web: <http://www.paedagogik.phil.uni-erlangen.de/giskes>

Literatur

- Bachmann, Götz (2009). Teilnehmende Beobachtung. In: Kühl, Stefan et al. (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und qualitative Methoden. Wiesbaden: VS Verlag, S. 248-271.
- Backes, Gertrud M. (2008). Potenziale des Alter(n)s – Perspektiven des homo vitae longae? In: Amann, Anton & Kolland, Franz (Hrsg.): Das erzwungene Paradies? Fragen an eine kritische Gerontologie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 63-100.
- Bergmann, Jörg (2005). Konversationsanalyse. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt, S. 524-537.
- Borst, Eva (2003). Anerkennung der Anderen und das Problem des Unterschieds. Perspektiven einer kritischen Theorie der Bildung. Hohengehren: Schneider.
- Corbin, Juliet & Strauss, Anselm (2008). Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. Los Angeles: Sage.
- Emmerich, Johannes (2012). Die Vielfalt der Freiwilligenarbeit: Eine Analyse kultureller und sozialstruktureller Bedingungen der Übernahme und Gestaltung von freiwilligem Engagement. Berlin: LIT.
- Engel, Nicolas (2014). Die Übersetzung der Organisation. Ethnographie organisationalen Lernens im Kontext der Grenzüberschreitung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Enquête-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ Deutscher Bundestag (Hrsg.) (2002). Bürgerschaftliches Engagement auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Bericht. Opladen: Leske + Budrich.
- Flick, Uwe (2007). Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Flick, Uwe (2010). Triangulation. In: Mey, Günther & Muck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 278-289.
- Gensicke, Thomas (2006). Freiwilliges Engagement älterer Menschen im Zeitvergleich 1999 – 2004. In: Gensicke, Thomas et al. (Hrsg.): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004. Wiesbaden: VS Verlag, S. 269-301.
- Göhlich, Michael (2001). System, Handeln, Lernen unterstützen. Eine Theorie der Praxis pädagogischer Institutionen. Weinheim u. Basel: Beltz.

- Göhlich, Michael (2007). Organisationales Lernen. In: Göhlich, Michael et al. (Hrsg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim: Beltz Verlag, S. 222-232.
- Göhlich, Michael & Zirfas, Jörg (2007). Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Göhlich, Michael & Zirfas (2009). Leben Lernen. Zur Rekonstruktion eines pädagogischen Diskurses. In: Strobel-Eisele, G. & Wacker, A. (Hrsg.): Konzepte des Lernens in der Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn, S. 144-156.
- Groebe, Norbert & Scheele, Brigitte (2010). Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. In: Mey, Günther & Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag, S. 151-165.
- Halm, Dirk & Sauer, Martina (2007). Bürgerschaftliches Engagement von Türkinnen und Türken in Deutschland. Wiesbaden: VS Verlag.
- Honneth, Axel (1994). Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kade, Sylvia (2001). Selbstorganisiertes Alter – Lernen in reflexiven Milieus. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Kade, Sylvia (2009). Altern und Bildung: Eine Einführung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Keupp, Heiner et al. (2002). Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Hamburg: Rowohlt.
- Keupp, Heiner (2003). Identitätskonstruktion. Vortrag bei der 5. bundesweiten Fachtagung zur Erlebnispädagogik am 22.09.2003 in Magdeburg. Online verfügbar unter: www.ipp-muenchen.de/texte/identitaetskonstruktion.pdf. Abruf am 15.04.2014.
- Liebig, Brigitte & Nentwig-Gesemann, Iris (2009). Gruppendiskussion. In: Kühl, Stefan et al (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung, S. 102-123.
- Liebold, Renate & Trinczek, Rainer (2009). Experteninterview. In: Kühl, Stefan et al. (Hrsg.): Handbuch Methoden der Organisationsforschung. Quantitative und qualitative Methoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 32-56.
- Mahs, Claudia (2009). Glückliches Alter(n). Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Meyer, Michael et al. (2009). Freiwilligenarbeit im Alter. In: Hanappi-Egger, Edeltraud & Schnedlitz, Peter (Hrsg.): Ageing society: Altern in der Stadt: aktuelle Trends und ihre Bedeutung für die strategische Stadtentwicklung. Wien: Facultas, S. 439-482.
- Nell, Katrin (2008). Keywork: Neue Rollenprofile und Weiterbildungskonzepte für ein Engagement mit Eigensinn. In: Ernert, Karl et al. (Hrsg.): "Alte Meister": wie Ältere Kompetenzen in kultureller Bildung leben und nutzen. Wolfenbüttel: BoD.
- Schicke, Hildegard (2010). Organisationsgebundene pädagogische Professionalität. Initiierter Wandel – Theoretisches Konstrukt – Narrative Methodologie – Interpretation. Opladen u. Farmington Hills: Budrich-Unipress.
- Schirmer, Dominique (2009). Empirische Methoden der Sozialforschung: Grundlagen und Techniken. Stuttgart: UTB Verlag.
- Schulz, Rosine (2009). Kompetenz – Engagement. Ein Weg zur Integration Arbeitsloser in die Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schumacher, Ulrike (1999). Zwischen Ausgrenzung und neuen Potentialen: die Modernisierung ehrenamtlicher Arbeit und der individuelle Mix von Tätigkeiten am Beispiel des Engagements in

Berliner Umweltschutzorganisationen. Veröffentlichungsreihe der Querschnittsgruppe Arbeit & Ökologie beim Präsidenten des Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Working Paper. Online verfügbar unter: <http://hdl.handle.net/10419/50314>. Abruf am 15.04.2014.

Steinfurt, Julia (2010). Identität und Engagement im Alter. Eine empirische Untersuchung. Wiesbaden: VS Verlag.

Zeman, Peter (2002). Zur Neugewichtung des Erfahrungswissens älterer Menschen. In: ISIS & Huth, Susanne (Hrsg.): Grundsatzthemen der Freiwilligenarbeit: Theorie und Praxis des sozialen Engagements und seine Bedeutung für ältere Menschen. Stuttgart: Wiehl. Online verfügbar unter: www.inbas-sozialforschung.de/download/bas-band13-grundsatzthemen.pdf. Abruf am 15.04.2014.