

Qualitätskriterien für Bildungsangebote im Bereich Bildung im Alter

Dr.in Anita Brünner

Impressum

Medieninhaber und Herausgeber:

Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK)
Stubenring 1, 1010 Wien

Verlags- und Herstellungsort: Wien

Autorin: Mag.a Dr.in Anita Brünner

Druck: BMSGPK

Wien, 3. überarbeitete Auflage, 2022

Alle Rechte vorbehalten:

Jede kommerzielle Verwertung (auch auszugsweise) ist ohne schriftliche Zustimmung des Medieninhabers unzulässig. Dies gilt insbesondere für jede Art der Vervielfältigung, der Übersetzung, der Mikroverfilmung, der Wiedergabe in Fernsehen und Hörfunk, sowie für die Verbreitung und Einspeicherung in elektronische Medien wie z. B. Internet oder CD-Rom.

Im Falle von Zitierungen (im Zuge von wissenschaftlichen Arbeiten) ist als Quellenangabe anzugeben: Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (BMSGPK) (Hg.); Titel der jeweiligen Publikation, Erscheinungsjahr.

Inhalt

Einleitung	4
1. Planung: Vorbereitende Qualität	5
2. Inhaltlichkeit: Inhaltliche Qualität.....	9
3. Realisierung: Didaktisch-methodische Qualität	13
Literaturverzeichnis	17

Einleitung

In der vom Sozialministerium in Auftrag gegebenen Studie „Qualitätssicherung für Bildung im Alter – Weiterbildungsangebote in Österreich nach Inhalt und nach Art der Weiterbildung“ (2012) wurden Qualitätskriterien ausgearbeitet, die bei der Entwicklung von Bildungsangeboten für Ältere zu berücksichtigen sind.

Die Studienarbeit wurde in drei Arbeitsschritten ausgeführt. Zuerst erfolgte eine internetbasierte Erhebung und Analyse von Weiterbildungsangeboten für Ältere. Darauf aufbauend – zur Vertiefung und Erweiterung der Erkenntnisse – wurden leitfadengestützte Interviews mit zwei Expertinnen aus dem Bereich Bildung im Alter durchgeführt, sodass letztendlich Kriterien formuliert werden konnten, die eine qualitätssichernde Bildungsarbeit mit älteren Menschen ermöglichen.

Die nachfolgenden Qualitätskriterien stellen eine überarbeitete und aktualisierte Zusammenfassung wesentlichster Erkenntnisse bezüglich Qualitätskriterien für Angebote im Bereich Bildung im Alter dar. Einige angeführte Kriterien finden sich beispielsweise auch in der Literatur unter der Bezeichnung „didaktische Prinzipien“ (z.B. Siebert 2003; Bubolz-Lutz et al. 2010; Hippel et al. 2019). Manche dieser Prinzipien gelten in der (erwachsenen-)pädagogischen Bildungsarbeit als gültig und anwendbar, charakterisieren aber nicht immer dasselbe, sondern sind in verschiedenen (oft auch historisch gewachsenen) Begründungs- und Bedeutungszusammenhängen eingebettet (vgl. Hippel et al. 2019, S. 82). Die nachfolgenden Kriterien bieten eine Orientierungs- und Planungshilfe bei der Konzeptionierung, Durchführung und Bewertung von Bildungsprogrammen und Bildungsmaßnahmen im Bildungsbereich der nachberuflichen Lebensphase. Die Kriterien richten sich an Personal- und Qualitätsverantwortliche genauso wie an Bildungsmanager/innen und Lehrende bzw. Trainer/innen in diesem Handlungsfeld.

Zur besseren Nachvollziehbarkeit werden die Qualitätskriterien (mit praxisbezogenen Reflexionsfragen) in die drei Dimensionsbereiche 1. vorbereitende Qualität, 2. inhaltliche Qualität und 3. didaktisch-methodische Qualität (vgl. dazu Strategieguppe Globales Lernen 2011 und VENRO 2012) geteilt, die den Bereich der Bildung im Alter – auf Basis theoretischer und empirischer Erkenntnisse – fokussieren.

1. Planung: Vorbereitende Qualität

Die vorbereitende Qualität umfasst alle planenden und konzeptionierenden Aspekte, die im Vorfeld der tatsächlichen Durchführung einer Bildungsmaßnahme notwendig sind. In dieser Phase werden nicht nur die Bedarfe (z.B. Auftraggeber/innen, Interessent/innen) geklärt, sondern auch die Adressat/innen, also perspektivisch die potenziellen Teilnehmer/innen, definiert.

Zielgruppenorientierung

Im Vorfeld der Konzeption von altersgerechten Bildungsangeboten erfolgen eine Analyse des Umfeldes beziehungsweise eine differenzierte Erfassung der Zielgruppe, beispielsweise durch die Beschreibung von sozialstrukturellen Merkmalen (vgl. Hippel et al. 2019, S. 85), wie Alter, Geschlecht, Herkunft, Bildungsstand (Schulbildung, Ausbildung), Erfahrungen und Kenntnisse (Berufserfahrung, Fachkenntnisse), Tätigkeitsmerkmale (Aufgabenfelder) und Motivation (Eigenmotivation, Fremdmotivation) (vgl. Quilling/Nicolini 2009, S. 19f.).

Reflexionsfragen

- Welches Umfeld bzw. welche Personengruppe soll mit dem erarbeiteten Angebot angesprochen werden?
- An wen richtet sich das Bildungsangebot bzw. für welche konkrete Zielgruppe ist das Angebot geplant?
- Welche Voraussetzungen, Interessen, Erwartungen und Bedürfnisse haben die potenziellen Teilnehmer/innen?
- Aus welcher Lebenswelt kommen die Personen, welches Lebensumfeld bringen diese mit und wie soll/kann daran angeknüpft werden?

Themenzentrierung

Bereits bei der vorbereitenden Konzeptionierungsarbeit ist darauf zu achten, dass primär nach Themenbereichen und weniger nach (kollektiven) Altersstereotypen gearbeitet wird. Das heißt, Bildungsangebote sind lebensphasenbezogen-thematisch und nicht „alterstypisch“ auszuschreiben. Es gilt das „Prinzip der Einbindung in die Lebenszusammenhänge“. Das heißt, Bildung im Alter ist auf den Lebenskontext der älteren Lernenden zu beziehen (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 152). Dazu braucht es eine differenzierte Sicht auf das Alter und Altern. „Ihren Niederschlag finden differenzierte Altersbilder in einem vielfältigen Veranstaltungsprogramm, das alle Belange des Alters berücksichtigt – die der so genannten ‚Jungen Alten‘ und die der Hochaltrigen.“ (Köster et al. 2008, S. 50)

Reflexionsfragen

- Welche lebensphasenbezogenen bzw. zielgruppenorientierten Themen gibt es?
- Welche Themen und Lerninhalte sind für die Zielgruppe bedeutend, lebensdienlich und hilfreich?
- Welche alterstypischen Sichtweisen (Stereotypisierungen) werden möglicherweise durch das Angebot hervorgehoben?
- Welche Möglichkeiten an Alternativformulierungen bietet das Thema?

Bildungszielorientierung

Bei der Konzeption von altersgerechten Bildungsangeboten sind Bildungsziele zu formulieren bzw. Lehr-Lernziele festzulegen, sodass später im Kontext des Lehrangebots auch eine „Erfolgsmessung“ (z.B. hinsichtlich der Inhaltlichkeit oder personaler, sozialer, fachlicher Kompetenzen) möglich ist. Wobei im Kontext von Lehr-Lernzielformulierungen zu beachten bleibt: „Lehr- oder Lernziele sind explizit formulierte Intentionen. Dabei ist klar, dass das, was die Lernenden lernen wollen, und das, was die Lehrenden lehren, zwei Felder darstellen, die sich nur teilweise überschneiden.“ (Faulstich/Zeuner 2008, S. 55) Aufgrund dessen sollte die Bildungszielbestimmung bzw. die Lehr-Lernzielfestlegung mit den Teilnehmenden gemeinsam „ausgehandelt“ werden.

Reflexionsfragen

- Welche Bildungsziele (Lehr-Lern-Ziele) sollen mit dem erarbeiteten Angebot erreicht werden?
- Was sind die übergeordneten Grob- (Hauptziele), was die untergeordneten Feinziele (Unterziele)?
- Welche Intentionen stehen hinter den formulierten Lehr-Lern-Zielen, zu welchen Veränderungen oder Entwicklungen (z.B. persönlich, sozial, inhaltlich) sollen sie beitragen?
- Wie lassen sich die definierten Zielsetzungen bei Bedarf überprüfen (z.B. Fragebogen, Feedbackrunden, Prüfung)?

Zusammenhangsrelevanz

Bei der Entwicklungsarbeit von altersgerechten Bildungsangeboten ist darauf zu achten, inwiefern ein Zusammenhang bzw. eine Relevanz zwischen dem Bildungsangebot (Lerngegenstand) und den zu erörternden Inhalten (Lerninhalte) gegeben ist. Der Lerngegenstand soll für die Teilnehmenden zu einem bedeutungsvollen Lerninhalt werden, wobei das Thema relevant (sinnvoll), viabel (lebensdienlich, nützlich) und anschlussfähig (integrierbar) sein muss sowie auch einen gewissen Neuigkeitswert aufweisen sollte (vgl. Siebert 2003, S. 132).

Reflexionsfragen

- Ist ein Zusammenhang bzw. die Relevanz zwischen Thema (Lerngegenstand) und Lerninhalt erkennbar?
- Passen die Inhalte zum Thema und zu den formulierten Bildungs- bzw. Lehr-Lernzielen?
- Ist das Bildungsangebot (Thema und Inhalt) tatsächlich für die Zielgruppe von Interesse?
- Ist das Angebot (Thema und Inhalt) für die Zielgruppe relevant und brauchbar?

Sprachorientierung

Bei der Konzeption von altersgerechten Bildungsangeboten ist auf eine zielgruppenspezifische Differenzierung der Sprache zu achten, denn je nach sozialer Herkunft (Schicht, Umfeld, Region) der Lernenden variieren die Sprachstile. Dabei geht es nicht um eine sprachliche Anpassung von Inhalten im engeren Sinne, sondern um ein gemeinsames Verstehen und ein sich Treffen auf Augenhöhe. Didaktisches Handeln und Lernen sind zu einem wesentlichen Teil „sprachgebunden“ (vgl. Siebert 2003, S. 113f.), allein schon aufgrund bestimmter Fachtermini innerhalb der Fachthematik. Aber: Wenn auf eine persönliche Ansprache und Zuwendung geachtet wird, wenn inhaltliche Beiträge kurzgehalten werden, damit Denkanstöße und/oder Diskussionen angeregt sind und insgesamt „Lebendigkeit“ in der Sprache gegeben ist, dann beeinflusst sie den Lernerfolg positiv (vgl. ebd., S. 117; Quilling/Nicolini 2009, S. 130).

Reflexionsfragen

- Ist das Bildungsangebot in einer angemessenen, zielgruppengerechten Sprache?
- Ist die verwendete Sprache (u.a. Sprachstil/-ästhetik) für die Zielgruppe verständlich?
- Wird sprachlich tatsächlich das vermittelt, was vermittelt werden soll?
- Wie kommt der verwendete Sprachstil (mit den entsprechenden Fachtermini) bei der Zielgruppe an?

2. Inhaltlichkeit: Inhaltliche Qualität

Die inhaltliche Qualität umfasst alle inhaltlichen und thematischen (didaktischen) Bezugselemente, die in der Planungs- wie auch in der Realisierungsarbeit einer Bildungsmaßnahme notwendig sind. Hier geht es darum, konkrete Bezüge zu den Lernenden und deren Lern- und Lebenswelten auf inhaltlicher Ebene herzustellen, damit ein Transfer, also eine Übertragung der Lerninhalte in das alltägliche Leben möglich ist.

Anschlusslernen

Themen und Inhalte von altersgerechten Bildungsangeboten sollen offen, flexibel und vielfältig aufbereitet sein, sodass eine Anschlussmöglichkeit an den Lerngegenstand, eine biografische Verankerung der (neuen) Inhalte und eine aktive (selbstbestimmte) Teilnahme und Teilhabe der Lernenden möglich sind. Ältere Menschen lernen wirksamer über ein Anschlusslernen bzw. über ein kompetenzorientiertes Lernen. Es soll daher an bestehendes Erfahrungswissen und an vorhandene Kompetenzen angeknüpft werden, um einerseits Potenziale zu erschließen und andererseits um Neues integrieren zu können (vgl. Faulstich/Zeuner 2008, S. 129; siehe auch Schmidt-Hertha 2014, S. 27).

Reflexionsfragen

- Welche Themen und Inhalte sind aktuell bzw. für die Zielgruppe relevant?
- Welche Themen und Inhalte bauen auf vorhandene Wissensbestände, Kompetenzen und Erfahrungen auf?
- Welche Bezüge lassen sich zu Biografien, Lebens- und Lernerfahrungen herstellen?
- Wie soll die Anschlussfähigkeit neuer Wissensbestände überprüft werden?

Lebensweltbezug

In Bildungsangeboten ist ein sozialer, lokaler und/oder regionaler Bezugsrahmen herzustellen, um die Lebenswelt der Teilnehmenden als Ganzes zu erfassen. Das heißt, Bildungsarrangements sind einerseits in der unmittelbaren Umgebung der älteren Menschen, also in der Nähe ihres sozialen Lebensraums anzusiedeln. Andererseits sind die unterschiedlichen Lebensverhältnisse bzw. Lebenswirklichkeiten auch inhaltlich in das Bildungsangebot zu integrieren (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 152). Es geht dabei um die Verknüpfung von regionalen und/oder lokalen Dimensionen sowie um die Herstellung der verschiedenen (sozialen) Bezüge zur Lebens- und Lernwelt der Teilnehmenden.

Reflexionsfragen

- Wird die Lebenswelt der Teilnehmenden als Ganzes in den Blick genommen?
- Ist die Bildungsmaßnahme im sozialen Nahraum der älteren Menschen angesiedelt?
- Sind die verschiedenen Lebensverhältnisse bzw. Lebenswirklichkeiten im Lerngegenstand bzw. in den Lerninhalten berücksichtigt?
- Spiegeln die Lerninhalte die Verwobenheit zwischen sozialen, lokalen und/oder regionalen Dimensionen wider?

Anschauungsrelevanz

Altersgerechte Bildungsangebote sind projektartig aufzubereiten bzw. sind komplexe Inhalte mittels exemplarischer und veranschaulichender Darstellungen zu reduzieren (z.B. Modelle, Beispiele, Bilder). Insgesamt geht es um die Herstellung von lernförderlichen Umgebungen. Das heißt, es sind „Darbietungen von Bildungsanreizen“ zu schaffen, damit sinnlich-leibliches und emotionales Lernen möglich wird (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 155). „Der Geragoge versteht sich hier als Gestalter von eigens ersonnenen Lernumwelten. Er stellt ein Setting bereit, das alle Sinne anregt und zum Tätigwerden auffordert. Erlebnisse werden damit zu Ausgangspunkten für das Lernen.“ (ebd., S. 155)

Reflexionsfragen

- Wie können (Lern-)Umgebungen und Settings lernanregend gestaltet werden?
- Welche Lerninhalte lassen sich „didaktisch reduzieren“ und lernansprechend gestalten?
- Sind die Lerninhalte für die Zielgruppe anschaulich und beispielhaft dargestellt?
- Bleibt die inhaltliche Sachlichkeit durch die Reduktion bzw. durch die Gestaltung und Darbietung erhalten?

Soziale Netzwerke

Bildungsangebote für Ältere sollen (längerfristige) Kooperationen und soziale Netzwerkbildung unterstützen. Das heißt, Teilnehmende sollen sich nicht nur inhaltlich in einer Gemeinschaft austauschen können, sondern auch ihr „Beziehungsnetz“ aktiv auf- und ausbauen. Durch die Beteiligung an Bildungsangeboten wird soziale Inklusion gefördert wie auch das Selbstwertgefühl des Individuums gestärkt. Durch die Teilnahme an Lernprozessen im Alter können neue soziale Beziehungen aufgebaut werden, die das individuelle soziale Kapital Älterer erhöhen (vgl. Kolland/Ahmadi 2010, S. 104).

Reflexionsfragen

- Welche Zielgruppe wird mit dem Bildungsangebot fokussiert?
- Wie soll das „Beziehungsnetz“ der Teilnehmenden auf- und ausgebaut werden?
- Wo bestehen gemeinsame und/oder differente Kooperations- bzw. Netzwerkinteressen?
- Welche Chancen und/oder Risiken verbergen sich in der Kooperations- bzw. Netzwerkarbeit?

Perspektivenverschränkung

Bildungsangebote für Ältere sind inhaltlich „perspektivenverschränkend“ auszurichten, sodass von den Teilnehmenden Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede wahrgenommen und erkannt werden können. „‘Perspektivverschränkung‘ respektiert die interindividuellen Differenzen, ohne die Möglichkeit von Kommunikation und Koevolution zu negieren. Eine solche ‚Verschränkung‘ schärft den Blick für Unterschiede *und* für Gemeinsamkeiten.“ (Siebert 2003, S. 125) Teilnehmende sollen sich mit unterschiedlichen (individuellen) Erfahrungen, Interessen und Perspektiven auseinandersetzen. Durch eine Perspektivenverschränkung werden nicht nur Solidarität und Toleranz gefördert, sondern auch ein vernunftgeleitetes Handeln und Denken (vgl. ebd., S. 125)

Reflexionsfragen

- Welche Personengruppe soll sich vom Bildungsangebot angesprochen fühlen?
- Wie kann Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Erfahrungen, Interessen und Perspektiven gefördert werden?
- Wie kann der Blick für Gemeinsamkeiten und/oder Unterschiede sensibilisiert werden?
- Besteht im Lehr-Lern-Setting die Möglichkeit eines Voneinander-, Miteinander- und/oder Übereinander-Lernens?

3. Realisierung: Didaktisch-methodische Qualität

Die didaktisch-methodische Qualität umfasst alle didaktischen und methodischen Grundsätze und zielt direkt auf die Realisierung des Bildungsangebots. Es geht um den direkten, interaktiven Bezug zu den Lernenden und die unmittelbare Verschränkung mit ihren Lern- und Lebenswelten, damit schlussendlich ein eigenverantwortliches und gelingendes Lernen erfolgen kann.

Teilnehmendenorientierung

Die Teilnehmenden stehen im Mittelpunkt des Bildungsangebots. Demzufolge existiert kein fixer bzw. kein festgeschriebener Einheitslehrplan, sondern immer ein offenes Lehr-Lern-Angebot mit Orientierung an den Bedürfnissen, Interessen und Erwartungen der Teilnehmenden. „In ihrer einfachsten Formulierung bedeutet Teilnehmendenorientierung, ‚auf die Voraussetzung derer, die für die jeweiligen Veranstaltungen erwartet wurden, Rücksicht zu nehmen‘ (Tietgens 1980, S. 177) bzw. diese Voraussetzungen auch in der Interaktion der Lehre selbst einzubeziehen.“ (Hippel et al. 2019, S. 88)

Reflexionsfragen

- Welche (individuellen) Bedürfnisse, Interessen und Erwartungen bringen die Teilnehmenden mit?
- Welche Lernformate und Lernsettings sind für eine teilnehmendenorientierte Bildungsarbeit geeignet?
- Wie werden die Bedürfnisse bzw. Voraussetzungen in der Interaktion der Lehre berücksichtigt?
- Was sind mögliche Herausforderungen einer teilnehmendenorientierten Bildungsarbeit?

Partizipationsorientierung

Bildungsangebote sollen die Partizipation der Teilnehmenden fördern, damit beispielsweise ökonomische, ökologische, soziale oder kulturelle Herausforderungen gemeinsam bewältigt werden können. „Am weitreichendsten ist der Versuch, eine Beteiligung an der Bedarfsentwicklung, Planung und Durchführung zu ermöglichen. Dabei geht es ebenso um Ziele und Inhalte wie um Lernformen und methodische Konzepte bis hin zum Verhältnis von Anleiten und Selbsttätigkeit.“ (Faulstich/Zeuner 2008, S. 115) Es geht also um die Einbeziehung und Teilhabemöglichkeit der Lernenden an Entwicklungs- und Entscheidungsprozessen rund um das gemeinsame Lehr-Lern-Geschehen.

Reflexionsfragen

- Wie können die Teilnehmenden partizipativ in den Entwicklungs- und Entscheidungsprozess einbezogen werden?
- Wie kann die Teilhabe im Rahmen einer Bildungsarbeit didaktisch-methodisch unterstützt werden?
- Welche Rahmenbedingungen werden für eine partizipative Bildungsarbeit benötigt?
- Was sind mögliche Herausforderungen bei Mitbestimmungsprozessen?

Empowerment

„Wer mit einem Angebot ‚Empowerment‘ anstrebt, muss die Zielgruppe aktiv miteinbeziehen – und zwar bestenfalls von der Konzeption über die Durchführung bis zur Evaluation.“ (Baumgartner et al. 2013, S. 164) Spätestens aber in der Realisierungsphase sollte den Teilnehmenden eine „ermächtigende“ Aufmerksamkeit zukommen, denn Bildung soll die individuelle Handlungsfähigkeit der Lernenden stärken, fördern und (weiter-)entwickeln. In der Maßnahme soll die Selbstbestimmung und Autonomie unterstützt und die Mitbestimmung angeregt werden. Wenn im Lehr-Lern-Geschehen Elemente der Selbstbestimmung und Mitbestimmung berücksichtigt werden, dann steigt die Bildungsmotivation besonders stark (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 142).

Reflexionsfragen

- Werden die Teilnehmenden aktiv in die Bildungsarbeit einbezogen?
- Was sind die leitenden (didaktisch-methodischen) Prinzipien, um die Selbst- und Mitbestimmung zu fördern?
- Wie kann Autonomie und Selbstbestimmung bei den Lernenden (professionell) begleitet werden?
- Welche materiellen und/oder sozialen Ressourcen lassen sich für Empowerment-Prozesse bereitstellen?

Diversität

Gruppen werden in Bezug auf Alter, Geschlecht, Herkunft, Kultur usw. immer vielschichtiger, wodurch Diversität zu einem selbstverständlichen Teil der Bildungsarbeit wird. Vor allem bei der Bildungsarbeit mit Älteren wird Diversität zu einem didaktischen Schlüsselbegriff, denn: „Menschen gleichen sich im höheren Lebensalter nicht zunehmend aneinander an und bilden auch keine homogene soziale Gruppe, sondern weisen vielmehr größere Unterschiedlichkeit auf als in jüngeren Lebensjahren. Altern ist als Prozess zu verstehen und nicht als ein fixierter, unveränderlicher Status.“ (Kolland et al. 2018, S. 17)

Reflexionsfragen

- Werden Aspekte der Vielfalt (u.a. Alter, Geschlecht, Herkunft, Kultur) berücksichtigt?
- Welche Prinzipien der Gleichstellung und Gleichbehandlung finden Beachtung?
- Wird eine Begegnung auf Augenhöhe didaktisch-methodisch unterstützt?
- Wird Alter als ein Prozess, als ein veränderbarer Status wahrgenommen?

Methodenvielfalt

„Prinzipiell ist jede Lernhandlung in einen Zusammenhang eingebettet, d.h. jedes Lernen hat eine Vorgeschichte und ist an nachfolgende Aktivitäten gebunden.“ (Kolland/Ahmadi 2010, S. 37) Die altersgerechte Bildungsarbeit sollte daher in Bezug auf Methoden und (digitale) Medien immer offen, flexibel und vielfältig (kreativ) gestaltet sein, ohne aber die Inhaltlichkeit methodisch zu überfrachten. Es sollen nicht nur kognitive Aspekte, sondern auch soziale und emotionale Elemente des Lernens angesprochen werden, welche entsprechend mit strukturellen, inaktiven und/oder aktivierenden Methoden zu begleiten und zu unterstützen sind.

Reflexionsfragen

- Sind die angedachten Methoden und (digitalen) Medien für die Zielgruppe geeignet?
- Sind die Methoden und (digitalen) Medien im Kontext der Rahmenbedingungen einsetzbar?
- Welche Methoden und (digitale) Medien fördern bzw. unterstützen welche Lernebene?
- Passen die ausgewählten Methoden und (digitalen) Medien zum Lerngegenstand bzw. zum Lerninhalt?

Literaturverzeichnis

Antz, Eva-Maria/Franz, Julia/Frieters, Norbert/Scheunpflug, Annette: Generationen lernen gemeinsam. Methoden für die intergenerationelle Bildungsarbeit. Bielefeld: W. Bertelsmann 2009.

Arnold, Rolf/Krämer-Stürzl, Antje/Siebert, Horst: Dozentenleitfaden. Planung und Unterrichtsvorbereitung in Fortbildung und Erwachsenenbildung. Berlin: Cornelsen 2005.

Baumgartner, Katrin/Kolland, Franz/Wanka, Anna: Altern im ländlichen Raum. Entwicklungsmöglichkeiten und Teilhabepotentiale. Stuttgart: W. Kohlhammer 2013.

Bubolz-Lutz, Elisabeth/Gösken, Eva/Kricheldorf, Cornelia/Schramek, Renate: Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: W. Kohlhammer 2010.

Faulstich, Peter/Zeuner, Christine: Erwachsenenbildung. Eine handlungsorientierte Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten. Weinheim, München: Juventa 2008, 3. aktualisierte Auflage.

Franz, Julia: Intergenerationelle Bildung. Lernsituationen gestalten und Angebote entwickeln. Bielefeld: W. Bertelsmann 2014.

Hippel, Aiga von/Kulmus, Claudia/Stimm, Maria: Didaktik der Erwachsenen- und Weiterbildung. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2019.

Kolland, Franz/Ahmadi, Pegah: Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld: W. Bertelsmann 2010.

Kolland, Franz/Gallistl, Vera/Wanka, Anna: Bildungsberatung für Menschen im Alter. Grundlagen, Zielgruppen, Konzepte. Stuttgart: W. Bertelsmann 2018.

Köster, Dietmar/Schramek, Renate/Dorn, Silke: Qualitätsziele moderner SeniorInnenarbeit und Altersbildung. Das Handbuch. Oberhausen: Athena 2008.

Quilling, Eike/Nicolini, Hans J.: Erfolgreiche Seminargestaltung. Strategien und Methoden in der Erwachsenenbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage 2009, 2. erweiterte Auflage.

Schmidt-Hertha, Bernhard: Kompetenzerwerb und Lernen im Alter. Bielefeld: W. Bertelsmann 2014.

Schramek, Renate/Kricheldorf, Cornelia/Schmidt-Hertha, Bernhard/Steinfort-Diedenhofen, Julia (Hg.): Alter(n) – Lernen – Bildung. Ein Handbuch. Stuttgart: W. Kohlhammer 2018.

Siebert, Horst: Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. München/Unterschleißheim: Luchterhand 2003, 4. aktualisierte und erweiterte Auflage.


Siebert, Horst: Methoden für die Bildungsarbeit. Leitfaden für aktivierendes Lehren. Bielefeld: W. Bertelsmann 2008, 3. aktualisierte und überarbeitete Auflage.

Strategiegruppe Globales Lernen: Qualitätskriterien und Leitfragen für Bildungsangebote zu Globalem Lernen. 2011.

https://www.suedwind.at/fileadmin/user_upload/suedwind/Bilden/Schulen/qualitaetskriterien.pdf, 9. März 2022.

VENRO, Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V.: VENRO-Diskussionspapier 1/2012. Qualitätskriterien für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit. 2012.

[https://www.venro.org/fileadmin/user_upload/Dateien/Daten/Publikationen/Diskussionspapiere/VENRO-Qualitaetskriterien für die entwicklungspolitische Bildung.pdf](https://www.venro.org/fileadmin/user_upload/Dateien/Daten/Publikationen/Diskussionspapiere/VENRO-Qualitaetskriterien_für_die_entwicklungspolitische_Bildung.pdf), 9. März 2022.



**Bundesministerium für
Soziales, Gesundheit, Pflege
und Konsumentenschutz**

Stubenring 1, 1010 Wien

+43 1 711 00-0

[sozialministerium.at](https://www.sozialministerium.at)