



Abschied von der Defizitperspektive?

Wir laufen Gefahr, das Lernen Älterer trotz neuerer Forschungslage weiterhin defizitär zu betrachten.

Die Vorstellung, dass Intelligenz und Lernfähigkeit bereits mit Erreichen des jungen Erwachsenenalters zwingend abfallen, gilt heute als überholt.

Noch in den 70ern fasste Lowe entsprechende Forschungsergebnisse aus US-amerikanischer Intelligenzforschung der 30er- und 40er-Jahre als so genannte Adoleszenz-Maximum-Kurve zusammen. In den Jahrzehnten danach wurde diese Form der Intelligenzforschung auf allen Ebenen mit Recht kritisiert. So seien die dahinterstehenden Intelligenzkonzepte zu eng geführt. Der Zusammenhang zwischen Intelligenz und praktischem Handeln beziehungsweise Lernen sei eher brüchig und damit die Ergebnisse eines Intelligenztests wenig aussagekräftig. Kohorteneffekte verursachten zudem einen Bias - man könne nicht bruchlos Menschen unterschiedlichen Alters und damit unterschiedlicher Generationen vergleichen. Und schließlich seien sozialisationsbedingte und biografische Faktoren für die Entwicklung von Intelligenz und Lernleistung in ihrer Wirkung weit aus stärker als bis dato angenommen.

Mindestens in den Köpfen mancher Professionals in Personalmanagement und Weiterbildung sind diese Relativierungen wohl weitgehend angekommen. Nur am Rande sei dennoch bemerkt, dass in

diesen Praxisfeldern, aber auch in der alltäglichen Wahrnehmung ein Defizitdenken trotzdem noch weit verbreitet sein dürfte. Es dürfte im Handeln seine Realität entfalten.

Problematische Interpretationen

Das ist allerdings nicht das einzige Problem. Selbst bei den genannten Professionals sind weiterhin mindestens zwei problematische Interpretationen zu beobachten. Erstens wird das Alter als Kriterium für die Vorhersage von Lernleistung überbewertet. Menschen unterscheiden sich nach neuerer Forschung zwar stark in ihren Lernleistungen. Der wahre Faktor dahinter ist allerdings ihre Lernbiografie beziehungsweise Lerngeübtheit - weit aus stärker als das Alter (etwa Nuissl, 2009). Zugespitzt: ein lerngeübter 65-Jähriger hängt in der messbaren Lernleistung jeden ungeübten 25-Jährigen ab.

Zweitens wird gern übersehen, dass nachlassende kognitive Kompetenzen, wie sie ja auch die neuere Forschung feststellt, Kompetenzen gegenüberstehen, die sich mit zunehmendem Lebensalter verbessern. Es handelt sich aber um nicht wenige Kompetenzen. Außerdem zeigen sich auf der Seite „Verbesserung“ bei eingehender Betrachtung eher solche Kompetenzen, die sich auf die qualitativ hoch-

stehenden kognitiven Operationen beziehen.

Wer dies beherzigt, läuft aber immer noch Gefahr, das Lernen Älterer zuletzt doch noch defizitär zu betrachten. Die durch neuere Forschung festgestellten „Defizite“ werden nämlich in aller Regel - praktisch wie theoretisch - unwidersprochen auch als genau solche interpretiert und hingenommen. Man darf annehmen: wieder mit den bekannten Folgen in der Personalentwicklungs- und Weiterbildungspraxis. Bisher wird jedoch nirgends diskutiert, dass sie in eklatantem Widerspruch zur neurowissenschaftlichen Forschung stehen.

„Defizite“ werden unwidersprochen als solche interpretiert

Diese zeigt in den vergangenen Jahren, dass bis ins hohe Lebensalter in aller Regel das Gehirn zu Neuroplastizität (Bildung neuer Verknüpfungen) und Neurogenese (Bildung neuer Nervenzellen) fähig scheint. Die Ergebnisse nun lassen zum jetzigen Zeitpunkt keinen anderen Schluss zu, als dass die veränderten Lernleistungen Älterer im Normalfall eben nicht auf nachlassender neuronaler Physis beruhen dürften. Worauf aber dann? Nehmen wir alles als leidlich gesichert an, was bisher angeführt wurde, bleibt

nur eine Möglichkeit: Wir müssen uns bemühen, tatsächlich anders auf Lernen zu blicken. Eine mögliche Folie hierfür könnte die konstruktivistische Perspektive auf Lernen sein. Denn sie vermag zu erklären, weshalb etwa Ältere für bestimmte Aufgaben länger brauchen oder Schwierigkeiten mit zusammenhängendem Wissen haben.

Aus konstruktivistischer Perspektive hat der Mensch keinen Zugang zu objektiver Realität. Er nimmt im Lernprozess Wissen nicht auf und repräsentiert es im Gehirn, sondern er konstruiert Wissen aktiv. Dies beginnt, wie wir es etwa aus optischen Täuschungen kennen, bereits bei der Wahrnehmung selbst: Alles, was wir wahrnehmen, wird sofort vom Gehirn interpretiert. Nichts gelangt uninterpretiert oder objektiv in unser Gehirn.

Bei einem Vortrag hört daher jeder etwas anderes. Dies deshalb, weil das Gehirn, konfrontiert mit Neuem, sofort nach einer schon bekannten Folie sucht, vor deren Hintergrund das Neue interpretiert werden kann. Dadurch entsteht ein ständiger Dialog zwischen dem Neuen und den Strukturen, die ein Mensch bereits von sich aus mitbringt. Heraus kommt nicht das, was etwa der Vortragende intendiert hatte – sondern ein sehr aktiver und individueller Interpretationsprozess jeden einzelnen Zuhörers, der im beschriebenen Dialog seine Wissensnetze zum Thema verfeinert.

Leitkriterium bei diesen Interpretationsprozessen ist die sogenannte Viabilität. Damit ist gemeint, dass Menschen sich neues Wissen vor allem so aneignen, dass sie es gangbar, dienlich finden. Überzeugungen und Vorwissen wirklich völlig zu zerstören ist so gut wie unmöglich. Es sei denn, Sie treffen auf den seltenen Fall, dass die Person dies gerade wirklich möchte und damit auch aushalten kann.

In den letzten Jahren verdichten sich zudem die Hinweise darauf, dass Menschen nicht nur das lernen, was sie viabel finden, sondern auch das, was sie emotional aushalten können (Arnold,

Zunehmende, gleichbleibende und abnehmende geistige Fähigkeiten im Alter

Info

Abnehmend:

- Geschwindigkeit beim Lösen geistiger Aufgaben
- Fähigkeit, neue Inhalte bewusst zu lernen und diese zu behalten
- Psychomotorische Geschwindigkeit
- Rechnerisches Denken
- Gedächtnis und Merkfähigkeit

Zunehmend oder gleichbleibend:

- Semantisches Gedächtnis, Sprachkenntnisse
- Qualität gelöster geistiger Aufgaben
- Planendes Denken
- Expertise
- Praktische Urteilsfähigkeit

2005). Lernen ist also immer, selbst beim Lösen einer Mathematikaufgabe, auch ein emotionaler Prozess.

Ältere Lerner haben so betrachtet nun schlicht höhere Anforderungen an die subjektive Konstruktion von Viabilität im Stoff zu bewältigen. Sie weisen einfach tendenziell einen größeren „biografischen Rucksack“ auf. Sprich, im Vergleich zu sich selbst als junger Mensch haben sie mehr Vorwissen, Erfahrung, ein gefestigteres Lerner selbstbild et cetera. Alles dies aber muss von ihnen in einen sinnvollen Dialog mit dem neuen Wissen gebracht werden – und zwar immer so, dass Viabilität hergestellt werden kann. Die konstruktivistische Perspektive macht so deutlich, dass das Gehirn Älterer nicht langsamer arbeitet – sondern möglicherweise sogar schneller. Die Aufgabe, die es zu bewältigen hat, ist nur einfach anspruchsvoller.

Wenn Wissen stört

Auch die Tatsache, dass Ältere offenbar vor allem mit zusammenhanglosem Wissen Schwierigkeiten haben (von der Lernpsychologie im Allgemeinen mit nachlassender fluider Intelligenz erklärt), erscheint so in anderem Licht. Wo mehr Hintergrundstruktur ist, „stört“ Wissen umso stärker, je weniger es in Zusammenhang mit diesem Wissen gebracht werden kann. Ältere dürften also im konkreten Lehr-Lern-Prozess ein stärkeres Bedürfnis nach Viabilitätskonstruktion aufweisen. Zugespielt könnte man sagen: die konstruktivistische Perspektive auf Lernen könnte ein Weg sein, Widersprüche in den Forschungsergebnissen aufzulösen.

Was heißt also diese Sicht auf Lernen Älterer für praktische Personalentwicklung, Weiterbildung und Human Resources? Oberstes Prinzip in allen diesen Feldern ist es, älteren Mitarbeitern Support zur Verfügung zu stellen ihre reichhaltigen Erfahrungen und ihr reiferes Selbst- und Weltbild und ihre Wissensbasis in Arbeits- und Lernprozesse einfließen zu lassen. Wahrgenommene (!) oder reale Motivationsprobleme in der Zusammenarbeit mit Älteren sollten sich auf diese Weise eliminieren lassen. Zudem ist an einer Lern-, Führungs- und Unternehmenskultur zu arbeiten, die für defizitäres Denken über die Lern- und Arbeitsfähigkeit Älterer keinen Raum mehr bietet.

Zunächst zeigt sich Wertschätzung in konkreten strukturellen Maßnahmen. Bei der Personalauswahl sollte die Haltung des Bewerbers zum Lernen sowie seine Lernbiografie im Vordergrund stehen. Ausnahmen sollten nur bei sehr schwerer körperlicher Arbeit gegeben sein. Bewerber generell nach dem Alter auszusortieren ist in Zeiten demografischen Wandels nicht nur strategisch unklug – es entspricht auch nicht der neueren Forschungslage. Ältere sollten im gleichen Maß wie Jüngere für Beförderungen, Weiterbildung und Gehaltserhöhungen in Betracht gezogen werden wie andere Altersgruppen. Sie leisten nicht weniger, sondern bringen andere – wertvolle – Ressourcen in Arbeits- und Lernprozesse ein. Es ist ein Gefühl für die Symbolhaftigkeit solcher Entscheidungen, für ihre Signalwirkung zu entwickeln. Für Ältere ist es zudem besonders wichtig, an Entscheidungsprozessen vor Ort beteiligt zu werden und

intensive Rückmeldung über ihre Arbeit auf Augenhöhe zu erhalten. Ihre Erfahrung und Kompetenz ist aktiv einzuholen. Ältere sind aktiv zur Weiterbildung aufzufordern. Es ist sinnvoll eine individuelle, klientenzentrierte Lernberatung bereits vor Beginn einer Maßnahme zu installieren. Der ältere Mitarbeiter kann so bereits im Vorfeld Sinn im zu Lernenden konstruieren, seine Lerngründe eruieren. Nimmt man dies ernst, so muss ein Unternehmen auch damit umgehen, wenn ein Mitarbeiter gute Gründe nennen kann, nicht an der Maßnahme teilnehmen zu müssen.

Es ist im Vorfeld von Maßnahmen so viel wie möglich über die Lernmotive aller Teilnehmenden zu erfahren. In der Maßnahme selbst sollte der Raum da sein, Lernmotive zu thematisieren, und zwar tabulos – also auch motivationale Barrieren zu thematisieren. Auch wahrgenommene Vorurteile zum Lernen Älterer können in jedem Seminar (auch Computerseminare) in vertrauter Atmosphäre Thema werden.

Eine Weiterbildungsmaßnahme sollte folgende Kriterien erfüllen:

- Eher klassische, soziale Seminarumgebung als pures Selbstlernen. Dennoch mikrodidaktische Fremdsteuerung vermeiden.
- Altersgemischte Lerngruppen bilden und die damit verbundenen unterschiedlichen Perspektiven gekonnt verschränken. Jeder Altersgruppe ihren Wert signalisieren: Jüngere lernen von Älteren und umgekehrt. Der Dozent ist hier menschliches Vorbild.
- Selbstgesteuertes Lernen im Seminarzusammenhang: freie Ziel-, Lerntechnik-, Aufgaben- und Methodenwahl. Dabei ist biografie- und subjektorientierten Methoden der Vorrang zu geben. Vorträge vermeiden oder in Impulsform bieten.
- Komplexe Problemlösungen haben Vorrang vor Wissensaneignung (Beispiel Zukunftswerkstatt).
- Die Seminarleitung fasst ihr Vorgehen als Angebot auf – und kann es bei Bedarf begründet zur Diskussion stellen und variieren.
- Metaebenen / Reflexionsmöglichkeiten einbauen: zum Lerngegenstand (Sinnkonstruktion) und zum Lernen selbst (Metakognition). Dabei alles zulassen, Alternativen bereithalten und Überraschungen als Bereicherung sehen.
- Zeitmanagement: genug Zeit für den Dialog zwischen reichhaltigen Hintergrundstrukturen und „neuem“ Wissen einbauen.
- Zusammenhangloses Wissen vermeiden, wo es geht.
- Lernmethoden vermitteln für Aufgaben, die die Aneignung zusammenhanglosen Wissens erfordern.



Autorin

Dr. Dagmar Borchers,
freiberufliche Dozentin und Trainerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin bei der Kooperationsstelle Hochschulen & Gewerkschaften Hannover-Hildesheim,
dagmar.borchers@zel.uni-hannover.de



FLEXIBEL STUDIEREN

WIRTSCHAFTSPSYCHOLOGIE

Geben Sie Ihrer Karriere einen Schub und starten Sie ein berufsbegleitendes Bachelor- oder Master-Studium der „Wirtschaftspsychologie“ an der SRH FernHochschule Riedlingen mit ihrem bundesweiten Netz an regionalen Studienzentren.

Wirtschaftspsychologie

- | Abschluss: Bachelor of Arts (B.A.)

Wirtschaftspsychologie, Leadership und Management

- | Abschluss: Master of Arts (M.A.)

Wirtschaftspsychologie und

Change Management – konsekutiv

- | Abschluss: Master of Science (M.Sc.)

Die SRH FernHochschule Riedlingen steht für:

- | Anerkannte Qualität
- | Effiziente Lernmethoden
- | Innovation und Praxisnähe
- | Individuelle Betreuung
- | Hohe Erfolgsquoten

Semesterbeginn: 1. September 2012

SRH FernHochschule Riedlingen

Lange Straße 19 | 88499 Riedlingen

Telefon +49 (0) 7371 9315-0

info@fh-riedlingen.srh.de

