

Hochschule Zittau / Görlitz
Fakultät Sozialwissenschaften
Studiengang Kindheitspädagogik

Bachelorarbeit

Abschlussarbeit zur Erlangung des akademischen Grades eines Bachelor of Arts zum
Thema:

„Chancen und Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten in Grundschule und Hort“

Verfasserin:	Lea Karras
Matrikel:	SPb22
Matrikelnummer:	1028661
E-Mail:	Lea.Karras@stud.hszg.de
Prüfende Lehrkraft:	Frau Prof. Dr. phil. habil. Eckhardt
Zweitgutachter:	Herr Prof. Dr. Markert
Datum der Abgabe:	17.06.2025
Ort:	Görlitz

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	4
2	Theoretische Grundlagen.....	6
2.1	Definition und Konzept von Mehrgenerationenprojekten	6
2.2	Bedeutung intergenerationeller Arbeit.....	10
2.3	Bildungspolitische, strukturelle und rechtliche Rahmenbedingungen	21
2.4	Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten	29
2.5	Intergenerative Projekte in der Praxis.....	33
2.6	Bedingungen im Landkreis Görlitz.....	38
3	Konzeption der Studie	42
3.1	Fragestellungen.....	42
3.2	Untersuchungsdesign	43
3.3	Zielgruppe und Stichprobe.....	43
3.4	Erhebungsinstrument	44
3.5	Qualitätsmerkmale	45
3.6	Analysestrategie.....	46
4	Ergebnisse.....	47
4.1	Allgemeine Angaben.....	47
4.2	Haltung zu Mehrgenerationenprojekten	48
4.3	Umsetzung	49
4.4	Zukünftige Perspektive	56
5	Diskussion	58
5.1	Einordnung der Ergebnisse im Kontext bestehender Forschung.....	58
5.2	Handlungsempfehlung	63
5.3	Limitationen.....	69
6	Fazit.....	71
7	Literaturverzeichnis	74
	Tabellenverzeichnis.....	83
	Abbildungsverzeichnis.....	83
	Anhang.....	84

Anhang 1 – Erhebungsinstrument.....	84
Anhang 2 – Tabellen und Diagramme	96
Anhang 3 – Orientierungshilfe für intergenerative Angebote.....	97
Eigenständigkeitserklärung	101

1 Einleitung

Der zunehmende Anstieg alter und hochaltriger Menschen sowie die sinkenden Geburtenraten in ganz Deutschland bringen große Herausforderungen für das gesellschaftliche Leben, aber auch das Bildungssystem mit sich (vgl. Bundeszentrale für politische Bildung [bpb], 2013). Während 2000 der Jugendquotient noch bei 34,0 und der Altenquotient darunter mit 26,8 lagen, überwiegt 2022 der Altenquotient mit 37,4 seit Jahren bereits den Jugendquotienten von 31,8 (Großbecker, 2024). Die Zahl der älteren Menschen zeigt dadurch eine steigende Tendenz in den nächsten Jahrzehnten, während die Geburtenraten immer weiter sinken. Durch die veränderte Altersstruktur sind Senior*innen deutlich häufiger von ihren Angehörigen getrennt und auch Kinder haben weniger Kontakt zur Großelterngeneration. So wird nicht nur das Zeit- und Betreuungsbudget der Familien beeinflusst, sondern ebenfalls die Altersbilder und Stereotype unter den Generationen (vgl. Weltzien, Rönnau-Bös, Prinz & Vogl, 2014, S. 9).

In den letzten Jahren hat sich gezeigt, dass sich vor allem im Bereich der frühkindlichen Bildung, vermehrt auch in Grundschulen und Horten, ein Bestreben nach Veränderung des Bildungssystems und alternativen Lernformen entwickelt hat. Dabei kann intergenerative Arbeit vor allem als Schnittstelle zwischen Familienstrukturen und schulischer sowie außerschulischer Bildung fungieren. Mehrgenerationenarbeit und -projekte umfassen dabei nicht nur das bekannte Verhältnis der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehungen, sondern zielen vielmehr auf die Zusammenarbeit mit externen Partnern und den Ausbau des lebenslangen Lernens ab (vgl. Franz, 2010). Auch der eher sporadisch ausgeprägte Forschungsstand zu Erfahrungen mit verschiedenen Projekten gibt Anlass zur wissenschaftlichen Untersuchung der Thematik (vgl. Weltzien et al., 2014, S. 9).

Intergenerative Arbeit kann in der Profession der Kindheitspädagogik einen großen Mehrwert bieten. Durch die Verknüpfung multiprofessioneller Zusammenarbeit, Sozialraumorientierung und dem Fokus auf die kindliche Entwicklung kann die Kindheitspädagogik hier vor allem Grundlagen für die ganzheitliche kindliche Förderung schaffen und so allen Kindern Teilhabe und gerechte Chancen ermöglichen. Um den Erfahrungshorizont und neue Lernformen auszuprobieren und zu etablieren, kann eine Betrachtung der intergenerativen Projekte für die Arbeitspraxis von großer Relevanz sein.

Die Relevanz des Themas zeigt sich im ostdeutschen Landkreis Görlitz besonders stark. Während der Jugendquotient mit 27,0 ungefähr im deutschlandweiten Durchschnitt liegt, zeigt der Altenquotient mit 52,0 deutlich den demographischen Wandel in diesem Gebiet (vgl. Statistische Ämter des Bundes und der Länder, 2025). Umso relevanter erscheint dadurch der Blickwinkel auf eine neue Lernform, die gesellschaftliche Herausforderungen zu ihrem Vorteil nutzen und die kindheitspädagogische Profession bereichern kann.

Die folgende Arbeit untersucht die Chancen und Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten in Grundschulen und Horten und stellt fest, welche Rahmenbedingungen eine Umsetzung in der Praxis fördern und hemmen können. Dazu werden die Leitungskräfte im Landkreis Görlitz mit Hilfe eines digitalen Fragebogens befragt. Daraus wird abgeleitet, welche Rahmenbedingungen verbessert werden müssen und welche Gelingensfaktoren zu einer erfolgreichen Durchführung beachtet werden sollen. Ziel ist es dabei, die Perspektive für Mehrgenerationenarbeit von Grundschulen und Horten zu analysieren und daraus eine kurze Handlungsempfehlung zu entwickeln.

Im weiteren Verlauf werden zuerst die theoretischen Bezüge zur Definition von Mehrgenerationenprojekten sowie zur intergenerativen Pädagogik erläutert. Nach einer anschließenden Darstellung der Auswirkungen von intergenerationeller Arbeit in Bezug auf die Entwicklung von Kindern und Senior*innen und den Herausforderungen von Mehrgenerationenarbeit, wird der Fokus auf die bildungspolitischen, strukturellen und rechtlichen Bedingungen gelegt. Abschließend werden die Bedingungen im Landkreis Görlitz untersucht. Das anschließende Kapitel widmet sich dem Forschungsdesign sowie dem Aufbau der empirischen Untersuchung und der Darstellung der Ergebnisse. Als Abschluss werden die prägnanten Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert sowie daraus entstehende Handlungsempfehlungen in Bezug auf die theoretischen Befunde abgeleitet.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Definition und Konzept von Mehrgenerationenprojekten

2.1.1 Definition Mehrgenerationenprojekt

Um zu verstehen, was Mehrgenerationenprojekte beinhalten, muss zunächst der Begriff in seinen Bestandteilen definiert werden. Der Begriff Generationen lässt sich als „Bezeichnung für die Gesamtheit der Menschen einer Altersstufe“ (Franz, Frieters, Scheunpflug, Tolksdorf & Antz 2009, S. 25) beschreiben. Demnach treffen in Mehrgenerationenprojekten Menschen aufeinander, die sich in mindestens zwei unterschiedliche Altersgruppen zuordnen lassen. Als Projekt lässt sich dabei jene Aktivität beschreiben, die „eine zeitlich befristete, relativ innovative und risikobehaftete Aufgabe von erheblicher Komplexität“ (Gabler Wirtschaftslexikon, 2025) beinhaltet. Aus dem Grundgedanken eines Projektes kann dabei eine längerfristig fest etablierte Aktivität werden, welche in ihrer Struktur und Organisation feste Rahmenbedingungen erfüllt, die jedoch weiterhin den innovativen Charakter des Projektes beibehält oder weiter ausbaut (vgl. University of Ljubljana, Faculty of Arts, 2012). So lässt sich festhalten, dass ein Mehrgenerationenprojekt als zeitlich begrenztes oder dauerhaft etabliertes Vorhaben definiert werden kann, welches gezielt den Austausch und die Zusammenarbeit zwischen Menschen verschiedener Generationen fördert.

2.1.2 Generationenbegriffe

Um besser zu verstehen, wie sich Mehrgenerationenprojekte im schulischen und außerschulischen Bereich von beispielsweise familiären Generationenbeziehungen unterscheiden, muss zunächst auch der Generationenbegriff verdeutlicht werden. Nach J. Franz (2010) lässt sich der Generationenbegriff in drei Unterkategorien einordnen. Als erste Unterteilung findet sich der genealogische Generationenbegriff. Er beschreibt grundsätzlich, dass eine Generation durch das Voneinander-Abstammen verschiedener Familienmitglieder unterschiedlichen Alters definiert ist. So bildet die Familie als kleinste gesellschaftliche Einheit den Grundstein intergenerativer Zusammenarbeit und Zusammenlebens. Die zweite Unterteilung befasst sich mit dem historisch-soziologischen Generationenbegriff. Nach Franz werden hierbei Menschen zu einer Generation zugeordnet, wenn ihnen durch ein historisches oder gesellschaftliches Ereignis, beispielsweise einen Krieg oder eine Pandemie, verschiedene politische, kulturelle oder soziale Gemeinsamkeiten zugeteilt werden können. Als dritte Unterteilung

lässt sich der pädagogische Generationenbegriff definieren. Hierbei handelt es sich um eine intergenerative Lernbeziehung, bei der meist eine Generation aufgrund von unterschiedlichen Erfahrungswerten Wissen an die andere Generation weitergibt. Der Bezug beider Gruppen zueinander muss dabei nicht zwangsläufig durch einen Altersunterschied gemäß des historisch-soziologischen oder genealogischen Generationenbegriffs zustande kommen, sondern vielmehr durch die Einnahme unterschiedlicher Rollen im Vermittlungsprozess. Dabei nimmt eine Generation in der Regel die Rolle des Vermittlers und eine die Rolle des Lernenden ein. Hierbei wird deutlich, dass sowohl ältere Generationen als Vorbild und Wissensvermittler jüngerer Generationen beim Aufwachsen helfen, während ebenso jüngere Generationen in die Rolle des Vermittlers treten, um beispielsweise neue Medien und Technik zu erklären (vgl. Franz, 2010).

Die Definitionen der Generationenbegriffe greift auch F. Karl auf und betont, dass bereits das Verhältnis zwischen Schüler*innen und jungen Lehrkräften mit geringem Altersunterschied als aktive Mehrgenerationenarbeit verstanden werden kann. So wechseln die oben genannten Lernbeziehungen zwischen der jüngeren und älteren Generation in den Institutionen Schule und Hort immer stärker in einen „wechselseitigen, generationsübergreifenden Austausch“ (Karl & Krüger, 2009, S. 17).

2.1.3 Intergenerative Pädagogik

Während die alltägliche Arbeitspraxis zwischen pädagogischen Fachkräften und Lernenden bereits als intergenerative Zusammenarbeit etabliert ist, meinen Mehrgenerationenprojekte im Rahmen der vorliegenden Arbeit Projekte, welche sich auf das Aufeinandertreffen von älteren Menschen und Kindern fokussieren. Ältere Menschen definieren sich dabei vorrangig durch das Erreichen des Rentenalters oder vergleichbare Attribute, hierbei vor allem ab einem Alter von 60 bis 65 Jahren, welche als externe Personen mit der Einrichtung kooperieren. Sie können dabei als Einzelperson oder Gruppe mit Bezug zu einer Einrichtung oder anderweitig zusammenarbeiten. Die Kinder befinden sich im Grundschulalter, was aus dem Eingrenzungsbereich von Grundschule und Hort ersichtlich wird. Mehrgenerationenprojekte beruhen dabei auf der Grundlage der intergenerativen, also generationsübergreifenden, Pädagogik. Um das Prinzip hinter solchen Mehrgenerationenprojekten zu verstehen, soll diese Pädagogik kurz in ihren Grundgedanken erläutert werden.

Nach Bacher und Mallick sollen dabei in der Praxis:

„Menschen unterschiedlichster Altersgruppen mit ihren jeweiligen unterschiedlichen Lebenserfahrungen, Wahrnehmungen, Meinungen und Wertvorstellungen aufeinandertreffen. Pädagoginnen und Pädagogen sind dadurch mit der Aufgabe betraut, Räume für dieses Aufeinandertreffen bereitzustellen, sich der Bedürfnisse und Fähigkeiten der Einzelnen bewusst zu sein und an diese anzuknüpfen“ (Bacher & Mallick, 2014. S. 25).

Intergenerationelles Lernen als Grundelement der intergenerativen Pädagogik bildet sich dabei genau aus oben genannten Aspekten und beschreibt allgemein das Lernen zwischen Personen verschiedener Generationen (vgl. Wiedemann, 2024).

Intergenerative Arbeit soll dabei nicht nur einmalig, sondern kontinuierlich und geplant stattfinden, um Beziehungen entstehen zu lassen (vgl. Bacher & Mallick, 2014). Ziel ist es neben dem Aufbau von Verbindungen so auch, Verständnis füreinander zu schaffen und die positiven Effekte der Zusammenarbeit zu nutzen (vgl. Schumacher, 2019). Wie aus dem Zitat von Bacher & Mallick ersichtlich wird, übernimmt die pädagogische Fachkraft in der intergenerativen Arbeit die Rolle der organisierenden und begleitenden Person. Sie versucht, die bestehenden Bedarfe der Kinder, aber auch Senior*innen zu erfassen und in einem geeigneten Kontext anzuwenden. So ist sie dafür verantwortlich, den Raum und die richtigen Bedingungen zu schaffen, um nonformale und informelle Bildungsprozesse anzuleiten (vgl. Dummann, 2013). Eine weitere wichtige Aufgabe besteht darin, mit den teilnehmenden Personen Lernziele und Regeln festzulegen, um so unter pädagogischer Begleitung einen freien Kommunikations- und Interaktionsraum zu schaffen (vgl. Marquard, Schabacker-Bock & Stadelhofer, 2008). Für die Entwicklung der Kinder ist es in neuen Situationen mit unbekannten Menschen wichtig, als Fachkraft für Sicherheit und Vertrauen zu sorgen und die Kommunikation zwischen den Generationen anzuregen. So ist es notwendig, Problemlagen gemeinsam zu besprechen, etwaiges Unbehagen der Kinder empathisch zu begleiten und mit ihnen Themen pädagogisch aufzugreifen, die im Rahmen der Begegnungen aufgekommen sind (vgl. Franz, 2010). Gleichmaßen zählt die Suche und Vermittlung der Kooperationspartner zur Arbeitspraxis intergenerativer Angebote. So können Fachkräfte zum einen selbstverantwortlich, aber auch durch Hinzuziehen externer Partner geeignete Einrichtungen oder Personen in der Umgebung suchen und so gemeinsam Aktionsräume für intergenerative Begegnungen in der Grundschule oder im Hort schaffen.

Gleichermaßen stellt das Motivieren und Aktivieren der Kinder zum Mitmachen und Erleben einen Schwerpunkt der pädagogischen Rolle dar. Um die Kinder aktiv in den Lernprozess einzubinden, sollten sie in den Begegnungen und neuen Situationen gut begleitet werden und durch Gespräche auf mögliche Projekte vorbereitet sein (vgl. Marquard et al., 2008).

2.1.4 Ziele und Intentionen von Mehrgenerationenprojekten

Im Allgemeinen streben jegliche Formen von Mehrgenerationenprojekten übergreifende Ziele für alle Beteiligten an. Dabei geht es vorrangig um den Aufbau von Bedeutung und Verständnis innerhalb und zwischen den Generationen, einem Ausbau sozialer Kontakte und Fähigkeiten sowie einen Austausch von Erfahrungen und Wissen (vgl. University of Ljubljana, Faculty of Arts, 2012). Während Kapitel 2.2 kleinschrittig auf die individuellen Chancen und Bedeutung intergenerationellen Lernens in Mehrgenerationenprojekten für die jeweilige Altersgruppe eingeht, soll es an dieser Stelle kurz um die allgemeinen Intentionen gehen. Während Kinder sowohl den Kontakt zu Gleichaltrigen als auch das Aufeinandertreffen mit Eltern- oder Großelterngenerationen als Entwicklungshilfe und Vorbild brauchen, sehen ältere Menschen in der intergenerationellen Arbeit einen Aufbau von Lebensgefühl und Wertschätzung. Sie möchten weiterhin einen Anteil am Alltagsgeschehen und ihrem eigenen Leben besitzen und als lernfähige Personen angesehen werden (vgl. Jacobs, 2006).

So haben Mehrgenerationenprojekte nicht nur die Aufgabe, Entwicklungsaufgaben der Kinder zu bewältigen, sondern auch die der älteren Menschen. Bei Kindern besteht das Lernziel darin, Beziehungs- und Bindungserfahrungen zu machen, soziale Werte und Normen explizit und implizit zu erlernen sowie ihr Handlungs-, Erfahrung- und Wissensspektrum in ihrer Umwelt zu erweitern. Generell sollen intergenerationelle Lernformen dabei die Bildung der eigenen Identität und Persönlichkeit anstreben (vgl. Miedaner, 2001). Doch gleichermaßen bei älteren Menschen streben Mehrgenerationenprojekte eine Bewältigung von Entwicklungsaufgaben an. So soll „die Aufrechterhaltung [einer] selbständig[en] Lebensführung [...] [und einer] soziale[n] Einbindung trotz eines geringer werdenden sozialen Netzes im Alter“ (vgl. Miedaner, 2001, S. 37) umgesetzt werden. Auch die Auseinandersetzung mit der eigenen Endlichkeit, der Übernahme von Verantwortung sowie das Sicherstellen und Wahren der kulturellen Identität einer Gemeinschaft gehören zu den Entwicklungsaufgaben (vgl. ebd.).

Auch im institutionellen Sinne lassen sich Ziele von Mehrgenerationenprojekten beschreiben. So kompensieren intergenerative Arbeitsformen für Kinder fehlende alltägliche Erfahrungen mit älteren Menschen, wenn sie beispielsweise durch die räumliche Trennung zu ihren Großeltern keinen Kontakt besitzen. Zusätzlich ermöglicht dies älteren Menschen auf gleiche Weise den Zugang, wenn sie zum Beispiel unter ähnlicher Entfernung leben oder keine Enkelkinder besitzen. Des Weiteren zeigen intergenerative Projekte für die Öffnung und Begegnung im Sozialraum einen großen Mehrwert zur Belebung aller beteiligten Institutionen (vgl. Miedaner, 2001). Auf die oben angeführten Aspekte soll in den nächsten Kapiteln gezielter eingegangen werden.

2.2 Bedeutung intergenerationeller Arbeit

2.2.1 Intergenerationelles Lernen

Nachdem geklärt wurde, was unter Mehrgenerationenprojekten und intergenerativer Arbeit verstanden wird, bleibt offen, welche Bedeutung intergenerationelles Lernen für die generationsübergreifende Arbeit besitzt.

Aufgrund der aktuell veränderten gesellschaftlichen Gegebenheiten stellt intergenerationelles Lernen eine Schnittstelle zwischen Bildung im Kindesalter und Erwachsenenbildung dar. Eine der prägendsten gesellschaftlichen Veränderungen lässt sich in den letzten Jahren deutlich durch den demographischen Wandel in Deutschland beobachten. Begründet durch die steigende Lebenserwartung sowie die sinkenden Geburtenraten und geburtenstarken Jahrgänge der 60er-Jahre, führt die demographische Veränderung zu einer prognostizierten Voraussage, dass „über 29 % der Bevölkerung über 65 Jahre alt und 16 % unter 20 Jahre alt sein werden“ (Statistische Ämter des Bundes und der Länder, 2007, zitiert nach Franz et al., 2009, S. 10). Dieser Wandel bietet zum einen große Potenziale im Bereich der Freizeitnutzung und Zeitaufwendung für Bildung im Alter, birgt jedoch auch viele negative Folgen für das Beschäftigungs- und Bildungssystem (vgl. Schmidt & Tippelt, 2009).

Einen weiteren Grund für intergenerative Projekte und Lernen stellen die veränderten Lern- und Bildungsprozesse (vgl. Franz, 2010) dar. Während früher Bildungs- und Lernprozesse vorrangig Kindern und Jugendlichen zugeschrieben wurden, sind sie mittlerweile vor allem durch die Einstellung und das Konzept zum lebenslangen Lernen, also etwas, das „den Menschen dazu befähigen soll, die eigenen Kompetenzen und

Fähigkeiten sowie sein Wissen über seine gesamte Lebensspanne eigenständig zu festigen und zu erweitern“ (Bartsch, 2020), verändert worden. So bildet lebenslanges Lernen zum einen den Grundstein für informelles Lernen durch Alltagserfahrungen, aber erfüllt gleichzeitig den Auftrag, aufgrund von schneller werdenden gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen den wachsenden Anspruch an jüngere sowie ältere Generationen abzudecken (vgl. Franz, 2010). Während so früher Ältere vor allem ihr Berufs- und Lebenswissen weitergaben, fordert die moderne Entwicklung und schnelllebige Zeit auch einen Umbruch für das Lernen der Älteren von Kindern und Jugendlichen, vor allem in Bezug auf die neuen Medien und die eigenen Erfahrungswerte (vgl. Marquard, Schabacker-Bock & Stadelhofer, 2008).

Ein dritter wichtiger Einflussfaktor für die Notwendigkeit intergenerationellen Lernens stellt die Veränderung im Miteinander (vgl. Franz, 2010) dar. Auf familiärer Ebene betrachtet kommt es zu einem Wandel auf zwei Seiten. Auf der einen Seite wächst durch die steigende Lebenserwartung der älteren Generation die Zeit, die Großeltern mit ihren Enkelkindern verbringen. So besitzen nahezu alle Kinder heutzutage bei ihrer Geburt mindestens einen, wenn nicht sogar mehrere lebende Großelternanteile (vgl. Filipp, Gerlach, Keil, Ott & Schweie, 2012). Auf der anderen Seite führen die aktuelle Arbeitslage sowie das Bedürfnis nach Freiheit und Individualität zu einer verstärkten räumlichen Trennung der Familien, teilweise bereits im jungen Kindesalter. So kommt es zu einem Verlust der familiären Nähe und Austauschmöglichkeiten und lässt sich als multilokale Mehrgenerationenfamilie beschreiben (vgl. Bertram, 2000, zitiert nach Franz et al. 2009, S. 29).

Intergenerationelles Lernen lässt sich dabei allgemein in drei verschiedene Subtypen des Lernens unterteilen: „Voneinander-Lernen, Miteinander-Lernen und Übereinander-Lernen“ (Franz, 2010, S. 38; Wiedemann, 2024). Im Folgenden soll kurz erläutert werden, wie die entsprechenden Formen zu verstehen sind. Das „Voneinander-Lernen“ beschreibt dabei Lernformate, in denen eine der Generationen eine klare Rolle des Vermittelnden einnimmt, während die andere in der Rolle des Lernenden steht. Die Vermittelnden oder auch Mentoren übernehmen unterstützende Aufgaben und haben in der Regel mehr Wissen oder Erfahrungen zu einem bestimmten Themenbereich, beispielsweise bei der Weitergabe von Koch- und Backrezepten. Dabei besitzt das Alter für die Verteilung der Rolle keine Relevanz. Die zweite Form beschreibt das „Miteinander-Lernen“. Dabei arbeiten Kinder und ältere Menschen unterschiedlicher Generationen gemeinsam an

einem Thema oder Projekt, was sie gemeinschaftlich entwickeln (vgl. Franz, 2010; Wiedemann, 2024). Dabei tritt keine der beiden Generationen in einen Expertenstatus, da niemand der Beteiligten über das entsprechende Wissen verfügt, sondern es gemeinsam im Prozess erarbeitet wird (vgl. Franz, 2010). Das zeigt sich zum Beispiel in Projektformen, bei denen gemeinsam ein neues Spiel getestet wird. Die dritte Form beschäftigt sich mit dem „Übereinander-Lernen“. Dabei stehen die einzelnen Generationen mit ihren Eigenschaften, Erfahrungen und Wissen als Lerngegenstand im Vordergrund. Das Lernziel befasst sich dabei hauptsächlich mit dem Verstehen und in Kontakt treten der einzelnen Generationen und weniger mit typischen Wissensinhalten (vgl. Franz, 2010; Wiedemann, 2024). Erkenntlich wird das zum Beispiel in einfachen Treffen und Gesprächsrunden über die eigene Kindheit, die aktuellen Kinder- und Jugendwörter oder auch das neueste technische Gerät.

2.2.2 Entwicklungstheoretische Perspektive

Perspektive für Kinder

Um zu verstehen, welchen Mehrwert Kinder aus intergenerationellem Lernen und der Zusammenarbeit mit älteren Menschen im Seniorenalter ziehen und warum diese für die allgemeine Entwicklung im Grundschulalter relevant sind, soll zunächst auf die vorhandenen und entstehenden Fähigkeiten und Kompetenzen in dieser Altersstufe geschaut werden.

Nach dem Ansatz von Piaget befinden sich Kinder im Grundschulalter in der konkret-operationalen Phase. Sie ist geprägt durch die Fähigkeit, einzelne mentale Aktivitäten zunehmend flexibel zu verknüpfen, jedoch weiterhin an eine konkrete Darstellung gebunden zu sein. Nach neueren Ansätzen unterscheiden sich Kinder daher von Jugendlichen und Erwachsenen durch eine „reduzierte Arbeitsgedächtniskapazität, [...] weniger entwickelte Strategien und Metakognitionen, [...] eine geringere und schlechter organisierte Wissensbasis sowie durch weniger leistungsfähige Zeichen- und Symbolsysteme“ (vgl. Schrader, Helmke & Hosenfeld, 2008, S. 11). Um Kinder in diesem Alter kognitiv zu aktivieren, bedarf es gesteuerter Lernimpulse und Begegnungssituationen, die die Kinder gezielt in eine neue Lernumgebung bringen. So können vor allem intergenerationelle Projekte die Selbsttätigkeit und das eigenaktive Lernen der Beteiligten anregen (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus [SMK],

2021). Für das Finden der eigenen intrinsischen Motivation zu bestimmten Themen, ist die gezielte Auseinandersetzung mit Inhalten an konkret-anschaulichen Lerngegenständen im Grundschulalter besonders relevant. Durch das Lernen am Modell, durch Nachahmung und anhand der wird diese Anschaulichkeit nicht nur bei abstrakten Themen wie Mathematik oder Sachunterricht deutlich, sondern auch durch die Wissensvermittlung über Menschen. Durch den konkreten Kontakt mit älteren Personen können so Wissensinhalte deutlich praxisnaher vermittelt werden. Die Umwelt hat dabei zur Aufgabe, dem Kind eine Richtung zu geben, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen (vgl. Ostermayer, 2006). Im schulischen und außerschulischen Kontext können Grundschulkinder so gezielter lernen, wenn sie mit Personen in Begegnungen treten, die ihnen konkret-anschauliche Beispiele in Form von Erfahrungen, Erzählungen oder gemeinsamen Erlebnissen geben.

Die Annahme wird auch nach Vygotski mit dem Entwicklungsstand der Kinder verbunden. Er betont dabei, dass „die kognitive Entwicklung [...] in Interaktion mit bedeutsamen anderen Personen mit Wissensvorsprung erfolgt, die dem Kind zugleich emotionalen Rückhalt und Zuversicht geben können“ (vgl. SMK, 2021, S. 7). In der Sozialforschung ist bekannt, dass der Anregungsgehalt der Lernumgebung vor allem im sozialen Umfeld einen bedeutenden Einfluss auf die kognitive Entwicklung bei Kindern hat. So üben markante Vorbilder eine große Rolle in Bezug auf den Aufbau der Sprache, die Entwicklung von lern- und leistungsrelevanten Motiven, die Einstellung zum Selbstkonzept sowie der eigenen Handlungs- und Urteilsfähigkeit aus. Im nahen Umfeld lässt sich dies bei Kindern vor allem in ihren familiären Beziehungen erkennen. Neben den Eltern bilden die Großeltern dabei häufig einen primären Bezugspunkt. Haben Kinder keine Großeltern mehr oder wohnen diese weit entfernt, so kann sich dies auch auf die kognitiven Leistungen auswirken (vgl. Schrader et al., 2008). Für diese fehlenden Einflussmöglichkeiten können ältere Menschen in Mehrgenerationen eine Brücke zwischen Generationen und Lernen schaffen.

Auch in ihren sozialen und emotionalen Kompetenzen befinden sich Grundschulkinder in einem Entwicklungsbereich, der durch Mehrgenerationenprojekte bestärkt und ausgebaut werden kann. In der Literatur werden einzelne Bereiche beschrieben, die im Grundschulalter zur Hauptentwicklungsaufgaben zählen. Der erste Punkt beschreibt dabei die „Fertigkeiten zur Bildung positiver Sozialbeziehungen [...], v.a. prosoziale Verhaltensweisen“ (Kracke & Noack, 2018, S. 149). Darunter zählen Fähigkeiten,

beispielsweise andere zu loben und Kritik konstruktiv zu formulieren und anzunehmen, Hilfsbereitschaft und soziale Verantwortung zeigen, Fähigkeiten zur Empathie und Perspektivübernahme sowie Gespräche initiieren. Um jene Kompetenzen im Grundschulalter aufzubauen, ist es wichtig, dass die Kinder bereits in den Vorschuljahren die „Theorie of Mind“ erworben haben, also die Fähigkeit, über die Sichtweisen und Meinungen unserer Mitmenschen nachzudenken (vgl. Böckler-Raettig, 2019). Dazu gehört die Fähigkeit zur Empathie und Perspektivübernahme in die Gefühle anderer, aber auch mental mögliche Handlungsoptionen durchzugehen (vgl. Beelmann, 2018). Durch das Aufeinandertreffen mit unbekannten Personen in geführten Settings kann so im Rahmen der Mehrgenerationenprojekte ein aktiver Impuls zur Perspektivübernahme und dem Verständnis unterschiedlicher Lebensweisen geschaffen werden. „Wenn [Erwachsene und Gleichaltrige] ihre Sichtweise erklären, fördert das die Perspektivübernahme“ (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, 2018, S. 7).

Einen weiteren wichtigen Entwicklungsschritt im Grundschulalter bilden die Selbstmanagementfertigkeiten. Sie beschreiben alle Aspekte, die die Kontrolle und das Bewusstsein der eigenen Gefühle betreffen, sowie soziale Regeln und Verhaltensweisen. Ein differenziertes Stressmanagement und Problemlösekompetenzen gehören ebenso dazu. Auf Grundlage ihrer im Kindergartenalter erworbenen Fähigkeiten zum Emotionsausdruck und Emotionswissen sowie angelernter Regulationsstrategien können die Kinder mit zunehmendem Alter differenzierter auf ihre Emotionen zurückgreifen und diese verbalisieren (vgl. Beelmann, 2018; SMK, 2018). Durch den Kontakt zu älteren Menschen entwickeln die Kinder aufgrund ihre Neugier und hohen Beobachtungsfähigkeit neue Strategien und passen sich in unbekannten Begegnungen an ihre Umgebung an. So lernen sie implizit soziale Normen kennen und setzen diese eigenverantwortlich um (vgl. Ostermayer, 2006).

Eine dritte Entwicklungsaufgabe umfasst den Aufbau von Selbstwirksamkeitserleben, Identität und der eigenen Persönlichkeit (vgl. SMK, 2018). Durch positive Bindungs- und Beziehungserfahrungen können Kinder so ihren Selbstwert schätzen und besitzen Vertrauen in sich. Während sie im Kindergartenalter vorrangig mit Gedanken der Gegenwart beschäftigt waren, beginnen sie in der Grundschule, sich zunehmend Gedanken über ihre Interessen und Ziele zu machen. Sie setzen sich dabei nicht nur mit ihrer Gegenwart auseinander, sondern richten den Blick auch auf Vergangenes und Zukünftiges, was mit der Erweiterung ihrer kognitiven Fähigkeiten einhergeht. Ein Aufbau vertrauensvoller Bindung in diesem Alter stärkt sie dabei, neue Interessen

kennenzulernen und die Lebenswelt anderer Menschen einzuschätzen (vgl. Ostermayer, 2006; SMK, 2018).

Auch in Bezug auf ihre schulischen Kompetenzen können Kinder entwicklungslogisch viel von Senior*innen im Austausch lernen. Während in der Grundschule vor allem das Erlernen von Lesen, Schreiben und Rechnen im Hauptfokus stehen, sollen ebenfalls allgemeine Kompetenzen rund um das Thema Lernen und Wissen erworben werden (vgl. Hellmich, 2010). So sollen die Kinder erfahren, wie man selbstgesteuert lernt und intrinsische Motivation aufbaut, aber auch verstehen, wie man sich gegenseitig Hilfestellung geben kann und um Hilfe bittet (vgl. Beelmann, 2018). Durch eine gezielte Zusammenarbeit mit älteren Menschen können dabei Lebenseinstellungen und Ansätze zur Wissensaneignung weitergegeben werden. Durch die Erfahrung der Senior*innen können nicht nur die Hausaufgaben betreut werden, sie sind ebenfalls in der Lage von wichtigen historischen Ereignissen und Erlebnissen verbunden mit ihren eigenen Emotionen berichten. „Zeitgeschichte [aus ihrer] Perspektive [...] aufzudecken und [sich darüber] auszutauschen birgt ein wertvolles inhaltlich-thematisches und sozial-kommunikatives Potenzial [...] und zahlreiche Erkenntnismöglichkeiten“ (vgl. Antz, Franz, Frieters & Scheunpflug, 2009, S. 29).

Perspektive für ältere Menschen

Nicht nur die Entwicklung der Kinder ist in Bezug auf Mehrgenerationenprojekte und intergenerationelles Lernen wichtig. In gleicher Weise spielen die körperlichen, kognitiven und sozial-emotionalen Grundbedingungen der beteiligten älteren Menschen für den Bildungsprozesse eine Rolle.

An erster Stelle in Bezug auf die Entwicklung im Alter stehen die körperlichen Veränderungen. Nicht nur äußerlich zeigen sich dabei deutliche Anzeichen von zunehmendem Lebensalter, wie beispielweise eine Veränderung der Haut- und Haarstruktur, sondern auch im Körperinneren. Durch eine Abnahme der Muskelmasse und Knochendichte steigen die Risiken auf Verletzungen oder Krankheiten wie Osteoporose zunehmend an. Auch die Seh- und Hörleistung lässt nach, wodurch einige alltägliche Situationen schwerer zu bewältigen sind (vgl. Crăciun, 2023). Die zahlreichen körperlichen Probleme bringen eine Einschränkung von Mobilität und Bewegung mit sich, was sich wiederum wechselseitig negativ auf die körperlichen Fähigkeiten auswirkt (vgl. Engeln, 2003). Die fehlende Mobilität beeinflusst so in vielen Fällen auch das eigene

Körperbild negativ und hat Auswirkungen auf das Selbstwertgefühl und die Lebenszufriedenheit (vgl. Crăciun, 2023). Um dem in kleinen Schritten entgegenzuwirken, kann der Kontakt zu Kindern die Bewegung im Alltag steigern und ein positiveres Lebensgefühl vermitteln. Nach Crăciun sei „die Unterstützung von Freunden und Familie sowie die Bewahrung der Unabhängigkeit“ (Crăciun, 2023, S. 101) ein großer Einflussfaktor für die Erhaltung der Gesundheit. Somit regt der Kontakt zu Kindern, sowohl Enkeln als auch nicht familiären Kindern, ältere Menschen an, im Alltag aktiver zu sein und Sachen zu unternehmen sowie proaktiver auf ihre Gesundheit zu achten (vgl. ebd.).

Im Vergleich zur kognitiven Entwicklung von Kindern lässt sich diese im Alter nicht mehr nach konkreten Meilensteinen beschreiben. Es geht dabei viel mehr um das Entgegenwirken des kognitiven Abbaus und um eine Nutzung und einen Ausbau der Stärken. Trotz altersbedingt schwindendem Arbeitsgedächtnis bleiben die Langzeiterinnerungen sowie das Handlungswissen bei normalkognitiven Alterungsprozessen weiterhin erhalten. Da die Neuroplastizität, also „die Fähigkeit des Gehirns, sich neu zu erfinden, [...] sich zu verändern und sich in einer anderen Form zu formen, als Anpassung an neue Erfahrungen“ (vgl. Crăciun, 2023, S. 122) sowie die Neurogenese, also „den Prozess, bei dem [sich] Stammzellen unserer Neuronen [...] differenzieren und sich mit neuen Erfahrungen und anderen unterstützenden Zellen zu neuen Neuronen reproduzieren“ (vgl. ebd., S.122), im Alter weiterhin auftreten, ist lebenslanges Lernen auch bis ins hohe Alter möglich. Daher bietet sich hierbei der Nutzen, von neuen Lernerfahrungen mit jungen Leuten und unbekannten Begegnungen voneinander zu profitieren. Während Problemlösefähigkeiten und die schnelle Informationsverarbeitung mit zunehmendem Alter abnehmen, bleiben gesammeltes Wissen und Erfahrungen konstant oder verbessern sich sogar (vgl. Leipold, 2012). Im Zuge der Alterung steigt auch die Fähigkeit zur kognitiven Reserve, das heißt, das Gehirn baut bestehende Strategien aus, um beispielsweise Gehirnschäden besser und längerfristiger zu beheben, sich an altersbedingte Veränderungen anzupassen und Schäden zu kompensieren. Durch kognitives Training in Form von Bildung, Freizeitaktivitäten und soziale Interaktionen sowie eine anregende Umgebung kann so einem Abbau der kognitiven Leistung entgegengewirkt werden (vgl. Bartsch, 2020; Crăciun, 2023; Leipold, 2012). Hierfür bieten Mehrgenerationenprojekte ebenfalls eine gute Möglichkeit.

In ihrer sozial-emotionalen Entwicklung lassen sich bei älteren Menschen erneut keine festen Meilensteine definieren. Es lässt sich jedoch feststellen, dass im Alter auf den ersten Blick vor allem negative Emotionen und der Umgang mit ihnen im Vordergrund stehen, beispielsweise durch die erhöhte Konfrontation mit Schmerz, Tod oder Verlusten. Die grundlegenden Emotionen und das Verständnis dafür werden hierbei nicht verändert, jedoch wandelt sich die Sicht auf das eigene Emotionsverständnis und die Regulation. Im höheren Lebensalter geht es vor allem darum, den richtigen Mittelweg zwischen positiven und negativen Emotionen zu finden, also das emotionale Wohlbefinden anzustreben (vgl. Charles & Carstensen, 2010). Durch die zunehmende Erfahrung und ihr Wissen können ältere Menschen ihre Ziele klarer definieren und streben selbst einen Ausgleich und Glück an. Oft besteht dabei die Frage, ob ältere Menschen glücklicher sind als andere. Dabei ließ sich in einigen Studien feststellen, dass Ältere häufig eine Tendenz aufweisen, sich stärker auf positive Emotionen zu berufen und auf ähnliche Dinge in ihrer Umwelt zu achten, was auch bekannt ist als der Positivitätseffekt (vgl. Crăciun, 2023; Schneider & Fink, 2013).

Starke soziale Kontakte von Familie, Freunden und Bekannten bieten sowohl emotionale als auch soziale Unterstützungsmöglichkeiten und helfen, mit schweren Situationen, gesundheitlichen Einschränkungen oder dem eigenen Wohlbefinden umzugehen. So hat ein Ausbau eigener Regulationsstrategien nicht nur eine verbesserte Resilienz zur Folge, sondern fördert zusätzlich den Aufbau kognitiver Funktionen und erhöhter Lernprozesse (vgl. Charles & Carstensen, 2010; Crăciun, 2023).

2.2.3 Psychosoziale Auswirkungen

In der Metaanalyse von Tsiloni, Dragioti, Gouva, Vassilopoulos & Mentis aus dem Jahr 2023 sowie dem Abschlussbericht der Evangelischen Hochschule Freiburg von 2014 werden verschiedene intergenerationelle Programme auf ihre Signifikanz von psychosozialen Auswirkungen untersucht und gegenübergestellt. Dabei sind deutliche positive Effekte auf Kinder sowie auf ältere Menschen zu erkennen.

Es wird verdeutlicht, dass Kinder durch generationsübergreifende Arbeit nicht nur ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstwirksamkeit erhöhen, sondern auch der emotionale Kontakt sowie die Nähe zur älteren Generation zunimmt (vgl. Tsiloni et al., 2023). Dabei kommt es im Generellen zu einer Stärkung des eigenen Selbstbildes, da „die Hilfsbedürftigkeit und eingeschränkten Möglichkeiten der älteren Menschen [...] zu einem Kompetenzerleben und dem bewussten Wahrnehmen der eigenen Autonomie

[führte]“ (vgl. Weltzien et al., 2014, S. 212). Durch das Wahrnehmen der eigenen Verantwortung gegenüber älteren Personen in Bezug auf ihr Wohlergehen können die Kinder ihre Selbstwirksamkeit spüren und erkennen (vgl. ebd., S. 212). Des Weiteren führen intergenerationelle Programme zu einem Anstieg von Zufriedenheit und dem eigenen Selbstwertgefühl, da sie in der Interaktion mit älteren Menschen ihre eigenen Stärken präsentieren und so über sich hinauswachsen können. Der Kontakt zwischen den Generationen kann dadurch auch psychischen und physischen Stress mindern, in dem die Kinder durch das regelmäßige Aufeinandertreffen in ihren Emotionen und Problemen emotional unterstützt werden können und sich an den Erfahrungen der älteren Menschen orientieren (vgl. Tsiloni et al., 2023).

Auch für ältere Menschen hat das Aufeinandertreffen mit Kindern, vor allem in organisierten Projekten, einen großen Einfluss auf ihr psychisches Wohlbefinden und die Selbstwahrnehmung. In Bezug auf die in Kapitel 2.2.2 beschriebenen Entwicklungsaufgaben besitzt intergenerationelle Arbeit einen großen Mehrwert für die soziale Einbindung und Integration. Der Kontakt zu den Kindern und das damit verbundene Anbieten von Unterstützung, Zuwendung und Verständnis ist sinnstiftend und erfüllt das Bedürfnis, gebraucht zu werden (vgl. Deutsches Jugendinstitut [DJI], 2018). Außerdem wird durch das Entstehen einer Gemeinschaft ebenfalls das Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit erfüllt und gibt dem Alltag eine neue Routine (vgl. ebd.). Aufgrund mangelnder körperlicher Kräfte stützen ältere Menschen ihren Alltag vermehrt auf emotional wichtige Personen, die durch die Aufrechterhaltung sozialer Bindungen durch Kinder ermöglicht werden können (vgl. Jacobs, 2006). Dabei muss der soziale Kontakt nicht zwangsläufig zu Kindern der eigenen Familie bestehen (vgl. ebd.). Auch das eigene körperliche Tun und Erleben hat positive Auswirkungen auf die psychische Gesundheit und die Zufriedenheit älterer Menschen. So bestätigt die Aktivitätstheorie nach Bruce Lemon, dass „sich selbst als nützlich und leistungsfähig wahrzunehmen, [...] zentral für das eigene Wohlbefinden angesehen [wird]“ (vgl. Bruce Lemon, 1972, zitiert nach DJI, 2018, S. 14).

Ein großer Risikofaktor im Alter bildet ebenfalls die Einsamkeit. Durch zahlreiche Faktoren, wie zum Beispiel dem Verlust von Familienmitgliedern, der eingeschränkten Mobilität, den steigenden gesundheitlichen und kognitiven Problemen oder auch durch ein geringes soziales Netz, kommt es im hohen Alter zu einer immer stärker werdenden Vereinsamung, auch wenn die Personen weiterhin in Einrichtungen betreut werden (vgl.

Petrich, 2011). Durch die Integration der Älteren in ein intergeneratives Projekt könnten so durch außengesteuerte Aktivitäten neue Beziehungs- und Lernerfahrungen gemacht werden, die den Teilnehmenden ein neues Lebensgefühl, mehr soziale Kontakte und einen Ort zum Beisammensein bieten können (vgl. Weltzien et al., 2014).

2.2.4 Soziale Dimensionen

Eng verbunden mit den psychosozialen Auswirkungen sind auch die Effekte der sozialen Dimension. In Bezug auf die sozialen Kompetenzen und Werte der Kinder zeigt sich eine positive Entwicklung in der Interaktion mit älteren Menschen. An Programmen teilnehmende Kinder weisen eine höhere persönliche Verantwortung, ziviles Verantwortungsbewusstsein sowie Führungsqualitäten auf (vgl. Tsiloni et al., 2023). Durch das Aufeinandertreffen verschiedener Altersgruppen, mit unterschiedlichen Erfahrungen und Voraussetzungen, lassen sich ein zunehmend empathisches Verhalten gegenüber unbekannten Menschen sowie Interesse an neuen Interaktionen beobachten (vgl. Weltzien et al., 2014). Das gegenseitige Verständnis nimmt zu und „sie erk[ennen] die älteren Menschen als wichtige, gleichwertige Interaktionspartner an, kooperieren eng mit ihnen, unterstütz[en] sie bei Bedarf feinfühlig und [nehmen] deren Hilfe an“ (vgl. Weltzien et al., 2014, S. 213). In Bezug auf die in Kapitel 2.2.2 erwähnte Generativität der älteren Menschen, lernen Kinder wichtige soziale Normen aus der Interaktion. So bauen sich gegenseitiger Respekt, Verständnis und Toleranz durch Erfahrungen auf und das Bewusstsein für einen intergenerativen Austausch wird erhöht. Die Generativität fördert auch die Weitergabe kultureller Eigenheiten oder Wissensanteile, die traditionell über ältere Generationen weitergegeben werden (vgl. Jacobs, 2006).

Einen weiteren wichtigen Aspekt der Generationenarbeit stellt der Ausbau einer positiven Einstellung zum Altern beziehungsweise dem Aufbau angemessener Altersbilder der jeweiligen Generationen dar. Die Kinder lernen durch regelmäßige Treffen, dass Alltagshilfen und Einschränkungen des Alltags von älteren Menschen zum Leben dazugehören und normalisieren diese. Was vorher mit Vorurteilen verbunden wurde, wird durch das Aufeinandertreffen erklärt und eröffnet den Kindern eine neue Sichtweise. Gebräuche und Regeln werden als gewohnt und nachvollziehbar angesehen und bleiben trotzdem als direkte Zuweisung zur Personengruppe der Senior*innen für die Kinder erhalten (vgl. Weltzien et al., 2014). Die Kinder entwickeln ein Gespür für den richtigen Umgang mit Personen, die nicht ihrem Alter entsprechen und bauen ein positives Bild zu ihrem eigenen Alterungsprozess auf (vgl. Tsiloni et al., 2023). Während im Generellen

Begriffe wie „Altern“ als eher negative Entwicklung gesehen werden, können in Interaktionsprozessen Hemmungen gegenüber dem Älterwerden genommen werden. Nach Jacobs (2006) und Berner, Rossow & Schwitzer (2012) werden alte Menschen in den Medien und der Gesellschaft allgemein als gebrechlich, isoliert, einsam und krank (vgl. Berner et al., 2012; Jacobs, 2006) dargestellt. Sie vermitteln in der Regel die Rolle der Großeltern und verhalten sich in Abgrenzung zu jungen Menschen traditionell. So wird Altern zwar als Prozess des Kompetenzerwerbs und Differenzierung der eigenen körperlichen und geistigen Fähigkeiten angesehen, in den Medien jedoch häufig negativ konnotiert und stereotypisiert (vgl. Berner et al., 2012; Jacobs, 2006). Nach Annahmen der sogenannten Kontakthypothese wird dabei davon ausgegangen, dass „Kontakte zu Personen divergierender Alterswelten mit geringeren Vorurteilen einhergehen, wenn eine individuelle Begegnung möglichst auf Augenhöhe möglich ist“ (Stein, 2012, S. 279). Nach Höpflinger (2011) reiche der bloße Kontakt zu älteren Menschen für einen Aufbau positiver Haltungen nicht aus. Eine emotionale Bindung sei unabdingbar, damit junge Menschen nicht nur auf das äußere Erscheinungsbild eines Menschen achten, sondern ihn als Person an sich erleben (vgl. Höpflinger, 2011).

Auch ältere Menschen können durch den regelmäßigen Kontakt die bestehenden Vorurteile gegenüber der jüngeren Generation abbauen. So kommt es nicht nur zu einem Verständnis typischer kindlicher Verhaltensweisen und Redewendungen, sondern auch die allgemeine Lebenswelt der Kinder kann entdeckt werden (vgl. Höpflinger, 2011). So lernen ältere Menschen durch den Kontakt zu Jüngeren beispielsweise neue Denkweisen und Meinungen kennen, setzen sich mit Medien und der fortschreitenden Technologisierung auseinander und können Verbindungen zu ihrer eigenen Kindheit und Jugend erschließen (vgl. DJI, 2018). Ebenso wie das Altersbild von älteren Menschen ist auch das Altersbild von Kindern gesellschaftlich geprägt. Da Kindern durch ihre entwicklungsbedingt beschränkten kognitiven Fähigkeiten häufig wenig eigene Erfahrungen mitbringen, werden ihre Meinungen oft als unzureichend und wenig bedeutend für den individuellen Lebensalltag alter Menschen gesehen. So werden jüngere Generationen oft durch mangelnden Respekt, geringes Interesse an Traditionen und Werten sowie eine hohe Technologiefixierung wahrgenommen. Diese Vorurteile entstehen dabei meist durch einen mangelnden intergenerativen Austausch innerhalb und außerhalb der Familie (vgl. Filipp et al., 2012).

2.3 Bildungspolitische, strukturelle und rechtliche Rahmenbedingungen

2.3.1 Bildungs- und Lehrplan in Sachsen

Der sächsische Bildungsplan ist als Arbeitsgrundlage für Kindergärten und Horte eine Orientierungshilfe zur Durchführung pädagogischer Angebote und zum professionellen Handeln. Zu konkreten Umsetzungen von Mehrgenerationenprojekten im Hort lässt sich wenig finden. Einige Aspekte können jedoch grundlegend damit in Verbindung gebracht werden. Im Bereich soziale Bildung findet sich der Abschnitt *Differenzierungserfahrungen* (vgl. Gängler, 2011, S. 68). Hierbei sollen Kinder Erfahrungen mit unterschiedlichen Personen und Bedürfnissen machen sowie Generationenunterschiede erkennen und sich mit Menschen mit verschiedenen Identitäten auseinandersetzen. Durch die Begegnung und Interaktion mit verschiedenen Personengruppen sollen die Kinder Selbstvertrauen und Toleranz gegenüber dem Anders-Sein entwickeln und mit verschiedenen Perspektiven in Berührung kommen (vgl. ebd.). Im Bereich kommunikative Bildung wird vor allem auf die *Horizonterweiterung im Dialog* (vgl. ebd., S. 83) eingegangen. Der Dialog zeigt sich für die Kinder dabei als Chance, mit Personen unterschiedlicher Generationen in den Austausch zu kommen, soziale Erlebnisse und Erfahrungen zu teilen und den eigenen Horizont zum Alltag und dem eigenen Wissen zu erweitern. Einen wichtigen Grundsatz für die Arbeit an Mehrgenerationenprojekten bildet der im Bereich Kontexte angesiedelte Abschnitt *„Annäherung und Begegnung zwischen den Generationen fördern“* (Gängler, 2011, S. 159). Hierbei wird vor allem beleuchtet, dass Kinder durch die veränderten Familienverhältnisse der heutigen Zeit, oft kaum Berührungspunkte zur Großelterngeneration haben. Im Bildungsplan wird der gegenseitige Profit solcher Begegnungen hervorgehoben. Wie in Kapitel 2.2 bereits erläutert, können Senior*innen den Kindern Interessen sowie eigene Lebenserfahrungen vermitteln, während Kinder ihnen Lebenslust und eine neue Perspektive vermitteln. Kindertageseinrichtungen, also auch Horte eingeschlossen, können als Treffpunkt fungieren, um Begegnungen zu schaffen. Dazu könnten beispielsweise einzelne Senior*innen ihre besonderen Interessen mit den Kindern teilen und ausprobieren (vgl. ebd., S. 159). Auch die Kooperation mit anderen Netzwerkpartnern und Institution wird hervorgehoben, insbesondere im Aufbau von Kindertagesstätten als Familienzentren. Eine explizite Forderung oder Vorgabe für Kooperationen besteht jedoch nicht (vgl. ebd., S. 171f.).

In den sächsischen Lehrplänen für die Grundschule finden sich vereinzelt Ansatzpunkte für die intergenerative Arbeit. Für alle Lehrpläne gibt es übergreifend im Vorwort eine Idee für den fächerübergreifenden Unterricht. Dabei kann das Thema „Verhältnis der Generationen“ (SMK, 2019a, S. 10) als inhaltlicher Schwerpunkt aufgegriffen und individuell von jeder Schule konzeptionell aufgearbeitet werden. Eine Verbindlichkeit des Themas gibt es hierbei nicht. Inhaltlich werden Aspekte der intergenerativen Arbeit nur oberflächlich in einzelnen Fächern betrachtet. Im Fach Sachunterricht beispielsweise, wird ab Klasse 3 im „Lernbereich 1: Zusammen leben und Lernen“ (SMK, 2019b, S. 18) die Verschiedenheit von Menschen betrachtet und die Kinder lernen, Eigenes und Fremdes zu unterscheiden, differenzierte Perspektiven zu übernehmen und Lebensgewohnheiten zu verstehen. Dabei geht es sowohl um historische Quellen als auch die aktuelle Lebenslage. Auch in Klassenstufe 4 geht der Lehrplan im Lernbereich 1 auf die regionalen Unterschiede ein und strebt eine ausgewogene Werteorientierung und Kommunikations- sowie Umgangs- und Verhaltensregeln an (vgl. SMK, 2019b, S. 25). Besonders im Lehrplan des Fachs Ethik wird auf das Verhältnis und Verständnis zwischen den verschiedenen Generationen eingegangen. Die einzelnen Lernbereiche orientieren sich in ihrem Schwerpunkt grundlegend am Grundkonzept „Voneinander-, Miteinander- und Übereinander-Lernen“ (vgl. Kapitel 2.2, S. 10), was auch beim intergenerationellen Lernen aufgegriffen wird. In allen Klassenstufen werden grundlegende Sozialkompetenzen wie Toleranz, Respekt und Wertschätzung behandelt. Auch die Vermittlung von Empathie und einer umfassenden Werteorientierung steht im Vordergrund. Diese dienen ebenfalls im Kontext intergenerativer Projekte als Voraussetzung für ein erfolgreiches Miteinander. Des Weiteren wird oft Bezug zum Verhältnis zwischen Kind und Erwachsenem eingegangen, wobei hier vorrangig die Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden. Das Thema Freundschaft zwischen Gleichaltrigen sowie zwischen Alt und Jung wird im Bereich Miteinander oft in den Fokus genommen (vgl. SMK, 2019a). Besonders in Klasse 4 wird die intergenerative Arbeit in „Lernbereich 2: Miteinander“ expliziter behandelt. Dabei bildet das „sich Positionieren zu Beziehungen zwischen den Generationen“ (ebd., S. 22) einen Hauptschwerpunkt. So soll neben den theoretischen Bezügen zum Zusammenleben, Diskussionen zu Traditionen und Werten und dem Wertschätzen anderer Menschen, der Besuch eines Altenheims oder Mehrgenerationenhauses (vgl. ebd., S. 22) stattfinden.

Grundlegend werden Werte wie Respekt und Toleranz sowie Fähigkeiten zur Kommunikation und dem Handeln in sozialen Beziehungen sowohl im Hort als auch der Grundschule thematisch in allen Fachbereichen aufgegriffen und erlernt. Eine regelmäßige Begegnung mit älteren Menschen gibt es jedoch nicht verbindlich und jede Einrichtung organisiert und entscheidet individuell, wie etwas in expliziter Form stattfindet.

2.3.2 Rechtliche Vorgaben

Die Zusammenarbeit der Grundschulen und Horte mit externen Partnern wie Senioreneinrichtungen stellt eine große Bildungschance dar. Um Begegnungen und Kooperationen sicher und organisiert stattfinden zu lassen, müssen auch einige rechtliche Faktoren beachtet werden.

Rechtliche Faktoren für Grundschulen sind generell im Sächsischen Schulgesetz (SächsSchulG) festgehalten und gelten auch bei externen Kooperationen. Dabei ist die Zusammenarbeit mit externen Partnern aktiv erwünscht. Die Schule erfüllt laut §1 den Bildungs- und Erziehungsauftrag für ihre Schüler*innen. Dabei sollen diese individuell in ihrer Persönlichkeit und ihren Stärken gefördert werden. Um dies zu erfüllen, soll die Schule „eine gute Zusammenarbeit mit anderen öffentlichen Institutionen und gesellschaftlichen Partnern“ (Sächsische Staatskanzlei, 2018, S. 4) pflegen. Auch nach §35b wird ausdrücklich auf eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen sowie Unternehmen oder Vereinen plädiert (vgl. ebd. S.15f.). Im Bereich des Hortes gilt die Grundlage des Sächsisches Kita Gesetzes (SächsKitaG), wonach ebenfalls eine Zusammenarbeit mit Schulen und externen Partnern zur Erfüllung des Bildungs- und Erziehungsauftrags angestrebt werden soll (§2). Des Weiteren regelt das SGB VIII nach §22 Grundsätze der kindlichen Förderung. Auch hier wird explizit auf die Zusammenarbeit mit der öffentlichen Jugendhilfe sowie weiteren Akteuren und Einrichtungen im Sozialraum hingewiesen (vgl. Bundesamt für Justiz, 2012).

Um die Klärung rechtlicher Fragen in einer Kooperation sicherzustellen, ist eine Kooperationsvereinbarung zwischen beiden Akteuren empfehlenswert. Darin sind neben festen Zielen, Zeiten und Organisationsschritten auch rechtliche Aspekte wie Aufsichtspflicht, Versicherungen und Kinderschutz zu klären. Grundsätzlich liegt die Aufsichtspflicht während geplanter Aktivitäten bei der pädagogischen Fachkraft oder Lehrperson. Diese sollte jederzeit erreichbar sein und einen Überblick über das Geschehen haben. Sie führt ebenfalls die Aufsicht und Verantwortung über die beteiligten

Kinder, während sich diese zum Beispiel auf dem Weg in eine Einrichtung befinden (vgl. Hundmeyer, 2014). Eine Delegation an beispielsweise einer Fachkraft der Senioreneinrichtung ist nur dann zulässig, wenn diese nach §72a SGBVIII die nötigen Voraussetzungen zur Aufsicht erfüllen und ein Führungszeugnis vorlegen kann (vgl. Hundmeyer, 2014, S. 38f.). Allgemeine Verbindlichkeiten und Regelungen zum Datenschutz sollten dabei schriftlich in der Kooperationsvereinbarung festgehalten werden. So dürfen weder sensible Daten der Kinder noch weiterer Teilnehmender an Dritte weitergegeben werden. Die Einwilligung erfolgt dabei nur durch schriftliche Erlaubnis der Sorgeberechtigten (Art. 6, DSGVO).

Auf dem Weg zur Einrichtung oder in dafür genutzte Räumlichkeiten sind die Kinder sowie pädagogischen Fachkräfte und Lehrpersonen gesetzlich versichert (§8 Abs. 2 SGBVII). Externe Partner sind dabei nicht automatisch versichert und bedürfen gegebenenfalls einer separaten Versicherung. Auch die Sicherstellung des Kinderschutzes muss in einer Kooperationsvereinbarung festgehalten werden und von allen beteiligten Akteuren eingehalten sein. Nach §8a SGB VIII muss bei Verdacht auf eine Kindeswohlgefährdung eine Gefährdungseinschätzung vorgenommen werden sowie das Kind und seine Sorgeberechtigten selbst in die Einschätzung einbezogen werden (vgl. Bundesamt für Justiz, 2012).

2.3.3 Ehrenamt

Auch ehrenamtliche Senior*innen spielen in der intergenerativen Arbeit in Grundschulen und Horten eine wichtige Rolle. Ohne das freiwillige Engagement und die Bereitschaft, eine Einrichtung zu unterstützen, würden viele Projekte nicht stattfinden können. Da die Ehrenamtlichen, anders als in Gruppenkonstellationen durch Kooperationen mit beispielsweise Senioreneinrichtungen, auch ohne ständige pädagogische Betreuung handeln dürfen, gelten hier gesonderte Regeln und Schwerpunkte, die es zu beachten gilt.

Als Ehrenamt wird grundlegend das „freiwillige[] Handeln im gemeinnützigen Bereich“ (vgl. Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V., 2014, S. 5) definiert, die unentgeltlich oder gegen eine Aufwandsentschädigung durchgeführt wird. Die Arbeit erfolgt dabei regelmäßig und in einem dauerhaften Verhältnis, was in der Regel durch einen Ehrenamtsvertrag festgelegt ist. Zudem beschreibt es eine Arbeit, die neben der eigentlichen hauptamtlichen Tätigkeit stattfindet, sei es Arbeit, Studium oder Haushalt (vgl. Coelen & Otto, 2008, S. 780). Während Senior*innen in den Schulen und Horten beispielsweise Aufgaben wie das Lesen und Kochen, Hausaufgabenhilfe oder

Anleiten von handwerklichen und kreativen Tätigkeiten übernehmen (vgl. Wehner & Güntert, 2015), wird deutlich, welche Voraussetzungen das Ehrenamt mit sich bringt. Es erfordert neben den möglichen zeitlichen und persönlichen Ressourcen auch die nötigen Qualifikationen und Kenntnisse. So wird klar, dass auch ehrenamtliche Tätigkeiten einen ähnlichen Wissens- und Qualifikationsstand bedürfen wie die Hauptbeschäftigung selbst (vgl. Mau, 2013). Die Beweggründe für das ehrenamtliche Engagement sind vielschichtig und gehen einher mit der in Kapitel 2.2 benannten Bedeutung von intergenerationellem Lernen. Nach Oostlander, Wehnert und Güntert lassen sich die Motive von Menschen jedoch anhand des funktionalen Ansatzes beschreiben (vgl. Oostlander, Wehner & Güntert, 2015, S. 62). Das Engagement besitzt einen individuell sinnvollen Nutzen für die Ehrenamtlichen, welcher zum Beispiel das Erlernen von etwas Neuem, das Bedürfnis nach sozialen Kontakten oder das Stärken des Selbstwertgefühls beinhalten kann. Vor allem ältere Menschen schöpfen aus dem Kontakt mit Kindern eine höhere Gesundheit und einen aktiveren Lebensalltag (vgl. ebd., S. 63f.). Rechtlich gesehen liegen im Ehrenamt keine gesonderten Regelungen vor. Durch den Besuch eines Hortes oder der Grundschule delegieren die Eltern ihre gesetzliche Aufsichtspflicht an den Träger. Dieser überträgt sie durch Arbeitsverträge an die Fachkräfte der Einrichtung und kann sie wiederum auch an Praktikanten oder Ehrenamtliche übertragen. Sofern die ehrenamtlich Tätigen zur Aufsichtsführung geeignet sind, dürfen sie eine Gruppe von Kindern ebenfalls selbstständig beaufsichtigen (vgl. Hundmeyer, 2014, S. 37-38).

Rechtsgrundlagen, die für die Einrichtungen gelten, müssen auch von Ehrenamtlichen eingehalten werden und finden sich im Achten Sozialgesetzbuch (Bundesamt für Justiz, 2012). Nach §8a SGB VIII müssen sich alle Beteiligten an den Schutzauftrag bei Kindeswohlgefährdung halten. Bei Verdacht einer Kindeswohlgefährdung müssen sie dabei umgehend handeln und andere Personen informieren. Dabei ist zu beachten, dass beim Eingreifen immer eine insoweit erfahrene Fachkraft hinzugezogen wird (§8a Abs. 4 SGB VIII). Um sicherzustellen, dass keine Person mit rechtskräftiger Vorbestrafung eingestellt wird, bedarf es zur Arbeit mit Kindern der Vorlage eines erweiterten Führungszeugnisses laut §72a SGB VIII (Bundesamt für Justiz, 2012). Persönliche Daten von Kindern, Eltern oder Mitarbeitenden müssen ebenfalls geschützt werden. Wie jeder andere Angestellte in der Einrichtung, müssen auch Ehrenamtliche zur Einhaltung des Datenschutzes (DSGVO) verpflichtet werden (vgl. Europäische Union, 2016).

2.3.4 Gesellschaftliche Dimensionen

Wie bereits in Kapitel 2.2.1 angesprochen, verändert der aktuelle demographische Wandel die Strukturen der Gesellschaft, was Auswirkungen auf das Zusammenleben und das Bildungswesen mit sich bringt. Schon in den letzten Jahrzehnten ließ sich die alternde Gesellschaft beobachten. Dies zeigt sich nicht nur an der steigenden Zahl älterer Menschen und einem wachsenden Altenquotient, sondern auch am Verhältnis zwischen jungen und alten Menschen sowie einer Zunahme an hochaltrigen Personen (vgl. Jacobs, 2006). Neben der Überalterung in Deutschland spielt auch die sinkende Bevölkerungszahl insgesamt eine entscheidende Rolle. Die Bevölkerungszahl hat dabei direkte Auswirkungen auf die Anzahl der Betreuungs- und Bildungseinrichtungen, das Fachpersonal sowie die finanziellen und materiellen Ressourcen (vgl. bpb, 2013). Die sinkenden Geburtenraten in den Bundesländern führen zu einer Notwendigkeit der Anpassung regionaler Angebote der Bildungseinrichtungen. Während vor allem in Ostdeutschland zur Wiedervereinigung ein hoher Geburtenrückgang eintrat, „weist lediglich das Bundesland Sachsen im letzten Jahrzehnt eine vergleichsweise günstige Geburtenentwicklung auf“ (bpb, 2013). Durch hohe Abwanderungsraten der Erwerbstätigen und Familien in ländlichen Regionen wird der Geburtenrückgang dabei jedoch noch verstärkt (vgl. ebd). So kommt es aufgrund der niedrigen Besiedlung in ländlichen Gebieten vermehrt zu einer Schließung und Zusammenlegung von Bildungseinrichtungen. Dadurch verlängern sich nicht nur Schulweg und Zeitaufwand für schulische Aktivitäten, sondern es kommt auch zu einer Verkürzung außerschulischer Bildungsaktivitäten und Freizeit (vgl. Bollweg, Buchna, Coelen & Otto, 2020, S. 306). Da die Nähe zur Schule unmittelbare Auswirkungen auf die Wahl der Bildungseinrichtung und den Bildungsgang besitzt, kommt es häufig zu einem Umzug in Schulnähe und damit zu einer weiteren Abwanderung junger Menschen und Familien (vgl. Bollweg et al., 2020; bpb, 2013). Mit den sinkenden Geburtenraten kommt es gleichzeitig zu einer Zunahme einer gebildeten Altengeneration, die über ihre Erwerbstätigkeit hinaus fit und motiviert bleiben. So können Bildungs- und Lernprozesse immer stärker auf die gesamte Lebensspanne bezogen werden und bieten so neue Potenziale (vgl. Leipold, 2012; Kolland & Ahmadi, 2010). Ältere Menschen können durch ihr Wissen und ihre Erfahrungen junge Menschen in ihrem Handeln unterstützen und auch auf beruflichem Weg begleiten. Sie haben zeitliche Kapazitäten und können so das Bildungssystem umfassend bereichern (vgl. Kolland & Ahmadi, 2010). Gleichzeitig entstehen so gesellschaftliche Herausforderungen in Bezug auf die alltägliche Bildung,

da nun Bildungsprozesse in allen Altersbereichen gedacht werden müssen und folglich neue Institutionen und Prozesse geschaffen werden müssen. Gleichzeitig verschieben sich so gesellschaftliche, aber auch finanzielle und materielle Ressourcen und verteilen sich auf die gesamte Lebensspanne (vgl. Bollweg et al., 2020).

2.3.5 Projekte und Förderprogramme von Bund und Ländern

Explizite Fördermaßnahmen für die Durchführung von Mehrgenerationenprojekten und intergenerativer Arbeit in Grundschulen und Horten kommen nur in kleinem Anteil vor. Dennoch lassen sich einige Förderanträge und Projekte sowohl auf Bundes- als auch Länderebene finden, die für die Bildungseinrichtungen attraktiv sein könnten. Im folgenden Abschnitt sollen einige benannt und vorgestellt werden.

Eine erste Möglichkeit zur Förderung intergenerativer Begegnungen findet sich über die Stiftung Bildung. In Form der beiden Förderfonds „Entrepreneurship Education“ und „Demokratie“ können Projekte von Kita- und Schulfördervereinen, aber auch in Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern, finanziell mit bis zu 5.000€ gefördert werden. Voraussetzung ist dabei, dass das Projekt inklusiv wirkt und eine Teilnahme aller ermöglicht, die Kinder aktiv partizipieren können und ein Format geschaffen wird, was als Projekt in der Einrichtung verstetigt werden kann. Die Anträge sind dabei jederzeit und bundesweit möglich (vgl. Stiftung Bildung, 2025).

Im Programm „Menschen stärken Menschen“ will das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ] das bürgerliche Engagement in Form von Patenschaften unterstützen. Hierzu gibt es zahlreiche, teilnehmende Projektpartner und Vereine, die die Vermittlung und Koordination vereinfachen und als Ansprechpersonen dienen. Beim Projekt „Alt und Jung – Chancenpatenschaften“ vom BaS¹ werden Patenschaften zwischen Senior*innen und jüngeren Menschen gestiftet. Der Verein unterstützt dabei durch eine fachliche Projektbegleitung und Beratung. Während die Stiftung Bildung durch die Förderung von Patenschaften beteiligt ist, stiften auch weitere Wohlfahrtsverbände und Vereine Unterstützungsmaßnahmen zur Koordination und Umsetzung von Tandem-Projekten. Das Programm des BMFSFJ bietet durch die beteiligten Akteure für Grundschulen und Horte Möglichkeiten zum Netzwerkaufbau und der Koordination von passenden Begegnungen (vgl. BMFSFJ, 2025a).

¹ Bundesarbeitsgemeinschaft Seniorenbüros e.V.; <http://www.chancenpatenschaften.de/>

Eine generelle Förderung zahlreicher Aktivitäten in Grundschulen und Horten stellt der Kinder- und Jugendplan des Bundes [KJP] zur Verfügung. Der Bund fördert dabei vor allem Kinder in Tageseinrichtungen, die in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung unterstützt und vor Gefahren geschützt werden. Maßnahmen, welche überwiegend schulischen Zwecken dienen, werden dabei jedoch nicht gefördert. Für begründete Projektvorhaben können Fördermittel für die Personalkosten, Kursbesuche und Weiterbildungen sowie für Kleinaktivitäten beantragt werden. Die Auszahlung erfolgt dabei nur für Einrichtungen, welche allen Vorgaben der Förderlinie gerecht werden (vgl. BMFSFJ, 2025b).

Eine etwas entfernte, aber durchaus passende Fördermöglichkeit bietet auch das Sächsische Staatsministerium für Kultus zur Unterstützung von Schüler*innen mit individuellen Defiziten. Hierbei werden vor allem „Schülercamps, die der Erhöhung der Lernmotivation, der Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz, Teamfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft in gesellschaftspolitischen, kulturellen oder interkulturellen Zusammenhängen und der individuellen Förderung dienen“ (SMK, 2025, S. 1) finanziert. Auch die Entwicklung und Erprobung neuer Lernansätze und Methoden für Schüler*innen in Bedarfs- und Problemlagen können übernommen werden. Die Förderung gilt dabei für die Ferienzeit und muss außerschulisch stattfinden (vgl. ebd.).

Ein guter Ansprechpartner für die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten in der Grundschule und im Hort bietet die „Generationsbrücke Deutschland“. Das Sozialunternehmen bietet zahlreiche Fortbildungs- und Vernetzungsmöglichkeiten für einzelne Einrichtungen, aber auch bereits bestehende Kooperationspartner, sogenannte Tandem-Partnerschaften. Durch die gemeinsame Vor- und Aufbereitung der Projekte können gezielt generationsübergreifende Begegnungen geschaffen werden und die Generationsbrücke bleibt als Ansprechpartner erhalten. Die Förderung liegt dabei vorrangig auf der Kooperations- und Netzwerkarbeit und fokussiert sich auf die Begleitung und Pluralisierung der Angebote sowie die fachliche Vorbereitung und Weiterbildung der Fachkräfte (vgl. Generationsbrücke Deutschland, 2020).

Die vorerst letzte vorgestellte Orientierungsmöglichkeit für die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten bietet das „Bundesprogramm Mehrgenerationenhaus. Miteinander-Füreinander“ (vgl. BMFSFJ, 2024) des Bundesfamilienministeriums. Hierbei werden Mehrgenerationenhäuser der Kommunen sowohl finanziell als auch fachlich unterstützt, beispielsweise bei der Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung. Das Grundprinzip des Bundesprogramms kann so auch von Grundschulen und Horten genutzt

werden, da die Mehrgenerationenhäuser in der Regel breit im Sozialraum arbeiten und so erleichtert eine Zusammenarbeit mit den Einrichtungen möglich ist. Über diese Vernetzungsmöglichkeit entsteht auch die Chance zum Finden von engagierten Senior*innen sowie fachlicher Hilfe beim Aufbau von Projekten (vgl. ebd.). Durch die Förderung der Mehrgenerationenhäuser bietet sich so auch eine indirekte Förderchance für Grundschulen und Horte.

Die Finanzierung und Organisation von Mehrgenerationenprojekten in Grundschulen und Horten ist oft nicht einfach und erfordert Mehraufwand und hohe Motivation. Trotz geringer direkter Fördermöglichkeiten zeigen sich aus den oben aufgeführten Beispielen Möglichkeiten, um mit klarem Ziel auch über andere Wege eine Förderung für die Umsetzung von Projekten zu erhalten.

2.4 Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten

Während in Kapitel 2.1 und 2.2 vorrangig die positiven Effekte von Mehrgenerationenprojekten hervorgehoben wurden, zeigen sich beim Aufbau und der Durchführung von intergenerativer Arbeit ebenfalls zahlreiche Hürden und Herausforderungen, die im Folgenden anhand verschiedener Dimensionen näher beleuchtet werden sollen.

Mehrgenerationenprojekte sind in der Regel Lernbegegnungen, die wie jedes andere Projekt eine hohe Planungs- und Koordinationskompetenz erfordern (vgl. Meyer & Reher, 2020). So entstehen nicht nur während der Durchführung, sondern auch bei der Vorbereitung zahlreiche Hürden, die viele Einrichtungen vor dem Aufbau solcher Projekte hindern. Zu den *strukturell-organisatorischen Herausforderungen* zählen dabei neben allgemeinen Rahmenbedingungen und finanziellen sowie personellen Ressourcen auch der zeitliche Aufwand und die Kooperation im Sozialraum. Der organisatorische Aufwand für Fachkräfte ist hoch. Für das Finden und Kooperieren mit Netzwerkpartnern sowie das Organisieren von Räumlichkeiten, Zeitpunkt und Inhalten der Begegnungen fehlt im Arbeitsalltag die Zeit. Zudem entstehen durch fehlende Transportmöglichkeiten und eine geringe Infrastruktur sowie zusätzliche Faktoren wie Verpflegung, Material und eventuellen Transport weitere Kosten, die von der Einrichtung nicht gedeckt werden können (vgl. Cohen-Mansfield & Muff, 2021; Martin, Springate & Atkinson, 2010). Häufig fehlt es an den passenden Räumlichkeiten für große Gruppentreffen oder für eine

ungestörte Lernbegegnung (vgl. Cohen-Mansfield & Muff, 2021). Auch der Tagesrhythmus der einzelnen Beteiligten variiert stark. Vor allem das Finden von engagierten Senior*innen gestaltet sich schwierig, da hier einige vermehrt im Alltag eingebunden sind, ihre Verpflichtungen wahrnehmen müssen oder intergenerative Begegnungen im Allgemeinen nicht in ihren Lebensalltag passen (vgl. Rausch, 2013). Auch in den Schulen und Horten ist der Tagesablauf oft genau strukturiert und lässt wenig Spielraum für neue Projekte (vgl. Martin et al., 2010).

Den größten Teil strukturell-organisatorischer Herausforderungen stellen vor allem Verbindlichkeiten im Projekt selbst dar. Oft müssen Fachkräfte nicht nur die nötige Motivation und Qualifikation aufweisen, um Mehrgenerationenprojekte durchzuführen, es muss auch stets eine Fachkraft zur pädagogischen Begleitung zur Verfügung stehen (vgl. KBS, SLfG & ZFWB, 2021). Von Seiten der Senioreneinrichtungen bedarf es ebenfalls einer Ansprechperson, welche permanent im Projekt beteiligt ist. Nicht nur die Organisation der Begegnungen, sondern auch die Sicherstellung von Sicherheit und Transport erfordert einen geplanten Ablauf und klare Verantwortlichkeiten (vgl. ebd.). Die Lehr- und Fachkräfte der Bildungseinrichtungen befürchten durch die Aufgabe zu Kooperationen eine erhöhte Mehrbelastung und sehen Kooperationsprojekte weniger als Chance und mehr als zusätzliche Aufgabe. Vor allem in den Grundschulen sind die Lehrkräfte gern selbst für ihren Unterricht und die Lerninhalte verantwortlich und geben diese Aufgabe nur schwerlich an andere Akteure ab (vgl. Boller, 2009).

Ein weiterer struktureller Aspekt, welcher zu Hürden in der Umsetzung und Implementierung von Mehrgenerationenprojekten führt, ist das Fehlen bildungspolitischer Strukturen und Vorgaben. Vor allem in der Grundschule, aber auch im Hort fehlt es an systematischer Unterstützung und Verankerung der Konzepte für intergenerativen Austausch. Zusätzlich verhindern fehlende Lehrplaninhalte eine gezielte Umsetzung. So finden sie zumeist im Schulalltag nur wenig Platz und müssen im Nachmittagsbereich untergebracht werden. Zusätzlich erschweren ein Mangel von passenden Fortbildungen und fehlende zeitliche Kapazitäten der Fachkräfte die Planung und Umsetzung (vgl. Campillo, Sánchez & Díaz, 2020).

Auch die Dimension *psychosoziale und individuelle Herausforderungen* birgt zahlreiche Hürden. Da Mehrgenerationenprojekte nicht nur das bloße Aufeinandertreffen verschiedener Generationen umfassen, sondern gleichermaßen das aktive Miteinander und Voneinander lernen sowie einen intensiven Beziehungsaufbau beinhalten, stehen die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Beteiligten stets im Vordergrund. Durch

persönliche Einstellungen und Erfahrungen kommt es dabei meistens von Seiten der Senior*innen zu einem fehlenden Interesse (vgl. Kollmann, Grandy & Hübel, 2024). Sie weisen dabei ein hohes Bedenken in Bezug auf ihre eigene, aber auch die Sicherheit der Kinder auf. Da viele Beteiligten zum Teil kaum oder keine Erfahrungen mit Kindern gemacht haben, da sie beispielsweise durch Trennung oder Kinderlosigkeit keine eigenen Enkelkinder besitzen, steigt die Sorge um eine zu hohe Verantwortung (vgl. ebd.). Durch die fehlenden Erfahrungen verlieren sie das Selbstvertrauen und entwickeln eine Unsicherheit, etwas falsch zu machen, was sie von einer Zusammenarbeit abhält (vgl. Kollmann et al., 2024; Martin et al., 2010). Vor allem in Bezug auf ihre geistigen und körperlichen Fähigkeiten sehen viele Senior*innen Bedenken, da sie sich oft fühlen, als kämen sie den Ansprüchen der Kinder nicht nach oder seien erschöpft von zu langen oder unpassenden Aktivitäten (vgl. Gaderer & Baumann, 2008). Auch von Seiten der Kinder besteht häufig eine gewisse Zurückhaltung und Unsicherheit. Durch bestehende Altersbilder und Vorurteile ist es schwer, sie auf Anhieb zur Beteiligung zu motivieren (vgl. Martin et al., 2010). Außerdem stehen unterschiedliche Bedürfnisse und Interessen auf beiden Seiten im Konflikt. Um beide Parteien zu Teilnahme zu motivieren, entsteht so die Schwierigkeit, Themen so aufzubereiten, dass sie den individuellen Bedürfnissen und Interessen entsprechen. Aktivitäten müssen daher nicht nur aus Kind- sondern auch Seniorenperspektive betrachtet werden (vgl. Franz et al., 2009; Martin et al., 2010).

Beim Aufeinandertreffen selbst müssen die individuellen Bedürfnisse stark berücksichtigt werden. Durch die unterschiedlichen Altersstufen können sich beispielsweise Arbeitstempo und Aufmerksamkeit deutlich voneinander unterscheiden. Die Schwierigkeitsstufen müssen dann individuell zur Gruppe aufgestellt werden, um einen geregelten Ablauf zu schaffen. Auch das Setting muss an beide Parteien angepasst werden. Vor allem räumlich herrschen oft Differenzen. Während die Senior*innen einen praktikablen und sicheren Ort, am besten mit ebenmäßigem Untergrund, in Bezug auf ihre Mobilität benötigen, brauchen Kinder häufig einen großen und freien Ort zum Austoben und Bewegen. Um für beide Gruppen eine angenehme Begegnung zu schaffen, müssen daher ebenso die örtlichen Rahmenbedingungen zutreffen (vgl. Campillo et al., 2020; Kollmann et al., 2024). Der Umgang mit Stereotypen und Erwartungen muss im Vorhinein und währenddessen gut begleitet werden. So können Missverständnisse und Barrieren zu Konflikten innerhalb der Gruppe, aber auch zwischen den kooperierenden Parteien aufkommen (vgl. Cohen-Mansfield & Muff, 2021).

Eine dritte Dimension lässt sich unter dem Gesichtspunkt *sozial-kommunikative Herausforderungen* beschreiben. Da in einem Mehrgenerationenprojekt in der Regel mehr als zwei Akteure beteiligt sind, braucht es eine offene und transparente Kommunikation, die ein hohes Vertrauen aufbauen muss (vgl. Binne, Dumman, Gerzer-Sass, Lange & Teske, 2014; Rausch, 2013). Die unterschiedlichen Erwartungen und Motivation für das soziale Engagement, welches für Mehrgenerationenprojekte von unabdingbarer Bedeutung ist, müssen im Vorhinein klar kommuniziert und gemeinsam erarbeitet werden (vgl. Franz, 2010). Auch das Aufgreifen von schwierigen Themen wie Tod und Sterben sollte allen Beteiligten bewusst sein und bei Bedarf kindgerecht und bedürfnisorientiert aufgearbeitet werden. Da hierbei häufig die Kritik einer unterschwelligen Sterbebegleitung und Alltagshilfe eingebracht wird, müssen Mehrgenerationenprojekte in Grundschulen und Horten klar ihre Lernziele mit den Akteuren kommunizieren (vgl. ebd., S. 157).

Aufgrund von hohen Isolationsraten und einer geringen Erreichbarkeit möglicher beteiligter Senior*innen liegt ein Hauptschwerpunkt auf der Kommunikation im Sozialraum und der Hilfe von Koordinationsstellen und Trägern. Der Aufbau solcher Projekte sollte dabei nicht nur an einen einzelnen Träger gebunden sein, sondern bedarf einem großen Netzwerk an Partnern, die gemeinsam planen und arbeiten (vgl. Binne et al., 2014). Diese Hürde dient als Hauptschnittstelle der Einrichtungen, um möglichst viele Akteure zu beteiligen. Auch der Wissenshorizont der beteiligten Senior*innen kann zum Problem führen. Ihre Informationen sind oft nicht auf dem neuesten Stand und daher von Kindern oder Fachpersonal nur wenig gewünscht (vgl. Leipold, 2012). Das „Nicht-Loslassen-Können oder -Wollen seitens der Älteren“ (Leipold, 2012, S. 65) in Bezug auf Sichtweisen oder Aktivitäten, kann die Begegnung zu Kindern hemmen und die Chance auf einen Austausch der Perspektiven verwehren. So können beispielsweise neuere Entwicklungen in der Kindheit schwerer angenommen werden und es entsteht ein Aufeinandertreffen zweier Fronten (vgl. ebd.).

Die Rolle der Fachkraft hat eine entscheidende Rolle bei der Entstehung gelingender Projekte. Durch eine mangelnde Vor- und Nachbereitung sowie ein unzureichendes Fachwissen zum Themengebiet könnten Begegnungen mit vielen Problemen konfrontiert werden (vgl. Cohen-Mansfield & Muff, 2021). Können Kinder sowie Senior*innen nicht fachgerecht angeleitet werden, kommt es zu Spannungen und Verunsicherungen. Der Grad für ein optimales Ambiente ist dabei gering. Häufig fehlen den pädagogischen

Fachkräften die nötigen Kompetenzen, um intergenerative Arbeit durchzuführen, wodurch auch so Stress und Unsicherheit an die Teilnehmenden abgegeben werden kann. Oft rutschen Fachkräfte hierbei vorrangig in die beobachtende und weniger in die steuernde Rolle, sodass Feedback und Evaluation der Teilnehmenden in den Hintergrund gerückt werden könnten (vgl. ebd.).

Neben den aktiv teilnehmenden Personen spielen in Bezug auf die Kinder vor allem deren Eltern eine wichtige Rolle. Hier kann es häufig zu Kritik und Auseinandersetzung kommen, wenn zum Beispiel Berührungsängste vorherrschen oder auch die Eltern selbst Vorurteile gegenüber Älteren vorweisen (vgl. Weltzien et al., 2014). Durch das Aufeinandertreffen der Generationen werden ebenfalls Werte vermittelt, die in Aspekten nicht mit denen der Eltern übereinstimmen. So kann es zur Auseinandersetzung zwischen traditionellen und modernen Werteeinstellungen sowie zu Konflikten zwischen Elternschaft und Fachkraft kommen. Unterschiede in politischen oder gesellschaftsorientierten Themen führt möglicherweise ebenfalls zu Spannungen (vgl. Tegeler, Martin, Gaderer & Baumann, 2017). Um dem vorzubeugen, bedarf es auch hier einer intensiven Kommunikation und Auseinandersetzung mit den Bedenken aller Beteiligten, um intergenerationelles Lernen zu ermöglichen.

2.5 Intergenerative Projekte in der Praxis

2.5.1 Ausgewählte Beispiele

Während der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der Zusammenarbeit zwischen Grundschulen, Horten und Senioreneinrichtungen beziehungsweise älteren Menschen liegt, finden sich in der Praxis nur wenig Literatur oder Erfahrungsberichte zu durchgeführten Projekten in Deutschland. Oft werden Erfahrungen mit kleineren Kooperationen ohne weitere Evaluation durchgeführt oder nicht veröffentlicht. National finden sich dabei vorrangig Beispiele aus Kindertageseinrichtungen im Altersbereich unter 6 Jahren oder in Verbindung mit Mehrgenerationenhäusern oder direkt verankerten Kooperationen in der Konzeption. International sind vermehrt Studien und Projektberichte zu intergenerativer Arbeit aus verschiedenen Handlungsfeldern verfügbar. Im Folgenden sollen einige ausgewählte Praxisbeispiele in Bezug zu ihren Chancen und Herausforderungen vorgestellt werden und verdeutlichen, welche möglichen Ansätze in der intergenerativen Arbeit angewendet werden können.

Im Beispiel „St. Luke’s College of Nursing“ in Tokyo trafen wöchentlich Grundschulkinder im Alter von 6-12 Jahren mit älteren Menschen aufeinander, um gemeinsame Aktivitäten wie Basteln, Kochen oder Spiele durchzuführen. Ziel war es, die soziale Interaktion und den Aufbau positiver Werte zu fördern, aber auch das psychische Wohlbefinden älterer Menschen zu stärken. Durch das Projekt konnten die älteren Menschen so ihr Wissen, ihre Erfahrungen und ihre Kultur weitergeben, während die Kinder mehr über das Altern erfuhren und positive Beziehungen aufbauten (vgl. Kamei et al., 2011, S. 97). Begleitet wurde das Projekt vorrangig durch das Pflegepersonal, Pflegestudenten und Freiwillige aus der Gemeinde. Die Treffen dauerten dabei jeweils drei Stunden und wurden wöchentlich durch wechselnde Aktivitäten, eingeladene Gäste und einen routinierten Ablauf durchgeführt. Im Laufe des Projektes konnte so beobachtet werden, dass sowohl die Interaktion zwischen den Generationen zunahm als auch die mentale Gesundheit der Älteren verbessert wurde (vgl. ebd., S. 104). Die Studie zeigte ebenfalls einzelne Einschränkungen. So können Programme in diesem Umfang nur mit kleinen Gruppen durchgeführt werden. Zusätzlich ließ die Aufmerksamkeitsspanne der Kinder nach der Schule stärker nach, sodass es oft zur Aufteilung zwischen den Altersgruppen kam (vgl. ebd. S. 105).

Das nächste Beispiel der Kindertagesstätte St. Josef zeigt, wie regelmäßige intergenerative Projekte und Konzeption gemeinsam organisiert werden können. Die Kindertagesstätte befindet sich hierbei mit dem Pflegeheim St. Josef gemeinsam unter einem Dach im Generationenhaus. Dadurch können gemeinsame Räume für Begegnungen genutzt und Kooperationen alltagsintegriert durchgeführt werden (vgl. Kindertagesstätte St. Josef, o.J.). Nach vorheriger Absprache mit allen beteiligten Akteuren kommen so wöchentlich bis zu 10 Kinder und Senioren zusammen, um unter fachlicher Begleitung der pädagogischen Fachkräfte und des Pflegepersonals gemeinsam zu basteln, zu spielen und sich auszutauschen. Aktionen zur Identitätsentwicklung und gemeinschaftliche Ausflüge finden ebenfalls statt. Insgesamt sollen dabei vor allem soziale Kompetenzen aufgebaut werden, aber auch ein höheres Verständnis für die andere Generation entstehen. Bei den Begegnungen selbst wird dabei viel Wert auf wiederkehrende Rituale und Routinen gelegt und sie werden zeitlich begrenzt, sodass sie zu den Tagesrhythmen der Einrichtungen passen (vgl. ebd.).

Auch in der Konzeption des Hortes der Evangelischen Kindertagesstätte St. Martin in Göttingen-Geismar lässt sich die intergenerative Arbeit finden. Wie im vorherigen Beispiel teilen sich hier Hort und Altenpflegeheim Räumlichkeiten im Alltag. Aus einer

ursprünglichen Raumnot heraus entwickelte sich das modellhafte Projekt, was nun schon mehrere Jahre andauert. Neben den alltäglichen Begegnungen in Gängen und Räumen ist auch die regelmäßige Durchführung von gemeinsamen Aktivitäten wie das kreative Basteln, gemeinschaftliches Spielen oder einfach das Austauschen über unterschiedliche Themen im Vordergrund (vgl. Liebenehm-Degenhard, 2018). Auch andere geplante Aktionen wie Frühlings- oder Sommerfest werden gemeinsam mit Mitarbeitenden beider Einrichtungen sowie den Kindern und Senior*innen organisiert. Im Projekt zeigte sich so bei den Kindern, dass sie zunehmend soziale Kompetenzen wie Rücksicht und Empathie für die Senior*innen aufbauen und ihre Umgebung verantwortungsvoller wahrnehmen. Die älteren Menschen bekommen wiederum durch die Kinder mehr Lebensfreude und Abwechslung im Alltag. Und auch bei den Eltern entsteht eine offener Haltung gegenüber der Institution Hort und Wohnanlage, da sie hiermit aktiv beim Abholen der Kinder in Kontakt kommen. Durch gut geführte Begegnungen entstehen dabei ohne Einwirkungen von außen neue Ideen und Gesprächsansätze, die sich im natürlichen Verhältnis der Generationen zeigen (vgl. ebd.).

Eine etwas andere Art intergenerativer Zusammenarbeit findet sich in der Arbeitspraxis der Mehrgenerationenhäuser. Im „Haus der Familie“ in Katzenelnbogen startete 2017 eine intergenerative Angebotsreihe, die von gemeinsamen Pflanz- und Bastelaktionen, Ausflügen und Spielenachmittagen geprägt ist. Es entsteht eine Wechselwirkung zwischen den Kindern und Senior*innen, sodass beide Parteien voneinander lernen, sich unterstützen und aufeinander zugehen. Auch die soziale Teilhabe spielt dabei eine entscheidende Rolle (vgl. BMFSFJ, 2025c). Die Einbindung von Ehrenamtlichen ist dabei eine Grundlage zum Aufbau aller Projekte. In der Evaluation zeigte sich, dass die verschiedenen Generationen ein verständnisvolles Miteinander aufbauten und die Teilhabe gestärkt wurde. Die Erfahrung machte dabei deutlich, wie wichtig ein Austausch mit ortsnahe Kooperationspartnern ist und dass eine gute Planung und Organisation sowie eine gleichmäßige Arbeitsteilung unabdingbar für gutes Gelingen sind. So konnten auch Wechselwirkungen zwischen den Teilnehmenden und den Veranstaltenden aufgebaut werden (vgl. ebd.).

Alle angeführten Beispiele verdeutlichen, wie unterschiedlich Mehrgenerationenarbeit in der Praxis umgesetzt werden kann. Allesamt weisen unterschiedlichste Chancen, welche bereits in Kapitel 2.2 benannt wurden, auf. Für die Arbeitspraxis ist es wichtig, eine Bandbreite an Projektideen kennenzulernen, um sie später in der Praxis optimal durchzuführen. Nach Weltzien et al. (2013) lassen sich noch einmal verschiedene Arten

von Projekten kategorisieren. Sie unterscheiden dabei zwischen bewegten, kreativen, kulinarischen, musikalischen und spielerischen Begegnungen sowie solche zum Thema Geschichte und gemeinsamen Ausflügen (vgl. Weltzien et al., 2013, S. 3). Das österreichische Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz [BMASGPK] kategorisiert noch einmal spezifischer die unterschiedlichen Arten von Projekten. Dabei gehen sie vor allem auf Freizeitprojekte wie kultureller Austausch im Generationencafé, gemeinsame Sportveranstaltungen, Theater- und Musikgruppen sowie gemeinschaftliches Kochen ein (vgl. BMASGPK, 2015, S. 15). Des Weiteren werden überwiegend unterstützende Projekte angeführt, die sich mit dem intergenerativen Wohnen, der Nachbarschaftshilfe oder den regelmäßigen Besuchen, aber auch mit Hausaufgabenbetreuung, Lesepaten oder PC-Workshops beschäftigen (vgl. ebd. S. 16). Zusätzlich kann durch die Generationenarbeit eine Unterstützung für Berufsorientierung oder Gesundheitsprävention aufgegriffen werden (vgl. ebd.).

2.5.2 Gelingensfaktoren

Um generationsübergreifende Projekte möglichst nachhaltig und erfolgreich umzusetzen, bedarf es einiger Gelingensfaktoren, die sowohl die Planung als auch die Durchführung und Evaluation vereinfachen. Im Folgenden sollen ausgewählte Aspekte beschrieben werden.

Vergleicht man verschiedene Handlungsleitfäden und Empfehlungen miteinander, so werden folgende Kategorien erkennbar: *strukturelle Rahmenbedingungen*, *Rolle der Fachkräfte*, *Gestaltung der Begegnungen* sowie *Öffentlichkeitsarbeit und Kooperation*. Die Kategorien gehen dabei oft ineinander über.

Für die erfolgreiche Umsetzung sollten Projekte strukturell gut organisiert sein. Alltagsnahe und bedarfsgerechte Angebote steigern nicht nur die Motivation, sondern bilden den Grundstein. Ein regelmäßiger Austausch zwischen den Zielgruppen und Veranstaltern ist dabei unabdingbar (vgl. Servicestelle "Netzwerk Familie stärken", 2015). Die Angebote sollten regelmäßig und in einer festen Zeit stattfinden, ohne den zeitlichen Rahmen oder die Struktur der teilnehmenden Einrichtungen zu beeinträchtigen (vgl. Weltzien et al., 2013). Auch die Wahl passender Räumlichkeiten und einer geeigneten Umgebung sind relevant. Eine konkrete Verteilung der Verbindlichkeiten und Aufgaben aller Beteiligten lässt sich am besten durch ein festes Konzept sicherstellen. Eine eindeutige Zielsetzung macht die Umsetzung konkret (vgl. Servicestelle "Netzwerk Familie stärken", 2015).

Die Haltung der pädagogischen Fachkräfte spielt eine entscheidende Rolle für eine gelingende Durchführung. Sie sollten Grundwissen zu verschiedenen Generationenbeziehungen vorweisen und einfühlsam und empathisch Fragen der Begegnungen aufgreifen (vgl. BMASGPK, 2015). Die gezielte Begleitung und Motivation für solche Projekte ist dabei ein Hauptfaktor. Die pädagogischen Fachkräfte müssen dafür sorgen, dass Atmosphäre und Setting für alle Beteiligten angenehm und einladend sind. Sie schaffen thematische Impulse und unterstützen vor allem die Kinder einfühlsam bei den unbekannten Begegnungen. Bei Fragen oder Interesse sollten sie so aktiv mit ihren Bezugskindern ins Gespräch gehen (vgl. Weltzien, 2013, S. 9). Die Fachkraft bringt dabei eigenes Engagement und Motivation für die Gestaltung neuer Begegnungen mit und sollte sich auch von Unsicherheiten nicht zurückschrecken lassen. Geduld und Kommunikationsfähigkeiten helfen dabei, ein klares Ziel zu verfolgen (vgl. BMASGPK, 2015, S. 24).

Die Projekte selbst sollten in einem thematischen Rahmen eingebettet und durch lockeren Austausch und gemeinsame Aktivitäten gestaltet sein. Das gemeinsame Tun und der Beziehungsaufbau stehen dabei im Vordergrund. Inhalte bleiben niederschwellig und einfach und können durch feste Rituale alle Beteiligten auf ihrem Stand abholen (vgl. Weltzien et al., 2013, S. 9). Das Mitmachen selbst sollte einfach und unkompliziert gehalten werden. Zwang zu Gesprächen oder gemeinsamen Aktivitäten sollten vermieden werden, um auch die freiwillige Partizipation zu ermöglichen und die Motivation im Generellen zu erhöhen (vgl. Weltzien et al., 2013; BMASGPK, 2015).

Vor allem der Bereich Öffentlichkeitsarbeit und Kooperation spielt eine entscheidende Rolle in intergenerativen Projekten. Ein großes Netzwerk an Kooperationspartnern und Kontakten im Sozialraum erleichtert die Suche nach geeigneten Partnern. Regelmäßige Treffen und die Präsentation nach Außen erhöhen die Chance auf eine wirksame Sozialraumarbeit. Schriftliche Kooperationsvereinbarungen mit klaren Regelungen zu Verantwortlichkeiten und Aufgaben können einen strukturierten Ablauf und größeres Vertrauen bei den Netzwerkpartnern erschaffen (vgl. Servicestelle "Netzwerk Familie stärken", 2015, S. 8). Das persönliche Ansprechen und Besprechen der Zielsetzungen kann die Hemmschwelle zur Zusammenarbeit senken und ebenfalls eine vertrauensvolle Basis schaffen (vgl. BMASGPK, 2015, S. 24).

2.6 Bedingungen im Landkreis Görlitz

Für die Umsetzung und Verankerung intergenerativer Angebote spielen die örtlichen Rahmenbedingungen eine wesentliche Rolle. Um den Sozialraum der befragten Einrichtungen im anschließenden empirischen Teil besser einordnen zu können, soll im folgenden Abschnitt auf die Gegebenheiten im Landkreis Görlitz eingegangen werden.

2.6.1 Gesellschaftliche Struktur

Der Landkreis Görlitz verzeichnet derzeit (Stand 2022) eine Bevölkerungszahl von 249.681 Personen und umfasst 53 Gemeinden, eingeschlossen 14 Städten (Statistisches Landesamt Sachsen, 2025; Landkreis Görlitz, 2024b). Im Vergleich zu Daten aus 2017 sinkt die Bevölkerungszahl dabei jährlich stetig (vgl. ebd.). Einhergehend mit der sinkenden Bevölkerungszahl ist die Veränderung der gesellschaftlichen Struktur, vor allem in Bezug auf Alter und Familienstrukturen. Im Landkreis Görlitz kommen auf 100 Jugendliche unter 18 Jahren, 195 Menschen über 65 Jahren (vgl. Landratsamt Görlitz, 2019). Dieser Alterungsindex zeigt sich auch im Altersquotienten mit 52 % und einem Jugendquotienten von 27 % (ebd.). Es ergibt sich dabei ein Altersdurchschnitt von 49,6 Jahren (Statistische Ämter des Bundes und der Länder, 2025).

In der Familienstruktur lassen sich ebenfalls deutliche Zeichen der demographischen Entwicklung erkennen. Im Landkreis finden sich dabei zum überwiegenden Teil Lebensformen ohne Kinder (78,2 %), davon vor allem Alleinstehende (54,6 %) und kinderlose Ehepaare (40,3 %). Nur 21,8 % der Bevölkerung haben dabei Kinder (vgl. Landratsamt Görlitz, 2019). Das sinkende Geburten- und Sterbesaldo mit -2.003 zeigt außerdem, dass auch die Geburtenrate im Landkreis zunehmend zurückgeht (vgl. ebd.). Weitere Angaben zu Mehrgenerationenfamilien oder anderen Familienstrukturen liegen nicht vor.

2.6.2 Sozialraum im Landkreis Görlitz

Betrachtet man den Sozialraum in Görlitz, so finden sich im Landkreis 224 Kindertageseinrichtungen (vgl. Landkreis Görlitz, 2024a). Da die Kindertageseinrichtungen nur teilweise Horte enthalten, kann keine genaue Zahl der Horte bestimmt werden. Die Betreuungsquote von wohnhaften zu betreuten Kinder liegt dabei bei 78,6 % (vgl. Landkreis Görlitz, 2021). Insgesamt gibt es im Landkreis Görlitz 61 eingetragene Grundschulen, sowohl unter kommunaler als auch freier Trägerschaft (vgl. Landkreis Görlitz, 2024c). In Bezug auf vorhandene und mögliche Kooperationspartner für Mehrgenerationenprojekte stehen im Gebiet rund 115 Senioren-

und Pflegeeinrichtungen zur Verfügung (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Soziales, Gesundheit und Gesellschaftlichen Zusammenhalt, o.J.).² Dazu zählen Einrichtungen der vollstationären Pflege, Betreutes Wohnen für Senior*innen sowie Seniorenheime. Zusätzlich findet sich in Görlitz selbst ein Mehrgenerationenhaus (vgl. ebd.).

Der Sozialraum im Landkreis Görlitz lässt sich durch seine geringe Besiedelung mit kulturhistorischen Eigenschaften als typischerweise ländlicher Raum beschreiben (vgl. Dannenberg, Lang & Lehmann, 2012). Es zeigt sich vor allem durch einen „geringen Anteil bebauter Flächen [...] im Vergleich zur Vegetationsfläche“ (vgl. Planungsbüro Richter + Kaup, 2023, S. 19). Zudem liegt eine geringe Bevölkerungsdichte mit ungefähr 50 EW/km² vor, wobei Görlitz als Stadt den Mittelpunkt bildet. Die Mobilität und Infrastruktur sind, wie in den meisten ländlichen Gebieten, nur bedingt ausgebaut. Zwar verfügt der Landkreis über ein flächendeckendes Straßennetz, ist jedoch im ÖPNV stark eingeschränkt und von unzureichenden Fahrzeiten in Bus, Zug und Straßenbahn geprägt (vgl. Mobilitätsbeirat des Landkreises Görlitz, 2024; Planungsbüro Richter + Kaup, 2023). In vielen Orten spielen Vereinshäuser und Kirchenverbände eine große Rolle zur soziokulturellen Vernetzung und Teilhabe, sind jedoch zunehmend geprägt von fehlendem Nachwuchs und geringer Beteiligung (vgl. Planungsbüro Richter + Kaup, 2023).

Für den Aufbau von Mehrgenerationenprojekten in Grundschulen und Horten bietet der Landkreis Görlitz zum einen viele Herausforderungen in Bezug auf Erreichbarkeit und Mobilität und wird durch fehlende Vernetzungsmöglichkeiten eingeschränkt. Zum anderen entwickelt sich durch die veränderte Bevölkerungsstruktur auch eine große Chance zur Zusammenarbeit mehrerer Generationen und dem Umdenken zu neuen Lernwegen. Trotz geringer Anzahl an Unterstützungsmöglichkeiten und Koordinationsstellen lassen sich im Landkreis einige Akteure finden, die das gesellschaftliche Zusammenleben und die Teilnahme erweitern und unterstützen möchten.

Einer der zentralen Akteure ist dabei die „LEADER-Region Östliche Oberlausitz“. Sie fördert als „Gemeinschaftsinitiative der Europäischen Union [...] innovative Aktionen im ländlichen Raum“ (Lokale Aktionsgruppe Östliche Oberlausitz e.V.). Sie unterstützt vor allem durch Projektförderungen und Impulse Einrichtungen zur Weiterentwicklung der „ländlichen Lebensqualität“. Durch dieses Hauptziel können das soziale Miteinander und

² Gerundete Angaben der Webseite

das bürgerliche Engagement erhöht werden, in dem entweder bauliche Maßnahmen oder Angebote zur Förderung der Bürgerbeteiligung finanziell unterstützt werden. Auch die generationengerechte Gestaltung des Gebiets durch außerschulische Angebote sowie einen Ausbau der Infrastruktur können gefördert werden (vgl. ebd.).³

Einen weiteren zentralen Akteur stellt dabei die Entwicklungsgesellschaft Niederschlesische Oberlausitz mbH (ENO) dar. Sie bietet zahlreiche Möglichkeiten zur Vernetzung und Förderung nachhaltiger Entwicklungen in den Bereichen Wirtschaft, Bildung und Tourismus. Sie unterstützt durch Projektmanagement, Beratungen und Vernetzungsarbeit regionale Unternehmen und Einrichtungen. Mit ihrem Ressort „lebenslanges Lernen“ sollen vor allem Bildungsprojekte realisiert werden, die sich auf die berufliche Nachwuchsgewinnung, aber auch die Vernetzung zwischen verschiedenen Bildungspartnern fokussieren. Außerdem können durch das breite Netzwerk der ENO neue Kooperationsmöglichkeiten vermittelt und Kommunikation geschaffen werden. Durch die Unterstützung bei Fördermittelanträgen und im Projektmanagement bieten sie als Ansprechpartner eine gute Grundlage für die Umsetzung neuer Konzepte (vgl. Entwicklungsgesellschaft Niederschlesische Oberlausitz mbH [ENO], 2025).

Eng mit der ENO verbunden, bietet die „Regionale Koordinierungsstelle für Berufsorientierung“ (Landkreis Görlitz, 2024d) einen weiteren Ansprechpartner für die Vernetzung im Landkreis. Während sie sich vorrangig mit Vernetzungsangeboten zur beruflichen Orientierung beschäftigt, kann die Koordinationsstelle auch als „Impulsgeber, Unterstützer und Ansprechpartner für Schule, Eltern, Wirtschaft und Partner der Berufs- und Studienorientierung“ (ebd.) in Mehrgenerationenprojekten eingesetzt werden. Zwar bezieht sich die Koordination überwiegend auf Schüler*innen der Mittel- und Oberstufe, könnte aber durchaus auf Projekte zur Berufsorientierung in der Primarstufe angewendet werden.

2.6.3 Förderung von Mehrgenerationenarbeit

Im Landkreis Görlitz finden sich vereinzelt Vereine oder Einrichtungen, die bereits aktiv Formen intergenerativer Arbeit anbieten und so einen Anhaltspunkt für Grundschulen und Horte bieten können.

Das bereits erwähnte Mehrgenerationenhaus in der Stadt Görlitz bietet einen Treffpunkt für alle Altersgruppen und unterstützt durch regelmäßige Angebote wie Sport, Nachhilfe

³ https://www.oestliche-oberlausitz.de/fileadmin/content/20231025_Aktionsplan_ohne_Budgetangabe.pdf

oder Beratungsangebote das gesellschaftliche Zusammenleben. Zudem soll hier das freiwillige Engagement aktiviert und durch Netzwerkarbeit unterstützt werden. Es wird von der Kultur- und Weiterbildungsgesellschaft mbH gefördert und durch das Bundesprogramm „Mehrgenerationen Haus, Miteinander-Füreinander“ (vgl. Kultur- und Weiterbildungsgesellschaft mbH, 2024). Die Einrichtung bietet Anhaltspunkte für funktionierende Netzwerkarbeit und die Organisation generationsübergreifender Angebote. Ein weiterer Netzwerk- und Ansprechpartner lässt sich durch das Generationenwohnprojekt „Niederhof Görlitz“ finden (vgl. Miteinander Füreinander Jung und Alt Görlitz e. V., o.J.). Neben thematischen Veranstaltungen zu intergenerativen Wohnformen und Angeboten für Senior*innen finden hier auch pädagogische und kreative Angebote zur Förderung von Kindern, Familien und älteren Menschen statt. Der Verein wird durch Spenden finanziert und lebt vom ehrenamtlichen Engagement. Hier können Kontakte zu bestehenden Konzepten oder Kooperationspartnern geknüpft werden (vgl. ebd.).

Die Finanzierung angestrebter Projekte spielt vor allem für Schulen und Horte eine unabdingbare Rolle. Die generellen Fördermöglichkeiten von Bund und Ländern (siehe Kapitel 2.3.5) können auch im Landkreis Görlitz in Anspruch genommen werden. Zusätzlich lassen sich vereinzelte regionale Möglichkeiten finden. Die „Partnerschaft für Demokratie“, sowohl im Landkreis Görlitz als auch für die Stadt Görlitz, bietet dabei finanzielle Unterstützung für Projekte zur Demokratiebildung, ebenso zu Kooperationen mit außerschulischen Partnern. Voraussetzung ist dabei ein inklusiver und öffentlicher Zugang zu den Angeboten sowie ein klarer Bezug zur Demokratiebildung. Nicht gefördert werden dabei Projekte, die bereits unter die Leistungen der in Kapitel 2.3.5 benannten „KJP“-Förderung fallen. Förderanträge können dabei jeweils von den Fördervereinen der Einrichtungen beantragt werden. Zusätzlich können auch Ehrenamtsprojekte über den Freistaat Sachsen oder Drittmittel gefördert werden (vgl. PFD Stadt Görlitz, 2025; PFD Landkreis Görlitz, 2025).

3 Konzeption der Studie

3.1 Fragestellungen

Ziel der vorliegenden Erhebung ist es, mögliche Chancen und Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten in Grundschulen und Horten im Landkreis Görlitz festzustellen, um daraus eine Handlungsempfehlung für die Umsetzung intergenerativer Arbeit in den Einrichtungen abzuleiten. Dabei liegt der Fokus zum einen auf den generellen Rahmenbedingungen, die in den einzelnen Einrichtungen in Bezug auf Mehrgenerationenarbeit vorhanden sind, und zum anderen auf den individuellen Einstellungen und Meinungen der Leitungen, welche sie in Bezug auf intergenerative Projekte besitzen.

Aus den oben angeführten theoretischen Erkenntnissen und praktischen Beispielen zu Mehrgenerationenarbeit, lassen sich folgende zwei Fragestellungen aufstellen:

1. *„Welche Rahmenbedingungen fördern und hemmen die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten im Bereich von Grundschule und Hort?“*
2. *„Welche Chancen und Herausforderungen sehen die Leitungskräfte in Bezug auf intergenerative Projekte?“*

Durch die Sichtung des sächsischen Bildungs- und Lehrplans sowie die geringe Anzahl von bestehenden intergenerativen Projekten im Landkreis Görlitz lässt sich festhalten, dass diese Form der Zusammenarbeit in Grundschulen und Horten nur wenig Umsetzung findet. Für die Ergebnisdarstellung lassen sich daher folgende Hypothese feststellen:

1. Auf Grund größerer Flexibilität werden intergenerative Angebote eher in Einrichtungen unter freier Trägerschaft durchgeführt. Die Anzahl der Horte überwiegt dabei die der Grundschulen.
2. Durch hohe staatliche Einschränkungen und fehlende Unterstützungsmöglichkeiten überwiegen organisatorische, finanzielle und personelle Herausforderungen die positiven Aspekte von intergenerativer Arbeit.
3. Ein breites Netz an Kooperationspartnern und engagierten Fachkräften erleichtert die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten.

3.2 Untersuchungsdesign

Die Untersuchung fand in Form einer digitalen Befragung mit sowohl quantitativen als auch qualitativen Fragen statt. Bei der vorliegenden Erhebung handelt es sich um ein Querschnittsdesign auf der Kollektivebene ausgewählter Schulen und Horte im Landkreis Görlitz, welches deduktiv durchgeführt wurde. Hierzu entstand ein digitaler Fragebogen, welcher per E-Mail an ausgewählte Schulen und Horte verschickt wurde. Die Teilnahme an der Erhebung war freiwillig und konnte durch die Zustimmung der Schulaufsichtsbehörde abgesegnet werden. Nach Beendigung der Frist wurden alle Fragebögen zusammengetragen und ausgewertet. Die Auswahl von offenen und geschlossenen Fragen in Form des digitalen Erhebungsinstrumentes erfolgte, um so eine möglichst breite Auswahl an Schulen und Horten im Landkreis zu erreichen und die Beantwortung zu vereinfachen. Durch die knappe Auswahl an Fragen sowie die geringe Bearbeitungszeit und Ankreuzaufgaben konnte die Motivation zur Teilnahme gesteigert werden. Zudem wurde durch die Wahl offener und geschlossener Fragen vorausgesetzt, dass auch individuelle Meinungen und Erfahrungen eingebracht werden konnten und sich die Befragten nicht unmittelbar von der Vorauswahl der Antwortmöglichkeiten einschränken und beeinflussen ließen. So konnten nicht nur Einrichtungen erreicht werden, die bereits Mehrgenerationenprojekte durchführten, sondern auch jene, die zuvor keine Berührungspunkte mit diesem Themengebiet aufwiesen.

3.3 Zielgruppe und Stichprobe

Die Erhebung zielt auf die Befragung der Leitungen aus Grundschulen und Horten im Landkreis Görlitz ab. Dabei umfasst sie sowohl Grundschulen und Horte in öffentlicher sowie freier Trägerschaft und Ganztagschulen.

Die Grundgesamtheit der Befragung beträgt $N_0=100$. Es wurden insgesamt $N_1=59$ Grundschulen und $N_2=41$ Horte zur Erhebung angefragt. Die Schulen wurden dabei bewusst über die Liste des Landkreis Görlitz in ihrer Gesamtheit ausgewählt (Landkreis Görlitz, 2025). Die beteiligten Horte wurden durch die Zugehörigkeit zu den jeweiligen Schulen ausgewählt, jedoch unabhängig von ihren Schulen informiert und befragt. Dabei ergab sich ein Rücklauf von 25 %. Die Stichprobe von $N=25$ setzt sich aus 24 % Grundschulen (öffentliche und freie Trägerschaft, $n=6$), 4 % Ganztagschulen ($n=1$) und 64 % Horten (öffentliche und freie Trägerschaft, $n=16$) zusammen (8 % = keine Angabe, $n=2$).

3.4 Erhebungsinstrument

Als Erhebungsinstrument wurde ein digitaler Fragebogen durch das Programm Survey erstellt, welcher durch Filterfragen sowohl Einrichtungen mit Erfahrungen in Mehrgenerationenarbeit als auch jene ohne Vorerfahrungen einschließt und anspricht. Die jeweiligen Fragebögen (siehe Anhang 1 – Erhebungsinstrument) können unabhängig voneinander betrachtet werden, gleichen sich aber in den Themenschwerpunkten sowie Fragekomplexen. Dabei gibt es einen *Fragebogen a* für Einrichtungen, in denen bereits intergenerative Projekte durchgeführt werden und einen *Fragebogen b* für die Einrichtungen, die noch keine Erfahrungen haben. Das Erhebungsinstrument ist wie folgt aufgebaut:

Es beginnt mit einem Fragenkomplex zu allgemeinen Angaben der einzelnen Einrichtungen. Dieser zeigt, welche Art der Einrichtung vorliegt, ob bereits Kooperationen mit Senioreneinrichtungen oder anderen Institutionen stattfinden und welche Erfahrungen mit intergenerativer Arbeit vorhanden sind. Die letzte Frage zu intergenerativer Arbeit dient dabei als Filterfrage, um das jeweils passende Erhebungsinstrument weiterzuführen.⁴ Für Einrichtungen mit Vorerfahrungen folgt anschließend noch eine Angabe der bereits vorhandenen Formen intergenerativer Arbeit sowie deren zeitlicher Umfang.

Der zweite Fragenkomplex beschreibt die Haltung zu Mehrgenerationenprojekten. Er wird durch eine Ranglisten-Frage eingeleitet, bei der Aussagen über Mehrgenerationenarbeit vom passendsten zum unpassendsten geordnet werden. Diese dient zum einen der Einstimmung auf das Themengebiet, zum anderen wird daraus ersichtlich, ob Mehrgenerationenprojekte eher mit negativen oder positiven Aspekten assoziiert werden. Es folgt eine Frage zur Einschätzung ausgewählter Ziele von Mehrgenerationenarbeit, um mögliche Chancen aber auch Hindernisse aus intergenerativer Arbeit abzuleiten. Im Anschluss können außerdem weiterführende Ideen zu Chancen in einer offenen Frage beschrieben werden.

Der dritte Fragenkomplex befasst sich mit der Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten. Im *Fragebogen a* folgt eine Frage zu Faktoren, welche von sehr hemmend zu sehr förderlich eingestuft werden sollen. Dabei wird aufgezeigt, welche Rahmenbedingungen die Umsetzung von Projekten beeinflussen und welche Aspekte

⁴ In der analogen Version des Fragebogens ist diese Frage ausgeblendet, da hier bereits durch die Filterführung vordefiniert ist, welcher Fragebogen ausgefüllt werden muss

zukünftig möglicherweise angepasst oder verstärkt betrachtet werden sollten. Es folgt außerdem eine anschließende, offene Frage zu weiteren Herausforderungen.

Im *Fragebogen b* schließt eine Einschätzung möglicher Projekte in Bezug auf ihre Umsetzung sowie eine Bewertung ausgewählter Rahmenbedingungen an, welche eine Umsetzung hindern würden. Dieser Komplex zeigt auf, welche Ideen möglicherweise das Interesse der Einrichtungen wecken könnten und welche Rahmenbedingungen verändert beziehungsweise stärker in Betracht gezogen werden müssen, um die Umsetzung zu erleichtern. Mit einem abschließenden freien Text konnten Wünsche zu möglichen Unterstützungsmöglichkeiten formuliert werden.

Im letzten Fragenkomplex geht es um die zukünftige Perspektive von Mehrgenerationenprojekten. Im *Fragebogen a* wird in einer offenen Frage beantwortet, wodurch eine Umsetzung vereinfacht werden könnte. Dies dient vor allem zur Berücksichtigung der individuellen Perspektive. *Fragebogen b* enthält die Frage, ob intergenerative Projekte vorstellbar wären und mit welcher Begründung. Das unterstreicht zusätzlich, wie hoch das Interesse an intergenerativer Arbeit ist und was bei einer möglichen Umsetzung zu beachten wäre. Beide Fragebögen schließen mit einem Freitext ab, bei dem weitere Anregungen und Ideen zum Thema Mehrgenerationenarbeit beschrieben werden können. So können übersehene oder weiterführende Aspekte weitergegeben werden.

3.5 Qualitätsmerkmale

Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig und bedarf keiner personenbezogenen Daten. Durch die Anonymisierung können keine Rückschlüsse auf befragte Personen oder deren Einrichtungen gemacht werden, sodass die Antworten dem Datenschutz und der Privatsphäre entsprechen. Vor Beginn der Umfrage werden die Teilnehmenden über die Datenschutzerklärung zu ihren Rechten informiert und erhalten Möglichkeit zur Kontaktaufnahme. Erst durch die Zustimmung startet die Befragung. Da alle Teilnehmenden, welche in ihren Merkmalen zur Stichprobe übereinstimmen, die gleichen Fragen beantworten, entsteht eine hohe Vergleichbarkeit der Aussagen. Durch die klare Frage- und Antwortführung sowie weitestgehend geschlossene Antwortformate kann eine subjektive Verzerrung der Ergebnisse minimiert werden. Das Erhebungsinstrument versucht, alle Aspekte der gemessenen Dimension zu berücksichtigen. Durch die Möglichkeit von offenen Antworten nach einer geschlossenen Frage soll sichergestellt werden, dass auch Meinungen berücksichtigt werden, die im Vorherein nicht bedacht

wurden. Der Fragebogen ist praktisch und einfach gehalten und ermöglicht so eine gezielte Befragung zu erwünschten Themengebieten. Durch die Standardisierung des Fragebogens können Teilnehmende unabhängig von der auswertenden Person befragt werden und das Erhebungsinstrument ist uneingeschränkt und ohne zeitliche Begrenzung nutzbar (vgl. Krebs & Menold, 2014).

3.6 Analysestrategie

Die erfassten Daten werden in einer Excel-Tabelle zusammengefasst, nach ihrer inhaltlichen Zugehörigkeit zugeteilt und anschließend ausgewertet. Die Ergebnisauswertung und -darstellung erfolgt nach den im Erhebungsinstrument beschriebenen Fragekomplexen. Die Antworten der gemeinsamen Fragen beider Gruppen werden jeweils geschlossen zusammen ausgewertet, während einige Fragen durch die dazugehörige Filterführung nur in Bezug zur jeweiligen Gruppe stehen. Die absoluten Zahlen wurden bei Bedarf prozentual umgewandelt und graphisch veranschaulicht. Der prozentuale Anteil bezieht sich dabei immer auf die abgegebenen Antworten n einer Frage und nicht zwangsläufig auf die Gesamtstichprobe N . Nicht ausgefüllte Fragen oder unvollständige Antworten bleiben unberücksichtigt. Antworten offener Fragen werden bei häufiger Nennung paraphrasiert und ebenfalls quantitativ ausgewertet. Signifikante Aussagen werden als Zitat in die Auswertung eingebaut und anonym mit Hilfe der Fragebogen-Nummer kenntlich gemacht. Zur Auswertung der Rangfolgen-Frage passender Aussagen zu Mehrgenerationenprojekten wurden die zugehörigen Ziffern addiert und das Ergebnis mit dem niedrigsten Wert auf Rangplatz 1 gesetzt. Alle sonstigen Fragen in Form einer Matrix werden in der Regel durch eine Form der Likert-Skala beschrieben und ausgewertet. Dabei bestehen die Antwortmöglichkeiten immer aus einer geraden Anzahl aus Antwortmöglichkeiten, um eine Tendenz zur neutralen Mitte auszuschließen (vgl. Krebs & Menold, 2014).

4 Ergebnisse

4.1 Allgemeine Angaben

Durch die Verknüpfung der Fragen: „Zu welcher Institution gehören Sie?“ und „Haben Sie bereits Erfahrungen mit intergenerativer Arbeit?“ wird deutlich, welche Schul- oder Hortformen aktuell am häufigsten mit Mehrgenerationenprojekten in Verbindung stehen. Dabei gaben 56 % der Einrichtungen (n=14) an, keine Erfahrungen mit intergenerativer Arbeit zu haben, 36 % (n=9) haben bereits derartige Angebote durchgeführt und 8 % machten weder eine Angabe zur Institution noch zur Durchführung (N=25). Zur besseren Vergleichbarkeit wurden beide Seiten mit ihrer dazu passenden Stichprobe prozentual berechnet.

Bei Institutionen mit Erfahrungen in intergenerativen Angeboten überwiegt die Mehrheit mit Horten unter öffentlicher Trägerschaft mit 66,7 %, gefolgt von 22,2 % der Grundschulen in öffentlicher Trägerschaft. Der kleinste Anteil findet sich bei Horten unter freier Trägerschaft mit 11,1 %. Vertreter von Ganztagsschulen oder Grundschulen unter freier Trägerschaft lassen sich hierbei nicht finden. Auch bei Einrichtungen ohne Erfahrungen findet sich der größte Anteil bei Horten unter öffentlicher Trägerschaft (42,9 %). Horte unter freier Trägerschaft und Grundschulen eines öffentlichen Trägers sind mit je 21,4 % am zweithäufigsten vertreten. Zusätzlich haben hier jedoch ebenfalls Ganztagsschulen und Grundschulen unter freier Trägerschaft teilgenommen (je 7,1 %). Insgesamt lässt sich feststellen, dass eher Horte als Grundschulen intergenerative Angebote in ihrer Institution ermöglichen. Durch die geringe Anzahl der Ganztagsschulen in Görlitz ist auch hier die Beteiligung ersichtlich (siehe Abb. 1).

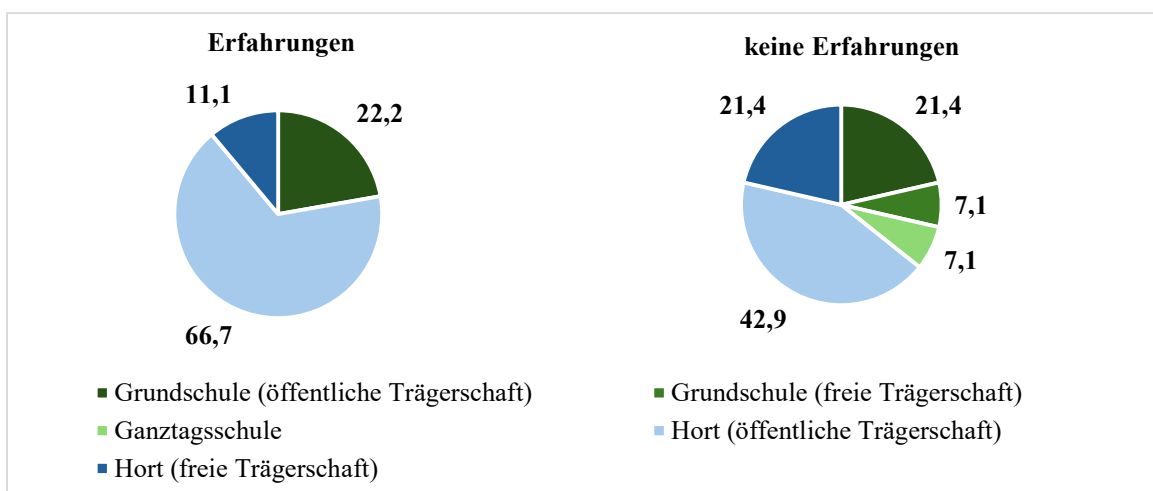


Abb. 1: Vergleich teilnehmender Institutionen mit und ohne Erfahrungen (n=23), Angabe in Prozent

4.2 Haltung zu Mehrgenerationenprojekten

Zu Beginn bekamen beide Fragebögen die Frage: „Welche dieser Aussagen verbinden Sie am meisten mit Mehrgenerationenprojekten?“. Durch die Auswahl positiver als auch negativer Aussagen entsteht ein erster Eindruck, ob Mehrgenerationenarbeit eher als Chance oder Herausforderung gesehen wird. Die Berechnung erfolgte anhand der Stichprobe $n=22$.

Wie in Tabelle 1 erkennbar, assoziieren die Teilnehmenden vor allem positive Aspekte mit Mehrgenerationenarbeit. Dabei wurde „Austausch und Vernetzung“ ($\bar{x}$ 2,4) am häufigsten auf den vorderen Rängen platziert, gefolgt von „Förderung der sozialen, kognitiven und körperlichen Entwicklung“ ($\bar{x}$ 2,5) sowie „Gegenseitige Unterstützung“ ($\bar{x}$ 2,6). Eher herausfordernd konnotierte Aussagen wie „hoher organisatorischer Aufwand“ mit einem Durchschnitt von 4,0 und „fehlende finanzielle und personelle Mittel“ mit einem durchschnittlichen Rang von 4,3, wurden hingegen als eher weniger passend bewertet. Am schlechtesten schnitt „Entlastung der Fachkräfte“ ($\bar{x}$ 4,8) ab (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Durchschnittliche Rangplatzierung der Aussagen zu Mehrgenerationenprojekten von passend zu unpassend ($n=22$)

Rang	Aussage	Bewertung ($\bar{x}$)
1	Austausch und Vernetzung	2,4
2	Förderung der sozialen, kognitiven und körperlichen Entwicklung	2,5
3	Gegenseitige Unterstützung	2,6
4	Hoher organisatorischer Aufwand	4,0
5	Fehlende finanzielle und personelle Mittel	4,3
6	Entlastung der Fachkräfte	4,8

In der darauffolgenden Frage: „Wie gut können folgende Ziele Ihrer Meinung nach durch Mehrgenerationenprojekte erreicht werden?“ wird festgestellt, wie intergenerative Projekte im Allgemeinen wahrgenommen werden und ob die fachliche Einschätzung der Leitungskräfte die in der Theorie untersuchten Chancen abbildet. Dazu wurde die Frage sowohl in Fragebogen a als auch b mit Hilfe von Schulnoten beantwortet. Es ergibt sich eine Stichprobe von $n=18$.

Im Diagramm wird deutlich, dass keines der benannten Ziele schlechter als die Schulnote 4 abschneidet. Am erfolgreichsten zu erreichen sind dabei die Ziele „Aufbau von sozialen Werten und Normen“ ($\bar{x}$ 1,4), „Abbau von Vorurteilen“ ($\bar{x}$ 1,5) und „Verständnis zwischen

den Generationen“ ($\bar{x}$ 1,6). „Interesse und Neugier der Kinder“ kann nach durchschnittlicher Bewertung von 1,8 durch Mehrgenerationenprojekte ebenfalls gut erreicht werden. Einzelne Ziele wurden in der Bewertung eher im Mittelfeld eingestuft, können mit einem Wert zwischen Schulnote 2 und 3 trotzdem gut erreicht werden. Dazu gehören „erhöhte körperliche und geistige Funktionen (in allen Generationen)“ und „Vernetzung im Sozialraum“ mit einer durchschnittlichen Einstufung von 2,1, gefolgt von „Wissenserwerb“ mit $\bar{x}$ 2,3. Auch die „Nutzung des demographischen Wandels“ ($\bar{x}$ 2,6) wird als größtenteils gut erreichbar eingeschätzt. Am niedrigsten bewertet wurden „erhöhtes externes Fachwissen“ ($\bar{x}$ 3,1) sowie die „Entlastung der Fachkräfte“ mit einer durchschnittlichen Bewertung von 3,8 (siehe Abb. 2).

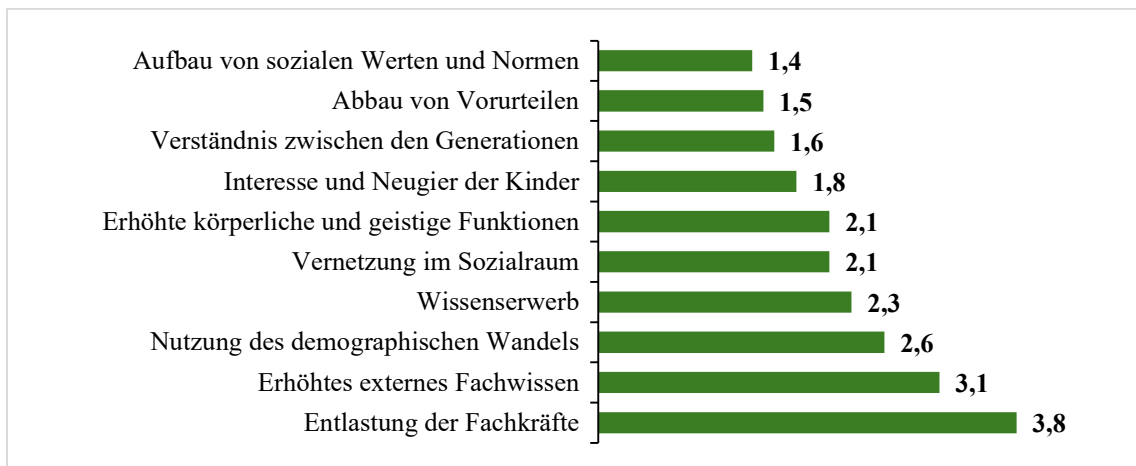


Abb. 2: Bewertung ausgewählter Ziele in Schulnoten (n=18), Angabe in Mittelwert

Für mögliche fehlende Ziele konnte eine offene Anschlussfrage zu sonstigen Chancen beantwortet werden. Dabei wurde nur eine Antwort zu „Toleranz, Empathie und Geduld entwickeln“ (Nr. 25) gegeben. Es verdeutlicht noch einmal stärker die Förderung sozialer Kompetenzen, vor allem in Bezug auf die Kinder, und fasst mehrere Ziele in einem zusammen.

4.3 Umsetzung

Im Fragekomplex zur Umsetzung unterscheiden sich die Fragen je nach Filterführung. Einrichtungen mit Erfahrungen erhielten die Frage: „Welche Formen intergenerativer Arbeit gibt es in Ihrer Einrichtung und wie regelmäßig finden diese statt?“. Es wird festgestellt, welche Angebote bereits durchgeführt werden und durch Erfahrungswerte weiterentwickelt werden können. Die Stichprobe beläuft sich dabei auf n=9.

In Abb. 3 wird sichtbar, dass „Zusammenarbeit mit Senioreneinrichtungen“ als auch „Bastel- und Spielnachmittage“ von insgesamt sechs Einrichtungen durchgeführt werden. Die Zusammenarbeit findet dabei überwiegend unregelmäßig (5) oder einmal jährlich (1) statt. Bastel- und Spielnachmittage werden hingegen von einer Einrichtung wöchentlich angeboten, während sie in anderen auch jährlich (2) oder ebenfalls unregelmäßig (3) durchgeführt werden. Ebenfalls recht häufig durchgeführt werden „Gemeinsame Projektstage“ (5) zwischen Jung und Alt. Diese finden eher unregelmäßig (2) oder jährlich (1) statt, aber auch in zwei Einrichtungen projektbezogen für mehrere Wochen. Besonders regelmäßig werden Vertretungsstunden in drei der neun Einrichtungen durchgeführt. Insgesamt finden diese dabei nur vier Mal statt, in einer Einrichtung dabei nur unregelmäßig. In ungefähr der Hälfte der Einrichtungen (4) werden sowohl jährlich (1) als auch unregelmäßig (3) „Oma-Opa-Tage“ veranstaltet. Am wenigsten angeboten werden in den befragten Einrichtungen das „Mehrgenerationencafé“ und die „Lesepatenschaften“ bei jeweils zwei Teilnehmenden. Die geringste Durchführung zeigt sich bei den „Ehrenamtlichen Senior*innen“ (1) wobei diese wiederum sehr regelmäßig pro Woche stattfinden (siehe Abb. 3).

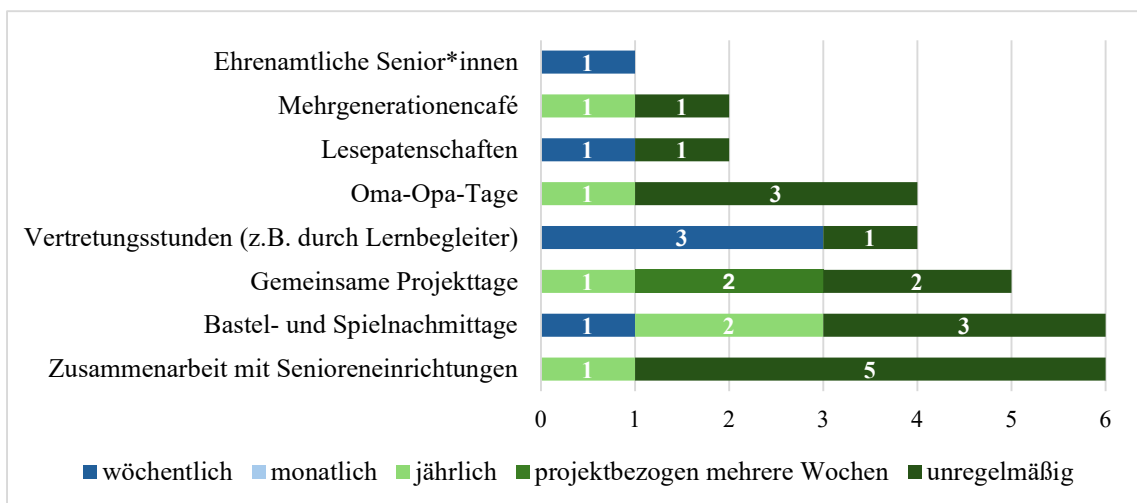


Abb. 3: Regelmäßigkeit und Durchführung intergenerativer Angebote (n=9), Angabe in absoluten Zahlen

Um festzustellen, welche Faktoren eine Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten beeinflussen, sollte die Frage: „Wie förderlich oder hemmend wirken sich die folgenden Faktoren auf die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten in Ihrer Einrichtung aus?“ im Fragebogen a beantwortet werden. Durch die Filterführung ergab sich eine Stichprobe von n=7.

Insgesamt betrachtet stufen die befragten Einrichtungen den Großteil der genannten Faktoren als überwiegend positiv und förderlich ein. Besonders förderlich eingeschätzt wurden Faktoren wie „Mitwirkung des Teams“, „Erfahrungen durch ähnliche Projekte“ sowie „Interesse an Zusammenarbeit“ mit über 85 % positiver und sehr positiver Bewertungen. Auch „Regelmäßige Evaluation und Reflexion“ wurde mit 85,7 % als überwiegend förderlich eingestuft. Besonders hemmend zeigen sich vor allem „aktuelle zeitliche und finanzielle Ressourcen“ mit jeweils über 85 % negativer Bewertungen. „Bürokratische Vorgaben“ (85,7 %) und „organisatorischer Aufwand“ (71,5 %) werden ebenso überwiegend hemmend bewertet. Faktoren wie „breiter Forschungsstand“ und „aktuelle personelle Ressourcen“ werden ungefähr neutral eingestuft, wobei beide eher eine Tendenz zum hemmenden Faktor besitzen (siehe Abb. 4).

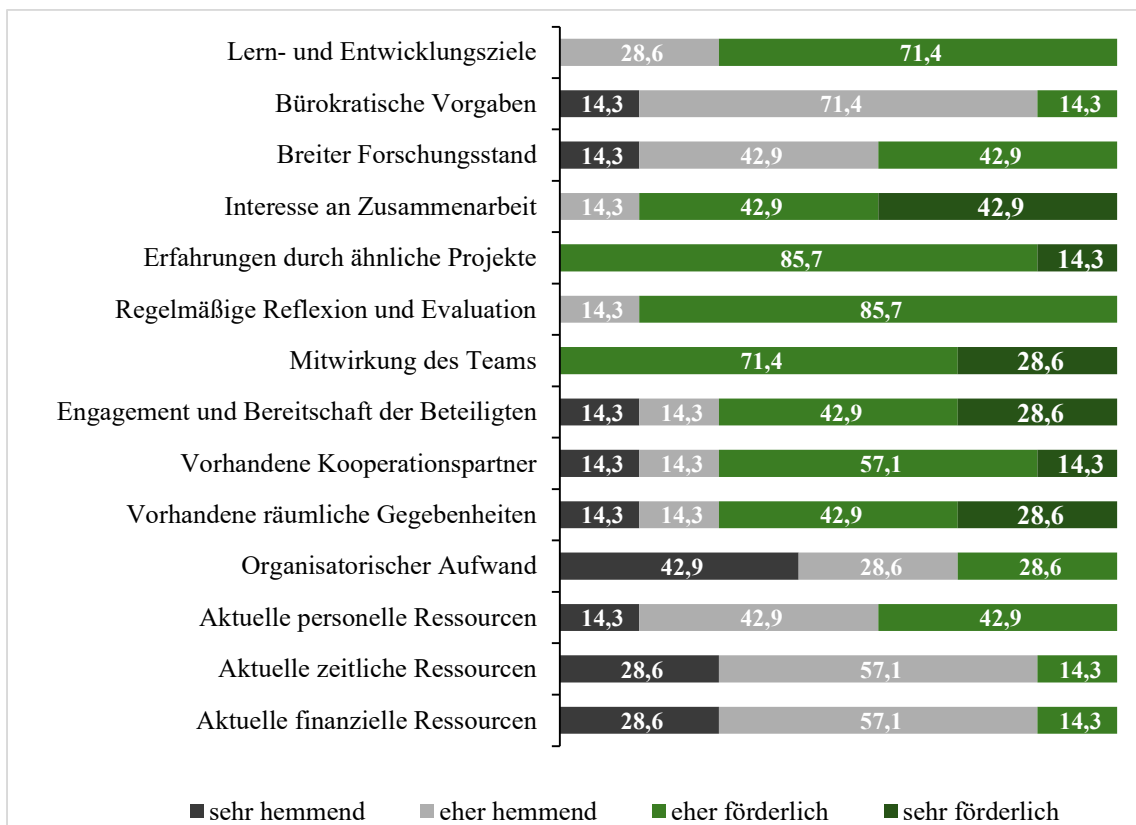


Abb. 4: Einschätzung hemmender und fördernder Faktoren (n=7), Angabe in Prozent

Eine weitere Interpretation der Ergebnisse ergibt sich durch die Berechnung eines „Förderlichkeits-Score“. Dabei wird der Dezimalwert der einzelnen Ergebnisse mit einem bestimmten Faktor zwischen -2 und 2 multipliziert und alle Unterkategorien verrechnet. So entsteht ein negativer oder positiver Score, der genau angibt, wann ein Faktor tatsächlich förderlich und wann hemmend ist.

Im Vergleich zu Abb. 4 lassen sich aus Tabelle 2 ähnliche Ergebnisse bezüglich hemmender und fördernder Faktoren ablesen. „Finanzielle Ressourcen“ und „zeitliche Ressourcen“ mit einem Score von -1,00 wirken besonders hemmend. In Bezug auf Abb. 4 zeigt sich jedoch, dass vor allem die positiven Faktoren „Mitwirkung des Teams“ (1,29) sowie „Interesse an Zusammenarbeit“ und „Erfahrungen durch ähnliche Projekte“ mit jeweils 1,14 die Wichtung der negativen Faktoren überwiegen, während diese im oberen Diagramm prozentual hinter diesen Angaben liegen. Bei „Lern- und Entwicklungsziele“ und „vorhandene Kooperationspartner“ zeigt sich die Wirkung des Förderlichkeits-Scores. Obwohl beide Faktoren die gleiche Wirksamkeit mit 0,43 aufweisen, werden Lern- und Entwicklungsfaktoren von den befragten Einrichtungen recht neutral bei eher hemmend und eher fördernd eingeordnet, während Kooperationspartner eine breite Verteilung zwischen fördernd und hemmend zeigen (siehe Tabelle 2).

Tabelle 2: Berechnung des Förderlichkeits-Scores auf Grundlage der gegebenen Antworten (n=7), Umrechnung von Prozent in Dezimalzahlen

	(-2)	(-1)	(1)	(2)	Score
	sehr hemmend	eher hemmend	eher förderlich	sehr förderlich	
Aktuelle finanzielle Ressourcen	- 0,57	- 0,57	0,14	-	- 1,00
Aktuelle zeitliche Ressourcen	- 0,57	- 0,57	0,14	-	- 1,00
Bürokratische Vorgaben	- 0,29	- 0,71	0,14	-	- 0,86
Organisatorischer Aufwand	- 0,86	- 0,29	0,29	-	- 0,86
Aktuelle personelle Ressourcen	- 0,29	- 0,43	0,43	-	- 0,29
Breiter Forschungsstand	- 0,29	- 0,43	0,43	-	- 0,29
Lern- und Entwicklungsziele	-	- 0,29	0,71	-	0,43
Vorhandene Kooperationspartner	- 0,29	- 0,14	0,57	0,29	0,43
Vorhandene räumliche Gegebenheiten	- 0,29	- 0,14	0,43	0,57	0,57
Engagement und Bereitschaft der Beteiligten	- 0,29	- 0,14	0,43	0,57	0,57
Regelmäßige Reflexion und Evaluation	-	- 0,14	0,86	-	0,71
Erfahrungen durch ähnliche Projekte	-	-	0,86	0,29	1,14
Interesse an Zusammenarbeit	-	- 0,14	0,43	0,86	1,14
Mitwirkung des Teams	-	-	0,71	0,57	1,29

In der anschließenden Frage: „Welche sonstigen Herausforderungen sehen Sie?“, konnten ergänzend Schwierigkeiten in einem freien Text formuliert werden. Dabei wurde noch einmal vermehrt auf Herausforderungen mit externen Partnern hingewiesen, die einzelne Aspekte der vorherigen Fragen näher beleuchten. Deutlich wird dies im folgenden Zitat

eines Teilnehmenden: „Die Organisation seitens der Senioreneinrichtung hat leider immer mehr nachgelassen und die Mitarbeiter sagen Treffen vermehrt ab oder sehen keine Möglichkeit der Fortführung einer Kooperation“ (Nr. 33). Weitere Antworten wurden nicht gegeben.

Durch die Frage: „Wie wahrscheinlich wäre eine Umsetzung der folgenden Formen von intergenerativer Arbeit in Ihrer Einrichtung?“ im Fragebogen b wird analysiert, welche Projektformen zukünftig eine Rolle spielen können und somit auch das Interesse der Einrichtungen wecken. Die Stichprobe beträgt durch die Filterführung n=13.

Die meisten der aufgeführten intergenerativen Angebote wurden in ihrer Umsetzung als wahrscheinlich eingestuft. Besonders hohe Zustimmung erhalten „Lesepatenschaften“, „Ehrenamtliche Senior*innen“ sowie „Bastel- und Spielnachmittage“ mit jeweils 92,2 % eher und sehr wahrscheinlich. „Gemeinsame Projekttage“ (84,6 %) und „Oma-Opa-Tage“ (71,4 %) werden ebenfalls als überwiegend wahrscheinlich eingestuft. Eher neutral eingeordnet finden sich Angebote wie „Kooperationen mit Senioreneinrichtungen“ mit 53,8% eher wahrscheinlicher Umsetzung sowie „Regelmäßige Besuche“ mit 57,1 % Zustimmung. Unabhängig vom Gesamtwert aus eher und sehr wahrscheinlich, sind als besonders realistisch für eine Umsetzung eingeschätzte Angebote dabei „Lesepatenschaften“ mit 42,9 % sehr wahrscheinlich, gefolgt von „Ehrenamtliche Senior*innen“ (35,7 %) und „Regelmäßige Besuche“ (21,4 %). Besonders unwahrscheinlich bewertet werden „Vertretungsstunden“ mit 92,2 % sowie „Mehrgenerationencafés“ mit 100 % bei eher und sehr unwahrscheinlich. Dabei ist jedoch auffällig, dass „Mehrgenerationencafé“ mit 38,5 % sehr unwahrscheinlich noch realistischer in der Umsetzung gesehen wird als „Vertretungsstunden“ mit 53,8 % (siehe Abb. 5).

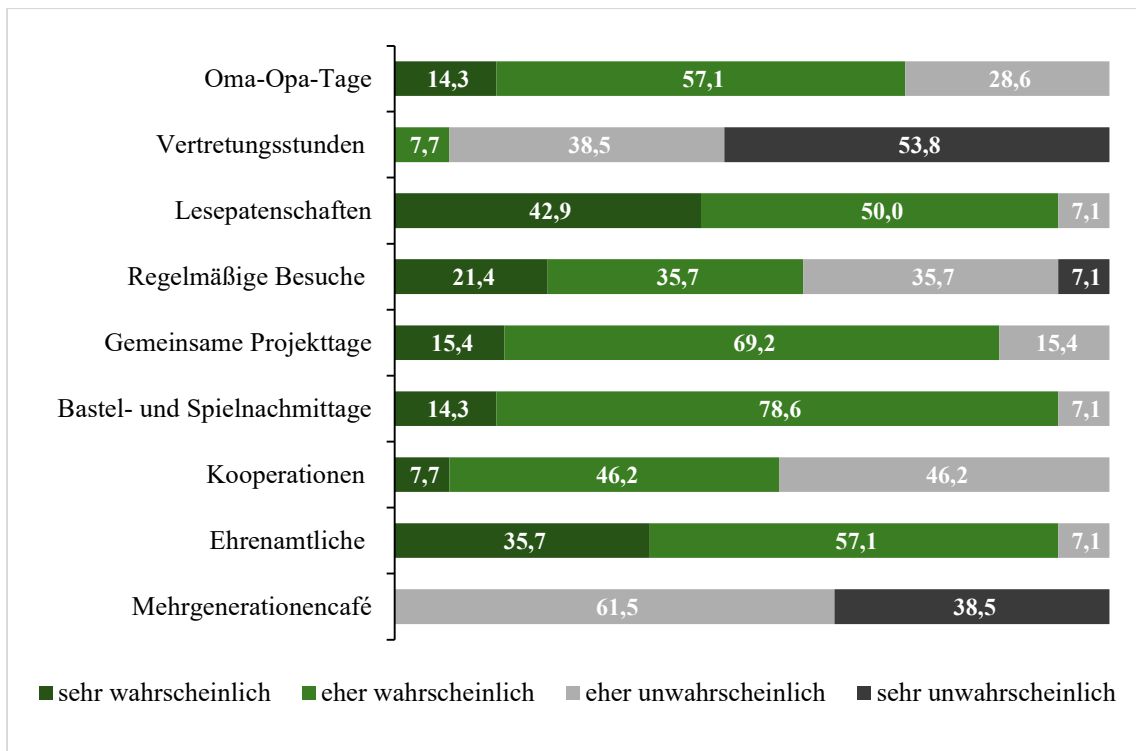


Abb. 5: Wahrscheinlichkeit der Umsetzung intergenerativer Angebote (n=13), Angabe in Prozent

In Fragebogen b wird durch die nachfolgende Frage: „Welche Rahmenbedingungen würden Sie an einer Umsetzung der jeweiligen Formen hindern?“ spezifiziert, welche strukturellen Herausforderungen für eine Durchführung verändert beziehungsweise näher betrachtet werden müssen. Die Stichprobe beträgt n= 14. Vereinfachte Berechnungen zu den einzelnen Faktoren befinden sich in Tabelle 3.

Faktoren, die besonders häufig an der Umsetzung intergenerativer Angebote hindern, sind zum einen „zu hoher organisatorischer Aufwand“ mit insgesamt 41 Angaben, gefolgt von „fehlende zeitliche Ressourcen“ (39) und „fehlende Kooperationspartner“ (33). „Fehlende räumliche Ressourcen“ (18), „fehlendes Interesse“ (15) als auch „fehlende finanzielle Ressourcen“ (13) werden weniger angegeben. Auch in der Gesamtanzahl angegebener Faktoren pro Angebot lassen sich klare Tendenzen feststellen. Zählt man die angekreuzten Faktoren je Angebot zusammen, zeigt sich, dass vor allem „Mehrgenerationencafé“ mit 29 Angaben, „Gemeinsame Projekttag“ mit 24 sowie „Oma-Opa-Tage“ mit 21 Angaben die meisten Hindernisse zur Umsetzung darstellen. Dagegen sind „Ehrenamtliche Senior*innen“ (13) und „Vertretungsstunden“ (12) durch wenig hemmende Faktoren gekennzeichnet. Die wenigsten Einschränkungen zeigen „Lesepatenschaften“ mit 9 Angaben (siehe Abb. 6).

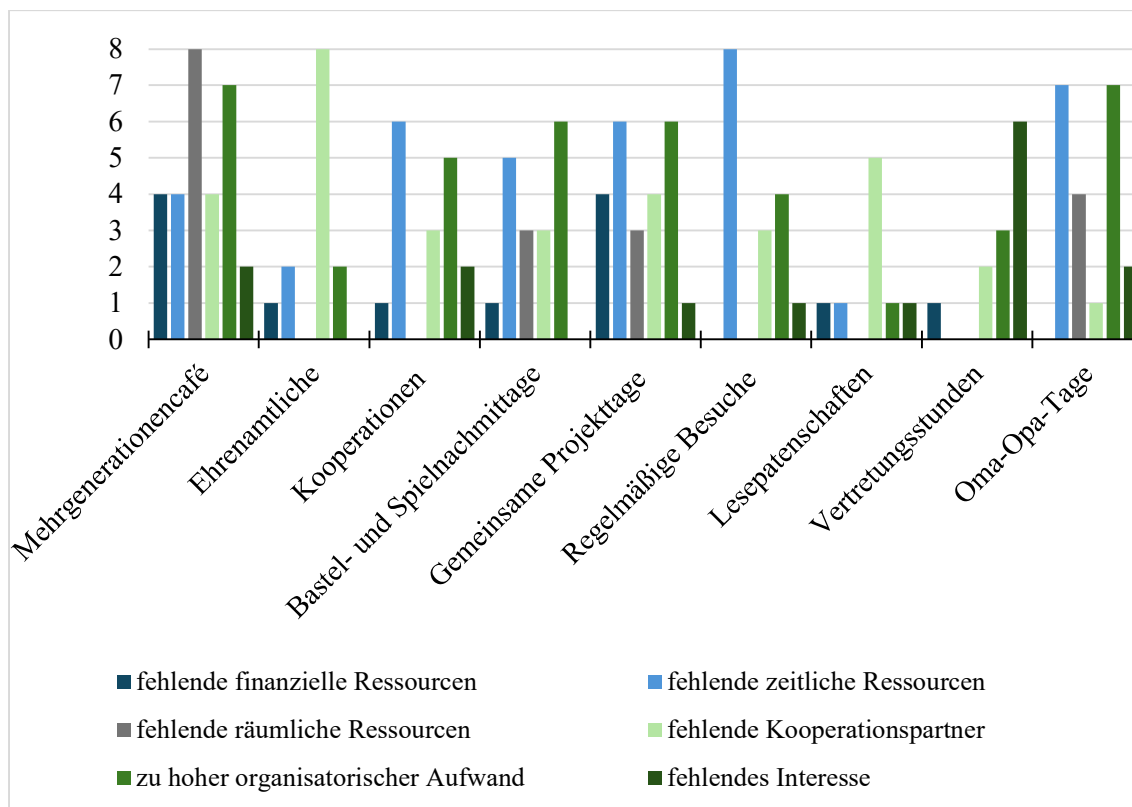


Abb. 6: Hemmende Rahmenbedingungen in Bezug auf die Umsetzung (n=14), Angabe in absoluten Zahlen

Tabelle 3: Erweiterte Berechnung zur Häufigkeit hemmender Faktoren (n=14), Angabe in absoluten Zahlen

	A	B	C	D	E	F	Anzahl aller Faktoren
Mehrgenerationencafé	4	4	8	4	7	2	29
Gemeinsame Projekttagge	4	6	3	4	6	1	24
Oma-Opa-Tage	-	7	4	1	7	2	21
Bastel- und Spielnachmittage	1	5	3	3	6		18
Kooperationen	1	6	-	3	5	2	17
Regelmäßige Besuche	-	8	-	3	4	1	16
Ehrenamtliche	1	2	-	8	2		13
Vertretungsstunden	1	-	-	2	3	6	12
Lesepatenschaften	1	1	-	5	1	1	9
Gesamtanzahl eines Faktors	13	39	18	33	41	15	
Legende: A= fehlende finanzielle Ressourcen B= fehlende zeitliche Ressourcen E= zu hoher organisatorischer Aufwand C= fehlende räumliche Ressourcen D= fehlende Kooperationspartner F= fehlendes Interesse							

4.4 Zukünftige Perspektive

Der letzte Fragekomplex behandelt die zukünftige Perspektive zur Umsetzung und Organisation von Mehrgenerationenprojekten. Durch die Filterführung unterteilen sich die Fragen in „Wie könnte eine Umsetzung nachhaltiger und einfacher gestaltet werden?“ (Fragebogen a) und „Welche Unterstützungsmaßnahmen würden Sie sich für eine mögliche Umsetzung wünschen?“ (Fragebogen b). Beide konnten durch einen Freitext beantwortet werden. Für die Ergebnisdarstellung werden beide Fragen gemeinsam betrachtet. Insgesamt antworteten 6 Einrichtungen.

Aus den gegebenen Antworten lassen sich drei Überkategorien bilden: 1. strukturelle Veränderungen (27,2 %), 2. Kommunikation und Zusammenarbeit (36,4 %) sowie 3. Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung (36,4 %) (siehe Abb. 7). Für die am wenigsten benannte Kategorie 1 wurden folgende Beispiele genannt: „Unterstützung des Trägers, weniger bürokratische Auflagen [...]“ (Nr. 2) als auch „mehr Personal“ (Nr. 32). Kategorie 2 bezieht sich sowohl auf die interne als auch externe Kommunikation. Dazu wurden „intensive Zusammenarbeit Grundschule und Hort“ (Nr. 2) sowie „Mitarbeit auf beiden Seiten, Regelmäßige Treffen“ (Nr. 28). In der letzten Kategorie zu Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung geht es vorrangig um die Unterstützung mit Kooperationspartnern. Dazu werden unter anderem „Vernetzungsmöglichkeiten, Hilfe beim Finden von Kooperationspartnern“ (Nr. 3) und „Koordinatoren/Ansprechpartner“ (Nr. 25) benannt (siehe Tabelle 6).

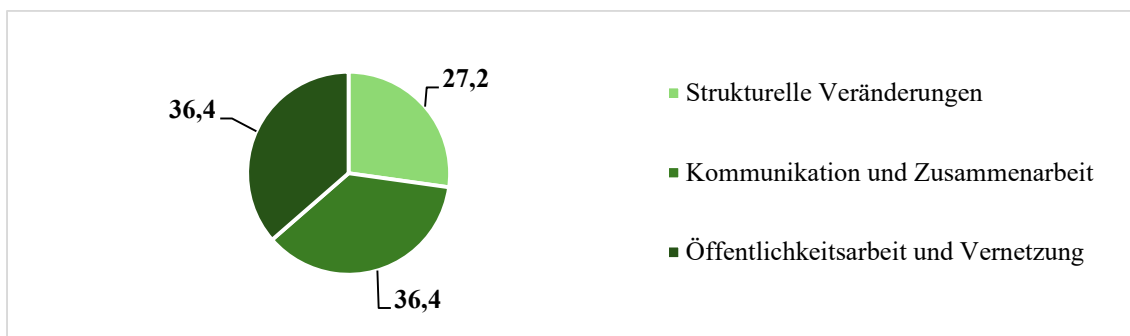


Abb. 7: Wünschenswerte Unterstützungsmaßnahmen (n=11), Angabe in Prozent

In Fragebogen b folgte abschließend die Frage: „Würden Sie zukünftig generationsübergreifende Projekte ermöglichen?“ mit einer anschließenden Begründung. Es ergab sich eine Stichprobe von n=12. Die ausführlichen Antworten finden sich in Tabelle 7.

11 von 12 Personen (92 %) kreuzten die Antwort „Ja“ an. Die angegebenen Begründungen lassen sich verschiedenen Kategorien zuordnen. Mit jeweils 36 % ließen sich die meisten Antworten in die Kategorien „Bereicherung der Einrichtung“ und „Erfahrungen und Rückmeldungen“ einordnen. Prägnante Beispiele waren dabei die „Bereicherung des Einrichtungskonzeptes“ (Nr. 9), „Großeltern bereichern das soziale Leben und den Erfahrungshorizont“ (Nr. 25) sowie „der Umgang miteinander ist wichtig für alle Generationen“ (Nr. 34). Oft wird benannt, dass Interesse an Projekten besteht, jedoch häufig Einschränkungen bezüglich einer Kooperation oder an den Rahmenbedingungen herrschen (10 %). Markant ist dabei die Aussage: „Das Interesse besteht schon, ist aber in der Regel schwer umzusetzen. Die Kinder haben einen vollgepackten Tag [...] Wir hatten schon einmal einen Spielevormittag in den Ferien organisiert. Dieser war sehr schön, doch leider bestand vom anliegenden Pflegeheim kein Interesse“ (Nr. 23). Vor allem in Bezug auf die Rahmenbedingungen der Einrichtungen (18 %) wird häufig eine Einschränkung des Alltagsgeschehens benannt. Die Angebote müssen zum Ablauf passen, zum Beispiel: „Wenn Anforderungen an die Schule ansonsten umgesetzt werden“ (Nr. 18).

Eine der zwölf befragten Personen (8 %) gab an, zukünftig keine intergenerativen Projekte durchführen zu wollen. Dabei wurden ebenfalls die Grenzen als „kein Interesse der Kinder, zeitliche Einschränkung“ benannt (siehe Abb. 8; Tabelle 7).

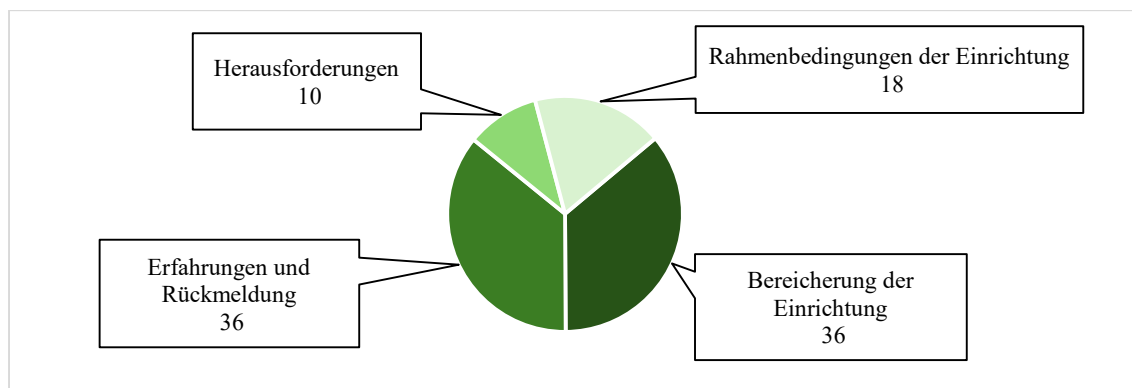


Abb. 8: Kategorisierung zukünftiger Perspektive (n=11), Angabe in Prozent

5 Diskussion

Die vorliegende Studie zeigt auf, welche Rahmenbedingungen die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten in Grundschule und Hort im Landkreis Görlitz beeinflussen und welche Chancen und Herausforderungen die befragten Leitungskräfte in intergenerativen Angeboten sehen. Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse nach Themenkomplexen zusammengefasst und interpretiert sowie mit den aktuellen wissenschaftlichen Annahmen in Verbindung gesetzt.

5.1 Einordnung der Ergebnisse im Kontext bestehender Forschung

5.1.1 Art der Einrichtung

An der Befragung nahmen überwiegend Horte in öffentlicher und freier Trägerschaft sowie öffentliche Grundschulen teil. Intergenerative Angebote werden dabei deutlich öfter in Horten durchgeführt als in den Grundschulen, wodurch sich die angenommene Hypothese im ersten Teil bestätigt. Entgegen der Hypothese, dass Einrichtungen freier Trägerschaften öfter intergenerative Angebote aufgrund höherer Flexibilität im Alltag anbieten können, wird deutlich, dass eher öffentliche Träger in der Umsetzung überwiegen. Durch die Teilnahme aller Schul- und Hortformen an der Befragung, lässt sich trotz fehlender Erfahrungen jedoch feststellen, dass ein generelles Interesse in allen Einrichtungen für intergenerative Angebote besteht.

Durch eine freiere Gestaltung des Alltags ist es naheliegend, dass Horte mit einem höheren Anteil bereits Erfahrungen vorweisen. Während Grundschulen oft durch einen straffen Zeitplan den Anforderungen der Lehrpläne gerecht werden müssen, können die Angebote im Hort flexibler gestaltet werden und bieten bessere Voraussetzungen für eine Kooperation. Auch in der Literatur finden sich überwiegend Projektberichte und Erfahrungen aus dem Hortbereich und nur vereinzelt in Grundschulen. Zusätzlich schränken fehlende Vorgaben im Lehr- und Bildungsplan die Durchführung ein, was ebenfalls in der Befragung deutlich wurde. Hierbei mangelt es an strukturellen Voraussetzungen, die eine flexible Umsetzung in der Arbeitspraxis ermöglichen, wie bereits Campillo, Sánchez und Diaz (2020) erörtert haben. Die sächsischen Lehrpläne greifen dabei zwar zum Teil Angebote der intergenerativen Praxis auf, können aber in der Praxis strukturell nur eingeschränkt durch Begegnungen ermöglicht werden. Vielmehr zielen sie auf die theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema ab, als das wirkliche praktische Erleben (vgl. Gängler, 2011; SMK, 2019a; 2019b).

5.1.2 Haltung zu Mehrgenerationenprojekten

Aus den Ergebnissen wurde klar, dass Mehrgenerationenprojekte unabhängig von ihrer Durchführung als sehr positiv eingeschätzt werden. Sie bekommen überwiegend positive Attribute und Auswirkungen zugeschrieben, wie zum Beispiel Austausch/Vernetzung oder den Ausbau sozialer Werte. Strukturell-organisatorische Bedingungen wie die Entlastung der Fachkräfte oder das Fehlen von Ressourcen treten in der Wahrnehmung solcher Projekte eher in den Hintergrund. Die positiven Auswirkungen wiegen dabei deutlich stärker als die einschränkenden Bedingungen. Im Allgemeinen werden Mehrgenerationenprojekten eher soziale und pädagogische als strukturell relevante Ziele zugeordnet. So erhalten Abbau von Vorurteilen oder der Aufbau von Werten und Normen einen höheren Stellenwert als die Nutzung des demographischen Wandels oder eine Vernetzung im Sozialraum.

Die erhaltenen Ergebnisse lassen darauf hindeuten, dass intergenerative Angebote in der Wahrnehmung und Bewertung vor allem Einfluss auf die Persönlichkeiten und Fähigkeiten der individuellen Teilnehmenden zeigen und für die Fachkräfte weniger als Entlastung der eigenen Tätigkeit gesehen werden. Das Überwiegen positiver Annahmen über Einschränkungen zeigt, dass trotz struktureller Hürden ein hohes Interesse und Potenzial für Umsetzung einer neuen intergenerativen Lernform besteht. Die in den Modellprojekten von beispielsweise Weltzien et. al (2013) oder Liebenehm-Degenhard (2018) evaluierten Ergebnisse und vorteilhaften Auswirkungen der Projekte auf die Teilnehmenden, spiegeln sich ebenfalls in den Erwartungswerten der befragten Einrichtungen wider. Auch die von Beelmann (2018) benannten Effekte auf die Entwicklung von Kindern und die von Crăciun (2023) erarbeiteten Auswirkungen auf Senior*innen lassen sich in der Wirkung von Mehrgenerationenprojekten auf Einrichtungen wiederfinden. Es ist daher anzunehmen, dass intergenerative Angebote einen hohen Stellenwert in der individuellen Entwicklung und Förderung der Kinder und älteren Menschen einnehmen können und so auch in ihren Erwartungen wahrgenommen werden.

5.1.3 Umsetzung intergenerativer Angebote

Die Befragung richtete sich an Einrichtungen mit Erfahrungen in intergenerativer Arbeit und jene ohne Erfahrungen. Dadurch lassen sich verschiedene Perspektiven für die Umsetzung und Sichtweise zu Mehrgenerationenprojekten in Grundschulen und Horten feststellen. Bei Einrichtungen mit Erfahrungen werden in der Umsetzung strukturell-

organisatorische Bedingungen und Ressourcen als besonders hemmend angesehen. Sie wiegen gegenüber anderen Faktoren stark auf, können aber vor allem durch persönliche Ressourcen des Teams überwunden werden. Dabei wurde deutlich, dass vor allem eine engagierte Arbeitsweise durch die Mitwirkung und Motivation des Teams, Erfahrungen, aber auch Reflexionen und Gespräche einen hohen Einfluss haben und eine gezielte Organisation mit dem Themengebiet eine Umsetzung vereinfacht. Einrichtungen mit Erfahrungen in intergenerativer Arbeit zeigen dabei auf, dass trotz hohem Aufwand und einer schwierigen strukturellen Situation Angebote niederschwellig und erfolgreich durch Engagement durchgeführt werden können. Besonders oft werden dabei kooperative Angebote, wie die Zusammenarbeit mit Senioreneinrichtungen oder Bastel- und Spielnachmittage initiiert. Unterstützende Angebote durch einzelne Personen wie Vertretungsstunden werden dabei nur selten durchgeführt, jedoch im Vergleich sehr regelmäßig angeboten.

Die eingeschätzten hemmenden und fördernden Faktoren stimmen dabei mit denen durch Weltzien et al. (2013) und der Servicestelle „Netzwerk Familie stärken“ (2015) benannten Gelingensbedingungen grundlegend überein. Es zeigt sich, dass Einfühlungsvermögen und Ambitionen in der pädagogischen Arbeit trotz schwieriger struktureller Hürden eine Umsetzung ermöglichen und sich der Aufwand lohnen kann. Die vorab aufgestellte Hypothese: „Durch hohe staatliche Einschränkungen und fehlende Unterstützungsmöglichkeiten überwiegen organisatorische, finanzielle und personelle Herausforderungen die positiven Aspekte von intergenerativer Arbeit“ kann somit nur zum Teil bestätigt werden. Es wird deutlich, dass strukturelle Einschränkungen nicht von einer Umsetzung der Projekte abhalten, sie dadurch jedoch deutlich stärker eingeschränkt werden und die Umsetzung erschweren. Herausforderungen sind dabei in der Projektarbeit typisch und deshalb auch bei intergenerativen Angeboten nicht auszuschließen. Die Praxis zeigt jedoch, dass vor allem ein hohes Maß an positiven Effekten auf die Teilnehmenden zu einer wertschätzenden und nachhaltigen Umsetzung beitragen kann.

Auch bei Einrichtungen ohne Erfahrungen zeigt sich, dass vor allem der hohe Aufwand und Zeitmangel die Perspektive vieler Projekte einschränkt. Angebote werden dabei eher als realistisch in der Umsetzung gesehen, wenn sie wenig hemmende Rahmenbedingungen vorweisen. So werden beispielsweise Bastel- und Spielenachmittage, Ehrenamtliche oder Lesepatenschaften als sehr wahrscheinlich eingestuft, weil sie wiederum wenige hemmende Faktoren aufweisen. Anders verhält es

sich bei gemeinsamen Projekttagen und Oma-Opa-Tagen. Sie werden ebenfalls sehr wahrscheinlich in einer Umsetzung bewertet, weisen jedoch trotzdem die meisten hemmenden Faktoren auf. Es lässt sich daraus schließen, dass vermehrt Angebote durchgeführt werden könnten, die wenig zusätzliche Ressourcen wie weiteres Personal oder weitere Zeitkapazitäten erfordern. Ergänzende Angebote wie die Lesepatenschaften, die sich gut in den Alltag integriert lassen, können besonders realistisch umgesetzt werden. Ein hohes Interesse liegt dabei auch auf Angeboten, die zwar einen hohen strukturellen Aufwand aufweisen, jedoch zeitlich auf wenige Tage beschränkt gut als Highlight oder Projekttag in den Alltag der Einrichtungen integriert werden können.

Um dabei die Hürde unterschiedlicher Tagesstrukturen und Abläufe, die bereits Rausch (2013) hervorgehoben hat, zu umgehen, sollten intergenerative Arbeit perspektivisch dabei einfach zu integrieren und zu organisieren sein und vorhandene Alltagsstrukturen nur wenig verändern. Besondere Kooperationen mit anderen Einrichtungen sollten dabei nur tageweise als fest geplanter Projekttag angesetzt werden, um die Fachkräfte durch strukturelle Bedingungen nicht stärker zu belasten. Auch eine Übersicht möglicher Projekt- und Angebotsformen sowie der Austausch durch Projektberichte und Evaluationen kann Einrichtungen mit generellem Interesse unterstützen.

Vergleichend betrachtet fällt auf, dass Einrichtungen ohne Erfahrungen vor allem Angebote als besonders realistisch in der Umsetzung ansehen, die erfahrene Einrichtungen eher wenig und unregelmäßig durchführen. Das zeigt, dass sich Wahrnehmung und Praxis oft stark unterscheiden und Erfahrungen und Motivation der Fachkräfte zu einer besseren Umsetzung führen als das Interesse an einfachen Angeboten mit wenig hemmenden Rahmenbedingungen.

5.1.4 Perspektive für intergenerative Angebote

Die Ergebnisse spiegeln die Perspektive intergenerativer Angebote in Grundschulen und Horten gut wider. Es besteht ein hohes Interesse an der Umsetzung, vor allem geprägt durch die positiven Effekte, die dabei entstehen, eine Bereicherung der Arbeitspraxis sowie bereits positive Erfahrungen mit dem Themengebiet. Ein Ausbau der sozialen Fähigkeiten und einem Verständnis zwischen den Generationen, wie Kracke & Noack (2018) oder Böckler-Raettig (2019) bereits als Bedeutung des intergenerationellen Lernens beschrieben haben, lässt sich ebenso aus den Ergebnissen erkennen. So sehen viele Einrichtungen auch zukünftig die große Bedeutung intergenerativer Arbeit an, wie

es in Kapitel 2.2 bereits betrachtet wurde. Allgemein stehen viele Einrichtungen einer Umsetzung aufgeschlossen gegenüber, sofern die Rahmenbedingungen und Abläufe mit dem Konzept und Alltag der Praxis zusammenpassen. Die Analyse der Daten bestätigt ebenfalls die Hypothese: „Ein breites Netz an Kooperationspartnern und engagierten Fachkräften erleichtert die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten“. Die meisten Einrichtungen wünschen sich dabei bessere Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung im Sozialraum sowie eine intensivere Kommunikation und Zusammenarbeit. Die Ergebnisse korrelieren ähnlich mit den ausgearbeiteten Herausforderungen in Kapitel 2.4. Hierbei machten vor allem Cohen-Mansfield & Muff (2021) und Martin et al. (2010) auf strukturelle Hürden aufmerksam, die ebenfalls durch die Faktoren Rahmenbedingungen, Kommunikation und Vernetzung beschrieben werden können.

Die Analyse zeigt, dass eine erfolgreiche Umsetzung an der Bewältigung der bestehenden Hürden hängt und vor allem ein hohes Engagement des Teams, aber auch des Sozialraums erfordert. Eine ausgeprägte Vernetzung untereinander sowie Ansprechpartner, die für intergenerative Angebote vermitteln und begleiten können, ist dabei unabdingbar. Das nachhaltige Durchführen solcher Projekte erscheint nur dann möglich, wenn das Interesse und die Motivation zur intergenerativen Arbeit im Team die strukturellen Herausforderungen überwinden können.

5.2 Handlungsempfehlung

Mehrgenerationenprojekte zu planen und durchzuführen, ist vielschichtig. Für die einfache und strukturierte Gestaltung von Angeboten entsteht hier abschließend eine kurze Handlungsempfehlung unter Berücksichtigung der theoretischen Erkenntnisse aus der Literatur und den empirischen Ergebnissen der Befragung.

Die Handlungsempfehlung lässt sich wie folgt nutzen: die einzelnen Teilkapitel bieten einen roten Faden zur Planung und Durchführung der Angebote. Sie dienen als Anregungen für einen strukturierten Ablauf. Um zu überprüfen, ob alle wichtigen Aspekte bei der Planung und Durchführung beachtet wurden, kann die hier aufgeführte Checkliste in Kombination mit den ausführlichen Beschreibungen ausgefüllt werden. Eine vereinfachte Übersicht als konkretes Arbeitswerkzeug befindet sich in Anhang 3 (S. 97-99). Sie kann in der Praxis als direktes Planungsdokument benutzt werden. Die Handlungsempfehlung steht dabei vorrangig als Orientierungshilfe zur Verfügung und ist kein final geplantes Angebot oder Werkzeug. Ergänzungen und Veränderungen sind jederzeit möglich.

Planung der Angebote:

Intergenerative Angebote lassen sich sowohl in Grundschulen als auch in Horten gut etablieren, besonders wenn die Projekte zur Alltagsgestaltung und zum Rhythmus der Einrichtungen passen. Sie entstehen dabei alltagsintegriert und richten sich an die unterschiedlichen Bedarfe der Teilnehmenden (vgl. Servicestelle "Netzwerk Familie stärken", 2015). Die Suche geeigneter Kooperationspartner in der Region ist der erste Schritt, um gemeinsame Aktivitäten zuverlässig und strukturiert zu planen. Ein regelmäßiger Austausch und verbindliche Absprachen erleichtern dabei die Planung. Um Kooperationspartner zu finden, empfiehlt es sich, nahegelegene Senioreneinrichtungen zu kontaktieren oder offen mit erfahrenen Akteuren im Sozialraum, zum Beispiel durch Mehrgenerationenhäuser, ins Gespräch zu kommen. Nach dem Finden eines Kooperationspartners, sind die gemeinsamen Absprachen zur Planung besonders wichtig. Neben dem Festlegen einer klaren Zielsetzung, ist das Klären der Verbindlichkeiten und Verantwortungen innerhalb des Projektes von hoher Relevanz. Um dabei den Überblick zu behalten, empfiehlt sich ein gemeinsames Kurzkonzept oder ein fester Kooperationsvertrag (vgl. ebd.). Darin sollte neben Zielsetzung und Verbindlichkeit auch festgehalten werden, welche Räumlichkeiten zur Verfügung stehen und wie häufig ein

Angebot umgesetzt wird. Ein regelmäßiger Austausch findet dabei nicht nur in der Planungsphase, sondern auch während der Durchführung und Evaluation statt.

Checkliste „Planung der Angebote“:

- ☐ Alltagsintegriert und an Alltag anpassen
- ☐ Bedarfsorientiert planen (Kinder, Senior*innen, Fachkräfte)
- ☐ Kooperationspartner in der Region finden
- ☐ Kurzkonzept oder Kooperationsvereinbarung erstellen
- ☐ Gemeinsame Zielsetzung definieren
- ☐ Verbindlichkeiten und Verantwortlichkeiten klären
- ☐ Feste Struktur festlegen
- ☐ Räumlichkeiten und Häufigkeit festlegen
- ☐ Regelmäßiger Austausch

Art der Angebote:

Um eine klare Zielsetzung festzulegen, bilden die Art des Angebots sowie die Themeninhalte eine wichtige Rolle. Sie entstehen in Absprache mit dem Kooperationspartner, nach Bedarfen der Teilnehmenden und ebenfalls nach Wissen der beteiligten Fachkräfte. Intergenerative Angebote sind vielseitig und tauchen in allen möglichen Formen auf. Wichtig ist, dass sie überwiegend einfach und alltagsnah bleiben und die zeitliche Kapazität der Einrichtung als auch der Teilnehmenden nicht überreizen. Einfach gehaltene Angebote in Formen von Begegnungen und Gesprächsrunden lassen sich dabei besser in den Alltag einbauen und von den Fachkräften begleiten (vgl. Weltzien et al., 2013). Mehrgenerationenprojekte bauen dabei meist auf den drei Lernprinzipien „Miteinander-, Voneinander- oder Übereinander-Lernen“ auf (vgl. Franz, 2010). Die Angebotsstruktur zeigt sich vielseitig und bietet eine große Auswahl an unterschiedlichen Themen und Aktivitäten. Die Begegnungen können sich so beispielsweise um kulinarische, musikalische, kreative, spielerische oder technische Inhalte drehen und darauf aufbauen (vgl. Weltzien et al., 2013). Auch das Thema Berufsorientierung und Gesundheitsprävention kann aufgegriffen werden (vgl. BMASGPK, 2015). Vor allem Aktionen in Zusammenarbeit mit Senioreneinrichtungen mit kleinen Aktivitäten funktionieren gut. Des Weiteren lassen sich regelmäßige Spiel- und Bastelnachmittage, Lesepatenschaften oder Vertretungsstunden, aber auch gemeinsame Ausflüge und

Projekttag sehr gut in die Praxis integrieren und sind auch mit geringem organisatorischen Aufwand zu bewerkstelligen. Es ist einfacher, Themen und Angebote aufzugreifen, die auch dem Team der Fachkräfte selbst mehr Spaß machen und bei dem zusätzlich auf vorhandenes Wissen zurückgegriffen werden kann, um den Zugang zu erleichtern (vgl. Weltzien et al., 2013). Die folgende Übersicht kann dabei Anregungen für ausgewählte Projekte bieten (sie lassen sich dabei nicht nur einer Kategorie zuordnen):

Voneinander lernen: <i>eine Generation fungiert als Mentor der anderen, um neues Wissen weiterzugeben</i>		
Computertraining	Vertretungsstunden durch Ehrenamtliche	Lesepatenschaften
Kochkurs	Nähkurs	Handwerksarbeiten
Übereinander lernen: <i>die Generationen lernen etwas über die jeweiligen Verhaltensweisen und Erfahrungen der anderen</i>		
Zeitreiseprojekt	Spielzeugtage	Gesprächsrunden
Miteinander lernen: <i>beide Generationen erarbeiten sich gemeinsam ein unbekanntes Thema oder bearbeiten zusammen eine Aufgabe</i>		
Theaterprojekt	Sportfest	Patenschaften übernehmen
Bastelnachmittage	Gemeinsames Musizieren	Generationencafé
Generelle Angebote: <i>die Generationen begegnen sich</i>		
Spielesachmittage	Oma-Opa-Tag	Besuche von Senioreneinrichtungen

Tabelle 4: Übersicht verschiedener intergenerativer Angebote

Checkliste „Art der Angebote“:

- ☐ Einfache und alltagsnahe Themen
- ☐ Begegnungen thematisch einbetten (z.B. kulinarisch, künstlerisch, etc.)
- ☐ Gesprächsrunden mit kleinen Aktivitäten ermöglichen
- ☐ An den Bedarfen der Teilnehmenden orientieren

Durchführung der Angebote:

Vor der Durchführung eines Angebots, sollten die Kinder durch die Fachkräfte auf die neue Situation vorbereitet werden. Das stellt einen niederschweligen Zugang her und Unsicherheiten und Fragen können geklärt werden (vgl. BMASGPK, 2015). Die

freiwillige Mitwirkung und Teilnahme an solchen Projekten erlaubt es, die Motivation der Kinder und Senior*innen zu erhöhen und die Organisation zu erleichtern (vgl. Weltzien et al., 2013). Kleine Gruppen der Teilnehmenden helfen dabei, die Situation nicht zu überlasten und die Atmosphäre ruhig zu halten. So können sich vor allem die Kinder auf die neuen Gegebenheiten einstellen (vgl. Liebenehm-Degenhard, 2018). Feste Routinen und Strukturen helfen ebenfalls, die Teilnehmenden nicht zu überlasten und die Situation überschaubar zu halten (vgl. Kindertagesstätte St. Josef, o.J.). Ein engagiertes und motiviertes Team unterstützt, Angebote in den Alltag zu integrieren und sie für die Kinder als auch Senior*innen so angenehm wie möglich zu gestalten. Begegnungen und Angebote werden durch die pädagogischen Fachkräfte empathisch und geduldig begleitet. Die offene Kommunikation und das Beantworten von Fragen der Kinder erleichtern den Umgang mit der neu geschaffenen Situation und führen zu einer entspannten und offenen Atmosphäre (vgl. BMASGPK, 2015). Auch während der Durchführung bedarf es einem regelmäßigem Austausch zwischen allen Akteuren. Eine offene und wertschätzende Kommunikation schafft zwischen allen Beteiligten eine angenehme Atmosphäre und bietet Raum für die Begegnungen. Der Ablauf muss dabei nicht immer perfekt geplant sein. Oftmals genügen ein grober Rahmen und eine geduldige Begleitung, damit die Kinder und Senior*innen in den Austausch kommen. Bereits kleine Angebote zeigen dabei große Wirkung bei allen Beteiligten. Besonders wichtig sind die regelmäßigen Reflexionen und Evaluationen im Team, zusätzlich jedoch auch mit den Kindern, älteren Menschen und anderen Akteuren. Sie helfen dabei, die Angebote nachhaltiger zu verändern und Hürden herauszuarbeiten und ebenso, gute Strukturen zu etablieren.

Checkliste „Durchführung der Angebote“:

- ☐ Inhaltliche Vorbereitung der Kinder
- ☐ Freiwilligkeit und Partizipation sicherstellen
- ☐ Kleine Gruppen
- ☐ Fachkräfte begleiten bei Fragen und Unsicherheiten
- ☐ Offene, geduldige und empathische Kommunikation wahren
- ☐ Regelmäßiger Austausch aller Akteure
- ☐ Regelmäßige Reflexionen und Evaluationen
- ☐ Motivation und Engagement der Fachkräfte

Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung

Das Öffnen der Einrichtung im Sozialraum erleichtert die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten. Durch die Zusammenarbeit und den regelmäßigen Austausch können vorhandene Ressourcen effektiver genutzt werden und der Erfahrungsschatz kann an andere weitergegeben werden. Um ebenfalls sicherzustellen, dass Projekte im Sozialraum an Bedeutung gewinnen und einfacher durch Projektmittel und Fördermaßnahmen unterstützt werden, empfiehlt sich eine aktive Werbung und Öffnung nach außen (vgl. Servicestelle "Netzwerk Familie stärken", 2015). Sowohl der Bund als auch das Land Sachsen stellen dazu vereinzelt Fördermittel für Projekte zur Verfügung (siehe Tabelle 5). Es lohnt sich, die eigenen Angebote niederschwellig nach den Fördervorgaben zu gestalten, um die Sorge um finanzielle Ressourcen zu minimieren. Damit die Suche nach Partnern erleichtert wird, können einzelne regionale und überregionale Partner bei der Koordination behilflich sein. Ausgewählte Beispiele für Ansprechpartner und Fördermöglichkeiten befinden sich hier:

Ansprechpartner	Förderprogramme
LEADER-Region Östliche Oberlausitz: https://www.oestliche-oberlausitz.de/leader/	„Partnerschaft für Demokratie – Stadt und Landkreis Görlitz“: https://www.demokratie-leben-landkreisgr.de/
ENO Görlitz: https://wirtschaft-goerlitz.de/	„Stiftung Bildung“: https://www.stiftungbildung.org/foerderfonds/
Regionale Koordinierungsstelle für Berufsorientierung: https://www.kreis-goerlitz.de/Seiten/Regionale-Koordinierungsstelle-fuer-Berufsorientierung.html	„Menschen stärken Menschen“: BMFSFJ: https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/engagement-und-gesellschaft/engagement-staerken/menschen-staerken-menschen/patenschaften/patenschaften-96626
Generationsbrücke Deutschland: https://generationsbruecke-deutschland.de/	„Alt und Jung – Chancenpatenschaften“: Bundesarbeitsgemeinschaft Seniorenbüros e.V.: http://www.chancenpatenschaften.de/

Mehrgenerationenhaus Görlitz: https://mgh-goerlitz.de/	Kinder- und Jugendplan des Bundes: https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/ministerium/ausschreibungen-foerderung/foerderrichtlinien/foerderrichtlinien-kinder-und-jugendplan-bund
„Niederhof Görlitz“: https://niederhof.wordpress.com/verein/	

Tabelle 5: Übersicht der Ansprechpartner und Fördermöglichkeiten im LK Görlitz

Checkliste „Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung“

- ☐ Zusammenarbeit im Sozialraum ermöglichen
- ☐ Aktive Werbung und Öffnung nach Außen
- ☐ Niederschwellige Angebote passend zu Förderprogrammen
- ☐ Ansprechpartner in der Region nutzen
- ☐ Ressourcen des Sozialraums nutzen

Ausblick

Mehrgenerationenprojekte und intergenerative Angebote bieten mit kleinem zusätzlichem Aufwand eine wunderbare Möglichkeit, den Arbeitsalltag und das Einrichtungskonzept zu bereichern. Genau wie andere Projektarten, bilden auch bei intergenerativen Angeboten gewöhnliche Planungsschritte für Projekte die Grundlage. Ein Unterschied zeigt sich dabei vorrangig darin, dass die Kinder ihr Wissen nicht von gelernten Fachkräften, sondern aus dem Erfahrungshorizont der älteren Menschen erhalten. Bei intergenerativer Arbeit geht es nicht nur um das bloße Aufbauen von Wissen, sondern vielmehr um den Kontakt zwischen verschiedenen Generationen, die sonst nicht allzu häufig in Berührung treten. Vor allem aber stellen Mehrgenerationenprojekte den wichtigen Beziehungsaufbau in den Vordergrund, der so in Lernsituationen oft hintenangestellt wird. Mehrgenerationenarbeit kann die pädagogische Praxis und die Entwicklung der Kinder positiv bereichern. Mit einer strukturierten Planung, Motivation und Offenheit für Neues sowie einem hohen Engagement des Teams, lassen sich Mehrgenerationenprojekte nachhaltig etablieren. Auch wenn der Aufwand im ersten Moment hoch erscheint, er lohnt sich und bringt nicht nur einen sozialen, sondern zusätzlich einen persönlichen Gewinn.

5.3 Limitationen

Die dargestellte Untersuchung sowie die im Rahmen der Befragung gewonnenen Ergebnisse sind in Bezug auf die methodische und inhaltliche Darstellung kritisch zu betrachten und zu reflektieren.

Die entstandene Arbeit zeigt gut auf, welche zahlreichen Vorteile und positive Auswirkungen die intergenerative Arbeit in Grundschulen und Horten mit sich bringt. Die Thematik ist auf Grund des gesellschaftlichen und demographischen Wandels der letzten Jahre deutlich relevanter geworden und passt daher als Schwerpunkt gut in die aktuelle kindheitspädagogische Profession. Besonders im Landkreis Görlitz zeigt sich durch die hohe Zahl alter und hochaltriger Menschen die Betrachtung von intergenerativer Pädagogik mit Projekten und Angeboten, die hohe Relevanz in der Region. Mehrgenerationenprojekte können dabei wirksam und nachhaltig in die Praxis eingebunden werden. Durch die Nähe und Überschaubarkeit der zu befragenden Schulen und Horte im Landkreis erleichterte sich die Teilnahme der betreffenden Einrichtungen ein wenig.

Die zentrale Limitation der Arbeit ergibt sich aus der geringen Anzahl wissenschaftlicher Literatur sowie Projektberichten und Evaluationen. So können besonders Herausforderungen nur theoretisch untersucht werden und erhalten aus der Praxis dementsprechend wenige Erfahrungswerte. Qualitativ evaluierte Lösungsansätze zum Überwinden der strukturellen oder sozialen Hürden finden sich dabei nur selten. Dieser eingeschränkte Zugang zu Praxisberichten und Erfahrungen bedingt gleichzeitig die geringe Rückmeldungsrate der Befragung. Die befragten Einrichtungen fühlten sich durch die fehlende Praxis oder ihre geringen Berührungspunkte mit der Thematik häufig nicht angesprochen oder konnten keine Auskunft darüber geben.

Eine weitere Limitation ergibt sich aus dem methodischen Vorgehen. Das Thema Mehrgenerationenarbeit schränkt die Vorgehensweise mittels Fragebogen ein, da der Zugang zu Einrichtungen ohne Erfahrungen in diesem Bereich erschwert wird. Die Wahl des Erhebungsinstrumentes war für die Zielsetzung geeignet und konnte in kurzer Zeit und mit prägnanten Fragen potenziell viele Einrichtungen erreichen. Durch die Möglichkeit von offenen Textfelder nach einer geschlossenen Frage, konnten die befragten Einrichtungen auch fern von determinierten Aussagen ihre Meinung weitergeben. Da viele Angebote durch individuelle Faktoren der Einrichtungen beeinflusst werden, wäre eine detaillierte Nachfrage zu einigen Antworten zielführender

gewesen. Eine zusätzliche qualitative Befragung zu einzelnen Aspekten würde die Aussagekraft der Forschung erweitern und gezielter Aufschluss geben, wodurch Mehrgenerationenarbeit im Landkreis tatsächlich eingeschränkt ist. Auch die Zielsetzung zur Entwicklung geeigneter Lösungsansätze und Unterstützungsmöglichkeiten würde durch eine spezifischere Betrachtung der Antworten begünstigt werden. Da in der Forschung vorrangig die Betrachtung der Rahmenbedingungen im Vordergrund stand, konnten aus den Ergebnissen nur vereinzelt zielgerichtete Lösungsansätze für die zukünftige Praxis abgeleitet werden. Eine Handlungsempfehlung konnte daher nur aus den geringen Erfahrungswerten der wissenschaftlichen Literatur und einzelnen Ergebnissen erarbeitet werden und bleibt dadurch überwiegend generell gehalten.

Insgesamt zeigte sich jedoch, dass ein allgemeines Interesse an Mehrgenerationenarbeit in Grundschulen und Horten im Landkreis Görlitz besteht und die Thematik hohe Relevanz zeigt. Durch die Bearbeitung des Themengebietes erweiterte sich die pädagogische Sichtweise auf neue Lernansätze und Methoden, die man zukünftig gut in den Arbeitsalltag integrieren kann. Die Einrichtungen erhielten einen neuen Einblick in die Thematik und wurden womöglich erstmal mit dieser Art der Angebote konfrontiert. In enger Zusammenarbeit mit den betreffenden Einrichtungen und sozialen Akteuren im Landkreis lässt sich mehr Offenheit für das Themengebiet schaffen. Mit steigender Zahl an Projektberichten, begleiteten Studien zur intergenerativen Pädagogik oder durch einfache Erfahrungswerte kann das Potenzial der generationsübergreifenden Arbeit auch in Zukunft stärker in der pädagogischen Praxis etabliert werden.

6 Fazit

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurden die Chancen und Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten in Grundschulen und Horten analysiert und herausgearbeitet. Die dabei entwickelte Studie zielte speziell auf Einrichtungen im Landkreis Görlitz ab und untersuchte ebenfalls die vorhandenen Rahmenbedingungen. Anhand der zugrundeliegenden Forschungsfragen: „Welche Rahmenbedingungen fördern und hemmen die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten im Bereich von Grundschule und Hort?“ und „Welche Chancen und Herausforderungen sehen die Leitungskräfte in Bezug auf intergenerative Projekte?“ wurden besonders die übergeordneten Bedingungen in den Vordergrund gestellt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass in den befragten Einrichtungen im Landkreis Görlitz ein generelles Interesse an intergenerativen Angeboten und Projekten besteht. Förderliche Rahmenbedingungen für eine Umsetzung sind dabei vor allem eine gut strukturierte und engagierte Arbeitsweise des Teams, eine offene und zielführende Kommunikation sowie ein breit gefasster Austausch und die Vernetzung mit anderen Einrichtungen und Akteuren. Auch die Evaluation spielt für die nachhaltige Umsetzung intergenerativer Projekte eine große Rolle. Häufige Hürden und einschränkende Faktoren bilden dabei hauptsächlich strukturell-organisatorische Bedingungen, die mit zeitlichen oder personellen Komponenten verbunden sind, sowie bürokratische Vorgaben oder fehlende Kooperationspartner. Des Weiteren sehen Leitungskräfte vor allem durch einen zusätzlichen, hohen Aufwand und ungenügende Ansprechpartner eine große Herausforderung in der Arbeitspraxis. Besonders häufig kollidieren dabei Wunschvorstellung der Umsetzung mit den alltäglichen Tagesabläufen und Routinen der Einrichtungen. Allgemein werden intergenerative Projekte jedoch als sehr positiv eingeschätzt und bieten auch aus Sicht der Leitungskräfte zahlreiche Chancen. Vor allem soziale und pädagogische Ziele können gut erreicht werden und ermöglichen das Aufeinandertreffen der Generationen. Die Bereicherung der Einrichtungskonzeption sowie eine Erweiterung der Lernmethoden werden ebenfalls als große Chance angesehen. Abschließend kann festgestellt werden, dass intergenerative Angebote und Mehrgenerationenprojekte sowohl für die Kinder, die Senior*innen, aber auch die beteiligten Fachkräfte eine große Bereicherung darstellen. Sowohl entwicklungsbedingt als auch psychosozial und emotional besitzen sie viele positive Auswirkungen auf alle Altersgruppen. Sie erleichtern das Verständnis zwischen den Generationen und

ermöglichen das Aufeinandertreffen der alten und jungen Menschen, die womöglich im familiären Kontext häufig nicht mehr in Kontakt treten. Auch der demographische Wandel und somit das Interesse an neuen Lern- und Begegnungsformen spielt positiv in die intergenerative Arbeit hinein und ermöglicht zahlreiche Potenziale und Zugänge. Neben den betrachteten Chancen und Vorteilen intergenerativer Arbeit dürfen dabei jedoch bildungspolitische, strukturelle und rechtliche Rahmenbedingungen nicht ungeachtet bleiben. Sie hindern trotz hoher Motivation oft eine tatsächliche Umsetzung in der Praxis und müssen auch bei der Planung in Betracht gezogen werden. Eine ausgewogene Einschätzung der vorhandenen Ressourcen und möglichen positiven Ziele und Einflüsse ist relevant, um Mehrgenerationenprojekte vollumfänglich und nachhaltig entwickeln zu können.

Intergenerative Arbeit fundiert dabei als Schnittstelle zwischen sozialen Dimensionen, Lerninhalten und -methoden sowie Aspekte frühkindlicher Bildung. Besonders für die Profession der Kindheitspädagogik bietet sie einen neuen Zugang zu gesellschaftlichen Themen und einer Umstrukturierung bekannter Lernformen und umfasst in ihrer Gesamtheit zahlreiche Bereiche. Nicht nur im kindheitspädagogischen Bezug, sondern auch im Zuge des gesellschaftlichen Wandels erlebt die intergenerative Arbeit einen stärker werdenden Bezug, welcher ebenfalls in den Bildungseinrichtungen Anklang finden sollte. Besonders im Landkreis Görlitz bieten die gesellschaftlichen Voraussetzungen durch ein hohes Durchschnittsalter sowie den ländlichen Raum, eine außerordentliche Schnittstelle zwischen Sozialraumorientierung, gesellschaftlichem Wandel und der Suche nach neuen Lern- und Lehrformen für die Einrichtungen Grundschule und Hort.

Ein Ausbau von speziellen Fach- und Koordinationsstellen würde den Zugang für die Fachkräfte und Einrichtungen erleichtert und eine Öffnung im Sozialraum ermöglichen. Auch eine höhere Flexibilität im Bildungssystem mit mehr Zeit für Ausflüge, das Kennenlernen anderer Menschen oder mehr Gelassenheit in den Lehrinhalten kann die Mehrgenerationenarbeit positiv verstärken. Zukünftig bedarf es aus wissenschaftlicher Sicht vermehrt begleitete Projekte oder Studien, die sich konkret mit dem Themengebiet der intergenerativen Arbeit auseinandersetzen und diese wissenschaftlich fundiert begleiten. Ein Ausbau an Projektberichten und Evaluationen bringt dabei mehr Sicherheit in die Arbeitspraxis. Wie bereits von Weltzien et al. (2014) angesprochen, ist der aktuelle Forschungsstand nur gering ausgeprägt und auch die Relevanz des Themengebietes noch teilweise verborgen. Umso wichtiger ist es, ein Bewusstsein für die Thematik zu schaffen

und den gesellschaftlichen Wandel nicht als Herausforderung, sondern vielmehr als Chance für das bestehende Bildungssystem zu sehen. Die vorliegende Arbeit konnte dabei einen unterstützenden Schritt in Richtung Mehrgenerationenarbeit liefern und gibt Grundschulen und Horten im Landkreis Görlitz einen Anreiz und erleichterten Zugang, um künftig die Hemmung vor intergenerativer Arbeit abzulegen und sie zukünftig verstärkter zu etablieren.

7 Literaturverzeichnis

- Antz, E.-M., Franz, J., Frieters, N. & Scheunpflug, A. (Hrsg.). (2009). *Methoden für die intergenerationelle Bildungsarbeit* (EB Spezial, Bd. 11). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bacher, D. & Mallick, S. (2014). *Alt und Jung in frühkindlichen Kinderbetreuungseinrichtungen. Intergenerative Pädagogik für Kinderkrippe und Kindergarten*, Karl-Franzens-Universität Graz. Zugriff am 13.03.2025. Verfügbar unter:
<https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/download/pdf/319585>
- Bartsch, T.-C. (2020). *Lebenslanges Lernen*, Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 20.03.2025. Verfügbar unter:
<https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-europalexikon/309430/lebenslanges-lernen/>
- Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.). (2014). *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (Handbuch). Wiesbaden: Springer VS.
- Beelmann, A. (2018). Entwicklung und Förderung der Sozialentwicklung im Vor- und Grundschulalter. In B. Kracke & P. Noack (Hrsg.), *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (Springer Reference Psychologie, 1. Aufl. 2019, S. 147-161). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. Zugriff am 10.04.2025. Verfügbar unter:
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-53968-8_9
- Berner, F., Rossow, J. & Schwitzer, K.-P. (2012). *Individuelle und kulturelle Altersbilder* (Expertisen zum sechsten Altenbericht der Bundesregierung / Frank Berner Judith Rossow Klaus-Peter Schwitzer (Hrsg.), Bd. 1, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften
- Binne, H., Dummann, J., Gerzer-Sass, A., Lange, A. & Teske, I. (Hrsg.). (2014). *Handbuch Intergeneratives Arbeiten. Perspektiven zum Aktionsprogramm Mehrgenerationenhäuser*. Opladen: Budrich.
- Böckler-Raettig, A. (2019). *Theory of mind. Mit 12 Abbildungen und 2 Tabellen* (UTB Psychologie, Pädagogik, Bd. 5133). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Boller, S. (2009). *Kooperation in der Schulentwicklung. Interdisziplinäre Zusammenarbeit in Evaluationsprojekten* (VS research, 1. Aufl.). Zugl.: Bielefeld, Univ., Diss., 2007. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bollweg, P., Buchna, J., Coelen, T. & Otto, H.-U. (Hrsg.). (2020). *Handbuch Ganztagsbildung* (Springer eBook Collection, 2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Bundesamt für Justiz. (1996). Siebtes Buch Sozialgesetzbuch - Gesetzliche Unfallversicherung. SGBVII.

- Bundesamt für Justiz. (2012). Sozialgesetzbuch (SGB)-Achstes Buch (VIII)- Kinder- und Jugendhilfe. SGB VIII.
- Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz [BMASGPK] (Hrsg.). (2015). *Begegnungen der Generationen. Leitfaden für intergenerative Projekte in Österreich*. Wien.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ]. (Hrsg.). (2011). *Zukunftsprogramm Mehrgenerationenhäuser. Starke Leistung für jedes Alter*. Zugriff am 23.03.2025. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/95576/f7afef3b8312af047952c30994fb979f/zukunftsprogramm-mehrgenerationenhaeuser-data.pdf>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ]. (Hrsg.). (2024). *Bundesprogramm "Mehrgenerationenhaus. Füreinander-Miteinander." (2021-2028)*. Zugriff am 23.04.2025. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/engagement-und-gesellschaft/mehrgenerationenhaeuser/mehrgenerationenhaeuser-74018>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ]. (2025a). *Patenschaften*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/engagement-und-gesellschaft/engagement-staerken/menschen-staerken-menschen/patenschaften/patenschaften-96626>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ]. (2025b). *Richtlinien des Kinder- und Jugendplans des Bundes*. Zugriff am 23.03.2025. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/ministerium/ausschreibungen-foerderung/foerderrichtlinien/foerderrichtlinien-kinder-und-jugendplan-bund>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [BMFSFJ]. (Hrsg.). (2025c). *"Alte Hasen - junge Hüpfen". Beispiele guter Praxis*. Zugriff am 13.05.2025. Verfügbar unter: https://www.mehrgenerationenhaeuser.de/mehrgenerationenhaeuser/beispiele-guter-praxis/projektsteckbrief?tx_ephouses_search%5Baction%5D=showDetailForm&tx_ephouses_search%5Bcontroller%5D=House&tx_ephouses_search%5Bform%5D=86&cHash=a8cefef27a3af905421e7b0f31b219d9
- Bundeszentrale für politische Bildung [bpb]. (2013). *Herausforderung: Demografischer Wandel*, [bpb]. Zugriff am 22.04.2025. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/175009/herausforderung-demografischer-wandel/>
- Campillo, M., Sánchez, M. & Díaz, P. (2020). *Present and future of school intergenerational programmes: A study from Spain*. 4.
- Charles, S. T. & Carstensen, L. L. (2010). *Social and emotional aging* (Bd. 61).
- Coelen, T. & Otto, H.-U. (Hrsg.). (2008). *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.

- Cohen-Mansfield, J. & Muff, A. (2021). Processes and structures in intergenerational programs: a comparison across different types of programs. *International psychogeriatrics*, 33 (12), 1297-1308.
- Crăciun, I. C. (2023). *Förderung der Entwicklung im mittleren und höheren Lebensalter. Eine Perspektive der positiven Psychologie* (1st ed. 2023). Cham: Springer International Publishing; Imprint Springer.
- Dannenberg, P., Lang, T. & Lehmann, K. (2012). *Einführung "Ländliche Räume" in Deutschland: neuere Zugänge zu einer alten Kategorie*, Europa Regional. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/31480/ssoar-2012-2-3-dannenberg_et_al_einfuehrung_landliche_raume_in_deutschland.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2012-2-3-dannenberg_et_al_einfuehrung_landliche_raume_in_deutschland.pdf
- Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.). (2013). *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarb. und aktualisierte Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (2014). *Der Einsatz von Ehrenamtlichen aus arbeits-, sozialversicherungs- und steuerrechtlicher Sicht*. Zugriff am 07.04.2025. Verfügbar unter:
https://www.derparitaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/broschuere_ehrenamt_AUFL-3_web.pdf
- Deutsches Jugendinstitut [DJI]. (2018). *Ergebnisse der Studie "Generationsübergreifende Zeitverwendung: Großeltern, Eltern, Enkel"*. Zugriff am 31.01.2025. Verfügbar unter:
https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2018/WEB_DJI_GenerationZeit.pdf
- Dummann, J. (2013). Intergenerative Einrichtungen in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), *Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit* (4., überarb. und aktualisierte Aufl., S. 759-764). Wiesbaden: Springer VS. Verfügbar unter:
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-18921-5_87
- Engeln, A. (2003). Zur Bedeutung von Aktivität und Mobilität für die Entwicklung im Alter. *Zeitschrift für Gerontopsychologie & -psychiatrie*, 16 (3), 117-129.
- Entwicklungsgesellschaft Niederschlesische Oberlausitz mbH [ENO] (Hrsg.). (2025). *Home - ENO mbH*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
<https://wirtschaft-goerlitz.de/>
- Europäische Union. (2016). VERORDNUNG (EU) 2016/ 679 DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES - vom 27. April 2016 - zum Schutz natürlicher Personen bei der Verarbeitung personenbezogener Daten, zum freien Datenverkehr und zur Aufhebung der Richtlinie 95/ 46/ EG (Datenschutz-Grundverordnung). DSGVO. Zugriff am 22.04.2025. Verfügbar unter:
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016R0679>

- Filipp, S. H., Gerlach, I., Keil, S., Ott, N. & Schweie, K. (2012). Gesellschaftliche Rahmenbedingungen der Gestaltung von Generationenbeziehungen. In S. H. Philipp, I. Gerlach, S. Keil, N. Ott & K. Schweie (Hrsg.), *Generationenbeziehungen. Herausforderungen und Potenziale; Gutachten für das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* (Familie und Familienwissenschaft, S. 31-53). Wiesbaden: Springer VS. Verfügbar unter:
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-94233-9_3
- Forell, M., Bellenberg, G., Gerhards, L. & Schleenbecker, L. (Hrsg.). (2023). *Schule als Sozialraum im Sozialraum. Theoretische und empirische Erkundung sozialräumlicher Dimensionen von Schule*. Münster: Waxmann.
- Franz, J. (Hrsg.). (2010). *Intergenerationelles Lernen ermöglichen. Orientierungen zum Lernen der Generationen in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co.KG.
- Franz, J., Frieters, N., Scheunpflug, A., Tolksdorf, M. & Antz, E.-M. (2009). *Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationaler Bildung* (EB Buch, Bd. 28). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Gabler Wirtschaftslexikon. (2025, 11. März). *Definition: Projekt*. Zugriff am 13.03.2025. Verfügbar unter:
<https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/projekt-42861/version-266202>
- Gaderer, E. & Baumann, U. (2008). Intergenerative Integrationsprojekte. *Zeitschrift für Gerontopsychologie & -psychiatrie*, 21 (4), 243-257.
- Gängler, H. (Hrsg.). (2011). *Der sächsische Bildungsplan. Ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Krippen, Kindergärten und Horten sowie für Kindertagespflege*. Weimar: Verl. Das Netz.
- Generationsbrücke Deutschland. (2020). *Generationsbrücke Deutschland*. Zugriff am 22.04.2025. Verfügbar unter:
<https://generationsbruecke-deutschland.de/>
- Grobecker, C. (2024). *Altersaufbau, Geburtenentwicklung und Lebenserwartung*, Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 15.05.2025. Verfügbar unter:
<https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/sozialbericht-2024/553018/altersaufbau-geburtenentwicklung-und-lebenserwartung/>
- Hellmich, F. (2010). *Eine Einführung in den Anfangsunterricht* (Grundschulpädagogik, Bd. 628). Stuttgart: Kohlhammer.
- Höpflinger, F. (2011). Intergenerationelles Lernen – Chancen und Voraussetzungen. In M. Marquard (Hrsg.), *Intergenerationelles Lernen als Teil einer lebendigen Stadtkultur* (1. Aufl., S. 43-53). Ulm: Klemm + Oelschläger.
- Hundmeyer, S. (2014). *Aufsichtspflicht im Kita-Alltag. Ein Praxisleitfaden zu Haftung, Aufsichtspflicht und Versicherungsschutz* (Kita-Recht, Sonderausg. für Abonnenten der Loseblattsammlung). Kronach: Link.

- Jacobs, T. (2006). *Dialog der Generationen. Leben - Gesellschaft - Schule; Plädoyer für eine intergenerative Pädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Kamei, T., Itoi, W., Kajii, F., Kawakami, C., Hasegawa, M. & Sugimoto, T. (2011). Six month outcomes of an innovative weekly intergenerational day program with older adults and school-aged children in a Japanese urban community. *Japan journal of nursing science : JJNS*, 8 (1), 95-107.
- Karl, F. & Krüger, H.-H. (Hrsg.). (2009). *Einführung in die Generationen- und Altenarbeit* (UTB-Erziehungswissenschaft, soziale Arbeit, Bd. 8292). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kompetenz und Beratungsstelle zur Unterstützung von Maßnahmen für Kinder mit besonderen Lern- und Lebenserschwernissen [KBS], Sächsische Landesvereinigung für Gesundheitsförderung e. V. [SLfG] & Zentrum für Forschung, Weiterbildung und Beratung an der Evangelischen Hochschule Dresden gGmbH [ZFWB] (Hrsg.). (2021). *BERICHT zum ESF-PROGRAMM KINDER STÄRKEN. Maßnahmen für Kinder mit besonderen Lern- und Lebenserschwernissen. - Konzept, Analysen und Empfehlungen -*. Dresden.
- Keller, K., Klinkhammer, D. & Hamberger, B. (2024). *Ehrenamtliches Engagement. Bedürfnisse, Kompetenzen und Motivation* (essentials). Berlin: Springer Gabler.
- Kindertagesstätte St. Josef (Hrsg.). (o.J.). *Generationsübergreifendes Arbeiten mit Kindern und Senioren*. Zugriff am 13.05.2025. Verfügbar unter: <https://www.bw-kita.de/.pdfs/em/reinhausen-st-josef/paedagogikpdf2-1428917787.pdf>
- Kolland, F. & Ahmadi, P. (2010). *Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Kollmann, V., Grandy, S. & Hübel, U. (2024). Herausforderungen intergenerativer Gesundheitsförderungsangebote. *Prävention und Gesundheitsförderung*.
- Kracke, B. & Noack, P. (Hrsg.). (2018). *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (Springer Reference Psychologie, 1. Aufl. 2019). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Krebs, D. & Menold, N. (2014). Gütekriterien quantitativer Sozialforschung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (Handbuch, S. 425-438). Wiesbaden: Springer VS. Verfügbar unter: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-531-18939-0_30
- Kultur- und Weiterbildungsgesellschaft mbH (Hrsg.). (2024). *Mehr Generationen Haus Görlitz*. Zugriff am 09.05.2025. Verfügbar unter: <https://mgh-goerlitz.de/>
- Landkreis Görlitz (Hrsg.). (2021). *Schulnetzplan 2020-2030 des Landkreises Görlitz*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter: https://www.kreis-goerlitz.de/city_info/webaccessibility/index.cfm?item_id=873740&waid=395

- Landkreis Görlitz (Hrsg.). (2024a). *Kita-Bedarfsplanung Schuljahre 2025-2028*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
<https://publikationen.jugend-bildung.landkreis.gr/kita-bedarfsplanung-schuljahre-2025-2028/69908321>
- Landkreis Görlitz (Hrsg.). (2024b). *Der Landkreis Görlitz*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
<https://www.kreis-goerlitz.de/der-Landkreis-Goerlitz.htm?waid=393>
- Landkreis Görlitz (Hrsg.). (2024c). *Zahlen und Fakten zur Bildungslandschaft im Landkreis Görlitz*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
<https://www.kreis-goerlitz.de/Bildung.htm?waid=395>
- Landkreis Görlitz (Hrsg.). (2024d). *Regionale Koordinierungsstelle für Berufsorientierung*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
<https://www.kreis-goerlitz.de/Seiten/Regionale-Koordinierungsstelle-fuer-Berufsorientierung.html>
- Landkreis Görlitz. (2025). *Grundschulen im Landkreis Görlitz*. Zugriff am 19.03.2025. Verfügbar unter:
<https://www.kreis-goerlitz.de/Seiten/Grundschulen-im-Landkreis-Goerlitz.html>
- Landratsamt Görlitz (Hrsg.). (2019). *Sozialstrukturatlas Landkreis Görlitz 2019*. Görlitz.
- Leipold, B. (2012). *Lebenslanges Lernen und Bildung im Alter* (Urban-Taschenbücher, Bd. 759). Stuttgart: Kohlhammer.
- Liebenehm-Degenhard, G. (2018). *Jung und Alt gemeinsam: Ein Hort im Seniorenwohnstift*. Zugriff am 12.05.2025. Verfügbar unter:
https://www.rpi-loccum.de/material/pelikan/pel2-18/2-18_liebenehm
- Lokale Aktionsgruppe Östliche Oberlausitz e.V. (Hrsg.). *Östliche Oberlausitz: Integrierte Ländliche Entwicklung*. Zugriff am 03.05.2025. Verfügbar unter:
<https://www.oestliche-oberlausitz.de/leader/>
- Maier, A. (2024). Kinderschutz und Schutzkonzepte in der ehrenamtlichen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. *Kindesmisshandlung und -vernachlässigung*, 27 (1), 38-45.
- Marquard, M. (Hrsg.). (2011). *Intergenerationelles Lernen als Teil einer lebendigen Stadtkultur* (1. Aufl.). Ulm: Klemm + Oelschläger.
- Marquard, M., Schabacker-Bock, M. & Stadelhofer, C. (2008). *Alt und Jung im Lernaustausch. Eine Arbeitshilfe für intergenerationelle Lernprojekte* (Edition ProjektArbeit, 1. Aufl.). Weinheim: Juventa-Verl.
- Martin, K., Springate, I. & Atkinson, M. (2010). *Intergenerational practice: outcomes and effectiveness*. Zugriff am 03.04.2025. Verfügbar unter:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED511391.pdf>

- Mau, S. (Hrsg.). (2013). *Handwörterbuch Zur Gesellschaft Deutschlands* (3rd ed.). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH.
- Meyer, H. & Reher, H.-J. (2020). *Projektmanagement. Von der Definition über die Projektplanung zum erfolgreichen Abschluss* (Lehrbuch, 2., überarbeitete Auflage). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Miedaner, L. (2001). *Alt und Jung entdeckt sich neu. Intergenerative Pädagogik mit Kindern und Senioren* (Praxisbuch Kita). Freiburg im Breisgau: Herder.
- Miteinander Füreinander Jung und Alt Görlitz e. V. (Hrsg.). (o.J.). *Niederhof Görlitz*. Zugriff am 09.05.2025. Verfügbar unter:
<https://niederhof.wordpress.com/verein/>
- Mobilitätsbeirat des Landkreises Görlitz (Hrsg.). (2024). *BESCHLUSS 01 vom 03.06.2024. Empfehlung an den Kreistag zur Sicherstellung und Optimierung des ÖPNV-Angebots im Landkreis Görlitz*. Verfügbar unter:
https://www.kreis-goerlitz.de/city_info/display/dokument/show.cfm?region_id=349&id=426579
- Oostlander, J., Güntert, S. T. & Wehner, T. (2015). Motive für Freiwilligenarbeit – der funktionale Ansatz am Beispiel eines generationenübergreifenden Projekts. In T. Wehner & S. T. Güntert (Hrsg.), *Psychologie der Freiwilligenarbeit. Motivation, Gestaltung und Organisation* (S. 59-76). Berlin: Springer. Verfügbar unter:
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-55295-3_4
- Ostermayer, E. (2006). *Bildung durch Beziehung. Wie Erzieherinnen den Entwicklungs- und Lernprozess von Kindern fördern*. Freiburg: Herder.
- Petrich, D. (2011). Einsamkeit im Alter. Notwendigkeit und (ungenutzte) Möglichkeiten Sozialer Arbeit mit alleinlebenden alten Menschen in unserer Gesellschaft. *Jenaer Schriften zur Sozialwissenschaft Band Nr. 6*. Zugriff am 02.04.2025. Verfügbar unter:
<https://core.ac.uk/download/pdf/224754178.pdf>
- PFD Landkreis Görlitz (Hrsg.). (2025). *Partnerschaft für Demokratie. Landkreis Görlitz*. Zugriff am 09.05.2025. Verfügbar unter:
<https://www.demokratie-leben-landkreisgr.de/>
- PFD Stadt Görlitz (Hrsg.). (2025). *Partnerschaft für Demokratie. Stadt Görlitz*. Zugriff am 09.05.2025. Verfügbar unter:
<https://goerlitz.neisse-pfd.de/projekt%C3%B6rderung.html>
- Planungsbüro Richter+Kaup (Hrsg.). (2023). *LEADER Entwicklungsstrategie Förderperiode 2023 – 2027. Östliche Oberlausitz*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
https://www.oestliche-oberlausitz.de/fileadmin/content/Material/LES_2014-2022/20231030_1._LES-Aenderung_LES_OOE_2023-2027_txt_-_neuneu.pdf
- Rausch, S. (2013). Intergenerative Projekte angehen. *Sozial Extra*, 37 (1-2), 22-24.
- Sächsische Staatskanzlei. (2009). *Gesetz über Kindertagesbetreuung* [SächsKitaG].

- Sächsische Staatskanzlei. (2018). *Sächsisches Schulgesetz* [SächsSchulG].
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [SMK] (Hrsg.). (2018). *Förderung der emotionalen und sozialen -Entwicklung von Kindern im -Anfangsunterricht der Grundschule*.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [SMK] (Hrsg.). (2019a). *Lehrplan Grundschule. Ethik*.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [SMK] (Hrsg.). (2019b). *Lehrplan Grundschule. Sachunterricht*.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [SMK] (Hrsg.). (2021). Förderung der kognitiven Entwicklung.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus [SMK] (Hrsg.). (2025). *SMK-ESF-Plus-Richtlinie Bildungspotenziale lebenslanges Lernen 2021–2027*. Zugriff am 22.04.2025. Verfügbar unter:
<https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/19621-SMK-ESF-Plus-Richtlinie-Bildungspotenziale-lebenslanges-Lernen-2021-2027#GBC>
- Sächsisches Staatsministerium für Soziales, Gesundheit und Gesellschaftlichen Zusammenhalt (Hrsg.). (o.J.). *PflegeNetz Sachsen*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter:
https://www.pflegenetz.sachsen.de/pflegedatenbank/angebote/dqkxxvemtmx?sort=zip_a&p=7
- Schmidt, B. & Tippelt, R. (2009). Bildung Älterer und intergeneratives Lernen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55. Zeitschrift für Pädagogik 55 (2009) 1, S. 73-90. Zugriff am 19.03.2025. Verfügbar unter:
https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4239/pdf/ZfPaed_2009_1_Schmidt_Tippelt_Bildung_Aelterer_D_A.pdf
- Schneider, F. & Fink, G. R. (2013). *Funktionelle MRT in Psychiatrie und Neurologie* (2., überarbeitete und aktualisierte Auflage 2013). Berlin: Springer.
- Schrader, F.-W., Helmke, A. & Hosenfeld, I. (2008). Stichwort: Kompetenzentwicklung im Grundschulalter. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11 (1), 7-29. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-008-0001-y>
- Schumacher, A. (2019). *Intergenerative Pädagogik | Pädagogische Ansätze | Herder.de*. Zugriff am 13.03.2025. Verfügbar unter:
<https://www.herder.de/kindergarten-paedagogik/kita-leitung/handlungskonzepte-und-profile/intergenerative-paedagogik/>
- Servicestelle "Netzwerk Familie stärken" (Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz [ism], Hrsg.). (2015). *Handungsleitfaden zur Gestaltung intergenerativer Angebote*. Zugriff am 13.05.2025. Verfügbar unter:
https://www.servicestelle-netzwerk-familie.de/fileadmin/uploads/Materialien/Handungsleitfaden_Intergenerative_Angebote.pdf

- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hrsg.). (2025, 08. Mai). *Regionale Veränderung des Durchschnittsalters*. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter: <https://www.statistikportal.de/de/veroeffentlichungen/regionale-veraenderung-des-durchschnittsalters>
- Statistisches Landesamt Sachsen. (2025). *Regionaldaten Kreisstatistik Sachsen*, Statistisches Landesamt Sachsen. Zugriff am 08.05.2025. Verfügbar unter: <https://www.statistik.sachsen.de/Kreistabelle/jsp/KREISAGS.jsp?Jahr=2023&Ags=14626000>
- Stein, M. (2012). *Wirksamkeit und Effekte intergenerativer Lernprojekte in Schulen: erste Ergebnisse des Programms „Begegnung der Generationen“*. Zugriff am 31.01.2025. Verfügbar unter: <https://www.vr-elibrary.de/doi/epdf/10.7788/bue.2012.65.3.275>
- Stiftung Bildung. (2025, 27. März). *Förderfonds der Stiftung Bildung*. Zugriff am 22.04.2025. Verfügbar unter: <https://www.stiftungbildung.org/foerderfonds/>
- Tegeler, J., Martin, R., Gaderer, E. & Baumann, U. (2017). *Intergenerative Integrationsprojekte*. 4.
- Tsiloni, E., Dragioti, E., Gouva, M., Vassilopoulos, S. P. & Mentis, M. (2023). Psychosocial effects of intergenerational learning on primary school children and older Adults: A systematic review. *Gerontology & Geriatrics Education*, 45 (2), 289-322.
- University of Ljubljana, Faculty of Arts (Hrsg.). (2012). *Intergenerational Learning and Education in Later Life*.
- Wehner, T. & Güntert, S. T. (Hrsg.). (2015). *Psychologie der Freiwilligenarbeit. Motivation, Gestaltung und Organisation*. Berlin: Springer.
- Weltzien, D., Rönna-Böse, M. & Klie, T. (2013). *Begegnungen. Ein Projekt mit hochbetagten Menschen und Vorschulkindern - Handreichung für die Praxis*. Freiburg im Breisgau: FEL-Verlag Forschung-Entwicklung-Lehre. Verfügbar unter: http://intergenerative-begegnungen.eh-freiburg.de/inc/template/ehfreiburg/de/Pdf/Forschen/intergenerative-begegnungen/Begegnungen_Handreichung-fuer-die-Praxis_EH-Freiburg.pdf
- Weltzien, D., Rönna-Böse, M., Prinz, T. & Vogl, L. (2014). *Gestützte Begegnungen zwischen Hochaltrigen und Vorschulkindern zur Verbesserung von Lebensqualität und sozialer Teilhabe. Die kindheitspädagogische Perspektive. Wissenschaftlicher Abschlussbericht (Begegnungen)*. Freiburg: FEL Verlag. Zugriff am 17.03.2025. Verfügbar unter: https://www.eh-freiburg.de/wp-content/uploads/2018/11/Gestuetzte-Begegnungen_Abschlussbericht2014.pdf
- Wiedemann, M. (2024). *Intergenerationelles Lernen: Alt und Jung lernen gemeinsam*: German Institute for Adult Education.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Durchschnittliche Rangplatzierung der Aussagen zu Mehrgenerationenprojekten von passend zu unpassend (n=22)	48
Tabelle 2: Berechnung des Förderlichkeits-Scores auf Grundlage der gegebenen Antworten (n=7), Umrechnung von Prozent in Dezimalzahlen	52
Tabelle 3: Erweiterte Berechnung zur Häufigkeit hemmender Faktoren (n=14), Angabe in absoluten Zahlen	55
Tabelle 4: Übersicht verschiedener intergenerativer Angebote	65
Tabelle 5: Übersicht der Ansprechpartner und Fördermöglichkeiten im LK Görlitz	68
Tabelle 6: Ausführliche Antworten der Unterstützungsmöglichkeiten (n=6)	96
Tabelle 7: Durchführung zukünftiger intergenerativer Projekte, offene Frage	96

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Vergleich teilnehmender Institutionen mit und ohne Erfahrungen (n=23), Angabe in Prozent	47
Abb. 2: Bewertung ausgewählter Ziele in Schulnoten (n=18), Angabe in Mittelwert ...	49
Abb. 3: Regelmäßigkeit und Durchführung intergenerativer Angebote (n=9), Angabe in absoluten Zahlen	50
Abb. 4: Einschätzung hemmender und fördernder Faktoren (n=7), Angabe in Prozent	51
Abb. 5: Wahrscheinlichkeit der Umsetzung intergenerativer Angebote (n=13), Angabe in Prozent	54
Abb. 6: Hemmende Rahmenbedingungen in Bezug auf die Umsetzung (n=14), Angabe in absoluten Zahlen	55
Abb. 7: Wünschenswerte Unterstützungsmaßnahmen (n=11), Angabe in Prozent	56
Abb. 8: Kategorisierung zukünftiger Perspektive (n=11), Angabe in Prozent	57

Anhang

Anhang 1 – Erhebungsinstrument

Das vorliegende Erhebungsinstrument ist als analoge Version des Online-Fragebogens angeführt. Einige Darstellungsformen weichen daher vom Original ab.

Zur besseren Darstellung der Filterführung ist der Fragebogen in zwei Varianten angeführt – eine für Einrichtungen, die bereits intergenerative Projekte durchführen, und eine für die Einrichtung, welche dies noch nicht tun. Im Online-Fragebogen würde eine entsprechende Filterführung zum Einsatz kommen.

Einleitungstext:

Sehr geehrte Damen und Herren,

vielen Dank, dass Sie sich Zeit für meine Umfrage nehmen.

Im Rahmen meiner Bachelorarbeit möchte ich herausfinden, inwieweit intergenerative Arbeit in Grundschulen und Horten im Landkreis Görlitz stattfindet und welche möglichen Chancen und Herausforderungen Mehrgenerationenprojekte mit sich bringen.

Um aus den Informationen einen Handlungsleitfaden für eine einfachere Umsetzung von intergenerativen Projekten in Grundschulen und Horten zu erstellen, bitte ich Sie den Fragebogen auch auszufüllen, wenn Sie aktuell noch keine Projekte in dieser Richtung durchführen.

Mehrgenerationenprojekte und intergenerative Arbeit beziehen sich dabei auf die Zusammenarbeit zwischen Kindern und Senior*innen (ungefähr ab einem Alter von 60 Jahren), die in der Regel kein Teil der eigenen Institution sind.

Die Daten werden anonym erhoben und dienen einzig dem Zweck meiner Bachelorarbeit. Bei Rückfragen wenden Sie sich gern an lea.karras@stud.hszg.de. Stimmen Sie zu diesem Zwecke der beigelegten Datenschutzerklärung zu.

Die Umfrage dauert maximal 10-15 Minuten. Bitte füllen Sie diese bis spätestens 01.05.2025 aus.

Vielen Dank für Ihre Unterstützung.

Information zur Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten

Teilnahme an der Online-Umfrage „Mehrgenerationenarbeit in Schule und Hort“

Sehr geehrte Damen und Herren,

hiermit informiere ich Sie über die Verarbeitung Ihrer personenbezogenen Daten zur Bachelorarbeit und die Ihnen nach dem Datenschutzrecht zustehenden Rechte.

Mehrgenerationenarbeit kann für die Bildungsgestaltung in Grundschule und Hort zahlreiche Vorteile bieten, bringt jedoch auch viele organisatorische Rahmenbedingungen und Herausforderungen mit sich.

Um sicherzustellen, dass ein entstehender Handlungsleitfaden den aktuellen Voraussetzungen der pädagogischen Praxis entspricht, ist die Mitwirkung der Leitungskräfte von Grundschulen und Horteinrichtungen im Landkreis Görlitz die Grundlage der weiteren Arbeit.

Ich freue mich über Ihr Interesse, mich bei meiner Forschung zu unterstützen!

Zusicherung der Anonymität der Aufzeichnungen und Datenschutz

Die Durchführung der Studie geschieht auf der Grundlage der Bestimmungen des Datenschutzgesetzes. Zugriff auf die Befragungsergebnisse hat ausschließlich die forschende Person.

Der Datenschutz verlangt, dass Sie über das Vorgehen informiert werden und Ihre ausdrückliche Genehmigung eingeholt wird, um die Daten auswerten zu können. Es soll ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass aus einer Nichtteilnahme keine Nachteile entstehen.

1. Wer ist für die Datenverarbeitung verantwortlich und wer ist Datenschutzbeauftragter?

Verantwortlichkeit für die Datenverarbeitung:

Lea Karras

6. Semester Kindheitspädagogik, BA Hochschule Zittau/Görlitz

E-Mail: Lea.karras@stud.hszg.de

Datenschutzbeauftragter:

DID Dresdner Institut für Datenschutz

Ansprechpartner: Herr Felix Lückert

Hospitalstraße 4

01097 Dresden

2. Welche personenbezogenen Daten liegen uns von Ihnen vor und woher stammen diese?

Im Rahmen der Umfrage werden die folgenden Daten von Ihnen erhoben:

- Anonymisierte IP-Adresse
- Datum der Teilnahme

Weitere personenbezogenen Daten werden nicht erhoben. Die Daten bleiben anonym und lassen keinen Rückschluss auf den Namen der Einrichtung oder die bearbeitende Person ziehen.

Zweck der Datenerhebung:

Die von Ihnen angegebenen Daten werden ausschließlich dazu verwendet, die allgemein vorherrschenden Rahmenbedingungen und Herausforderungen von Mehrgenerationenprojekten im Landkreis zu erheben. Sie dienen ausschließlich zu Auswertungszwecken im Rahmen der Bachelorarbeit.

3. Für welche Zwecke und auf welcher Rechtsgrundlage werden Daten verarbeitet?

Wir verarbeiten Ihre personenbezogenen Daten unter Beachtung der Bestimmungen der EU-Datenschutzgrundverordnung (EU-DSGVO), des Bundesdatenschutzgesetzes (BDSG) sowie aller weiteren maßgeblichen Gesetze.

Die vorrangige Rechtsgrundlage hierfür ist Art. 6 Abs. 1 lit. a) EU-DSGVO und Art. 9 Abs. 2 lit. a) EU-DSGVO.

Soweit erforderlich, verarbeiten wir Ihre Daten zudem auf Grundlage von Art. 6 Abs. 1 Satz 1 lit. f) EU-DSGVO, um berechtigte Interessen von uns oder von Dritten zu wahren.

Durch Ihre Teilnahme an der Umfrage erklären Sie sich mit der Erhebung und Verwendung Ihrer Daten zu den oben genannten Zwecken einverstanden.

4. Wie lange werden Ihre Daten gespeichert?

Ihre personenbezogenen Daten verarbeiten (z. B. speichern) wir für die Dauer des entsprechend der Löschfristen vorgegebenen Zeitraumes, sofern keine längere Aufbewahrung erforderlich ist. Sollten Sie uns eine Einwilligung zur längeren Speicherung gegeben haben, dann löschen wir Ihre Unterlagen, sobald Sie die Speicherung widerrufen haben.

5. Wer bekommt Ihre Daten?

Ihre eingegebenen Daten verbleiben bei der forschenden Person und dienen ausschließlich dem Zweck der Auswertung der Bachelorarbeit. Sie werden nicht an Dritte weitergegeben und nicht mit der Hochschule Zittau / Görlitz geteilt.

6. Welche Rechte können Sie als Betroffener geltend machen?

Sie haben die Rechte aus den Art. 15- 22 EU-DSGVO:

- Recht auf Auskunft (Art. 15 EU-DSGVO)
- Recht auf Berichtigung (Art. 16 EU-DSGVO)
- Recht auf Löschung (Art. 17 EU-DSGVO)
- Recht auf Einschränkung der Verarbeitung (Art. 18 EU-DSGVO)
- Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung (Art. 21 EU-DSGVO)
- Recht auf Datenübertragbarkeit (Art. 20 EU-DSGVO)

Bitte wenden Sie sich hierzu an folgende Stelle:

Persönlich an: Lea Karras (Lea.karras@stud.hszg.de)

Widerrufsrecht

Erfolgt die Datenverarbeitung aufgrund einer von Ihnen erteilten Einwilligung gemäß Art. 6 Abs. 1 Satz 1 lit. a) EU-DSGVO sowie § 6 lit. 2) DSG-EKD, ist diese für die Zukunft jederzeit widerruflich. Die Rechtmäßigkeit der Verarbeitung auf Grundlage der Einwilligung bleibt bis zum Widerruf unberührt.

Der Widerruf ist zu richten an:

DID Dresdner Institut für Datenschutz

Ansprechpartner: Herr Felix Lückert

Hospitalstraße 4

01097 Dresden

Sie haben das Recht, Ihre datenschutzrechtliche Einwilligungserklärung jederzeit zu widerrufen. Durch den Widerruf der Einwilligung wird die Rechtmäßigkeit, der aufgrund der Einwilligung bis zum Widerruf erfolgten Verarbeitung nicht berührt.

7. Wo können Sie sich beschweren?

Sie haben die Möglichkeit, sich mit einer Beschwerde an den oben genannten Datenschutzbeauftragten oder an eine Datenschutzaufsichtsbehörde zu wenden.

8. Werden Ihre Daten in ein Drittland übermittelt?

Wir übermitteln keine personenbezogenen Daten an Dritte außerhalb des Geltungsbereichs der EU-DSGVO.

Fragebogen a

Für Einrichtungen, in denen bereits intergenerative Projekte durchgeführt werden.

1. Zu welcher Institution gehören Sie?

- ☐ Grundschule unter öffentlicher Trägerschaft
- ☐ Grundschule unter freier Trägerschaft (außer Ganztagsschule)
- ☐ Ganztagsschule
- ☐ Hort unter öffentlicher Trägerschaft
- ☐ Hort unter freier Trägerschaft

2. Welche Formen von intergenerativer Arbeit gibt es in Ihrer Einrichtung und wie regelmäßig finden diese statt? (Mehrfachauswahl möglich. Bitte Zutreffendes ankreuzen.)

	<i>wöchentlich</i>	<i>monatlich</i>	<i>jährlich</i>	<i>Projektbezogen mehrere Wochen</i>	<i>unregelmäßig</i>
Zusammenarbeit mit Senioreneinrichtungen					
Lesepatenschaften					
Mehrgenerationencafé					
Vertretungsstunden (z.B. durch Lernbegleiter)					
Ehrenamtliche Senior*innen					

Bastel- und Spielnachmittage					
Oma-Opa-Tage					
Gemeinsame Projekttag					
Sonstige Formen (bitte angeben):					

3. Gibt es andere Kooperationen mit Einrichtungen in Ihrem Sozialraum?

(z.B. Sportvereine, Musikschulen, Senioreneinrichtungen)

- ☐ Ja (weiter mit Frage Nr. 4)
- ☐ Nein (weiter mit Frage Nr. 5)

4. Welche Kooperationspartner haben Sie?

(Bitte geben Sie nur die Form der Institution und nicht den Träger an.)

5. Welche dieser Aussagen verbinden Sie am meisten mit Mehrgenerationenprojekten?

(Sortieren Sie die Zahlen von 1 bis 6; 1=am passendsten zu 6=am unpassendsten.)

	Gegenseitige Unterstützung
	Hoher organisatorischer Aufwand
	Entlastung der Fachkräfte
	Förderung der sozialen, kognitiven und körperlichen Entwicklung
	Fehlende finanzielle und personelle Mittel
	Austausch und Vernetzung

6. Wie gut können folgende Ziele Ihrer Meinung nach durch Mehrgenerationenprojekte erreicht werden?

(Bewerten Sie in Schulnoten. Entsprechendes bitte ankreuzen.)

	1	2	3	4	5	6
Aufbau von sozialen Werten und Normen (z.B. Toleranz)						
Abbau von Vorurteilen						
Verständnis zwischen den Generationen						
Vernetzung im Sozialraum						
Nutzung des demographischen Wandels						
Wissensaufbau und -erwerb						
Entlastung der Fachkräfte						
Erhöhtes externes Fachwissen						
Interesse und Neugier der Kinder						
Erhöhte körperliche und geistige Funktionen in allen Generationen						

7. Welche sonstigen Chancen sehen Sie in Mehrgenerationenprojekten?

8. Wie förderlich oder hemmend wirken sich die folgenden Faktoren auf die Umsetzung von Mehrgenerationenprojekten in Ihrer Einrichtung aus?

(Entsprechendes bitte ankreuzen.)

	sehr hemmend	eher hemmend	eher förderlich	sehr förderlich
Aktuelle finanzielle Ressourcen				
Aktuelle zeitliche Ressourcen				
Aktuelle personelle Ressourcen				
Organisatorischer Aufwand				
Vorhandene räumliche Gegebenheiten				
Vorhandene Kooperationspartner				

Engagement und Bereitschaft der Beteiligten				
Mitwirkung des Teams				
Regelmäßige Reflexion und Evaluation				
Erfahrungen durch ähnliche Projekte				
Interesse an Zusammenarbeit				
Breiter Forschungsstand				
Bürokratische Vorgaben				
Lern- und Entwicklungsziele				

9. Welche sonstigen Herausforderungen sehen Sie?

**10. Wie könnte eine Umsetzung nachhaltiger und einfacher gestaltet werden?
(Angabe in Stichpunkten)**

11. Haben Sie noch weitere Anmerkungen zum Thema "*Mehrgenerationen-projekte und intergenerative Arbeit*"?

Fragebogen b

für Einrichtungen, in denen noch keine intergenerativen Projekte durchgeführt werden.

1. Zu welcher Institution gehören Sie?

- ☐ Grundschule unter öffentlicher Trägerschaft
- ☐ Grundschule unter freier Trägerschaft (außer Ganztagsschule)
- ☐ Ganztagsschule
- ☐ Hort unter öffentlicher Trägerschaft
- ☐ Hort unter freier Trägerschaft

2. Gibt es andere Kooperationen mit Einrichtungen in Ihrem Sozialraum?

(z.B. Sportvereine, Musikschulen, Senioreneinrichtungen)

- ☐ Ja *(weiter mit Frage Nr. 3)*
- ☐ Nein *(weiter mit Frage Nr. 4)*

3. Welche Kooperationspartner haben Sie? *(Bitte geben Sie nur die Form der Institution und nicht den Träger an.)*

4. Welche dieser Aussagen verbinden Sie am meisten mit Mehrgenerationenprojekten?

(Sortieren Sie die Zahlen von 1 bis 6; 1=am passendsten zu 6=am unpassendsten.)

	Gegenseitige Unterstützung
	Hoher organisatorischer Aufwand
	Entlastung der Fachkräfte
	Förderung der sozialen, kognitiven und körperlichen Entwicklung
	Fehlende finanzielle und personelle Mittel
	Austausch und Vernetzung

5. Wie gut können folgende Ziele Ihrer Meinung nach durch Mehrgenerationenprojekte erreicht werden?

(Bewerten Sie in Schulnoten. Entsprechendes bitte ankreuzen.)

	1	2	3	4	5	6
Aufbau von sozialen Werten und Normen (z.B. Toleranz)						
Abbau von Vorurteilen						
Verständnis zwischen den Generationen						
Vernetzung im Sozialraum						
Nutzung des demographischen Wandels						
Wissensaufbau und -erwerb						
Entlastung der Fachkräfte						
Erhöhtes externes Fachwissen						
Interesse und Neugier der Kinder						
Erhöhte körperliche und geistige Funktionen in allen Generationen						

6. Welche sonstigen Chancen sehen Sie in Mehrgenerationenprojekten?

7. Wie wahrscheinlich wäre eine Umsetzung der folgenden Formen von intergenerativer Arbeit in Ihrer Einrichtung?

(Zutreffendes bitte ankreuzen.)

	sehr unwahrscheinlich	eher unwahrscheinlich	eher wahrscheinlich	sehr wahrscheinlich
Kooperationen mit Pflegeeinrichtungen				
Lesepatenschaften				
Mehrgenerationencafé				
Vertretungsstunden (z.B. durch Lernbegleiter)				
Ehrenamtliche Senior*innen				

Bastel- und Spielnachmittage				
Oma-Opa-Tage				
Gemeinsame Projekttag (z.B. Gärtnern oder Kochen)				
Regelmäßige Besuche (z.B. im Altenheim)				

8. Welche Rahmenbedingungen würden Sie an einer Umsetzung der jeweiligen Formen hindern?

(Mehrfachauswahl möglich. Zutreffendes bitte ankreuzen.)

	<i>fehlende finanzielle Ressourcen</i>	<i>Fehlende zeitliche Ressourcen</i>	<i>Fehlende räumliche Ressourcen</i>	<i>Fehlende Kooperations- partner</i>	<i>Zu hoher organisa- torischer Aufwand</i>	<i>Fehlendes Interesse</i>
Kooperationen mit Pflegeeinrichtungen						
Lesepatenschaften						
Mehrgenerationencafé						
Vertretungsstunden (z.B. durch Lernbegleiter)						
Ehrenamtliche Senior*innen						
Bastel- und Spielnachmittage						
Oma-Opa-Tage						
Gemeinsame Projekttag (z.B. Gärtnern oder Kochen)						
Regelmäßige Besuche (z.B. im Altenheim)						

9. Welche Unterstützungsmaßnahmen würden Sie sich für eine mögliche Umsetzung wünschen?

(Angabe in Stichpunkten.)

10. Würden Sie zukünftig generationsübergreifende Projekte ermöglichen?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Begründung:

11. Haben Sie noch weitere Anmerkungen zum Thema "*Mehrgenerationenprojekte und intergenerative Arbeit*"?

Anhang 2 – Tabellen und Diagramme

Tabelle 6: Ausführliche Antworten der Unterstützungsmöglichkeiten (n=6)

Fragebogen Nr.	Antwort	Kategorie
2	intensive Zusammenarbeit Grundschule und Hort, Unterstützung des Trägers, weniger bürokratische Auflagen, Öffentlichkeitsarbeit, Kommunikation	1, 2, 3
28	Mitarbeit auf beiden Seiten, Regelmäßige Treffen	2
3	Vernetzungsmöglichkeiten, Hilfe beim Finden von Kooperationspartnern	3
8	zu viele bestehende Angebote, Qualität soll nicht leiden, Schule steht an erster Stelle	/
25	Koordinatoren/Ansprechpartner	3
32	Mehr Personal	1

Kategorie 1: strukturelle Veränderungen

Kategorie 2: Kommunikation und Zusammenarbeit

Kategorie 3: Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung

Tabelle 7: Durchführung zukünftiger intergenerativer Projekte, offene Frage

Fragebogen Nr.	Antwort	
3	Ja	viele Möglichkeiten für Kinder
8	Ja	bereits kleine Projekte durchgeführt
9	Ja	Bereicherung des Einrichtungskonzeptes
11	Ja	Projekte vorstellbar, Kolleg*innen im Rentenalter besuchen
18	Ja	wenn Anforderungen an die Schule ansonsten umgesetzt werden
20	Nein	kein Interesse der Kinder, zeitliche Einschränkung
23	Ja	Das Interesse besteht schon, ist aber in der Regel schwer umzusetzen. Die Kinder haben einen Vollgepackten Tag...Lange Unterricht, Ganztagsangebote, Angebote im Hort etc. Wir hatten schon einmal einen Spielevormittag in den Ferien organisiert. Dieser war sehr schön, doch leider bestand vom anliegenden Pflegeheim kein Interesse.
25	Ja	Großeltern bereichern das soziale Leben und den Erfahrungshorizont
26	Ja	Wir haben schon Erfahrungen mit verschiedenen Angeboten gemacht, die sehr gut angenommen wurden (Oma-Opa-Tag, Spielnachmittag, Lesenachmittag ...). Der regelmäßige Besuch in der Einrichtung wurde von seitens der Pflegeeinrichtung nicht gewünscht.
29	Ja	Kooperation bereits angestrebt
32	Ja	Wenn es in unseren Alltag und für die Kinder nachvollziehbar integrierbar ist
34	Ja	der Umgang miteinander ist wichtig für alle Generationen

Anhang 3 – Orientierungshilfe für intergenerative Angebote

Das folgende Arbeitswerkzeug dient als Orientierungshilfe zum Aufbau intergenerativer Angebote und Projekte. Es zeigt die groben Handlungsschritte auf, die während der Planung, Durchführung und Evaluation relevant sind. Nicht alle der genannten Aspekte müssen dabei zwangsläufig eingebunden werden. In der Praxis verläuft der Ablauf dabei nicht immer linear und kann von der Auflistung abweichen. Die Unterpunkte der Checkliste können nacheinander durchgegangen und parallel in der nachfolgenden Konzeptskizze festgehalten werden. Auch wenn einzelne Unterpunkte nicht vollständig bearbeitet oder angekreuzt werden können, ist eine erfolgreiche Umsetzung möglich.

Planung der Angebote

		erfüllt
1.	Bedarfe feststellen	
2.	Art der intergenerativen Arbeit festlegen	
3.	Kooperationspartner / kooperative Einrichtungen / Ehrenamtliche ältere Menschen / Vereine / etc. ausfindig machen	
4.	Gemeinsame Zielsetzung definieren	
5.	Kurzkonzept oder Kooperationsvereinbarung erarbeiten	
6.	Verantwortlichkeiten festlegen a. Projektkoordination und Ansprechpartner der pädagogischen Einrichtung b. Projektkoordination und Ansprechpartner der Kooperationseinrichtung / Ehrenamtlichen Person c. Durchführung der Angebote d. Begleitung der Angebote e. Person zum Sicherstellen von Räumen, Materialien, Teilnehmenden etc. f. Aufsichtspflicht und Haftungsfragen g. Dokumentation der Angebote / Ergebnisse	
7.	Regelmäßige und feste Struktur festlegen (Tage, Zeitraum...)	
8.	Kostenplan aufstellen und Fördermittel beantragen	
9.	Regelmäßiger gemeinsamer Austausch	

Konzeptskizze für intergenerative Angebote

Titel des Angebots:						
Beschreibung des Angebots (<i>Art, thematische Einbettung...</i>):						
Zielsetzung:						
Kooperationspartner:				Ort / Räumlichkeiten:		
				Zeitraum:		
Regelmäßigkeit:						
<i>Wöchentlich</i>	<i>14-tägig</i>	<i>Monatlich</i>	<i>Projektbezogen mehrere Tage</i>	<i>Individuell:</i>		
Tage (mit Datum, falls notwendig):						
Zuständigkeiten:				<i>Name / Kontaktdaten</i>		
a. Projektkoordination und Ansprechpartner der pädagogischen Einrichtung b. Projektkoordination und Ansprechpartner der Kooperationspartner c. Durchführung / Begleitung der Angebote d. Räumlichkeiten, Materialien e. Aufsichtspflicht und Haftungsfragen f. Dokumentation der Angebote / Ergebnisse						
Fördermittel / Finanzierung:						
Anzahl der Teilnehmenden:				Räumlichkeiten:		

Durchführung der Angebote

		erfüllt
1.	Tag, Ort und Zeitraum klarstellen	
2.	Niederschwelliges Thema festlegen	
3.	Kinder inhaltlich auf die Begegnung vorbereiten	
4.	Freiwilligkeit und Partizipation sicherstellen	
5.	Feste Routinen und Rahmen einbauen	
6.	Angebote bei Fragen und Unsicherheiten begleiten und beobachten	
7.	Offene und geduldige Kommunikation gewährleisten	
8.	Gruppe selbstwirksam und selbstständig interagieren lassen	
9.	Motivierte und gemeinschaftliche Mitarbeit im Team gewährleisten	
10.	Reflexion und Evaluation des Angebots a. Durch die Fachkräfte b. Durch die Ansprechpartner der beteiligten Kooperationspartner c. Durch die Kinder d. Durch die Senior*innen	

Detailplanung des Angebots (Beispielvorlage)

Thema des Angebots:		
Datum:	Ort:	Zeit:
Ablauf <i>Einstieg</i> <i>Hauptteil</i> <i>Schluss</i>		Material:

Evaluation und Reflexion

Zur Evaluation und Reflexion kann der folgende Fragenkatalog genutzt werden. Fragen können ausgelassen oder ergänzt werden.

Konnte das Angebotsziel erfüllt werden?
Waren Material, Raum und zeitliche Komponenten passend?
Wie haben die Generationen miteinander interagiert? Gab es Unsicherheiten oder Fragen?
Welche positiven Effekte / Auswirkungen ließen sich beobachten?
Welche Kompetenzen müssten erweitert werden? Was lief im Ablauf nicht optimal?
Welche Hürden ließen sich feststellen, die in Zukunft überwunden werden müssten?
Was war die Rolle der pädagogischen Fachkraft?
Wie kann das Angebot nachhaltig verbessert werden?

Eigenständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich bei der Erstellung der vorliegenden Arbeit durchgehend eigenständig und beim Einsatz IT-/KI-gestützter Schreibwerkzeuge bzw. IT-/KI-gestützter sonstiger Werkzeuge/Hilfsmittel steuernd gearbeitet habe.

Ich erkläre weiter, dass ich keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen der vorliegenden Arbeit, die dem Wortlaut oder dem Sinn nach anderen Quellen entnommen worden sind, wurden unter Angabe der Quelle als solche kenntlich gemacht.

Zudem erkläre ich, dass ich beim Einsatz von IT-/KI-gestützten Schreibwerkzeugen bzw. IT-/ KI-gestützten sonstigen Werkzeugen/Hilfsmitteln diese mit ihrem Produktnamen, meiner Bezugsquelle und einer Übersicht des im Rahmen der vorliegenden Arbeit genutzten Funktionsumfangs – unter Angabe aller übernommenen Textbausteine bzw. sonstiger Bausteine – vollständig in der „Übersicht verwendeter Hilfsmittel“ aufgeführt habe.

Die vorliegende Arbeit wurde keiner anderen Prüfungsbehörde in gleicher oder vergleichbarer Form vorgelegt. Auch Teile der vorliegenden Arbeit wurden keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt. Die vorliegende Arbeit wurde bisher nicht veröffentlicht.

Ort, Datum _____ Unterschrift _____