



Lernen und Bildung als Bausteine für „erfolgreiches“ Altern?

Ein Beitrag zur Bildung im Alter (LLL)

Gertrud Simon

**Projekt im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit, Soziales und
Konsumentenschutz**

Graz, Jänner 2015

Einleitung

Lebenslanges, lebensbegleitendes Lernen oder Weiterbildung über die Lebensspanne sind Begriffe, die gegenwärtig immer häufiger in den öffentlichen Diskurs eingebracht werden, wenn es um wirtschaftliche und bildungspolitische Fragen im Zeitalter der Flexibilisierung und Globalisierung geht. Grundsätzliche Bildungsbereitschaft hat für den einzelnen Arbeitnehmer/die Arbeitnehmerin und für die Firmen/Betriebe eine immer größere Bedeutung. Anders sieht es mit dem Stellenwert von Lernen und Bildung nach der Erwerbsphase aus.

Der folgende Beitrag zeigt auf, in welcher Weise und unter welchen Bedingungen lebensbegleitendes Lernen und Bildung jenseits der beruflichen Verwertbarkeit zur individuellen Lebensqualität, zum „erfolgreichen Altern“ beitragen und damit letztlich einen gesellschaftlichen Mehrwert bringen. Dabei wird Altern aus gerontologischer Sicht heute als lebenslanger Prozess verstanden – Alter nicht als isolierte Phase, schon gar nicht festzumachen an einem bestimmten kalendarischen Alter (vgl. Wahl u. Heyl 2004).

1. Hintergrund

In den vergangenen hundert Jahren verdoppelte sich die durchschnittliche Lebenserwartung. Die Lebenserwartung von Frauen in Österreich beträgt heute (2013 geboren) im Durchschnitt 83,6 Jahre, die von Männern von 78,5 Jahre, wobei die Gruppe der Hochaltrigen (85+) besonders stark wächst. Die Entwicklung wird voraussichtlich weiter in dieser Richtung gehen. 2020 geborene Männer werden ein Alter von durchschnittlich 80 Jahren und Frauen von 85 Jahren erreichen. (Bundesministerium für Wirtschaft, Familie u. Jugend 2013).

Wir haben also das große Glück, in Mittel- und Westeuropa damit rechnen zu können, ein hohes Alter zu erreichen. Aber wir werden nicht nur älter, sondern bleiben auch länger gesund und selbständig. Trotzdem ergeben sich im hohen Alter über 80 Jahren zunehmende Einschränkungen (vgl. Baltes 2007). Langlebigkeit ist ein großer Gewinn, erfordert aber vom Individuum und von der gesamten Gesellschaft Anpassungsleistungen. Wir müssen als einzelne Menschen, als Familien und als Gesellschaft lernen, mit veränderten Bedingungen umzugehen. Im folgenden Beitrag soll der Fokus darauf gelegt werden, welchen Beitrag zur Lebensqualität Lernen, Bildung und Entwicklung auch für Menschen nach der Erwerbstätigkeit noch leisten, was die Älteren selbst an Erfahrungen und Kompetenzen einbringen können und welche Rolle in diesem Zusammenhang das gesellschaftliche Altersbild spielt.

2. Lernen und Bildung im Lebenslauf – Begriffe, Grundlagen und theoretische Ansätze

2.1 Lernen und Bildung aus der Sicht verschiedener Disziplinen

Lernen ist eine Konstante des menschlichen Lebens, es findet ständig und auf sehr unterschiedliche Weise statt. Aus lernpsychologischer Sicht wird jede Verhaltensveränderung, die auf einen Stimulus (Reiz) hin erfolgt, als Lernen definiert.

Anthropologie, Entwicklungspsychologie und Pädagogik sehen den gesamten menschlichen Lebenslauf als Entwicklungs- und Lernprozess, der einerseits biologisch/genetisch und andererseits kulturell bedingt ist. Die Fähigkeit des Menschen, sich als Individuum in seinem sozialen Umfeld lernend zu entwickeln, spielt phylogenetisch und ontogenetisch eine große Rolle.

„Kennzeichen unseres Daseins ist der Wandel: Das bezieht sich auf unsere Umwelt und Lebenswelt, auf Arbeit und Beruf sowie auf unsere individuelle und soziale Existenz. Wir überleben, erleben und leben diesen Wandel durch Lernen. Lernen erklärt unsere Fähigkeit, Veränderungen zu erfassen, zu verstehen, auf sie zu reagieren, sie voraus zu sehen und uns anzupassen. Lernen ermöglicht, unser Handeln zu überlegen, zu planen, zu steuern und unsere Erfahrungen zu verwerten“ (Lenz 2005, S. 69).

Aus Sicht der Pädagogik wird der Begriff Bildung noch umfassender definiert als Lernen. Wer sich bildet, lernt vieles, aber er oder sie erwirbt dabei im Idealfall nicht nur Wissen und Fertigkeiten, sondern setzt sich auch reflektierend und kritisch mit Inhalten und Positionen auseinander. Unter Bildung versteht man in diesem Sinn sowohl den Prozess als auch das Ergebnis („sich bilden“ und „gebildet sein“). Umgangssprachlich werden aber Lernen und Bildung oft synonym verwendet.

Schulische Bildung ist in den Ländern Europas in spezifischen, aufbauenden Systemen verankert und jeweils durch eine Schul- oder Unterrichtspflicht gesetzlich geregelt.

Historisch gesehen stellt der gleichberechtigte Zugang zu einer allgemeinen Grundbildung für alle Mitglieder der Gesellschaft stets einen wesentlichen Schritt im Zuge der neuzeitlichen Modernisierung dar. Bereits im 18. Jahrhundert wurde auf dem Hintergrund der Aufklärung und der Entwicklung zur bürgerlichen Gesellschaft die Bildung breiter Schichten des Volkes gefordert und angestrebt. In Österreich führte Maria Theresia in allen Ländern der Habsburger Monarchie 1774 die Unterrichtspflicht für „beyderlei Geschlecht“ ein, also auch für Mädchen; die Grundbildung ihrer Untertanen war für sie ein wichtiges politisches Ziel. Politische Verhältnisse spiegeln sich stets im Schulsystem wider.

Bezogen auf die Stufen Bildungssystems spricht man vom primären, sekundären, tertiären und quartären Bildungsbereich. Im europäischen Verständnis unterscheidet man heute *formale* (schulische), *non-formale* (nicht-formelle/weiterführende) und *informelle Bildung*, die als Alltagslernen in den unterschiedlichsten Kontexten stattfindet.

2.2 Das lebenslange Lernen als bildungspolitische Strategie

Bildungspolitisch spielen in der Gegenwart lebenslanges Lernen und Weiterbildung über die Lebensspanne eine immer größere Bedeutung. Seit den 1990er Jahren wird von Seiten der UNESCO, vom Europarat und der Europäischen Union die Notwendigkeit betont, beim Lernen nach der Schul-

und Berufsausbildung nicht stehenzubleiben, vielmehr lebenslang oder lebensbegleitend zu lernen. Viele Gründe werden vorgebracht: wirtschaftliche, politische und soziale Begründungen wie: Festigung der Demokratie, Beseitigung von Diskriminierung und sozialer Ungleichheit, Wirtschaftswachstum, Entwicklung zu einer fortschrittlichen, wissensbasierten Gesellschaft, wirtschaftliche Weiterentwicklung, mehr und bessere Arbeitsplätze, größerer sozialer Zusammenhalt in der EU, Zusammenarbeit und Mobilität zwischen den Bildungssystemen der EU-Länder (vgl. Artikel 1 der EU-Resolution zum LLL). Die Europäische Kommission hat im Jahr 2001 in der Mitteilung „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ folgende Definition formuliert: ...„alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgerschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungspolitischen Perspektive erfolgt“ (zit. in Erwachsenenbildungsbericht 2011, S. 17). Die Resolution bezieht sich also auf das Lernen aller Altersgruppen. Trotz dieser Resolution fokussieren sich die Einrichtungen der österreichischen Erwachsenenbildung Österreichs bisher auf die Menschen bis 64 Jahre und nehmen ältere Teilnehmende nicht in ihre Statistik auf (Erwachsenenbildungsbericht 2013).

Dagegen hat der österreichische Staat 2011 das LLL auch für ältere Menschen nach der Erwerbstätigkeit in seine Umsetzungsstrategie übernommen, die von vier Bundesministerien gemeinsam erarbeitet wurde. In ihr werden Leitlinien, Grundprinzipien, Schlüsselkompetenzen, Ziele und Maßnahmen von Lernen und Bildung in allen Lebensabschnitten dargelegt. Als Aktionslinie 9 werden hier für die nachberufliche Lebensphase die Vision „Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung, persönliche Weiterentwicklung, Aktualisierung der Alltagskompetenz, Gesundheitsprävention, soziale Integration und gesellschaftlicher Mitwirkung“ genannt (Republik Österreich 2011, S. 41). Auch im Bundesseniorenplan werden Lernen und Bildung nach der Erwerbsphase ausdrücklich erwähnt (Bundesplan für Seniorinnen u. Senioren, 49f.).

2.3 Das „erfolgreiche Altern“ als gerontologisches Konzept

In der Gerontologie, der Wissenschaft vom Altern, taucht der Begriff „erfolgreiches Altern“ immer wieder auf. Er wurde erstmals als „successful aging“ von Robert Havighurst (1963) eingeführt und später von Magret M. Baltes und Paul B. Baltes (1989) verwendet und weiter entwickelt (Lehr 2006, S. 56).

Havighurst meinte damit „subjektive Lebenszufriedenheit als Ausdruck einer gelungenen Anpassung an den Alterungsprozess zwischen individuellen Bedürfnissen einerseits und der realen sozialen und biografischen Situation andererseits“ (Lehr 2007, S. 56f.). Für ihn ist Lebenszufriedenheit und damit optimales Altern durch kontinuierliches Weiterführen eines aktiven Lebensstils gewährleistet.

In der Frühphase der empirischen Altersforschung hatte man den alternden Menschen hauptsächlich auf dem Hintergrund des biologisch-physiologischen Abbauprozesses mit Defiziten behaftet gesehen. Auf diese Sichtweise gründeten sich auch die frühen Defizit-Theorien. Havighurst und Neugarten wiesen dagegen auf die individuelle Komponente bei der Gestaltung der nachberuflichen Phase hin. Sie vertraten auf Grund ihrer Interpretation einer zehnjährigen Langzeitstudie (Kansas-City-Studie) die Auffassung, die aktive Auseinandersetzung mit dem eigenen Altern, die Fähigkeit zu lernen und sich an neue Lebenssituationen anzupassen, spiele für die Lebensqualität im Alter eine große Rolle. Damit standen sie im Gegensatz zu ihren Kollegen Cumming und Henry, die die Daten dieser Studie anders interpretiert und gemeint hatten, erfolgreiches Altern bedeute vielmehr die Fähigkeit, sich aus dem

sozialen Leben zurückzuziehen bzw. den gesellschaftlichen Ausschluss im Hinblick auf das nahende Lebensende zu akzeptieren („Disengagement“). Die unterschiedlichen Interpretationen der Ergebnisse der Kansas-City-Studie führten zu einem regen Diskurs über die Gültigkeit der Ansätze, Differenzierungen und zahlreiche nachfolgende internationale Forschungen folgten (vgl. Lehr 2007, S. 57).

Heute blickt man generell deutlicher auf die Plastizität, Variabilität und Individualität des Alterns (vgl. Baltes 2007, S. 16). Inzwischen hat sich die Überzeugung durchgesetzt, dass der Prozess des Alterns, der biologisch und physiologisch gesehen schon sehr früh beginnt, nicht nur negativ zu sehen ist. Neben Verlusten gebe es auch Gewinne, verlorene Funktionen könnten bis zu einem gewissen Grad kompensiert und erhaltene geübt werden. Man beachtet die Heterogenität von Menschen des gleichen kalendarischen Alters in Bezug auf körperliche und geistige Leistungsfähigkeit und Zusammenhänge mit Faktoren wie Lebensstil, Ernährung, körperliches und geistiges Training, soziale Kontakte und Umwelteinflüsse. Das Altersbild wurde vielschichtiger. Man plädiert dafür, den Entwicklungsbegriff grundsätzlich auf die gesamte Lebensspanne zu erweitern und als ein Kontinuum von Veränderungen im Erleben und Verhalten mit großen interindividuellen Varianten zu sehen (vgl. Kruse u. Wahl 2010, S. 331).

3. Teilnahme älterer Menschen am lebensbegleitenden Lernen

Die Weiterbildung älterer Menschen im Übergang in die Pension oder nach der Erwerbsphase hat in Österreich noch keinen so hohen Stellenwert wie etwa in Ländern Nordeuropas. Sie wird hierzulande zwar in der Forschung und Fachliteratur thematisiert, gegenwärtig auch bildungspolitisch vertreten, jedoch in der Öffentlichkeit noch zu wenig beachtet. In den Einrichtungen der Erwachsenenbildung stehen die Angebote für Menschen im Erwerbsalter weit im Vordergrund.

Dem entsprechend ist die Teilnahme von Menschen, die nicht mehr berufstätig sind, an Angeboten der Erwachsenenbildung eher gering. Im Datenvergleich mit anderen EU-Ländern ziehen sich ältere Menschen in Österreich bisher tendenziell aus der Weiterbildung zurück (Kolland 2005, S. 22). Es ist zu hoffen, dass sich diese Einstellung durch die Implementierung der Strategie zum Lebenslangen Lernen verändern wird. Nicht nur durch die demografische Entwicklung, auch durch die Veränderung der Altersstruktur und das Älterwerden von Kohorten, die mit höheren Bildungsabschlüssen in die Pension eintreten, wird ein Anwachsen des Bedarfs an Weiterbildung vorhergesagt (Schröder u. Gilbert 2005). Die Motivation der Älteren bleibt aber sicher ein Thema.

3.1 Positive und negative Lernerfahrungen

Für die Bereitschaft weiter zu lernen, spielen Vorerfahrungen eine große Rolle. Subjektiv wurde schulisches Lernen von verschiedenen Menschen sehr unterschiedlich erlebt und erinnert. Bildungserfahrungen können sowohl im positiven als auch im negativen Sinn das spätere Leben beeinflussen. Frühe Erfahrungen mit Lernen und Bildung in der Schule und die Erinnerungen an bestimmte Persönlichkeiten unter den Lehrkräften sind von großer Bedeutung für das weitere Bildungsverhalten. Auch in der Literatur wird dies immer wieder thematisiert. Im Rückblick negative schulische Erfahrungen sind ebenso prägend wie das erlebte Defizit, von der ersehnten schulischen

Bildung ausgeschlossen gewesen zu sein. Daher kann man bei Älteren sowohl dem Widerstand gegen Lernen im höheren Lebensalter als auch der Begeisterung für Weiterbildung etwa in Form eines späten Studiums begegnen. (Im Wintersemester 2012 studierten in Österreich 18.734 Personen über 40 Jahre als ordentliche Studierende, 53% Frauen und 46,8% Männer).

In einer multivariaten Analyse konnten als Prädiktoren für die Teilnahme an Veranstaltungen der Weiterbildung verschiedene Effekte nachgewiesen werden: der Effekt der Geschlechtszugehörigkeit, des Alters, des Bildungsabschlusses, des vorher ausgeübten Berufs und der Teilnahme am Ehrenamt. Der Gesundheitseffekt war hier nicht signifikant (Schröder und Gilbert 2005). Anders ausgedrückt: Am wahrscheinlichsten nimmt eine Frau mit Matura und Studium, die einen akademischen Beruf ausübte und sich auch ehrenamtlich betätigt, im Alter zwischen 55 und 69 Jahren an einem Volkshochschulkurs teil.

3.2 Gründe für Bildungsinteresse

Grob gesagt kann man, was die Beteiligung an non-formaler Bildung betrifft, drei Gruppen unterscheiden: diejenigen, die seit ihrer Jugend an Weiterbildung teilnahmen und dieses Verhalten jetzt fortsetzen, diejenigen, die Bildung nachholen und schließlich die Distanzierten, die – aus welchem Grund auch immer - kein Interesse an institutionellen Bildungsangeboten zeigen. Die dritte Gruppe tendiert generell dazu, sich aus dem gesellschaftlichen Geschehen zurückzuziehen. Menschen, die auf eine gute Schul- und Berufsausbildung zurückblicken, setzen während des Berufs die positive Einstellung zur Bildung fort, indem sie an Weiterbildung teilnehmen, und nutzen schließlich in der Pension eher diverse Bildungsangebote.

Ein Motiv für das Nachholen von Bildung kann ein grundsätzlich positives Bild des Alterns sein. Aus dieser Perspektive bedeutet die nachberufliche Lebensphase Freiheit, Zeit zum Reisen und für Hobbies, Zeit für Fitness und Training und auch Zeit für die Umsetzung lang gehegte Wünsche und Interessen. Solche Senioren gehören meist zur Gruppe der so genannten jungen Alten oder Menschen im „Dritten Lebensalter“ (siehe unten).

3.3 Gründe für Bildungsdistanz und deren Folgen

Was hindert dagegen viele ältere Menschen, für Neues offen zu sein, am Lernen Interesse zu zeigen und Bildungschancen auch wahrzunehmen? Natürlich sind äußere Bedingungen wie fehlende Angebote (außerhalb größerer Orte), schlechte Zugänglichkeit, zu hohe Kosten und mangelnde Mobilität und im Zusammenhang mit dem Alter wahrscheinlich auch gesundheitliche Probleme zu berücksichtigen.

Ein wichtiger Grund für Lern- und Bildungsdistanz im Alter kann aber auch das eigene negative Altersbild, die Selbstzuschreibung darstellen. „Wozu soll ich noch etwas lernen?“, grenzen sich viele Ältere selbst aus. Umgekehrt zeichnen sich Bildungsaktive durch ein positives Selbstbild und Altersbild aus (vgl. Kolland 2007, S. 55).

3.4 Sind ältere Menschen eine eigene Zielgruppe?

Diese Frage wird kontrovers diskutiert. Manches spricht dafür, altersspezifische Angebote zu entwickeln und durchzuführen, vieles dagegen. Angesichts der großen Diversität älterer Menschen bilden sie nicht etwa durch ein ähnliches kalendarisches Alter von vornherein eine eigene Zielgruppe. Es gibt aber Themen, die Personen einer bestimmten Altersgruppe, z. B. nach dem Eintritt in die Pension, besonders interessieren, Rahmenbedingungen und Lernsettings, die den differenziellen Bedürfnissen besonders gerecht werden (Bubolz-Lutz 2010, S. 128 ff., Simon 2013).

Viele interessierte Teilnehmende scheinen den Austausch mit jüngeren Menschen zu schätzen, möchten nicht in die ‚Senioren-Schublade‘ gelegt werden. Sie sehen intergenerative Veranstaltungen, in denen sie mit jüngeren Menschen unterschiedliche Sichtweisen diskutieren und Erfahrungen weitergeben können, für sich als Gewinn (Simon 2013).

4. Argumente für Lernen/Bildung im Alter – und Kritik

4.1 Prävention oder Lernen für viele Jahre in Gesundheit und Selbständigkeit

In welcher Weise kann Teilnahme an Bildung zu gesundem Altern beitragen? Welche Gewinne haben ältere Menschen selbst, was hat die Gesellschaft davon?

Lernende leben länger. Zwischen Bildung und Gesundheit gibt es einen engen Zusammenhang. Alter, Bildung und Gesundheit sind durch viele wechselseitige, sich wahrscheinlich verstärkende Bezüge vernetzt. Schon in jungen Jahren, so weist die LIFE-Langzeitstudie mit 12 bis 35-Jährigen nach, zeigen Personen mit höherem Bildungsabschluss ein besseres Gesundheitsverhalten (Fend 2006). Das heißt, Lernen und Bildung tragen bereits in jungen Jahren zur Gesundheit bei und wirken präventiv. Es existieren auch aus gerontologischer Perspektive Hinweise, dass Gesundheitsverhalten und Bildungsinteressen im Alter eng zusammenhängen. Bildung im Alter senkt das Demenzrisiko durch mentales Training, senkt das Mortalitätsrisiko, fördert soziale Beziehungen und ein positives Altersbild, steigert das psychische und physische Wohlbefinden, stärkt Kompetenz und Selbstorganisation und erhöht das Interesse an bürgerschaftlichem Engagement (Kolland u. Ahmadi 2010, S. 39).

Einmal geht es um den Erhalt der Alltagskompetenzen. Selbständiges, möglichst unabhängiges Leben erhöht die subjektiv erlebte Lebensqualität. Der Erhalt der Autonomie stellt immer wieder eine Herausforderung dar. Lernen im Sinn der Coping-Strategie ist gefragt, wenn sich durch Funktionseinbußen Einschränkungen ergeben, wenn sich sozialen Beziehungen z. B. durch Verlust des Partners oder der Wohnort und die Wohnumwelt z. B. durch Umzug in eine betreute Einrichtung verändern. Auch technische Neuerungen, mit denen man ständig konfrontiert ist, fordern heraus. Hier ‚am Ball‘ zu bleiben und sich neuen Situationen anzupassen, gehört zum Erhalt der Alltagskompetenzen. Davon profitieren der/die Einzelne und die gesamte Gesellschaft.

Die klassische Definition von Gesundheit der WHO, nämlich das völlige Freisein von körperlichen, seelischen und sozialen Einschränkungen, gilt als überholt. In der Ottawa-Deklaration von 1986 wurde der Begriff Gesundheit neu gefasst und ein Verständnis entwickelt, das nicht das Fehlen von Störungen, sondern folgende positive Merkmale umfasst: Aktivität (active state), Lebenszufriedenheit,

subjektiv erlebte Gesundheit (perceived health) und Gesundheitsverhalten/gesunder Lebensstil (Kruse & Wahl 2007, S. 452). Mit Aktivität ist eine persönlich sinnerfüllte Aktivität gemeint.

In die Bewertung der subjektiv wahrgenommenen Gesundheit fließt die Einschätzung sowohl der eigenen Kontrollmöglichkeit („Kann ich etwas beitragen?“) als auch der möglichen sozialen Unterstützung ein („Auf wen kann ich mich verlassen?“). Eine negative subjektive Gesundheit ist ein Vorhersagefaktor für verringerte Lebenserwartung. In dem neuen Gesundheitsverständnis wird auch der Begriff der aktiven Lebenserwartung (active life expectancy) eingeführt, der die Lebensspanne ohne wesentliche Behinderung meint. Diese aktive Lebenserwartung gelte es zu verlängern, und hier könne Gesundheitsbildung in Form von Prävention *für* das Alter und Prävention *im* Alter Einfluss nehmen (vgl. Kruse u. Wahl 2010, S. 453). Die Gerontologie stellt in den Mittelpunkt von Altersgesundheit: eine möglichst autonome Lebensführung, Selbständigkeit im Wohnen, angemessene Krisen- und Krankheitsbewältigung und soziale Partizipation bzw. Unterstützung.

Kruse und Wahl formulieren folgende Gesundheitsziele für ältere Menschen:

- Vermeidung von Erkrankungen und Funktionseinbußen
- Erhaltung der Unabhängigkeit, Selbständigkeit und aktiven Lebensgestaltung
- Vermeidung von psychischen Erkrankungen aufgrund von Überforderung
- Aufrechterhaltung eines angemessenen Systems der Unterstützung (Kruse u. Wahl 2010, S. 455).

Die Altersforscher referieren auch das Konzept der aktiven und behinderungsfreien Lebenserwartung bzw. der Verzögerung von Behinderung. Der lebenslauforientierte Ansatz könne in doppelter Hinsicht von Bedeutung sein. Er trage erstens dazu bei, bereits frühzeitig physische, kognitive und alltagspraktische Kompetenzen aufzubauen, zu erweitern und möglichst lang zu erhalten, um im Alter mit einer höheren Kompensations- und Rehabilitationsfähigkeit rechnen zu können. Zweitens betone er auch für das hohe Alter die Notwendigkeit, Maßnahmen zur physischen, kognitiven und alltagspraktischen Kompetenz anzuwenden, um möglichst lang selbständig zu bleiben und den Pflegebedarf möglichst gering zu halten (Kruse u. Wahl 2010, S. 453).

„Aus diesem Grund wird in der Teilnahme älterer Menschen an präventiv ausgerichteten, umfassend konzipierten Bildungsangeboten wie auch in spezifischen Schulungs- und Trainingsprogrammen für chronisch erkrankte Menschen ein zentraler Beitrag zur funktionellen Prävention für die Erhaltung von physischer und kognitiver Leistungskapazität sowie von Selbständigkeit im Alter gesehen“ (Kruse & Wahl 2007, S. 454). Die Teilnahme an Lernen und Bildung für das Alter und im Alter könne dazu beitragen, lange körperlich aktiv und mobil zu bleiben, die seelische Gesundheit zu erhalten, ein eigenständiges, selbstverantwortetes Leben zu führen, am gesellschaftlichen Geschehen teilzunehmen, soziale Beziehungen zu pflegen und die Persönlichkeit weiter zu entwickeln. Man könne nie früh genug anfangen, es sei aber auch nie zu spät (Kruse und Wahl 2010, S. 455f.).

4.2 Die Bereicherung der Lebensqualität durch persönliche Weiterentwicklung

Kann man sich denn als alternder Mensch noch weiterentwickeln? Wie kann Lernen dazu etwas beitragen? Auch im Persönlichkeitsbereich hat man älteren Menschen bisher vielfach die Entwicklungsfähigkeit abgesprochen, ihn oft als „starrsinnig“ bezeichnet.

Zwei verschiedene Lebenslaufansätze befassen sich mit Entwicklungsaufgaben über die Lebensspanne.

Der Psychologe Erik Erikson beschäftigte sich als einer der ersten Forscher nicht nur mit der Entwicklung in Kindheit und Jugend, sondern mit dem gesamten Lebenslauf. In seinem Werk *Identität und Lebenszyklus* (1966) stellt er acht typische Entwicklungsstufen vor, denen er jeweils besondere Krisen und Aufgaben zuweist. Diese müsse man im jeweiligen Lebensalter bewältigen, um eine reife Persönlichkeit zu werden. Der achten Lebensstufe, dem Alter, weist Erikson die Aufgabe zu, auf das Leben zurück zu blicken, die Gegenwart zu akzeptieren. Man müsse lernen, im Hinblick auf die Zukunft nicht zu verzweifeln und dem Tod furchtlos entgegen zu sehen (vgl. Erikson 1966).

Erikson sah zwar bereits die menschliche Entwicklung über den gesamten Lebenslauf, aber es fehlt in seinem ursprünglichen Konzept von Wachstum und Krisen der gesunden Persönlichkeit (erstmalig publiziert 1950) eine Differenzierung der Phase nach der siebten Lebensstufe. Kritisiert wird vielfach auch eine überholte Anbindung von Entwicklungsaufgaben an bestimmte Altersstufen, die heute angesichts der Individualisierung von Lebensläufen fragwürdig geworden ist.

Zur Entwicklung über die Lebensspanne äußert sich auch Robert Havighurst (1953). Er spricht von „developmental tasks“ und meint damit, in bestimmten Perioden des menschlichen Lebenslaufs müssten bestimmte Aufgaben gelöst werden, die ihre Wurzeln in der körperlichen Entwicklung, in den kulturellen und gesellschaftlichen Normen und in den individuellen Werten und Vorstellungen hätten und für die es jeweils den richtigen Zeitpunkt gebe. Entwicklung sei ein Integrationsprozess zwischen dem Organismus, dem individuellen Selbst und seiner sozialen Umwelt. Durch diesen Interaktionsprozess könne der Übergang von einem Lebensabschnitt in den nächsten bewältigt werden. Im Übergang, in der Statuspassage, zeige sich die bio-psycho-soziale Existenz des Menschen (vgl. Lehr 2007, S. 53ff.).

Ein neues Konzept zur Entwicklung von Wohlbefinden im Alter wurde laut Lehr (2007) von Ryff u. Essex (1991) aufgestellt, das fünf Bedingungen aufweise: Akzeptieren seiner selbst, die positive Beziehung zu anderen Menschen, das Gefühl der Autonomie, die Beherrschung der Umwelt und das Bewusstsein, ein Ziel im Leben zu haben. Diese fünf Qualitäten müssten entwickelt und an ihnen müsste fortgesetzt gearbeitet werden. So bleibe man offen für neue Erfahrungen und erlebe eine zunehmende Kompetenz, im Gegensatz zur Stagnation.

Der Soziologe und Sozialgerontologe Amann (2010; S. 64) plädiert dafür, sich im Prozess des Alterns um „Kompetenz und Selbstaufmerksamkeit“ zu bemühen. Kompetenz sei die Fähigkeit, sich an wechselnde Bedingungen anzupassen, um z. B. durch entsprechendes Gesundheitsverhalten funktionellen Einbußen entgegenzuwirken und die Krankheitswahrscheinlichkeit zu reduzieren. Damit weist Amann auf zahlreiche Erkenntnisse hin, die das Konzept der Plastizität des Alterns stützen. Besonders interessant scheint das Konstrukt „Selbstaufmerksamkeit“. Amann meint damit „ein Augenmerk auf den eigenen Lebenslauf zu lenken und beiläufige, nicht zielgerichtete Entwicklungen zu vermeiden“ (Amann 2010, 64). Es sei wichtig, über die eigenen Ziele und Wünsche, Möglichkeiten und

Grenzen nachzudenken und künftige Lebenssituationen zu antizipieren. Auch beim Einsatz brachliegender Potenziale durch freiwillige Tätigkeiten sei ein „dosierter Stress“ wesentlich (Amann 2010, S. 67) Damit plädiert er dafür, auch im Engagement für andere die Selbstaufmerksamkeit für die eigene Belastung nicht zu verlieren.

Kruse und Wahl weisen auf Persönlichkeitsmerkmale hin, deren Konstanz im Lauf des Erwachsenenlebens relativ konstant bleibt. Allerdings könnten im Sinn von Thomas Konzept „Kontinuität im Wandel“ auch im Alter Veränderungsprozesse vor sich gehen etwa durch krisenhafte Lebenserfahrungen, durch Verarbeitung früherer Erlebnisse und durch autobiografische Konstruktionen des eigenen Lebens (Kruse u. Wahl 2010, S. 155).

Ein Konzept mit praktischem Ansatz stellt das biografische Lernen dar (z. B. Kade 2007). „Der biografische Ansatz ist in den letzten Jahren zu einem zentralen Konzept der Bildungsarbeit mit älteren Menschen geworden“ (Bubolz-Lutz u. a. 2010, S. 83). Man geht davon, dass Entwicklung auch im Alter noch grundsätzlich möglich ist und Reflexion über die eigene Biografie im zeithistorischen Zusammenhang Wesentliches zum Erhalt der Lebensqualität beitragen kann. Wenn ältere Menschen bereit seien, sich mit ihrem bisherigen Leben im Sinn des biografischen Lernens auseinander zu setzen, das Erlebte zu überdenken, Verbindungen herzustellen und auch noch Perspektiven zu entwickeln, könne dies zur Verbesserung der Lebensqualität beitragen.

Im biografischen Erzählen konstruiert der ältere Mensch seine Lebensgeschichte neu. Der Pädagoge Tietgens (1999) betont (unter Hinweis auf die Theorie des symbolischen Interaktionismus), dass der Mensch ein reflexionsfähiges Subjekt sei, das sich im Lernprozess mit seiner sich permanent verändernden Umwelt auseinandersetze und weiterentwickle. Die individuelle und soziale Konstruktion von Wirklichkeit sei das menschliche Konstitutiv (Tietgens 1999, S. 136).

4.3 Potenziale einsetzen: Alter und gesellschaftliche Mitwirkung

Mit der Aufforderung, das Alter aktiv zu gestalten, will man vor allem die „jungen Alten“ ansprechen. Diese Altersgruppe kannten frühere Generationen kaum, und durch die demografischen Veränderungen der vergangenen Jahrzehnte wurde eine neue Lebensphase gewonnen. Die heute 60- oder 70-Jährigen leben nicht nur länger, sie sind im Schnitt auch wesentlich gesünder und leistungsfähiger als in früheren Generationen im gleichen Alter. Diese Fakten erfordern neue Sichtweisen, neue individuelle und gesellschaftliche Strategien. Entwicklungskonzepte, die vor Jahrzehnten entstanden, müssen aus verschiedenen Gründen revidiert werden. Abgezeichnet hat sich der demografische Trend schon seit langem. „Älter werden wir später“ hieß es schon vor mehr als zwanzig Jahren. (Tavris 1989, S. 20). Einen neuen Aspekt brachte Peter Laslett in seinem Buch „Das Dritte Alter. Historische Soziologie des Alterns“ ein, in dem er meint, die bisherige Einteilung der Phasen im Erwachsenenalter sei undifferenziert. Er unterscheidet folglich im späten Erwachsenenalter ein Drittes und ein Viertes Lebensalter, wobei sich das Dritte weitgehend - ohne eine klare Grenze - mit der frühen nachberuflichen Phase decke (Laslett 1995).

Laslett definiert das Dritte Lebensalter qualitativ als einen Lebensabschnitt mit neuen Möglichkeiten. Er schreibt, der Beginn sei nicht genau zu definieren. Besser als ein bestimmter Stichtag im kalendarischen, biologischen und sozialen Alter sei ein persönlich gewählter Zeitpunkt, den das

Individuum zum Anlass für den Beginn des Dritten Alters nehme. Er betont aber den Zusammenhang mit der demografischen, ökonomischen, intellektuellen und kulturellen Entwicklung einer Gesellschaft. Nur wenn die Rahmenbedingungen es erlaubten, könne das Individuum die Möglichkeiten des Dritten Alters ausschöpfen. Dazu gehöre, dass ein „hinreichendes“ durchschnittliches Lebensalter erreicht werden kann und dass ökonomische Alterssicherung, kulturelle Einrichtungen und Bildungsangebote zur Verfügung stehen. Auch Gesundheit, persönliche Energie und Einstellung seien notwendig, um die „Krone des Lebens“ zu leben (Laslett 1995, S. 130).

Viele Menschen im Dritten Lebensalter bringen gern ihre Fähigkeiten und Kompetenzen ein, indem sie sich ehrenamtlich betätigen. Zum Teil sind sie auch bereit, für ihr bürgerschaftliches Engagement Neues zu lernen. Viele Aufgaben im öffentlichen Bereich könnten ohne den freiwilligen Einsatz aller Generationen, auch der älteren Menschen jenseits des Erwerbslebens, nicht aufrechterhalten werden.

4.4 Die Kritik an der „gesellschaftlichen Verwertung“ des Alters

Kritik an der immer wieder geforderten aktiven Teilhabe Älterer und der „gesellschaftlichen Verwertung des Alters“ üben Amann und seine Mitarbeiter (2010), die bemerken, Altern in möglichst guter Gesundheit und Selbständigkeit werde zunehmend als Resultat des eigenen Engagements und individueller Lebensgestaltung gesehen und in die eigene Verantwortung gegeben. Teilweise würden Aktivität und Produktivität im freiwilligen und zivilgesellschaftlichen Engagement sogar gefordert – bis hin zur „Rückholung des Alters in die gesellschaftliche Verwertung“ (Amann et al. 2010, S. 47). Unter Hinweis auf die Diskussion um erstens die Disengagement-Theorie und zweitens die Aktivitäts-Theorie in den 1960/1970er Jahren (s. o.) liest man: „Heute klingt die erste Theorie wie ein Verbot der heute sich mit Macht verbreitenden Ideologie der unbedingten Aktivität als oberstes Ziel menschlicher Existenz und die zweite als Rechtfertigung frühzeitigen Ausscheidens aus dem Erwerbsleben, aus Politik und Kultur, im Interesse des Platzmachens für die Jüngeren, deren Chancen auch nicht zum Besten stehen“ (Amann et al. 2010, S. 91).

5. Weitere Verknüpfungsfelder von Alter, Lernen und Bildung

5.1 Wissen und Können weitergeben: ein Gewinn für alle Generationen

Alt und verehrungswürdig? Das Bild der/des weisen Alten hat für unsere westlich geprägte Gesellschaft heute kaum mehr Bedeutung, in anderen Kulturen steht es aber ganz im Vordergrund. Alter bedeutet demnach: Erfahrung zu besitzen, Einfluss haben, geachtet zu werden und Wissen weitergeben zu können. Dieses Bild stammt aus vormodernen Kulturen, in denen ein großer Teil des Wissens mündlich überliefert wurde. Soweit es überlebt hat, stellt es wohl eine Mischung aus Realität und Idealisierung dar, aus Tradition und dem persönlichen Wunsch, selbst im Alter geehrt und geachtet zu werden. Erikson nennt in „Identität und Lebenszyklus“ die Aufgabe der mittleren Lebensjahre (siebte Stufe) „Generativität“. Erikson meint damit in erster Linie Elternschaft, also sich durch eine neue Generation fortzupflanzen. Wenn dies nicht möglich sei, könne aber Generativität auch durch andere gesellschaftliche Beiträge, etwa kulturelle Leistungen, weitergegeben werden.

Das Konzept der Generativität wird von Heiko Ernst wieder aufgegriffen, um den Gewinn zu beschreiben, den das Weitergeben von Erfahrungen von Älteren an die Jüngeren im Endeffekt allen Generationen bringt (Ernst 2008).

5.2 Auseinandersetzung mit Altersbildern: ein Auftrag für alle Generationen

Im Zusammenhang mit Lernen, Bildung und Alter muss auch das gesellschaftliche Altersbild thematisiert und hinterfragt werden. Altern ist ein natürlicher, individueller und komplexer Prozess, ist aber auch eine Konstruktion, die in unseren Köpfen geschieht.

„Jugendlichkeit“ als Eigenschaft bzw. als Zuschreibung und Konstrukt wird heute in unserer Gesellschaft sehr hoch bewertet. Werbung und Medien verbinden mit Jungsein ausschließlich positive Botschaften, obwohl es andererseits Jugendliche als gesellschaftliche Gruppe schwer haben, vorurteilsfrei gesehen und in ihren Bedürfnissen anerkannt zu werden. Wirtschaft und boomende Schönheitsindustrie zeigen den herrschenden „Jugendkult“. Im Gegensatz zur Hochschätzung der Jugendlichkeit verbindet man mit Älterwerden in unserer Gesellschaft überwiegend negative, zumindest ambivalente Vorstellungen. Befragt man jüngere Menschen, woran sie beim Begriff Alter denken, nennen sie überwiegend Assoziationen, die mit altersbedingten physischen und psychischen Veränderungen und mit dem Schwinden der Kräfte zusammenhängen: graue Haare, Falten, Weitsichtigkeit, Langsamkeit, Schwerhörigkeit, Vergesslichkeit, Verwirrtheit, Abhängigkeit...

Viele Menschen orientieren sich, wahrscheinlich ohne es zu wollen, an einem defizitären Altersbild. Dieses stellt eine Mischung aus objektiven Fakten, Beobachtetem, subjektiv Erlebtem und Befürchtetem dar. Dabei fällt es Menschen aller Altersgruppen schwer, den kalendarischen Zeitpunkt, zu dem aus ihrer Sicht das Alter beginnt, festzulegen. Ist man ab 50, ab 60, ab 70 ab 80 alt? Die Menopause der Frau beispielsweise ist ein biologisches Faktum, ihre Bewertung eine andere Sache. In unserer Kultur werden die Wechseljahre überwiegend als problematische Lebensphase der Frau gesehen, über die des Mannes kaum gesprochen. In anderen Kulturen gewinnen Frauen in der Postmenopause an Ansehen, in unserer sind Falten eine Erscheinung des Alters, gegen die vor allem Frauen kosmetisch vorgehen (sollten). Genderspezifische Unterschiede in der öffentlichen Wahrnehmung zeigen sich im Alter besonders deutlich.

Aus der sozialpsychologischen Forschung kennt man den Wechselprozess zwischen sozialer Wahrnehmung und sozialer Realität auf Grund von Vorurteilen und Stereotypen, also Meinungen über persönliche Attribute einer Gruppe von Menschen. Stereotypisierungen sind problematisch, weil sie die Wahrnehmung beeinflussen, durch vereinfachende Klassifizierung Individuen der jeweiligen Gruppe von Menschen diskriminieren und einen verstärkenden Prozess bewirken. Personen, denen eine bestimmte Eigenschaft zugeschrieben wird, verhalten sich tendenziell auch so, wie die Umwelt es erwartet, und *bestätigen* somit das Vorurteil im Sinn einer „selbsterfüllenden Prophezeiung“ (Aronson et al. 2008). Zusätzlich sind Stereotype sehr *änderungsresistent*, weil Beobachter dazu neigen, *selektiv wahrzunehmen* und solche Informationen im Gedächtnis zu *speichern*, die den eigenen Meinungen entsprechen, andere Erfahrungen und Beobachtungen hingegen zu *vergessen* (Aronson et al. 2008). So spricht man Menschen einer kalendarischen Altersgruppe oft voreilig und ohne kritische Überprüfung des Einzelfalls bestimmte Eigenschaften zu...

5.3 Wissen erwerben über das Altern: ein Auftrag für die beruflichen Praxis

In vielen Berufen, die mit alten Menschen befasst sind, wie z. B. in der Pflege, Medizin, Sozialarbeit, Weiterbildung und in therapeutischen Arbeitsfeldern, haben vorurteilsbelastete Altersbilder im Umgang mit älteren Menschen besonders deutliche Konsequenzen. Immer noch kursieren sehr gegensätzliche Vorstellungen vom Alter, in denen sich reale Fakten, Wünsche, Befürchtungen, Idealvorstellungen und Abwehr vermischen. Besonders problematisch in der alltäglichen Praxis erscheint ein defizitäres Altersbild, weil es Ältere in ihren Möglichkeiten einschränkt und Hilfsbedürftigkeit verstärken kann.

Für Berufe, die viel mit älteren Menschen zu tun haben, ist deshalb eine gerontologische (nicht nur geriatrische) Aus- und Weiterbildung besonders wichtig. Dazu gehört die persönliche Auseinandersetzung mit den eigenen Vorstellungen vom Altern, mit den übernommenen Altersbildern, mit Theorien zum Altern und nicht zuletzt mit konkretem Wissen über neue Forschungsergebnisse, z. B. zur Diversität und Plastizität des Alters (Simon 2002).

Auch Forscherinnen und Forscher waren und sind in ihrer wissenschaftlichen Praxis nicht immer frei von Vorurteilen. (Die Geschichte der Gerontologie zeigt, wie bestimmte zeitgebundene oder kulturell bestimmte Bilder vom alten Menschen neben den sozialen und politischen Rahmenbedingungen der jeweiligen Zeit Fragestellungen und Forschungsergebnisse beeinflussten.) Dies führte zur Entwicklung entsprechend einseitiger Theorien. Insgesamt geht die Gerontologie etwa seit den 1970er Jahren in ihren Studien von differenzierteren und eher positiven Altersbildern aus. Die Forschungsergebnisse zeigen generell die große Bandbreite des Alternsprozesses, große inter-individuellen Unterschiede und die Gestaltbarkeit des Alternsprozesses bei gleichzeitiger Abhängigkeit von biografischen, sozialen und ökonomischen Bedingungen.

6. Fazit und Strategien: Bildungsplanung und didaktische Umsetzung

Die zunehmende Berücksichtigung des lebensbegleitenden Lernens - auch nach der Erwerbstätigkeit – durch Bildungsexpertinnen und die Politik stellt einen wesentlichen Fortschritt gegenüber früheren Jahrzehnten dar, als man einerseits die Lernfähigkeit Älterer bezweifelte und andererseits das Bildungsinteresse und die Lernbedürfnisse dieser Altersgruppe schlichtweg nicht beachtete.

Das Interesse am lebensbegleitenden Lernen und aktives Lernengagement – ob non-formal oder informell - tragen generell zur Selbständigkeit, Lebensqualität und gesellschaftlichen Teilhabe im Alter bei. Wenn Menschen in der nachberuflichen Lebensphase kein neues Wissen mehr aufnehmen und keine neuen Kompetenzen erwerben, sind sie aus vielen öffentlichen Bereichen und gesellschaftlichen Prozessen ausgeschlossen. Gleichzeitig aber darf Aktivität – auch Bildung und Lernen stellt eine Form der Aktivität dar – aus kritischer Sicht nicht ‚ideologisch‘ gefordert werden. Menschen sind unterschiedlich und werden mit wachsenden Lebensjahren eher noch unterschiedlicher, manche suchen den bewussten Rückzug, der zu akzeptieren ist.

Zu vermeiden ist eine einseitige wissensorientierte Sichtweise. Auch Persönlichkeitsbildung im fortgeschrittenen Alter, die Auseinandersetzung mit dem eigenen Leben, den eigenen Erfahrungen, das so genannte biografische Lernen, haben einen wichtigen Stellenwert. Die Rückschau auf den bisherigen Lebensweg, das Verstehen und die Verarbeitung kritischer Lebensereignisse und zeitgeschichtlicher Erfahrungen, das Formulieren von Wünschen und die Entwicklung von Zielen tragen

- ohne Altersbeschränkung - zur Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit und zur Verbesserung der Lebensqualität bei.

Aus der üblichen Perspektive sind es die Älteren, die motiviert und angehalten werden sollen, sich als Konsumentinnen und Konsumenten an der Wissensgesellschaft zu beteiligen. Dies ist grundsätzlich richtig, denn wenn man nur die Jugend und jüngeren erwerbstätigen Arbeitnehmer/innen in Bildungsangebote beachtet, gehen die Älteren in der nachberuflichen Lebensphase als aktive Bürger/innen praktisch verloren. Es muss aber festgehalten werden, dass es *andere* Perspektiven, andere Verknüpfungsfelder von Lernen, Bildung und Alter gibt, dass Senioren/innen nicht nur als Adressaten und Adressatinnen von Lernen und Bildung angesprochen werden wollen. Immer wieder übersieht man heute Stärke, Wissen und Kompetenzen vieler Menschen der älteren Generation, die in verschiedensten Bereichen als Akteur/innen und Vermittler/innen ihre Expertise an die nachfolgenden Generationen weitergeben und fruchtbar machen können. Man denke beispielweise an Projekte mit Lesepatinnen und -patinnen, an Lerncoachs und Zeitzeugen/-zeuginnen.

Auf eine weitere Perspektive, auf die Auseinandersetzung mit gesellschaftlich/kulturell konstruierten Altersbildern, soll abschließend noch einmal hingewiesen werden. Entsprechende Lernprozesse sind für alle Altersgruppen der Gesellschaft wesentlich. Hier sind auch die Medien gefragt. Eines der wichtigsten Ziele der heutigen Altersforschung ist es, durch Information zur Aufklärung und durch Impulse zur kritischen Diskussion zwischen den Generationen beizutragen, zum Bewusstsein, dass Altern ein differenzierter, beeinflussbarer und lebensumspannender Prozess ist.

Bei der Entwicklung, Planung und Durchführung von Bildungsveranstaltungen ist auf Qualität zu achten: auf teilnehmerorientierte und differenzielle Angebote, die auch „neue Zielgruppen“ mit wenig Lernerfahrung ansprechen, (Oppikofer 2006), auf spezifische Interessen, auf Bildungsstatus, gesundheitliche Verfassung, Geschlecht, soziale Lage, ethnische und religiöse Herkunft. Die Kenntnis gemeinsamer Problemlagen und Potentiale von sozialen Gruppen ist wichtig, gleichzeitig ist immer auch das Individuum zu sehen. Mit solchen didaktisch-methodischen Fragen, mit Lern- Handlungsfeldern und Qualitätskriterien befasst sich die Geragogik als Fachgebiet zwischen Gerontologie und Pädagogik (Bubolz-Lutz u. a. 2010; Simon 2013). Da auf Grund der demografischen Entwicklung und des gegenwärtigen Altersstrukturwandels für die Zukunft generell ein erhöhtes Interesse an Lernen und Bildung zu erwarten ist, wird die Geragogik einen wachsenden Stellenwert bekommen.

Es gilt den Blick zu schärfen für die Facetten des Alterns und für neue alternswissenschaftliche Erkenntnisse. Es gilt, kreative ‚Formate‘ der Bildungsarbeit zu entwickeln und umzusetzen, die mehr Aktivität und Partizipation ermöglichen, solche speziell für Ältere selbst und solche für alle Altersstufen gemeinsam und im intergenerationellen Austausch. Die Angebote sollten nicht nur wissensorientiert sein, sondern von einem ganzheitlichen bio-psycho-sozialen Menschenbild und einem eben solchen Gesundheitsverständnis ausgehen, inhaltlich, räumlich und sozial ‚niederschwellig‘ stattfinden, vielleicht an ungewöhnlichen Orten. Solche Angebote könnten zur Inklusion beitragen, damit mehr Menschen, nicht nur die ‚Bildungserfahrenen‘, möglichst lang den Alltag selbständig bewältigen, am sozialen Leben teilhaben, ihre Lebensfreude erhalten und nicht aufzuhören, Perspektiven zu entwickeln. In diesem Sinn könnten Lernen und Bildung Bausteine für „erfolgreiches Altern“ sein.

Quellen

Aaronson , Elliot, Timothy Wilson u. Robin Arkert (2008): Sozialpsychologie. Pearson Education: München.

Amann; Anton, Günther Ehgartner und David Felder (2010): Sozialprodukt des Alters. Über Produktivitätswahn, Alter und Lebensqualität. Böhlau: Wien, Köln Weimar.

Amann, Anton und Franz Kolland (2013): Intensivierung der Grundlagenforschung zum Lebensbegleitenden Lernen und zur Lebensqualität im Alter – Analyse des Forschungsbedarfs. Bericht zum Projekt des BMASK (Sozialministerium) Abteilung V/A/6.Wien.

Amann, Anton (2014): Der Bundesseniorenplan im Lichte gesamtheitlicher Altersforschung. Zum Postulat vernetzter Erkenntnisse. Paper des BMASK (Sozialministerium) Wien, Abteilung V/A/6.

Baltes, Paul B. (2007): Altern als Balanceakt: Im Schnittpunkt von Forschung und Würde. In: Gruss, Peter (Hg.) (2007): Die Zukunft des Alterns. Die Antwort der Wissenschaft. Ein Report der Max-Planck-Gesellschaft. C. H. Beck: München, S. 15-34.

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

Bundesplan für Seniorinnen und Senioren (o. J.): Altern und Zukunft. Broschüre des BMASK (Sozialministerium) in Zusammenarbeit mit dem Bundesseniorenbeirat. Wien.

Brünner, Anita (2013): Leitfaden zu Qualitätskriterien für Weiterbildungsangebote. BMASK (Sozialministerium), Abteilung V/A/6. Wien.

Bundesministerium f. Wirtschaft, Familie u. Jugend (Hg.) (2013): Statistisches Taschenbuch. Wien. pdf.

Ernst, Heiko (2008): Generativität. Die Aufgabe der zweiten Lebenshälfte. In: Psychologie Heute, 20/2008, S. 13-16.

Erwachsenenbildungsbericht (2011): Eine empirische Bestandaufnahme zur Erwachsenenbildung und Weiterbildung in Österreich. Bundesministerium für Unterricht und Kunst; BM für Wirtschaft, Familie und Jugend, Wien.

Fend, Helmut (2006): Bildungserfahrungen und produktive Lebensbewältigung – Ergebnisse der Life-Studie. In: Reinhard Fatke und Hans Merckens (Hg.): Bildung über die Lebenszeit. Schriftenreihe der DFGE. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, S. 31-56.

Gerling, Vera und Gerhard Naegele (2001): Was ist Alter und wer sind die alten Menschen? In: Hans-Uwe Otto und Hans Tiersch (Hg.): Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik. V. Luchterhand: Neuwied, S. 30-33. (2. völlig überarb. Aufl.)

Gruss, Peter (Hg.) (2007): Die Zukunft des Alterns. Die Antwort der Wissenschaft. Ein Report der Max-Planck-Gesellschaft. Beck: München.

Kolland, Franz (2005): Bildungschancen für ältere Menschen. Ansprüche an ein gelungenes Leben. Lit V. Wien.

Kolland, Franz (2007): Lernbedürfnisse und Lernarrangements von älteren Menschen. Projekt für das BMSK (Sozialministerium) Abteilung V/A/6. Wien.

Kolland, Franz (2010): Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. V. Bertelsmann: Bielefeld.

Kade, Sylvia (2007): Altern und Bildung. Eine Einführung. V. Bertelsmann: Bielefeld.

Kruse, Andreas und Hans-Werner Wahl: (2010): Zukunft Altern. Individuelle und gesellschaftliche Weichenstellungen. V. Spektrum: Heidelberg.

Lehr, Ursula (2007): Psychologie des Alterns. V. Quelle u. Meyer: Wiebelsheim. 11. korr. Auflage.

Lenz, Werner (Hg.) (2005): Erwachsene bilden sich! Herausforderungen für Individuen und Gesellschaft. Nachhaltige Bildung für alle. Universitätsverlag: Graz, S. 69-88.

Maier, Gabriele (2000): Bildungsangebote. Hans-Werner Wahl und Clemens Tesch-Römer (Hg.) Angewandte Gerontologie in Schlüsselbegriffen. Kohlhammer: Stuttgart, S. 255-260.

Oppikofer, Sandra, Sonja Perren, Regula Schmid, Albert Wettstein (2006): Lebenslanges Lernen mit neuen Zielgruppen – Zusammenfassung der Referate zum Schwerpunkt „Alter“. In: Reinhard Fatke und Hans Merckens (Hg.): Bildung über die Lebenszeit. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden, S. 231-238.

Reboul, Helene (1997): Kompetenz und Produktivität im dritten Lebensalter. In: Carmen Stadelhofer (Hg.). Kompetenz und Produktivität im dritten Lebensalter. Beiträge zur allgemeinen wissenschaftlichen Weiterbildung Bd. 2. Kleine V.: Bielefeld, S. 37-44.

Republik Österreich (2011): Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL 2020. Wien 2011

Schröder, Helmut und Reiner Gilbert (2005): Weiterbildung Älterer im demographischen Wandel. Empirische Bestandsaufnahme. V. Bertelsmann: Bielefeld. Reihe Erwachsenenbildung und lebenslanges Lernen.

Simon, Gertrud und Solveig Haring (1999): Altern als Herausforderung. Soziale Teilhabe und Integration älterer Menschen. V. Leykam: Graz.

Simon, Gertrud (2002): Universitätslehrgang Interdisziplinäre Gerontologie. Anders Lernen über das Alter. In: Gerald Knapp (Hg.): Wissenschaftliche Weiterbildung im Aufbruch? Entwicklungen und Perspektiven. V. Mohorjeva Hermagoras: Klagenfurt, Ljubljana, Wien, S. 202-220.

Simon, Gertrud (2007): Lernen und Bildung im Interesse älterer Menschen. Untersuchung der wichtigsten Konzepte zum lebenslangen Lernen im 3. u. 4. Lebensalter. Projekt im Auftrag des BMSK (Sozialministerium) Abteilung V/A/6. Wien.

Simon, Gertrud (2013): Geragogisches Grundwissen. Projekt im Auftrag des BMSK (Sozialministerium) Abteilung V/A/6. Wien. (s.u. Factsheet 2).

Tietgens, Hans (1999): Anthropologische und bildungstheoretische Implikationen lebenslangen Lernens. In: Rolf Arnold u. Wiltrud Gieseke (Hg.): Die Weiterbildungsgesellschaft Bd.1: Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen. V. Luchterhand: Neuwied, S. 132-143.

Veelken, Ludger, Silvia Gregarek, Bodo de Vries (2005): Altern, Alter. Leben lernen. Geragogik kann man lehren. V. Athena: Oberhausen.

Waxenegger, Andrea (Hg. namens der Projektgruppe Lernen im späteren Lebensalter) (2011): Lernen und Bildung im späteren Lebensalter. Leitlinien und Prioritäten 2020. Karl Franzens-Universität Graz.

Online –Versionen:

www.uni-graz.at/zfW

<http://www.bmask.gv.at/sit/Soziales/Seniorinnen und Senioren/Lebenslanges Lernen/>

www.bmbwk.gv.at/europa/bildungsprogramme/programm-III_07_013.xml.