

ZurE inführung

REINHARDH OHMANN

Alter im gesellschaftlichen Wandel

Die erste Dekade des 21. Jahrhunderts war von einem bemerkenswerten Bewusstseinswandel im Blick auf die alternde Gesellschaft geprägt. Noch bis zur Jahrtausendwende wurden die seit langem absehbaren Folgen des demografischen Wandels verdrängt (Miegel 2006, S. 67 f.), dann schoben sich die Reformen der Altersrentenversicherung und des Gesundheitswesens in den Vordergrund der Diskussion. Reimer Gronemeyer fand großen Zuspruch mit seiner Befürchtung, der mit der dynamischen Altersrente in den 1950er Jahren begründete Generationenvertrag werde aufgekündigt und durch Verteilungskämpfe zwischen Jung und Alt ersetzt werden: „Der Respekt, der Gemeinsinn, die Nächstenliebe, die Familie – alles, was bisher Gemeinschaft gestiftet hat, droht zu verschwinden“ (Gronemeyer 2004, S. 26).

Tatsächlich ist die Altersstruktur der Gesellschaft, auf die wir zugehen, ohne Beispiel. Für das Jahr 2050 wird ein Rückgang der Einwohnerzahl in Deutschland von derzeit 82 Mio. auf 65 Mio. vorausgesagt, ein Rückgang des Anteils der unter 20-Jährigen von heute 21% auf 16%, im Gegenzug aber die Erhöhung des Anteils der über 60-Jährigen von 22% auf 37%. Zugleich wird die Lebenserwartung weiter steigen. Die mittlere Generation von heute wird nahezu geschlossen das achtzigste und in großen Teilen das neunzigste Lebensjahr erreichen.

Wo anfangs von einer ‚Überalterung‘ der Gesellschaft die Rede war, setzt sich neuerdings eine optimistischere Sicht durch. Zentral ist die Frage, ob die kommende Gesellschaft der Alten die gleichen innovativen Kräfte hervorbringen kann, die bislang als Privileg der Jüngeren gelten. Der Heidelberger Gerontologe Andreas Kruse bejaht dies und fordert einen kulturellen Entwurf des Alters, der „... die seelisch-geistigen und sozialkommunikativen Stärken älterer Menschen betont und in diesen eine Grundlage für die kreative Lösung von gesellschaftlich relevanten Fragen sieht“ (Kruse 2006, S. 11). So betont der Fünfte Altenbericht der Bundes-

regierung schon in seinem Titel die „Potenziale des Alters in Wirtschaft und Gesellschaft“ (BMFSFJ 2005). Um sie auszuschöpfen, wird der Altersbildung eine zentrale Rolle zugewiesen. Die einseitige Jugendorientierung in der Bildungspolitik müsse aufgegeben und insbesondere in die Weiterbildung älterer Arbeitnehmer sollte verstärkt investiert werden. Diese Forderung hat nicht nur appellativen Charakter, sondern wird von der Überzeugung getragen, dass geistige Fähigkeiten im Alter dann nicht abnehmen, wenn Menschen sich in einem abwechslungsreichen, anregenden Umfeld bewegen. Nicht das Alter an sich, sondern der Mangel an kognitiv herausfordernden Aufgaben sei also das Problem, das sich dann in der Form einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung noch verstärkt: Wer aufgrund eines negativen Altersstereotyps darauf verzichtet, seine Leistungsfähigkeit auszureizen, oder am Arbeitsplatz nicht mehr entsprechend gefordert wird, erleidet tatsächlich die erwarteten Einbußen (BMFSFJ 2005).

Nicht nur wegen der demografischen Notwendigkeiten, sondern auf der Grundlage dieses neuen Altersbildes ist es gelungen, in wenigen Jahren das durchschnittliche Renteneintrittsalter in Deutschland spürbar zu erhöhen. Im Jahre 2002 waren nur 20% der 60 bis 64jährigen erwerbstätig, im Jahre 2008 schon 33%.

Das *generational replacement*, der Ersatz älterer Erwerbstätiger durch jüngere, ist gestoppt. Wahrscheinlicher als eine nochmalige Erhöhung des gesetzlichen Rentenalters erscheint heute die generelle Freigabe bei gleichzeitiger Möglichkeit, parallel zum auf die Dauer bescheidener ausfallenden Rentenbezug weiterhin erwerbstätig zu sein.

Die zukünftige Arbeitsgesellschaft wird ohne Erfahrungen und Kompetenzen Älterer nicht auskommen. Zugleich beteiligen sich diese in erfreulichem Ausmaß am bürgerschaftlichen Engagement, sogar – anders als die jüngere Generation – mit steigender Tendenz. Die Quote der Engagierten unter den 60- bis 64jährigen ist innerhalb von zehn Jahren von 32% auf 36% gestiegen, die der 65- bis 69jährigen sogar von 29% auf 37%. In der Altersgruppe 75+ engagiert sich immer noch rund ein Fünftel (BMFSFJ 2009).

Und schließlich: Die Bildungsbereitschaft Älterer steigt. So nehmen rund 50% der älteren Erwerbstätigen zwischen 45 und 64 Jahren an Weiterbildung teil, wobei der formale Bildungsabschluss diskriminierend wirkt. Unter Abiturienten und Hochschulabsolventen liegt die Quote bei 65%, unter ehemaligen Hauptschülern bei nur 33% (Tippelt et al. 2009). Nach der Berufsphase sinkt die Teilnahme jedoch durchweg dramatisch ab, unter den 65- bis 80jährigen liegt die Quote dann nur noch bei 12% (Rosenblatt, Bilger 2008, S. 134).

Der aktuelle, sechste Altenbericht zeichnet allerdings ein uneinheitliches Bild von der Bildung im Alter. Auf der einen Seite wird die Lernfähigkeit Älterer betont, auch im Sinne positiver Trainingseffekte auf die kognitive Performanz, auf der anderen Seite werfe doch die Bildungsbiografie weite Schatten, sodass Bildungsbenachteiligungen über den Lebenslauf hinweg akkumulieren und schwerlich im Sinne der Chancengleichheit korrigiert werden könnten. Einen Ausweg aus diesem Dilemma sieht der Altenbericht in der Betonung non-formalen und informellen Lernens in der Erwartung, ein aktiver Lebensstil, bürgerschaftliches Engagement, Sozialkontakte an sich seien schon lernförderlich: „Auch die Pflege von Angehörigen führt in der Regel zum Erwerb von neuen Kenntnissen und Fähigkeiten“ (BMFSFJ 2010, S. 152). Dies mag eine allzu optimistische Einschätzung sein. Gerade informelles, nicht von institutionellen didaktischen Arrangements gestütztes Lernen muss als hoch anspruchsvoll gelten. Lernerfolg stellt sich keineswegs von selbst ein, sondern bedarf geschulter Selbstlernkompetenz und gekonnten Umgangs mit Informationsfülle.

DasKo nzeptKLA SSIK

Hier ist das in diesem Buch dokumentierte Projekt ‚KLASSIK – Förderung *kognitiver Leistungsfähigkeit im Alter zur Sicherung und Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenz*‘ – angesiedelt. Es geht davon aus, dass die kommende Gesellschaft nicht nur durch jederzeit und allerorts medial verfügbare umfassende Informationen geprägt ist, sondern gleichermaßen durch die Komplexität der Informationsbündel und die Vielfalt der Darstellungsformen. Sie begegnen einem nicht nur im Feld der Wissenschaft oder der elaborierten Berufspraxis, sondern auch im alltäglichen Leben: Vertragstexte, die beim Kauf eines Handys oder vor einer Reise vorgelegt werden, müssen durchgearbeitet werden. Technische Geräte lassen sich ohne die Hilfe ausführlicher Anleitungen nicht bedienen. Die Steuererklärung ist geradezu zum Symbol für eine gleichermaßen problemhaltige wie alltägliche Aufgabe geworden.

Deren Kennzeichen ist, dass sie nicht auf Anhieb routiniert bewältigt wird, sondern spezielle Denkleistungen erfordert, damit Erfolg gesichert werden kann. Vor allem muss planvoll vorgegangen, die Arbeitsschritte müssen gesteuert und kontrolliert werden. Nach landläufiger Meinung scheitern Ältere bei solchen komplexen Aufgaben eher als Jüngere, ihre Tendenz zu Vermeidungs- und Ausweichstrategien ist größer. Man fragt in Sachen Medikation den Arzt oder Apotheker und in Sachen Handyvertrag den Enkel und erspart sich damit die Mühe, komplexe Informationen selbst zu bewältigen. Man erkaufte sich diesen Vorteil allerdings mit

dem Nachteil, von zahlreichen Informationen zunehmend förmlich abgeschnitten zu sein.

KLASSIK hat sich die doppelte Aufgabe gestellt, (a) zu erforschen, inwieweit ältere Menschen tatsächlich in der Lage sind, Aufgaben im skizzierten Sinne zu lösen, und (b) ein Trainingsprogramm zur Sicherung und Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenz zu entwickeln. Damit sind hohe Anforderungen an das Projektdesign gestellt.

Die Teilnehmenden an Versuchs- und Vergleichsgruppen mussten sich nämlich nicht nur den üblichen Befragungen unterziehen, sondern ihre Performanz unter Beweis stellen und dazu umfängliche Aufgaben lösen – eine Prozedur, die noch dazu im Zeitabstand von etwa vier Monaten wiederholt wurde, um Trainingseffekte zu ermitteln. Ihr haben sich mehr als 350 Personen in 20 Kursen und Seminaren der allgemeinen und berufsbezogenen Erwachsenenbildung unterzogen.

Konzept der Altersbildung

KLASSIK ist im Feld der Bildung Älterer angesiedelt, die erst seit 50 Jahren im Kontext des lebenslangen Lernens explizit thematisiert wird. Allerdings sind die prägenden und bis heute gängigen Altersstereotype ihrerseits alt: Michel de Montaigne darf als Vertreter der Defizithypothese gelten. In seinen ‚Essais‘ hält er die geistige Entwicklung des Menschen mit 20 Jahren für abgeschlossen. Er sei sicher, schreibt er, „...dass mein Geist und mein Körper seit diesem Alter mehr eingeübt als gewonnen haben und mehr zurück- als vorwärtsgekommen sind“ (Montaigne 1980, S. 155). Sehr viel positiver wurden die geistigen Entwicklungsmöglichkeiten im Alter rund 1.900 Jahre früher von Cicero eingeschätzt. Er hat sich, immerhin 80-jährig, ‚Übungen des Geistes, Trainingsläufe des Verstandes (!)‘ verordnet, um der schon damals gefürchteten Vergesslichkeit und Zerstreuung der ‚komischen, dummen Alten‘ zu entgegen. Dazu arbeitet er schriftstellerisch, rekapituliert seine anwaltliche Tätigkeit aus mehreren Jahrzehnten, lernt griechisch und führt, um sein Gedächtnis zu trainieren, ein minutiöses Tagebuch (Cicero 1998, S. 57).

Die Initialzündung für die moderne Altersbildung ging von der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie aus (Lehr, Thomae 1987). Sie konnte erstmals empirisch zeigen, dass geistiger Leistungsabfall keineswegs linear mit dem steigenden Lebensalter einhergeht, sondern von vielen Faktoren der biografischen Entwicklung, des sozialen Umfelds und der persönlichen Ziel- und Wertvorstellungen beeinflusst wird (Lehr, Thomae 1987, S. 40 f.).

In der Folge gerieten kurative Konzepte der Altenbetreuung, die bis in die 1960er Jahre in kirchlichen Einrichtungen, aber auch in Volkshochschulen dominierten, in die Kritik. Sylvia Kade (2009) hat eine recht lebhafte Abfolge von Leitkonzepten der Altenbildung ausgemacht, zu deren Beginn in den 1970er Jahren das Alter selbst als Lernaufgabe definiert wurde. Didaktisch schlug sich dies in Gesprächskreisen zur Bewältigung des Alters oder in Informationsveranstaltungen zur gesunden Lebensführung im Alter nieder. Altenbildung dieser Zeit hatte einen normativ-erzieherischen Touch (Kade 2009, S. 53). Die folgenden 1980er Jahre waren durch die Entdeckung der ‚jungen Alten‘ geprägt, die häufig abrupt aus der Erwerbstätigkeit in den Vorruhestand gewechselt waren. Kompetenzerhalt im Alter, Kompensation gesundheitlicher Beeinträchtigungen und den Altersabbau verzögerndes Präventionstraining wurden zu zentralen Themenfeldern. Das Gedächtnistraining erlebte seine erste Konjunktur. An deutschen Hochschulen wurde das Seniorenstudium nach französischem Vorbild etabliert. Zugleich wurde das Konzept der Selbsthilfegruppen adaptiert, etwa in der Initiative ‚Zwischen Alter und Ruhestand (ZWAR)‘. Diese Periode ist durch Differenzierung des Angebots und der didaktischen Strukturen gekennzeichnet.

In den 1990er Jahren gewinnt die Selbstorganisation in der Seniorenbildung an Bedeutung. Viele Aktivitäten lösen sich aus dem hergebrachten institutionellen Rahmen der Erwachsenenbildung, die Lernfelder und Lernumgebungen erweitern sich. Biografisches Lernen, zum Beispiel in Geschichtswerkstätten, intergeneratives und interkulturelles Lernen werden in projektorientierten Arrangements aufgegriffen. Seniorenbüros bieten einen unterstützenden Rahmen, in dem sich unterschiedliche Lern- und Engagementinteressen realisieren lassen.

Gegenwärtig erreichen die ‚Kinder der Bildungsexpansion‘ das höhere Erwachsenenalter (Tippelt et al. 2009, S. 45). Viele wissen sich einer hoch differenzierten Bildungsinfrastruktur zu bedienen, aber längst nicht alle. Die Kluft zwischen erfolgreich Lernenden und Lernungsgewohnten, zwischen Bildungsgewinnern und -verlierern greift auch auf die Bildung im Alter über. Deshalb ist es im Sinne der Bildungsgerechtigkeit eine zentrale Aufgabe der Weiterbildungsinstitutionen, sich nicht nur der richtigen Themen und der Wissensvermittlung anzunehmen, sondern die Voraussetzungen für erfolgreiches selbstreguliertes Lernen zu schaffen.

Informationsverarbeitung als Grundkompetenz

KLASSIK wurde von der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) getragen und überwiegend in kirchlichen Bildungseinrich-

tungen realisiert. Diese Trägerschaft ist nicht zufällig. Die KBE darf für sich in Anspruch nehmen, das Feld der Altersbildung mit einer Reihe von Entwicklungs- und Forschungsprojekten erweitert zu haben, unter anderem zum globalen Lernen im dritten Lebensalter und zum intergenerationellen Lernen („Generationen lernen gemeinsam: Nachhaltigkeit“). Bereits im Jahre 2003 hat sie mit den „Leitlinien einer Bildung im dritten und vierten Lebensalter“ (KBE 2003) auf ein bislang völlig ungelöstes Problem, die mangelnden Bildungschancen gesundheitlich eingeschränkter, zumeist hoch betagter und häufig pflegebedürftiger Erwachsener hingewiesen.

Altersbildung ist ein originäres Feld der beiden kirchlichen Träger. Auf katholischer Seite wird sie als Element eines diakonischen Bildungsverständnisses (Blasberg-Kuhnke 2003) verstanden, das Bildungschancen für diejenigen eröffnen will, die in einem ansonsten hoch differenzierten Bildungssystem zu wenig Berücksichtigung finden, zugleich aber auch den „vergessenen“ Themenfeldern Raum gibt. Das sind religiöse, ethische und philosophische Fragestellungen, Reflexionen über Verlust und Trauer, den Umgang mit der eigenen Sterblichkeit – Themen also, die im Fächerkanon der Erwachsenenbildung nur ein Nischendasein führen oder sogar tabuisiert werden.

Konzeptionen auf evangelischer Seite orientieren sich stärker an Statuspassagen des Lebenslaufs. Übergänge von einem erreichten und bewältigten zu einem bislang noch nicht bewältigten Status lösen Orientierungsbedarf bis hin zu Identitätskrisen aus und rufen die Erwachsenenbildung auf den Plan mit dem Ziel, die Persönlichkeit zu stabilisieren und neue Handlungsperspektiven zu eröffnen. Statuspassagen in diesem Sinne sind das Ausscheiden aus dem Berufsleben und der Auszug der Kinder aus dem Elternhaus. Die Betroffenen müssen lernen, „... Möglichkeitsräume des Alters zu entdecken, neue sinnstiftende Verantwortungsrollen zu finden und sich in soziale Netzwerke zu integrieren“ (Mulia 2011, S. 38). Von diesen Leitziele werden zentrale Lernfelder für das Alter abgeleitet: die Reflexion der eigenen Biographie, die Entdeckung oder Erhaltung der (künstlerischen oder kreativen) Produktivität, freiwilliges Engagement in der Zivilgesellschaft, die Auseinandersetzung mit Kultur, Kunst und Ästhetik, Gesundheitsfragen und die Entwicklung der Spiritualität.

Auf den ersten Blick fällt es schwer, die Konzeption von KLASSIK in die skizzierten Konzepte kirchlicher Altersbildung einzupassen. Die Förderung der Kompetenzen zur Problemlösung und Informationsverarbeitung ist, so ließe sich argumentieren, in den oben aufgeführten Themenfeldern nicht wieder zu finden. Die scheinbare Sperrigkeit löst sich allerdings leicht auf, wenn man sich klar macht,

dass jegliches Lernen mit der Verarbeitung von Informationen zu tun hat. Selbst dort, wo nicht die Vermittlung von Wissensbeständen auf der Agenda steht, wo etwa Erfahrungen reflektiert oder im Sinne der Handlungsorientierung Projekte entwickelt werden, müssen komplexe Informationen aufgenommen und richtig verstanden werden. KLASSIK rückt deshalb eine Grundbedingung jeden Lernens in den Fokus. Der gelegentlich zu hörende Vorbehalt, das Projekt treffe nicht die zentralen Anliegen der Bildung Älterer, läuft ins Leere. Ganz gleich, ob im Felde der Biographie, der Kultur, des sozialen Engagements oder der Religion: Ohne die zuverlässige Verarbeitung von Informationen geht es in keinem Fall.

Das Beispiel der Gesundheitsbildung

Selbstlernkompetenz im beschriebenen Sinne liegt nirgends so sehr im öffentlichen Interesse wie im Feld der Gesundheitsbildung. Die dort geführte Diskussion darf als ein Paradigma für jede zukünftige anspruchsvolle Altersbildung gelten, deshalb soll sie im Folgenden kurz referiert werden. Der schon zitierte Fünfte Altenbericht verweist darauf, dass ein gutes Bildungsniveau sowohl die Lebenserwartung als auch den allgemeinen Gesundheitszustand positiv beeinflusst und besser informierte Patienten eher in der Lage sind, den Behandlungsprozess im Krankheitsfall mit zu gestalten. Gefordert sind also ‚kompetente Nutzer des Gesundheitssystems‘ (BMFSFJ 2005, S. 153), die Eigenhilfe sachgerecht ausschöpfen, im Falle chronischer Erkrankung möglichst eigenständig mit ihrer Krankheit umzugehen wissen, fähig zur Kooperation mit dem Arzt sind und Verständnis für Ermessensspielräume in der Medizin aufbringen. Es braucht keine Erläuterung, dass diese Kompetenzen nicht ohne die Fähigkeit erlangt werden können, sich auch äußerst komplexe Informationen zu erschließen. Der folgende Abschnitt aus dem Altenbericht liest sich in diesem Kontext geradezu wie eine Steilvorlage für das KLASSIK-Konzept. Information, so heißt es da, „...umfasst alle Maßnahmen, um Patienten das erforderliche Wissen zum Verstehen der gesundheitlichen Situation zu vermitteln. Informationen stehen heute aus sehr vielen Datenquellen zur Verfügung. Mit dieser quantitativen Informationsflut geht die Gefahr einher, dass die Qualität der Information sinkt und der Nutzen jeder zusätzlichen Information gering ist. Das Problem, überhaupt Informationen zu bekommen, wird zunehmend verdrängt durch das Problem, die Qualität von Informationen richtig einschätzen zu können“ (BMFSFJ 2005, S. 154).

KLASSIK hat eindrucksvoll gezeigt, dass dieses Problem der richtigen Einschätzung, also der Gewichtung von Informationen ebenso wie die vorgelagerten, kognitiv weniger anspruchsvollen Probleme des Auffindens von Informationen, des

Erkennens von Regelmäßigkeiten und des Strukturierens und Ordners komplexer Informationspakete, mithilfe metakognitiver Techniken gelöst werden kann. Diese Techniken sind universal einsetzbar, sie bewähren sich bei beliebigen Problemstellungen, können also im Feld der Gesundheitsbildung erprobt und auf neue Lernfelder übertragen werden.

Zugleich hat KLASSIK allerdings aufgezeigt, dass das oben skizzierte Leitbild des mündigen, informierten Patienten in auffälliger Diskrepanz zu den tatsächlich auffindbaren Kompetenzniveaus steht. Es muss ein prioritäres bildungspolitisches Ziel sein, diese Schere zu schließen.

Damit strukturiert sich auch das Feld des Lehrens und Lernens in der Erwachsenenbildung neu. Themen, Inhalte und Stoffe sind zwar weiter bedeutsam, aber auf einer zweiten, ‚mitlaufenden‘ Linie ist immer wieder der Lernprozess selbst – das *Wie?* des Lernens – zu thematisieren. Um dies leisten zu können, benötigen Kurs- und Seminarleitende eine dreifache Qualifikation: Sie müssen metakognitive Techniken wie die Selbstbefragungstechnik, das Laute Denken, das Paarweise Problemlösen, das Lerntagebuch beherrschen und anleiten können; sie müssen ausreichend problemhaltige Aufgaben passend zu ihrem Kursthema konstruieren können, denn nur in der Konfrontation mit solchen Aufgaben lohnt sich die metakognitive Anstrengung; sie müssen schließlich diagnostische Kompetenz erwerben und Lernende zielgerichtet im Blick auf ihre Lernstärken und -schwächen beraten können. Dazu hat KLASSIK das Beratungsinstrument *CiLBE* (*Computerunterstützte individualisierte Lerndiagnose und Beratung Erwachsener*) entwickelt.

Die Förderung selbstregulierten Lernens

KLASSIK bildet den (vorläufigen) Abschluss eines fast zehnjährigen Arbeitsprogramms, das Prof. Dr. Arnim Kaiser (Universität der Bundeswehr München) mit seinem Team und die KBE zusammen geführt hat. Durchgängiges Ziel dieses Programms war die fundierte Förderung selbstregulierten Lernens mithilfe metakognitiver Verfahren im Feld der Erwachsenen-/Weiterbildung. Das erste Projekt *Neues Lernen und die Vermittlung von Selbstlernkompetenz* (SeLK) in den Jahren 2001 bis 2003 rückte die Qualifizierung von pädagogisch Tätigen und die Modifikation ihres Rollenbildes – weg von der Konzentration auf die Wissensvermittlung hin zur Lernunterstützung – in den Mittelpunkt. Inwieweit die Implementierung metakognitiver Verfahren in die Kurs- und Seminararbeit Früchte in der späteren Alltagspraxis der Teilnehmenden zeitigte, konnte damals zwar mit einzelnen

nachgängigen Interviews in einem kursorischen Sinn, aber noch nicht systematisch erhoben werden. Das Nachfolgevorhaben *Variation von Lernumgebungen und ihre Auswirkungen auf den Lernerfolg (VaLe)* ging einen wesentlichen Schritt weiter. In allen Versuchsseminaren wurden Lernerfolgskontrollen eingeführt, zugleich wurden die persönlichen Lerneigenschaften der Kursteilnehmenden erhoben, darunter ihre generelle Einstellung zum Lernen, ihre Motive zur Weiterbildungsteilnahme, ihr persönlicher Lernstil, die Muster ihrer Erfolgs- beziehungsweise Misserfolgsattribuierung. *VaLe* hat belegen können, dass die metakognitive Orientierung eine herausragende Rolle bei der Erklärung von Lernerfolg beziehungsweise -misserfolg spielt. Ob der Lernende planvoll und systematisch an komplexe Lernaufgaben herangeht oder eher nach dem Modell von Versuch und Irrtum, ob er bei auftretenden Schwierigkeiten Steuerungs- und Kontrollstrategien einsetzt oder eher rasch zum Aufgeben neigt, das macht den entscheidenden Unterschied aus. Von hier aus drängte es sich förmlich auf, dem Zusammenhang zwischen metakognitivem Training und geistiger Leistungsfähigkeit in einem strengeren experimentellen Design nachzugehen, wie es nun in KLASSIK realisiert worden und in diesem Band dokumentiert ist.

Die KBE dankt dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die großzügige Unterstützung dieses langfristig angelegten Forschungs- und Entwicklungsvorhabens sowie den in der Erwachsenenbildung Tätigen, die sich an den projektinternen Qualifizierungen beteiligt und die Forschungsarbeit mit ihren Versuchsseminaren erst ermöglicht haben. Anerkennung gebührt auch den Teilnehmenden an Versuchs- und Vergleichsgruppen, die sich den Befragungen und Tests unterzogen haben.

Besonders zu danken ist Arnim und Ruth Kaiser für ein Forschungsdesign, das wissenschaftliche und bildungspraktische Perspektiven auf höchst anregende Weise zusammengeführt hat. KLASSIK ist ein geglücktes Beispiel für eine empirisch angelegte Grundlagenforschung, die jederzeit zugleich den Nutzen für die Bildungspraxis mitbedacht und Erfahrungen im Feld des Lehrens und Lernens integriert hat. So entstand ein dynamischer Arbeitsprozess, von dessen Produktivität der Leser sich im Folgenden einen eigenen Eindruck verschaffen kann.

Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Fünfter Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Potenziale des Alters in Wirtschaft und Gesellschaft. Der Beitrag älterer Menschen zum Zusammenhalt der Generationen. Bericht der Sachverständigenkommission. Berlin (BMFSFJ).

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (2009): Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009. Ergebnisse der repräsentativen Trenderhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und Bürgerschaftlichem Engagement. Vorgelegt von TNS Infratest Sozialforschung München.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (2010): Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Altersbilder in der Gesellschaft. Bericht der Sachverständigenkommission. Berlin (BMFSFJ).
- Blasberg-Kuhnke, M.** (2003): Bildung als Diakonie. Plädoyer für ein parteiisches Bildungskonzept. In: Pohl-Patalong (Hg.): Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven. Schenefeld, S. 81–96.
- Cicero, M. Tullius** (1998): Cato der Ältere über das Alter. Herausgegeben von Harald Merklin. Stuttgart.
- Gronemeyer, R.** (2004): Kampf der Generationen. Die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts im Konflikt zwischen Jung und Alt. München.
- Kade, S.** (2009): Altern und Bildung. Eine Einführung. 2. Aufl. Bielefeld.
- Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung** (2003): Bildung lebenslang. Leitlinien einer Bildung im dritten und vierten Alter. 3. Aufl. Bonn.
- Kruse A.** (2006): Altern, Kultur und gesellschaftliche Entwicklung. In Report – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung. Jg. 29, Nr. 2, S. 9–18.
- Lehr, U.; Thomae, H.** (1987): Formen seelischen Alterns. Ergebnisse der Bonner Gerontologischen Längsschnittstudie (BOLSA). Stuttgart.
- Miegel, M.** (2006): Die deformierte Gesellschaft. Wie die Deutschen ihre Wirklichkeit verdrängen. 5. Aufl. Berlin.
- Montaigne, M. de** (1980): Die Essais. Ausgewählt, übertragen und eingeleitet von Arthur Franz. Stuttgart.
- Mulia, C.** (2011): Bildungsaufgabe Altern. In: forum erwachsenenbildung Jg. 44, Nr. 2, S. 38–41.
- Rosenblatt, B. von; Bilger, F.** (2008): Weiterbildungsverhalten in Deutschland, Bd. 1. Bielefeld.
- Tippelt, R.; Schmidt, B.; Schnurr, S.; Sinner, S.; Theisen, C.** (2009): Bildung Älterer. Chancen im demografischen Wandel. Bielefeld.