

Sebastian Lerch, Andrea Döring

Wie lange soll lebenslanges Lernen dauern?

Überlegungen zur Altenbildung in Deutschland und Ungarn

Der Beitrag fragt nach den Bedingungen von Lernen im Alter, diskutiert die Zielperspektiven Gesundheit sowie Lebensqualität und bezieht dabei die Debatte der ungarischen Erwachsenenbildung ein. Zentrale Frage ist, inwieweit sich Altenbildung in Deutschland und Ungarn perspektivisch und inhaltlich verändern muss, um einen nachhaltigen Beitrag für lebenslanges Lernen zu leisten.

Das Postulat des lebenslangen Lernens ist ein Appell an Staat, Gesellschaft, Erwachsenenbildung und jeden Einzelnen. Das Lernen selbst (oder die bewusste Entscheidung, nicht zu lernen) ist jedoch eine subjektive Leistung des Individuums. Damit treffen gesellschaftliche Erfordernisse des Lernens auf individuelle Bedürfnisse, Erwartungen und Motive.

Stellenwert der Altenbildung in Deutschland und Ungarn

Aus einem Reisebus steigen lebensfrohe, gesunde, interessierte und aktive Rentner/-innen, die ein gutes Leben im Alter verkörpern. Realität oder Zukunftsvision? Gibt es eine Nachfrage nach neuen Informationen und an-

spruchsvoller Freizeitgestaltung? Die Antwort lautet eindeutig »ja«.¹ Auch Klára Bajusz weist auf die Bedeutung des Lernens im Alter hin: »Wenn wir die Wichtigkeit des lebenslangen Lernens ernst nehmen, dann können wir die Bedürfnisse und Ansprüche der nach der aktiven Zeit weiterhin lernmotiviert gebliebenen Erwachsenen nicht außer Acht lassen.«²

Wie in Deutschland führen auch in Ungarn die Verbesserung der Lebensqualität insgesamt sowie die gestiegene Lebensdauer zu einem Wachstum der älteren Altersgruppen und damit zu dem Anspruch der Etablierung einer adäquaten Geragogikkultur. Die Notwendigkeit von Altenbildung ist in den ungarischen Theoriediskussionen unbestritten, und sie erfreut sich zunehmender Aufmerksamkeit. Im Gegensatz zur wissenschaftlichen Beachtung lässt sich aber sowohl in der Bildungspolitik³ als auch in der Praxis eine weitgehende Isolation von Initiativen und Konzepten erkennen, die auf fehlende institutionelle Koordination, geringe gesellschaftliche Beachtung und zu wenig verwendete Ressourcen zurückzuführen ist. Zenina Sági hat die Dichotomie der Situation von Altenbildung in Ungarn sehr treffend zusammengefasst: »Das Problem ist einerseits, dass wir nicht wissen, was wir mit unseren Alten anfangen sollten. Wir haben vergessen, sie als nützliche Gesellschaftswesen

zu betrachten, und behandeln sie als Kinder mit dem Unterschied, dass wir in den Kindern die Zukunft sehen. Diese Zukunft – zumindest unsere Zukunft – sollten wir auch in den alten Menschen realisieren.«⁴ Andererseits werden das Desinteresse, die geistige Appetitlosigkeit und der Verfall der Neugier als großes Defizit des alten Menschen gesehen.⁵

Bedingungen des Lernens im Alter

In wissenschaftlichen Debatten herrscht – auch vor dem Hintergrund der größer werdenden »Zielgruppe der lernbegierigen alten Menschen«⁶ – sowohl in Deutschland als auch in Ungarn Konsens über die *Notwendigkeit einer neuen Betrachtungsweise* von Altenbildung.⁷ Diese will neben sozioökonomischen Aspekten verstärkt den Aspekt der Lebensqualität aufnehmen.

Aufgrund der gestiegenen Lebenserwartung (1) wird Altenbildung zunehmend an Bedeutung gewinnen und (2) auch die Zielgruppe »Alte« für die Weiterbildung neu zu definieren sein: Gegenwärtig bestimmen – zumindest in Ungarn – überwiegend die sogenannten »jungen Alten« (zwischen 55 und 64) bzw. »mittleren Alten« (zwischen 65 und 74) die Diskussionen im Bildungsbereich. Der Umgang mit der neuen Situation wird in Ungarn weder seitens der öffentlichen Meinung noch seitens der Regierung bisher adäquat behandelt – und dies obwohl bereits jetzt 20 Prozent der ungarischen Bevölkerung älter als 60 Jahre sind. Eine Möglichkeit, sich



Dr. Sebastian Lerch und Dr. Andrea Döring sind wissenschaftliche Mitarbeitende am Lehrstuhl für Erwachsenen- und Weiterbildung, Otto-Friedrich-Universität Bamberg.

den Veränderungen von Altenbildung und Erwachsenenbildung zu nähern, besteht im Zugang über sich neu ergebende Ziele von Lernen im Alter.

Gesundheit und Lebensqualität

Es lässt sich feststellen, dass die meisten »jungen alten Menschen« aus finanziellen Gründen eine berufliche Weiterbildung absolvieren; anderweitige Weiterbildungsangebote, die aus Gründen wie Selbstverwirklichung, Defizitkompensation oder Interesse besucht werden, werden eher von den »mittleren alten Menschen« in Anspruch genommen.⁸ Die nicht beruflichen Weiterbildungsangebote, die in Ungarn überwiegend in Kulturhäusern, in Deutschland in Volkshochschulen angeboten werden, konzentrieren sich weitestgehend auf drei Bereiche, die für das Erhalten von Schlüsselfähigkeiten und Selbstgestaltungskompetenzen Sorge tragen: 1. Prävention, 2. Freizeitgestaltung und 3. Erhalt/Verbesserung bestehender Kenntnisse.⁹ Diese Aufteilung stimmt mit der deutschen Praxis überein und begründet sich durch die Interessen und die Motivation der Lernenden.¹⁰

1. Prävention als Lernbegründung

Als erste Zielperspektive von Altenbildung kann Prävention und Gesundheit formuliert werden. Bildung hat hier vorwiegend den Anspruch, körperliche, geistige und seelische Befindlichkeiten aufrechtzuhalten. Der Fokus liegt auf Autonomie. Dementsprechend wird nach angemessener Unterstützung für ein weiterhin selbstbestimmtes Leben gesucht.¹¹ Es geht um den Erhalt von Mobilität, Gedächtnisleistung und seelischer Ausgeglichenheit. Das Ziel liegt in der Vorbereitung auf physische und seelische Veränderungen des Älterwerdens und des Alters.

2. Freizeitgestaltung als Lernbegründung

Es besteht ein Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Status

(Bildung, Beruf, Einkommen) und Zeit- bzw. Aktivitätsstrukturen von Personen: »Je höher die formale Bildung, desto häufiger sind Aktivitäten im Ruhestand zu beobachten.«¹² Bildung rekurriert hier in erster Linie auf das Aktivsein des alten Menschen. So lässt sich feststellen, dass weiterbildungsaktive Menschen auch in anderen Lebensbereichen aktiver und geselliger sind, was sich wiederum positiv auf die Lebenszufriedenheit und damit auch auf die Gesundheit auswirkt. Im Mittelpunkt stehen das sinnvolle Ausfüllen von neu gewonnener Freizeit und das Ausleben von Kreativität.

3. Erhalt/Verbesserung bestehender Kenntnisse als Lernbegründung

Daneben ermöglicht der Zugewinn von unbesetzter Zeit das Auffrischen oder Entdecken von (neuen) Wissenshorizonten. Alte Menschen sind und werden motiviert, bestehende Kenntnisse, verborgene Potenziale oder neue Interessen weiterzuentwickeln. Freilich dient der Erhalt und das Verfeinern bereits vorhandener Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse auch der »Aufrechterhaltung einer selbstständigen Lebensführung bis ins hohe Alter«¹³ (z.B. Umgang mit Internet, Bedienung von Fahrkartenautomaten); aber es regt auch dazu an, bereits vorhandene Fähigkeiten und Kenntnisse (z.B. im Porträtzeichnen) wiederzubeleben und darin nach eigenen Interessen Schwerpunkte zu setzen.

Nach Arapovics »liegt das Geheimnis der ewigen Jugend in der physischen und geistigen Konstruktivität«¹⁴. Insgesamt geht es in allen drei dargestellten Zielkategorien um den Erhalt bzw. die Verbesserung der eigenen Lebensbedingungen (innere und äußere, körperliche und geistige). Hier wird der Aspekt von Lebenskunst als reflektierter Lebensführung deutlich. Dies beinhaltet zugleich eine Reflexion von übergreifenden politischen und gesellschaftlichen Zusammenhängen ebenso wie die sinnvolle Gestaltung von Übergängen.¹⁵ Letzteres

ist sicher im Alter notwendig, wenn an Übergänge von Erwerbsarbeit in den Ruhestand, von Gesundheit zu Krankheit oder von Leben in den Tod gedacht wird. Lebenskunst meint den reflektierten Umgang mit diesen Gegensätzen und sucht nach Wegen, wie der alternde und alte Mensch mit und in diesen Spannungen leben kann, um schließlich aus seiner individuellen Perspektive formulieren zu können, dass er wieder, noch oder nun ein gelingendes Leben führt oder ein gelungenes gelebt hat.

Reichweite von Altenbildung

Jede Altersgruppe hat eine spezifische Nachfrage nach Bildung. Die Bildungsarbeit mit Senioren/-innen umfasst Vertiefung und Erweiterung. Einerseits kann das Ziel eine thematische Vertiefung in Bereiche sein, in denen Lücken bestehen, andererseits eine Horizonsweiterung über das Bekannte hinaus darstellen. Innerhalb dieser Dimensionen kann Erwachsenenbildung auf aktuelle und besondere Bedürfnisse eingehen, indem u.a. auch Alltagsschwierigkeiten bearbeitet werden.¹⁶ Aus andragogischer Sicht erfordert dies die Berücksichtigung dreier Aspekte: (1) die aktive Auseinandersetzung mit Lernbegründungen und Motivationskonstellationen, (2) die Frage nach der Professionalisierung sowie (3) die Institutionalisierung von Altenbildung.

1. Lernbegründungen

Aus den genannten Zielperspektiven von Altenbildung ist es nicht nur zulässig, sondern auch erforderlich, Ältere als Adressaten und Teilnehmende von Erwachsenenbildung mit ihren individuellen Bedürfnissen und ihren *subjektiven Lernbegründungen* ernst zu nehmen. Letzteres bedeutet (1) zum einen, neue *Perspektiven* in die Altenbildung aufzunehmen und u.a. die Lerngründe, -bedürfnisse, und -motivationen von Älteren sowie Lernhemmnisse gegenüber Weiterbildung zu berücksichtigen. Forschung und Praxis fokussieren in

dieser Perspektive das lernende Subjekt; (2) zum anderen befindet sich darin auch eine Neubestimmung des *Inhalts*: So müssen etwa in der Phase des Ruhestands neue Orientierungen gefunden werden. Genau das aber erfordert nicht nur den Mut der Subjekte, sondern auch ein Umdenken in der Erwachsenenbildung, indem sie den Blick vermehrt auf Sinnsuche und Wertstreben richtet. Freilich liegt das Bedürfnis nach Orientierung und Sinn grundsätzlich in der Natur des Menschen und ist nicht nur auf die Phase des Alters oder des Ruhestands beschränkt. Aber im Alter wird diese Notwendigkeit vordergründig, denn die Struktur gelebten Lebens zeigt sich im biologischen, gesundheitlichen, sozioökonomischen und seelischen Sinn mit all ihren positiven und negativen Erscheinungen. Die seelische Situation älterer Menschen korrespondiert mit einer »sozialen Entwertung des Alters und der damit zusammenhängenden Bedrängnis des älteren Menschen überhaupt«. Neben dem frühzeitigen Ausscheiden Älterer aus dem Erwerbsleben ist es die »soziale Entwertung des Alters« insgesamt, »die trotz eines gewachsenen Wohlstandes wirkmächtig ist und ein Krisensymptom unserer Zeit darstellt. Die Abwertung der älteren Generation gegenüber der jüngeren ist es, deren Auswirkungen bisher noch kaum hinreichend beachtet wurden.«¹⁷

2. Professionalisierung

Für die *Professionalisierung* von Altenbildung ergeben sich enorme Herausforderungen, die u.a. auch im gelingenden Umgang mit divergierenden Motivationskonstellationen von Weiterbildungsinstituten und Individuen ersichtlich werden. Mithilfe von impliziten Vergleichen lassen sich in Deutschland und Ungarn Übereinstimmungen in der individuellen Motivation bzw. Demotivation feststellen. Czigler gliedert *Motivation* aus Sicht der Zielgruppenorientierung in drei Facetten: die aktiven Lernenden, die sich auf hohem Niveau weiterbilden wollen; die anpassungswilligen Lernenden, die sich ihre Selbstorgani-

sationsfähigkeit und Selbstständigkeit in einer sich transformierenden Welt bewahren wollen; die lernungewohnten bzw. lernresistenten Lernenden, welche zwar keinen Anspruch auf Lernen haben, aber soziale Kontakte benötigen, um der Vereinsamung zu entkommen.¹⁸ Die individuellen Begründungen liegen meist in den früheren Lern(un)gewohnheiten und Interessen. Györgyi betont in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit der Aufklärung über das *informelle Lernen*. »Wenn die Menschen begreifen, dass sie in gewisser Weise ein Leben lang lernen, dann werden sie sich möglicherweise leichter in Weiterbildungsprogramme mit traditionellen Lernformen einschließen.«¹⁹ Es geht nicht darum, jeden »um jeden Preis zum Lernen zu bewegen, sondern darum, den Menschen, die lernen wollen, aber nicht wissen wo, die Gelegenheit zu bieten.«²⁰ Eine sich hieraus ergebende Folgefrage ist, inwieweit die Erwachsenenbildung die Verantwortung für die Motivation und das Motivieren des erwachsenen Lernalters trägt. Ein auffälliges Paradoxon zeigt sich anhand der Teilnehmerzahlen zwischen Männern und Frauen: Während das Lernbedürfnis bei Männern über 55 Jahre ca. 30 bis 40 Prozent höher ist als bei Frauen, sind drei Viertel der Teilnehmer in den Weiterbildungsprogrammen Frauen. Für die Zukunft der Altenbildung und ihre Programmplanung bedeutet dies, dass sich eine Feminisierungstendenz beobachten lässt, was wiederum auf eine Bildung mit besonderen, nämlich geschlechtsspezifischen Motivations- und Aktivierungselementen hinweist.²¹

3. Institutionalisierung

Neben der Professionalisierung ist die *Institutionalisierung* der ungarischen Altenbildung ein wesentlicher Bedingungsfaktor zur Aufwertung der dortigen Altenbildung, wobei ihre Ausrichtung noch nicht festgelegt ist. Es lassen sich zwei Lager der Diskussion um die Institutionalisierung ausmachen: (1) Einige Wissenschaftler, wie Szántó und Czigler, vertreten die

Meinung, dass für lernaktive Menschen eine Art »Elitebildung« (mit universitären Zügen) vorhanden sein sollte, während lernungewohnte, unmotivierte Menschen von anderen Einrichtungen und Institutionen aufgefangen werden müssen. (2) Andere, wie Györgyi, Csoma und Maróti, betrachten auch das frühere Lernen der lernungewohnten Menschen als solide Grundlage, auf welche Erwachsenenbildung bauen kann. Hier wird an Bildungsorganisatoren und -finanzierern appelliert, bildungsferne Menschen (z.B. mit niedrigschwelligem Angeboten) einzubeziehen.

Bilanz und Ausblick

Unbestritten ist, dass der Anteil alter Menschen in der Gesamtbevölkerung sowohl in Deutschland als auch in Ungarn zunimmt. Eine Folge für das jeweilige Bildungssystem besteht darin, eine institutionelle und angebotsorientierte Altenbildung zu etablieren. Diese dient dazu, Anpassungsdefizite ausgleichen und zugleich auf Zukunftsentwicklungen reagieren und Interventionsmöglichkeiten sichern zu können, um so für die Sinnverwirklichung im Alter zu sorgen.²² Franz Pöggeler fordert einen bildungs- und gesellschaftspolitischen Konsens und betont, dass die »Altenbildung [...] sowohl für Bildung *für* das Alter (als Vorbereitung auf dieses und als Begleitung des Prozesses im Altern) wie auch Bildung *im* Alter«²³ ist. Dies gilt sowohl für Deutschland als auch für Ungarn.

Es stehen momentan nur wenige Mittel und Methoden zur Verfügung, um dies zu ändern, da die Professionalisierung dieses Bereiches sich erst im Anfangsstadium befindet. Die Alterung der Gesellschaft ist unaufhaltbar, die demografischen Entwicklungen sind eindeutig: »Wir werden weniger, älter und bunter.«²⁴

Im Anschluss an die Aussage von Czigler am Anfang dieses Beitrags kann festgehalten werden, dass der Bedarf nach Altenbildung unumstritten ist. Ihre Realisierung dagegen wirft noch immer Fragen auf: »Soll-

te die Bildung im Alter nach dem integrativen Modell angelegt sein oder nach einem segregativen, also einer eigenen Weiterbildung für die Älteren?²⁵ Diese Frage kann zwar nicht eindeutig beantwortet werden, dennoch kann Erwachsenenbildung dafür sorgen, dass die Professionalisierung durch das Einbeziehen von ausgewählten geragogischen Elementen in die pädagogische Ausbildung zu einer fundierten »Geroedukation«²⁶ führt. Eine solche befähigt professionell ausgebildete »Geroandragogen«²⁷, in der jeweiligen Situation angemessen agieren zu können. Eine grundsätzliche Aufgabe von Erwachsenenbildung ist es daher, geeignete Methoden einer altersspezifischen Bildung zu entdecken und zu elaborieren²⁸, denn: »Ob die alternde Gesellschaft weiterhin den hohen Lebensstandard wird halten können wie bisher, wird vor allem eine Bildungsfrage sein.«²⁹ In beiden Ländern ist die Notwendigkeit erkannt, theoretische und praktische Umsetzungen sind auf den Weg gebracht. Wenn es aber gelingen soll, eine neue Alterskultur zu etablieren, muss dies nachhaltig geschehen.

Dieser Beitrag ist zuerst erschienen in: Erdei, G. (Hg.) (2011): *Andragógia és közművelődés. Régi és új kihívások előtt a közművelődés az új évtizedben. Acta Andragogiae et Culturae* Serie, Nr. 23. Verlag: Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, S. 520–534.

ANMERKUNGEN

- 1 Vgl. Czizler 2003, S. 41.
- 2 Bajusz 2009, S. 69. Zitate aus der ungarischen Literatur wurden von Andrea Döring ins Deutsche übersetzt.
- 3 Vgl. Maróti 2010.
- 4 Sági 2010, S. 31.
- 5 Vgl. Buda 1970; Zrinszky 1995.
- 6 Bajusz 2009, S. 69.
- 7 Ebenda.
- 8 Vgl. Györgyi 2003; Szántó 2003.
- 9 Vgl. Sági 2010.
- 10 Es muss dabei berücksichtigt werden, dass das Teilnehmerverhältnis in den einzelnen Bereichen unterschiedlich ausfällt und eine klare Abgrenzung zwischen den Bereichen nicht gezogen werden kann.
- 11 Vgl. Löckenhoff 2000.
- 12 Iller, Wienberg 2010.
- 13 Ebenda.
- 14 Arapovics 2006, S. 219.
- 15 Vgl. Lerch 2010, S. 138 f.
- 16 Vgl. Schöffter 2000.
- 17 Balkenohl 2002, S. 209.
- 18 Vgl. Czizler 2003, S. 47.
- 19 Györgyi 2003, S. 46.
- 20 Szántó 2003, S. 46.
- 21 Vgl. Friebe 2006, S. 4.
- 22 Vgl. Pöggeler 2000, S. 464.
- 23 Pöggeler 2000, S. 464.
- 24 Friebe 2007, S. 6.
- 25 Arnold/Brunhilde 2000, S. 21.
- 26 Boga 1991, S. 1.
- 27 Kocsis 2011, S. 2.
- 28 Vgl. Striker 2005 S. 99.
- 29 Kade 1994, S. 177.

LITERATUR

- Arapovics, M. (2006): »Véndiákok« – tanulni időskorban (»Alte Studenten« – Lernen im hohen Alter). *Humániszaladó* 5. S. 219–221.
- Arnold, B. (2000): *Geschichte der Altenbildung*. In: Becker, S.; Veelken, L.; Wallraven, K. P. (Hg.): *Handbuch Altenbildung – Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft*. Opladen. S. 17–33.
- Bajusz, K. (2008): *Az időskori tanulás (Lernen im hohen Alter)*. In: *Uj Pedagógiai Szemle (Neue Pädagogische Rundschau)* 3, S. 69–73.
- Balkenohl, M. (2002): *Lebenslanges Lernen. Anthropologische und theologische Perspektiven*. In: Paape, B. u.a. (Hg.): *Die Zukunft des lebenslangen Lernens*. Frankfurt/Main, Berlin, Bern, Brüssel, New York, Oxford, Wien, S. 205–222.
- Boga, B. (1991): *Geroedukáció, mint az Európa Tanács kiemelt programja (Geroedukation, als Sonderprogramm des Europarates)*. In: *Egészségnevelés (Gesundheitserziehung)* 32, S. 298–303.
- Buda, B. (1970): *Szociálpszichológia a pályaválasztási tanácsadásról (Sozialpsychologie über die Berufsberatung)*. Pályaválasztási felelősök kézikönyve. Munkaügyi Minisztérium. Budapest.
- Czizler, I.; Györgyi, Z.; Csoma, Gy.; Maróti, A.; Szántó, I. (2003): *Kerekasztal-beszélgetés az időskori tanulásról (Rundtischgespräch über das Lernen im hohen Alter)*. In: *Uj Pedagógiai Szemle (Neue Pädagogische Rundschau)* 9, S. 41–48.
- Friebe, J. (2006): *Weiterbildung in einer alternierenden Gesellschaft. Bestandsaufnahme der demografischen Entwicklungen, des Lernens im höheren Lebensalter und der Perspektiven für die Weiterbildung (Working Paper)*. DIE. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. www.die-bonn.de/doks/friebe/0801.pdf [Stand: 2010-12-09].
- Iller, C.; Wienberg, J. (2010): »Ältere« als Zielgruppe in der Erwachsenenbildung oder Ansätze einer Bildung in der zweiten Lebenshälfte? In: *Magazin Erwachsenenbildung.at*, 10, 6/2010, S. 2–9.
- Kade, S. (1994): *Altersbildung. Lebenssituationen und Lernbedarf*. DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bonn. S. 177.
- Kocsis, Z. (2009): *Húszévesek tanulják az ötven pluszt (Zwanzigjährige lernen das fünfzig Plus)*. In: *Népszabadságonline (Zeitschrift Volksfreiheitonline)*. www.nol.hu [Stand: 2011-02-07].
- Lerch, S. (2010): *Lebenskunst lernen? Lebenslanges Lernen aus subjektwissenschaftlicher Sicht*. Bielefeld.
- Löckenhoff, U. (2000): *Der Beitrag der Sozialpädagog/innen in der Altenbildung*. In: Becker, S.; Veelken, L.; Wallraven, K. P. (Hg.): *Handbuch Altenbildung – Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft*. Opladen. S. 62.
- Pöggeler, F. (2000): *Lernen, alt zu werden: Die Zukunft der Altenbildung*. In: Becker, S.; Veelken, L.; Wallraven, K. P. (Hg.): *Handbuch Altenbildung – Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft*. Opladen. S. 464–476.
- Sági, Z. (2010): *Szabadidő, művelődés, tanulás időskorban (Freizeit, Bildung, Lernen im hohen Alter)*. In: www.idostanulas.eoldal.hu/cikkek/elemzes-kutatas/sagi-zenina-szabadido-muvelodes-tanulas-idoskorban [Stand: 2011-02-07].
- Schöffter, O. (2000): *Didaktisierte Lernkontexte lebensbegleitenden Lernens*. In: Becker, S.; Veelken, L.; Wallraven, K. P. (Hg.): *Handbuch Altenbildung – Theorien und Konzepte für Gegenwart und Zukunft*. Opladen. S. 81.
- Striker, S. (2005): *Időskorúak képzési igényei Európában (Bildungsansprüche von alten Menschen in Europa)*. In: *Felnőttképzési Kutatási Füzetek (Erwachsenenbildnerische Forschungshefte)*. Nationales Erwachsenenbildungsinstitut. S. 95–104.
- Zrinszky, L. (1995): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiájában (Die Wissenschaft der Erwachsenenbildung)*. Okker Oktatási Iroda (Einführung in die Andragogik). S. 30–62.