

Franz Kolland

Bildung und selbstbestimmte Lebensgestaltung im Alter



© epd-bild/Gurito Fraebel

Es gilt inzwischen als weitgehend akzeptiert, dass wir uns in einer Gesellschaft des langen Lebens befinden. Wenn auch der Begriff Gesellschaft dabei unklar ist, wir nicht genau wissen, wen wir zu dieser Gesellschaft zählen, so ist das „lange Leben“ unbestritten und verweist auf einen fundamentalen sozialen Wandel, der sich im 20. Jahrhundert vollzogen hat. Es ist ein Wandel, der das Älterwerden und das Alter soziokulturell neu bestimmt. Begonnen hat diese Entwicklung mit der Einführung der Rentenversicherungen Ende des 19. Jahrhunderts. Entstand dabei zunächst noch eine Art Restlebensphase, die als Ruhestand bezeichnet wurde, führte die gleichzeitige Verkürzung der Lebensarbeitszeit und die Erhöhung der Lebenserwartung dann dazu, die Phase nach der Verrentung mehr und mehr als eine aktive und nicht als Ruhestandsphase zu verstehen.

Um den kulturellen Wandel zu forcieren, werden gesellschaftspolitisch entsprechende Weichen gestellt. Mit dem in den 1990er Jahren von der Weltgesundheitsorganisation entwickelten Konzept des „aktiven Alterns“ (vgl. Kalache/Kickbusch 1997) sollte ein Perspektivenwechsel angezeigt werden, und zwar weg von Ruhestand und Rückzug im Alter hin zu einer aktiven Lebensgestaltung. Wenn das Altern positiv wahrgenommen werden soll, so muss ein längeres Leben von Möglichkeiten zur Wahrung der Gesundheit, zur aktiven Teilnahme am Leben im sozialen Umfeld

und zur Aufrechterhaltung der persönlichen Sicherheit begleitet sein. Das Wort „aktiv“ bezieht sich auf die andauernde Teilnahme am sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen, spirituellen und zivilen Leben, also nicht bloß auf die Möglichkeit, körperlich aktiv oder in den Arbeitsprozess integriert zu bleiben. Eine ähnliche Zielrichtung verfolgt die Initiative der Europäischen Union für das Jahr 2012 mit dem Titel „Aktives Altern und Solidarität zwischen den Generationen“.

Wenn auch das Aktivitätskonzept in den Alters- und Pflegewissenschaften eine lange Tradition hat, so ist es auf gesellschaftlicher Ebene erst durch Änderungen im wohlfahrtsstaatlichen Denken relevant geworden. Erst die Vorstellung vom aktivierenden Sozialstaat, der das eigenverantwortliche Individuum in den Mittelpunkt gesellschaftlichen Handelns stellt, führte zu einer Neukonzeption der Lebensphase Alter. Der Ruhestand soll für die aktiven Alten nicht mehr den Rückzug aus dem sozialen Leben bedeuten. Von den Alten wird in steigendem Maße erwartet, dass sie einen aktiven Beitrag zum sozialen Leben erbringen, sei es in Form von Pflegearbeit in der Familie oder als freiwillige/ehrenamtliche Arbeit für die Gesellschaft. Während aus gerontologischer Perspektive dieser Ansatz sehr viel Positives im Sinne gesellschaftlicher Integration enthält, können damit auch soziale Leistungen eingeschränkt werden. Der aktivierende Sozialstaat zielt eher auf die Erschließung

von Entlastungsressourcen und weniger auf die Bedürfnisse älterer Menschen.

Aktives Altern und lebenslanges Lernen

In der Neukonzeption der Lebensphase Alter hat die Bildung eine wesentliche Aufgabe. Sie dient sowohl als Mittel als auch als Ziel für ein aktives und eigenverantwortliches Leben im Alter. Lernprozesse verweisen auf Aktivität und können Voraussetzungen dafür schaffen, sich sozial zu engagieren.

Noch vor wenigen Jahrzehnten waren in Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung Begriffe wie „Seniorenbildung“, „Weiterbildung für die 2. Lebenshälfte“ oder „Lebenslanges Lernen im Alter“ nicht geläufig. Man sah keine Notwendigkeit für die Weiterbildung alter Menschen und sah diese auch kaum als bildungsfähig an. Heute haben wir es mit einem völlig veränderten Erscheinungsbild zu tun. Weltweit ist ein Bewusstsein dafür entstanden, dass den Lebensbedingungen der älteren Menschen bisher im Bildungsbereich zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Dies gilt sowohl für den Bereich der Beschäftigungspolitik für ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, als auch für den Sektor der „Allgemeinen Erwachsenenbildung“ bzw. der Alter(n)sbildung. Es geht dabei um den Erwerb von Basisqualifikationen sowie auch um erweiterte Kompetenzen. Und diese Kompetenzen sollen nicht nur in Klassenzimmern erworben werden, sondern auch über andere Formen des Lernens. Menschen jeden Alters soll ein gleichberechtigter und ungehinderter Zugang zu hochwertigen Lernangeboten und einer Vielzahl von Lernerfahrungen in ganz Europa ermöglicht werden.

Bildung im Alter als Prozess mit offenem Ausgang

Was ist unter lebenslangem Lernen bzw. Bildung im Alter zu verstehen? Welche Bedeutung hat das Erfahrungslernen und welcher Zusammenhang besteht zwischen Lernen und Kompetenz?

Nach Bubolz-Lutz u. a. (2010) kann Bildung (im Alter) verstanden werden „als lebenslanger aktiver, vom Subjekt selbst gestalteter und selbst verantworteter Prozess, der wesentlich in Interaktionen mit anderen erfolgt“ (24). Bildung meint damit einen umfassenden ökonomischen, soziokulturellen und politischen Zusammenhang, der nicht zuletzt mit Blick auf Fragen der sozialen Teilhabe und des aktiven Alterns Aufmerksamkeit verlangt. Wesentlich an dieser Begriffsbestimmung ist neben der sozialen Teilhabe die Selbstgestaltung. Wir lernen also nicht nur, um Qualifikationen für eine bestimmte berufliche Tätigkeit

zu erwerben, sondern auch, weil uns Dinge interessieren, die unser tägliches Handeln erleichtern, unser Handeln im Gemeinwesen verbessern. In diesem Sinn ist Bildung in jeder Lebensphase möglich.

Wenn wir nicht qualifikationsorientiert lernen, dann heißt das nicht, dass wir nicht ziel- und aufgabenorientiert lernen. Bildung kann demnach als Anspruch dafür gelesen werden, dass sich gesellschaftlicher Zusammenhalt nicht auf „Marktbeziehungen“ reduzieren lässt. Die kritische Dimension von Bildung ermöglicht Aufklärung, fördert die Mündigkeit und stärkt die individuelle und gesellschaftliche Handlungskompetenz. Es geht dabei um eine Stärkung des Selbstbildes und der Selbstwahrnehmung der Älteren. Dazu ist das Selbstverhältnis des Einzelnen zu sensibilisieren und zu klären. Das Hauptziel wäre nicht Anpassung, Integration und Rückschau, sondern die Auseinandersetzung mit Gegenwart und Zukunft.

Eine Bildungstheorie, die sich auf die besonderen Bedingungen des Lernens von älteren Erwachsenen konzentriert, muss die Komplexität des Zusammenhangs von Erfahrungen und systematischem Wissen begrifflich ausmessen, wobei allerdings das Alltagswissen oder die in Deutungen verbalisierten Erfahrungen nicht als zu überwindende Vorformen eines präzisen Wissens zu verstehen sind. Das über Deutungen sich artikulierende Erfahrungswissen hat seine spezifische Aufgabe in lebensweltlichen Praxiszusammenhängen. Die Plausibilität und Überzeugungskraft der Erfahrung resultiert aus ihrer Situationsgebundenheit. Sie hat sich bei der Bewältigung von lebenspraktischen Problemen „bewährt“. Die Erfahrung ist in dieser Hinsicht wertvoll, weil die Person aus ihr etwas gelernt hat. Je älter die Lernenden, desto höher ist die Präsenz von Erfahrungen in Lernprozessen.

Verstehen wir Bildung im Alter als kognitive Aktivität, die eine starke Erfahrungs- und Reflexionskomponente aufweist, und als soziale Aktivität, die auf *active citizenship* zielt, dann stellen wir die Intentionalität von Bildung in den Vordergrund. Mit Intentionalität ist nicht nur Zweckgerichtetheit gemeint, sondern auch sinnvolles Tun. Für die positive Wirkung sinngetragener Handlungen finden sich zahlreiche empirische Forschungsbelege, die weit in die frühe gerontologische Aktivitätsforschung zurückreichen (vgl. Havighurst 1961). Allerdings bleibt offen, ob in Bildungsprozessen das Lernen bedeutungsvoller Inhalte dem von sinnfreien Inhalten tatsächlich überlegen ist. Schafft nicht gerade ein ungerichtetes Lernen Offenheit und Möglichkeiten für kreatives Handeln? Brauchen nicht gerade Gesellschaften des langen Lebens Lerninteressen, die auf längeren und unsicheren Prozessen aufbauen?



Dr. Franz Kolland
Professor für Soziologie;
Arbeitsfeld:
Sozialgerontologie
Anschrift:
Institut für Soziologie,
Rooseveltplatz 2,
1090 Wien,
franz.kolland@univie.ac.at

Nach Anke Grotluschen (2010) ist jemand nicht interessiert oder desinteressiert. Interesse beginnt durch die Berührung mit einem Gegenstand und folgt dann drei Phasen. Am Beginn steht die *Latenz*, die „einsam“ durchlebt wird. Es ist eine Phase der Pausen und der Umwege. Dann folgt die *Expansion*. Die eigene Lage wird in einem größeren Zusammenhang verortet. Ich sehe nun etwas, was ich vorher nur für mich gesehen habe. Und schließlich kann die Phase der *Kompetenz* folgen, in der Bezüge zu anderen Themengebieten hergestellt werden. Die Akteure sind mit ihrem Interesse tief involviert und schaffen sich Spielräume und überwinden Grenzen. Mit diesem Modell wird die Komplexität und Offenheit von Lerninteressen herausgehoben.

Es sind dabei vor allem jene Bildungsprozesse angesprochen, die nicht auf den Erwerb eines funktional abrufbaren Wissens und Könnens ausgerichtet sind. John Dewey hat in seiner Philosophie der Bildung formuliert: „*Education is not preparation for life; education is life itself*“ („Bildung ist nicht Vorbereitung für das Leben; Bildung ist das Leben selbst“, 1938, 46). Dabei ist es nicht nur der Lernprozess selbst, dem die Aufmerksamkeit gilt, sondern auch der Rahmen, in dem Lernen stattfindet. Die Schule – auf welcher Stufe auch immer – ist nicht der privilegierte und einzige Ort von Bildungsprozessen.

Welche Wirkungen ergeben sich aus der Bildungsteilnahme?

Bereits in den 1970er Jahren konnte gezeigt werden, dass sich die Lernfähigkeit nicht generell im Lebenslauf verschlechtert, sondern nur in Bezug auf bestimmte Faktoren und Inhalte. Die Alter(n)sforschung kann eine Reihe von positiven Effekten der Bildungsteilnahme nachweisen. Medizinische Erkenntnisse verweisen auf die positive Wirkung kontinuierlicher mentaler Stimulation auf den Erhalt guter Gesundheit. Ein niedrigeres Bildungsniveau ist mit schweren körperlichen Erkrankungen und Behinderungen und mit stärker ausgeprägten Belastungen infolge chronischer Krankheiten verbunden. Dazu gehören kardiovaskuläre Erkrankungen, Schlaganfall, Arthritis, Demenz und Morbus Parkinson. Höhere Bildung senkt das Sterblichkeitsrisiko. Bildung vermittelt die Voraussetzungen für einen gesundheitsförderlichen Lebensstil. Gesundheit ist nicht ein automatischer Nebeneffekt von Wohlstand, sondern hat entscheidend mit Bildungsprozessen zu tun, die ihrerseits mit Tätigkeiten verknüpft sind. Veränderungen stellen sich nicht von selbst ein (vgl. Kolland/Ahmadi 2010). Geistiges Training ermöglicht es nicht nur Kompetenzen zu erhalten, sondern auch Kompetenzzugewinne zu erzielen. Selbst längst verloren geglaubte Fähigkeiten und Kenntnisse können ältere Menschen wieder

zurückgewinnen. Wenn auch ältere Menschen, die sich geistig fit halten, in ihren Gedächtnisleistungen nicht an jene in ganz jungen Lebensjahren herankommen, so sind sie doch in der Lage, das Leistungsniveau deutlich jüngerer Älterer zu erreichen.

Bildung und gesunde Lebensweise halten also fit. Wie gesund Männer und Frauen in Europa leben, hängt überall stark von Einkommen und Ausbildung ab (vgl. Börsch-Suppan u.a., 2008). Ältere Menschen mit einem niedrigen Bildungsabschluss bewegen sich wesentlich seltener und leiden häufiger unter Gewichtsproblemen als Gleichaltrige mit einem höheren Schulabschluss. Die Förderung von Bildung wäre demnach präventive Gesundheitspolitik.

Lebenslanges Lernen und Bildung im Alter stellen wesentliche Beiträge zur Sicherung der gesellschaftlichen Teilhabe dar. Sie verringern die Armutsgefährdung und erhöhen die Chancengleichheit. Es besteht sowohl ein Zusammenhang zwischen Bildungsteilnahme und sozialem Engagement als auch zwischen Lernen und politischer Beteiligung. Ältere Menschen, die sich weiterbilden, engagieren sich eher ehrenamtlich, sie haben mehr Vertrauen in politische Institutionen, beteiligen sich eher an Unterschriftenaktionen und politischen Diskussion (Kolland/Ahmadi 2010). Darüber hinaus ist zu bedenken, dass der Alternprozess sich in einem sozialen Kontext, also im sozialen Netzwerk von Freundschaften, (ehemaligen) Arbeitsbeziehungen, nachbarschaftlichen Beziehungen und Familienmitgliedern abspielt. Von daher ist Bildungsbeteiligung nicht nur für jene Personen bereichernd, die unmittelbar Kurse besuchen oder für sich selbst Wissen zu erarbeiten suchen, sondern Bildung hat auch „spread effects“, sie wirkt in das soziale Umfeld hinein.

Geringe faktische Bildungsbeteiligung älterer Personen

Trotz der nachgewiesenen positiven Effekte von Lernprozessen im Lebenslauf ist die tatsächliche Beteiligungsrates an Bildung im Lebensverlauf stark abnehmend. Die Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010) zeigt auf Basis des *Adult Education Survey 2007* für Deutschland bei den 50- bis unter 65-Jährigen eine gegenüber der Gruppe der unter 50-Jährigen deutliche Abnahme der Weiterbildungsteilnahme um insgesamt 15 Prozentpunkte, und zwar von rund 50 auf 35%. Diese relativ niedrige Weiterbildungsteilnahme ist vor allem durch die Situation in der betrieblichen Weiterbildung begründet, die sowohl bei Männern als auch Frauen den stärksten Rückgang erfährt. Nach der Verrentung nimmt die Bildungsteilnahme noch stärker ab.

Die geringe Bildungsbeteiligung im Alter ist multifaktoriell verursacht, wobei die wichtigste Einflussvariable der Bildungsstand ist, d. h. niedrige Schulbildungsabschlüsse führen zu einer geringeren Weiterbildungsbeteiligung. Ungünstig wirken sich außerdem eine geringe Beteiligung an beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen aus, ein ungünstiger Gesundheitszustand, ein negatives Altersbild, eine periphere Wohnlage und eine ungünstige Lernbiografie.

Ältere Menschen weisen deshalb kein einheitliches Bildungsniveau auf, weil diese Gruppe mehrere Generationen umfasst, die sehr unterschiedliche Rahmenbedingungen für ihre schulische und berufliche Ausbildung vorgefunden haben. Bildung im Alter ist somit weniger vom kalendarischen Alter oder altersbedingten kognitiven Einbußen bestimmt, sondern von der Zugehörigkeit zu sehr unterschiedlich mit Bildungsressourcen ausgestatteten Kohorten (vgl. Stiehr u. a., 2010).

Bildungsbeteiligung im Alter ist außerdem stark von der sozialen Herkunft bestimmt. Wer nur über einen Pflichtschulabschluss verfügt, geht deutlich seltener im mittleren und späten Leben in Bildungsveranstaltungen. Zum Teil sind es strukturelle Faktoren, die zu einer vorzeitigen Beendigung der Schullaufbahn geführt haben (Einkommen, geschlechtsspezifische Stereotypen), zum Teil sind es „Entmutigungsprozesse“, die früh zu einer „Abkühlung“ der Lernmotivation geführt haben.

Wenn man sich mit dem Lernengagement im Alter beschäftigt, ist es wichtig, dieses aus einer bildungsbiografischen Perspektive zu betrachten. Empirische Studien belegen einen Zusammenhang zwischen der eigenen Lerngeschichte und der im Alter vorhandenen oder nicht vorhandenen Lernbereitschaft. Dabei ist nicht nur von Bedeutung, dass positive Lernerfahrungen in Kindheit und Jugend eine günstige Voraussetzung für spätere Lernprozesse sind, sondern Lernen im Alter ganz spezifisch frühere Lernerfahrungen berücksichtigen muss.

Bildungsbedarfe in einer alterspolyphonen Gesellschaft

In den Weiterbildungsmotiven ist ein deutlicher Wandel zwischen dem mittleren und höheren Alter zu erkennen. Dieser Wandel, der mit Veränderungen in der Erwerbssituation zu tun hat und mit gesundheitlichen und persönlichen Umstellungen verknüpft ist, lässt sich folgendermaßen beschreiben:

- Für Personen im mittleren Erwachsenenalter (50–60 Jahre) bedeutet lebenslanges Lernen häufig die Erlangung und Integration neuer beruflicher

Kompetenzen. Neue Medien, Innovationen und Kulturtechniken markieren die Notwendigkeit entsprechender Weiterbildungsangebote. Diese Altersgruppe befindet sich aber in einer Risikolage, weil die Karrieremöglichkeiten eingeschränkt sind.

- Für die Personengruppe rund um die Pensionierung (60–75 Jahre) verringert sich die Relevanz beruflicher Qualifikationen. Der Alltag wird durch neue Techniken geprägt. Bildungsangebote für diese Altersgruppe sind häufig nachholendes Lernen und können die gesellschaftliche Partizipation erleichtern. Das gilt besonders für Frauen. Bildung dient der sozialen Inklusion und sie führt unter Bedingungen von Anstrengung und Zielorientiertheit zu Selbstvertrauen. Es geht dabei um organisiertes Lernen. Informelles Lernen ist wenig geeignet, um diese Ziele zu erreichen.
- Für betagte Menschen (75–85 Jahre) steht die Erhaltung der Selbstständigkeit und damit die Auswahl sowie Nutzung altergerechter Unterstützungsangebote im Vordergrund. Die Information und Verarbeitung alterstypischer Herausforderungen ist so wichtiger Weiterbildungsinhalt. Informelles Lernen gewinnt dort an Bedeutung, wo die eigene Mobilität eingeschränkt ist. Genutzt werden lernanregende Programme in den Kommunikationsmedien.
- Für hochbetagte Menschen (85+) bedeutet Bildung das Trainieren von Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Alltagsbewältigung und die Auseinandersetzung mit Gesundheit und Pflege. Bildung hat hier die Aufgabe, die Folgen erhöhter biologischer Vulnerabilität zu mildern. Lernprozesse sind dabei stark von Außenstimulation abhängig. Wichtige Aufgaben haben in diesem Zusammenhang geriatrische Tageszentren, Ergotherapie oder Interventionsformen, die auf Bewegung und funktionale Kompetenz gerichtet sind.

Ältere Menschen haben, unabhängig davon, welcher der eben beschriebenen Gruppen sie angehören, sowohl einen Bedarf an speziellen altershomogenen Weiterbildungen als auch an Angeboten des intergenerationellen Lernens. Weiterbildungsangebote, die speziell an ältere Menschen adressiert sind, könnten sich durch die Themen und Vermittlungsmethoden von allgemeinen Angeboten unterscheiden. Sie setzen an den altersspezifischen Relevanzstrukturen und Lebenserfahrungen an, weil davon auszugehen ist, dass das Alter als eine eigenständige Lebensphase begriffen werden kann. Darüber hinaus ermöglichen generationsübergreifende Angebote den Dialog, den Wissensaustausch und beugen den Abschlusstendenzen der Altersgruppen vor. Allerdings bedeutet altersgemischt noch nicht intergenerationell. Erst eine systematische Berücksichtigung der verschiede-



nen Altersgruppen in den Lernprozessen selbst ermöglicht gezielte Formen des Wissenstransfers. Dies zeigt in sehr praxisorientierter Weise und modellhaft ADD-Life, ein von Österreich aus geleitetes EU-Projekt [<http://add-life.uni-graz.at>]. Die adressatenorientierte Perspektive der Altenbildung und die intergenerationale Bildung stehen sich jedenfalls nicht antagonistisch gegenüber, sondern können sich in Angeboten und Projekten sinnvoll verschränken.

Begünstigend für Bildung im Alter ist „dialogisches Lernen“. Was ist damit gemeint? Es geht darum, dass Lernen als ein interaktionales Geschehen zu verstehen ist, als ein Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden. Es gilt deshalb, Möglichkeiten und Rahmenbedingungen zu schaffen, die die soziale Interaktion und den Austausch fördern. Dabei wird auch akzeptiert, dass es nicht nur um klar bestimmbareres Wissen geht, welches Bestandteil des Lernens ist, sondern dass auch das Fragmentierte, das noch nicht Geklärte Teil dieses interaktiven Geschehens ist.

Aus Krisen, aus dem Scheitern am sozialen wie auch am materiellen Widerstand, erwächst kreatives Potenzial und eine gesteigerte praktische Intelligenz. Dementsprechend ist der Maßstab für Handeln nicht eine normativ gesetzte Beurteilung von richtig oder falsch, sondern Stimmigkeit und Angemessenheit in Bezug auf einen Kontext. Mit dieser sozialkontextuellen Verortung des Bildungshandelns ergibt sich ein Bezug zum partizipativen Lernen. Lernen ist nicht nur eine soziale Veranstaltung, sie hat eine partizipative Latenz. Partizipatives Lernen heißt, dass eigenverantwortliche und gemeinschaftsfähige Persönlichkeiten sich autonom und kompetent am gesellschaftlichen Leben beteiligen. Es geht um gesellschaftliche Mitgestaltung (vgl. Köster 2009), wobei diese nicht auf Arbeit ausgerichtet ist. Damit eine solche Mitgestaltung gelingt, brauchen ältere Menschen Fähigkeiten und Kompetenzen (subjektive Grundlagen) und sie brauchen Strukturen (objektive Grundlagen), die Partizipation gewährleisten.

Ausblick

Für eine Stärkung des lebenslangen Lernens im Alter wird eine neue Bildungscharta vorgeschlagen, die die Vier-Generationen-Gesellschaft im Blick hat. Die vier Generationen sind die unter 25-Jährigen, die 25- bis 50-Jährigen, die 50- bis 75-Jährigen und die über 75-Jährigen (vgl. Schuller 2010). Der Bildungsvertrag soll nicht ein Vertrag im rechtlichen Sinn sein, sondern einer, der auf eine bestimmte gesellschaftliche Vereinbarung hinweist. In diesem neuen Bildungskontrakt geht es um eine faire Verteilung der Ressourcen für Bildung entlang der vier Lebensphasen. Notwendig ist für die Erfüllung des Vertrags des Weiteren ein flexibles System von „Credits“, die eine hohe Durchlässigkeit im Bildungssystem erlau-

ben. Und es geht um die Schaffung kohärenter nationaler Rahmenbedingungen. Den Hintergrund für diesen Vertrag bilden demografische, ökonomische und soziale Bedingungen. Wenn alle Generationen in das Bildungswesen integriert werden, dann entstehen wechselseitige Vorteile, weil Ressourcen und Chancen besser balanciert werden. Lernen bedeutet in diesem Ansatz, nicht in und für die Erwerbsarbeit zu lernen, sondern auch für die persönliche und gesellschaftliche Entwicklung. Bildung muss in ihrer generativen Funktion verstanden werden und nicht nur als Aktivität, die jede Generation nur für sich selbst betreibt.

Mit der Formel 25-50-75 sind wesentliche Transitionspunkte im Lebenslauf markiert. Das bedeutet aber nicht, dass alle Individuen diese Übergänge zur selben Zeit oder auf demselben Weg absolvieren. Die Fokussierung auf diese Transitionspunkte erzeugt aber eine nützliche Struktur, und zwar sowohl für die persönliche Entwicklung als auch für die Politik. An diesen Übergängen braucht es auch spezielle Informationen und Beratungs- und Begleitungsarrangements, damit jene Personen, die das wünschen, sich mit den vorhandenen Bildungsangeboten und ihren Bildungsbedürfnissen auseinandersetzen können.

Literatur:

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010). Bildung in Deutschland 2010. Bielefeld.
- Börsch-Supan, Axel / Brugiavini (u. a.), (2008). Health, Ageing and Retirement in Europe (2004–2007). Starting the Longitudinal Dimension. Mannheim: Mannheim Research Institute for the Economics of Aging (abrufbar unter: http://share-dev.mpsoc.mpg.de/uploads/tx_sharepublications/BuchSHAREganzz250808.pdf).
- Bubolz-Lutz, Elisabeth / Gösken (u. a.), (2010). Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Stuttgart.
- Dewey, John (1938). Experience and Education. New York.
- Havighurst, Robert J. (1961). The Nature and Values of Meaningful Free-Time Activity. In Robert W. Kleemeier (Hrsg.), Aging and leisure. New York, 309–344.
- Kalache, Alexandre / Kickbusch, Ilona (1997). A Global Strategy for Healthy Ageing. In: World Health Jul–Aug; 50 (4), 4–5.
- Köster, Dietmar (2009). Entwicklungschancen in alternden Gesellschaften durch Bildung: Trends und Perspektiven. In: Dehmel, Alexandra / Kremer, H.-Hugo u. a. (Hrsg.). Bildungsperspektiven in alternden Gesellschaften. Frankfurt am Main, 85–106.
- Kolland, Franz / Ahmadi, Pegah (2010): Bildung und aktives Altern. Bewegung im Ruhestand. Bielefeld.
- Grotluschen, Anke (2010). Erneuerung der Interessetheorie. Wiesbaden.
- Schuller, Tom (2010): Learning through life: The implications for learning in later life of the the NIACE inquiry. International Journal of Education and Ageing, 1, 41–52.
- Stiehr, Karin / Spindler, Mone u. a. (2010). Bildung. In: Aner, Kirsten/ Karl, Ute (Hrsg.). Handbuch Soziale Arbeit und Alter. Wiesbaden, 321–330.

