

Anja Šajn,
doc.dr. Dušana
Findeisen

Univerza za tretje
življenjsko obdobje
v Ljubljani

POMEN ŽIVLJENJSKE POTI IN GENERACIJSKIH ZNAČILNOSTI ZA NAČRTOVANJE MEDGENERACIJSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

POVZETEK

Avtorici preučujeta metodo življenjske zgodbe in njeno uporabnost za ugotavljanje izobraževalnih potreb in zanimanj generacij mlajših odraslih in generacij starejših odraslih. Preučujeta njihove generacijske značilnosti, ki se lahko kažejo bodisi v podobnosti bodisi v različnosti članov neke generacije do drugih. Ugotovljene potrebe in zanimanja, utemeljene na generacijskih značilnostih, je mogoče, takšno je spoznanje avtoric, uporabiti kot podlago za oblikovanje vsebine medgeneracijskih izobraževalnih programov. Mladost je čas vstopa v odraslost, čas prevzemanja socialnih vlog odraslih, značilnost današnjih mladih generacij pa je, da v odraslost vstopajo drugače; mladi so prepuščeni individualizmu, močno odvisni od svojega referenčnega okvira, nekatere dejavnosti, nekoč značilne za odrasle, so se premaknile v čas mladosti, druge spet daleč v prihodnost. Anja Šajn in Dušana Findeisen obravnavata tudi značilnosti oseb v poznejših letih življenja, njihovo prehojeno življenjsko pot ter dogodke na tej poti. Na podlagi teorije življenjskega kroga avtorici označita življenje kot potovanje od rojstva do smrti. Osebne izkušnje, kultura, pomembni osebni in družbeni dogodki, način, kako smo izkusili te dogodke, vse to nas posameznike in posamezne generacije naredi drugačne od drugih ljudi in drugih generacij. Medgeneracijsko učenje in izobraževanje lahko prispevata (ni pa nujno, da je tako) k medsebojnemu poznavanju in priznavanju generacij in posledično k družbeni trdnosti. Temeljita na potrebah in zanimanjih generacij in lahko krepita vezi med generacijami, kajti družbene vezi se danes rahljajo do takšne mere, da se vse bolj oglašča potreba celo po novi družbeni pogodbi. Primarni cilj medgeneracijskega učenja ni učenje o neki temi, nekem vprašanju, je predvsem učenje o odnosih – sredi odnosov – in je učenje za skupnost, skupnost generacij, ugotavljata avtorici.

Ključne besede: življenjska zgodba, življenjski krog, mlajši odrasli, starejši odrasli, generacija, nova družbena pogodba, medgeneracijski izobraževalni program, teorija življenjskega kroga, skupnost

Raziskovanje je bilo deduktivno in induktivno. Preučili smo literaturo s področja izobraževanja odraslih, psihologije, antropologije, filozofije in sociologije. Za ugotavljanje medgeneracijskih značilnosti, podobnosti in razlik in posledično skupnih izobraževalnih

potreb generacij smo uporabili metodo življenjske zgodbe. Modificirali smo Atkinsonov vprašalnik za ugotavljanje življenjske zgodbe (Atkinson, 1998, 43–53). S pomočjo polstrukturiranega vprašalnika smo izluščili povedi in jih kodirali glede na posamezna

raziskovalna vprašanja. Zanimalo nas je med drugim, (1) koliko in kako življenjska pot vpliva na izobraževalne potrebe in zanimanja udeležencev v medgeneracijskem izobraževalnem programu, (2) kaj so generacijske značilnosti in kako jih upoštevati pri načrtovanju medgeneracijskega izobraževalnega programa, (3) kaj so lahko teme medgeneracijskega izobraževalnega programa.

V raziskovani vzorec smo vključili pet predstavnikov mlajših odraslih v starostnem razponu od 25 do 30 let in pet predstavnikov starejših odraslih v starostni kategoriji od 60 do 65 let.

TEORIJA ŽIVLJENJSKEGA KROGA POMAGA PRI RAZUMEVANJU KONCEPTA GENERACIJE IN JE PODLAGA ZA RAZVOJ VSEBIN MEDGENERACIJSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Številni pisci (Baltes, 1978; Erikson, 1982; Sigelman in Rider, 2009; Tennant, 1995; Wrightsman, 1994 in drugi) gledajo na življenje kot na krog, ki se razpenja od rojstva do smrti, kjer vsa prejšnja obdobja in dogodki vplivajo na človeka, na to, kakšen je človek danes, in na to, kakšen bo v prihodnosti. Zaradi vpliva različnih zgodovinskih, političnih, družbenih dogodkov ter zaradi dejavnosti človeka samega se v njegovem življenju oblikujejo življenjska obdobja. *Življenjski krog je torej zaporedje obdobj v razvoju posameznika, ki so omejena bodisi z osebnimi bodisi družinskimi ali nemara družbenimi dogodki oziroma z različnimi okoliščinami.* Vsakdo ima svoj življenjski krog, sredi katerega se srečuje z dogodki, pri čemer so ti lahko pričakovani oziroma normativni ali nepričakovani, nenormativni, prav vsi pa lahko povzročijo spremembe in spodbujajo prehajanje med življenjskimi obdobji. Življenjski dogodki so nemalokrat označeni tudi kot vir obremenitve.

Kronološko se nismo rodili istega leta. Nismo se rodili v istem zgodovinskem, družbenem,

političnem obdobju. Te razlike oblikujejo *generacije*, skupine podobne starosti, pri čemer starost ni najmočnejša značilnost generacije, ki so doživele podobne družbene, gospodarske, politične, zgodovinske dogodke in so živele v podobnem kulturnem kontekstu.

Priznani začetnik preučevanja generacij je Karl Mannheim, ki je s svojo analizo generacij vzbudil veliko pozornost predvsem v nemško govorečih deželah v času po drugi svetovni vojni. Vprašanja generacij se je lotil teoretično, v prepričanju, da so bile vojne generacije izpostavljene veliki teži vojnih dogodkov in da se mnogi njihovi predstavniki po krivici počutijo krivi zaradi tega. Leta 1952 je začel razpravo o generacijah z delom *Problem generacij*. Svojo analizo generacij je razvijal kot vzporednico *konceptu družbenega razreda*, ki ga je razvil Karl Marx, z utemeljitvijo, da se *generacije oblikujejo na podlagi socialne povezanosti, pri tem pa izhajajo iz njim skupnih izkušenj socialnih in političnih dogodkov, ki so se pojavili v njihovi kohorti po rojstvu.*

Pri razpravah o generacijah je treba poudariti, da ni nujno, da je razkorak med generacijami velik, na primer med otroki in starši, vnuki in starimi starši. Razmak je lahko tudi ožji, denimo med generacijami starejših odraslih, ko govorimo o dveh generacijah, med katerima je le nekaj let razlike. Lahko gre le za leto dni razlike, pa kljub temu uvrstimo posameznike v dve različni generaciji. Iz tega lahko izpeljemo, da

Generacijo definira socialna povezanost.

Mannheim dojema generacijo kot končni nasledek, nastal pod vplivom socialnega reda, v katerem ljudje nastopajo kot oblikovalci tega nasledka. Prepričan je, da *generacije nadaljujejo kontinuiteto in podpirajo socialno kohezijo na dva načina: kot povezanost neke skupine v odnosu do drugih skupin in kot povezanost kohorte po rojstvu znotraj nje same* (Mannhem v Field idr., 2008).

*bistveno določilo generacije ni starost. Sleher-
no generacijo sestavljajo ljudje, ki imajo svoje
skupne značilnosti, po katerih se razlikujejo
od drugih. Hultsch in Deutsch (1981) menita,
da sta razvoj in oblikovanje neke generacije
odvisna od značilnosti obdobja, ki mu pripa-
da neka generacija, znotraj katerega je nastala
in se prvotno oblikovala (Hultsch in Deutsch,*

*Starost ni nujno
določilo generacije.*

*1981). Način in potek razvoja
pripadnikov posamezne ge-
neracije torej razlikujeta eno
generacijo od druge. Pri tem
pa je treba poudariti, da kljub
pričakovanju vse generacije nimajo skupnih,
generacijskih značilnosti. Jarvis (1990) v po-
vezavi s tem omenja, da gre med posameznimi
generacijami za tako imenovane generacijske
vrzeli oziroma razkorak. Tu gre za časovno ob-
dobje med generacijami, v katerih se pojavijo
kulturne spremembe, kar se zrcali v razlikah
v vedenju in vrednotah posameznih generacij
(Jarvis, 1990).*

*Ločevanje generacij
definira družbena
delitev dela.*

Ključnega pomena pri preučevanju generacij je, da se osredotočimo na kulturne in druge okoliščine ter kontekst, v katerem se je neka generacija razvijala in živela. Generacije se lahko med seboj močno razlikujejo ali so si podobne po vrednotah, zmoglostih, aspiracijah, interesih in še marsičem. V dobro skupnosti in njenega razvoja pa je, da posamezne generacije poskušamo med seboj povezati, jim ponuditi enak dostop do virov

na področju zdravja, kulture, izobraževanja, dostop do ekonomskih virov itn. Enak dostop do družbenih virov tudi do neke mere določa, v kolikšni meri bodo generacije integrirane v družbo ter v kolikšni meri bodo med seboj sodelovale.

Družbena delitev dela vpliva na različnost in ločevanje generacij. Vrhu tega je postmoderna družba po definiciji družba, izpostavljena nenehnim in predvsem nenavadno hitrim spremembam, zato sta za preživetje skupnosti in za njeno nadaljevanje bistvenega pomena sožitje in sodelovanje med generacijami. Še več, potrebna je nova družbena pogodba, ki naj poudari individualnost, neodvisnost in svobodo, a te vrline naj se razvijajo ob boku tistim, ki tudi ustvarjajo skupnost. S sprejetjem dogovora, družbene pogodbe sprejmejo pripadniki posameznih generacij medsebojne pravice pa tudi dolžnosti do skupnosti, katere del so.

MEDGENERACIJSKO UČENJE IN IZOBRAŽEVANJE KOT PRISPEVEK H KONTINUITETI IN KOHEZIVNOSTI DRUŽBE

V skupnosti naj generacije poznajo in priznajo druga drugo ter stremijo k skupnim ciljem na temelju skupnostnih odnosov. Izobraževanje je lahko takšen skupnostni odnos, odvisno pač od vsebine in metod. Za preživetje skupnosti so ključnega pomena sožitje generacij ter nenehno sodelovanje in učenje med generacijami. Že pojma *medgeneracijsko povezovanje*,

Poleg pojma generacija srečamo tudi pojem *kohorta po rojstvu*. S kohorto po rojstvu označujemo tiste, ki jim je skupno neko časovno določilo; na primer vsi rojeni leta 1980, vsi, ki so začeli hoditi v šolo jeseni 1972, vsi, ki so se poročili leta 1995, ipd. Pri določanju kohort po rojstvu nas zanima predvsem vidik zaporednosti v času. *Kohorta je namreč zgolj starostna, časovna skupina, medtem ko je generacija družbena skupina. Za nastanek generacije so tako potrebne še nekatere družbene oznake, predvsem primerljive življenjske izkušnje, primerljivi vrednostni sistemi, kulturni vplivi, življenjski slog ipd. Generacija predstavlja pomemben okvir, znotraj katerega živijo posamezniki in znotraj katerega se oblikuje socialna identiteta posameznika v okviru skupnosti.*

medgeneracijsko sodelovanje sama zase pove-
sta, da gre za povezovanje med generacijami,
za medsebojno vplivanje vsaj dveh generacij.
Med generacijami prihaja do izmenjave izku-
šenj, znanja, veščin, do razporejanja moči in
odgovornosti. Pripadniki različnih generacij se
v okvirih medgeneracijskega izobraževalnega
programa učijo drug od drugega. Pa vendar,
kljub medgeneracijskemu povezovanju prihaja
do pojava *generacijskih vrzeli*, kar, kot poro-
ča Russi Zagožen (2001), pomeni, da zaradi
različnih stališč, ki jih posamezne generacije
zavzamejo do pomembnih socialnih in osebnih
tem ter zaradi neupoštevanja drugačnosti
mišljenja prihaja do vse večjega razhajanja in
oddaljevanja med generacijami (Russi Zago-
žen, 2001). Tako denimo Jože Ramovš poroča
o tem, da se znotraj medgeneracijskih izobra-
ževalnih programov lahko rojeva tudi medse-
bojni odpor med generacijami.¹

Medgeneracijski stiki in sodelovanje omogo-
čajo gradnjo odprtih socialnih omrežij, raz-
vijajo skupnostni značaj in oblikujejo družbo
vseh starosti, pravi Sonja Kump (2008) in
nadaljuje, da vse temelji na prepričanju, da se
z ustvarjanjem možnosti med dvema genera-
cijama, medsebojno interakcijo, učenjem in s
pomočjo položaj obeh bistveno izboljša. *Med-
generacijsko povezovanje in učenje sta temelj-
ni obliki razvoja in uresničevanja medgenera-
cijske solidarnosti (darovanja) in sodelovanja
(delovanja, učenja) v družbi.*

Medgeneracijski projekti in medgeneracijsko iz-
obraževanje so namenjeni predvsem medseboj-

*Skozi življenjsko zgodbo oziroma v njenih
okvirih oblikujemo, organiziramo in inter-
pretiramo izkušnje, ki smo si jih pridobili.
Odkrivanje podobnosti in različnosti ži-
vljenjskih zgodb predstavnikov generacij
pomaga razumeti posamezne generacije in
njihove značilnosti pa tudi odkriti skupne
izobraževalne potrebe in zanimanja.*

nemu spoznavanju, skupnemu učenju generacij
in sodelovanju med generacijami. Medgenera-
cijsko izobraževanje namreč združuje dve ali več
generacij okrog skupne teme. Pomembno je, da
pri pripravi programov izhajamo iz značilnosti
in potreb posameznih generacij, ki jim bo izo-
braževanje namenjeno. Te lahko ugotavljamo z
različnimi metodami. Metoda življenjske zgo-
dbe je le ena med njimi. Podobno lahko povpra-
šamo generacije po njihovih strahovih, upanjih,
skrbih itn. in izluščijo se skupna vprašanja, po-
trebe pa tudi zanimanja. Ob popisu življenjske
zgodbe spoznavamo svoje življenje, način in po-
tek razvoja, svoja doživljanja skozi čas ter druž-
bene in kulturne razmere. Pri metodi biografije
oziroma življenjske zgodbe gre za *združitev po-
sameznikovega življenja in njegovega razvoja z
vplivi družbe in kulture* (Alheit, 1995).

GENERACIJE MLAJŠIH ODRASLIH IN GENERACIJE STAREJŠIH ODRASLIH, RAZLIKE IN PODOBNOSTI

Na mlajše in starejše se močno lepijo predsod-
ki. Družba jih pogosto zanemarja in potiska ob
rob. Za starejše tako velja, da je *njihovo učenje*
manj vredno, da so njihove *izkušnje* zastarele
in neuporabne, za mlajše pa, da so njihove *iz-
kušnje* manjvredne. Predsodki onemogočajo,
da bi generacije spoznali in da bi dobro razu-
meli, kako jih lahko povežemo v medgenera-
cijskih izobraževalnih programih.

Na prehodu iz moderne v postmoderno druž-
bo smo, kot smo že nakazali, priče številnim

Način, kako povezati posamezne generacije,
je zasnova in vodenje *medgeneracijskega
izobraževanja*. Medgeneracijsko izobraže-
vanje in povezovanje, denimo znotraj pro-
jektov, lahko odigrata pomembno vlogo pri
*premagovanju zapostavljanja in zapostavlje-
nosti posameznih generacij*. Primarni namen
medgeneracijskega povezovanja namreč ni
učenje, ampak skupnostno delovanje.

Postmoderna družba je »starajoča se« družba.

družbenim spremembam. Spreminjajo se vrednote in pričakovanja, vrh tega pa živimo v starajoči se družbi. Ob vsem tem prihaja do spreminjanja položaja vseh generacij. Za generacije mladih je danes značilen drugačen vstop v svet odraslih, drugačen od nekdanjega. Mladost, obdobje, ki se razprostira med otroštvom in odraslostjo, je označena kot obdobje priprave na prevzem obveznosti in dolžnosti v svetu odraslih. Gre za občutljivo obdobje, v katerem se oblikujejo socialne vloge in položaji, ki nas spremljajo tudi kasneje v življenju. Značilnost sodobnega časa pa je premik nekaterih dejavnosti, značilnih za obdobje mladosti, daleč naprej, v obdobje odraslosti, na primer ustvarjanje svoje družine, rojstvo otrok itn. Sočasno pa prihaja do pojava, ko se nekatere dejavnosti selijo v zgodnejša leta, pravi Gillis (2000).

Prehodi med posameznimi obdobji niso več tako predvidljivi, kot so bili nekoč. Ule (2008) ugotavlja, da postajajo prehodi v odraslost daljši, težji in nejasni (Ule, 2008). Meje med mladostjo in odraslostjo oziroma med pripravo za aktivno življenje in delovno aktivnim življenjem se brišejo. *Prehod iz mladosti v odraslost je močno individualiziran, odvisen od posameznikovega referenčnega okvira.* Pri opredeljevanju ciljne skupine mlajših odraslih se pojavljajo različna starostna obdobja, ki naj bi služila kot okvir, primeren za umestitev omenjene ciljne skupine. Pri Ličnu (2006) tako zasledimo, da gre za obdobje med 16. in 30. letom (Ličen, 2006), Marjanovič Umek in Zupančič (2004) postavita mejnike obdobja med 17. in 28. letom (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004), Jelenc Krašovec (1996) v to ciljno skupino uvrsti osebe, stare od 16 do 27 let (Jelenc Krašovec, 1996), itn. Delitev je mnogo. *Predstavnikom mlajših odraslih je skupno predvsem to, da v tem obdobju iščejo in preizkušajo nove socialne in poklicne vloge, da spreminjajo svoj življenjski slog, stopajo na*

trg dela, za njih je značilno intenzivno identitetno raziskovanje, ko iščejo sami sebe in svoj položaj v družbi. Prav zato, ker je to čas oblikovanja kasnejših odraslih vlog, oblikovanja identitete, lahko medgeneracijsko izobraževanje odigra pomembno vlogo. Ne gre le za učence o neki temi, gre tudi za medgeneracijske odnose, ki se pletejo ob tem, gre za odkrivanje svoje identitete v zrcaljenju, ki ga ponujajo druge generacije. Medgeneracijsko učenje je učenje odnosov in je učenje za skupnost.

Prav tako kot obdobje mladosti so tudi poznejša leta življenja, še posebno čas tretjega življenjskega obdobja, označena kot obdobja sprememb; vsekakor je sprememb več kot v srednjem, bolj stalnem obdobju. Govorimo o bioloških in psiholoških spremembah in spremenjenem družbenem položaju starejših odraslih. *Starejši odrasli so postavljeni pred nove naloge in vloge, ki se jih morajo navaditi, jih sooblikovati in jih sprejeti. Zanje potrebujejo znanje, tako kot mladi potrebujejo znanje za prihajajoče socialne vloge v odraslosti. Starejši morajo sprejeti pešanje fizičnih moči in zdravja, morebiti morajo sprejeti smrt zakonca, prilagoditi se morajo na upokožitev, poiskati nove življenjske vsebine, načine integriranja v družbo, širjenja socialnih omrežij. Prilagoditi se morajo na zmanjšani dohodek, vzpostaviti nove odnose s starejšimi, sprejeti nove socialne vloge ipd. Prehod v tretje življenjsko obdobje predstavlja za večino ljudi enega najbolj bolečih prehodov v življenju, če se soočijo hkrati z upokožitvijo, odhodom otrok od doma, smrtjo enega od zakoncev ipd.*

Pomembna prelomnica v življenju je upokožitev. Špan (1994) poroča, da se z upokožitvijo spremeni človekova družbena vloga, s tem pa tudi identiteta, socialni status in ugled. Pojavi se občutek nepripadnosti in nekoristnosti (Špan, 1994). Položaj še otežujejo številni predsodki in stereotipi, namenjeni starejšim odraslim. Z naraščanjem številčnosti ter s politično, socialno in ekonomsko močjo starejših odraslih boj proti ageizmu, boj proti nestrpnosti

Le kdor se lahko dejavno stara, se lahko dobro povezuje z drugimi generacijami v družbi, ki je storilnostno naravnana. To bo tako, vse dokler ne bomo odkrili drugih načinov povezovanja generacij, kot je zgolj povezovanje ob pomoči organiziranega dela. Findeisen (2009) ob tem poudarja, da je od tega, koliko so starejši dejavni, premožni, izobraženi, odvisno blagostanje vseh (Findeisen 2009).

sti do starejših odraslih dobiva razmah. Medgeneracijsko izobraževanje ima v zvezi s tem lahko pomembno vlogo. Staranje prebivalstva in zviševanje upokojitvene starosti spodbudita v nas zavedanje o potrebi oblikovanja takšnega družbenega okolja, ki bo *spodbujalo dejavno staranje*.

SKUPNE VSEBINE MEDGENERACIJSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

V empiričnem delu našega raziskovanja smo uporabili metodo življenjske zgodbe; služila nam je kot metoda za odkrivanje značilnosti generacij ter njihovih izobraževalnih potreb in zanimanj.

Medgeneracijsko izobraževanje lahko združuje dve ali več generacij okrog skupne teme. Rezultati izvedenih in analiziranih polstrukturiranih intervjujev so pokazali, da so predmet skupnega izobraževanja generacij lahko *skupni družbeni, gospodarski, politični dogodki*. Vpliv dogodkov na posameznike je lahko zaveden ali nezaveden ali pa vpliva ni zaznati. *Kolektivno družbeno dogajanje* ima lahko velik vpliv na generacije in je tako primeren predmet skupnega izobraževanja. *Isto prelo-mno družbeno dogajanje* je lahko pomembno za mlajše in starejše, pri čemer ga starejši doživljajo kot možnost vrednotenja in primerjave s preteklostjo, mlajši pa kot priložnost za potrditev samih sebe.

Ko pripravljamo medgeneracijski izobraževalni program, moramo upoštevati podobnosti ali različnosti socialnega in kulturnega konteksta predstavnikov posameznih generacij. Vsebine

medgeneracijskega učenja lahko določa tudi *geografski izvor udeležencev*. Predmet skupnega izobraževanja so lahko tudi *nekatera življenjska obdobja*, ki so jih doživele posamezne generacije. Ker je *družina* prostor medgeneracijskega učenja, je lahko dober predmet medgeneracijskega izobraževanja. *Medsebojni odnosi*, denimo v družini in v drugih skupnostih, so par excellence predmet skupnega izobraževanja. Poleg tega so lahko prav tako vsebina medgeneracijskega programa tudi *čustva, občutenja, ki se pojavijo pri ljudeh ob doživljanju nekega dogodka*.

Pri načrtovanju medgeneracijskega izobraževalnega programa je treba upoštevati podobnosti in razlike med generacijami. Sodeč po analiziranih življenjskih zgodbah se tako pri mlajših kot tudi pri starejših odraslih pojavlja *strah pred izgubo avtonomnosti ali pa pred tem, da je ne bi dosegli*. Iz tega lahko izpeljemo, da je medgeneracijsko izobraževanje pogosto tudi *problemsko naravnano*, kar pomeni, da izhaja iz problema, ki smo ga zaznali in je skupen pripadnikom obeh generacij. Problemsko naravnano medgeneracijsko izobraževanje srečamo še posebno v skupinah za samopomoč.

ZAKLJUČEK

Izhajajoč iz teh spoznanj lahko zaključimo, da je pri pripravi medgeneracijskih izobraževalnih programov ključnega pomena dobro poznavanje udeležencev, njihove prehojene življenjske poti, zdajšnjega in prihodnjega življenja. Izobraževalne potrebe in zanimanja so

Družina je prostor medgeneracijskega učenja.

pri različnih generacijah nasledek življenja. V njih se zrcalijo generacijske značilnosti, ki obsegajo tako podobnost in razlike med posamezniki posamezne generacije. Bistveno je, da so vsebine medgeneracijskega programa takšne, da zanimajo tako eno kot drugo generacijo, da spodbudijo medsebojno sodelovanje in omogočajo medsebojno poznavanje in priznanje.

LITERATURA IN VIRI

- Alheit, P. (ur.) (1995). *The biographical approach in European adult education*. Wien: Verband Wiener Volksbildung.
- Baltes, P.B. (ur.) (1978). *Life Span development and Behavior*. Zv. 1. New York, San Francisco, London: Academic Press.
- Brečko, D. (1998). *Kako se odrasli spreminjamo? : socialna komunikacija in osebnostni razvoj*. Radovljica: Didakta
- Erikson, E. (1982). *The life cycle completed: a review*. New York, London: W.W. Norton & Company.
- Field, J., Lynch, H., Malcolm, I. (2008). *Generations, the life course, and lifelong learning*. Stirling: The Stirling Institute of Education, University of Stirling.
- Findeisen, D. (2009). *Med delom, upokojitvijo in starostjo – pomen izobraževanja starejših odraslih*. Ljubljana: Slovenska univerza za tretje življenjsko obdobje.
- Gillis, J.R. (2000). *Mladina in zgodovina: tradicije in spremembe v evropskih starostnih odnosih od 1770 do danes*. Šentilj: Aristej.
- Hultsch, D.F., Deutsch, F. (1981). *Adult development and aging: a life – span perspective*. New York: McGraw – Hill.
- Jarvis, P. (1990). *An international dictionary of adult and continuing education*. London, New York: Routledge.
- Jelenc Krašovec, S. (1996). *ABC izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Kump, S. (2008). »Nova paradigma medgeneracijskega učenja«. *Andragoška spoznanja*. Letn. 14, št. 3/4, 62–74.
- Ličen, N. (2006). *Uvod v izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih med moderno in postmoderno*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Marjanovič Umek, L. (ur.), Zupančič, M. (ur.) (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

- Russi Zagožen, I. (2001). *Živeti s staranjem in smrtjo: priročnik za voditelje skupin starih za samopomoč*. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.
- Sigelman, C.K., Rider, E.A. (2009). *Life – span human development*. Zv. 6. Belmont (CA): Wadsworth Cengage Learning.
- Špan, M. (1994). *Treća životna dob: obrazovanje starijih ljudi*. Zagreb: Otvoreno sveučilište.
- Tennant, M., Pogsos, P. (1995). *Learning and change in the adult years: a developmental perspective*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi?: socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: fakulteta za družbene vede.
- Wrightsmann, L.S. (1994). *Adult personality development: theories and concepts*. Volume 1. Thousand Oaks [etc.]: Sage Publications.

1 Jože Ramovš v zasebnem pogovoru z Dušano Findeisen. Dne 20. maja, 2009.