

Weiterbildung und Persönlichkeitsentwicklung : zur Kurskonzeption der Heimleiter-Seminare

Autor(en): **Eck, C.D.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Fachblatt für schweizerisches Heim- und Anstaltswesen = Revue
suisse des établissements hospitaliers**

Band (Jahr): **45 (1974)**

Heft 4

PDF erstellt am: **29.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-806572>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Zur Kurskonzeption der Heimleiter-Seminare

Zu Beginn eines längeren Weiterbildungskurses stellt sich eine Reihe von Fragen über Zielsetzung und Konzeption des Kurses, welche über die stofflichen Hinweise des Kursprogrammes hinausgehen. Eine solche Orientierung ist notwendig für die Entscheidung über Teilnahme oder Nicht-Teilnahme, zur Information über die den Teilnehmern zugeordnete Rolle, als Ermöglichung der Kontrolle, ob die genannten Ziel-
punkte auch erreicht werden, und ist die Darlegung eines bestimmten prozessorientierten Konzeptes der Erwachsenenbildung.

Schlagworte, wie Lerngesellschaft, *éducation permanente*, *éducation récurrente* usw., scheinen die Weiterbildung als einen selbstverständlich akzeptierten Teil des modernen Lebens auszuweisen. Die Frage ist, welche Voraussetzungen berücksichtigt werden müssen, damit Lernen und Sich-Bilden nicht zu neuen Zwängen und Leistungsverpflichtungen werden, sondern das verwirklichen helfen, was immer die Intention von Lernen und Bildung war: Emanzipation, Mündigwerden, das heisst, sich seines Verstandes und seiner sonstigen Fähigkeiten selbst bedienen können ohne Anleitung und Bevormundung durch andere. So ist zum Beispiel zu fragen nach den motivationalen Voraussetzungen, unter denen Erwachsene bereit sind, die Anstrengungen einer substanziellen Weiterbildung auf sich zu nehmen.

Die vielen Untersuchungen über die Einstellungen und Erfahrungen von Erwachsenen in bezug auf Lernen und Studieren lassen deutlich drei Schwerpunkte der Motivation erkennen:

Erwachsene sind bereit, nachhaltige Lernanstrengungen auf sich zu nehmen, wenn ihnen der unmittelbare Zweck und Sinn, Nutzen und Anwendungsmöglichkeiten des Lerngebietes eindeutig erscheinen. Schon Fr. Schleiermacher (1768—1834) fragte in bezug auf das Lernen, inwieweit es zu rechtfertigen sei, einen gegenwärtigen Lebensmoment einem zukünftigen zu opfern. Der erwachsene Mensch steht in einer Fülle intensiver Beanspruchungen, welche seine Zeit voll ausfüllen; darüber hinaus ist eine entschlossene Hinwendung und Konzentration auf das Jetzt und Hier eine psychohygienische Notwendigkeit. Lernen geschieht aber immer auf die Zukunft hin, wir lernen für einen zukünftigen Moment, mag er nun unmittelbar auf die Lernsituation folgen (Instruktion) oder mehr zur Erweiterung und Verstärkung des Verhaltensrepertoires, des Potentials eines Menschen (Aus- und Weiterbildung), dienen. An

Weiterbildung und Persönlichkeits- entwicklung

C. D. Eck, stellvertretender Direktor des
Institutes für Angewandte Psychologie, Zürich

die Zukunftsrelevanz des Lerngebietes müssen deshalb hohe Anforderungen gestellt werden. Das kann im einen Fall heissen, Bevorzugung der Aktualität gegenüber gewichtige Systematik, in einem andern Fall Zurückstellung aktueller Tagesfragen zugunsten der Auseinandersetzung mit gesicherten, gleichbleibenden Erkenntnissen. Zu fragen ist aber nicht nur nach der Zukunftsrelevanz der zu lernenden Stoffgebiete, Methoden und Techniken, sondern nach dem Transfer und der Transferierbarkeit des Lernstoffes. Die Inhalte insbesondere der beruflichen Erwachsenenbildung müssen anwendungsorientiert sein. Lernen ist wesentlich Verhaltensänderung. Nur insoweit solche Veränderungen stattfinden, ermöglicht und reflektiert werden, ist das Lernen zum Ziel gekommen. Die Transferierbarkeit ist eine Frage der Weichenstellungen bei der stofflichen Auswahl und Gewichtung der Lernziele eines Kurses. Anders liegt es beim Transfer selbst. Die Uebertragung und Einübung des Lernstoffes in die Anwendungssituation kann zwar von der Kursgestaltung erleichtert oder erschwert werden, muss aber grundsätzlich von jedem einzelnen selbst vollzogen werden. Kursseitig können dafür nur die Voraussetzungen geschaffen werden. Zur Schaffung optimaler Voraussetzungen für den Transfer — einzige Rechtfertigung der Lernanstrengung — bedarf es einer engen Kooperation zwischen Lehrenden und Lernenden, welche dadurch ihre Rolle wechseln und zu Lernenden bzw. Lehrenden werden. Die Bereitschaft der Lernenden, die Lehrenden ständig auf die Anwendungssituation hin zu hinterfragen, die Transfererfahrungen in den Lehrvorgang einzubringen, bestimmen weitgehend, zusammen mit der Bereitschaft und Fähigkeit der Lehrenden, solches aufzunehmen, den Erfolg des Transfers und damit das Erreichen des Lernzieles. Damit ist auch der alte, sterile Gegensatz Theorie und Praxis überwunden, von dem in diesem Kurs als eine Spielregel, die im Sinne eines Einwandes mehr, gesprochen werden soll. Ausgehend von der ursprünglichen Wortbedeutung wird in diesem Seminar dafür ständig auf die Untrennbarkeit und Unaufgebbarkeit von Theorie und Poesie, also von Erkenntnis und Handeln, hingewiesen. Erwachsene sind bereit, nachhaltige Lernanstrengungen auf sich zu nehmen, wenn sie ihre eigenen Erfahrungen und Erlebnisse zur Sprache bringen und darüber hilfreich reflektieren können. Je aktiver Lernen gestaltet werden kann, desto wirkungsvoller ist es. Das Lernen von Erwachsenen muss im Horizont ihrer Erfahrungen und Erlebnisse ansetzen und ihnen ermöglichen, diese zu formulieren. Dadurch werden auch

alternative Erfahrungen ermöglicht und erprobbar. Daraus ergibt sich eine Reihe von Konsequenzen für die Gestaltung des Lernens mit Erwachsenen. Lehrerzentrierte Kursgestaltung, welche die Teilnehmer zur blossen Aufnahme von dargebotenen Informationen drängt, kann niemals der Forderung nach aktiven Teilnehmerbeiträgen Genüge leisten. Methodisch stehen Gruppenarbeiten, Fallstudien, Rollenspiele, Diskussionen, gruppendynamische Experimente usw. zur Verfügung. Didaktisch heisst die damit gestellte Aufgabe, ein Kurskonzept zu entwickeln, welches sowohl jedem Teilnehmer ermöglicht und ihn anleitet, aus seinem Erfahrungshorizont heraus zu argumentieren, ihn zu neuen Erfahrungen ermutigt und seine Flexibilität erhöht, also auch eine sichere, überprüfbare Basis an Wissen und Können zu gewinnen, welche zur Bewältigung der beruflichen Aufgaben und Belastungen als notwendig erachtet wird. In diesem Kontext stehen die drei formalen Lernziele, welche diesem Fachkurs für Heimleiter zugrundeliegen:

a) Problembewusstsein zu entwickeln und auszuhalten

Die Tätigkeit des Heimleiters wird von der allgemeinen Situation, von der Klienten- und Mitarbeiterseite her mit verschiedenen Problemen konfrontiert, welche ihrerseits wieder Einflussfaktoren, zum Beispiel die Persönlichkeit des Heimleiters, vielfacher Art haben. Diese Problemstellungen zu erkennen und diese auszuhalten, ohne nach abseitigen Lösungen zu haschen, ist das eine Ziel des Kurses. Gerade der letzte Punkt ist wichtig. Eine Fülle von «Erfolgsliteratur» und erfolgssicheren Rezepten und Modellen wird angeboten nach dem Tauschprinzip: Geld gegen Problemlösungsrezepte. Erfahrungsgemäss ist dies ein schlechter Tausch, insofern die wirklichen Probleme nicht gelöst werden, der Blick auf die Probleme aber oft durch Schlagworte und Vernebelungen verstellt ist oder eine Resignation im Sinne von «Es-nützt-ja-doch-alles-Nichts» sich breitmacht. Daraus leitet sich das zweite formale Kursziel ab:

b) Eine aktive und persönliche Auseinandersetzung mit den Problemen zu ermöglichen

Jede Lösung eines Problems ist das Resultat einer individuellen und intensiven Auseinandersetzung mit dem Problem, seinen Einflussfaktoren und den zur Verfügung stehenden Lösungsmöglichkeiten. Dabei wird eine Reihe von Erfahrungen gemacht. Zum Beispiel werden bisher nicht gesehene Lösungsmöglichkeiten entdeckt und das eigene Potential aktiviert oder die Verflochtenheit der eigenen Persönlichkeit mit dem Problem erlebt, schliesslich löst das Innwerden der Begrenztheit des zur Verfügung stehenden Lösungspotentials neue Suchbewegungen und damit neue Lernprozesse aus. Diese Prozesse führen dann zum dritten Kursziel:

c) Die Bewältigung von Problemen einzuleiten und zu üben

Jedes Lösen oder Bewältigen von Problemen, insbesondere im Bereich der Arbeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen ist eine direkte Verbesserung der Qualität des Lebens. Woanders dieses Wort nur eine leere Worthülse ist. Die Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten ermöglicht deren Lösung und damit

die Freisetzung von psychischer (oft auch physischer) Energie, welche bisher durch die Schwierigkeiten gebunden war. Nun können nicht alle Probleme einfach gelöst werden; auch ist es kein sinnvolles Ziel, alle Schwierigkeiten beheben zu wollen. Ganz im Gegenteil ist es notwendig, Schwierigkeiten auch als Chancen zu erkennen. So können also nicht alle Probleme einer Lösung zugeführt werden. Wichtig hingegen ist deren Bewältigung. Bewältigung ist aktiver Umgang mit Problemen mit dem Ziel, wenn nicht das Problem selbst zu lösen, so doch die Auswirkungen des Problems unter Kontrolle zu bringen. Dass dies Prozesse sind, wird zugestanden; dass viele dieser Prozesse aber nicht nur Erkenntnis-, sondern vor allem auch Uebungsprozesse sind, erfordert nicht nur Einsicht, sondern die Bereitschaft, sich dem Ueben, dem Training zu unterziehen. An diesem Punkt wird der fundamentale Unterschied in den Problemlösungswegen der Technik und der Andragogik (i.S. von Menschenführung) deutlich. Insofern es im technischen Bereich auch Probieren gibt, findet sich im Bereich der Menschenführung zu Recht auch Technik im Sinne der vielen Führungsinstrumente für die verschiedenen Bereiche der Organisation, der Mitarbeit und Personalführung. Das Ueben ist aber der eigentliche erzieherische oder führungsmässige Aspekt, welcher sinnvollerweise immer mit Selbsterziehung beginnt und begleitet wird.

Erwachsene sind bereit, nachhaltige Lernanstrengungen auf sich zu nehmen, wenn ihnen das Weiterbildungsangebot begründet hilft, die zunehmende Diskrepanz zwischen dem gelernten Verhaltensrepertoire und den wachsenden Anforderungen, welche auf sie zukommen, zu überwinden. Dies ist eine der hauptsächlichsten Motivationen im Lernen der Erwachsenen. Nochmals tritt die Notwendigkeit einer konsequenten Zukunftsrelevanz der Inhalte der Weiterbildung hervor. Dieser Motivationszusammenhang geht aber noch tiefer. Angesprochen ist hier ja die säkulare Verunsicherung und Angst. Rascher Wandel, Wissensexplosion, Versagen bewährter Lösungsverfahren, Einsicht in die Ambivalenz von bisher problemlosen Massnahmen usw. haben nicht nur ein allgemeines Verunsicherungsklima entstehen lassen, sondern schlagen sich existenziell nieder in der Frage nach dem leistungsmässigen Bestehen in einer Situation, welcher offenbar nur mit der Totalmobilmachung psychischer und physischer Kräfte lösbar erscheint. Rivalität, isolierender Egoismus und Erfahrungsterror sind unter anderem die individuellen Bewältigungstechniken. Die professionelle Verunsicherung hat einen weiteren Grund. E.H. Erikson hat in seinem Entwicklungsmodell darauf hingewiesen, dass es eine Grunderfahrung des Menschen gibt: Ich bin, was ich kann. Den gestellten Anforderungen nicht mit der aufgespeicherten Erfahrung begegnen können — ich war und bin den mir gestellten Aufgaben grundsätzlich gewachsen — führt zu Insuffizienz- und schliesslich Minderwertigkeitsgefühlen.

Hier setzt obiges Postulat ein. Nicht nur werden konkrete Lösungsmöglichkeiten bereitgestellt, Methodenwissen geübt, sondern schlussendlich der Abbau der Angst vor den Aufgaben aus der Weiterentwicklung ist angestrebt. Gelungene Weiterbildung trägt zur Anreicherung dieser Erfahrung bei, ich war und bin den mir gestellten Aufgaben grundsätzlich gewachsen.

Aus der Arbeit des Kurses IIB

53 Teilnehmer fanden sich im Kirchlichen Zentrum Bürenpark zur Kurseröffnung ein. Als Organisatoren zeichneten Dr. K. Greulich, Adjunkt im Versicherungsamt der Stadt Bern, und Heinrich Riggenbach, Verwalter des Betagtenheims Schwabgut, Bern.

Regierungsrat Blaser orientierte in seiner Begrüssungsansprache über die Leistungen und Massnahmen im Kanton Bern. Der Kanton leistet zurzeit 50 Prozent an den Bau von Alterssiedlungen und 60 Prozent an Alters- und Pflegeheime. In die restlichen 40 Prozent teilen sich Bund und Gemeinden im Lastenausgleich. Die Subvention an Alters- und Pflegeheime hat, wie der Referent betonte, den historischen Heimen grosse Probleme gebracht, weil die rüstigen Pensionäre in ihre gemeindeeigenen Heime ziehen und den historischen die schweren Fälle verbleiben. Abschliessend gab Regierungsrat Blaser zu bedenken, dass wir unser Verantwortungsbewusstsein gegen den Betagten sichtbar manifestieren sollten, da sie es waren, die unserer Generation zum heutigen Wohlstand verhalfen.

Was tut der Staat für die erwachsenen Behinderten und die Betagten?

Dr. Hugo Güpfer vom Amt für Sozialversicherung, Bern, wies in einem kurzen geschichtlichen Abriss zur Entwicklung der Sozialversicherungen auf das Kranken- und Unfallversicherungsgesetz KUVG hin, das 1912 auf Bundesebene in Kraft trat. 1948 stimmte das

Der hier skizzierte Motivzusammenhang kann auch nur einseitig gesehen und aufgenommen werden. Lediglich als wirkungsvolles Stimulans zur Lernanstrengung: die Angst vor der Zukunft, die Furcht, die Anforderungen nicht erfüllen zu können. Psychologisch richtig wird die Verwendung dieser Motivation erst dann, wenn dieses Motiv selbst verändert wird. Forderungen erfüllen können, Forderungen aber auch wählen bzw. ablehnen können, Vertrauen in die eigenen Kräfte und Entwicklungsmöglichkeiten gewinnen, Grenzen als Räume, nicht als Zäune erleben, wäre die Verwandlung eines ursprünglich — und jetzt sehr manifesten wie auch latenten — Angstmotives in ein Gestaltungsmotiv, das heisst eine Motivation der Selbstverwirklichung.

Es ist einleuchtend, dass eine Kurskonzeption dieser Art sehr stark die Persönlichkeitsentwicklung fokussiert, was nicht ohne aktiven Einbezug der Persönlichkeit möglich ist. Die ganze Organisation und Arbeitsweise des Fachkurses soll dem Rechnung tragen. Dabei ist das Konzept allerdings nur die eine Seite. Das Sich-Einlassen der Teilnehmer auf das Angebot, das Sich-Stellen dem Prozess der Auseinandersetzung, kurz die aktive Mitarbeit der Teilnehmer ist die ständige Bedingung des Gelingens der hier intendierten Lernprozesse.

C. D. Eck

Aufbaukurs für Heimleiter von erwachsenen Behinderten und Betagten

Volk der AHV zu, 1960 der IV. Bei der IV ergibt sich für den betagten Behinderten der Nachteil, dass die Leistungen abgestuft sind und bei der Altersgrenze aufhören, obwohl erfahrungsgemäss die Behinderung im Alter zunimmt. Hingegen bleibt der Anspruch auf Hilflosentschädigung bestehen. Merkblätter für AHV und IV können jederzeit bei den Informationsstellen der AHV-Ausgleichskassen bezogen werden. Nach der neuen AHV-Verordnung werden Hilfsmittel auch nach Erreichen der Altersgrenze gewährt und nach Art. 34 quater nicht nur Geld-, sondern auch Sachleistungen ausgerichtet. Der Stiftung für das Alter/Pro Senectute, die diese neue Aufgabe übernommen hat, stehen dafür zweckgebundene Mittel von maximal drei Millionen Franken zur Verfügung. Sie sollen nun einem erweiterten Bezügerkreis ermöglichen, sich seine Hilfsmittel ganz oder teilweise finanzieren oder einfach ausleihen zu lassen. Dies hat auch für Altersheim pensionäre Gültigkeit. Anmeldungen und Gesuche erfolgen am besten durch die regionalen Beratungsstellen.

Die Ueberalterung in Zahlen

1960 entfiel auf vier Arbeitende ein Rentner, 1970 auf drei Arbeitende ein Rentner. Das Verhältnis Rentner — arbeitende Bevölkerung verschiebt sich immer mehr zuungunsten der letzteren. Steigend ist der Anteil der über 80jährigen und der Alleinstehenden. Unter den Alleinstehenden gehören 44 Prozent der Altersgruppe 65—74, 65 Prozent derjenigen von 75—84 und 85 Prozent den über 85jährigen an.

Die Ueberalterung führt heute zu einem Neu-Ueberdenken der Altersheimkonzeption. Dabei soll das Altersheim eine Stützfunktion für interne und externe Dienste am Betagten ausüben, damit seine Selbstständigkeit möglichst lange gewahrt werden kann.

Die Situation des erwachsenen Behinderten und Betagten aus der Sicht des Soziologen. Was heisst alt sein?

Dr. P. Hallers Standortsbestimmung machte deutlich, dass wir das Alter subjektiv erleben, indem wir selber seine Grenzen bestimmen. **Altsein ist nach ihm eine Definition, die von denen ausgeht, die nicht alt sind.** Sie geht also vom Begriff der Leistungsgesellschaft aus. Eine Lebensphase hängt aber von der andern ab, man ist zu alt, um in der Leistungsgesellschaft Leistungen zu erbringen, aber nicht zu alt, um noch viele Aufgaben zu übernehmen.

Alter ist aber nicht etwas Feststehendes, das mit Feststehendem verbunden ist. Für die nächste Generation kann das Alter ganz anders aussehen. Zurzeit ist es so, dass sich die Gesellschaft ein Bild vom Alter macht und Normen setzt. Eine davon ist beispielsweise das Bild, wo alte Menschen zusammenkommen lese man ausser der Tageszeitung etwa noch den Kirchenboten und das gelbe Heft.