

Prof. Dr. Elisabeth Bubolz-Lutz

Gekürzte Skizze aus dem Beitrag zu: „Altersbildung vielfältig und bunt. Ein Buch zu bewährten und innovativen Konzepten und Methoden“, 2021, im Druck, hier der Beitragstitel:

**„Begleitung“ als Basiskonzept und Praxis der Geragogik –
zur Bedeutsamkeit von Lernmotivationen und des Prinzips der Wechselseitigkeit**

Lernmotivationen können als Basiskonzept für Begleitung dienen - der „Motivationsstern“ gibt Orientierung

Die Bedeutung von persönlichen Grundmotivationen für den Fortgang von Entwicklung, Lernen und die Bewältigung von Lebenskrisen und -herausforderungen ist unbestritten. So verwies bereits der Psychologe White (1955) auf das Vorhandensein einer Kompetenzmotivation bei kleinen Kindern, die er als Antriebskraft für ihre Entwicklung und ihr Entdecken der Welt beschrieb. In der Folge wurden vielfach Modelle zu Lernmotivationen vorgestellt, das wohl bekannteste ist die achtstufige Bedürfnishierarchie von Maslow (1970). Diese hat allerdings Kritik erfahren, etwa im Hinblick darauf, dass eine Hierarchie von Bedürfnissen in der Praxis nicht nachzuvollziehen ist. Zudem sei eine willkürliche Auswahl vorgenommen worden - tendenziell destruktiv wirksame Grundmotivationen wie z.B. Gewinnung und Erhalt von Macht oder Aggression würden nicht abgebildet. In der Folge und teilweise auch unter Bezugnahme auf Maslow wurden weitere Theorien entwickelt, die auf grundlegende Bedürfnisse rekurrieren. Ein Bedürfnis oder psychologischer Bedarf wird dann als „grundlegend“ eingestuft, wenn seine Befriedigung für das Wohlbefinden des Einzelnen von *wesentlicher* Bedeutung ist, während seine Frustration das Risiko für Passivität, Unvermögen und Defensive erhöht (Ryan/Deci, 2000a und b; Vansteenkiste/Ryan, 2013).

Ausgehend von der Frage, was Menschen die Bewältigung kritischer Lebensereignisse erleichtert und sie im Hinblick auf die Lebensgestaltung stärkt, fand der Medizinsoziologe Antonovsky (1997) drei zentrale förderliche Fähigkeiten: die Möglichkeit, die eigene Situation und ihr Entstehen zu verstehen, das Erleben von Selbstwirksamkeit und die Deutung der Situation als „sinnhaft“ – also als eine persönliche Lernherausforderung. Mit diesem auf vorhandenen Ressourcen hin ausgerichtete Herangehensweise (dem Konzept der Salutogenese, *salus* (lat. = gesund, *Genese* (griech.) = Entstehung) überschritt Antonovsky die Grenzen wissenschaftlicher Disziplinen und legte einen Zugang zu einem Menschenbild frei, der bis heute seine Bedeutung auch für das Bildungs- und Begleitungsverständnis bestimmt: Ressourcen sind nicht immer offen erkennbar, sie können aber im Rahmen eines Begleitungsprozesses wiederentdeckt und mobilisiert werden.

In Bezug auf die grundlegenden speziell für Lernen und Entwicklung förderliche Motivationen haben die us-amerikanischen Lernpsychologen Deci und Ryan (1993) aus ihren Untersuchungen den Stellenwert des Selbstwirksamkeitserlebens, also des „Bedürfnisses nach Kompetenz oder Wirksamkeit“ (1993, S. 231 ff) bestätigt und zwei weitere zentrale Faktoren als Antriebe herausgearbeitet, nämlich einen hohen Grad an Selbstbestimmung und das Erleben von Zugehörigkeit und Gemeinschaftlichkeit. Auf der Grundlage von Labor- als auch Felduntersuchungen wird hier im Hinblick auf den Aspekt der Lernförderlichkeit vor allem auf den Grad der Selbstbestimmung beim Lernenden abgehoben: Je höher die Freiheit der Selbstwahl beim Lernen (dies betrifft sowohl den Inhalt als auch das Format) eingeschätzt wird, desto höher ist die Lernmotivation und desto besser fällt das Lernergebnis aus (allerdings nur im Zusammenwirken mit dem Selbstwirksamkeitserleben). Als Effekte eines autonomieorientierten Lernsettings wird u.a. die Fähigkeit benannt, selbstbestimmt zu handeln und Lernergebnisse autonom zu steuern (S. 232). Die „Selbstbestimmungstheorie der Motivation“ hat die Entwicklung des didaktischen Konzeptes des „Selbstbestimmten Lernens“ und die Förderung von autonomieunterstützenden

Lernumgebungen maßgeblich angeregt. Das in diesem Zusammenhang als bedeutsam erachtete Erleben von „Eingebundenheit“ wird zum Beispiel dadurch erreicht, dass die Lernbegleitung in einer Gruppensituation Anregungen gibt, wie sich die Akteure wechselseitig Mitgefühl und Anteilnahme zeigen können. Damit wird die hohe Bedeutsamkeit des Beziehungsaspektes und damit der „sozialen Umgebung“ nachgewiesen. Die Autoren schlussfolgern: „Umwelten, in denen wichtige Bezugspersonen Anteil nehmen, die Befriedigung psychologischer Bedürfnisse ermöglichen, Autonomiebestrebungen des Lerners unterstützen und die Erfahrung individueller Kompetenz ermöglichen, fördern die Entwicklung einer auf Selbstbestimmung beruhenden Motivation. Die Erfahrung, eigene Handlungen frei wählen zu können, ist der Eckpfeiler dieser Entwicklung“ (S. 236). Inzwischen haben umfangreiche Forschungen und Meta-Analysen überzeugend bestätigt, dass die drei psychologischen Bedürfnisse eine herausragende Rolle bei der Entwicklung, Anpassung und dem Wohlbefinden spielen – und zwar über Kulturen hinweg (vgl. z.B. Yu/Levesque-Bristol/Maeda 2018).

Der kanadische Psychologe Kasser hat 2004 den Faktor des Erlebens von Sicherheit als besonders lernförderlich benannt. Dieses Sicherheitsbedürfnis, das auch bereits Maslow beschrieb, werde unter den Bedingungen der Frustration von Bedürfnissen (starke Kontrolle von außen, ein Erleben von Vernachlässigung oder überfordernden Umständen) besonders dringlich. Es umfasst das Bedürfnis nach einem sicheren Ort, z.B. einer Wohnung, nach einer Prävention vor gesundheitlichen Einbußen, einem Schutz vor Gefahren, finanziell sicheren Verhältnissen und einer bestehenden Ordnung mit Regelungen und Gesetzen. In Lernsettings wird ein Gefühl von Sicherheit dadurch gefördert, dass es erlaubt ist, Fehler zu machen, dass keiner ausgelacht oder blamiert und dass die Lernbegleitung durch Raumgestaltung und überschaubare Lernzeiten einen verlässlichen Rahmen bietet.

Der hier skizzierte Ansatz in Bezug auf Bedarfe und Bedürfnisse im Sinne von Antriebsmotivationen bietet eine Möglichkeit, die kontextbezogenen Einflüsse auf die Entwicklung von Menschen zu verstehen. Daraus ergibt sich ein plausibler Ausgangspunkt zur Erprobung von Maßnahmen, die diesen Lernmotivationen Rechnung tragen und sowohl Entwicklung als auch Wohlbefinden fördern.

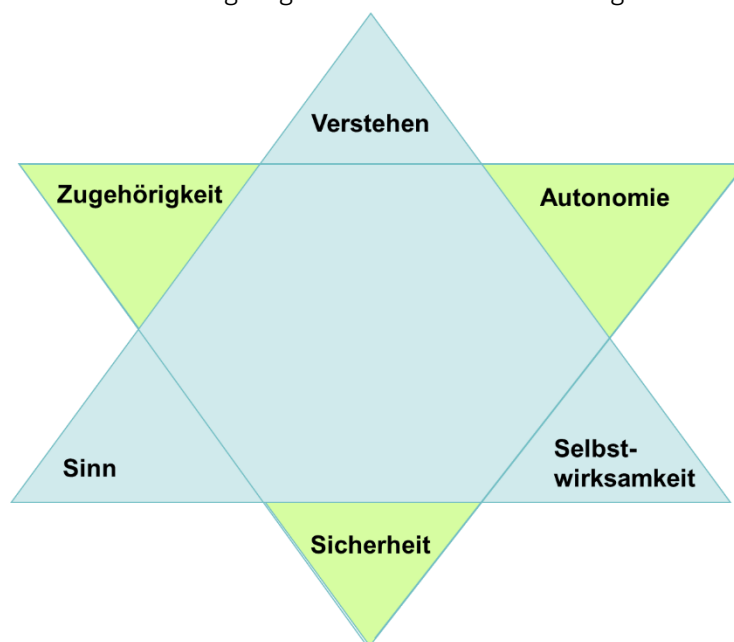


Abbildung: Lernförderliche Aspekte als Orientierung für die Gestaltung von „Begleitung“ (vgl. Bubolz-Lutz et al. 2015, Se.46)

In obiger Abbildung 1 finden sich diese unterschiedlichen Aspekte in Sternform abgebildet, um damit zu verdeutlichen, dass es sich nicht um eine Rangfolge unterschiedlicher Antriebe handelt. Vielmehr deutet die gewählte Form darauf hin, dass diese verschiedenen Faktoren im Zusammenspiel relevant sein können und dass es Raum für weitere Ergänzungen sowie neue Erkenntnisse gibt. Ohne Frage lassen sich diese Aspekte im Sinne menschlicher Motivbündel auch generationenübergreifend finden – im höheren Alter haben sie jedoch aufgrund erheblicher zu beobachtender Mangelsituationen in Teilen der Bevölkerung besonderen Erklärungswert. Zudem ist anzumerken, dass es sich bei dieser einfach gehaltenen Darstellung nicht um eine komplexe und in sich schlüssige Motivationstheorie handelt, sondern vielmehr um eine Auswahl von Aspekten, die dem Praktiker Anregungen und Orientierung zur Gestaltung von Lern- und damit auch von Begleitungsprozessen bieten können.

Literatur

- Antonovsky, A. (1993): Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit, dgvt-Verlag, Tübingen.
- Bubolz-Lutz, E. (2003): Beratung – ein Basiskonzept der Geragogik. In: Gösen, E./Pfaff, M. (Hrsg.): Lernen im Alter – Alter lernen. Athena-Verlag, Oberhausen, S. 198 - 217
- Bubolz-Lutz, E. (2013): Von der Schwierigkeit, Hilfe anzunehmen. In: Zangen, B. (Hrsg.): Bedingungslos menschlich. Ehrenamtliche im Einsatz. Neu-Ulm, S. 56-65
- Bubolz-Lutz, E./Kricheldorf, C. (2011): Pflegebegleiter. Schriftenreihe Modellprogramm zur Weiterentwicklung der Pflegeversicherung. Band 6, GKV (Hrsg.), Berlin
- Bubolz-Lutz, E./Mester, B./Schramek, R. Strey, H./Wenzel, S. (2015): Pflegebegleitung. Pabst-Verlag, Lengerich
- Bubolz-Lutz, E./Stöckl, C. (2017): Sozialgeragogische Perspektiven: Folgerungen aus einem lebensweltlichen und relationalen Bildungsverständnis. In: Stöckl, C. (Hrsg.): Ältere Menschen in der Wissensgesellschaft. Die Bedeutung von Nicht-Wissen. Grazer Universitätsverlag, Graz, S. 113 – 122
- Bubolz-Lutz, E./Steinfurt-Diedenhofen, J. (2018): Freiwilliges Engagement als Lernfeld im Alter – ein geragogisches Handlungsfeld. In: Schramek, R./Kricheldorf, C./Schmidt-Hertha, B./Steinfurt-Diedenhofen, J. (Hrsg.): Alter(n) Lernen Bildung. Ein Handbuch. Kohlhammer, Stuttgart, S. 227 – 236
- Bubolz-Lutz, E./Gösen, E./Kricheldorf, C./Schramek, R. (2010): Geragogik. Das Lehrbuch, Kohlhammer, Stuttgart
- Bubolz-Lutz, E./Engler, S./Kricheldorf, C./Schramek, R. (2021): Geragogik. Das Lehrbuch, Kohlhammer, Stuttgart (2. überarbeitete Auflage, im Druck)
- Bubolz-Lutz, E./Kricheldorf, C. (2021): „Was wir tun ist unbezahlbar.“ Die Bedeutung neuer Engagementprofile in Pflege- und Versorgungsnetzwerken. In: Z Gerontol Geriat. 54, S. 1 - 2
- Deci, E. L./Ryan, R. M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 39/2, S. 223-238
- Deci, E. L./Ryan, R. M. (2000): The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11, 227-268
- Dörner, K. (2012): Helfensbedürftig. Heimfrei ins Dienstleistungsjahrhundert. 2. Auflage, Paranus-Verlag Münster
- Kasser, T. (2004): The need of Safety/ Security. Second international conference of self-determination theory, Ottawa, Canada

- Kolland, F./Gallistl, V./Wanka, A. (Hrsg.) (2018): Bildungsberatung für Menschen im Alter. Grundlagen, Zielgruppen, Konzepte. Kohlhammer, Stuttgart
- Kricheldorf, C./Brijou, T. (2015): Familienbegleitung. Freiwilliges Engagement in der Begleitung von Familien bei Demenz, Pabst-Verlag, Lengerich
- Künkler, T. (2011): Lernen in Beziehung. Zum Verhältnis von Subjektivität und Relationalität in Lernprozessen. Bielefeld
- Maslow, A. H. (1970): Motivation and Personality (2nd ed.). Harper & Row, New York
- Petzold, H. G. (1985): Sich im Lebensganzen verstehen lernen. In: Petzold, H. G. (Hrsg.): Mit alten Menschen arbeiten: Bildungsarbeit, Psychotherapie, Soziotherapie, Pfeiffer, München, S. 93 - 122
- Petzold, H. G. (1992): Integrative Therapie. Modelle, Theorien und Methoden für eine schulenübergreifende Psychotherapie, Band 2 Klinische Theorie, Junfermann-Verlag, Paderborn
- Rosa, H. (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. 2. Auflage. Suhrkamp Verlag, Berlin
- Ryan, R. M./Deci, E. L. (2000a): Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68–78
- Ryan, R. M./Deci, Edward. L. (2000b): The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11, 319–338
- Schramek, R. (2016): Bildung im Alter: eine relationale Sicht. In: *Zeitschrift forum erwachsenenbildung*, Heft 4, Jahr 2016, S. 52 - 54
- Schramek, R. (2018): Geragogisches Wissen für die Bildungsberatung im Alter. In: Kolland, F./Gallistl, V./Wanka, A. (Hrsg.): Bildungsberatung für Menschen im Alter. Grundlagen, Zielgruppen, Konzepte. Kohlhammer, Stuttgart, S. 56 - 88
- Schäffter, O. (2016): Die innere Arbeit des Beraters aus relationstheoretischer Sicht. In: Obermeyer, K./Pühl, H. (Hrsg.): Die innere Arbeit des Beraters. Psychosozial Verlag, Gießen, S. 171 - 188
- Steinfurt-Diedenhofen, J. (2018): Sozialgeragogik als Konvergenzbegriff. In: Schramek, R./Kricheldorf, C./Schmidt-Hertha, B./Steinfurt-Diedenhofen, J. (Hrsg.): *Alter(n) Lernen Bildung. Ein Handbuch*. Kohlhammer, Stuttgart, S. 57 - 68
- Yu, S./Levesque-Bristol, C./Maeda, Y. (2018): *Purdue University Journal of Happiness Studies*, vol. 19, issue 6, No 16, S. 1863-1882
- Vansteenkiste, M./Ryan, R. M./Soenens, B. (2020): Grundlegende psychologische Bedarfstheorie: Fortschritte, kritische Themen und zukünftige Richtungen. In: *Motivation und Emotion*, 44, S. 1 - 31
- White, R. W. (1959): Motivation reconsidered. The concept of competence. *Psychological Review*, 66, S. 297 - 333