

## Aus: Textarchiv H. G. Petzold et al. Jahrgang 1977

<http://www.fpi-publikationen.de/textarchiv-hg-petzold>

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper Hückeswagen.

In diesem Internet-Archiv der FPI-Publikationen – Wissenschaftliche Plattform “Polyloge“ werden Texte von Hilarion G. Petzold und MitautorInnen in chronologischer Folge nach Jahrgängen und in der Folge der Jahrgangssiglen geordnet zur Verfügung gestellt. Es werden hier auch ältere Texte eingestellt, um ihre Zugänglichkeit zu verbessern. Zitiert wird diese Quelle dann wie folgt:

Textarchiv H. G. Petzold et al.

<http://www.fpi-publikationen.de/textarchiv-hg-petzold>

### *Hilarion G. Petzold, Düsseldorf (1977e/2019): Integrative Geragogik - Gestaltmethoden und Integrative Supervision in der Bildungsarbeit mit alten Menschen* \*

Erschienen in:

Der Titel wurde aktualisiert und ist erschienen als: Integrative Geragogik - Gestaltmethoden in der Bildungsarbeit mit alten Menschen in: Gestalt-Pädagogik Konzepte der Integrativen Erziehung. Herausgegeben von *Hilarion G. Petzold und George I. Brown* im Verlag J. Pfeiffer, München 1977.

---

\* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung, Hückeswagen (Leitung: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Dipl.-Sup. Ilse Orth, MSc). Mail: [forschung@integrativ.eag-fpi.de](mailto:forschung@integrativ.eag-fpi.de), oder: [info@eag-fpi.de](mailto:info@eag-fpi.de), Information: <http://www.eag-fpi.com> ). Diese Arbeit hat die Sigle 1977e/2019.

**Zusammenfassung: Integrative Geragogik - Gestaltmethoden und Integrative Supervision in der Bildungsarbeit mit alten Menschen – Supervision und Mitarbeiterfortbildung (1977e/2019)**

Der Beitrag ist eine frühe Fachpublikation zur Altenbildung und psychosozialen, sozialgerontologischen Arbeit mit alten Menschen mit erlebnisaktivierenden Gestaltmethoden und zur Integrativen Supervision, Mitarbeiterfortbildung und Institutionsarbeit in diesem Bereich. Er hat nach wie vor eine hohe praxeologische Aktualität und wird deshalb hier erneut eingestellt.

Titel aktualisiert: Originalpublikation: *Petzold, H.G.(1977e): Integrative Geragogik - Gestaltmethoden in der Bildungsarbeit mit alten Menschen. In: Petzold, H.G., Brown, G., 1977. (Hrsg.) Gestaltpädagogik. Konzepte der integrativen Erziehung. München: Pfeiffer, S. 214-246; repr. (1985a) 31-68.*

**Schlüsselworte:** Altenbildung, *Integrative Supervision* in der Altenarbeit, Gestalttherapie, *Integrative Therapie*

**Summary: Integrative Geragogy - Gestalt Methods and Integrative Supervision in Educational Work with Older People – Supervision and Professional Staff Training(1977e/2019)**

The article is an early specialist publication on the educational work with the elderly and psychosocial, social gerontological work with old people with experience-activating gestalt methods and with integrative supervision, and professional training for staff and institutional work in this area. The text still has a high praxeological relevance and is therefore here again set.

**Keywords:** Retirement education, *integrative supervision* of work with the elderly, Gestalt therapy, *Integrative therapy*

## I. Zur Situation der alten Menschen und der Altenbildung

Bildungsarbeit mit alten Menschen ist erst in jüngster Zeit von einer breiteren Öffentlichkeit als Aufgabe und Notwendigkeit erkannt worden (Sitzmann, 1970, 1971; Ruprecht, 1972). Das »Elend der alten Leute« (Schenda, 1972) ist durch eine Reihe engagierter Publikationen aufgezeigt worden (Beauvoir, 1972; Sieber, 1972; Amery, 1971) und hat den Anstoß zu Maßnahmen und Projekten gegeben, die darauf gerichtet sind, die Situation der alten Menschen zu verbessern. Dabei konnte auf eine ausgedehnte Forschungsarbeit der medizinischen, psychologischen und soziologischen Gerontologie zurückgegriffen werden (Lehr, 1972; Tews, 1971; Schneider, 1974; Birren, 1974; Botwinick, 1975; Oesterreich, 1975; Bellak/Karasu, 1976). Im pädagogischen und sozialpädagogischen Bereich allerdings sind nur wenige Arbeiten zu verzeichnen. Überlegungen zu einer Theorie der Geragogik (Petzold, 1965; Mieskes, 1970, 1971) stehen erst in den Anfängen und bedürfen weiterer Ausformulierung, Präzisierung und empirischer Forschung (Vath, 1973; Petzold/Bubolz, 1976; Rennkamp, 1976). Auch die Praxis einer Altenbildung, die auf mehr als auf Unterhaltung und Betreuung abzielt, hat noch keine lange Tradition (Eck/Imboden-Henzi, 1972; Kall-meyer et al., 1976).

Für die Bildungsarbeit mit alten Menschen wirft das Methodenproblem in der Praxis große Schwierigkeiten auf. Der alte Mensch in seinem sozialen Umfeld, mit seiner langen und differenzierten Lerngeschichte und seiner besonderen körperlichen, emotionalen und mnestischen Situation kann nicht mit den Strategien der herkömmlichen Erwachsenenbildung (Siebert, 1972; Knoll, 1972, 1974) erreicht werden. Er verlangt einen umfassenden theoretischen und methodischen Ansatz, der breit genug ist, der komplexen Wirklichkeit der verschiedenen Gruppen von alten Menschen gerecht zu werden, und der spezifische Handlungsstrategien ermöglicht. In der Theorie der Erwachsenenbildung wird von Frese (1976) auf systemtheoretischer Grundlage ein Versuch vorgelegt, der derartigen Anforderungen entsprechen könnte, wenn er durch das Konzept einer »lebenslangen Sozialisation« ergänzt und

durch eine Entwicklung von Methoden und Handlungsstrategien noch stärkeren Praxisbezug erhalten könnte. Erwachsenenbildung als Erwachsenensozialisation (*Brim/Wheeler*, 1974; *Griese*, 1976) in einem konkreten gesellschaftlichen und ökonomischen Bezug bietet auch einen entsprechenden theoretischen Ansatz für die Altenbildung. Auch im Alter steht der Mensch in einem kontinuierlichen Sozialisationsprozeß, ganz gleich, ob er nun Wachstum oder Abbau zum Inhalt hat. Das Methodenproblem erhält eine besondere Bedeutung durch die Tatsache, daß der alte Mensch in einer Situation steht, die durch eine »Reduktion in allen Bereichen« gekennzeichnet ist. Neben dem unabänderlichen Abbau physischer Kräfte geht ein Verlust an sozialen Rollen, an Status, Einkommen und Einfluß einher, Einbußen, die man insgesamt als Verlust »sozialer Potenz« bezeichnen kann (*Petzold/Bubolz*, 1976, 134).

Mit dem Eintritt in das Rentenalter, die Aufnahme in ein Altersheim oder die Übersiedlung in ein Altenviertel (*Rose/Peterson*, 1965) erfolgt eine multiple Deprivation: die sozialen Kontakte nehmen ab, das soziale Netzwerk (*social atom*, *Moreno*, 1947) verarmt, die sensorische und perzeptuelle Stimulierung wird reduziert. Die Folgen einer solchen Situation zeigen sich in einem rapiden Abbau der kognitiven, emotionalen und physischen Funktionen. Die Disuse-Hypothese (*Berkowitz/Green*, 1965) und *Rohrachers* Theorie der Aktivitätshypertrophie und der Inaktivitätsatrophie (1965), nach denen Funktionen, die nicht gebraucht werden, sich zurückbilden, sind durch neurophysiologische Untersuchungen hinreichend belegt (*Olechowski*, 1969).

Der Verlust von Funktionen in allen Bereichen ist für den alten Menschen in erster Linie ein »soziales Schicksal« (*Thomae*, 1968), wie die gerontologische Forschung gezeigt hat. Der Rollen- und Stimulierungsverlust durch die negativen Altersstereotype und die Zuweisung von Altersrollen in unserer Gesellschaft führt bei vielen Menschen zu einer »Hospitalisierung im Alltagsleben«.

Da das Problem der alten Menschen ein gesamtgesellschaftliches Problem ist (*Breloer*, 1976), das neben ökonomischen und politischen Aspekten (*Verres-Muckel*, 1974) auch in den in unserer Gesellschaft vorherrschenden anthropologischen Konzeptionen begründet liegt, müssen politische Aktivitäten und eine praxisorientierte Arbeit geleistet werden, die die verschiedenen Zielgruppen unter den alten Menschen mit ihren spezifischen Bedürfnissen zu erreichen und zu aktivieren suchen.

Jede Arbeit mit alten Menschen hat komplexen Charakter. Sie hat neben den Fakten, die durch die Reduktion im körperlichen, emotionalen und kognitiven Bereich gesetzt sind, neben den Defiziten, die als Folge von multipler Deprivation entstanden sind, neben den Stereotypen und Rigiditäten, die aus Rollenentzug und Zuweisung von Altersrollen resultieren, mit Schwierigkeiten zu kämpfen, die die äußeren Faktoren finanzieller Art, Wohnsituation, fehlende oder vorhandene Familienbindungen aufwerfen. Sie hat mit den Vorurteilen der Gesellschaft gegen alte Leute zu tun und

mit dem Mißtrauen alter Menschen gegen Maßnahmen, die ihre Situation beeinflussen. Den situativen Einflüssen kommt eine so hohe Bedeutung zu, daß Arbeit mit alten Menschen, ganz gleich ob sie nun aus geragogischer, sozialgeragogischer oder psychotherapeutischer Zielsetzung geschieht, immer auch *Soziotherapie* sein muß.

## II. Zur Begründung der Bildungsarbeit mit alten Menschen

Für die Bildungsarbeit mit alten Menschen können drei Argumente ins Feld geführt werden.

### 1. Das gesellschaftspolitische Argument

Der beständig wachsende Anteil der alten Menschen in unseren Gesellschaften erfordert ihre Integration in das politische und soziale Geschehen, das sie ohnehin als Wählergruppe mitbestimmen.

### 2. Das ökonomische Argument

Da das Bruttosozialprodukt von einer immer kleiner werdenden Gruppe junger Menschen aufgebracht werden muß, wird es notwendig werden, den alten Menschen so weit aktiv und selbstversorgend zu erhalten, daß eine möglichst minimale Belastung der öffentlichen Haushalte bei einer optimalen Versorgung der Alterspopulation gewährleistet ist.

### 3. Das humanitäre und sozialhygienische Argument

Die »Deprivation und Hospitalisierung alter Menschen im Alltagsleben«, der Verlust an Rollen und sozialer Potenz führt zu einer Verarmung der Persönlichkeit und schränkt die Möglichkeiten der Selbstverwirklichung ein, sofern nicht neue oder alternative Wege beschritten werden können. Deshalb stellt sich die Humanisierung der Lebenssituation alter Menschen als ethisches und humanitäres Postulat (*Petzold/Bubolz, 1976, 37 ff.*).

## III. Der Lebenszusammenhang als pädagogisches Leitprinzip

Ziele, Inhalte, Methoden und Medien für die Bildungsarbeit mit alten Menschen müssen aus dem Lebenszusammenhang der jeweiligen Zielgruppe gewonnen werden. Da es *die* Population der alten Menschen nicht gibt, sondern sehr unterschiedliche Gruppierungen vorhanden sind, ist die Entwicklung fest umrissener Curricula nicht möglich. Da für alte Leute überdies keine von äußeren Instanzen gesetzten Lernziele, z. B. Zertifikate, Diplome, vorgegeben sind, können auch von hier keine Lernziele abgeleitet werden. Die Lernzielformulierung und ihre inhaltliche Bestimmung wird deshalb von drei Variablen bestimmt: 1. von anthropologischen Konzep-

ten, 2. der jeweiligen Lebenssituation und 3. von den individuellen Bedürfnissen und Interessen. Diese dritte Variable ist von den ersten beiden abhängig und wird von der persönlichen Lebens- und Lerngeschichte bestimmt. Die anthropologischen Prämissen umfassen u. a. die Ganzheit des Menschen mit der Konsequenz, daß sowohl auf der kognitiven, emotionalen, leiblichen, sozialen Ebene gearbeitet werden muß; zum anderen die Veränderlichkeit des Menschen, woraus sich eine Berücksichtigung der biologischen und emotionalen Gegebenheiten der letzten Lebensphase ableitet, weiterhin die Zielsetzung des menschlichen Daseins, die wir mit den Begriffen Selbsterhaltung, Selbstverwirklichung und Transzendierung charakterisieren wollen, und schließlich die Endlichkeit des menschlichen Daseins, ein Thema, das in der Bildungsarbeit mit alten Menschen eine zentrale Position einnimmt.

Der zweite Aspekt, die individuelle Lebenssituation, umfaßt die wirtschaftliche Lage des alten Menschen, seine finanziellen Möglichkeiten, seine Wohnverhältnisse, weiterhin sein soziales Bezugssystem, familiäre Bindungen, nachbarschaftliche Kontakte, Freunde und Bekannte und schließlich seine körperliche und geistige Verfassung. Bildungsarbeit mit alten Menschen muß die angesprochenen Faktoren berücksichtigen und in die Planung und Durchführung konkreter Angebote einbeziehen. Der dritte Aspekt der individuellen Interessen und Bedürfnisse wird zu einem wesentlichen Teil von der Lern- und Lebensgeschichte bestimmt. Die vorgängige Lebenssituation bedingt die motivationalen Strukturen. Bildungswünsche und Bedürfnisse sind von der vorausgegangenen Bildung und, damit verbunden, von der ökonomischen und sozialen Situation abhängig (Tews, 1975; Verres-Muckel, 1974). In die Bedürfnisse und Interessen wirken sowohl die Umstände der äußeren Lebenslage als auch der Standort des Individuums in seinem Lebenskontinuum hinein. Man kann deshalb davon ausgehen, daß die der Person inhärente Entwicklungsdynamik, die äußeren Einflüsse und die aktuelle Bedürfnis- und Interessenlage ein System aufeinander bezogener Elemente darstellen, die in ihrer Gesamtheit die Grundlage für pädagogisches Handeln bestimmen.

In der Altenbildung muß das zu »spontanen«, d. h. situationsbezogenen und zielgruppenorientierten Curricula führen, die mit den Teilnehmern in »Ko-respondenz« (vgl. S. 31) erarbeitet werden und deshalb auch die größte Chance haben, deren Motivation zu treffen. Dabei können als Globalziele Selbsterhaltung, Selbstverwirklichung und Transzendierung im Lebenskontext dienen und können Grobziele und Feinziele im Rahmen von vier möglichen Kategorien erarbeitet werden: 1. kognitiver Bereich, 2. affektiver Bereich, 3. somatomotorischer Bereich, 4. sozialer Bereich (Petzold/Bubolz, 1976, 52).

Die aufgezeigten Lernzielkategorien machen deutlich, daß die herkömmlichen pädagogischen und andragogischen Ansätze nicht ausreichen. Sie ermöglichen Arbeit im kognitiven Bereich, d. h. die Vermittlung von Kenntnissen, das Umgehen mit Fakten, Strukturen, Prinzipien, Zusammenhängen, die Analyse und das Verstehen von Prozessen. Schon im affektiven Bereich

sind ihre Möglichkeiten eingeschränkt. Die emotionale Erziehung (Oerter, 1975; Ipfling, 1974) hat noch zu wenig praktikable Modelle entwickelt, um Sensibilität, Expressivität, emotionale Flexibilität zu fördern. Im somatomotorischen Bereich, wo es um Erhaltung und Entwicklung von Elastizität, Spannkraft, Spannungsfähigkeit geht, hat allenfalls die rhythmische Erziehung und die Gymnastik einiges zu bieten. Besser steht es im sozialen Bereich, wo durch die Gruppendynamik Methoden zur Förderung der sozialen Kompetenz entwickelt wurden.

Da die Lebenssituation des alten Menschen und seine persönliche Verfassung zahlreiche soziale, medizinische und psychotherapeutische Probleme aufwerfen, ist Bildungsarbeit mit alten Menschen ohne Einbeziehung geromedizinischer, psychotherapeutischer und soziotherapeutischer Konzepte, Mitarbeiter und Institutionen kaum durchzuführen, ohne an der Realität des alten Menschen vorbeizugehen.

Ein Verfahren, das psychotherapeutische, soziotherapeutische und pädagogische Elemente verbindet, das Interventionsmöglichkeiten auf der kognitiven, affektiven, somatomotorischen und sozialen Ebene bietet, stellt der integrative Ansatz der Gestaltnmethode dar. Er eignet sich sowohl von seinen anthropologischen Prämissen als auch von seiner Methodologie und Praxis in hervorragender Weise für die Aufgabenstellung der Geragogik: *Lernen des Alterns, Lernen für das Alter, Lernen im Alter* (Petzold, 1965).

#### IV. Prinzipien der Gestaltarbeit

Es seien hier kurz einige theoretische Prinzipien und Prämissen der Gestaltnmethode im Hinblick auf ihre Relevanz für die Arbeit mit alten Menschen aufgeführt:

##### 1. Das Ganzheitsprinzip – der Mensch als personales System

Nach Auffassung der Gestaltntherapie wird der Mensch als lebendiges, organisches System mit einer körperlichen, seelischen und geistigen Dimension gesehen (Perls), die insgesamt eine Ganzheit bilden. Für die Arbeit mit alten Menschen folgt aus dieser anthropologischen Annahme, daß immer die körperliche Dimension (z. B. durch Atem- und Bewegungstherapie), die seelische Dimension (durch emotionszentrierte Verfahren) und die geistige Dimension des Menschen (z. B. durch meditative Verfahren der Besinnung, Betrachtung und Versenkung) angesprochen werden müssen. Bei allen Verfahren zur Förderung der Lebensbewältigung und der Lebensgestaltung geht es um die Wahrung dieser Ganzheit, die die Identität des Menschen konstituiert.

##### 2. Das Kontextprinzip – der Mensch und sein Umfeld

Der Mensch ist Figur vor seinem jeweiligen Hintergrund. Er ist in ein physikalisches und soziales Umfeld, in ein Gefüge umliegender Systeme einge-

bunden und gewinnt aus der Interaktion mit ihnen seine Identität. In der Arbeit mit alten Menschen ist der Kontext, der Lebenszusammenhang, die handlungsleitende Kategorie. Der Verlust an sozialen Beziehungen, die Einschränkungen des physikalischen Lebensraumes führen zu einem Verlust von Funktionen und Handlungsmöglichkeiten, d. h. zu einem Verlust von Identität; vgl. Disuse-Hypothese: Funktionen, die nicht gebraucht werden, verkümmern (*Berkowitz/Green, 1965; Rohracher, 1965; Olechowski, 1969*).

### 3. Selbstregulation des Organismus

Die Gestalttherapie geht davon aus, daß der menschliche Organismus die Fähigkeit besitzt, sich in seinem Umfeld selbst zu regulieren, soweit das Umfeld nicht störend oder zerstörend in den Regulationsvorgang eingreift. Das bestimmende Prinzip in der organismischen Selbstregulation ist das der homöostatischen Balance. Diese ist umfeldabhängig und im Verlauf des Lebens altersbedingten Veränderungen unterworfen. So hat die Disengagement-Theorie des Alterns (*Cumming/Henry, 1961*) den Rückzug als einen natürlichen, in der Regulation des Körpers verankerten Prozeß angesehen. Bei genauerer Betrachtung aber ergibt sich, daß das Disengagement zu einem beträchtlichen Teil – wenn auch nicht vollständig –, ein unfreiwilliges, von der Gesellschaft erzwungenes ist (vgl. *Schneider, 1974; Petzold/Bubolz, 1976*), daß der Verlust an Aktivität die Selbstregulation empfindlich stört und einen Rückzug zur Selbstbesinnung und Integration unmöglich macht. Der alte Mensch muß deshalb lernen, wieder wahrzunehmen, was für ihn *fördernd* und was *toxisch* ist (*Greenwald, 1973*), er muß ein Gespür (awareness) dafür gewinnen, was ihn in seiner Selbstregulation blockiert oder wie er sich selbst blockiert dadurch, daß er gesellschaftlichen Rollenerwartungen und nicht seinen Bedürfnissen folgt.

### 4. Personal Growth – persönliches Wachstum

In der neueren Entwicklungspsychologie und Sozialisationstheorie werden die Konzepte der Entwicklung und Sozialisation nicht nur auf Kindheit und Jugend begrenzt, sondern auf den gesamten Lebensverlauf ausgedehnt (*Griese, 1976*). Das Verständnis des Alterns muß daher in einer Theorie der menschlichen Entwicklung und Sozialisation gründen. Die Gestalttherapie gibt mit ihrem Konzept des persönlichen Wachstums einen solchen theoretischen Rahmen. Nach *Perls* ist »Wachstum der Prozeß der Festigung des Selbst und der Entwicklung seiner Potentiale durch die Aufnahme (*integration*) und Verarbeitung (*assimilation*) von materieller, emotionaler und geistiger Nahrung in seinem Feld« (1969, 4). Der Begriff des Wachstums in der Gestalttherapie und der humanistischen Psychologie ist also nicht biologisch zu verstehen, und er ist weiter gefaßt als der Sozialisations- und psychologische Entwicklungsbegriff. Wachstum wird verstanden als »ganzheitlicher Prozeß, als Entfaltung der menschlichen Potentiale auf der geistigen, seelischen und körperlichen Ebene durch die Integration von Realität

aus der *Umwelt* (Materialien, Impulse, Informationen) und der *Innenwelt* (Gedanken, Erinnerungen, Phantasien, Bedürfnisse). Mit fortschreitendem Alter zentrieren sich die Wachstumsvorgänge auf der geistigen und seelischen Ebene. Es erfolgt eine Zunahme an Wissen und Erfahrungen, an emotionaler Reife. Auch der Körper bleibt in diesen Wachstumsprozeß einbezogen – auch wenn ein biologischer Abbau geschieht. Mimik und Gestik werden ausgestaltet und gewinnen an persönlicher Charakteristik. Schaut man auf die Altmeister des Yoga oder der japanischen Budokünste, so sieht man, daß mit fortschreitendem Alter eine immer größere Beherrschung und Einfachheit der Bewegung, Anmut und Kongruenz von innerer und äußerer Haltung gewonnen werden« (*Vööbus*, 1956, 15).

Wachstum als »Prozeß der Veränderung in der Zeit« ist abhängig von dem jeweilig relevanten soziophysikalischen Umfeld. Stabilisierung und Zugewinn von Identität im Sinne einer Erhaltung des Systembestandes durch adaptive Strategien und einer Entfaltung der Systempotentiale durch evolutive Strategien sind also abhängig von dem endogenen Faktor der organismischen Ausstattung, den jeweiligen Umweltbedingungen und der aus beiden Faktoren resultierenden jeweiligen psychischen und physischen Verfassung des Menschen. Veränderungen im organismischen System (z. B. Krankheit, Abbauerscheinungen) und im Umfeld (z. B. Verlust von Rollenerwartung, Abnahme sozialer Verstärker) führen zu Krisen im Sinne einer Labilisierung des Systems mit der Möglichkeit der Gefährdung seines Bestandes, d. h. der Gefährdung seiner Identität. Wachstum kann also nur erfolgen, wenn die Organismus-Umfeld-Relationen und die Funktionen des Organismus selbst nicht gestört sind. Störungen aber sind in der Alterssituation sehr häufig vorhanden. Der Entzug von Stimulierung und die Einschränkung des sozialen Umfeldes bieten eine Situation, in der Wachstumsprozesse stagnieren oder Abbau eintritt und wo auf diese Weise die integrativen Leistungen des Alters unmöglich gemacht werden. An die Stelle eines natürlichen Disengagements tritt ein erzwungener Rückzug. Disengagement als die Fähigkeit, sich ohne Verbitterung, Resignation und Passivität zurückzuziehen, um einen Freiraum für die Auseinandersetzung mit der eigenen Person und dem eigenen Leben zu finden, kann für sich selbst schon als Ergebnis eines Wachstumsprozesses angesehen werden. Die durchaus feststellbare »Tendenz zum Disengagement im Alter« steht dem gestalttherapeutischen Konzept des fortwährenden Wachstums nicht entgegen. Wenn die Erlebnisse und Erfahrungen eines Lebens integriert werden sollen, so ist ein gewisser Rückzug und eine Ausrichtung nach innen (*Henry*, 1964; *Martin*, 1970) notwendig. Die »Integration der Innenwelt« (*Vööbus*, 1956) wird durch die Aktivierung von Früherinnerungen, dem sogenannten Altgedächtnis, vom sechsten Lebensjahrzehnt aufwärts noch angeregt. Sie bedarf jedoch auch der Außenstimulierung, der Kommunikation, des Ausdrucks und der Selbstdarstellung. So haben für die Erklärung des Wachstumsprozesses im Alter Aktivitäts- und Disengagementtheorie gleichermaßen Gültigkeit. Sie finden eine Entsprechung im gestalttherapeutischen Konzept von *Kontakt* und

*Rückzug* (Latner, 1973; Polster, 1974). Wachstum wird nur möglich gemacht, wenn nicht nur ständig aufgenommen wird, sondern auch Zeit besteht, das Aufgenommene zu assimilieren, wenn auf den Kontakt auch eine Phase der Ruhe und Verarbeitung erfolgt. Darum geht es nicht nur darum, Wachstum zu fördern und Wachstumshemmnisse zu beseitigen, sondern auch darum, daß der Mensch die Dynamik, den Prozeß seines eigenen Wachstums kennenlernt und eigenverantwortlich in die Hand nimmt.

## V. Konzepte zur Methodik der Gestaltarbeit

Was sind nun die Möglichkeiten, durch die die Gestalttherapie dazu beitragen kann, Identität zu erhalten und durch die Förderung von Wachstumsprozessen Identität zu entfalten?

Auch hier seien einige Konzepte und Prinzipien aufgeführt:

### 1. Stimulierung und Excitement

»Leben ist Erregung, Erregung, die zu einem Teil zum inneren Energiepotential unseres Organismus gehört und zum anderen, größeren Teil durch Stimulierung aus dem Außenfeld hervorgerufen wird. Stimulierung bewirkt *Kontakt* mit dem Umfeld, bewirkt Erregung, Energie und Leben« (Perls, 1969).

Stimulierung ist lebensnotwendig. Entzug von Stimulierung führt, wie die Hospitalismusforschung bei Kleinkindern und die Deprivationsexperimente gezeigt haben, zu schwerwiegenden physischen und psychischen Störungen (vgl. Weinstein, 1968). Gerade der alte Mensch ist in der Situation, daß sein Erregungsniveau durch den Entzug sozialer, sensorischer und perzeptueller Stimulierung erheblich reduziert wird und er in seinen Fähigkeiten (competence), Fertigkeiten (performance) und Möglichkeiten (potentials) Einbußen hinnehmen muß (vgl. Petzold/Bubolz, 1976; Nahemow/Lawton, 1973), was Verlust an Identität bedeutet.

In der gestalttherapeutischen Arbeit mit alten Menschen wird deshalb auf Methoden der körperlichen, emotionalen und kognitiven Stimulierung besonderer Wert gelegt. Dabei geht es nicht nur um ein optimales Stimulierungsniveau in quantitativer Hinsicht (Helson, 1964; Wohlwill, 1964), sondern auch der qualitative Aspekt ist wesentlich, weil durch den Monotonieeffekt einseitiger bzw. homogener Stimulierungen ein Verlust an Kompetenz und Performanz eintritt, wie es sich gerade bei Heimbewohnern gut beobachten läßt. *Multiple Stimulierung* (Petzold, 1975) auf körperlicher, emotionaler und kognitiver Ebene vermittelt breitgestreuter Angebote an Aktivitäten vermag hier Involutionsprozessen entgegenzuwirken.

### 2. Kontakt

Kontakt ist die Grundlage von Stimulierung und Erregung. Kontakt vollzieht sich an der Grenze vom Organismus zum Umfeld. »Die Kontakt-

Grenze, an der Erleben geschieht, *trennt* den Organismus *nicht* vom Umfeld; sie begrenzt ihn vielmehr, bewahrt und beschützt ihn und ermöglicht *gleichzeitig* die Berührung mit dem Umfeld« (Perls/Hefferline/Goodman, 1951, 229). In dieser Berührung, in diesem Kontakt aktualisiert sich das *Ich*. Auf die physikalische Welt bezogen, heißt das: das Ich aktualisiert sich im wahrnehmenden und handelnden Kontakt mit den Dingen. Auf die soziale Welt bezogen, heißt das: das Ich aktualisiert sich in der *Begegnung* mit dem Du, in der Kommunikation mit anderen Menschen.

Die Arbeit mit alten Menschen zielt daher darauf ab, Kontaktmöglichkeiten bereitzustellen und die auf Grund der sozialen Situation häufig eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten zu fördern. Außerdem müssen die Kontakte zur physikalischen Umwelt erweitert werden. Club- und Gruppenarbeit, Gruppenreisen und Exkursionen, die gezielt im Hinblick auf Erlebnisaktivierung konzipiert werden, sind hier einzusetzen.

### 3. Awareness – bewußte Wahrnehmung

Damit Stimulierung, Erregung, Kontakt für die Persönlichkeit zum Tragen kommen können, ist *awareness* erforderlich, bewußte klare Wahrnehmung dessen, was in mir und um mich herum vorgeht. Awareness bedeutet, das bewußte In-Kontakt-Sein mit der inneren und äußeren Realität im »Hier und Jetzt«. Nur wenn ich wahrnehme, *was* meine Situation ist und *wie* ich mich in ihr erlebe, habe ich die Möglichkeit, sie selbständig zu strukturieren und verändern zu können. Für viele alte Menschen ist es kennzeichnend, daß sie ihre Situation nicht mehr adäquat wahrnehmen. Die Zuweisung von Rückzugsrollen (Tews, 1975) und die negativen Erwartungen der Gesellschaft determinieren den alten Menschen so weit, daß sich sogar sein Selbstbild verändert (Lehr, 1972), Gestalttherapeutisches Awarenessstraining, Interaktions- und Kommunikationstraining und strukturierte Lernerfahrungen der *confluent education* bzw. Integrativen Pädagogik zur Förderung des Selbstwertgefühls sind hier Mittel der Wahl.

### 4. Verantwortung als Fähigkeit zu antworten

Awareness zu haben und der Selbstregulation Raum zu geben heißt, Verantwortung für die eigenen Bedürfnisse und für die Strukturierung der Altersrealität im Sinne einer » *kreativen Veränderung*« (Petzold, Sieper, dieses Buch), oder » *kreativen Anpassung*«, (Perls, 1951) zu übernehmen. Verantwortung ist in der Gestalttherapie ein zentrales Konzept, wobei von Perls (1969) *responsibility* mit *response-ability* gleichgesetzt wird, mit der Fähigkeit, auf eine Situation adäquat zu reagieren; adäquat bedeutet hier: den eigenen Bedürfnissen und den Gegebenheiten des Umfeldes entsprechend.

Verantwortung ist ein kommunikativer und interaktionaler Prozeß, der Auseinandersetzung im Sinne von »Ko-respondenz« (vgl. S. 31) erfordert. Viele alte Menschen sind der Auseinandersetzung müde. Sie sind durch zahllose negative Erfahrungen von ihrer Ohnmacht überzeugt. In ihrem Leben

gewinnen Passivität und Resignation die Oberhand und die Fähigkeit zu antworten, das Leben in Ko-respondenz mit dem Umfeld zu gestalten, geht ihnen verloren. Hier wird es Aufgabe der Gestaltarbeit, die Fähigkeit zur Selbstregulation zu stärken, Fehleinschätzungen zu korrigieren und *self support* aufzubauen.

## 5. Selbstsupport und Umweltsupport

*Perls* (1969, IV) hat Erwachsenwerden charakterisiert als »einen kontinuierlichen Prozeß, Umweltsupport zu überwinden und Selbstsupport zu entwickeln, was mit einer wachsenden Reduzierung von Abhängigkeiten gleichbedeutend ist«. In diesem Konzept werden gleichzeitig die Grenzen gestalttherapeutischer Altenarbeit aufgezeigt. Die Situation alter Menschen ist ja gerade dadurch gekennzeichnet, daß ein Verlust von Selbstsupport und eine größere Abhängigkeit von Umfeldunterstützung in gesundheitlicher, sozioemotionaler und ökonomischer Hinsicht eintritt. Diese Abhängigkeit, die oftmals die Form des Ausgeliefert-Seins annimmt, ist in erster Linie ein gesellschaftliches Problem und liegt nur zu einem geringen Teil in endogenen Faktoren (Involution, Disengagement) begründet. Da aber wenig Aussicht besteht, die Einstellung dieser Gesellschaft zum alten Menschen kurzfristig zu ändern, ist es notwendig, Umweltsupport zur Verfügung zu stellen, der nicht depotenziert oder infantilisiert, wie dies vielfach geschieht (vgl. *Breloer*, 1976; *Specht*, 1976). Zwar ist »Lebenshilfe« als eine wesentliche Aufgabe der Geragogik herausgestellt worden (*Petzold/Bubolz*, 1976) und *Tews* (1975) setzt die Begriffe Altenbildung und Lebenshilfe sogar gleich, jedoch müssen die Maßnahmen so weit wie möglich auf eine »Hilfe zur Selbsthilfe« abzielen. In der gestalttherapeutischen und integrativen pädagogischen Arbeit entdeckt der alte Mensch, daß er zu viel mehr fähig ist, als er angenommen hat und als die Umwelt ihm gemeinhin zutraut. Er gewinnt neuen Selbstsupport, nicht zuletzt dadurch, daß er lernt, sich zu solidarischen Aktionen zusammenzuschließen oder Hilfe (environmental support) anzunehmen, ohne dabei in Passivität und regressive Dependenz zu verfallen.

## 6. Integration

Der dritte Lebensabschnitt ist mehr noch als jeder andere unter den Begriff »Integration« gestellt (vgl. *Marcell/Petzold*, 1976). Die Erfahrungen seines Lebens haben die »Tendenz zur guten Gestalt«, sie streben auf eine Zusammenfassung und Rundung hin. *Charlotte Bühler* (1959; 1972) kennzeichnet den Lebensabschnitt des Alters als die »Phase der Selbstbewertung und des Rückblicks auf das eigene Leben«, aus der Gefühle der Befriedigung oder der Resignation resultieren, so daß der alte Mensch am Ende seines Lebens in einer Situation steht, die ihm nach *Erikson* (1974) die *Integrität* der eigenen Person ermöglicht oder ihn der *Verzweiflung* überantwortet. Ziel jeder pädagogischen und therapeutischen Arbeit ist Integration, d. h. das ganzheitliche intellektuelle und emotionale Auseinander-

setzen mit den Ereignissen des Lebens, um unerledigte Situationen zu schließen und Fremdes aufzunehmen und sich zu eigen zu machen. Durch die Fähigkeit zur Integration ist es uns überhaupt möglich zu wachsen, die Welt in uns hineinzunehmen, ohne uns an sie zu verlieren, ohne unsere Identität aufzugeben. Im Gegenteil: durch den integrativen Prozeß wächst unsere Identität in Richtung auf die »gute Gestalt der Person«, vermögen wir uns in der Welt zu transzendieren. Die integrative Leistung in der dritten Lebenshälfte soll die Möglichkeit eröffnen, daß der Mensch den Sinn seiner Existenz erfährt, daß er *erlebt*, daß menschliches Leben seinen Sinn in sich finden kann (*Marcell/Petzold, 1976*).

In der Arbeit mit alten Menschen nimmt die Frage nach dem Lebenssinn eine hervorragende Stellung ein. Das gestalttherapeutische Verfahren vermag hier von seinem anthropologischen Ansatz und seiner Methodik, insbesondere durch die Verwendung meditativer Verfahren, ausgezeichnete Hilfen zu bieten, wenn es in einen entsprechenden institutionellen Rahmen eingebettet ist.

## VI. Zur Praxis der Integrativen Geragogik mit alten Menschen

Bildungsarbeit mit alten Menschen erfordert einen institutionellen Rahmen, wie er am besten durch ein Altenzentrum, ein Volkshochschulprogramm oder durch Bildungszentren in der Trägerschaft der Kirchen oder Verbände der freien Wohlfahrtspflege geboten werden kann. In die Programme derartiger Zentren können auch die Alters- und Pflegeheime eingebunden sein. Dies wird besonders notwendig, wenn Siechen oder Hochbetagten die Gelegenheit gegeben werden soll, an den Angeboten teilzunehmen. Da die Gestaltung der Programme mit dem institutionellen Setting und der Zielgruppe variieren, können keine festen Regeln für das Vorgehen aufgestellt werden. Ich selbst konnte Erfahrungen in der »offenen Altenarbeit« in Altenzentren und Altenwohnheimen durch Projekte sammeln, die ich mit meinen Studenten an der Fachhochschule für Sozialarbeit in Düsseldorf durchführte (*Durweil/Braun, 1975*); weiterhin durch Bildungsprogramme, die ich im Rahmen einer städtischen Volkshochschule durchgeführt habe und durch geragogische Arbeit in einem Siechenheim und auf einer geriatrischen Station.

Die Arbeit mit den Siechen und Hochbetagten hatte dabei natürlich eine ganz andere Ausrichtung, was Lernziele, Inhalte und Methoden anlangte, als die Veranstaltungen im Rahmen der Zentren und der Volkshochschule. In den letztgenannten Einrichtungen haben wir es vorwiegend mit aktiven, motivierten alten Menschen zu tun, die aus der oberen Mittelschicht stammen, in ihrem Leben immer aktiv und geistig rege waren, wohingegen in Alters- und Siechenheimen die körperlichen und geistigen Fähigkeiten

der Bewohner meist erheblich eingeschränkt sind und wir vielfach Populationen aus der Unterschicht und unteren Mittelschicht vorfinden, die vierzig Jahre und länger keine Bildungsveranstaltungen mehr besucht haben. Die geragogischen Bemühungen in dieser »institutionellen Altenarbeit« gestalten sich demnach wesentlich schwieriger. Es müssen oftmals Prinzipien und Methoden aus der Behindertenpädagogik eingesetzt werden (vgl. *Petzold/Mathias, 1977*).

## VII. Integrative Geragogik als »offene Altenarbeit«

Wir wollen uns an dieser Stelle nicht mit Angeboten befassen, die alte Menschen im Rahmen von Einrichtungen der Erwachsenenbildung besuchen können und die einen allgemeinen, weiterbildenden Charakter haben, z. B. Literaturkurse, geographische Vorträge und Arbeitsgemeinschaften, sondern wir wollen uns spezifisch mit »integrativer Seminararbeit zu Lebensproblemen im Alter« (*Petzold, 1977*) befassen. Integrative Seminararbeit geschieht grundsätzlich in Gruppen unter Einbeziehung des jeweiligen Erfahrungspotentials der einzelnen Teilnehmer, der »funktional gebrauchten Sachkompetenz« von Experten, z. B. den Dozenten, und von Medien, die der Gruppe zur Verfügung gestellt werden oder die sie sich beschafft bzw. herstellt. Die Gruppe soll ihre Interessen und ihre Möglichkeiten selbst entdecken, ihren Rhythmus und ihre Arbeitsintensität selbst bestimmen. Diese Prinzipien, die wir auch in der gestaltorientierten Erwachsenenbildung (*Stolz, dieses Buch*), in gruppendynamischen Konzepten oder im themenzentrierten interaktionalen Ansatz von *Ruth Cohn* (1975) finden, lassen sich in der Bildungsarbeit mit alten Menschen nicht immer ohne Schwierigkeiten realisieren. Soziale Ängste, Hemmungen, Vorurteile und eine Lernsozialisation, die rezeptive Haltung, Autoritätsabhängigkeit und den »Konsum« von Bildungsgütern vermittelt hat, kommen beim alten Menschen zum Tragen.

So ist eine der wichtigsten Aufgaben in der Initialsituation darin zu sehen, den »neuen Lernstil« zu vermitteln. Die Erwartungshaltung an den Dozenten muß nach und nach abgebaut werden. In der Praxis verfare ich vielfach so, daß ich in einem Kurzreferat das »neue und das alte Konzept des Lernens« miteinander vergleiche. Dabei verwende ich schon erlebnisaktivierende Techniken, indem ich die Teilnehmer über ihre eigenen Lernerfahrungen befrage und auf diese Weise ein Gruppengespräch in Gang bringe: »Wir sind heute abend zu einer Veranstaltung gekommen, die das Thema »Neue Wege des Lernens im Alter« behandeln will. Bevor ich näher auf das Thema eingehe, möchte ich Ihnen vorschlagen, daß einige von Ihnen kurz etwas über die Art und Weise erzählen, wie in Ihrer Jugend Lehren und Lernen vor sich ging. Wir haben dann ein gutes Vergleichsmaterial zu der Art und Weise, wie hier in der Volkshochschule gelehrt wird. Ich möchte Ihnen dann noch weitere Formen des Lehrens und Lernens vorstellen.« Mit

etwas Ermutigung bekommt man auf diese Weise von den Teilnehmern recht anschauliche Berichte, die z. T. so amüsant sind, daß in der Gruppe gelacht wird und »en passant« eine gewisse Gruppenkohäsion entsteht. Der Dozent bringt sich sehr persönlich mit eigenen Erfahrungen ein und schafft auf diese Weise ein positives Imitationsmodell. Im Anschluß an diese Sequenz erläutere ich am Geschehen selbst, was Lernen durch »Ko-respon- denz«, die »aktive Mitarbeit aller«, bedeutet. Viele Teilnehmer haben ge- sprochen, interessante Aspekte sind deutlich geworden, ein angeregtes Klima ist entstanden, man hat sich durch die kurzen biographischen Berichte näher kennengelernt und eine gemeinsame Basis gefunden.

Herr A: »Tja, bei uns ging das noch hart zu. Nach dem Gebet am Morgen eine halbe Stunde Kopfrechnen, Addieren, Multiplizieren, Teilen.«

Frau L.: »Ja, das Kettenrechnen wurde bei uns auch ganz groß geschrie- ben. Wir mußten das Ergebnis immer auf ein Blatt schreiben, und wer nicht mitgekommen war, bekam eine Kopfnuß.«

Herr W.: »Heute wird ja nicht mehr geschlagen, aber bei uns da gehörte der Rohrstock noch zu den besten Erziehungsmethoden – und geschadet hat's uns nicht, muß ich sagen.«

Berichte über Auswendiglernen, Schuldisziplin und besondere Ereignisse folgen. Der Leiter ermutigt bei besonders interessanten Begebenheiten zu ausführlicherer Beschreibung. So erzählt z. B. eine 85jährige Teilnehmerin vom Besuch des Kaisers in ihrem Mädchengymnasium. In einer Pause komme ich wieder auf das Thema des Kurses zurück und mache deutlich, wie wichtig und wertvoll diese persönlichen Erinnerungen und die Lebens- erfahrung für die gesamte Gruppe sei. Gerade die Wertschätzung ihrer Lebenserfahrung ist für die alten Menschen wichtig und verstärkt ihre Moti- vation zu einer gruppenzentrierten Arbeit. Sobald sich in dieser Phase der Gruppenleiter zurückzieht und seine stimulierende Funktion reduziert, kommen Unsicherheit und Hilflosigkeit auf. Die Teilnehmer sind noch nicht in der Lage, den Lernprozeß eigenverantwortlich in die Hand zu nehmen. Sie sind zu sehr daran gewöhnt, geleitet zu werden. Außerdem wird in der Regel vermieden, sich zu exponieren. So kann es vorkommen, daß ein Ge- spräch ins Stocken gerät und sich eine ratlose Stille ausbreitet. Hier wird es notwendig, daß der Dozent eingreift, um keinen Unmut über das neue Verfahren aufkommen zu lassen, weil dieser leicht generalisiert wird und die Motivation zum Experimentieren zerstört werden kann. Manchmal wird es auch notwendig, sogenannte »Sprechväter« zu bremsen, die stundenlang erzählen können und die Gruppe durch ihre Monologe passivieren. Wir können für die integrative Gruppenmethode folgende Aspekte herausstellen, die für eine effektive Arbeit notwendig sind:

## 1. Kontakt

Der Leiter versucht, mit den Teilnehmern in einen direkten Kontakt zu treten und den Kontakt zwischen den einzelnen Mitgliedern aufzubauen. Dafür ist es notwendig, daß ein persönlicher »intersubjektiver« Bezug und eine angstfreie Atmosphäre hergestellt wird (*Besems*, dieses Buch).

## 2. Stimulierung

Auf das Stimulierungskonzept der Gestalttherapie wurde schon eingegangen. Durch Warm-up-Techniken wird Unterhaltung und Beteiligung angeregt. Die Verwendung von Medien, z. B. Film, Video- und Tonbandaufzeichnungen, Farben, Collagen (vgl. *Petzold*, dieses Buch) und Übungen aus der Psychodrama- und Encounter-Tradition (*Stevens*, 1975; *Otto*, 1970) sowie Interaktionsspiele (*Vopel*, 1975/77, u. dieses Buch S. 88 ff.) sind hier geeignet.

## 3. Support

Vom Leiter wird ein stützendes und freundliches Klima geschaffen. Äußerungen, Aktivitäten werden akzeptiert und nicht kritisch bewertet. Teilnehmer werden vor Spott und Kritik in angemessener Form in Schutz genommen. Jede Aktivität, die zum Gruppen- und Lernprozeß beiträgt, wird ermutigt.

## 4. Gezielte Verselbständigung

Die Teilnehmer werden dazu angehalten, was sie selbst tun können, auch auszuführen. Es wird ihnen erklärt und erlebbar gemacht, daß sie viel mehr tun können, als sie selbst glauben. Der Dozent verweigert in manchen Situationen seine Hilfe. Dieses als »skillfull frustration« bekannte Prinzip der Gestalttherapie (*Perls*, 1969, 32) ist allerdings mit Vorsicht einzusetzen und setzt einen guten Support voraus, da bei alten Menschen oft eine geringe Frustrationstoleranz und leichte Kränkbarkeit vorhanden sind.

## 5. Verdeutlichung durch Erlebnisaktivierung

Der Dozent ist immer bemüht, Themen für das Erleben plastisch zu machen. Er verwendet hierzu audiovisuelle Hilfsmittel (Tonband, Videoaufzeichnungen), Interaktionsspiele, Imaginations- und Visualisierungstechniken. Dies wird in der Arbeit mit alten Menschen besonders wichtig, weil bei manchen die visuellen, auditiven und mnestischen Fähigkeiten, insbesondere das Kurzzeitgedächtnis, eingeschränkt sind. Deshalb erweist sich die Darstellung auf verschiedenen Ebenen, der verbalen, der visuellen, darstellerischen, mimisch-gestischen als ausgesprochen förderlich für den Lernprozeß, die Reaktions- und die Gedächtnisleistungen (*Litowtschenko* u. a., 1976; *Welford*, 1958; *Wargo*, 1966; *Bliss* u. a., 1965; *Swink*, 1966).

## 6. Persönlicher Bezug

Je besser es gelingt, die Thematik mit vorgängigen Erfahrungen der Teilnehmer zu verbinden, so daß sie »an Bekanntes anknüpfen« können, desto

stärker ist die Motivation zur Mitarbeit. Gerade für den alten Menschen ist es wichtig, daß er vom »Neuen nicht überrollt wird«, daß er sieht, daß sein Wissen und seine Erfahrungen etwas wert sind und durchaus noch Gültigkeit haben. Der persönliche Bezug ist aber nicht nur im Hinblick auf den einzelnen wichtig, sondern auch für das Interaktionsklima in der Gruppe. Die Beiträge einzelner Teilnehmer müssen das Interesse der anderen finden, damit sie sich angenommen und sicher fühlen können. Das erfordert den Aufbau einer intersubjektiven Haltung in der Gruppe (vgl. *Besems*, dieses Buch), für die die intersubjektive Haltung des Pädagogen die Grundvoraussetzung bildet (*Maurer-Groeli/Petzold*, 1977).

### 7. Kooperation, Solidarität, Ko-respondenz

Besonders bei alten Menschen, die lange Zeit alleine gelebt oder sich im Altenheim in ihrem Zimmer isoliert haben, ist Kooperation sehr schwierig und kann erst nach und nach aufgebaut werden. Sie wird gefördert durch Erfahrungen von Solidarität. Sich mit einem Gruppenteilnehmer solidarisieren und ihn dadurch stützen, gemeinsam etwas erreichen, schafft Erfolgserlebnisse und Gemeinschaftsgefühl, die auch inaktive Gruppenmitglieder nach und nach mobilisieren. Es ist deshalb notwendig, Situationen zu strukturieren, in denen Ko-respondenz, d. h. die gemeinsame persönliche Auseinandersetzung aller Beteiligten mit ihrer und in ihrer Situation, möglich wird (vgl. *Petzold/Sieper*, dieses Buch S. 31). Die gestalttherapeutischen Techniken der direkten Kommunikation und die lebendigen Formen der Interaktion sind in dieser Hinsicht sehr förderlich.

### 8. Vielfältigkeit der Angebote

Aufgrund des ganzheitlichen anthropologischen Ansatzes der Gestaltmethode, der didaktischen Kategorie des Lebenskontextes und der vier Lernzielbereiche wird integrative Seminararbeit nicht nur an Hand eines Themas durchgeführt. Sie stellt immer ein komplexes Programm bereit, in dem Angebote der körperlichen und geistigen Ertüchtigung, der Förderung von Kommunikation und des persönlichen Austausches möglich werden. Es ist naheliegend, daß in einem Seminar mit dem Thema »Mietbeihilfe« somatomotorische Lernziele kaum einbezogen werden können, wohl aber kognitive, affektive und soziale. Wir betrachten es deshalb als eine wichtige Aufgabe des integrativen Pädagogen, den Menschen zu seiner Ganzheit hinzuführen, ihm einen neuen Zugang zu seiner Körperlichkeit zu eröffnen, ihm seine emotionalen und sozialen Fähigkeiten wieder bewußt und verfügbar zu machen und ihm zu zeigen, daß seine kognitiven Leistungen durch den Alternsprozeß kaum eingeschränkt sind, wenn entsprechende Lernhilfen gegeben werden (vgl. *Lowy*, 1976; *Litowtschenko* et al., 1976).

Zutrauen zu den eigenen Fähigkeiten und Auseinandersetzung mit der eigenen Existenz stehen deshalb im Zentrum eines integrativen geragogischen Programms. Diese Lernziele können über Gesprächsgruppen mit Selbsterfahrungscharakter angegangen werden.

## VIII. Offene Altenbildung

Ein Beispiel aus einem Seminar zum Thema »Was ist der alte Mensch heute noch wert?« soll die Praxis integrativer Arbeit in der offenen Altenbildung verdeutlichen.

Die Teilnehmer der Gruppe (acht Personen) hatten schon in verschiedenen Kursen mit Methoden der Integrativen Pädagogik gearbeitet. Im Unterschied zu anderen Themen (Mietbeihilfe, Alter und Gesundheit, Wohnen im Alter, vgl. *Petzold*, 1977) ließ das Thema eine konfliktorientierte Ausrichtung erkennen. Die Teilnehmerzahl war entsprechend geringer, eine Feststellung, die ich immer wieder machen konnte, wenn konfliktzentrierte Themen ausgeschrieben wurden, wie z. B. »Alt und Jung-Probleme zwischen den Generationen«, »Alter und Sterben«.

Da sich die Teilnehmer z. T. aus den anderen Kursen schon gut kannten, hatte die Gruppe eine relativ kurze Anlaufphase. Wir begannen die Arbeit an unserem Thema mit einer Collage. Ich hatte Stöße von Illustrierten, Klebstifte, Scheren und große Kartons mitgebracht. »Bitte nehmen Sie die Materialien und versuchen Sie, Bilder, Worte, Überschriften zu sammeln, die Ihnen für das Thema wichtig erscheinen.« Die Teilnehmer machten sich zunächst zögernd an die Arbeit, wurden aber bald von den Materialien stark angesprochen und involviert. Sie arbeiteten länger als eine Stunde ganz konzentriert an den Collagen – eine enorme Leistung für Menschen, die älter als 70 Jahre sind. Die Bilder, die entstanden, waren vielfältig und aussagestark. Ein Teilnehmer hat Fotos von einem Autofriedhof, Autowracks und Trümmerbilder zu einer Landschaft voller Zerfall und Zerstörung zusammengetragen. Ein anderer hat das Foto eines gut aussehenden Reklameopas in die Mitte gestellt und darum Schnapsreklame und Witzzeichnungen gruppiert. In die Ecke des Bildes waren gemütliche Sessel und Fotos geklebt. Überschrift: Heitere Behaglichkeit. Eine Teilnehmerin ist – wie sie sagte – »in einen Blumenrausch verfallen«. Sie hat ihren Karton mit Blumenbildern beklebt und dazwischen Großmütter mit Kindern eingestreut. Eine andere Teilnehmerin hat eine Komposition aus modernen Maschinen und Gestalten alter Menschen geschaffen. Wir sehen uns jedes Bild gemeinsam an und kommen ins Gespräch. Jeder Teilnehmer versucht den Bezug seines Bildes zum Thema zu erläutern. Er wird von den anderen gefragt, und es entsteht ein engagierter Prozeß der »Ko-responndenz«.

Frau L.: »Herr K. (Collage »Alter Herr mit Witzen«), da haben Sie sich aber einen attraktiven Siebziger ausgesucht, der paßt so richtig zu Ihnen und ein Spaßvogel sind Sie auch. Das Bild ist wenigstens nicht so düster wie der Autofriedhof von Herrn M.«

Herr M.: »Meinen Sie! Ich finde das Bild gar nicht so lustig. Ein rüstiger Reklameopa und alle die Witze drum, so macht man sich auch über uns alte Leute lustig!«

- Herr. K.: »Wenn Sie's so betrachten, ist mein Bild schon doppeldeutig. Ich hatte das zwar nicht beabsichtigt, aber Sie haben schon recht. Na ja, so hat schon jeder seine Vorstellung von einem heiteren sonnigen Alter!«
- Herr M.: »Ich nicht!«
- Frau F.: »Mein Gott, sind Sie bitter. Ich bin auch nicht für ein Blumenarrangement, aber ganz so finster ist alles ja auch nicht.«
- Herr M.: »Blumenpracht! Das erinnert mich an Kränze und Grab schmuck.«
- Frau L.: »Daran habe ich auch gedacht, als ich mein Bild machte. Und es hat mich nicht bedrückt. Blumen verwelken und blühen wieder. Ich finde Ihre negative Haltung nicht sehr sinnvoll.«
- Herr M.: »Ich bin nicht negativ, ich bin Realist.«
- Frau S.: »Aber ein bissiger!«
- Herr M.: »Mag schon sein!«
- Leiter: »Herr M., welches Bild gefällt Ihnen denn besonders?«
- Herr M.: »Mein eigenes gefällt mir nicht besonders, aber das von Frau S. ›Die Technik und der alte Mensch‹ gefällt mir gut. Irgendwie schlägt uns die Technik da nicht tot.«
- Frau L.: »Für mich ist das alles schon bedrohlich!«
- Leiter: »Können Sie das genauer sagen.«
- Frau L.: »Ich komme bei vielen technischen Dingen nicht mehr mit.«
- Leiter: »Wem geht das hier noch so?«
- Von den acht Teilnehmern heben sechs die Hand.
- Frau S.: »Aber das geht ja nicht nur uns so. Meinen Sie, die jungen Leute hätten über alles den Überblick?«
- Herr K.: »Nur lastet man das denen nicht so an, und uns wirft man das als Hilflosigkeit vor.«
- Frau S.: »Man ist so hilflos, wie man sich fühlt. In dem Bild von den Trümmern und dem Autofriedhof, da ist für mich mehr Verbitterung als Realität und mehr Aggressivität als Hilflosigkeit. Gerade Sie (Frau S. wendet sich zu Herrn M.) sind doch alles andere als ein hilfloser alter Mann, wenn ich all die Aktivitäten sehe, die ich von Ihnen kenne!«
- Herr M.: »Hilflos bin ich nicht. Zum ›alten Eisen‹ werden wir ja *gemacht*, das verbittert mich.«
- Frau F.: »Ich lasse das aber mit mir nicht machen! Ich bin mir und anderen durchaus noch etwas wert. Nur einfach anders als früher. Meiner Tochter und meinem Enkel bin ich sogar noch sehr wichtig.«
- Frau L.: »Aber viele alte Menschen haben keine solche Aufgabe mehr.«
- Leiter: »Das ist richtig, und Sie wissen auch, daß unser Kreis hier eine besonders aktive Gruppe ist.«
- Frau S.: »Das stimmt schon, aber man müßte eben noch mehr alte Menschen mit diesen Möglichkeiten bekannt machen.«

Die Gruppe beginnt zu überlegen, was man tun könnte, um noch mehr alte Menschen an den Angeboten der VHS zu interessieren. Es wird den Teilnehmern im Prozeß der Ko-respondenz immer deutlicher, daß die Einstellung der Gesellschaft zum alten Menschen durch das Verhalten und durch das Selbstbild der alten Menschen noch verfestigt wird. In diesem Zusammenhang referiert der Leiter kurz einige Ergebnisse der sozialpsychologischen und soziologischen Altersforschung (*Tews, 1971; Lehr, 1972; Schneider, 1974*), zu Stereotypen im Selbstbild und Fremdbild von alten Menschen, insbesondere über das Fremdbild bei Jugendlichen (*Lehr/Esserl/Raithelhuber, 1971; Viebahn, 1971*).

Herr M.: »Wenn man sich selbst zum alten Eisen macht, macht man es den anderen auch leicht, einen aufs Abstellgleis zu schieben!«

Hier wird die Sitzung beendet. Beim nächsten Zusammentreffen schlägt der Leiter zu Beginn vor, gemeinsam noch einmal die Collagen aufgrund der Erkenntnisse der vorausgegangenen Stunde zu verändern. Der Vorschlag findet gute Aufnahme. In das Autofriedhof- und Trümmerbild von Herrn M. werden Blumen eingeklebt.

Frau L.: »Ich weiß noch, wie nach dem Krieg der Huflattich auf den Trümmern blühte. Die ganzen Schuttberge voll von Huflattich, das hat mir damals viel Hoffnung gegeben.«

Herr M.: (klebt ein paar Bilder junger Leute auf) »Ich bin wohl ein Zyniker, aber es gibt viel mehr Wracks unter den jungen als unter den alten Leuten, meine ich, und darauf sollten wir uns etwas zugute halten.«

Dann nimmt er ein paar Bilder von Aowracks und klebt sie in das Blumenbild von Frau L., und diese sagt: »In Ordnung, dann ist es etwas weniger idyllisch und irgendwie richtiger.«

Die Arbeit des Seminars hatte unmittelbare Konsequenzen dadurch, daß die Teilnehmer der Gruppe ihre Collagen und weitere Materialbilder, die im Verlauf des Kurses gefertigt wurden, in den Räumen der VHS ausstellten, ihre Überlegungen und Ergebnisse auf Anregung des Leiters in Form von Wandzeitungen erläuterten und andere alte Leute zu einem Gesprächsabend über die Ausstellung einluden. Der Gesprächsabend hatte ein ausgesprochen positives Echo.

Die hier geschilderte Arbeit ist ein Beispiel für eine Gruppe mit sehr aktiven Teilnehmern von gutem Bildungsniveau und einer lebendigen Vergangenheit (Herr M. war Werkmeister und Betriebsratsvorsitzender, Frau S. war Leiterin einer kommunalen Bücherei, Frau L. war Lehrerin, Herr K. war Chemiker etc.). Integrative Seminararbeit ist aber auch mit weniger differenzierten und aktiven Teilnehmern durchzuführen.

## IX. Institutionelle Altenbildung

Hierzu ein Beispiel aus einem Altenbildungsprogramm, das in einem Altenwohnheim durchgeführt wurde. Die Bewohner des Wohnheims waren im Schnitt über 70 Jahre, aber nicht pflegebedürftig, sondern noch recht rüstig und zumeist aus einfacheren Verhältnissen. Sie waren weder der Gruppe der Siechen noch der Hochbetagten zuzurechnen. Im Unterschied zu den Gruppen im Rahmen der offenen Altenarbeit war eine erhebliche Reduktion der Aktivität und eine klare Tendenz zum Disengagement erkennbar. Der durch zahlreiche Untersuchungen (*Tuckmann/Lorge*, 1952, *Pan*, 1952; *Fink*, 1957; *Weinstock/Bennet*, 1968, 1969) sowie in den Ausführungen von *Lehr* (1970) und *Nahemow/Lawton* (1973) aufgezeigte Hospitalisierungseffekt durch sensorische, perzeptuelle und soziale Deprivation (*Petzold/Bubolz*, 1976) fiel uns besonders ins Auge, da wir gleichzeitig Programme im Rahmen der offenen Altenarbeit durchführten. Wir hatten den Kursus unter dem Rahmenthema »Freizeit im Altern« ausgeschrieben. Die Mehrzahl der Heimbewohner war von Mitarbeitern des Projektes (Studenten der Sozialarbeit) persönlich besucht und informiert worden. Zum ersten Abend waren 30 Teilnehmer, die Hälfte der Bewohner, gekommen. Wir haben die Großgruppe in drei Zehnergruppen aufgeteilt. Diese Aktion erzeugte schon große Unruhe und eine gewisse Angst, die aber schnell aufgelöst werden konnte, als die Leiter erklärten, daß sie einen besseren Überblick erhielten und auch mehr Zeit für jeden einzelnen hätten.

Schon in der ersten Sitzung machten sich Hör- und Sehprobleme sehr störend bemerkbar und insbesondere die Tatsache, daß die Teilnehmer nicht gewohnt waren, in Gruppen zusammenzusein, es sei denn, es handelte sich um einen Vortrags-, Film- oder Fernsehabend. Allein die Sitzordnung »im Kreis« löste Unsicherheit aus. Der Leiter stellte sich vor und bat darum, daß jeder etwas über seine Freizeitaktivitäten und Freizeitwünsche berichten solle. Die Reaktion war so zögernd, daß jeder Teilnehmer geradezu »ausgefragt« werden mußte.

Frau B.: »Am liebsten Radio, das Fernsehen machen meine Augen nicht mehr mit, wissen Sie . . .«

Herr S.: (spricht einfach dazwischen) »Ich sehe am liebsten fern, aber man müßte hier zwei Fernsehräume haben. Es ist so nichts.«

Leiter: »Sie haben Frau B. gerade unterbrochen.«

Herr S.: »So, dann entschuldigen Sie.«

Frau B.: »Das macht nichts, ich war sowieso fertig!« –

Leiter: »Und Sie, Frau F.?«

Frau F.: »Ich bin zufrieden!«

Leiter: »Was machen Sie in Ihrer Freizeit?«

Frau F.: »Ich setze mich gerne auf den Balkon. Was soll ich sonst schon machen?«

Leiter: »Und Sie, Herr A.?«

Herr A.: »Ich gehe freitags immer in den Altenclub Skat spielen.«

Leiter: »Und sonst?«

Herr A.: »Fernsehen.«

Leiter: »... und ...«

Herr A.: »Ja, spaziergehen, manchmal!«

Die Antworten blieben in diesem Stil. Als weitere Varianten kamen noch hinzu: »Manchmal die Kinder und Bekannte besuchen.« Auf die Frage, welche Freizeitbeschäftigung sie sich wünschten, wenn sie frei wählen könnten, kamen Antworten wie: »Bin zufrieden«, »Was sollen wir alten Leute noch groß machen«, »Ich weiß nichts«, »Das ist mir egal«, »Mal spaziergehen«, »Radio hören«. Eine Teilnehmerin: »Ich würde gerne auf eine große Reise gehen.«

Leiter: »Wohin denn?«

Frau B.: »Nach Bayern. Da waren wir früher oft im Urlaub als mein Mann noch lebte.«

Leiter: »Wer würde sonst noch gerne reisen?« –

»Dazu sind wir zu alt.« – »Ich würde gerne einmal einen Ausflug im Bötchen auf dem Rhein machen.« – »Das würde mir zuviel werden.« – »Ja, wenn ich zehn Jahre jünger wäre, dann würde ich sogar noch eine Weltreise machen« (lacht).

Leiter: »Ich möchte Ihnen vorschlagen, sich einmal vorzustellen, Sie seien zehn Jahre jünger.«

Herr A.: »Das kann ich nicht, ich bin jetzt 84 Jahre. Junger Mann, werden Sie mal so alt.«

Leiter: »Das ist schon ein hohes Alter. Da müssen Sie mit 74 noch sehr rüstig gewesen sein.«

Herr A.: »Das kann ich Ihnen sagen. Da habe ich noch meinen Garten bewirtschaftet.«

Leiter: »Da haben Sie sicher auch noch Reisen gemacht?«

Herr A.: »Habe ich auch, da bin ich immer zu meiner Tochter in den Westen gefahren, wissen Sie, ich wohnte damals bei Leipzig.«

Leiter: »Vielleicht kann jeder mal an seine letzte größere Reise denken!«

Bald kommt ein lebhaftes Erzählen in Gang. Die alten Leute leben sichtlich auf. Am Ende der Stunde kommen Äußerungen wie: »Das war ein schöner Nachmittag.«

»Hoffentlich kommen Sie bald wieder! Ja, so richtig reisen müßte man mal wieder!«

Zur nächsten Stunde bringe ich einen Film über deutsche Städte und Burgen mit, der begeistert aufgenommen wird. In der Nachbesprechung verwende ich Visualisierungstechniken. »Vielleicht können Sie alle einmal die Augen schließen und sich die Szenen aus dem Film vorstellen, die Ihnen am besten gefallen haben!«

Herr K.: »Rothenburg ob der Tauber, da war ich früher mal gewesen mit meiner Frau – nicht, Hedi (die Frau ist mit anwesend), das war eine schöne Reise!« Die Frau nickt versonnen. – Die Teilnehmer beginnen wieder von ihren Reiseerfahrungen zu berichten. Dabei fordere ich immer wieder auf, die Augen zu schließen, und bitte die alten Leute, sich die Szenen so deutlich wie möglich vorzustellen. Eine Teilnehmerin berichtet von Schloß Burg a. d. Wupper. »Das ist gar nicht weit von hier, da würde ich gerne noch mal hinfahren!«

Herr F.: »Das könnten wir doch mal zusammen machen. Wir alle zusammen!«

Leiter: »Eine Gruppenreise zu organisieren, müßte schon möglich sein.«

Gegen einige Zweifel wird konkret an die Planung gegangen. Ich bringe etwas Literatur zur Geschichte des Schlosses und der Grafen von Kleve, Jülich und Berg mit. Herr A. und Frau F. erklären sich bereit, das Material durchzusehen und für die anderen Teilnehmer einen Vortrag vorzubereiten, wenn ihnen zwei Studenten aus dem Projekt dabei behilflich sind. So kommt ein schöner Vortrag zustande und die Abbildungen aus den Büchern werden über Episkop als Anschauungsmaterial verwendet. Herr K. und Herr L. haben sich mit den Städtischen Verkehrsbetrieben und der Bundesbahn in Verbindung gesetzt und sich nach den Bedingungen einer Gruppenreise erkundigt. Sie erhalten durch die Heimleitung noch einige Hilfestellung und können ein günstiges Angebot bekommen. Vortrag und Reisevorbereitungen werden für die beiden Parallelgruppen mitgemacht, so daß an einem Samstag die Fahrt mit 25 Teilnehmern durchgeführt werden kann. Sie wurde ein voller Erfolg, nicht zuletzt, weil sie von den alten Leuten selbst geplant und vorbereitet wurde. Für das alles war eine Zeit von drei Monaten notwendig. Daraus mag ersichtlich werden, wie schwierig die Aktivierung alter Menschen in der Heimsituation ist. Dennoch kann man sagen, daß derartige geragogische Bemühungen eine lohnenswerte Aufgabe sind und zu Erfolgen führen.

Je größer die körperlichen und geistigen Einschränkungen in der Zielgruppe sind, desto mehr Angebote müssen gemacht werden. Filme, Spiele, Singkreise, Kurzvorträge von Personen mit zugkräftigem Status (Ärzte, Leiter des Sozialamtes, Dozent der Fachhochschule u. ä.) sind besondere Attraktionen. Im Unterschied zu herkömmlichen Bildungsangeboten wird jede Veranstaltung so aufgebaut und gegliedert, daß die alten Menschen nicht in der passiven Konsumentenrolle bleiben, sondern daß die Angebote als Anregung benutzt werden, über die im Anschluß diskutiert wird. Dabei liegt der Schwerpunkt darauf, daß die Teilnehmer untereinander ins Gespräch kommen und das Geschehen nicht auf ein Frage- und Antwortspiel mit dem Referenten beschränkt bleibt. Auf diese Weise wird Geragogik mehr als Unterhaltung, Freizeitbeschäftigung oder Beschäftigungstherapie, obwohl sie diese Aspekte oft mit einbezieht.

Die verdienstvollen Arbeiten von *Kubiel/Landau* (1953), *Merrill* (1967)

u. a., die Material für Aktivitäten mit alten Menschen in der Heimsituation bieten, können durch den integrativen geragogischen Ansatz bereichert werden, wenn Aspekte der sozialen Interaktion, der Förderung der Eigenaktivität, der emotionalen Mobilisierung einbezogen werden. Gerade das Erreichen dieser Zielsetzung aber bietet große Schwierigkeiten, wie wir in einer Reihe von Projektarbeiten an der Fachhochschule für Sozialarbeit in Düsseldorf feststellen konnten (*Duwe/Braun*, 1975). Die Literatur über institutionelle Altenarbeit ist nicht sehr reichhaltig (*Goeken*, 1969; *Miller*, 1963; *Lowy*, 1971; *Munnichs/Janmaat*, 1972; *Naskel/Zapotoczky*, 1973). Mitteilungen über die Arbeit mit siechen Alterspatienten oder Hochbetagten sind praktisch nicht zu finden, wohl weil Bildungsbemühungen in diesen Gruppen von vornherein als sinnlos angesehen werden. Diese Arbeit ist in der Tat aufwendig und schwierig. Oftmals wird es nicht möglich sein, eine Gruppenarbeit durchzuführen, z. B. bei bettlägerigen Patienten. Dennoch sollte versucht werden, wo immer möglich, Gruppensitzungen zustande zu bringen. In einem Altenpflegeheim mit hochbetagten und siechen Klienten haben wir die Angebote so organisiert, daß sich kleine Gruppen bis zu sechs Personen in den Zimmern von Bettlägerigen versammelten. Die Gruppensitzungen fanden einmal wöchentlich für eine Stunde statt. Im Laufe der Arbeit konnte erreicht werden, daß die Teilnehmer zu einer zweiten Sitzung ohne Betreuer zusammenkamen, sich unterhielten, einander vorlasen und gemeinsam Platten hörten. Auch die Zahl der wechselseitigen Besuche nahm zu. Der Schwerpunkt der Arbeit war darauf gerichtet, die Lebensqualität der Heimbewohner zu verbessern und sie noch ein wenig am Tagesgeschehen teilnehmen zu lassen. So wurde mit den Patienten, die noch einigermaßen rege waren und durch Rundfunk, Fernsehen und Zeitungen die Ereignisse verfolgten, eine Arbeitsgruppe gebildet, die für jede Woche die wichtigsten Geschehnisse zusammenstellte. Die Teilnehmer der Gruppe, die sich noch selbständig bewegen konnten (sechs von neun), machten dann die Runde bei den übrigen Heiminsässen und teilten ihnen die »neuesten Meldungen« mit. Bei Zimmerbelegungen von z. T. vier Patienten konnte dann immer eine kleine Gesprächsrunde in Gang kommen. Die »Nachrichtensoffiziere« – so der Ausdruck, der von einem Heimbewohner geprägt wurde – erhielten durch ihre Arbeit Zuwendung und Selbstbestätigung; sie wurden dadurch in ihrer Motivation bestärkt. Eine andere Maßnahme war das Zeigen von Lichtbildern – Filme waren z. T. für die zerebral gestörten Patienten (Arteriosklerosen, Apoplexiefolgen) nicht mehr erfassbar. Die Bilder wurden relativ lange stehengelassen, in den Einzelheiten erklärt, und es wurde versucht, mit den Patienten eine Unterhaltung oder Verständigung herbeizuführen. Die Möglichkeiten der Beschäftigungstherapie (*Kubie/Landau*, 1953; *Nathanson/Reingold*, 1969; *Lejeune*, 1971; *Böger/Sokol*, 1974; *Paterno*, 1975) können eingesetzt werden, wobei die erlebnisintensivierenden Methoden der Integrativen Pädagogik Verwendung finden. So haben wir z. B. bei Flechtarbeiten mit afrikanischem Schilfgras versucht, eine komplexe Materialerfahrung einzubeziehen.

- Leiter: »Dieses Gras, mit dem wir jetzt arbeiten, hat viele tausend Kilometer von hier am Ufer eines Sees in Afrika gestanden.«
- Frau B.: »Das kommt aber von weit her. Das muß wohl sehr teuer sein.«
- Frau W.: »Das ist nicht teuer, davon gibt es riesige Mengen.«
- Leiter: »Ja, ganze Seen sind mit diesem Gras bedeckt und darin leben unzählige Wasservögel.«
- Frau K.: »Wir haben einmal einen Film gesehen, das war im Fernsehen, mit lauter Flamingos auf einem solchen See.«
- Leiter: »Können Sie sich vorstellen, wie die Flamingos durch das hohe Gras staken?«
- Frau S.: »Ja, das muß ganz lustig aussehen.«

Wir sprechen noch ein bißchen über Afrika, über Tiere im Zoo, und beginnen dann mit der Flechtarbeit. Ich lasse die einzelnen Halme betasten, ihre Biegsamkeit wahrnehmen, ihre Bruchgrenze austesten. Die Tastsinne alter Menschen funktionieren meist noch besser als ihr Gesichts- und Gehörsinn. Es macht ihnen Spaß, die Halme bis zur Grenze ihrer Belastbarkeit zu biegen. Ich schlage folgendes Spiel vor: »Biegen Sie die Halme so weit, daß sie im nächsten Moment brechen, und sagen Sie dann: jetzt.« So werden eine ganze Menge Halme zerbrochen, und die Teilnehmer werden immer vertrauter mit dem Material. Es werden dann die ersten Anleitungen zum Flechten gegeben. Von Anfang an werden die alten Leute ermutigt, nicht auf Schönheit zu achten, sondern so zu flechten, wie es ihnen Spaß macht. Die Geschicklichkeit kommt nach und nach. Ist dann etwas entstanden, so wird es in der Gruppe herumgereicht, betastet, begutachtet, besprochen. Nach einiger Zeit beginnen wir Stroh puppen herzustellen. Bunte Bänder und Stoffrestchen werden als zusätzliche Materialien angeboten. Einige der Teilnehmerinnen sprechen während der Arbeit vor sich hin. Sie werden ermutigt, mit ihren Puppen zu sprechen. So kommt es zu Dialogen, wie wir sie aus der klassischen Gestalttherapie kennen. Dadurch, daß die Selbstgespräche nicht als Besonderlichkeiten abgetan, sondern positiv verstärkt werden, treten sie dem alten Menschen klarer ins Bewußtsein. Wir beginnen dann mit den Puppen kleine Spiele zu improvisieren. Dabei ist es ganz erstaunlich, daß zum Teil sehr abgebaute Patienten sich in diese Spielaktion gut einfinden können und viel Freude damit haben. Je stärker die Mitarbeiter der Einrichtungen in die Arbeit mit einbezogen werden konnten und je besser es gelang, die noch einigermaßen bewegungsfähigen und organisierten Patienten zu aktivieren und im Programm sinnvoll einzusetzen, desto besser und intensiver konnte die Arbeit durchgeführt werden.

Nach unseren Erfahrungen ergaben sich aber die intensivsten und hilfreichsten Kontakte in Einzelgesprächen, in denen sich der Betreuer dem alten Menschen persönlich zuwandte. Nachdem anfängliches Mißtrauen abgebaut worden und man über die übliche »Besuchsatmosphäre« hinweggekommen war, waren Gespräche über das Leiden, über den Tod, über das Alter möglich, mit einer Klarheit, die man den Patienten gar nicht zugetraut hätte. Bei den siechen Patienten mußte der Kontakt oft auf einer nonverbalen

Ebene bleiben, z. B. durch Spiel mit Händen, Blicken, das Zeigen und Erklären von bebilderten Büchern. Das Glück, das diese Patienten durch die Einzelgespräche offensichtlich erfuhren und die Wärme und Dankbarkeit, die sie den Betreuern entgegenbrachten, waren für alle, die am Projekt mitarbeiteten (Studenten der Sozialarbeit), eine Bestätigung, daß Bildungs- und Betreuungsprogramme in Heimen für Siehe und Hochbetagte nicht nur eine humanitäre Notwendigkeit, sondern eine lohnende Aufgabe sind.

## X. Integrative Mitarbeiterfortbildung und Supervision im Bereich der Altenarbeit

Um eine sinnvolle und effektive Altenarbeit zu gewährleisten, ist nicht nur ein institutioneller Rahmen erforderlich, sondern es müssen auch Mitarbeiter vorhanden sein, die über eine besondere Kompetenz verfügen, mit alten Menschen pädagogisch, soziotherapeutisch und psychotherapeutisch umzugehen. Das Mitarbeiterproblem ist für die derzeitige, ohnehin nicht rosige Situation der Altenarbeit das schwerwiegendste. In den Fachhochschulen für Sozialpädagogik und Sozialarbeit sind die Fächer Altenbildung und Altenarbeit kaum vertreten, und ein Schwerpunkt für Geragogik im Diplommstudiengang für Erziehungswissenschaften existiert noch nicht. Es finden sich nur sporadische Angebote im Rahmen der Studiengänge für Erwachsenenbildung und Sozialpädagogik. Die Schulen für Altenpflege bieten über den medizinisch-pflegerischen Bereich wenig in ihren Unterrichtsprogrammen an, was einem umfassenden Konzept für die Arbeit mit alten Menschen dienen könnte. In der Vorbereitung für einen Sozial- oder Pflegeberuf mit alten Menschen muß nicht nur die Vermittlung einschlägiger gerontologischer, sozialgerontologischer und psychologischer Forschungsergebnisse auf einer theoretischen Ebene erfolgen, sondern es ist unbedingt notwendig, diese Kenntnisse im Erleben der Auszubildenden zu verankern, so daß ein integrativer Lernprozeß erreicht wird, der kognitives und emotionales Lernen verbindet. Dies kann durch das gestalttherapeutische Unterrichtsverfahren der Integrativen Pädagogik erreicht werden, durch das der Lernprozeß zu einem Selbsterfahrungsprozeß wird. Die Informationen, die im Unterricht geboten werden, werden in Rollenspielen aktualisiert, sie werden durch Erfahrungen und Erlebnisse der Teilnehmer der Lerngemeinschaft ergänzt und unterrichtsbegleitend in der Praxis erprobt. Die durch diese Verfahren ermöglichte »Selbsterfahrung am Stoff« bietet dem zukünftigen Mitarbeiter in der Altenarbeit die Möglichkeit, seine spätere Zielgruppe besser zu verstehen, als dies auf einer ausschließlich theoretischen Ebene möglich wäre. Durch Rollenspiele und Rollentausch werden die Teilnehmer der Lerngemeinschaft in die Rolle alter Menschen versetzt und erspüren auf diese Weise ganz existentiell, was es heißt, behindert, entmündigt, überprotegiert zu sein. Durch Imaginations- und Visualisierungstechniken gelingt es,

die Erlebnisweise des alten Menschen deutlich zu machen. Dies hat zur Folge, daß im Rahmen der gestaltorientierten Ausbildung immer wieder auf den Prozeß des Alterns verwiesen wird, dadurch daß die Affektebene, die analog zum sach- und aufgabenorientierten Lernen läuft, einbezogen wird. Dieser Vorgang ist in einem pädagogischen Setting allein nicht mehr zu handhaben, sondern erfordert Selbsterfahrung. Die Mitarbeiter in der Altenarbeit sind in der Regel wesentlich jünger als die Zielgruppe, mit der sie zu tun haben. Das wirft für beide Seiten Probleme auf, die im Sinne eines Sozialtrainings mit einer Bearbeitung von Vorurteilen und eigenen Problemen gegenüber dem Alter, dem Sterben angegangen werden müssen. In der gestalttherapeutischen Selbsterfahrungsgruppe, die wir für die Mitarbeiter eingerichtet hatten, war es nicht nur möglich, die Ängste vor dem eigenen Altern und Sterben zuzulassen, um sie zu integrieren, sondern auch die Belastungen zu thematisieren, die der beständige Umgang mit »Menschen am Rande des Todes« für den Mitarbeiter bedeutet.

Wer die zentralen Probleme des eigenen Alterns, Sterbens, des Umgangs mit Leidenden und Siechen nicht angegangen hat, wer die Dimensionen des Generationskonfliktes nicht kennt und erfahren hat, ist in seiner Effektivität bei der Arbeit mit alten Menschen erheblich eingeschränkt. Da Vorurteile und Ängste in bezug auf das Alter in unserer Kultur mitsozialisiert werden, so daß feste Altersstereotype und spezifische Rollenerwartungen entstehen, die von klein auf gefestigt werden und sogar die Selbsteinschätzung des alten Menschen bestimmen (Lehr, 1972), ist es praktisch nicht möglich, derartige Einflüsse aus dem Umgang mit alten Menschen herauszuhalten, wenn sie nicht in einem Selbsterfahrungsprozeß erfahren und abgebaut oder in eine andere Richtung gelenkt werden. Sowohl in der Altenarbeit als auch in der Psychiatrie und Behindertenpädagogik hat es der Mitarbeiter mit dem Abbau und der Zerstörung menschlicher Identität zu tun, eine Realität, die für jeden gesunden Menschen bedrohlich ist und in ihm Abwehr- bzw. Kompensationsreaktionen hervorrufen. Gestalttherapeutische Gruppenarbeit zielt dadurch, daß sie die Awareness für derartige Prozesse weckt, auf ein Durcharbeiten des individuellen Alternsprozesses und der Einstellungen zum Alter ab, um neue Erfahrungen zu ermöglichen, deren Wirkung für den praktischen Umgang mit alten Menschen fruchtbar wird. Ein Schwerpunkt der Gestalt-Selbsterfahrungs-Gruppe ist die Arbeit an Projektionen, die an alten Menschen festgemacht werden. Als besonders geeignet erweisen sich hierfür gemischte Selbsterfahrungsgruppen, an denen auch alte Menschen teilnehmen. In derartigen Gruppen wird von beiden Seiten erfahren, daß Grenzen vorhanden sind, was Leistungsfähigkeit, Aufnahmefähigkeit, Kommunikationswillen und Ermüdung anlangt. Es wird aber auch deutlich, daß der alte Mensch durchaus nicht unmündig ist, daß er im Gegenteil über Erfahrungen verfügt, durch die er dem jüngeren Mitarbeiter zuweilen überlegen ist. Auch dieses Faktum muß mit seinen positiven Seiten, aber auch mit den Schwierigkeiten herausgearbeitet werden, die dadurch in der Praxis entstehen. Die gestalttherapeutischen Methoden des »Gestalt-

dramas« mit dem leeren Stuhl, der direkten Kommunikation« (Petzold, 1973) und des gestalttherapeutischen Awareness-Trainings (Stevens, 1975) bieten hier wichtige Hilfen. Der Teilnehmer erfährt *bewußt*, was es in ihm auslöst, wenn er einen alten Menschen anschaut, wenn er einen alten Menschen berührt, wenn ihn ein alter Mensch berührt. Verdrängte Regungen von Abscheu und Ekel kommen hier genauso zutage wie Ängste, Respekt-haltung, Zärtlichkeit. Im Zentrum der Selbsterfahrung steht: *sich selbst als Sterbenden zu erfahren* (Keleman, 1975), sich mit dem eigenen Tod auseinanderzusetzen. Nur wenn das geschieht, kann der Mitarbeiter in der Altenarbeit mit innerer Freiheit an den alten Menschen herangehen. Hierfür ist ein Aufarbeiten der eigenen Erfahrungen mit dem Sterben, Beerdigungen, dem Tod von Kindheit an notwendig.

Die Gestalt-Selbsterfahrungs-Gruppe macht die sozialisierten Einstellungen zum Alter und zum Tode in einer Weise plastisch, durch die nicht nur Einsichten vermittelt werden, sondern durch die die emotionale Dimension erfaßt wird, so daß unmittelbare Verhaltensänderungen möglich werden.

## XI. Gestalt-supervision

In jeder psychotherapeutischen, soziotherapeutischen und pädagogischen bzw. geragogischen Arbeit ist Supervision ein unbedingtes Erfordernis. In der Arbeit mit alten Menschen wird eine regelmäßige Kontrolle und Begleitung besonders notwendig, weil die Mitarbeiter erheblichen emotionalen Belastungen ausgesetzt sind und weil durch eine ständige Reflexion der Praxis erst konsistente Konzeptionen für psychotherapeutische, soziotherapeutische und geragogische Altenarbeit erarbeitet werden müssen.

Gestalttherapeutische Supervisionsarbeit hat folgende Schwerpunkte:

### 1. Bearbeitung von Problemen des Mitarbeiters

Der ständige Umgang mit Alternenden, Siechen und sterbenden Menschen stellt für den Mitarbeiter eine erhebliche Belastung dar. Er muß beständig mit der Bedrohung durch den Tod umgehen, indem er sie abwehrt oder verarbeitet. Er wird beständig mit der Disfiguration der menschlichen Identität konfrontiert und kommt dadurch auch mit der Bedrohung der eigenen Identität durch das Altern in Kontakt.

Er erlebt immer wieder die Eingegrenztheit seiner Bemühungen, die Vergelichtheit von Ansätzen zur Veränderung und die Enttäuschung von Erwartung. Solange umfassende strukturelle Veränderungen in den Institutionen der Altenarbeit und eine angemessene Vorbereitung auf das Altern nicht möglich sind, wird dieser »Frustrationspegel« relativ hoch liegen. Für den Mitarbeiter ergeben sich daraus Probleme im Hinblick auf die Arbeits- und Lebenszufriedenheit, für die er Hilfestellungen braucht. Er muß lernen, für das Setting und die Zielgruppe angemessene Erwartungen zu ent-

wickeln, um dann auch Erfolge sehen zu können. Supervision hat also u. a. die Aufgabe, Verarbeitungshilfen zu geben und Entlastung bereitzustellen. Das gestalttherapeutische Supervisionsmodell verwendet hier personenzentrierte »Hot-seat-Arbeit«, um die kathartische Abreaktion aufgeregter Emotionen zu ermöglichen, rationale Einsicht in Problemkonstellationen zu vermitteln und auf diese Weise Veränderungen in der Haltung (Einstellung) und im Verhalten zu erreichen.

## 2. Probleme von Klienten

Die heterogene Population, mit der sich der Mitarbeiter der Altenarbeit konfrontiert sieht, der unterschiedliche Problemhintergrund und Lebenskontext der einzelnen Klienten wirft immer wieder Fragen auf, für die keine Standardlösungen angeboten werden können, sondern für die von Fall zu Fall Handlungsstrategien entwickelt werden müssen. In der Supervision werden Fallberichte vorgetragen und mit dem Supervisor durchgearbeitet, wobei, falls es sich um eine Gruppensupervision handelt, die Gruppe einbezogen wird. In dieser Arbeit verwendet das Gestaltmodell der Supervision dramatisches Spiel: Interaktionssequenzen werden durchgespielt und auf diese Weise beobachtbar und für alle Beteiligten plastisch. Der Mitarbeiter imaginiert seinen Klienten auf den leeren Stuhl, tritt zu ihm in Dialog und erlebt dabei, welche Gefühle und Einstellungen er zu ihm hat. Im Rollentausch mit dem Klienten tritt er in dessen Rolle ein. Er erhält dadurch ein besseres Verständnis und eine intensivere Einfühlung, die es ihm ermöglicht, in späteren Realsituationen angemessener zu reagieren. Die »gesammelte Kompetenz der Gruppe« in der Gruppensupervision bietet dabei ein hohes Potential, was einerseits die Situationsdiagnose und andererseits das Entwickeln von Problemlösungsstrategien anlangt. Die Supervisionsgruppe versammelt kompetente Fachleute, denn jeder der teilnehmenden Mitarbeiter hat einen spezifischen Erfahrungsschatz, der für die Supervisionsarbeit fruchtbar gemacht werden kann. Das Gestaltmodell der Supervision bewirkt auf diese Weise Erkenntnisse, emotionale Erfahrungen und entwickelt Verhaltensstrategien in einer Weise, die vom Supervisanden unmittelbar in seinen Praxisbereich übertragen werden können.

## 3. Probleme der Beziehung

Die im voranstehenden als Gegenstand der Supervisionsarbeit angesprochenen Problemfelder schließen immer Fragestellungen ein, in denen es um die therapeutische oder pädagogische Beziehung geht. Die Schwierigkeiten von Klienten und die persönlichen Probleme von Mitarbeitern sind häufig genug Beziehungsprobleme. Das Umgehen mit Übertragung und Gegenübertragung, mit Projektionen und Identifikationen, die Regulierung von Nähe und Distanz, das Reagieren auf Zuwendung, Anhänglichkeit und Aggression in der Interaktion zwischen Betreuer und Klient wird in der Supervisionsarbeit thematisiert. Dabei werden wiederum nicht nur verbale Interventionen eingesetzt, sondern auch Rollenspiele, Imaginationstechniken und

psychodramatisches Doppelgänger- und Spiegelverfahren (Leutz, 1974, Petzold, 1971). Gerade in der Arbeit mit alten Menschen wird der Mitarbeiter oft unsicher, wie er sich verhalten soll, wie er mit den Wünschen nach Zuwendung durch vereinsamte Klienten und mit dem oftmals vorfindlichen Mißtrauen oder gar mit Feindseligkeit umgehen soll. Man kann mit dem alten Menschen nur sinnvoll arbeiten, wenn man mit ihm eine Beziehungsebene findet, die angemessen ist, die weder überprotektiv noch überfordernd ist, die den alten Menschen nicht depotenziert, aber ihn auch nicht mit Problemen, bei denen er Hilfe braucht, allein läßt. Die wenigsten Menschen haben ausreichende Erfahrung im Umgang mit alten Menschen aus ihrem Alltagsleben, weil alte Menschen heute weitgehend aus dem Familienverband ausgegliedert leben. So entstehen oftmals Hilflosigkeiten, die überspielt werden oder zu unangemessenen Verhaltensweisen führen und die ohne eine Reflexion und emotionale Bearbeitung in der Supervision die Ausbildung von Verhaltensstereotypen im Gefolge haben, wie wir sie in den meisten Einrichtungen der Altenarbeit finden: Der alte Mensch wird entmündigt, infantilisiert, versorgt und, wenn er den Konzepten wohlmeinender Betreuung nicht entspricht, als querulatorisch abgestempelt und mit Sanktionen belegt.

#### 4. Supervision des Mitarbeiterteams

Die Struktur des Mitarbeiterteams, d. h. die emotionalen Beziehungen und die Interaktionen der Mitarbeiter untereinander bestimmen, besonders in der geschlossenen Altenarbeit, die Effizienz. Teams, die nicht kooperationsfähig sind und in denen die Mitarbeiter sich nicht gegenseitig Entlastung und Hilfestellung geben können, die in sich zerstritten sind, tragen ihre »negative Dynamik« in das Arbeitsfeld. Sie geben ihrer Zielgruppe die Möglichkeit, daß einzelne Mitarbeiter gegeneinander ausgespielt werden, sie erzeugen ein Klima von Unzufriedenheit oder Unsicherheit. In der Gestaltsupervision kommt deshalb der Beziehungsklärung der Mitarbeiter untereinander besondere Bedeutung zu. In »direkter Kommunikation« werden Konflikte ausgetragen und wird reflektiert, inwieweit ein »gemeinsamer Stil« vorhanden oder möglich ist. Die Eindeutigkeit und weitgehende Übereinstimmung der Mitarbeiter, was ihren Interventionsstil anlangt, ist für eine erfolgreiche Altenarbeit in der Institution eine wichtige Variable. Nur wenn eine solche Einheitlichkeit, die nicht mit Uniformität verwechselt werden darf, vorhanden ist, kommt es bei der Gruppe alter Menschen, die betreut wird, nicht zu Verhaltens- und Rollenunsicherheiten. Ein Mitarbeiterteam, das über ein angemessenes Problemlösungsverhalten verfügt, bietet weiterhin ein Imitationsmodell für die alten Menschen, die vielfach nicht gelernt haben, Schwierigkeiten im Zusammenleben kooperativ zu lösen. Die häufigen Querelen sind oft dadurch bestimmt, daß der alte Mensch in eine völlig neue Situation eintritt, für die er im Repertoire seines bisherigen sozialen Verhaltens selten Erfahrungen vorfindet, auf die er zurückgreifen könnte.

## 5. Probleme der Institutionen

Die bisher angesprochenen Problempunkte, mit denen sich Gestaltsupervision befaßt, können niemals losgelöst von den Problemen der Institution, ihrer Struktur und ihren äußeren Bedingungen (Finanzierung, Personalschlüssel, räumliche Möglichkeiten, Bettenzahl, geographische Lage) betrachtet werden. Alle diese Faktoren haben sowohl auf die Klienten als auch auf die Mitarbeiter bestimmenden Einfluß. Supervision muß deshalb auch immer als *Systemsupervision* erfolgen. In der gestalttherapeutischen Supervisionsgruppe werden die emotionalen Beziehungen der Mitarbeiter zur Institution deutlich gemacht, werden die Schwierigkeiten, die durch Institutionsstruktur entstehen, rational durchleuchtet und werden Strategien entwickelt, wie die institutionelle Situation grundsätzlich oder innerhalb des vorgegebenen Rahmens verändert werden kann, so daß Störfaktoren beseitigt oder handhabbar gemacht werden.

Die Supervisionsarbeit in den genannten Bereichen verbindet deshalb immer Selbsterfahrung, Praxisreflexion, Praxisberatung und Theorievermittlung bzw. die Erarbeitung theoretischer Konzepte aus der Praxissituation. Da eine konsistente Theorie der Altenbildung, der Soziotherapie und der Psychotherapie mit alten Menschen noch nicht besteht und eine allgemeinverbindliche Theorie vielleicht auch nicht erarbeitet werden kann, kommt der Supervisionsgruppe in der Altenarbeit die hervorragende Bedeutung zu, praxisbezogene Theorie aus dem jeweiligen Situationskontext für den jeweiligen Situationskontext durch *Ko-responsenz* der beteiligten Mitarbeiter und dem Supervisor zu erarbeiten.

Für die Supervision der Mitarbeiter in der Altenarbeit gelten insgesamt die gleichen Prinzipien, die für einen integrativen, gestalttherapeutisch und systemtheoretisch fundierten Supervisionsansatz schlechthin gelten:

»Supervision *ist* ein interaktionaler Prozeß, in dem die Beziehungen zwischen personalen und sozialen Systemen (z. B. Personen und Institutionen) bewußt, transparent und damit veränderbar gemacht werden mit dem Ziel, die personale, soziale und fachliche Kompetenz der supervisierten Personen durch die Rückkoppelung und Integration von Theorie und Praxis zu erhöhen und weiterhin eine Steigerung der Effizienz bei der supervisierten Institution im Sinne ihrer Aufgabenstellung zu erreichen. Diese Aufgaben selbst müssen reflektiert und gegebenenfalls den Erfordernissen der »relevanten Umwelt« entsprechend verändert werden.«

»Supervision *erfolgt* in dem gemeinsamen Bemühen von Supervisor und Supervisanden, vorgegebene Sachelemente, vorhandene Überlegungen und Emotionen in ihrer Struktur, ihrer Ganzheit, ihrem Zusammenwirken zu erleben, zu erkennen und zu handhaben, wobei der Supervisor auf Grund seiner personalen, sozialen und fachlichen Kompetenz als Feedback-Instanz, Katalysator, Berater in personaler Auseinandersetzung fungiert, ganz wie es Kontext und Situation erforderlich machen.«

In den von mir initiierten oder begleiteten Projekten der Altenbildung bzw. Soziotherapie mit alten Menschen haben sich Selbsterfahrung und Supervision als hervorragende Instrumente erwiesen, die personale, soziale

und fachliche Kompetenz der Mitarbeiter zu erhöhen und Fehlentwicklungen in den Institutionen zu verhindern.

In der Praxis der Altenarbeit sollten deshalb Verfahren der Selbsterfahrung und Supervision, besonders der gestalt- und systemtheoretisch fundierten Supervisionsarbeit, vermehrt Einsatz finden.

## Literatur

- Amerly, J.*, Über das Altern. Revolte und Resignation, Stuttgart 1971.
- Beauvoir, S. de*, Das Alter, Reinbek 1972.
- Bellak, L., Karasu, T. B.*, Geriatric Psychiatry, New York 1976.
- Berkowitz, B., Green, R. E.*, Changes in intellect with age: V. differential changes as functions of time interval and original score, *J. Genet. Psychol.*, 53 (1965) 179–192
- Birren, J. E.*, Altern als psychologischer Prozeß, Freiburg 1974.
- Bliss, J. C.*, et al., Tactual Perception: Experiments and Models. NASA Report No. NAS 2–2751, Stanford Research Institute, Dez. 1965.
- Böger, J., Sokol, E.*, Beschäftigungstherapie in der Geriatrie, in: *Jentschura, G.*, Beschäftigungstherapie. Grundlagen und Praxis, Stuttgart, 2. Aufl. 1974.
- Botwinick, I.*, Aging and Behavior, New York 1975.
- Breloer, G.*, Bildungsarbeit mit alten Menschen aus gesellschaftspolitischer Sicht, in: *Petzold, H., Bubolz, E.*, 1976.
- Brim, V. G., Wheeler, S.*, Erwachsenensozialisation, dtv, München 1974.
- Brown, G. I., Petzold, H. G.*, Gefühl und Aktion. Gestaltmethoden im Integrativen Unterricht, Frankfurt 1977.
- Bühler, Ch.*, Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem, Göttingen 1959.
- , Wenn das Leben gelingen soll, München 1972.
- Cohn, R.*, Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion, Stuttgart 1975.
- Cumming, E., Henry, W. E.*, Growing old, New York 1961.
- Duwe, C., Braun, M.*, Gruppenarbeit mit alten Menschen in der Heimsituation, Graduiierungsarbeit Fachhochschule für Sozialarbeit, Düsseldorf-Eller 1975.
- Eck, K., Imboden-Henzi, A.*, Erfülltes Alter durch reicheres Erleben, Freiburg 1972.
- Erikson, E. H.*, Identität und Lebenszyklus, Frankfurt 1974.
- Fink, H. H.*, The relationship of time perspective to age, institutionalisation and activity, *J. Geront.* 12 (1957) 414–417.
- Frese, H.*, Erwachsenenbildung. Eine Praxistheorie, Freiburg 1976.
- Goeken, A.*, Gruppenarbeit mit älteren Menschen, Freiburg 1969.
- Greenwald, H.*, Be the person you were meant to be, New York 1973.
- Griese, H.*, Erwachsenensozialisation, München 1976.
- Helson, E.*, Adaption level theory, New York 1964.
- Henry, W. E.*, The theory of intrinsic disengagement, in: *Hansen, P. F.*, Age with a future, Philadelphia 1964.
- Ipfling, H. J.*, Die emotionale Dimension in Unterricht und Erziehung, München 1974.
- Kallmeyer, G., et al.*, Lernen im Alter, Lexika, Graphenau, Württemberg 1976.

- Keleman, St.*, Living your dying, New York 1975.
- Knoll, J. H.*, Erwachsenenbildung, Stuttgart 1972.
- , Lebenslanges Lernen. Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis, Hamburg 1974.
- Kubie, S. H., Landau, G.*, Group work with the aged, New York 1953.
- Latner, J.*, The Gestalt Therapy Book, New York 1973.
- Lehr, U.*, Institutionalisierung älterer Menschen als psychologisches Problem – Ergebnisse der empirischen Forschung, Kongr. Ber. d. Dt. Ges. Gerontol., Nürnberg 1968, Darmstadt 1970.
- , Psychologie des Alterns, Heidelberg 1972.
- , Probleme der Weiterbildung im Erwachsenenalter und Alter, *actuelle gerontologie* 2 (1972) 713–720.
- Lehr, U., Esser, R., Raithelhuber, K.*, Das Bild des 40- und 60jährigen bei 10- und 14jährigen Kindern, *actuelle gerontologie* 1 (1971) 705–710.
- Lejeune, R.*, Die Ergotherapie in Altenheimen, *actuelle gerontologie* 10 (1971) 593–602.
- Letz, G. A.*, Psychodrama – Theorie und Praxis, Heidelberg 1974.
- Lippitt, R.*, Änderung des Sozialverhaltens, Stuttgart 1975.
- Litovtschenko, S. W., u. a.*, Möglichkeiten und Bedingungen der Unterrichtung älterer und alter Menschen, in: *Petzold/Bubolz*, 1976.
- Lowy, L.*, Der ältere Mensch in der Gruppe, Freiburg 1971.
- , Lernen und Lehren beim älteren Menschen: Psychologische Implikationen, in: *Petzold/Bubolz*, 1976.
- Marcel, G., Petzold, H.*, Anthropologische Vorbemerkungen zur Bildungsarbeit mit alten Menschen, in: *Petzold/Bubolz*, 1976.
- Martin, W. C.*, Activity and disengagement: Life satisfaction of in movers into a retirement-community, Gerontology Center, University of Southern California, Los Angeles 1970.
- Maurer-Groeli, Y., Petzold, H.*, Die therapeutische Beziehung in der Gestalttherapie, in: *Battegay, R., u. a.*, Die therapeutische Beziehung, Bern 1977.
- Merrill, T.*, Activities for the aged and infirm: A handbook for the untrained worker, Springfield III 1967.
- Mieskes, H.*, Geragogik – Pädagogik des Alters und des alten Menschen, *Päd. Rundschau*, 2 (1970) 90–101.
- , Geragogik – ihr Begriff und ihre Aufgaben innerhalb der Gerontologie, *actuelle gerontologie*, 1 (1971) 279–283.
- Miller, Ch. E.*, The utilisation of an adult education program of group discussion with participation training to meet selected needs of aged persons, Univ. of Indiana, Ph. D. Thesis, University Microfilms order number 64–5472.
- Moreno, J. L.*, The social atom and death, *Sociometry*, 10 (1947) 81–86.
- Munnichs, J. M., Janmaat, H. F. J.*, Vom Umgang mit älteren Menschen im Heim, Freiburg 1972.
- Nabemow, L., Lawton, M. P.*, Toward an ecological theory of adaptation and aging, in: *Preiser, M. F.*, Environmental design research, Stroudsburg, Pennsylvania 1973.
- Naske, R., Zapotoczky, G. und K.*, Zum Problem alter Menschen in Heimen, *act. geront.* 3 (1973) 549–558.
- Nathanson, B. F., Reingold, J.*, A Workshop for Mentally Impaired Aged, *Gerontologist*, 3 (1969) 293, Ref.: *act. geron.* 1 (1971) 173.

- Oerter, R., Weber, E., Der Aspekt des Emotionalen in Unterricht und Erziehung, Donauwörth 1975.
- Oesterreich, K., Psychiatrie des Alterns, UTB, Heidelberg 1975.
- Olechowsky, R., Das alternde Gedächtnis. Lernleistung und Lernmotivation Erwachsener. Ein Beitrag zur andragogischen Grundlagenforschung, Bern/Stuttgart/Wien 1969.
- Otto, H., Handbook to actualize Human potential, Beverly Hills 1970.
- Pan, J. S., A comparison of factor in the personal adjustment of old people in protestant church homes for the aged and old people living outside of institutions, J. social Psychol. 35 (1952) 195-203.
- Paterno, G., Beschäftigungstherapie in der Geriatrie, in: Brückel, K. W., Grundzüge der Geriatrie, München/Wien/Berlin (1975) 255.
- Perls, F. S., Gestalt Therapy Verbatim, Real People Press, Moab./Utah 1969, Gestalttherapie in Aktion, Stuttgart 1974.
- , Gestalt Therapy and Integration, Cowichan lecture, unveröffentl., 1969.
- Perls, F. S., Hefferline, R. F., Goodman, P., Gestalt Therapy, New York 1973, 1. Aufl. 1951, dt. 1978 bei Klett.
- Petzold, H. G., Géragogie – nouvelle approche de l'éducation pour la vieillesse et dans la vieillesse, Publications de l'institut Saint Denis, Paris, I (1965) 4-10.
- , Moderne Methoden psychologischer Gruppenarbeit, Erwachsenenbildung, 3 (1971) 160-178.
- , Kreativität und Konflikte. Psychologische Gruppenarbeit mit Erwachsenen, Paderborn 1973.
- , Integrative Therapie ist kreative Therapie, in: Integrative Therapie, 2/3 (1977).
- Petzold, H. G., Psychotherapie und Körperdynamik, Paderborn 1975.
- , Der Gestaltansatz in der psychotherapeutischen, soziotherapeutischen und pädagogischen Arbeit mit alten Menschen, in: Gruppendynamik, 1 (1977) 32-48.
- Petzold, H. G., Bubolz, E., Bildungsarbeit mit alten Menschen, Stuttgart 1976.
- Petzold, H. G., Mathias, U., Integrative Erziehung mit verhaltensgestörten und behinderten Kindern, in: Brown, Petzold, 1977.
- Polster, E., Polster, M., Gestalttherapie, München 1974.
- Renkamp, M., Weiterbildung für das Altern?, Paderborn 1976.
- Rohracher, A., Kleine Charakterkunde, Wien/München 1965.
- Rose, A. M., Peterson, W. A., Older people and their social world, Philadelphia 1965.
- Ruprecht, H., Lernen für das Alterwerden, Heidelberg 1972.
- Schenda, R., Das Elend der alten Leute, Informationen zur Sozialgerontologie der Jüngeren, Düsseldorf 1972.
- Schneider, H. D., Aspekte des Alterns – Ergebnisse sozialpsychologischer Forschung, Frankfurt 1974.
- Sieber, G., Die Altersrevolution, Zürich/Köln 1972.
- Siebert, H., Erwachsenenbildung, Düsseldorf 1972.
- Sitzmann, G.-H., Lernen für das Alter, Dießen 1970.
- , Zur Situation und Aufgabe der Altenbildung, Das Forum, 11 (1971) 17-39.
- Stevens, J. O., Die Kunst der Wahrnehmung, München 1975.
- Swink, J. R., Intersensory comparisons of reactiontimes, Human Factors 8 (1966) 143-145.
- Tews, H.-P., Soziologie des Alterns, erster und zweiter Teil, Heidelberg 1971.
- , Grenzen der Altenbildung, unveröffentlichtes Manuskript 1975.

- Thomae, H.*, Psychische und soziale Aspekte des Alterns, in: Zeitschrift f. Gerontol., 1 (1968) 43-55.
- , Das Individuum und seine Welt – Eine Persönlichkeitstheorie, Göttingen 1968.
- Tuckman, J., Lorge, I.*, The effect of institutionalisation on attitudes toward old people, J. social Psychol. 36 (1952) 337-344
- Vath, R.*, Das Altern lernen, Hannover 1973.
- Verres-Muckel, M.*, Lernprobleme Erwachsener, Köln/Stuttgart 1974.
- Viebahn, W.*, Das Bild des alten Menschen im westdeutschen Lesebuch, aktuelle gerontologie, I (1971) 711-714.
- Vööbus, K.*, L'analyse corporelle, approche nouvelle pour l'integration personnelle, Wilhelm Reich Research Center, Montreal 1956.
- Vopel, K.*, Interaktionsspiele, Bd. 1-8, Isko Press 1974-1977.
- Wargo, W. J.*, et al., Human Operator Response Speed, Frequency, and Flexibility, NASA Report No. NAS 12-103, Dunlap Associates for Electronic Research Center, Santa Monica, Calif. 1966.
- Weinstein, N.*, u. a., Bibliography of sensory and perceptual deprivation, isolation and related areas, Percept. Motor Skills, 26 (1968) 883-903.
- Weinstock, C.*, The relation between social isolation and related cognitive skills in residents of a catholic and jewish home for aged, Proceedings of the 8th Internat. Congress of Gerontology 1968, Washington 1969.
- Weinstock, C., Bennett, R.*, Problems in communication to nurses among residents of a racial homogenous nursing home, The Gerontologist 8 (1968) 72-75.
- Welford, A. T.*, On the nature of skill, in: Ageing and Human Skill, Oxford 1958.
- Wohlwill, J. F.*, Behavioral response and adaptation to environmental stimulation, in: *Damon, A.*, Psychological anthropology, Mess. Harvard University Press, Cambridge 1964.