

Hans-Jürgen Pitsch
Ingeborg Thümmel

Methodenkompodium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Band 3: Lernen in der Sekundarstufe II



Lebenshilfe

Empfohlen von der
Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V.

ATHENA

Hans-Jürgen Pitsch, Ingeborg Thümmel
Methodenkompendium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
Band 3: Lernen in der Sekundarstufe II

Lehren und Lernen mit behinderten Menschen

Band 33

Mehr entdecken
Sie hier



Hans-Jürgen Pitsch,
Ingeborg Thümmel

Methodenkompodium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Band 3: Lernen in der Sekundarstufe II

ATHENA

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1. Auflage 2017

Copyright © 2017 by ATHENA-Verlag,
Mellinghofer Straße 126, 46047 Oberhausen
www.athena-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten

Abbildungen: Lachendes Emoji © yuliaglam, Trauriges Emoji © mast3r, Geheimnisvolles
Emoji © Yael Weiss, Verliebtes Emoji © oraziopuccio (alle S. 86), Fußgängerampel grün
© Helgaundhaegar, Fußgänger Ampel Rot © rosifan19 (S. 251)

Druck und Bindung: Difo-Druck, Bamberg

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier (säurefrei)

Printed in Germany

ISBN 978-3-89896-633-7

Inhalt

	Vorwort	7
1	Einleitung	11
1.1	Orientierungen	11
1.2	Erwachsen werden	13
1.3	Anforderungen an Erwachsene	19
1.4	Lebensbereiche und deren Anforderungen	22
2	Bildungsauftrag und Bildungsorganisation der Sekundarstufe	25
2.1	Leitperspektiven	25
2.2	Themenbereiche	36
2.3	Kompetenzorientierung	42
2.4	Bildungsorganisation	47
3	Persönlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung	53
3.1	Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung	53
3.2	Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung unter erschwerten Bedingungen	55
3.3	Person- und ressourcenorientierte Verfahren	57
4	Sinnstiftende soziale Beziehungen	73
4.1	Aufbau und Weiterentwicklung	73
4.2	Verfahren zum Aufbau sozialer Beziehungen	76
4.3	Sexualpädagogisches Bildungsangebot	80
4.4	Bewertung	91
5	Lebensaufgabe Alltagsbewältigung	93
5.1	Alltag	93
5.2	Das Ich, das Selbst, das Leben	98
5.3	Lebenspraxis	108
5.4	Vermittlungs- und Aneignungsmethoden	117
5.5	Zusammenfassung: Selbstständigkeit und Fördermöglichkeiten	124
6	Vorbereitung auf Arbeit und Beruf – Grundlagen	127
6.1	Lebensaufgabe Arbeit und Beruf	127
6.2	Unterstützung bei der Berufswahl	138
6.3	Berufliche Bildung	147

7	Vorbereitung auf Arbeit und Beruf – Praxis	155
7.1	Methoden der Berufsvorbereitung	155
7.2	Lernstandserfassung	175
7.3	Kooperation und Vernetzung mit Nachfolgeinstitutionen	176
7.4	Auf den Lehrer kommt es an – Vorbereitung der Lehrer	178
8	Wohnen und Wohntraining	181
8.1	Lebensaufgabe Wohnen	181
8.2	Wohnformen für Menschen mit geistiger Behinderung	182
8.3	Schulisches Aufgabenfeld Wohnen	190
8.4	Didaktisch-methodische Zugänge	192
9	Freizeit und Freizeitpädagogik	205
9.1	Lebensaufgabe Freizeitgestaltung	205
9.2	Freizeitgestaltung und Freizeitverhalten bei Jugendlichen mit geistiger Behinderung	210
9.3	Freizeitgestaltung und Freizeitverhalten bei Erwachsenen mit geistiger Behinderung	214
9.4	Schulisches Aufgabenfeld Freizeitgestaltung	219
9.5	Freizeitarbeit und Freizeitbildung	223
9.6	Schüler mit komplexen Behinderungen	236
10	Mobilität	241
10.1	Bedeutung	241
10.2	Mobilitätsbarrieren	242
10.3	Mobilitätsbildung	243
10.4	Methodische Zugänge	244
11	Epilog	267
12	Literaturverzeichnis	269

Vorwort

Die Möglichkeiten zum Einsatz von Methoden, Verfahren und Arbeitskonzepten in der Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung haben wir bisher entlang der Abfolge dominierender Tätigkeiten nach Leontjew geordnet, womit insbesondere aufeinander folgende Tätigkeitsarten und nicht aufeinander folgende Lebensabschnitte benannt werden. Die Lebenszeit des üblichen Schulbesuchs von neun Jahren allgemeiner Vollzeitschulpflicht stellt Kinder und Jugendliche vor die Herausforderungen des organisierten, didaktisch zubereiteten Lernens in der Schule. Für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (FSPgE) decken die Bände 1 und 2 des Methodenkompendiums zusammen die erforderlichen und möglichen Maßnahmen für eine neunjährige allgemeine Pflichtschulzeit ab.

Schüler mit FSPgE unterliegen der Schulpflicht (allgemeinbildende plus Berufsschulpflicht) bis mindestens zum 18. Lebensjahr, die in vielen Bundesländern noch weiter verlängert werden kann. Die Förderschule geistige Entwicklung (FSgE) unterrichtet also auch Jugendliche und zum Teil auch im rechtlichen Sinne Erwachsene. Sie hat nicht nur den Auftrag, eine allgemeine Grundbildung, Kernkompetenzen, zu vermitteln, sondern auch in einer größeren Breite auf das Leben als Erwachsene vorzubereiten, auf das, was nach der Schule auf sie zukommt, ihnen Möglichkeiten zu vermitteln, ihr künftiges Leben nach eigener Entscheidung gestalten zu können. Die eigene Entscheidung ist eine Frage der Selbstkompetenz, die ebenso zu fördern ist wie die für die Lebensgestaltung erforderliche Methodenkompetenz, zusammengefasst »eine reflektierte pragmatische Lebensführungskompetenz« (WILKEN 2006a, 11). Diese soll einen Erwachsenen auszeichnen.

Die didaktische Ausformung dieser Lernaufgabe ist allerdings schwierig, denn »ein Curriculum fürs Erwachsenwerden gibt es nicht« (NUBER o. J., 16), höchstens Annäherungen, Versatzstücke, Mosaiksteine, zum Beispiel in schulischen Lehrplänen; und aus deren Anforderungen hinsichtlich der Bereiche Arbeit, Wohnen, Freizeit und Partnerschaft/Sexualität ist unmittelbar zu ersehen, wo für Menschen mit geistiger Behinderung große Schwierigkeiten liegen werden.

Drei dieser vier Bereiche sind in den Bänden 1 und 2 nicht berücksichtigt, der Bereich »Ausbildung/Arbeit« nur im Anteil des Lernens in den ersten neun Schuljahren. Ebenfalls noch nicht berücksichtigt sind die weiteren an die neunjährige Schulbesuchszeit anschließenden lebensvorbereitenden, sozial- und arbeitspädagogischen Aufgaben, Aufgaben der Begleitung und Fortbildung während der Arbeitstätigkeit, der Gestaltung des Lebens in Wohneinrichtungen und anderen Wohnmöglichkeiten, in der Freizeit, in zwischenmenschlichen Beziehungen und Partnerschaften und in der Erwachsenenbildung. Diese Tätigkeitsbereiche sollen in vorliegendem Band 3

beschrieben werden, soweit sie den unmittelbaren Auftrag der Schule berühren. Bildungsaufgaben in der Zeit nach der Schule können nur am Rand gestreift werden, wenn aus ihnen Folgerungen für die Schule ableitbar sind.

Viele der genannten Lebens-/Lernbereiche sind in der Praxis nicht sauber voneinander zu trennen. Selbstständige Lebensführung z. B. berührt Fragen der Identitätsgewinnung, der lebenspraktischen Selbstständigkeit, der Selbstversorgung einschließlich der Nahrungszubereitung, der persönlichen wie der Raumhygiene und der Wäscheversorgung, des Wohnens, der Mobilität, des Geltendmachens eigener Rechte und der Abwehr von Zumutungen, der Freizeitgestaltung und viele Bereiche mehr. Dennoch müssen wir in diesem Buch eine gewisse Ordnung schaffen, und sei sie auch nur analytisch. Wir werden deshalb nach der Einleitung in Kapitel 1 die folgenden Bereiche aufgreifen:

- Kapitel 2: Bildungsauftrag der Sekundarstufe II;
- Kapitel 3: Persönlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung;
- Kapitel 4: Sinnstiftende soziale Beziehungen;
- Kapitel 5: Lebenspraxis;
- Kapitel 6: Arbeit und Beruf – Grundlagen;
- Kapitel 7: Arbeit und Beruf – Praxis;
- Kapitel 8: Wohnen und Wohntraining;
- Kapitel 9: Freizeit und Freizeitpädagogik;
- Kapitel 10: Mobilität.

Gegenstand des vorliegenden Buches sind Lern- und Aneignungsbereiche, Lehr- und Lernmethoden, Verfahren und Konzepte für den Bereich der Sekundarstufe II, die das Erwachsenwerden unter erschwerten Bedingungen unterstützen und die Chancen für einen gelingenden Übergang in die nachschulische Lebenswelt eröffnen können. Die im Nachfolgenden dargestellten Arbeitsbereiche, Konzepte und Verfahren sind sowohl in integrativen und inklusiven Berufsbildenden Schulen sowie in der FSgE anwendbar. Dabei ist es in vielen Fällen nicht mehr möglich, Hinweise zur Effektivität und Effizienz zu geben: Ganze Lernfelder wie etwa die Berufsvorbereitung lassen sich nicht evaluieren, nur einzelne Methoden wie etwa das Lernen am Modell. Wo solche Evaluierungen möglich waren, werden sie berichtet, auch wenn es nur wenige sind. Der Ansatz einer evidenzbasierten Pädagogik stößt hier an seine Grenzen.

In unseren Texten benutzen wir folgende Abkürzungen:

FSgE = die Bildungseinrichtung »Förderschule geistige Entwicklung« (früher »Schule für Geistigbehinderte« – SfG – genannt);

FSPgE = Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (anstelle der Bezeichnung »geistig behindert«); wir sprechen von Schülern mit FSPgE und nur dort, wo wir in die Vergangenheit zurückgreifen oder zitieren, in der damals üblichen Form von »geistig behinderten Schülern«; bei Erwachsenen sprechen wir von »Menschen mit geistiger Behinderung«;

WfB = die frühere Werkstatt für Behinderte;

WfbM = die heutige Werkstatt für behinderte Menschen.

Wir unterscheiden im vorliegenden Text wiederum nicht zwischen den biologischen Geschlechtern (Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer oder mit dem mitten ins Wort gesetzten großen »I« – LehrerIn –), sondern benutzen die Bezeichnungen der soziologischen Funktion, der Rolle (Schüler, Lehrer, Ausbilder), außer in Zitaten. Unsere Leser bitten wir, die Geschlechtsbezeichnungen selbst in Gedanken vorzunehmen.

Wir bedanken uns beim ATHENA-Verlag Oberhausen und dessen Verlagsleiter Rolf Duscha für die Möglichkeit, die beiden bisher erschienenen Bände »Methodenkompodium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung« auf die Sekundarstufe II hin erweitern zu können, bei Herrn Roland Böhm vom Lebenshilfe-Verlag Marburg für die lektorielle Betreuung und bei Frau Anja Lapac für den sorgfältigen Buchsatz.

Wadgassen (Saar) und Koblenz, im Mai 2017

Hans-Jürgen Pitsch, Ingeborg Thümmel

1 Einleitung

1.1 Orientierungen

Die Förderschule geistige Entwicklung (FSgE) unterrichtet ihre Schüler bis mindestens zum 18. Lebensjahr, und in vielen Bundesländern kann diese Schulpflicht noch weiter verlängert werden. Die FSgE unterrichtet also auch Jugendliche und im rechtlichen Sinne Erwachsene. Sie hat sowohl eine allgemeine Grundbildung zu vermitteln, als auch ihre Schüler auf das Leben als Erwachsene vorzubereiten. Nach Frederic M. Hudson (1999) ist eine Person erwachsen, wenn sie

- »über ein hohes Maß an Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein verfügt
- anderen interessiert und objektiv zuhören kann
- ihren Gefühlen angemessen Ausdruck verleiht
- fähig ist, Dankbarkeit und Anerkennung auszudrücken
- zwischen Wichtigem und Unwichtigem unterscheiden kann
- weiß, dass sie Autorität besitzt; sie stellt ihr Licht nicht unter den Scheffel
- Kritik ertragen und Kritik üben kann
- immer wieder über den Sinn ihres Lebens nachdenkt
- sich bemüht, angemessene Lösungen für Probleme zu finden, und diese Aufgabe nicht an andere delegiert
- kooperativ und teamfähig ist
- auf haltgebende Rituale in ihrem Leben achtet
- zukunftsorientiert ist
- die »Feste feiert, wie sie fallen« und dafür sorgt, dass die Freude in ihrem Leben nicht zu kurz kommt
- sich auf intime Bindungen einlässt, womit Liebesbeziehungen ebenso gemeint sind wie Freundschaften
- in der Lage ist, nein zu sagen
- kompromissbereit ist, aber nicht konformistisch
- auf Veränderungen vorbereitet ist und den Status quo immer wieder infrage stellt
- keine Angst hat, Fehler zu machen, und Fehler auch bei anderen toleriert« (HUDSON 1999; nach NUBER 2001, o. J., 16).

Damit legt Hudson die Messlatte sehr hoch. Aus diesen anzustrebenden Fähigkeiten/Kompetenzen leitet er sechs Lernaufgaben ab, um dem Ziel »Erwachsensein« näher zu kommen:

1. Lerne Geduld
2. Lerne Autonomie
3. Lerne, das Älterwerden zu akzeptieren
4. Lerne, Verantwortung zu übernehmen

5. Lerne, für die Generationen nach dir zu sorgen
6. Lerne, aus der Unsicherheit eine Tugend zu machen (nach NUBER o. J., 16 f.).

Zur künftigen möglichst selbstständigen Lebensführung als Erwachsene, auf die Schule vorzubereiten hat, gehören traditionell die Bereiche Arbeit, Wohnen, Freizeit und Partnerschaft/Sexualität (SCHMID 2005, 56). Vorbereitung auf Arbeit hat ihren traditionellen Platz in den Lehrplänen der FSgE. Fragen des Wohnens dringen dort allmählich ein, auf die Vorbereitung zur Gestaltung der eigenen Freizeit wird zunehmend aufmerksam gemacht, und Partnerschaft und Sexualität gehören weiterhin eher zu den »heißen Eisen« der Bildung und Erziehung von Schülern mit FSPgE.

Der Freizeitbereich bekommt besondere Bedeutung, wenn die gesamte verfügbare Lebenszeit eines Menschen, sein »Lebenszeitbudget«, aufgeschlüsselt wird:

Gesamt-Lebenszeitbudget: 600.000 Stunden (100 %) \approx tief gegriffene 68,5 Jahre, davon Schlaf: 220.000 Stunden (33,3 %),
Ausbildung: 30.000 Stunden (ca. 4,6 %),
Berufstätigkeit: 60.000 Stunden (9,1 %),
Freizeit: 350.000 Stunden (53 %) (ZELLMANN 2002, nach WILKEN 2006b, 12, Prozentanteile neu berechnet).

Freizeit erscheint hier äußerst stark ausgeprägt. Sie umfasst in dieser Aufschlüsselung jegliche Zeit, die nicht mit Schlaf oder Lern- bzw. Berufstätigkeit verbracht wird. Wir werden sehen, dass dieser Freizeitbereich weiter aufgeschlüsselt werden muss. Insbesondere wird »Freizeit« überbordend, wenn im Rentenalter Arbeitstätigkeit völlig wegfällt.

Die Gruppe der Menschen mit geistigen Behinderungen ist eine höchst uneinheitliche, höchst differenzierte Gruppe, deren Entwicklungs- und Lernvermögen von schwerster intellektueller Beeinträchtigung bis an die Grenze der Normalität reicht und eine weitere Untergliederung erfordert und die Betrachtung von wenigstens drei Gruppen geistig Behinderter nahelegt:

1. die Gruppe der Menschen mit nur leichter geistiger Behinderung, deren besondere Bedürfnisse nach persönlicher, beruflicher und partnerschaftlich-sexueller Eigenständigkeit zunehmend beachtet werden;
2. die Gruppe Menschen mit geistiger Behinderung in mittelschwerem Ausmaß, deren Mühen um Selbstständigkeit der dauerhaften pädagogischen Unterstützung bedarf, und die zurzeit so etwas wie eine »vergessene Mehrheit« darstellt. Diese Gruppe zeichnet sich durch größeren Hilfebedarf aus und damit durch größere Abhängigkeit vom Erzieher, vom Betreuer, von der Einrichtung. Große Abhängigkeit aber verführt dazu, Behinderte von vielen kleinen Alltagstätigkeiten zu entlasten und ihnen damit Möglichkeiten zum Selbstständigwerden zu beschneiden. Hier benötigen wir Lehrer und Betreuer (in neuerer Sprache »Begleiter«), die in sich gefestigt sind, die im Alltag differenziert beobachten und

beurteilen können, die Geduld haben, auch Fortschritte in ganz kleinen Dingen zu fördern, die körperlich führen und die anerkennen und loben können, die nicht befehlen, sondern beim selbstständigen Tätigsein helfen. Einzelne Anforderungen an diese neue Begleiter-Generation haben Pitsch (2003) und Pitsch und Thümmel (2016) beschrieben.

3. die Gruppe von Menschen mit schwer(st)er geistiger Behinderung und häufig mit Mehrfachbehinderungen, der Menschen mit komplexer Behinderung, die mit Begriffen wie »der Fremde« fast schon mystisch vernebelt werden, und die auf umfangreiche fremde Hilfe bis hin zur körperlichen Pflege angewiesen sind, die kommunikative Signale und Ansätze zu selbstständigem Handeln nur in geringstem Ausmaß zeigen, die zunehmend in Schulen aufgenommen werden, ohne dass das Ziel einer minimalen Arbeitsfähigkeit im Sinne der Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) zu erreichen wäre, und um deren Leben nach der Schulzeit sich nur wenige Menschen Gedanken machen. Auch diese komplex Behinderten benötigen Lebensräume, die anders aussehen müssen als ein klassisches Pflegeheim und anders als ein übliches Wohnheim oder eine übliche Wohngruppe für geistig behinderte Menschen. Solche neuartigen Lebensräume werden bedroht von festgefahrenen Traditionen der vorhandenen Einrichtungen.

1.2 Erwachsen werden

Lebenslauf und Lebensläufe

Lebensläufe beschreiben individuelle Geschichte, eine Abfolge von Ereignissen, bei denen im Moment des Geschehens ihre Folgen und Konsequenzen nicht vorherzusagen waren. Die Brüche und Sprünge der Geschichte der Beschäftigung mit geistiger Behinderung spiegeln sich in veränderten Betrachtungen der betroffenen Menschen, wie sie bis heute manifest geworden sind.

- Menschen mit geistiger Behinderung sind als handlungsfähige Menschen entdeckt worden, die eigene Bedürfnisse haben, eigene Ziele verfolgen, auf diese Ziele mehr oder weniger geschickt hinarbeiten und die auch Erfolg oder Misserfolg ihres eigenen Handelns erleben. Eine auf Handeln hin orientierte Didaktik und Methodik haben Pitsch und Thümmel (2005; 2011) vorgelegt.
- Menschen mit geistiger Behinderung sind als arbeitsfähige und arbeitswillige Menschen entdeckt worden, denen Möglichkeiten zu geregelter Arbeitstätigkeit zur Verfügung zu stellen sind, z. B. Werkstätten für behinderte Menschen mit unterschiedlichen Arbeitsmöglichkeiten, denen aber auch eine planmäßige Erziehung zur Arbeit in der Sekundarstufe II (Werkstufe, Abschlussstufe, Berufsschulstufe, Berufspraxisstufe) der FSgE zu ermöglichen ist wie auch Möglichkeiten zur unterstützten Integration in den freien Arbeitsmarkt zu bieten sind.

- Menschen mit geistiger Behinderung sind damit auch als Erwachsene entdeckt worden – nicht mehr nur als lebenslange Kinder –, die nicht nur das Bedürfnis nach Arbeit haben, sondern auch nach Freizeit, nach eigener Wohnung, nach persönlichem Besitz, nach eigener Krankenversicherung, nach einer Rente im Alter – und mit dem Anspruch, als Erwachsene behandelt zu werden.
- Menschen mit geistiger Behinderung sind als sexuelle Menschen entdeckt worden mit eigenen Bedürfnissen nach Zärtlichkeit, nach Partnerschaft, nach Ehe, nach einem eigenen, bislang unterdrückten Geschlechtsleben.

Lebensphasen

Mit der Betonung von Kindern und Jugendlichen im schulischen Förderbereich geistige Entwicklung, von Erwachsenen und Arbeit in der WfbM und in Wohnrichtungen und mit der Betonung des Alters berühren wir Bereiche, für die wir neue Orientierungen benötigen, eine Orientierung in den Lebensphasen des Menschen. Als Erstes finden wir vier Hauptphasen: die Kindheit, die Jugend, das Erwachsenenalter und das Alter mit den immer »wichtiger werdenden Teilphasen Adoleszenz und junges Erwachsenenalter« (HEINZ 2012, 72). Die nachfolgende Gliederung stützt sich auf die Arbeiten von Erik H. Erikson und Paul Baltes, wie sie von Walter R. Heinz (2012) zusammengefasst werden: Kindheit, Adoleszenz und Jugend, Junge Erwachsene (Übergang ins Erwachsenenalter), Erwachsenenalter, Alter (häufig mit der Untergruppe der über 85-Jährigen als »Hochalte«) und Sterben und Tod, beschränkt sich jedoch auf die für die FSgE relevanten Lebensphasen.

Kindheit

Diese Lebensphase umfasst die bei Leontjew beschriebenen Bereiche der perzeptiven, manipulativen, gegenständlichen und spielerischen Tätigkeit (siehe Band 1) sowie der organisierten schulischen Lerntätigkeit (siehe Band 2). Zwei wesentliche Einschnitte in dieser Zeit sind der Eintritt in den Kindergarten und der Eintritt in die Schule, die beide dem Kind neue Herausforderungen stellen und zu neuem Lernen anregen.

Üblich ist die Einteilung der Kindheit in mehrere unterscheidbare Abschnitte:

- *Kleinkind*: von der Geburt bis zum Schuleintritt (SCHENK-DANZINGER 1990). Wir finden auch eine Zäsur gegen Ende der »Kleinkind«-Zeit hinsichtlich der Geschäftsfähigkeit: bis zum vollendeten siebten Lebensjahr gelten Kinder als nicht geschäftsfähig.
- *Schulkind* (oder »spätere Kindheit«; SCHENK-DANZINGER 1993, 79 ff.): die Schulbesuchszeit während der Vollzeitschulpflicht von neun Jahren (ebd.) mit der Unterteilung in das »jüngere Schulalter« (Klassen 1–4) und das »mittlere Schulalter« bis zum Abschluss des 15. Lebensjahrs (LJUBLINSKAJA 1973, 105).

Eine Altersgrenze für das Ende der Kindheit wird häufig nicht angegeben; Lotte Schenk-Danzinger begrenzt die »spätere Kindheit« nach oben mit dem »Beginn der körperlichen Reife (Vorpubertät)« (1993, 79). Andererseits ziehen viele Studien zu den Lebensumständen von Kindern diese Grenze der Kindheit bei 14 Jahren (DEUTSCHES INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSFORSCHUNG 2008; nach HEINZ 2012, 73). Dieses Lebensalter bringt noch keine Erweiterung der rechtlichen Geschäftsfähigkeit mit sich; Minderjährige gelten nach § 106 BGB ab dem vollendeten 7. bis zum vollendeten 18. Lebensjahr als nur beschränkt geschäftsfähig (BETREUUNGSRECHT-LEXIKON 2014), so dass sich die Frage der Geschäftsfähigkeit zur Abgrenzung der Kindheit nicht eignet. Wohl aber eignet sich die rechtliche Festlegung der *Strafmündigkeit* zur Abgrenzung von Kindheit und Jugendalter (Heranwachsendenalter): »Bis zur Vollendung des 14. Lebensjahres besteht absolute Strafunmündigkeit. Bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres ist ein Jugendlicher nur dann strafrechtlich verantwortlich, wenn er zur Zeit der Tat nach seiner sittlichen und geistigen Entwicklung reif genug war, das Unrecht der Tat einzusehen und nach dieser Einsicht zu handeln (bedingte S[trafmündigkeit]), jedoch nur nach dem Jugendstrafrecht« (RECHTSLEXIKON.NET 2014, 1).

Das vollendete 14. Lebensjahr hat in Deutschland noch eine weitere Bedeutung: Das Kind wird rechtlich »religionsmündig – kann also seine religiöse Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft regeln, ohne z. B. die Eltern zu fragen« (RIPPE 1986, 60). Dieses Alter entspricht etwa dem Alter der feierlichen Aufnahme in die evangelische Kirchengemeinde, der Konfirmation, wobei Rippe darauf hinweist, dass dies »früher ungefähr der Zeitpunkt der 1. Regel oder des 1. Samenergusses« (1986, 60) war. Dieser Zusammenhang mit der biologischen Entwicklung muss heute als historisch gelten; heute beobachten wir wesentlich frühere Eintritte biologischer Veränderungen und des damit zusammenhängenden sozialen Verhaltens. In Konsequenz definieren Biologen und Mediziner das Ende der Kindheit mit dem Beginn der Pubertät (RIPPE 1986, 59) ohne Festlegung auf ein bestimmtes Lebensalter.

Adoleszenz und Jugend

Ist das Ende der Kindheit nur kirchenrechtlich in etwa und strafrechtlich sehr exakt festlegbar, nicht jedoch biologisch, psychologisch oder soziologisch, so ist auch der Beginn der Adoleszenz nicht definierbar. Hilfsweise können wir uns auf Verwaltungsvorschriften beziehen wie die Altersgrenzen für das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) und das Freiwillige Ökologische Jahr (FÖJ), die ein Mindestalter von 16 Jahren verlangen unter der weiteren Voraussetzung, dass die Vollzeitschulpflicht erfüllt ist (BAFzA o. J.), und den Bundesfreiwilligendienst (BFD), der ohne Angabe eines Mindestalters die »Erfüllung der Vollzeitschulpflicht« nach den Vorschriften des jeweiligen Bundeslandes fordert (BAFzA 2014). »Auch Soziologen, Pädagogen und Psychologen können den Lebensabschnitt ›Jugendalter‹ nicht exakt beschreiben«

(RIPPE 1986, 59). Statt einer exakten Definition wird auf die butterweiche »Feststellung« zurückgegriffen, dass »Jugend in unserer Zivilisation *der Lebensabschnitt des Übergangs zwischen der Kindheit und dem Erwachsenenalter* ist und in dem der heranwachsende Mensch versucht eine ihm gemäße stabile Persönlichkeit zu entwickeln« (RIPPE 1986, 60; kursiv i. O.). »In unserer Zivilisation« weist darauf hin, dass es vor etwa 200 Jahren »Jugend« als eigene Lebensphase überhaupt noch nicht gab. »Vorher waren die Menschen erst Kinder, die mehr oder weniger übergangslos Erwachsene wurden« (RIPPE 1986, 60).

Hat ein Mensch die bedingte Strafmündigkeit erreicht, zählt er nicht mehr zu den Kindern, sondern zu den Jugendlichen, den Erwachsenwerdenden, den Heranwachsenden. In der FSgE besuchen sie zum Teil noch die Oberstufe, zum größeren Teil die Sekundarstufe II. Als Entwicklungsaufgabe stellen sich allgemein die Entwicklung von Selbstwertgefühl und der Kompetenz zum abstrakten Denken sowie »die Grundlagen für psycho-soziale Unabhängigkeit von elterlichen Kontrollen und für die Formulierung eigener Lebensziele« (HEINZ 2012, 74). Spätestens mit dem Einsetzen der Pubertät versuchen Jugendliche »sich immer mehr vom Elternhaus zu lösen und ihre eigene Identität zu erlangen« (RIPPE 1986, 83). Dazu verhilft auch die Mitgliedschaft in einer Peergroup, in der sich soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen entwickeln, soziale Positionen erworben und behauptet werden und in denen Jugendliche sich gegenüber anderen Mitgliedern abzugrenzen lernen (RIPPE 1986, 95). Alle diese typischen Entwicklungsaufgaben des Jugendalters sind bei Jugendlichen mit FSPgE mit besonderen Erschwernissen verbunden. Sie besuchen weiter die Schule und sollen sich auf eine Arbeits- oder Berufstätigkeit vorbereiten. Bei Jugendlichen mit FSPgE haben psychologische und soziologische Grenzziehungen keine Gültigkeit; bei ihnen wird die nächste Statuspassage vom Ende – nicht vom Erfolg – der Schulbesuchszeit definiert.

Das Lebensalter spielt aber eine bedeutende Rolle hinsichtlich der Rechtsstellung des Jugendlichen. Ist er bis zum vollendeten 18. Lebensjahr nur bedingt strafmündig und auch noch nicht voll geschäftsfähig, so tritt mit diesem Zeitpunkt die rechtliche Volljährigkeit ein, und der Jugendliche ist nun Erwachsener, voll geschäftsfähig, strafmündig und wahlberechtigt (BETREUUNGSRECHT-LEXIKON 2014).

Wurde früher angenommen, dass »Kindheit und Jugend einen stärkeren Einfluss auf die Persönlichkeit ausübt als die gesamten Phasen und Übergänge bis ins hohe Alter«, so werden diese Annahmen in »global eingebundenen Dienstleistungs- und Wissensgesellschaften (...) den lebenslangen Sozialisationsprozessen nicht mehr gerecht. (...) Der Strukturwandel fordert die Menschen über den gesamten Lebenslauf, sich mit den raschen Veränderungen der Lebens- und Arbeitsbedingungen zu arrangieren« (HEINZ 2012, 75). Diese Aussagen haben sicherlich Gültigkeit bezogen auf die »Normalbevölkerung«; Jugendliche mit geistiger Behinderung betrifft dies vornehmlich, wenn sie auf dem ersten Arbeitsmarkt eine Stelle suchen oder dort arbeiten.

Junge Erwachsene

Adoleszenz mündet zwar juristisch mit Eintritt der Volljährigkeit ins Erwachsenenalter, aber selbst strafrechtlich sind noch gleitende Übergänge vorgesehen. »Mit Vollendung des 18. Lebensjahres setzt die volle Strafmündigkeit ein; doch ist bei Tätern, die zur Tatzeit das 21. Lebensjahr noch nicht vollendet hatten (Heranwachsende), nach § 105 JGG [= Jugendgerichtsgesetz; d. Verf.] zu entscheiden, ob Jugendstrafrecht oder das allgemeine Strafrecht anzuwenden, im letzteren Fall außerdem, ob von der Möglichkeit der Strafmilderung nach § 106 JGG Gebrauch zu machen ist« (RECHTSLEXIKON.NET 2014). Das Strafrecht kennt also noch eine dreijährige Übergangszeit, bevor das Erwachsenenstrafrecht voll wirksam wird. Diese abstrakten Fragen berühren aber nicht die psychischen, sozialen, bildungs- und berufsbezogenen Probleme des jungen Erwachseneins.

Die Zeiten von Bildung, Ausbildung und Arbeitssuche haben sich gegenüber der Vergangenheit generell verlängert, und damit auch der Übergang ins Erwachsenenleben. So hat sich z. B. das Heiratsalter in der Allgemeinbevölkerung innerhalb der letzten 20 Jahre bei Frauen von 24 auf 29 Jahre und bei Männern von 26½ auf 32 Jahre verschoben (HEINZ 2012, 76). Eine Grenzlinie wird noch mit dem vollendeten 27. Lebensjahr gezogen: Es ist die Obergrenze für das Absolvieren eines Freiwilligen Sozialen Jahres und des Freiwilligen Ökologischen Jahres (BAFzA o. J.) und die Untergrenze für die Ernennung zum Beamten auf Lebenszeit. Auch bieten viele Jugendämter und Organisationen Veranstaltungen an mit der Altersbegrenzung »Jugendliche ab 16 und junge Erwachsene bis 26 Jahre«.

Heinz hält es für angebracht, den nach hinten verschobenen Übergang in das Erwachsenenleben als eigenständige Phase der »erwachsenen Jugend« (2012, 76) aufzufassen. Sie beginnt mit dem Ende der Schulzeit, bei Menschen mit geistiger Behinderung also frühestens mit 18 Jahren, und reicht »bis zum Einstieg in den Arbeitsmarkt und zur Familiengründung« (HEINZ 2012, 76). Dies ist für Menschen mit geistiger Behinderung eine sehr prekäre Grenzziehung. In der Regel wechseln sie nach Ende des Schulbesuchs mehrheitlich unmittelbar in den »Arbeitsmarkt« einer Werkstatt für behinderte Menschen, und nur ein überschaubar kleiner Teil heiratet irgendwann im Laufe seines Lebens. Noch weniger Menschen mit geistiger Behinderung gründen eine Familie im konventionellen Sinn, heiraten also und erziehen ein Kind.

Die untere Grenze dieser »erwachsenen Jugend« ist für Absolventen der FSgE also mit dem vollendeten 18. Lebensjahr festgelegt, die obere Grenze schwimmt im Diffusen. Es macht also keinen Sinn, in den Lebenslauf von Menschen mit geistiger Behinderung zwischen dem Jugendalter (der Adoleszenz) und dem Erwachsenein noch eine Zwischenphase als Pufferzone einzuschieben. Da sie mit Verlassen der SFgE rechtlich volljährig sind, sollten sie ab diesem Zeitpunkt als Erwachsene betrachtet und auch so behandelt werden.

Erwachsenenalter

War das Erwachsenenalter früher ein relativ stabiler Lebensabschnitt, so ist es gegenwärtig im Allgemeinen mit mehr Risiken und Diskontinuitäten belastet. Arbeitsplatzwechsel, Arbeitslosigkeit, Leiharbeit, Umschulungen und vieles mehr schaffen Brüche in der Biografie und untergraben eine kontinuierliche Lebensführung. Wiederum sind Menschen mit geistiger Behinderung, die in einer WfbM beschäftigt sind, von diesen Risiken kaum betroffen.

Nichtbehinderte haben etwa um das Alter von 30 Jahren herum ihre Orientierung hinsichtlich beruflicher Optionen und solcher der Lebensführung abgeschlossen, und »mit 40 Jahren war im Allgemeinen eine feste soziale Position ausgebaut« (HEINZ 2012, 77). Auch dies trifft Menschen mit geistiger Behinderung in einer WfbM ebenso wenig wie die sog. »Midlife-Krise« zwischen 40 und 50 Jahren. Sie haben einen sicheren Arbeitsplatz und sind über die WfbM krankenversichert, pflegeversichert und rentenversichert. Ihr Rentenanspruch entsteht nach 20 Jahren Werkstatttätigkeit unabhängig davon, ob sie in der WfbM weiter arbeiten oder aus dem Arbeitsprozess ausscheiden. Das Arbeitseinkommen aus solcher Tätigkeit ist allerdings höchst bescheiden und bewegt sich in der Regel auf niedrigem Taschengeldniveau.

Was erwachsene Menschen mit geistiger Behinderung noch treffen kann, sind Wechsel in den Partnerbeziehungen und gegenüber dem Durchschnitt der Bevölkerung deutlich früher eintretende Arbeitsunfähigkeit und früherer Eintritt in die Rente. Auch die Diskontinuitäten im Lebenslauf von Frauen mit Berufsausbildung – Berufstätigkeit – Heirat und Sorge für Kinder – Wiedereintritt in den Beruf – möglicher Unterbrechung der weiteren Berufstätigkeit zur Pflege von Angehörigen – treffen Frauen mit geistiger Behinderung nur höchst selten. Bei ihnen können wir wie bei den Männern mit gleicher Beeinträchtigung eher von einigermaßen kontinuierlichen Lebensläufen ausgehen. Zwischen den Geschlechtern gespaltene Lebensläufe mit verschiedenen Dynamiken beobachten wir bei Menschen mit geistiger Behinderung nur sehr selten. Sie sind dann die Ausnahmen einer Regel, die ihrerseits gegenüber der »Normalbevölkerung« die Ausnahme darstellt, eine Ausnahme innerhalb der Ausnahme, ein Regelbruch innerhalb eines Bruchs der Regelhaftigkeit.

Zentriert sich das Erwachsenenleben der nichtbehinderten »Normalbevölkerung« auf die beiden Hauptfelder des Lebenslaufs, Arbeit und Familie (HEINZ 2012, 78), so reduziert sich diese Zentrierung bei Menschen mit geistiger Behinderung im Wesentlichen auf »Arbeit«. »Familie« ist für sie zumeist nicht die selbst begründete Partnerschaft, sondern weiterhin die Herkunftsfamilie mit immer älter werdenden Eltern und Geschwistern, oder häufig deren Surrogat in der Form der Ersatzfamilie der Wohngruppe (LEBENSHILFEWERK RHEINGAU-TAUNUS 2008). Was üblicherweise mit »Erwachsenensein« bezeichnet wird, beschreibt dann bei Menschen mit geistiger Behinderung lediglich die Phase der Arbeitstätigkeit, in der Regel vom Eintritt in

eine Werkstatt für behinderte Menschen bis zum Eintritt in die Rente bzw. bis zum Ende dieser Werkstatt-Tätigkeit.

1.3 Anforderungen an Erwachsene

»Eine reflektierte pragmatische Lebensführungscompetenz« (WILKEN 2006a, 11) soll einen Erwachsenen auszeichnen. Als weitere bedeutsame Kriterien für das Erwachsensein gelten die Geschlechtsreife und die »soziale Reife«, auch »Mündigkeit« genannt.

Allgemeine Anforderungen

Das eigene Leben selbstständig zu gestalten, »das tägliche Leben [zu] organisieren« (BERLIN, BRANDENBURG 2005, 134) erfordert eine Vielzahl von Kompetenzen, die mit Blick auf nichtbehinderte Erwachsene in der Literatur kaum beschrieben sind. Einige Hinweise für den Förderbereich geistige Entwicklung finden sich in den KMK-Richtlinien von 1979 (KMK 1980) und in deren Folge bei Stuffer et al. (1980) wie in neueren Lehrplänen und Richtlinien, aber immer aus der Sicht »von unten«, was noch gefördert werden sollte, nicht wie sich die Lebenskompetenzen eines Erwachsenen idealerweise ausprägen oder wie sie vom Arbeitsmarkt gefordert werden. Solche Hinweise auf einen idealtypischen Kompetenzstand finden sich im Kompetenzinventar des Kommunalverbands Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS B-W 2014) und sind zusätzlich in Gesprächen zusammengetragen worden. Von diesen Hinweisen können einige weiter unten aufgegriffen werden.

Üblich ist auch die Unterscheidung von vier Arten der Kompetenzen, die in Kapitel 2.3 näher dargestellt werden: Fachkompetenzen, Prozesskompetenzen (auch Methodenkompetenzen genannt), soziale Kompetenzen und personale Kompetenzen. Zur Aufnahme einer Tätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschreibt das Kommunale Jobcenter des Main-Taunus-Kreises (2014) die Notwendigkeit auch lebenspraktischer Kompetenzen und benennt deren sieben:

- »Persönliches Auftreten
- Sprachliche Ausdrucksweise
- Äußeres Erscheinungsbild
- Hygiene
- Tagesstruktur
- Umgang mit Geld
- Selbststrukturierung« (MAIN-TAUNUS-KREIS 2014, 17).

Diese personbezogenen Kompetenzen stehen noch vor dem Ressourcenbereich »Arbeitsverhalten« und sind in Lehr-, Bildungs- oder Rahmenplänen für den Förderbereich geistige Entwicklung nur zum Teil zu finden. Dass Arbeitgeber aus dem allge-

meinen Arbeitsmarkt aber auch auf persönliches Auftreten, sprachlichen Ausdruck, äußere Erscheinung und Hygiene achten, dürfte allgemein bekannt sein. Hier tut sich noch ein weites Feld für pädagogische Fördermaßnahmen innerhalb der Schulbesuchszeit auf.

In vielen Auflistungen notwendiger lebenspraktischer Kompetenzen fehlt völlig, dass der Alltag mit der Sicherung der eigenen Existenz beginnt, nicht nur der Sicherung des gesundheitlichen Zustands und der emotionalen Befindlichkeit, sondern ganz elementar der Sicherung der materiellen Existenz, der Verfügbarkeit der zum Leben, zur Selbstversorgung erforderlichen Güter, die zumeist den Einsatz von Geld erfordern.

Sich selbst versorgen und zur **Sicherung der eigenen Existenz** beitragen (KMK 1980, 35–47; STUFFER et al. 1980, 36–60; KVJS B-W 2014, Modul Lernen; UNABHÄNGIG WERDEN O. J.; FRANZ SALES FÖRDERSCHEULE O. J.), im Idealfall die eigene Existenz selbst zu sichern, erfolgt wesentlich auf folgenden Ebenen:

- a) **materiell** [hierzu auch Kapitel 6 und 7 »Arbeit und Beruf«] durch eigenes Einkommen über Ausbildung – Beruf – Erwerbstätigkeit, hilfsweise durch Unterstützungsleistungen (Arbeitsassistent, Krankengeld, Lohnaufstockung), ersatzweise durch vollständige Fremdfinanzierung (Arbeitslosengeld, Grundsicherung, Hartz IV), Bankkonto anlegen, Sparen, Überweisungen erledigen, mit Bargeld bezahlen, mit EC-Karte bezahlen, Kreditkarte einsetzen, Geldautomaten benutzen, Ausgaben planen und mit den Einnahmen abgleichen, Ausgabenliste führen – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- b) **gesundheitlich** [hierzu auch in Kapitel 5.3 und 6.3] durch gesunde Ernährung, Vermeidung von Rauschmitteln und Drogen, Erkennen von Krankheiten und Kennen medizinischer Maßnahmen (Erste Hilfe, Arzt, Klinik, Notruf), Sport, Vermeiden von Gefährdungen durch Lebensmittel (Haltbarkeit, Lagerung, Entsorgung) und Medikamente – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- c) **Ernährung** [hierzu auch in Kapitel 5.3 und 6.3]: Lebensmittel, Nahrungszubereitung, Lagerung, Entsorgung usw. einschließlich der Bezugsquellen (Bauernhof, Handel, Tafel, Restaurant, Kantine, Wurstbude, Dönerladen usw.), der Risiken, ihrer Vermeidung und Handeln in Krisensituationen (Lebensmittelvergiftung, Giftzentrale usw.), Gäste bewirten, sich einladen und bewirten lassen – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- d) **Wohnen** [hierzu auch Kapitel 8 »Wohnen und Wohntraining«] = ein Dach über dem Kopf haben: eigenes Haus, eigene Wohnung, eigenes Zimmer, eigene Möbel, eigene Ausstattungsstücke usw., kleine Reparaturen selbst ausführen, sich sicher, geborgen und wohl fühlen; Wohnung suchen, anmieten, einrichten, pflegen, Kosten kalkulieren, Hilfsmöglichkeiten kennen – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;

- e) **Vorsorge** [hierzu auch in Kapitel 5.4] = auf Notsituationen vorbereitet sein: Vermögensreserve, Sparguthaben, Versicherungen, andere Menschen, andere Hilfsquellen, Hausapotheke, Telefon benutzen, auf Anrufbeantworter sprechen, Notrufe absetzen, Notarzt – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- f) **Kleidung** [hierzu auch in Kapitel 6.3]: auswählen (Funktion und Geschmack), beschaffen (Läden, Sozialkaufhaus, Versandhandel, Internet), pflegen, reinigen (Wäscherei, Reinigung), der Witterung und dem Anlass entsprechend kleiden – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- g) **Mobilität** [hierzu auch Kapitel 10 »Mobilität«] = Wege bewältigen: Kenntnis der Umgebung, sich in fremder Umgebung sicher bewegen, nach dem Weg fragen, Datum und Uhrzeit ablesen, Verkehrsmittel benutzen, Richtungsanweisungen geben und befolgen, Stadtpläne und Straßenkarten lesen, Navigationsgerät kritisch benutzen, Reisen planen und organisieren, Fahrplan lesen, Ticket kaufen, Umgang mit Geld, Fahrkartenautomaten bedienen, Fahrkarte oder Flugticket im Internet kaufen – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- h) **Freizeit gestalten** [hierzu auch Kapitel 9 »Freizeit und Freizeitpädagogik«]: chillen, abhängen, faulenzen, spielen, Sport treiben, Tauben oder Bienen züchten, Hund, Katze oder Kanarienvogel halten, Sachen sammeln, ordnen, präsentieren, fotografieren, filmen, kulturelle Bedürfnisse befriedigen (Lesen, Musik, Konzerte, Theater usw.), fortbilden, Vereine, Stammtisch, auch einmal alleine etwas unternehmen – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- i) **sozial im weiteren Bereich integriert** sein [hierzu auch Kapitel 4 »Sinnstiftende soziale Beziehungen«]: Vereine, Treffen mit Freunden, Ämter usw., Kontakte aufnehmen und pflegen mündlich, per Telefon, per Brief, E-Mail, SMS, auch die offiziell verachteten »sozialen Netzwerke« usw., Hilfe erbitten und für Hilfe bedanken – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- j) **sozial im engeren Bereich integriert** sein [hierzu auch Kapitel 4 »Sinnstiftende soziale Beziehungen«]: Familie, Ehe und Partnerschaft, Freundschaft, eigene Kinder bekommen und erziehen – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- k) Leben mit **Rechten, Regeln, Ordnungen und Pflichten** [hierzu auch die Abschnitte »Ich und das Recht in Kapitel 5.2 sowie »Schlüsselqualifikationen« in Kapitel 6]: Persönlichkeitsrechte, Steuern, Versicherungen, Haftung, Rechtsstreitigkeiten, Beratung, Moderation – was alles auch die emotionale Befindlichkeit beeinflusst;
- l) **Selbstbestimmung**: die Kompetenz der Entscheidungsfähigkeit, der Wahl zwischen Alternativen [hierzu auch Kapitel 4 »Sinnstiftende soziale Beziehungen«]
- m) und schließlich die eigene Existenz auch **psychisch absichern**: emotionale Balance, sich wohl fühlen, unabhängig denken, sich selbst und die Welt akzeptieren, sich

motivieren, sich von der Meinung anderer Menschen frei halten, sich informieren, nicht ohne Not nachgeben, Abstand gewinnen, sich von Ballast trennen können, psychisch »auftanken« können, ein Hobby, eine Passion finden, den Tagesablauf planen, Abfahren auf Trends vermeiden, Hektik vermeiden und sich Zeit lassen – was alles einfacher ist, wenn alle materiellen Bedingungen erfüllt sind.

Zusammengefasst ergibt sich nachstehendes Schema (s. Abb. 1.1):

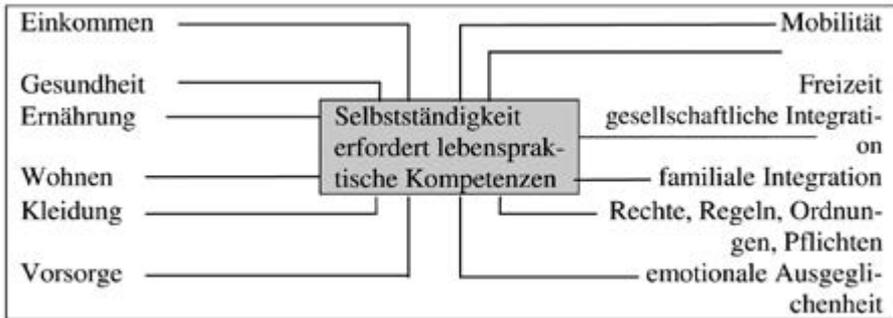


Abb. 1.1: Zur Selbstständigkeit erforderliche lebenspraktische Kompetenzen

Auch diese Liste kann nicht als abgeschlossen gelten; andere Lebensbedingungen und/oder andere Gesellschaften können durchaus andere Kompetenzen erfordern.

1.4 Lebensbereiche und deren Anforderungen

Regula Dällenbach (2012) und Peter Sommerfeld (o. J.) beschreiben aus psychiatrischer Sicht das Lebensführungssystem eines Menschen als zusammengesetzt aus dem Individuum selbst mit seiner ganz spezifischen Position und seinen Formen der Interaktion mit verschiedenen sozialen Handlungssystemen, die sie benennen als

- Familiensystem/Familie,
- Beschäftigungssystem = Schule/Arbeit/Ausbildung/Tagesstruktur,
- Wohnen,
- Private soziale Netze/Private Sozialsysteme (z. B. Freunde),
- Kultur/Freizeit (z. B. Politik, Vereine),
- Hilfesystem = Professionelles Helfer-Netz (z. B. Psychiatrie) und
- Schattenwelten (z. B. Drogenszene) (DÄLLENBACH 2012, Folien 8, 11; SOMMERFELD o. J., Folie 9) – interessant, da in der behindertenpädagogischen Literatur nicht häufig erwähnt.

Die eine Seite dieses Lebensführungssystems ist der Mensch selbst als bio-psycho-soziales Wesen, die andere Seite wird von den konkreten Handlungssystemen gebildet, mit denen der Mensch in Wechselbeziehung steht. Beide Seiten werden durch Interaktionen miteinander verknüpft, und die personale Seite, die Menschen, »bilden Lebensführungssysteme aus, um ihr (Über-)Leben zu sichern« (DÄLLENBACH

2012, Folie 9). Konkrete Lebensführung ist mit Aufgaben der Lebensbewältigung verbunden, denen Probleme und Schwierigkeiten entgegenstehen können.

Leben spielt sich in vielen Bereichen ab, und Menschen haben in jedem Bereich andere Rollen zu übernehmen, freiwillig oder zugewiesen. Die Wilhelm-Schade-Schule Hannover benennt die Lernbereiche »Ich-Erfahrung, Arbeit und Beruf, Wohnen, Freizeit, Öffentlichkeit, Umwelt« (o. J.), und die Fröbel-Schule Herrenberg (2015) stellt in Anlehnung an Küchler (2009) die für die schulische Arbeit wesentlichen künftigen Lebensbereiche dar; beide Übersichten werden hier zusammengefasst (s. Abb. 1.2).

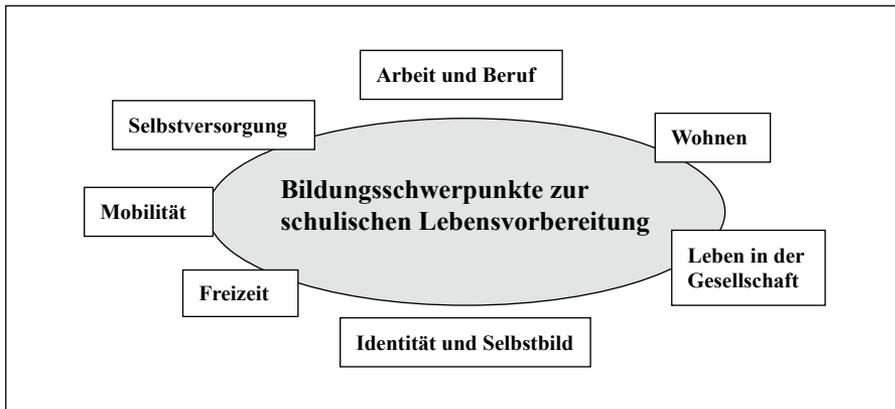


Abb. 1.2: Bereiche einer schulischen Lebensvorbereitung der FSgE (nach FRÖBELSCHULE HERRENBERG 2015, 2 und KÜCHLER 2009, 83)

Statt von »Lebensbereichen« spricht der bayerische Berufsschulstufenlehrplan von 2007 von »Lernbereichen« und benennt als solche:

- *Persönlichkeit und soziale Beziehungen* (Lebensbewältigung, Identität, Sexualität, Soziale Beziehungen, Gesundheit und Suchtprävention);
- *Mobilität* (Mobilitätstraining, Mobilitätskompetenzen);
- *Wohnen* (Wohntraining, Kompetenzen für das Wohnen, Wohnen unter veränderten Bedingungen);
- *Arbeit und Beruf* (Praxiserfahrungen, Arbeits- und Berufskunde, Gewerblich-technische Arbeitsfelder, Kunstgewerbliche Arbeitsfelder, Hauswirtschaftlich-soziale Arbeitsfelder, Arbeitsfelder in Verwaltung und Lager);
- *Öffentlichkeit* (Nachrichtenwerkstatt, Öffentliches Leben, Öffentliche Einrichtungen, Leben mit Rechten, Allgemeinbildung, Politische Bildung, Medien);
- *Freizeit* (Freizeitwoche – Freizeitführer, Planung und Gestaltung, Freizeitmöglichkeiten) sowie
- *Katholische und Evangelische Religion* [auf die wir nicht weiter eingehen, die aber unter dem Stichwort »Spiritualität« von Bedeutung sein können] (BAYERN 2007, 5).

Dällenbachs und Sommerfelds Handlungssysteme entsprechen denen aus Abb. 1.2 zum Teil, wie die Gegenüberstellung in Tab. 1.01 zeigt.

Tab. 1.1: Handlungssysteme und Bildungsschwerpunkte in Gegenüberstellung

Handlungssystem nach Dällenbach (2012) und Sommerfeld (o. J.)	Bildungsschwerpunkt nach Fröbelschule Herrenberg (2015), Küchler (2009) und Bayern (2007)
	Identität und Selbstbild
Familie	in: Identität und Selbstbild, Leben in der Gesellschaft, Wohnen, Freizeit
Schule/Arbeit/Ausbildung/Tagesstruktur	Arbeit und Beruf
	Mobilität
Wohnen	Wohnen
Private soziale Netze	in: Leben in der Gesellschaft, Freizeit
	Öffentlichkeit, Leben in der Gesellschaft
Kultur/Freizeit	Freizeit, auch in: Leben in der Gesellschaft
Professionelles Helfer-Netz	in: Leben in der Gesellschaft
Schattenwelten	Suchtprävention (BAYERN 2007)

Interessant ist bei den pädagogischen Konzepten das Fehlen einer ausdrücklichen Erwähnung der Familie, Tagesstruktur, der Schule selbst und von Netzwerken, aber auch die ausdrückliche Kopplung von Schule/Arbeit/Ausbildung/Tagesstruktur bei Dällenbach (2012). Die Autorin macht damit darauf aufmerksam, dass der Besuch einer Schule, das Absolvieren einer Ausbildung sowie eine Arbeitstätigkeit eo ipso den Tag strukturieren, Schüler, Auszubildende und Arbeitsstätige keiner zusätzlichen Tagesstrukturierung mehr bedürfen, sondern die zusätzlich verfügbare Zeit als Freizeit gestalten können. Einer dezidiert angebotenen Tagesstrukturierung bedürfen danach nur diejenigen, die aus dem Kinder-, Schüler-, Auszubildenden- und Arbeitsverhältnis herausfallen. Dies sind vor allem die Menschen mit komplexer Behinderung und die Rentner, für die organisierte Tagesstrukturierung eine immense Bedeutung gewinnt. Diese Bereiche kennzeichnen wesentlich den Auftrag der Sekundarstufe II der FSgE, den Bereich zwischen der neunjährigen allgemeinen Vollzeitschulpflicht und dem Eintritt in das Arbeitsleben, den Bereich, der bei vielen Gleichaltrigen durch betriebliche Ausbildung und Berufsschulbesuch geprägt wird, den Übergangsbereich.