

Wohnst du nur oder lebst du auch?

**Ein Wohnprojekt einer Werkstufenklasse
der Albert-Griesinger-Schule zur Selbstbemächtigung einer
autonomen Lebensführung**

Pädagogische Prüfungsarbeit zur Zweiten Staatsprüfung
für das Lehramt an Sonderschulen im Lande Hessen;

eingereicht dem Studienseminar für Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen
in Frankfurt am Main

Vorgelegt von der Lehramtsreferendarin

Dorothea Munz

Albert-Griesinger-Schule

Frankfurt am Main

1. August 2003

Inhalt	Seite
1. Einleitung: Wie alles begann	3
2. Grundlegende Theorien und Konzepte	
2.1 Wohnen – ein Grundrecht	4
2.2 Normalisierung	5
2.3 Die Wohnsituation von Menschen mit geistiger Behinderung	7
2.4 Empowerment- ein Konzept zur Selbstbemächtigung einer autonomen Lebensführung	10
3. Voraussetzungen für das Projekt	
3.1 Schulische Voraussetzungen an der Albert-Griesinger-Schule	13
3.2 Die Klasse während des Projekts	13
3.3 Didaktische Überlegungen und Intentionen des Projektes	18
3.4 Methodische Überlegungen	20
4. Wohnst du nur oder lebst du auch?	
Ein Projekt einer Werkstufenklasse an der Albert-Griesinger-Schule	21
4.1.1 Das Wohntraining: Baumweg 10	22
4.1.2 Reflexion	23
4.2.1 Kennen lernen von verschiedenen Wohnformen	26
4.2.2 Reflexion	30
4.3.1 Stärken und Hilfebedarf	32
4.3.2 Reflexion	33
4.4.1 Eltern/ Schüler- Informationstag – Darstellung und Reflexion	36
5. Gesamtreflexion und Ausblick	38
6. Literatur	42
7. Anhang	50

1. Einleitung: Wie alles begann

Bereits kurz nach dem Beginn meines Referendariats im November 2001 an einer Schule für Praktisch Bildbare¹ in Frankfurt entstand der Entschluss, mit dieser Klasse das Thema „Wohnen“ in Form eines Unterrichtprojektes zu erarbeiten. In der Klasse gäbe es bereits. Alle möglichen für Jugendliche typische und wichtigen Themen waren für die SchülerInnen¹ insbesondere dieser Klasse von großem Interesse. Freundschaft, Sexualität, Arbeit und die Frage: „Wie werde ich einmal wohnen?“, beschäftigte die Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Ausgelöst durch den Weggang einer Klassenkameradin, die fortan in einem außerhalb gelegenen Heim und einer dort angegliederten Schule lebt, und nach einem Besuch der Klasse in diesem Haus, rückte das Thema „Wohnen“ in den Vordergrund. Die im Sexualkundeunterricht gestellte Frage: „Wie glaubt ihr in zehn Jahren zu leben?“, löste intensive Überlegungen aus. Einige SchülerInnen hatten sich solch eine Frage noch nie gestellt, für sie war ganz klar, dass sie im Elternhaus bleiben werden. Für andere wiederum stand es außer Frage, dass sie möglichst früh selbstständig leben werden. Jedoch hegte der eine oder andere Zweifel, wie diese Vorstellungen zu verwirklichen seien.

Bereits hier wird deutlich, dass es bei dem Thema „Wohnen“ nicht nur um Fertigkeiten und Fähigkeiten als Voraussetzungen für ein selbstständiges Leben gehen kann. Auch mögliche Wohnformen und die unterschiedlichen Unterstützungsangebote müssen in den Fokus der Überlegungen gerückt werden.

In der vorliegenden Arbeit, soll das im Februar 2002 begonnene Projekt einer Werkstufenklasse an der Albert-Griesinger-Schule vorgestellt und dahin gehend beleuchtet werden, inwieweit solch ein Projekt im Sinne der aktuellen sonderpädagogischen Diskussion geeignet ist, die beteiligten SchülerInnen durch das Nutzen eigener vorhandener Stärken in ihrer Selbstbestimmung und Autonomie zu unterstützen. Die Theorien von Normalisierung und Empowerment, die sich

1 Praktisch Bildbare ist die offizielle Bezeichnung des Landes Hessen für Menschen mit geistiger Behinderung. In dieser Arbeit verwende ich den Begriff nur in Zusammenhang mit der offiziellen Schulbezeichnung. , da er in meinen Augen dazu verleitet, Menschen in ihren Bildungs- und Entfaltungsmöglichkeiten zu reduzieren.

2 aus redaktionellen Gründen wurde in dieser Arbeit die gemischte Schreibweisen „Innen“ verwendet, wenn es sich um Personen beiderlei Geschlechts handelt

bestimmend auf meine pädagogische Arbeit auswirken, sollen zunächst in ihren Grundthesen dargestellt werden. Es soll hier der Frage nachgegangen werden, ob die angebotenen Bildungsinhalte, Informationen und äußeren Rahmenbedingungen die im Projekt geschaffen wurden, dazu dienen konnten, dass die SchülerInnen einer Schule für Praktisch Bildbare mehr 'Macht' über ihre jetzige und zukünftige Lebensführung gewinnen konnten, sich selbst ihres Lebens mehr 'bemächtigen' können? Die Verwirklichung im Hinblick auf eine Stärkung ihrer Autonomie und Entscheidungsfähigkeit soll in den verschiedenen Teilprojekten überprüft und Forderungen an eine weitere Förderung, sowie organisatorische Gegebenheiten sollen angedacht werden.

2. Grundlegende Theorien und Konzepte

2.1 Wohnen - ein Grundrecht

Wählen können, wo und wie man wohnt, ist ein Zeichen von Unabhängigkeit und Selbstbestimmung des Menschen und in Artikel 11 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland (*vgl. GG*) verankert. Jedem Deutschen wird hier die 'Freizügigkeit' im Hinblick auf seinen Wohnort zugestanden.

Wohnen in den ‚eigenen vier Wänden‘ heißt ‚zu Hause‘ sein, ‚ein Dach über dem Kopf haben‘. Wohnen gibt ein Gefühl von Stabilität und Vertrautheit. Individuelle Bedürfnisse lassen sich hier berücksichtigen und verwirklichen. Eine Wohnung bietet Schutz, Geborgenheit und Sicherheit, sowohl in physischer, als auch sozial und in sozialpsychischer Hinsicht: vor Witterungseinflüssen, vor Gefahren, vor Mitmenschen, vor neugierigen Blicken etc. An einer Wohnungstür weist ein Namensschild den Bewohner aus und gibt dem Wohnraum Identität.

Eine Wohnung bietet Raum zur Selbstverwirklichung und zu einem persönlichen Lebensstil, Freiraum für eigene Selbstdarstellung, Ausdruck von Emotionen ohne soziale Sanktionen. In der eigenen Wohnung können sich private Wünsche herausbilden, von hier aus wird der Alltag gestaltet. Der Bewohner selbst bestimmt, wie und wann er die Wohnung nutzt und welchen anderen Personen er Zutritt

gewährt (Österwitz 1994 52f). Eine Wohnung kann also nicht nur als Ort der Pflege, Unterkunft und Ernährung angesehen werden, Wohnung ist Lebensraum im wörtlichen Sinne, von hier aus werden Verbindungen zu anderen Lebensbereichen geknüpft. Wohnen stellt also eine besondere Dimension des Menschseins dar, die mit sämtlichen Bereichen des Lebens zusammenhängt. Krieger fasst gemäß den verschiedenen Lebensbereichen vier Inhaltskategorien menschlicher Wohnbedürfnisse zusammen: Identität, räumliche Geborgenheit, soziale Geborgenheit sowie körperliche Versorgung. Diesen ordnet er menschliche Grundbedürfnisse in Form von Subkategorien zu und übersetzt diese in Grundbedürfnisse des Wohnens. So nennt er Selbstverwirklichung durch Selbstständigkeit und ordnet dieser Autonomie, Unabhängigkeit und Selbstbestimmung zu. Als weitere Grundbedürfnisse nennt er Vertrautheit, Privatheit, Sicherheit im Sinne von Abwehr von Bedrohung, Partizipation und Integration, Kommunikation, körperliche Versorgung u.a. (vgl. Krieger 2002, 162).

Wohnen indes beschreibt nicht nur einen Zustand, sondern vielmehr eine Tätigkeit, deren Beherrschung sich der Mensch erst aneignen, erlernen und kultivieren muss. Dieser Prozess, der nie abgeschlossen ist, sondern im Laufe eines Lebens weiter fortschreitet, ist Ausdruck einer sich weiter entwickelnden Persönlichkeit. Je nach individuellen Bedürfnissen und Vorlieben lässt sich Wohnraum gestalten und verändern und repräsentiert die subjektiven Eigenheiten und die Einzigartigkeit seines Bewohners. Alle diese Aspekte bedeuten Lebensqualität. Fehlen sie und wird Wohnen nur passiv erlebt, wird es zu „einem Bewahren und Bewahrt-Werden, dem jeglicher Lebensfunke fehlt“ (Fischer, D. 1990, 10).

2.2 Normalisierung

Die Entwicklung des Normalisierungsgedankens geht auf den Dänen Bank-Mikkelsen zurück, auf dessen Initiative der Grundsatz der Normalisierung in das dänische „Gesetz über die Fürsorge für geistig Behinderte“ aufgenommen wurde. Dieses trat 1959 in Kraft und beinhaltet den Leitgedanken in folgendem Wortlaut: „Normalisierung bedeutet: den geistig Behinderten ein so normales Leben wie möglich zu gestatten“ (Bank-Mikkelsen, zit. n. Thimm 1994⁵, 4). Erst zehn Jahre später, im Jahr 1969, wurde diese Maxime - inzwischen ‚Normalisierungsprinzip‘ genannt -

von dem Schweden Nirje in der Fachliteratur verwendet. Weitere drei Jahre später, 1972, wurde sie von Wolfenberger in Nordamerika weiterentwickelt und um theoretische Gesichtspunkte ergänzt (vgl. Thimm 1994⁵, 18 und Seifert 1997, 29). Etwa zu dieser Zeit, also zu Beginn der 70er Jahre, wurde das Normalisierungsprinzip auch in Deutschland bekannt. Doch erst seit den 80er Jahren wird es als Leitidee für das System der Behindertenhilfe angesehen und mit wachsendem Nachdruck umzusetzen bzw. zu verwirklichen versucht (vgl. Seifert 1997, 32ff).

Auf das Wesentliche zusammengefasst, kann man die Intention des Normalisierungsprinzips als Bestreben bezeichnen, „allen Menschen mit geistiger Behinderung³ Lebensmuster und Alltagsbedingungen zugänglich zu machen, die den üblichen Bedingungen und Lebensarten der Gesellschaft so weit als möglich entsprechen“ (Nirje 1991, 2). Dies bedeutet, dass mit Normalisierung keineswegs ein ‚Normal-machen‘ von Menschen mit geistiger Behinderung im Sinne einer „unkritischen Anpassung an gesellschaftliche Standards des alltäglichen Lebens und Verhaltens“ (Seifert 1997, 37) meint, denn sie sind genauso ‚normal‘ - oder ‚unnormal‘ - wie jeder Mensch ohne zu definierende Behinderung auch. Es soll vielmehr die Absicht zum Ausdruck kommen, die Lebensbedingungen so zu gestalten, dass sie weitestgehend dem entsprechen, was innerhalb der jeweiligen Kultur als ‚normal‘ erachtet wird, das heißt, was üblich ist. Anders ausgedrückt soll es Möglichkeiten und Hilfen geben, „um einen dem Leben anderer Mitglieder der Gesellschaft gleichwertigen Lebensstil zu erlauben, einschließlich gleicher Möglichkeiten zu individuellen Abweichungen und Entscheidungsmöglichkeiten“ (Nirje/ Perrin 1991, 28).

Es geht bei der Normalisierung also, wie bereits mehrfach betont, um eine als ‚normal‘ geltende Lebensgestaltung. Diese schließt ein Leben Erwachsener im Elternhaus aus, denn auch Nichtbehinderte verlassen dieses in der Regel als junge Erwachsene und beziehen ihre eigenen vier Wände. Wenn sich ein hoher Hilfebedarf aufgrund einer schwer(st)en umfassenden Behinderung ergibt, daher

³ In Anlehnung an die Forderung der people first Bewegung wähle ich in dieser Arbeit den Begriff der „Menschen mit geistiger Behinderung“, der darauf hinweisen soll, dass im Vordergrund der Mensch steht und Behinderung etwas ist, was der Person durch die ungünstigen sozialen Umstände widerfährt. Die von people first bevorzugte Formulierung ist „Menschen, die als (geistig) behindert gelten

ein unabhängiges, eigenständiges Leben vermeintlich nicht vorstellbar ist, stellt ein Leben innerhalb des traditionellen Anstaltsystems dennoch keine Lösung dar, denn eine Unterbringung, ein Verwahrtsein in einer Einrichtung außerhalb der übrigen Gesellschaft, ist nicht ‚normal‘ (vgl. *ERICSON 1986, 37*).

2.3 Die Wohnsituation von Menschen mit geistiger Behinderung

Der größte Teil der Bevölkerung wächst in einer Familie auf, die er im Laufe seines Lebens wieder verlässt, um seinen eigenen Weg zu gehen, eine eigene Familie zu gründen. Bei Menschen mit Behinderung ist das häufig nicht so. Nur ein Teil der Menschen mit geistiger Behinderung lebt außerhalb eigener Herkunftsfamilien, in Wohnheimen oder Wohngruppen. Die Verweildauer Erwachsener mit Behinderung in ihren Herkunftsfamilien ist häufig wesentlich länger als beim Rest der Bevölkerung. Dies liegt zum einen an fehlenden adäquaten Wohnplätzen, zum anderen an Ablöseschwierigkeiten. Viele Eltern verdrängen den Gedanken an die Zukunft ihrer Kinder. Sie glauben, dass sie nirgendwo so gut betreut seien wie zu Hause, weil sie meinen, ihre Bedürfnisse am besten kennen. Die Sorge für das Kind wird zur Lebensaufgabe. Besonders in größeren Familienverbänden wird es häufig als selbstverständlich angesehen, dass sich die Geschwister um den behinderten Bruder oder die behinderte Schwester kümmern, wenn die Eltern hierzu nicht mehr in der Lage sind. Häufig sind Eltern auch zu wenig über Wohnmöglichkeiten für Menschen mit Behinderung informiert. Auch die Frage des Pflegegeldes spielt bei den Überlegungen mancher Familien eine Rolle. Beim Auszug des Familienmitgliedes mit Behinderung entfällt dieses Geld für das Familienbudget. Doch der Verbleib in der Familie ist eine Frage der Zeit. Eltern werden älter und können die Versorgung ihrer inzwischen erwachsenen Kinder auf Dauer nicht übernehmen. Häufig endet der Aufenthalt in der Herkunftsfamilie abrupt mit dem Tod eines Elternteils. Das ‚Kind‘ ist dann nicht selten selbst schon zwischen 30 und 50 Jahren alt.

Bis nach dem Ende des zweiten Weltkrieges waren Anstalten neben der Herkunftsfamilie der einzige Ort, an dem Menschen mit geistiger Behinderung betreut wurden. Ursprünglich zum Wohle der Betroffenen konzipiert, geriet die Anstaltsfürsorge wegen ihrer isolierenden und oftmals menschenunwürdigen

Lebensbedingungen in die Kritik. Insbesondere durch den Zusammenschluss körper-, seh- und mehrfachbehinderter Menschen in der sogenannten Krüppelbewegung und dem 1981 in Dortmund stattfindenden Krüppeltribunal, wurde auf massive Menschenrechtsverletzungen, wie Freiheitsberaubung, Zwangsbehandlung, Zwangsmedikation oder Zwangssterilisation hingewiesen.

Fachleute aus den USA, Holland und den skandinavischen Ländern berichteten auf Tagungen von den Konzepten des Independent Living Movement. Die Anfänge dieser Bewegung reichen in die 60er Jahre zurück, wo sich behinderte Studenten der Universität Berkeley/ Kalifornien zusammenschlossen und eine Konzeption für ein autonomes Wohnen behinderter Menschen in der Gemeinde entwickelten. Sie erstellten Listen von behindertengerechten Wohnungen, bauten einen Helferpool auf und errichteten Angebote zur Beratung. Die Organisation basiert auf den drei Grundsätzen: „Jene, die am besten die Bedürfnisse (behinderter Menschen) kennen und am besten Bescheid wissen, wie man mit den Bedürfnissen umzugehen hat, sind die Betroffenen selbst; den Bedürfnissen kann man am effektivsten durch umfassende Programme mit einer Vielfalt an Angeboten begegnen, und Betroffene sollten soweit wie möglich in ihre Gemeinde integriert werden.“ (*Driedger 1989,22f zit.n. Theunissen, Plaute 2002, 44.*). Diese Zentren für Independent Living wurden 1979 durch ein Bundesgesetz anerkannt und anfinanziert. Die Angebots- und Aufgabenpalette der Zentren für Independent Living reicht von Rechtsberatungen, Beratung bei der Freizeitgestaltung, sozialer Kontakte, Partnerschaft und Sexualität, Angehörigenberatung, bis hin zur Interessenvertretung für und mit den Kunden, Selbst-Hilfetätigkeiten, Mobilitätstraining, Anleitung von Helfern Wohnungs- und Helfervermittlung, Fahrdienst, Arbeitsvermittlung u.v.m. (*vgl. Theunissen 2002,45*).

Von diesen Entwicklungen ermutigt, begann man auch hierzulande Dienstleistungssysteme für ambulantes Wohnen für Menschen mit geistiger Behinderung aufzubauen.

In den letzten Jahren hat sich die Lebenssituation geistig behinderter Erwachsener verändert. Durch die zunehmend lauter werdende, notwendige Diskussion über Normalisierung und Selbstbestimmung traten Großeinrichtungen in einen Prozess der Differenzierung und Dezentralisierung. Gemeindenahe Wohneinrichtungen versuchten vermehrt auf die Bedürfnisse und Wünsche ihrer Kunden einzugehen, unterstützte Wohnformen begannen sich immer stärker zu etablieren. Bradl fasst zusammen, welche Konsequenzen das Leitprinzip Selbstbestimmung für das

System der Behindertenhilfe mit sich bringt: „Die Bedürfnisse des behinderten Menschen haben Vorrang. Er ist Nutzer von Diensten (Klient) und nicht Objekt von Fürsorge. Die Helferrolle wandelt sich vom Betreuten zur Alltagsbegleitung (Assistenz). Veränderungen ergeben sich auch bei der Art der Hilfen: individuelle Begleitung durch ambulante Dienste, Experten als Anbieter von Dienstleistungen statt Institutionalisierung und Therapeutisierung des Alltags“ (Bradl 1996 zit. n. Seifert2000³ 155f). Diesen Forderungen wurde versucht, mit der Neufassung des §3 des Bundessozialhilfegesetzes (vgl. BSHG) Rechnung zu tragen, die den Vorrang ambulanter Hilfen vorsieht. Jedoch wird den Bedürfnissen des Hilfeempfängers nur soweit entsprochen, wie sie nach Ansicht des zuständigen Sachbearbeiters angemessen sind. Bei hohem Hilfebedarf wird ambulante Hilfe aus Kostengründen immer wieder in Frage gestellt.

So leben nach wie vor nur 15% der betroffenen Menschen in offenen Einrichtungen, wobei der Begriff offen hier alle Formen des betreuten Wohnens meint (vgl. Verein zur Förderung der Integration Behinderter e.V.2001,3).

Der überwiegende Teil der Menschen mit geistiger Behinderung lebt nach wie vor in großen Einrichtungen. Nach Metzler besitzen Einrichtungen mit weniger als 50 Plätzen einen Anteil von 73% aller Einrichtungen, Einrichtungen mit mehr als 200 Plätzen stellen mit 5% nur noch eine Ausnahme dar. Jedoch lebt hier immer noch ein großer Teil der Menschen mit geistiger Behinderung.(vgl. Metzler, 2002,4-8).

Das Verlassen des Elternhauses ist entweder nicht möglich oder gleichbedeutend mit dem Verlust des bisherigen Lebensumfeldes, oft auch verbunden mit einer Unterbringung in Einrichtungen weit weg von zu Hause.

Es bedarf eines hohen persönlichen Engagements sowie großer Durchsetzungskraft und Durchhaltevermögens eines Einzelnen, normale Wohn- und Lebensformen nutzen zu können. Im Regelfall vergehen Jahre, bis ein Mensch mit geistiger Behinderung einen Platz in einer Wohnform erhält, die einem Mindestmaß seiner Wünsche und Bedürfnisse entspricht. Die Chancen sinken mit dem Anstieg des individuellen Hilfebedarfs.

Durch den derzeitigen Kostendruck müssen auch körperbehinderte Menschen, für die lange Zeit die Notwendigkeit von persönlicher Assistenz nicht in Frage gestellt wurde, mit einer Heimeinweisung rechnen. Hier werden Veränderungen der letzten Jahre rückgängig gemacht oder angedachte Reformen verschoben.

2.4 Empowerment- ein Konzept zur Selbstbemächtigung einer autonomen Lebensführung

Seit dem Ende der 80er Jahre ist als notwendige Ergänzung zu Normalisierung und Integration der Begriff der Selbstbestimmung in den Mittelpunkt der sonderpädagogischen Diskussion gerückt. Der Begriff Selbstbestimmung geht in seiner Zielsetzung über den der Normalisierung hinaus und meint das Recht des Einzelnen auf frei gewählte, eigenverantwortliche Daseinsgestaltung, wie auch im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland verankert (*vgl. GG§2*). Kennzeichnend für die Existenz eines jeden Menschen ist die dauernde Spannung zwischen Selbst- und Fremdbestimmung, die jeweils in einem sozialen und individuellen Kontext stattfindet. Die Kontrolle über das eigene Leben zu haben basiert auf der Wahlmöglichkeit zwischen akzeptablen Alternativen, die die Abhängigkeit von Entscheidungen anderer bei der Bewältigung des Alltags minimiert. Der Mensch mit geistiger Behinderung sieht sich aber nach wie vor häufig, wie auch im vorangegangenen Kapitel deutlich wurde, in wesentlichen Bereichen seiner Lebensgestaltung fremdbestimmt. Dies resultiert aus den Erschwernissen, die sich Menschen mit geistiger Behinderung ausgesetzt sehen. Diese können zum einen in der Art und Schwere der Behinderung, dem sozialen Umfeld und/ oder den Strukturen und Rahmenbedingungen begründet liegen. Je umfassender der Unterstützungsbedarf, desto größer die Abhängigkeit. Entscheidungsmöglichkeiten werden aus falsch verstandener Fürsorge eingeschränkt und durch fremdbestimmtes Handeln ersetzt. Eigene Erfahrungen können nicht gewonnen werden. Hieraus erwächst die häufig bei Menschen mit geistiger Behinderung anzutreffende abwartende, sich dem Schicksal ergebende Haltung ohne jegliche Eigeninitiative. Diese Spirale zu unterbrechen setzt sich das Konzept von Empowerment zum Ziel. Der Begriff Empowerment stammt aus den USA und kann mit Begriffen wie 'Selbstbefähigung' oder 'Selbstbemächtigung' übersetzt werden. Der Grundgedanke ist die Stärkung von Menschen, die sich aus den unterschiedlichsten Gründen in einer machtlosen Situation befinden und diese Situation als machtlos wahrnehmen und analysieren. Stärkung meint das Entdecken, Bewusstwerden und Entwickeln eigener vorhandener Stärken und individueller Ressourcen. Empowerment steht somit für einen Prozess, in dem der Betroffene seine

Angelegenheiten selbst in die Hand nimmt. Er wird Experte in eigener Sache, bei der Lösung von Problemen oder seiner künftigen Lebensgestaltung (vgl. *Theunissen, Plaute 2002,11ff*). Nach Stark bezieht sich Empowerment aber gleichzeitig „...auf die Möglichkeiten und Hilfen, die es Individuen oder Gruppen erlauben, Kontrolle über ihr Leben und ihre sozialen Zusammenhänge zu gewinnen, und die sie darin unterstützen, die dazu notwendigen Ressourcen zu beschaffen“ (*Stark 1996, 17f*).

Eine Verknüpfung und Erweiterung beider Definitionen versucht die Bundesvereinigung Lebenshilfe, indem sie Empowerment wie folgt definiert: „Empowerment meint alle Möglichkeiten und Hilfen, die es Menschen in einer machtlosen Situation ermöglichen, Kontrolle über ihr Leben zu gewinnen, indem sie eigene Stärken im Austausch mit anderen erkennen und sich gegenseitig ermutigen, ihr eigenes Leben und ihre soziale Umwelt zu gestalten“ (*Bundesvereinigung Lebenshilfe e.V. 1994, 4f*).

Hieraus ergibt sich für das pädagogische Handeln die Forderung, solche Bedingungen zu fördern, die es Menschen ermöglichen, selbst über das eigene Leben bestimmen zu können und selbst „Kontrolle über die Gestaltung der eigenen sozialen Lebenswelt“ zu erlangen (*Stark 1993, 41*). Theunissen nennt hierbei die Kollaboration. Dies meint die Gleichberechtigung zwischen Adressat, hier dem Menschen mit Behinderung und den professionellen Helfern. Sie zeigt sich nach Theunissen in der Anerkennung der Probleme und Konflikte, mit denen sich der Mensch mit Behinderung konfrontiert sieht. Hieraus resultiert eine gemeinsame Verpflichtung, diese Probleme oder Konflikte zu lösen sowie eine Wertschätzung beider Partner ungeachtet aller Unterschiede. Als weitere Grundlage nennt Theunissen die „Stärken Perspektive“ (*Theunissen 2002,180*). Durch das Aufsuchen von vorhandenen Fähigkeiten, Talenten, Interessen oder kulturellen Gebräuchen wird die Erlangung oder Wiedergewinnung eines positiven Selbstbildes gefördert und so die Weiterentwicklung initiiert. Diese Sichtweise impliziert die Anerkennung der „Subjekthaftigkeit“ (*Theunissen 2002,180*) des Gegenübers. Der Respekt vor der Einzigartigkeit und der Wirkungsbedeutung subjektiver Erfahrungen und Befindlichkeiten sowie vor den Wünschen und Bedürfnissen muss alles Handeln bestimmen. Genauso müssen einschränkende oder entwicklungsfördernde Momente in Bezug zu der Biographie gesetzt werden. Person und Umfeld müssen in der lebensweltorientierten Praxis Berücksichtigung finden. Aus dem Gesagten resultiert eine „solidarische Professionalität und

Parteinahme“ (*Theunissen, 2002, 181*) . Dies bedeutet, den Menschen mit Behinderung mit seinen Ansprüchen und Rechten wahrzunehmen und zu unterstützen. Dies kann im Einzelfall zur Kritik an herrschenden Strukturen, Institutionen oder Verbänden führen. Diese Richtlinien für das professionelle Handeln zeigen einen deutlichen Wandel vom herkömmlichen Betreuungsmodell „hin zu einer Helferkultur, die die Rechte, Bedürfnisse, Potenziale und Perspektiven behinderter Menschen ernst nimmt“ (*Theunissen 2002, 181*). Der professionelle Helfer wird zum Assistenten verschiedener Lebens- und Beziehungsbereiche.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Empowerment-Prozesse immer nur in einem sozialen Rahmen stattfinden können und niemals nur auf ein Individuum bezogen zu sehen sind. Kooperation und Beteiligung aller Betroffenen sind Grundvoraussetzung für das Gelingen. Hierbei tragen diese eine große Verantwortung, „denn Partizipation kann nur umgesetzt werden, indem sie von Akteuren in konkrete Handlungen übersetzt wird“ (*Lobnig 1993, 62*). Für professionelle Helfer bedeutet dies, sich von defizitorientierten Sichtweisen zu verabschieden und solche Bedingungen zu schaffen, die es den Betroffenen ermöglichen, ihre Ressourcen zu entdecken und auf diese zurückzugreifen.

Auch in der Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung orientiert sich Empowerment nicht an medizinischen, sondern vor allem an sozialwissenschaftlichen Orientierungspunkten. Lebenssituation, Lebenswelt, Interaktion und individuelle Bedürfnisse erfahren einen wesentlich bedeutsameren Stellenwert, als individuelle Schädigung oder Beeinträchtigung. Die Unterstützung von Menschen mit Behinderung orientiert sich an deren „Betroffenenperspektive, Interessenlage und spezieller Bedürftigkeit“ (*Theunissen/ Plaute 1995, 18*). Bei allen ihn betreffenden Maßnahmen und deren angestrebten Zielen ist der behinderte Mensch einzubinden. Dies gilt neben den medizinischen und therapeutischen Maßnahmen ebenso für die Bereiche Arbeit und Wohnen. Ein „mobiles, ambulantes und bedarfsgerechtes System gemeindeintegrierter und vernetzter Hilfen“ ist deshalb Sondereinrichtungen vorzuziehen (*Theunissen/Plaute, 1995, 19*).

3. Voraussetzungen für das Projekt

3.1 Schulische Voraussetzungen

Dieses Projekt wurde im Februar 2002 mit einer Werkstufenklasse der Albert-Griesinger-Schule begonnen und über einen Zeitraum von etwa 1 ½ Jahren in mehreren Teilprojekten fortgesetzt. Das Projekt wurde auch durch die Unterstützung von Seiten der Schule möglich. Der Umzug in ein neues Schulgebäude, ein neuer Schulleiter, ein engagiertes Kollegium und die Arbeit am Schulprogramm der Albert-Griesinger-Schule sind Teile einer Veränderung in den Schwerpunkten und Zielsetzungen der pädagogischen Arbeit. Es veränderte sich auch die pädagogische Grundhaltung von einer überwiegend defizitär geprägten Betrachtungsweise hin zu einer Orientierung an Normalisierung und Vertrauen in die Ressourcen unserer SchülerInnen. So wurde beispielsweise eine Kollegin mit einem Teil der Stunden für schulsozialarbeiterische Beratung freigestellt. Die Gründung einer Schülerversammlung mit regelmäßig stattfindenden Versammlungen oder auch die Fortbildung einiger KollegInnen in Bezug auf berufliche Orientierungen außerhalb der Werkstätten für Behinderte seien hier nur beispielhaft genannt.

Die Kontakte der Kollegin aus der schulsozialarbeiterischen Beratung zu den in Frankfurt ansässigen Trägern ambulanter Hilfen waren für dieses Projekt unerlässlich. Erwähnt sei hier auch die Unterstützung seitens der Albert-Griesinger-Stiftung, ohne deren finanzielle Hilfe die Durchführung der verschiedenen Teilprojekte nicht möglich gewesen wäre.

3.2 Die Klasse während des Projektes

Die Werkstufenklasse im 2. Schulhalbjahr 2002 setzt sich aus vier Schülerinnen und drei Schülern im Alter zwischen 15 und 18 Jahren zusammen. Diese Zusammensetzung besteht seit einiger Zeit, die SchülerInnen akzeptieren sich gegenseitig und gehen meist freundlich miteinander um. Alle SchülerInnen wohnen zu diesem Zeitpunkt noch in ihrem Elternhaus und werden täglich mit Schulbussen zum Unterricht gebracht. Jennifer besucht aufgrund familiärer Probleme die Schule

zur Zeit nur sehr unregelmäßig. Bis auf Faouzi und Mohamed haben alle SchülerInnen bereits an Klassenfahrten teilgenommen. Da sich die Zusammensetzung der Klasse während der 1 ½ Jahre veränderte, stelle ich hier nur diejenigen SchülerInnen genauer vor, die an den Teilprojekten teilgenommen haben.

Faouzi *September 1983

Faouzi ist ein freundlicher und charmanter Schüler, der seine Mitschüler und Bezugspersonen jeden Morgen freudig begrüßt. Er leidet unter einer sich verschlechternden Körperbehinderung, die seinen Bewegungsspielraum immer mehr eingrenzt. Faouzi ist auf einen Rollstuhl angewiesen. Er verfügt über einen geringen aktiven Wortschatz, kann aber seine Bedürfnisse mit Hilfe von Gesten und/oder lautem Rufen deutlich machen. Sein passiver Wortschatz ist größer, so kann er einfache, häufig vorkommende Anweisungen verstehen, diese aber auch gezielt ignorieren. Hilfreich ist es ihm Informationen gestützt durch Mimik und Gebärden zu geben. Ansatzweise kann er Fotos, die einen Bezug zu ihm und seiner Umwelt darstellen, Informationen entnehmen. Die Zuordnung von Fotos zu Gegenständen gelingt ihm immer besser. Mit Hilfe kann Faouzi einzelne Arbeitsschritte eines Handlungsablaufes handelnd nachvollziehen, so hat er gelernt, sich sein Brot beim täglichen Frühstück selbst zu bereiten. Ein Verständnis für den Gesamtzusammenhang eines Handlungsablaufes hat er jedoch nicht.

Faouzi ist marokkanischer Staatsangehöriger und muslimischen Glaubens.

Für die Familie ist es selbstverständlich, dass Faouzi auch als Erwachsener im Familienverband verbleibt. Faouzis gesetzliche Vertreter sind sein Vater und ein Bruder. Faouzi hat mehrere Geschwister, die zum Teil nicht mehr im Elternhaus leben.

Margherita *Januar 1984

Margherita ist eine sehr ruhige, schüchterne Schülerin. Sie ist hilfsbereit, fordert aber selten eigene Bedürfnisse und Wünsche ein. Es ist oft schwer zu erkennen, was Margherita für sich selbst möchte, da sie sich den Bedürfnissen anderer anpasst oder sich nach diesen richtet.

Margheritas passiver und aktiver Wortschatz ist sehr gering. Bei sprachlichen Phasen beteiligt sie sich nur wenig. In Situationen, in denen Sachverhalte ohne

Sprache vermittelt werden können, begreift Margherita schnell und zeigt gute Fähigkeiten. Sie kann Informationen mit Hilfe von Symbolen, Fotos oder realen Gegenständen entnehmen und versteht so auch komplexe Handlungsabläufe.

Margherita arbeitet konzentriert, ausdauernd und sorgfältig. Bei geübten Handlungsabläufen benötigt sie nur wenig Hilfe. Kann sie diese selbstständig durchführen, erscheint sie sehr viel selbstbewusster, was sich in ihrer ganzen Körperhaltung verdeutlicht. Sie beginnt, sich dann auch sprachlich zu äußern. Margheritas große Stärke liegt im hauswirtschaftlichen Bereich. Bei geübten Handlungen erkennt sie die notwendigen Handlungsschritte und führt diese selbstständig durch. Auch werden hier ihre eigenen Vorstellungen und Vorlieben in der Gestaltung deutlich.

Für Margheritas Eltern scheint es selbstverständlich, dass sie solange wie möglich zu Hause wohnen bleibt. Eine Zukunftsperspektive außerhalb der Familie scheinen die Eltern zu verdrängen. Margherita wird durch ihre Eltern gesetzlich vertreten.

Domenica *Oktober 1984

Domenica ist eine freundliche und temperamentvolle Schülerin, die gerne zur Schule geht. Am Unterrichtsgeschehen nimmt sie aktiv teil und bringt eigene Ideen, Vorschläge und Themenwünsche ein. Oft sind dies Themen, die sie unmittelbar beschäftigen und typisch für ein pubertierendes Mädchen sind. Domenica ist in ihren Gefühlen häufig stark schwankend und lebt diese intensiv aus. Domenicas emotionale Verfassung hat direkten Einfluss auf ihr Lern- und Arbeitsverhalten sowie auf ihre Motivation. Bekommt sie die Möglichkeit, über die sie belastenden Gefühle zu sprechen, kann sie dann ausdauernd und gewissenhaft arbeiten. Bei geübten Arbeitstechniken handelt sie selbstständig und bringt Aufgaben ohne Hilfe zu Ende.

Auffallend bei Domenica ist ein guter aktiver und passiver Wortschatz. Domenica ist interessiert an allen Themen, die Jugendliche betreffen. Auch das Thema Wohnen beschäftigt sie, z. B. auch im Zusammenhang mit Fragen der Partnerschaft. Domenica stellt hier auch direkte Vergleiche mit ihren jüngeren Schwestern an und registriert Ungleichbehandlungen durch ihre Umwelt sehr deutlich. Sie ist sich dann aber ihrer Rechte und Möglichkeiten nicht sicher und/oder vertritt diese nicht genügend. Bei Bedarf ist Domenica aber auch durchaus in der Lage, ein Nicht-Vertrauen in ihre Fähigkeiten geschickt einzusetzen und zu

ihrem Vorteil zu nutzen, beispielsweise wenn es darum geht, sich vor Hausarbeit zu drücken. Domenica ist darüber hinaus auch empathisch für die Nöte und Ängste ihrer Familie und ist in der Lage, diese zu reflektieren. Domenicas gesetzlicher Vertreter ist ihre Mutter. Mit der Volljährigkeit einer Schwester soll diese auch zur gesetzlichen Vertreterin bestellt werden.

Sandra *April 1987

Sandra ist eine lebhaftere Schülerin, die sich aktiv am Unterricht beteiligt und viele eigene Ideen einbringt. Sie hat ein großes Mitteilungsbedürfnis, was den Unterricht bereichern, manchmal aber auch stören kann. Sandra hat einen guten aktiven und passiven Wortschatz. Sie liest einige Ganzwörter und kann Handlungsabläufe als Gesamthandlung erkennen und die einzelnen Arbeitsschritte meist strukturieren. Sandra ist in ihren sozialen Beziehungen oft sehr unsicher. Auf der einen Seite scheint sie sich in der Schule und der Lerngruppe wohl und akzeptiert zu fühlen, auf der anderen Seite macht es ihr Probleme, eine Schule für Praktisch Bildbare zu besuchen. So grenzt sie sich teilweise von ‚schwerer‘ behinderten Mitschülern ab, ist aber andererseits ihnen gegenüber oft sehr hilfsbereit und zeigt große Übersicht und gutes Verständnis. Bei Unternehmungen außerhalb der Schule ist es ihr manchmal unangenehm zusammen mit ihren Klassenkameraden gesehen zu werden. Sie meidet Situationen, in denen ihre Behinderung auffallen könnte, sie lässt sich dann nur schlecht helfen, auch wenn dies zu ihrem Nachteil wird. Sandra ist eine der wenigen Schülerinnen, die mit öffentlichen Verkehrsmitteln zur Schule kommt. Sie kennt sich in Frankfurt sehr gut aus und kann sich orientieren. Das Faszinierendste an Sandra sind ihre Lebensstrategien, die ihr helfen sich sehr selbstständig zurecht zu finden. Sandra lebt allein mit ihrer Mutter, hat aber in ihrem Umfeld weitere Familienmitglieder, mit denen sie engen Kontakt hält. Nach Schule und Hort ist Sandra bis in die Abendstunden weitgehend auf sich gestellt und verbringt ihre Freizeit mit anderen Jugendlichen ihrer Umgebung. Sie verfügt über vielfältige Fähigkeiten, die es ihr ermöglichen werden, ein selbstständiges Leben zu führen.

Mariano *August 1984

Mariano ist ein fröhlicher, stets gut gelaunter und zufriedener Schüler, der sehr gerne die Schule besucht. Durch seine ausgeglichene Art ist er in der Lerngruppe

beliebt. Mariano ist sehr gegenwartsbezogen. Es fällt ihm schwer, über Dinge oder Erlebnisse zu berichten, die er nicht direkt vor Augen sieht. Über seine Zukunft macht er sich keine Gedanken. Mariano spricht stereotyp Wörter vor sich her und bildet daraus Wortketten, die erst einmal keinen Zusammenhang erkennen lassen. Von Fotos und Abbildungen kann er Informationen entnehmen. Es fällt ihm schwer, Handlungsabläufe als Gesamtzusammenhang zu sehen. Mariano kann meist nur einen Arbeitsschritt bewältigen, bei komplexeren Handlungsabläufen zeigt er sich leicht überfordert. Marianos Mutter sowie ein Onkel haben bei Mariano die gesetzliche Vertretung übernommen.

Andreas *August 1985

Andreas ist ein meist ruhiger und unauffälliger Schüler, der bereitwillig mitarbeitet und die an ihn gestellten Aufgaben gewissenhaft erfüllt. Er ist eher ein Einzelgänger, hat aber zu den meisten MitschülerInnen und Erwachsenen eine gute Beziehung. Er besitzt einen guten aktiven und passiven Wortschatz. Aufgrund einer Sprachbehinderung ist es allerdings oft schwierig, ihn zu verstehen. Auch hat er Hemmungen, sich verbal auszudrücken, und spricht selten von sich aus.

Andreas kann einige Ganzwörter erkennen und beginnt mit der Lautsynthese. Nicht zu komplexe Handlungsabläufe kann er meist nachvollziehen, die Strukturierung der einzelnen Arbeitsschritte bereitet ihm aber manchmal Probleme. Das Thema ‚Wohnen‘ interessiert Andreas, jedoch erscheint es für ihn selbstverständlich, bei den Eltern zu bleiben. Diese haben seinen weiteren Lebensweg auch dahingehend verplant, dass Andreas, solange sie leben bei ihnen bleibt und anschließend in einem, einer Werkstatt angegliederten Heim leben soll. Die gesetzliche Vertretung haben Andreas Eltern beantragt. Zu diesem Zeitpunkt ist Andreas auch der einzige Schüler, der nachmittags nicht den Hort besucht. Andere Kontakte zu Gleichaltrigen außer in der Schule bestehen nicht.

Mohamed *Dezember 1985

Mohamed ist ein freundlicher Schüler, dessen Verhalten stark selbstzentriert und einzelgängerisch ist. Auf direkte Ansprache schaut er kurz und nimmt für einen Moment Körperkontakt auf. Mohameds Ausdauer und Konzentration sind sehr eingeschränkt. Nach intensiver Arbeitsphase springt er auf und hüpf durch die Klasse oder geht auf Toilette. Mohamed gelingt es zunehmend, Wörter

nachzusprechen. Er versteht einfache Aufforderungen und kann diese umsetzen. Er benutzt Sprache vermehrt zur Kontaktaufnahme. Zuordnungen vom realen Gegenstand zum Bild gelingen ihm sicher, zu Piktogrammen nach deren Einführung. Im hauswirtschaftlichen Bereich zeigt sich Mohamed ausgesprochen motiviert. Mohameds Handeln erscheint hier oft planvoll, und er greift auf Wissen aus der Schule sowie dem häuslichen Umfeld zurück. Eine Verbesserung seiner kommunikativen Möglichkeiten versuchen wir mit Hilfe des Boardmaker-Systems zu erreichen. Ein technisches Gerät der Sprachausgabe ist für Mohamed beantragt. Auch Mohamed wohnt zuhause bei Eltern und Geschwistern. Nach Aussage des Vaters kann Mohamed ohne die Anwesenheit seiner Schwester nicht einschlafen. Er würde dann aggressiv werden, weinen und schreien.

3.3 Didaktische Überlegungen und Intentionen des Projektes

„Wohnst du nur oder lebst du auch?“ Der von mir gewählte Titel dieser Arbeit verdeutlicht bereits die mir wichtigen didaktischen Überlegungen und Zielsetzungen dieses Projektes. Wie bereits im Kapitel 2.1. „Wohnen – ein Grundrecht“ deutlich wurde, ist die Wohnung mehr als nur der Platz an dem der Mensch einen großen Teil seines Lebens verbringt. Wohnen nach eigener Vorstellung und Gestaltung ist wesentlicher Bestandteil der Lebensqualität und gehört zu den Grundbedürfnissen der Menschen und hat darüber hinaus kulturelle, soziale und politische Bedeutung. Menschen wohnen ab dem Zeitpunkt ihrer Geburt, hier zunächst noch eher im passiven Sinne. Im Laufe ihres Lebens und mit einem Zuwachs an Kompetenzen, Wünschen und Bedürfnissen werden sie immer mehr zum Gestalter ihrer eigenen Wohn- und Lebensformen. Dies gilt grundsätzlich auch für Menschen mit geistiger Behinderung.

Bei der Klasse der Albert-Griesinger-Schule, die dieses Projekt gemeinsam durchgeführt hat, handelt es sich um eine Werkstufenklasse. Die Werkstufe bildet die Nahtstelle zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Sie ist die Lebensphase, in der der Übergang vom Kind bzw. Jugendlichen zum Erwachsenenleben vollzogen werden soll. Die Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Praktisch Bildbare in Hessen nennen für den Unterricht in der Werkstufe keine eigenen Lernschwerpunkte, jedoch wird es als pädagogischer Auftrag der Schule angesehen, den Menschen mit geistiger Behinderung das Lernen und die

soziale Eingliederung in allen Lebensbereichen zu ermöglichen. Einer dieser Lebensbereiche ist das Wohnen. Gemeinsam mit der Notwendigkeit sinnvoller Arbeit oder Beschäftigung, sowie dem Anspruch auf eine interessante, selbst und frei zu gestaltende Freizeit bildet der Wohnaspekt den soziokulturellen Rahmen unserer Lebenszusammenhänge. Diese drei Bereiche sind ineinander verwoben und beeinflussen sich gegenseitig. Das Leitziel der pädagogischen Bemühungen in der Werkstufe ist identisch mit allen frühpädagogischen, schulischen, beruflichen, freizeit- und erwachsenenpädagogischen Fördermaßnahmen: „Selbstverwirklichung in sozialer Integration“ (vgl. *Staatsinstitut für Schulpädagogik 1980,3*). Der Bildungsauftrag der Werkstufe zielt also auf die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des Schülers.

Erziehung und Unterricht in der Werkstufe sollen dem Schüler helfen erwachsen zu werden und ein sinnerfülltes Leben in weitgehender Selbstständigkeit leben zu können. Hierzu zählt, sich zum geeigneten Zeitpunkt von seiner Primärfamilie zu lösen und in einer seinen Möglichkeiten angepassten Wohnform in Gemeinschaft oder allein zu leben und zur häuslichen Selbstversorgung beizutragen. Vor allem für schwerer behinderte Menschen, die in ihrer Beweglichkeit eingeschränkt sind, hat der Lebensbereich Wohnen eine noch wesentlich größere Bedeutung. Ihr Leben spielt sich zu einem großen Teil in ihrer Wohnung ab. Eine Wohnung haben und wohnen können ist wichtig für die Selbstständigkeit und Eingliederung in sozialer Integration.

Das Thema Wohnen ist eines der Themen, welches diese Werkstufenklasse beschäftigt. Zum einen war da der Wegzug einer Mitschülerin, die der Klasse eine andere Wohnform, als die in der Familie nahe brachte. Zum anderen stehen die SchülerInnen kurz vor dem Erreichen ihrer Volljährigkeit. Damit verbunden steht die Beantragung der gesetzlichen Betreuung. Diese Amtshandlung, die einhergeht mit richterlichen Befragungen, rückt Fragen der zukünftigen Lebensführung in das Bewusstsein und ruft nicht nur bei den Eltern der betroffenen SchülerInnen Ängste hervor. Fragen nach möglichen Lebensperspektiven werden hier oft zum ersten Mal gestellt. Ziel dieses Projektes ist es somit, diese Ängste von Seiten der SchülerInnen ernst zu nehmen und ihnen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie ihr Leben selbst gestalten, eigene Fähigkeiten erproben und mit persönlichen Schwächen souverän umgehen können.

3.4 Methodische Überlegungen

Nicht nur Ziele und Inhalte des Unterrichts, sondern auch die didaktischen Grundsätze, die Methoden des Lehrens und Lernens und die Organisationsformen des Unterrichts müssen dem Bildungsauftrag der Werkstufe und den Bedürfnissen der erwachsen werdenden Schüler entsprechen. Unterricht in der Werkstufe muss dem Grundsatz verpflichtet sein, Gegenstände oder Situationen soweit wie möglich an ihren natürlichen Orten aufzusuchen bzw. sie in die Schule hineinzuholen und als Lernsituation zu gestalten. Durch die gemeinsame Bewältigung solcher Situationen wird Lebensbewältigung gelernt. Schule wird zu einem Lebensraum, in dem Leben in seinen verschiedenen Aspekten gelernt wird. Der Unterricht muss echte Lebenssituationen als Lernanlässe aufgreifen und sie zu Lernsituationen gestalten. Den SchülerInnen sollen Fähigkeiten vermittelt werden, die sie auch in späteren ähnlichen Situationen anwenden können. Solche Lernsituationen müssen möglichst viele identische Elemente mit der natürlichen Lebenssituation aufweisen. Entsprechend der jeweiligen Lebenssituation der einzelnen SchülerInnen ergeben sich Lernziele und -inhalte. Hierbei ist sowohl die voraussichtlich künftige Lebenssituation, wie auch das Hier und Jetzt auszumachen.

Nicht allein die Erlangung von Handfertigkeiten darf im Vordergrund der Bildung stehen, es muss vielmehr immer um den ganzen Menschen gehen, auch wenn in einer Lerneinheit bestimmte Fertigkeiten im Vordergrund stehen können. Einen besonders geeigneten unterrichtsorganisatorischen Rahmen der Ganzheitlichkeit bietet der Projektunterricht. Hier wird versucht, Zusammenhänge aufzuzeigen und Dinge miteinander in Bezug zu bringen. Lerninhalte bekommen hierdurch für die Schüler Ordnung und Sinn. Die Verbindung von theoretisch- begrifflichem Lernen und Lernen durch konkretes Handeln, Experimentieren und Erleben fördert im besonderen Maße die Kompetenzen, die heute als Schlüsselqualifikationen angesehen werden. Teamfähigkeit, Kommunikation, eigenverantwortliches Arbeiten, sowie praktische Fähigkeiten können im Projekt entwickelt und gefördert werden. Durch die handelnde Auseinandersetzung mit der Sache wird eine ganzheitliche Beteiligung der SchülerInnen erreicht.

Da die Albert-Griesinger-Schule über keine eigene Trainingswohnung verfügt, mussten Bedingungen geschaffen werden, die es ermöglichten alle genannten Aspekte miteinander zu verbinden.

4. Wohnst du nur oder lebst du auch?

Ein Projekt einer Werkstufenklasse an der Albert-Griesinger-Schule

Das Wohnprojekt der Werkstufenklasse an der Albert-Griesinger-Schule begann im Februar 2002 und vollzog sich seitdem in zwei unterschiedlichen Teilprojekten mit jeweils verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten. Des Weiteren fand ein Eltern/Schüler- Informationstag zum Thema Wohnen statt, der hier ebenfalls dargestellt werden soll.

Den beiden Teilprojekten gemeinsam war das Wohntraining, das Üben selbstständigen Wohnens. Da es wie erwähnt an der Albert-Griesinger-Schule keine eigene Trainingswohnung gibt, wie dies an einer Vielzahl von Schulen für Praktisch Bildbare der Fall ist, bedarf das Üben von Fähigkeiten und Fertigkeiten Rahmenbedingungen, die zu schaffen unser erstes Anliegen war.

Wir suchten im Raum Frankfurt eine Wohnung, die zehn Personen Platz bot, für einen kurzen Zeitraum zu mieten und preiswert war und die Möglichkeit beinhaltete, alle anfallenden Tätigkeiten, die im Zusammenhang mit Wohnen stehen, selbstständig durchzuführen. Da die Wohnung Ausgangspunkt für verschiedene Aktivitäten sein sollte, musste sie zentral gelegen und mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichbar sein. Diese Vorarbeiten, die natürlich auch eine eigene Einheit bilden könnten, wurden gemeinsam von den Lehrerinnen und der Schulsozialarbeiterin geleistet.

Nachdem eine geeignete Wohnung in Frankfurt-Bornheim gefunden war, ging es an die konkrete Planung, in die nun die Klasse mit einbezogen wurde.

Die Einverständniserklärung der Eltern für das bevorstehende Projekt erfolgte problemlos, nur Faouzi sollte nicht mit dürfen. Wir telefonieren, laden die Eltern zum Gespräch, sie kommen nicht, dafür der in Deutschland aufgewachsene Bruder. Er macht deutlich, dass es für die Eltern von Faouzi keinen Grund gibt, ihn aus dem Haus zu geben. Faouzi wird, solange es die Eltern können, bei ihnen leben und später von anderen Familienmitgliedern versorgt werden. Die Eltern sind der Überzeugung, dass Faouzi auch nirgendwo sonst zurecht kommen kann und außer Haus unglücklich sein werde. Der Bruder ist offener. Er verspricht noch einmal mit der Mutter zu reden, die innerhalb der Familie das Sagen hat. Und tatsächlich,

Faouzi darf an dem Projekt teilnehmen. Das erste Mal weg von der Familie. Wir sind gespannt.

4.1.1 Das Wohntraining Baumweg 10

Dies sollte nun unsere Adresse für die nächsten Tage sein. Der uns zur Verfügung stehende Bus ist gepackt, alle SchülerInnen stehen bereit - nur Faouzi fehlt. Er ist mit der Bustour nicht mitgekommen. Haben es sich die Eltern doch anders überlegt? Aber nein, Faouzi wartet zu Hause mit gepackten Koffern. Alle einsteigen, los geht's. Unterwegs Faouzi einsammeln, seine Mutter winkt: „Jetzt fährt schon!“ Und dann Ankunft im Baumweg. Schlüssel holen, die Wohnung ist noch nicht frei, warten und erst mal frühstücken auf der Dachterrasse. Aber dann endlich. Einzug in unsere 3 Zimmerwohnung mit Wohn-Küche, Bad und Dachterrasse. Der einzige Nachteil, viele Treppen, um die Wohnung zu erreichen, ein Hindernis für Faouzi, der auf den Rollstuhl angewiesen ist. Für ein paar Tage aber lösbar. Zimmereinteilung, ein Mädchenzimmer, ein Jungenzimmer. Koffer auspacken und schon beginnt die Hausarbeit. Betten beziehen. Zuhause tut dies die Mutter. Gesehen schon, aber nie selbst gemacht. Da landen Bezüge auf dem Boden, Köpfe verschwinden unter Decken, aber geschafft.

Der Kühlschrank ist leer, wenn wir noch etwas essen wollen, müssen wir einkaufen. Also los, die Geschäfte in der Umgebung erkunden, wo ist ein Gemüsegeschäft, wo ein Bäcker oder Metzger, eine Apotheke, die Post. Wieder zu Hause, Essen zubereiten, Tisch decken, die erste Mahlzeit, wer spült, wer trocknet ab? Um 15.00 Uhr der erste Besuchstermin, was muss mitgenommen werden? Wie kommen wir da hin? Sandra kennt sich aus. Aufgrund der begrenzten Zeit nehmen wir den eigenen Bus. Zwei Besuche stehen für den Nachmittag auf dem Programm. Alle sind erschlagen, und hungrig. Wieder zu Hause, wir müssen noch kochen. Spagetti mit Tomatensoße. Wo ist das Rezept? Wer putzt den Salat? Guten Appetit! Der Tischdienst muss spülen und abtrocknen, die anderen hören Musik und unterhalten sich über die Eindrücke am Nachmittag. Endlich Feierabend. Wir spielen gemeinsam Uno, es klingelt. Unangemeldeter Besuch. Große Freude, Frau Kranemann, Kollegin und ehemalige Referendarin in der Klasse kommt vorbei und spielt mit. Gegen Mitternacht gibt es kein Halten mehr. Alle sind müde und

verschwinden in ihren Betten. Wird Faouzi in fremder Umgebung schlafen? Alles bleibt ruhig!

Am nächsten Morgen geht Andreas Brötchen holen, während Margherita den Tisch deckt. Sandra und Domenica sind müde. Den Vormittag verbringen wir auf der Dachterrasse und stellen Plakate her, wie jeder sich sein Traumzimmer vorstellt. Margherita mag es gern wohnlich, viele Kissen, Kerzen und Blumen. Andreas sucht nach technischen Geräten: Fernseher, Musikanlage und einen gemütlichen Sessel. Zum Mittagessen gibt es Kartoffeln mit Quark und zum Nachtschisch geht es zur Eisdiele um die Ecke. Das von der Klasse geführte Schülercafé „Café Lecker“ wirft Gewinn ab und die Klasse hat beschlossen, sich ein richtiges Eis zu gönnen. „Darf ich mir wirklich selbst aussuchen, was ich will? Egal wie groß?“ Margherita kichert vor sich hin, Domenica zeigt mehr Interesse für den Kellner, er ist auch Italiener und die sind charmant. Am Kiosk nebenan kauft sich Domenica noch eine heißgeliebte Mädchenzeitung, die haben sonst nur ihre Schwestern. Für den Nachmittag sind wieder Besuche geplant. Abends entscheiden wir uns spontan, noch ein Gartenlokal zu besuchen. Bei Apfelsaft und Cola lassen wir den Tag ausklingen.

Nach dem Frühstück müssen die Betten abgezogen, die Koffer gepackt und die Zimmer gekehrt werden. Drei Tage Probewohnen sind viel zu schnell vorbei.

4.1.2 Reflexion

In der Darstellung unseres Wohnprojektes „Baumweg 10“ lässt sich reales Erleben und handelnder Umgang mit Lerninhalten erkennen. Die vielfältigen Tätigkeiten und Geschehnisse, die im Laufe eines einzigen Tages auftreten, erfordern die unterschiedlichsten Kompetenzen und Entscheidungen. Einige wurden im Laufe der Schulzeit erarbeitet und erlernt, andere treten erst in der realen Situation des Wohnens auf oder werden erst hier in ihren Zusammenhängen deutlich. Die Erkenntnis, wo das Gelernte seine Anwendung findet, erleichtert und manifestiert die Merkfähigkeit und Motivation. Der direkte Nutzen durch die Anwendbarkeit wird oft erst hier, in der konkreten, realen Situation erkennbar. Deshalb erscheint es notwendig auch in der Schule an der Lebenswirklichkeit zu lernen und das Gelernte praktisch anzuwenden. Das Projekt bietet die Möglichkeit, vereinzelt gelernte Fähigkeiten zu bündeln und in einer lebensnahen Situationen anzuwenden. Reale

Lebenssituationen, die für die SchülerInnen von Bedeutung sind konnten, im Projekt aufgegriffen, bearbeitet und erfahren werden. So kann das Projekt echte Lebenshilfe sein.

Ein anderer Aspekt, der in der Beschreibung deutlich wird und Konsequenzen verlangt, sind die Rahmenbedingungen. Drei Tage, eine eigens angemietete Wohnung, zusätzliche finanzielle Belastung der Familien sind nur als einmalige Aktion möglich. Die direkte Erkenntnis, die hieraus erwachsen muss und zwingende Konsequenzen verlangt, ist die Schaffung räumlicher, organisatorischer und personeller Bedingungen, die es den SchülerInnen ermöglicht, kontinuierlich die Fähigkeiten und Fertigkeiten weiter zu entwickeln, die selbstständiges Handeln im Wohnbereich fördern. Je umfassender das pädagogische Ziel verfolgt werden kann, die SchülerInnen zu möglichst selbstständigen Wohnen zu befähigen, desto leichter wird ihnen später ihre Eingliederung im Sinne der Normalisierung gelingen.

Eine Trainingswohnung, die allen Werkstufenklassen dauerhaft zur Verfügung stünde, wäre hierzu eine Grundvoraussetzung. Zum einen könnten hier Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie der Einkauf und die Zubereitung vollständiger Mahlzeiten, Arbeiten der Wohnungspflege, der Umgang mit Haushaltsgeld, Körperhygiene und Wäschepflege, um nur einige Bereiche aufzuzählen, geübt werden. Im Schulalltag geschieht dies oftmals nur als isolierte Handlung. Darüber hinaus ermöglicht eine Trainingswohnung aber auch die Chance, Lernerfahrungen im sozialen Umgang, der Freizeitgestaltung, Verhalten in der Öffentlichkeit oder in Notsituationen zu machen. Eigene Wohnbedürfnisse können sich mit der Zeit bilden und Möglichkeiten der Ausgestaltung derselben ausprobiert werden.

Das Wohnen in einer Trainingswohnung, die als Teil von Schule wahrgenommen wird, vermittelt nicht den Eindruck einer Klassenfahrt. Eine Verbindlichkeit der Teilnahme wird somit auch für die Eltern deutlich, die die Notwendigkeit des selbstständigen Wohnens für ihre Kinder noch nicht erkannt haben. Ein allmähliches und positiv erlebtes Loslösen vom Elternhaus kann für alle Beteiligten als Erleichterung empfunden werden.

Neben den sächlichen Bedingungen, wie das Vorhandensein der verschiedenen Funktionsbereiche einer Wohnung, müssen auch personelle Bedingungen geschaffen werden, die die Durchführung solch eines Projektes ermöglichen. Unterrichtszeiten müssen sich an besonderen Vorhaben, wie Übernachtungen oder

Freizeitgestaltungen orientieren. Mögliche Entlastungen, beispielsweise durch das Ansparen von Zeiten wären als Denkansätze vorstellbar.

Je nach den ihnen eigenen Ausgangs- und Lebenssituationen der SchülerInnen waren die unterschiedlichsten Aspekte von Bedeutung. Keiner der SchülerInnen hatte Schwierigkeiten, sich auf die veränderten Bedingungen einzulassen. Beispielhaft soll hier Faouzi erwähnt werden. Faouzi, der noch nie außerhalb seiner Familie genächtigt hatte, schlief ruhig, war fröhlich und guter Dinge. Die Ängste, die von seinen Eltern geäußert wurden, waren von Faouzis Seite her unbegründet. Faouzi fühlte sich allem Anschein nach wohl. Er genoss die Gemeinschaft Gleichaltriger und beteiligte sich bei allen Tätigkeiten und Unternehmungen konzentriert und mit großer Freude. Sein im Unterricht oft störendes Schreien ließ Faouzi nur dann hören, wenn er eindeutig Hilfe bedurfte. Da die Wohnung sowohl in ihrer Erreichbarkeit, als auch in ihrer Ausstattung nicht rollstuhlgerecht war, musste Faouzi mit den damit verbundenen Einschränkungen und Erschwernissen zurecht kommen, was für ihn kein Problem zu sein schien.

Für Andreas waren die täglichen Verrichtungen, die er in großer Selbstständigkeit durchführen konnte von genauso großer Bedeutung, wie das Zusammensein in der Gemeinschaft. Seine Freizeit mit Gleichaltrigen zu verbringen, andere Möglichkeiten der Gestaltung kennen zu lernen, sowie das Ausprobieren seiner vielfältigen Fähigkeiten in der realen Situation des Wohnen ließen ihn in seinem Selbstbewusstsein wachsen. Die Bedeutung für ihn wurde in der ständigen Vergewisserung deutlich, dass sein Können im Zeugnis festgehalten würde, damit auch seine Eltern davon erfahren. Für Domenica waren es eher die Möglichkeiten, sich in für Jugendliche typischen Tätigkeiten aus zu probieren. So war der Erwerb von Jugendzeitschriften genauso wichtig, wie das Schminken vor dem Ausgehen oder der nächtliche Schwatz mit ihren Zimmergenossinnen. Domenica, die zuhause um 20.00 Uhr ins Bett geschickt wird, war bis nach Mitternacht nicht zum Schlafen zu bewegen. Ihre Müdigkeit am darauffolgenden Tag ließ sie aber erkennen, dass diese nächtlichen Eskapaden wohl nur in Ausnahmefällen durchzuhalten sind.

Margherita war während des Wohnens in ihrem Element. Nie haben wir sie in der Schule so gelöst und locker erlebt. Margherita, die sich sonst immer den Bedürfnissen anderer anpasst, übernahm Initiative und stellte sich in ihrer Persönlichkeit dar. Es wurde sehr deutlich, dass sie die meisten Tätigkeiten, die

innerhalb einer Wohnung zu bewältigen sind, ohne oder nur mit wenig Hilfe durchzuführen in der Lage ist.

Für Sandra hatte das Wohntraining die Qualität einer Klassenfahrt mit allen damit verbundenen Erfordernissen und Annehmlichkeiten. Sandra erfasste die Notwendigkeit von Eigenverantwortung innerhalb zugestandener Freiräume. So bemerkte sie, dass die Mädchen durch das Zimmerfenster hätten unbemerkt weglaufen können, dies aber sicherlich das Ende des Projektes bedeutet hätte. Auch übernahm sie Mitverantwortung für partnerschaftliche Hilfe der SchülerInnen untereinander.

Abschließend ist festzustellen, dass jeder Schüler während dieser Projektstage seine Fertigkeiten und Fähigkeiten ausprobieren konnte und zwar in der realen Situation. Jedem konnte in der geschaffenen Situation deutlich werden, über wie viele Kompetenzen er bereits verfügt, und an welchen er weiterarbeiten muss. Die Wohnung war dazu geeignet, dass jeder seine Angelegenheiten regeln konnte, Hilfen waren größten Teils pragmatischer Art, somit war dieses Anstiften im Sinne von Empowermentprozessen für jeden am Projekt beteiligten Schüler gelungen. Schule, bzw. Lehrer waren Assistenten im Sinne des Bereitstellen einer Situation, in der individuelle Ressourcen erprobt und bewerkstelligt werden konnten.

4.2.1 Kennen lernen von verschiedenen Wohnformen

Neben dem eigentlichen Wohntraining verfolgte das Projekt ein weiteres Ziel, das Kennen lernen verschiedener Wohnformen für Erwachsene mit geistiger Behinderung.

Die verschiedenen SchülerInnen der Klasse leben in unterschiedlich zusammengesetzten Familien. Andere mögliche Wohnformen sind ihnen aus eigenem Erleben nicht bekannt.

Im Zuge der Vorbereitungen auf das Wohnprojekt wurde von Seiten der Kollegin aus der schulsozialarbeiterischen Beratung Kontakt zu den Organisationen in Frankfurt gesucht, die Menschen mit Behinderung ein individuelles Hilfeangebot zum selbstständigen Wohnen bieten. Diese Hilfeleistungen werden weitestgehend unabhängig von stationären Einrichtungen erbracht. Diese Kontakte ermöglichten es der Klasse, Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen in ihrem Zuhause zu besuchen. Bei der Auswahl achteten wir in Absprache mit den Bewohnern auf

unterschiedliche Größe der Wohneinheiten, sowie auf eine Unterscheidung im Ausmaß der beanspruchten Hilfe. Noch in der Schule versuchten wir mit den SchülerInnen der Frage nachzugehen, welche Informationen für sie von Bedeutung sein könnten. Hieraus erstellten wir einen Fragenkatalog, der uns während der verschiedenen Besuche erinnern sollte, was die SchülerInnen für sich als wichtige Informationen erachtet hatten. Neben Fragen nach Art und Ausstattung von Zimmern, wurden Fragen nach der Möglichkeit des Kontaktes zum Elternhaus und/oder Freunden gestellt, ebenso war die Möglichkeit der Unabhängigkeit, „Wer sagt mir, wann ich ins Bett gehen muss?“ oder „Kann ich mich mit einer Freundin in der Stadt verabreden?“, von großer Bedeutung. Auch Informationen über Freizeitangebote und Urlaubsfahrten waren von Interesse. Ausgangspunkt der einzelnen Besuche war 'unsere' Wohnung im Baumweg. Zunächst stand der Besuch des Christine-Heuser-Hauses auf dem Programm. Hierbei handelt es sich um ein Wohnheim der Lebenshilfe mit 16 Plätzen. In einer auf dem Gelände befindlichen separaten Wohnung leben noch einmal zwei Bewohner, die nahezu selbstständig leben und kurz davor stehen, eine eigene Wohnung zu beziehen. Im Wohnheim selbst leben Erwachsene mit den unterschiedlichsten Behinderungsarten und unterschiedlichem Hilfebedarf. Die Bewohner leben zu zweit oder allein in einem Zimmer. Nach Wunsch kann die Möblierung selbst ausgesucht werden. Jedes Zimmer verfügt über ein eigenes Bad. Das Halten von Haustieren ist im Einzelfall möglich. Die Bewohner arbeiten zum großen Teil tagsüber in der Werkstatt, andere befinden sich bereits im Ruhestand. Die Mahlzeiten, sowie die Wäsche werden von Haushaltskräften erledigt. Am Wochenende kochen die Bewohner abwechselnd selbst. Einige Bewohner halten Kontakt zu ihrem Elternhaus durch gegenseitige Besuche. Ebenso besuchen einige Bewohner in ihrer Freizeit Kurse, beispielsweise der Volkshochschule. Ihren Urlaub verbringen die Bewohner entweder mit Familie oder gemeinsam mit anderen Bewohnern des Wohnheimes. Die rund um die Uhr Betreuung beinhaltet auch eine Nachtbereitschaft, die sich im Haus befindet. Die Bewohner führten uns in zwei Gruppen durch das Haus, wobei sie als Experten in eigener Sache fungierten. Dies machte es unseren SchülerInnen einfach, die sie interessierenden Fragen selbst zu stellen. Anfängliche Scheu verschwand schnell, nachdem beispielsweise eine Bewohnerin sich als ehemalige Griesinger Schülerin zu erkennen gegeben hatte. Jedes Zimmer, welches von seinem Bewohner zur Besichtigung freigegeben wurde,

wurde eingehend inspiziert. Vorlieben und die unterschiedlichen Geschmäcker wurden kommentiert. Ein gemeinsames Kaffeetrinken endete mit dem Versprechen, miteinander in Kontakt zu bleiben.*(siehe auch Anhang A1)*

Ein weiterer Besuch fand in einem Haus vom „Internationalen Bund Behindertenhilfe Frankfurt e.V.“ (IB) statt. In diesem Wohnhaus, welches in einer Reihenhaussiedlung liegt, leben in drei unterschiedlichen, von einander abgeschlossenen Wohnungen jeweils eine Person in großer Selbstständigkeit. Die Wohnungsbesitzer versorgen sich eigenverantwortlich, erledigen ihre Einkäufe, fahren mit öffentlichen Verkehrsmitteln zu ihren Arbeitsplätzen und gehen ihren Hobbys nach. Die Wäsche und die Haushaltspflege erledigen sie selbst. Der Kontakt zur Nachbarschaft habe sich im Laufe der Zeit verbessert, nach anfänglicher Skepsis bestehe ein freundliches gegenseitiges Akzeptieren, ohne dass es jedoch zu intensiveren Kontakten kommt. Im Keller des Hauses befindet sich ein Büro des Internationalen Bundes (IB), welches einmal pro Woche besetzt ist. Hier können sich die Bewohner Rat und Hilfe z.B. bei Behörden und Amtsgeschäften oder bei Geldfragen holen. Bei dieser Wohnform handelt es sich um die unabhängigste Form, die wir besuchen konnten.

Der dritte Besuch fand in einem Wohnhausblock eines Frankfurter Stadtteils statt. Die Wohnung ist von einem umfassend behinderten Mann gemietet, der einer Rund-um-die-Uhr-Betreuung bedarf. Seine körperliche Beeinträchtigung ist so stark, dass er bei sämtlichen Verrichtungen eine Unterstützung benötigt. Diese erhält er durch KOMM Ambulante Dienste e.V.. Etwa 10 Betreuer wechseln sich in unterschiedlichen Schichten miteinander ab, wobei ganz deutlich ist, dass der Bewohner der Auftraggeber ist und die Betreuer im Sinne der persönlichen Assistenz agieren. Diesen Anspruch durchzusetzen, sowohl bei den Behörden, als auch bei seiner eigenen Familie, hat viel Kraft und Durchsetzungsvermögen gekostet, jedoch berichtete Herr A. dass es sich für ihn auf alle Fälle gelohnt habe. Nur seine Mutter könnte seinen Lebensstil noch immer nicht akzeptieren und ‚erfreue‘ ihn des Öfteren mit unangemeldeten Besuchen, weshalb es nicht selten zu Streit käme. Die Information, dass Herr A. am Vortag seine Verlobung gefeiert habe, erweckte insbesondere bei den weiblichen SchülerInnen starkes Interesse. Spuren dieses Ereignisses, wie Herzen an diesem Tag in einem Wandkalender wurden eingehend gewürdigt. Die Hochzeit und das Zusammenziehen mit seiner Verlobten bestimmte zu diesem Zeitpunkt die weitere Lebensplanung von Herrn A.

Im gleichen Wohnblock fand der letzte Besuch dieses Tages statt. Hier leben in einer Wohngemeinschaft drei Frauen mit unterschiedlichen körperlichen und geistigen Behinderungen. Jede dieser Frauen bewohnt ein eigenes Zimmer. Die Wohnung verfügt darüber hinaus über ein gemeinsames Wohnzimmer, ein Bad, sowie eine Küche. Die Hilfe beschränkt sich auf die Anwesenheit der Assistenten am Morgen und am Abend. Die anstehenden Hausarbeiten werden von den Bewohnerinnen gemeinsam erledigt. Kommt es mal zu Auseinandersetzungen in der Wohngemeinschaft, müsse man sich eben solange aus dem Weg gehen und die Tür hinter sich schließen, bis man wieder in der Lage sei, die Probleme miteinander zu besprechen und zu klären.

Ein weiterer Besuch in einer noch immer üblichen Wohnform war der Aufenthalt in der Nieder-Ramstädter-Diakonie. In der Kerneinrichtung leben etwa 350 Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen in Wohngruppen zwischen acht bis vierzehn Personen. Auf dem großen Gelände befinden sich neben den verschiedenen Wohnhäusern, Gemeinschaftseinrichtungen, eine Schule, Werkstätten, eine Heilerziehungspflegerschule, Verwaltungsgebäude, sowie verschiedene Einkaufsmöglichkeiten. Ein Besuch einer Wohngruppe konnte uns leider von Seiten der Nieder-Ramstädter-Diakonie nicht ermöglicht werden. Stattdessen wurde uns ein Film über das Leben in einer Wohngruppe gezeigt.

Auch die Nieder-Ramstädter-Diakonie bemüht sich in den letzten Jahren um eine Dezentralisierung. Die langfristige Planung sieht eine Verkleinerung der Kerneinrichtung auf etwa 230 Wohnplätze vor. So entstanden bereits außerhalb des Heimgeländes betreute Wohngemeinschaften, sowie betreutes Einzelwohnen. Hier fand ein Besuch statt. In einem ‚normalen‘ Appartementhaus leben Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen in ihrer eigenen Wohnung. Sie gehen von hier aus zur Arbeit und zum Einkaufen in die Stadt und bereiten ihr Essen selbstständig zu. Bei Fragen und Problemen stehen ihnen Assistenten beratend und unterstützend zur Seite. Diese sind tagsüber in einer der Wohnungen für die Bewohner erreichbar. Während unseres Besuches hier konnten wir erleben, wie konkret diese Hilfe aussehen kann. So kam eine Mieterin, um sich bei der Assistentin zu erkundigen, wie das von ihr neu erworbene Kleid zu waschen sei. Ein männlicher Mieter bat um Unterstützung eines anderen Problems. Er hatte Post von der Volkshochschule bekommen und bat um Hilfe, diesen Brief zu lesen.

4.2.2 Reflexion

Der Besuch der unterschiedlichen Wohnformen war für alle am Projekt Beteiligten ausgesprochen eindrucksvoll und informativ.

Für die SchülerInnen eröffnete dieser Teil des Projektes ganz neue Lebens-Perspektiven. Die Auswahl der verschiedenen Wohnformen mit den jeweils unterschiedlichen Hilfeangeboten war auf die verschiedenen Bedürfnisse und Notwendigkeiten unserer Schüler abgestimmt. Die Wohnform Großeinrichtung wurde in einem gesonderten Projekt kennen gelernt, so dass ein direkter Vergleich nicht stattfand. Auch wurde diese Wohnform selbst nicht unmittelbar erlebt.

In den von uns besuchten Wohnungen des IB, sowie KOMM Ambulanter Dienste leben Menschen in weitgehender Normalität. Dies bezieht sich auf die unterschiedlichen Aspekte des Wohnens. So befinden sich alle Wohnungen in ganz ‚normalen‘ Wohngebieten, egal ob als Reihenhaus oder als Wohnung innerhalb eines Wohnblocks. Die Wohnungen sind über den normalen Wohnungsmarkt angemietet, die Bewohner sind Mieter mit den entsprechenden Rechten und Pflichten. Eine Trennung von Arbeit und Wohnen ist gewährleistet, ebenso wie ein als normal geltender Tagesablauf. Kontakte zwischen den Geschlechtern sind nicht nur möglich, sondern finden auch statt. Am Beispiel Domenicas lässt sich die Bedeutsamkeit dieser Besuche eindringlich darstellen. Domenica ist bei allen ihr wichtigen Themen und Belangen schnell zu begeistern. So fühlte sie sich im Christine-Heuser-Haus durch die nette Ansprache und dem Entdecken von Parallelen in der Schulkarriere schnell zu den BewohnerInnen hingezogen und kommentierte jedes Detail euphorisch. Demgegenüber war sie bei den Besuchen im Haus des IB interessiert, jedoch auch wesentlich weniger emotional. Ebenso erging es ihr bei Herrn A. Dahingegen taute sie beim Besuch der ‚Frauen-WG‘ wieder auf, wollte alles wissen, insbesondere auch über die sozialen Aspekte des Zusammenlebens. Sie stellte Vergleiche mit ihrer Lebenssituation an und wog Vor- und Nachteile des Erfahrenen miteinander ab. Domenica kam in einer gemeinsamen Reflexion des Erlebten für sich zu dem Schluss, dass für sie ein Wohnen allein nicht in Frage käme. Dahingegen könnte sie sich das Zusammenleben mit einer oder zwei Freundinnen gut vorstellen. Ihre eigenen Stärken und Schwächen konnte sie hierbei gut reflektieren.

Andreas hatte im Vorfeld dieses Projektes nur sehr geringe Kenntnisse über mögliche Wohnformen. Er lebt zusammen mit seinen Eltern, die ihrerseits nur zu wenigen Menschen Kontakte pflegen. Nach der Berentung werden Andreas Eltern von Frankfurt an den Rhein ziehen, wo sie bereits eine Wohnung besitzen. Für den Fall ihres Ablebens haben sie in der Nähe dieser Wohnung ein Heim angesehen, in welches Andreas dann einziehen soll. Andreas selbst ist weder in diese Überlegungen mit einbezogen, noch weniger wurden seine Wünsche und Vorstellungen erfragt. Das Projekt ist insbesondere für Andreas hilfreich, überhaupt eigene Lebensperspektiven zu entwickeln. Andreas ist ein Schüler, der Eindrücke und Erlebnisse behält und für sich reflektiert. Ich hoffe, dass sich für Andreas eine Situation ergibt, in der er in Entscheidungen einbezogen wird, er dann auf das erworbene Wissen zurückgreifen kann und eigene Wünsche und Vorstellungen äußert.

Faouzi verhielt sich bei allen Besuchen sehr aufmerksam und konzentriert. Insbesondere in der Wohnung des Herrn A. und der Frauenwohngemeinschaft schien Faouzi Vergleiche mit seiner eigenen Person zu ziehen. Er fixierte Herrn A., der seinerseits auf einen Rollstuhl angewiesen ist, ebenso wie Frau B., die genau wie Faouzi kleinwüchsig ist. Mit großem Ernst zeigte er auf beide Personen und beobachtete sie interessiert.

Für Sandra stand bereits vor unseren verschiedenen Besuchen fest, dass sie einmal allein oder mit Freund/oder Freundin wohnen wird. Besuche wie beispielsweise im Christine-Heuser-Haus absolviert sie neugierig und höflich. Lässt aber in allem keinen Zweifel daran, dass diese Wohnformen für sie unangemessen sind. Wie auch bei anderen Auftritten in der Öffentlichkeit stellte sich Sandra auch hier mehr auf die Ebene eines „Betreuers“ oder „Helfers“. Sie distanzierte sich deutlich von der Gruppe. Jedoch erkannte Sandra im Haus des IB deutlich, dass diese Art der Unterstützung eine ihr adäquate sein könnte. Einen Ort zu haben, an dem man Hilfe bei Behördenangelegenheiten oder Bankgeschäften erhält. Diese Notwendigkeit war auch für Sandra erkenntlich und akzeptabel, zumal ihre Mutter ihr in diesen Dingen auch keine Hilfe sein kann.

Mariano war bei allen Besuchen sehr zurückhaltend und erschien verängstigt. Im Anschluss jedoch beteiligte er sich an den Gesprächen und zählte auf, was er in der jeweiligen Wohnung alles gesehen hatte. Ängste und Befürchtungen seiner Eltern, die insbesondere seit der Bestellung zum gesetzlichen Betreuer deutlich wurden,

könnten sich hier auf Mariano übertragen haben. Während er sich auch ohne seine Familie in der ihm bekannten Gemeinschaft der Klasse sicher und wohl fühlte, machten ihm unbekannte Orte und Personen Angst. Dies zeigt deutlich die Notwendigkeit, Lebensalter abhängige Veränderungen frühzeitig zu bedenken und zu üben, um einen für alle Beteiligten sanften und angstfreien Übergang in eine andere Wohnform zu schaffen.

Margherita war bei den jeweiligen Besuchen sehr interessiert. Sie genoss es sichtlich, die unterschiedlichen Wohnungen anzusehen und die verschiedenen Einrichtungsgegenstände zu begutachten. Die gemeinsamen Gespräche mit den unterschiedlichen Bewohnern genoss sie, auch wenn sie aufgrund ihres mangelnden Sprachverständnisses die Inhalte der Gespräche sicher nur in Ansätzen mitverfolgen konnte.

Der Besuch der unterschiedlichen Wohnformen machte es den SchülerInnen erstmals deutlich, dass es auch für Menschen mit geistiger Behinderung andere Möglichkeiten des Lebens als die in der eigenen Familie gibt: Ein Leben in Selbstbestimmung und nach eigenen Vorstellungen und Bedürfnissen und mit dem individuellen Hilfebedarf den der Einzelne benötigt, um ein Leben so ‚normal‘ wie möglich zu führen.

4.3.1 Stärken und Hilfebedarf

Im Sinne von Empowerment Prozessen ist das Erkennen und Nutzen eigener Stärken und Ressourcen ein elementarer Aspekt. Durch das Bewusstsein eigener Schwächen und dem souveränen Umgang mit diesen erwächst größere Handlungssouveränität. Dieser Intention sollte im nun darzustellenden Teilprojekt nachgegangen werden, welches während unseres Aufenthaltes im Gästehaus der Nieder- Ramstädter Diakonie durchgeführt wurde. Hier wohnten wir im Februar 2003 wiederum für drei Tage. Die Zusammensetzung der am Projekt beteiligten SchülerInnen war eine etwas andere als die während der vorangegangenen Teilprojekte. Dies war zum einen durch das Verlassen der Schule von Faouzi und Margherita bedingt, die nach Beendigung des Schuljahres in eine Werkstatt wechselten. Zum Anderen konnte Domenica aufgrund einer Erkrankung nicht teilnehmen. So war aus der Klasse neben Sandra, Andreas und Mariano nun auch

Mohamed beteiligt. Auf zwei weitere Schülerinnen, die aus einer Parallelklasse hinzu kamen, soll hier nicht eingegangen werden.

Auch im Gästehaus der Nieder-Ramstädter-Diakonie bewohnten wir ein Haus für uns. Neben mehreren Schlafräumen gab es ein Wohn-Esszimmer, eine Küche und ein Badezimmer. Das Haus liegt auf dem Gelände der Diakonie und ist ein paar Gehminuten von den verschiedenen Gemeinschaftseinrichtungen und Geschäften entfernt.

Während unseres Aufenthaltes wurden in Form eines Planspiels an verschiedenen Stationen unterschiedliche Handlungsfelder aus dem Bereich des Wohnens durchlaufen. Durch die Aufgabenstellungen war den SchülerInnen der Bezug zur Lebenswirklichkeit deutlich und eine zusätzliche Motivation geschaffen. Sie ermöglicht und fördert in besonders geeigneter Weise das selbstständige Erkennen eigener Stärken oder Schwächen. Zum einen mussten Tätigkeiten im Haushalt, wie das Zubereiten einfacher Speisen, das Wäsche sortieren oder das Staubsaugen bewältigt werden. Zum anderen wurde aber auch das Verhalten in der Öffentlichkeit einer Bewertung unterzogen. So musste ein Telefonat geführt, selbstständig einkaufen gegangen, aber auch auf einen offiziellen Brief geantwortet werden. Die SchülerInnen durchliefen jede Station zu zweit, wobei je ein Schüler der Akteur, der andere der Beobachter war. Nach der Durchführung musste der Akteur seine eigenen Fähigkeiten in eine von drei Kategorien einteilen. So konnte man sich entscheiden zwischen: „ich kann“, „ich kann mit Hilfe“ oder „ich brauche viel Hilfe“. Der Beobachter hatte die Aufgabe, die Eigeneinschätzung des Akteurs zu bewerten. Die einzelnen Stationen waren mit Symbolen des Boardmaker-Systems gekennzeichnet. Diese fanden sich auch auf einem Laufzettel wieder, den jede SchülerIn erhielt. Auf dem freien Kästchen neben der Stationsbezeichnung musste die Klassifizierung der Fähigkeiten, ebenfalls mit Boardmaker Symbolen festgehalten werden.

4.3.2 Reflexion

Das Erproben der unterschiedlichen Handlungsfelder an den jeweiligen Stationen zeigte sich als ein wesentlicher Baustein des Gesamtprojektes. Zunächst einmal hat es den SchülerInnen großen Spaß bereitet. Gerne hätten sie noch mehr Stationen

durchlaufen und das „Spiel“ noch länger verfolgt, obwohl es bereits mehrere Stunden Zeit in Anspruch genommen hatte. Die einzelnen Stationen deckten zum einen tatsächliche Kompetenzen, die zum selbstständigen Wohnen notwendig sind, ab, andererseits war das Spektrum so gewählt, dass jeder Schüler sich sowohl seiner Stärken, als auch eigener Schwächen bewusst werden und diese anerkennen konnte. Letzteres macht insbesondere den SchülerInnen, die im Grenzbereich zur Lernbehinderung stehen, Probleme. So erlebt sich Sandra im Schulalltag meistens ihren MitschülerInnen überlegen und bemüht sich stets um eine deutliche Abgrenzung. Durch ihr großes Geschick, ihre Defizite und Schwächen zu überspielen, gerät sie nur höchst selten in die Situation, auch zu diesen stehen zu müssen und Hilfe anzufordern. Die Stationen ermöglichten es ihr, dies zu tun. Es war ihr an der betreffenden Station von vorneherein klar, dass sie das offizielle Schreiben nicht ohne Hilfe bewältigen kann. Sie bemühte sich anfangs ihr bekannte Ganzwörter auf dem Brief zu erkennen, um in der ihr typischen Art den Inhalt zu erschließen, was ihr aber nicht gelang. Sandra musste und konnte dann um Hilfe beim Lesen des Briefes bitten und die Aufgabe dann anschließend lösen. Die Hilfestellung konnte Sandra nur annehmen, da sie das Vertrauen besitzt, diese ohne eine Wertung zu erhalten.

Für Andreas bedeutete das Durchlaufen der Stationen eine Bestätigung und Bestärkung. Insbesondere das Festhalten seiner Fähigkeiten auf dem Laufzettel war für ihn von großer Bedeutung. So war Andreas sich beispielsweise durch das alltägliche Zubereiten des Frühstücks in der Schule mancher Fähigkeiten sicher. Andererseits wurden Tätigkeiten verlangt, für die er zwar die Fähigkeiten besitzt, er aber durch mangelnde Übung im Alltag keine Erfahrung und kein Zutrauen hat. So hatte insbesondere die Station Einkaufen für Andreas eine besondere Bedeutung. Andreas, der zuhause nie alleine vor die Tür gehen darf, meldete sich nach dem Spiel täglich freiwillig, die Brötchen für die Klasse einzukaufen. Im Schulalltag zeigt sich bis heute die Wirkung, die dieses scheinbar so kleine Spiel auslöste. Andreas hat begonnen, Aufträge und Aufgaben allein zu übernehmen. So geht er neuerdings allein zur Schulsekretärin, um von seinen Eltern benötigte Unterlagen ausfüllen zu lassen. Er erklärt dort sein Anliegen selbst und erinnert sich später auch, dass benötigte Formular wieder abzuholen. Ein echter Erfolg im Sinne von Empowerment. Auf der anderen Seite zeigt sich Andreas ausgesprochen motiviert an seinen Schwächen zu arbeiten. So bemüht er sich in den entsprechenden

Unterrichtseinheiten um eine Verbesserung seiner rechnerischen Fähigkeiten im Umgang mit Geld. Er erledigt hier die an ihn gestellten Aufgaben gewissenhaft mit dem Hinweis, „dass muss ich noch üben“.

Mohameds große Kompetenzen im lebenspraktischen Bereich wurden auch bei der Bewältigung der unterschiedlichen Stationen deutlich. Alle hauswirtschaftlichen Arbeiten erledigte er selbstständig. Alle im Schulalltag oder zu Hause erlernten und häufig geübten Aufgaben stellen für ihn keine Schwierigkeit dar. Für andere Aufgaben benötigt Mohamed einen Rahmen, der es ermöglicht, diese Arbeiten in einzelnen vorstrukturierten Handlungseinheiten zu erproben und durch ständiges Üben zu manifestieren. Eine Trainingswohnung wäre für ihn der geeignete Ort. In den Bereichen, in denen Mohamed der Sprache bedarf, benötigt er unterstützende Hilfe. Diese fordert er jedoch nicht, sondern wartet geduldig, bis er sie erhält. Seine kommunikativen Möglichkeiten haben sich im vergangenen Schuljahr allerdings deutlich verbessert. So beginnt Mohamed Sprache als Kommunikationsmittel zu erkennen. Diese dann auch als Möglichkeit zur Durchsetzung eigener Bedürfnisse zu nutzen, wird Aufgabe seiner weiteren Förderung sein.

Mariano bemühte sich sehr konzentriert, die an ihn gestellten Aufgaben möglichst selbstständig durchzuführen, und ließ auch nicht in seiner Ausdauer nach. Auch er wartete allerdings bei den Aufgaben, die er nicht bewältigen konnte, einfach ab und ergab sich seinem Schicksal. Obwohl er sprachlich dazu in der Lage ist, wurde auch bei Mariano deutlich, dass Aufgaben, die für ihn nicht zu bewältigen sind, einfach hingenommen werden, ohne eine adäquate Hilfe zu erwarten oder diese sogar zu verlangen. Dieses Phänomen, welches häufig bei Menschen mit geistiger Behinderung festzustellen ist, resultiert aus übereifrig und falsch verstandenen Hilfsangeboten, die den SchülerInnen keine Möglichkeiten eröffnen, selbst zu der Lösung eines Problems zu gelangen, sondern diese Lösung vorwegnehmen. Hieraus erwächst eine passive Haltung, in der sich der einzelne nicht als Handelnder und Bewirkender erlebt, sondern nur geschehen lässt. Dieses ständig zu reflektieren, muss Aufgabe der professionellen Helfer sein.

4.4.1 Eltern/ Schüler-Informationstag- Darstellung und Reflexion

Je vertrauter Eltern mit pädagogischen Maßnahmen oder Institutionen sind, desto besser können sie ihrer Kinder unterstützen, eigene Interessen wahrzunehmen.

Gemeinsam mit betroffenen Familien auf die Suche nach Kompetenzen und einem produktiven Lebensmanagement zu gehen sowie tragfähige soziale Netze zu erschließen, war eine der Intentionen eines Eltern/ Schüler-Informationstages an der Albert-Griesinger-Schule. Zum anderen müssen natürlich auch die für die Schule verantwortlichen und zuständigen Mitarbeiter für ein Verständnis der Lebensprobleme sowie für Stärken und Ressourcen der betroffenen Familien sensibilisiert werden.

Gemeinsam mit Trägern ambulanter Hilfen in Frankfurt fand diese Informationsveranstaltung an einem Samstag Vormittag in den Räumen der Schule statt. Geladen waren alle SchülerInnen ab dem 10. Schulbesuchsjahr mit deren Eltern und/ oder dem gesetzlichen Betreuer. Ebenfalls beteiligt waren alle Lehrer der betreffenden Jahrgangsstufen, sowie Menschen, die mit persönlicher Assistenz in Frankfurt selbstständig wohnen (Wohnexperten). Das Interesse an diesem Tag war bereits im Vorfeld so groß, dass es Anfragen von anderen Schulen gab, eigene Schüler teilnehmen zu lassen, aber auch Eltern eines bereits erwachsenen Mannes mit geistiger Behinderung baten darum, an dieser Informationsveranstaltung teilnehmen zu können. Die Veranstaltung fand an einem Vormittag statt, um möglichst vielen Eltern eine Teilnahme zu ermöglichen, die aufgrund der Versorgung ihres behinderten Familienmitgliedes an Abendveranstaltungen nicht teilnehmen können. Nach einigen begrüßenden Worten durch die Schulleitung, stellten wir die bisher durchgeführten Teilprojekte mit Hilfe von Plakaten vor. Diese waren von den an dem Projekt beteiligten SchülerInnen zusammengestellt worden und bildeten die unterschiedlichen Wohnformen mit ihren jeweils unterschiedlichen Hilfeangeboten ab. Die teilnehmenden Institutionen stellten sich mit ihren anwesenden Kunden vor. Im Anschluss hieran ging das Plenum in unterschiedliche Arbeitsgruppen, je zwei Gruppen mit Eltern und zwei Schülergruppen. Die Leitung der Arbeitsgruppen übernahmen die Träger des betreuten Wohnens. In den Schülergruppen waren die jeweiligen Klassenlehrer, sowie die Kunden des betreuten Wohnens anwesend. In den beiden Elterngruppen

berichteten die Träger zunächst von ihren Angeboten in Frankfurt. Rasch kam es zu einem regen Austausch zwischen den Gesprächspartnern, nachdem deutlich geworden war, dass die Anzahl vorhandener Plätze in Frankfurt nach wie vor weit unter dem eigentlichen Bedarf liegt. Je höher der Pflegeaufwand und somit der Hilfebedarf eines Kunden ist, desto geringer sind seine Chancen auf eine Wohnform nach eigenen Wünschen und Vorstellungen. Es wurde deutlich, dass in den Familien, deren Kinder an dem Projekt teilgenommen hatten, bereits eingehende Diskussionen und weitergehende Überlegungen stattgefunden haben. Sie waren vielen anderen Familien, die sich mit diesem Thema bisher noch nicht auseinandergesetzt hatten, voraus. So beantragt Domenicas Familie eine Eingliederungshilfe, um mit Domenica weiter an ihr wichtigen Dingen, wie dem selbstständigen Bahnfahren zu üben. Der ausdrückliche Wunsch Domenicas sich weiter zu verselbstständigen wurde von der Mutter bestätigt und unterstützt, jedoch auch damit verbundene Ängste benannt. Im Hinblick auf langwierige Verfahren und Wartelisten begrüßten die unterschiedlichen Träger das Aufgreifen des Themas ‚Wohnen‘ bereits in Schulzeiten. Sie betonten auch die Tatsache, dass das Wohnen in einer Wohnform niemals eine Einbahnstrasse bedeute, sondern dass ein Wechsel zwischen einzelnen Formen im Zuge einer weitergehenden Verselbstständigung möglich sei.

Auch in den Schülergruppen wurden Unterschiede deutlich. Die meisten Schüler anderer Klassen hatten noch keine eigene Vorstellung vom Wohnen. Die Vorstellung außerhalb des Elternhauses zu leben, war bei den meisten nicht vorhanden, jedoch zeigten sie sich ausgesprochen interessiert, mehr von dem Projekt zu erfahren.

Der Informationstag war dazu geeignet, betroffene Eltern zusammenzuführen. Die Eltern konnten deutlich feststellen, dass sie mit ihren Sorgen und Ängsten nicht allein sind und dass es zum Vorteil ihrer Kinder notwendig ist, diese auch öffentlich zu äußern. Nach Theunissen können Eltern, die sich ihrer Stärken bewusst sind und diese zur Verbesserung ihrer Lebensumstände selbst nutzen, auch ihrem Kind bei der Entwicklung und Verwirklichung von Autonomie unterstützender wirken. Für die LehrerInnen wiederum ist die Kenntnis und das Einfühlungsvermögen in die Lebensumstände der einzelnen Familien wichtig, um gemäß ihres Lehrauftrages Bedürfnisse zu erkennen und einen geeigneten Rahmen bei der Bewältigung von Problemen zu schaffen.

5. Gesamtreflexion und Ausblick

Wohnst du nur, oder lebst du auch? Der Titel dieser Arbeit impliziert eine besondere Lebensqualität des Wohnens. Die Lebensqualität von Menschen mit geistiger Behinderung wird mehr als bei anderen Personengruppen durch die Qualität der Hilfsangebote beeinflusst. Im Sinne von Selbstbestimmung und Selbstbemächtigung bot das dargestellte Projekt, den SchülerInnen ein ihnen angemessenes Angebot zur Stärkung ihrer Autonomie und Entscheidungsfähigkeit für ihre Gegenwarts- und Zukunftsplanung. Der Zuwachs an lebenspraktischer Kompetenz, vor allem aber die Stärkung des Selbstzutrauens in den unterschiedlichsten Bereichen wurde deutlich. Diese Erweiterung der Kompetenzen lässt sich nicht in direkten Ursache- Wirkungen- Relationen beschreiben. Wirkungen des Projektes lassen sich nicht erzwingen oder vorausberechnen. Jedoch stellt Wohnen einen bereits in Schule relevanten Bereich menschlichen Lebens dar. Erworbene Kenntnisse können sowohl unmittelbare Anwendung finden, als auch spätere Selbstbestimmung bei der Wahl zukünftiger Lebens- und Wohnform unterstützen. Insbesondere das konkrete Anschauen der unterschiedlichen Wohnmöglichkeiten kann als Handlungsmöglichkeit von den SchülerInnen aufgegriffen werden. Die unterschiedlichen Teilaspekte mit ihren jeweiligen Schwerpunkten für das Gelingen des Gesamtprojektes notwendig. Die Verbindung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die selbstständiges Wohnen erfordert, mit den Informationen über entsprechende Angebote waren ebenso unerlässlich, wie die Feststellung und Anerkennung der eigenen Stärken und des individuellen Hilfebedarfs. Die Vernetzung der unterschiedlichen Institutionen, wie Schule und Anbieter unterstützter Wohnformen, als ein unverzichtbarer Baustein, zeichnete das Gesamtprojekt aus. Die Befähigung der SchülerInnen als Experten in eigener Sache und die Zusammenarbeit Professioneller aus unterschiedlichen Bereichen und Institutionen, sowie die Einbindung der Eltern als wichtige Unterstützer ihrer jugendlichen Kinder stellte die besondere Qualität dieses Projektes dar. Die Zusammenarbeit und Mitbestimmung der Betroffenen war ausdrücklich erwünscht und zeigt eine veränderte Sicht der unterschiedlichen Rollen hin zu „Demokratie und kollaborativen Partizipation“ (Theunissen 2002, 179). Die Rolle der Lehrer war während des Projektes die des ‚Anstifters‘ im Sinne von Empowerment.

Situationen und Rahmenbedingungen wurden bereitgestellt, um von den SchülerInnen erprobt und erfahren zu werden. Unterrichtsinhalte ergaben sich aus ihrer Lebensbedeutsamkeit. Lehrer waren Assistenten bei der Bewältigung des Alltags, oft auch im Sinne der „dialogischen Assistenz“ (*Theunissen 2002, 181; siehe auch Anhang*).

Die SchülerInnen haben Wissen erworben, welches sie ermächtigt und befähigt autonome Entscheidungen über ihr Leben zu treffen. Oft haben wir uns gefragt, arbeiten wir nicht subversiv? Werden unsere SchülerInnen in Lebenssituationen kommen, in denen sie das neue Selbstbewusstsein ausleben dürfen und ihre erworbenen Fähigkeiten einsetzen können? Bringen wir sie damit in emotionale Widersprüche zur derzeitigen Lebenssituation und der Planung ihrer Eltern? Diese Überlegungen können und dürfen aber nicht dazu führen ein solches Projekt insgesamt in Frage zu stellen. Die Stärkung des Einzelnen im Hinblick auf Selbstbestimmung und Selbstverantwortung muss Ziel aller Bildungsinhalte sein.

Das Wohntraining als ein Bestandteil des Gesamtprojektes müsste, wie bereits angeklungen, kontinuierlich stattfinden, um die vielfältigen Bereiche für alle SchülerInnen erfahrbar zu machen. Die Erweiterung des Schulangebots hin zu einer Ganztagschule wäre ein erster notwendiger Schritt. Aber auch die Nutzung von Trainingswohnungen unterschiedlicher Träger böte vielfältige Handlungsmöglichkeiten. Zum einen könnten Erfahrungen in unterschiedlichen Wohnungen gesammelt werden, zum anderen wäre die Auslastung auch auf dem Hintergrund knapper werdender finanzieller Ressourcen gewährleistet. Der im Schulalltag festgeschriebene Bereich ‚Wohnen‘ als Unterrichtseinheit bekäme für Eltern, die aus den unterschiedlichsten Gründen diesem Unterricht skeptisch gegenüber stehen, einen anderen Stellenwert und würde allmählich Normalität werden.

Die während des Projektes angerissenen Themen bedürfen einer Weiterentwicklung. Dies kann in einzelnen Bereichen themenbezogen im ‚normalen‘ Schulalltag geschehen, jedoch erscheint mir das methodische Modell des Projektunterrichts als die angemessenste Form des Lernens. Bei der weiteren Planung sollten im Sinne von Empowerment die SchülerInnen beteiligt werden. Das Projekt diene der Entwicklung von Kreativität und Vorstellungskraft individueller Zukunftswünsche als einem Aspekt von Partizipationsfähigkeit. Um selbst an ihrem weiteren Leben planerisch mitgestalten zu können, ist es notwendig,

ein Lebenskonzept der SchülerInnen zu eruieren. Was will ich? Was kann ich? Welche Möglichkeiten habe ich? Den SchülerInnen Möglichkeiten zu eröffnen, diese ihre Wünsche und Bedürfnisse mitzuteilen, muss Aufgabe von Schule sein. Eine vorstellbare Methode ist die des IEP- Mandalas. Der aus dem amerikanischen Sprachraum stammenden Begriff wurde von der Lebenshilfe Wien mit „Individuellem Entwicklungsplan“ übersetzt; Mandalas stammen aus den östlichen Religionen und dienen der Darstellung zentraler Lebensthemen (vgl. Gührs 2003, 31). Mit Hilfe der Materialien aus der Unterstützten Kommunikation können gemeinsame Hilfeplanungen durch den Klienten und Assistenten (hier SchülerInnen und LehrerInnen) erstellt werden. Ziel dieser Mandalas ist die Bewusstwerdung und Darstellung der eigenen Lebenssituation, um so zukünftige Aktivitäten, Träume und Wünsche zu entwickeln. Sie könnten Ausgangspunkt für die Erarbeitung von individuellen Förderplänen und individualisiertem, schülerzentrierten Unterricht sein. Gleichzeitig könnten sie der Vorbereitung auf spätere Hilfeplangespräche dienen.

Unterricht müsste dementsprechend zu einem großen Teil in der realen Lebenswelt stattfinden, was eine enge Zusammenarbeit mit der gesellschaftlichen Bezugswelt und die Sicherstellung sozialer Dienste erfordert.

Abschließend möchte ich meinen persönlichen Gewinn aus diesem Projekt betonen. Nicht nur die SchülerInnen haben neue Kenntnisse und Informationen aus den verschiedenen Teilprojekten ziehen können. Auch ich habe viel Neues über mögliche Wohnformen, Institutionen, Angebote, Wünsche, Bedürfnisse und Ängste erfahren. In der Aufarbeitung im Rahmen dieser Arbeit habe ich mich selbst erneut mit meiner Sichtweise von Behinderung und Nichtbehinderung auseinandersetzen können. Die Umsetzung eines an den Stärken orientierten Menschenbildes zeigt sich nun mal auch in Formulierungen, die SchülerInnen und ihr Handeln beschreiben. Auch ich ertappe mich immer wieder in Situationen, in denen ich stellvertretend Entscheidungen treffe, obwohl es die betroffenen SchülerInnen selber könnten. Die Reflexion darüber kann hilfreich sein, dies in Zukunft mehr und mehr zu unterlassen, auch wenn ein Mangel an Zeit und Personal dem manchmal entgegenzustehen scheint. Empowerment als Konzept zur prozesshaften Hinführung von Selbstbestimmung zur Selbstbemächtigung einer autonomen Lebensführung erfordert die Zusammenarbeit von Menschen, die ihre unterschiedlichen Fähigkeiten und Begabungen einzubringen bereit sind. In dieser

Hinsicht habe ich für mich die Zusammenarbeit von gegenseitiger Bestärkung und Empowerment mit den beiden am Projekt beteiligten Kolleginnen als sehr fruchtbar und bereichernd erlebt.

6. Literatur

Appel, Marja; Kleine Schaars, Willem: Anleitung zur Selbständigkeit- Wie Menschen mit geistiger Behinderung Verantwortung für sich übernehmen. Weinheim 2002²

Autorengemeinschaft Regenbogenschule: Neugestaltung des Unterrichts in der Werkstufe an den Schulen für Geistig Behinderte. In: Lernen konkret. Köln 18 (1999) 2, S.24-26

Bensch, Camilla; Klicpera, Christian: Betreuer in Wohneinrichtungen für Menschen mit geistiger Behinderung. Ihre Ausbildung, Aufgaben, Rollenbilder und Betreuungsstile. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. Würzburg 53 (2002) 2, S.63-68

Bradl, Christian: Selbstbestimmung. Strukturelle Grenzen im Heim. Vortrag auf dem Duisburger Lebenshilfe- Kongress ‚Ich weiß doch selbst was ich will! Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Weg zu mehr Selbstbestimmung‘ (Sept. 1994). In: Selbstbestimmung. Kongressbeiträge. Bundesvereinigung Lebenshilfe(Hrsg.). Marburg/ Lahn 1996

Bundessozialhilfegesetz BSHG vom 30. Juni 1961 BGBI I S.815 in der Fassung der Bekanntmachung BSHG § 3 vom März 1994 BGBI I S. 646

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (Hrsg.): Normalisierung- Eine Chance für Menschen mit geistiger Behinderung. Marburg/ Lahn 1986

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.(Hrsg.): Empowerment. In: Fachdienst der Lebenshilfe. Marburg 1994, Heft 3, 4-5

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (Hrsg.): Selbstbestimmung. Kongressbeiträge. Marburg/ Lahn 1996

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V.(Hrsg.): Empowerment. In: Fachdienst der Lebenshilfe. Marburg 1994, Heft 3, 4-5

Bundschuh, Konrad; Dworschak, Wolfgang: Aus der Forschung. Lebenszufriedenheit von Erwachsenen mit geistiger Behinderung in stationären Wohnformen. In: Geistige Behinderung. Marburg 41 (2002) 1 S. 70-72

Cappelmann, Tina; Dittert, Heiko; Schmidt, Judith: Selbstbestimmung- was ist denn das? In: Geistige Behinderung. Marburg 41 (2002) 4 S.346- 352

Der Hessische Kultusminister: Sonderdruck Amtsblatt des Hessischen Kultusministers: Richtlinien für den Unterricht in der Schule für Praktisch Bildbare (Sonderschule). Wiesbaden 1983

Driedger, D.: The Last Civil Rights Movement. New York (St. Martin's) 1989

Droste, Liane von: Ich gehe meinen Weg. In: Zusammen. Seelze 22 (2002) 1, S.22-23

Ericsson, K.: Der Normalisierungsgedanke: Entstehung und Erfahrungen in skandinavischen Ländern. In: Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (Hrsg.) 1986: a.a.O., S.33-44

Evangelische Stiftung Hephata (Hrsg.): Jetzt führe ich mein Leben selbst! Mönchengladbach 2000

Färber, Hans Peter (Hrsg.), Lipps, Wolfgang (Hrsg.), Seyfarth, Thomas (Hrsg.): Wege zum selbstbestimmten Leben trotz Behinderung. In: Schriftenreihe der Körperbehindertenförderung. Neckar-Alb (2000)XI, S. 31-55

Fib e.V. (Hrsg.): Ende der Verwahrung?! Perspektiven geistig behinderter Menschen zum selbständigen Leben. München 1991

Fib e.V. (Hrsg.): Leben auf eigene Gefahr?!. Marburg 1995

Fib e.V. (Hrsg.): Ethische Grundlagen für die Arbeit in der persönlichen Assistenz. Marburg 2000

Fischer, Dieter: Wohnen ist Heimat haben- zu Hause sein- bei sich sein. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. Graz 13 (1990)4 S.5-17

Grundgesetz für die Bundes Republik Deutschland vom 23.Mai 1949 (BGB1. S.1), zuletzt geändert durch Gesetz vom 26. Juli 2002 (BGB1.I.S.2863)

Grunewald, Karl: Der Abbau der Anstalten für Behinderte in Schweden. In: Geistige Behinderung, Marburg 41 (2002) 3 S. 243-254

Gührs, Brigitte; Jüster, Markus: Klientenzentrierte Planung und Leistungsentwicklung in Wohneinrichtungen. In: Geistige Behinderung. Marburg 42 (2003) 1 S.23-40

Hallerberg, Maggie: Du schaffst das! Wenn das Umziehen Jahre dauert. In: Zusammen. Seelze 20 (2000) 6 S.15

Hoffmann, Thomas: Aspekte der Lebenswirklichkeit von Frauen und Männern mit schweren Behinderungen in Wohneinrichtungen. In: Geistige Behinderung. Marburg 41 (2002) 2 S. 157-158

Jakobs, Hajo; König, Andreas, Theunissen, Georg (Hrsg.): Lebensräume- Lebensperspektiven. Butzbach- Griedel 1998²

King, Dennis L.: Boardmaker Resource Editor Version 1.2., 1994-1995

Klafki, Walter: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim 1994

Kleine Schaars, Willem: Anleitung zu Selbstständigkeit. Eine Methodik aus den Niederlanden zur Begleitung von Menschen mit geistiger Behinderung in Wohneinrichtungen. In: Geistige Behinderung, Marburg 39 (2000) 1 S. 49-55

Klopsch-Thiel, Egbert; Strueber, Klaus: Einleben, Probewohnen, Freizeitgestaltung in der Schul- und Modellwohnung der Schule für Praktisch Bildbare – Hommertshausen. In: Behindertenpädagogik. Solms/ Lahn 26 (1987) 4 S.442-447

KOMM- Ambulante Dienste: 15 Jahre KOMM- Ambulante Dienste e.V. Frankfurt 1997

Krieger Bernd: Wohnraumkonzept für Menschen mit geistiger Behinderung im Alter. In: Behindertenpädagogik. Solms/ Lahn 41 (2002) 2 S.161-173

Lanfranchi, Paula: Endlich kann ich sagen „ich komme Heim“. In: Zusammen. Seelze 21 (2001) 5 S. 7-9

Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V. (Hrsg.): Humanes Wohnen- seine Bedeutung für das Leben geistig behinderter Erwachsener. Band 5 Marburg 1982

Lebenshilfe für geistig Behinderte, Bundesvereinigung (Hrsg.): Empowerment. In: Fachdienst der Lebenshilfe. Marburg 1994, Heft 3, 4-5.

Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (Hrsg.): Lebenshilfe aktuell Zeitschrift der Lebenshilfe e.V. Frankfurt 3/2002 S.12-13

Lebenshilfe Österreich: Dachverband für Menschen mit geistiger und mehrfacher Behinderung (Hrsg.): Das Normalisierungsprinzip- und seine Missverständnisse. Wien 1991

Lindmeier, Bettina; Lindmeier Christian: Was kommt nach der Schule? Wege zum Erwachsensein. In: Zusammen. Seelze 17 (1997) 4, S.4-7

Meister, Holger; Schroeder, Susanne: Innovative Bestrebungen im Bereich des Wohnens als "geistig behindert" geltender Erwachsener, unter besonderer Berücksichtigung des Normalisierungsprinzips, anhand der Beispiele:

- der Heilpädagogischen Einrichtung Merxshausen und
- des Verein zur Förderung der Integration Behinderter (fib) e.V. Marburg. Diplomarbeit FH Fulda. März 1993.

Metzler, Heidrun: Mehr als ein Dach über dem Kopf. Hilfebedarf und Selbstbestimmung. In: Zusammen. Seelze 20 (2000) 6, S. 4-8

Middeke, Hanno: Ich- Erfahrung: Zur Konzeption der Abschlussstufe. In: Lernen konkret. Köln 17 (1998) 1 S. 4-6

Müller, Stefanie: Lebenswertes Zusammenleben mit schwerstbehinderten Menschen- die Relevanz heilpädagogischen Handelns für humanes Wohnen, schriftliche Hausarbeit im Rahmen der ersten Staatsprüfung für das Lehramt für Sonderpädagogik an der Universität Köln. 2001

Niehoff, Ullrich; Liersch, Christiane; Schöffner, Uwe: Auf dem Weg zu mehr Selbstbestimmung. In: Behindertenpädagogik. Solms/Lahn 3 (2001) 40 S.376-389

Nirje, Bengt: Das Normalisierungsprinzip. In: Lebenshilfe Österreich (Hrsg.) 1991: a.a.O. S.1-27

Nierje, Bengt/ Perrin, B.: Das Normalisierungsprinzip und seine Missverständnisse. In: Lebenshilfe Österreich (Hrsg.). 1991: a.a.O., S.28-31

Österwitz, Ingolf: Wohnen, Wohnformen und Mobilität für Behinderte. In: Freiräume. Landesbehindertentag in NRW. Dokumentation, Münster 1994

Perabo, Christa: Neue Ansätze der Integration von behinderten Menschen in den Vereinigten Staaten von Amerika. In: Behindertenpädagogik. Solms/ Lahn 32 (1993) 4

Pfeilsticker, Daniel: Sechs zu vier- Brücke-Krücke; eine integrative Wohngemeinschaft. In: Zusammen. Seelze 18 (1998) 6 S. 12-13

Pitsch, Hans-Jürgen: Zur Didaktik und Methodik des Unterrichts mit Geistigbehinderten. Band 2, Oberhausen 1999²

Richtzenhain, Sonja: Mein Kind verlässt die Schule, was nun? In: Deutsche Behinderten Zeitschrift. 39 (2002) 2 S. 30-31

Scharenberg, Wolfgang: „Immer das letzte Wort“- Eine Frau mit viel Raum hinter verschlossenen Türen. In: Zusammen. Seelze 18 (1998) 6 S.7

Schurad, Heinz: u.a.: Curriculum Sachunterricht für die Schule für Geistigbehinderte. Oberhausen 2002

Seifert, Monika: Lebensqualität und Wohnen bei schwerer geistiger Behinderung- Theorie und Praxis. Reutlingen 1997

Seifert, Monika: Wohnen- so normal wie möglich. In: Jakobs, H. König, A. & Theunissen, G. (Hrsg.): Lebensräume- Lebensperspektiven a.a.O., S. 150-191.

Staatsinstitut für Schulpädagogik München: Lehrplan Werkstufe der Schule für geistig Behinderte. München 1980

Staatsinstitut für Schulpädagogik München: Lehrplan und Materialien für den Unterricht in der Schule für geistig Behinderte mit Abdruck der Allgemeinen Richtlinien. München 1982

Stadtler, Hans: Selbstbestimmtes Leben und Wohnen als Lernziel für junge Körperbehinderte. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 55 (1986) 4, S.375-381

Stark, Wolfgang: Empowerment. Neue Handlungskompetenzen in der psychosozialen Praxis. Freiburg im Breisgau 1996

Stephan, Horst: „Ein Haus, in dem ich leben möchte“. In: Förderschulmagazin. München 23 (2001) 6 S.27-29

Surlemont, Wolfgang; Arp, Doris: Lust und Frust des Lebens. In: Zusammen. Seelze 18 (1998) 6 S.11

Theunissen, Georg: Wege aus der Hospitalisierung. Empowerment in der Arbeit mit schwerstbehinderten Menschen. Bonn 2000

Theunissen, Georg: Von der Fremdbestimmung zur Selbstbestimmung. Impulse für die Arbeit mit Menschen, die als geistig behindert gelten. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. Graz 25 (2002) 1 S.47-58

Theunissen, Georg: Empowerment und Qualitätsentwicklung. In: Behindertenpädagogik. Solms/ Lahn 41, 2002,3. S. 232-246

Theunissen, Georg: Empowerment und Heilpädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik. Würzburg 53 (2002) 5 S. 178-182

Theunissen, Georg; Plaute, Wolfgang: Empowerment und Heilpädagogik- ein Lehrbuch. Freiburg im Breisgau 1995

Theunissen, Georg; Plaute, Wolfgang: Handbuch Empowerment und Heilpädagogik. Freiburg im Breisgau 2002

Theunissen, Georg; Dieter, Matthias; Neubauer, Grit: Lebensweltbezogene Behindertenarbeit. In: Behindertenpädagogik. Solms/ Lahn 41 (2002) 1 S. 51-66

Thimm, Walter: Das Normalisierungsprinzip – Eine Einführung. Marburg/ Lahn 1994⁵

Urban, Wolfgang: Ambulante Hilfen zum selbständigen Wohnen für geistig behinderte Erwachsene. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft. Graz 20 (1997) 1 S. 63-70

Verein zur Förderung der Integration Behinderter e.V.(Hrsg.): Erfahrungsaustausch ambulanter Dienste: Ambulante Hilfen zum selbständigen Leben für Menschen mit (geistiger) Behinderung. Dokumentation der Tagesveranstaltung. Marburg 2000

Verein zur Förderung der Integration Behinderter e.V. (Hrsg.): Unterstütztes Wohnen für Menschen mit (geistiger) Behinderung- Wege zur Selbstbestimmung. Marburg 2001

Westecker Mathias: Zwischen Selbstbestimmung und Pflegesatz- Perspektiven von Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderungen in Wohneinrichtungen. In: Zusammen. Seelze 18 (1998) 6 S.8-10

7. Anhang

- A1: "Schülerbesuch", Artikel aus der Lebenshilfe aktuell, Zeitschrift der Lebenshilfe e.V. Frankfurt, 3/2002, 12
- A2: Stationenplan zur Ermittlung eigener Stärken und Schwächen
- A3: Laufzettel Mariano
- A4: Laufzettel Andreas
- A5: Laufzettel Sandra
- A6: „Offizieller Brief“
- A7: Telefonliste
- A8: Fotos

