



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Ich bin erwachsen

Soziale Beziehungen als wichtiger Bestandteil der Autonomieentwicklung
von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung

Verfasser

Birgit Gaugl

angestrebter akademischer Grad

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im März 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Ernst Berger

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
Forschungsfragen	4
Aufbau der Arbeit	6
I. Theoretische Grundlagen	7
1. Begriffsbestimmungen und Definitionen	7
1.1. Jugend - Der Mensch zwischen Kindheit und Erwachsen sein	7
1.1.1. Jugend als Verdichtung von Entwicklungsaufgaben	8
1.1.2. Umgestaltung der sozialen Beziehungen	13
1.1.3. Problematiken während des Wandels von sozialen Beziehungen	16
1.2. Autonomie und Selbstbestimmung	17
1.3. Soziale Beziehungen	19
1.4. Intellektuelle Behinderung	24
1.4.1. Isolation	26
1.4.2. Stigma, Reaktionen und Einstellungen	29
1.4.3. Inklusion	31
2. Jugend und Erwachsenwerden beim Menschen mit intellektueller Behinderung	32
3. Ablösung als Teil der Autonomieentwicklung	35
3.1. Familie und Eltern für den Jugendlichen mit intellektueller Behinderung	37
3.1.1. Ablösung benötigt Bindung	39
3.1.2. Ressourcen und Bedürfnisse der Familie von Kindern mit intellektueller Behinderung für die Autonomieentwicklung	42
3.1.3. Herausforderung für den Autonomiegewinn durch Überbehütung und Überforderung	44
3.1.3. Elterliche Unterstützung bei der Entwicklung von Autonomie	46
3.1.4. Emanzipatorische Familienarbeit im Kontext der Autonomieentwicklung	47
3.2. Ablösung und Autonomieentwicklung aus der Sicht der Eltern	47
3.3. Auszug aus dem Elternhaus als Teilaspekt der Ablösung und Autonomieentwicklung	48
3.3.1. Der Verbleib von intellektuell behinderten Jugendlichen und Erwachsenen in ihren Familien	49
3.3.2. Auszug aus der Sicht der Eltern	53
3.3.3. Unterstützungsmöglichkeiten für die Familie	55
3.4. Einstieg in die Arbeitswelt als Teilaspekt der Ablösung und Autonomieentwicklung	57
3.4.1. Aktuelle Situation auf dem Arbeitsmarkt für Menschen mit Behinderung	57
3.4.1 Übergang Schule-Beruf	58
3.5. Zusammenfassung	59
4. Peers und Freundschaften als Teil der Autonomieentwicklung	59
4.1. Peergroup und Eltern	60
4.2. Freundschaft, Partnerschaft und Sexualität	60
4.2.1. Veränderungsmöglichkeiten der sozialen Reaktionen gegenüber von	

Menschen mit Behinderung	63
4.4. Freizeit als Teilaspekt von Peerbeziehungen und Autonomieentwicklung	65
4.5. Zusammenfassung	67
5. Konzepte zur Unterstützung	67
5.1. Persönliche Zukunftsplanung	68
5.1.1. Moderation eines Unterstützungskreises	69
5.1.2. Ablauf eines „Circle of Friends“	70
5.1.3. Persönliche Zukunftsplanung für alle?	72
5.1.4. Persönliche Zukunftsplanung in Österreich	73
5.2. Weitere Konzepte	74
5.2.1. Persönliche Assistenz	74
5.2.2. Freizeitassistenz	75
5.2.3. Sport in der Freizeit zur Unterstützung der Autonomieentwicklung	75
5.2.4. Integrationsassistenz	77
5.3. Zusammenfassung	78
II. Empirischer Teil	79
6. Soziale Beziehungen als wichtige Bestandteil der Autonomieentwicklung	79
6.1. Fragestellung	79
6.2. Darstellung der Forschungsannahmen	79
6.2.1. Konkrete Bearbeitung der Fragestellung	80
6.2.2. Anmerkungen zu der Wahl der interviewten Personen	81
6.2.3. Anmerkungen zur Interviewsituation	83
6.3. Darstellung der Methode und der empirischen Grundlage	84
6.3.1. Leitfaden-Interview	84
6.3.2. Problemzentriertes Interview	85
6.3.3. Auswertung des Interviews	85
6.3.4. Methodische und empirische Grundlagen der Sozialforschung	86
6.4. Ergebnisse der Analyse	88
6.4.1. Das individuelle Erleben des Ablösungsprozess und der räumlicher Trennung	89
6.4.2. Autonomieentwicklung einzelner Individuen	102
6.4.3. Struktur und Bedeutung von sozialen Beziehungen	110
6.4.4. Vorhandene Unterstützungskonzepte mit inklusivem Ansatz	120
6.5. Diskussion	125
6.6. Zentrale Ergebnisse der Hauptforschungsfrage	131
6.7. Praktische Implikationen	134
6.8. Ausblick	136
Literaturverzeichnis	138
Anhang	150
Leitfaden für die Interviews	150
Abstract	155

Einleitung

Mein Interesse, das Thema der Autonomieentwicklung in der Adoleszenz unter dem Aspekt von sozialen Beziehungen zu Eltern und Gleichaltrigen zu behandeln, ergab sich durch die Beobachtung von Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen bei diversen Praktika während des Studiums. Bei meiner Tätigkeit als Freizeitbetreuerin für eine junge Frau mit einer intellektuellen Behinderung stellte sich heraus, dass wenig bis keine Kontakte zu Gleichaltrigen, bzw. nur eine engere Bindung zur Familie oder Kontakt zu Menschen, die dafür bezahlt werden (TherapeutInnen, LehrerInnen, ÄrztInnen etc.), vorhanden waren. Diese Frau ist sehr stark in das familiäre Umfeld eingebunden, es besteht vor allem ein enges Verhältnis zur Mutter und es gibt momentan wenig familiäre bzw. individuelle Ressourcen seitens der Mutter, um die junge Frau bei ihrer Autonomieentwicklung zu unterstützen. Dieses Phänomen konnte ich auch bei anderen Jugendlichen beobachten. So zeigen bisherige Untersuchungen, dass Menschen mit intellektuellen Behinderungen oftmals wenige bis keine festen Freunde haben. Mich interessiert hier die Frage, warum das so ist und wie aus einer pädagogischen Perspektive Menschen mit besonderen Bedürfnissen unter dem Blickwinkel der Autonomieentwicklung, unterstützt werden können.

Freundschaft ist ein wichtiger Bereich für jeden Menschen und essentiell für eine Gesellschaft, in der jedes Individuum als vollwertig angesehen wird. Bei meiner Arbeit konnte ich des Öfteren die Beobachtung machen, dass, wenn keine außerfamiliären Kontakte bestehen, keine Rückzugsmöglichkeiten für die Jugendlichen vorhanden sind, wodurch eine Ablösung von den Eltern bzw. Gewinnung von Autonomie erschwert wird. Freundschaft ist nicht vom Intelligenzgrad oder vom sprachlichen Können abhängig, sondern von einer gegenseitigen Zuneigung geprägt, die nicht nur verbal gezeigt werden kann. Ebenso bildet sie einen wichtigen Faktor der Inklusion.

Den ausschlaggebenden Grund, den Wandel von sozialen Beziehungen im Jugendalter zu untersuchen, war die Auseinandersetzung mit dem Thema Peers und Eltern in der Adoleszenz in der Praxis und in der Literatur. In der entwicklungspsychologischen Literatur werden die Ablösung vom Elternhaus und das Aufbauen von Freundschaften zu Gleichaltrigen als wichtige Entwicklungsaufgabe aufgefasst. Bei einer vertiefenden Literaturrecherche stellte sich jedoch heraus, dass dieses Thema selten in Verbindung mit Jugendlichen mit intellektueller Behinderung behandelt wurde. Besonders der Bereich der Freizeit, zu dem unter anderem auch Freunde zuzuordnen sind, steht im Hintergrund der heilpädagogischen Auseinandersetzung.

Für die Bearbeitung des Themas ist eine Abgrenzung in verschiedenen Richtungen notwendig: Meine Arbeit bezieht sich auf Menschen mit intellektueller Behinderung, die sich im Jugendalter (Alter 16-30) befinden. Diese sollen ihre Kindheit sowie Jugend in ihrer Familie verbracht haben. Soziale Beziehungen und Ablösung von Menschen die in der Kindheit oder frühen Jugend in Institutionen umgesiedelt sind, werden außer Acht gelassen. In diesem Sinne werden Interviews mit Jugendlichen selbst, BetreuerInnen und ExpertInnen geführt werden, um die vorliegenden Forschungsfragen zu bearbeiten.

Forschungsfragen

Wie wirken sich soziale Beziehungen von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung auf die Autonomieentwicklung und Ablösung vom Elternhaus aus?

F1: Wie gestaltet sich der Ablösungsprozess für Menschen mit intellektueller Behinderung und deren Eltern?

F2: Wie kann Autonomiegewinn, unter der Berücksichtigung des Menschen als bio-psycho-soziale Einheit, im Zuge der Entwicklung aussehen?

F3: Wie sind soziale Beziehungen von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung strukturiert und welche Bedeutungen haben Freundschaften in der Adoleszenz?

F4: Gibt es pädagogische Konzepte die diese Beziehungen unterstützen?

Forschungsstand und pädagogische Relevanz des Themas

In Deutschland durchgeführte Studien zeigen, dass über 50% der Erwachsenen mit intellektueller Behinderung noch in einem Alter, in dem fast alle Erwachsene ohne Behinderung bereits ausgezogen sind, in ihrer Herkunftsfamilie wohnen. (vgl. Klauß 1999, S.231) Schätzungen der Bundesvereinigung der Lebenshilfe gehen sogar von etwa 60% aus. (vgl. Wachtel 2007, 112) Diese Tatsache wird von vielen Eltern, aber auch von Menschen mit intellektueller Behinderung selbst, als selbstverständlich und natürlich angesehen. Obwohl das Alter auch bei Menschen ohne Behinderung beim Auszug immer weiter ansteigt, spiegelt sich hier die gesellschaftliche Auffassung des geistig behinderten Menschen als ewiges Kind wider, der nicht das Bedürfnis verspürt ein autonomes Leben zu führen. Diese starke Eingebundenheit in die Familie wird auch bei den Sozialkontakten der Menschen mit intellektueller Behinderung sichtbar. Viele haben außerhalb der Familie nur Kontakt zu Personen, die dafür bezahlt werden. Freundschaften, die in der Schule geschlossen werden,

lösen sich häufig auf und werden außerhalb der Schule oftmals nicht weiterverfolgt.

Die Beziehung zu der Familie muss demnach näher betrachtet werden, um Bedeutung und Einfluss dieser Sozialisationsinstanz auf den Jugendlichen zu untersuchen. Denn „(...) Autonomieentwicklung ist immer auch aus dem Blickwinkel der inneren Dynamik sozialer Systeme (Familie) zu betrachten: Die Lösung der primär-symbiotischen Beziehungsstruktur (meist Mutter-Kind-Beziehung) erfordert ein ausreichendes Maß an Autonomie aller Beteiligten; (...)“ (Berger 1998). So ist eine beidseitige Autonomieentwicklung der Mutter als häufig engste Bezugsperson und des Kindes von Bedeutung. (vgl. Berger 1994, Heidbrink et al. 2009, S.66ff) Dieser wichtige Aspekt muss berücksichtigt und bearbeitet werden, jedoch soll dieser Blickwinkel um die bis jetzt noch weniger beachtete Frage, wie Freunde die Autonomieentwicklung unterstützen können, erweitert werden. Die Gleichaltrigengruppe, die „peer group“, übernimmt mit zunehmenden Alter eine immer bedeutendere Rolle, sie stellt eine Emanzipationshilfe dar und ist eine Basis für eine Entwicklung von Selbstständigkeit. Freundschaft ist ein wichtiger Bereich für jeden Menschen und essentiell für eine inklusive Pädagogik und Gesellschaft. Durch nicht vorhandene soziale Kontakte abseits der Familie fehlen häufig Anregungen und Orientierungspunkte von außen, um Eigenständigkeit und Identitätsentwicklung zu unterstützen. (vgl. Schenk-Danzinger 1988a, S. 401, Berk 2005, S.549, Heidbrink et al. 2009, S.22ff) Die Forderung des Normalisierungsprinzips nach einem normalen Lebensablauf bzw. um eine Normalisierung der Lebensbedingungen und Erwachsenen gemäßen Lebensumständen, spiegelt den Bedarf, auch im Sinne einer inklusiven Gesellschaft, von Menschen mit intellektueller Behinderung wider, ihr Leben „unabhängig“ von den Eltern aufzubauen. Das Normalisierungsprinzip gliedert ihre Forderungen nach Kategorien wie „Normaler Tagesrhythmus, Trennung von Arbeit – Freizeit – Wohnen, Normaler Jahresrhythmus, Normaler Lebenslauf, Respektierung von Bedürfnissen, Angemessene Kontakte zwischen den Geschlechtern, Normaler wirtschaftlicher Standard und Standards von Einrichtungen“ (Thimm 1994, S. 20f)

Die Forderungen stellen eine bedeutende Handlungsgrundlage für stationäre Einrichtungen, die Sozialpolitik und verschiedenste Betreuungskonzepte dar und sollen wesentlich zur Normalisierung der Lebensgestaltung von Menschen mit Behinderung beitragen.

Die geforderte Ziele nach einem normalen Lebenslauf bzw. „Unabhängigkeit“ im Erwachsenenalter bedeutet jedoch nicht, dass der Kontakt zur Familie abgebrochen wird oder die Bindung zu den Eltern plötzlich unwichtig wird. Es geht darum, Freiräume zu haben, selbst Entscheidungen zu treffen, Wünsche und eine eigene Meinung zu haben, wie auch Verantwortung zu übernehmen. Das Respektieren von Bedürfnissen ist dafür der Grundstein

dieser Forderung. Die Autonomieentwicklung ist als Prozess zu verstehen, der Unterstützung benötigt und keinen allgemein gültigen Kriterien unterliegt. Bei der Betrachtung des sozialen Problems der altersgemäßen Ablösung darf nicht vergessen werden, dass im konkreten Fall immer die individuellen Bedingungen und Ausgangssituationen berücksichtigt werden müssen. Es geht nicht gezwungenermaßen darum, Autonomie und Initiative zu einem bestimmten Zeitpunkt, also der Pubertät, zu erlangen. Autonomie stellt nicht das endgültige Ziel dar, sondern impliziert einen Prozess ohne fixiertes Ende. (vgl. Berger 1998) Die Entwicklung von Autonomie ist zweifellos, mit Unterstützung, auch später noch möglich. Dieser Aspekt wird in die Bearbeitung des Themas nur am Rande einfließen, jedoch soll auf diese Möglichkeit verwiesen werden.

Aufbau der Arbeit

Als Grundgerüst für den Aufbau der Arbeit werden zu Beginn wichtige Definitionen für die Begriffe Jugend, Autonomie, soziale Beziehungen und intellektuelle Beziehungen festgelegt. Anschließend folgt die Betrachtung der Entwicklungsaufgaben im Jugendalter, die unter dem Blickwinkel von intellektueller Behinderung untersucht werden, um eine theoretische Grundlage für die weitere Bearbeitung zu haben. Es sollen insbesondere die Entwicklungsaufgaben „Ablösung vom Elternhaus“ sowie „Beziehung zu Gleichaltrigen aufbauen“ herausgegriffen werden und unter dem Aspekt der Autonomieentwicklung betrachtet werden. Dazu wird die Familie als Sozialisationsfaktor, der Auszug aus dem Elternhaus, wie auch Arbeit näher beleuchtet werden. Danach erfolgt die Darstellung von sozialen Beziehungen und die Bedeutung von Freundschaft in der Adoleszenz für Jugendliche mit intellektueller Behinderung wird untersucht werden. In der bisherigen Forschung wird immer wieder auf die soziale Vereinsamung von Menschen mit intellektueller Behinderung verwiesen. Hier soll angesetzt, auf Gründe eingegangen und mögliche Konzepte vorgestellt werden, um dem entgegen zu wirken. Partnerschaft, Sexualität und Freizeit sollen als wichtige Thematiken der Jugendphase kurz Erwähnung finden.

Des Weiteren werden Freizeitassistenz und das Konzept des „Circle of Friends“ bzw. „Circle of Support“ sowie Jobcoaching herausgegriffen, um mögliche pädagogische Methoden und zukunftsbeeinflussende Konzepte in Hinblick auf Freundschaftsbildung und Unterstützung zur Selbstbestimmung vorzustellen. Mit Hilfe dieser Konzepte soll eine Zusammenführung der Bereiche „Ablösung“ und Freundschaft stattfinden und auf die gegenseitige Beeinflussung dieser zwei Entwicklungsaufgaben eingegangen werden.

Um diese Wechselwirkung nicht nur theoretisch zu untersuchen, erfolgt eine qualitative Untersuchung mit Hilfe von Leitfadenterviews und somit eine Darstellung der Lebenswelt von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung.

I. Theoretische Grundlagen

1. Begriffsbestimmungen und Definitionen

Zu Beginn der Arbeit müssen einige Begriffe näher bestimmt und eine Eingrenzung der Thematik vorgenommen werden, um den Inhalt der Arbeit überschaubar und nachvollziehbar zu machen. Diese Bestimmungen sind Grundlage der restlichen Arbeit.

1.1. Jugend - Der Mensch zwischen Kindheit und Erwachsen sein

Jugend, Pubertät und Adoleszenz sind häufig verwendete Begriffe, die je nach AutorIn und Fachrichtung verschiedene Bedeutungen haben. So gibt es juristische, biologische, soziologische, entwicklungspsychologische sowie pädagogische Definitionen, wie auch einen unterschiedlichen Gebrauch der Wörter und der damit verbundenen unterschiedlichen Bezeichnung verschiedener Altersphasen. (vgl. Göppel 2005, 4f) Laut FEND (2000) verwenden Soziologen den Begriff Jugend, Psychologen den Begriff der Adoleszenz und Biologen sprechen von der Pubertät. In der Erziehungswissenschaft sind alle Bezeichnungen im Gebrauch. Die Soziologen definieren die Jugend aufgrund einer historischen Bedingtheit, einer nach Alter gegliederten Gruppe von Menschen. Es werden verschiedene soziale Gruppen unterschieden, wie die der Kinder, der Jugendlichen und der Erwachsenen. Bei den Psychologen ist die Adoleszenz eine Phase des psychischen Erlebens nach einem Entwicklungsmodell. Der Begriff Adoleszenz wird im amerikanischen Raum vordergründig verwendet, es wird zwischen Früh- (11-14 Jahren), Mittel- (15-17) und Spätadoleszenz (18-21) unterschieden. Der vor allem von den Biologen bzw. Medizinerinnen verwendete Begriff der Pubertät bezeichnet eine biologische Veränderung. (vgl. Fend 2000, 22f)

In dieser Arbeit wird der pädagogische Umgang mit den Begriffen gewählt und nicht streng zwischen ihnen unterschieden werden. Die Pubertät, vom lateinischen Begriff „pubertas“ d.h. „Geschlechtsreife“, soll hier jedoch die Ausnahme bilden und den biologischen Entwicklungsprozess bezeichnen. Es benennt die körperliche Reifezeit, in der ein Kind zum Erwachsenen wird. In Mitteleuropa beginnt diese zwischen dem 8. und dem 16. Lebensjahr.

Heute liegt die Geschlechtsreife bei Mädchen ungefähr bei 11-12 Jahren, wogegen 1860 das Durchschnittsalter 16,6 Jahre betrug. Dasselbe Bild ist bei den Jungen zu beobachten, auch bei ihnen gab es eine deutliche Verschiebung der Geschlechtsreife. In der Zeit der körperlichen Reifung wird eine große Menge an Hormonen von der Hypophyse ausgesendet, welche einen anatomischen Veränderungsprozess auslösen. (vgl. Martin/Walter 2007, 283f)

Soziologisch und demographisch gesehen beginnt das Jugendalter mit 15 Jahren, da bis zu diesem Zeitpunkt die Lebenssituation größtenteils übereinstimmt und endet Mitte 20, obwohl das etwas schwerer zu bestimmen ist. Am Anfang der Jugendphase besucht der größte Teil noch die Schule oder macht eine Lehre und wohnt zuhause bei der Herkunftsfamilie. In Österreich waren 1991 rund 15% der Wohnbevölkerung Jugendliche zwischen 15 und 24 Jahren. Soziologisch wird der Beginn so gewählt, dass er mit dem Ende der Schulpflicht, sowie dem Erreichen der Strafmündigkeit einhergeht. Biologisch und entwicklungspsychologisch beginnt das Jugendalter mit Beginn der Geschlechtsreife, der Pubertät. Besonders beim weiblichen Geschlecht liegen jedoch der soziologische und der biologische Beginn schon relativ weit voneinander entfernt. Das Ende ist etwas schwieriger zu bestimmen und um dieses zu konkretisieren, können verschiedene Kriterien aufgestellt werden. Als Kennzeichen können der Einstieg in das Berufsleben, der Auszug von Zuhause und die Gründung einer eigenen Familie benannt werden. Diese möglichen Kriterien werden im Laufe der Arbeit Beachtung finden. Ein Umkehrschluss, dass, wenn eines dieser Merkmale nicht erfüllt wurde, die Jugendphase noch nicht vorbei ist, kann jedoch nicht gezogen werden. Demographisch zu sehen ist, dass sich alle 3 Kriterien biographisch nach hinten verschoben haben. Dafür wird eine längere Ausbildungszeit als Ursache gesehen. Es kann eine Dehnung der Jugendphase diagnostiziert werden. (vgl. Kytir/Münz 1994, 25ff; Martin/Walter 2007, 283f) Dieser Aspekt soll später bei der empirischen Studie ebenfalls berücksichtigt und Menschen bis Mitte 20 als Jugendliche in den Blick genommen werden.

1.1.1. Jugend als Verdichtung von Entwicklungsaufgaben

Als theoretischer Ausgangspunkt der Arbeit wird die psychologische und pädagogische Vorstellung, dass Jugend bzw. das gesamte Leben ein Prozess mit zu lösenden Entwicklungsaufgaben darstellt, gewählt werden.

Entwicklung ist multidimensional zu verstehen und besteht aus einer komplexen

Wechselwirkung biologischer, psychischer und sozialer Faktoren. Frühere Ansätze und Fragen ob Veränderungen kontinuierlich oder diskontinuierlich ablaufen, bzw. durch Vererbung oder Umwelt bedingt sind, münden nun in dem Verständnis einer Lebensspannenperspektive, welche von verschiedenen Wirkungsfaktoren geprägt und mitbestimmt wird. In jeder Lebensphase treten bestimmte Prozesse zutage, welche Veränderungen bewirken können und aus spezifischen Herausforderungen und Möglichkeiten bestehen. Dabei entstehen ähnliche Veränderungen bei Menschen, jedoch ist darauf hinzuweisen, dass die jeweiligen Herausforderungen eine große Subjektivität aufweisen und individuelle Anpassungsstrategien zum Tragen kommen. (vgl. Berk 2005, 4ff) Da diese Arbeit ihren Fokus speziell auf den Lebensabschnitt „Jugend“ richtet, sollen ähnliche Veränderungen, welche bei der „Gesamtheit“ der jugendlichen Bevölkerung auftreten, aufgezeigt werden, jedoch auch die subjektiven Herausforderungen berücksichtigt werden.

OERTER & DREHER (1998) beschreiben das Jugendalter als Phase neuer Erfahrungen, welche durch einen Veränderungsprozess im physischen, psychische und sozialen [?] bestimmt werden. Diese Zeit wird, wie auch andere Entwicklungsphasen, von manchen als positiv, von einigen aber auch als negativ erlebt. Jugendliche werden mit Problemen im persönlichen, familiären oder gesellschaftlichen Leben konfrontiert, welche verarbeitet werden müssen. Dies geschieht in manchen Fällen erfolgreich, in anderen wiederum nicht. Die Jugend bedeutet eine Zeit des Übergangs und kennzeichnet eine Zwischenposition von „nicht mehr Kind“ und „noch nicht Erwachsenen“ Daseins. Privilegien und Verhaltensmuster des Kindes müssen aufgegeben werden und neue Kompetenzen erworben werden. (vgl. Oerter/Dreher 1998, S.310) DREHER (2008) kennzeichnet biographische Übergänge innerhalb der Lebensspanne als Zeitabschnitt mit spezifischen einhergehenden Veränderungsmustern, die eine große Heterogenität aufweisen. Ein Übergang kann anhand von internalen (physische oder psychische Veränderungen) oder auch externalen (von außen initiierte Veränderungen) Verursachungsfaktoren charakterisiert werden. Damit einhergehende Entwicklungsschritte und Aufgaben eröffnen einen Fortschritt, implizieren jedoch auch ein Risiko. (vgl. Dreher 2008, S.16) Erwachsenwerden bedeutet die Übernahme bestimmter Rollen und Funktionen in der Gesellschaft. Dies ist ein Prozess bei dem ein Mensch kulturspezifische Verhaltensmuster, Einstellungen und Normen erlernt. Es gibt nicht das endgültige Stadium des Erwachsenseins, sondern es findet eine ständige Weiterentwicklung und ein individueller Entwicklungsprozess statt, der eine Auseinandersetzung mit sozialen, psychologischen und physiologischen Entwicklungsaufgaben impliziert. (vgl. Stöppler 2007, 107)

Entwicklungsaufgaben sind über die gesamte Lebensspanne zu erkennen und es besteht ein Zusammenhang zwischen frühen und späten Entwicklungsaufgaben. Diese wurden von verschiedenen Autoren wie ERIKSON, HAVIGHURST (1948), DREHER & DREHER (1985), HURRELMANN (1991), FEND (2000) usw. bearbeitet und beschrieben.

Im Jugendalter kommen auf die Heranwachsenden viele neue Aufgaben und Erwartungen in verschiedenen Lebensbereichen wie Partnerschaften, im Beruf und im gesellschaftlichen Leben hinzu. Veränderungen im biologischen und psychischen Bereich erschaffen neue Handlungsmöglichkeiten und Impulse, die ein Entstehen von Anforderungen und neue Möglichkeiten zur Folge haben. (vgl. Fend 2000, 210) Es existieren Erwartungen seitens der Eltern, der Schule, der Gesellschaft und der Peergroup, sowie die Herausforderung mit der eigenen körperlichen und psychischen Entwicklung zu recht zu kommen. „Als Resultat des Zusammenspiels von solchen Erwartungen, Prozessen der körperlichen Reifung und persönlichen Aspiration sieht HAVIGHURST (1948) alterstypische Entwicklungsaufgaben“ (Noack 1990, 10). Das vielfach in den neueren entwicklungspsychologischen Lehrbüchern vertretene Konzept der verdichtet auftretenden Entwicklungsaufgaben im Jugendalter ist pädagogischen Ursprungs. (vgl. Göppel 2005, 71) Es wurde in den 30er und 40er Jahren in Chicago von HAVIGHURST und seinen Kollegen erarbeitet. Absicht für die Entwicklung dieses Konzepts war es entwicklungspsychologisches Wissen für pädagogisches Handeln zur Verfügung zu stellen. Eine Möglichkeit die Entwicklungsaufgaben zu definieren ist, sie als wichtige Entwicklungsthemen zu bezeichnen, die mehr oder weniger gleichzeitig ablaufen und mit denen sich der Mensch unausweichlich auseinandersetzen muss. (vgl. Göppel 2000, 75)

Demnach sind Entwicklungsaufgaben Lernaufgaben die sich über die gesamte Lebensspanne erstrecken. Sie stellen die Verbindung zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlichen Anforderungen dar. (vgl. Oerter/Dreher 1998, 326)

HAVIGHURSTs Konzept der Entwicklungsaufgabe bezieht sich also auf die gesamte Lebensspanne, in diese Arbeit soll jedoch nur der Übergang von der Kindheit zum Erwachsenenalter behandelt werden. Die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter zwischen 12 und 18 Jahren und deren Zusammenhang zu späteren, im frühen Erwachsenenalter (18-30 Jahren) zu lösenden Aufgaben werden von ihm folgendermaßen beschrieben:

1. Neue und reifere Beziehungen zu Altersgenossen beiderlei Geschlechts aufbauen. Frühe geschlossene Freundschaften, Partnerschaften und Bekanntschaften sind eine wichtige Basis, um eine angemessene soziale Gruppe zu finden.

- 2.Übernahme der männlichen oder weiblichen Geschlechtsrolle. Dies hat Auswirkung auf die spätere Wahl eines Partners und dem Zusammenleben mit diesem, sowie der Gründung einer Familie.
- 3.Akzeptieren der eigenen körperlichen Erscheinung und effektive Nutzung des Körpers. Ein Punkt der mit dem Aufbau von Partnerschaft und Sexualität in einem engen Zusammenhang steht.
- 4.Emotionale Unabhängigkeit von den Eltern und von anderen Erwachsenen. Für diese Entwicklungsaufgabe wird in neueren entwicklungspsychologischen Theorien eine andere Formulierung gewählt und als „Umgestaltung der Eltern-Kind-Beziehung beschrieben“. Dies bildet für das Bestreben nach Autonomie und Selbstbestimmung einen wichtigen Grundstein.
- 5.Vorbereitung auf Ehe und Familienleben. Diese Entwicklungsaufgabe ist mit dem ersten Punkt eng verknüpft und hat die selben Bestrebungen.
- 6.Vorbereitung auf eine berufliche Karriere, um später ins Berufsleben einzusteigen.
- 7.Werte und ein ethisches System erlangen, das als Leitfaden für das Verhalten dient - Entwicklung einer Ideologie.
- 8.Sozial verantwortliches Verhalten erstreben und erreichen. Dies sind Faktoren um Verantwortung als Staatsbürger zu übernehmen. (vgl. Havighurst 1948, Schenk-Danzinger 1988a, S. 357)

HAVIGHURSTS Entwicklungsziele greifen eng ineinander und beeinflussen einander. Das zentrale Thema dieser Arbeit ist die (Um-)Gestaltung von sozialen Beziehungen im Jugendalter und deren Auswirkungen auf die Autonomieentwicklung. In Folge dessen sollen diejenigen Entwicklungsaufgaben betrachtet werden, die mit dieser Entwicklung im Zusammenhang stehen. Das Entstehen von Freundschaften, Partnerschaften und das Erlangen von Autonomie, durch die Loslösung von der Herkunftsfamilie, werden sich in dieser Arbeit im Mittelpunkt der Auseinandersetzung befinden. Sie bilden die Basis für das Erreichen anderer Ziele, wie den Einstieg ins Arbeitsleben, die Übernahme von Geschlechterrollen und den Aufbau von Partnerschaften. Eines der wichtigsten ist das Bilden einer eigenen Identität. Freundschaften zu Gleichaltrigen und die Abgrenzung zu den Eltern spielen dabei eine bedeutende Rolle. HAVIGHURSTS Konzept knüpft an das Stufenmodell der psychosozialen Entwicklung von ERIKSON (1973) an. „Havighurst betont, daß Eriksons Theorien der psychosozialen Entwicklung einen wesentlichen Einfluß auf seine Konzeption der Entwicklungsaufgaben hatte“ (Oerter/Dreher 1998, S. 326).

ERIKSONS (1973) Modell bezieht sich ebenfalls auf die Thematik der Entwicklungsaufgaben und beschreibt anhand eines Stufenmodells die Entwicklung der menschlichen Identität im Laufe des Lebens. Er postuliert, dass sich der Mensch im Zuge der Entwicklung im Spannungsfeld zwischen Bedürfnissen und Wünschen des Individuums und den kontinuierlich verändernden Anforderungen der sozialen Umwelt befindet. ERIKSONS Entwicklungstheorie geht von der Beeinflussung der Interaktion mit der Umwelt aus. In diesem Prozess durchläuft der Mensch phasenspezifische Krisen, welche durch den bestehenden Kontrast von gegensätzlichen Anforderungen und Bedürfnissen bewirkt wird. Die Bewältigung dieser bezeichnet er als Entwicklungsaufgabe. Diese beziehen sich auf verschiedene Altersphasen und kennzeichnen Konflikte mit denen sich das Individuum aktiv auseinandersetzen muss:

- 1.Säuglingsalter: Urvertrauen vs. Misstrauen
- 2.Kleinkindalter: Autonomie vs. Scham und Zweifel
- 3.Spielalter: Initiative vs. Schuldgefühl
- 4.Schulalter: Werksinn vs. Minderwertigkeitsgefühl
- 5.Adoleszenz: Identität vs. Identitätsdiffusion
- 6.Frühes Erwachsenenalter: Intimität vs. Isolierung
- 7.Erwachsenenalter: Generativität vs. Selbst-Absorption
- 8.Reifes Erwachsenenalter: Integrität vs. Lebensekel (vgl. Erikson 1973, 150f)

Das fünfte und sechste Stadium beschäftigen sich mit der Adoleszenz und dem frühen Erwachsenenalter. In diesen Phasen des Lebens ist es die Aufgabe der Jugendlichen sein ganzes Wissen über sich und die Welt zusammenzufügen und daraus ein Selbstbild zu formen. Dabei unterstützen sich die Jugendlichen untereinander. ERIKSON geht auf die Bedeutung der Peergroup ein und beschäftigt sich mit der Wechselwirkung zwischen Individuum und Umwelt.

Gemeinsame Aspekte der beiden Theorien von HAVIGHURST und ERIKSON lassen sich in mehreren Punkten finden, wie beispielsweise der Abgrenzung der verschiedenen Altersphasen, dem Behandeln der gesamten Lebensspanne und den Auswirkungen der Bewältigung der einzelnen Aufgaben auf spätere Lebensphasen. (vgl. Oerter/Dreher 1998, S. 326)

Diese Aufgaben müssen in ihrem historischen Kontext gesehen und dementsprechend kritisch betrachtet werden, was in den folgenden Kapiteln stattfinden wird. Das Grundkonzept lässt

sich jedoch in etwas abgewandelter und überarbeiteter Form in neueren Konzepten wieder finden, wie beispielsweise bei DREHER & DREHER (1985) oder FEND (2000).

Zu beachten ist, dass sich die zwei beschriebenen Modelle intensiv mit der Entwicklung des Menschen auseinandersetzen und Themen wie Identitätsfindung oder Aufbau von Intimität und die Veränderung der Beziehung zu den Eltern, aufgreifen. Sie dienen dazu, für diese Diplomarbeit eine theoretische Basis zu schaffen, um Aufgaben im Jugendalter zu erfassen und aufzuzeigen.

Ein Grund für die historische Bedingtheit ist, dass die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben durch die Wechselwirkung zwischen Individuum und Umwelt als soziologisches Problem aufgefasst werden kann und ein bedeutender Einfluss der Umwelt besteht. Die Lösung der Entwicklungsaufgaben und den dabei auftretenden Probleme werden nach SCHENK-DANZINGER (1988a) von der jeweiligen Kultur und von der gesellschaftlichen Schicht bestimmt. So sind ebenso Dauer und psychische Erscheinungsformen der Jugend davon beeinflusst. Auswirkungen sind etwa die zeitliche Ausdehnung der Jugendphase durch verlängerte Ausbildungszeiten. SCHENK-DANZINGER macht darauf aufmerksam, dass bei indigenen Völkern mit Hilfe von Initiationsriten Pubertätsproblemen vorgegriffen wurde und sie dadurch meist nicht auftraten. (vgl. Schenk-Danzinger 1988a, S. 362) Das natürliche Hineinwachsen in Verhaltensweisen und Aufgabengebiete wird einerseits durch die bestehende Akzeleration¹ und andererseits durch die verlängerten Ausbildungszeiten beeinflusst und es besteht eine große Diskrepanz zwischen der körperlichen und „emotionalen“ Reife bzw. der finanziellen Unabhängigkeit. (vgl. Schenk-Danzinger 1988a, S. 363) Diese beiden Faktoren liegen in vielen Fällen zeitlich voneinander entfernt, was als Folge der Akzeleration und der verlängerten Ausbildungszeiten gesehen werden kann.

1.1.2. Umgestaltung der sozialen Beziehungen

In dieser Arbeit stehen die Umgestaltung von verschiedenen sozialen Beziehungen im Jugendalter und deren Bedeutung für die Entwicklung des Menschen im Zentrum. Ein Hauptaugenmerk wird auf den Wandel der Eltern-Kind-Beziehung vom Jugendalter zum

¹ Akzeleration beschreibt die zeitliche Vorverschiebung der körperlichen Reife, also der Entwicklung sekundärer Geschlechtsmerkmale und dem Einsetzen der ersten Menstruation beim Mädchen, oder der ersten Samenejakulation beim Jungen. (vgl. Schenk-Danzinger 1988, S.325)

Erwachsenenalter gelegt. In der Literatur findet sich häufig der Begriff der Ablösung, der folgendermaßen definiert werden kann:

Ablösung:

„Psychologie: Verminderung der gefühlsmäßigen und seelischen Abhängigkeit einer Person von einer anderen (Ablösung des Kindes von den Eltern, in der Psychotherapie Ablösung der psychischen Bindung des Klienten an den Therapeuten)“ (Meyers Lexikon online).

Die Umgestaltung der Eltern-Kind-Beziehung ist eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter und steht in Wechselwirkung zu anderen wichtigen Aufgaben in dieser Altersphase. Autonomieentwicklung kann auf verschiedenen Ebenen durch diesen Prozess erfolgen:

- psychische Ebene: die Orientierung an Einstellungen und Handlungen erfolgt nicht mehr vorrangig bei den Eltern
- emotionale und intime Ebene: eingehen von intimen Bindungen zum gegen- oder gleichgeschlechtlichen Altersgenossen
- kulturelle Ebene: die Entwicklung eines eigenen Lebensstils
- räumliche Ebene: Wohnortwechsel von den Eltern in ein eigenes Heim
- materielle Ebene: finanzielle Unabhängigkeit von den Eltern (vgl. Hurrelmann 2007, 118)

HAVIGHURST sprach vom Erreichen einer „emotionalen Unabhängigkeit von Eltern und anderen Erwachsenen“. (vgl. Göppel 2000, 141) Diese Beschreibung erscheint etwas radikal und impliziert die Frage, ob eine emotionale Unabhängigkeit von anderen Menschen überhaupt möglich ist. Es besteht immer eine gegenseitige Beeinflussung aufgrund des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Die Orientierung an Handlungen und Einstellungen erfolgt nicht mehr vorrangig bei den Eltern, jedoch findet eine Orientierung an der Gesellschaft statt. In Folge dessen kann eine soziale und emotionale Unabhängigkeit von unseren Mitmenschen nicht existieren. FEND (2000) begegnet deswegen dem Thema der Unabhängigkeit etwas vorsichtiger und beschreibt es als „Umbau der sozialen Beziehungen“. (vgl. Fend 2000, 269ff) Wie schon zu Beginn während der Darstellung des Forschungsstandes erwähnt, soll Ablösung nicht die vollkommene Auflösung der Beziehung zu den Eltern bedeuten. Es geht darum, Freiräume zu haben, selbst Entscheidungen zu treffen, Wünsche und eine eigene Meinung zu haben, wie auch Verantwortung zu übernehmen. Das Leben soll selbstbestimmt sein. Der Begriff Selbstbestimmung muss von „Selbstständigkeit“, also ein Leben ohne fremde Hilfe bzw. von „Autarkie“, welche wirtschaftliche

Unabhängigkeit, Selbstgenügsamkeit und Unabhängigkeit zum Ausdruck bringt, abgegrenzt werden. Ablösung ist somit unter dem Blickwinkel Selbstbestimmung im Sinne von "Autonomie" zu verstehen und bedeutet seine Angelegenheiten selbst zu ordnen. (vgl. Steiner 1999) Eine genaue Begriffsbestimmung findet im Kapitel 1.2 statt. FENDs Definition, von der Umgestaltung von sozialen Beziehungen, erscheint somit passend, doch verallgemeinert sie die verschiedenen existierenden Beziehungen zu Eltern und auch Freunden, Bekannten, sowie auch die eigene Rollenfindung, die in dieser Arbeit differenziert betrachtet werden sollen.

Um die unterschiedlichen Mechanismen der Veränderungen besser zu strukturieren, wird für diese Arbeit die Bezeichnung Ablösung als Beschreibung der Umgestaltung der Beziehung zu den Eltern gewählt. Als übergeordnete Kategorie wird das Thema der Autonomie stehen und darauf Bezug genommen.

Ablösung stellt eine Entwicklung in der Biographie des Menschen dar und bezeichnet einen Prozess, der für die Bildung der Identität von Bedeutung ist. Dieser Prozess beginnt schon bei der Geburt, dem Abstillen oder dem Laufen lernen. Das alles sind Schritte in einer immer größer werdenden Selbstständigkeit und tragen zu einem sich entwickelnden Konzept vom eigenen Selbst und dem eigenen Leben bei. (vgl. Klauß 1997, 39)

Innere und äußere Prozesse greifen dabei ineinander. Das Kind geht eigene Wege, um zu spielen oder mit anderen etwas zu unternehmen und entwickelt währenddessen eigene Vorstellungen und Handlungsweisen. Das kann hin und wieder zu Spannungen in der Eltern-Kind-Beziehung führen. Laut FEND findet eine Reorganisation der Persönlichkeit und der sozialen Beziehungen statt. Seit Mitte des 20. Jahrhunderts, wo einen Autonomiegewinn zu erzielen bzw. den eigenen Weg zu gehen eine Auflehnung gegen die Eltern bedeutet hat, hat sich vieles verändert. Es hat sich ein Wandel der Eltern-Kind-Beziehung zu einem ko-konstruktiven Prozess vollzogen, bei dem die Eltern eine wichtige Unterstützung in Richtung Selbstverantwortung der Jugendlichen darstellen. In diesem ko-konstruktiven Prozess gibt es viele Verbindungen zwischen der Welt der Freunde und der der Eltern. (vgl. Fend 2000, 271)

Der Auszug aus dem Elternhaus und das Finden einer Arbeitsstelle stellen Wege zur Autonomieentwicklung dar, können jedoch auch schwierig sein. In einer Studie von PAPAŞTEFANOU (1997) wurde festgestellt, dass aufgrund eines Auszuges aus dem Elternhaus Jugendliche mit verschiedenen Gefühlen zu kämpfen haben, welche in Kategorien von positiv bis emotionslos gegliedert werden konnten. Als Gründe für den Auszug wurde das Bedürfnis nach mehr Selbstständigkeit und persönlicher Weiterentwicklung, äußere Faktoren wie Finanzielles, Arbeit und Studium, soziale Faktoren, sowie Probleme mit den Eltern

genannt. (vgl. Papastefanou 1997, 123f) Der Übergang von der Schule zur Arbeit kann ebenfalls problematisch sein und die finanzielle Unabhängigkeit vom Arbeitsmarkt stark beeinflusst werden. Arbeit und Auszug hängen meist eng zusammen und werden von verschiedenen Faktoren mitbestimmt. (vgl. ebd.) Diese Aspekte werden in späteren Kapiteln näher betrachtet werden. (siehe Kap. 3.3, 3.4)

1.1.3. Problematiken während des Wandels von sozialen Beziehungen

Die Ablösung in der menschlichen Entwicklung ist ein notwendiger biographischer Prozess und stellt ebenso eine Chance wie auch eine kritische und Konflikt behaftete Phase des Lebens dar. Mit positiven Veränderungen wie Autonomiegewinn, Verselbstständigung, Persönlichkeitsgestaltung, den Möglichkeiten einer Partnerschaft und vertieften Freundschaftsbeziehungen, gehen ebenfalls der Verlust von Sicherheit und Geborgenheit, sowie der kindlichen Identität und Rolle einher. Die Herausforderungen in der Jugend sind vielfältiger Natur und können in verschiedenen Bereichen verortet werden. Nach HAVIGHURST und ERIKSON sind als Herausforderungen bzw. Gefahren der Adoleszenz die Nichterreicherung der Entwicklungsaufgaben zu sehen. In der Adoleszenz und im frühen Erwachsenenalter sind das laut ERIKSON Identitätsdiffusion und Isolation. Er beschreibt die mögliche Überforderung durch neue Situationen, welche in dieser Phase des Lebens an den jungen Erwachsenen herantreten. Diese sind in etwa die Berufswahl und der Eintritt ins Arbeitsleben. Der Mensch muss sich in einer neuen Rolle wiederfinden, was in Bezug auf seine Identität konflikthafte Auswirkungen haben kann. In weiterer Folge beeinflusst diese Dispersion den Aufbau von Intimitäten und das Eingehen von Beziehungen. Die Zusammenarbeit und Kooperation mit anderen wird dadurch erschwert und hat gefühlte und reale Isolation zur Folge. (vgl. Erikson 1973, 153ff)

Überforderung durch die Gesellschaft, durch die Eltern und durch die Person selbst hat demnach Auswirkungen auf die Lösung von Entwicklungsaufgaben. SCHENK-DANZINGER (1988) geht darauf ein und beschreibt zunächst den Rollenkonflikt, der sich daraus ergibt, dass dem Jugendlichen ein erwachsenengemäßes Verhalten abverlangt wird, zu dem er psychisch noch nicht in der Lage ist. Umgekehrt werden Jugendliche noch als Kinder behandelt, die schon als erwachsen angesehen werden wollen. So entstehen Konflikte z.B. mit den Eltern. Im Zuge des Erwachsenwerdens und des LoslöSENS von den Eltern werden Prozesse in Gang gesetzt, die eine Reflexion der eigenen Persönlichkeit nach sich ziehen und

zur eigenen Identität hin führen sollen. Dies ist für viele schwer zu meistern und kann emotionale Krisen auslösen. Die Jugendlichen fühlen sich häufig überfordert, was Familienkonflikte bewirken kann. (vgl. Schenk-Danzinger 1988a, 351ff)

Die Zeit eines Überganges ist eine Phase, in der Unbekanntes erlebt und bewältigt werden muss. Dies stellt, wie schon erwähnt, ebenso ein Risiko wie auch einen Fortschritt dar, impliziert jedoch eine Labilität. Diese geht häufig mit erhöhter Vulnerabilität, also Verletzlichkeit und Anfälligkeit einher und kann pathologische Folgen haben. (vgl. Dreher 2008, S.16) Psychische Störungen, wie Angststörung, depressive Störungen, Suizide und Suizidversuche, Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörung, Störung des Sozialverhaltens, Alkoholmissbrauch und -abhängigkeit, Missbrauch und Abhängigkeit von Drogen, sowie Essstörungen können in dieser Phase vermehrt auftreten. (vgl. Klicpera/ Gasteiger-Klicpera 2007, S.22ff)

Wie schon mehrfach erwähnt, soll Autonomieentwicklung und Selbstbestimmung von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung untersucht werden. Dazu müssen diese Begrifflichkeiten vorab für diese Arbeit bestimmt werden.

1.2. Autonomie und Selbstbestimmung

SPECK (2007) führt eine Definition von Autonomie für den Menschen mit intellektueller Behinderung folgendermaßen an: „Die Bedeutung von Selbstbestimmung oder Autonomie (...) ist zutiefst darin begründet, dass er sein Leben über sein Selbst (griech.: autos), über eigene Erkenntnisse und Erfahrungen und über seinen eigenen Willen zu führen hat“ (Speck 2007, 301). Das Verhalten entsteht in der Wechselwirkung zur Umwelt, also zwischen biologischen Gegebenheiten und interaktionalem Erlebten. Je häufiger ein Kind interaktiv tätig werden kann und dadurch Erfahrung bzw. eigene Handlungsmuster und Wertemaßstäbe zu sammeln in der Lage ist, desto stabiler entwickelt sich die Identität des Kindes. (vgl. ebd. 300f)

Autonomie heißt nicht Unabhängigkeit im Sinne einer totalen Selbstständigkeit, sondern bezeichnet „Selbstbestimmung“, ohne den Ausschluss von Hilfe zu implizieren. Die Selbstverantwortlichkeit bezieht sich auf das eigene Wohlbefinden und die Durchsetzung dieses. Autonomie stellt einen kooperativen Prozess dar und bedeutet eine Entwicklung ohne ein fixiertes Ende, sowie eine Interaktion mit anderen. (vgl. Berger 1998, S.2) Für Menschen mit intellektueller Behinderung galten sehr lange eine rechtliche Fremdbestimmung und die

Vorannahme, dass sie nicht fähig seien, ihr Leben selbst zu gestalten und Entscheidungen zu treffen. Auch psychisch und sozial bestand eine Abhängigkeit von fremder Hilfe. Erst langsam veränderte sich die Sicht auf den behinderten Menschen. Dies geschah vor allem durch das skandinavische Modell des „Normalisierungsprinzips“ oder auch durch die amerikanische „Independent Living-Bewegung“. Grundgedanken dabei sind der Respekt der Gesellschaft gegenüber Bedürfnissen nach einer „normalen“ Lebensgestaltung und der Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderung. Diese Gedankenströme können als Gegenbewegung zur Segregation und institutionellen Aussonderung gesehen werden und stellen einen bedeutenden Aspekt auf dem Weg zur Inklusion dar. (vgl. Ziemen 2003)

Selbstbestimmung und Selbstständigkeit sind zwei Begriffe, die häufig ineinander fließen und äquivalent verwendet werden. Eine Trennung ist jedoch für die Bearbeitung erforderlich, um das Verständnis des Konzeptes zu ermöglichen. Eine unklare Differenzierung von Selbstständigkeit und Selbstbestimmung kann zur Verwirrung führen und die Frage nach sich ziehen, ob Selbstbestimmung auch für Menschen mit schwerer Beeinträchtigung möglich ist. Diese Frage ist mit Ja zu beantworten. Laut DOOSE (2007) ist deswegen die übliche Verwechslung zu vermeiden, da trotz nötiger massiver Unterstützung das Recht besteht Dinge selbst zu entscheiden. Selbstständigkeit ist keine Voraussetzung von Selbstbestimmung, jedoch bedeutet Selbstständigkeit ebenso wenig, Dinge alleine zu tun. Selbstständiges Handeln ist im körperlichen Tun zu verorten wie z.B. die Essenzubereitung oder das Waschen. (vgl. Doose 2007) Demnach kann Selbstbestimmung als Kompetenz zur Selbstliebe und Selbstakzeptanz bzw. Selbstständigkeit als Handlungskompetenz bezeichnet werden. Trotz dieser Unterscheidung hängen diese Begriffe eng zusammen und beeinflussen sich häufig gegenseitig. Wer selbstständiger ist kann auch selbstbewusster und somit selbstbestimmter agieren, wie auch ein selbstbestimmter Mensch in seinen Handlungen selbstständiger sein wird. Diese Verknüpfung wird bei den Interviews mit den Betreuerinnen besonders deutlich, welche Autonomie über Selbstbewusstsein und Selbstständigkeit definierten.

Selbstbestimmung ist im Weiteren eng verknüpft mit den Begriffen Anerkennung und Gleichstellung. Anerkennung meint die Sicherung und das Wahrnehmen des uneingeschränkten Wertes und der Würde jedes Menschen. Erste Schritte in Richtung Antidiskriminierung und Gleichstellung sind in den Grundgesetzänderungen zu finden. (vgl. Ziemen 2003) So heißt es in der österreichischen Bundesverfassung:

"Alle Bundesbürger sind vor dem Gesetz gleich..."

"Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Die Republik (Bund, Länder und Gemeinden) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten

und nichtbehinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten"(Art 7, Abs.1 B-VG)

Gleichstellungsgesetze haben das Ziel den integrativen/inklusiven Gedanken, das heißt Chancengleichheit und Gleichberechtigung in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens umzusetzen. Dies findet jedoch unter strikter Berücksichtigung der betroffenen Menschen statt und unter den Prämissen von Normalisierung, Selbstbestimmung und Anerkennung. (vgl. Ziemen 2003, 2ff)

Bausteine der Autonomie sind auf allen Ebenen im Leben eines Menschen zu finden und können nicht vereinheitlicht dargestellt werden. Autonomiegewinn bedeutet in dieser Arbeit den Zuwachs an Selbstbestimmung. Dieser hat seinen Ursprung schon im Kleinkindalter und beginnt bei der wachsenden Kontrolle über den eigenen Körper. Wie schon erwähnt muss eine Trennung zur Selbstständigkeit gezogen werden, eine gegenseitige Beeinflussung jedoch bedacht werden. Ein besonderes Augenmerk wird der Soziosphäre gewidmet, die sich auf interpersonale Beziehungen und eine aktive Gestaltung kooperativer Prozesse bezieht. (vgl. Berger 1998, S.2f) Jene Entwicklungen sollen anhand der Interviews mit Jugendlichen, Betreuern und Experten ermittelt werden.

1.3. Soziale Beziehungen

Das Wort „Beziehung“ hat in der deutschen Sprache mehrere Bedeutungen. Es kann z.B. jemand über „Beziehungen“ an einen Job gekommen sein, oder mit einer „Beziehung“ die enge Liebesbeziehung zum Freund bzw. zur Freundin beschreiben. Der Begriff muss jedoch weiter gefasst werden und so bezeichnet er soziale Beziehungen zwischen Liebespaaren, wie auch zwischen Freunden, Eltern und Kind, Arbeitskollegen, Nachbarn, Geschwistern und vielen mehr. HEIDBRINK et al. (2009) gehen infolge der vielfältigen sozialen Beziehungen, die in allen Bereichen des Lebens zu finden sind, davon aus, dass sie eine große Bedeutung im Leben jedes Menschen haben. (vgl. Heidbrink et al. 2009, 21) In dieser Arbeit stellen die sozialen Beziehungen zwischen Eltern, Kind und Peers den Forschungsschwerpunkt dar und sollen genau betrachtet werden. Partnerschaft und Liebe werden nur am Rande Erwähnung finden. Um dies zu bearbeiten ist eine kurze Betrachtung der sozialen Beziehungen in der Familie, zwischen Eltern und Kind, von Peers und von freundschaftlichen Beziehungen notwendig, welche im Laufe der Arbeit immer wieder aufgegriffen werden.

Soziale Beziehungen in der Familie

Der Begriff der Familie erscheint heute als natürliche Bezeichnung für eine übliche Lebensform und wird selbstverständlich gebraucht. Diese Benennung hat sich jedoch erst während der Renaissance entwickelt und ist durch die fortschreitenden rechtlichen Bestimmungen des bürgerlichen Lebens zu einer sozialen Grundeinheit geworden. So wird im bürgerlichen Recht Ehe und Familie zusammengefügt bzw. sogar gleichgestellt. Die Struktur der Familie hat sich in den letzten Jahrhunderten stark verändert und sich von einer Hausgemeinschaft von Gesellen, Mägden und Knechten, welche im Mittelalter zu einer Familie gehören konnten, zu einer rechtlichen Ehegemeinschaft gewandelt. Heute wird erneut über den Familienbegriff nachgedacht, da viele verschiedene neue Lebensformen, wie Patchworkfamilie, Stieffamilien, alleinerziehende Eltern usw. entstanden sind und die Vater-Mutter-Kind-Familie oftmals gar nicht mehr existent ist, obwohl sie noch immer die vorherrschende Familienform darstellt. (vgl. Petzold 1999, S.5)

Beziehungen, die in einer Familie in Wechselwirkung stehen, sind z.B. die zwischen Mutter-Kind, Vater-Kind, den Geschwistern, den Partnern oder den Eltern und Großeltern (vgl. ebd., 59ff). Die Funktionen der Familie sind die Reproduktion, die Existenzsicherung und Produktion, die Regeneration, Sozialisation und Erziehung, sowie die Platzierung in der Gesellschaft. Aus der psychologischen Perspektive betrachtet kann die Familie als eine soziale Beziehungseinheit bezeichnet werden, die sich insbesondere durch Intimität und einer generationenübergreifenden Verantwortung auszeichnet. Nähe, Dauerhaftigkeit, Privatheit und Abgrenzung sind Kriterien, welche familiäre Beziehungen von z.B. formellen Beziehungen unterscheiden lässt. Diese treten in jeder Familie differenziert auf und variieren in den verschiedenen familiären Strukturen. Die Familie und ihre Beziehungen sind nicht nur positiv zu sehen, es finden sich hier sowohl positive als auch negative Beeinflussungen. So stellt die Sicherheit einer familiären Bindung einen positiven Aspekt, jedoch Überforderung und Überbehütung negative Faktoren dar. (vgl. Schneewind 1999, 22ff)

Eltern-Kind-Beziehungen

Die Eltern-Kind-Beziehung besteht im Normalfall mehrere Jahrzehnte, durchläuft in der Biographie des Menschen in der Regel verschiedene Stadien und erlebt einen Wandel von der frühkindlichen Fürsorge, bis hin zur partnerschaftlichen Beziehung zwischen erwachsenen Kindern und deren Eltern. HEIDBRINK et al. (2009) nennen drei Hauptabschnitte dieses

Wandels: Kleinkindalter, Jugendalter und Erwachsenenalter. Sie beschreiben die Beziehung als unilateral komplementär, also als einseitig und asymmetrisch. Es ist eine sich ergänzende Beziehung, die ohne den anderen nicht funktioniert. Asymmetrie entsteht durch die Lebenserfahrung und die Fürsorgepflicht der Eltern. Im Jugendalter kommt es häufig zum in Frage stellen gewisser Regeln, was als kleiner Schritt Richtung Symmetrie in der Beziehung verstanden werden kann. (vgl. Heidbrink 2009, 67f)

Eltern-Kind-Beziehungen bilden die erste Sozialisationsinstanz und frühkindliche Erfahrungen beeinflussen die Entwicklung von emotionalen, sozialen und kognitiven Kompetenzen. Sie haben eine maßgebliche Wirkung auf die Gestaltung emotionaler Beziehungen zu anderen Menschen und laut BOWLBY (2008) besteht ein Zusammenhang mit zukünftigem zwischenmenschlichen Verhalten. (vgl. Bowlby 2008, 97ff)

Peerbeziehungen

Die Peergroup ist in der Jugendphase neben den Eltern eine wichtige Sozialisationsinstanz und durch die Ablösung von den Eltern, welche in dieser Altersphase im Normalfall stattfindet, bedeutender Unterstützungsfaktor. Sie spielt beim Aufbau vertrauensvoller Beziehungen und als gefühlsmäßiger Beistand eine große Rolle. Struktur und Aufbau der Gleichaltrigengruppe differenzieren, doch im Regelfall besteht eine solche Gruppe aus mehr als zwei Personen. Die meisten Jugendlichen haben mehr als einen Freund bzw. eine Freundin. Mit dem Begriff „Clique“ werden solche Gruppierungen meist beschrieben, für die gemeinsame Aktivitäten und der Aufbau einer Gruppenidentität charakteristisch sind. Freizeit und Konsum werden in der Literatur als wichtige Einflussbereiche der Peergroup benannt. (vgl. Hurrelmann 1991, Schenk-Danzinger 1988a, Kolip 1993)

„Peergroups (engl. peer: der Gleiche) können als Gruppen von etwa gleichaltrigen Jugendlichen verstanden werden, die sich spontan und ohne Anlass von außen informell bilden und somit eine Alternative zu formellen Gruppen der Schulklasse darstellen. Ihre zentrale Bedeutung liegt aber nicht nur in einer Unterstützung bei der Loslösung von der Familie oder bei der Identitätsentwicklung(...), sondern Peergroups ermöglichen als Netzwerke dem Jugendlichen auch einen Zugang zu freizeitorientierten Sozialräumen“ (Winkler 2005, 89f).

Es werden drei Punkte angesprochen die charakteristisch für Peergroups und den verbundenen freundschaftlichen Beziehungen sind, welche auch bei BERK 2005 wiederzufinden sind.

- die Unterstützung bei der Loslösung von den Eltern erleichtert den Umgang mit Problemen

im Jugendalter und dient als Basis im Lernprozess, um später intimere Beziehungen einzugehen.

- die Entwicklung der eigenen Identität; Freundschaften unterstützen die Selbstfindung und ermöglichen es ein Verständnis für andere Menschen zu entwickeln.
- die Ermöglichung der Freizeitgestaltung ohne die Familie (vgl. Berk 2005, 551)

Diese drei Punkte werden im Laufe der Arbeit mehrmals Erwähnung finden. Die Peergroup, also die Gleichaltrigen-Gruppe, wird im Jugendalter immer wichtiger und hat demnach Einfluss auf die Entwicklung des Jugendlichen. Sie kann als Bindeglied und Unterstützung beim Übergang zwischen der Rolle des Jugendlichen in der Familie und der zukünftigen Rolle als Erwachsener verstanden werden. (vgl. Berk 2005, S.549)

Freundschaften

Um über die Wichtigkeit von Freundschaft zu schreiben, muss vorab der Sinn und die Bedeutung dieses Begriffs gezeigt werden. Dieses Vorhaben gestaltet sich schwierig und lässt sich nicht in einer kurzen Definition zusammenfassen, da der Freundschaftsbegriff eine von der Kultur, der sozialen Umwelt und der Geschichte mitbestimmte Bedeutung hat.

Interessanterweise stellt sich dieser Begriff nur aus wissenschaftlicher Sicht als schwierig definierbar heraus, da er in der allgemeinen Verwendung von Menschen unterschiedlichen Alters durchaus ohne weitere Verständnisprobleme täglich angewandt wird und auch jedes Mitglied eines Kulturkreises um die Bedeutung des Begriffes weiß. Sie sind in der Lage unterschiedliche soziale Beziehungen zu definieren und Personen in ihrem persönlichen Umfeld als Freund oder Freundin zu bezeichnen. Diese Definitionen weisen jedoch, wie viele umgangssprachliche Begriffe, für die empirische Forschung einen Mangel an Exaktheit auf. (vgl. Kolip 1993, 80f)

Ein Freund ist nicht gleich ein Freund. So kann das englische Wort „friend“ viele verschiedene informelle Beziehungen beschreiben. Diese geht von einer Bekanntschaft bis zu einer tiefen Freundschaft und das Kennen der geheimsten Gefühle und Gedanken des anderen. (vgl. Pahl 2006,141) Es kann also die Art wie auch die Qualität einer sozialen Beziehung mit dem Begriff gekennzeichnet werden (vgl. Heidbrink et al. 2009, 23).

Der soziale und kulturelle Kontext des Freundschaftsbegriffes hat sich im Laufe der Zeit verändert. So gehen manche heute sogar soweit eine Freundschaft zu Personen als die selbst

gewählte Familie zu beschreiben. Diese Bezeichnung stammt ursprünglich aus der Homosexuellengemeinschaft und hat sich nun allgemein in der Gesellschaft etabliert. Dieser Wandel zeigt die Wichtigkeit eines Freundeskreises in der heutigen Zeit und Gesellschaft. Soziologen haben festgestellt, dass in der westlichen Gesellschaft ein Fokus auf „personal communities“ liegt und nicht in „geographical“ oder „workbase communities“. Diese „personal communities“ können geografisch verstreut sein und sich im Laufe des Lebens verändern. (vgl. Pahl 2006,141f)

SCHERM (1976) erörtert anhand MIELENBRINK die wesentlichen Bestandteile einer Freundschaft und nennt 5 Kriterien was eine Freundschaft ausmacht:

- 1.Freiheit in der Wahl der Freunde
- 2.Freiheit des Freundschaftsverhältnisses von unmittelbaren Zwecken
- 3.geistig-seelische Beziehungsform der Freundschaft
- 4.Vertrauen
- 5.Ein andauerndes Verhältnis (vgl. Scherm 1976, 157)

Hier wird der Fokus auf die Freiwilligkeit, Verbundenheit und Vertrautheit gelegt.

SCHERM formuliert eine pädagogische Definition von Freundschaft:

„Freundschaft ist eine für den Aufbau des Sozialcharakters des Menschen notwendige personale Beziehung zwischen zwei oder mehr Personen, die ihr Gelingen einem schon in früher Kindheit einsetzenden und durch soziales Lernen beeinflussbaren Entwicklungsprozeß der Freundschaftsfähigkeit verdankt und zu deren (bis heute unverändertem) Bestand der Realisierung eines emotionalen, personalen, sozialen und pragmatischen Moments in einer ihr typischen Weise gehört“ (Scherm 1976, 262)

Er beschreibt Freundschaft als ein Sozialisationsfaktor, der bedeutend für die Entwicklung von Bindungen für das ganze Leben ist.

Die Abgrenzung zu Liebesbeziehungen kann laut HEIDBRINK et al., welche den vorhandenen Forschungsstand mit bestehenden Definitionsversuchen und Untersuchungen analysiert haben, als komplex bezeichnet werden. Der Grund dafür ist die hohe Korrelation zwischen den für Freundschaft und Partnerschaft verbundenen Gefühlen wie Sympathie und Zuneigung. Sie zeigen jedoch auf, dass in qualitativen Interviews herausgefunden wurde, dass zwischen Liebesbeziehungen und Freundschaftsbeziehungen subjektiv unterschieden werden kann, es jedoch schwer ist, diese Unterschiede sprachlich auszudrücken. Der sexuelle Faktor kann als differenzierender Aspekt genannt werden, ist jedoch für eine eindeutige

Definition zu oberflächlich. (vgl. Heidbrink et al. 2009, 23ff)

Eine Definitionsmöglichkeit wäre etwa wie folgt: Ein Freund oder Freundschaft ist geprägt von gegenseitiger Zuneigung, Freiwilligkeit und Beständigkeit. Diese Gegenseitigkeit ist das Ausschlaggebende einer Freundschaftsbeziehung, da damit das Fühlen, Freuen, Vertrauen und Sorgen um den anderen einhergeht.

Nach SCHERM ist auch die pädagogische Wirkung einer Freundschaft als Quelle sozialer Unterstützung von Bedeutung. Diese soll daher auch in dieser Arbeit berücksichtigt werden. Es gibt später eine genaue Auseinandersetzung mit den Gründe für diese Auswirkungen.

Die Ansprüche an einen Freund wachsen im Laufe der Zeit. Gleiche Interessen und gemeinsame Freizeitaktivitäten sind von Bedeutung und werden durch einen Austausch der eigenen Ängsten, Wünschen und Wertvorstellungen erweitert. Es geht um ein wechselseitiges Vertrauen und ein Erproben der eigenen Vorstellungen, Ideen und Ideale in einem ehrlichen und verlässlichen Rahmen. (vgl. Göppel 2005, 160)

1.4.Intellektuelle Behinderung

Der Behinderungsbegriff hat im Laufe der Zeit einen Wandel vollzogen und sich stark verändert. Das hat vor allem mit den Einstellungsänderungen gegenüber Menschen mit Behinderung zu tun.

Die Begriffe „geistige Behinderung“, „besondere Bedürfnisse“ und „intellektuelle Behinderung“ werden in dieser Arbeit Verwendung finden, der Mensch soll jedoch nicht auf diese reduziert werden. Ich orientiere mich dabei an SPECK (2005) der in seiner Suche nach einer Definition passend bemerkte, dass eine Bestimmung des Passus geistige Behinderung nur auf der Basis der Achtung vor dem Menschen vorgenommen werden kann. Der Zugang zum Verständnis eines anderen Menschen kann immer nur ein Annäherungsversuch sein und niemals ein vollständiges Verstehen beinhalten. Für die Pädagogik ist es vor allem wichtig durch eine Definition den Professionalisten in diesem Bereich zu verdeutlichen, sich anderen zu öffnen und eine apriorische Anerkennung von Andersartigkeit zu haben. Dies ist pädagogisch und menschlich ein sehr wichtiger Standpunkt, jedoch wird von SPECK ein objektivierender und rationaler Verstehensversuch dadurch nicht ausgeschlossen oder gar überflüssig. (vgl. Speck 2005, 43f)

JANTZEN verweist auf den doppelten Charakter von intellektueller Behinderung, nämlich erstens die individuelle Ebene, auf der der medizinische/biologische Defekt zu verorten ist und zweitens die gesellschaftliche Ebene, welche die Auswirkungen in Bezug auf die

Teilhabe in der Gesellschaft beschreibt. (vgl. Jakobs 1998, 44)

Von der WHO wurde im Mai 2001 die „ICF“ (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeiten, Behinderung und Gesundheit) verabschiedet, die seit 2005 auch in Deutsch existiert. Diese dient für die Gesundheitsministerien der Mitgliedsländer als Grundlage für das Verständnis von Behinderung. Die Klassifikationen orientieren sich nicht an Personen, sondern an Situationen und beschreiben die gesundheitliche Konstellation jeder Person mit Hilfe von Gesundheitsdomänen im Zusammenhang mit den Kontextfaktoren (Unterteilung in Umwelt- und personenbezogene Faktoren). Die WHO orientiert sich dem zu Folge wie JANTZEN an dem Doppelcharakter von Behinderung. Soziales und medizinisches Verständnis von Behinderung wird zusammengeführt und es wird eine erweiterte bio-psycho-soziale Grundlage als Ansatzpunkt verwendet. Behinderung dient bei der Definition als Oberbegriff. Zudem wird zwischen einem biologischen Defekt, einer Schädigung und einer Beeinträchtigung der Aktivität oder Teilhabe unterschieden. Hinzu kommt eine Beschreibung von Funktionsfähigkeiten. Letzteres kennzeichnet nicht-problematische Faktoren des Gesundheitszustandes und der Zustände, die mit Gesundheit zusammenhängen. (vgl. Lindmeier 2007, 165f) Um die Thematik „geistige Behinderung“ zu erfassen, muss also darauf hingewiesen werden, dass der Mensch eine bio-psycho-soziale Einheit ist und auch geistige Behinderung in diesem Kontext verstanden werden muss. CLORKES (2007) weist ebenfalls auf diese Ganzheit des Menschen hin und beschreibt Behinderung wie folgt:

*„Eine **Behinderung** ist eine dauerhafte und sichtbare Abweichung im körperlichen, geistigen oder seelischen Bereich, der allgemein ein entschieden negativer Wert zugeschrieben wird.*

'Dauerhaftigkeit' unterscheidet Behinderung von Krankheit.

'Sichtbarkeit' ist im weitesten Sinne das 'Wissen' anderer Menschen um die Abweichung“ (Cloerkes 2007, 8).

*„Ein **Mensch** ist '**behindert**', wenn erstens eine unerwünschte Abweichung von wie auch immer definierten Erwartungen vorliegt und wenn zweitens deshalb die soziale Reaktion auf ihn negativ ist“ (ebd.).*

CLOERKES geht auf die verschiedenen Ebenen des Menschen ein und legt ein besonderes Augenmerk auf soziale Reaktionen. Diese werden in einem späteren Kapitel zum Thema, wenn Einstellungen und Reaktionen gegenüber Menschen mit Behinderung (siehe Kapitel 1.4.2) näher betrachtet werden, um Gründe für soziale Ausgrenzung zu finden und auf die „be-Hinderung“ von Personengruppen genauer einzugehen.

FEUSER (1996) spricht in seinem Text „Geistigbehinderte gibt es nicht“ von der Zuschreibung von „Normalität“ als uns angehörige „Eigenschaft“. Menschen mit

psychopathologischen „Merkmalen“ wird diese „Eigenschaft“ abgesprochen. „Merkmale“ werden im Zuge einer Klassifizierung zu „Eigenschaften“, der Mensch wird abstrahiert und verliert somit seine Individualität. FEUSER postuliert in diesem Sinne:

*„Es gibt Menschen, die **WIR** aufgrund **UNSERER** Wahrnehmung ihrer menschlichen Tätigkeit, im Spiegel der Normen, in dem **WIR** sie sehen, einem Personenkreis zuordnen, den **WIR** als "geistigbehindert" bezeichnen“ (Feuser 1996, 3).*

Äußere „Merkmale“ werden zum Wesen des Menschen und er wird darauf reduziert. Hinzu kommen gesellschaftliche Normen und Leistungsansprüche, die festlegen, wie ein Mensch in einem bestimmten Alter zu sein hat. Alles, was nicht verstanden wird, nehmen wir als „andersartig“ wahr. In Folge geschieht durch die „Andersartigkeit“ eine Separation in eigene Systeme und wird durch die Heil- und Sonderpädagogik legitimiert. (vgl. ebd.)

Da es ein gewünschtes Ziel dieser Arbeit ist, Wege für eine inklusive Gesellschaft aufzuzeigen, muss intellektuelle Behinderung im Sinne der Inklusion verstanden werden. Dabei richte ich mich nach BLEIDICK (1999), der intellektuelle Behinderung wie folgt definiert hat: „Geistige Behinderung gilt als normale (übliche) Variante menschlicher Daseinsform.“ Es wird sich dabei an „den besonderen Bedürfnissen und Möglichkeiten ebenso wie an den sozialen Bedingungen und Erfordernissen im Sinne einer wirksamen Verbesserung der gemeinsamen Lebenssituation“ (Bleidick 1999, 61) orientiert. Das bedeutet kein negatives Wahrnehmen, Stigmatisieren und somit Ausgrenzen, sondern das Wahrnehmen von Behinderungen als eine Form des Lebens.

Die betrachteten Definitionen sind aus verschiedenen Perspektiven verfasst und sollen auch als solche wahrgenommen werden. In dieser Arbeit wird der zentrale Grundgedanke die Wechselwirkungen zwischen der biologischen, der psychologischen und der sozialen Ebene sein, welche den Menschen in seinem Sein und Tun beeinflusst.

Folgender abschließender Satz impliziert die Schwierigkeit Behinderung eindeutig zu definieren und macht auf die Individualität und Subjektivität des Menschen aufmerksam:

Es „gibt nicht den Menschen mit Behinderung“ (Fornefeld 2002, S. 45)

1.4.1. Isolation

Risiken sozialer Ausgrenzung werden in den verschiedensten Bereichen eines Menschen

verortet und lassen sich laut INITIATIVGRUPPE-ISOLATION in „materiale Isolation“ und „soziale Isolation“ gliedern. Erstere wird wie folgt definiert:

„Der Behinderte wird in der Regel vom 'normalen' Produktionsprozeß abgetrennt; teilweise produziert er unter Sonderbedingungen in "geschützten" Werkstätten; teilweise produziert er unter 'arbeitstherapeutischen' Vorzeichen, wobei dann die Produkte den 'freien Markt' nie erreichen, sondern bei sogenannten 'Wohltätigkeitsveranstaltungen' außerhalb jedes Lohn-Preis-Mechanismus zum Verkauf angeboten werden“ (Initiativgruppe von Behinderten und Nichtbehinderten 1982).

Dieser Begriff Isolation bezieht sich auf die Aussonderung aus dem „normalen“ Arbeitsmarkt und Separation in Sonderinstitutionen. Das hat eine Einschränkung von Erfahrung und Aneignung von neuen Fähigkeiten zur Folge, wie auch neue Beziehungen zu knüpfen und somit die Unterstützung der „sozialen Isolation“. (vgl. ebd.)

„Der Behinderte wird in der Regel vom 'normalen' zwischenmenschlichen Kontakt ausgeschlossen - (...) Er wird in eine 'Isolationskarriere' gezwungen. Die Isolationskarriere beginnt meistens mit langen Aufenthalten in Kliniken, Sonderstationen und Rehabilitationszentren. Sie setzt sich fort durch reduzierte Kontakte außerhalb der Familie, in der Sonderschule, im Heim, in der geschützten Werkstätte usw. Sie endet dort, wo das beginnt, was FREIRE die "Kultur des Schweigens" nennt. Die Isolierten haben aufgehört zu sprechen, gegen ihre Isolation zu protestieren. Sie haben sich in das 'Schicksal' ergeben. Sie sehen sich schließlich selbst so, wie sie von der Umgebung gesehen werden, als 'nichtige' Existenzen. Alles, was sie von nun an erfahren (Fremdbestimmung, Ausbeutung, Armut, Unwissenheit, Not) wird immer nur als neue Bestätigung dieser Nichtigkeit aufgefaßt“ (ebd.).

Der Begriff impliziert ein Mindestmaß an sozialen Kontakten und ein Maximum an sozialer Distanz. Diese Situation der sozialen Vereinsamung findet sich häufig bei Menschen mit intellektueller Behinderung. Isolation wird von der Gesellschaft erzeugt, wirkt sich jedoch auf individuelle Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten dementsprechend aus, dass ein höchst mögliches Niveau des Menschen selbst nicht erreicht werden kann. Laut INITIATIVGRUPPE akzeptieren die Isolierten irgendwann ihrer Situation und hören auf dagegen zu protestieren und beginnen es als ihr Schicksal zu sehen. Folgen daraus sind Fremdbestimmung, Unwissenheit, aber auch Armut. Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung sind in der eigenen Wahrnehmung nicht mehr vorhanden. (vgl. ebd.)

Für Isolation werden noch andere Gründe in der Literatur diskutiert, so werden z.B. mangelnde Sprachfähigkeit oder fehlende soziale Kompetenzen genannt. Um die Auswirkungen dieser Faktoren zu untersuchen, führte SARIMSKI (2006) eine Untersuchung

in Kindergärten und Schulen durch.

In dieser Untersuchung wurden 90 Eltern und 80 Erzieher mit standardisierten Erhebungsinstrumenten zu den sozialen und kommunikativen Kompetenzen sowie Verhaltensauffälligkeiten der Kinder befragt. Verglichen wurden ihre Einschätzungen, ob die Kinder einen Freund oder Spielkameraden haben und wie oft sie sozialer Ablehnung ausgesetzt sind. In dieser Studie wurden soziale Kompetenzen anhand eines Fragebogens mit 40 Items aus verschiedenen Quellen, wie beispielsweise einem Erhebungsbogen für soziale Fähigkeiten, der bestimmte Bereiche wie z.B. soziale Reaktionsbereitschaft, reziprokes Spiel, Selbstkontrolle, oder soziale Initiative abfragt, erhoben. (vgl. ebd. S.5) Danach wurden die Einschätzungen und Meinungen von Eltern und PädagogInnen verglichen. Zudem wurde untersucht, welche sozialen Kompetenzen, kommunikative Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale der Kinder die Entwicklung von Freundschaften begünstigen oder vermindern. (vgl. Sarimski 2006, 3)

Die Ergebnisse zeigen, dass eine hohe Übereinstimmung der Einschätzungen von Eltern und LehrerInnen besteht. „Soziale Initiative, Kooperationsbereitschaft und emotionale Selbstregulation begünstigen die Entwicklung von Freundschaften, ausgeprägte sozial-kommunikative Auffälligkeiten erhöhen das Risiko sozialer Ablehnung“ (ebd. 4ff).

Es wird ersichtlich, dass nicht der Grad der Behinderung oder die Sprachfähigkeit des Kindes die entscheidenden Faktoren für das Finden von Freunden sind, sondern dass die oben genannten spezifischen sozialen Kompetenzen viel wichtiger sind. Kinder mit Autismus sind dadurch stärker von sozialer Ausgrenzung betroffen. Das Bewusstmachen der Eltern und LehrerInnen, dass das Beibringen sozialer Basisfertigkeiten sehr viel zum Gelingen sozialer Beziehungen beiträgt ist hier von Bedeutung. Zu diesen Fähigkeiten gehören z.B. dass Kinder lernen mit Frustration umzugehen, sich an Regeln zu halten oder sich hilfsbereit zu zeigen. (ebd. 13)

Der Versuch soziale Kompetenzen zu erheben ist jedoch kritisch zu betrachten. „Soziale Kompetenz“ ist ein umfangreiches Thema, eine genaue Betrachtung würde den Umfang dieser Arbeit sprengen. Das Konzept der sozialen Kompetenz hat das Schicksal ein Dach für alles zu schaffen was neue Lösungen verspricht. Motivation, Intelligenz, Verhaltensabweichungen und Psychopathologie werden in diesem Zusammenhang genannt. (vgl. Holtz 1994, 114) Es sollen jedoch einige relevante Aspekte des Konzeptes herausgenommen werden, aber keinesfalls Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden.

Nach LEFFERT & SIPERSTEIN (1996) kann soziale Kompetenz als ein zentraler Baustein zur Entwicklung eines Individuums gesehen werden. Eine Definition ist schwierig, da eine

solche nicht nur von Individuum ausgehen kann, sondern auch von den sozialen Anforderungen und Situationsmerkmalen bestimmt werden muss. (vgl. Bielski 1999, 37 zit. n. Zimmer 1978, 47.) Welche Bereiche soziale Kompetenz umfassen, ist abhängig von der theoretischen Ausgangsbasis, der Definition von intellektueller Behinderung und den jeweiligen AutorInnen.

Laut einer Studie von SARIMSKI (2006) lässt sich die Fähigkeit mit anderen in Kontakt zu treten an einigen Punkten festmachen. Dazu gehören „(...) z.B. die Fähigkeit, seine Aufmerksamkeit und Interessen mit einem sozialen Partner abzustimmen, die Handlungen des anderen zu beobachten und aufzugreifen, eigene Wünsche mitzuteilen, soziale Absichten zu erkennen und Zusammenhänge zu verstehen, eigene Handlungsimpulse und Emotionen in kritischen Situationen zu kontrollieren“ (Sarimski 2006, 2).

In vorangegangenen Abschnitt wurde die Vereinsamung, bzw. die Herausforderung soziale Kontakte zu knüpfen, im Verhalten und den vorhandenen Kompetenzen von Menschen mit intellektueller Behinderung gesucht. Wie schon mehrmals erwähnt, ist der Mensch als bio-psycho-soziale Einheit zu betrachten und wird somit auch von seiner Umwelt mitbestimmt und „behindert“, er ist von den Reaktionen der sozialen Umwelt abhängig.

1.4.2. Stigma, Reaktionen und Einstellungen

Ausgangspunkt dieses Kapitels ist die Frage nach dem gesellschaftlichen Umgang miteinander und nach dem Verhalten gegenüber Menschen mit intellektueller Behinderung bzw. der Struktur der sozialen Beziehungen von Menschen mit intellektueller Behinderung. Im Zentrum steht die Frage, durch welche Vorurteile und Einstellungen bzw. durch welche gesellschaftlich-strukturelle Bedingungen Menschen mit Behinderung zusätzlich von außen psychisch behindert und stigmatisiert werden. Diese grundsätzlich soziologisch orientierte Forschungsfrage beschäftigt sich nun mit dem Problemkreis Gesellschaft und Behinderung. Die Aufarbeitung wird unter der allgemeinen Perspektive von Behinderung geschehen, ist jedoch hinsichtlich der Fragestellung der Arbeit, welche sich auf die besondere Lebenssituation von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung bezieht, ebenso von Bedeutung. Es geht hier darum, grundsätzliche Einstellungen und Verhaltensweisen zu ergründen, welche eine Isolation von Menschen mit intellektueller Behinderung bewirken können und Freundschaften von vornherein erschweren. CLOERKES (2007) weist ausdrücklich darauf hin, dass zwischen der Bewertung von Behinderung und der Reaktion auf Menschen mit Behinderung unterschieden werden muss. (Cloerkes 2007, 9f). Reaktionen und

Einstellungen von Menschen gegenüber Personen mit Behinderung zu erfassen, stellt eine große Herausforderung dar, da dieses Gebiet weit gefächert ist und viele Aspekte mit bedacht werden müssen. Hier soll nur ein kurzer Überblick gegeben werden.

Soziale Reaktionen bezeichnen die Gesamtheit von Einstellungen und Verhaltensweisen, die sich auf der informellen Ebene in der zwischenmenschlichen Interaktion finden lassen. CLOERKES (2007) unterscheidet zwischen den reaktionsbezeichnenden Begriffen „Wert“, „Einstellung“, „Vorurteil“ und „Stigma“. Werte gelten als Grundlage einer Einstellung und als wichtiger Faktor bei einer Analyse von zwischenmenschlichen Beziehungen. Einstellungen besitzen kognitive, affektive und konative Komponenten, die die Bereiche Wissen, Gefühle und Handlung differenzieren. Vorurteile sind Einstellungen, die als extrem starr, negativ und irrational zu beschreiben sind und sich größtenteils einer Beeinflussung entziehen. Ein Stigma bildet einen Sonderfall dieser und benennt eine Zuschreibung bestimmter Merkmale. (vgl. Cloerkes 2007, 103f)

Einstellungen und Reaktionen gegenüber von Menschen mit Behinderung haben verschiedene Einflussfaktoren. Zum Ersten ist die Art der Behinderung und dessen Sichtbarkeit relevant, eine Korrelation der Schwere einer Behinderung und besonders negativer Reaktionen ist aber nicht zu finden. (vgl. ebd, 105) Der Kontakt mit Menschen mit Behinderung trägt laut CLOERKES auch zur Einstellung bei, diese kann sowohl positiv als auch negativ sein. Der Einfluss von sozio-ökonomischen bzw. demographischen Faktoren und Persönlichkeitsmerkmale kann nicht eindeutig bestimmt werden. Ausgenommen der Art der Behinderung ist kaum ein eindeutiger Bestimmungsgrund für die Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung auszumachen. Deswegen ist anzunehmen dass diese sehr starr ist und ihr, durch die behinderungsspezifischen Einstellungen, sozio-kulturell bedingt Standards und Werte zugrunde liegen. Reaktionsformen mit denen ein behinderter Mensch in der Interaktion konfrontiert wird sind vielfältig. Darunter fallen Anstarren und angesprochen werden, geäußerte Diskriminierungen und Witze, sowie Spott. Das geht bis hin zu einem erlebten aggressiven Verhalten das Vernichtungstendenzen enthält. Die auf den ersten Blick positiv erscheinenden Reaktionen wie Mitleid, aufgedrängte oder unpersönliche Hilfe und Schein-Akzeptanz sind Verhaltensweisen, die Distanz schaffen sollen und fast immer Ausgrenzung zur Folge haben. Sichtbare und auffällige Behinderungen lösen meistens beim Nichtbehinderten psycho-physische Reaktionen aus, die sich in Angst, affektierter Erregtheit und Unbehagen äußern. Dies wirkt sich auf die Interaktion mit behinderten Menschen aus und bekommt pathologische Formen. Konsequenz davon ist die schon mehrfach beschriebene Isolation. (vgl. Cloerkes 2007, 105ff)

1.4.3. Inklusion

Da es verschiedene Vorstellungen von Inklusion gibt, ist es wichtig zuerst den Begriff zu klären und danach sich dessen Bedeutung bewusst zu werden. In dieser Arbeit orientiert sich das Verständnis des Begriffes Inklusion unter anderem am „Index für Inklusion“. Der Ausdruck Inklusion stammt aus dem angloamerikanischen Sprachraum (inclusion), im Speziellen aus den USA. Häufig wird er mit „Nicht-Aussonderung“ oder „unmittelbare Zugehörigkeit“ übersetzt oder in Zusammenhang gebracht.

Bei Inklusion geht es darum, *alle* Barrieren z.B. in Bildung und Erziehung auf ein Minimum zu reduzieren und diesen Grundsatz auf alle Personen anzuwenden. Inklusion beginnt bei der ganzheitlichen Wahrnehmung von Unterschieden zwischen den Menschen und dem Wahrnehmen der ganzen Person. (vgl. Booth und Ainscow 2003, 11)

Um das Konzept der „Inclusive Education“ zu verstehen, ist es von Bedeutung, einen geschichtlichen Überblick zu geben und theoretischen Grundlagen aufzuarbeiten, um einen Zugang zu den Vorstellungen zu finden, die mit diesem Konzept einhergehen. Politische Aktionen und Initiativen von Menschen mit Behinderungen vor über 30 Jahren in den USA bilden den Ursprung und die Basis für die Idee der Inklusion. Damals kämpfte man für Selbstbestimmung, rechtliche Gleichheit und Anerkennung behinderter Menschen als BürgerIn, für soziale Gerechtigkeit und Teilhabe/-nahme an der Gesellschaft. Ein großer Gewinn für diese Bewegungen ist ohne Frage „The Americans with Disabilities“ (ADA). Diese Schrift beinhaltet das Verbot von jeglicher Form von Diskriminierung behinderter Menschen in öffentlichen Einrichtungen und im privaten Arbeits- und Dienstleistungsbereich. Es ist eine bedeutende gesetzliche Errungenschaft, die jedoch in der Realität, in Bezug auf das Arbeitsfeld Schule, noch immer nicht ganz umgesetzt wird. Ein weiteres wichtiges Dokument stellte zum Beispiel 1995 „The Arc“ (Association of retarded citizens of New Jersey) zusammen, in welchem es heißt: (vgl. Theunissen 2006, 52)

Children with mental retardation, have the right to be fully included in their diverse communities.

Children with mental retardation should:

- *live in a family*
- *grow up enjoying nurturing adult relationships both inside and outside a family*
- *learn in their neighbourhood school in a regular classroom that contains children without disabilities*

•play and participate with children, with and without disabilities, in community recreation and other leisure activities. (Theunissen 2006, 52)

In Europa kann die "Deklaration von Madrid" mit diesen Einstellungen und Richtlinien verglichen werden. Sie entstand im Rahmen eines europäischen Behindertenkongresses 2002, und beinhaltet das angeborene Recht auf vollkommene Gleichstellung und Zugehörigkeit von Menschen mit Behinderungen in der Gesellschaft. Erfolgreich durchgesetzt werden kann das nur, wenn Menschen mit besonderen Bedürfnissen in ihrer jeweiligen Umgebung die notwendige Unterstützung erfahren. Wenn dies geschieht ist eine erfolgreiche Sozialisation und Partizipation am gesellschaftlichen Leben möglich. (vgl. ebd., 53)

Hier wird der Unterschied zu der „einfachen“ Integration ersichtlich. Inklusion stellt eine Weiterentwicklung dieser dar. Nicht mehr das körperliche Dasein in einer Gesellschaft, sondern das aktive und kommunikative teilhaben/nehmen an der Gesellschaft ist damit gemeint. (vgl. ebd.) Demnach ist nicht das Einbeziehen einer Gruppe von Menschen mit Behinderungen in eine Gruppe Menschen ohne gedacht, sondern das Miteinander verschiedenster Mehr- und Minderheiten. (vgl. Hinz 1998, 2)

Soziale Netzwerke und Freundschaften sind eine Ressource mit großer Bedeutung und können, wenn Behinderung aufgrund von Einsamkeit definiert wird, durch „Mehrsamkeit“ „enthindernd“ wirken. (vgl. Boban 2008, S.9) Unterstützungskreise, die im Kapitel 5.1 beschrieben werden, sind demnach ein aktiver Beitrag für eine inklusive Gesellschaft.

2. Jugend und Erwachsenwerden beim Menschen mit intellektueller Behinderung

Wie schon beschrieben stellt das Erwachsenwerden einen stetigen Prozess dar, bei dem eine Übernahme verschiedener gesellschaftlicher und kulturspezifischer Rollen stattfindet und Entwicklungsaufgaben durchlaufen werden. Dies ist beim Menschen mit intellektueller Behinderung ebenso, denn Erwachsenwerden bzw. Erwachsensein kann nicht an einem bestimmten Kriterium festgemacht werden. Solch eine Entwicklung kann jedoch nur erfolgen, wenn bestehende Bedürfnisse nach Loslösung, Selbstbestimmung und Selbstständigkeit von ihrer sozialen Umgebung ernst genommen werden. Der Prozess des Erwachsenwerdens kann durch die Orientierung an der Definition des Status Erwachsenseins von Menschen ohne Behinderung, Fremdbestimmung von Bedürfnissen, Institutionalisierung des Lebens von Menschen mit Behinderung usw., erschwert werden. Ebenso spielt die Selbstdefinition der

Helfer/Betreuer eine Rolle. Es geschieht, dass sich Betreuer über den „hilfsbedürftigen Behinderten“ als bestimmenden Vormund definieren. Dies hat Auswirkungen in Richtung Überbehütung und Überversorgung. So kann der Erwachsenwerdungsprozess für Menschen mit intellektueller Behinderung eine große Herausforderung werden. Wünsche nach mehr Selbstbestimmung z.B. in der Erwerbstätigkeit, der Wohnsituation und bei Freizeitaktivitäten, sind häufig schwer zu erreichen. (vgl. Stöppler 2007, 107f)

Die Pubertät, also die mit der Phase des Jugendalters einhergehenden körperlichen Veränderungen, gibt es auch bei Menschen mit Behinderung. Nur wenige Behinderungsformen existieren, bei denen es z.B. zum Minderwuchs der Genitalien, fehlender Genitalbehaarung, Ausbleiben der Regelblutung oder des Samenergusses kommt. Es wird eine Differenz zwischen der körperlichen und affektiven, emotionalen bzw. kognitiven Reife wahrgenommen, die Auswirkungen auf die Erfassung des Jugendlichen bzw. Erwachsenen mit intellektueller Behinderung als Kind zur Folge haben kann. Dies wiederum kann die Ursache dafür sein, dass den Betroffenen häufig sexuelle Bedürfnisse und Wünsche abgesprochen, aber auch im Kontrast dazu eine besondere Triebhaftigkeit zugeteilt wird. (vgl. Martin/Walter 2007, 283)

Die Pubertät und die damit verbundenen körperlichen Veränderungen machen häufig eine Auseinandersetzung mit der eigenen Behinderung nötig. Dies kann sehr belastend für den Jugendlichen sein und eine Unterstützung von außen ist dabei von großer Bedeutung. (vgl. ebd.) BERGER (1998) stellt Entwicklung unter dem subjektwissenschaftlichen Modell dar und nennt zwei dafür bedeutende Bausteine:

—Entwicklung eines Organismus in Wechselwirkung zwischen Subjekt und Umwelt.

—Autonomie als individueller Prozess in einem mehrdimensionalen Konzept.

Das Zusammenspielen mehrerer Bedingungsfaktoren spielt bei der Entwicklung von Autonomie eine Rolle und findet sich, wie schon öfter erwähnt, in verschiedenen Bereichen wieder: der sozialen, der psychologischen und der biologischen Ebene. (vgl. Berger 1998) Zu diesen zählen mitunter die jeweiligen Persönlichkeiten der Personen mit intellektueller Behinderung, die erfahrene Sozialisation, die Lebensgeschichten, Beziehungsqualität im sozialen Umfeld sowie die Lebens- und Wohnsituationen. (vgl. Seifert 2001, 247)

Um Wünsche nach Autonomie, Ablösung und Freundschaften zu erfüllen, sind Unterstützung und Assistenz notwendig. Die Familie und die Eltern spielen dabei eine große Rolle, jedoch

benötigen sie ebenfalls Hilfestellungen um diese Rolle übernehmen zu können. Dafür ist eine emanzipatorische Pädagogik, Familienarbeit, bzw. Erwachsenenbildung erforderlich. Emanzipatorische Pädagogik bezeichnet zielgerichtete Konzepte, die für, mit und in Familien konzipiert sind. (vgl. Stöppler 2007, 107) Das Konzept einer emanzipatorischen Pädagogik wird im Kapitel 3.1.4 näher betrachtet werden.

Autonomiegewinn kann auf verschiedenen Ebenen des menschlichen Lebens erkannt werden und soll im Hinblick auf Ablösung, Umzug, Arbeit, Freundschaft, Partnerschaft und Freizeit in den nächsten Kapiteln betrachtet werden.

Für den Jugendlichen selbst bedeuten diese Verhaltensweisen eine Eröffnung von Handlungsräumen, die für den Autonomieprozess und die Entwicklung der eigenen Identität wichtig sind. Sie schaffen den Platz zum Testen und Ausprobieren von Verhalten und Kompetenzen der Jugendlichen. Die oben genannten Punkte sind ein Anfang, um den langen Prozess des Erwachsenwerdens und die Entwicklung von Selbstbestimmung zu unterstützen. In Kapitel 5 folgt eine genauere Auseinandersetzung mit Unterstützungskonzepten für Menschen mit intellektueller Behinderung.

Freunde bilden ebenfalls einen unterstützenden Faktor, da sie Möglichkeiten bieten neue Erfahrungen zu machen und eine Orientierung für Verhaltensweisen gestatten. In Peer-Beziehungen soll unabhängig von den Eltern Selbstständigkeit geübt werden. Darüber hinaus soll Identitätsentwicklung stattfinden und Beziehungen angenähert werden, die unter Umständen in Richtung Familiengründung gehen. Es wurden anhand schon erarbeiteter Materialien Punkte herausgegriffen wie Freunde wirksam werden können.

- Für Gespräche da sein
- Geheimnisse teilen und vertraulich behandeln
- Gemeinsam Unternehmungen machen, wie z.B. Kino, shoppen, Kaffee trinken → Freizeit zusammen gestalten
- Diskothekbesuch
- Akzeptanz und Respekt des anderen

Dies sind Punkte, die für Jugendliche ohne Behinderung alltäglich sind, jedoch für Menschen mit einer intellektuellen Behinderung eine Herausforderung darstellen. Hier kann angesetzt werden um Autonomie zu unterstützen.

Eltern nehmen eine ebenso wichtige unterstützende Rolle ein und sind dabei häufig ambivalenten Gefühlen ausgesetzt, da sie sich ebenfalls in einer Übergangsphase befinden und Entwicklungsaufgaben zu lösen haben. (vgl. Kapitel 3.3.2) Um die Ablösung von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung nicht nur einseitig zu betrachten, muss auch die Rolle und die Situation der Eltern in dieser Zeit beschrieben werden. Dies erfolgt im nächsten Abschnitt.

3.Ablösung als Teil der Autonomieentwicklung

Aus dem Blickwinkel des Menschen mit intellektueller Behinderung und dessen Familie ist Ablösung ebenso ein schwieriger wie auch konfliktreicher Prozess wie für Menschen ohne Behinderung und deren Eltern. Es muss jedoch bedacht werden, dass Menschen mit Behinderungen in ihrem Ausleben von Rebellion und im Verfügen von Freiräumen, bzw. unterstützenden Freunden, in vielen Fällen eingeschränkt sind. BERGER (1994) stellt anhand zweier Kurzbiographien die Entwicklung von Autonomie von Menschen mit intellektueller Behinderung dar. In den Biographien von „Richard“ und „Andreas“ ist der Faktor Isolation bzw. Separation ein hervorstechender Aspekt ihrer Lebensgeschichte. Richards Handlungsspielraum war durch den Ausschluss aus der Sonderschule nach einem Jahr schon in einem frühen Alter hauptsächlich in der Familie und im Krankenhaus möglich. Während der Adoleszenz kam es zu einer familiären Interaktionskrise, welche sich in Aggressionen und vermehrten Krankenhausaufenthalten widerspiegelte. Während der vielen stationären Aufenthalte wurde eine sedierende Behandlung als richtig empfunden, wobei Richard seine gewonnene Selbstständigkeit des Gehens wieder verlernte bzw. verleugnete. Hin und wieder stand er einfach auf und ging, was jedoch vom Personal durch verschlossene Türen sehr eingeschränkt wurde. Nachdem die Türen für ihn geöffnet waren, nutzte er den neu gewonnenen Freiraum und erkundete das Krankenhaus für mehrere Wochen. Später wurde dieser Handlungsspielraum noch erweitert und machte eine Entwicklung möglich, die sich erst im fortgeschrittenen Alter zutrug. Dies wird von BERGER als „Spätförderung“ bezeichnet. Die Mutter, die bei diesen Schritten durch therapeutische Begleitung unterstützt wurde, spielte dabei eine wichtige Rolle. Ihre Vorstellung von Richard als lebenslanges Kind und ihr Schutzbedürfnis schränkten zunächst die Entwicklung ein. Erst ihre Loslösung von ihrem erwachsenen Kind machte es möglich, dass Richard in einer Werkstätte arbeitet und in einer Wohngruppe wohnt.

Andreas hingegen hatte nach einem Krankenhausaufenthalt in seiner Jugendphase den Wunsch nach mehr Autonomie entwickelt, den er in seinem Elternhaus durch die Rundumversorgung nicht verwirklichen konnte. Nach einem kurzen Probewohnen in einer Wohngruppe kehrte er jedoch nach Hause zurück, da dort zu wenig auf ihn eingegangen wurde. „Der Konflikt, der zwischen dem entstandenen Unabhängigkeitswunsch einerseits und den noch vorhandenen Abhängigkeitswünschen andererseits besteht, ist in diesem Fall ein ungelöster Konflikt“ (Berger 1994). Er lebte weiterhin isoliert ohne Freunde in seiner Familie und verlor fast jede gewonnene Selbstständigkeit.

Die angeführten Biographien deuten auf verschiedene Faktoren einer Ermöglichung von Autonomie hin, welche erst durch einen geschaffenen Freiraum erreicht werden konnte und immer im Zusammenhang mit der familiären Situation und elterlichen Beziehung stand. Die Wechselwirkung zwischen den biologischen, psychologischen und sozialen Ebenen wird deutlich. Die Entwicklung von Autonomie wurde durch ein neues Umfeld ermöglicht. Es zeigt, dass eine Verankerung in einer bestimmten Rolle innerhalb der Familie negative Konsequenzen für die Entwicklung des jungen Menschen haben kann. Diese Rolle hat jedoch meist auch bestimmte Vorteile. Ein Auszug bedeutete für einen Jugendlichen einen Macht- und Aufmerksamkeitsverlust. So weist ebenso KLAUSS (1988) darauf hin, dass sich der Jugendliche in einem Dilemma befindet, da der Wunsch nach mehr Selbstständigkeit und Selbstbestimmung in einem eigenen Lebensbereich sehr beunruhigend sein kann. Die teilweise erlebte Überbehütung von den Eltern und die erfahrenen soziale Grenzen können, wie auch in den Kurzbiographien von BERGER zu sehen, die Entwicklung von Selbstbestimmung erschweren. (vgl. Klauf 1988, 113, Berger 1994)) Diese Punkte von ambivalenten Bestrebungen und einschränkenden elterlichen Verhalten sind, beim Jugendlichen mit intellektueller Behinderung, kein Sonderfall, sondern stellen generell mögliche Problematiken im Autonomieprozess dar und können ebenfalls bei Jugendlichen ohne Behinderung auftreten. Die innere Dynamik von Familien ist äußerst komplex und mit einer Behinderung kommen zusätzliche Herausforderungen für diese sozialen Beziehungen hinzu. Obwohl das Bedürfnis nach mehr Selbstständigkeit besteht, existiert Angst vor Vereinsamung und Machtverlust. (vgl. Gasteiger-Klicpera/Klicpera 1997, 256; Boban/Hinz) Trotz der vielen unklaren Faktoren lautet die Frage nicht ob, sondern wann eine Loslösung von den Eltern stattfindet. Die dramatischste ist wohl die Trennung durch den Tod der Eltern. Der Mensch mit intellektueller Behinderung steht plötzlich vor einer Vielzahl an Anforderungen, die es zu bewältigen gilt. Diese sind z.B. die Verarbeitung des Verlustes, neue Bezugspersonen und meist eine neue, fremde Umgebung in der sich sein Leben abspielt.

Die in der Familie eingenommene Rolle verliert seine Gültigkeit und der Mensch muss sich in seiner neuen Lebenswelt wieder finden. Laut GUSKI und LANGLOTZ-BRUNNER (1991) wird das im Laufe der Jahre immer schwerer und ist im höheren Lebensalter kaum mehr möglich. (vgl. Guski/Langlotz-Brunner 1991, 40) BERGER (1994) weist im Gegensatz dazu darauf hin, dass Autonomie nicht zwangsläufig zu einem bestimmten Zeitpunkt entwickelt werden muss (vgl. Berger 1994). Durch Unterstützung und Förderung ist dies auch später noch möglich, wie oben beschrieben wurde.

Obwohl die Frage, ob eine Ablösung von den Eltern stattfinden soll, durch die Begrenztheit des Lebens beantwortet ist, wird die Frage, ob Menschen mit intellektueller Behinderung in der Herkunftsfamilie bleiben sollen und von z.B. Geschwister versorgt werden, in der Literatur diskutiert und nun im nächsten Kapitel zur Darstellung gebracht.

3.1.Familie und Eltern für den Jugendlichen mit intellektueller Behinderung

Die Beziehungen in der Familie und mit den Eltern haben einen großen Einfluss auf die Entwicklung des Menschen und diese erleben in den meisten Fällen einen Wandel im Laufe der Zeit. In Deutschland ist davon auszugehen, dass in 3% aller Mehrpersonenhaushalte ein minderjähriges behindertes Kind lebt. Erwachsene mit intellektueller Behinderung verbleiben, wie schon erwähnt, häufig (nach Schätzungen 50-60%) in ihrer Herkunftsfamilie. Dies ist trotz der erweiterten pädagogischen, sozialen und therapeutischen Unterstützung der Fall. Untersuchungen haben herausgefunden, dass der größte Teil der Betreuung und Pflege von den Familien, vor allem von den Müttern (90%), übernommen wird. Die damit verbundene zeitliche, physische und psychische Beanspruchung ist um ein vielfaches höher als bei einer Familie ohne einem behindertem Kind. In der Fachliteratur ist deswegen lange die Familie als „behindert“ bezeichnet und beschrieben worden. Es fand wenig bis keine Orientierung an vorhandenen Kompetenzen statt. Diese defizitäre Sichtweise wird seit einiger Zeit hinterfragt und untersucht. Sie wird nun mit einer sozialen und mehrdimensionalen Perspektive ergänzt bzw. ersetzt. (vgl. Wachtel 2007, 112f) Heterogenität ist ein Merkmal der Familien mit behinderten Kindern. Sie repräsentieren die Gesamtheit der Gesellschaft mit ihren einhergehenden Strömungen und Problemen. Die Unterstützung muss darauf aufbauen, dass sie sich am Individuum orientiert, differenziert angewandt wird und ebenso gesellschaftliche Entwicklungen wahrgenommen werden. (vgl. ebd.,113) Veränderungen, die sich dadurch ergeben, lassen sich anhand des Phasenverlaufs eines Familienzyklus darstellen. SCHATZ (1998) benennt vier Hauptphasen dieses Familienverlaufsprozesses:

1. Vorbereitungs- und Aufbauphase: jener Zeitabschnitt, der vor Ehe und Geburt des ersten Kindes erlebt wird.
2. Aufzucht- und Erziehungsphase: bezeichnet die Zeit von der Geburt, bis zum alters- und berufsmäßigen Reife des Kindes und dem Verlassen des Elternhauses.
3. Kontraktions- und Auflösungsphase: das Verlassen des Elternhauses und das Gründen einer eigenen Familie ist mit diesem Zeitabschnitt gekennzeichnet.
4. Altersphase: in dieser Phase findet eine Neuorientierung statt und geht bis zum Tod eines bzw. beider Elternteile (vgl. Schatz 1998, S.128f)

Die Dauer der einzelnen Phasen ist von verschiedenen Faktoren, wie dem Heiratsalter, der Anzahl der Kinder, der Geburtsabfolge usw. abhängig. (vgl. ebd., S.129))

Bei einer Familie mit einem Kind mit intellektueller Behinderung ergeben sich häufig atypische Formen des Verlaufmodells. Die Kontraktions- und Ablösungsphase wird meist nicht vollständig vollzogen, da der Erwachsene mit intellektueller Behinderung in vielen Fällen in der Herkunftsfamilie verbleibt. Dadurch stockt die Veränderung der Familienstruktur und die Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern wandeln sich kaum. Für den Mensch mit intellektueller Behinderung eröffnen sich wenig Perspektiven hinsichtlich der Gründung einer eigenen Familie und das Erreichen von Autonomie ist eine größere Herausforderung als für Jugendlichen ohne intellektuelle Behinderung. Die Familie stellt weiterhin den Hauptinteraktions- und Kommunikationsraum dar, welcher ebenfalls die physische, psychische, soziale und finanzielle Versorgung übernimmt und sicherstellt. Es besteht ein großes Abhängigkeitsverhältnis zwischen den Familienmitgliedern, welche nur mit Unterstützung verändert werden kann. (vgl. Schatz. 1998, S.129f) Die Ablösung ist ein interaktiver Prozess zwischen Eltern und Kindern und die vorhandene Beziehungsstruktur hat dabei einen wesentlichen Einfluss. Je geringer innerfamiliäre Flexibilität, Toleranz gegenüber Veränderungen, Kommunikation und emotionaler Austausch untereinander möglich sind, umso schwieriger wird eine entwicklungsbedingte Weiterentwicklung der Familienstruktur. Die Loslösung wird in Familien, die isoliert sind oder über besonders feste Subsysteme gegen die Generationsgrenze verfügt, zu einer großen Herausforderung. (vgl. Guski/Langlotz-Brunner 1991, S. 38f)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Familienstrukturen sich in einem dynamischen Prozess befinden und sich im Laufe der Biographie der einzelnen Familienmitglieder

verändern. Wenn Erwachsene ihre Familie nicht verlassen, hat dies Auswirkungen auf sie selbst, auf deren Eltern und auf die gesamte Familienstruktur, die sich nicht weiterentwickeln kann.

Die Ablösung vom Elternhaus ist ein individueller Prozess der von jedem Menschen anders erlebt und vollzogen wird. Es ist kein abgegrenzter Vorgang, der unabhängig von anderen Menschen und Umständen gesehen werden kann. Die Perspektive des Betroffenen selbst soll hier Vorrang haben, obwohl natürlich die Wechselwirkung und die gegenseitige Beeinflussung von Jugendlichen und Eltern bzw. das Verständnis des Menschen als bio-psycho-sozialer Einheit nicht vergessen werden darf. Die Bearbeitung dieses Themas kann nur stattfinden, wenn dabei bedacht wird, dass niemals jeder Einzelfall ausführlich dargestellt werden kann, sondern immer nur Teilaspekte behandelt werden können. In dieser Arbeit soll die Umgestaltung der Eltern-Kind-Beziehung beschrieben werden und Aspekte wie Auszug und Beruf nur als Teilaspekte dieser Entwicklung Erwähnung finden. Diesem Grundprinzip folgend, soll die Aufgabe der Ablösung unter der Berücksichtigung des subjektwissenschaftlichen Modells mit dem Thema der „Autonomie“ als übergeordnetes Ziel erweitert werden. Autonomie muss, wie im Kapitel 1.2. erwähnt, im Sinne von „Selbstbestimmung“ verstanden werden, wobei die Notwendigkeit von Hilfe auf keinen Fall ausgeschlossen werden kann. (vgl. Berger, 1998)

Zu Beginn der Darstellung dieser Thematik, wird die Familie als wichtigste Sozialisationsinstanz untersucht und muss als bedeutender Faktor der Identitätsentwicklung wahrgenommen werden. Das Unterkapitel 3.1.1 geht auf die Wichtigkeit dieser ersten sozialen Bindungen auf die folgende Entwicklung ein.

3.1.1. Ablösung benötigt Bindung

Um eine Ablösung überhaupt möglich und notwendig zu machen, benötigt es zuerst einmal eine Bindung. Bindungen entstehen im täglichen Zusammenleben und sind in einem menschlichen Leben in vielerlei Hinsicht von großer Bedeutung. Um den Einfluss der allerersten Bindungen zu den Bezugspersonen auf die Beziehungsgestaltung fürs ganze Leben zu bestimmen, folgt eine kurze Darstellung der Bindungstheorie im Allgemeinen und unter dem Einbezug des Faktors Behinderung im Speziellen.

Als Ausgangspunkte werden die Bindungstheorien von BOWLBY (1958) und AINSWORTH

(1973) herangezogen. Diese zwei Ansätze sind zentrale Bausteine in der Bindungsforschung. BOWLBYs Theorie beschäftigt sich mit dem Zusammenhang frühkindlicher Erfahrungen und deren Auswirkungen auf die spätere Beziehungsentwicklung. Laut BOWLBY ist jeder Mensch von Geburt an mit einem genetisch verankerten Bindungsverhaltenssystem ausgestattet, das dazu dient in bestimmten Situationen (Bsp. bei Gefahr) aktiviert zu werden. Die Ursache dafür sieht er in der Evolution und darin, dass Kinder mit einer engen Mutterbindung größere Überlebenschancen hatten. Diese Erkenntnisse gewann der Forscher durch die Ethnologie, vor allem durch die Auseinandersetzung mit LORENZ (1935) Studien mit Graugansküken. (vgl. Bowlby 2008, S.4f)

AINSWORTHs Konzept baut darauf auf und die Forscherin entwickelte daraus ein spezielles Beobachtungsverfahren (der Fremde-Situaton-Test), um verschiedene Bindungsarten zu untersuchen. Sie beschreibt drei Bindungsmuster, die mit diesem Test zu beobachten sind, nämlich eine „sichere Bindung“, eine „unsicher-ambivalente Bindung“ und eine „unsicher-vermeidende Bindung“. (vgl. ebd., S.101)

Um die Theorie verkürzt darzustellen ist zu sagen, dass sie davon ausgeht, dass es von Geburt an ein grundlegendes Bedürfnis nach Nähe, Sicherheit und Zuwendung gibt. Der Mensch versucht diese Bindung in Form von Signalen und bestimmten Verhaltensweisen zu sichern. Das vorhandene Bindungsbedürfnis besteht das ganze Leben. Die Qualität der ersten Bindungen ist vom Verhalten der Bezugspersonen abhängig, die auf die ausgesendeten Signale und Verhaltensweisen reagieren. Bindungssicherheit entsteht durch feinfühliges elterliches Verhalten und durch angemessenes Reagieren auf das Kind. Damit ist das Erkennen der jeweiligen Bedürfnisse des Kindes gemeint. Diese frühkindlichen Erfahrungen wirken auf das innere Arbeitsmodell eines jungen Menschen und haben einen Effekt auf emotionale, soziale und kognitive Kompetenzen. Demnach besteht eine Beeinflussung auf zukünftiges zwischenmenschliches Verhalten mit anderen Beziehungspersonen. Es existiert jedoch kein zwingender und unumgänglicher Zusammenhang, da andere Erfahrungen im Lebenslauf ebenfalls Einfluss darauf nehmen und korrigierend wirken können. (vgl. Bowlby 2008, 97ff)

Durch eine Behinderung kann die Bindungsentwicklung gefährdet und erschwert werden. Verschiedene Faktoren seitens des Kindes und der ersten Bezugspersonen können dazu beitragen. Einer davon ist, dass sich Kinder mit einer Behinderung meist anders verhalten als gleichaltrige Kinder ohne Behinderung. Ihre Bindungssignale und Verhaltensweisen erscheinen untypisch. Wenn ein Kind nicht oder wenig auf seine Eltern reagiert, ist das eine schwierige und belastende Situation für die Eltern. Sie beginnen an ihren elterlichen

Kompetenzen zu zweifeln. Dies beeinflusst ihr Verhalten gegenüber dem Kind, das nun nicht mehr intuitiv, sondern von Ängsten und Sorgen belastet ist, irgendetwas falsch zu machen. Auswirkungen daraus können ein überfürsorgliches Verhalten oder ein ständiges Förderbemühen sein, es folgen oftmals eingeschränkte Entwicklungsmöglichkeiten für das Kind. (vgl. Fischer 2005, S.5) Dieser Aspekt wird im Kapitel 3.1.3 näher betrachtet werden.

Bindung entsteht im täglichen interagieren miteinander. Wenn ein Kind das Gefühl hat, dass seine Bedürfnisse wahrgenommen, verstanden und unterstützt werden, kann sich eine sichere Bindung zu den Bezugspersonen entwickeln. In einer solch positiven Umgebung kann das Kind sein Selbstbewusstsein bilden und den Mut finden selbst etwas zu wagen und neue Erfahrungen zu machen. Eltern sollen demnach das Autonomiebestreben ihrer Kinder unterstützen, jedoch als sicherer Hafen immer im Ernstfall Schutz bieten. Wenn diese Grundvoraussetzung stimmt, steht der Entwicklung von psychischer Stabilität und Selbstsicherheit beim Kind der Weg offen. Ein Nichtvorhandensein dieser Sicherheit kann natürlich auch das Gegenteil bewirken. Bindungssicherheit bildet somit die Basis für Autonomieentwicklung und Ablösung. (vgl. Bowlby 2008, S.9f)

Das Bedürfnis nach Bindungen bestimmt unser ganzes Leben. Diese sozialen Kontakte bilden wichtige Voraussetzungen für das emotionale Wohlbefinden und für die Persönlichkeitsentwicklung. Wichtig ist es, sie in der Gestaltung den veränderten Anforderungen im Lebenszyklus anzupassen. (vgl. Fischer 2005, 6)

Es geht darum, dem Menschen, seinem Alter entsprechend, schrittweise Freiräume zu ermöglichen und somit Autonomieentwicklung zu unterstützen. Wie schon öfter erwähnt geht es niemals um die Auflösung der Bindung zu den Eltern, sondern um eine Umgestaltung der Beziehung. Seitens der Eltern bedeutet das eine große Flexibilität im Umgang mit den Jugendlichen. Dabei sind Kompetenzen der Eltern sehr wichtig. (Berger 1998)

Trennungsprobleme und Ablösungsproblematiken sind oft in den bisherigen Trennungserfahrungen zu verorten, die der Mensch in seinem Leben gemacht hat. Im Lebenslauf vieler Menschen mit intellektueller Behinderung sind Krankenhausaufenthalte keine Seltenheit. Diese wiederholten Abschiede können auf die Bindungsqualität Einfluss nehmen und ein auffallend anhängliches und ängstliches Verhalten des Kindes hervorrufen.

„Die Bindungsforschung hat nachgewiesen, dass die Intensität und Ausprägung der Trennungsreaktion abhängig ist von der Qualität der Bindung, die vor der Trennung erworben werden konnte sowie von der Qualität der Betreuungssituation nach der Trennung“ (Fischer 2005, 6).

Die Qualität der Bindung zu den Eltern und anderen Bezugspersonen bildet die Basis für

spätere soziale Beziehungen, wie Freundschaften, worauf im Kapitel 4 eingegangen werden soll. Die Bindungstheorie dient als Basis für Beziehungen und Autonomieentwicklung und stellt ein wichtiges theoretisches Konzept dar, Ablösung und Freundschaftsbeziehungen zu erklären.

3.1.2. Ressourcen und Bedürfnisse der Familie von Kindern mit intellektueller Behinderung für die Autonomieentwicklung

LANGNER (2007) beschreibt anhand eines Pärchens mit Down-Syndrom den Wunsch, eine Partnerschaft zu führen und unabhängig von den Eltern Zeit zu verbringen. Ein Problem ist jedoch, dass sie größtenteils in ihrer Beziehungs- und Freizeitgestaltung von ihren Eltern abhängig sind. So wird ein Kinobesuch zu einer logistischen Herausforderung, welcher von Eltern und Verwandten geplant wird. In ihrer Darstellung zeigt sich, dass Jugendlichen mit intellektueller Behinderung eine Selbstbestimmung größtenteils abgesprochen wird. Dies geschieht, wie schon erwähnt aus Gründen der Überbehütung, jedoch auch aus der Notwendigkeit der Eltern ihre Termine auf die ihrer Kinder abzustimmen und geht mit den vorhandenen familiären Ressourcen einher. (vgl. Langner 2007, 71ff)

Um Autonomie von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung zu ermöglichen müssen dementsprechend auch die familiären Bedürfnisse und Ressourcen untersucht werden. Dies soll anhand einer von ECKERT (2008) durchgeführten Studie, anschließend an eine begriffliche Bestimmung, geschehen. Um dies zu bewerkstelligen müssen zunächst die Begrifflichkeiten „Ressource“ und „Bedürfnis“ näher bestimmt werden.

THEUNISSEN (2007) beschäftigt sich mit dem Begriff der Ressource unter Einbezug verschiedener Autoren (Graw/Grawe-Gerber 1999; Schemmel/Schaller 2003; Herriger 2006; Saleebey 1997) und beschreibt ihn für die moderne klinische-psychologische und psychosoziale Praxis als äußerst wichtig. Er definiert ihn als Bündelung wichtiger Aspekte, wie Fähigkeiten und Stärken, die dem Menschen zur Verfügung stehen um das Leben zu meistern. Das Bedürfnis nach solchen Ressourcen wird nicht von allen gleichermaßen wahrgenommen. Es ist notwendig von außen zur aktiven Nutzung anzuregen. Dies eröffnet einen Handlungsspielraum zur Unterstützung seitens von Professionalisten. (Theunissen 2007, S. 295) In der Begriffsfindung von ECKERT wird darauf hingewiesen, dass ein Unterschied zwischen internen (personalen) und externen (sozialen) Ressourcen existiert. Personale sind dementsprechend in etwa Selbstwertgefühl, Lebensoptimismus oder auch Wahrnehmungs- und Handlungsmuster. Als soziale bzw. externe Ressourcen können Unterstützungen von Bekannten, Freunden, Angehörigen, aber auch Selbsthilfegruppen

genannt werden. (vgl. Eckert 2008, S. 137)

Autonomieentwicklung der einzelnen Familienmitglieder ist auf der Basis von internen und externen Bedürfnissen und den vorhandenen Ressourcen aufgebaut. Als Beispiel nennt ECKERT das Bedürfnis von Eltern nach Zeit, um die Paarbeziehung aufrecht zu erhalten und die dafür notwendigen sozialen Unterstützung, als Ressource, um dies zu ermöglichen. Dasselbe gilt bei dem Bedürfnis von Jugendlichen nach mehr freundschaftlichen Kontakten in der Freizeit, welches ebenso von den vorhandenen familiären und sozialen Ressourcen abhängig ist, um ein Treffen zu ermöglichen. Äquivalent kann auch das Bedürfnis nach Autonomieentwicklung an dieser Stelle genannt werden. (vgl. Eckert 2008, S. 138).

Ansatzpunkte für Fachleute:

- Auseinandersetzung mit den Ressourcen einer Familie
- Auseinandersetzung mit den Bedürfnissen einer Familie

Die Untersuchung von ECKERT fand mit Unterstützung der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit intellektueller Behinderung e.V. und Elternverbänden 2006 statt. Dabei wurden Ressourcen und Bedürfnisse von 114 Müttern und 42 Vätern von Kindern (bis 20 Jahre) mit der Diagnose „geistige Behinderung“ mithilfe von Fragebögen untersucht. Als Untersuchungsinstrumente wurden der von KRAUSS & PETERMANN entwickelte Fragebogen namens SOEBEK (Soziale Orientierung von Eltern behinderter Kinder) verwendet, der Themen wie innerfamiliäre Beziehungen, subjektiv erlebte Stressbelastung und Nutzung sozialer Unterstützung erforscht. Des Weiteren wurde ein Fragebogen zur Lebensorientierung genutzt, um personale bzw. interne Ressourcen zu prüfen, die der Bewältigung schwieriger Situationen dienen. Als drittes Erhebungsinstrument wurde ein Fragebogen entwickelt um die subjektiven Bedürfnisse nach personeller und institutioneller Unterstützung von Eltern mit Kindern und Jugendliche mit intellektueller Behinderung zu hinterfragen. (vgl. ebd. 139f)

Ergebnisse der von ECKERT durchgeführten Studie zeigen, dass die Stressbelastung von Eltern mit Kinder/Jugendlichen mit intellektueller Behinderung höher ist als von Eltern mit Kindern ohne eine Behinderung. Ein Unterschied ist im Stresserleben von Müttern und Vätern festzustellen, Mütter erleben eine weitaus größere Belastung als die Väter. Zudem sind Alleinerziehende und Berufstätige stärker belastet. Die Größe der Familie und das Alter der Kinder sind dagegen nicht signifikant für höhere Stressbelastung. Das unterschiedliche Erleben von Belastungen von Müttern und Vätern ist nicht allein im Geschlechterunterschied

zu erklären, sondern ist ebenso abhängig von den verschiedenen Lebensgestaltungsformen und Aufgabenbereichen, die Mütter und Väter übernehmen. (vgl. Eckert 2008, S. 140)

Die Ergebnisse hinsichtlich von Ressourcen im personalen und sozialen Bereich weisen auf, dass die allgemeine Lebenssituation von Eltern mit Kindern mit intellektueller Behinderung als Herausforderung erscheint. Sozialen Ressourcen (Partnerschaft, Freunde, Verwandte usw.) werden von Vätern weniger in Anspruch genommen, als von Müttern und die männlichen Befragten sind mit diesen mehr zufrieden. Ein weiterer Unterschied zwischen Müttern und Vätern ergibt sich in der Zufriedenheit bezüglich praktischer und emotionaler Unterstützung durch den Partner. Dabei geben Väter eine größere Zufriedenheit an als Mütter, wobei die Untersuchungsgruppe eine höhere positivere Einschätzung der partnerschaftlichen Unterstützung ermittelt als in der Normierungsstichprobe von KRAUSE & PETERMANN (1997). (vgl. Eckert 2008, S. 140f)

Die Ergebnisse über die Erhebung von Bedürfnissen zeigen, dass der Unterstützungsbedarf von Eltern mit Kindern mit intellektueller Behinderung auf der institutionellen und personalen Ebene sehr hoch ist. Dieser Bedarf wird auch als sehr präsent erlebt. Von Müttern wird das Kontakt- und Kommunikationsbedürfnis als besonders wichtig hervorgehoben. Väter und Mütter geben ein großes Bedürfnis nach Information an, der persönliche Bedarf wird jedoch als gering eingeschätzt. (vgl. ebd.)

Eltern empfinden ganz klar welchen Anteil sie selbst an der Förderung, Begleitung und Unterstützung ihrer Kinder leisten und treten mit Erwartungen an Fachleute heran. Dies kann für Professionalisten ein Ansatzpunkt sein, um anhand dieses Wissens auf das bestehende Kommunikations- und Informationsbedürfnis seitens der Eltern vermehrt einzugehen. Die Betrachtung von individuellen Bedürfnissen und Ressourcen kann für die Aufdeckung des aktuellen Handlungsbedarfs hilfreich sein und muss in Beratungen miteinbezogen werden.

Dieses Kapitel zeigt auf, dass sich Eltern über Ressourcen und auch über ihre Bedürfnisse bewusst sind, worauf eingegangen werden muss und das Kind folglich nicht alleine gesehen werden kann. Das ist für die Autonomieentwicklung wichtig, da diese ebenso von den individuellen Ressourcen der Eltern abhängig ist. Eine große Unterstützung sind dabei für alle Beteiligten, die Familie und Freunde.

3.1.3.Herausforderung für den Autonomiegewinn durch Überbehütung und Überforderung

Welche Konsequenzen elterliches Verhalten auf die menschliche Entwicklung haben kann, wird im Weiteren diskutiert werden.

FISCHER weist darauf hin, dass mögliche Auswirkungen der erschwerten Anforderungen durch die Behinderung eines Kindes an die Eltern, ein überfürsorgliches Verhalten oder ein ständiges Förderbemühen sein kann. Das kann zur Folge haben dass das Kind eingeschränkte Entwicklungsmöglichkeiten hat. (vgl. Fischer 2005, S.5) CLOERKES (2007) beschreibt dieses Verhalten als „Erzieherisches Fehlverhalten“ (Cloerkes 2007, S. 294). Anforderungen, die in der Erziehung von Kindern generell existieren, sind sehr hoch und können laut ihm in vielen Fällen nicht zufrieden stellend gelöst werden. Ein Kind mit Behinderung bietet noch mehr Gelegenheit zur Verunsicherung. Das erhöht die Gefahr von Verhaltensweisen wie Überbehütung oder Überforderung. Dies sind nicht ausschließlich Reaktionen, die nur Eltern mit einem Kind mit Behinderung zeigen. Bei Eltern von Kindern ohne Behinderung kommt diese auch sehr häufig vor. „Von Überbehütung spricht man, wenn das Kind mehr Schutz, Schonung und Hilfestellung bekommt, als es vom Zustand und von der Situation her erforderlich ist“ (ebd. 295). Diesen Sachverhalt bei einem Kind mit Behinderung zu klären ist schwierig und muss im Einzelfall analysiert werden. Als Ursachen für ein solches Verhaltensmuster können eine Enttäuschung wegen der Behinderung, das Bedürfnis Schuldgefühle zu kompensieren, sowie soziale Isolation und Spannungen zwischen den Eltern sein.

Die Folgen für das Kind selbst sind eine dadurch erzeugte oder verstärkte Abhängigkeit bzw. Unselbstständigkeit, keine stark ausgeprägte Persönlichkeit, ein mäßiges Anspruchsniveau, eine geringe Frustrationstoleranz und/oder ein unangepasstes Sozialverhalten. (vgl. ebd.) Überbehütung hat für die betroffenen Kinder weniger Kontakt zu Gleichaltrigen zur Folge. (vgl. ebd.)

Ein weiteres Fehlverhalten das CLOERKES beschreibt ist die Überforderung von Kindern mit Behinderung. Ursache dafür ist die Orientierung an Leistungsstandards der Gesellschaft. Er erklärt, dass einem solchen eine Nicht-Akzeptanz der neuen Elternrolle zu Grunde liegt. Folgen daraus können sich in Aggressivität, Destruktivität und schlussendlich Resignation des Kindes/Jugendlichen/Erwachsenen äußern. Durch die wechselseitige Beeinflussung von elterlicher und kindlicher Unzufriedenheit durch fehlende Erfolgserlebnisse, kann es zur gegenseitigen Ablehnung kommen. Diese Verhaltensweise ist eher in höheren Gesellschaftsschichten anzutreffen. (vgl. ebd., 296)

Überbehütung und Überforderung können auch gemeinsam auftreten und implizieren einerseits den Leistungsdruck und andererseits eine Nachgiebigkeit z.B. im emotionalen

Bereich. (vgl. ebd.)

3.1.3.Elterliche Unterstützung bei der Entwicklung von Autonomie

Die Unterstützung der Kompetenzen von allen Beteiligten ist bei der Entwicklung von Autonomie von großer Wichtigkeit. Das Vertrauen der Eltern in die Stärken und Fähigkeiten ihrer Kinder und deren eigene Möglichkeiten spielen dabei eine Rolle. Dies ermöglicht Jugendliche neue Handlungsspielräume zu entdecken, durch Fehlschläge zu lernen, die eigenen Fähigkeiten einzuschätzen und für sich Verantwortung zu übernehmen. (vgl. Seifert 2001, 249) Kindern und Jugendlichen mit einer intellektuellen Behinderung muss die Möglichkeit gegeben werden, Kontakte zu Gleichaltrigen zu knüpfen und soweit wie möglich keine Ausgrenzung in Sonderinstitutionen vorzunehmen. In „normalen“ Institutionen kann zu einer schrittweisen Ablösung hingeführt werden. Es ist wichtig das Vertrauen in professionelle Hilfestellungen bei Eltern und Menschen mit intellektueller Behinderung aufzubauen, da sie verschiedene Aufgaben der Familie übernehmen und dadurch die Loslösung erleichtern können. (vgl. Klaufuß 2007a, 16)

Autonomieförderndes Verhalten im Alltag sollte in jeder Phase des Lebens umgesetzt werden. Der Prozess der Autonomieentwicklung soll im alltäglichen Leben unterstützt und ermöglicht werden. Hier findet sich der größte Handlungsspielraum, dieser ist die Grundlage für die Entwicklung der Selbstbestimmung. (vgl. Seifert 2001, 151) Als wichtige Grundeinstellung für Eltern, aber auch Fachleuten bei der Unterstützung von Menschen mit intellektueller Behinderung, können folgende Punkte genannt werden:

- Entscheidungen nicht vorweg nehmen, sondern diese unterstützen und Auswahlmöglichkeiten bieten.
- Dem Kind das Gefühl geben, dass es mit seinem Handeln bestimmt was geschieht.
- Klar machen welchen Einfluss man durch Kommunikation auf die Umwelt nehmen kann.
- Respektieren von Wünschen und Vorlieben. (vgl. Seifert 2001, 151)
- Wenn möglich Gespräche über Zukunft führen und die Vorstellungen ernst nehmen. (vgl. Klaufuß 1988, 118)
- Meinungen diskutieren und Meinung des Kindes akzeptieren.
- Freiräume schaffen um Kompetenzen zu testen und zu entwickeln.
- Dem Kind Verantwortungen zuerkennen, die den Fähigkeiten angemessen sind.

•Unterstützung der Loslösung durch kleine Schritte. (vgl. Seifert 2001, 151)

Z.B. Aktivitäten alleine oder mit Freunden zugestehen, wie einen Kinobesuch. (vgl. Langner 2007, 69ff)

3.1.4.Emanzipatorische Familienarbeit im Kontext der Autonomieentwicklung

Familienarbeit stellt zielgerichtete pädagogische Handlungen und Maßnahmen für, mit und in Familien mit Kindern mit intellektueller Behinderung zur Verfügung. Maßnahmen, die dabei gesetzt werden, sind breit gefächert und gehen von Geben von Informationen, Bieten einer Beratung, Ermöglichen einer Ausbildung, bis hin zur Unterstützung und Behandlung. Emanzipatorisch Familienarbeit bedeutet die Förderung der Selbstbestimmung von Individuen. Es geht nicht ausschließlich darum aktuelle Probleme zu lösen, sondern Veränderung bezüglich des Bewusstwerdens von Fähigkeiten zu bewirken. (vgl. Schatz 1998, S. 135f)

SCHATZ (1998) beschreibt Ziele der emanzipatorischen Familienarbeit, bei denen Bedürfnisse und Gegebenheiten der Familie einerseits und das behinderte Kind/ der behinderte Erwachsene andererseits im Mittelpunkt steht. Es geht darum den Alltag zu unterstützen, soziale Situationen bewusst zu machen und Möglichkeiten aufzuzeigen, diese zu verändern. Zudem sollen Fähigkeiten vermittelt werden mit denen die psychische und soziale Entwicklung des Kindes unterstützt werden kann. Dadurch soll eine neue Lebensweltorientierung ermöglicht werden. (vgl. Schatz 1998, S. 136f)

Die Handlungsräume bzw. Grundprobleme der emanzipatorischen Familienarbeit sind häufig Partnerprobleme, Kontakt- und Isolationsprobleme, ungeklärte Zukunftsprobleme und reduzierte Bereitschaft sowie Engagement zur aktiven Mitarbeit. (vgl. ebd., S. 143f)

3.2.Ablösung und Autonomieentwicklung aus der Sicht der Eltern

Die Loslösung der Kinder stellt für die Eltern ebenfalls eine Zeit des Übergangs dar und kann nach PAPASTEFANO (1997) als Entwicklungsaufgabe für die Erwachsenen in den mittleren Jahren bezeichnet werden. Bei der Frau setzt meist die Menopause in derselben Zeit ein, in der die Ablösung der Kinder vom Elternhaus vollzogen wird. Sie ist demnach, vergleichbar mit dem Jugendlichen, in einer physischen und psychischen Umbruchphase. Der Mann ist in dieser Zeit häufig mit einer geringeren Leistungsfähigkeit und einer Abnahme seiner sexuellen Potenz konfrontiert. Für die Jugendlichen wird die Peergroup immer

wichtiger und der physische wie auch emotionale Kontakt verringert sich zu den Eltern. Sie befinden sich in ihrem Leben am Anfang des Erwachsenseins und am Höhepunkt ihrer Leistungsfähigkeit, wogegen die Eltern sich mit ihrer eigenen Vergänglichkeit auseinanderzusetzen beginnen. Es erfolgt eine Bilanzziehung des eigenen Lebens. Die dadurch stattfindende Bewusstwerdung kann als Orientierungsphase beschrieben werden. Diese kann durchaus konstruktiv ablaufen und neue Möglichkeiten und Chancen für das weitere Leben eröffnen. Wie schon beschrieben sind Entwicklungsaufgaben in der gesamten Biographie des Menschen zu verorten. HAVIGHURST formuliert für das mittlere Erwachsenenalter eine Aufgabe, die sich damit auseinandersetzt, dass Eltern ihre heranwachsenden Kinder dabei unterstützen sollen, kompetente und glückliche Erwachsene zu werden. Die unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben der Mitglieder einer Familie stehen demnach in einer reziproken Beziehung zueinander. Eltern haben die Aufgabe sich von ihren Kindern schrittweise zu lösen, was Kompetenzen der Eltern benötigt. Dies beginnt schon bei der Geburt und gehört zur Biographie des Menschen. Themen der „Bindung“ und „Trennung“ haben in der Phase der Jugend eine hohe Aktualität und Eltern werden sich der Angst eines Kontrollverlustes bewusst und müssen eine räumliche Trennung von ihren Kindern verkraften. Dies kann eine Verunsicherung hervorrufen und als große Belastung erlebt werden. Die beschriebenen Entwicklungen machen eine Reflexion der bis dato eingenommenen Rollen notwendig und stehen vor der Aufgabe neue Rollenmuster zu finden. (vgl. Papastefanou 1997, S.65ff)

Demnach müssen sich auch die Eltern mit dem Wandel der Beziehung zu ihren Kindern auseinandersetzen und erleben selbst einen Übergang, der wiederum eine Chance wie auch ein Risiko darstellen kann. Sie sollen ihre Kinder bei der Ablösung unterstützen und das richtige Maß zwischen Schutz und Freiheit gewährleisten.

3.3.Auszug aus dem Elternhaus als Teilaspekt der Ablösung und Autonomieentwicklung

Ein Mensch mit intellektueller Behinderung verbleibt häufig, wie schon mehrfach beschrieben, so lange es möglich ist in der Herkunftsfamilie. Es muss angemerkt werden, dass ein solches Verhalten auch beim Menschen ohne intellektuelle Behinderung zu beobachten ist. Der Einstieg in das Berufsleben, der Auszug von Zuhause und die Gründung einer eigenen Familie haben sich biographisch nach hinten verschoben. Dies stellt ein soziologisches Phänomen der letzten 15 Jahre dar. (vgl. Kytir/Münz 1994, 25ff; Martin/Walter 2007, 283f)

Nach GAISER (1999) hat sich das Auszugsalter aufgrund verschiedener Faktoren erhöht:

- verlängerte Ausbildungszeiten
- Hürden beim Einstieg in den Arbeitsmarkt
- mehr verfügbarer Wohnraum in den Herkunftsfamilien
- eines entspannten Klimas zwischen den Generationen (vgl. Gaiser 1999, 67)

Welche allgemeinen Auswirkungen das Verbleiben in der Herkunftsfamilie für Eltern hat, soll nun kurz skizziert werden.

PAPASTEFANOU (1997) postuliert, dass das generelle Verbleiben von Erwachsenen mit oder ohne intellektueller Behinderung in der Familie für die Eltern eine Belastung darstellt, da selbst benötigte Ressourcen weiterhin zu den Kindern fließen. So besteht weiterhin ein Gefühl der Verantwortlichkeit in Bereichen des Lebens des jungen Erwachsenen, welche durchaus schon abgegeben werden könnten. Die Beziehung zwischen den Generationen entwickelt sich häufig nicht weiter und bleibt im kindlichen Abhängigkeitsverhältnis hängen. So wie die Eltern-Kind-Beziehung, ist auch die Partnerschaft zwischen den Elternteilen davon beeinflusst. Unterschiedliche Untersuchungen spiegeln ein ambivalentes Bild der beschriebene Lebens- und Wohnsituation wieder und machen auf die Komplexität dieser Thematik aufmerksam. So wird darauf hingewiesen, dass das verlängerte Zusammenleben als negative Belastung erlebt wird, jedoch ebenso dass Eltern mit der Situation zufrieden seien. Zudem kommt das nicht Bewusstwerden von Problemen und das Auftreten verschlüsselte Ablösungskrisen. Es sei darauf hingewiesen, dass es dabei auf das Verhältnis der verschiedenen Generationen untereinander und die qualitative Nutzung der gemeinsamen Zeit ankommt. (vgl. Papastefanou 1997, S.82ff)

3.3.1. Der Verbleib von intellektuell behinderten Jugendlichen und Erwachsenen in ihren Familien

In diesem Kapitel soll die Lebenssituation von Menschen mit intellektueller Behinderung betrachtet werden, die in der Familie verbleiben und keine Einrichtung bzw. nur Tageseinrichtungen in Anspruch nehmen. In vielen wissenschaftlichen Texten, die teilweise schon in dieser Arbeit besprochen worden sind, wird immer wieder auf die Nachteile eines Verbleibens in der eigenen Familie hingewiesen und die Auswirkungen auf die Bereiche Freizeit, Sexualität, Interaktion und Kommunikation dargelegt. Diese beschreiben die Einschränkungen durch Überbehütung, keinen oder wenig Kontakt zu Gleichaltrigen und die großen Belastung der Familie durch die ständige Betreuung. (vgl. Klauf 1988; Klauf 1995;

Klauß 2007; Guski/Langlotz-Brunner 1991, Berger 1994 usw.) SCHATZ (1998) berichtet anhand von Forschungsergebnissen eines Projektes, das in den 80er Jahren durchgeführt wurde, über verschiedene Faktoren von jungen Erwachsenen und deren Familien. Er postuliert, dass eine große Abhängigkeit zur Familie besteht und Möglichkeiten für die eigene Selbstverwirklichung gering sind. Das Kind bzw. der Heranwachsende mit Behinderung erlebt in jungen Jahren noch vermehrt Partizipation an der Öffentlichkeit, was jedoch mit steigendem Alter kontinuierlich abnimmt, wenn der Erwachsene in der Familie verbleibt. (vgl. Schatz 1998, 127)

Um nun die Situation und die beschriebenen Einschränkungen von Menschen mit intellektueller Behinderung, die zuhause wohnen, genauer zu betrachten, sollen Untersuchungen von GASTEIGER-KLICPERA & KLICPERA in Südtirol und in Wien von 1997 und 1998 herangezogen werden.

Die Studie 1997 von GASTEIGER-KLICPERA & KLICPERA fand in Südtirol statt und bezieht sich hauptsächlich auf Menschen mit intellektueller Behinderung die in bäuerlichen Familien wohnten. Für die Durchführung wurden mithilfe einer Zufallsstichprobe, Menschen mit Behinderung in zwei verschiedenen Altersgruppen (25-30 Jährigen; 40-45 Jährigen), ausgewählt und Interviews durchgeführt. Gespräche erfolgten mit 50 Angehörigen von Erwachsenen mit intellektueller Behinderung und wenn möglich den Betroffenen selbst. Die Fragen bezogen sich auf die Bereiche Wohnen, Arbeit, Freizeit, Belastungen der Familie, Hilfebedarf und den vorhandenen Zukunftsperspektiven. Die Ergebnisse zeigen, dass von einem Großteil keine speziellen Dienste in Anspruch genommen werden. In den meisten Fällen leben die Erwachsenen mit intellektueller Behinderung zu Hause und werden in der jüngeren Altersgruppe vor allem durch die Mutter versorgt. In der zweiten Stichprobe der 40-45 Jährigen zeigt sich, dass fast die Hälfte schon zu den Geschwistern gezogen war. Annähernd alle Probanden stammten aus größeren Familienverbänden und hatten alle wenigstens ein Geschwisterteil. Gearbeitet wird meist im Familienbetrieb oder bei Bekannten, dieses Arbeitsverhältnis wurde aber selten als ein solches gemeldet. In Bezug auf den Faktor Selbstständigkeit kam heraus, dass die Interviewer den Eindruck hatten, dass nur etwa der Hälfte jenes Maß an Selbstständigkeit zugestanden wurde, zu dem sie in der Lage waren. Jedoch hatten dreiviertel der Befragten ein eigenes Zimmer und fast die Hälfte verfügte über einen eigenen Haustürschlüssel. Dies ermöglicht eine uneingeschränkte Freizeitgestaltung, was aber meist nicht genutzt wurde. Bei einem Drittel wurde die Freizeitgestaltung durch die Familie bewusst eingeschränkt. Soziale Kontakte fanden sich meist wenige außerhalb der Familie und Bekannten, die durch die Familie eingeführt wurden. Die Belastung durch ein

Familienmitglied mit intellektueller Behinderung wurde von einer Mehrzahl der befragten Angehörigen wahrgenommen. Dass solche Familien in relativer Isolation leben, wurde in den untersuchten Familien beobachtet, wird aber von den Betroffenen nicht deutlich verspürt. Sie sind sich also nicht über diesem Umstand bewusst. Der Informationsstand über andere Wohnmöglichkeiten war bei der Befragung sehr gering, jedoch haben sich die meisten interviewten Personen zum Wohnen in einer solchen Einrichtung eine Meinung gebildet. 40% der Befragten wollen auf keinen Fall, dass ihr Familienmitglied mit Behinderung in einer Wohneinrichtung wohnt. Fast noch einmal so viele sind dem gegenüber ebenfalls abgeneigt. Zwischen den Altersgruppen war hier kein Unterschied zu erkennen. Als positive und negative Gründe für einen Auszug wurden behindertenspezifische Hoffnungen und Ängste angegeben. Bei einer leichten bzw. mäßigen Behinderung bestand die Hoffnung auf mehr Selbstständigkeit und vermehrten sozialen Kontakten. Hier existierte jedoch die Angst, dass es Einschränkungen und Belastungen durch das Zusammenleben mit fremden Menschen geben kann. Bei schwerer Behinderung fand sich die Hoffnung auf eine Entlastung der Familie, aber auch Angst dass andere kein Verständnis für das Familienmitglied hätten. (vgl. Gasteiger-Klicpera/ Klicpera 1997, 251f)

Die meisten Angehörigen und Menschen mit Behinderung selbst gaben an, dass das Leben in der Herkunftsfamilie als optimal empfunden wird und andere Wohnformen wurden kaum als Alternative dafür genannt. Nur ein Teil konnte darüber Auskunft geben, was mit den Menschen mit intellektueller Behinderung passiert, wenn die Betreuungspersonen nicht mehr da sind (das galt vor allem bei den jüngeren Probanden). Es zeigte sich jedoch dass zwei Drittel der Eltern erwarten, dass die Geschwister die Pflege übernehmen werden. (vgl. ebd., 259)

Dass keine speziellen Hilfen in Anspruch genommen werden, heißt nicht, dass nicht der Bedarf dazu besteht. Dies macht aber ein aktives Zugehen auf die Betroffenen und ein größeres Spektrum an Unterstützungen notwendig. (vgl. ebd., 260f)

Die zweite Untersuchung von GASTEIGER-KLICPERA und KLICPERA die hier betrachtet werden soll, wurde 1998 durchgeführt und bezieht sich auf Südtirol und Wien. Diese zwei Erhebungsgebiete wurden gewählt um Strukturen und Einstellungen von Land und Stadt miteinander zu vergleichen. Hier wurde die Einstellung von Menschen mit Behinderung, deren Angehörige und Betreuern zum Leben geistig behinderter Jugendlicher und Erwachsener in der Herkunftsfamilie befragt. In der Untersuchung in Südtirol wurden von Erwachsenen zwischen 20 und 55 Jahren, die eine Tageseinrichtung bzw. Werkstätte besuchten und zuhause wohnten, Auskünfte eingeholt. Es konnten Interviews mit 144

Familien und in diesen mit 139 Menschen mit intellektueller Behinderung ein Gespräch geführt werden. Zusätzlich wurden Fragebögen von 111 Erziehern und Betreuern in gemeindenahen Wohneinrichtungen zu ihrer Arbeit und Erfahrung ausgewertet. In Wien wurde die Angehörigen von in zwei Institutionen betreuten geistig behinderten Erwachsenen angeschrieben und um Mithilfe gebeten. 69 erklärten sich zur Mitarbeit bereit. (vgl. Gasteiger-Klicpera/Klicpera 1998, 110f)

Die entwickelten Fragen bezogen sich, ähnlich der durchgeführten Studie 1997, auf die Bereiche Wohnen, Freizeit, Belastungen, Zukunftsperspektiven und Einstellung gegenüber dem Leben von erwachsenen Menschen mit intellektueller Behinderung in der Herkunftsfamilie. Die Ergebnisse zeigen, dass die Einstellung der Betroffenen und deren Angehörigen in Wien und in Südtirol zum Leben in der Familie recht positiv ist, jedoch von den Fachleuten der Auszug als notwendigen Entwicklungsschritt gesehen wird. Von ihnen wird die Gefahr gesehen, dass Menschen in ihrer Selbstständigkeit benachteiligt werden. Dies wird zwar auch von den Eltern wahrgenommen, jedoch darauf hingewiesen, dass eine Wohneinrichtung nie ein richtiges Zuhause sein kann. Sie empfinden eine große Verpflichtung gegenüber ihren Kindern. Die Ergebnisse sind hinsichtlich der Belastung der Familie äquivalent zur Untersuchung 1997. Es werden jedoch die Wünsche der Angehörigen nach Tageswerkstätten, oder einer Vorübergehenden Aufnahme in Wohnheime, sowie auch das Bedürfnis nach mehr Freizeitangeboten deutlich. In Wien wird von 80% angegeben, dass eine Vorstellung über die Zukunft besteht Diese Zahl ist größer als in Südtirol, wo nur 50% Zukunftsplanungen vorgenommen haben. Der Grund dafür ist, dass in Wien in der Zukunft Unterbringungen in Wohneinrichtung geplant sind, in Südtirol dies jedoch keine annehmbare Möglichkeit für die Eltern darstellt. Während in Südtirol die Betreuung von Geschwistern durchaus positiv gesehen wird, betrachten dies die Wiener Probanden eher zurückhaltend. Das gleiche Bild, in abgeschwächter Form zeigt sich auch bei den Einstellungen von Betreuern. (vgl. Gasteiger-Klicpera/Klicpera 1998, 111ff)

In diesem Kapitel wurden die durchwegs positive Einstellung von Eltern und Angehörigen zum Verbleib von Erwachsener mit intellektueller Behinderung in der Familie betrachtet. Vor allem auf dem Land und in bäuerlichen Familien wird ein Auszug in eine Wohneinrichtung meistens nicht als Alternative gesehen. In der Stadt ist die Einstellung ähnlich positiv zum Verbleib in der Herkunftsfamilie, es wird jedoch ein Umzug in eine andere Wohnform als mögliche Zukunftsperspektive empfunden. In diesen Studien wurden auf Belastungen, unklare Zukunftsperspektiven und eine verminderte Selbstständigkeit bzw. den geringen sozialen Kontakten hingewiesen. Im Vergleich hat man die Beurteilung des Wohnens in der

Herkunftsfamilie von Betreuern erhoben und festgestellt, dass ein Auszug häufig als notwendiger Schritt gesehen wird.

Beim Menschen mit einer intellektuellen Behinderung spielt, in Anbetracht der Erklärung des „Nesthockerphänomens“, neben der meist sehr starken emotionalen Bindung zwischen Müttern und ihrem behinderten Kind und dem großen Verantwortungsgefühl, in einigen Fällen auch die finanzielle Lage der Familie eine Rolle. Die Mütter verzichten in vielen Fällen auf eine Arbeitsstelle, um die Pflege zu übernehmen. Das Pflegegeld ist Bestandteil des Familienbudgets und würde nach einem Auszug entfallen. (vgl. Seifert 1998, S.165)

Trotz der positiven Einstellung von Menschen mit Behinderung selbst und deren Angehörigen darf nicht vergessen werden, dass die Eltern irgendwann nicht mehr zu einer Betreuung fähig sind und eines Tages sterben werden. In großen Familien und dem Vorhandensein von vielen sozialen Ressourcen, ist ein Verbleiben und eine Betreuung durch Geschwister eine Möglichkeit. Durch die Veränderungen der familiären Strukturen und die Entwicklung hin zur Kleinfamilie ist das jedoch nur mehr in wenigen Fällen eine Option. Aus diesem Grund muss darauf hingewiesen werden, dass ein Auszug in vielen Fällen ein wichtiger Schritt ist, jedoch wenn genug familiäre Ressourcen vorhanden sind nicht zwingend notwendig ist. Dies ist überwiegend in ländlichen Gebieten und in bäuerlichen Familien der Fall, auf die sich auch die durchgeführten Studien größtenteils beziehen.

Die beschriebenen Handlungsmuster können in der Phase der Ablösung große Probleme verursachen und entweder durch eine Überbehütung eine Autonomieentwicklung nicht möglich machen, oder mit zu großen Leistungsansprüchen den Jugendlichen überfordern. Als Konsequenz dieses Verhaltens kann gleichermaßen eine Weiterentwicklung und Identitätsfindung des jungen Menschen aufgehalten werden. Um Autonomieentwicklung möglich zu machen, sind verschiedene Voraussetzungen notwendig, wie z.B. die beschriebenen Bindungsqualität. Des Weiteren sind Faktoren wie innerfamiliäre Flexibilität und Ressourcen von großer Bedeutung, um den Prozess der Autonomieentwicklung von Jugendlichen zu unterstützen.

3.3.2. Auszug aus der Sicht der Eltern

Der Großteil der Menschen mit intellektueller Behinderung ist auf Unterstützung angewiesen. Dieser Gedanke an die lebenslange Abhängigkeit löst in den Eltern eine große

Verantwortlichkeit aus. Dabei muss jedoch erkannt werden, dass sie diese nicht ewig gewährleisten können. Irgendwann kommt die Trennung, die Frage ist nur wann und unter welchen Rahmenbedingungen diese stattfindet. (vgl. Klauß 1995, 445)

Ambivalenzen im Vorfeld eines Auszuges können als eine Mischung von Bedürfnissen und Ängsten wahrgenommen werden. Dazu gehören zum Beispiel der eigene Wunsch nach Freiraum und Zeit, wie auch die Angst, dass ihre Kinder woanders nicht akzeptiert werden. Eine weitere Schwierigkeit der Eltern kann darin liegen, dass sie ungewollt die Verselbständigung des Kindes durch die in der Eltern-Kind-Beziehung entstandenen „Schuldgefühle, Trennungsängste und (...) Überängstlichkeit“ (Hennies/Kuhn 2004, S.135) hemmen. Auch hier ist zu beachten, dass ein Kind mit einer intellektuellen Behinderung sich meist – im Gegensatz zu einem Kind ohne Behinderung – nicht gegen diese Form der Überprotektion wehren kann. Es besteht meist eine andere Beziehung zu Jugendlichen mit intellektueller Behinderung als zu solchen ohne. Diese wurde schon bei der Bearbeitung der Bindungsbeziehung dargestellt und auf mögliche Besonderheiten einer Bindung zwischen Eltern und einem Kind mit Behinderung hingewiesen. Wenn Eltern ein geistig behindertes Kind angenommen haben, kann das Loslassen noch schwieriger vonstatten gehen, weil es in der Vorstellung ein hilfsbedürftiges Kind bleibt. Der Begriff „permanente Elternschaft“ taucht auf und impliziert ebenso die andauernde Vorstellung des Menschen mit intellektueller Behinderung als ewiges Kind. (vgl. Klauß 1995, 444)

Jugendliche mit einer intellektuellen Behinderung sind aufgrund verschiedener Faktoren in ihrem Autonomieprozess eingeschränkt. Daher sind sie in diesem Prozess auf Unterstützung durch jene Personen angewiesen, von denen sie sich eigentlich lösen wollen - den Eltern. (vgl. Hennies/Kuhn 2004,135) Dies ist, wie schon erwähnt, ebenfalls bei Jugendlichen ohne intellektuelle Behinderung der Fall. Eltern befinden sich in der schwierigen Lage, einerseits unterstützend auf den Ablösungsprozess zu wirken und gleichzeitig durch diesen Prozess eine stärkere Eigenständigkeit zu ermöglichen. Es besteht die generelle Problematik einen Mittelweg zu finden und Freiraum zu ermöglichen. Beim Jugendlichen mit einer intellektuellen Behinderung kann dies eine noch größere Herausforderung darstellen.

Unterschiedliche Bedenken der Eltern im Vorfeld eines Auszuges können in etwa die Kommunikationsfähigkeiten ihrer Kinder betreffen und die Angst, dass sie von anderen nicht verstanden werden. Des Weiteren können Befürchtungen wegen sozialen Ablehnungen bestehen, die häufig schon erfahren wurde. Solche Besorgnisse sind hin und wieder ausschlaggebend für eine Entscheidung gegen einen Auszug, oder einer eigenständigeren Freizeitgestaltung. (vgl. Fischer 2005, 2) In den Studien von GASTEIGER-KLICPERA und

KLICPERA (1997/1998) wird auf die Angst der Eltern, dass eine Wohneinrichtung kein Zuhause werden kann, hingewiesen. Die Ängste sind also sehr vielfältig und müssen vom Umfeld, wie auch von Pädagogen und Betreuern ernst genommen werden.

Außerdem besteht die Möglichkeit, dass Eltern offensichtliche oder verdeckt auftretende Ablösungs- und Verselbstständigungsimpulse des Kindes als behinderungsspezifische Verhaltensweisen deuten und somit übersehen. Als weitere Folge kann darauf nicht bedürfnisentsprechend reagiert werden. Hier wird ein Punkt deutlich gemacht, der für pädagogisches Handeln einen wichtigen Ansatz bieten kann. Auf Impulse und Verhaltensweisen der jungen Menschen muss geachtet werden, um dementsprechend darauf reagieren zu können. Bei Jugendlichen ohne verbale Fähigkeiten bedeutet das eine Herausforderung, da ein Verstehen und Nachvollziehen von auftretenden Verhalten viele Kompetenzen seitens der Eltern bzw. der Bezugspersonen notwendig macht. (vgl. Hennies/Kuhn 2004, S.135)

GUSKI und LANGLOTZ-BRUNNER postulieren, dass bei der Auseinandersetzung mit dem Thema der Ablösung und Autonomieentwicklung der Einfluss von gesellschaftlichen Einstellungen nicht vergessen werden darf. Diese werden den Eltern auf unterschiedliche Art und Weise vermittelt und von ihnen selbst weitgehend internalisiert. Demnach ist es alleinige Aufgabe der Familie, vor allem der Mutter, die Pflege und Betreuung des behinderten Familienmitgliedes zu übernehmen. Welche ideologischen Haltungen diesen zugrunde liegen, soll hier außen vor gelassen werden, es soll jedoch auf die individuellen Folgen dieser hingewiesen werden. Eine Trennung vom eigenen Kind mit Behinderung ist mit Schuldgefühlen verbunden. Bei einer, zugespitzt formulierten, „Abschiebung“ in eine Institution sind negative gesellschaftliche Sanktionen zu erwarten. Legitimiert wird diese erst, wenn eine Versorgung durch eigene körperliche Gebrechen nicht mehr möglich ist. Dann haben die Eltern das „Recht“ eine Institution in Betracht zu ziehen. (vgl. Guski/Langlotz-Brunner 1991, S.38) Dies kann als beeinflussender Faktor bei der Thematik des erwachsenen Menschen in der Familie gesehen werden und als Erklärungsansatz für eine Entscheidung zum Auszug dienen.

Es bestehen bei den Eltern also vielfältige Emotionen, wie das Gefühl nicht mehr gebraucht zu werden oder das Bedürfnis nach mehr Zeit, die verarbeitet werden müssen, um Kompetenzen zu entwickeln, die einen Autonomiegewinn ihrer Kinder ermöglichen.

3.3.3.Unterstützungsmöglichkeiten für die Familie

Ein Auszug stellt, wie schon mehrfach erwähnt, keine endgültige Lösung und einen abgeschlossenen Ablösungsprozess dar. Einrichtungen und Institutionen müssen, um die Phase des Umzugs zu unterstützen, den Prozess begleiten. Dabei ist es von großer Bedeutung, dass Vertrauen zwischen Betreuern und Familie aufgebaut wird und dass eine reflexive Auseinandersetzung mit alten und neuen Lebenssituation stattfindet. Die Geschichte des jeweiligen Menschen ist wichtig, um adäquat Schwierigkeiten und Bedürfnissen vorzugreifen, um Aggressionen, Angst und Verhaltensauffälligkeiten zu vermeiden. Eine rechtzeitige Kontaktabstimmung kann hierfür eine große Entlastung für den tatsächlichen Umzug in eine Wohneinrichtung darstellen. GUSKI & LANGLOTZ-BRUNNER (1991) weisen darauf hin, dass Elternabende, Feste, gemeinsames Kaffeetrinken eine Möglichkeit bieten, auch nach dem Wechsel in Kontakt zu bleiben. Dies kann den Übergang erleichtern, bietet jedoch beim Ablösungsprozess und bei der Neuorientierung wenig Unterstützung. Einzelgespräche mit den Eltern und den Jugendlichen sind notwendig, um sich über Zukunftsperspektiven klar zu werden, über Ängste und neue Lebensinhalte zu sprechen. Hilfreich sind ebenso Elterngesprächsrunden, um gemeinsam neue Wege zu finden mit der Situation umzugehen. Ziel ist es neue Perspektiven für alle zu erschließen und den Übergang als Chance zu sehen sich weiterzuentwickeln. (vgl. Guski/Langlotz-Brunner 1991, S. 41f)

Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern seitens der Pädagogen und dem Betreuungspersonal können in folgenden Punkten kurz dargestellt werden.

- Eltern das Gefühl geben, dass man sich in ihre Situation hineinversetzen kann.
 - Eltern akzeptieren und mit ihnen diskutieren
 - Mit Eltern darüber sprechen wie sie ihrem Umfeld ihre Entscheidung vertreten und mit eventuellen Vorwürfen zu Recht kommen können.
 - Mit Eltern und Kind sprechen und die Beziehung neu definieren.
 - Im Falle einer Unterbringung in einer Institution müssen alle Beteiligten wissen, dass die Eltern Eltern bleiben und ihre Zuneigung noch dieselbe ist.
 - Die Eltern um Rat bitten und ihre Erfahrungen ernst nehmen.
 - Verzicht auf pädagogische „Schulmeisterei“, jedoch einen festen Ansprechpartner bieten.
- (vgl. Heimlich/Rother 1995; Klauß 1988, 118)

Eltern stellen für ihre Kinder eine wichtige Ressource dar, um sie bei ihrer Identitätsentwicklung und der Autonomieentwicklung zu unterstützen, jedoch benötigen sie

selbst Hilfestellungen von außen, um mit ihren ambivalenten Gefühlen zu recht zu kommen.

3.4. Einstieg in die Arbeitswelt als Teilaspekt der Ablösung und Autonomieentwicklung

Der Einstieg in das Arbeitsleben ist ein zentraler Bestandteil der gesellschaftlichen Partizipation und Selbstbestimmung, ebenso wie er eine Entwicklungsaufgabe im frühen Erwachsenenalter darstellt. (vgl. Erikson, Fend, Havighurst) Arbeit ist die Tätigkeit, die das Individuum in Beziehung zur Gesellschaft bringt, soziale Kontakte schaffen kann und ebenso in die Gesellschaft integrieren kann. Der soziale Status wird über die Arbeit bestimmt und der Verdienst hat Auswirkungen auf die Möglichkeiten der Lebensgestaltung im Wohn- und Freizeitbereich. (vgl. Doose 2005) Deshalb kann diese auch als eine unabdingbare und zentrale Komponente im Leben und bei der Autonomieentwicklung behinderter Menschen gesehen werden. Beim Einstieg in die Arbeitswelt geht es nicht nur darum einen Platz in einer Werkstätte zu bekommen, sondern es sollen individuelle Lösungen gefunden werden, die vom Betroffenen selbst getroffen, oder mitgetragen werden können. Für Menschen mit Behinderung existieren in Österreich prinzipiell drei Arten von Arbeitsmärkten, auf denen sie tätig sein können. Es wird zwischen dem allgemeinen Arbeitsmarkt, dem geschützten oder besonderen Arbeitsmarkt und dem Ersatzarbeitsmarkt unterschieden. (vgl. Biewer 2009, S. 215) Eine Studie von Statistik Austria (2007) zeigt jedoch, dass Menschen mit Behinderung unzufrieden mit den aktuellen Möglichkeiten in Österreich sind. Statistik Austria hat das subjektive Erleben von Benachteiligung aufgrund einer Behinderung erhoben. Demnach fühlen sich 11,1 % in Bezug auf Arbeit „immer“ benachteiligt. (vgl. Statistik Austria 2007, 1136)

3.4.1. Aktuelle Situation auf dem Arbeitsmarkt für Menschen mit Behinderung

Die Aussichten für Menschen mit Behinderung einer Erwerbsarbeit nachgehen zu können, hängen eng mit der aktuellen Lage auf dem österreichischen Arbeitsmarkt zusammen. Die Arbeitslosenzahl stieg seit Ende des Jahres 2008 stetig an. Bis August 2009 kam es auch zu einer Erhöhung bei Menschen mit Behinderung, die beim AMS als „arbeitssuchend“ vermerkt waren. (vgl. Statistik Austria 2009) In dieser Statistik sind jene nicht erfasst, welche in Einrichtungen des Ersatzarbeitsmarktes tätig sind und weder als berufstätig noch als arbeitslos gelten.

*„Der Prozentsatz der **Erwerbstätigkeit** von behinderten Menschen liegt deutlich unter dem der Gesamtbevölkerung. So ist die Beschäftigungsquote der Menschen, die eine starke Beeinträchtigung bei der Verrichtung alltäglicher Arbeiten haben, um die Hälfte niedriger als die der nichtbehinderten Menschen (34 % zu 67 %)“ (BMSK 2008, 6).*

Der Bericht der Bundesregierung über die Lage der Menschen mit Behinderung in Österreich 2008, welche vom Bundesministerium für Soziales und Konsumentenschutz erarbeitet wurde, zeigt, dass Menschen mit Behinderung von Armut doppelt so gefährdet sind wie Personen ohne Behinderung. (vgl. ebd.) DOOSE berichtet über die europäische Situation auf dem Arbeitsmarkt und weist darauf hin, dass es über die Erwerbsbeteiligung keine verlässlichen Daten gibt, da die meisten z.B. in Rente sind, als nicht vermittlungsfähig gelten oder in Werkstätten für behinderte Menschen arbeiten. (vgl. Doose 2003) Menschen mit intellektueller Behinderung fallen meist in den Ersatzarbeitsmarkt und werden in Werkstätten untergebracht. Dies ist laut DOOSE (2005a) in Deutschland zu 99% der Fall. Die Folge daraus ist Separation von der übrigen Gesellschaft und ein geringer Lohn der unterhalb des Sozialhilfesatzes fällt. Diese Arbeit wird meist bis zum Ende des Arbeitslebens ausgeführt. (vgl. Doose 2005a) Von Inklusion und “Normalisierung” kann an dieser Stelle nicht gesprochen werden.

3.4.1 Übergang Schule-Beruf

In Österreich stellt der Trägerverein dabei-austria eine bundesweite Interessensvertretung für Organisationen, die Dienstleistungen im Bereich beruflicher Integration für Menschen mit Behinderungen anbieten, dar. Diese wollen Jugendliche beim Übergang Schule-Beruf unterstützen und fördern. Dazu gehören 47 Organisationen in ganz Österreich, welche verschiedene Angebote zur beruflichen Integration anbieten und durchführen. Unterstützte Beschäftigung ist für die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsmarkt ein methodischer Ansatz, der verschiedene Unterstützungskonzepte umfasst. Dazu gehören Arbeitsassistentz, Berufsausbildungsassistentz, Clearing, Job Coaching, sowie Assistentz am Arbeitsplatz. (vgl. <http://www.dabei-austria.at/index.php/seite/127>) Maßnahmen um einen Übergang in den Arbeitsmarkt zu unterstützen, müssen schon in der Schule begonnen werden, um auch Alternativen zu Werkstätten aufzuzeigen. Dabei soll das Ziel Selbstbestimmung verfolgt werden und als Grundgedanke dienen.

3.5.Zusammenfassung

Die Autonomieentwicklung und das Finden des eigenen Selbst können nicht unabhängig und abgegrenzt zur sozialen Umwelt geschehen, sondern müssen vor dem Hintergrund einer emotionalen, kontinuierlichen und bedeutungsvollen Beziehung zur Herkunftsfamilie gesehen werden. „Verbundenheit“ und „Loslösung“ als Ambivalenz der Entwicklung des Jugendlichen und dessen Familie erscheinen als komplementäre Prozesse. Dies ist nicht nur bei Jugendlichen mit intellektueller Behinderung zu beobachten, sondern als „normaler“ Verlauf der Ablösung zu verstehen. In dieser Zeit soll ein Wandel von einer autoritären und asymmetrischen Beziehung zu einer gleichberechtigten und zunehmend freundschaftlichen Beziehung vollzogen werden. In der Literatur stellt dies beim Jugendlichen mit intellektueller Behinderung eine größere Herausforderung dar, da Eltern meist ihre Sprösslinge als „ewige Kinder“ betrachten, eine lebenslange Abhängigkeit erleben und damit eine große Verantwortlichkeit auch im Erwachsenenalter einhergeht. Hinzu kommt eine meist große Abhängigkeit von ihren Eltern seitens der Jugendlichen in Bezug auf ihre Freizeitgestaltung. Ein weiterer wichtiger Punkt bei der Autonomieentwicklung stellt Arbeit dar, welche bei den meisten Menschen mit intellektueller Behinderung sehr fremdbestimmt ist. Der Großteil ist in Werkstätten beschäftigt. Im Rahmen einer fortschreitenden Individualisierung soll jedoch das Gleichgewicht zwischen „Autonomie“ und „Verbundenheit“ der Generationen neu gefunden werden. Um diese Entwicklung zu forcieren spielt die Identifikation durch Peerbeziehung und damit zusammenhängend eine zunehmende Distanzierung von den Eltern eine bedeutende Rolle.

4.Peers und Freundschaften als Teil der Autonomieentwicklung

GÖPPEL (2005) verweist auf Ergebnisse von Zeitbudgetstudien, welche zeigen dass Jugendliche im Laufe der Adoleszenz immer mehr Zeit mit Gleichaltrigen verbringen und immer weniger ihrer Freizeit mit der Familie erleben. So ziehen sie sich auch wenn sie zuhause sind meist in ihre eigenen Zimmer zurück. Der Jugendliche bewegt sich in dieser Zeit in zwei unterschiedlichen Welten, in einer Welt der Familie und einer der Peers. (vgl. Göppel 2005, S.172) Die Gruppe von Gleichaltrigen spielt in der Zeit der Ablösung eine besondere Rolle und stellt eine wichtige Emanzipationshilfe dar. In einer Zeit, in der Konflikte mit den Eltern entstehen können, bietet diese Gruppe ein neues Bezugssystem. Das gemeinsame Durchleben von Entwicklungsaufgaben gibt den Jugendlichen Sicherheit und das Gestalten

der Freizeit mit Gleichaltrigen schafft Distanz zwischen dem Jugendlichen und seinen Eltern. Damit wird die Entwicklung einer eigenen Identität gestärkt und Eigenständigkeit gezeigt, was die Ablösung von den Eltern unterstützt. Die Peergroup ist ein Ort der sozialen Interaktion und das Erlangen von Prestige und Selbstbewusstsein wird ermöglicht. Das hat eine große Bedeutung für das spätere Erwachsenenleben und das Zurechtfinden in der Gesellschaft. (vgl. Schenk-Danzinger 1988a, S. 401)

4.1. Peergroup und Eltern

HURRELMANN (2007) weist darauf hin, dass es möglicherweise zu gewissen Spannungen zwischen den beiden Sozialisationsinstanzen kommen kann. In erster Linie jedoch und als vorherrschendes Muster, stellen diese Beiden gleichermaßen eine Orientierung im Jugendalter dar. Einflüsse sind in unterschiedlichen Bereichen zu verorten. Während die Beeinflussung der Eltern sich im Bereich der Zukunftsorientierung, also Bildung-, Beruf- und Wertebereich auswirken, ist die Peergroup in den Bereichen des Freizeit- und Alltagsverhaltens wichtig und dient dabei als Vorbild und Orientierung. Soziale Beziehungen wie Freundschaften und Partnerschaften sind ebenfalls in den Einflussbereich der Gleichaltrigen einzuordnen. (vgl. Hurrelmann 2007, S. 130) HURRELMANN, der sich an einer Studie (Shell Jugendstudie 1992) orientiert, unterteilt die Jugendlichen in zwei Gruppen: die familienzentrierten Jugendlichen, welche sich hauptsächlich an der Familie orientieren und nur eine schwache Bindung zu Gleichaltrigen haben, und die jugendzentrierten Jugendlichen, die nicht nur das Freizeitverhalten, sondern ihre Lebensorientierung an die der Peergroup anlegt. Die zweite beschriebene Gruppe hat als Hauptbezugspunkt die Peergroup und vertritt meist ein abweisendes Verhalten gegenüber der Lebenswelt der Erwachsenen. (vgl. ebd., S.131) Nach diesem Splitting der Jugendlichen in zwei Gruppen, kann – in Folge der Betrachtung der sozialen Lage von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung - ein Großteil dieser Gruppe der familienzentrierten Fraktion zugeordnet werden.

4.2. Freundschaft, Partnerschaft und Sexualität

In diesem Kapitel soll auf die verschiedenen Formen von Peer-Beziehungen für Menschen mit intellektueller Behinderung eingegangen werden. Es werden auch Partnerschaft und Sexualität Erwähnung finden, obwohl diese beiden Aspekte nicht zentrale Themen dieser Arbeit sind. Sie stellen jedoch einen ebenso wichtigen Faktor in der Teilhabe von Menschen

mit intellektueller Behinderung dar, wie eine freundschaftliche Beziehung. Freundschaft und Partnerschaft aufzubauen und zu pflegen, ist, wie schon häufiger erwähnt, für Menschen mit intellektueller Behinderung durch die verminderten Gelegenheiten, die sich ihnen bieten, erschwert. (vgl. Stöppler 2007a, 250)

Eine Beeinträchtigung erfährt die betroffenen Personen durch eine mögliche eingeschränkte Kommunikation, wenigen Freizeitangeboten und institutioneller Gegebenheiten (Raum, Organisation, Einschränkungen seitens des Personals). Der „Bericht der Bundesregierung über die Lage der behinderten Menschen in Österreich“ nennt als zusätzliche Ursache für eine meist problematische Beziehungsgestaltung, dass Menschen mit Behinderung aufgrund der in den Medien präsentierten Ästhetik, unrealistische Erwartungen an ihren eigenen Körper haben. Zudem kommt noch, dass zu wenige Vorbilder vorhanden sind, die vorzeigen, dass Beziehungen mit Menschen mit Behinderung nicht gegen einen ästhetischen Grundsatz verstoßen. (vgl. Bericht der Bundesregierung über die Lage der behinderten Menschen in Österreich 2003, 146)

Doch auch Personen mit intellektueller Behinderung verspüren den Wunsch nach vertrauensvollen und sicheren Beziehungen, sowie eine Stärkung des Selbstwertgefühls, einen größeren Handlungsspielraum und vielen mehr. Eine Partnerschaft kann als Statussymbol empfunden und gesehen werden. (vgl. Stöppler 2007a, 250)

Sexualität ist bei allen Menschen ein wesentlicher Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung, ganz gleich ob eine Behinderung vorliegt oder nicht. (vgl. Holthaus/Pollmächer 2007, 128)

Deswegen muss das Bedürfnis nach Sexualität wahrgenommen und ernst genommen werden. Für Menschen mit intellektueller Behinderung ist der Umgang mit diesem Thema noch schwerer als für ihre Altersgenossen ohne eine Behinderung. Hier wirken sich die häufig nicht vorhandenen sozialen Kontakte zu Gleichaltrigen aus. Jugendliche ohne Behinderung besprechen Ängste und Unsicherheiten mit Freunden und Freundinnen. Dies ist für den Jugendlichen mit intellektueller Behinderung oft nicht möglich. (vgl. Holthaus/Pollmächer 2007, 131) Hinzu kommt noch, dass das Thema Sexualität und Behinderung in der Gesellschaft noch immer weitgehend ein Tabuthema darstellt. Informationsdefizite sind bei den Menschen mit Behinderung selbst, als auch in der allgemeinen Bevölkerung zu verorten. Dies ist mit ein Grund dafür, dass erste sexuelle Erfahrungen von Menschen mit Behinderung erst relativ spät gemacht werden. (vgl. Bericht der Bundesregierung über die Lage der behinderten Menschen in Österreich 2003, 146)

So beschreibt KENTLER (1999) das sexuelle Verlangen von Menschen mit intellektueller

Behinderung und gibt praktische Tipps für Eltern und Betreuer, wie mit diesen Bedürfnissen umgegangen werden soll. KENTLER weist darauf hin, dass manche Menschen Hilfe brauchen um Sexualität und Selbstbefriedigung kennen zu lernen. Das ist durch ein langsames heranzuführen an die Sexualität möglich, indem z.B. zuerst die Geschlechtsorgane gezeigt und deren Aufgabe beschrieben werden. Das kann z.B. während des Waschens geschehen, oder beim Mädchen mit einer zusätzlichen Zuhilfenahme eines Handspiegels, mit dem sie sich selbst betrachten und dabei auch berühren kann. Der Hinweis dass es ein Bedürfnis nach Sexualität gibt, kommt meist von den Jungen und Mädchen selbst und es muss dementsprechend darauf reagiert werden. In der Praxis zeigt sich, dass Menschen, die fähig waren Selbstbefriedigung zu erlernen, auch im Stande waren Geschlechtsverkehr zu haben. Zum Thema Verhütung ist zu sagen, dass Menschen die zum Geschlechtsverkehr fähig sind, meist auch in der Lage sind Verhütungsmethoden anzuwenden. Eine Angst der Eltern vor Selbstbefriedigung ist häufig, dass ihre Kinder es in der Öffentlichkeit praktizieren. Dies stellt sich jedoch größtenteils als unbegründet heraus. Wenn ein Kind in der Öffentlichkeit weiß dass es nicht Nase bohren darf, wird es sich auch nicht selbst befriedigen. (vgl. Kentler 1999, 11ff) Menschen mit intellektueller Behinderung, denen jede Sexualität abgesprochen wird oder deren Sexualität unterdrückt wird, fallen häufiger mit aggressiven und depressiven Verhalten auf. (vgl. Holthaus/Pollmächer 2007, 129)

Soziale Kontakte sind für Menschen mit intellektueller Behinderung aus den schon erwähnten Gründen (eingeschränkte Kommunikation, geringeren Kontaktmöglichkeiten, Institutionalisierung) erschwert. Die Eltern müssen aktiv werden um ihren Kindern mehr Selbstständigkeit zu ermöglichen und soziale Kontakte möglich zu machen. Dazu gehört z.B., dass gelernt wird öffentliche Verkehrsmittel zu nutzen und Wege einzuüben, die alleine gemeistert werden können. Das kann der Weg zum Bäcker um die Ecke, aber auch die Fahrt in die Schule oder ins Kino sein. Ein zweiter Punkt ist es, dem Jugendlichen selbst Briefe, E-Mails oder SMS schreiben zu lassen. Dafür muss der Mensch mit dem Umgang mit neuen Kommunikationsmitteln vertraut sein und diese müssen ihm daher näher gebracht werden. Freunde müssen vom Jugendlichen selbst ausgesucht werden. Dafür sind Kontaktmöglichkeiten besonders wichtig und diese sollten daher unterstützt werden. Eine Möglichkeit Jugendliche dabei zu fördern sind Vereine. Diese bieten Kontaktmöglichkeiten und ein größeres Angebot an Freizeitaktivitäten. Außerdem können Stärken gefördert oder entdeckt werden und somit das Selbstbewusstsein steigert werden. (vgl. Holthaus/Pollmächer 2007, 133ff)

Es ist wichtig zu erwähnen, dass Wünsche nach Liebe und Partnerschaft bei allen Menschen zu finden sind. So leben jedoch auch viele Nichtbehinderte ohne erfülltes Sexualleben und einer Partnerschaft. Bei Menschen mit intellektueller Behinderung ist das nur etwas öfter zu beobachten. (vgl. ebd., 143)

Sexualität und Partnerschaft stellen zentrale Themen einer Sexualpädagogik dar und es ist Ziel dieser, verschiedene Arten von sozialen Beziehungen in einer gleichberechtigten Partnerschaft zu erfahren und kennen zu lernen. Zudem gilt es Verantwortung zu übernehmen, Kontakte zu anderen aufzunehmen und zu pflegen, Konflikte lösen zu können und zwischen den verschiedenen Formen von sozialen Beziehungen differenzieren zu lernen. (vgl. Stöppler 2007a, 250f) Von Bedeutung ist, dass Menschen mit Behinderung von ihrer Umgebung bei den oft verwirrenden Gefühlen, die im Jugendalter auftreten, verstanden und begleitet werden und nicht mit moralischen Bewertungen vorab Partnerfindungsversuche abgewertet werden. Grundsatz dabei muss sein, dass jeder Mensch Bedürfnisse hat und das Recht dazu sich diese zu erfüllen. (vgl. Sailer-Lauschmann/Schönwiese 2000)

4.2.1. Veränderungsmöglichkeiten der sozialen Reaktionen gegenüber von Menschen mit Behinderung

Im folgenden Abschnitt werden, anhand von CLOERKES (2007), verschiedene Strategien zur Veränderung von sozialen Reaktionen auf Menschen mit Behinderung diskutiert. Diese dienen als Begründung für spätere pädagogische Konzepte. Er behandelt dabei die „Informationsstrategie, Kontakt, Simulation des Behindertendaseins bzw. Rollenspiel, Einwirkung auf persönlichkeitspezifische Merkmale, Zulassen von ‚originären Reaktionen‘, Kombination verschiedener Strategien und Veränderung des normativen Kontextes“ (Cloerkes 2007, 137). Einige sollen in Folge kurz zusammengefasst werden.

Als Voraussetzungen und Ausgangspunkt für die Änderung von sozialen Reaktionen muss festgestellt werden, dass die Einstellung gegenüber Menschen mit Behinderung sehr starr und somit schwer zu verändern ist, durch kulturell bedingte Faktoren bestimmt werden und meist in der Kindheit erworben werden. Deswegen ist eine möglichst frühe Integration sinnvoll. Änderungen müssen als Grundprinzip einer allgemeinen Toleranz „Andersartigen“ gegenüber bezwecken. (vgl. ebd.)

CLOERKES diskutiert die Bedeutung der Informationsstrategie, die in der Literatur als wichtiges Modell im Bemühen um eine Veränderung zum Positiven von Einstellung und

Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderung einen hohen Stellenwert einnimmt. Ein Problem dabei stellen jedoch die affektiven und irrationalen Reaktionen der Menschen dar. Diese Strategie ist nicht grundsätzlich als ineffektiv zu beschreiben, es müssen aber komplexe Wirkungsbedingungen mitbedacht werden. Hinzu kommt die Gefahr, dass sie negative Folgen hat und Vorurteile verstärkt werden. Dies sind sogenannte Bumerang Effekte. Wichtig ist die Informationen möglichst neutral zur Verfügung zu stellen und zu formulieren, dann haben sie die größten Erfolgchancen. Außerdem dürfen die Informationen keine Angstgefühle auslösen, oder Schuldgefühle ausnützen. Personen sollen positiv, von der Behinderung unabhängig, dargestellt werden und als eigene Experten auftreten. (vgl. ebd., 138ff)

Für diese Arbeit besonders wichtig, da sie auch Grundlage von Freundschaft darstellt, ist der Kontakt mit Menschen mit Behinderung. Dabei wird davon ausgegangen, dass Personen, die in Kontakt mit Menschen mit Behinderung sind, eine positivere Einstellung gegenüber ihnen haben, als Menschen ohne einen Kontakt. Je häufiger dieser stattfindet, desto positiver ist die Einstellung. Untersuchungen zeigten jedoch, dass nicht die Häufigkeit der Kontakte, sondern deren Intensität, Freiwilligkeit und damit zusammenhängenden positive Emotionen ausschlaggebende Faktoren sind. Dies ist auch die Grundlage einer Freundschaft und entspricht deren Definition (vgl. Kap. 1.3.). Erzwungene Kontakte wie in der Schule oder bei der Arbeit erfüllen nicht unbedingt diese Faktoren. CLOERKES nennt noch zusätzliche positive Bedingungen wie relative Statusgleichheit, eine Belohnung, die aus dem sozialen Kontakt resultiert und das Haben von gemeinsamen Aufgaben und Zielen (positive Auswirkung auf Arbeitskontakte). Es besteht jedoch die Möglichkeit einer Verstärkung der entweder positiven oder negativen Einstellung. Er weist darauf hin, dass die beste Chance für Einstellungsänderungen durch frühe Kontakte gegeben ist. (vgl. Cloerkes 2007, 145ff)

Der Kontaktstrategie kommt eine wichtige Bedeutung zu und diese kann durch Berücksichtigung von qualitativ beeinflussenden Faktoren und in Ergänzung mit anderen Strategien einen großen Beitrag zur Einstellungsänderungen leisten. (vgl. ebd., 151) Dies ist für pädagogische Unterstützungskonzepte ein grundlegendes Wissen, welches auch in Bezug auf Unterstützungsmöglichkeiten im Kapitel 5 angewandt wird und für die Entstehung von Freundschaften einflussreich sein kann.

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Gesamtheit der komplexen sozio-kulturellen Bedingungen, besonders der dynamische und prozesshafte Wandel gesellschaftlicher Wertestrukturen, einen Einfluss auf Veränderungen von Einstellungen hat. Auf lange Sicht stellt eine konsequente und unterstützte soziale Integration bzw. Inklusion von Menschen mit

Behinderung die beste Möglichkeit dar. (vgl. ebd., 157)

4.4.Freizeit als Teilaspekt von Peerbeziehungen und Autonomieentwicklung

Freizeit bezeichnet im Umgangssprachlichen jene Zeit, die ohne beruflichen oder schulischen Verpflichtungen gelebt werden kann. Diese ist jedoch nicht wirklich „frei“ von gesellschaftlichen und individuellen Einflüssen und Lebensbedingungen. Dennoch kann diese Zeit individueller gestaltet werden als Berufs- oder Schulzeit. Sinn und Zweck der Freizeit ist es sich zu regenerieren, kompensieren, kommunizieren, interagieren, sowie die eigene Partizipation und Emanzipation zu gewinnen. (vgl. Schirbort 2007, 123) Eine Studie (Mikrozensus-Zusatzfragen) von Statistik Austria (2007) hat das subjektive Erleben von Beeinträchtigungen aufgrund einer Behinderung erhoben. An erster Stelle stehen hier Problematiken in der Freizeit. 21,2 % der Befragten gaben an (Antwortkategorie „ja immer“), im Freizeitbereich ständig Probleme zu haben. Gefolgt von Schwierigkeiten im öffentlichen Verkehr (16,1 %), in Wohnung und Haus (12,6 %) und in der Arbeit (11,1 %). (vgl. Statistik Austria 2007, 1136) Die autonome Gestaltung der Freizeit von Menschen mit intellektueller Behinderung in den Herkunftsfamilien ist laut SCHATZ (1998) gekennzeichnet durch ein passiv-rezeptives Verhalten. SCHATZ stützt sich dabei auf Untersuchungen, welche im Rahmen eines Projekts der Universität Bamberg durchgeführt wurden. Die Studie zeigt, dass die meisten Menschen mit intellektueller Behinderung bei der Befragung keine Hobbys benennen und Fernsehen, was eine passive Aktivität darstellt, als vorrangige Freizeitbeschäftigung bezeichnen. (vgl. Schatz 1998, S.132)

Bedürfnisse, die auch den nichtbehinderter Menschen entsprechen, sowie Benachteiligungen für Menschen mit Behinderung hat CLOERKES (2007) in einer Tabelle zusammengefasst. Diese zeigt umfangreiche Einschränkungen und eine große Abhängigkeit und Fremdbestimmung in vielen Bereichen der Freizeitgestaltung. In Bezug auf soziale Kontakte ist ersichtlich, dass eigene Isolierung ausgelöst durch negative Reaktion, wie auch eine eingeschränkte Erreichbarkeit von Kommunikationspartner Gründe für diesen Umstand sind. Hinzu kommen die geringen Angebote von barrierefreien Möglichkeiten. (vgl. Cloerkes 2007, 313)

Bedürfnisse	Bedürfnis nach ...	Benachteiligungen für Menschen mit Behinderungen
1. Rekreation	Erholung, Ruhe, Wohlbefinden, angenehmem Körpergefühl und sexueller Befriedigung	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Abhängigkeit von anderen Menschen (Bsp.: Rückzugsmöglichkeiten, Lageveränderung, Zeiteinteilung, Körperpflege etc.) ☞ Ausleben sexueller Bedürfnisse
2. Kompensation	Ausgleich, Ablenkung und Vergnügen	<ul style="list-style-type: none"> ☞ mangelnde Mobilität durch nicht behindertengerechte Umwelt ☞ ungenügende Freizeitangebote
3. Edukation	Kennen lernen, Weiter- und Umlernen in verschiedenen sachlichen und sozialen Handlungsebenen	<ul style="list-style-type: none"> ☞ geringe Auswahl an Bildungseinrichtungen ☞ eingeschränkte Berufswahl
4. Kontemplation	Selbsterfahrung und Selbstfindung	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Abhängigkeit von oft zugeteilten Pflegepersonen, Bevormundung ☞ Isolation von Menschen mit Behinderungen unter »ihre Gleichen«
5. Kommunikation	Mitteilung, vielfältigen sozialen Beziehungen, Geselligkeit	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Rückgang des Kommunikationsbedürfnisses durch Frustration und »unverstanden fühlen« ☞ eingeschränkte Erreichbarkeit und Auswahl von Kommunikationspartnern
6. Integration	Zusammensein, Gemeinschaftsbezug und sozialer Stabilität	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Wechsel der Bezugspersonen oder Bezugsgruppen ohne Berücksichtigung der persönlichen Interessen ☞ Diskriminierung und Isolierung in der Gesellschaft
7. Partizipation	Beteiligung, Mitbestimmung und Engagement	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Fremdbestimmung durch andere Personen und Institutionen ☞ Entscheidungen werden von Stellvertretern getroffen
8. Enkulturation	kreativer Entfaltung, produktiver Betätigung und Teilnahme am kulturellen Leben	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Möglichkeiten kreativer und produktiver Freizeitgestaltung müssen erst geschaffen werden ☞ Kulturelle Angebote sind häufig nicht behindertengerecht und nur schwer erreichbar

Abb. 1: Freizeitbedürfnisse und Behinderung (Cloerkes 2007, 313)

In der heutigen Zeit setzt sich immer mehr der Gedanke durch, dass jeder Mensch ein Recht und ein Bedürfnis auf eine zweckfreie Zeit hat. So soll jeder selbst entscheiden können, was mit der Zeit außerhalb der Schule oder der Arbeit gemacht wird. (vgl. Niehoff 2007, 123f)

4.5.Zusammenfassung

Peergroups, Freundschaften und Partnerschaften spielen eine bedeutende Rolle bei der Autonomieentwicklung der Jugendlichen. Besonders für den Bereich der Freizeit ist die Peergroup sehr wichtig. Dieser Sektor des Lebens steht bei Jugendlichen mit intellektueller Behinderung noch im Hintergrund der Auseinandersetzung und des alltägliche Erlebens. Die anfängliche Gegensätzlichkeit der Sozialisationsinstanzen Eltern und Peers wird bei genauerer Betrachtung als ineinandergreifender und wechselwirkender Veränderungsprozess der Identität- und Autonomieentwicklung ersichtlich. Menschen mit intellektueller Behinderung und deren Familien müssen diesbezüglich mehr unterstützt werden, um Ressourcen aufzubauen und individuelle Bedürfnisse erfüllen zu können, um die Möglichkeit zu bekommen in Kontakt mit Gleichaltrigen zu treten und diese Beziehungen aufrechtzuerhalten. An dieser Stelle können pädagogische Konzepte wirksam werden, um die Autonomieentwicklung von Menschen mit intellektueller Behinderung zu erleichtern. In weiterer Folge sollen nun einige bestehende Konzepte herausgegriffen werden, um den Menschen und dessen Familie zu begleiten.

5.Konzepte zur Unterstützung

Um die Entstehung von sozialen Kontakten und die Entwicklung von Autonomie im Jugendalter, also in einem Alter in dem keine Schule mehr besucht wird, zu unterstützen, gibt es verschiedene Konzepte. In diesem Abschnitt wird es einen kurzen Überblick über drei vollkommen unterschiedliche Konzepte geben, die Unterstützungsangebote für den Jugendlichen mit intellektueller Behinderung bei der Ablösung, Autonomiegewinnung und Freundschaftsfindung bzw. Inklusion in die Gesellschaft darstellen können. Diese sind so ausgewählt, dass dafür weder eine Tageswerkstätte besucht, noch in einer Wohneinrichtung gelebt werden muss.

Im Zentrum steht dabei die „persönliche Zukunftsplanung“ als ein ganzheitliches Konzept, das im deutschen Sprachraum noch relativ neu ist. Dieses ist bürgerzentriert und stellt einen Schlüssel zur Partizipation und Inklusion dar.

Weitere Modelle, welche jedoch nur oberflächlich betrachtet werden, sind Sport und

Bewegung und die Persönliche Assistenz mit dem Fokus auf Freizeitassistenz.

Sport ist ein Gebiet, das für Menschen mit einer intellektuellen Behinderung in vielerlei Hinsicht positiven Einfluss auf das Leben und Autonomieentwicklung haben kann, wie auch die Freizeitassistenz einen wichtigen Beitrag zur Selbstbestimmung leisten kann.

5.1.Persönliche Zukunftsplanung

Bei der Suche nach pädagogischen Konzepten in der Literatur zur Unterstützung des Jugendlichen in dieser Phase des Lebens, wurde ich auf ein, für den deutschen Sprachraum noch ziemlich neues Konzept, nämlich der „Circle of Friends“ bzw. dem „Circle of support“, aufmerksam. Diese Methode stellt eine Theorie der persönlichen Zukunftsplanung dar. Es ist ein Ansatz der individuellen Lebensplanung und wurde in den 1980er Jahren in den USA und Kanada entwickelt. (vgl. Emrich 2004, S.22)

Es war mir ein Anliegen ein relativ neues Konzept für den deutschen Sprachraum zu wählen, dass bürgerzentriert ist und ein Schlüssel zur Partizipation und Inklusion sein kann.

Persönliche Zukunftsplanung ist ein umfassendes Konzept und wird in Krisen, Übergangsphasen, während des Schullebens, in außer- und nachschulischen Situationen angewandt und hat eine klärende, orientierende und bestärkende Funktion. Dabei werden die betroffene Person selbst und z.B. FreundInnen, Eltern und PädagogInnen, die für die entsprechende Situation wichtig sind, an einem Tisch versammelt. In einer gemeinsamen Reflexion der Situation und dem dabei entstehenden kooperativen Prozess werden nächste Schritte geplant und Ziele festgelegt. Grundprinzipien sind, dass die betroffene Person selbst an der Zukunftsplanung teilnimmt und die Überzeugung dass jede beteiligte Person etwas zur Gestaltung der Situation beitragen kann. (vgl. Boban/Hinz 1999, 13ff)

Es gibt verschiedene Konzepte der persönlichen Zukunftsplanung, die der Situation entsprechend angewandt werden können. Im Zentrum steht die Person selbst und deren Wunsch wie sie/er leben möchte. Aufgabe ist es herauszufinden, welche Unterstützung dazu notwendig ist.

Planungsinstrumente sind in etwa:

—Unterstützungskreis, Circle of Friends, Circle of Supports

—Making Action Plan - MAP

—Planning Alternative Tomorrows With Hope - PATH

Die Instrumente können auch kombiniert werden, je nach Bedarf der individuellen Vorstellungen.

Der „Circle of Friends“ bzw. „Circle of support“ ist speziell auf die Untersuchung und Erweiterung des Bekannten- und Familienkreis konzipiert und somit für das Thema der Diplomarbeit ein passendes pädagogisches Konzept.

Dieser „Circle of Friends“ stammt aus dem angloamerikanischen Raum und soll Menschen (jeden Alters) beim „Machen“ neuer Freunde (making friends) unterstützen. „Beim Circle of Friends geht es um die Reflexion zur Verbesserung der sozialen Situation“ (Hinz 1998, 6) Untersucht werden soziale Situationen von Personen hinsichtlich Nähe und Distanz. Der Sinn und Zweck eines „Circle of Friends“ ist es, die Umfeldsituation zu verbessern, indem ein soziales Netz mit Menschen, die als Freunde empfunden werden und über die Situation der Person wissen, aufgebaut werden. Auch das Bewusstmachen von der Wichtigkeit von Selbstbestimmung ist dabei eine Zielsetzung. (vgl. Boban/Hinz 1998, Boban/Hinz 1999, Boban 2008)

Unterstützungskreise stellen eine Schlüsselfunktion in der persönlichen Zukunftsplanung dar, da mit ihnen der Rahmen gebildet wird, Ideen, Vorstellungen, und Träume für eine inklusive Zukunft zu formulieren. Solche Unterstützungskreise sind ein wichtiges Element um eingeschränkte Lebensbedingungen zu verändern und zu erweitern, um als gleichberechtigter Bürger sein eigenes Lebenskonzept zu verwirklichen. Dies ist der Grundgedanke von Inklusion und der Ausgangspunkt um emanzipiert die Zukunft in Angriff zu nehmen. (vgl. Boban 2007, S.4)

5.1.1.Moderation eines Unterstützungskreises

Eine persönliche Zukunftsplanung muss moderiert werden, eine Tätigkeit die von 2 Personen übernommen werden sollte. Der Grund dafür ist die gegenseitige Unterstützung, die bei einer solch anspruchsvollen Aufgabe wichtig ist. Eine Person widmet sich ausschließlich dem Gespräch, während eine weitere das Gesagte in wenigen Worten auf ein großes, für alle sichtbares, Papier bringt. Bilder und Symbole zu finden, die den Prozess innerhalb der Gruppe widerspiegelt, ist eine hohe Kunst. Immer wieder gemeinsam zu reflektieren ist ein Muss für die Moderatoren und ebenfalls ein Grund diese Aufgabe zu zweit durchzuführen. (vgl. Boban 2008, S. 8)

Die Moderatoren sollten möglichst neutral sein, da eine stark involvierte Person wie beispielsweise die Mutter ansonsten eine doppelte Rolle einnehmen muss – als Moderator und inhaltlicher Mitgestalter. (vgl. ebd.)

DOOSE beschreibt die Aufgaben eines Moderators wie folgt:

- Ein Moderator sollte eine sowohl ruhige, freundliche bzw. positive Atmosphäre schaffen
- Er sollte Ziel des Treffens erklären und im Blick behalten, wie auch die Beiträge auf die Zukunft lenken.
- Er sollte Kompetenz orientiert sein und die Stärken, Fähigkeiten und Möglichkeiten hervorheben.
- Es ist wichtig das richtige Timing zu haben und sich beim Zuhören Zeit zu lassen, um die Entscheidung zu treffen was aufgeschrieben wird.
- Ein Moderator ist dafür zuständig die zentralen Themen herauszufinden und Prioritäten zu erfragen.
- Die Beteiligung aller ist von großer Bedeutung, diese muss der Moderator gewährleisten, unter anderem auch damit, dass kein Beitrag bewertet wird.
- Es müssen die verschiedenen Perspektiven deutlich gemacht werden und keine geäußerte Meinung zur eigenen gemacht werden.
- Er muss konstruktive Inhalte erkennen und Dinge positiv rekonstruieren und (um)formulieren.
- Eine weitere Aufgabe ist, immer wieder nachzufragen, ob die planende Person oder andere dieselbe Sichtweise vertreten. (vgl. Doose 2008, S. 31)

5.1.2.Ablauf eines „Circle of Friends“

Mit der Thematik wie ein Unterstützungskreis ablaufen soll, haben sich verschiedene Autoren befasst. BOBAN, HINZ, DOOSE sind für den deutschen Sprachraum jene Autoren, welche sich intensiv mit dem Konzept auseinandergesetzt haben. Der Begriff “making friends” kommt aus den USA und löst hierzulande etwas Befremden aus. Für die hiesige Kultur mag es sinnvoller sein, dieses „Machen von Freunden“ mit einem freundlichen Umgang untereinander zu beschreiben und in Folge dieses freundlichen Miteinanders, freundesreicher zu werden. (vgl. Boban 2007, S.4)

Zu Beginn eines solchen Unterstützungskreises ist die Überlegung, wer dazu eingeladen werden soll, notwendig. An dieser Stelle beginnt der Moderator, der für jede persönliche

Zukunftsplanung notwendig ist, den Namen der Hauptperson in das Zentrum eines Kreises zu schreiben. Es gilt darüber nachzudenken, wer zu den wichtigsten Personen zählt und diese systematisch, am besten in vier konzentrischen Kreisen, aufzuschreiben. Die Qualität hängt dabei von der Vielfältigkeit der Perspektiven ab, wobei Gleichaltrige eine bedeutende Rolle als Unterstützer einnehmen, da ihre Sichtweisen der der Hauptperson häufig am ähnlichsten sind. (vgl. ebd., S.5)

Um die Personen für einen Unterstützungskreis zu finden, schlägt BOBAN (2007/2008) verschiedene Fragen vor, die gestellt werden können:

1.Circle of Intimacy: Um hier die betreffenden Personen zu finden, können folgende Fragen als Impuls dienen: „Wer ist am wichtigsten in deinem Leben?“ oder „Wen kannst du in deinem Leben vollständig vertrauen?“. Das sind bei Erwachsenen häufig die Lebenspartner und bei Kindern Mitglieder der Herkunftsfamilie. (vgl. ebd., S.5ff, Boban 2008, S. 8)

2.Circle of Friendship: Hierher gehören jene Personen die als Freunde empfunden werden. Oft ist es hilfreich zu fragen: „Wen empfindest du als freundlich dir gegenüber?“ oder „Wen magst du, oder hast du gemocht?“. In diesem Kreis und den Menschen darin, besteht eine große Chance zum Aufbau weiterer Intimität. (vgl. ebd.)

3.Circle of Participation: Dieser Kreis bezieht sich auf Personen des informellen Kontakts, zu denen im alltäglichen Leben Verbindung besteht. Ein Impuls um diese Menschen zu lokalisieren, könnte die Frage sein: „Bei wen freust du dich wenn du ihn z.B. in der Schule, oder am Arbeitsplatz triffst?“ Ob alle Personen die zuerst aufgeschrieben werden, auch eingeladen werden, ist Aufgabe eines späteren Schritts. In dieser Gruppe von Menschen ist großes Potential für Freundschaften zu finden. (vgl. ebd.)

4.Circle of Exchange: Hier werden die Menschen aufgeschrieben die im professionellen Kontakt mit der Hauptperson stehen und sich positiv in das Leben der Hauptperson einbringen. So besteht auch in diesem Personenkreis ein großes Potential zum Aufbau freundschaftlicher Beziehungen. (vgl. ebd.)

Wenn die Kreise mit Namen gefüllt sind, wird das Papier irgendwo sichtbar aufgehängt.

Der nächste Schritt ist die Entscheidung zu treffen, wer zu dem Unterstützungskreis eingeladen wird. Es soll versucht werden nur diejenigen einzuladen die für die Hauptperson

Energiequellen darstellen. Die Moderatorin kann, um eine möglichst heterogene Gruppe zu finden, Angebote machen und Hilfestellungen geben. Das Ziel einer solchen Zukunftsplanung sollte an dieser Stelle mitspielen, wie z.B. das Finden von Menschen, die für Freizeitaktivität zur Verfügung stehen, das Ausmachen eines Arbeitsplatzes oder eines neuen Wohnortes. So ist es sinnvoll auch Freunde der direkten Angehörigen einzuladen, die zum Erfüllen der Ziele mithelfen können und wollen. Gleichaltrige sind in Unterstützungskreisen von großer Wichtigkeit, da diese oftmals einen anderen Blickwinkel als ältere Angehörige und Fachleute haben.

Die Einladung wird von der Hauptperson ausgesprochen (eventuell mit Hilfestellungen) und schriftlich verschickt. BOBAN (2007/2008) empfiehlt einen Termin der circa 3 Monaten entfernt ist und an einem Wochenende.

„Wir können lernen, Freunde zu sein – indem wir uns gegenseitig die Ehre, Zeit und Raum geben! Unterstützungskreise sind eine intensive Form, Beziehungen anzubahnen, aufzubauen und zu pflegen, sie sind die beste Gelegenheit, sich jeweils von seiner besten Seite zu zeigen: Zum Auftakt des Unterstützungskreises sollte – neben viel Zeit für gemeinsame Arbeit und Entspannung – mindestens ein gutes gemeinsames Essen eingeplant werden, denn auch das verbindet ungemein“ (Boban 2007, S.8).

Freuen soll man sich über alle die kommen wollen, aber nicht über jene verärgert oder traurig sein, die es nicht wollen oder können. Wenn das schon vorher festgelegt wird, kann das sehr entlastend wirken.

Am Tag des Zusammentreffens gibt es eine Begrüßungsrede der Hauptperson oder dessen Eltern und eine aktive Übergabe der Verantwortung für den darauf folgenden Prozess.

5.1.3. Persönliche Zukunftsplanung für alle?

Die Frage, ob Persönliche Zukunftsplanung für „alle“ geeignet ist, liegt nahe und soll hier kurz diskutiert werden. Das Konzept geht davon aus, dass jeder Mensch selbst über sein Leben bestimmen soll und dabei von verschiedenen Menschen unterstützt wird. Was ist aber wenn ein Mensch nicht fähig ist sich sprachlich auszudrücken? Ein Grundsatz der persönlichen Zukunftsplanung ist, dass jede Person Anrecht hat, über ihr eigenes Leben zu entscheiden. In diesem Sinne ist die Frage ob dieses Konzept angewendet werden kann hinfällig und wird von der Frage nach dem, wie das ermöglicht werden kann, abgelöst. Hier ist es wichtig die richtigen Rahmenbedingungen zu schaffen, auch wenn das in manchen Fällen nur in kleinen Schritten funktioniert. Wenn keine verbale Kommunikation vorhanden

ist, wird es zur Herausforderung für die UnterstützerInnen. Nahestehende Personen tragen ihre Ideen zusammen, wobei sie sich an gemeinsame Erlebnisse, allgemeiner elementarer Bedürfnisse und Lebensvorstellung von Mensch im gleichen Alter orientieren. Das wichtigste ist, die planende Person selbst so direkt wie möglich mit einzubeziehen. Es gilt der Gefahr der absoluten Fremdbestimmung entgegen zu wirken. Somit ist persönliche Zukunftsplanung eine Gratwanderung zwischen Fremd- und Selbstbestimmung, was stetig reflektiert werden muss. Dieser Grundsatz ist jedoch für alle Menschen gültig. Jede Form der Mitteilung und Kommunikation der planenden Person muss beachtet und entschlüsselt werden um z.B. „Problemverhalten“ als Ausdruck von eigenen Bedürfnissen sehen zu können. Ein sensibler Dialog zwischen Freunden, Eltern, Lehrer usw. und dem planenden Menschen kann dadurch entstehen. (vgl. Emrich 2008, 12f)

Laut Boban ist das Konzept für alle Altersstufen geeignet und kann früh, aber auch spät zum Einsatz kommen. Sie weist im Gespräch darauf hin, dass dieses Konzept nicht ausschließlich bei Menschen mit Behinderung sinnvoll ist, sondern für alle Menschen, die in einer bestimmten Phase ihres Lebens Unterstützung benötigen, angewandt werden kann. (vgl. Boban Interview)

5.1.4. Persönliche Zukunftsplanung in Österreich

In diesem Kapitel soll es um die Frage gehen, wo Persönliche Zukunftsplanung in Österreich durchgeführt wird und an wen man sich PädagogInnen wenden können, wenn der Wunsch dazu besteht eine Zukunftsplanung durchzuführen, zu erlernen oder zu vermitteln. Die Recherche dazu stellte sich etwas schwierig heraus. Es gibt eine Vielzahl an österreichischen Internetseiten (z.B. www.behindertearbeit.at, www.gleichgestellt.at), die das Thema behandeln, doch wenige die konkrete Hilfestellungen anbieten, oder für PädagogInnen eine Fortbildung offerieren. In einem E-Mail gibt HINZ an, dass es in Deutschland keine konkrete Ausbildung gibt um Persönliche Zukunftsplanung zu erlernen. Laut DOOSE (2007) ist es jedoch sinnvoll sich mit der Moderation von Gruppen auseinander zusetzen und Kenntnisse von Problemlösungstechniken zu haben.

Als Angebot in Österreich habe ich das Modellprojekt SPAGAT gefunden, das methodisch auf dem Konzept der Persönlichen Zukunftsplanung aufbaut und als Ziel die berufliche Eingliederung von Menschen mit Behinderung nach der Schule in den Arbeitsmarkt hat. (vgl. Emrich 2004, S.25) Ebenfalls führt BRÜCKEN SCHLAGEN - LEHRGANG

BERUFSORIENTIERUNG FÜR JUGENDLICHE MIT BEHINDERUNG UND/ODER LERNSCHWIERIGKEITEN Persönliche Zukunftsplanung als Stichwort in der Beschreibung des Projekts an, das ebenfalls für Jugendliche nach der Schule als Hilfestellung zum Berufseinstieg dienen soll. (vgl. <http://www.sozialprojekte.com/projekt/pro-1223>) In Bregenz, in Vorarlberg wird von PFIFFIKUS (ein Angebot des Arbeitsmarktservice Vorarlberg und der Vorarlberger Landesregierung erstellt von BIFO), für Fachkräfte in der Arbeit mit Menschen mit Beeinträchtigung, BetreuerInnen, AssistentInnen ein Seminar zur Persönlichen Zukunftsplanung im März 2009 angeboten. (vgl. <http://www.pfiffikus.at/pfiffikus/welcome.asp?page=%2Fpfiffikus%2Fstudiengang.asp%3Ffvnr%3D42101>)

Ich selbst habe an der Universität Wien an einem Seminar zu diesem Thema teilgenommen und einen ersten Einblick in den Ablauf einer Persönlichen Zukunftsplanung gewinnen können. In diesem Seminar wurden wir dazu aufgefordert durch Behinderung erschwerte Übergänge in der Biographie des Menschen mit diesem Konzept zu verbinden.

5.2.Weitere Konzepte

Nun soll nur kurz auf zwei weitere mögliche Konzepte eingegangen werden, um Modelle aufzuzeigen, die Autonomiegewinn und soziale Beziehungen bei Menschen mit intellektueller Behinderung unterstützen können.

5.2.1.Persönliche Assistenz

Der Gedanke der persönlichen Assistenz kommt von körper- und sinnesbeeinträchtigten Menschen und deren Selbsthilfe- und Selbstbestimmungs-Bewegung. Menschen mit Behinderung fungieren in diesem Modell quasi als Arbeitgeber. Assistenten sind somit „Helfer“ und „Gehilfen“, Selbstbestimmung und das Verstehen des Menschen mit Behinderung als Experte in eigener Sache sind Grundprinzipien dieses Modells. Damit ist es Menschen mit Behinderung möglich „normal“ im Sinne des Normalisierungsprinzips ihr Leben zu meistern. (vgl. Puschke 2005, 3; BIZEPS 2008, 9)

In Österreich bzw. in Wien bietet die Wiener Assistenzgenossenschaft für Menschen mit Behinderung die Vermittlung von Assistenten an. Diese umfasst eine Unterstützung und Hilfe bei den "basic-needs" (Körperpflege etc), bei der Haushaltsführung, in der Freizeit, am

Arbeitsplatz sowie Hilfe und Unterstützung zur Erhaltung der Gesundheit; also ein großes Spektrum an Angeboten, das sich am Bedarf des Kunden orientiert. Persönliche Assistenz welche auch die Freizeitassistenz umfasst, ist eine Form der Organisation von Hilfen für Menschen mit Behinderung, die Fremdbestimmung reduziert und Selbstbestimmung und Selbstverantwortung ermöglicht. (vgl. <http://www.wag.or.at/index.php?cont=6>)

5.2.2.Freizeitassistenz

Insbesondere habe ich mich für die Freizeitassistenz, als Konzept für die Gewinnung von sozialen Kontakten, Autonomie und Raum unabhängig von Eltern, entschieden, da der Bereich der Freizeit für Jugendliche mit intellektueller Behinderung ebenso wie für Jugendliche ohne Behinderung, von großer Wichtigkeit ist. Um die Gestaltung der Freizeit zu unterstützen und Wünsche erfüllen zu können, ist Freizeitassistenz eine Möglichkeit, die Zeit selbstbestimmt zu erleben. Diese „umschreibt ein Dienstleistungsangebot für Menschen mit Behinderung zur selbstbestimmten (...) Teilhabe am kulturellen Leben der Gemeinschaft“ (Schirbort 2007, 124). Das bedeutet eine bedarfsgerechte Unterstützung in der Gestaltung der Freizeit. Diese kann verschieden organisiert sein, so ist eine mögliche Variante, dass der Mensch mit Behinderung selbst Arbeitgeber ist, so wie bei der persönlichen Assistenz und bestimmt wo, wann und wie die Assistenz stattfindet. Diese Dienstleistung kann aber auch von öffentlichen Mitteln, wie auch von Freizeiteinrichtungen organisiert sein.

Der Freizeitassistent hat dabei einen breit gefächerten Aufgabenbereich, welcher über praktischer Unterstützung, Kontaktaufnahme bis zur Organisation erster Treffen, oder von Freizeitangeboten, gehen kann. (vgl. ebd.) HINZ (2002) schreibt in Bezug auf Freizeitassistenz, ebenfalls die Möglichkeit Menschen mit Behinderung kulturell zu partizipieren und z.B. die Museumpädagogik einzubeziehen, um Wege zu ermöglichen Museen für alle Interessierten zu öffnen. Generell müssen dabei äußere und innere Barrieren überwunden und individuelle Zugangsmöglichkeiten geschaffen werden. Das bedeutet in etwa die Räumlichkeiten barrierefrei zu gestalten, wie auch Inhalte in einfacher Sprache wiederzugeben. (vgl. Hinz, 2002, o.S.) Eine weitere mögliche Gestaltung der Freizeit sind sportliche Aktivitäten, welche im nächsten Kapitel betrachtet werden.

5.2.3.Sport in der Freizeit zur Unterstützung der Autonomieentwicklung

In diesem Absatz soll kurz auf Sport als Ansatzpunkt für den Menschen mit intellektueller

Behinderung eingegangen werden und dadurch mögliche Kontaktknüpfung und Autonomieentwicklung näher betrachtet werden. Sport wird hier als Teil der Freizeit betrachtet und nimmt die Bestrebungen nach einer vielfältigen Gestaltung dieser Zeit für den Menschen mit intellektueller Behinderung als Ausgangspunkt.

Sport und Bewegung kann als bedeutende Dimension in der Entwicklung jedes Menschen gesehen werden, deren primäres Ziel es nicht nur ist körperliche und motorische Fähigkeiten zu erlangen, sondern auch den menschlichen Geist in Bewegung zu halten, emotionale Spannungen zu lösen und soziale Kompetenzen zu stärken. Es werden Regeln erprobt und verinnerlicht, Kontaktaufnahme geübt und verbessert, somit insgesamt eine Gruppendynamik und das Miteinander gestärkt. (vgl. Wegner 2007, 324) Hierzulande ist der österreichische Behindertensportverband (ÖBSV) eine wichtige Organisation, welcher eine Vielzahl an Breitensportlichen Aktivitäten anbietet und auf die Chancen von Integration und Autonomieförderung hinweist. (vgl. http://www.oebstv.or.at/de/menu_main/sportangebot)

Im Positionspapier des ÖBSV wird auf den möglichen gesellschaftlichen Einfluss in Richtung Integration und die Bedeutung von Sport für die individuelle Entwicklung des Menschen eingegangen.

„Behindertensport hat gesellschaftspolitische Bedeutung. Sport hilft behinderte Menschen zu integrieren. Sport formt selbstbewusste Individuen und gliedert sie in die Gesellschaft ein. Eigenständige und selbstverantwortlich handelnde Menschen mit Behinderung sind das Ziel im Behindertensport. Die gelungene Integration von behinderten Menschen ist ein Zeichen für einen hohen Entwicklungsstand der Gesellschaft. Mit Sport wird dieses Ziel erreicht“ (http://www.oebstv.or.at/files/doc/Dokumente/Positionspapier_Endfassung_neu07_.pdf).

Durch Sport werden Freundschaften geschlossen, es ermöglicht positive Körpererfahrungen, fördert das Selbstbewusstsein und ist eine Triebfeder der Inklusion. Der ÖBSV sieht den Sport als Hilfestellung bei der Entwicklung von Autonomie. Selbstbestimmung wird gefördert, indem Menschen mit Behinderung Selbstbewusstsein erlangen und sich für ihr Leben selbst verantwortlich fühlen. Soziale Kontakte, die dabei geknüpft werden, sind Ausgangspunkt für eine inklusive Gesellschaft.

Es gibt eine Vielzahl an Ebenen im Behindertensport, angefangen vom Rehabilitationssport; Freizeit- und Breitensport; Gesundheits-, Kinder-, Jugend- und Seniorensport; bis hin zum Wettkampf-, Leistungs- und Spitzensport. Ebenso gibt es eine Fülle an Organisationen und Anbieter für Bewegung und Sport, wie z.B. Adapted Physical Activity (AFAPA), Special

Olympics (SOI), Organisierter Behindertensport (ÖBSV, ÖGSV, ÖPC). All diese Organisationen versuchen Sport zu vermitteln. Innerhalb des ÖBSV gibt es auch verschiedene Einteilungen nach Behinderungstypen, die eine möglichst homogene Gruppe von Sportler garantieren soll. So gibt es Amputations-, Blinden-, Sehbehinderten-, Cerebralparetiker-, Mentalbehinderten- und Rollstuhlsport. Dementsprechend weit ist das Feld der Sportarten, die nach Interesse und Möglichkeiten angeboten werden. (vgl. ebd.)

Sport ist eine Chance in einem geschützten Rahmen unabhängig von den Eltern Erfahrungen zu sammeln, Freundschaften mit Peers zu knüpfen, Selbstvertrauen zu entwickeln und dadurch Autonomie zu erlangen. Somit stellt Sport ein Konzept dar, um Ablösung und soziale Kontakte zu fördern und impliziert somit eine Relevanz für das Thema dieser Diplomarbeit.

5.2.4.Integrationsassistenz

Zur Autonomieentwicklung für Jugendliche gehört, wie schon im Kapitel 5.1 beschrieben, ebenso die Integration in die Arbeitswelt. Dafür existieren verschiedene Konzepte, welche Unterstützungsformen der Integrationsassistenz darstellen und für Menschen mit Behinderung bei der Integration am Arbeitsplatz bzw. der Eingliederung in den Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Diese lassen sich folgendermaßen einteilen und beschreiben. (vgl. Giga/Hühner 2006, 27ff)

- Bedarfsdiagnostik: Dabei werden individuelle Fähigkeiten, Anforderungen und Unterstützungsbedarf bei Arbeitnehmer und Arbeitgeber ermittelt. (vgl. ebd.)
- Job Coaching: Auf den Erkenntnissen der Bedarfsdiagnostik werden Unterstützungsschwerpunkte ermittelt, welche den/die KlientIn den Umgang mit den gestellten Anforderungen ermöglichen sollen. Hauptaugenmerk liegt dabei auf den Punkten Lernen und Einlassen auf Veränderungen. Diese stellen zentrale Faktoren des Job Coachings dar. Anforderungen werden dabei sowohl an den/die KlientIn, sowie auch an den Coach gestellt. So muss eine Bereitschaft seitens des/der KlientIn bestehen und eine Flexibilität bzw. eine ausgebildete Willigkeit zur Auseinandersetzung mit neuen Situationen seitens des Coach vorhanden sein, um die jeweiligen individuellen Bedingungen zu erfüllen. (vgl. ebd.)
- Arbeitsassistenz: Arbeitsassistenz steht Menschen mit Behinderung zur Verfügung, wenn die Kerntätigkeit alleine ausgeführt werden kann, jedoch bestimmte für den Arbeitsprozess wichtige Tätigkeiten ohne Unterstützung nicht möglich sind. (vgl. ebd.)

- Sozialtraining: Soziales Training ist für Menschen vorgesehen, welche sich schwer in Teams integrieren und sich sozial unangemessen verhalten. Bei diesem Training geht es darum Kontaktaufbau zu üben, Gespräche zu führen und auf andere einzugehen. Des Weiteren wird ein Konflikttraining durchgeführt bzw. der Umgang mit Kritik gezeigt. Es sollen Fähigkeiten erworben werden, welche in der Kooperation mit Arbeitskollegen von großer Wichtigkeit sind. (vgl. ebd.)

- Berufswegeplanung

5.3.Zusammenfassung

Die Fragestellung, ob pädagogische Konzepte existieren, die soziale Beziehungen und Autonomieentwicklung in der Adoleszenz unterstützen, wurde anhand von drei Modellen bearbeitet. Diese sind explizit dafür ausgewählt Freundschaften bzw. soziale Kontakte zu fördern, einen Raum abseits der Eltern und der Herkunftsfamilie zu schaffen, dadurch Autonomie zu ermöglichen, wie auch Verknüpfungen zwischen den häufig getrennten Welten von Menschen mit intellektueller Behinderung und deren Familien und der „normalen“ Welt herzustellen.

Persönliche Zukunftsplanung, Freizeitassistenz wie auch Sport, stellen mögliche Konzepte dar, welche Jugendliche in ihrer Beziehungsgestaltung, wie auch beim Autonomiegewinn unterstützen. Sie schaffen Berührungspunkt zwischen Menschen mit und ohne Behinderung und können in Zeiten des Übergangs, die wie beschrieben sowohl Chance als auch Risiko implizieren, eine bedeutende Hilfestellung sein. Wichtig ist es Mut zu haben, neue Wege auszuprobieren, um Neues entstehen zu lassen und positive Erfahrungen zu ermöglichen. Dies stellt eine wichtige Grundvoraussetzung dar, Inklusion auf den Weg zu bringen und Menschen mit Behinderungen als „normale“ Form des Lebens wahrzunehmen.

II. Empirischer Teil

6. Soziale Beziehungen als wichtige Bestandteil der Autonomieentwicklung

Vorab werde ich hier auf methodische Grundlagen der empirischen Sozialforschung eingehen und meine Herangehensweise an die Interviews erläutern. Danach werden auf Basis der Interviews die Ergebnisse der verschiedenen Befragungen vorgestellt und die vorhandenen Forschungsfragen bearbeitet werden. Zum Schluss soll ein Ausblick stattfinden und auf zukünftige mögliche Untersuchungen hingewiesen werden.

6.1. Fragestellung

Der Überblick über verschiedene theoretische Ansätze in der Lebensphase Jugend und den damit verbundenen Entwicklungen, in Bezug auf soziale Beziehungen und Autonomie, sollte verdeutlicht haben, dass es keine fixen Theorien gibt und eine große Subjektivität dieser Thematik besteht. Es gibt vielerlei Ansätze, welche Autonomieentwicklung und den Wandel von Beziehungen während der Adoleszenz bearbeiten, wie auch die Isolation von Menschen mit intellektueller Behinderung in verschiedenen Theorien diskutiert wird. Es fehlen jedoch häufig Überlegungen, die den Jugendlichen mit intellektueller Behinderung unter den Aspekten des Erwachsenwerdens und den damit verbundenen Entwicklungsaufgaben betrachten.

Meine Studie orientiert sich an bereits bestehenden Untersuchungen, versucht jedoch das Individuum in den Vordergrund zu stellen. Es geht darum, Lebenssituationen von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung zu betrachten, um die Auswirkungen von sozialen Beziehungen von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung auf die Autonomieentwicklung und die Ablösung vom Elternhaus zu beobachten.

6.2. Darstellung der Forschungsannahmen

Aus Praxiserfahrungen und der Bearbeitung von einschlägiger Literatur ergaben sich Forschungsannahmen. Daraus wurden Themenbereiche, welche als Kategorien angeführt werden, abgeleitet um für eine übersichtliche Form der Ergebnisdarstellung zu sorgen. Diese

entsprechen ebenfalls den Schwerpunkten der Fragestellungen a bis d und werden nun diesen zugeordnet.

ad a) Soziale Beziehungen außerhalb des Elternhauses haben einen positiven Einfluss auf die Ablösung von den Eltern.

- Auszug und Wohnen in der Herkunftsfamilie
- Soziale Beziehungen innerhalb der Familie
- Alltagsverhalten von Jugendlichen

ad b) Soziale Beziehungen haben einen positiven Einfluss auf den Autonomiegewinn von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung.

- Autonomie und Ablösung
- Autonomie in der Freizeit

ad c) Soziale Beziehungen werden durch eine intellektuelle Behinderung erschwert.

- Freundschaft und Peerbeziehungen
- Partnerschaft und Sexualität

ad d) Pädagogische Konzepte unterstützen die Entwicklung von sozialen Beziehungen und den Autonomiegewinn.

- „Circle of support“
- Freizeitassistenz

6.2.1. Konkrete Bearbeitung der Fragestellung

Zu Beginn meiner konkreten Auseinandersetzung mit der Fragestellung und den Forschungsannahmen, ergaben sich folgende Überlegungen:

Durch die Interviews können Daten über theoretisches Wissen, eigene Erfahrungswerte und Beobachtungen der Auswirkungen von Freundschaften und Ablösung auf die Autonomieentwicklung gesammelt werden.

Die Jugendlichen selbst berichten über ihre Lebenswelt und die erlebten - oder nicht erlebten - Veränderungen in dieser Altersphase. Sie können aus erster Hand berichten, wie sie pubertäre

Prozesse erfahren haben. Aus Sicht der Betreuer können Praxiserfahrungen erhoben werden, da sie an der Schnittstelle der Lebenswelten der Jugendlichen und der pädagogischen Professionalität arbeiten. Von den Experten erfahre ich einiges über den theoretischen Hintergrund von sozialen Beziehungen in der Jugend und pädagogischen Konzepten aus Sicht der Psychiatrie und Pädagogik.

In dieser Studie soll die individuelle Autonomieentwicklung, deren Förderung und die daraus entstehenden Einflüsse auf die subjektiven Lebenswelten untersucht werden. Es soll versucht werden, die Zusammenhänge der Prozesse innerhalb der verschiedenen Lebenswelten zu beschreiben und meine Forschungsannahme zu bearbeiten.

Durch die Interviewfragen für Betreuer und Jugendliche sollen Auswirkungen und Bedeutung von sozialen Beziehungen und Ablösung auf den Autonomiegewinn heraus kristallisiert werden. Die Fragen sind auf der persönlichen Ebene anzusiedeln und in die Bereiche Auszug oder Verbleib im Elternhaus, soziale Beziehungen zu Eltern und Freunden, Autonomie im Alltag und in der Freizeit, sowie Problematiken beim Ablösungsprozess gegliedert. Diese nehmen Bezug auf den Menschen als bio-psycho-soziale Einheit und die Möglichkeit der Autonomieentwicklung auf jeder dieser Ebenen.

Fragen, die an die Experten gestellt werden und denselben Kategorien zugeordnet wurden, sollen die Lebenswelt der Jugendlichen und deren Eltern auf einer höheren, theoretischeren Ebene betrachten. Hier geht es vor allem um professionelles Wissen, aber auch persönliche Erfahrungen, die in der beruflichen Praxis gesammelt werden konnten.

6.2.2. Anmerkungen zu der Wahl der interviewten Personen

Bei der Konzeption meiner Studie und bei der Auswahl an Interviewpartnern habe ich mich dazu entschieden, mich auf die Jugendlichen selbst zu konzentrieren. Eltern habe ich aus diesem Grund außenvorgelassen, weil ihre Darstellung des Entwicklungsprozesses schon in einigen Studien festgehalten wurde und ich diese Sichtweise in meinem theoretischen Teil dargestellt habe. Um jedoch allgemeine Faktoren von Autonomiegewinn und Auszug, außerfamiliäre Kontaktknüpfunen und Unterstützungskonzepten betrachten zu können, waren ebenfalls Interviews mit BetreuerInnen und Experten notwendig.

Die Wahl der Experten erfolgte nach ausführlicher Recherche von Literatur und im Internet. Da ich für meine Diplomarbeit ein für den deutschen Sprachraum relativ neues Konzept als

Unterstützungsmöglichkeit bearbeiten wollte, war es meiner Meinung nach nötig ein Interview mit einer Person zu führen, die dieses Konzept in der Praxis ausübt und über pädagogische Relevanz, Schwierigkeiten und Erfahrungen berichten konnte. Dabei fiel meine Wahl auf Ines Boban, die theoretische und praktische Erfahrungen zu diesem Konzept aufweisen konnte.

Zudem war ein weiteres Interview mit einem Experten notwendig, der medizinisches und psychologisches Wissen über Jugendliche mit intellektueller Behinderung verfügt und in der Praxis tätig ist. Durch Recherche im Internet stieß ich auf das Ambulatorium in der Rhigasgasse, das eine der wenigen Einrichtungen ist, die für Kinder und „Jugendliche“ bis 30 mit intellektueller Behinderung, Unterstützung in verschiedenen Bereichen, wie Psychiatrie, Logopädie und im Bereich Psychosozialen anbietet. Hier konnte ich Alexander Artner für ein Interview gewinnen.

Um die Interviews mit Betreuern in Einrichtungen von betreutem Wohnen und den Jugendlichen durchzuführen, trat ich in Verbindung mit der Lebenshilfe Steiermark, bzw. der Caritas in Wien. So war es mir möglich in 3 verschiedenen Institutionen Interviews durchzuführen und ich hatte die Möglichkeit mit BetreuerInnen im Bezirk Mürzzuschlag (Stmk) und Wien zu sprechen, außerdem Jugendliche in einer Werkstatt im Bezirk Knittelfeld (Stmk) zu befragen. BETREUERIN 1 war Leiterin einer Einrichtung für betreutes Wohnen für Menschen mit Behinderung über 18 Jahre und beim Aufbau dieser Einrichtung mitbeteiligt. BETREUERIN 2 war in einer Einrichtung für Kinder und Jugendliche bis 18 Jahre tätig und hatte berufliche Erfahrungen in der Arbeit mit jungen Erwachsenen in Hinblick auf den Berufseinstieg. Durch diese Auswahl wollte ich die im Zentrum stehende Altersgruppe abdecken. Die Auswahl der Personen erfolgte, nach von mir vorgegebenen Kriterien, durch die Institutionen selbst.

Diese lauteten:

- Langjährige Berufserfahrung mit Menschen mit intellektueller Behinderung.
- Erfahrung und Wissen über unterschiedliche Konzepte.
- Eine leitende Position einnehmen und trotzdem noch in der Praxis tätig sind.
- Über Expertenwissen verfügen.

Die Auswahl der Betreuer wurde anhand folgender Kriterien vorgenommen:

- Langjährige Berufserfahrung in einer Wohneinrichtungen, oder einer Werkstatt.
- Beschäftigung mit dem Thema soziale Beziehungen und Ablösung.

- Erfahrungen in mehreren Einrichtungen.

Bei der Auswahl von Jugendlichen waren folgende Aspekte ausschlaggebend:

- Alter zwischen 16 und 30.
- Intellektuelle Behinderungen
- Auszug erfolgte in dem Zeitraum zwischen dem 16. und 30. Lebensjahr
- oder Wohnen in der Herkunftsfamilie

Überblick über die Interviewpartner:

Jugendliche	Alter	Geschlecht	Wohnsituation
JUGENDLICHE 1	27	weiblich	Wohngruppe
JUGENDLICHER 2	28	männlich	Wohngruppe
JUGENDLICHER 3	22	männlich	Wohngruppe
JUGENDLICHER 4	29	männlich	Familie
JUGENDLICHE 5	26	weiblich	Familie
JUGENDLICHER 6	28	männlich	Familie

6.2.3. Anmerkungen zur Interviewsituation

Die verschiedenen Interviews fanden im Zeitraum zwischen Februar 2009 und März 2009 statt, die Vorgespräche wurden teilweise im Januar geführt.

Die Gespräche mit den Jugendlichen und Erwachsenen mit intellektueller Behinderung wurden in einer Werkstätte in Knittelfeld durchgeführt. Die Befragungen der Betreuer fanden in Kindberg (Betreuerin 1), sowie in Wien (Betreuerin 2) statt. Zusatzinformationen über die interviewten Jugendlichen in der Werkstätte erhielt ich am Telefon und per E-Mail von einem Betreuer dieser Einrichtung, welcher jedoch durch dessen Zeitmangel nicht extra interviewt werden konnte. Das Experteninterview mit einem Psychiater und Leiter eines Ambulatoriums für Kinder und Jugendliche mit intellektueller Behinderung, Alexander Artner, fand in dessen Büro in der Righasgasse statt. Die Expertin zur „Persönlichen Zukunftsplanung“ Ines Boban, eine deutsche Staatsbürgerin, wurde telefonisch interviewt, da ein Flug nach Deutschland für mich nicht möglich war. Alle Interviews wurden aufgenommen und anschließend transkribiert. Sechs der Interviews mit Jugendlichen in Knittelfeld wurden von einem Betreuer, nach sorgfältiger Einführung in das Thema, befragt. Es gab danach noch die

Möglichkeit einer Folgebefragung, da nicht alle Sachverhalte durch die ersten Interviews geklärt werden konnten. Zusätzlich standen die Betreuer über E-Mail und Telefon für Fragen zur Verfügung. Schwierig wurden die Befragungen in einigen Fällen durch die kommunikativen Fähigkeiten der Interviewten. Die Zeit beschränkte sich bei allen Jugendlichen und Erwachsenen mit intellektueller Behinderung auf ungefähr 15 Minuten, da entweder die Konzentration nachließ, oder durch Störungen anderer Kunden das Interview nicht fortgeführt werden konnte. Die Befragten haben sich alle freiwillig für die Interviews zur Verfügung gestellt und schilderten enthusiastisch ihre Lebenssituation. Es gab einige Störungen (läuten eines Telefons, Eintritt anderer Personen usw.) bei den Interviews, obwohl ich versucht habe, eine möglichst ruhige Atmosphäre zu gewährleisten.

6.3.Darstellung der Methode und der empirischen Grundlage

Um die vorhandenen Forschungsfragen zu bearbeiten, wurde das qualitative Interview als Methode gewählt. Diese dient zur sprachlichen Erfassung von Bedeutungsmustern und stellt eine wichtige Methode der empirischen Sozialforschung dar. Für den Befragten besteht die Gelegenheit, seine eigene Wirklichkeitsdefinition der/dem ForscherIn darzulegen. (vgl. Atteslander 2006, 100ff) Die zentralen Prinzipien der wissenschaftlichen Sozialforschung sind auch auf die qualitativen Interviews anzuwenden.

6.3.1.Leitfaden-Interview

Um soziale Beziehungen zu Eltern und Freunden, bzw. die Autonomieentwicklung, die damit zusammenhängt zu untersuchen, ist es sinnvoll verschiedene Perspektiven in einem größeren Kontext zu betrachten. Ich versuche mit meiner Analyse, Prozesse zu beschreiben und nicht isolierte Fakten zu erforschen. Dazu wurde das Leitfaden-Interview gewählt. Leitfadeninterviews können verschieden strukturiert sein und eher straff oder locker angelegt werden. Gemeinsam ist ihnen, dass es keine vorgegebenen Antwortkategorien gibt, um den Interviewten eine möglichst freie Beantwortung zu gestatten. Für diese Untersuchung wurden entsprechend der teilstrukturierten Form des Interviews, vorformulierte Fragen verwendet, wobei die Reihenfolge dieser offen blieb. Dies ermöglichte das Eingehen auf bestimmte Themen und gestattete gegebene Antworten weiter zu verfolgen. (vgl. Atteslander 2006, S.124f)

6.3.2. Problemzentriertes Interview

Ein Beispiel, das in der Literatur beschrieben wird, ist das problemzentrierte Interview. Dieses wurde für diese Untersuchung ausgewählt. Dabei wird das Vorwissen des/der ForscherIn zur Entwicklung des Leitfragens und die Kenntnisse um „objektive“ Rahmenbedingungen des zu untersuchenden Problems, sowie das vorhandene wissenschaftliche Konzept, miteinbezogen. (vgl. Witzel 2000) Dies geschah bei dieser Studie durch das Bearbeiten von theoretischen Material, bzw. eine ausführliche Literaturrecherche. Dieses Wissen wurde genutzt um, zentrale Elemente herauszufiltern, Verknüpfungen herzustellen und erste theoretische Annahmen zu formulieren, welche die schon beschriebenen Forschungsannahmen darstellen.

Ziel der von mir geführten Interviews ist es, subjektive Interpretationen und Sichtweisen der Befragten zu rekonstruieren. Die Kommunikation wird für diesen Zweck auf das Forschungsproblem sukzessiv zugespitzt. Der Leitfaden erfüllt dabei den Sinn eines Rahmens und der Gedächtnisstütze, sowie die Möglichkeit der Vergleichbarkeit der Ergebnisse. Er wird dazu genutzt um die zentralen Fragestellungen im Auge zu behalten. In der Auswertung erfolgt eine Gegenüberstellung des Vorwissens, also des erarbeiteten theoretischen Teils und den Aussagen und Interpretationen der Interviews. Diese Kontrastierung soll neue theoretische Erkenntnisse ermöglichen. (vgl. ebd.)

6.3.3. Auswertung des Interviews

Die Auswertung der Interviews erfolgte mit der zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach MAYRING (2008), welche mit Hilfe verschiedener Abstraktionsebenen eine schrittweise Verallgemeinerung ermöglicht. (vgl. Mayring 2008, S.59ff)

Auswertungsschritte:

- Bildung von Paraphrasen

Bei der Paraphrasierung werden nichtinhaltliche Textbestandteile gestrichen und das Gesagte auf eine einheitliche Sprachebene gebracht.

- Generalisierung auf das Abstraktionsniveau

Hier findet eine Generalisierung auf eine definierte Abstraktionsebene statt.

- Reduktion/Themenbildung

Zusammenfassung von bedeutungsgleicher und Streichung von unwesentlichen Paraphrasen und Bildung von Themen bzw. Kategorien.

- Zuordnung der gefundenen Kategorien

Zusammenstellung der neuen Aussagen als Kategoriensystem.

- Vergleich der Aussagen der Interviews

Finden von Gemeinsamkeiten und Unterschieden in den Aussagen der Interviewten.

6.3.4.Methodische und empirische Grundlagen der Sozialforschung

Hier sollen die zentralen und wesentlichen Prinzipien der qualitativen Sozialforschung beschrieben werden, die für meine Studie als Vorlage gedient haben. Bei der Beschreibung dieser orientiere ich mich an LAMNEK (2005).

Offenheit

Offenheit in der qualitativen Forschung bezieht sich auf den weitgehenden Verzicht einer vorangehenden Hypothesenbildung und Formulierung von Antwortkategorien. Die Anwendung standardisierter Tests wird vernachlässigt, um möglichst offen zu sein und unerwartete Informationen zu erhalten. Dies soll gegenüber den Untersuchungspersonen, der Interviewsituation und der angewendeten Methode gewahrt bleiben. Hypothesen werden im Zuge der Untersuchung generiert und die Strukturierung zurückgestellt, jedoch soll nicht unstrukturiert an eine Studie herangegangen werden. (vgl. Lamnek 2005, S. 21)

Dementsprechend nutzte ich zu Beginn meiner Untersuchung meine Erfahrungen aus meiner Arbeit mit Menschen mit intellektueller Behinderung als Freizeitassistentin und Einsichten bzw. Befragungen, die ich in einem Seminar zum Thema „Gestaltung von Übergängen durch Persönliche Zukunftsplanung“ machen konnte. In einem Team wurden mehrere Interviews

zum Thema Ablösung mit Eltern und BetreuerInnen durchgeführt. So konnten erste Erkenntnisse zu den Themen Ablösung und Autonomiegewinn gemacht werden. Außerdem setzte ich mich intensiv mit der vorhandenen Literatur auseinander und führte anschließend 2 Experteninterviews durch, die mir weitere Erkenntnisse und Hilfestellungen bei der Entwicklung der Fragen für die Interviews mit BetreuerInnen und Jugendlichen gaben.

Forschung als Kommunikation

Qualitative Forschung entsteht durch die Kommunikation zwischen ForscherInnen und zu Erforschendem. Die Interaktion und Beziehung zwischen dem/der ForscherIn und der zu erforschenden Person ist von Bedeutung und wird nicht, wie in der quantitativen Forschung, als Störfaktor betrachtet. Der unterschiedliche Blick auf die Wirklichkeit soll aus der Sicht und Perspektive der Subjekte interpretiert werden. Die zu erforschenden Personen sind nicht Forschungsobjekte, sondern wichtige Bestandteile und Kommunikationspartner im Forschungsprozess. (Lamnek 2005, S. 22)

Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand

Wie schon erwähnt ist qualitative Forschung ein Prozess der Kommunikation, der Interaktion und des Forschungsgegenstandes und stellt prozesshafte Ausschnitte der Reproduktion und Konstruktion sozialer Realität dar. „Das Prinzip der Prozessualität soll wissenschaftliche Erfassung des Entstehungszusammenhangs sozialer Phänomene gewährleisten“ (Lamnek 2005, S. 23).

Reflexivität von Gegenstand und Analyse

Für die Reflexivität einer Methode wird eine reflektierte Einstellung seitens des/der Forschers/Forscherin selbst und seiner Untersuchungsmethode vorausgesetzt. Die ForscherInnen reagieren auf neue und unerwartete Momente im Forschungsprozess. Diese werden reflektiert und wenn nötig überdacht und den neuen Bedingungen angepasst. Auch hier ist die Beziehung zwischen dem/der ForscherIn und Erforschendem von Bedeutung, welche kommunikativ und reflexiv sein muss. (vgl. ebd., S.23f)

Flexibilität

Das Prinzip der Flexibilität bedeutet eine Flexibilität des gesamten Forschungsprozesses, der Erhebung und der Exploration, durch Anpassung an Eigenheiten des zu untersuchenden Gegenstandes und den daraus folgenden weiteren Untersuchungsschritten. Standardisierte Tests und Flexibilität widersprechen einander nicht unbedingt, wenn es die Anpassung an den Untersuchungsgegenstand notwendig macht. Aufgrund der flexiblen Vorgangsweise gelten die qualitativen Verfahren im Gegensatz zu quantitativen Methoden als weich. (Lamnek 2005, S.25f)

Explikation

Um die Forschung für andere nachvollziehbar zu machen, ist es von Bedeutung die einzelnen Schritte des Untersuchungs- und Interpretationsprozess offen zu legen. Dies ist keine Garantie für die Exaktheit und Gültigkeit der Interpretationen, dient jedoch deren Nachvollziehbarkeit.

Um eine Explikation meiner Studie zu gewährleisten, wird der Forschungsprozess in Folge beschrieben.

6.4.Ergebnisse der Analyse

Der grobe Aufbau der Darstellung meiner Ergebnisse gestaltet sich insofern, dass die Bearbeitung der Interviews zunächst immanent anhand der Forschungsschwerpunkte, und anschließend kontextualisierend in einer Diskussion, durchgeführt wird. Dadurch soll eine schrittweise nachvollziehbare Interpretation gewährleistet werden.

Um die immanente Betrachtung der Fragestellung zu veranschaulichen, werden vier Schwerpunkte unterschieden, diese generieren sich aus den in den Interviews besprochenen Themen.

a)Das individuelle Erleben des Ablösungsprozess und räumlicher Trennung:

Wie gestaltet sich der Ablösungsprozess für Menschen mit intellektueller Behinderung?

b)Die Autonomieentwicklung einzelner Individuen:

Wie kann Autonomiegewinn, unter der Berücksichtigung des Menschen als bio-psycho-soziale Einheit, im Zuge der Entwicklung aussehen?

c)Struktur und Bedeutung von sozialen Beziehungen:

Wie sind soziale Beziehungen von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung strukturiert und welche Bedeutungen haben Freundschaften in der Adoleszenz?

d) Vorhandene Unterstützungskonzepte mit inklusivem Ansatz:

Gibt es pädagogische Konzepte, die diese Beziehungen unterstützen?

Um eine gewisse Übersichtlichkeit zu erlangen erfolgt eine Einteilung in die oben beschriebenen Kategorien und befragten Personengruppen – Jugendliche, Betreuer und Experten. In den anschließenden Beschreibungen der Themenschwerpunkte gelangen die wichtigsten Inhalte der Interviews zur Darstellung und werden, für eine bessere Lesbarkeit, teilweise zusammengefasst gezeigt. Im Gebrauch der Methode von MAYRING können dabei bestimmte Facetten der Aussagen verloren oder verfälscht werden. Eine eindeutige Trennung der verschiedenen Kategorien ist nicht immer möglich und es gibt Überlappungen, welche dem Menschen als bio-psychisch-soziale Einheit zu Grunde liegen.

6.4.1. Das individuelle Erleben des Ablösungsprozess und der räumlicher Trennung

In diesem Punkt sollen die Themen Auszug, Autonomieentwicklung und die Umgestaltung der Beziehung zu den Eltern von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung untersucht werden. Des Weiteren erfolgt die Betrachtung des Alltagsverhaltens im Jugendalter.

Kategorie: Auszug und Wohnen in der Herkunftsfamilie

Um dieses Thema zu bearbeiten wurden Fragen bezüglich der aktuellen Wohnsituation, Gründe für einen Umzug und Veränderungen zur früheren Lebenssituation gestellt.

Jugendliche

An den Aussagen der befragten Jugendlichen, welche im Alter zwischen 16 und 30 von zuhause ausgezogen waren, war festzustellen, dass ein Umzug aus verschiedenen Gründen stattgefunden hatte.

J1: „Ich wollte von zuhause weg. Es ging zuhause nicht mehr. (...) Meine Mutter schreibt mir nicht mehr vor, was ich tun muss. Ich bin erwachsen geworden“..

J2: „Ich habe arbeiten müssen und meine Mutter wohnt in Fohnsdorf da kann sie mich leichter besuchen“.

J3: „Ich muss nicht immer betreut werden.(...) Meine Mama ist weggezogen“.

Die Gründe für einen Auszug sind vielfältig und beginnen bei dem Wunsch nach mehr Selbstständigkeit und persönlicher Weiterentwicklung, über externe Faktoren wie die Notwendigkeit eines Arbeitsplatzes, bis hin zu Konflikten im Zusammenleben mit den Eltern. Meist waren mehrere Faktoren für den Auszug mitbestimmend, wie z.B. das ineinander fließen von der eigenen Wahrnehmung als Erwachsener und den daraus resultierenden Konflikten mit der Mutter. Die Loslösung ist infolge der Befragungen individuell anzusehen und findet unter verschiedenen Gesichtspunkten statt. Zu beobachten ist, dass alle Befragten in Bezug auf den Auszug ihre Mütter, jedoch in verschiedenen Kontexten, nannten.

Die Befragung der Jugendlichen im Elternhaus ergab, dass ein Auszug aus der Herkunftsfamilie von diesen nicht gewünscht wurde. Auf die Frage ob sie gerne woanders wohnen würden, antworteten alle mit „Nein“.

Die Jugendlichen nannten dafür verschiedene Motive:

J4: „Auch super. Büroarbeiten in meinem Zimmer, fernsehen, Musik hören“.

J5: „Wir haben ein Schwimmbad. Meine Schwester wohnt mit ihrer Familie auch im gleichen Haus, aber oben“.

J6: „Es ist so schön. Ich habe viel Arbeit. Z.B. Tisch aufdecken, die Kiste Bier vom Keller holen, Geschirr wegräumen. Ich helfe der Mama auch beim Haus putzen“

Das eigene Zimmer und die darin stattfindenden Aktivitäten waren für einen Jugendlichen ein wichtiger Grund zuhause wohnen zu bleiben. Luxus und die Nähe zur Familie war für eine weibliche Jugendliche ein wesentlicher Faktor, warum es ihr im Elternhaus gefiel und sie nicht umziehen wollte. Ein weiterer Jugendlicher genoss seinen Aufgabenbereich für den er im Elternhaus verantwortlich war und sah sich als Unterstützung für seine Mutter.

Zudem hatten alle der Befragten ein eigenes Zimmer, in dem sie ihren Freiraum hatten und wo sie ihre Zeit frei nutzen konnten. Keiner nannte Wünsche für eine Veränderung der räumlichen Situation, oder auch der Lebensumstände im Allgemeinen. Die aktuelle Situation wurde akzeptiert, Vorteile und Aufgaben in der vorhandenen Familienkonstellation gefunden.

Im Vergleich der beiden befragten Gruppen wird deutlich, dass in der Ersteren ein Zeitpunkt gekommen war, die Lebenssituation in der Herkunftsfamilie zu überdenken und über die Zukunft in Bezug auf Arbeit und Wohnen neu zu entscheiden. Die Aussagen lassen erkennen, dass dieser Entschluss teilweise mit der Unterstützung der Eltern stattfand. Dies kann aufgrund des Umzuges der Mutter gesehen werden. Ob die Entscheidung aus eigenen Antrieb

erfolgte, konnte von JUGENDLICHEN 2 und 3 nicht beantwortet werden. Es wird deutlich, dass die Eltern, besonders die Mütter, einen wichtigen Beitrag dazu geleistet haben. JUGENDLICHER 3 ist sich jedoch auch darüber im klaren, dass er keine elterliche Betreuung mehr benötigt. Auf einen selbstbestimmten Umzug wies JUGENDLICHE 1 hin. Bei ihr geschah dies, nach ihrer Erkenntnis, aus eigenem Antrieb und dem bewusst gewordenen Wunsch nach Selbstbestimmung. Die Jugendlichen in den Herkunftsfamilien denken größtenteils nur über die gegenwärtige Situation nach und eine Änderung steht nicht zur Debatte. So zeigen die Aussagen, dass auch die Familien wenig die Zukunft mit den Jugendlichen besprachen. Ein Jugendlicher wies jedoch darauf hin, dass solche Gespräche innerhalb der Familie geführt worden waren.

J6: „Nein ich bleibe in Seckau. Wenn die Eltern alt sind, ziehe ich zu meiner Tante nach Murau“

Er hat eine sehr genaue Vorstellung von der Zukunft und ist sich sicher, dass er in der Familie bleiben wird. Der Befragte macht deutlich, dass ihm die Folgen des Alterns seiner Eltern bewusst sind und dass er nicht immer bei ihnen bleiben kann.

Der Wunsch nach Autonomie in Bezug auf Zukunft und Wohnen ist den meisten befragten Jugendlichen nicht bewusst oder sie können diese in der Interviewsituation nicht formulieren und in Sprache heben.

BetreuerInnen

Aus der Perspektive von BetreuerInnen sind weitere Ursachen für eine räumliche Trennung von den Eltern zu erkennen. Die BetreuerInnen gaben an, dass für einen Umzug aus dem Elternhaus verschiedene Faktoren eine Rolle spielen können:

B1: „Also wie gesagt der K. ist da, der gekommen ist, als seine Mutter ins Pflegeheim gekommen ist, vor zwei Jahren.(...)Die S. ist da seit, sie ist noch nicht so alt, sie ist 26, da muss ich nachschauen. Da war der Grund, die Eltern haben sich getrennt, das war bei der S. der Grund.(...)Oft ist es eine Erleichterung. Ich glaub, dass die schon ganz viel mitgemacht haben. Die Eltern sind dann oft schon ältere Leute, die nicht mehr können, oder wie gesagt, ganz oft ist es wenn die Eltern nicht mehr da sind“.

B2: „Eine schwerstbehinderte Frau, mit der ich gearbeitet habe in der Werkstätte, deren Mutter ist gestorben und danach war sie eben im Haus der Barmherzigkeit über einen längeren Zeitraum und ist dann eben von HdB in eine WG gekommen. Ich weiß es halt nur von Erzählungen, aber anscheinend wars bei ihr so, dass sie vorher ein sehr fröhlicher und aufgeweckter Mensch war und als ich sie kennen gelernt habe, sie hat extrem viele jammernde Laute von sich gegeben und war sehr grantig oft. Da

hat man schon gemerkt dass da für sie ein ganz ein arger Bruch für sie halt stattgefunden hat, als sie ihre Mutter verloren hat, bei der sie auch gewohnt hat“.

Von den Befragten werden hauptsächlich externe Faktoren für einen Umzug angegeben und sie beziehen sich vorwiegend auf die Notwendigkeit eines Auszuges aufgrund von Alter und Tod, sowie familiäre Problematiken der Betreuungspersonen. Hinzu kommt eine Entlastung der Bezugspersonen durch einen Umzug. Der plötzliche Auszug infolge des Todes der Eltern kann sehr traumatisch sein und, wie am Fallbeispiel von BETREUERIN 2 dargestellt, die Persönlichkeit der Menschen mit Behinderung negativ beeinflussen. Selbstbestimmung der Jugendlichen wird von den Betreuerinnen nicht angesprochen. Sie weisen viel mehr darauf hin, dass ein Auszug in den meisten Fällen fremdbestimmt wird und dadurch auch viele Problematiken in sich birgt. Pathologische Veränderungen der Psyche können eine Folge daraus sein.

In Bezug auf das Umzugsalter ihrer KlientInnen weist BetreuerIn 1 darauf hin, dass dieses ganz unterschiedlich sei, jedoch die Eingewöhnung in eine Wohneinrichtung für jüngere KlientInnen leichter ist. Die BetreuerInnen zeigen Problematiken bei einem späten, plötzlichen Auszug auf.

B1: „Von der Eingewöhnungsphase her, wenn sie jünger sind sehen sie es eher als Zuhause. Wenn sie älter sind, haben eine Vorgeschichte und Erlebtes und für sie ist das dann nicht immer ganz so einfach“.

Ältere haben meist schon viel erlebt, dies kann es für sie erschweren, die neue Unterkunft als Zuhause wahrzunehmen. Meist geschieht der Auszug im höheren Alter, durch Veränderungen der Familienstruktur, abrupt und kann in vielen Fällen nicht vorbereitet werden. Die Situation in einer Wohngruppe unterscheidet sich meist dadurch von der Herkunftsfamilie, dass viel mehr Menschen zusammen wohnen, der Raum beengter und der Lärmpegel höher ist.

Bestimmte Voraussetzungen können jedoch laut den BetreuerInnen einen Umzug erleichtern:

B1: „Wobei man sagen muss, die arbeiten ja alle in einer Tageswerkstätte, von daher kennen sie den ganzen Umgang schon. Was für die Eingewöhnung hilfreich ist. (...) Sachwalter wenn keine Eltern da sind. Ohne dem soll es nicht sein, es soll immer im Absprache und Koordination mit den Eltern, oder Sachwalter passieren“.

B2: Um auch die Ablösung langsam zu vollziehen und die Eltern weiterhin Kontakt haben und der Mensch mit geistiger Behinderung nicht einfach abgegeben wird. Weil die Eltern sich oft sehr schwer tun mit dem Loslassen,(...)

Laut Betreuerinnen erleichtert eine Vorbereitung, wie der vorhergegangene Besuch einer Tageseinrichtung und die Unterstützung der Eltern die Eingewöhnungsphase ungemein. Eine

Schrittweise Ablösung in Bezug auf den Umzug ist für alle Beteiligten erstrebenswert. Eltern oder Sachwalter sind in der Umzugsphase immer beteiligt, jedoch unterscheiden sich die Art dieser in Qualität und Quantität der Unterstützung. Diese Zeit ist auch für die Eltern schwierig. Laut den interviewten BetreuerInnen ist es für die Eltern ebenfalls besser, die Loslösung Schritt für Schritt durchzuführen, da der Ablösungsprozess auch für sie eine Entwicklungsaufgaben darstellt. Autonomiebestrebungen seitens der Jugendlichen und Erwachsenen mit intellektueller Behinderung wird von BETREUERIN 1 in ihrer Antwort nicht erwähnt. Sie geht vielmehr auf externe Faktoren des Umzuges ein, welche die Umbruchphase unterstützen. So nennt sie den routinierten Umgang der jungen Menschen mit BetreuerInnen und institutionellen Bedingungen als sehr hilfreich. Für beide Interviewten spielen die Eltern und ihre Aufgabe in dieser Situation eine große Rolle, beziehen sich in ihren Antworten nicht auf die Wünsche der Jugendlichen selbst. Sie machen deutlich, dass diese im großen Maße von ihren Eltern abhängig sind und die Loslösung von ihnen bestimmt wird. In Folge dessen die Ablösung erschwert, oder erleichtert wird.

ExpertInnen

Artner: „Es ist genauso wichtig wie im nicht behinderten Bereich und ein wichtiger Punkt in der Autonomienentwicklung, dass es ermöglicht, zumindest ermöglicht wird, dass Jugendlichen ab einem gewissen Alter auch von zuhause ausziehen können. Diese Möglichkeit soll es geben und soll auch rechtzeitig, also schon in Schule zum Beispiel vorbereitet werden, mit den Eltern; dass darüber gesprochen wird, dass es eine Möglichkeit gibt, dass sich die Eltern das anschauen können Wohngemeinschaften, betreute Wohnung, ambulant betreutes Wohnen, es gibt da verschiedene Wohnformen, (...)“.

ARTNER postuliert, dass Entwicklungsaufgaben wie ein Auszug im Zuge der Ablösung vom Elternhaus an jeden Menschen herantreten und betont, dass diese unterstützt werden müssen, da die Voraussetzungen für die Autonomieentwicklung anders sind. Alternativen und Möglichkeiten sollten schon während der Schulzeit vorgestellt werden. Problematisch wird es nämlich, wenn eine Unterbringung abrupt erfolgt.

Artner: (...)aufgrund von Erschöpfung, ein Abgeben ohne, wie soll ich sagen, ohne Vorlaufphase, auch das kenn ich, wo Eltern einfach nicht mehr können, erschöpft sind und ihre Kinder einfach abgeben. (...) Oft ist es wirklich besser, wenn diese Beziehung, wenn sie so hoch problematisch ist, getrennt wird. Es ist nur die Frage wie man es macht, wie man das vorbereitet“.

Wichtig ist die Vorlaufphase die der Trennung vorangeht. Durch dieses Vorgehen kann die

Ablösung Schritt für Schritt durchgeführt werden. Dazu ist jedoch das Vertrauen seitens der Eltern an die verschiedenen Institutionen sehr wichtig, was aber nicht immer gegeben ist. Weitere und daraus entstehende Problematiken werden von dem Experten in verschiedenen Bereichen gesehen.

Artner: „Große Probleme sehe ich momentan bei den älteren Eltern, zwischen 60 und 70, wenn sie noch behinderte Angehörige haben, die sie großteils zuhause betreuen. Die sind in einer Zeit groß geworden, wo ihre Angehörigen diese Möglichkeiten nicht gehabt haben, oder wo's in den Anfängen außer der Psychiatrie nichts gegeben hat und die Erfahrungen dementsprechend negativ waren und sich jetzt noch ihren Söhnen und Töchtern der Illusion hingeben, dass sie ewig für sie da sein können. Da sehe ich große Probleme und da habe ich ein paar Familien wo ich ganz schlechte Erfahrungen habe, die sind auch schwer zugänglich von außen“.

ARTNER spricht hier Probleme der älteren Generation an, die in einer Zeit, ohne annehmbare Alternative zur familiären Unterbringung aufgewachsen waren und dementsprechend wenig Vertrauen zu Institutionen und Einrichtungen haben. In dieser Altersgruppe werden deswegen Angehörige mit Behinderung zu Hause betreut. Ein großes Problem, das dabei entsteht ist, wenn die Hauptbeziehungsperson erkrankt oder verstirbt.

Artner: „Die werden einfach notuntergebracht. Das sag ich ja auch immer wieder diesen Eltern dazu. Ermöglichen sie es jetzt noch solange sie noch so gesund sind und hell und wach die Ablösung von ihren Söhnen und Töchtern organisieren können, aber wenn sie einmal krank sind –Schlaganfall, also ich hab da schon ganz dramatische Geschichten erlebt“.

Es ist demnach wichtig die Geschichte und Biographie der Eltern zu berücksichtigen und diese rechtzeitig auf die Trennung vorzubereiten. So stellt sich die Frage nach einer anderen Betreuungsform, nachdem die Eltern nicht mehr können oder der Entschluss zu einer anderen Unterbringung gefasst wurde.

Artner: „Es gibt Familien die die Betreuung gleich an die nächste Generation übergeben. Ich halte das für äußerst problematisch, wenn diese Angehörigen, diese gesunden Angehörigen nicht vorher wirklich aufgeklärt werden und sich nicht wirklich bewusst sind was da auf sie zukommen wird“.

ARTNER weist auf die Problematik der weiteren Betreuung durch Angehörige, z.B. durch Geschwister hin. Diese werden in einigen Fällen in gewisser Weise dazu gezwungen, z.B. durch Vermittlung von Schuldgefühlen seitens der Eltern, die Betreuung zu übernehmen. Deswegen ist es wichtig, wenn dieser Schritt als mögliche Zukunftsperspektive angedacht wird, dies gemeinsam abzuwägen und die Geschwister über daraus entstehenden

Konsequenzen aufzuklären und diesen ebenso die Chance zuzugestehen, „Nein“ zu sagen. Der Experte nennt hier „familiäre Ressourcen“ als Voraussetzung für eine innerfamiliäre Betreuung. Wenn diese vorhanden sind und ein bedürfnisorientiertes Umfeld, in dem eine autonome Entwicklung möglich ist, gewährleistet werden kann, ist laut ARTNER ein Verbleib in der Familie eine annehmbare Alternative

Kategorie: Soziale Beziehung zu den Eltern während der Ablösung

Diese Kategorie wurde mittels Fragen in Bezug auf den vorhandenen Kontakt zu den Eltern, der gemeinsam verbrachten Zeit und dem Verhältnis zu ihnen bearbeitet.

Jugendliche

Die soziale Beziehung zu den Eltern wies bei den untersuchten Personen in Institutionen eine große Heterogenität auf. Nach Aussagen der Jugendlichen und Erwachsenen mit intellektueller Behinderung ist hier kein einheitlicher Konsens zu erkennen.

J1: „Ich wollte von Zuhause weg. Es ging Zuhause nicht mehr. (...) Meine Mutter schreibt mir nicht mehr vor, was ich tun muss“

J3: „(...) meine Mutter wohnt in Fohnsdorf da kann sie mich leichter besuchen“.

Ein Jugendlicher erwähnte einen Konflikt im Elternhaus und gab diesen als Grund für den Auszug an. Wie schon in der Kategorie: „Auszug aus dem Elternhaus“ angeführt, wurde von allen Jugendlichen, welche Zuhause ausgezogen waren, die Mutter als Mitgrund dafür genannt. Väter wurden in dieser Hinsicht nicht erwähnt. Für einen Jugendlichen war es sehr wichtig, dass der neue Wohnort nicht zu weit von seiner Mutter entfernt lag, damit ein Kontakt aufrecht gehalten werden konnte. Der regelmäßige Kontakt spielte hier eine große Rolle. Wie schon erwähnt waren die Eltern bei der Entscheidung in irgendeiner Form mitbeteiligt. Der Wunsch nach mehr Selbstbestimmung ist bei JUGENDLICHE 1 zu erkennen. Es werden verschiedene Beziehungsstrukturen ersichtlich, welche bei den Befragten vorhanden waren. Auf der einen Seite ist der mögliche konflikthafte Aspekt einer solchen Beziehung zu erkennen, wie auch der Wunsch nach einem unabhängigen Leben, andererseits wird jedoch auch die große Abhängigkeit in der Entscheidungsfindung sichtbar. JUGENDLICHER 2 und 3 konnten nicht sagen, wer für den Schritt des Auszuges verantwortlich war und antworteten mit einem „Ich weiß nicht“. Diese Aussage lässt zwei Möglichkeiten offen und weist entweder auf eine gemeinsam getroffene Entscheidung hin

oder zeigt, dass die Jugendlichen selbst keine Autonomiebestrebungen hatten und dies von den Eltern bestimmt wurde.

Jugendliche, die noch im Elternhaus wohnhaft waren, gaben an, dass sie sowohl im Alltag wie auch in der Freizeit mit ihren Eltern viel Zeit verbrachten. Es gab gemeinsame Ausflüge, oder Gespräche bei einer Tasse Kaffee. Das Verhältnis wurde bei allen als gut dargestellt.

J4: Ich bin mit meinen Eltern zuhause. Manchmal besuchen wir meinen Bruder in Zeltweg oder er kommt uns besuchen.

J5: Mit meiner Mutter ins Kino gehen und shoppen. Ich mache mit meinen Eltern manchmal Ausflüge mit dem Auto.

J6: Wir sind eine große Familie, wir machen alles gemeinsam.

Die Eltern nahmen bei allen eine wichtige Stellung ein, ein gewisses Abhängigkeitsverhältnis war zu erkennen, welches sich in Verboten, Pflichten im Haushalt oder Alltagstätigkeiten zeigte. „Bis 10 darf ich fernsehen“ (Jugendlicher 4). Veränderungen im Umgang miteinander im Laufe der Zeit konnten von den Jugendlichen nicht genannt werden, außer dass sie nun teilweise mehr Aufgaben zu erfüllen hatten. (siehe Kategorie Alltagsverhalten) In der Herkunftsfamilie wurden hauptsächlich von der Mutter die Betreuung und die Haushaltspflichten übernommen. Ehemals vorhandene Unzufriedenheiten in der Herkunftsfamilie erwähnten nur Jugendliche in der Wohngruppe. Unterschiede der beiden Gruppen sind insofern zu erkennen, dass die Eltern für Jugendliche in den Herkunftsfamilien im Alltag und in aktuellen Situationen eine große Rolle spielten, wohingegen die Zukunft nur in einem Fall zum Thema gemacht wurde. Für die Befragten in den WGs waren die Eltern ebenfalls wichtig, waren jedoch für alltägliche Entscheidungen und Freizeit nur mehr am Rande von Bedeutung. Die interviewten Jugendlichen hatten gemeinsam mit den Eltern Aufgaben zu erfüllen, die von einem familiären Konflikt, über dem Finden einer neuen Arbeitsstelle bis hin zur Realisation dass weniger Betreuung erforderlich war, gingen. Diese wurden mit einem Auszug aus dem Elternhaus versucht zu lösen. Der Auszug hatte teilweise einen Einfluss auf die Selbstwahrnehmung und zeigte das äußerer Schritt, dass das Leben selbstbestimmt gelebt werden kann. (vgl. Jugendliche 1)

BetreuerInnen

Die Bedeutung von Eltern für Jugendliche mit intellektueller Behinderung ist laut BetreuerInnen unterschiedlich und die Familie spielt eine mannigfache Rolle für Jugendliche die das Elternhaus verlassen.

B1: „Das ist ganz verschieden. Ich sag das jetzt ganz brutal, ich sollt das vielleicht jetzt nicht so sagen, aber ich finde es oft erschreckend, wie Eltern ihre Kinder für mich, ich empfinde das oft so als herstellen“.

BETREUERIN 1 weist darauf hin, dass es vorkommt, dass Eltern ihre Kinder in verschiedenen Institutionen abliefern. Die Betreuerin bezieht sich dabei auf den Auszug aus dem Elternhaus. Diese abrupte Trennung von den Eltern und der schnelle Abschied sind für die befragte Betreuerin erschreckend und sie steht dem mit negativen Gefühlen gegenüber. Jedoch sind die Beziehungen zu Eltern ganz unterschiedlich und komplex zu verstehen.

B1: „Es ist, darum sage ich, dass das ganz unterschiedlich ist. Bei der I. z.B., hat, da ist ihr Vater gestorben vor zweieinhalb Jahren, mit dem kämpft sie sehr. Aber er hat sie besucht, (...)“.

So gibt es sehr enge Bindungen zu den Elternteilen auch nach dem Umzug. Die Institution versucht den Kontakt zu den Eltern und Familienmitglieder aufrecht zu erhalten und veranstaltet dazu verschiedene Feste bei denen sie eingeladen werden.

B1: „Es werden ja hier einige Veranstaltungen gemacht, also Festln, oder irgendwas, es kommen nicht immer alle. Bei manchen ist das ganz stimmig, die kommen oft her und werden auch abgeholt“.

B2: „(...) das merkt man halt schon, dass dann die Eltern da sehr stark, immer noch wie zu einem Kleinkind teilweise die Beziehung haben. Die totale Fürsorge, den totalen Schutzinstinkt einfach, vor allem und jeden bewahren wollen die Kinder und dass sie sich deswegen schwer tun, sie woanders zu lassen“.

Hier zeigen sich wiederum die komplexen Beziehungen und die Vielfalt der Verbindungen. So meint BETREUERIN 2, dass manche Eltern von Kindern mit intellektueller Behinderung eine besonders enge Bindung haben, welche nicht leicht zu lösen ist. Eltern empfinden Jugendliche und Erwachsene mit intellektueller Behinderung häufig als Kleinkinder die es zu beschützen gilt.

ExpertInnen

Artnet: „(...) ich sehe es oft so, dass die Eltern schon sehr viel, und wenn ich von Eltern sprechen, spreche ich eher von einer Minderheit, die Mehrzahl sind Mütter, allein erziehende Mütter, mit ihren behinderten Kindern und Jugendlichen die bereits in dieser Zeit oft sehr, sehr, sehr viel belastet sind. (...) Oft ist es wirklich besser, wenn diese Beziehung, wenn sie so hoch problematisch ist, getrennt wird. Es ist nur die Frage wie man es macht, wie man das vorbereitet“.

ARTNER spricht über das Verhältnis von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung und deren Eltern und macht aufmerksam, dass es hauptsächlich die Mütter sind, die die Hauptlast der Betreuung tragen.

Die Beziehung zu den Eltern kann durch die intellektuelle Behinderung stark belastet sein, zusätzliche Konflikte in der Pubertät fungieren manchmal als Auslöser dafür, dass die „Abgabe“ in einer Wohneinrichtung den letzten Ausweg darstellt. ARTNER spricht, wie schon beim Auszug aus dem Elternhaus, in diesem Zusammenhang jedoch auch von einer Chance zur Verbesserung der Beziehung zwischen den Generationen, die durch eine Entlastung des Alltages möglich wird. Bedeutend ist hier die Umsetzung, wobei Eltern und der junge Mensch selbst unterstützt werden müssen, aber Wünsche des Jugendlichen ebenfalls berücksichtigt werden sollten.

Artnet: „Die Eltern, ähm, sind sicherlich aufgerufen diese Dinge wahrzunehmen, anzuerkennen, auch diesen Widerstand der Jugendlichen zu respektieren, ähm, durchzuhalten, ich denke die Pubertät ist eine Zeit des Aushalten und des Durchhaltens für alle Eltern. Für Eltern von behinderten Jugendlichen noch viel mehr. Sich nicht auf eingefahrene Wege zu beschränken, dass heißt wegzugehen ein bisschen von den alten Ritualen des Wiedergutmachens, des Reparierens“.

ARTNER weist auf den nötigen Respekt hin, den man Jugendlichen entgegenbringen sollte, um Wichtiges wahrzunehmen und um neue Wege beschreiten zu können. Es ist von Bedeutung, dass Eltern in dieser Phase durchhalten und die Jugendlichen bei ihrer Entwicklung unterstützen. Ebenso wie der Jugendliche selbst, durchleben die Eltern einen Realisationsprozess, indem erkannt werden muss, dass die Behinderung unveränderlich ist und durch eine Therapie nichts mehr erreicht werden kann. Kinder mit intellektueller Behinderung absolvieren häufig jahrelange Therapien mit dem Ziel sie den „Gesunden“ näher zu bringen, diese werden meist in der Phase der Jugend reflektiert betrachtet. Jugendlichen beginnen häufig dagegen zu rebellieren, verweigern weitere Therapien und zeigen deutliche Autonomiebestrebungen.

Kategorie: Alltagsverhalten bei Jugendlichen

Das Alltagsverhalten wurde mit Fragestellungen nach täglichen Routinen und Tätigkeiten erhoben. Hier sollte untersucht werden, wie Jugendlichen ihren Alltag erleben und welche Aufgaben sie haben, um die Lebensumstände in dieser Altersphase zu erfassen.

Jugendliche

Jugendlichen erzählten von ihrer täglichen Routine und betonten besonders Dinge, die sie im Alltag selbstständig bewältigen konnten.

Wohngruppe:

J1: „Das Frühstück richtet immer ein anderer. Um acht gehe ich alleine in die Werkstatt und arbeite bis 16 Uhr. Am Abend habe ich zweimal die Woche Putzdienst“.

J2: „Wenn ich geweckt werde, ist das Frühstück schon fertig. Wenn die Betreuer mit den anderen fertig sind, gehen wir in die Tageswerkstätte. (...) Am Abend kochen uns die Betreuer ein Abendessen. Manchmal darf ich helfen. Wir müssen beim Wegräumen helfen.“

J3: „Um halb sieben aufstehen. Waschen, anziehen, frühstücken, Zähneputzen. Um halb acht gehen wir in die Tageswerkstätte, ca. 1 km. Von 8 bis 16 Uhr arbeiten. Danach am Montag Zimmer putzen und am Donnerstag Bad und WC putzen. Mit dem Betreuer das Abendessen richten, wegräumen, fernsehen“.

Verpflichtungen im Haushalt und Alltag wurden von allen Befragten genannt, variierten jedoch im Ausmaß, was mit den Fähigkeiten einzelner zusammenhängt. Es zeigte sich, dass in den Institutionen nach einem bestehenden Wochenplan gearbeitet wurde. Die Entscheidung, ob und wann die Tätigkeiten durchgeführt werden, übernahmen die BetreuerInnen. Die Realisierung wurde, wenn notwendig, unterstützt, jedoch möglichst alleine erledigt. Die Befragten erzählten, dass sie früher zuhause weniger Haushaltspflichten zu erledigen hatten, was von den meisten im Nachhinein als negativ erlebt wurde. *„Ich durfte nichts alleine machen“ (Jugendlicher 2); „Beim Kochen kann ich jetzt auch helfen“ (Jugendliche 3).* Diese Aussagen sind alle auf Selbstständigkeit im Alltag bezogen und betonen einen größeren Handlungsspielraum, der ihnen nun offen steht.

Die Jugendlichen in den Herkunftsfamilien erzählten ebenfalls von ihrem Alltag und erzählten stolz von Dingen, welche sie in der täglichen Routine selbstständig lösen konnten:

J4: „Um halb sieben kommt mich der Bus holen. (...) Ich habe Staubsaugdienst. Das mache ich alleine. Ich ziehe mich alleine an und ich wasche mich alleine. Essen kann ich auch alleine“.

J5: „Meine Mutter wäscht mich (...) Ab und zu Geschirr abtrocknen. Das Plastikgeschirr mache ich alleine. Auch mein Zimmer zusammenräumen, so gut es geht. (...) ich brauche immer jemanden. Ich sitze im Rollstuhl“.

J6: „Um sechs Uhr aufstehen, Zeitung hole, frühstücken, um sieben kommt der Bus (...) um 17 Uhr bin ich wieder zu Hause, Haus putzen (...) Ich brauche niemanden wenn ich am Klo bin. Duschen, einschmieren und anziehen mache ich auch alleine (lächelt)“.

Die Jugendlichen in den Herkunftsfamilien nannten verschiedene Aufgaben, die sie im Haushalt und Alltag zu erfüllen hatten. Es wurde mehrmals die eigene Körperpflege angesprochen, die größtenteils allein durchgeführt werden konnte. JUGENDLICHE 6

erzählte, dass sie durch ihren Rollstuhl für fast alle Tätigkeiten Unterstützung benötige und nichts alleine machen könne. Pflichten im Haushalt wurden in diesem Fall größtenteils von der Mutter übernommen. Alle Befragten wurden morgens mit einem Bus abgeholt und am Abend wieder nachhause gebracht. Der Arbeitsweg musste demnach nicht alleine bestritten werden. Der Alltag der beiden befragten Gruppen stellt sich sehr ähnlich dar. So werden Arbeit und Aufgaben genannt, die in einem geregelten Ablauf stattfinden. Bei der Darstellung des Alltages werden weder Freunde, noch Freizeitaktivitäten (ausgenommen fernsehen) genannt und mehrmals auf die vorhandene Betreuungssituationen hingewiesen. Von verschiedenen selbstständig ausgeführten Handlungen wird von den Jugendlichen erzählt. Durch die Betonung dieser Tätigkeiten in den Interviews, was auch durch ein Lächeln gezeigt wurde, wurden sie von ihnen selbst besonders hervorgehoben.

Selbstbestimmung im Alltag ist in diesen Beispielen nicht zu sehen, jedoch lässt sich das vorhandene Selbstbewusstsein durch den ausgedrückten Stolz während des Interviews erkennen, welches durch Selbstständigkeit entsteht.

BetreuerInnen

Die BetreuerInnen erzählten vom Alltag in den WGs und was zur Unterstützung ihrer KundInnen gemacht wurde.

B1: „Es gibt eine Dienstenteilung, da haben wir Einkaufen, Kochen das hat immer einer, Auf- und Abräumen. Da einer Küchendienst, einer hat da nur Blumengießen, oder man hat auch frei. Da schreibt man da hinein, welches Essen geplant ist. (...) Es geht darum dass sie sich damit auseinandersetzen und sich Gedanken machen, um einfach zu merken, dass das Essen nicht einfach vom Himmel fällt und man etwas dazu tun muss. Das ist ja der Schritt, dass sie irgendwann einmal mit Wohnassistenz alleine wohnen können. Die nächste Stufe wäre das teilbetreute Wohnen, da gibt es noch mehr Freiheiten.(...) Wenn man sich nach irgendeiner Vorgabe richtet, wird's nicht funktionieren. Das Klientel ist immer anders und die Gegebenheiten“

B2: „Sowieso, die Förderung, wenns ums Gehen geht, oder um dass sie eben unterstützende Bewegungen machen beim Wickeln, oder sowas in die Richtung, oder eben mit Handführung essen, solche Sachen. Wir bemühen uns so gut es geht, aber es ist halt aufgrund des Betreuerschlüssels nicht in der Form möglich wie es vielleicht sonst wär“.

Beide Befragten haben in ihren Antworten den Fokus auf die Förderung von Selbstständigkeit im Alltag gelegt. BETREUERIN 1 berichtet über einen Plan, um die Bewohner zu einem selbstständigen Leben hinzuführen und einen geregelten Alltag mit Pflichten und Rechten zu demonstrieren. Es geht in diesem Fall darum, Schritt für Schritt zu versuchen alltägliche Tätigkeiten wie kochen und putzen zu erlernen. Nach ihrer Aussage hat dieses Konzept Erfolg. Sie berichtete von einer Klientin, die nun in einer eigenen Wohnung wohnt und ihren

Alltag größtenteils selbstständig meistert. Es geht darum sich individuell auf die Personen einzustellen. Wichtig ist subjektzentriert zu arbeiten und individuelle Bedürfnisse zu berücksichtigen. Die Tätigkeiten sollen selbstständig erledigt werden, jedoch erfolgt Unterstützung seitens der BetreuerInnen falls notwendig. BETREUERIN 2 schildert ähnliche Absichten in jener WG in der sie tätig war. In dieser ging es jedoch vermehrt darum, essen, gehen und Beihilfe bei der Körperpflege zu erlernen. Ein Fördergedanke ist ebenfalls in dieser Einrichtung zu erkennen, jedoch weist sie auf Probleme hinsichtlich der personellen Ressourcen hin.

ExpertInnen

BOBAN versteht Autonomie im Sinne einer „positiven Abhängigkeit“, da die Unterstützung von wichtigen Bezugspersonen im Alltag für jeden Menschen von Bedeutung ist.

Boban: „(...) ich denke, dass ganz viele Menschen ganz viel Wert darauf legen, die Beziehungen die sie sich wählen und wo sie Menschen schätzen ihren Zuspruch, ihren Segen sozusagen was sie tun, deren Einverständnis und Unterstützung sehr gerne einholen möchten und deren Anteilnahme und so weiter“.

Artner: „Indem man ihnen Möglichkeiten gibt, wo sie so gut wie möglich für sich selbst entscheiden. Das ist auch eine gute Botschaft auch an alle Eltern in dieser Phase, die Selbstentscheidung, die Selbst-äh und das gehört zur Autonomienentwicklung auch ganz unbedingt dazu. Einen Schritt zurück machen, einmal zu schauen, was möchte denn mein Kind, was möchte mein Sohn, meine Tochter, denn wirklich. Und das ist ist ein ganz ein schwieriger, langwieriger Entscheidungsprozess, oder ein Prozess des überhaupt ermöglichen zu können. Je nach Schwierigkeit der Behinderung, wirklich hinzuschauen, was wollen sie den wirklich“.

Relevante Punkte, die hier von ARTNER und BOBAN genannt werden sind: Respekt für die Meinungen der Jugendlichen und Erwachsenen mit intellektueller Behinderung zu haben, diese zu akzeptieren und dadurch die Selbstbestimmung der Jugendlichen zu unterstützen. BOBAN betont die Wichtigkeit von sozialen Beziehungen für fast alle Menschen und das nahezu jeder Unterstützung aus seinem Umfeld benötigt. Meinungen von anderen Menschen spielen dabei eine große Rolle. Zusätzlich ist, wenn keine verbale Kommunikation möglich ist, Empathie und viel Aufmerksamkeit nötig, um bestimmte Verhaltensweisen zu verstehen. Diese Punkte spielen auch beim Alltag, der Freizeit, bei Freundschaftsbeziehungen, aber auch für die Zukunft eine wichtige Rolle für Eltern und BetreuerInnen.

Zusammenfassung

Der Ablösungsprozess und die Autonomieentwicklung werden von jedem individuell erlebt,

dies stellt sich auch in den Antworten der befragten Jugendlichen dar. Dasselbe heterogene Bild ist bei den Beziehungen zwischen Eltern und ihren Kindern zu erkennen. Mütter wurden im Zusammenhang eines Umzugs in mannigfaltigen Facetten als mitbestimmender Aspekt für die Entscheidung genannt. Von BetreuerInnen und ExpertInnen wurde darauf hingewiesen, dass ein Auszug häufig fremdbestimmt ist, spät und abrupt, z.B. durch den Tod der Betreuungsperson erfolgt und deswegen teilweise als problematisch bezeichnet werden kann. Bedeutende Faktoren für die befragten Jugendlichen selbst beim Auszug waren eigene Veränderungswünsche oder der Bedarf nach einem Arbeitsplatz. Einschränkungen und Vorgaben existieren sowohl in den untersuchten Familien, wie auch in den Wohngruppen. Unterstützungsversuche im Prozess des Erwachsenwerdens waren in den Familien und auch in den Wohngruppen ersichtlich und gingen in Richtung der Förderung von Selbstständigkeit. Zur Sprache kam jedoch auch, dass Eltern Wünsche und Bedürfnisse ihrer Kinder wahrnehmen und akzeptieren. Die wichtigsten diskutierten Punkte, um Jugendliche in dieser Phase zu helfen, waren Hilfestellungen zur Selbstständigkeit, das Akzeptieren von Individualität und das Gewähren von Freiraum.

6.4.2. Autonomieentwicklung einzelner Individuen

Autonomiegewinn kann auf allen Ebenen des menschlichen Lebens verortet werden und soll nun anhand der Interviews dargestellt werden. Die Beantwortung dieser Forschungsfrage ist zum Teil schon in der Darstellung des Ablösungsprozesses behandelt worden, soll hier jedoch noch einmal vertiefend exploriert werden.

Die erhobenen Forschungsergebnisse werden in zwei Bereiche strukturiert und es wird Autonomieentwicklung bei der Ablösung und in der Freizeit getrennt voneinander betrachtet. Die gegenseitige Beeinflussung und das Überschneiden mancher Bereiche werden durch den Menschen als bio-psycho-soziales Wesen bedingt. So spielen hier ebenfalls innerfamiliäre und soziale Beziehungen außerhalb des Elternhauses eine große Rolle.

Kategorie: Ablösung und Autonomieentwicklung

Um den Autonomiegewinn im Zuge der Ablösung zu untersuchen, wurden Fragen im Hinblick auf Veränderungen durch einen Umzug, Wünsche bzw. im Alter erworbene Selbstbestimmung und Selbstständigkeit gestellt.

Jugendliche

Die Frage bei was die Jugendlichen selbst bestimmen können, wurde folgendermaßen beantwortet.

J1: „Ich bin erwachsen und kann mich mit Freunden treffen wenn ich will“.

J2: „Ich kann bei Sachen helfen und schlafen gehen wann ich will“.

J3: „In meinem Zimmer kann ich es so herrichten wies mir gefällt“.

J4: „ ---Ich weiß nicht“.

J5: „Bei Ausflügen mit der besten Freundin oder mit der Freizeitassistentin, da machen wir was ich will“.

J6: „Zuhause. Bin der Hausherr wenn Papa nicht da ist“.

Themen wie Privatsphäre, Selbstbestimmung in der Freizeit und die daraus resultierende Selbstständigkeit wurden bei allen Interviews aufgegriffen und bei den Jugendlichen in den WGs meist im Zusammenhang mit besonderen Vorlieben oder Veränderungen der Lebenssituation erwähnt. Die Autonomieentwicklung wurde von einer Jugendlichen direkt angesprochen und darauf hingewiesen, dass sie nun erwachsen geworden sei. Bei den beiden anderen erweiterte sich der Handlungsspielraum, über den sie selbst bestimmen konnten. Bei den Jugendlichen in den Herkunftsfamilien wurden Bereiche in der Freizeit und Selbstbestimmung zuhause angesprochen. JUGENDLICHER 4 konnte bei der Befragung keine Antwort auf die Frage geben. Er konnte auch nach mehrmaligen nachfragen nichts mit der Frage anfangen.

Die befragten Jugendlichen aus den WGs erzählten konkret von mehr Selbstbestimmung, die durch bzw. nach dem Umzug entstanden ist und einen größeren Handlungsspielraum eröffnete. Unterschiede zwischen den Jugendlichen in den WGs und der Herkunftsfamilie sind einige festzustellen. Jugendliche in den WGs fühlten sich in ihre Tätigkeiten selbstbestimm, wohingegen Jugendliche in den Herkunftsfamilie situationsbedingte Bereiche nannten. Jugendliche aus den WGs beziehen sich in ihren Antworten auf Dinge im Alltag und der Freizeit und sind nicht von anderen Menschen abhängig. J4-J6 sind in ihren Antworten unsicherer und beziehen sich auf Orte und bestimmte Menschen. JUGENDLICHE 6 gibt an zuhause Hausherr zu sein. Er fühlt sich stark und verantwortlich für seine Familie und deutet damit auf die Beziehungen innerhalb der Familie hin. Es zeigt sich die Abhängigkeit und familiäre Rolle zu seinem Vater, aber auch der Stolz den er damit verbindet zuhause zu bestimmen. Die Macht, die er innerhalb der Familie vor allem gegenüber der Mutter hat, wird hier zum Ausdruck gebracht. Der Mann ist laut Aussage des Befragten der Tonangebende. Eine geschlechtsspezifische Trennung von Aufgaben innerhalb der Familie kann wahrgenommen werden. Seine Selbstwahrnehmung von Selbstbestimmung bezieht sich auf

sein zuhause und er schließt seinen Arbeitsplatz und soziale Beziehungen aus. Im Gegensatz dazu ist der Bereich der Selbstbestimmung bei JUGENDLICHER 5 auf den Freizeitbereich bezogen und bezieht sich nicht auf ihr zuhause. Sie fühlte sich außerhalb der Familie selbstbestimmt, wenn ihre Eltern nicht dabei waren.

J1: „Meine Mutter schreibt mir nicht mehr vor, was ich tun muss. Ich bin erwachsen geworden“.

J2: „Ich durfte nichts alleine machen“.

J3: „Ich hab jetzt mein eigenes Zimmer. Beim Kochen kann ich auch helfen“.

Bei den Antworten auf bestehende Unterschiede zu den früheren Lebenssituationen wurden Konflikte im Elternhaus, Freiraum und Wünsche bezüglich Selbstständigkeit bzw. Selbstbestimmung im Alltag angesprochen. Hier wurde noch einmal auf die oben genannten Bereiche hingewiesen, indem sich die Jugendlichen selbstverantwortlich fühlten.

Alle interviewten Jugendlichen mit intellektueller Behinderung berichteten von einer generellen Zufriedenheit über ihre aktuelle Wohnsituation und wünschten sich keine Veränderung.

Auch jene Interviewten, die noch in der Herkunftsfamilie wohnten, hatten ein eigenes Zimmer, indem sie ihre Zeit frei gestalten konnten, was von allen als sehr wichtig empfunden wurde.

BetreuerInnen

Autonomie wird laut BetreuerInnen häufig durch einen Auszug aus dem Elternhaus unterstützt, da hier mehr Selbstständigkeit und Selbstbestimmung verlangt und gefördert wird.

B1: „Autonomie ist natürlich wichtig und wir wollen sie hinführen. Dazu sind halt auch Strukturen notwendig. Wir wollen dass sie selbstständig werden und dabei unterstützen wir sie, weil wir sehen wie selbstbewusst sie werden, wenn sie selbst was machen. Ich glaube das trägt schon viel zur Selbstbestimmung bei“.

B2: „Auf jeden Fall, das ist ganz wichtig, weil das ist in dem Alter noch am besten möglich und die Grundlage schafft dafür dass sie dann auch später auf diese Autonomie aufbauen können, natürlich wird darauf geachtet so gutsch geht, halt soweit es die Zeitressourcen es einfach erlauben (lacht).(...)Das ist halt ganz wichtig, dass man sie die Anerkennung spüren lässt, weil dadurch kommt dann auch der Stolz aus ihnen heraus, das man merkt, sie strahlen dann. Das liegt auch viel an den Betreuerinnen, dass sie da den Kindern sagen dass sie stolz auf sich sein können, was sie machen (lacht). Ahm man merkt auf jeden Fall, wenn sich Bewegungsspielräume sich erweitern, dass das für die Kinder immer eine angenehme und lustvolle Erfahrung ist, wenn das möglich ist, ja das merkt man schon“.

BETREUERIN 1 weist in Bezug auf Autonomie darauf hin, dass Förderung von Selbstbewusstsein durch Selbstständigkeit für sie einen Weg darstellt diese zu unterstützen. Dazu sind gewisse Strukturen vorhanden, welche den Tagesablauf der KlientInnen regeln. BETREUERIN 2 geht ebenfalls auf die Unterstützung von Selbstständigkeit ein und weist darauf hin, dass Selbstbewusstsein und Stolz wichtige Faktoren sind, welche neue Erfahrungen ermöglichen. In Bezug auf Autonomieentwicklung im Elternhaus äußerte sich BETREUERIN 2 folgendermaßen:

B2: „(...) weil die Eltern auch dieses Bild vom Kleinkind haben im Kopf. Weil das ist ja, das ist der Grund warum sie sich schwer tun damit, dass sie sich überhaupt vorstellen können das ein Jugendlicher oder junger Mensch auszieht. Weil sie halt dieses Bild noch immer haben, (...) das ist halt dann schwierig. (...) Ich glaub das so eine Regelung wo man sagt, ein junger Mensch wohnt unter der Woche in einer WG und geht auch arbeiten in eine Werkstätte, fährt aber am Wochenende nachhause. Ich denke, dass sowas auch realistisch ist, für auch Menschen ohne eine Behinderung, wenn die Eltern in einem anderen Bundesland leben, oder so und deswegen denk ich mir, sowas wär vielleicht eine gute Zwischenlösung irgendwie. Um auch die Ablösung langsam zu vollziehen und die Eltern weiterhin Kontakt haben und der Mensch mit geistiger Behinderung nicht einfach abgegeben wird“.

Eine Problematik im Autonomieprozess von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung ist, dass sie oftmals als Kleinkinder angesehen werden. Dies kann negative Auswirkungen auf die Autonomieentwicklung haben. Eltern von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung verspüren meist ein großes Schutzbedürfnis gegenüber den jungen Erwachsenen. Eine Möglichkeit, die angesprochen wurde, Ablösung und Autonomieentwicklung von den Eltern zu unterstützen und Schritt für Schritt zu ermöglichen, wäre eine Lösung, welche auch von vielen Studenten praktiziert wird. Das heißt, dass die Woche am Studienort verbracht wird und das Wochenende bei der Familie. Diese Möglichkeit würde Problematiken bei der Ablösung vorgreifen.

ExpertInnen

ARTNER und BOBAN sprechen von Ablösung und Autonomieentwicklung als Entwicklungsaufgaben und spezifische Problematiken für Jugendliche mit intellektueller Behinderung an.

Artner: „Ah, Entwicklungsaufgaben die kommen an sie heran, und ähm, es ist nur das Ausmaß der Anpassungsarbeit die sie leisten müssen, die diese Entwicklungsaufgaben dann von ihnen abverlangen, durch die geistige Behinderung eingeschränkt. Die Aufgaben sind ja da, nur sie haben, sag ich einmal ganz banal, das Werkzeug nicht

dazu. Sie im adäquaten Ausmaß, jetzt im Vergleich zu nicht behinderten Jugendlichen, zu benutzen. Da brauchen sie Unterstützung, kommunikative Unterstützung, pädagogisch-therapeutische Unterstützung, um gewisse Dinge auch in ihrem Kontext zu lösen, also Pubertätsentwicklung, Sexualität, das ist ein ganz ein heißes Thema“.

Boban: „Ich glaube (...)dass es auch damit zu tun hat dass in unserer Kultur, (...)–wenige Initiationsschritte eigentlich hat, mit denen wir Jugendliche begleiten ins Erwachsenenleben. Ich glaub dass leisten vielleicht so was wie einige Jugendverbände, oder auch wenn man vielleicht kirchlich orientiert ist, mag sein das es noch gute Begleitungen auf dem Gebiet gibt, ich hab den Verdacht dass es auch dort sehr flach geworden ist. Dass es häufig mehr um materielle Dinge geht, so was wie Konfirmation, Kommunion, Jugendweihe stattfindet und weniger um Klärung warum es gut ist wie man ist, als Gewinn, was ist wertvoll für die Gemeinschaft an deinem Tun und Handeln. Auch Schule häufig so wenig auf die Person eingeht als nur auf die entäußerte schulische Leistung, dass das eine große Lücke, ein großer Mangel ist, den Jugendlichen sicherlich auch empfinden“.

Entwicklungsaufgaben, welchen alle Jugendlichen gegenüberstehen, müssen beim jungen Menschen mit intellektueller Behinderung von außen unterstützt werden, um individuelle Lösungsansätze zu ermöglichen. Diese Unterstützung ist laut BOBAN in der heutigen Gesellschaft generell mangelhaft und weder Jugendvereine noch die Schule bieten hier adäquaten Beistand. Die Phase der Jugend ist nach ARTNER jene, in der eigene Bedürfnisse nach Selbstständigkeit und einem separaten Handlungsraum in den Vordergrund dringen und elterliche Bestrebungen in den Hintergrund treten. Jugendliche und auch deren Eltern setzen sich vermehrt mit der Behinderung auseinander.

ARTNER beschreibt die Bedürfnisse dieser Phase folgendermaßen:

Artner: „Die wollen was anderes, die wollen die selben Dinge wie alle anderen Jugendlichen in der Pubertät und damit sind wir beim Thema – soziale Bindungen, Freunde haben, Freundinnen haben, die aufkeimende Sexualität, etwas wo sie sehr, sehr kämpfen damit und natürlich auch die Angehörigen damit kämpfen“.

Er weist dabei auf „normale“ Bedürfnisse nach mehr Selbstbestimmung und sozialen Kontakten hin und ebenso auf die Probleme und Schwierigkeiten, die damit einhergehen. FreundInnen zu haben ist dabei ein bedeutender Punkt.

Kategorie: Autonomie in der Freizeit

Um Autonomie in der Freizeit zu untersuchen, wurden Fragen nach Hobbys, Abend- und Wochenendgestaltung gestellt. Diese sind ebenso mit der Thematik von sozialen Beziehungen eng verknüpft, die genaue Darstellung der Ergebnisse erfolgt an anderer Stelle (siehe Kapitel 6.4.3.).

Jugendliche

Für die Erfassung der Freizeit erhob ich die Aktivitäten und bevorzugten Tätigkeiten in der, im Theorieteil definierten, freien Zeit. Für die Übersichtlichkeit der Ergebnisse werden die Aussagen von Jugendlichen in den Wohngruppen und denen in den Herkunftsfamilien getrennt voneinander betrachtet.

Jugendliche in den Wohngruppen erzählten folgendes von ihrer Freizeit:

J1: „Ich habe einen eigenen Internetanschluss. Ich surfe gerne. Ich lese auch gerne. Ich mache auch gerne Ausflüge mit den anderen.(...) Stadtbummel, Kaffee trinken mit meinen Mitbewohnern, Moped fahren, ich habe ein eigenes Moped“.

J2: „CD spielen, Rätselbücher ausfüllen, fernsehen, mit dem Betreuer Disco gehen, einkaufen (...) Mit den Freunden in die Stadt gehen. Wir gehen auch manchmal einen Kaffee trinken. Manchmal machen wir auch einen Ausflug. Ich habe meinen eigenen Fernseher, aber wir können auch gemeinsam im Wohnzimmer schauen“.

J3: „Ich gehe gerne alleine spazieren, ich darf aber nicht weit weg gehen. Schifahren mag ich auch gerne. (...) Wir gehen am Wochenende oft baden im Sommer. Wir gehen in die Stadt ins Kaffeehaus oder zu McDonalds“.

Jugendliche in den Wohngruppen schilderten ihre Freizeitgestaltung bestehend aus Unternehmungen wie Ausflüge, Kaffeehausbesuche, sowie Spaziergänge. Hier ist Selbstständigkeit in Bezug auf wachsende Handlungskompetenzen zu sehen, wie auch Selbstbestimmung bei der freien Gestaltung dieser Aktivitäten zu erkennen ist. Diese Tätigkeiten fanden größtenteils in der Gruppe bzw. mit den Mitbewohnern statt. Zudem wurden Fernsehen, die Nutzung des Internets und lesen genannt. JUGENDLICHER 2 erzählte von Diskobesuchen, welche mit Betreuern stattgefunden hatten.

Auf die Frage, ob sich durch den Umzug in diesem Bereich Veränderungen ergeben haben, erzählten die Jugendlichen folgendes:

J1: „Moped fahren schon, aber ich hatte früher niemanden zum Kaffeetrinken“.

J2: „Disco gehen, einkaufen, kochen“.

J3: „In Graz durfte ich nicht alleine gehen. Schifahren auch nicht“.

Von einem Jugendlichen wurde angesprochen, dass es früher niemanden gab mit dem ein Kaffeehausbesuch möglich gewesen wäre und dadurch auch nie einer stattgefunden hatte. Erst durch Freunde wurde diese Unternehmung ermöglicht und wünschenswert. Freundschaften ermöglichten einen Autonomiegewinn bei der Gestaltung der Freizeit. Bei einem weiteren

Jugendlichen stellte früher ein Diskobesuch keine adäquate Abendbeschäftigung dar. JUGENDLICHE 3 erzählte von mehr Freiraum in der Wohngruppe, wie auch einer neuen sportlichen Beschäftigung, als er vorher erlebt hatte.

Jugendliche in den Herkunftsfamilien verblieben in ihrer Freizeit hauptsächlich in der Familie (siehe Kap. 6.4.1.). Ausflüge fanden in den meisten Fällen mit den Eltern statt. Einschränkungen wurden bei den Interviews besonders abends ersichtlich, da hier kaum Handlungs- und Bewegungsfreiheit für die Jugendlichen vorhanden waren.

Um diese Aktivitäten genauer darzustellen, stellte ich die Frage nach besonderen Vorlieben, wobei die Antworten sich leicht von den ersten unterschieden.

J4: „Büroarbeiten in meinem Zimmer, fernsehen, Musik hören. (...) Rezepte aus der Zeitung ausschneiden und sehr gerne Sport bei Special Olympic, 50 Meter laufen, Standweitsprung und Schlagball. Schlittensfahren, schwimmen, spazieren gehen“.

J5: „Kino gehen, schwimmen, lesen, Computer arbeiten, spielen und Internet, mit meinen Nichten spielen“.

J6: „Zu hause arbeiten. Ich bin der Hausherr wenn Papa nicht da ist. Dann darf ich auch das Telefon abnehmen.“

Als Hobby gab JUGENDLICHER 4 an, hin und wieder Sport bei den Special Olympics zu betreiben, alle anderen waren in keinem Verein engagiert. Der Befragte ging jedoch erst nach einigen Nachfragen auf diese Aktivitäten ein. JUGENDLICHER 5 stand zudem eine Freizeitassistentin zur Verfügung, die hauptsächlich zur Unterstützung von sozialen Kontakten genutzt wurde. Dieser Aspekt soll im Abschnitt 6.4.3 bzw. 6.4.4 näher betrachtet werden. Die ersten beiden dargestellten Aussagen der Jugendlichen unterscheidet sich von jener des JUGENDLICHEN 6. Dieser bezieht sich ausschließlich auf das familiäre Umfeld und erwähnt keine Aktivitäten außerhalb dieses engen Kreises. JUGENDLICHER 6 erzählt von seiner Vorliebe in der Freizeit, wenn er zuhause Hausherr war und das Telefon abheben durfte. Dies war der Fall, wenn sein Vater nicht im Haus war, was er sehr stolz betonte. Sein Selbstbewusstsein aufgrund dieser Tatsache war bei der Befragung deutlich spürbar. Dies ist, wie schon erwähnt in mehrerer Hinsicht interessant, da diese Aussage auf ein vorhandenes selbstbewusstes Selbstbild, wie auch auf die familiäre Rollenvergabe hinweist. Er fühlte sich innerhalb der Familie mächtig und selbstbestimmt.

BetreuerInnen

Freizeitaktivitäten sind häufig bei Jugendlichen mit schwerer Mehrfachbehinderung stark eingeschränkt, was durch personellen Mangel und anfallende Betreuungen zusätzlich

erschwert wird.

B2: „Wir kommen mit den Kindern einfach nicht so oft raus, äh weil halt Alltagspflichten zu erledigen sind und halt die medizinische und physische Versorgung einfach da sein muss, da leidet halt die Freizeit manchmal drunter, aber in den Ferien ist dann schon mehr Kapazität dann da, dass man halt raus geht unter Tags und was macht mit den Kindern“.

B1: „Na alleine unternehmen --- in der Stadt, das tun sie eher so, das Pärchen geht hin und wieder in die Stadt. Der H., z.B. der bleibt am Freitag im ECE in Kapfenberg. Der ist eher ruhiger. Es wird so akzeptiert wie jeder halt ist. Manche kann man alleine nicht fortgehen lassen, das kannst nicht verantworten. Wenn wer Kino fahren will, oder es hat einer den Wunsch, oder Kegeln, oder Disko, heute wär Diskoabend gewesen, aber da muss jemand dabei sein, das geht ohne nicht“.

BETREUERIN 1 erzählt dass die Freizeit, soweit es möglich ist, selbstbestimmt gestaltet werden kann und individuell ausgelebt wird. BETREUERIN 2 weist darauf hin, dass in den Ferien versucht wird, Unternehmungen vielfältiger zu gestalten. Zur Frage, was getan werden könnte um Autonomie in der Freizeit zu unterstützen und soziale Kontakte zu knüpfen, sagte BETREUERIN 2:

B2: „Freizeitassistenz ist sicher eine Möglichkeit, mehr Betreuer wär sicher auch eine Möglichkeit, ähm, was sicher auch gut wär, wo wir dabei sind dass das gemacht wird das die Biographiearbeit verbessert wird, einfach. (...) Ja also Sport ist auf jeden Fall eine Möglichkeit, überhaupt Freizeitaktivitäten in jeder Form. Ich glaub auch das Urlaub ein gutes Medium wär um Integrationsmöglichkeiten zu schaffen einfach. Weil das eine sehr entspannte, von Haus aus lustvoll erlebte Zeit ist in der es leichter ist für Kinder Kontakte zu knüpfen. Das weiß man aus seiner eigenen Erfahrung, dass es da leichter geht (lacht)“.

Die Betreuerinnen machen deutlich, dass Jugendliche und Erwachsene unterstützt werden müssen. Sie sprechen dabei verschiedene Möglichkeiten an, die die Autonomie in der Freizeit unterstützen können. So deutet die BETREUERIN 2 auf das Konzept der Freizeitassistenz hin, wie auch auf die Notwendigkeit von mehr BetreuerInnen. Biographiearbeit wäre ebenso eine Chance die Autonomie zu fördern, als auch Sport oder Urlaub. BETREURIN 2 erzählt, dass Urlaub für die Integration einen guten Grundstein lege, da hier soziale Kontakte leichter geknüpft werden können.

ExpertInnen

ARTNER spricht davon, dass Freizeitaktivitäten sehr wichtig sind und in Hinblick auf die Ablösung vom Elternhaus eine zentrale Rolle spielen. Es ist nicht relevant, welche Art der

Freizeitgestaltung außerhalb der Familie gewählt wird.

Artner: „Sport --- Behindertensport, Freizeitaktivitäten jeglicher Art, mitfahren lassen an Schullandwochen, mit Sonderschulen, Freizeitaktionen zu fördern. Hier auch als Elternteil diesen Weg der Ablösung aktiv mitzutragen, da brauchen die Eltern viel Unterstützung, das merk ich immer mehr, weil hier viel aufbricht, weil hier bereits Schienen, bereits Bahnen gelegt werden, ich sag einmal, in eine gesund angepassten Eltern-Kind-Beziehung“,

Freizeitaktivitäten stellen für die Entwicklung, den Autonomieprozess und der Umgestaltung der Eltern-Kind Beziehung eine bedeutende Möglichkeit dar. Dazu ist nach ARTNER jedoch der Einsatz der Eltern sehr wichtig, um dies in Gang zu bringen. Diese müssen ebenso wie ihre Kinder bei diesem Prozess unterstützt werden, um Schritt für Schritt auf eine altersentsprechende Eltern-Kind Beziehung hinzuführen. In diesem Zusammenhang spielen Peerbeziehungen eine beachtliche Rolle, da diese einen weiteren Handlungsspielraum eröffnen. Bei Freizeitaktivitäten können Kontakte geknüpft und zu einer Freundschaft vertieft werden. Diese werden im nächsten Kapitel in Mittelpunkt der Auseinandersetzung stehen. (siehe Kap. 6.4.3)

Zusammenfassung

Die befragten Jugendlichen erzählten über Selbstbestimmung in ihrem Leben und gaben an, in ihre Freizeit, oder bei Peerbeziehungen bzw. in den eigenen vier Wänden, diese zu spüren. Fast alle konnten Bereiche nennen, in denen sie sich selbstbestimmt fühlten. Freunde spielten hier eine Rolle, wie auch ein eigenes Zimmer, oder das Gefühl, der Mann im Haus zu sein. Die Betreuerinnen gingen weniger auf die vorhandene Selbstbestimmung ein, als vielmehr auf die Unterstützung bei der Ablösung und Selbstständigkeit. Die Freizeitaktivitäten konnten innerhalb bestimmter Rahmen, welche teilweise enger aber auch weiter gefasst waren, selbstbestimmt ausgeführt werden. Es konnte eine große Bedeutung der Eltern für Jugendliche in den Herkunftsfamilien in der Freizeit erkannt werden. Die jungen Erwachsenen in den Wohngruppen unternahmen im Gegensatz dazu vieles mit ihren Wohnungskollegen. Es wurde mehrmals darauf hingewiesen, dass Freizeitaktivitäten einen Beitrag zur Inklusion leisten könne, jedoch durch personelle oder finanzielle Einschränkungen oftmals nicht gewährleistet sei.

6.4.3. Struktur und Bedeutung von sozialen Beziehungen

Die Beziehung zu den Eltern wurde schon im Kapitel 6.4.1 näher beleuchtet und als größtenteils heterogen und individuell dargestellt. Unterschiede traten in Aussagen von Jugendlichen in der Herkunftsfamilie und jenen in Wohngruppen in der alltäglichen Bedeutung dieser, der Freizeitgestaltung und Häufigkeit des Kontaktes auf. Nun sollen Peerbeziehungen betrachtet werden.

Kategorie: Freundschaft und Peerbeziehungen

Um Freundschaftsbeziehungen von Menschen mit intellektueller Behinderung zu untersuchen, wurden Fragen bezüglich des Vorkommens dieser, ihrer individuellen Bedeutung für die Lebensgestaltung, gemeinsamer Freizeitaktivitäten, sowie des Ortes des Kennenlernens gestellt. Dadurch sollte die Häufigkeit und die subjektive Bedeutung von Freundschaftsbeziehungen der Befragten erhoben und gemeinsame Kriterien von freundschaftlichen Kontakten herausgefiltert werden.

Jugendliche

In den Interviews wurde auf die Frage nach dem Vorhandensein von Freunden festgestellt, dass die meisten Befragten mit ihren Arbeitskollegen, oder mit ihren Mitbewohnern befreundet waren:

J1: „Mit der ganzen Gruppe“.

J2: „Ja den Sigi. Er arbeitet auch bei Jugend am Werk. Ich kenne ihn schon 20 Jahre“.

J3: „Mit Claudia, Hans Peter, Günther, Erich und den anderen. Meine Freunde von Jugend am Werk sind meine Freunde“.

J4: „Ich habe keine. (...) Manchmal mit Anton, das ist ein Arbeitskollege“.

J5: „Ja mit meiner besten Freundin. (...)mit Martina und Hannes. Hannes ist ein Schulfreund von mir. Ich bin auch mit den meisten anderen Arbeitskollegen befreundet“.

J6: „Mit Jasmin. (...)Wir arbeiten in derselben Gruppe“.

Alle befragten Jugendlichen gaben an, dass Freundschaften oder freundschaftliche Bekanntschaften zumindest hin und wieder in den Gruppen und Tageswerkstätten vorhanden waren. JUGENDLICHER 4 konnte weder bedeutende Beziehungen am Arbeitsplatz noch im privaten angeben. Trotz der sportlichen Betätigung bei Special Olympics in seiner Freizeit (siehe 6.4.2), waren keine zu Stande gekommen. Freundschaften waren kaum mit Menschen ohne Behinderung vorhanden. Beziehungen die in der Werkstätte von Jugendlichen aus der Herkunftsfamilie geschlossen wurden, wurden in der Freizeit nicht fortgesetzt. Die Frage, ob

es Treffen in der arbeitsfreien Zeit oder alleine gebe, wurde von allen mit „Nein“ beantwortet. Die Bekanntschaften beschränkten sich auf den Kontakt während der Arbeit. Die Möglichkeiten Freunde kennenzulernen war, nach den Aussagen der Jugendlichen über ihre Freizeitaktivitäten und freundschaftlichen Beziehungen, auf die Werkstätte beschränkt und wurden dort gesucht. Das Bedürfnis freundschaftliche Kontakte zu haben, war deutlich zu erkennen und die Beschränktheit auf den Arbeitsplatz ein Hinweis auf die wenigen vorhandenen Möglichkeiten. Auf die Frage, warum eine Freundschaft zu gewissen Personen Bestand habe, wurden folgende Aussagen getätigt:

J4: „Er ist lustig. (...) Er redet mit mir manchmal und hilft mir bei der Arbeit“.

J5: „Wenn ich mit ihnen reden kann, ist es nicht so langweilig. Sie erzählen auch wie es ihnen geht. Hannes sitzt auch im Rollstuhl. Martina hilft mir immer wenn ich sie brauche. Wir schreiben uns auch ein SMS. (...) Ja ich brauche auch gute Freunde beim Arbeiten, damit ich jemanden zum Reden habe“.

J6: „Das weiß ich nicht. Ich habe ihr einen Krappfen gegeben“.

Freunde waren bei der Arbeit wichtig, um keine Langeweile zu haben, aber ebenso spielte Hilfsbereitschaft, Großzügigkeit und Gemeinsamkeiten eine Rolle.

Die Bedeutung der vorhandenen freundschaftlichen Beziehungen wurde ebenfalls bei Jugendlichen in den Wohngruppen untersucht und wichtige Faktoren für die Befragten für eine Freundschaft beleuchtet.

J1: „Sie akzeptieren mich so wie ich bin. (...) Ja, weil ich kann mit ihnen über alles reden“.

J2: „Wenn ich mich mit jemand streite hilft er mir immer. (...) Ja weil er mir hilft“.

J3: „Mein Freund wohnt in Kapfenberg. Er kann so gut tanzen“.

Als Gründe für eine Freundschaft sind hier Akzeptanz der eigenen Person als Individuum, Hilfestellungen bei Streitigkeiten und gemeinsame Unternehmungen genannt worden.

Faktoren, die eine Freundschaft für die befragten Jugendlichen ausmachten, sind ähnlich und können zusammenfassend dargestellt werden:

- Hilfsbereitschaft – einander helfen und füreinander da sein
- Gegenseitige Akzeptanz und Respekt
- Kommunikation - Gespräche führen
- Gemeinsamkeiten haben und Vorlieben teilen – gemeinsame Freizeitaktivitäten

Die Freizeitgestaltung für Jugendliche in den WGs wurde hauptsächlich gemeinsam mit Freunden erlebt, was teilweise jedoch erst nach dem Umzug möglich war.

J1: „Stadtbummel, Kaffee trinken mit meinen Mitbewohnern, Moped fahren, ich habe ein eigenes Moped. (...) ich hatte früher niemanden zum Kaffeetrinken“.

J2: „Disco gehen, einkaufen, kochen“.

J3: „Wir gehen am Wochenende oft baden im Sommer. Wir gehen in die Stadt ins Kaffeehaus oder zu McDonalds“.

Die freie Zeit wurde unter anderem mit Ausflügen mit Mitbewohnern verbracht. Eine genaue Darstellung der vorhandenen Freizeitunternehmungen wurde schon im vorangegangenen Kapitel vorgenommen.

Für jene Jugendlichen, die zuhause wohnten, war die Familie in der Freizeit wichtigste soziale Instanz. Die Befragten gaben an, ihre Freizeit überwiegend mit Eltern oder Verwandten zu verbringen.

Ausnahme in Bezug auf sozialen Kontakte bildete JUGENDLICHE 5, welche ihre Freizeit nicht nur mit ihren Eltern verlebte, sondern mithilfe von Freizeitassistenz diese hin und wieder mit Freunden verbrachte. Bei der Frage, was in der Freizeit unternommen werde, gab sie jedoch an, dass sie hauptsächlich mit ihrer Mutter, in Form von Gesprächen bei einer Tasse Kaffee, Kinobesuchen und Ausflüge mit beiden Elternteilen, ihre Zeit verbringe (siehe Kap. 6.4.1.). Erst im Laufe des Gesprächs wurde deutlich, dass hin und wieder Freizeitaktivitäten mit Freunden stattfanden. Eine weitere befragte Jugendliche erzählte ebenfalls, dass sie außerhalb der Werkstätte und Wohneinrichtung freundschaftliche Kontakte habe. Durch die räumliche Entfernung war jedoch ein persönlicher Umgang nicht vorhanden. „*Nein leider nicht, sie wohnen nicht in unserer Stadt*“ (Jugendliche 1). Der Kontakt war in diesem Fall „*übers Internet*“ zustande gekommen und ein Chatroom diente als Plattform um Leute kennen zu lernen.

Mit Freunden aus der Arbeit gab es bei Jugendlichen in den Herkunftsfamilien keine Treffen in der Freizeit, jedoch wurde in einem Fall der Kontakt über SMS aufrecht gehalten. (vgl. Jugendliche 5) Die genannten Gründe dafür waren z.B. Zeitmangel oder die geringe Bedeutung der Freundschaft.

Möglichkeiten, die von den Befragten genutzt wurden um soziale Beziehungen aufrecht zuhalten, waren das Internet oder Veranstaltungen in der Freizeit. In einer der befragten Wohngruppe besaßen jedoch nur wenige ein Handy und der Internetzugang war bis dato nicht möglich.

BetreuerInnen

Von den BetreuerInnen wurde verdeutlicht, dass freundliches Verhalten und soziale Beziehungen für alle sehr wichtig sind und auch für Menschen ohne verbale Fähigkeiten möglich seien.

B1: „Also denk einmal, wenn's schon nicht die Freundschaft ist, also mir ist es wichtig dass die Kameradschaft und die Wohnsituation einfach ein freundlicher, kameradschaftlicher Umgang untereinander gibt, wenn sich schon keine Freundschaft entwickelt kann. Das ist uns schon wichtig dass das stimmt“.

B2: „Ja auf jeden Fall, auf jeden Fall. Ja das merkt man schon, weil also der D., der halt sprechen kann, der liegt mit dem A. im Zimmer, also mit einem anderen Kind und die verstehen sich irrsinnig gut. Also wenn der D. mit dem A. redet zieht er so einen Grinser auf, also merkt es einfach an den Reaktionen der Kinder einfach, (...). Also es sind auf jeden Fall Freundschaften da. (...) Sie spielen miteinander und da haben wir ein Kind dabei, der hat auch ein sehr hohes Nähebedürfnis (...) und er streichelt die anderen Kinder auch und gibt ihnen Bussis auf den Kopf und so, also das merkt man schon, dass da wirklich eine Beziehung da ist zwischen den Kindern“.

Freundschaften basieren auf gegenseitiger Zuneigung und können durch Gesten und Verhalten zustande kommen. Es wird auch das Bedürfnis nach Nähe und Zuneigung angesprochen, welches alle verspüren und die Wichtigkeit von sozialen Kontakten für das Wohlbefinden. Dies zeigt auch den Wunsch nach zwischenmenschlichen Erfahrungen und macht Autonomiebestrebungen in ihrem Verhalten sichtbar. BETREUERIN 1 erzählte, dass ihr der Umgang miteinander und in der Gruppe sehr am Herzen liegt und dass Konflikte innerhalb der WG bearbeitet und besprochen werden.

B1: „Das funktioniert ganz gut. Die Kunden werden hin und wieder von Schülern gehänselt. Das wird verschiedenen empfunden und wahrgenommen. Es wird dann auch das Gespräch gesucht. Es gibt ein gutes Verhältnis zu den Busfahrern, die kennen unsere Kunden gut und sagen uns auch was, wenn was nicht passt“.

B2: „Also es gibt 2 Kinder die Geschwister haben, die mitkommen, aber ansonsten-- (...) aber ansonsten, von früher und so Freundschaften mit anderen Kindern eigentlich nicht, nein. (...) Wir kommen mit den Kindern einfach nicht so oft raus, äh weil halt Alltagspflichten zu erledigen sind und halt die medizinische und physische Versorgung einfach da sein muss, da leidet halt die Freizeit manchmal drunter, (...). So jetzt Kontakte zu Kindern außerhalb der WG, ja zu den anderen, also es sind 3 Wohngemeinschaften im Haus, und zu den Kindern in den anderen Wohngemeinschaften, da wird schon geschaut dass sich die Kinder untereinander kennen und da sind auch Freundschaften vorhanden und die werden auch gepflegt“.

Kontakte außerhalb der WG waren selten und die Befragungen zeigten einen großen Unterschied zwischen Land und Stadt. BETREUERIN 1, die in einer WG am Land tätig war, erzählte von einem guten Umgang mit der Nachbarschaft, jedoch auch von Problemen mit Hänselei. Im Gegensatz dazu steht die totale Isoliertheit in der Stadt und die kaum

vorhandenen Kontakte außerhalb der Tageswerkstätte und der betreuten WG, von der BETREUERIN 2 berichtete. Soziale Beziehungen die in Schulen und Werkstätten vorhanden waren, wurden durch die geringen Kapazitäten der Institution, in Bezug auf Personal und Zeit, in der Freizeit nicht fortgeführt. Ebenso bestanden keine nachbarschaftliche Beziehungen, oder Anknüpfungsversuche. BETREURIN 1 gibt an, dass die KundInnen teilweise auf Abneigung treffen und mit negativen Reaktionen umgehen müssen. Die Wahrnehmung sozialer Ablehnung ist bei jedem anders und es muss seitens der Betreuer adäquat darauf reagiert werden. Es ist wichtig und notwendig, dass das Gespräch mit dem Betroffenen gesucht wird, um vorhandene Gefühle aufzudecken und anzusprechen. Sie weist darauf hin, dass das soziale Netz, welches die Kunden im Ort haben, jedoch relativ stark sei und so z.B. die Busfahrer auf Anfeindung reagieren und sich an die Betreuer wenden. Dies ist in einem kleinen Ort leichter, da sich die Menschen untereinander kennen. BETREUERIN 2, die in Wien in einer Wohngruppe arbeitet, erzählte jedoch, dass das in der Stadt nicht der Fall sei. Die Nachbarschaft ist in keiner Form eingebunden und die Wohngruppe stellt ein abgeschottetes System dar. Das Problem dabei ist, dass zu wenig Betreuer zu Verfügung stehen, um in Schule oder Werkstätte geknüpften soziale Beziehungen aufrecht zu erhalten. Eine weitere Problematik besteht insofern, dass keine Verbindung zur Schule oder Werkstätte besteht und somit von Freundschaften in der WG gar nicht gewusst wird.

ExpertInnen

Artnet: „(...) Tatsache ist dass Peergroups, dass soziale Bindungen ganz, ganz wichtig sind. Meine Erfahrungen sind, dass je früher da angesetzt wird, je positiver die Erfahrungen sind, schon im Kindesalter umso leichter tun sie sich auch in weiterer Folge mit allen sozialen Bindungen. Ob das nun am Arbeitsplatz ist, in der Schule ist ähm, weil das einfach Lebensqualität bedeutet. Aber da ist noch viel zu tun, ich seh da einen riesigen Mangel, an wirklichen professionellen Angebot für die Jugendlichen, einen riesigen Mangel“.

Boban: „Ja klar, Peerbeziehungen für Jugendliche, eigentlich für alle, sind ganz wichtig und Ziel soll es sein Gemeinsamkeit zu stiften und die Möglichkeit dazu zu geben. (...) Aber ich glaube die häufigste Situation ist so, dass Menschen andere um sich versammeln, (...), um deren Fürsprache, deren Unterstützung, deren Anteilnahme, deren Kraft in Anspruch zu nehmen und dass das eigentlich eine Bindungsstärkung ist“.

Die Bedeutung von Freundschaften im Allgemeinen und in der Adoleszenz im Besonderen wird von beiden Experten angesprochen. Die Möglichkeit zum Kontakt ist dabei ein wichtiger Faktor. In Hinblick auf Lebensqualität plädiert ARTNER für eine möglichst frühe Integration, um spätere Probleme vorzugreifen. Positive Erfahrungen sind dabei für den Menschen mit

intellektueller Behinderung, wie für die Peergroup von großer Bedeutung. In diesem Zusammenhang wird vom Befragten auf den Mangel von professionellen Angeboten aufmerksam gemacht. Soziale Beziehungen sind laut Experten ein wichtiger Faktor für ein positives Lebensgefühl. Durch gemeinsame Ziele und Aktionen können neue Freundschaften entstehen.

Artner: „Das ist genauso wichtig wie bei Nichtbehinderten, ich seh da überhaupt keinen Unterschied. Den einzigen Unterschied seh ich einfach in den Bedingungen die wir haben, Bedingungen die nicht sehr förderlich sind, adäquates Peergroupverhalten, das heißt die Möglichkeiten nicht in dem Ausmaße vorhanden sind, das sie ergriffen werden, dass sie, wie soll ich sagen das Bild der Behinderung in unsere Gesellschaft noch immer geprägt ist vom Klischee. Zusätzlich ist, dass Eltern nach wie vor noch mit Scham und mit Schuldgefühlen Peergroup schwer ermöglichen lassen – vor allem den integrativer Ansatz, gemeinsam mit gesunden Jugendlichen gemeinsam tun zu lassen. Wenn’s dann passiert, die zuständigen Pädagogen, Pädagoginnen, Betreuer, Betreuerinnen oft nicht in dem Maß ausgebildet sind, das weiß ich aus persönlicher Erfahrung, um hier Grenzüberschreitungen Übergriffe rechtzeitig zu sehen, zu erkennen, schützend, regulierend einzugreifen. Das wiederum einen Teufelskreis in Gang setzt, Eltern dann diese Erfahrungen machen müssen und ihre Jugendlichen wieder rausnehmen aus diesen Peergroups“.

Freundschaften zwischen Jugendlichen mit intellektueller Behinderung und solchen ohne sind selten. Soziale Beziehungen zwischen diesen Gruppen können laut ARTNER problematisch verlaufen, da aus seiner praktischen Erfahrung Übergriffe stattfinden können, auf welche Jugendlichen mit intellektueller Behinderung nicht adäquat reagieren können. ARTNER weist darauf hin, dass es wichtig ist, diese Beziehungen seitens der PädagogInnen und BetreuerInnen zu unterstützen und, falls notwendig, regulierend einzugreifen. Gemachte negative Erfahrungen können nämlich einen Teufelskreis in Gang setzen, welcher die Isolierung von Menschen mit Behinderung zur Folge haben kann. Dabei spielen gleichermaßen die Eltern eine Rolle, die in der Sorge um ihr Kind es in Übermaß schützen und keine Kontakte zur Peergroup ermöglichen.

Kategorie: Partnerschaft und Sexualität

Bei der Befragung der Jugendlichen, wurde das Vorhandensein eines Partners und wenn vorhanden, die Art und Weise der Gestaltung der gemeinsamen Zeit, behandelt. Die BetreuerInnen und ExpertInnen wurden zusätzlich über den Umgang mit diesem Thema bei Menschen mit intellektueller Behinderung und die allgemeine Bedeutung von Partnerschaft und Sexualität befragt.

Jugendliche

Das Thema Partnerschaft und Sexualität wurde nur am Rande der Fragestellung behandelt und von den Jugendlichen selbst nur einmal angesprochen:

J3: „Wir treffen uns immer zum Krampuskränzchen und auch zum Herzerlabend. Er kann so gut tanzen. Er hat mich auch schon geküsst“.

Die Bedeutung dieses Themas war für die befragte Jugendliche groß und körperliche Nähe ein wichtiger Bestandteil ihrer Beziehung. Treffen fanden bis dahin jedoch nur bei organisierten Veranstaltungen statt und der körperliche Kontakt beschränkte sich bis dato auf küssen. In einem weiteren Interview wurde der Wunsch nach einer Partnerschaft in Bezug auf das Wohnen in der WG deutlich. JUGENDLICHE 1 wies darauf hin, dass sie dort wohnen würde, weil sie keinen Freund hätte. *„Ja, denn ganz alleine halte ich es nicht aus und ich habe keinen Freund“ (Jugendliche 1)*. Eine Partnerschaft würde eine Möglichkeit bieten, aus der betreuten WG auszuziehen. Diese Meinung vertritt sie, da eine ehemalige Bewohnerin der Wohngemeinschaft zu ihren Freund gezogen war. Sie sagt, dass sie nicht alleine wohnen will, ein Freund jedoch die Lösung wäre um aus der WG auszuziehen. Die anderen befragten Jugendlichen äußerten sich mir gegenüber nicht über vorhandene Beziehungen, oder sexuelle Erfahrungen.

BetreuerInnen

Von den BetreuerInnen wurde das Thema Sexualität als äußerst wichtig empfunden und im Gespräch immer wieder darauf eingegangen:

B2: „Ja sowieso das gehört dazu und das ist total wichtig. Und ich weiß zum Beispiel, also das ist nicht bei uns in der WG, das ist bei einer unteren WG, da ist da ein Mäd, die ist jetzt 16 und die möchte jetzt gerne einen Vibrator kaufen gehen und gehen sie halt mit ihr in einen Sexshop und kaufen ihr einen Vibrator. Das gehört dazu und das ist normal und deswegen also da sind die Betreuer auch so, also da würd keiner sagen „du Böser du“ oder sonst irgendwas, oder ‚das darfst du nicht‘. Also das gehört dazu, die Sexualität zu entdecken und deswegen, ja (...)“.

B1: „(...) wir haben auch ein Pärchen. Das ist für uns kein Tabuthema, also sie können schon. Wir haben auch so Sexaufklärungsding, hab ich mir zusammengerichtet, was wir mit ihnen des Öfteren einmal durcharbeiten. Das ist so komplett unterschiedlich was sie da wissen. Das kommt darauf an was sie von zuhause mitbekommen haben, inwieweit ist das Thema besprochen worden. Ist daheim über das überhaupt geredet worden. Die meisten haben die ersten Erfahrungen überhaupt erst hier gemacht. Das war nie ein Thema, Sexualität, und auf einmal ist es dann doch eines. (...) Das ist ganz schwierig, denn sie verhalten sich dann auch etwas anders. Dann geht man einmal der Geschichte nach, was könnte die Ursache sein? Und dann haben sie ganz viele Sexheftl und Pornoheftl, das ist ok, solange es im Zimmer bleibt.

In der Privatsphäre“.

Partnerschaft ist ein bedeutendes Thema, welches ebenso für Jugendliche mit intellektueller Behinderung aktuell wird. Den Körper zu erfahren und Bedürfnisse zu haben und auch zu befriedigen gehört zur menschlichen Natur. Der Wunsch nach einem Vibrator wurde von der befragten Betreuerin als natürlich dargestellt und seine Beschaffung unterstützt. So wird der Sexualität ungezwungen behandelt und nicht tabuisiert. Das Thema wird laut BetreuerInnen offen diskutiert und immer wieder in der Gruppe angesprochen, um Ängste abzubauen und einen normalen Umgang zu ermöglichen. BETREUERIN 1 weist darauf hin, dass es in der Wohngruppe ein Pärchen gibt und damit offen mit dem Thema umgegangen werde. So hat das Pärchen die Möglichkeit im gleichen Zimmer zu schlafen und seine Sexualität auszuleben. Die Betreuer geben an, dass dies ein sehr wichtiges, jedoch schwieriges Thema sei, welches in der Gesellschaft weitgehend tabuisiert wird und auf das seitens der Betreuer eingegangen werden müsse. BETREURIN 1 meint, dass die Jugendlichen, aber auch Erwachsene mit absolut unterschiedlichen Vorwissen und Aufklärung in die Wohngruppe kommen und darauf Rücksicht genommen werden müsse. Innerhalb von Familien wird dieses Thema häufig nicht angesprochen und dementsprechend wenig wissen einige über den Körper, die Fortpflanzung und vorhandene Verhütungsmethoden Bescheid. Laut Betreuer ist Sexualität ein wichtiges Thema für alle. Viele machen erst in der Institution erste Erfahrungen mit ihrer Sexualität, da bis dahin die Möglichkeit und Gelegenheit nicht vorhanden waren.

ExpertInnen

Die Befragten geben an, dass die Möglichkeiten Erfahrungen zu machen, für alle Jugendliche wichtig ist. Laut ARTNER spielen Sexualität, Freunde, Autonomie, eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Entscheidungen in der Jugendphase beim Menschen mit intellektueller Behinderung ebenso eine Rolle, wie auch beim Jugendlichen ohne eine Behinderung.

Boban: „Erfahrungen zu sammeln und ermöglichen, in jeden Bereich, ist für die Entwicklung wichtig“.

Artner: „Diese Themen treten mehr in den Vordergrund, weil sie Jugendlichen auch selbst einfordern, auf ganz unterschiedliche Art und Weise. Das hängt natürlich von Grad der Behinderung ab, der Grad der kommunikativen Einschränkung, wie sie sich äußern können, ob sie verbal kommunizieren können, wenn das nicht der Fall ist dann wird's ganz komplex und schwierig werden.(...) Sexualität, das ist ein ganz ein heißes Thema. Das ist vorhanden, das ist da als Entwicklungsaufgabe, die ist in ihnen und die macht Angst, genauso wie Nichtbehinderten und aber das Umfeld in diesem sie die Entwicklungsaufgabe lösen, konfrontiert wird ist oft überfordert damit“.

BOBAN und ARTNER sprechen über die Wichtigkeit von Erfahrungen und der

Notwendigkeit Möglichkeiten dafür zu schaffen.

Die kommunikativen Fähigkeiten wurden hier von ARTNER als wichtig erachtet, da das in Sprache heben von Gefühlen, Bedürfnissen und Wünschen für die Befriedigung dieser von Bedeutung ist. Es bedarf einer großen Sensibilität seitens der Eltern und Betreuer, Verhaltensweisen richtig zu deuten, um darauf eingehen zu können. Z.B. Aggressionen als nonverbale Kommunikation und Äußerung von Bedürfnissen wahrzunehmen und dementsprechend darauf Bezug zu nehmen, benötigt viel Einfühlungsvermögen. Soziale Beziehungen spielen bei der Loslösung eine bedeutende Rolle und Freundschaften bzw. Partnerschaften bieten einen Raum um neues auszuprobieren und Verhaltensweisen zu testen. Sexualität ist ein schwieriges Thema für Betroffene und ebenso für deren Angehörige. In der Gesellschaft ist es weitgehend tabuisiert und stellt deswegen häufig eine Überforderung für die Familien dar. ARTNER weist jedoch darauf hin, dass Sexualität eine Entwicklungsaufgabe während der Pubertät sei und diese mit Unterstützung gelöst werden muss.

Zusammenfassung

In dieser Untersuchung wurde festgestellt, dass das soziale Umfeld sich auf das engste Umfeld, welches in einer Institution aus den Mitbewohnern der WG bestand und im Elternhaus aus der Familie, beschränkte. Wichtig anzumerken ist jedoch, dass Kontakte zu Gleichaltrigen in den WGs bzw. außerhalb der Familie als positiv für die Qualität und Quantität bei Freizeitunternehmungen erlebt wurden.

Es wird deutlich, dass die befragten Jugendliche mit intellektueller Behinderung in ihren sozialen Kontakten durch ihren engen Handlungsspielraum eingeschränkt sind und außerhalb von Werkstätten und Wohneinrichtungen, selten Freunde existieren, oder nur mit Unterstützung Freundschaften aufrecht gehalten werden können. Wichtige Kommunikationswege sind hier Handy und Internet, welche dies in einem großen Maß erleichtern. Es kann erkannt werden, dass durch Freizeitassistenz der Bewegungsfreiraum um einiges vergrößert werden kann und soziale Kontaktaufnahmen damit selbstständiger bestimmt werden können. Sexualität ist ein wichtiges Thema der Adoleszenz und Partnerschaft ein vorzufindender Wunsch. Liebe, Sexualität und Freundschaft sind zentrale Themen im Jugendalter. Diese sind durch die verringerten Kontaktmöglichkeiten oftmals eingeschränkter und Erfahrungen in dieser Hinsicht werden häufig erst verspätet gemacht. In den befragten Wohngemeinschaften besteht in dieser Hinsicht die Möglichkeit, und von den

BetreuerInnen wird Offenheit und Unterstützung als sehr wichtig angesehen.

6.4.4. Vorhandene Unterstützungskonzepte mit inklusivem Ansatz

Hier sollen zwei verschiedene Unterstützungskonzepte mit dem Ziel der Inklusion untersucht werden, die die individuell bestehenden Bedürfnisse von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung unterstützen.

Zuerst erfolgt die Betrachtung des „circle of friend“ als Konzept der „Persönlichen Zukunftsplanung, bzw. Zukunftsplanung und Perspektiven von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung im Allgemeinen. Dazu wurde BOBAN als Expertin für dieses Konzept interviewt. Des Weiteren werde ich mich mit dem Konzept der Freizeitassistenz beschäftigen. Die Relevanz dieser Konzepte für die vorhandene Problemstellung, wird nun anhand der Befragungen expliziert.

Kategorie: Persönliche Zukunftsplanung: „Circle of friend/Circle of support“

Zur Untersuchung dieser Kategorie erfolgte während der Interviews die Erhebung von Zukunftsperspektiven von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung und möglichen Unterstützungskonzepten, im Speziellen der „Circle of friends“.

Jugendliche

J1: „Ich möchte bis zu meinem Lebensende hier bleiben“.

J6: „Nein ich bleibe in Seckau. Wenn die Eltern alt sind, ziehe ich zu meiner Tante nach Murau“.

Nur ein geringfügiger Teil der Jugendlichen konnten konkrete Zukunftspläne nennen. Konkrete Wünsche nach mehr Freunden wurden nicht angegeben, jedoch auf mehr Möglichkeiten die diese bieten hingewiesen „ (...) ich hatte früher niemanden zum Kaffee trinken“. (Jugendliche 1) Die Interviews zeigten, dass sich die Kontakte zu Gleichaltrigen größtenteils auf Arbeits- bzw. Wohnungskollegen beziehen und Freunde außerhalb dieser Kreise nur mit Unterstützung möglich, dadurch in den meisten Fällen nicht vorhanden waren.

BetreuerInnen

Beide befragten BetreuerInnen kannten das Konzept der Persönlichen Zukunftsplanung nicht und äußerten sich dazu nicht.

ExpertInnen

Boban: „Zukunft planen ganz alleine ist sicher auch eine freudige Angelegenheit, kann man auch machen, aber die Kraft die bei den Unterstützungskreisen und Zukunftsfesten entstehen, also es ist schwer mit sich selbst ein Fest zu feiern. Ich brauch also für das Zukunftsfest die Unterstützer“.

Artner: „Also das Zukunftsplanen ist je nach Behinderung was sehr in der Fremdbestimmung liegt und da seh ich große Ursache für Turbulenzen für psychische Irritationen, Verhaltensproblemen, wenn dieser Bereich der Fremdbestimmung über die Eltern zu sehr ihren Kindern ähm übergestülpt wird, wenn dieser Wunsch nach Selbstbestimmung nicht gesehen wird, oder als pubertäre Auslenkung – wies halt auch bei Nichtbehinderten ist – herunter getan wird und da muss man erst recht sagen wo's lang geht“.

Welche Wege und Möglichkeiten gewählt werden können um die Zukunft selbstbestimmt zu gestalten, kann mit dem Konzept der Persönlichen Zukunftsplanung ergründet werden. Die Relevanz von Familie, Bekannte und Freunde für eine persönliche Zukunftsplanung ist sehr groß und diese können, wenn sich eine positive Planungsatmosphäre entfaltet, eine bedeutende Hilfe sein. Ziel ist es Einsamkeit bzw. Isolation und einer fremdbestimmten Zukunft entgegen zu wirken. Gerade diese Fremdbestimmung ist, laut ARTNER bei Menschen mit intellektueller Behinderung recht häufig vorzufinden. Diese kann zu Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Problemen führen. Wünsche und Bedürfnisse werden häufig nicht als solche wahrgenommen und ignoriert und müssen mit viel Einfühlungsvermögen ans Licht gebracht werden.

Der Unterstützungskreis wird gewählt um Freundschaften entstehen zu lassen und soziale Kontakte zu erweitern bzw. den Handlungsspielraum des Menschen auszubauen.

So ist es laut BOBAN „(...) ein großes Ziel mittels dieser Kultur der Initiierung von Gemeinschaft und Gemeinsamkeit zu stiften, um ihnen die Chance zu geben damit so was passieren kann“ Sie wählt den Begriff „circle of support“ als Bezeichnung anstatt des „circle of friends“, da „der Begriff 'friend' und 'friends' häufig schon so belegt ist und mit einer bestimmten Erwartung einhergeht. Unterstützer hingegen symbolisiert Offenheit“.

Gemeinsamkeit stellt den Ausgangspunkt der Entstehung von sozialen Kontakten dar. In Bezug auf die Begriffe Freundschaft und Freunde rät sie jedoch zur Vorsicht. Durch diese offene Konzeption können als Unterstützer sowohl Freunde, als auch Bekannte und Menschen aus dem professionellen Umfeld, die sich freundlich verhalten, fungieren. Das kann der Ausgangspunkt für neue Freundschaften sein, da im Prozess des Planens ein gegenseitiges Kennenlernen entsteht. Eine gemeinsame Tätigkeit kann Basis für die Stiftung und Förderung

von Bindungen und Beziehungen sein.

Boban: „Wenn ich mich freundlich verhalte und allen Menschen quasi eine Einladung gebe, mit denen ich mich freundschaftliche oder eine freundliche Verbindung habe und sie einlade noch mehr Einblick in mein Leben zu bekommen und bedeutsam darin zu sein und teilhaben zu lassen, wie mein Weg weiter geht, dann ist es absolut bindungs- und beziehungsfördernd, also beziehungsstiftend“.

Auf die Frage, welche Auswirkungen auf die individuelle Lebensqualität daraus gezogen werden kann, sagte sie:

Boban: „Es kann ganz elementare Dinge verändern, oder auch Dinge ermöglichen. Ideen die geboren werden und die dann auch tatsächlich so einen Schwung enthalten, dass alle in die Richtung so gehen dass dann auch daraus tatsächlich die Zukunft wird“.

Artner: „Ja, also das Konzept find ich ganz gut um hier einen Boden zu bereiten wo die Jugendlichen selbst in der Lage sind sich zu äußern, zu schauen, bedürfnisgerecht die Zukunft planen. Das ist auch eine wichtige Botschaft für die Eltern, für die Angehörigen, hier auch beizutragen“.

Unterstützungskreise können positiven Einfluss in schwierigen Übergangsphasen haben, wie zum Beispiel bei der Ablösung vom Elternhaus. Sie sind für solche Fälle konzipiert und sollen klärend und unterstützend wirksam werden. Sie können ebenfalls als Ausgangspunkt gesehen werden, um neue Freunde zu finden. Wichtig ist jedoch zu bedenken, dass keine zu großen Erwartungen in bestimmte Personen gesetzt werden. BOBAN postuliert, dass Offenheit in diesen Unterstützungskreisen eine sehr große Bedeutung hat und als internale und externale Bedingung anzuerkennen ist. Das Konzept eignet sich für jeden Menschen, der Unterstützung in einer bestimmten Lebenssituation benötigt und ist auch für Personen ohne eine Behinderung in einer schwierigen Situation anwendbar. ARTNER weist im Laufe des Interviews immer wieder darauf hin, dass Eltern in der Phase der Jugend einen Schritt zurück machen sollen um eigene Entscheidungen zu ermöglichen, jedoch auch die Aufgabe haben zu unterstützen. BOBAN ist davon überzeugt, dass sich dieses Konzept für alle eignet und macht keine Einschränkungen in Bezug auf verbale Kommunikationsfähigkeiten, oder Alter. „(...) wir haben erst ein Zukunftsfest für die Mutter meines Mannes initiiert und die ist 85, also, aber in der Häufigkeit passiert es öfter dass es junge Menschen sind“ (Boban). Sie weist darauf hin, dass dieses Konzept durch seine offene Konzeption, im Vorhinein keine Einschränkungen besitzt.

Boban: „(...)wenn wir das durchführen, sind häufig Menschen mit Behinderung die Einladenden und die Geschwister entdecken dann oft dass sie das auch gut brauchen

könnten, weil es ja nicht nur um die Frage des zukünftigen Handelns und Seins geht, sondern da erfährt jemand ja auch ganz viel über sich selbst, was er den anderen bedeutet, welche Kraft von ihm ausgeht“.

In diesem Konzept geht es nicht nur um Zukunftsplanung, sondern auch darum sich selbst besser kennen zu lernen und Bedürfnisse, Wünsche und Zukunftsvorstellungen zu erfassen.

In Bezug auf die Bedeutung der Peergroup für Jugendliche mit intellektueller Behinderung, meint sie, dass Gleichaltrige einen wichtigen Einfluss bei Unterstützungskreisen haben, da sie der Lebenssituation der Betroffenen am nächsten sind. Kinder und Jugendliche haben die unkonventionellsten und spannendsten Ideen, Dinge zu initiieren und zu ermöglichen, aus denen viel entstehen kann.

Kategorie: Freizeitassistenz

Diese Kategorie soll zur Darstellung von Freizeitassistenz und deren Möglichkeiten dienen. Dazu wurden Fragen zu Freizeitaktivitäten im Allgemeinen, den vorhandenen Möglichkeiten, welche dieses Konzept eröffnet und Ziel der Freizeitassistenz gestellt. Es werden Ergebnisse bezüglich der erhobenen Freizeitaktivitäten von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung miteinbezogen, welche im großen Ausmaß von familiärer Unterstützung wie auch von den Betreuern abhängig sind. (siehe Kapitel 6.4.2)

Jugendliche

Jugendliche sind in ihren Freizeitaktivitäten auf ihr engstes Umfeld begrenzt, jedoch können Freunde und auch Sport dazu beitragen, dass diese vielfältiger gestaltet werden.

Nur eine Jugendliche kannte und nutze Freizeitassistenz. Ergebnisse dieses Interviews zeigen, dass sie mit Freizeitassistenz Freundschaften aufrechterhält, sowie dadurch Unternehmungen möglich gemacht werden.

J4: „Ja, mit meiner besten Freundin. Sie kommt zu mir oder ich fahre mit der Freizeitassistentin zu ihr. Wir fahren auch gemeinsam ins Kino“.

JUGENDLICHE 4 erzählte, von den Möglichkeiten die sich durch die Inanspruchnahme von Freizeitassistenz eröffnen. So sind Besuche einer Freundin, wie auch die Fahrt ins Kino durchführbar, auch wenn ihre Eltern keine Zeit haben diese Aktivitäten zu unterstützen.

BetreuerInnen

B1: „Freizeitassistenz ist jetzt bei uns am Land nicht verbreitet. (...) Wenn wer Kino fahren will, oder es hat einer den Wunsch, oder Kegeln, oder Disko, heute wär Diskoabend gewesen, aber da muss jemand dabei sein, das geht ohne nicht“.

B2: „Freizeitassistenz ist sicher eine Möglichkeit, eine gute Möglichkeit. Mehr Betreuer wäre sicher auch eine gute Möglichkeit“.

BETREURIN 1 gibt an, dass dieses Konzept in ländlichen Gegenden noch nicht häufig genutzt wird, aber versucht wird Freizeitaktivitäten zu unterstützen. BETREUERIN 2 weist darauf hin, dass durch zu wenig Personal Aktivitäten in der Freizeit nur sehr selten zustande kommen und Freizeitassistenz eine Möglichkeit wäre der Isolation von Menschen mit intellektueller Behinderung entgegen zu wirken. Das größte Problem stellt ihrer Meinung nach die geringen personellen Ressourcen und zeitlichen Möglichkeiten dar, welche in der Institution vorhanden waren und somit eine Assistenz erschweren. So waren Unternehmungen in der Freizeit eine Seltenheit. Ausnahme waren Freizeitaktivitäten im Urlaub, welche ebenso eine Methode wären Integration zu schaffen.

ExpertInnen

Freizeitassistenz stellt ein weiteres Unterstützungskonzept dar, welches Autonomieentwicklung und soziale Beziehungen fördert. ARTNER und BOBAN zeigen auf, dass diese Möglichkeiten beinhalten, Perspektiven zu erweitern und neue Handlungsräume zu schaffen.

Boban: „Alle Konzepte welche die Selbstbestimmung unterstützen sind gut, ---im Sinne der persönlichen Zukunftsplanung“.

Artner: „Freizeitassistenz ist in Richtung von Peergroups eine ganz eine wichtige Einrichtung. Das empfehle ich allen Eltern, wenn etwas schwierig ist in der Gruppe zu tun und Jugendlichen in keiner Wohneinrichtung sind und noch zuhause wohnen. Diese sollen zumindest Freizeitassistenz in Anspruch nehmen, die etwas mit ihnen unternehmen und das nicht die ganze Zeit die Eltern übernehmen müssen. Das wäre eine professionelle Begleitung auch, von Jugendlichen in Peergroups“.

Beide gehen auf die Förderung von Autonomie durch Freizeitassistent ein. ARTNER spricht dabei einen wichtigen Aspekt an, nämlich dass Jugendliche mit intellektueller Behinderung häufig ihre Freizeit mit ihren Eltern verbringen und keine Möglichkeit haben Freundschaften zu Gleichaltrigen aufzubauen. Das Konzept eignet sich für wenig integrierte Jugendliche, welche in der Herkunftsfamilie wohnen, genauso wie für welche, die schon ausgezogen sind, jedoch weitere Assistenz in ihrer Freizeit benötigen. ARTNER beschreibt den Freizeitassistenten als „Ermöglicher“ um neue Perspektiven zu eröffnen und flexibel auf den individuellen Bedarf der Jugendlichen reagieren kann. Das Ambulatorium in der Rhigasgasse

versucht eine Plattform zu schaffen, um für Menschen mit intellektueller Behinderung eine individuelle Unterstützung zu vermitteln und arbeitet deswegen eng mit anderen Institutionen und Einrichtungen zusammen.

6.5.Diskussion

Diskussion der Lebenssituation von Jugendlichen in den Herkunftsfamilien

Die im theoretischen Teil beschriebene Lebenssituation von Erwachsenen mit intellektueller Behinderung, welche in vielen Fällen lange in der Herkunftsfamilie verbleiben, kann in der Untersuchung teilweise wieder erkannt werden. (siehe Kapitel 4.2, 4.3) Meine Vorauswahl der für dieses Thema interessanten Forschungssubjekte, nämlich Jugendliche bzw. jungen Erwachsene zwischen 16 und 30, verschleiert die Situation, dass in nicht wenigen WGs für Erwachsene viele erst über 30 in die Institution gekommen sind. In einer solchen war BETREUERIN 1 tätig und wies auf diesen Umstand hin. Es lässt sich anhand der Aussagen der BetreuerInnen und ExpertInnen sehen, dass ein Umzug häufig verspätet, fremdbestimmt und/oder abrupt und ohne Vorbereitung erfolgt. So gaben auch jene Jugendlichen, die in den Herkunftsfamilien wohnten, an, keinen Wunsch zu verspüren ihr Elternhaus zu verlassen. Diese nicht vorhandenen Sehnsüchte nach einer Veränderung, bewirkten bei mir als Interviewerin das Gefühl, dass diese Frage nach der Zufriedenheit, oder Änderungsvorstellungen als befremdlich bzw. als neuartig und beängstigend empfunden wurde. Alle antworteten mit einem klaren „Nein“, jedoch waren ein gewisses Erstaunen und eine leichte Verwirrtheit über diese Fragen den Blicken zu entnehmen. Dieses Verhalten deutet meiner Meinung nach auf eine geringe Reflektiertheit der eigenen Lebenssituation von Menschen mit Behinderung hin. Die gewonnene Erkenntnis kann äquivalent zu den Untersuchungen von GASTEIGER-KLICPERA & KLICPERA 1997 und 1998 gesehen werden, in denen die Forscher darauf verweisen, dass weder der Wunsch der Jugendlichen noch der der Eltern in Richtung Auszug gehe, jedoch ebenfalls nur geringe Zukunftsperspektiven vorhanden waren. (siehe Kapitel 3.3.1.) CLOERKES 2007 meint in diesem Zusammenhang, dass Eltern häufig aufgrund von Überbehütung eine verstärkte Abhängigkeit bzw. Unselbstständigkeit und ein mäßiges Anspruchsniveau auslösen. (vgl. Cloerkes 2007, S. 294) Ob dies ein Grund für die geringe Reflektiertheit der Jugendlichen in dieser Untersuchung ist, kann nicht eindeutig beantwortet werden, da hier die Betrachtung der Familiensituation im Ganzen fehlt. Als Interviewerin hatte ich jedoch den Eindruck, dass manchen der befragten Jugendlichen nicht das Ausmaß an Selbstbestimmung zugestanden

wurde zu dem sie in der Lage waren, z.B. der junge Mann der nur in der Abwesenheit des Vaters das Telefon bedienen durfte. Er nahm sich in dieser Situation als Hausherr wahr und präsentierte sich als kompetent und selbstbewusst. Seine Selbstwahrnehmung war in diesem Fall sehr positiv und er stellte sich in seiner Rolle in der Familie sogar über der Mutter dar. So erwähnte er die Bedeutung der Mutter in Hinblick auf den Haushalt, Aussagen die die Machtstrukturen in einer Familie deutlich machen, weisen jedoch darauf hin, dass eine patriarchale Familienbeziehungen vorhanden war. Deutlich wurden alltägliche Einschränkungen in den Aussagen der meisten Befragten in Bezug auf Schlafenszeiten und in der Gestaltung der Freizeit, die durchwegs von den Eltern oder von den BetreuerInnen bestimmt wurde. Die jungen Menschen litten aber nicht darunter, oder stellten ihre Situation in Frage, was unter Umständen auf ein mäßiges Anspruchsniveau hindeuten kann.

Besonders bei der Gestaltung der Freizeit war eine große Verbundenheit mit den Eltern zu sehen. In der Literatur wurde die Gestaltung der Freizeit von Menschen mit intellektueller Behinderung in den Herkunftsfamilien durch ein passiv-rezeptives Verhalten gekennzeichnet. Laut einer Untersuchung von SCHATZ (1998) besteht die Freizeitgestaltungen vorrangig aus fernsehen. Dies erkenne ich in meiner Studie nicht, die genannten Beschäftigungen waren vielfältiger, bezogen sich jedoch größtenteils auf Unternehmungen mit den Eltern oder der Familie. Ob genannte Ausflüge regelmäßig stattfanden, wurde in den meisten Fällen nicht gesagt. In der Darstellung des Alltages wird jedoch deutlich, dass die Freizeit unter der Woche zuhause verlebt wird. In verschiedenen wissenschaftlichen Arbeiten wurde beobachtet, dass Menschen mit intellektueller Behinderung in dieser Hinsicht größtenteils von ihren Eltern abhängig sind. Dies bewirkt laut SCHATZ Isolation und geringe Chancen eine Beziehung zu Gleichaltrigen aufzubauen. (vgl. Schatz 1998, S.132) Die beobachtete Isolation ist komplex zu sehen und es lassen sich einige gegenseitig beeinflussende Komponenten erkennen. Studien zeigen, dass Familien mit einem intellektuell behinderten Kind sich meist isolieren, dies jedoch selbst nicht wahrnehmen. Kontakte werden jedoch so für den Menschen mit intellektueller Behinderung von vornherein erschwert oder unmöglich gemacht. (vgl. Gasteiger-Klicpera/Klicpera 1997,251f/Schatz 1998, 132)) Für die Entwicklung des Menschen bedeutet dies, dass viele Kompetenzen, die für z.B. Freundschaft wichtig sind, nicht erworben werden können. (vgl. Bielski 1999, 41) Gesellschaftlich gesehen ist die Möglichkeit zum Kontakt bzw. Integration und Inklusion ebenso wichtig, damit Reaktionen und Einstellung positiv entstehen können, Behinderung als „normal“ angesehen wird und für die Entwicklung wichtige Erfahrungen gemacht werden können. (vgl. Cloerkes 2007, 9ff/Feuser 1996) Von ARTNER wird deswegen im Interview eine möglichst frühe Integration

sowie Freizeitassistenz empfohlen, um dem Kreislauf „keine Freunde - keine Freizeitaktivitäten“ entgegenzuwirken. In meiner Studie wurden Kontakte zu Arbeitskollegen, die teilweise als Freundschaften beschrieben wurden, in der freien Zeit von den befragten Jugendlichen nicht weitergeführt. Freundschaften konnten nur mit Unterstützung, z.B. durch eine Freizeitassistentin, aufrecht gehalten werden. Besonders abends ist dadurch die Bewegungsfreiheit stark eingeschränkt. BETREUERIN 2 macht zudem klar, dass zuwenig Ressourcen bestehen, um Kontakte mit Freunden aus den Werkstätten und Schulen fortzusetzen.

Die teilweise festgestellte Isolation von jungen Menschen mit Behinderung kann laut Literatur nicht an der Behinderung festgemacht werden, sondern ist auf vorhandene Lebensumstände und gesellschaftliche Bedingungen zurückzuführen. In der Empirie ist dies nicht eindeutig festzustellen. Diese Studie zeigt die Einschränkungen, die individuell bei Menschen wegen einer Behinderung auftreten können. Bei dieser subjektiven Betrachtung einzelner Lebenssituationen wird deutlich, dass durch eine Aussonderung aus dem schulischen und beruflichen Alltag, Menschen im gesellschaftlichen Leben nur am Rande eine Rolle spielen. Betroffene Bereiche sind hier vor allem der berufliche Sektor außerhalb von Werkstätten und Freizeitaktivitäten mit Nichtbehinderten. Beide sind für Menschen mit intellektueller Behinderung nur schwer zugänglich und erreichbar. Die in der Theorie beschriebenen Möglichkeiten dies zu verändern, wurden in den gewählten Beispielen nur vereinzelt versucht. Im Falle einer Freizeitassistenz konnte jedoch eine positive Beeinflussung auf das Leben einer Befragten erkannt werden. Sportliche Aktivitäten wurden ebenso gerne ausgeübt, hatten aber in diesem Fall keine Beeinflussung auf die Knüpfung von sozialen Kontakten. Das von BETREUERIN 2 angesprochene Jobcoaching, kann ebenso zu einer Inklusion von Menschen mit intellektueller Behinderung beitragen und wurde von ihr selbst als sehr sinnvoll und erfolgreich erlebt.

Diskussion der Situation von Jugendlichen in den Wohngemeinschaften

Die Gründe für einen Auszug aus dem Elternhaus, welche bei den Befragungen der Jugendlichen beobachtet werden konnten sind vielfältig. Es lassen sich ähnliche Tendenzen wie bei Jugendlichen ohne intellektuelle Behinderung erkennen, wie z.B. Konflikte mit den Eltern, Autonomiebestrebungen, Bedarf einer Arbeitsstelle. (vgl. Papastefanou 1997, 123f) Im Gegensatz dazu deuteten die BetreuerInnen und die ExpertInnen auf hauptsächliche Fremdbestimmung eines Auszuges hin und erklärten die Problematiken eines zu späten oder abrupten Umzugs z.B. aufgrund eines Todesfalles einer Bezugsperson. Hier zeigt sich für

mich die große Komplexität des Forschungsgegenstandes. Wie von WACHTEL (2007) veranschaulicht, wird deutlich, dass die untersuchte Personengruppe die Gesamtheit der Gesellschaft repräsentiert. Dies zeigt die in dieser Studie vorgefundene Heterogenität bzw. Subjektivität des Ablösungsprozesses von Menschen mit intellektueller Behinderung, die verdeutlicht dass es nicht „den Menschen mit intellektueller Behinderung“ gibt, was auch von FORNEFELD (2002) postuliert wird und als Grunddefinition dieser Arbeit gilt. (vgl. Fornefeld 2002, S.45)

Bei allen Jugendlichen, welche ausgezogen waren, wurde in Hinblick auf die Ursache bzw. Motivation dieser Entscheidung, der Mutter eine wichtige Rolle zugesprochen. Es war deutlich zu entnehmen, dass sie in gewisser Weise immer Einfluss auf den Auszug aus dem Elternhaus hatte. Dies waren beispielsweise vermehrte Konflikte oder eine Veränderung der Wohnsituation der Mutter. Die Wichtigkeit der Mutter für Kinder mit intellektueller Behinderung als Hauptbezugsperson wurde auch in der bearbeiteten Literatur aufgegriffen. (vgl. Berger 1994, Heidbrink et al. 2009, S.66ff) Väter wurden nie explizit in den Interviews genannt, jedoch „Eltern“ als Einheit mehrmals angesprochen. Ich schließe daraus, dass Väter für den Alltag – für meine Interviewpartner – weniger Bedeutung hatten als die Mütter. Die Rolle der Eltern ist generell als heterogen zu bezeichnen und unterscheidet sich nach dem Auszug im großen Ausmaß in Quantität und Qualität in der Beziehungsführung. So wurde von ExpertenInnen und BetreuerInnen mehrmals Erziehungsberechtigte angesprochen, welche aufgrund von Überforderung ihre Kinder einfach in einer Institution abgegeben hatten und sich danach nicht mehr um sie kümmerten.

Inwieweit Freundeskreise und Kontakte zu Gleichaltrige bei diesen jungen Leuten die Autonomieentwicklung beeinflussen konnten, war durch die bedeutende Funktion für die Vielfalt von Freizeitaktivitäten ersichtlich und Peerbeziehungen wurden von den Befragten als Bereicherung für ihr Leben dargestellt. Ein Umzug zeigte dabei einen positiven Einfluss auf die Autonomieentwicklung in der Freizeit. Außerdem wurden wichtige Faktoren wie Hilfsbereitschaft, gegenseitiger Respekt und Unterstützung, wie auch die subjektive Bedeutung für gemeinsame Gespräche und Aktivitäten angegeben. (vgl. Kapitel 6.4.3) Es ist eindeutig zu beobachten, dass freundschaftliche Beziehungen für die Befragten die Lebensqualität steigerten und z.B. die Freizeit freudvoller und vielfältiger erlebt werden konnte. Diese regelmäßigen sozialen Kontakte beschränkten sich jedoch auf die WGs und Tageswerkstätten. Außerhalb des engen Wohn- bzw. Arbeitsfeldes existierten kaum Freundschaften. Hauptursache ist meiner Meinung nach der geringere Handelsspielraum, der häufig durch einen Mangel an Freizeitangeboten und zu wenig Personal für

Kontaktmöglichkeiten zurückzuführen ist. Viele sind auf individuelle Unterstützung angewiesen, ansonsten beschränken sich ihre Erfahrungen auf den Arbeitsplatz und die Familie bzw. die Wohngruppe. Die genannten Faktoren wurden immer wieder von ExpertInnen, BetreuerInnen, jedoch auch von den Jugendlichen selbst angesprochen. (vgl. Kapitel 6.4.2., 6.4.3.)

Es war deutlich spürbar, dass die Jugendlichen durch selbstständige Tätigkeiten im Alltag und der Freizeit an Autonomie gewannen und ihr Selbstbewusstsein dadurch gestärkt wurde.

Diskussion der Autonomieentwicklung im Jugendalter

Jugendliche in den Familien nahmen meiner Meinung nach eine bestimmte Rolle in ihrer Familie ein, welche gewisse Einschränkungen zur Folge hatte, wie z.B. den Umstand das Telefon nur abzuheben, wenn der Vater nicht im Haus war. Er war sehr stolz auf diese Pflicht und machte deutlich, dass er dem gewachsen war. (vgl. Jugendlicher 6) Die Jugendlichen sahen keinerlei negativen Beschränkungen und erlebten die Situation nicht als belastend oder einengend, alle schienen sich in der Familie wohl zu fühlen bzw. waren mit ihrer Situation zufrieden. Die meisten konnten Bereiche nennen, in denen sie sich selbstbestimmt fühlten. Als Interviewerin hatte ich den Eindruck, dass sie darauf sehr stolz waren. Bei der Befragung der BetreuerInnen wurde deutlich, dass diese Autonomie und Selbstbestimmung hauptsächlich über Selbstständigkeit definierten. Sie versuchten in der Praxis den Menschen mit intellektueller Behinderung mithilfe von Unterstützung größere Selbstständigkeit und einen erweiterten Handlungsspielraum zu eröffnen. Diese ermöglichte in gewisser Weise auch vermehrt Selbstbestimmung, da sie durch Handlungskompetenzen wie Waschen auch darüber entscheiden konnten wann und wie diese stattfinden sollten. Das heißt, dass sie über ihr Leben in dieser Hinsicht bestimmen konnten. Von den ExpertInnen wurde die Selbstbestimmung als wichtige Komponente beim pädagogischen Umgang hervorgehoben. Sie machten darauf aufmerksam, dass Eltern einen Schritt zurück machen sollten, um den Jugendlichen Freiraum zu lassen um eigene Entscheidungen zu treffen und Erfahrungen zu machen. Diese Thematik wurde von SEIFERT (2001) ebenfalls erwähnt und darauf hingewiesen, dass Entscheidungen nicht vorweggenommen werden sollen, es aber wichtig ist diese zu unterstützen und Auswahlmöglichkeiten zu bieten. (vgl. Seifert 2001, 151). Dass die befragten Jugendliche Autonomie erleben, sich für ihr Leben und ihre Zukunft verantwortlich fühlen, war nur geringfügig bei den Interviews spürbar. Die nicht vorhandenen Zukunftsperspektiven verdeutlicht meiner Meinung nach diese Annahme. Menschen mit intellektueller Behinderung haben häufig wenig Macht sowie Chancen, über ihr eigenes Leben zu bestimmen und

Autonomie zu erleben. In vielen Fällen wird dieser Personengruppe eine Selbstbestimmung abgesprochen und weiterhin als Kind behandelt, wie auch vom Menschen selbst weiterhin diese Rolle übernommen wird.

Diskussion der Unterstützungskonzepte

Konzepte, die soziale Beziehungen und Autonomieentwicklung fördern, sind vielfältig und bieten die Möglichkeit, Freiräume zu schaffen um den Jugendlichen altersentsprechende Erfahrungen machen zu lassen. Die interviewten ExpertInnen und BetreuerInnen charakterisierten verschiedene Konzepte, angefangen beim Ermöglichen eines selbstständigen Alltags bis hin zum weit angelegten Ansatz der persönlichen Zukunftsplanung. Gründe für die Notwendigkeit dieser Konzepte sind meiner Meinung nach, dass Menschen mit intellektueller Behinderung häufig von Familie und Gesellschaft als Kinder wahrgenommen werden, welche die Bedürfnisse nach Freundschaft, Partnerschaft und einem selbstständigen Leben nicht besitzen. Dies wird auch in den Aussagen von BETREUERIN 2 deutlich, welche darauf hinweist, dass Menschen mit Behinderung häufig von ihren Eltern als Kinder wahrgenommen werden. Auch sie selbst wählt den Oberbegriff „Kinder“ in ihrer Bezeichnung für die zu betreuende Personengruppe, obwohl die Hälfte von ihnen zwischen 15 und 18 Jahren waren. Autonomie bzw. Selbstbestimmung bedeutet, wie in der Definition erwähnt, dass Hilfestellungen nicht ausgeschlossen werden. Problematiken die dabei bestehen, wurden in den Interviews genannt. Dazu gehören der Personalmangel, finanzielle Einschränkungen bzw. gesellschaftlichen Vorurteile. Die daraus resultierenden Folgen sind in den untersuchten Fällen geringe soziale Kontakte außerhalb der Wohngruppe und der Familie. Biographische Übergänge können dadurch meist nicht bedürfnisgerecht unterstützt werden. Der „circle of support“ bzw. „circle of friends“ wurde in diesem Zusammenhang betrachtet und stellt meiner Meinung nach für die Zukunft eine wichtige Methode dar, welche offen an schwierige Situationen herangeht und durch eine Zusammenführung von Menschen, Ausgangspunkt für Freundschaften sein kann. Ein gemeinsames Ziel zu verfolgen, stiftet im großen Maß Beziehungen und kann für Jugendliche mit intellektueller Behinderung in der Zeit der Ablösung eine wichtige Unterstützung bieten. Für die Thematik dieser Diplomarbeit, nämlich soziale Beziehungen und Autonomiegewinn bei Jugendlichen mit intellektueller Behinderung zu untersuchen und pädagogische Unterstützungskonzepte vorzustellen, ist meinem Empfinden nach, der „circle of friends“ eine Methode, die großes Potential für das Hinführen zu einer inklusiven Gesellschaft hat. „Persönliche Zukunftsplanung“ reagiert individuell und initiativ auf vorhandene Herausforderungen und bedient sich, wenn nötig auch anderer

Konzepte, um eine umfassende Lösung herbeizuführen. So kann in einem Unterstützungskreis die Idee für einen Freizeitassistenten oder einer Sportgruppe aufkommen, um Freundschaften aufzubauen und Autonomie zu fördern. Diese Ideen werden mithilfe der Unterstützer verwirklicht. Besonders relevant ist für Ideen offen zu sein, wobei Gleichaltrige dabei großes Potential haben, neue und andere Wege zu beschreiten.

Freizeitassistenz wäre, meiner Meinung nach, eine gute Methode auch Menschen die in Wohngruppen wohnen, in ihrer Freizeitgestaltung zu unterstützen, da die Betreuer häufig dazu keine Zeit haben. Der Bedarf an so einer Maßnahme ist, in anbetracht der Untersuchung, gegeben und wird auch von den befragten ExpertInnen und BetreuerInnen als gute Möglichkeit erwähnt. Von BetreuerInnen und ExpertInnen wurde noch auf andere Modelle hingewiesen, die allerdings immer an Institutionen und Einrichtungen gebunden waren. Es gab Wochenpläne um die Selbstständigkeit von Menschen mit intellektueller Behinderung in Wohneinrichtungen zu unterstützen und bisweilen Diskobesuche. Diese sind jedoch eingeschränkt und können nicht immer bedürfnisgerecht ausgeführt werden. ARTNER wies des Weiteren auf Sportgruppen hin, die einen wichtigen Beitrag leisten können, soziale Beziehungen aufzubauen und Autonomie zu gewinnen.

Es ist essentiell Plattformen zu schaffen, die Informationen und Unterstützungen anbieten, um vor allem Menschen mit intellektueller Behinderung in ihrer Beziehungsführung und Autonomieentwicklung zu unterstützen.

6.6.Zentrale Ergebnisse der Hauptforschungsfrage

Wie wirken sich soziale Beziehungen von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung auf die Autonomieentwicklung und Ablösung vom Elternhaus aus?

Diese Frage wird unter Einbezug aller Forschungsergebnisse bearbeitet und auf neue Erkenntnisse in Bezug auf die vorhandenen Vorannahmen eingegangen, welche folgendermaßen lauten:

- Soziale Beziehungen außerhalb des Elternhauses haben einen positiven Einfluss auf die Ablösung von den Eltern.
- Soziale Beziehungen haben einen positiven Einfluss auf den Autonomiegewinn von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung.
- Soziale Beziehungen werden durch eine intellektuelle Behinderung erschwert.
- Pädagogische Konzepte unterstützen die Entwicklung von sozialen Beziehungen und den

Autonomiegewinn.

Meine Vorannahmen, dass soziale Beziehungen außerhalb des Elternhauses einen positiven Einfluss auf die Ablösung von den Eltern und auf den Autonomiegewinn haben, können zusammengefasst bearbeitet werden, da sie in einer Wechselbeziehung zueinander stehen.

Soziale Beziehungen außerhalb des Elternhauses ermöglichen einen Freiraum fernab von Eltern und gestatten neue Erfahrungen zu sammeln. Freundschaft ist ein wichtiger Faktor um Handlungsspielräume zu eröffnen, welche unabhängig von den Eltern gelebt werden können. Dadurch kann Selbstbewusstsein gebildet und Autonomie gewonnen werden. Die Ergebnisse zeigen, dass dadurch neue Perspektiven entstehen und die Freizeit abwechslungsreicher gestaltet wird, wodurch sich die Qualität der Aktivitäten erhöht. Es war ein eindeutiger Autonomiegewinn in Bezug auf Vielfältigkeit und Häufigkeit von Freizeitunternehmungen zu erkennen. Die Jugendlichen selbst, die das Elternhaus verlassen hatten, beschrieben sich z.B. als „erwachsener“ und konnten rückblickend über Einschränkungen aus der vergangenen Lebenssituation berichten. Zudem fühlten sie sich in ihren Aktivitäten selbstbestimmt. Jugendliche in den Herkunftsfamilien konnten Selbstbestimmung nur in bestimmten Situationen wahrnehmen und waren dabei meist von anderen Menschen beeinflusst. Die aktuellen Bedingungen wurden von keinem Befragten hinterfragt, oder kritisch betrachtet. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass soziale Beziehungen außerhalb des Elternhauses einen positiven Einfluss auf den Jugendlichen haben, da neue Erfahrungen gemacht und Selbstbewusstsein gebildet wird.

Die Vorannahme, dass Menschen mit intellektueller Behinderung in ihrer Gestaltung von sozialen Beziehungen eingeschränkt sind, soll in Folge bearbeitet werden. Diese werden in der Literatur als wenig vorhanden dargestellt und in der durchgeführten Untersuchung ebenso als vermindert erkannt. Die Beziehung zu den Eltern wurde von den Jugendlichen in den Wohngruppen als äußerst heterogen erlebt, wogegen jene, die noch zuhause wohnten, einen sehr engen Kontakt pflegten. Es konnte jedoch die Tendenz wahrgenommen werden, dass ihnen weniger zugetraut wurde, als Menschen die nicht mehr zuhause wohnten, und sie vermehrt in der Kind-Rolle verankert waren. Die Freizeit verbrachten die Befragten kaum mit Freunden. Arbeitskontakte wurden nicht weiter verfolgt. In Bezug auf Freundschaften gibt es nur partielle Unterschiede zwischen Menschen, die in der Herkunftsfamilie verbleiben, und denen, die zwischen 16 und 30 das Elternhaus verlassen haben. Bei der Erfassung des Freizeitverhaltens wurde jedoch deutlich, dass Jugendlichen in Wohngruppen beträchtlich

mehr altersgemäßen Aktivitäten nachgingen als jene in den Herkunftsfamilien. Zeitliche und personelle bzw. familiäre Ressourcen scheinen nach Auswertung der Aussagen einen Einfluss auf die Entwicklung von sozialen Beziehungen zu haben.

Pädagogische Konzepte können hier ansetzen, um den Wünschen und Bedürfnissen von Menschen mit Behinderung nachzugehen. So stellen der „circle of support“ und Freizeitassistenz Möglichkeiten dar, auf soziale Beziehungen einzugehen und aufrechtzuerhalten. Sie können flexibel und auf das Individuum angepasst zum Einsatz kommen, unterstützen den Jugendlichen darin Autonomie zu entwickeln und können Freundschaften entstehen lassen.

Gewonnene Erkenntnis

Soziale Beziehungen für Jugendliche sind notwendig, um Erfahrungen sammeln zu können und altersgemäßen Aktivitäten nachzugehen. Das Bedürfnis nach Freundschaften besteht, dem kann jedoch bei Jugendlichen in den Herkunftsfamilien meist nur am Arbeitsplatz nachgegangen werden. Freizeitaktivitäten stehen im Hintergrund und sind von den Eltern stark beeinflusst und abhängig. Die Autonomieentwicklung kann somit als eingeschränkt bezeichnet werden. Jugendliche die ausgezogen waren, fühlten sich in ihren Aktivitäten selbstbestimmter, wogegen Jugendliche in der Herkunftsfamilie nur situationsbedingt selbst bestimmten. Die Studie zeigt, die engen Bindungen zur Familie und die Einnahme bestimmter Rollen in diesem Gefüge. Eine wichtige Erkenntnis, die aus dieser Untersuchung mitgenommen werden kann ist, dass Menschen mit intellektueller Behinderung größtenteils ihre Lebensumstände nicht hinterfragen oder kritisch damit umgehen. Ihnen war kein Wunsch bewusst und/oder sie waren nicht dazu fähig ein Bedürfnis zu äußern, obwohl ihre kommunikativen Fähigkeiten größtenteils sehr gut waren. Daraus schließe ich, dass es für sie bis dato nicht von Bedeutung war sich über ihre Vorstellungen klar zu werden, oder dass sie sich mit ihrer Situation abgefunden haben. Mehr als ein „Nein“ als Antwort auf die Frage, ob sie irgendetwas ändern wollen, wurde von niemand gegeben. Ich als Interviewerin hatte das Gefühl, dass sie ein Nachdenken über Veränderungen als irrelevant erlebten. Als Grund dafür könnte die oft erlebte Fremdbestimmung, welche Menschen mit intellektueller Behinderung im Laufe ihres Lebens erfahren, angegeben werden. Ich hatte bei den Befragungen den Eindruck, dass sich die Jugendlichen selbst häufig nicht verantwortlich für ihr Leben und ihre Zukunft fühlten. Dies ist ein essentieller Punkt für Pädagogen, Betreuer und Experten. Wünsche und Bedürfnisse müssen berücksichtigt und bewusstgemacht werden. Der Jugendliche muss sich selbst für sein Leben verantwortlich fühlen und in seiner

Selbstwahrnehmung nicht fremdbestimmt sein.

6.7.Praktische Implikationen

Die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Jugendalter steht in dieser Diplomarbeit im Zentrum der Diskussion. Dabei wurde stets betont, dass dies Herausforderungen und Risiko zugleich darstellt und auch Chancen beinhaltet. Unterstützungen in dieser Lebensphase, insbesondere um soziale Beziehungen umzugestalten, aufzubauen und aufrechtzuerhalten, wurden mit den Konzepten der „persönlichen Zukunftsplanung“, Freizeitassistenz, Sport sowie Job Coaching vorgestellt. Zentraler Punkt einer Intervention ist es Autonomieentwicklung zu fördern bzw. möglich zu machen. Dafür sind eine Umgestaltung der Beziehung zu den Eltern, sowie die Unterstützung von Freunden von Bedeutung. Probleme und Schwierigkeiten sind in verschiedenen Dimensionen festzustellen und nach dem Verständnis des Menschen als bio-psycho-soziale Einheit, auf all diesen Ebenen zu verorten. Nach den Ergebnissen der Studie sind folgende praktische Implikationen herauszufiltern:

- 1.Bewusstmachung von Wünschen und Bedürfnissen
- 2.Erarbeitung einer Zukunftsperspektive
- 3.Übernahme von Verantwortung für das eigene Leben
- 4.Definition der Änderungsbereiche

Für die BehindertenpädagogInnen und deren Ausbildung ist es demnach wichtig, Autonomieentwicklung und Selbstbestimmung von Menschen mit intellektueller Behinderung in das Zentrum zu stellen. Für die Praxis ist es überdies von Bedeutung eine Einführung in verschiedene Unterstützungskonzepte zu ermöglichen und diese in praktischen Übungen auszuprobieren.

Integration stellt ein Menschenrecht dar und der Zugang zu normalen Lebensläufen ist ein Weg Anerkennung zu sichern. Anerkennung beinhaltet Respekt und Akzeptanz wie auch Verantwortung abzugeben und gegenseitiges Vertrauen. In dieser Studie wurde beobachtet, dass verschiedene soziale Beziehungen Einfluss auf das Leben der jungen Menschen nehmen. Jedes Handeln, Bewerten und Respektieren hat seine Auswirkungen und macht deutlich wie wichtig Reflexion im pädagogischen Feld ist.

Eltern von Jugendlichen sind in der Phase der Ablösung meist überfordert, oder interpretieren

Ablösungs- und Veränderungsimpulse als behindertenspezifisches Verhalten und können dadurch nicht bedürfnisgerecht reagieren. An dieser Stelle könnten PädagogInnen Eltern und Jugendliche unterstützen, auf Autonomiebestrebungen aufmerksam machen und Möglichkeiten zum Beistand vorstellen. Ein weiterer Punkt, an dem pädagogisches Handeln ansetzen kann, ist die negative Einstellung der Eltern gegenüber Institutionen und dem Auszug ihrer erwachsenen Kinder aus dem Elternhaus. Hier muss die Angst genommen werden und die Eltern und der Jugendliche selbst in die Vorbereitungsphase stark einbezogen werden. HeilpädagogInnen können die Schnittstelle bilden, die zwischen Jugendlichen, ihren Eltern und institutionellen Einrichtungen wie Schulen, Werkstätten, Wohngruppen sowie nicht-institutionellen autonomiefördernden Konzepten vermitteln und einen Überblick über verschiedene Möglichkeiten bieten. Um dabei die individuellen Bedürfnisse zu berücksichtigen, kann eine persönliche Zukunftsplanung, welche in den USA schon verpflichtend in den Schulen durchgeführt wird, helfen. Dazu muss das Konzept in den pädagogischen Hochschulen etabliert und vorgestellt werden. Momentan geschieht die diesbezügliche Aus- und Weiterbildung durch Mitmachen in einer Art Schneeballprinzip. Wie z.B. die persönliche Zukunftsplanung auch ohne zeitliche und finanzielle Mittel in die Praxis einbezogen werden kann, ist die Grundprinzipien zu verfolgen. Das bedeutet den Betroffenen in den Mittelpunkt zu stellen, auf Fähigkeiten und Stärken zu achten, nach Träumen, Wünsche und Ziele zu fragen und zu ermitteln, wer als Unterstützer wirksam werden könnte. Diese Tatsache hat auch ARTNER im Gespräch betont und er setzt dies in seiner Arbeit um. Beratung und Vermittlung an den richtigen Stellen sind meiner Meinung wichtige Aufgaben der Sonder-Heilpädagogik.

Ein weiterer Aspekt, der noch relativ am Rande der heilpädagogischen Auseinandersetzung steht, ist der Bereich der Freizeit. Die Jugendlichen selbst und deren Eltern wissen häufig nicht über vorhandene Möglichkeiten bescheid und in den Wohngemeinschaften ist durch Personalmangel eine Unterstützung oft nicht vorhanden. Das bedeutet für Menschen mit schweren Mehrfachbehinderungen meist eine Isolation in Werkstätten und Wohneinrichtungen und macht eine Inklusion in die Gesellschaft und altersmäßige Nutzung ihrer Zeit unmöglich. Es gibt sehr wenige Institutionen, welche hier eine Schnittstelle zwischen Jugendliche, Eltern, Wohneinrichtungen und der restlichen Gesellschaft bilden und diese unterstützen. Nach meinen Recherchen bildet das Ambulatorium in der Righasgasse in Wien ein Zentrum für diese vielfältigen Forderungen. Dies ist natürlich von den zur Verfügung stehenden finanziellen Mitteln abhängig.

6.8.Ausblick

Für den langen Abschnitt der Ablösung und Autonomieentwicklung ist mehr Forschungsarbeit erforderlich, um die wandelnden Beziehungen zu Freunden, aber auch zu Eltern im Zuge des Erwachsenwerdens zu untersuchen. Besonders interessant erscheint mir, den Prozesscharakter des Autonomiegewinnes zu berücksichtigen und Daten auf der Familienebene zu erheben. Im Zuge dessen könnten Ressourcen für das Entstehen und Aufrechterhalten von sozialen Beziehungen betrachtet werden. Des Weiteren wäre eine Untersuchung vom Gebrauch und Zugang zu technischen Kommunikationsmitteln für Menschen mit intellektueller Behinderung und dessen Auswirkungen auf Qualität und Quantität von freundschaftlichen Beziehungen in der Phase der Jugend spannend. Dazu gehört ebenso das zur Verfügung stellen von technischen Kommunikationsmitteln, wie auch zeitliche und personelle Ressourcen. Der erste Eindruck der Daten verdeutlicht, dass diese einen Einfluss auf das Entstehen und Aufrechterhalten von Freundschaften haben.

An dieser Stelle muss noch einmal auf die Grenzen der durchgeführten Studie hingewiesen werden:

Nicht berücksichtigt wurden in dieser Studie Eltern und Geschwister, da die Lebenswelt der Jugendlichen selbst betrachtet werden sollten und diese im Mittelpunkt der Auseinandersetzung standen. Die Lebenssituation wurde jedoch teilweise von außen, aus Sicht von Betreuern und Experten beleuchtet.

In weiteren Studien sollten verschiedene Punkten stärker berücksichtigt werden:

1. Eine Längsschnittuntersuchung würde den Prozess der Autonomieentwicklung und Änderung von Beziehungen zu Eltern und Freunde am ehesten gerecht werden.
2. Eine Längsschnittstudie könnte ebenfalls zeigen, welchen Einfluss Unterstützungskonzepte wie der „Circle of friends“, Freizeitassistenz, Sportgruppen und Job Coaching haben.
3. Persönliche Zukunftsplanung sollte anhand von Jugendlichen dargestellt werden, die dieses Konzept in Anspruch genommen haben, um Auswirkungen auf ihr Leben festzustellen.
4. Familiäre Situationen sollten anhand von Aussagen von Eltern und Geschwister ausführlicher erfasst werden. So könnten Verhalten, Handlungen und emotionales Befinden in der Familie mit beispielsweise jenem nach einem Umzug in eine Wohneinrichtung verglichen werden, was einen Rückschluss auf Autonomieentwicklung erlauben würden.

5. Beobachtungen von Freunden in Freizeitsituationen und Familien würden Einblick in Autonomieprozesse erlauben, welche sich einer Befragung entziehen.

Literaturverzeichnis

Atteslander, Peter (2006¹¹): Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag

Berger, Ernst (1994): Ablösungskrisen und die Stützung normaler Entwicklung bei behinderten Menschen. Erschienen in: erziehung heute 2/1994. Online im Internet unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/berger-abloesungskrisen.html>, (15.05.2008)

Berger, Ernst (1998): Die Förderung von Autonomie unter den Bedingungen der Entwicklungsbeeinträchtigung. Überarbeitete Fassung eines Vortrages anlässlich des Frühfördersymposiums der Friedrich Ebert - Stiftung "Schritt für Schritt in die Zukunft". Online im Internet unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/berger-fruehfoerderung.html>, (15.05.2008)

Berk, Laura E. (2005³): Entwicklungspsychologie. München: Pearson

Bielski, Sven (1999): „Soziale Informationsverarbeitung“ und „Verhaltensauffälligkeiten“. In: Heilpädagogische Forschung. Zeitschrift für Pädagogik und Psychologie bei Behinderten, 3/1999, 1, 35-48

Biewer, Gottfried (2009): Grundlagen der Heilpädagogik und Inklusiven Pädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt

BIZEPS – Zentrum für Selbstbestimmtes Leben (2008³): Selbstbestimmt Leben mit persönlicher Assistenz. Online unter: <http://www.bizeps.or.at/bruschuere/pa/hauptteil.pdf>, (03.01.2010)

Bleidick, Ulrich (1999): Behinderung als pädagogische Aufgabe. Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorie. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer

BMSK (2008): Bericht der Bundesregierung zur Lage von Menschen mit Behinderungen in Österreich 2008. Online im Internet unter: http://www.erwin-buchinger.at/cms/buchinger/attachments/3/0/6/CH0764/CMS1223966609362/081009_presse

[unterlage_behindertenbericht.pdf](#), (03.01.2010)

Boban, Ines u. Hinz, Andreas (1998): Diagnostik für Integrative Pädagogik. In: Eberwein, H.& Knauer, S. (Hrsg.): Handbuch Lernprozesse verstehen. Weinheim: Beltz, S.151-164. Online im Internet unter: <http://www.gew-nds.de/sos/Vortrag-Boban-2003.doc>, (07.08.2007)

Boban, Ines u. Hinz, Andreas (1999): Persönliche Zukunftskonferenzen. Unterstützung für individuelle Lebenswege. In: Behinderte, 4/5/99, S. 13-23

Boban, Ines (2007): Moderation Persönliche Zukunftsplanung in einem Unterstützungskreis – „You have dance with the group!“. In: Zeitschrift für Inklusion – online.net, 1/07. Online im Internet unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php?menuid=26&reporeid=29>, (15.1.2009)

Boban, Ines (2008): Dance with the group! Moderation Persönlicher Zukunftsplanung. In: Orientierung, 1/08, S. 8-11

Booth, Tony/Ainscow, Mel (2003): Index für Inklusion. Online im Internet unter: http://www.eenet.org.uk/index_inclusion/Index%20German.pdf, (07.08.2007)

Bowlby, John (2008): Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. München: Ernst Reinhardt Verlag

Cloerkes, Günther (2007³): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH

Doose, Stefan (2003): Unterstützte Beschäftigung im Kontext von internationalen, europäischen und deutschen Entwicklungen in der Behindertenpolitik. Erschienen in: Impulse (2003), H.27, S.3-13. Online im Internet unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-kontext.html>, (16.02.2009)

Doose, Stefan (2005): Übergänge aus den Werkstätten für behinderte Menschen in Hessen in Ausbildung und Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Verbleibs- und Verlaufsstudie der von Fachkräften für berufliche Integration (FBI) der Werkstätten für behinderte Menschen

(WfbM) in Hessen in Ausbildung und Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt vermittelten Menschen mit Behinderungen. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-verbleibsstudie.html>, (16.02.2009)

Doose, Stefan (2005a): Unterstützte Beschäftigung im Übergang Schule-Beruf. Erschienen in: vds Landesverband Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Mitteilungen (2005), H.1, 5-19. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-uebergang.html>, (25.12.2009)

Doose, Stefan (2007): „I want my dream!“ Persönliche Zukunftsplanung. Neue Perspektiven und Methoden einer individuellen Hilfeplanung mit Menschen mit Behinderung. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/doose-zukunftsplanung.html>, (15.01.2009)

Doose, Stefan (2008): Moderation. Wie können Zukunftstreffen und Unterstützungskreise moderiert werden? In: Orientierung, 01/08, S. 31- 35

Dreher, Eva (2008): Biografische Übergänge innerhalb der Lebensspanne. In: impulse 1/08, S. 16-18

Eckert, Andreas (2008): Ressourcen und Bedürfnisse im familiären Leben. Ergebnisse einer Befragung der Eltern von Kindern mit geistiger Behinderung. In: Geistige Behinderung 2/08, S. 137-146

Emrich, Carolin (2004): Persönliche Zukunftsplanung, Konzept und kreative Methode zur individuellen Lebens(stil)planung und / oder Berufswegplanung. In: impulse, 29/04, S. 22-25

Emrich, Carolin (2008): Wirklich für alle? In: Orientierung, 1/08, S. 12-13

Erikson, Erik (1973): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Fend, Helmut (2000): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Opladen: Leske + Budrich

Feuser, Georg (1996): "Geistigbehinderte gibt es nicht!" Zum Verhältnis von Menschenbild und Integration; Referat am 11. Österreichischen Symposium für die Integration behinderter Menschen "Es ist normal, verschieden zu sein", Innsbruck, 6.-8. Juni 1996. Online im Internet

unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/feuser-geistigbehinderte.html>, (25.11.2009)

Fischer, Ute (2005): Bindung und Ablösung bei schwerer geistiger Behinderung. Online im Internet unter: http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/downloads/Fischer-Bindung-und-Abloesung.pdf, (20.05.2008)

Fornefeld, Barbara (2002²): Einführung in die Geistigbehinderten Pädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag

Gaiser, Wolfgang (1999): Wohnung als Lebensraum von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. In: Wahl, H.-W./Mollenkopf, H./Oswald, F. (Hrsg.) (1999): Alte Menschen in ihrer Umwelt. Beiträge zur ökologischen Gerontologie. Opladen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 67-81

Gasteiger-Klicpera, Barbara/ Klicpera, Christian (1997): Leben in der Familie. In: Geistige Behinderung 3/97, S.251-262

Gasteiger-Klicpera, Barbara/ Klicpera, Christian (1998): Einstellungen von Angehörigen und Betreuern. Zum Leben eines Erwachsenen Menschen mit geistiger Behinderung in der Familie und im Heim. In: Geistige Behinderung 2/98, S.108-119

Giga, Christine / Hühner, Frank (2006): Integrationsassistenz. Ein erfolgreiches Modell in Brandenburg. In: impulse Nr. 40, 04/06, S. 27 - 31

Göppel, Rolf (2005): Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben – Entwicklungskrisen – Bewältigungsformen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Guski, Elin/Langlotz-Brunner, Carola (1991): Die Ablösung von der Familie. Konsequenzen für Einrichtungen. In: Geistige Behinderung 1/1991, S. 37-43

Heidbrink, Horst/ Lück, Helmut E./ Schmidtman, Heide (2009): Psychologie sozialer Beziehungen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Heimlich, Hildegard/Rother, Dietger (1995²): Wenn's zu Hause nicht mehr geht. Eltern lösen sich von ihrem behinderten Kind. München: Ernst Reinhardt Verlag

Hennies, Ines/Kuhn, Eugen, J. (2004): Ablösung von den Eltern. In: Willenweber, Ernst (Hrsg.) (2004): Soziale Probleme von Menschen mit geistiger Behinderung. Fremdbestimmung, Benachteiligung, Ausgrenzung und soziale Abwertung. Stuttgart: Kohlhammer-Verlag. S. 131-147

Hinz, Andreas (1998): Niemand darf in seiner Entwicklung behindert werden. Von der integrativen zur inklusiven Pädagogik. (Überarbeitete Fassung eines Vortrags am 16. 9. 1998, Frankfurt am Main). Online im Internet unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-inclusion.html>, (07.08.2007)

Hinz, Andreas (2002): Menschen mit Behinderungen im Museum - (k)eine Selbstverständlichkeit. Erschienen in: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 25, Heft 2-3, 35-44. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/hinz-museum.html#id2954443>, (20.11.2009)

Hurrelmann, Klaus (1991): Sozialisation und Gesundheit. Weinheim und München: Juventa Verlag

Hurrelmann, Klaus (2007): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim und München: Juventa Verlag

Initiativgruppe von Behinderten und Nichtbehinderten (1982): Isolation ist nicht Schicksal. In: Forster, Rudolf / Schönwiese, Volker (Hrsg.): BEHINDERTENALLTAG - wie man behindert wird. Jugend und Volk, Wien 1982, S. 333 – 376. Online im Internet unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/initiativgruppe-isolation.html#id3318045>, (03.01.2010)

Jakobs, Hajo (1998): Erwachsen-Werden, Erwachsen-Sein bei geistiger Behinderung. Kritisch-anthropologische und psychologisch-pädagogische Vorüberlegungen. In: Jakobs, Hajo & König, Andreas et. al. (1998²): Lebensräume – Lebensperspektiven. Ausgewählte Beiträge zur Situation Erwachsener mit geistiger Behinderung. Butzbach-Griedel: AFRA-Verlag, S. 18-60

Kentler, Helmut (1999): Der Einen Leid, der Anderen Lust. In: Zusammen 5/99, S.10-13

Klauß, Theo (1988): Probleme der Loslösung bei geistig Behinderten und ihren Familien. In: Geistige Behinderung 2/88, S. 111-120

Klauß, Theo (1995): Irgendwann kommt die Trennung. Für einen möglichst normalen Lebensweg von Menschen mit geistiger Behinderung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 9/95, S. 443-450

Klauß, Theo (1997): Wenn alle das Beste wollen, leidet die Selbstbestimmung. Plädoyer für eine begrenzte Verantwortlichkeit von Eltern und Pädagogen. In: Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft 20, 1, S. 37-45

Klauß, Theo (1999): Ein besonderes Leben. Was Eltern und Pädagogen von Menschen mit geistiger Behinderung wissen sollten. Heidelberg: Winter Verlag

Klauß, Theo (2007): Bedürfnisse, Bedürfnisorientierung. S. 40-41 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Klauß, Theo (2007a): Ablösung. S. 15- 17 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Kolip, Petra (1993): Freundschaften im Jugendalter: der Beitrag sozialer Netzwerke zur Problembewältigung. Weinheim; München: Juventa-Verlag

Kytir, Josef & Münz, Rainer (1994): Jugend in Österreich – demographische Aspekte einer Lebensphase. In: Janig, Herbert & Rathmayr, Bernhard (Hrsg.) (1994): Wartezeit. Studien zu den Lebensverhältnissen Jugendlicher in Österreich. Innsbruck: Österreichischer Studienbertrag. S. 25-49

Lamnek, Siegfried (2005⁴): Qualitative Sozialforschung. Weinheim & Basel: Beltz, S. 517-531

Langner, Anke (2007): Die Problematik des Ablösungsprozesses. Selbstbestimmung in kleinen Schritten für geistig behinderte Jugendlichen und deren Familienangehörigen. In: Behindertenpädagogik, 46.Jg, 1/2007, S.69-80

Lindmeier, Christian (2007): ICF (Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit) S. 165-167 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Martin, Beate/ Walter, Joachim (2007): Pubertät. S.283-284 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Mayring, Philipp (2008¹⁰): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel: Beltz Verlag

Meyers Lexikon online (2008). Ablösung (Sachartikel).
<http://lexikon.meyers.de/beosearch/permlink.action?pageId=5868067&version=4>
(11.11.2008)

Meyers Lexikon online (2008). Freundschaft (Sachartikel).
<http://lexikon.meyers.de/beosearch/permlink.action?pageId=26212373&version=1>
(22.09.2008)

Niehoff, Ulrich (2007): Freizeit, Freizeitgestaltung. S.123-124 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Noack, Peter (1990): Jugendentwicklung im Kontext. Zum aktiven Umgang mit sozialen Entwicklungsaufgaben in der Freizeit. München: Psychologie Verlags Union

Oerter, Rolf & Dreher, Eva (1998⁴): Jugenalter. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo [Hrsg.] (1998⁴): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Psychologie Verlags Union, 310-395

Pahl, Ray (2006): On Friendship. In: Giddens, Anthony [Hrsg.] (2006): Sociology. Introductory Readings. Cambridge: Polity Press, 141-144

Papastefanou, Christiane (1997): Auszug aus dem Elternhaus. Weinheim: Juventa.

Petzold, Matthias (1999): Entwicklung und Erziehung in der Familie. Familienentwicklungspsychologie im Überblick. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Puschke, Martina (2005): Persönliche Assistenz für behinderte Frauen in ganz Europa! Erschienen in: WeiberZeit, Nr. 07, April, S.3

Sailer-Lauschmann, Irene/ Schönwiese, Volker (2000): Sexualität und geistige Behinderung. Beitrag für die 24. Fortbildungstage für Sexualmedizin und Psychosomatik, zugleich 7. Jahrestagung der Akademie für Sexualmedizin, veranstaltet von der Akademie für Sexualmedizin (AMS) und der Gesellschaft für Praktische Sozialmedizin (GPS), Igls / Innsbruck 1.-3. Juni 2000. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/schoenwiese-sailer-sexualitaet.html#id3078351>, (05.04.2009)

Sarimski, Klaus (2006): Freundschaften und soziale Ablehnung von Kindern mit geistiger Behinderung in ihren Peer-Gruppen. In: Heilpädagogische Forschung. Zeitschrift für Pädagogik und Psychologie bei Behinderten, 3/06, 1, S. 2-15

Schatz, Günther (1998): Geistig behinderte Erwachsene und ihre Herkunftsfamilie. In: In: Jakobs, Hajo & König, Andreas et. al. (1998²): Lebensräume – Lebensperspektiven. Ausgewählte Beiträge zur Situation Erwachsener mit geistiger Behinderung. Butzbach-Griedel: AFRA-Verlag. S. 126-150

Schenk-Danzinger, Lotte (1988): Entwicklung – Sozialisation – Erziehung 2. Wien:

Österreichischer Bundesverlag

Schenk-Danzinger, Lotte (1988²⁰a): Entwicklungspsychologie. Wien: Österreichischer Bundesverlag

Scherm, Alfred Georg (1976): Freundschaft als pädagogisches Problem. Regensburg, Diss.

Schirbort, Kerstin (2007): Freizeitassistenz. S.124 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Schneewind, Klaus A. (1999²): Familienpsychologie. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer

Seifert, Monika (1998): Wohnen – so normal wie möglich. In: Jakobs, Hajo & König, Andreas et. al. (1998²): Lebensräume – Lebensperspektiven. Ausgewählte Beiträge zur Situation Erwachsener mit geistiger Behinderung. Butzbach-Griedel: AFRA-Verlag. S. 150-192

Seifert, Monika (2001): Zur Rolle der Familie im Kontext von Autonomie und Abhängigkeit geistig Behinderter Menschen. In: Geistige Behinderung 3/01, 247-261

Selman, Robert L. (1976): Social-cognitive understanding: A guide to educational and clinical practice. In Thomas Lickona (Hg.), Moral development and behavior. Theory, research, and social issues (299-316). New York, Chicago: Holt, Rinehart and Winston.

Speck, Otto (2005¹⁰): Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag

Speck, Otto (2007): Selbstbestimmung, Autonomie. S.300-302 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Statistik Austria (2007): Mikrozensusbefragung. Online im Internet unter:

http://www.bmsk.gv.at/cms/site/attachments/3/9/9/CH0092/CMS1233138935231/mikrozensus_2007.pdf, (18.12.2009)

Statistik Austria (2009): Vorgemerkte Arbeitslose lt. Arbeitsmarktservice (nationale Definition) nach ausgewählten Gruppen. Online unter: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/arbeitsmarkt/arbeitslose_arbeitssuchende/arbeitslose_nationale_definition/index.html, (29.11.2009)

Steiner, Gusti (1999): Selbstbestimmung und Assistenz. Erschienen in: Gemeinsam leben - Zeitschrift für integrative Erziehung Nr. 3-99. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/g13-99-selbstbestimmung.html#id3201758>, (25.11.2009)

Stöppler, Reinhilde (2007): Erwachsenwerden. S. 107-108 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Stöppler, Reinhilde (2007a): Partnerschaft. S. 250-251 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Theunissen, Georg (2006): Unterstützungsmanagement bei Menschen mit geistiger Behinderung. Ein methodisches Instrument zur Inklusion. In: Behinderte, 5/06, 50-61

Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Theunissen, Georg (2007): Ressource, Ressourcenaktivierung. S.295 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Tücke, Manfred (1999): Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für (zukünftige) Lehrer. Münster: LIT Verlag

Wachtel, Grit (2007): Familie. S. 112-114 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Wegner, Manfred (2007): Sport. S. 323-325 In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Soziale Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer

Winkler, Christoph (2005): Lebenswelt Jugendlicher. Eine empirisch-qualitative Exploration an Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung im Regierungsgebiet Oberfranken. Online unter: http://edoc.ub.uni-muenchen.de/4202/1/Winkler_Christoph.pdf.pdf, (20.02.2009)

Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(1), Art. 22. Online unter: <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>, (01.06.2009)

Ziemen, Kerstin (2003): Anerkennung - Selbstbestimmung - Gleichstellung. Auf dem Weg zu Integration/Inklusion. Der Aufsatz entspricht dem auf der Fachtagung "Gleich Stellung beziehen in Tirol!" (13./14. Juni 2003) in Innsbruck gehaltenen Vortrag. Online unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/ziemen-gleichstellung.html>, (05.12.2009)

Internetquellen

http://www.oebsv.or.at/de/menu_main/sportangebot, (04.04.2009)

http://www.oebsv.or.at/files/doc/Dokumente/Positionspapier_Endfassung_neu07_.pdf, (05.04.2009)

<http://www.wag.or.at/index.php?cont=6>, (05.04.2009)

<http://www.sozialprojekte.com/projekt/pro-1223>, (06.06.2009)

<http://www.pfiffikus.at/pfiffikus/welcome.asp?page=%2Fpfiffikus%2Fstudiengang.asp%3Fvnr%3D42101>, (06.06.2009)

www.behindertenarbeit.at, (06.06.2009)

www.gleichgestellt.at (07.06.2009)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Cloerkes, Günther (2007³): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Heidelberg: Universitätsverlag Winter GmbH. S.313

Anhang

Leitfaden für die Interviews

Jugendliche in den Herkunftsfamilien

Einleitung

- Wie alt sind Sie?
- Was machen sie in der Werkstätte?
- Gefällt Ihnen das?

Kategorie: Wohnen zuhause

- Wo wohnen Sie?
- Haben Sie ein eigenes Zimmer?
- Haben Sie sich das selber eingerichtet?
- Gefällt es Ihnen zuhause? Wenn ja was?
- Wer wohnt mit Ihnen gemeinsam?
- Würden Sie gerne etwas an Ihrer Situation ändern?

Kategorie: Autonomie

- Wie sieht Ihr Tag aus?
- Wie kommen Sie in die Werkstätte?
- Machen Sie das gerne?
- Was können Sie selbst bestimmen?
- Machen Sie Hausarbeit? Was? Alleine?
- Was machen Sie in Ihrer Freizeit?
- Treffen Sie sich mit Freunden? Wo? Wie?
- Machen Sie viele Dinge alleine? Was?

Kategorie: Freundschaften

- Sind Sie hier mit jemand befreundet?
- Mit wem?
- Machen Sie viel gemeinsam? Was?
- Warum ist er/sie ein Freund von Ihnen?
- Haben Sie sich hier in der Werkstätte kennen gelernt?

- Ist er/sie für Sie wichtig? Warum?
- Machen sie auch in ihrer Freizeit etwas gemeinsam?
- Treffen Sie sich alleine?
- Was ist für Sie ein Freund?

Jugendliche in den Wohngruppen

Einleitung

- Wie alt sind Sie?
- Wo arbeiten Sie? Was machen Sie dort?
- Gefällt Ihnen das?

Kategorie: Umzug in die Institution

- Seit wann leben Sie hier?
- Wo haben Sie vorher gewohnt?
- Warum sind Sie hier hergezogen?
- Wollten Sie hier herziehen?
- Waren Sie am Anfang traurig?
- Ist hier etwas anderes als dort wo Sie vorher gelebt haben? Wenn ja was?
- Gefällt es Ihnen hier? Hat es Ihnen vorher besser gefallen?

Kategorie: Autonomie

- Wie sieht Ihr Tag hier aus?
- Machen Sie das gerne?
- Was bestimmen sie selbst?
- Machen Sie die Hausarbeit gerne?
- Haben Sie das vorher auch schon gemacht?
- Was machen Sie in Ihrer Freizeit?
- Haben Sie das früher auch gemacht?
- Machen Sie viele Dinge alleine? Was?

Kategorie: Freundschaften

- Sind Sie hier mit jemand befreundet?
- Mit wem?
- Machen Sie viel gemeinsam? Was?

- Warum ist er/sie ein Freund von Ihnen?
- Haben Sie sich hier kennen gelernt?
- Ist er/sie für Sie wichtig? Warum?
- Was ist für Sie ein Freund?

BetreuerInnen

Einleitung

- Wo arbeiten Sie genau? Beschreiben Sie mir kurz ihre Arbeit.
- Wie ist der Umgang in der Wohngruppe miteinander? Verstehen Sie sich gut mit Ihren Klienten?

Kategorie: Umzug in die Institution

- In welchem Alter kommen die Klienten durchschnittlich in Ihre Institution?
- Können Sie Gründe für den Umzug in eine Wohngruppe nennen?
- Wo haben die Klienten vor dem Umzug in die Wohngruppe gewohnt?
- Wie ist das Verhältnis zu den Eltern? Bekommen Sie das mit?
- Gibt es Elternarbeit in der Phase des Umzugs?
- Was ist wichtig für eine schnelle Eingewöhnung der Klienten?

Kategorie: Autonomie

- Können die Bewohner ihrer Zeitplanung selbst bestimmen?
- Was machen die Bewohner selbstständig?
- Unternehmen die Klienten alleine etwas?
- Wird diese Selbstständigkeit erst in der Wohngruppe gelernt, oder war die vorher schon vorhanden?
- Gewinnen die Klienten Ihrer Meinung nach an Autonomie indem sie in die Wohngruppe gezogen sind?
- Wie unterstützen Sie die Klienten in ihrer Autonomieentwicklung?

Kategorie: Freundschaften

- Sind die Bewohner miteinander befreundet?
- Wie sehen diese Freundschaften aus?

- Gibt es Freunde außerhalb der Wohngruppe und wenn ja wie könnte man diese beschreiben?
Sind diese Freunde im gleichen Alter?
- Wie verbringen die Bewohner ihre Freizeit? Alleine oder in der Gruppe?
- Sind sie in die Nachbarschaft integriert?
- Wie wichtig schätzen Sie Freundschaften innerhalb und außerhalb der Gruppe für die Klienten ein?

ExpertInnen

Leitfaden: Alexander Artner

Kategorie: persönlicher Zugang und Erfahrung

- Wie viel Erfahrung haben Sie in der Arbeit mit Jugendlichen?
- Wie viel Erfahrung haben Sie in der Arbeit mit Jugendlichen mit einer intellektuellen Behinderung?

Kategorie: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

- Was halten Sie von der Theorie, dass Jugendliche Entwicklungsaufgaben zu meistern haben?
- Sind Sie der Meinung, dass diese auch auf Menschen mit intellektueller Behinderung anzuwenden sind?

Kategorie: soziale Beziehungen

- Wie wichtig sind Ihrer Meinung nach Freunde bzw. soziale Beziehungen im Jugendalter?
Welche Bedeutung haben sie?
- Wie sieht das für Menschen mit intellektueller Behinderung aus?
- Welche Aufgaben haben die Eltern in dieser Phase?
- Wie können die Eltern ihre Kinder unterstützen, besonders wenn sie eine intellektuelle Behinderung haben? Gibt es da einen Unterschied zu Jugendlichen ohne Behinderung?
- In welchem Verhältnis stehen Freunde und Eltern in dieser Phase?
- Für wie wichtig halten sie die Ablösung für Menschen mit intellektueller Behinderung vom Elternhaus?
- Können Freunde den Ablösungsprozess unterstützen? Wenn ja, wie?

Kategorie: Unterstützungsmöglichkeiten

- Welche Unterstützungskonzepte gibt es im Jugendalter? Können Sie eines genauer

beschreiben?

- Kennen Sie das Konzept der Persönlichen Zukunftsplanung?

Leitfaden: Ines Boban

Einleitung

- Wie und wann sind sie auf das Konzept der persönlichen Zukunftsplanung gestoßen?
- Wie viel Erfahrung haben Sie mit Persönlicher Zukunftsplanung? Führen Sie selbst Zukunftspläne als Moderatorin durch?

Kategorie: persönliche Zukunftsplanung im Allgemeinen und deren Auswirkungen - Autonomiegewinn

- Wie läuft eine persönliche Zukunftsplanung in der Praxis ab?
- Ist dieses Konzept für „alle“ geeignet? Wie geht man mit der Problematik der Fremdbestimmung bei einem Nichtvorhandensein von sprachlichen Fähigkeiten um?
- Wie würden Sie die Auswirkungen von Persönlicher Zukunftsplanung auf die Lebensqualität der betroffenen Personen beschreiben?
- Wo kann ein Autonomiegewinn gesehen werden?
- Gibt es eine spezifische Ausbildung um Persönliche Zukunftsplanung durchführen zu können und wenn ja welche?

Kategorie: Circle of Friend

- Haben Sie Erfahrung mit dem Konzept des „Circle of Friends“ und wenn ja, können Sie diese kurz schildern?
- Können Ihrer Ansicht nach Freunde „gemacht“ werden und wenn ja, wie?
- Wie schätzen Sie persönlich die Wichtigkeit von Freunden insbesondere in der Phase der Jugend ein?
- Kann das Konzept des „Circle of Friends“ als Ausgangspunkt für weitere Planungen gesehen werden, oder als eigenständiges Konzept?
- Ist es als pädagogisches Konzept geeignet Jugendlichen bei der Autonomieentwicklung zu unterstützen?

•Kurzfassung

Der Beitrag handelt vom Erwachsenwerden von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung. Die Arbeit greift den Umstand auf, dass Menschen mit intellektueller Behinderung häufig in ihrer Familie oder in Wohngruppen isoliert sind und ihnen der Erwachsenen-Status abgesprochen wird. In der theoretischen Auseinandersetzung ist der Bereich Peers und Freizeit bei Menschen mit Behinderung sehr lückenhaft. Es stellt sich die Frage wie soziale Beziehungen (Eltern, Familie, Peers, Gesellschaft) das Erwachsenwerden und die Autonomieentwicklung unterstützen und beeinflussen. Die Autorin wählt in diesem Kontext ein Modell der Entwicklungspsychologie das sich auf zu erfüllenden Entwicklungsaufgaben bezieht, um die Grundlage der Arbeit zu bilden. Das Ziel ist Unterstützungskonzepte aufzuzeigen, welche Menschen mit Behinderung in die Gesellschaft inkludieren und bei ihrer Autonomieentwicklung unterstützen. Zudem wird in der Empirie mithilfe von Leitfadeninterviews, die Lebenswelt und Unterstützungsmöglichkeiten der Autonomieentwicklung von Jugendlichen mit intellektueller Behinderung dargestellt. Durch Befragungen von BetreuerInnen und ExpertInnen wird eine zusätzliche Perspektive beleuchtet. Hier kann die positive Beeinflussung von Peers für die Vielfalt an Freizeitaktivitäten erkannt werden, jedoch auch die häufige Beschränkung von sozialen Beziehungen auf Wohn- und Arbeitsbereich. Eltern spielen bei der Entscheidung zuhause wohnen zu bleiben, oder auszuziehen eine wichtige Rolle. Die Situation in den Herkunftsfamilien wird akzeptiert und nicht hinterfragt. Die Studie zeigt, dass die Jugendlichen sich im geringen Ausmaß für ihr Leben selbst verantwortlich fühlen und sie in vielerlei Hinsicht Fremdbestimmung erfahren. Konzepte wie der „Circle of support“, oder Freizeitassistenz setzen an diesen Punkt an und unterstützen soziale Beziehungen.

Abstract

This thesis focuses on the problems that young people with intellectual disabilities face as they become adults. The discussion pays particular attention to the fact that these young people are often isolated in their families or living facilities, and that their adult status is not recognized.

In the theoretical discussion on this topic, little attention has been paid to peer groups and recreation. The question arises of how social relationships – with family, peers, or others in society – influence becoming an autonomous adult. As the basis of this work, the author chooses a model of developmental psychology that draws on the fulfillment of developmental duties. The goal of this work is to identify ideas that serve to bring the disabled into society and support the development of their autonomy. Moreover, an empirical analysis – based on guided interviews – is carried out to portray how the young disabled develop autonomy and what sources of help they encounter. This analysis also includes interviews of caretakers. While the analysis shows that peers can have a positive effect on leisure activities, the disabled often have limited experiences in their living and working environments. Parents play an important role in deciding whether young disabled people stay at home or move out. In biological families, the social situation is often simply accepted and not discussed. This study shows that the disabled young feel minimally responsible for forming their life situation and that they often experience that others make important decisions for them. Concepts such as the “Circle of Support” or recreational assistants address this point and could lead to more sustainable social relationships.

Curriculum Vitae Birgit Gaugl

Persönliche Daten

Geburtsdatum: 18.08.1985
Geburtsort: Leoben
Wohnhaft in: Gablenzgasse 48, 29/30 Wien, 1160 Wien
E-Mail: birgit.gaugl@yahoo.de

Ausbildung

09/2004-03/2010 Universität Wien, Pädagogik
Schwerpunkte: Heilpädagogik und Integrative Pädagogik,
Schulpädagogik

02/2006 Abschluss des ersten Abschnitts

07/2004 Matura am BG/BRG Mürzzuschlag

09/1996-07/2004 BG/BRG Mürzzuschlag

09/1991-07/1996 Dr.Hans-Ferbar Volksschule Mürzzuschlag

Wissenschaftliche Erfahrungen

03/2008-04/2008 **Pädagogische Hochschule, Wien**
Wissenschaftliches Praktikum, Mitarbeit an einer
quantitativen Studie

2007 **Universität Wien**
Veröffentlichung eines Beitrags im Buch „Pädagogik macht Kritik“ im
Zuge eines Seminars

Berufliche Laufbahn

Ab 06/2008 **WAG, Wien**
Persönliche Assistentin für Menschen mit Behinderung

Ab 08/2007 **Gracia Pelinka, Wien**
Freizeitassistentin bei einer autistischen Frau

04/2008-05/2008 **AFAPA: Spielplatz am Heldenplatz, Wien**
Mitarbeit an der USI, im Zuge des Heilpädagogischen Kongresses

07/2007-08/2007 **Tomatis-Institut, Wien**
Praktikum in einem Institut für Hör- & Sprachpädagogik

08/2005-09/2005 **Kinderfreunde Steiermark, Sekirn am Wörtersee**
Praktikum zur Betreuung von Kindern