

Berufsperspektiven für Menschen mit Down-Syndrom

Udo Wilken

Zusammenfassung

Die berufliche Integration nach der Schulzeit bedeutet für alle jungen Menschen eine besondere Herausforderung. Für den behinderten Jugendlichen indes wird die beruflich-soziale Eingliederung zu einem Bewährungsfall im doppelten Sinne: Bewähren sich zum einen in diesem neuen Lebenskreis die bislang erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten angesichts der Anforderungen, die von der Arbeitswelt ausgehen und bewährt sich zum anderen unsere Gesellschaft als eine sozial-integrative, insofern sie dem behinderten Jugendlichen beruflich-soziale Teilhabechancen eröffnet?

Abstract

The vocational integration after school time means a special challenge for all young people. For the handicapped young person the vocational and social integration becomes however a case of challenge in the double sense: Do in this new life circle work on the one hand the abilities and skills acquired so far in view of the demands, which go out from the working world – and proves our society itself on the other hand as a social and inclusive community, in so far as it opens vocational and social participation to the young handicapped person?

Schlüsselwörter

Down-Syndrom – geistige Behinderung – berufliche Integration – Geistigbehindertenpädagogik – Qualität – Berufswahl

Die nachschulische Lebensphase in den Blick nehmen

Während in früheren Zeiten geistig behinderte Menschen überwiegend im Schutz ihrer Angehörigen lebten oder ihr Leben in geschlossenen Anstalten verbrachten, etablierten sich vor allem in den letzten vier Jahrzehnten offenere Einrichtungen und gemeinwesenintegrierte Institutionen der Behindertenhilfe. Hierzu zählen auch die Werkstätten für behinderte Menschen, die denjenigen behinderten Personen, „die wegen Art oder Schwere der Behinderung nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können“, eine „angemessene berufliche Bildung und Beschäftigung“ sowie geeignete Bedingungen bieten, um „dabei ihre Persönlichkeit weiterzuentwickeln“ (§ 136 SGB IX). In diesen Werkstätten werden auch Menschen mit Down-Syndrom be-

schäftigt, die zuvor eine sonderpädagogische Förderschule mit dem Schwerpunkt „geistige Entwicklung“ besuchten oder in einer allgemeinen Regelschule integrativ beschult wurden und dort differenzierte und individualisierte sonderpädagogische Fördermaßnahmen erhielten. Da die Folgen einer Trisomie 21, die als chromosomale Aberration dem Down-Syndrom zugrunde liegt (Storm 2010), sich sehr unterschiedlich auswirken können und gegenüber den betroffenen Personen zudem ein günstiges gesellschaftliches Einstellungsverhalten besteht, stehen ihnen durchaus auch Beschäftigungsverhältnisse des allgemeinen Arbeitsmarktes, zumal im Rahmen sozialversicherungspflichtiger Teilzeitarbeit, offen (Seeger; Bauer 2007).

Es ist deshalb für die allgemeine häusliche wie auch die spezielle schulische Entwicklungsförderung bedeutsam, die nachschulische Lebensphase rechtzeitig in den Blick zu nehmen. Bei aller Eigenwertigkeit der schulischen und unterrichtlichen Angebote gilt es dabei, die klassische Mahnung zu beachten: „Non scholae, sed vitae discimus“ – „Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir“. Allerdings ist bei einer zukunftsorientierten Bildung und Erziehung zu beachten, dass einerseits auf das Leben, so wie es ist, vorbereitet wird, dass aber andererseits die jungen Menschen dem Leben, so wie es ist, nicht unterworfen werden (Hentig 1969, S. 71). Begreift zudem die schulische Förderung den jungen Menschen als Akteur seiner Entwicklung (Jeltsch-Schudel 2008, S. 79 f.), dann werden Ergänzungen durch Maßnahmen unterschiedlicher Dienste und Leistungsträger nötig, damit es im individuellen Lebenslauf zu einem nachhaltigen Prozess optimaler Potenzialenfoldung kommen kann.

Ausweislich der Lehrpläne für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (Bayerisches Staatsministerium 2003 und 2007) sollen zu diesem Zweck die Schulen mit Betrieben kooperieren, mit Arbeits- und Jugendämtern, mit Sportvereinen, Freizeit- und Kulturstätten sowie mit Sozial- und Selbsthilfverbänden. Die Anbahnung und Realisierung solcher Kooperationen sind in sozial-integrativer Absicht nicht nur aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler sowie ihrer Familien bedeutsam. Sie sind es auch hinsichtlich eines sozial-gesellschaftlich erwünschten Perspektivenwechsels der jeweiligen Kooperationspartner. Denn die Begegnung mit aktiven und kommunikationsbereiten behinderten jungen Menschen stärkt aufgrund der bislang kaum möglichen wertschätzenden Aufwertung ihrer sozialen Rollen die (latente) Bereitschaft, soziale Teilhabe zu ermöglichen.

Erwachsenentypische Rollen und Schlüsselqualifikationen erwerben

Mit dem Schulende und dem Eintritt der Volljährigkeit gehen nun in der Regel Überlegungen einher, wie der zukünftige Lebensweg des erwachsen werdenden jungen Menschen zu gestalten ist. In den meisten Familien stellt sich die Frage, wo der Sohn oder die Tochter nach Abschluss der Schulzeit eine Ausbildung erhalten und danach beruflich tätig werden kann oder wo es bei schwerster geistiger und mehrfacher Behinderung zumindest in einem „zweiten Milieu“ ein tagesstrukturiertes Angebot gibt (§ 136 Abs. 3 SGB IX), das pflegerische, kommunikative und aktivitätsorientierte Bedürfnisse berücksichtigt und dadurch ein „Leben ohne Erwerbstätigkeit“ (Wilken, U. 1980, S. 62 ff. und 2006, S. 16 ff, Lelgemann 2009) ermöglicht, das sinnerfüllt ist und humanen Bedingungen entspricht.

Diese Schwellensituation des Übergangs in die vorberufliche beziehungsweise berufliche Lebensphase bietet einen günstigen Anlass zur Übernahme neuer, erwachsenentypischer Rollen. Wo immer der junge Mensch einer sinnvollen beruflichen Tätigkeit, Beschäftigung oder Tagesgestaltung nachgehen kann, sei es in einer Werkstatt für behinderte Menschen (§ 39 SGB IX), in einem Berufsbildungswerk (§ 35 SGB IX) oder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt (§ 38a SGB IX), – der Beginn der Berufstätigkeit bietet eine große Chance für die Weiterentwicklung der Persönlichkeit. Gefördert wird sie nicht zuletzt durch den Stolz auf die eigene Arbeit, mit der ein Beitrag zur gesellschaftlichen Wertschöpfung geleistet wird. In Übereinstimmung mit den schulischen Bildungs- und Erziehungszielen, die auf diesen neuen Lebensabschnitt dezidiert vorbereiten, sollten auch die Eltern bereits während der Schulzeit – aber im Blick auf die nachschulische Lebensphase – ihrem Kind altersangemessene Gelegenheiten zu häuslichem und nachbarschaftlichem Mittun bieten. Dieses Mit-tun sollte den individuellen Kompetenzen entsprechen und auch den Bereich der persönlichen Selbstversorgung mit einschließen.

Blicken wir auf die berufliche Integration, so ist das Augenmerk nicht allein auf die behinderte Person und ihre Fähigkeiten zu richten, sondern ebenso auf eine behindertengerechte und arbeitspädagogisch angemessene und passgenaue Ausgestaltung des Arbeitsplatzes und entsprechende Unterstützungsarrangements. Gleichwohl gibt es aber Persönlichkeitskriterien, die sich als bedeutsame Schlüsselqualifikationen erweisen, die für die Bewältigung der Anforderungen dieses neuen Lebensabschnittes von grundlegender Bedeutung sind. Dazu zählen

Leistungsbereitschaft und soziale Umgänglichkeit, Konzentration, Sorgfalt und Pünktlichkeit sowie Ausdauer, Kritisierbarkeit und die Fähigkeit zu kritischer Kontrolle des eigenen Tuns (Wilken, U. 2009, S. 34).

Die Grundlagen dieser Schlüsselqualifikationen entwickeln sich bereits im Kindheits- und Jugendalter sowohl im häuslichen Bereich als auch in der Schule. Dabei ist zu berücksichtigen, dass vor allem Tätigkeiten, die als individuell sinnvoll und auch für andere Menschen nützlich erlebt werden, zu unmittelbarer Selbstbestätigung führen können. Wenn solche Tätigkeiten aus einer konkret bewältigten Aufgabe herrühren, sind sie geeignet, Vertrauen in eigene Könnens- und Leistungsmöglichkeiten zu bewirken. Sie können dazu beitragen, die down-syndromtypische Verhaltenstendenz zu minimieren, Anforderungen aufgrund möglicher Misserfolge vorschnell aus dem Weg zu gehen. Der heilpädagogische Erziehungs- und Bildungsimperativ lautet deshalb nicht nur „Hilf mir, es selbst zu tun“, sondern „Ermögliche positive Selbstwirksamkeitserfahrungen durch Lernen am Erfolg!“

Realistische Berufsvorstellungen anbahnen

Damit sich der Übergang in die Berufstätigkeit in der sensiblen Pubertäts- und Adoleszenzphase persönlichkeitsbildend und identitätsförderlich auswirken kann, sollte er durch die Familie, die Schule und die Arbeitsstelle positiv und ermutigend begleitet werden. Vor allem aber sollte er nicht als ein bedrohendes und ängstigendes Ereignis vermittelt werden. Der Eintritt in die Berufstätigkeit fällt nicht immer leicht, denn das vertraute schulische Milieu muss zurückgelassen werden, damit der „Ernst des Lebens“ beginnen kann. Auch sind die Berufswünsche oft unreal, nicht nur seitens der Jugendlichen, sondern mitunter auch seitens der Familien (BMAS 2008, S. 304). Da eine angemessene Arbeit jedoch eine bedeutsame rehabilitative Wirkung besitzt, weil sie den Lebenssinn und die Daseinsentfaltung des Individuums entscheidend beeinflusst, ist es wichtig, dass realistische Berufsvorstellungen von der Familie und dem sozialen Umfeld unterstützt werden. Diese können sich im Rahmen der schulischen Berufswunscherziehung (Wilken, U. 1980, S. 110 ff.) aus Praktika und Arbeitserprobungen in unterschiedlichen Berufs- und Tätigkeitsfeldern sowie aus einer Beratung durch die Arbeitsagentur und den Integrationsfachdienst ergeben (§ 109 SGB IX).

Angesichts der Heterogenität der Leistungsfähigkeit von Menschen mit Down-Syndrom ist es grundlegend, den ausbildungsreifen Schulabsolventinnen und -absolventen mit sonderpädagogischem Förder-

bedarf differenziert modularisierte Berufsbildungsangebote zu unterbreiten. Dabei ist ohne integrativen Normalisierungsdruck bereits im Rahmen von schulisch gelenkten Praktika auch an Beschäftigungsmöglichkeiten auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu denken und ein Automatismus der beruflichen Integration in die Werkstatt für behinderte Menschen zu hinterfragen (*Diakonisches Werk* 2009, *Hohn* 2009, *Seeger; Bauer* 2007). Bei entsprechenden Beratungen sollten auch Informationen über finanzielle Unterstützungen durch das Persönliche Budget vermittelt werden, die einem potenziellen Arbeitgeber zur Verfügung gestellt werden können, wenn er eine behinderte Person beschäftigt (§ 17 Abs. 2 SGB IX; *Werkstatt: Dialog* 2009, S. 14 ff.).

Um zu realistischen Berufsvorstellungen zu gelangen, sind als Entscheidungshilfe auch Exkursionen zu empfehlen, die Elterngruppen zusammen mit ihren Söhnen und Töchtern in Werkstätten für behinderte Menschen oder zu Projekten der Unterstützten Beschäftigung (§ 38a SGB IX) unternehmen. Vor allem aber ist bei der Auswahl des Arbeitsplatzes darauf zu achten, dass dieser dem behinderten Menschen ein Höchstmaß an „Humanisierung des Arbeitsverhältnisses“ garantiert (*Wilken, U.* 2002, S. 20-22). Das Arbeitsverhältnis sollte qualifikationsbefähigend sein und systematisch die individuelle berufliche Handlungskompetenz auf der Grundlage der Könnens- und Bedürfnisebene des jungen Menschen entwickeln. Dabei sind positiv erlebte Lehr- und Lernprozesse besonders wichtig, da sie Selbstwirksamkeitserfahrungen bieten, aus denen Freude am beruflichen Tun, altersgemäßer Leistungsstolz und Arbeitszufriedenheit entstehen können, die wiederum die Arbeitsbereitschaft stärken. Deshalb auch sollte die Beschäftigung nicht primär aus repetitiven Arbeitsvollzügen bestehen, sondern sie sollte im Sinne von Job-Enlargement anschlussfähig für tätigkeitserweiternde Qualifikationsschritte sein. Dort wo der junge Mensch aufgrund der Behinderungsausprägung nur zu relativ einfachen Tätigkeiten in der Lage ist, sollte darauf geachtet werden, dass Job-Rotation erfolgt und nicht über Monate oder gar Jahre hin nur die gleichen monotonen Tätigkeiten vollzogen werden. Immer sollte das berechtigte Schutzbedürfnis des Menschen mit Down-Syndrom verlässlich garantiert sein und damit der Mittelweg zwischen Helfen und Selbstständig-Sein in den Blick genommen werden. Auch muss berücksichtigt werden, dass die tägliche Arbeit mit zunehmendem Alter zu vielfältigen Belastungsmomenten führen kann. Deshalb ist es geboten, dafür zu sorgen, dass Lebensqualität und Menschenwürde im Arbeitsalltag nachhaltig erfahrbar werden.

Das Wunsch- und Wahlrecht hinsichtlich des Arbeitsortes beachten

Bei der Wahl des Arbeitsverhältnisses sollte das bewährte Angebot der beruflichen Rehabilitation durch das flächendeckende Netz der Werkstätten für behinderte Menschen (§ 136 SGB IX) mit seinen teilqualifizierenden Helfer- und Werkerberufen nicht aufgrund eines missverstandenen Normalisierungsdenkens schlechtgeredet werden. Teils aus verbandsideologischen, teils auch aus Kostengründen seitens der Sozialpolitik werden die von den Werkstätten für behinderte Menschen angebotenen umfänglichen Rehabilitationsleistungen, die nicht nur berufliche, sondern auch soziale Rehabilitation beinhalten, mitunter als „Rundum-Sorglos-Paket“ diskreditiert (*Scholdei-Klie* 2008, S. 45, *Werkstatt: Dialog* 2009, S. 12 f.). Aber der elterliche Wunsch nach Entlastung von der nur ihnen zugemuteten permanenten Sorgeltätigkeit für ihr Kind ist ein berechtigtes Anliegen, das weder mit despektierlichen Unterstellungen noch durch die falsche Alternative „hier Normalisierung, dort Schonraum“ infrage gestellt werden sollte. Demgegenüber ist auf das Wunsch- und Wahlrecht für Leistungen der Teilhabe am Arbeitsleben (§ 9 SGB IX) zu verweisen, das jungen Menschen mit Down-Syndrom und ihren Eltern zusteht und das selbstverständlich auch die Bemühung um den Zugang zu einer humanen Beschäftigung behinderter Personen auf dem sogenannten allgemeinen Arbeitsmarkt mit einschließt (*Diakonisches Werk* 2009, S. 5).

Individuelle Zukunfts- und Berufswegplanung mit Unterstützernetzen

In neueren Lehrplänen für die abschließende Schulstufe, etwa die Berufsschulstufe im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Bayern, finden sich ausführliche Hinweise für eine dezidierte Zukunftsorientierung in Form einer Lebenswegplanung. Zur Gestaltung einer solchen individuell nachhaltigen Lebenswegplanung über die Schulzeit hinaus hat sich die Bildung eines sogenannten Unterstützernetzes bewährt, zu dem auch vertraute schulfremde Mitglieder aus dem näheren Umfeld zählen, die bereit sind, Jugendlichen beim Übergang in die Erwachsenenwelt beratend und begleitend zur Seite stehen. Gemeinsam mit dem jungen Menschen, seinen Eltern und den Mitgliedern eines solchen Unterstützernetzes können dann im Rahmen einer durch die Schule initiierten Berufswegekonferenz Perspektiven für die aktuelle berufliche Zukunftsplanung besprochen und der notwendige Bedarf an Unterstützung und Assistenz festgestellt werden. Bei den Überlegungen hinsichtlich des angemessenen Beschäftigungsortes sollte auch die hohe sozial-integrative Bedeutung berücksichtigt werden,

die der Arbeitsplatz für den behinderten Menschen hat. Bei einer Befragung von Beschäftigten einer Werkstatt für behinderte Menschen rangierte auf die Frage „Was ist Ihnen am Arbeitsplatz besonders wichtig?“ die Antwort „Freunde haben“ an erster Stelle, noch vor der Antwort „Geld haben/ausgeben“, die an vierter Stelle stand (*Lebenshilfe-Zeitung*, März 1994). Bei einer Befragung von behinderten Beschäftigten, die als unterstützte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer tätig waren, stand an erster Stelle die Sicherheit des Arbeitsplatzes. Wichtig war ihnen sodann, von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen ernst genommen und akzeptiert zu werden. Erst auf Platz sieben wurde „Genug Geld haben, um gut leben zu können“ genannt (*Thielike* 2004, S. 32). Deshalb ist die sozial-rehabilitative Bedeutung der Arbeit insbesondere bei einer möglichen Integration in den allgemeinen Arbeitsmarkt als Alternative zur Beschäftigung in einer Werkstatt für behinderte Menschen zu bedenken, damit es nicht zu sozialer Vereinzelung kommt.

Bei einer berufsorientierten Lebenswegplanung ist diesbezüglich auf zwei Aspekte zu achten: Einmal darauf, dass es sich möglichst um ein Arbeitsverhältnis handelt, das die Chance einer Wertschätzung durch Kolleginnen und Kollegen am Arbeitsplatz eröffnet, und sodann, dass zumindest nach Feierabend das Erleben von relativ symmetrischer Kommunikation stattfinden kann, und zwar mit Personen, die ähnliche Interessen und Fähigkeiten besitzen wie die behinderte Person. Denn nicht nur Einordnung, Anpassung und Unterordnung sollen den Tageslauf bestimmen, sondern es soll auch gemeinsames Tun auf gleichem Niveau unmittelbar erlebt werden. Bei der Unterstützten Beschäftigung mit Arbeitsassistenz (*Wilken, U.* 1999, S. 36 ff. und S. 55) ist besonders darauf zu achten, den Mittelweg zwischen Helfen und Selbstständig-werden-Lassen mit heilpädagogischem Takt einzuhalten, damit die Assistenz nicht, wie mitunter in Integrationsklassen der Regelschule (*Hardt u.a.* 2008, S. 275), durch unreflektierte Hilfe die notwendige Selbstständigkeitsentwicklung begrenzt und in neue Abhängigkeit oder gar „erlernte Hilflosigkeit“ führt.

Leben ist mehr als arbeiten

Im Blick auf den zukünftigen Lebensweg von jungen Menschen mit Behinderungen stellt sich über den Bereich der zukünftigen beruflichen Tätigkeit hinaus generell die Frage einer angemessenen Lebensgestaltung im Erwachsenenalter. Deshalb ist es bei der Berufsfindung wichtig, darauf zu achten, dass im Zusammenhang mit der individuell zu gestaltenden Berufsausbildung auch tatsächlich eine berufliche

Bildung erfolgt, die auch das Bildungsangebot der Berufsschule beinhaltet und nicht allein eine verfrühte Platzierung in repetitive Arbeitsvollzüge bietet. Dies sollte auch dann bedacht werden, wenn durch den zwölfjährigen Sonderschulbesuch die allgemeine Schulpflicht erfüllt ist. Denn das Bildungsangebot der Berufsschule enthält im Rahmen der üblichen dualen Ausbildung in Betrieb und Berufsschule auch allgemeinbildenden Unterrichtsstoff.

Die hier bearbeiteten Themen gehen über die im engeren Sinne berufsbildenden Qualifikationen hinaus und regen zur Auseinandersetzung mit dem neuen Lebensabschnitt an. Sie wollen den jungen, erwachsen werdenden Menschen auch dazu befähigen, sein Leben in der arbeitsfreien Zeit interessengeleitet und weitgehend selbstbestimmt in sozialer Integration zu gestalten. Allerdings hängt die eigenaktive Gestaltung des Lebens nach Feierabend davon ab, welche Angebote der junge Mensch mit Down-Syndrom zur Entwicklung von Freizeit- und Lebensführungskompetenzen erhält (*Wilken, U.* 2006). Auch Allein-bleiben-Können und Etwas-alone-Unternehmen setzen aufbauende Lernerfahrungen voraus, die durch einen Vorschuss an Zutrauen in die Ressourcen und Potenziale des Jugendlichen von seinen Bezugspersonen zu unterstützen sind.

Es gilt daher auch, außerberufliche Interessen zu fördern, die sowohl im individuellen, persönlichen und privaten Bereich als auch in Gemeinschaft mit behinderten und nicht behinderten Personen betrieben werden können, Tätigkeiten und Beschäftigungen, die über das Interesse an der Sache hinaus zugleich kommunikationsfördernd sind und dadurch soziale Isolierung und Vereinsamung überwinden helfen (*Wilken, U.* 2009, S. 39). Soll sich das Leben nach Feierabend nicht allein vor dem Fernseher „ereignen“, so sind für eine angemessene Lebensgestaltung wirklichkeitsnahe und alltagstaugliche Lebensführungskompetenzen anzubahnen. So hoch dabei die wechselseitige Bedeutsamkeit von sozial-integrativen Kontakten auch einzuschätzen ist, so sehr ist dennoch darauf zu achten, dass Menschen mit Down-Syndrom auch Gleiche unter Gleichen sein dürfen und integrativer Anpassungsdruck vermieden wird, um damit eine Identitätsstabilisierung (*Wilken, E.* 2009, S. 140 ff.) nicht zu vereiteln, zu der auch die Integration des eigenen Behindertseins in das persönliche Selbstbild zählt.

Literatur

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus:
Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung.
München 2003
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus:

Lehrplan für die Berufsschulstufe Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. München 2007

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.): Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Forschungsbericht Sozialforschung 383. Bonn 2008

Diakonisches Werk: Verbesserung der Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderung außerhalb der WfbM. Stuttgart 2009, S. 5

Hardt, K.; Rummel, M.-K.; Lelgemann, R.: Die Schule für Körperbehinderte – Geschichte und Gegenwart aus der Perspektive ehemaliger Schulleiter. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 7/2008, S. 268-277

Hentig, H. von: Systemzwang und Selbstbestimmung. Stuttgart 1969

Hohn, K.: Der Weg in den Beruf. impulse – Fachzeitschrift der BAG für Unterstützte Beschäftigung 1/2009, S. 10-19

Jeltsch-Schudel, B.: Identität und Behinderung. Oberhausen 2008

Lebenshilfe-Zeitung Nr. 1, März 1994. Magazin S. 12

Lelgemann, R.: Leben ohne Erwerbsarbeit – zur Situation von Menschen mit Beeinträchtigungen in einer Arbeitsgesellschaft. In: Stein, R.; Orthmann Bless, D. (Hrsg.): Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligung. Baltmannsweiler 2009, S. 214-236

Scholdei-Klie, M.: Die konsequente Umsetzung des Persönlichen Budgets ... scheitert an zwei heiligen Kühen. In: impulse – Fachzeitschrift der BAG für Unterstützte Beschäftigung 4/2008, S. 44-45

Seeger, A.; Bauer, S.: Beispiele der beruflichen Integration von Menschen mit Down-Syndrom. In: impulse – Fachzeitschrift der BAG für Unterstützte Beschäftigung 3/2007, S. 24-25

Storm, W.: Down-Syndrom-Leitlinien. In: Leben mit Down-Syndrom 1/2010, S. 18-21

Thielicke, A.: Welche Unterstützung brauche ich bei meiner Arbeit? Workshop von Unterstützten Arbeitnehmern. In: impulse – Fachzeitschrift der BAG für Unterstützte Beschäftigung 5/2004, S. 32-33

Werkstatt: Dialog – Nachrichten der BAG: WfbM: Politische Posse 5/2009, S. 12-13

Wilken, E.: Menschen mit Down-Syndrom in Familie, Schule und Gesellschaft. Marburg 2009

Wilken, U.: Beruf – Freizeit und Behinderung. Der Stellenwert beruflich-sozialer Eingliederung im Rehabilitationsprozess. Bonn 1980

Wilken, U.: Selbstbestimmt leben II. Handlungsfelder und Chancen einer offensiven Behindertenpädagogik. Olms-Verlag Hildesheim 1999

Wilken, U.: Mit behinderten Menschen wirtschaften? Teil II. In: Werkstatt: Dialog. Das Werkstatt Magazin 6/2002, S. 20-22

Wilken, U.: Freizeit – Ethik und Behinderung. Bedingungen und Möglichkeiten freizeitskultureller Teilhabe für Alle. Spektrum Freizeit, Forum für Wissenschaft, Politik und Praxis, Halbjahresschrift II/2006, S. 7-28

Wilken, U.: Perspektiven einer zukunftsorientierten Erziehung und Bildung bei Menschen mit geistiger Behinderung – dargestellt an den Herausforderungen von Arbeit und Freizeit, Wohnen und Partnerschaft. In: Heilpädagogik online 3/2009, S. 27-58

Über Mythen, Kompetenz und die Schwierigkeit, das „Richtige“ gewollt zu haben

Ein interdisziplinärer Blick auf sozialpädagogische Aspekte von Biographizität

Dirk Koob

Zusammenfassung

Im vorliegenden Essay wird ein interdisziplinärer Zugriff auf sozialpädagogische Aspekte von Biographizität gewählt. Der Autor zeigt, inwiefern in einer religionssoziologischen, einer erwachsenenpädagogisch-kompetenzorientierten und einer willensphilosophischen Perspektive bislang wenig beachtete Potenziale verborgen liegen, um die eigene Biographie zu bejahen. Der Beitrag schließt mit der These, dass Erwerbsarbeit in ihrer dominierenden Rolle für die individuelle Sinnstiftung relativiert werden sollte. Alternative Formen individueller Bewährung in der Moderne hätten freilich nur dann eine Chance, wenn hierfür gesellschaftliche Anerkennungsmuster bereitgestellt würden.

Abstract

In this essay an interdisciplinary approach to biographicity is taken. The author shows in what way the sociology of religion, adult education and the philosophy of will provide some unusual insights on how to say "yes" to one's own biography. The article finishes by stating that gainful employment should no longer dominate what it is about when we say that individuals "make sense of their life". But alternative forms of facing the challenges that modernity holds do only get a chance if they meet with societal approval.

Schlüsselwörter

Biographie – Biographiearbeit – Sozialpädagogik – Methode – Soziologie – Philosophie – Religion

Einführung

„Wo liegt denn deine Feldkompetenz?“ Ziemlich unvermittelt sah sich meine Bekannte *Anja* in der ersten Pause eines Konfliktmanagementkurses an der Volkshochschule Berlin-Tempelhof mit dieser Frage einer anderen Teilnehmerin konfrontiert. Bis dahin dachte *Anja*, Pausen dienten in Veranstaltungen der Erwachsenenbildung vor allem dazu, sich etwas näher kennenzulernen. *Anja* war reichlich verstimmt, ob des – wie sie fand – kruden Ansinnens, sie nicht als „sie selbst“, sondern als Trägerin irgendeiner Feldkompetenz betrachten zu wollen. Zugegeben: Die Frage traf sie an einer besonders empfind-