

Pitsch, Hans-Jürgen

## Wie unterscheidet sich ein Ausbilder von geistig Behinderten von anderen Lehrern oder Ausbildern?

*Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung [Hrsg.]: Agora XII. Ausbildung geistig Behinderter und ihrer Ausbilder. Wie kann man Menschen mit geistigen Behinderungen eine echte und behindertengerechte Ausübung ihrer Rechte ermöglichen? Thessaloniki, 5. und 6. Juli 2001. Luxemburg : Amt für amtl. Veröffentl. der Europäischen Gemeinschaften 2003, S. 135-148. - (Cedefop Panorama series; 69)*



Quellenangabe/ Reference:

Pitsch, Hans-Jürgen: Wie unterscheidet sich ein Ausbilder von geistig Behinderten von anderen Lehrern oder Ausbildern? - In: Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung [Hrsg.]: Agora XII. Ausbildung geistig Behinderter und ihrer Ausbilder. Wie kann man Menschen mit geistigen Behinderungen eine echte und behindertengerechte Ausübung ihrer Rechte ermöglichen? Thessaloniki, 5. und 6. Juli 2001. Luxemburg : Amt für amtl. Veröffentl. der Europäischen Gemeinschaften 2003, S. 135-148 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-14700 - DOI: 10.25656/01:1470

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-14700>

<https://doi.org/10.25656/01:1470>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## 12. Wie unterscheidet sich ein Ausbilder von geistig Behinderten von anderen Lehrern oder Ausbildern?

*Hans-Jürgen Pitsch* <sup>(35)</sup>

### 12.1. Zielgruppe

Bevor wir über die Lehrer und Ausbilder geistig Behinderter sprechen, sollten wir uns darüber verständigen, welche Gruppe unter den geistig Behinderten wir meinen. Wir sprechen nicht von den Schwerstbehinderten, die in der Regel nicht bis zu einer Arbeitstätigkeit hin gefördert werden können, und wir sprechen auch nicht von den nur leicht geistig Behinderten, die zum Beispiel in Deutschland den dort so genannten Lernbehinderten zugerechnet werden. Beziehen wir uns auf die Klassifikation der American Association on Mental Deficiency (AAMD), dann sprechen wir heute von den beiden Gruppen der mäßig und schwer geistig Behinderten, die in Tabelle 1 hervorgehoben sind.

*Tabelle 1: AAMD-Klassifikation nach IQ-Werten*

Stufen der geistigen Behinderung	Standard-Abweichungen	Theoretischer IQ	Stanford-Binet-IQ
Grenzfall (borderline)	- 1 bis - 2	70 – 85	
leicht (mild)	- 2 bis - 3	55 – 70	67 – 52
mäßig (moderate)	- 3 bis - 4	40 – 55	51 – 36
schwer (severe)	- 4 bis - 5	25 – 40	35 – 20
schwerst (profound)	- 5 und darunter	< 25	< 20

Quelle: SPECK 1993, 49; Ergänzungen durch H.J.P.

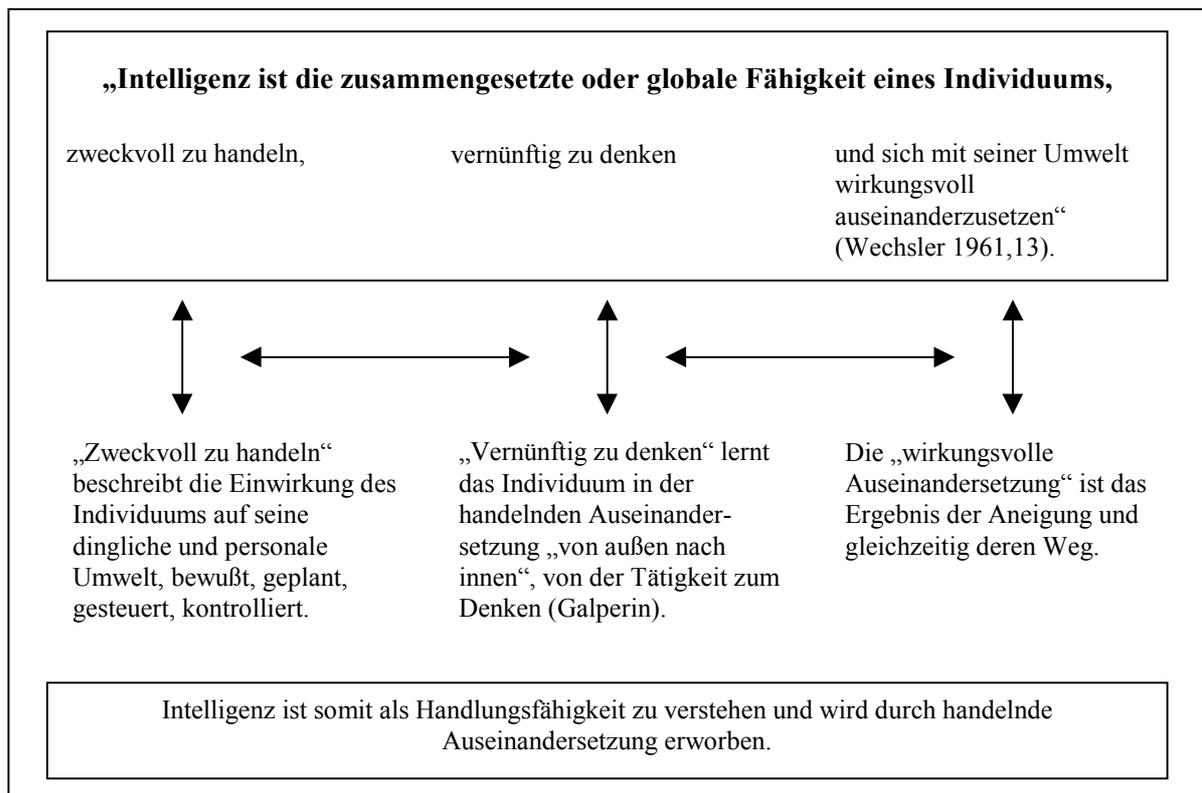
### 12.2. Handlungsfähigkeit

Selbst wenn diese Klassifikation der AAMD sich mit der Intelligenz eines sehr umstrittenen Kriteriums bedient, kann uns dieses Intelligenzkriterium dazu verhelfen, uns über die hier gemeinten Gruppen grob zu verständigen. Wir erinnern uns auch an den Vorschlag von David Wechsler, was wir unter „Intelligenz“ verstehen können:

---

<sup>(35)</sup> Diplom-Pädagoge, Sonderschulrektor i. Pr. a. D., Professeur (chargé de cours) am Institut d'Études Éducatives et Sociales Fentange – Livange, Grand Duché de Luxembourg, 75, rue de Bettembourg, L-5811 Fentange; Postanschrift: B.P. 22; L-5801 Hespérange, E-mail: [hjuergen.pitsch@t-online.de](mailto:hjuergen.pitsch@t-online.de)

Schaubild 1: Intelligenz und Handeln (nach Wechsler 1961, 13)



Zweckvolles Handeln verlangt Zielsetzung, Planung des Weges zum Erreichen des Ziels, Verlaufs- und Ergebniskontrolle. Die Einwirkung des Individuums auf seine dingliche und personale Umwelt geschieht bewußt, geplant, gesteuert und kontrolliert, ist somit Handlung. Vernünftig zu denken lernt das Individuum nach Piaget in der tätigen Auseinandersetzung mit der Umwelt durch Akkomodation und Assimilation. Bei den Prozessen der Akkomodation und Assimilation werden nach Piaget „Schemata“ erworben und angewandt, Denk- und Handlungsstrukturen. Somit ist Wechslers „sich mit seiner Umwelt wirkungsvoll auseinanderzusetzen“ (1961, 13) sowohl der Weg der handelnd-denkenden Aneignung als auch deren Ergebnis. Wechslers „Intelligenz“ meint nicht anderes als Handlungsfähigkeit und wird durch handelnde Auseinandersetzung erworben. „Intelligenz“ als Prozeßmerkmal kann damit mit Seidel und Ulmann (1978) mit „Aneignungsfähigkeit“ gleichgesetzt werden.

### 12.3. Handlungsregulation

Aus der Sicht der Arbeitspsychologie unterscheidet Winfried Hacker (1986) drei Ebenen, auf denen das Handeln von Menschen gesteuert werden kann:

- Auf der höchsten Ebene, der intellektuellen Regulationsebene, werden Pläne, komplexe Handlungen und längerfristige Strategien entworfen, überprüft und verändert.
- Auf der mittleren, der prozeptiv-begrifflichen Regulationsebene, werden einfache Handlungen wechselnden Situationen flexibel angepaßt.

- (c) Die unterste, die sensomotorische Regulationsebene, ist dadurch gekennzeichnet, daß relativ gleichförmige Anordnungen mit automatisierten Handlungsabläufen, den Operationen, beantwortet werden.

Geistig Behinderte handeln in der Regel auf dem Niveau der perzeptiv-begrifflichen Regulation.

- (a) Sie verarbeiten informationshaltige Signale,
- (b) können ihre Wahrnehmungen und Vorstellungen erworbenen Begriffen zuordnen
- (c) und damit auf sprachliche Vermittlung reagieren,
- (d) verfügen über allgemeine Handlungsschemata,
- (e) die sie auf einzelne Situationen hin spezifizieren können,
- (f) erwerben Grundformen des Handelns,
- (g) die sie zu einfachen Handlungen vereinigen können
- (h) und bilden ihre Handlungspläne nach dem, was sie können.

Zudem sind sie in der Lage, wie auch die schwer geistig Behinderten, auf dem Niveau der sensomotorischen Regulation tätig zu werden. Auf diesem Handlungsniveau sind

- (a) sensumotorische Fertigkeiten wichtig,
- (b) die antrainiert werden können,
- (c) werden sich ständig wiederholende stereotype Sequenzen bewältigt,
- (d) die aus einzelnen Bewegungsentwürfen wie aus Unterprogrammen zusammengesetzt werden und
- (e) sich am Vorbild beobachteter Bewegungen und Bewegungsfolgen orientieren und
- (f) deren Erfolg an ebenso eintrainiert erworbenen stereotypen Prüfprogrammen gemessen wird.

## **12.4. Konsequenzen aus der Handlungsregulation**

Der Lehrer oder Ausbilder muß darauf achten, daß diejenigen Signale aus der Umwelt, die ein geistig Behinderter aufnehmen und verarbeiten soll, für diesen bedeutsam sind und individuellen Sinn ergeben. Er muß daher die Umwelt des Behinderten so gestalten, daß die sinnvollen Signale deutlich hervortreten und nicht durch eine Vielzahl bedeutungsloser Signale überdeckt werden. Damit wird die angemessene Gestaltung der Umwelt des Behinderten für den Lehrer oder Ausbilder zu einer ebenso wichtigen Aufgabe wie dessen unmittelbare Anleitung oder Förderung (vgl. hierzu auch Pfeffer 1984).

Wahrnehmungen muß der geistig Behinderte mit Begriffen verbinden können, um sie zu verarbeiten und auf sie zu reagieren. Der Lehrer oder Ausbilder muß solche Begriffe mit dem Behinderten in bewußten Handlungen erarbeiten, die von einem Bedürfnis ausgehen und zu einem Ziel hinführen (vgl. Probst 1981). Die Erarbeitung solcher Begriffe muß unmittelbar

mit gesprochener Sprache verbunden werden (vgl. Galperin 1972), damit die Tätigkeit über das Medium der Sprache allmählich zum Inhalt des Denkens werden kann. Nur wenn dieser Prozeß erfolgreich war, kann der geistig Behinderte auch auf verbale Mitteilungen reagieren und auf verbale Anweisungen hin handeln.

Wo die Vermittlung von Sprache dennoch problematisch bleibt, kann auf Modelle, Abbildungen, Zeichnungen und Piktogramme zurückgegriffen werden. Diese stehen jedoch nur sehr selten fertig zur Verfügung, so daß der Lehrer oder Ausbilder viele einfache, klare Zeichnungen selbst anfertigen muß. Ein Zeichenkurs wäre in der Ausbildung von Lehrern geistig Behinderter von entscheidenderer Bedeutung als manche Theorie.

Wenn Begriffe in der Form der bewußten Handlung erworben werden, wird dabei gleichzeitig der Ablauf einer Tätigkeit vermittelt. Diese Tätigkeit muß der Lehrer oder Ausbilder vorab genau analysieren, festlegen, welche Bewegungseinheit (Operation im Sinne Leontjews) vor welcher anderen und nach welcher anderen zu erfolgen hat, und wie diese einzelnen Operationen zu einem geschlossenen Handlungsablauf zusammgefügt werden können. Der Lehrer oder Ausbilder muß also über ausgeprägte analytische und synthetische Fähigkeiten verfügen.

Damit der geistig Behinderte solche Handlungsabläufe sich aneignen kann, bedarf er der Vorgabe von klaren und eindeutigen Handlungsmodellen, die ihm Schritt für Schritt zu vermitteln sind. Günstiger noch als das Nachahmen ist es, die Bewegungen des geistig Behinderten unmittelbar körperlich zu steuern (vgl. Heike Ackermann 2001; Félicie Affolter 1990). Der Referent hält diese Methode des unmittelbaren körperlichen Führens für den Königsweg der Vermittlung von Handlungsschemata an geistig Behinderte. Allerdings darf sich der Lehrer oder Ausbilder nicht scheuen, den Körper des Behinderten zu berühren, seine Hände zu ergreifen und diese zu bewegen; er darf sich vor dem Behinderten nicht ekeln. Ein Mensch mit Angst vor Berührungen eignet sich nicht für diese Arbeit.

Solche geführten Handlungssequenzen müssen unter Umständen viele Male wiederholt werden, bis der geistig Behinderte sie gelernt hat und selbständig ausführen kann. Viele Wiederholungen erfordern jedoch Geduld. Schnelle Erfolge stellen sich nicht ein. Der Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter muß also ein sehr geduldiger Mensch sein, der keine schnellen Erfolge erwartet und der auch in der Lage ist, ganz kleine Fortschritte wahrzunehmen und – etwa durch Lob – zu verstärken.

Grundsätzlich ist das Loben unendlich wichtig gerade für Menschen, die in ihrer Tätigkeit nur wenig und nur selten Erfolg haben. Zum Erfolg wird dann bereits eine kleine Anstrengung, eine kleine Verbesserung der Bewegungsführung, der Übergang von einer Operation zur nächsten. Solche kleinen und kleinsten Veränderungen muß der Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter bemerken und verstärken; er muß also mit hoher Sensibilität beobachten können.

## 12.5. Merkmale des Lernens geistig Behinderter

Geistig Behinderte lernen weniger durch Zuhören, Aufschreiben, Lesen und Verstehen als durch Zusehen und Nachahmen und dadurch, daß ihre Bewegungen vom Lehrer und Ausbilder unmittelbar körperlich oder durch Vormachen gesteuert werden. Die deutsche Konferenz der Kultusminister (KMK) beschreibt das Lernen geistig Behinderter (1998) als gekennzeichnet durch

- (a) Orientierung auf jeweils individuell bedeutsame Situationen und Sachen;
- (b) geringe Fähigkeit, eine Aufgabe selbständig in Teilaufgaben zu gliedern;
- (c) geringe Fähigkeit zur Planung komplexerer Handlungen;
- (d) wenig Selbständigkeit im Handlungsvollzug;
- (e) Verlangsamte Geschwindigkeit des Lernens;
- (f) verringerte Ausdauer,
- (g) erschwerte Gedächtnisbildung und zusätzlich
- (h) erschwerten Abruf aus dem Gedächtnis;
- (i) erschwerte Kommunikation durch Probleme beim Hören, Verstehen und Formulieren von Sprache und Gesten;
- (j) Schwierigkeiten, sich schnell auf veränderte Anforderungen einzustellen;
- (k) geringe Kreativität und damit verbunden
- (l) die Neigung, bei anderen beobachtete Handlungsmuster zu übernehmen;
- (m) persönliche Unsicherheiten und geringes Durchsetzungsvermögen;
- (n) wenig ausgeprägte Selbstkontrolle;
- (o) unangemessene Einschätzung der eigenen Fähigkeiten
- (p) und ein nur gering ausgeprägtes Selbstvertrauen.

All diese Merkmale haben Einfluß darauf, wie sich der Lehrer oder Ausbilder gegenüber geistig Behinderten verhalten muß.

## 12.6. Konsequenzen aus dem Lernverhalten geistig Behinderter

Der Lehrer oder Ausbilder muß erkennen, welche Dinge und welche Situationen für geistig Behinderte jeweils subjektiv von Bedeutung sind oder sein werden. Dazu muß er den Behinderten gut kennen, in unterschiedlichen Situationen und über längere Zeit beobachten und aus solchen Beobachtungen dessen Interessen und Motive erschließen. Genaues Beobachten aber kann gelernt werden.

Beobachtungen zeigen dem Lehrer oder Ausbilder auch, daß geistig Behinderte komplexere Aufgaben nur schwer oder gar nicht selbständig in ihre einzelnen Bestandteile aufgliedern können. Diese Aufgliederung muß vom Lehrer oder Ausbilder vorgenommen werden, wozu er analytische Fähigkeiten benötigt. Auch Methoden zur Analyse von Arbeitsaufträgen können gelernt werden.

Zu beachten ist jedoch, daß dem geistig Behinderten nicht nur die einzelne Teilaufgabe bewußt sein muß. Sie alleine motiviert nur selten zur Tätigkeit. Zumindest das Endergebnis muß der Behinderte sich vorstellen können, damit er weiß, zu welchem Ziel seine Arbeit führt. Günstig ist es auch, wenn der Behinderte die einzelnen Schritte zum Ziel hin vor Augen hat. Eine solche Orientierungshilfe kann der Lehrer oder Ausbilder ihm zum Beispiel als eine Folge von Fotografien oder Zeichnungen anbieten, welche deutlich machen, welche Arbeitsschritte bereits bewältigt sind, an welchem Schritt der geistig Behinderte im Moment arbeitet, und mit welchen Schritten die Arbeit weitergeführt werden wird. Flußdiagramme mit Abbildungen können solche Zusammenhänge deutlich machen (vgl. Pitsch 1999, Kapitel 18, S. 371 – 381). Der Lehrer oder Ausbilder muß in der Lage sein, solche Bilderfolgen oder Bild-Flußdiagramme zu erstellen.

Hat der geistig Behinderte einen solchen bebilderten Ablauf seiner Arbeit vor sich, verfügt er gleichzeitig über einen Arbeitsplan, den er wegen seiner Analyseschwäche nicht selbst erstellen kann. Solche externen Handlungspläne benötigen geistig Behinderte ganz besonders bei umfangreicheren Aufgaben. Die Bewältigung einer einzelnen motorischen Aufgabe kann auch nach einem internen Arbeitsplan erfolgen, der als Algorithmus etwa im motorischen Gedächtnis gespeichert ist. Solche Algorithmen, solche einfachen und eindeutigen Handlungsanweisungen hat der Lehrer oder Ausbilder zu vermitteln durch vielfaches und geduldiges Üben, wobei Fehler stets unmittelbar zu korrigieren sind. Zu der genauen Beobachtung muß also die Geduld hinzukommen, eine fast unendliche Geduld.

Auch wenn der geistig Behinderte einen Handlungsplan in Bildern lesen kann, und auch wenn er die einzelnen Handlungsschritte als motorische Algorithmen vollziehen kann, wird er immer wieder stocken, nicht weiter wissen, resignieren. Der Lehrer oder Ausbilder muß ihn dann immer wieder ermuntern, neu motivieren, ihm sagen, was er jetzt tun soll, oder auf die Abbildung des nächsten Schrittes zeigen. Die dem geistig Behinderten fehlende Selbständigkeit geht als Auftrag zur Handlungssteuerung auf den Lehrer oder Ausbilder über.

Der Lehrer oder Ausbilder darf auch dann, wenn er kleine einzelne Anweisungen gibt, nicht damit rechnen, daß diese sofort und schnell ausgeführt werden. Insbesondere Menschen mit Down-Syndrom zeigen erhebliche Verzögerungen in ihren Reaktionen (vgl. Jantzen 1998), die wir vorschnell als Verweigerung oder Abwehr interpretieren. Lehrer und Ausbilder müssen solche Reaktionsverzögerungen abwarten lernen, müssen sich selbst Zeit nehmen und dem Behinderten Zeit lassen.

Benötigt ein Mensch aber viel Zeit für eine Aufgabe, kann er in der gleichen Zeit lange nicht solche Mengen an Arbeit bewältigen wie ein Nichtbehinderter. Der Lehrer oder Ausbilder muß sich auf eine deutlich geringere Arbeitsmenge einstellen und auch berücksichtigen, daß

ein geistig Behinderter weniger Ausdauer zeigt als er selbst. Manchmal muß bereits nach zehn Minuten Anstrengung eine Pause eingelegt werden. Diese notwendigen Unterbrechungen des Arbeitsablaufs muß der Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter von Anfang an mit einplanen. Er darf sich selbst nicht zum Maßstab machen.

So langsam und von Pausen unterbrochen wie das Arbeiten vollzieht sich auch das Lernen geistig Behinderter. Auch das Lernen kann nur in kleinen Schritten erfolgen, mit vielen Unterbrechungen und mit vielen Wiederholungen und Übungen. Auch beim Lernen sind kleinste Fehler sofort zu korrigieren und kleinste Erfolge sofort zu verstärken. Der Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter benötigt einen großen Vorrat an Worten und Gesten des Lobens.

Das, was der geistig Behinderte neu lernt, prägt sich seinem Gedächtnis nicht leicht ein. Auch bei der Gedächtnisbildung muß der Lehrer oder Ausbilder vielfältige Hilfen geben. Solche Hilfen sind

- (a) die Inanspruchnahme mehrerer Sinnesmodalitäten: gleichzeitig etwas sehen, betasten, bewegen;
- (b) die Tätigkeit mit Sprache begleiten;
- (c) die Tätigkeit in Bildern darstellen;
- (d) anhand dieser Bilder die Tätigkeit in Sprache fassen, auch wenn dies nur einzelne Benennungen, einzelne Stichwörter sind. Auch eine Abfolge sprachlicher Benennungen kann im Gedächtnis gespeichert und so zum Handlungsplan in der Zukunft werden.

Ist mit diesen Hilfen ein Lerninhalt im Gedächtnis des geistig Behinderten verankert worden, kann die gleiche Hilfe auch dazu dienen, diesen Inhalt wieder aus dem Gedächtnis abzurufen, wieder bewußt zu machen und damit der Steuerung einer Handlung zu dienen.

Modelle, Bilder und Zeichnungen eignen sich als Hilfen zur Gedächtnisbildung beim Lernen wie zum Abruf aus dem Gedächtnis beim Handeln oder Arbeiten besser als die gesprochene Sprache, mit der geistig Behinderte erhebliche Probleme haben. Für den Lehrer oder Ausbilder bedeutet dies,

- (a) daß er klar und deutlich sprechen muß,
- (b) daß er eindeutige Begriffe benutzt und für jede Sache auch nur einen Namen,
- (c) daß er kurze, prägnante Sätze spricht und keine langen und komplizierten,
- (d) daß er möglichst im Indikativ spricht und nicht im Konjunktiv,
- (e) daß er konkrete Begriffe benutzt und keine abstrakten,
- (f) daß er zusätzliche Gesten einsetzt
- (g) und den Behinderten auch Gesten zur Verständigung vermittelt.

Wie komplexe und komplizierte Arbeitsaufgaben und wie eine komplexe Sprache bereiten geistig Behinderten alle komplexen und wenig eindeutigen Situationen Schwierigkeiten. Sie

haben gelernt, etwas in einer bestimmten Situation auf eine bestimmte Weise zu tun. Ändert sich etwas an dieser Situation, funktioniert der erlernte Algorithmus nicht mehr. In einer veränderten Situation muß das eigentlich schon Beherrschte unter Umständen neu gelernt werden. Solches Wieder-Lernen unter veränderten Bedingungen wird leichter und schneller geschehen als das ursprüngliche Erst-Lernen, muß jedoch vom Lehrer oder Ausbilder berücksichtigt und eingeplant werden. Wiederum heißt dies: Der Lehrer oder Ausbilder muß Situationen genau analysieren, Abweichungen feststellen und darauf reagieren.

Die geringe Fähigkeit geistig Behinderter, sich flexibel auf neue Situationen einzustellen, steht in engem Zusammenhang mit ihren Schwierigkeiten, einzelne bereits erlernte Fertigkeiten aus dem Gedächtnis abzurufen und in einer konkreten Situation neu zu kombinieren. Solches Neukombinieren erfordert Phantasie, ein flexibles Denken in die Zukunft hinein, welches wir „Kreativität“ nennen. Solche Kreativität darf der Lehrer oder Ausbilder bei geistig Behinderten nicht voraussetzen, er muß sie zuerst vermitteln. Dies kann geschehen in eher spielerischer Weise, als Erprobung in gleichsam „experimentellen“ Situationen, aber ohne den Druck, ein Ziel erreichen, ein Produkt herstellen zu müssen.

Solches quasi-experimentelle Erproben der Kreativität kann unter günstigen Bedingungen auch der Neigung geistig Behinderter entgegenwirken, geradezu alle bei anderen Menschen beobachteten Handlungsmuster zu übernehmen. Andererseits ist gerade diese Fähigkeit, das Verhalten anderer nachzuahmen, ein Weg des Lernens. Wichtige Modelle des Handelns kann der Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderten gerade dadurch bieten, daß er selbst klar und eindeutig handelt, daß er langsam handelt und damit beobachtbar bleibt, und daß er sein eigenes Handeln immer und zuverlässig mit klarer und eindeutiger Sprache begleitet. Wichtig ist auch, daß er in gleicher Situation in gleicher Weise handelt, nicht einmal so, ein anderes Mal anders, daß sein Handeln über die Zeit hinweg konsistent bleibt.

Um solches Modellverhalten zu zeigen, wird der Lehrer oder Ausbilder gelegentlich auch Widerstände überwinden, seinen Willen einsetzen müssen. Wenn er solche Schwierigkeiten und deren Überwindung deutlich zeigt und auch durch Sprache erläutert, bietet er gleichzeitig ein nachahmenswertes Vorbild für den Einsatz des Willens, ein Vorbild, von dem gerade die nur wenig durchsetzungsfähigen geistig Behinderten profitieren können. Auch sie müssen lernen, Unsicherheiten und Schwierigkeiten zu überwinden, ihren Willen zu aktivieren und sich durchzusetzen.

Handlungen des sich-selbst-Durchsetzens sind bei geistig Behinderten häufig aggressiv und rücksichtslos, am eigenen Ziel orientiert, aber nicht an den Bedürfnissen und Interessen anderer Menschen. Dem Lehrer oder Ausbilder obliegt es, eine ausgewogene Handlungskontrolle aufzubauen zunächst durch sein eigenes Vorbild, dann aber auch, indem alle in der Gruppe Gelegenheit erhalten, ihre Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren und aufeinander abzustimmen. Gute eignen sich hierfür Situationen, in denen es nicht um das Herstellen eines Produkts geht, sondern um die Planung eines emotional ansprechenden Ereignisses, gut eignen sich Rollenspiele und Simulationsspiele, die der Lehrer oder Ausbilder

geistig Behinderter also auch beherrschen muß. Dennoch wird er immer wieder ge­nötigt sein, das Verhalten der Behinderten von außen her zu steuern.

Eng mit der gering ausgeprägten Selbstkontrolle hängt auch die Fehleinschätzung der eigenen Fähigkeiten zusammen. Geistig Behinderte meinen oft, sie könnten alles, andere, sie könnten nichts. Am Lehrer oder Ausbilder liegt es, ihnen eine angemessene Einschätzung ihrer eigenen Fähigkeiten zu vermitteln. Dazu muß er die Schwierigkeiten der gestellten Aufgaben so bemessen, daß sie

- (a) einmal leicht und sicher zu bewältigen sind. Das schafft Selbstvertrauen.
- (b) ein anderes Mal nur mit Anstrengung bewältigt werden können. Dadurch werden die Grenzen der eigenen Leistungsfähigkeit deutlich.

Gelingt es dem Lehrer oder Ausbilder auf diese oder auf andere Weise, geistig Behinderten bewußt zu machen, was sie alles schon können, schafft dies Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Ebenso wichtig scheint mir, auch die Grenzen der eigenen Fähigkeiten bewußt zu machen, auch als Hinweis auf solche Situationen, auf die ein geistig Behinderter sich nicht einlassen sollte. Das so notwendige Selbstvertrauen baut auf der Selbstsicherheit, der Gewißheit, was ich alles kann, ebenso wie auf der Vorsicht, die mir sagt, worauf ich mich nicht einlassen soll. Dies aufzubauen ist konfliktreich. Der Lehrer oder Ausbilder darf solche Konflikte nicht nur nicht scheuen, er muß vielmehr darüber stehen und sie souverän beherrschen.

## **12.7. Die Wahrnehmung geistig Behinderter durch Nichtbehinderte**

Die Tätigkeit eines Lehrers oder Ausbilders geistig Behinderter wird wesentlich auch davon geprägt, wie er diese Behinderten wahrnimmt, welche Einstellungen sich aus dieser Wahrnehmung bilden und ob und auf welche Weise er unangemessene Einstellungen korrigieren kann. Diese Phänomene sind – zumindest im deutschsprachigen Raum – bislang nur unter dem Aspekt der Vorurteilsbildung der Bevölkerung untersucht worden, nicht jedoch unter dem Aspekt der Einstellungsbildung bei Lehrern oder Ausbildern. Vom Verfasser selbst durchgeführte Befragungen über erste Eindrücke im Kontakt mit geistig Behinderten bei Studenten aus Luxemburg und Praktikanten und Zivildienstleistenden in Deutschland haben einige erste Hinweise erbracht (vgl. Pitsch 1996, 1 – 7).

Im ersten Kontakt mit geistig Behinderten fallen auf:

- (a) ihre sprachlichen Stereotypen;
- (b) das Fehlen von gesprochener Sprache;
- (c) soziale Distanzlosigkeit;
- (d) Aggressionen gegen Personen und Sachen;

- (e) motorische Stereotypen;
- (f) eingeschränktes Verstehen von Sprache;
- (g) eingeschränktes Verstehen von Sachverhalten;
- (h) eingeschränkte Denkfähigkeit.

Die Reaktionen auf diese Auffälligkeiten schildern die betroffenen jungen Menschen als

- (a) Erschrecken;
- (b) Sich-abgestoßen-fühlen;
- (c) Angst;
- (d) Unsicherheit und Unbeholfenheit;
- (e) spontanes und unreflektiertes Helfenwollen;
- (f) Behütenwollen und Schonenwollen.

## **12.8. Konsequenzen aus der Wahrnehmung geistig Behinderter**

Die geschilderten Reaktionen Nichtbehinderter können dann für geistig Behinderte gefährlich werden, wenn sie sich verfestigen und das Handeln des Nichtbehinderten als Lehrer oder Ausbilder beeinflussen. Dieser Gefahr können Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter dann entgehen, wenn sie ihre Einstellungen planmäßig und sehr bewußt bilden.

Notwendige Einstellungen:

- (a) Der geistig behinderte Mensch ist nicht ein „anderer“ Mensch, nicht ein „Fremder“, sondern einfach Mensch wie ich auch.
- (b) Trotz aller Auffälligkeiten ist er als Mensch zu akzeptieren, so wie er ist.
- (c) Auch seine auffälligen, manchmal abstoßenden Verhaltensweisen sind für ihn sinnvoll und dienen ihm dazu, ein Stück seines Lebens zu bewältigen.
- (d) Solche unerwünschten Verhaltensweisen können allmählich verändert werden.
- (e) Die Angst des Nichtbehinderten resultiert aus dem Nichtverstehen.
- (f) Der Lehrer oder Ausbilder muß den geistig behinderten Menschen verstehen lernen, indem er sich geduldig in ihn hineinfühlt und versucht, sich in dessen Lage zu versetzen.
- (g) Unsicherheiten im Verhalten des Lehrers oder Ausbilders verschwinden dann, wenn er sich für seine pädagogische Arbeit langfristige Ziele setzt und diese konsequent und mit Geduld verfolgt.
- (h) Dabei darf sich der Lehrer oder Ausbilder nicht durch Rückschläge oder Mißerfolge irritieren lassen; er muß sein langfristiges Ziel immer im Auge behalten.

- (i) Bei Mißerfolgen oder Rückschlägen darf der Lehrer oder Ausbilder dem geistig Behinderten nicht sofort dessen Arbeit abnehmen, ihm nicht ständig helfen wollen.
- (j) Wichtiger ist es, dem geistig Behinderten zu vermitteln, wie er seine selbst Hilfe und Unterstützung anfordern kann.
- (k) Die Notwendigkeit, um Hilfe zu bitten, erkennen geistig Behinderte nur in solchen Situationen, die sie selbst noch nicht vollständig bewältigen können.
- (l) Diese Chance haben geistig Behinderte jedoch nur dann, wenn sie gefordert werden. Behüten und Schonen verhindern die Erkenntnis der eigenen Grenzen.
- (m) Die Erkenntnis der eigenen Grenzen ist auch im Bereich der sozialen Kontakte zu vermitteln. So sehr eine spontane Umarmung uns Nichtbehinderten gefallen – oder uns abstoßen – mag, wir haben dem geistig Behinderten zu vermitteln, in welchen Situationen dies gestattet oder gar erwünscht ist und in welchen nicht.
- (n) Solange dieser Lernprozeß nicht abgeschlossen ist, haben wir das Verhalten geistig Behinderter zu ertragen.

## **12.9. Zusammenfassung: Anforderungen an den Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter**

Wir wollen die weiter vorne ausführlicher beschriebenen Anforderungen an den Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter abschließend in Stichworten zusammenfassen, um dann zu erörtern, ob sich überhaupt Unterschiede zu anderen Lehrern oder Ausbildern feststellen lassen, und wenn ja, welche.

Vom Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter erwarten wir

- die Gestaltung einer Umwelt mit markanten, bedeutungstragenden Signalen;
- die Vermittlung solcher Begriffe (Denkschemata), welche die Bedeutung von Signalen erst wahrnehmen lassen;
- die Unterstützung und gegebenenfalls Ersetzung der gesprochenen Sprache durch Modelle, Bilder, Zeichnungen, Piktogramme;
- die Vermittlung von Begriffen (Denkschemata) in der Form der bewußten, zielorientierten, geplanten und gesteuerten konkreten Handlung;
- die Fähigkeit zur Analyse von Handlungen und zur Synthese von Teilhandlungen;
- die Vorgabe klarer Handlungsmodelle zur Nachahmung;
- die unmittelbare körperliche Steuerung des Behinderten;
- die Bereitschaft zu vielen Wiederholungen und die Geduld dazu;
- die Bereitschaft und die Fähigkeit, auch kleinste Fortschritte zu bemerken und zu verstärken;

- ein umfangreiches Repertoire an Möglichkeiten zu loben;
- die Fähigkeit und Bereitschaft zu differenzierter Beobachtung;
- das Bewußtmachen von Zielen und Zusammenhängen auch bei kleinsten Teilaufgaben;
- die Fähigkeit zur Visualisierung;
- das Zurverfügungstellen fertiger Handlungspläne auch als Algorithmen;
- ständiges Ermuntern, Ermutigen, Motivieren;
- abwarten und Zeit lassen zu können;
- Pausen zulassen zu können;
- auch kleinste Fehler sofort zu bemerken und zu korrigieren;
- Lernen über mehrere Sinnesmodalitäten zu organisieren;
- Tätigkeit stets und unmittelbar mit Sprache zu begleiten;
- klar und deutlich zu sprechen;
- eindeutige und konkrete Begriffe zu gebrauchen;
- kurze, prägnante Sätze zu bilden;
- Konjunktive, wo immer es möglich ist, zu vermeiden;
- die gesprochene Sprache mit Gesten zu begleiten;
- in veränderten Situationen bereits Beherrschtes dennoch als neues Lernen zu organisieren;
- auch zweckfreie, spielerische Anwendung des bereits Beherrschten zu fördern;
- in seinem eigenen Handeln konsistent und zuverlässig zu sein;
- Widerstände, Anstrengungen und Willenseinsatz wahrnehmbar zu machen;
- kontrollierten und gesteuerten Willenseinsatz zu vermitteln;
- wenn erforderlich, das Verhalten des Behinderten von außen her zu steuern;
- Selbstvertrauen und Selbstsicherheit zu vermitteln;
- Grenzen auch der eigenen Fähigkeiten zu vermitteln;
- den geistig Behinderten als vollwertigen Menschen zu akzeptieren;
- auch auffälliges und unerwünschtes Verhalten als subjektiv sinnvoll zu verstehen;
- nützliches und wünschenswertes Verhalten aufzubauen;
- sich in die Situation des geistig Behinderten hinein fühlen zu können;
- sich klare, eindeutige und langfristige Ziele zu setzen;
- diese Ziele auch bei Mißerfolgen und Rückschlägen weiter zu verfolgen;
- unnötige Hilfen zu vermeiden;
- dem geistig Behinderten zu vermitteln, wie er selbst Hilfe anfordern kann;

- hierzu auch momentane Überforderungen zuzulassen;
- Behüten und Schonen in Grenzen zu halten;
- Verhaltensformen in unterschiedlichen Situationen zu vermitteln;
- auch Störendes, Unangemessenes, Unerwünschtes zu ertragen.

Mit diesen Erwartungen beschreiben wir wenig mehr den Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter als vielmehr den Erzieher oder Lehrer, den wir selbst uns immer gewünscht haben, den „idealen“ Lehrer. Aber jeder unserer Lehrer hat diesem Ideal nur zum Teil entsprochen. Verlangen wir dann nicht zu viel, wenn wir vom Lehrer oder Ausbilder geistig Behinderter erwarten, daß er diesen Anforderungen vollständig entspricht? Ich selbst kenne niemanden – auch mich nicht –, der alle die genannten Wünsche erfüllt hätte. Bleiben wir bescheidener und geben uns mit den wesentlichen Eigenschaften zufrieden. Seien wir aber auch pragmatisch und stellen den Lehrern oder Ausbildern geistig Behinderter die Hilfen zur Verfügung, die sie benötigen.

## Literaturverzeichnis

- Ackermann, Heike. *Das Konzept von Félicie Affolter und seine Bedeutung für die Geistigbehindertenpädagogik*. Luzern: Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik, 2001.
- Affolter, Félicie. *Wahrnehmung, Wirklichkeit und Sprache*. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag, 1990.
- Drave, Wolfgang; Rumpler, Franx; Wachtel, Peter. *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung: Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte ( KMK) mit Kommentaren*. Würzburg: Edition Bentheim, 2000.
- Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung: Beschluß der Kultusministerkonferenz von 26.06.1998 / Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland*. Berlin: KMK, 1998. Nachgesehen im Internet am 8.11.2001: <http://www.kmk.org/doc/beschl/geist.pdf>.
- Galperin, P. J. Die geistige Handlung als Grundlage für die Bildung von Gedanken und Vorstellungen. In *Probleme der Lerntheorie*. Berlin. 1972, S. 33–49.
- Galperin, P.J. *Probleme der Lerntheorie*. Berlin (DDR): VEB – Volk und Wissen, 1972.
- Hacker, Winfried. *Allgemeine Arbeitspsychologie: psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten*. (Schriften zur Arbeitspsychologie, 58). Bern: Huber, 1998.
- Leontjew, Alexejew Nikolajew. *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit*. Stuttgart: Klett, 1977.
- Pfeffer, Wilhelm. Handlungstheoretisch orientierte Beschreibung geistiger Behinderung. *Geistige Behinderung*, 1984, Nr. 2, S. 101–111.
- Piaget, Jean. *Psychologie der Intelligenz*. Freiburg: Walter, 1974.
- Pitsch, Hans-Jürgen. *Didaktik und Methodik des schulischen Lernens beim geistigbehinderten Kind und Jugendlichen: Band I*. Livange-Fentange (Lux): IEES – Institut d’Etudes Educatives et Sociales, 1996.
- Pitsch, Hans-Jürgen. *Zur Didaktik und Methodik des Unterrichts mit Geistigbehinderten*. 2. Auflage. Oberhausen: Athena, 1999.
- Probst, Holger. *Zur Diagnostik und Didaktik der Oberbegriffsbildung*. Solms-Oberbiel: Jarick, 1981.
- Schmid, Rudolf. *Intelligenzforschung und pädagogische Praxis*. München, Wien, Baltimore: Urban & Schwarzenberg, 1978.
- Jantzen, Wolfgang. Zur Neubewertung des Down-Syndroms. In: *Geistige Behinderung*. Lebenshilfe-Verlag Marburg, 1998, Nr. 37, S. 224–238.
- Seidel, Reiner, Gisela Ulmann. Ansätze zu einem neuen Konzept der Intelligenz. In: *Intelligenzforschung und pädagogische Praxis*. München: Urban & Schwarzenberg, 1978, S. 72–119.
- Speck, Otto. *Menschen mit geistiger Behinderung und ihre Erziehung: ein heilpädagogisches Lehrbuch*. 7. Auflage. München: Ernst Reinhardt, 1993.
- Wechsler, David. *Die Messung der Intelligenz Erwachsener*. Bern: Huber, 1961.