

Elke Irimia

**Probleme und Perspektiven der beruflichen
Integration Blinder und hochgradig
sehbehinderter Menschen**



Herbert Utz Verlag · München

Pädagogik

Umschlagabbildung: »blind traveler« © Karin Lau – Fotolia.com

Zugl.: Diss., München, Univ., 2008

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

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2008

ISBN 978-3-8316-0825-6

Printed in Germany
Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utzverlag.de

Inhaltsverzeichnis

0.	Einleitung	1
1.	Anthropologie der Sinne	7
1.1	Der Ausfall der visuellen Wahrnehmung	7
1.1.1	Die Bedeutung der Wahrnehmung	7
1.1.1.1	Der Aufbau innerer Bilder und von Zusammenhängen	7
1.1.1.2	Die Wahrnehmung als Auslöser von Erinnerungen	12
1.1.1.3	Die Wahrnehmung als "Motor" für Handlungen	13
1.1.1.4	Die Einheit von Wahrnehmung und Bewegung	14
1.1.2	Die Auswirkungen der Blindheit	15
1.1.2.1	Die Auswirkungen der Sehschädigung auf die Wahrnehmung	16
1.1.2.2	Die gesellschaftliche Konstruktion von Blindheit	29
1.2	Der Prozess der Enkulturation und Sozialisation	31
1.2.1	Die Sozialisation	32
1.2.1.1	Die innere Struktur	32
1.2.1.2	Die Lebenswelt	34
1.2.2	Die Enkulturation	34
1.2.2.1	Die Kultur	34
1.2.2.2	Die Muttersprache	38
2.	Die beruflichen Kompetenzen	41
2.1	Definition	41
2.1.1	Der Begriff der Schlüsselqualifikationen	41
2.1.2	Das Konzept der beruflichen Kompetenzen	43
2.2	Die Selbständigkeit	45
2.2.1	Das Grundprinzip der Selbstbestimmung	46
2.2.2	Die Beherrschung der Kulturtechniken	49
2.2.3	Die Beherrschung der lebenspraktischen Fertigkeiten	52
2.2.4	Die Orientierung und Mobilität	54
2.2.5	Die Beherrschung gängiger technischer Hilfsmittel und der neuen Medien	59
2.3	Die Sozialen Kompetenzen	67
2.3.1	Die Fähigkeit zum Umgang mit der Sehschädigung	68

2.3.2	Die Fähigkeit zur Kommunikation	76
2.3.2.1	Das Wesen der Kommunikation	77
2.3.2.2	Die sprachliche Kommunikation	80
2.3.2.3	Die nonverbale Kommunikation	82
2.4	Die Schlüsselqualifikationen	95
2.4.1	Die Motivation	95
2.4.2	Die Sachkompetenz	99
2.4.3	Die Handlungskompetenz	99
2.5	Die Kulturelle Kompetenz	100
2.5.1	Die Fähigkeit zur Gestaltung der Freizeit	101
2.5.2	Die Teilhabe an der Gesellschaft	103
3.	Die Situation von Menschen mit Sehschädigung und des Blindenwesens	105
3.1	Darstellung der wissenschaftlichen Untersuchungen	105
3.1.1	Die soziale, berufliche und kulturelle Integration als Ziele der Sehbehindertenpädagogik	105
3.1.2	Fallstudie Technologien und Nutzer	109
3.1.3	Eigene Interviews	111
3.2	Die beruflichen Kompetenzen	116
3.2.1	Die Selbständigkeit	116
3.2.1.1	Die Beherrschung der Kulturtechniken	116
3.2.1.2	Die Beherrschung der lebenspraktischen Fertigkeiten	116
3.2.1.3	Die Orientierung und Mobilität	119
3.2.1.4	Die Beherrschung gängiger technischer Hilfsmittel	125
3.2.2	Die sozialen Kompetenzen	138
3.2.2.1	Der Umgang mit der eigenen Behinderung	138
3.2.2.2	Die Fähigkeit zur Kommunikation	139
3.2.3	Die Schlüsselqualifikationen	140
3.2.3.1	Die Motivation	140
3.2.3.2	Die Sachkompetenz	142
3.2.3.3	Die Handlungskompetenz	143
3.2.4	Die Kulturelle Kompetenz	143
3.2.4.1	Die Gestaltung der Freizeit	143
3.2.4.2	Die Teilhabe an der Gesellschaft	144

3.3	Beurteilung des Blindenbildungswesens	152
3.3.1	Standortbestimmung im Blindenbildungswesen	152
3.3.1.1	Grundlagen der schulischen Bildung in Deutschland	152
3.3.1.2	Grundlagen der beruflichen Bildung in Deutschland	162
3.3.1.3	Fazit	174
3.3.2	Die Schulische Bildung	175
3.3.3	Die berufliche Bildung	184
3.4	Die derzeitige Situation auf dem Arbeitsmarkt	190
3.5	Abschließende Beurteilung	202
3.5.1	Beurteilung des Blindenbildungswesens und des Arbeitsmarktes	202
3.5.2	Fazit	205
4.	Pädagogische Konsequenzen	207
4.1	Die Bildung der Sinne	208
4.1.1	Die Notwendigkeit der Bildung der Sinne	208
4.1.1.1	Die Vernachlässigung der Sinne	208
4.1.1.2	Die gesellschaftliche Funktion der Sinne	210
4.1.2	Der Grundsatz der ästhetischen Erziehung und Bildung	211
4.2	Die Förderung der Kulturellen Kompetenz	213
4.2.1	Die Gestaltung der Freizeit	213
4.2.2	Die Teilhabe an der Gesellschaft	215
4.3	Die Berücksichtigung der beruflichen Kompetenzen	216
4.3.1	Die Selbständigkeit	217
4.3.1.1	Das Grundprinzip der Selbstbestimmung	217
4.3.1.2	Die Beherrschung der lebenspraktischen Fertigkeiten	218
4.3.1.3	Die Orientierung und Mobilität	218
4.3.1.4	Die Beherrschung gängiger technischer Hilfsmittel und der neuen Medien	219
4.3.2	Die sozialen Kompetenzen	222
4.3.2.1	Der Umgang mit der eigenen Behinderung	222
4.3.2.2	Die Fähigkeit zur Kommunikation	228
4.3.3	Die Schlüsselqualifikationen	229
4.3.3.1	Die Motivation	229
4.3.3.2	Die Sachkompetenz	231
4.3.3.3	Die Handlungskompetenz	233

4.4	Die Arbeitsplatzgestaltung	238
4.5	Die Arbeitsmarktgestaltung	239
4.5.1	Die Ausbildung in üblichen Branchen	239
4.5.2	Die Etablierung bzw. Anerkennung spezifischer Tätigkeiten	251
4.5.2.1	Die Sensibilisierung als Auftrag an Menschen mit Sinnesbehinderung	252
4.5.2.2	Das Kino- oder Fernseherlebnis für Menschen mit Sehschädigung	254
4.5.2.3	Der Peer-Counselor	255
4.5.2.4	Die Barrierefreiheit im Tourismus	256
4.5.3	Die Gewährleistung des barrierefreien Zugangs zu Informationen	257
5.	Resümee und Empfehlungen	261
6.	Literaturverzeichnis	269

Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen

Abbildung 1: Alphabet der 6-Punkte-Brailleschrift	52
Abbildung 2: Farbmessgerät	53
Abbildung 3: Braillezeile	60
Abbildung 4: Blindenarbeitsplatz mit einem Laptop, einer Braillezeile, einem Scanner und einem Drucker	61
Abbildung 5: Unterschriftenschablone	117
Abbildung 6: Cashtest zur Erkennung von Euro-Banknoten	118
Abbildung 7: Website der Ludwig-Maximilians-Universität München aus Sicht eines Sehenden http://www.uni-muenchen.de	131
Abbildung 8: Website der Ludwig-Maximilians-Universität, wie sie dem Blinden durch den Screenreader vermittelt wird	132
Abbildung 9: Pronto – der Organizer für Blinde	138

VI

Abbildung 10:

Website der Autorin aus Sicht der Sehenden 259

<http://www.butzicity.net>

Abbildung 11:

Website der Autorin, wie sie dem Blinden durch den Screenreader vermittelt wird 260

Tabelle 1:

Anordnung der 6 Punkte in der 6-Punkte-Brailleschrift. 50

Tabelle 2:

Anordnung der 8 Punkte in der 8-Punkte-Brailleschrift. 50

Tabelle 3:

Verteilung der allgemeinbildenden Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. 161

Tabelle 4:

Verteilung der berufsbildenden Einrichtungen in der Bundesrepublik Deutschland. 165

Tabelle 5:

Klassifikation der WHO (1977);

Aus: Tielsch, J. M. 2000

The Epidemiology of Vision Impairment.

In: Silverstone, B. / Lange, M..A. / Rosenthal, B.P. / Faye, E.E. (Hrsg.)

The Lighthouse Handbook of Vision Impairment and Vision Rehabilitation.

Vol. 1, 7 193

Tabelle 6:

Beurteilung einzelner Elemente des Musikunterrichts.

Aus: Hansmann, W. 1989

Musikunterricht an Blinden- und Sehbehindertenschulen.

In: Blind/sehbehindert, Zeitschrift für das Blindenbildungswesen, 109, (3), 160. 214

0. Einleitung

Innerhalb des letzten Jahrzehnts haben sich die Anforderungen von Unternehmen an die Mitarbeiter und Bewerber in ganz erheblichem Ausmaß verändert.

"Als Folge moderner Führungs- und Managementmethoden, der zunehmenden Bedeutung interner und externer Kundenorientierung, sowie der Selbständigkeit und Eigenverantwortung auf allen Hierarchieebenen haben" in der betrieblichen Praxis "Konzepte wie das der Schlüsselqualifikation eine hohe Relevanz (...) erhalten. Nur bei besonderer Beachtung von solchen weichen Faktoren, wie" bspw. "Einstellungen, Werthaltungen, Tugenden und fachübergreifenden Kompetenzen der Mitarbeiter", z. B. Team- und Kommunikationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen, logisches und analytisches Denken und Motivation, "wird" nicht nur "die Behauptung des Unternehmens im schärfer gewordenen Wettbewerb", sondern auch die Existenz des einzelnen Arbeitnehmers innerhalb einer betrieblichen Organisation erst, "auf Dauer" möglich sein." (Stangel-Meseke 1994, 1).

Es zeigt sich, dass die in der schulischen und beruflichen Ausbildung erworbenen Qualifikationen heute längst nicht mehr ausreichen, um den sich stets ändernden Anforderungen der Arbeitswelt gerechtwerden zu können.

Dies hat zu der Forderung zahlreicher Autoren, hier vor allem Mertens, nach der Suche nach solchen Qualifikationen, die keinen unmittelbaren Bezug zu bestimmten Tätigkeiten haben und sich deshalb am besten zur Bewältigung zukünftiger Anforderungen im Berufsleben eignen, geführt. Diese werden unter dem Begriff der "Schlüsselqualifikationen" zusammengefasst. Viele Autoren vertreten die Auffassung, dass diese bereits schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt, also in der Schule, erworben werden sollten.

Häufig wird im Rahmen der Qualitätssicherung der Frage nach den Standards von Institutionen nachgegangen. In den letzten Jahren ist dieser Trend vor allem auch in der Sonderpädagogik zu erkennen. Im Bereich der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik gab es in der Vergangenheit noch keinerlei Bemühungen hierzu.

Lediglich die Untersuchung von Krug und Weinländer an der PH Heidelberg, Fachbereich Sehbehindertenpädagogik, hat sich mit Fragen der Qualitätssicherung im Bereich der Sehbehindertenschulen in Baden-Württemberg befasst.

In ihrer Untersuchung gehen sie der Frage der gesellschaftlichen Integration sehbehinderter Schulabgänger nach.

Die vorliegende Arbeit ist eng an die o. g. Arbeit von Krug und Weinläder angelehnt. Sie greift den Begriff der beruflichen Kompetenzen, auf, und subsumiert die Teilaspekte Selbständigkeit, soziale und kulturelle Kompetenzen, sowie die Schlüsselqualifikationen darunter.

Die Zentrale Fragestellung lautet:

"Inwieweit sind blinde Menschen auf die Erfüllung der beruflichen Kompetenzen vorbereitet, und welchen Beitrag leistet die schulische und berufliche Ausbildung hierzu?"

Die Annahme der zugrundeliegenden Arbeit ist, dass die Einstellung der Gesellschaft gegenüber Menschen mit Sehschädigung erheblich von der Definition des Begriffs „Sehen“ und „Gesundheit“ abhängt. Durch diese Vorstellungen ist auch das Blindenbildungswesen in ganz erheblichem Maße determiniert.

Häufig erleben Blinde und Sehbehinderte, dass sie von vielen Bereichen der Gesellschaft, etwa Freizeit, Arbeit, Informationsbeschaffung, in nicht unerheblichem Maße von der Teilnahme ausgeschlossen sind, da ihre Bedürfnisse bei der Konzipierung dieser Bereiche nicht, oder nur ansatzweise, berücksichtigt werden.

Den Aspekt der gesellschaftlichen Benachteiligung auf dem Gebiet der Teilhabe am Arbeitsleben will die vorliegende Abhandlung beleuchten.

Im ersten Kapitel wird versucht, eine Anthropologie der Sinne zu erarbeiten.

Sie bildet die Grundlage der schulischen und außerschulischen Erziehung sehgeschädigter Kinder und Jugendlicher.

Es wird die Bedeutung der Wahrnehmung für die menschliche Entwicklung, sowie der Prozess der Entkulturation dargestellt.

Das zweite Kapitel behandelt die beruflichen Kompetenzen:

Selbständigkeit, soziale Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen und kulturelle Kompetenzen.

Hieran schliesst sich dann eine Darstellung des Blindenbildungswesens und der hier angesprochenen Arbeiten und der Situation auf dem Arbeitsmarkt, sowie die kurze Diskussion der Ergebnisse der bislang durchgeführten Untersuchung von Krug & Weinläder (2005), Tonn-Eichstedt (2006) und der Autorin selbst, an.

Kapitel vier zeigt mögliche Konsequenzen für die Pädagogik bei Blindheit auf.

Sie werden anhand der beruflichen Kompetenzen und eventueller Maßnahmen für den Arbeitsmarkt, dargestellt.

Das letzte Kapitel enthält nochmals eine kurze Zusammenfassung wichtiger Aspekte.

Die Arbeit versucht aufzuzeigen, welchen Anforderungen seitens der Arbeitgeber sich blinde und hochgradig sehbehinderte Berufstätige zu stellen haben.

Im Zentrum stehen die Kompetenzen, die jedem Bewerber um einen Arbeitsplatz abverlangt werden und an denen sie sich messen lassen müssen, wenn sie im Beruf erfolgreich sein wollen. Die Anforderungen von Industrie und Wirtschaft haben inzwischen weitreichende Konsequenzen und beeinflussen längst auch die Lehrpläne von Schule und Ausbildung. Längst haben sich Schule und Ausbildung wirtschaftlichen Interessen untergeordnet und die Lehrpläne angepasst. Fraglich ist dabei, wo Randgruppen, wie etwa langsamere Schüler oder Menschen mit einer Beeinträchtigung bleiben. Welche Positionen werden ihnen zukünftig zugewiesen? Eine Antwort auf all diese Fragen kann, und will, die vorliegende Arbeit nicht geben.

Die Abhandlung verfolgt das Ziel, die derzeitige berufliche Situation von Menschen mit Sehschädigung aufzuzeigen, wobei sie der Frage nachgeht, inwieweit Blindenbildungseinrichtungen ihren Bildungsauftrag bei der Vermittlung beruflicher Kompetenzen erfüllen können. Dies wird anhand der wenigen bislang vorhandenen wissenschaftlichen Arbeiten aus diesem Bereich erfolgen. Einen wichtigen Aspekt dabei stellen die Bereiche Schule und Ausbildung dar. Es geht also darum, inwieweit Schule und Ausbildung junge Menschen mit Sehschädigung auf den Berufseinstieg bzw. die Erwerbstätigkeit vorbereiten und wie eine solche Vorbereitung aussehen könnte.

Bei der Recherche im Zusammenhang mit dieser Abhandlung wurde die Dominanz des optischen Sinnes ebenfalls deutlich.

So befasst sich die Literatur aus dem Bereich der Medienpädagogik, der Lernpsychologie, usw. nahezu überwiegend mit der optischen Aufbereitung und Darbietung der Lehrmaterialien. Die Notwendigkeit multisensorialer Methoden wird vor allem in der letzten Zeit betont, jedoch wird nicht näher darauf eingegangen, wie dies aussehen sollte. Ebenso verhält es sich auf anderen Gebieten.

Ein anderer, in diesem Zusammenhang auch häufig verwendeter Begriff, ist der der Ganzheitlichkeit. Hier wird lediglich angemerkt, dass sich das jeweilige Angebot auf alle Sinne beziehen sollte.

Die Wertigkeit der Sinne stellt sich als ein kulturelles Phänomen dar und kann daher nur im gesellschaftlichen Kontext gesehen werden. Sie umfasst alle gesellschaftlichen Bereiche, wie etwa Sozialisation, Bildung, Kommunikation, etc. und Institutionen, Schule, Universität Behörden, Staatsbetriebe und Unternehmen.

Somit stellt die Überbewertung der visuellen Wahrnehmung, einhergehend mit einer Vernachlässigung der übrigen Wahrnehmungssysteme, ein Phänomen dar, dass das Blindenbildungswesen zukünftig in seine Arbeit mit einbeziehen muss. Gleichzeitig muss, und dies ist zwingend erforderlich, ein Umdenken auf der Ebene der Sozialisationsinstitutionen erfolgen, von der einseitigen Berücksichtigung des optischen, hin zu einer Gleichwertigkeit, im Sinne einer Ergänzung, aller Sinne. Nur auf diese Weise kann der Tatsache, dass die Wahrnehmung nicht lediglich nur über eine Sinnesmodalität verläuft, sondern alle Sinnesmodalitäten und -qualitäten in den Prozess der Aufnahme, Weiterleitung und Verarbeitung von Informationen einbezieht, Rechnung getragen werden.

Anhand einiger ausgewählter beruflicher Kompetenzen soll gezeigt werden, ob sich Menschen mit Sehschädigung im beruflichen Alltag bewähren können. Nicht Gegenstand dieser Abhandlung ist die Beurteilung der beruflichen Kompetenzen. Sie werden als Kriterium angenommen, an dem blinde und hochgradig sehbehinderte Menschen, wenn sie Erfolg haben wollen, gemessen werden. (s. o.).

Die Abhandlung will versuchen:

- 1) Das System der Wahrnehmung darzustellen;
- 2) Ein Verständnis für die Auswirkungen des Ausfalles des optischen Sinnes zu wecken;
- 3) Einen Einblick in die Wahrnehmung von Menschen mit Sehschädigung zu wecken;
- 4) Über die Möglichkeiten der Verbesserung alltäglicher Phänomene, wie etwa, Software, Internet, etc. aufzeigen
- 5) Die derzeitige berufliche Situation von Menschen mit Sehschädigung aufzeigen,

sowie

- 6) Anregungen für das Blindenbildungswesen zur Verbesserung der beruflichen und sozialen Situation von Menschen mit Sehschädigung geben.

Zukünftig werden Untersuchungen im Bereich der Qualitätssicherung in hohem Maße erforderlich sein, die vor allem das Ziel verfolgen, zu untersuchen, ob das Blindenbildungswesen der Vermittlung beruflicher Kompetenzen gerecht wird, wenn das Blindenbildungswesen den sich ständig ändernden Bedingungen gerecht werden soll.

Dies vor allem in zweierlei Hinsicht:

Zum Einen steht die Frage, inwieweit sich das Blindenbildungswesen dem gesellschaftlichen Trend zur Überbewertung der visuellen Wahrnehmung unterordnet, und sein Bildungsangebot danach bewertet und entwickelt, im Vordergrund.

Zum Anderen muss auch darüber nachgedacht werden, inwieweit gerade die Einrichtungen der Blindenbildung den Gedanken der Berücksichtigung aller Sinnesmodalitäten in die gesellschaftlichen Bereiche hineinragen können. Dies kann, und darf grundsätzlich auch nicht, durch die Schaffung neuer Berufe erfolgen, sondern muss auf anderem Wege geschehen.

1. Anthropologie der Sinne

Wahrnehmung umfasst immer drei Aspekte:

- 1) Wahrnehmung als Sinneswahrnehmung;
- 2) Wahrnehmung als Bewertung von Realität und
- 3) Wahrnehmung als soziale Wahrnehmung. (Walther 2003).

Bei der Erörterung der Wahrnehmung ist es deshalb sinnvoll zwischen der rein physiologischen Seite, also den Sinnesqualitäten (optisch, akustisch, usw.) und den Wahrnehmungssystemen (Bereichen) zu unterscheiden. Im ersten Fall beschreibt der Ausdruck die Qualität des jeweiligen Sinnes, etwa Rezeptoren für optische Reize (Lichtquellen) oder solche für akustische Reize (Schallquellen).

Die Bezeichnung Wahrnehmungssysteme umfasst darüber hinaus noch die an der Wahrnehmung weiter beteiligten Systeme, etwa neuronale Prozesse und subjektive Momente, wie Einstellungen, Erfahrungen, etc.

1.1 Der Ausfall der visuellen Wahrnehmung

Im Folgenden soll der Versuch unternommen werden zu zeigen, wie sich der Ausfall der visuellen Wahrnehmung auswirkt.

1.1.1 Die Bedeutung der Wahrnehmung

Zum besseren Verständnis der Konsequenzen des Ausfalls der visuellen Wahrnehmung muss zunächst auf die Bedeutung der Wahrnehmung für die Entwicklung des Kindes eingegangen werden.

1.1.1.1 Der Aufbau innerer Bilder und von Zusammenhängen

Die Sinne des Menschen sind das "Tor" zur Außen- und Innenwelt, denn sie "liefern dem" Menschen "viele Eindrücke über sich selbst in Zusammenhang mit ihr." (Zimmer, R. 1995, 15). Vor allem im Hinblick auf die Menschliche Entwicklung kommt der Wahrnehmung eine enorme Bedeutung zu.

"Wahrnehmen ist ein aktiver Prozess, bei dem sich das Kind mit allen Sinnen seine Umwelt aneignet und sich mit ihren Gegebenheiten auseinandersetzt." (Zimmer, R. 1995, 15).

Kinder erproben in der aktiven Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt auch immer zugleich ihre Sinne. So erfährt es die Welt und sich selbst durch die Sinne, indem es Dinge aus der Umwelt mit den Händen abtastet (begreift), in den Mund steckt (schmeckt) unter die Nase hält (riecht) oder sich mit ihnen bewegt. Kinder wollen ihre Umwelt also nicht lediglich ansehen und eine passive Rolle einnehmen, sondern sie wollen sich als aktiv handelndes Wesen mit allen Sinnen mit ihr auseinandersetzen. "Kinder brauchen den konkreten Umgang mit den Dingen, damit sie aus dem Tun innere Bilder aufbauen können." (Zimmer, R. 1995, 17). Das Kind braucht sinnliche Erfahrungen, denn sie bilden die Voraussetzung für eigene Erfahrungen. Es muss die einzelnen Zusammenhänge selbst erfahren. So muss es selbst erfahren, was z. B. im Winter mit einem Glas Wasser geschieht, das am Abend zuvor auf das Fensterbrett gestellt wurde: Es muss merken, dass das zuvor noch flüssige, möglicherweise lauwarne Wasser, nun zu kaltem Eis erstarrt ist. Vielleicht wird es das Wasserglas nehmen und an die Heizung stellen und bemerken, dass das Eis jetzt schmilzt.

Immer wieder muss sich das Kind seiner Erfahrungen vergewissern. D. h. möglicherweise wird es den Becher mit Wasser am nächsten Abend wieder auf das Fensterbrett stellen, um am Morgen nachzusehen, ob es auch diesmal zu Eis wird. Es wird das Wasser das Ergebnis im Wasserglas jedes mal mit den Fingern ertasten, mit der Zunge lecken, den Becher drehen und Wenden oder Werfen, und jedes mal den veränderten Zustand des Wassers mit allen Sinnen erleben. In der gleichen Weise wird es einer Wasserpfütze untersuchen: Es wird sie ansehen, vorsichtig hineinlängen, in ihr herumhopsen oder sich hineinsetzen, etc. Ebenso wird es am nächsten Tag verfahren wollen, es wird nachsehen, ob sie noch da ist und, im Winter feststellen, dass sie zu Eis gefroren ist. Nun wird es sie von neuem untersuchen: Ansehen mit dem Finger betupfen, auf dem Po rutschen, u. ä. In beiden Fällen wird es verschiedene Erfahrungen machen: Es wird bemerken, dass die Pfütze zuvor vielleicht noch warm war und am nächsten Morgen kalt und hart ist, es wird erfahren, dass das Eis glatt und rutschig ist, und immer nimmt es dabei nicht nur die Zustandsveränderung der Pfütze oder des Wasserglases wahr, sondern auch die Veränderungen im eigenen Körper: Warmes Wasser wärmt die Finger, kaltes führt zu kalten das Ausrutschen auf dem Eis fühlt sich wesentlich anders an als das stampfen in der Pfütze. "Die Wirklichkeit muss" also "gespürt, Ereignisse nachvollzogen, zusammenhänge selbst entdeckt werden, denn nur so können Kinder die Welt verstehen und ihren Aufbau für sich selbst rekonstruieren Sie schaffen sich damit die Welt jeweils für sich wieder neu." (Zimmer, R. 1995, 18). Nur so kann das Kind Erfahrungen mit der Umwelt und sich selbst machen.

Die Informationen der Sinne sind auf diese Weise erheblich an der Begriffsbildung beteiligt.

Hinzu kommen noch kognitive Prozesse und bisher gemachte Lernerfahrungen.

Der Mensch konstruiert sich seine eigene Wirklichkeit, die ganz verschieden von der Anderer ist.

Er erschafft sich also seine Welt, in der er lebt, selbst. (V. Glasersfeld 1981).

Zunächst nimmt der Mensch über die Sinne Informationen aus der Umwelt über Form, Geruch, Geräusch, Aussehen, usw. auf.

"Unter Wahrnehmung versteht man" in Abgrenzung zur bloßen Sinnestätigkeit "den Prozess der Informationswahrnehmung Aufnahme aus Umwelt- und Körperreizen (äußere und innere Wahrnehmung) und der Weiterleitung, Koordination und Verarbeitung dieser Reize im Gehirn." (Zimmer, R. 1995, 30).

Die Wahrnehmung ist daher nicht alleine auf eine Modalität beschränkt.

Vielmehr werden mehrere gleichzeitig eintreffende Sinneseindrücke miteinander kombiniert. "Visuelle, auditive, taktile kinästhetische, vestibuläre, olfaktorische und gustatorische Reize werden" nämlich "zu einem Komplexen Wahrnehmungsvorgang integriert, ohne dass dem Wahrnehmenden die einzelnen Quellen" also Sinnesorgane "der Information bewusst sind." (Zimmer, R. 1995, 148). Dieses Zusammenwirken aller Sinne bezeichnet Ayres als "Sensorische Integration". (Ayres 1984). Die Autorin versteht darunter den "Prozess des Ordnen und Verarbeitens sinnlicher Eindrücke (sensorischer Inputs), sodass das Gehirn eine brauchbare Körperreaktion und ebenso sinnvolle Wahrnehmungen, Gefühlsreaktionen und Gedankenerzeugen kann". Aufgabe der sensorischen Integration ist also das Sortieren, Ordnen und Vereinen sensorischer Eindrücke des Individuums "zu einer vollständigen und umfassenden Hirnfunktion." (Ebenda: 37).

In den verschiedenen Arealen des Gehirns werden die Informationen der Sinne geordnet und mit bereits bestehende Schemata verglichen.

„Der Sinngehalt erhält“ also „eine Zuspitzung auf etwas außerhalb ihm selbst Liegendes. Er meint und wird dadurch, dass er auf ein Bestimmtes, einen Gegenstand gerichtet ist, selbst bestimmbar.“ (Pleßner, 1923, 189).

D. h. dem Wahrgenommenen wird über den Gegenstand bereits Bekanntes aus dem Bewusstsein (Erfahrung) zugeschrieben. (Merleau-Ponty 1966). Diese Begrifflichkeit wiederum bildet die Grundlage für die Interpretation sinnlicher Eindrücke.

Sinnliche Erfahrungen machen heisst aber nicht das bloße Sammeln möglichst vieler Sinnesindrücke bezüglich eines Gegenstandes. Erfahren im Sinne von Wahrnehmen geht darüber hinaus. Erfahrung ist die Summe alles Gehörten, Gesehenen aus verschiedenen Perspektiven betrachtet.

Neben die Sinnesindrücke treten noch subjektive Faktoren, wie die momentane Verfassung des wahrnehmenden Individuums, Befindlichkeiten, Lernerfahrungen, usw. Sie beeinflussen den Vorgang der Interpretation von Sinnesindrücken in ganz erheblichem Maße.

Schnell wird deutlich, dass Wahrnehmung immer ein Subjektiver Vorgang ist.

So sind wir niemals in der Lage, Realität objektiv wahrzunehmen. Die wahrgenommene Realität ist immer das Resultat der Sinnesindrücke einerseits und der momentanen Verfassung, Befindlichkeiten, früherer Erfahrungen andererseits.

Ein wesentlicher Prozess der Wirklichkeitskonstruktion ist der der Anpassung. Wirklichkeit wird an die Lebenswelt des Individuums angepasst.

Der Mensch wird, so die allgemeine Auffassung, in eine vermeintlich strukturierte Welt hineingeboren. Die Strukturen sind jedoch nicht von ihm unabhängig, denn "jede Kontinuität in der Existenz eines Objekts" ist "stets das Produkt einer vom erkennenden ausgeführten Subjekt ausgeführten Operation" und kann daher niemals als "eine Gegebenheit" einer "objektiven Wirklichkeit erklärt" werden. (V. Glasersfeld 1981, 32; Foerster 1981). Die Vernunft ermöglicht es ihm nun, dies zu erkennen.

Dies unter dem Wissen dass diese Erkenntnis nicht vollkommen objektiv sein kann.

Wahrnehmen heisst damit nicht Gegenstände der Welt zu erfassen, sondern auch die Strukturen, in die sie eingebettet sind. Indem wir die Dinge von ihrem Hintergrund herauskristalisieren und in den Vordergrund rücken, um so ihre Bestandteile einzeln betrachten zu können, schaffen wir Erfahrungen. Unsere Erinnerung ermöglicht dann eine Gesamtschau der zuvor beobachteten Einzelteile. Erst das Abheben der Struktur des Gegenstandes von dessen Horizont (Umgebung) bedeutet hören oder sehen. (Merleau-Ponty 1966). Ist der Gegenstand einmal auf diese Weise verinnerlicht, wird er Realität und kann jederzeit abgerufen werden. In der Erinnerung jedoch wird die Umgebung ungenau und lässt auch den Gegenstand nach und nach ungenau werden. So erinnern wir uns in der Erinnerung nicht

an die Einzelheiten eines Gegenstandes, sondern nur noch an den Gegenstand an sich. Wir glauben jedoch, dass wir uns an den Gegenstand mit allen Einzelheiten erinnern.

Wahrnehmen geschieht also immer aufgrund der Verdrängung des Bewusstseins, die Welt immer aus dem Gesichtspunkt der Sinne als Mittel der Erkenntnis heraus zu erfassen. (Merleau-Ponty 1966). Anders ausgedrückt bedeutet dies, Gegenstände werden dadurch in einer bestimmten "Beziehung einander gleich, dass" das wahrnehmende Individuum "durch ganz bestimmte Wahrnehmungsoperationen als begrenzte, in sich geschlossene Objekte im Gesamtleben" isoliert. (V. Glasersfeld 1981, 33).

Die Kriterien, anhand derer Gleichheit oder Verschiedenartigkeit festgestellt werden, werden vom wahrnehmenden Subjekt selbst geschaffen, bzw. gewählt. Sie können daher nicht einer von diesem unabhängigen Welt zugeschrieben werden. Regelmäßigkeit und Konstanz, also auch die immergleich bleibende Strukturen, sind das Resultat aktiver Operationen. Regelmäßigkeit und Konstanz in der Erlebenswelt setzen immer wiederholtes Erleben voraus. Dies erfordert die Feststellung eines Vergleichs, der ein Gleichheitsurteil liefert, also der es dem wahrnehmenden Subjekt ermöglicht, eine Beziehung herzustellen. Gleichheit von Gegenständen wird aber vom wahrnehmenden Subjekt selbst (s. o.) unter Verwendung ausgewählter herangezogener Kriterien, hergestellt. Ein Vergleich zweier Gegenstände oder Erlebnisse ist möglich, solange ein Kriterium außer Acht gelassen wird (Assimilation). (Piaget 1937). Alle Gegenstände, die das vernachlässigte Kriterium nicht beinhalten, können auf diese Weise zueinander in Beziehung gesetzt werden und sie weisen eine Äquivalenz auf.

Verhält sich nun einer von mehreren auf diese Weise verglichenen Gegenständen anders, als bisher, so bewirkt dies eine Störung (Perturbation). Diese kann nun dazu führen, "dass andere Bestandteile oder Eigenschaften" als Vergleichsmaßstab "in Betracht gezogen werden." ((V. V. Glasersfeld 1981, 34).

Diesen Prozess hat Piaget (1937) mit dem Begriff der Akkomodation umschrieben. (Piaget 1937) Es ist die Anpassung bereits bestehender kognitiver Strukturen an die Lebenswelt.

Die Akkomodation schafft die Möglichkeit, den störenden und darum "für das wahrnehmende Subjekt "in der gegebenen Situation unannehmbaren Gegenstand aufgrund einer Eigenschaft X von den" für es "annehmbaren Gegenständen zu unterscheiden. (V. V. Glasersfeld 1981, 34). Die Konstruktion von Gleichheit bedarf keiner bestimmten Ordnung innerhalb einer "wirklichen" Welt. Die Konstruktion von Gleichheit ist vielmehr von den Zielen des wahrnehmenden Individuums und den bereits konstruierten Ausgangsbedingungen abhängig. (V. V. Glasersfeld 1981). Indem Vergleichskriterien geschaffen werden,

2. Die beruflichen Kompetenzen

Eng mit dem Begriff der beruflichen Kompetenzen ist der der Schlüsselqualifikationen verbunden. Daher soll zunächst der Versuch einer Definition beider Begriffe unternommen werden. Im Anschluss hieran werden dann die in Zusammenhang mit dieser Abhandlung stehenden beruflichen Kompetenzen dargestellt.

2.1 Definition

Der Begriff der Schlüsselqualifikationen setzt sich aus den unterschiedlichsten Aspekten zusammen. Es gibt unterschiedliche Erklärungsansätze zur Klärung des Begriffs.

2.1.1 Der Begriff der Schlüsselqualifikationen

Der Schlüsselqualifikationsbegriff wird von vielen Autoren auf unterschiedliche Weise definiert. Mertens, der als erster den Begriff der Schlüsselqualifikation in die Diskussion einbrachte entwickelte ein Konzept nach vorwiegend intellektuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich in den Lehr- und Bildungsplan integrieren lassen sollten. Er beabsichtigte wohl eine endgültige Aufhebung, bzw. Trennung des Bildungswesens in Allgemein- und Ausbildung. Es sollte nur noch eine Bildung, allein auf die berufliche Bildung abzielend, geben. (Beitz 1996).

Das Konzept Schlüsselqualifikation nach Mertens (1974) enthält die drei Dimensionen:

- 1) Bewältigung und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit;
- 2) Fundierung der beruflichen Existenz
und
- 3) gesellschaftliches Verhalten.

Angestrebt werden soll "eine höhere Elastizität des Bildungssystems durch Ausrichtung der Inhalte an Grunderfordernissen" der Wirtschaft "die orientiert sind am Ziel hoher Flexibilität und Mobilität der Absolventen, sowie der Fähigkeit wechselnden Rollenanforderungen innerhalb als auch außerhalb des Produktionsbereiches entsprechen zu können." (Beitz 1996, 7).

Schlüsselqualifikationen sind "solche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche nicht unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten, disparaten, praktischen Tätigkeiten erbringen, sondern vielmehr die Eignung für eine große Zahl von Positionen und

Funktionen als Alternative Optionen zum gleichen Zeitpunkt und die Eignung für die Bewältigung einer Sequenz von (meist unvorhersehbaren) Änderungen von Anforderungen im Laufe des Lebens." (Mertens 1974, 40).

Mertens nimmt dabei eine konkrete Strukturisierung der Schlüsselqualifikationen vor in die vier Bereiche:

- 1) Basisqualifikationen;
- 2) Horizontalqualifikationen;
- 3) Breitenelemente
und
- 4) Vintagefaktoren. (Mertens 1974).

Basisqualifikationen sind Stellenqualifikationen höherer Ordnung oder gemeinsame Summe von Einzelqualifikationen, die einen vertikalen Anwendungstransfer auf vielfältige Wissensgebiete ermöglichen.

Horizontalqualifikationen zielen auf eine effiziente Nutzung von Informationen in einer modernen Gesellschaft ab. Informiert sein bedeutet vor allem einen horizontalen Transfer "und beinhaltet neben dem Wissen über deren Wesen das Gewinnen, Verstehen und Verarbeiten von Informationen." (A. a. O.: 8).

Breitenelemente "umfassen Kenntnisse und Fertigkeiten, die über breite Felder der Tätigkeitslandschaft nachweislich als praktische Anforderungen am Arbeitsplatz auftreten. Sie verbinden sich in immer anderer Art und Weise mit" den verschiedensten "Qualifikationsbestandteilen, vergleichbar mit stets wiederkehrenden Elementen in Chemischen Verbindungen." (Ebenda: 9).

Vintage-Faktoren dienen der Aufhebung intergenerativer Bildungsdifferenzen, die durch die Aufnahme neuer Bildungsinhalte in den schulischen Fächerkanon entstehen. Insbesondere Lehrinhalte, wie etwa neueste naturwissenschaftliche Kenntnisse, Programmiertechniken oder jüngere Geschichte und das Wissen um fremde Kulturen sind für ältere Arbeitnehmer nicht in ausreichendem Maße verfügbar, weshalb sie in das Ausbildungssystem der Erwachsenenbildung integriert werden müssen.

Das Schlüsselqualifikationskonzept von Mertens ist auf mannigfaltige Weise variiert worden. Die vollständige Darstellung aller Variationen ist nicht Gegenstand dieser Abhandlung. Es soll an dieser Stelle lediglich auf die für diesen Zusammenhang wichtigen Aspekte eingegangen werden. Die unterschiedlichen Variationen des Schlüsselqualifikationskonzept enthalten neben veränderten Schlüsselqualifikationskategorien auch Erweiterungen, bzw. Veränderungen in den Bezeichnungen. Ebenso wie bereits der Begriff der Schlüsselqualifikationen sind auch die auf einer übergeordneten Wirtschafts- und betriebspolitischen Ebene angesiedelten Begründungen eng "mit der Flexibilitäts- und Bedarfsorientierten Argumentation der Arbeitsmarktpolitiker um Mertens" verknüpft. (Beitz 1996, 53).

Sie unterscheiden sich allenfalls in der Prioritätensetzung vom Schlüsselqualifikationskonzept. Sie stellen ebenfalls auf die enorme Bedeutung fachübergreifender Qualifikationen für die Bewältigung der mit der Technologisierung verbundenen Veränderungen im Produktionsprozess ab.

Im Gegensatz zu Mertens verstehen neuere Argumentationen der Industriesoziologen jedoch den Begriff der Schlüsselqualifikationen als Kompetenzen.

Es sind solche, "die den Beschäftigten erst eine Gestaltung der Tätigkeitsbedingungen im weitesten Sinne unter Wahrung ihrer eigenen Interessen ermöglichen." (Ebenda: 53).

Die berufspädagogische Argumentation erweitert diese Sichtweise um den Aspekt der Persönlichkeit und seiner außerberuflichen Umwelt. "und stellt Schlüsselqualifikationen als" einen "wichtigen Beitrag zur entfaltung des selbständig und verantwortungsbewusst handelnden Subjekts im Sinn einer "neuen", auch für die außerberuflichen Lebensgestaltung bedeutungsvollen Allgemeinbildung in den Mittelpunkt." (Laur-Ernst 1986, 38, zit. nach Beitz 1996, 53).

2.1.2 Das Konzept der beruflichen Kompetenzen

Die verschiedenen Definitionen enthalten die unterschiedlichsten Aspekte. Es handelt sich hierbei um Fähigkeiten, die dem Berufstätigen oder dem Berufseinsteiger häufig abverlangt werden. Es sind Qualifikationen, die sich in den unterschiedlichsten Kapiteln (Selbständigkeit, soziale Kompetenzen) wiederfinden.

Daher soll in diesem Absatz lediglich auf diejenigen Aspekte eingegangen werden, die an anderer Stelle noch nicht erwähnt wurden. Der Begriff der beruflichen Kompetenzen ist also im Sinne einer weitergehenden Definition als der der Schlüsselqualifikationen auf-

zufassen. "Mit der Betonung der Notwendigkeit von Schlüsselqualifikationen verlagerte sich der Schwerpunkt der beruflichen Eignung von den konkreten spezialisierten Berufsanforderungen hin zur umfassenden Auseinandersetzung des Individuums mit seiner situativen Umwelt, die sich dann in Forderungen wie Entscheidungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit oder Fähigkeit zur selbständigen Arbeitsgestaltung widerspiegelt." (Appelhaus u.a. 1992, 58). "Schlüsselqualifikationen sind" also "erlernte Dauerfähigkeiten, die dazu beitragen, den beruflichen und persönlichen Lebensbereich erfolgreich zu meistern." (Brommer 1993, 87). Hierbei handelt es sich nicht nur lediglich um erworbenes Wissen, wie etwa berufsspezifisches Fachwissen sondern um neue Denkstrukturen und Verhaltensweisen, die den Berufstätigen mit den Problemen des Alltags besser umgehen lassen sollen.

Hier soll ein Begriff der beruflichen Kompetenzen zugrundegelegt werden, der aus den folgenden Teilaspekten besteht:

- 1) Selbständigkeit;
- 2) Soziale Kompetenzen;
- 3) Schlüsselqualifikationen,
sowie
- 4) Kulturelle Kompetenzen. (Krug & Weinläder 2005).

Der Begriff der Schlüsselqualifikationen beinhaltet die Aspekte:

- 1) Konfliktfähigkeit;
- 2) Teamfähigkeit;
- 3) Emotionale Intelligenz;
- 4) Stressmanagement;
- 5) Zeitmanagement;
- 6) Organisationsfähigkeit;
- 7) Motivation;
- 8) Sachkompetenz;
- 9) Handlungskompetenz;
- 10) Kreativität;
- 11) Flexibilität
und
- 12) logisches Denken und Schlussfolgern

Der Begriff der "beruflichen Kompetenzen" geht über den der "Schlüsselqualifikationen" hinaus. "Mit beruflicher Kompetenz sind diejenigen erlernbaren Verhaltensweisen gemeint, die zur autonomen Integration in die Arbeits- und Wirtschaftswelt des technisch-industriellen Zeitalters befähigen. (...) Neben den kulturellen Techniken und den (...) sozialen Fähigkeiten verlangt die Bewältigung der Arbeits- und Wirtschaftswelt die Beherrschung elementarer und spezieller wirtschaftlicher und technischer Methoden und Fertigkeiten." (Mersi/Schindele 1983, 12). Für Mersi und Schindele ist das Ziel beim Erwerb beruflicher Kompetenz die größtmögliche relative Selbständigkeit im Lösen anfallender wirtschaftlicher und technischer Probleme. (Mersi/Schindele 1983).

Mit anderen Worten: "gefragt ist der Mitarbeiter, der Handlungskompetenzen besitzt, d.h. über einschlägige Schlüsselqualifikationen verfügt." (Ersing 1993, 56). Das Konzept der Beruflichen Kompetenzen umfasst also neben den beruflichen Fähigkeiten und Fertigkeiten auch Aspekte der außerberuflichen Umwelt des Individuums. Auf die sich aus dieser Definition ergebenden Probleme soll hier nicht eingegangen werden, da dies den Rahmen dieser Abhandlung sprengen würde. Hier geht es vorrangig um die Darstellung der wichtigsten beruflichen Kompetenzen.

Zu den beruflichen Kompetenzen zählen:

- 1) Selbständigkeit;
- 2) soziale Kompetenz;
- 3) Schlüsselqualifikationen und
- 4) Kulturelle Kompetenz.

Diese Auflistung darf jedoch nicht als Wertung angesehen werden. Vielmehr wurde sie wegen der besseren Darstellung gewählt. Die hier erörterten Kompetenzbereiche müssen jedoch als gleichwertig angesehen werden.

„Berufliche Kompetenz ist dann erreicht, wenn soziale Kompetenz erlangt wurde und man sich in seinem Berufsfeld so viel Wissen und Können angeeignet hat, dass man selbstbestimmt arbeiten und sich gegebenenfalls auf Neues einstellen kann.“ (Ott 2001, 77).

2.2 Die Selbständigkeit

Im vorliegenden Kapitel soll der Begriff der Selbständigkeit und deren Bedeutung für die berufliche Kompetenz des Sehgeschädigten aufgezeigt werden.

3. Die Situation von Menschen mit Sehschädigung und des Blindenwesens

Im ersten Teil soll das Untersuchungsdesign kurz vorgestellt werden. Die Ergebnisse der Befragung im Hinblick auf die beruflichen Kompetenzen werden anschließend dargestellt. Der folgende Abschnitt beurteilt das Blindenbildungssystem auf seine Bestandsfähigkeit hin.

3.1 Darstellung der wissenschaftlichen Untersuchungen

Eingangs wurde schon darauf hingewiesen, dass es bislang an Langzeitstudien hinsichtlich der Qualitätssicherung im Blindenbildungswesen im deutschsprachigen Raum fehlt.

Was die beruflichen Kompetenzen angeht, lassen sich wenige deutschsprachige Untersuchungen, etwa zum Bereich soziale Interaktion (Krähenbühl 1977) finden. (Zu den sozialen Kompetenzen vgl. auch Schindele 1979, oder Schindele 1983).

Sie dienen dann nicht der Feststellung, inwieweit das Blindenbildungswesen seinem Auftrag im Hinblick auf die berufliche Integration gerecht wird, sondern der Evaluation speziell auf den Unterricht blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugendlicher abgestimmter Programme. Ausgangspunkt ist die Sehschädigung als Defizit, die es zu kompensieren gilt.

Erst in neuerer Zeit findet die Qualitätssicherung Einzug in das Blindenbildungswesen. Dies geschieht derzeit gerade in Form einer Studie, die ähnlich der PISA-Studie aus verschiedenen Modulen aus den einzelnen Fächern besteht. Verglichen werden hier jedoch nicht einzelne Länder oder, wie man etwa annehmen könnte, Bundesländer. Diese Studie, die derzeit gerade im Gespräch ist, dient der Leistungserhebung blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugendlicher in den einzelnen Jahrgangsstufen.

3.1.1 Die soziale, berufliche und kulturelle Integration als Ziele der Sehbehindertenpädagogik

Zu den beruflichen Kompetenzen führen Krug und Weinländer seit 2005 an der pädagogischen Hochschule Heidelberg, Fachbereich für Sehbehindertenpädagogik, eine Untersuchung durch.

Vor dem Hintergrund der gesellschaftlichen Integrationsbemühungen der Sehbehindertenpädagogik wird das Leitziel "gesellschaftliche Integration" seit Jahren in die Subziele soziale, berufliche und kulturelle Integration gegliedert. Durch sehbehindertenpädagogische Bemühungen sollen die zum Gelingen der gesellschaftlichen Integration notwendigen Kompetenzen vermittelt werden. Das Interesse der Wissenschaftler galt den sehbehinderten Schülerinnen und Schülern, die in den Gründungsjahren der baden-württembergischen Sehbehindertenschulen - also seit den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts in diesem Sonderschultyp beschult wurden.

Zunächst führten die beiden Autoren eine Literaturdurchsicht und -auswertung durch.

Schon zu Beginn des Forschungsvorhabens mussten sie feststellen, dass trotz der seit Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts von Sehbehindertenpädagogen formulierten und in wissenschaftlichen Abhandlungen immer wieder genannten Zielsetzungen der Betrachter bei der Durchsicht der einschlägigen Literatur den Eindruck gewinnt, dass bislang keine exakte Vorstellung über die betreffende Fachterminologie besteht.

- Die drei Bereiche soziale, berufliche und kulturelle Kompetenzen werden zwar häufig verwandt, jedoch vielschichtig und unscharf gesehen bzw. definiert.
- Die Literaturrecherche konnte Sehbehinderungsbedingte Defizite in elementaren Bereichen nachweisen, die sich negativ auf Studium und Beruf auswirken.
- Gleichzeitig kann die Notwendigkeit einer effektiveren Vermittlung von sozialen Kompetenzen an den Schulen für Sehbehinderte abgeleitet werden. Die stark kognitive Ausrichtung der Curricula könnte zu einer Vernachlässigung der "basic - skills" wie Orientierung & Mobilität (O&M), Lebenspraktische Fertigkeiten LPF und Kommunikationsfertigkeiten führen.

Es sollen daher die in der sehbehindertenspezifischen Literatur verwandten Begriffe der sozialen, beruflichen und kulturellen Integration auf deren Bedeutungsgehalt untersucht und ein Überblick über die Maßnahmen im Sinne einer Realisierung der angesprochenen sehbehindertenpädagogischen Ziele erarbeitet werden.

Im einzelnen wurden folgende Aspekte verfolgt:

- Verdeutlichung der Vielschichtigkeit und Problemfelder der sozialen, beruflichen und kulturellen Integration;
- Definition des Begriffes "soziale Integration", Voraussetzungen und Maßnahmen zur sozialen Integration sehbehinderter Menschen;

- Berufliche Integration, Probleme sehbehinderter Menschen bei der Berufswahl, Voraussetzungen und Fördermaßnahmen, bestehende Institutionen und Formen beruflicher Integration;
- Besonderheiten der kulturellen Integration sehbehinderter Menschen innerhalb und außerhalb des Lebensraumes Schule;
- Segregierte Beschulung sehbehinderter Kinder und deren Auswirkungen auf eine gewünschte spätere soziale, berufliche und kulturelle Integration

und

- Möglichkeiten und Grenzen der neuen Medien unter dem Aspekt einer sozialen, beruflichen und kulturellen Integration sehbehinderter Menschen.

Anhand der gewonnenen Erkenntnisse aus der Literaturstudie wurde ein Fragebogen entwickelt, über eine Befragung die ehemaligen Schülerinnen und Schüler der Gründungsklassen der Schulen für Sehbehinderte Baden-Württembergs über die Bemühungen der Schule bezüglich einer nachschulischen sozialen, beruflichen und kulturellen Integration interviewt werden.

Die beiden Autoren führten schriftliche und mündliche Befragungen der ersten fünf Jahrgänge der damals neu gegründeten Schulen für Sehbehinderte Baden-Württembergs durch und gingen hierbei der Frage nach, ob bzw. inwieweit durch die Bemühungen der Sehbehindertenpädagogen ein Beitrag zur Lebensbewältigung und zur sozialen, beruflichen und kulturellen Integration ehemaliger Schülerinnen und Schüler der 60er und 70er Jahre geleistet wurde.

Zur Entwicklung des Fragebogens wurden zu den drei Kompetenzbereichen Definitionen zugrunde gelegt. Anschließend sollte mit Hilfe eines Fragebogens herausgefunden werden, inwieweit sich die Betroffenen in den einzelnen Lebensbereichen kompetent fühlen, und wo-
rauf sie ihrer Meinung nach diesen Kompetenzerwerb zurückführen. Die Befragten sollten die erlebte schulische Arbeit im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung beurteilen und zu Verbesserungen anregen.

Die Fragestellung lautete:

Welchen Anteil hatte die Sehbehindertenschule nach Ansicht ehemaliger Schülerinnen und Schüler am Erwerb ihrer sozialen, beruflichen und kulturellen Kompetenzen?

Um dieses Ziel zu erreichen, wurde ein 15seitiger Fragebogen erstellt.

Der Fragebogen gliederte sich im wesentlichen in 5 Abschnitte:

I. Fragen zur Zeit an der Sehbehindertenschule

Dieser Komplex enthält die Unterpunkte:

- 1) Lieblingsfach / Auswirkungen auf Berufsfindung, Hobbys;
- 2) Nützliche / weniger nützliche Fächer;
- 3) Anregende Fachinhalte;
- 4) Interessen-, Begabungsbezüge;
- 5) Förderung behindertenspezifischer Maßnahmen, Hilfeleistungen
und
- 6) Segregative / integrative Beschulung.

II. Fragen zum Beruf mit den Aspekten

- 1) Schulische Berufsvorbereitung;
- 2) Berufswahl;
- 3) Ausübter / erlernter Beruf;
- 4) Stellenwert des Berufs
und
- 5) Probleme am Arbeitsplatz.

III. Fragen zur Freizeitbeschäftigung

- 1) Hobbys;
- 2) Freundeskreis, Vereins-, Parteimitgliedschaft, Gruppentreffen;
- 3) Sehbehertenspezifische Beeinträchtigungen
und
- 4) Kontakt mit Behinderten / Nichtbehinderten.

IV. Fragen zur Zeit an der allgemeinen Schule

- 1) sehgeschädigtenspezifische Probleme in der allgemeinen Schule,
sowie
- 2) Wechselgründe von der allgemeinen zur Schule für Sehbehinderte.

V. Fragen zur Person

- 1) Geschlecht;
- 2) Geburtsjahr;
- 3) Bezeichnung der Sehbehinderung;
- 4) Behinderung / Visus;
- 5) Auswirkung der Sehbehinderung;
- 6) Schullaufbahn / -abschluss;
- 7) Familienstand
und
- 8) Familienplanung.

In narrativen Interviews und einem Videofilm sollen Einblicke in die Lebensgeschichten sehbehinderter Menschen gegeben werden, die in Baden-Württemberg eine Schule für Sehbehinderte durchlaufen haben. Dabei soll ein Bild von ausgewählten sehbehinderten Personen und deren Selbstverständnis als sehbehinderte Menschen gezeichnet werden.

Die befragte Gruppe setzte sich aus ehemaligen Schülerinnen und Schülern der fünf Sehbehindertenschulen Baden-Württembergs zusammen: Heilbronn, Karlsruhe, Mannheim, Stuttgart und Waldkirch.

Insgesamt wurden 197 Fragebogen verschickt. Von den 134 zugestellten Fragebogen konnten 44 ausgewertet werden.

3.1.2 Fallstudie Technologien und Nutzer

Zum Bereich der Medienkompetenz als Teilaspekt der Selbständigkeit führte u. a. Tonn-Eichstädt (2006) eine Untersuchung zur Internetnutzung durch. Henrik Tonn-Eichstädt führte im Rahmen seiner Forschungstätigkeit an der Technischen Universität Ilmenau eine Untersuchung zum Thema "Barrierefreiheit für sehbehinderte Nutzer" mit dem Schwerpunkt "Screenreadernutzung und Internet" durch.

Ziel der Studie war, die Grundlage der barrierefreien Webentwicklung wissenschaftlich zu erheben und zu sichern und den Entwicklern von Webseiten handfeste Informationen zu verschaffen, die während des Entwicklungsprozesses brauchbar, und auch zwingend erforderlich sind. Es sollten auch Kenntnisse über Nutzer und genutzte Systeme erweitert und systematisch erfasst werden.

4. Pädagogische Konsequenzen

Im folgenden Kapitel geht es nicht darum, ein in sich abgeschlossenes und allgemeinverbindliches Konzept einer Blindenbildung oder ein immer gültiges Trainingsprogramm im Stil eines Ratgebers oder einer Handreichung für Lehrer, die wie ein Kochrezept gehandhabt werden kann, zu entwickeln. Vielmehr verfolgt dieser Abschnitt das Ziel, sich Gedanken darüber zu machen, wie die Blindenbildung gestaltet werden könnte und kurze Anregungen zu geben. Die weitere Ausgestaltung, sowie die Reflexion und Überprüfung wäre dann ein weiterer Schritt. Dieser jedoch ist nicht Gegenstand dieser Abhandlung.

Sonderpädagogik, und hier ist Austermann zuzustimmen, wenn er meint: "Sonderpädagogik darf sich nicht ausschließlich auf die Bewahrung von Standards", wie etwa einer Berufstätigkeit für alle Sehgeschädigten "zurückziehen, sondern muss versuchen, mit neuen Gegebenheiten", wie etwa der steigenden Erwerbslosigkeit blinder und sehbehinderter Menschen, "fertigzuwerden. Sie kann den Druck, der durch die sog. Globalisierung ausgelöst worden ist und durch technische Veränderungen verstärkt wird - oder auch umgekehrt - nicht verhindern; es gibt kein Zurück in die Verhältnisse geschlossener Märkte und nationaler Volkswirtschaften. Deshalb muss es möglich werden, in der veränderten Lage und unter veränderten Bedingungen neue Tätigkeitsfelder zu entwickeln, die" sehgeschädigten Personen "sinn vermitteln, aber auch und vielleicht vor allem neue Deutungen für "Sinn" oder "Lebensqualität" zu finden, die sich tendenziell von den Leistungsidealen aktueller Prägung entfernen." (Austermann 1998, 15). Doch sollte die Integration der sehgeschädigten Schüler ins Erwerbsleben trotzdem noch oberstes Ziel bleiben.

Im Folgenden geht es daher um den Versuch eines Entwurfs eines Konzepts von schulischer Bildung, das beide Aspekte, ein Leben mit, und ohne, Berufstätigkeit beinhaltet. Der Schwerpunkt soll nicht, wie bei herkömmlichen Konzepten der Blindenbildung, auf die Leistung gelegt werden. Vielmehr sollen beide Komponenten als "Normalität" nebeneinander existieren. Hierbei ist es jedoch nicht erforderlich, ein neues Bildungssystem zu entwickeln. Vielmehr werden Anregungen gegeben, die in das bereits bestehende Bildungssystem integriert werden können.

Abschließend noch eine Anmerkung.

Die Begriffe Erzieher, Lehrer und Lehrender, sowie Lernender, Auszubildender oder Schüler werden hier an entsprechender Stelle synonym verwendet.

4.1 Die Bildung der Sinne

Die Ausführungen in Kapitel 1 und Kapitel 3 dürften gezeigt haben, welchen grundlegenden Stellenwert die Wahrnehmung einnimmt.

Die Bildung des Menschen allgemein muss daher bei der Bildung der Sinne ansetzen.

Sinneserfahrungen, also die Aufnahme von Informationen aus der Umwelt, das Erkennen und deren Verarbeitung, bilden die Voraussetzung, bzw. Grundlage, für lebensnotwendige Prozesse, wie etwa Kommunikation.

4.1.1 Die Notwendigkeit der Bildung der Sinne

Zwei Bedingungen machen eine verstärkte sinnliche Erziehung notwendig. Zum Einen ist dies eine Vernachlässigung der Sinne, gekoppelt mit einer Überbetonung des visuellen, in der aufkommenden Mediengesellschaft, zum Anderen stellt der Prozess der Wahrnehmung die Grundlage jedes Vorgangs dar. (S. o.). All diese Umstände machen ein Umdenken bezüglich der schulischen Bildung erforderlich.

4.1.1.1 Die Vernachlässigung der Sinne

Die Veränderung der Lebenswirklichkeit, mit der wir heute konfrontiert werden, macht die Bildung der Sinne notwendig. Das Leben in einer mediatisierten Welt, "in der Erfahrungen vorwiegend aus zweiter Hand" gewonnen werden, und "passives Konsumieren" im Vordergrund steht. (Zimmer, R. 1995, 24). Heute fehlt es an eigenen Erfahrungen.

Damit ist nicht die Reizüberflutung durch Lautsprecher und Leuchtreklame, der wir heute täglich permanent ausgesetzt sind, und kaum entfliehen können, sondern das Wissen darum, wie etwas sich anfühlt, die Bewusstwerdung eigener Körpererfahrung, -wahrnehmung, Empfindungen und Gefühle gemeint.

Sinnliche Erfahrung bildet die Grundlage dessen, was hier als "berufliche Kompetenzen" bezeichnet wird. Daher erscheint ihre Bildung umso notwendiger. "Im" Bildungs- und "Erziehungssystem" aber "setzen sich dieselben Tendenzen zur abstrakten Leistungsnorm, und

sei es die des disziplinierten Nichtstuns, soweit durch, dass zum Teil selbst die Leibeserziehung" und der Kunst- oder Musikunterricht "zum intellektuellen Trainingsprogramm und die Kunsterziehung zur abstrakten Ideologiekritik geworden sind."

Zur Lippe 1982, 27).

"Die sinnliche Wahrnehmung wird" als Folge dieses Umstandes in der heutigen Zeit "weder bewusst geübt, noch erweitert, noch verändert, da sie als gegeben vorausgesetzt wird." (Zimmer, R. 1995, 23). Heute konzentriert sich schulische Bildung lediglich auf eine einseitige Ausbildung rationaler Fähigkeiten. Hierunter leidet nicht nur die Fähigkeit, sich die Welt veranschaulichen zu können, sondern auch in gewisserweise das Empathievermögen. denn, und hierauf wurde schon eingegangen ein sich einfühlen in den Anderen, setzt immer die Beherrschung der Sinne voraus.

"Das Kind, das zur Erfassung seiner alltäglichen Welt des Einsatzes möglichst vieler seiner Sinne bedarf, wird heute oft mit einer Überflutung durch optische und akustische Reizeinwirkungen konfrontiert. In seinem Bedürfnis nach ganzheitlichem Erfassen, nach körperlich-sinnlicher Aneignung, wird es immer mehr eingeschränkt." (Zimmer, R. 1995, 23). Die aus der Beschränkung auf rein rationale Tätigkeiten hervorgehende Vernachlässigung der Sinne führt zu einem Verlust des konkreten körperlichen Bezuges.

Der Mensch nimmt sich nicht mehr als leibliches, sinnliches, durch seinen Körper begrenztes, Wesen dar. Die Folge ist, dass es immer schwerer wird, sich zu einem anderen in Beziehung zu setzen. Darüber hinaus treten Gefühle der negativen Empfindungen und Assoziationen zum Körper in den Vordergrund.

"Die negativen Assoziationen zum Körper sind" so zur Lippe "Müdigkeit, Stumpfheit, Sorge vor Krankheit und Alter, die Mühen wenigstens oberflächlich frisch zu erscheinen, die Furcht vor Verschleiß." (Zur Lippe 1982, 27). Die Folge ist einerseits ein Mangel psychisch-sozialer Druck. Art, denn es mangelt an Erfahrungen mit der Umwelt, sodass die entstandene Leere ausgefüllt werden muss, und sich im Konsum von Drogen und Gebrauch von Moden manifestiert, und physiologisch-psychischer Art, "wo Körperfunktionen und Sinne die gewohnte und notwendige Sicherheit nicht mehr vermitteln können." (Ebenda: 28).

"Der Körper findet" in der heutigen Gesellschaft "Beachtung wesentlich und Systematisch nur im Zusammenhang mit den Themen Krankheit und Sex, Arbeitskraft. Alles Körperliche" und das Sinnliche "in unserem Leben muss sich gegen unsere Lebensform" erst "durch Nichtfunktionieren in Erinnerung rufen.". (A. a. O.: 28).

"Wir nehmen" aber "unsere Umwelt nicht nur mit einzelnen Sinnesorganen wahr, sondern mit unserer Ganzen Person, zu der auch Gefühle, Erwartungen, Erfahrungen und auch Erinnertes gehören." (Zimmer, R. 1995, 28). Die Bildung des Menschen bedeutet damit notwendigerweise auch zugleich Bildung der Sinne. "Erfahrung", damit auch Sinneserfahrung, "geht aus von einem Erleben, das" die Menschen "reflektierend mit dem Wissen von seinen Hintergründen und Zusammen hängen verbindet. Dabei werden dessen Beziehungen zu Übergreifendem so deutlich, dass die eine besondere Erfahrung reif wird, in andere Situationen, Zusammenhänge übertragen werden zu können." (Zur Lippe 1987, 339). Bedingungen der Erfahrung sind Begegnung und Rückzug. Vor allem in der Begegnung mit seiner Welt macht der Mensch Erfahrungen. Begegnung heisst aber hier nicht auf der Ebene der oberflächlichen Auseinandersetzung zu verharren, sondern ihr, der Welt, aktiv, mit allen Sinnen, gegenüber zu treten und sich ihr zu stellen. Dieser Grundsatz muss in Bildung und Erziehung seinen Niederschlag finden.

4.1.1.2 Die gesellschaftliche Funktion der Sinne

Im Hinblick auf die gesellschaftliche Funktion sinnlicher Erfahrungen mündet die Bildung der Sinne in die ästhetische Erziehung "Die Sinne üben heisst" jedoch "nicht nur sie gebrauchen, sondern lernen, mit ihrer Hilfe richtig zu urteilen, ja sogar zu fühlen." Denn wir können weder tasten, noch sehen oder hören, wenn wir es nicht gelernt haben." (Jean-Jaques Rousseau 1762; zit. nach Jütte 2000, 172). Ästhetische Erziehung muss vielmehr auch sozialpolitische und ökonomische Aspekte miteinbeziehen. (Kerbs 1975). Die Jugendlichen müssen im Rahmen der ästhetischen Erziehung dazu angehalten werden, die von ihnen genutzten Medien zu durchschauen, reflektieren, und darüber hinaus die gewonnenen Erkenntnisse auf gesellschaftspolitische und ökonomische Phänomene, wie etwa, Berufstätigkeit oder Arbeitslosigkeit, übertragen zu können. Daher darf die ästhetische Erziehung nicht lediglich auf die Fächer Kunst und Musik beschränkt bleiben. Sie muss in allen Fächern, vor allem in den sozialwissenschaftlichen Fächern, wie etwa Soziologie oder Wirtschaftslehre, ihren Niederschlag finden, Dies ist in zweierlei Hinsicht erforderlich: Erstens ermöglicht die ästhetische Erziehung nämlich "nicht nur die Erscheinungen der Kunst, der Formgebung (...) in die pädagogische" Arbeit "einzubeziehen, sondern" darüber hinaus auch "die Schönheit von Menschen, Landschaften und Naturobjekten." (Kerbs 1975, 15). V. Hentig ist daher zuzustimmen, wenn er schreibt: In dem Maß, "in dem wir in einer gemachten Umwelt leben, gehört es zur Selbstbestimmung der Men-

schen, dass sie nicht nur darüber Rechenschaft geben und fordern, warum und wofür und wie etwas gemacht ist, sondern vor allem auch darüber, wie es über seine Funktion hinaus wirkt." (V. Hentig 1975, 25).

Der Mensch bedarf einer ästhetischen Erziehung. D. h. "einer systematischen Ausbildung seiner Wahrnehmungsmöglichkeiten, des Wahrnehmungsgenusses und der Wahrnehmungskritik" weil "potentiell alles künstlerisch gestaltet oder missgestaltet sein kann, die rationalisierte Welt also insgesamt an den Wirkungen beteiligt ist; die man den Kunstwerken im Guten wie im Schlechten vorbehalten hatte." (Ebenda: 25). Ästhetische Erziehung besteht dann vor allem darin, "Menschen von Kleinauf die Gestaltbarkeit der Welt erfahren zu lassen, ihn anzuhalten, mit der Mächtigkeit der ästhetischen Wirkungen zu experimentieren und die unendliche Variation nicht nur der Ausdrucksmöglichkeiten, sondern gerade auch der Aufnahme- und der Genussmöglichkeiten zu erkennen." (Ebenda: 26). Eine Ideologische Deutung durch Andere kann den Prozess der eigenen Wahrnehmung, des Ausdrucks der Entfaltung und Kreativität hemmen. Nur in der Erfahrung mit der Analyse und dem Nachvollzug von Kunstwerken Anderer kann der Schüler z. B. erfahren, "wie schwer Originalität zu erreichen ist." (A. a. O.: 26). Die Beschäftigung mit künstlerischer Darstellung, wie etwa Bildern, Musik, etc., darf deshalb nicht allein auf den Bereich der Freizeit verwiesen werden.

Zweitens geht es bei der künstlerischen Darstellung, etwa Dichtung, Malerei, Komposition oder Tanz, als Medium gesellschaftlicher Kommunikation nicht lediglich um die Beurteilung dessen, was "schön" oder "hässlich" ist, sondern um die Wahrnehmung und Reflexion sozialpolitischer Phänomene, sowie um den Prozess der Meinungsbildung.

"Der Schüler soll" daher "an möglichst verschiedenen Gegenständen auf möglichst verschiedenen Gebieten - auch auf dem der Wissenschaft und der Politik - die Erfahrung von der freien Gestaltbarkeit, sowohl der Wahrnehmung wie der Herstellung wie der Wiedergabe seiner Umwelt machen." (Ebenda: 20). Der Schüler muss lernen, dass künstlerische Darstellungen ihren Ursprung in der Kultur haben. Sie können und dürfen aus diesem Grund nicht lediglich allein von ihrem historischen Wert betrachtet werden.

Kulturelle und politische Aspekte müssen bei der Reflexion immer mit einbezogen werden.

4.1.2 Der Grundsatz der ästhetischen Erziehung und Bildung

Blindenbildung muss die Fähigkeiten blinder und sehbehinderter Menschen zukünftig stärker in den Mittelpunkt stellen, wenn es darum geht, berufliche Leistungen und Wettbe-

5. Resümee und Empfehlungen

Menschliche Wahrnehmung besteht immer aus zwei Teilen: den Sinnen und dem Wahrnehmungssystem, also dem Sinnesapparat und den daran beteiligten psychischen und neurologischen Prozessen der Verarbeitung. Sie wird wesentlich geprägt von Erfahrungen, Emotionen und Empfindungen, äußeren Umweltbedingungen und der Kultur des jeweiligen Beobachters.

Wahrnehmung ist somit immer:

- 1) Sinneswahrnehmung;
- 2) Bewertung der Realität und
- 3) soziale Wahrnehmung.

Wahrnehmen heisst jedoch nicht lediglich nur sehen, hören, Gleichgewicht, riechen und schmecken.

Die Wahrnehmung ist von zentraler Bedeutung.

Sie fördert den Aufbau innerer Bilder und von Zusammenhängen, ist der "Motor" für Handlungen, und sie ist eine grundlegende Voraussetzung für Erinnerungen.

Blindheit wirkt sich auf viele Bereiche des menschlichen Lebens aus. So beeinflusst sie u. a. neben der Wahrnehmung auch die Stellung des Sehgeschädigten in der Gesellschaft.

Die schulische Bildung Blinder Kinder und Jugendlicher gestaltet sich in ähnlicher Weise.

Wie die sehender Kinder und Jugendlicher. Es besteht die Möglichkeit, den Haupt- und Realschulabschluss, bzw. gleichwertige Abschlüsse, zu erwerben.

In der Bundesrepublik Deutschland gibt es darüber hinaus noch das einzige Gymnasium für Blinde und Sehbehinderte im deutschsprachigen Raum. Hier besteht die Möglichkeit, neben dem Besuch des Aufbaugymnasiums, das berufliche Gymnasium, Fachrichtung Wirtschaftswissenschaften, oder die Fachoberschule, mit der Fachrichtung Sozialwesen zu besuchen.

Auch die Berufliche Ausbildung blinder Menschen gestaltet sich gleich.

In der Regel werden vor allem Büro- und medizinische Berufe oder handwerkliche Tätigkeiten und Industriearbeit ausgebildet.

Diese Maßnahmen werden in Förderzentren für Blinde und Sehbehinderte durchgeführt.

Die Ausübung einer Berufstätigkeit bzw. die Vermittelbarkeit auf dem Arbeitsmarkt, ist in hohem Maße von den persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten des blinden oder hochgradig sehbehinderten Bewerbers bzw. Arbeitnehmers abhängig.

Entscheidend für die Vermittelbarkeit auf dem Arbeitsmarkt sind die beruflichen Kompetenzen.

Als berufliche Kompetenzen lassen sich vier Aspekte nennen:

- 1) Die Selbständigkeit;
- 2) die sozialen Kompetenzen;
- 3) die Schlüsselqualifikationen
und
- 4) die kulturellen Kompetenzen.

Die Selbständigkeit umfasst die Bereiche Kulturtechniken, sowie die Orientierung und Mobilität.

Zu den Kulturtechniken gehören Lesen und Schreiben.

Der Bereich der lebenspraktischen Fertigkeiten umfasst die Komponenten Haushaltsführung, Nahrungszubereitung, Kleidung, Körperpflege, Erledigung der Einkäufe, Kenntnis gängiger Hilfsmittel für den Haushalt, Umgang mit Zahlungsmitteln, Umgang mit Behörden und soziale Umgangsformen.

Die Beherrschung der Orientierung und Mobilität als wichtigste Grundlage sozialer Kompetenzen umfasst die Bereiche Gehörsschulung, Orientierung innerhalb und außerhalb geschlossener Räume, sowie Orientierung im Straßenverkehr.

Die Beherrschung gängiger technischer Hilfsmittel beinhaltet den Umgang mit PC, Scanner, Drucker, Braille-Zeile, Sprachausgabe, Internet, E-Mail und E-Learning.

Die sozialen Kompetenzen umfassen die Fähigkeit zum Umgang mit der Sehschädigung und die Fähigkeit zur Kommunikation.

Der Umgang mit der eigenen Behinderung umfasst vor allem die Selbstannahme, und mit ihr verbunden, die Frage nach der Sinnfindung. Diese wird erheblich erschwert durch die ständige Angst und die Isolation des Blinden.

6. Literaturverzeichnis

Affolter, E. 1975

Wahrnehmungsprozesse, deren Störung und Auswirkung auf die Schulleistung, insbesondere Schreiben und Lesen

in: Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie, S. 3

AG Elternvertreter Deutscher Blinden- und Sehbehindertenschulen (Hrsg. 1992)

Schule- und was dann?

Grundsätzliche Überlegungen zur Verbesserung der beruflichen und sozialen Eingliederung lernbehinderter blinder und sehbehinderter Jugendlicher.

Würzburg: Edition Bentheim

Appelhans, P. 1983

Auf dem Weg zu einem flexiblen Bildungssystem für Sehgeschädigte

In: Verband der Blinden- und Sehbehindertenpädagogen Hrsg.

Kongressbericht vom XXIX. Kongress für Sehgeschädigtenpädagogik, Würzburg 1.-5.

August 1983,

Hannover-Kirchrode: Verein zur Förderung der Blindenbildung e. V.; S. 59-62

Rath, W., 1987

Sehbehindertenpädagogik.

Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: Klett-Cotta

Waltraud Rath / Dieter Hudelmayer Hrsg.

Handbuch der Sonderpädagogik Bd. 2. Pädagogik der Blinden und Sehbehinderten.

Berlin: Springer

Argyle, M. 1996

Körpersprache und Kommunikation

Paderborn: Jungfermann Verlag

WiedenlÜbbert, S. 1983

Gegebenheiten und Perspektiven Sehgeschädigter

In: Verband der Blinden- und Sehbehindertenpädagogen (Hrsg.)

Kongressbericht vom XXIX. Kongress für Sehgeschädigtenpädagogik, Würzburg 1.-5.

August 1983,

Hannover-Kirchrode: Verein zur Förderung der Blindenbildung e. V.; S. 215-224

Ders. 1994

Berufliche Bildung Sehgeschädigter Menschen.

In: Blind / Sehbehindert

Zeitschrift für das Blindenbildungswesen, 114, (4); S. 219-227

Winkenbach, J. 1968

Hilfsmöglichkeiten zur Förderung der Entwicklung des vorschulpflichtigen blinden Kindes.

Diplomarbeit der Schule für soziale Arbeit Zürich

Zaiser, S. 1999

Internet -

Eine Perspektive für Sehgeschädigte und eine didaktische Herausforderung

Examensarbeit an der PH Heidelberg, Fachbereich Sehbehindertenpädagogik

<http://www.zeiser-online.de/simonesteckbr.htm>

gefunden am 27.08.2006

Zimmer, R. 1995

Handbuch der Wahrnehmung.

Freiburg: Herder

Pädagogik

- Isabella Lang: **Erfolgsfaktoren und -hemmnisse beim Tele-Tutoring** · Eine Analyse virtueller Betreuung von Lernenden im Kontext hybrider Lehr-Lern-Arrangements
2007 · 192 Seiten · ISBN 978-3-8316-0682-5
- Tatjana Kapustin-Lauffer: **Lebenswelten der Grundschul Kinder und ihre Vernetzung als pädagogische Chance** · Modellprojekt »Miteinander 2000 – Familien stärken« und Evaluationsstudie mit Grundschulklassen, Eltern, Lehrkräften und Kinderbetreuern in Sportvereinen
2006 · 406 Seiten · ISBN 978-3-8316-0556-9
- Peter Maderer: **Geragogische Gruppenarbeit in der sozialen Institution Altenheim** · Theoretische Grundlagen einer integrativen Geragogik unter Berücksichtigung des Theorie-Praxis-Verhältnisses
2003 · 330 Seiten · ISBN 978-3-8316-0220-9
- Stephanie Wilde: **Secondary schools in eastern Germany: A study of teachers' perceptions in Brandenburg Gesamtschulen**
2003 · 260 Seiten · ISBN 978-3-8316-0199-8
- Martina Dittler: **Computervermittelte Kommunikation in netzbasierten Lernszenarien** · Eine empirische Studie über die Effekte unterschiedlicher Kommunikationsbedingungen auf Lernprozess, Lernerfolg und sozio-emotionale Aspekte bei der kooperativen Bearbeitung von computergestützten Lernfällen
2002 · 240 Seiten · ISBN 978-3-8316-0131-8
- Hadumoth Radegundis Scholpp: **Das Sehen als Medium menschlicher Bildungsprozesse** · Eine Untersuchung zu pädagogischen, didaktischen und therapeutischen Dimensionen des Sehens mit Schwerpunkt im elementaren Bildungsbereich · 2., unveränderte Neuauflage
2007 · 568 Seiten · ISBN 978-3-8316-0077-9
- Birgit Eiglsperger: **Differenziertes Raumwahrnehmen im plastischen Gestaltungsprozess** · Eine Untersuchung zur Anwendung des 'Cognitive-Apprenticeship-Ansatzes' beim Modellieren eines Selbstporträts
2000 · 322 Seiten · ISBN 978-3-89675-854-5
- Ute Wallisch-Langlotz: **Globale Bildung durch lokale, regionale, nationale und transnationale Erziehung: Der Umgang mit dem Eigenen und dem Fremden im Hinblick auf die kulturelle Identität und die zunehmende** · Internationalisierung des Lebens in der Bundesrepublik Deutschland, insbesondere unter Berücksichtigung weltbürgerlicher Ideen und multikultureller Manifestationen für das interkulturelle Lernen heute
2000 · 290 Seiten · ISBN 978-3-89675-830-9

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:

Herbert Utz Verlag GmbH, München
089-277791-00 · info@utzverlag.de

Gesamtverzeichnis unter: www.utzverlag.de