

Wolfgang Lamers, Oliver Musenberg,
Teresa Sansour (Hgg.)

Qualitätsoffensive • Teilhabe von erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung

Grundlagen für die Arbeit in Praxis,
Aus- und Weiterbildung



Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung, Band 4

Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung

Herausgegeben von

Tobias Bernasconi, Careen Keeley, Teresa Sansour

Band 4

Wolfgang Lamers, Oliver Musenberg, Teresa Sansour (Hgg.)

Qualitätsoffensive · Teilhabe von erwachsenen Menschen mit schwerer Behinderung

Grundlagen für die Arbeit in Praxis, Aus- und Weiterbildung

Unter Mitarbeit von

Anne Buder, Sophia Falkenstörfer,

Marlen Marzini, Tina Molnár,

Stefanie Müller, Benita Richter,

Judith Riegert und Angelika Thäle

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlags in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Dieses Buch entstand in Kooperation mit der Bundesvereinigung Lebenshilfe e. V., die die fachliche Beratung übernahm.

Das Buchprojekt wurde gefördert von:

Heidehof
Stiftung



Ein ATHENA-Titel bei wbv Publikation

© 2021 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG
Bielefeld 2021

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Satz und Layout: Wolfram Schildt, Berlin

Bestellnummer: 6006399
ISBN (Print): 978-3-7639-6584-7
ISBN (E-Book): 978-3-7639-6585-4

Printed in Germany

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.

11

Kompetenzen erkennen und fördern

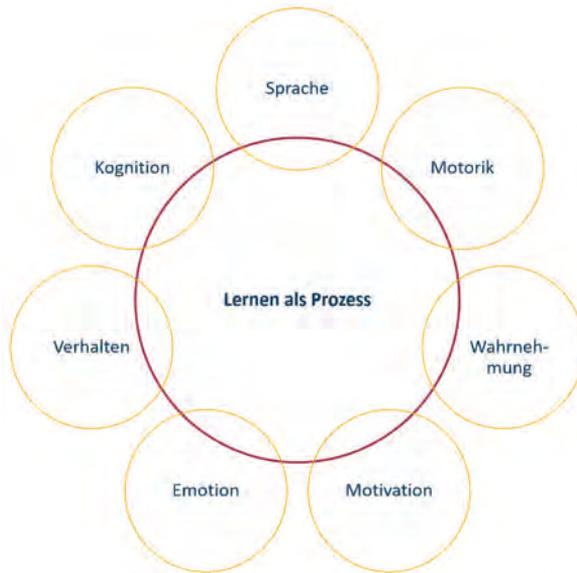
Was bedeutet Kompetenzen erkennen und fördern?

Frau Neumann hat viele Jahre in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) gearbeitet. Weil sie aufgrund von Verhaltensauffälligkeiten intensivere Betreuung benötigt, soll sie nun an den Angeboten des Arbeits- und Bildungsortes teilnehmen. Der Orts- und Personalwechsel ist nicht nur für Frau Neumann, sondern auch für die Mitarbeiter:innen am Arbeits- und Bildungsort eine Umstellung. Um Frau N.s bisherige Entwicklung kennenzulernen und passende Förderangebote auszuwählen, werfen die Mitarbeiter:innen einen Blick in ihre Akte: Zerebralparese, Epilepsie, Funktions- und Bewegungseinschränkungen der Gelenke, Skoliose, Diabetes mellitus. Frau Neumann hat viele verschiedene Diagnosen. Diese Informationen sind wichtig. Sie geben jedoch nicht darüber Auskunft, was Frau Neumann mag, was sie gut kann oder auf welche Art und Weise sie sich mit Angeboten auseinandersetzt.

Wenn von Kompetenzen die Rede ist, sind damit zumeist Fähigkeiten oder Leistungen gemeint (vgl. Gniewosz 2015, S. 57f.). Es gibt keine allgemeine Grundkompetenz, die allen Fähigkeiten eines Menschen zugrunde liegt (vgl. ebd.). Kompetenzen sind vielmehr kontextspezifisch. Das bedeutet, dass für verschiedene Bereiche, z. B. Sprache, Motorik, Wahrnehmung, Motivation, Emotion, Verhalten, Kognition etc. (s. Abb.), unterschiedliche Kompetenzen bestimmt werden.

Bereichsspezifische Kompetenz





Lernen als Prozess (nach Fornefeld 2013, S. 84)

Die persönliche Kompetenz eines Menschen kann als individuelle Voraussetzung für seine soziale Teilhabe betrachtet werden. Im Kontext einer schweren Behinderung kann die Entwicklung von Kompetenzen beeinträchtigt sein, z. B. aufgrund von organischen Schädigungen. Es muss allerdings beachtet werden, dass soziale Teilhabe nicht nur durch individuelle Voraussetzungen, sondern auch durch Umweltfaktoren bestimmt wird (vgl. Sarimski 2016, S. 219 f.). Förderung und Unterstützung durch das Umfeld können daher die individuelle Kompetenzentwicklung beeinflussen. Um die Förderung passgenau auf einen Menschen mit schwerer Behinderung abzustimmen, ist es notwendig, vorhandene Kompetenzen zu erkennen.

Adaptive Kompetenzen



Im Erwachsenenalter sind adaptive Kompetenzen besonders relevant. Es handelt sich dabei um „erlernte konzeptuelle, soziale und praktische Fähigkeiten, die viel stärker als die Intelligenz auf die praktische Lebensbewältigung im Alltag fokussiert sind. Sie sind zentral für die individuelle Lebensqualität, denn sie bestimmen persönliche Autonomie sowie die Bewältigung gesellschaftlicher Anforderungen“ (Orthmann Bless & Zurbriggen 2017, S. 41). Zu den adaptiven Kompetenzen zählen (vgl. Sarimski 2016, S. 220 ff.):

- Kognitiv-kommunikative Fähigkeiten wie Sprechen und Sprachverständnis sowie der Umgang mit Zeit, Zahlen und weiteren abstrakten Zeichen wie Buchstaben und Wörtern. **Kognitiv-kommunikative Kompetenzen**
- Praktische Fähigkeiten wie Selbstversorgung (z. B. Essen, Ankleiden oder Toilettengang) oder Fähigkeiten im Hinblick auf soziale Teilhabe (z. B. Benutzung von Verkehrs- oder Kommunikationsmitteln, Beachtung von Sicherheitsregeln). Diese Fähigkeiten sind insbesondere für die selbständige Alltagsbewältigung relevant. **Praktische Fähigkeiten**
- Soziale Fähigkeiten, d. h. „alle Fähigkeiten, die zum Einleiten und Aufrechterhalten von positiven Interaktionen und Beziehungen erforderlich sind“ (ebd. S. 230). Dazu zählen das Erkennen von Emotionen bei sich selbst und beim Gegenüber, der mitfühlende Umgang mit anderen sowie die Fähigkeit, Emotionen angemessen auszudrücken oder zu regulieren, um soziale Beziehungen nicht zu belasten. **Soziale Fähigkeiten**

Das Erkennen von Kompetenzen kann man auch als „Diagnostik“ bezeichnen. Der Begriff ‚Diagnostik‘ geht auf das griechische Wort ‚diagnosko‘ zurück und bedeutet ‚genau erkennen‘, ‚unterscheiden‘, ‚entscheiden‘ und ‚beschließen‘ (vgl. Fröhlich 2016, S. 30f.). Es gibt drei grundlegende Arten von Diagnostik: Testen, Befragen und Beobachten.

Diagnostik

.....

Oftmals werden im Zuge der (medizinischen) Diagnostik standardisierte Testverfahren verwendet. Beispiele dafür sind Intelligenztests, die mittels vorgegebener Aufgaben bestimmte Bereiche der Intelligenz überprüfen. Die Auswertung erfolgt nach festgelegten Kriterien. Der errechnete Gesamtwert gibt dann Aufschluss über Stärken und Schwächen der Person und zeigt außerdem, wie die Person im Vergleich zu Gleichaltrigen abschnidet. Solche Tests erfordern allerdings ein bestimmtes Maß an sprachbezogenen und kognitiven Kompetenzen.

Für Menschen mit schwerer Behinderung ist die Durchführung solcher Verfahren daher wenig geeignet. Es soll außerdem nicht darum gehen, die verschiedenen körperlichen Beeinträchtigungen zu diagnostizieren. Dies ist eher im Rahmen medizinischer Untersuchungen von Bedeutung (vgl. Fröhlich 2015b, S. 435).

Förderdiagnostik Man kann festhalten: Im pädagogischen Kontext geht es darum, ein umfassendes Bild über die Person mit schwerer Behinderung zu erhalten. Diese Diagnostik „dient in erster Linie der forschenden Interpretation des Verhaltens, einer entwicklungsunterstützenden Förderplanung und Förderung“ (Bigger & Strasser 2005, S. 245). Ziel der Förderdiagnostik ist es also, eine Förderung zu entwickeln, die sich an den Kompetenzen der Person mit schwerer Behinderung orientiert. Diagnostik und Förderung bilden damit eine Einheit.

Merkmale pädagogischer Diagnostik Folgende Aspekte sind wichtig, um Kompetenzen erkennen und fördern zu können:

- Durchführung, Dokumentation und Auswertung von strukturierten Beobachtungen
- Austausch und Kooperation mit Angehörigen, Bezugspersonen und Fachpersonal
- Kenntnis über bisherige Entwicklung, z. B. durch Akteneinsicht
- Kenntnis über geeignete Förderprogramme

Die Merkmale der pädagogischen Diagnostik bei Menschen mit schwerer Behinderung werden in der folgenden Abbildung zusammengefasst:



Grundlegende Aussagen im Kontext sonderpädagogischer Diagnostik
(nach Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2010, S. 145)

- Es gibt verschiedene Kompetenzbereiche, z. B. Sprache, Motorik, Wahrnehmung, Motivation, Emotion, Verhalten, Kognition.
- Kompetenzen sind erlern- und veränderbar. Die Umwelt kann die Entwicklung von Kompetenzen unterstützen.
- Das Erkennen von Kompetenzen ist Voraussetzung für eine angemessene Förderung.
- Das Zusammenfügen verschiedener Informationsquellen ist wichtig, um ein umfassendes Bild über die Kompetenzen einer Person zu erhalten.

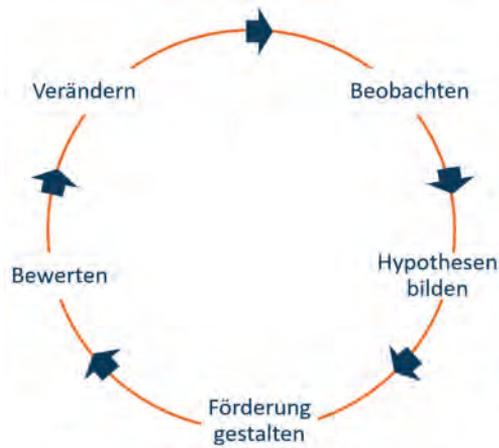
Welche Bedeutung hat das Thema Kompetenzen erkennen und fördern für die Arbeit mit Menschen mit schwerer Behinderung?

Eine schwere Behinderung ist zumeist offensichtlich. Das „Entdecken der Kompetenzen“ ist dagegen eine besondere Herausforderung (vgl. Fröhlich 2016, S. 30). Oftmals nimmt die Diagnostik bei schwerer Behinderung Defizite der Personen mit Behinderung in den Blick. Auffälligkeiten werden zum Beispiel bei medizinischen Untersuchungen analysiert und als Abweichungen von der „normalen“ Entwicklung betrachtet. Als Gründe dafür werden Gesundheitsprobleme oder Funktionseinschränkungen gesehen (vgl. Fröhlich 2015, S. 434). Förderdiagnostik orientiert sich nicht an den Defiziten eines Menschen, sondern an dessen Stärken, Kompetenzen und Entwicklungsmöglichkeiten (vgl. Bernasconi & Böing 2015, S. 185). Es geht nicht darum, eine Diagnose in Form eines Intelligenzquotienten oder anderer Klassifikationen zu erhalten, die dann der Person als Eigenschaft fest zugeschrieben wird.

„Mangels kausaler medizinischer Therapien, mangels unmittelbarer pädagogischer und psychologischer Interventionsmöglichkeiten sagt die Diagnose schwerste Behinderung sehr wenig darüber aus, was gerade [diesem Menschen] in seiner individuellen Entwicklung nutzt. Also muss Diagnostik ein anderes Ziel verfolgen, als lediglich eine Diagnose aufzustellen. Es geht um die Suche nach Wegen, mit diesem einen [Menschen] in Austausch zu treten, [ihn] verstehen und ihm Angebote machen zu können. Es geht um die Suche nach dem Dialog – auch ohne Sprache.“ (Fröhlich 2015b, S. 435)

Entwicklungspotenziale und Stärken erkennen

.....



Kompetenzen erkennen und fördern als Prozess

„Kompetenzen erkennen und fördern“ ist kein einmaliger Vorgang, sondern ein wiederkehrender Prozess, in dem systematisch Informationen gesammelt werden. Die dadurch gewonnenen Erkenntnisse bilden die Grundlage für die Gestaltung einer Förderung. Um Kompetenzen erkennen und fördern zu können, genügen „nicht (nur) das Gefühl und eine Vermutung aus dem Bauch heraus“ (Schäfer 2019, S. 405). Vielmehr müssen aus den Beobachtungen Erkenntnisse abgeleitet und Hypothesen gebildet werden. Diese Annahmen werden dann in einem fortlaufenden Prozess bewertet und ggf. verändert (vgl. Bernasconi & Böing 2015, S. 185; vgl. Fröhlich 2015b, S. 433).

Strukturierte Beobachtung Zunächst geht es darum, das Verhalten einer Person in einer konkreten Situation gezielt zu beobachten. Man nennt dieses Vorgehen auch strukturierte Beobachtung. Zieht man die Situationsbeschreibung zu Beginn heran, könnte man folgende Beobachtungen machen: Die Mitarbeiter:innen sehen, dass Frau Neumann sich verstärkt in die Hand beißt. Sie beobachten gezielt Situationen, in denen sie das tut, und beziehen gleichzeitig spezifische Bedingungen der Situation mit ein: Welche Aktivitäten gehen der Situation voraus? Welche Aktivitäten oder Reaktionen folgen etc.? Sie stellen fest, dass sich Frau Neumann vor allem in Situationen verletzt, in denen sie wenig Beschäftigung oder Zuwendung erhält. Dies sind z.B. Übergangssituationen mit ‚Leerlauf‘ zwischen Essen und einem Freizeitangebot.

Aus den Beobachtungen werden Hypothesen abgeleitet. Das Bilden der Hypothesen dient dem Verstehen der Person und ihrem Verhalten. Es muss unbedingt darauf geachtet werden, eigene Emotionen oder Wertvorstellungen zurückzunehmen und möglichst vorurteilsfrei die jeweilige Situation zu betrachten (vgl. Bernasconi & Böing 2015, S. 196).

Dies kann bedeuten, nicht vorschnell zu unterstellen, dass Frau Neumann mit ihrem Verhalten andere stören will, sondern erst einmal davon auszugehen, dass ihr Verhalten eine subjektiv sinnvolle Form darstellt, etwas zum Ausdruck zu bringen. Eine mögliche Hypothese könnte sein, dass Frau Neumann mit ihrem Verhalten Unwohlsein signalisiert, weil sie sich mehr Beschäftigung und direkte Ansprachen wünscht. In diesem Sinne stellt ihr Verhalten ebenfalls eine Kompetenz dar, auch wenn es für andere belastend ist und auch für sie selbst negative Konsequenzen hat. Eventuell hat Frau Neumann noch keine anderen Möglichkeiten entwickelt, ihr Bedürfnis zum Ausdruck zu bringen.

Hypothesen generieren

.....

Auf Grundlage der Hypothesen wird eine Förderung entwickelt und geplant. Förderziele werden im Hinblick auf größtmögliche Aktivität und Teilhabe festgelegt. Für Frau Neumann könnte dies bedeuten, eine sozial verträglichere und nicht-selbstverletzende Form der Kommunikation zu erlernen und ihre Bedürfnisse auf anderem Wege mitzuteilen. Umweltfaktoren, die die individuelle Entwicklung des Menschen mit schwerer Behinderung fördern oder hemmen, müssen herausgearbeitet werden (vgl. ebd. S. 185). Die Beobachtungen ergaben, dass Frau Neumann selbstverletzende Verhaltensweisen vor allem in Zeiten ohne Anregungen oder bei Stress zeigt. Solche Umweltfaktoren sollten daher verändert werden, z. B. indem Frau Neumann passende Beschäftigungsangebote erhält. Für die Mitarbeiter:innen, die mit Frau Neumann zusammenarbeiten, bedeutet dies also einerseits, Frau Neumann eine alternative Form der Kommunikation anzubieten, z. B. mittels Bildern oder Symbolen. Durch genaue Beobachtungen finden sie heraus, dass Frau Neumann ihr Unwohlsein durch bestimmtes Lautieren und kleine Veränderungen in der Mimik ausdrückt, bevor sie mit dem Handbeißen anfängt. Durch das prompte Reagieren der Mitarbeiter:innen auf diese Reaktionen soll Frau Neumann erkennen, dass sie auch ohne Selbstverletzungen das Verhalten ihrer Mitmenschen beeinflussen

Gezielte Förderung

.....

kann. Die Mitarbeiter:innen versuchen außerdem Situationen zu gestalten, in denen Frau Neumann möglichst keinen Anlass erhält, das Händebeißen einzusetzen, sondern auf alternative Formen der Kommunikation zurückgreifen kann (📖 Kommunikation).

- Reflexion** Die Reflexion dieser Situation ist wichtig, weil sie Aufschluss darüber gibt, wie die Person mit Behinderung mit den Angeboten umgeht und was ggf. verändert werden kann (vgl. Bigger & Strasser 2005, S. 250). Hierbei spielen wiederum Beobachtungen des Verhaltens, von Mimik, Gestik, Lautierungen etc. eine Rolle. Auch weitere Mitarbeiter:innen sollten dahingehend befragt werden, ob die Änderung der Umweltbedingungen, z. B. durch alternative Kommunikationsformen, Änderungen im Verhalten der beteiligten Personen hervorruft.
- Beobachtung ist nicht objektiv** Die Beobachtungen finden in einem pädagogischen Dreieck statt. Sowohl der Mensch mit schwerer Behinderung, die Umwelt als auch die Beobachter:innen sind Teil dieses Prozesses (vgl. ebd. S. 249). Damit wird deutlich, dass eine Beobachtung nie objektiv sein kann, sondern immer auch von den Erwartungen, Erfahrungen und dem Menschenbild der Beobachter:innen abhängig ist (vgl. ebd.).



Pädagogisches Dreieck

- Beobachtungsfehler: Halo-Effekt** Ein häufiger Beobachtungs- oder Beurteilungsfehler ist der sog. Halo-Effekt, bei dem die Tendenz besteht, dass man zu sehr auf eine besondere Auffälligkeit achtet und andere Merkmale außer Acht lässt (vgl. Bernasconi & Böing 2015, S. 196). Es könnte zum Beispiel sein, dass man einem wortgewandten Menschen mit gepflegtem Er-

scheinungsbild automatisch eine höhere Intelligenz zuschreibt als jemandem, der eher ungepflegt wirkt. Beim Halo-Effekt ‚überstrahlt‘ ein Merkmal alle anderen Eigenschaften der Person.

Daneben gibt es die sog. ‚self-fulfilling-prophecy‘ (auch Pygmalion-Effekt), in der eine bestimmte Erwartungshaltung die eigenen nachfolgenden Beobachtungen verfälscht (vgl. ebd.). Das Phänomen wurde in einem Experiment untersucht: Wissenschaftler:innen wählten einige Schüler:innen einer Schulklasse willkürlich aus und prophezeiten ihren Lehrkräften, dass sich diese Schüler:innen ganz besonders gut entwickeln würden, sie seien ‚Überflieger‘. Am Ende des Schuljahres hatten diese ‚Überflieger‘ tatsächlich eine bessere Leistungs- und Intelligenzentwicklung als ihre Mitschüler:innen. Als Ursachen für diesen Effekt der sich selbst erfüllenden Prophezeiung stellte man Folgendes fest: Die Lehrkräfte veränderten ihr Verhalten gegenüber den ‚Überfliegern‘ und förderten sie mehr als die anderen Schüler:innen, von denen sie keine besondere Entwicklung erwarteten. Die Schüler:innen selbst spürten, dass ihre Leistung positiver bewertet wurde, und entwickelten in der Folge ein positiveres Selbstbild, waren motivierter und machten größere Fortschritte, weil sie mehr lernten. Die Wissenschaftler:innen stellten außerdem fest, dass negative Erwartungen der Lehrkräfte zu Verschlechterungen der Leistung der Schüler:innen führten (vgl. Petersen 2019, S. 460).

Für die Arbeit an einem Arbeits- und Bildungsort bedeutet dies, dass auch die Erwartungshaltungen der Mitarbeiter:innen gegenüber Personen mit schwerer Behinderung deren Kompetenzentwicklung entscheidend beeinflussen können - nicht nur im positiven Sinne. Im Kontext einer schweren Behinderung kann es in besonderer Weise zu Fehleinschätzungen und Fehldeutungen der Beobachtungen kommen. Dies kann an körperlichen Beeinträchtigungen der Person mit schwerer Behinderung, aber auch an der beeinträchtigten wechselseitigen Kommunikation liegen. Ob und in welchem Maße Kompetenzen gezeigt werden, hängt auch von aktueller Befindlichkeit, Beziehung zum Gegenüber oder Krankheiten ab (vgl. Sarimski 2013, S. 223 f.). Daher muss man „auch bei sorgfältigstem Vorgehen [...] davon ausgehen, dass mehr Kompetenzen vorhanden sind als beobachtbar sind. Das ist bei jedem Menschen so.“ (Fröhlich 2004, S. 4) Außerdem muss beachtet werden, dass die Ergebnisse der Beob-

**Beobachtungsfehler:
„Selbsterfüllende
Prophezeiung“**

.....

**Kompetenzen sind
nicht immer sofort
beobachtbar**

.....

achtung lediglich die aktuelle Situation aus einem bestimmten Blickwinkel heraus festhalten (vgl. Bernasconi & Böing 2015, S. 185 f.; vgl. Fröhlich 2004, S. 4). Um einen umfassenden Blick über die Kompetenzen einer Person mit schwerer Behinderung zu erhalten, sollten daher unbedingt auch andere Personen (z. B. weitere Mitarbeiter:innen, Betreuer:innen, Therapeut:innen, Angehörige) eingebunden und befragt werden (vgl. Sarimski 2013, S. 213). Aber auch wenn man all diese Aspekte beachtet, muss man trotzdem feststellen:

„Kein Mensch kann in seiner Vielfalt vollständig erfasst werden.“ (Bigger & Strasser 2005, S. 246)

**Alltägliche
Förderung basierend
auf sinnvollen
Förderkonzepten**

.....

Da Menschen mit schwerer Behinderung oftmals in ihren kommunikativen Fähigkeiten beeinträchtigt sind, erfolgt die Diagnostik über Beobachtungen mithilfe von Befragungen von Angehörigen oder Mitarbeiter:innen an Arbeits- und Bildungsorten. Um dieses Vorgehen strukturierter gestalten zu können, können die folgenden exemplarisch vorgestellten Diagnostikinstrumente hinzugezogen werden. Außerdem werden exemplarisch Förderkonzepte aufgeführt. Bei der Förderung sollte darauf geachtet werden, dass nicht beliebige Konzepte ausgewählt werden. Förderung sollte die „Selbsttätigkeit und Handlungsfähigkeit unterstützen, also Aktivität und Partizipation fördern“ (ebd. S. 257). Die Förderung muss auch nicht zwingend einem bestimmten Konzept folgen. Sie sollte auch nicht nur in speziell ausgewiesenen Förderstunden stattfinden, sondern in den Alltag integriert werden, z. B. bei einer arbeitsweltbezogenen Tätigkeit, wenn den Beschäftigten etwas zugetraut wird und sie sich durch passende Unterstützungsmaßnahmen als selbstwirksam erfahren können.

Exemplarische Diagnostikinstrumente

**Leitfaden zur
Förderdiagnostik
Fröhlich & Haupt**

.....

- strukturiertes, systematisches und kompetenzorientiertes Beobachtungsverfahren für alle Entwicklungsbereiche
- für Kinder konzipiert, aber auch für Erwachsene mit schwerer Behinderung anwendbar
- wird in der gewohnten Umgebung durchgeführt, enge Zusammenarbeit mit Bezugspersonen
- kann mehrfach in Abständen von 4-6 Monaten wiederholt werden, um eine Entwicklung feststellen zu können

- am Ende: zusammenfassende Darstellung, in der die Bereiche, in denen die Person Kompetenzen bzw. Entwicklungsschwerpunkte entwickeln konnte, aufgeführt werden
- bietet Fördervorschläge, die sich an dem jeweiligen analogen Entwicklungsalter orientieren (vgl. Fröhlich & Haupt 2004)

- Instrument zur Entwicklungseinschätzung von Personen, die in ihrer Lautsprachentwicklung und Kommunikationsfähigkeit beeinträchtigt sind
- betrachtet fünf Entwicklungsbereiche: Motorik, Kognition, Sprachverständnis, Ausdrucksverhalten und Interaktion
- Entwicklung wird in zehn vorstrukturierten Situationen eingeschätzt (mittels Beobachtungen oder Befragungen enger Bezugspersonen)
- Videoaufnahmen können miteinbezogen werden
- aus den Ergebnissen lassen sich zum Überblick Entwicklungslinien abbilden
- bietet konkrete Anregungen für Fördermaßnahmen und zur Erstellung eines individuellen Förderplans
- auch die Durchführung der Fördermaßnahmen kann auf vorgesehenen Erhebungsbögen dokumentiert werden, um eine Entwicklung festzustellen (vgl. Schreiber & Sevenig 2017)

DiaKomm
Schreiber & Sevenig

.....

- strukturierte, umfassende Alltagsbeobachtungen über einen längeren Zeitraum
- richtet sich an Personen, die noch nicht intentional kommunizieren
- erfasst und dokumentiert systematisch individuelle vorsymbolische Kommunikationssignale und motivierende Elemente
- Reaktionen auf sensorische Angebote werden erfasst
- Zusammenfassung der Ergebnisse auf übersichtlichen Blättern am Ende jedes Bereiches
- Videodokumentation wird benötigt, um auch kleinste Reaktionen auf die Reizangebote beobachten zu können
- nutzbar für die Bedarfsermittlung und Interventionsplanung in der Unterstützten Kommunikation
- Zusatzmaterial: ein persönliches Wörter-/Gesten-Buch (vgl. REHAVISTA 2014)

Schau hin
REHAVISTA

.....

Exemplarische Förderkonzepte

- Basale Stimulation**
Andreas Fröhlich
 ●●●●●
- findet in einer Einzelförderung statt
 - fördert Wahrnehmungs-, Kommunikations- und Bewegungsfähigkeiten
 - versucht, über auditive Angebote, vibratorische Anregungen und bewusste Berührungen zu kommunizieren
 - Ziel ist die Wahrnehmung des eigenen Körpers und der Beziehungsaufbau zum Gegenüber
 - beinhaltet viele körperbezogene, ganzheitliche Übungen
 - Grundprinzipien der Durchführung: Symmetrie des Körpers und Berücksichtigung beider Körperhälften, Abwechslung von An- und Entspannung
 (vgl. Fröhlich 1998 & 2015a)
- Basale Kommunikation**
Winfried Mall
 ●●●●●
- findet in einer Einzelförderung statt
 - Ziel ist der Beziehungsaufbau, Vermittlung von Verständnis und Angenommensein
 - diese Verhaltensweisen werden aufgegriffen, gespiegelt oder variiert
 - Nutzung vielfältiger körperlicher Verhaltensweisen (Bewegungen, Muskeltonus, stereotype Verhaltensweisen, Geräusche), insbesondere Nutzung des Atemrhythmus als zentrales Kommunikationsmittel
 (vgl. Mall 2008)
- Musikbasierte Kommunikation**
Hansjörg Meyer
 ●●●●●
- im Tagesablauf vielfach anwendbar, z. B. in pflegerischen Situationen, beim Essen, Spaziergang, Nebeneinander-Sitzen
 - Basis: Haltung des ‚Hinspürens‘, d. h. des Wahrnehmens kleiner körperlicher oder lautlicher Äußerungen
 - improvisierte Musik, die sich an Bewegungen, Lauten oder der Atmung des Menschen mit schwerer Behinderung orientiert
 - Kommunikation steht im Mittelpunkt, nicht das Musizieren zu Liedern, da der kommunikative Anteil hier zu gering ist
 - musikalische Vorerfahrung ist nicht zwingend nötig. Eingesetzt werden können die eigene Stimme (z. B. Singen oder Mitlautieren), einfache oder komplexe Instrumente (z. B. Trommel, Glockenspiel, Xylophone, Kalimba, Gitarre, Tasteninstrument)
 (vgl. Meyer, H. 2009)

- Diagnostik ist die Grundlage für Förderung. Sie trägt zum Verständnis des Menschen mit schwerer Behinderung bei.
- Durch gezielte Beobachtungen können Verhaltensweisen erkannt werden, die ansonsten im Verborgenen geblieben wären.
- Förderkonzepte sind eine Möglichkeit, bestimmte, zuvor festgelegte Kompetenzen gezielt zu fördern.
- Förderung kann ebenso im Alltag stattfinden.

Welche Chancen und Herausforderungen ergeben sich daraus?

Aus der Auseinandersetzung mit ‚Kompetenzen erkennen und fördern‘ lassen sich folgende Chancen herausarbeiten:

- Das Erkennen von Stärken und Schwächen ist eine notwendige Grundlage für eine Förderung. Mitarbeiter:innen an Arbeits- und Bildungsorten können so die Kompetenzentwicklung der Beschäftigten auch im Erwachsenenalter fördern. **Erkennen von Stärken und Schwächen** *****
- Die Anwendung von Beobachtungsbögen oder anderen Diagnostikinstrumenten ermöglicht ein strukturiertes Vorgehen. Auch wenn zunächst einige Zeit notwendig ist, um sich in ein bestimmtes Verfahren einzuarbeiten, so ist das Vorgehen im Gesamten gewinnbringend. **Diagnostikinstrumente** *****
- Verschiedene Quellen und Perspektiven auf die Person mit schwerer Behinderung können ein Gesamtbild ergeben. Arztberichte, Diagnosen, Informationen von Angehörigen und eigene Beobachtungen können sich ergänzen. **Verschiedene Perspektiven** *****
- Das Ziel vieler Förderkonzepte ist, Menschen mit schwerer Behinderung in ihrer Kommunikationsentwicklung zu unterstützen und ihnen Erfahrungen von Selbstwirksamkeit zu ermöglichen. Damit diese Erfahrungen nicht nur in spezifischen Situationen gemacht werden, können einzelne Elemente der Förderkonzepte auch sehr gut in den Alltag integriert werden, z.B. Basale Stimulation in Pflegesituationen, Musikbasierte **Integration in den Alltag** *****

Kommunikation in alle Dialogsituationen. Die Möglichkeiten sind vielfältig.

Herausforderungen ergeben sich insbesondere aufgrund folgender Punkte:

- Außenperspektive**
 - Menschen mit schwerer Behinderung sind oftmals in ihren kommunikativen Möglichkeiten beeinträchtigt. Sie können daher nicht selbst befragt werden, sondern sind auf genaue Beobachtungen und einfühlsames Handeln ihrer Mitmenschen angewiesen.

- Voreilige Schlüsse**
 - Aktuelle Befindlichkeiten, z.B. Unwohlsein, Krankheiten, Schmerzen, können beeinflussen, welche Kompetenzen eine Person zeigt. Das heißt: Oft sind weniger Kompetenzen beobachtbar, als eigentlich vorhanden sind (vgl. Fröhlich & Haupt 2004, S. 4). Voreilige Schlüsse sollten daher nie gezogen werden.

- Zeitaufwendig**
 - Die Durchführung von Beobachtungen bzw. die Dokumentation von Beobachtungen mithilfe von Beobachtungs- oder Entwicklungsbögen erfordert zusätzliche Zeit.

- Fehlende Objektivität**
 - Beobachtungen sind nie objektiv. Eigene Wertvorstellungen, Erfahrungen, Menschenbilder beeinflussen die Beobachtungen und verzerren sie möglicherweise. Die Reflexion des eigenen Handelns und Urteilens kann anspruchsvoll sein. Möglicherweise kann man dadurch aber auch neue Kompetenzen bei sich selbst entdecken.

Was ist notwendig, um das Thema ‚Kompetenzen erkennen und fördern‘ in der Arbeit mit Menschen mit schwerer Behinderung berücksichtigen zu können?

„Man sieht etwas hundert Mal, tausend Mal, ehe man es zum allerersten Mal wirklich sieht.“ (Christian Morgenstern)

Die vorangegangenen Ausführungen machen deutlich, dass die Orientierung an den Grundsätzen des Begleitens und Assistierens

sowohl auf Ebene der Mitarbeiter:innen als auch auf der Ebene der Institutionen an unterschiedliche Voraussetzungen gebunden ist.

- Kompetenzen müssen nicht ausschließlich mit Förderkonzepten weiterentwickelt werden. Auch im Alltag kann dies geschehen, z. B. indem passende Hilfsmittel angeboten werden, sodass Beschäftigte damit Tätigkeiten ausführen können, die sie ohne Hilfsmittel oder Unterstützung nicht ausführen könnten.
- An Arbeits- und Bildungsorten sollten verschiedene Materialien, z. B. Diagnostikinstrumente oder Materialien zu Förderkonzepten, zur Verfügung stehen, sodass Mitarbeiter:innen ihre Kenntnisse vertiefen können.
- Mitarbeiter:innen an Arbeits- und Bildungsorten sollten genügend Möglichkeiten und zeitliche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, damit Beobachtungen im Alltag, Besprechungen mit Kolleg:innen und Gespräche mit Angehörigen und weiteren Bezugspersonen stattfinden können.

Alltag als Lernfeld



Sächliche Ressourcen



Zeitliche Ressourcen



Literatur

Bernasconi, T. & Böing, U. (2015): Pädagogik bei schwerer und mehrfacher Behinderung. Stuttgart: Kohlhammer.

Bigger, A. & Strasser, U. (2005): Behindertenpädagogische Diagnostik bei schweren Formen geistiger Behinderung. In: Stahl, B. & Irblich, D. (Hgg.): Diagnostik bei Menschen mit geistiger Behinderung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Göttingen, Bern: Hogrefe, S. 245–268.

Fornefeld, B. (2013): Grundwissen Geistigbehindertenpädagogik. 5., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Fröhlich, A. (1998): Basale Stimulation. Das Konzept. Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben.

Fröhlich, A. & Haupt, U. (2004): Leitfaden zur Förderdiagnostik mit schwerstbehinderten Kindern. Eine praktische Anleitung zur pädagogisch-therapeutischen Einschätzung. Dortmund: verlag modernes lernen.

Fröhlich, A. (2015a): Basale Stimulation: Ein Konzept zur Arbeit mit schwer beeinträchtigten Menschen. Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben.

Fröhlich, A. (2015b): Schwerste Behinderung – diagnostische (Un-)Möglichkeiten? In: Schäfer, H. & Rittmeyer, C. (Hgg.): Handbuch Inklusive Diagnostik. Weinheim: Beltz, S. 433–444.

Fröhlich, A. (2016): Diagnostik und schwerste Behinderung. In: Lernen konkret – Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, 35 (1), S. 30–34.

Gniewosz, B. (2015) Kompetenzentwicklung. In: Reinders, H.; Ditton, H.; Gräsel, C. & Gniewosz, B. (Hgg.): Empirische Bildungsforschung: Gegenstandsbereiche. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 57–67.

- Mall, W. (2008): Kommunikation ohne Voraussetzungen: mit Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Ein Werkheft (6. Aufl.). Heidelberg: Edition S.
- Meyer, H. (2009): Gefühle sind nicht behindert. Musiktherapie und musikbasierte Kommunikation mit schwer mehrfach behinderten Menschen. Freiburg: Lambertus.
- Orthmann Bless, D. & Zurbriggen, C. (2017): Zur Variabilität adaptiver Kompetenzen von Erwachsenen mit geistiger Behinderung. In: Vierteljahrsschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. Heft 1, S. 41–55.
- REHAVISTA GmbH (2014): „Schau hin“. Vorsymbolische Kommunikationssignale und motivierende Elemente finden, verfügbar unter: <http://www.rehavista.de/shop/artikel/schau-hin> (11.08.2019).
- Sarimski, K. (2013): Psychologische Diagnostik. In: Neuhäuser, G.; Steinhausen, H.-C.; Häbeler, F. & Sarimski, K. (Hgg.): Geistige Behinderung. Grundlagen, Erscheinungsformen und klinische Probleme, Behandlung, Rehabilitation und rechtliche Aspekte. Stuttgart: Kohlhammer, S. 212–231.
- Sarimski, K. (2016): Diagnostik und Förderung sozial-adaptiver Kompetenzen. In: Kuhl, J. & Euker, N. (Hgg.): Evidenzbasierte Diagnostik und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit intellektueller Beeinträchtigung. Bern: Hogrefe, S. 219–248.
- Schäfer, H. (2019): Fragen der Diagnostik im Kontext schwerer Beeinträchtigung. In: Mohr, L.; Zündel, M. & Fröhlich, A. (Hgg.): Basale Stimulation. Das Handbuch. Bern: Hogrefe, S. 403-423.
- Schreiber, V. & Sevenig, H. (2017): DiaKomm – Diagnostik und Kommunikationsförderung: Unterstützte Kommunikation mit Menschen auf frühen Entwicklungsniveaus. Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag.
- Petersen, L.-E. (2019): Soziale Einstellungen im Schulkontext. In: Urhahne, D.; Dresel, M. & Fischer, F. (Hgg.): Psychologie für den Lehrberuf. Berlin, Heidelberg: Springer, S. 457–468.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung ISB (Hg.) (2010): Unterricht und Förderung von Schülern mit schwerer und mehrfacher Behinderung. München: Reinhardt.

Bildnachweis

S. 136 Free-Photos / Auge / pixabay.com