

Handreichung

zur Vorbereitung der
Praktischen Prüfung (extern)
im Bildungsgang

Heilerziehungspflege

gehören z. B. Gesten, Speichelfluss, Atemfrequenz und Körpertemperatur. Die Begegnung im Beziehungsprozess erfordert das Bemühen um Interaktion auf gleicher Ebene, aber in Anerkennung der Ungleichheit des anderen (siehe auch „Basale Kommunikation“, Kap. 12.3, S. 618).

„Die Andersheit des Anderen ist als positives Phänomen zu betrachten, das in der Beziehung als Bereicherung erfahrbar wird. Dort wo wir nur Gleiches (Eigenes) erwarten, wo wir dem Anderen seine Ansprechbarkeit absprechen, wir ihn nicht für beziehungsfähig halten, wird zwischenmenschliche Beziehung auch nicht entstehen können. Die

Missachtung ihrer Beziehungsfähigkeit sind Menschen mit schwerer Behinderung besonders ausgesetzt.“ (Fornfeld, 2001a, S. 135)

Die Reflexion der Beziehungssituation durch die Bezugsperson eröffnet Perspektiven durch das Interpretieren des leiblichen Verhaltens. Vertrauen im Beziehungsprozess kann durch die gegenseitige Hinwendung auf reflexiver Ebene entstehen. Der Mensch mit schwerer Behinderung erlebt seine Wirkung auf andere, erlebt die Bezugsperson, die auf sein Verhalten antwortet, erlebt sich so als selbstwirksam.

7.5 Praxisaufgaben

Zu den grundlegenden Kompetenzen in der Praxis gehören die **Arbeitsfeldanalyse**, die **Einzelfallanalyse** und **Gruppenanalyse** mit **didaktischer Planung** und die Durchführung eines **Angebots**.

7.5.1 Arbeitsfeldbeschreibung und -analyse

Eine Arbeitsfeldbeschreibung ist berichtend und darstellend, eine Analyse dagegen die ausgewertete und reflektierte Stellungnahme zum Arbeitsfeld.

Exemplarischer Fragekatalog aus dem Arbeitsfeld „Wohnheim“

- „Geschichte des Hauses, Namen der Gruppe, Hintergründe etc.
- Welche Möglichkeiten/Ausstattungen bietet das Haus?
- Aufteilung der Räumlichkeiten?
- Wo befindet sich das Haus?
- Wie viele Gruppen gibt es?
- Geschlossene, nicht geschlossene Gruppen?
- Wie viele Bewohner gibt es?
- Wie viele Mitarbeiter aus welchen Bereichen gibt es?
- Für welche Grade der Behinderung ist das Haus ausgerichtet?
- Wie ist die Medikamentenverantwortung geregelt?

Aspekt: Bewohner

- Wie viele Bewohner (männlich – weiblich) leben in der Gruppe?
- Wie lange leben die einzelnen Bewohner schon in der Einrichtung?
- Altersstruktur der Bewohner?
- Grade der Behinderung ?
- Alltagsstruktur (Arbeit oder nicht)?
- Freizeitmöglichkeiten?
- Verhalten der Bewohner untereinander, Gruppenhierarchie, -struktur etc.?
- Gibt es Paare?
- Ausleben ihrer Sexualität möglich (Verhütung)?
- Familienstand?
- Gibt es gesetzliche Betreuer?
- Welche finanziellen Mittel haben die Bewohner zu ihrer Verfügung?
- Selbstbestimmung, inwieweit wird der Bewohner mit einbezogen, wenn es um ihn geht?
- Integration der Bewohner (in die Lebenswelt, in die Gesellschaft etc.)?
- Hat jeder Bewohner eine Bezugsperson?

Aspekt: Mitarbeiter/Kollegen

- Wie viele Mitarbeiter (männlich – weiblich) sind im Mitarbeiterteam?
- Welche Berufsausbildung haben die Mitarbeiter?
- Qualifikationen der Mitarbeiter?
- Wie viele Praktikanten, FSJler, Hilfskräfte gibt es im Team?
- Ehrenamtliche Mitarbeiter?
- Wie lange sind die Mitarbeiter in der Einrichtung?
- Altersstruktur?
- Führungsstruktur?
- Informelle Hierarchien?
- Welche Arbeitsformen gibt es?
- Fortbildungsmöglichkeiten?

Aspekt: Eltern – Angehörige

- Kontakte (überhaupt möglich) (Mitarbeiter – Eltern, Bewohner – Eltern)?
- Wie ist die Zusammenarbeit mit ihnen?

Aspekt: Öffentlichkeitsarbeit

- Welche Mittel/Medien gibt es?
- Gibt es Info-Veranstaltungen der Praxisstelle?
- Spendenaufrufe?
- Gibt es Feste?

Aspekt: Institution

- Für welche Art der Behinderung ist die Institution ausgelegt?
- Welche Größe hat sie?
- Welche Arbeitsbereiche gibt es?
- Standort?
- Wie finanziert sich die Institution?
- Gibt es Förderung – Spenden – Unterstützung?
- Wie sieht die Versorgung aus?
- Gibt es eine Werkstatt für Menschen mit Behinderung? (WfMmB)?
- Gibt es spezielle Fördermaßnahmen?
- Wie ist die Geschichte der Institution (Grundidee – wann und von wem gegründet)?
- Wie setzt sich der Vorstand der Institution zusammen?
- Wie sieht die Organisation aus?
- Welche Öffentlichkeitsarbeit wird gemacht?
- Wie ist die Hierarchie?
- Welche Dienstzeiten gibt es?
- Welche Entlohnung und Sozialleistungen gibt es?

- Gibt es eine Mitarbeitervertretung?
- Wie teuer ist ein Platz in der Einrichtung?

Aspekt: Konzepte

- Fachliche pädagogische Konzepte (der Gruppe und/oder der Einrichtung)?
- Wirtschaftliche Konzepte?"

(Berger/Peeters/Vogelpohl, 2010, S. 155 f.)

7.5.2 Einzelfallanalyse/Gruppenanalyse und didaktische Angebotsplanung

Eine wesentliche Aufgabenstellung ist die Erstellung einer **didaktischen Angebotsplanung**, die einen Handlungsrahmen zur Strukturierung und Reflexion heilerziehungspflegerischer Angebote darstellt. Die Planung dieser Angebote findet unter „maximaler Einbeziehung“ der Menschen mit Behinderung statt (siehe auch Kap. 6 „Didaktik“, S. 187). Es gibt in der Zwischenzeit eine Vielzahl von Konzepten unter einer Vielzahl von Begriffen wie die individuelle Hilfeplanung, die Assistenzplanung, die persönliche Zukunftsplanung.

Allen Ansätzen ist gemeinsam eine Abwendung von der bevormundenden Hilfe hin zum assistierenden Helfen.

Die didaktische Planung bezieht sich auf die folgenden Bereiche:

- Beobachtung/Personenbeschreibung,
- Planung,
- Organisation,
- Handlung,
- Reflexion.

Beobachtung/Personenbeschreibung

Die Person oder Gruppe ist für den Heilerziehungspfleger nicht Objekt, sondern Subjekt der Beobachtung. Dies ist kein einseitiger Vorgang, denn die Beobachtung löst beim Beobachteten selbst wieder Beobachtung aus. Eine Personenbeschreibung ist daher immer ein intersubjektiver Vorgang.

Bei der Personenbeschreibung geht es vorrangig um den Prozess des Verstehens.

„Menschliches Verstehen beginnt mit einer Geschichte, mit einer Lebensgeschichte. Was ist wichtig, was sich in diesem Leben ereignet hat?

Ohne fachliche Reflexion neigen wir dazu, das ‚pure Anderssein‘, die Normabweichung – je größer umso massiver – in den Fokus zu nehmen. Schon in der Beobachtung gehen wir auf Distanz. Die Verblüffung über das Anderssein ist so groß, dass es zu klassischen Beobachtungsfehlern kommen kann. Das Abweichende wird zum Zentrum, fast zum ganz Anderen. Dies kommt in dem überholten Begriff ‚der Behinderte‘ zum Ausdruck. Der abstrakte Andere wird menschlicher, wenn er sichtbar wird, wenn wir uns ein differenziertes Bild von ihm machen können.“

(Bentele/Metzger, 2008, S. 80).

Zu einer ganzheitlichen Sichtweise gehört eine Analyse der Lebenswelt mit den Bereichen Arbeit, Wohnen und Freizeit.

Dabei ist die Fähigkeit zum Handeln das Produkt eines sehr komplexen Vorganges. Bedürfnisse, Wille, Motivation werden über Fühlen und Denken durch die Prozesse der Wahrnehmung, Kommunikation und körperliche Bewegung zum Ausdruck gebracht. Diese Fähigkeiten gilt es differenziert zu beobachten. Sie bilden die Grundlage der gemeinsamen und einvernehmlichen Entscheidung für das Angebot.

(vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 80 f.)

Gliederungshilfe für eine Personenbeschreibung (vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 84)

1. Lebensgeschichte
2. Äußerer Eindruck
3. Analyse der Lebenswelt: soziale Kontakte, Wohnen, Arbeit, Freizeit, Bildung
4. Kommunikation
5. Fähigkeiten und Kompetenzen: Ausdrucksfähigkeit, Wahrnehmung, Orientierung, Bewegung, Kondition
6. Emotionale Ausdrucksformen von: Freude, Glück, Frustration, Stress, Überforderung
7. Soziale Fähigkeiten, soziale Bedürfnisse
8. Pflege und Gesundheit
9. Individuelle Bedürfnisse, Interessen und Wünsche
10. Selbstkonzept, Selbstdarstellung, Selbstbewusstsein, Selbstbestimmung
11. Unterstützung, Assistenz, Hilfebedarf
12. Entwicklungsmöglichkeiten, Bildungsmöglichkeiten, Lebensperspektiven

Gliederungshilfe für die Beschreibung einer Gruppe (vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 84)

1. Gruppengröße
2. Geschlechtliche Zusammensetzung
3. Altersspanne
4. Homogenität/Heterogenität von Mobilität
5. Homogenität/Heterogenität von emotionalen, sozialen und kognitiven Kompetenzen
6. Beziehungsverhältnisse (Untergruppen, Lagerbildungen, Soziogramm, Gruppennormen ...)
7. Interaktionsstrukturen/Interaktionsformen/Rollen
8. Häufigkeit und Verbindlichkeit des Zusammentreffens
9. Eventuell gemeinsames Motiv/eventuell zusammenhaltendes Motiv
10. Einzelne Mitglieder: Beruf/Arbeit, Hobby/Freizeit, Interessen und Bedürfnisse, Fähigkeiten

Didaktische Planung

Auf der Ebene der didaktischen Planung müssen folgende Entscheidungen getroffen werden:

- zu den Themen,
- zu den Intentionen,
- zu den Methoden,
- zu den Medien.

Themen

Bei der Auswahl der Themen für den Bildungsprozess gibt es unzählige Möglichkeiten. In der Angebotsplanung mit Menschen mit schwerster Behinderung werden die basalen Themen im Vordergrund stehen, d.h. Themen, die intensive Wahrnehmungs- und Erlebniserfahrungen vermitteln (z. B. Angebote aus dem Methodenbereich der Basalen Stimulation und Kommunikation).

„In der Vergangenheit wurde der emotionale Bereich im Bildungsprozess viel zu wenig beachtet. Ergebnisse aus der Hirnforschung (Ciompi, 2002; Damasio, 2000) belegen diesen Zusammenhang eindeutig und müssen nach unserer Einschätzung besonders berücksichtigt werden. Körper-, Kommunikations- und Beziehungserfahrungen können für Menschen mit Behinderungen gerade auf dem Hintergrund ihres emotionalen Gehaltes sehr wichtige Bildungsthemen sein.“

(Bentele/Metzger, 2008, S. 91)

Die Themenvielfalt erstreckt sich somit von basalen Wahrnehmungs- und Kommunikationserfahrungen bis hin zu lebenspraktischen Tätigkeiten wie das Zurechtfinden im öffentlichen Nahverkehr.

Die Komplexität dieser Vorgänge muss vom Heilerziehungspfleger strukturiert und reduziert werden. Ein umfangreiches Fach- und Sachwissen zu den jeweiligen Themenkomplexen ist hierbei unabdingbar.

Handgriffe, die den meisten Menschen einfach vorkommen, weil sie täglich fast wie von allein ausgeführt werden, müssen sorgfältig analysiert werden und die dafür notwendigen Kompetenzen aufgeschlüsselt werden.

Intentionen/Absichten

Intentionen sind der Kategorie der pädagogischen Ziele zuzuordnen. Die Problematik der Formulierung von Erziehungszielen wird im Kap. 6 „Didaktik der Heilerziehungspflege“ (S. 187 ff.) erläutert.

Gut gemeinte vom Heilerziehungspfleger formulierte Ziele zur Entwicklung von Selbstbestimmungsfähigkeit und Autonomie können zu einer

paradoxen Situation führen, wenn sie vom Betroffenen nicht verstanden oder akzeptiert werden.

Deshalb ist kritisch zu prüfen, ob die formulierten Ziele tatsächlich Intentionen der Person im Bildungsprozess widerspiegeln. Diese Intentionen gilt es, assistierend zu begleiten.

Entwicklungsperspektiven, Handlungsintentionen und Lernziele sind unterschiedliche Kategorien von Intentionen (vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 96).

Detaillierte Erläuterungen zu den unterschiedlichen Intentionen finden sich im Kap. 6 „Didaktik der Heilerziehungspflege“, S. 187.

Methoden

Wie oben ausgeführt wird der Bildungsprozess als Selbstbildungsprozess, in dem eigene Themen und Intentionen im Mittelpunkt stehen, verstanden. Dies gilt es auch bei der Methodenauswahl zu bedenken, da Menschen im Bildungsprozess ihr eigenes methodische Vorgehen haben, mit dem Aneignungsprozesse stattfinden. Sowohl Lehr- als auch Lernmethode finden in diesem Prozess Anwendung.

Bentele/Metzger schlagen folgende Unterteilung der Methoden vor:

Phasen, die in ihrer Kombination indirekt methodisch wirken	Kommentar
Zeit/Dauer	Ist der Zeitpunkt sinnvoll? Wie lange kann die Situation dauern?
Eröffnungsphase	Begrüßung, bekannt machen, vorstellen, „Warming up“ ... Anschlüsse an vorangegangene Handlungen herstellen, Übersicht verschaffen, Orientierung ermöglichen, Sicherheit schaffen, Motivation ermöglichen
Aktionsphase	Motivation, Übersicht, Sicherheit, Orientierung, Organisation, Entscheidung Untersuchung, Erforschung, Spannung, Konzentration, Anstrengung, Arbeit, Aktion, Interaktion Reaktion
Entspannungsphase	Pause, Bewegung, Ruhe, Themenwechsel, Blick aus dem Fenster, aktuelle Bedürfnisse ...
Abschlussphase	Achtung, Würdigung, Wertschätzung, Ergebnissicherung, Motivation, Übersicht, Sicherheit, Orientierung, Organisation, Reflexion, Ordnung herstellen, Ausblick, Abschluss, Ende, Abschied

Indirekte Methoden/prozessorientierte Methoden (vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 102)

Indirekte Methoden: Sie wirken indirekt auf die Vermittlungssituation. Die Entscheidungen orientieren sich am Prinzip der Methodenvielfalt und dem damit verbundenen Methodenwechsel.

Eine sinnvolle Organisation des Ablaufs in seinen unterschiedlichen Phasen muss bedacht werden.

Handlungsmethoden sind Formen oder Arten der Aneignung oder des Lernens oder des Vermittelns. Sie haben grundsätzlich einen kommunikativen Charakter.

Sachimmanente Methoden sind als eine Untergruppe der Handlungsmethoden zu verstehen.

Diese Methoden erschließen sich durch die Gebundenheit an bestimmte Inhalte und Techni-

ken. Sie sind unabdingbar, um bestimmte Inhalte überhaupt zu bewältigen. So hat z. B. der Vorgang „Wechseln eines Fahrradreifens“ eine bestimmte Abfolge sachimmanenter Methoden, die es zu beachten gilt.

Methodische Prinzipien sind dazu geeignet, um Methodenentscheidungen zu begründen und zu reflektieren.

Nach Bentele/Metzger sind dies u. a.

- Ganzheitlichkeit: Berücksichtigung körperlicher, motorischer, emotionaler, kognitiver und sozialer Aspekte
- Individualisierung: Die Assistenz orientiert sich an den individuellen Intentionen der Personen
- Offenheit: Spielraum für Ideen und spontane Ausdrucksformen ermöglichen

Handlungsmethoden	Beschreibung	Kommentar
assistieren, unterstützen	die Pädagogin signalisiert Bereitschaft	◦ die Handlung der Pädagogin orientiert sich an der Absicht des anderen – beobachten!
warten, machen lassen, entdecken lassen, ausprobieren lassen, wählen lassen ...	sehr große Offenheit	◦ maximale Zurücknahme des Pädagogen, ◦ die Initiative geht vom anderen aus – Aktivierung des Selbst, ◦ Gefahr der Orientierungslosigkeit, Unsicherheit – Angst
anbieten, zeigen, vormachen, einen Impuls geben, imitieren, wiederholen, überraschen, bestärken ...	interaktiv offene Form in sprachlicher und analoger Ausdrucksform möglich	◦ lassen dem anderen Spielraum – das Vormachen kann z. B. auch variiert nachgemacht werden usw.
sprechen, fragen, vorschlagen, diskutieren, erklären, widersprechen, kritisieren ...	sprachlich orientierte Handlungsmethoden in ganz unterschiedlicher Offenheit	◦ setzt Sprachkompetenz voraus und erfordert eine besondere Sensibilität in der Beziehungsdimension
delegieren, auffordern, einschränken, unterbrechen, bestimmen ...	eingreifende und steuernde Form (wenig Offenheit)	◦ deutliche Steuerung durch die Pädagogin – lässt wenig eigenen Spielraum
berühren, bewegen, führen	körpernahe Form, erfahrungsorientiert	◦ sehr direkte Form, lässt weniger Spielraum für den anderen. Eventuell hoher Steuerungsgrad. Einsatz nur mit größter Umsicht
Blitzlicht, Brainstorming, Fantasiereise, Konferenz, Besprechung, Rollenspiel, Zukunftswerkstatt, Biografiearbeit	auf Gruppen bezogene Formen	◦ eignen sich vor allem in Gruppenprozessen, z. B. Erwachsenenbildung, Freizeitgruppen, Wohngemeinschaften

Handlungsmethoden (vgl. Bentele/Metzger, 2008)

- Freiwilligkeit: Bildungsprozesse können nicht unter Zwang erfolgen
 - Selbstbestimmung, Selbsttätigkeit, Handlungsorientierung
 - Entscheidungsmöglichkeit/Entscheidungsfreiheit: Es gibt Wahlmöglichkeiten, Entscheidungen werden akzeptiert
 - Bildungsprozesse vollziehen sich in Schritten
 - Veranschaulichung von abstrakten Bildungsinhalten
 - vom Leichten zum Schwierigen
 - vom Einfachen zum Komplexen
 - abnehmende Hilfe
- (vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 109 f.)

Medien

Im täglichen Sprachgebrauch werden unter Medien z. B. das Radio, der Fernseher, die Bücher etc. verstanden. In der Pädagogik jedoch sind Medien umfassender zu verstehen, nämlich als ein Mittel, mithilfe dessen ein Inhalt oder eine Information übertragen wird. Medien haben eine **Vermittlerfunktion**.

Medien im pädagogischen Prozess sind z. B. Menschen, Sprache, Bilder, Musik, Modelle wie z. B. Skizzen.

Bentele/Metzger schlagen nachfolgende Gliederung zur Planung einer didaktischen Einheit vor:

- I. Deckblatt
 - Name der Studierenden
 - Ort der Durchführung
 - Adresse, Einrichtung, Wohnung
 - Telefon
 - Thema
 - Praxislehrer/Prüfer
 - Schule
 - Kurs
 - Datum, Uhrzeit
- II. Inhaltsverzeichnis
- III. Didaktische Planung
 1. die an der Durchführung der Praxisprobe/Arbeitsprobe beteiligten Personen (Personenbeschreibung)
 - die Person/-en oder Gruppe, die am Bildungsangebot beteiligt ist/sind
 - eigene Voraussetzungen und Kompetenzen zum Bildungsangebot
 - didaktische Perspektive der Bildungsinitiative (Person, Gruppe, Zielgruppe)
 - aktuelle Beziehungssituation der Personen untereinander
 2. Gemeinsame Planung/Vorbereitung
 - Themenfindung
 - Absichten
 - Organisation
 3. Interaktion
 - Formen der Interaktion
 - Interpretation/Verständnis/Missverständnis
 - wichtige Botschaften/Inhalte
 4. Thema und Inhalt
 - grundsätzliche und themenspezifische Aussagen zum Thema oder Inhalt (hier auch der Hinweis, wo es Gefahrenquellen geben könnte)
 - Eingrenzungen der/des Inhalte(s)
 - Begründung des Themas für die oben vorgestellte(n) Person(en)
 5. Intentionen (mit Begründung)
 - Entwicklungsperspektiven/Lebensperspektiven
 - Handlungsintentionen
 - Lernziele

6. Methoden (mit Begründung)

- indirekte Methoden
- sachimmanente Methoden
- Handlungsmethoden

7. Medien (Begründung)

8. Organisation

- Ort und Zeit
- Aufgaben, Aufgabenteilung (was muss wie und wann von wem erledigt werden?)

9. Verlaufsplanung (Situationsskizze)

- zeitliche Einschätzung/zur Verfügung stehende Gesamtzeit
- Inhalt
- Handlungsschritte (Variationen)
- Intentionen
- Bezug zu den methodischen Schritten

IV. Literaturangaben

Eine ausführliche Reflexion nach dem didaktischen Angebot ist aus unserer Sicht unerlässlich.

Gliederung der Planung einer didaktischen Einheit (vgl. Bentele/Metzger, 2008, S. 114/115)

7.6 Projektarbeit

Projektarbeit gewinnt sowohl im Beruf als auch in der Ausbildung zunehmend an Bedeutung.

Greving/Möllers/Niehoff beschreiben in ihrem Buch „Praxis und Projektarbeit“ (2006) den Unterschied zwischen Projekt- und Praxishandeln folgendermaßen.

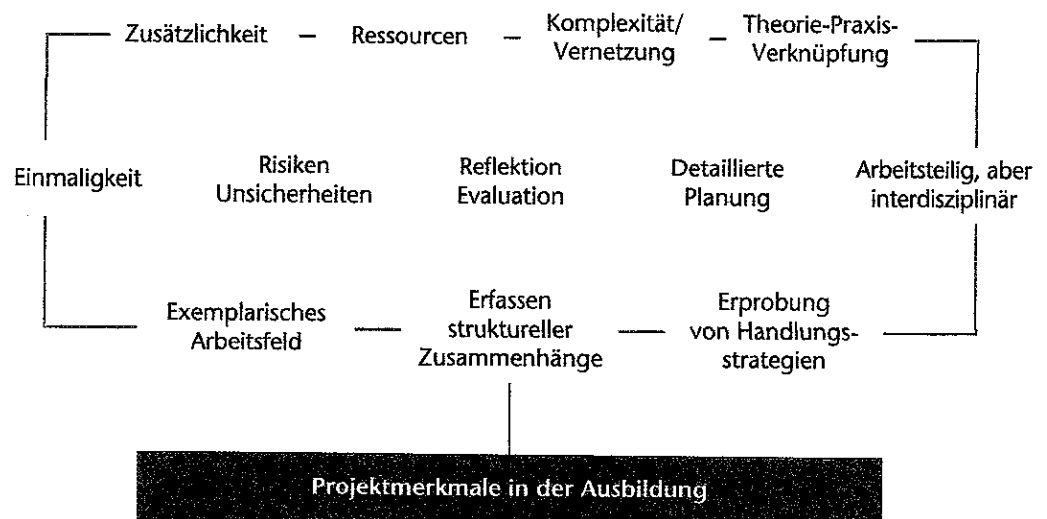
Ein Projekt:

- ist neu und einmalig, es handelt sich somit nicht um Routineaufgaben oder Arbeiten, die in regelmäßigen Abständen wiederholt werden.
- Kommt zusätzlich zu den Aufgaben des Alltags hinzu.
- Benötigt zusätzliche personelle, finanzielle und strukturelle Ressourcen.
- Besitzt einen hohen Grad an Komplexität und eine intensive und enge Vernetzung mit anderen Ebenen und Strukturen einer Organisation.
- Soll eine adäquate Verbindung von Theorie- und Praxiselementen beinhalten.
- Wird von unterschiedlichen Gruppen und Disziplinen arbeitsteilig, aber interdisziplinär geplant und durchgeführt. Hierbei ist von einer grundsätzlichen Gleichrangigkeit aller

Beteiligten auszugehen; dennoch ist hierbei auf eine eindeutige Verantwortung für die Durchführung und die Ergebnisse bzw. die Ergebnissicherung zu achten.

- Muss im Hinblick auf seine Struktur, sein Budget und seine Ziele detailliert geplant werden.
- Muss sowohl während der Durchführung als auch am Schluss im Hinblick auf seinen Prozess und seine Ergebnisse reflektiert und überprüft werden.
- Geht immer mit Unsicherheiten und Risiken einher. Es kann zu unvorhergesehenen Ergebnissen und Problemen kommen.
- Ermöglicht das Kennenlernen eines exemplarischen Arbeitsfeldes bzw. des konkreten Ausschnitts dieses Feldes.
- Ermöglicht dem Studierenden das Erfassen struktureller Zusammenhänge der Praxis (er gelangt hierbei zu einer individuellen Verknüpfung von theoretischen und praktischen Inhalten).
- Der Auszubildende gelangt zudem in die Situation, Handlungsstrategien zu entwickeln, zu reflektieren und zu erproben.

(vgl. Greving/Möllers/Niehoff, 2006, S. 121 f.)



Projektmerkmale in der Ausbildung
 (Greving/Möllers/Niehoff, 2006, S. 122)

7.6.1 Kompetenzen

Sowohl auf der Inhalts- als auf der Beziehungsebene sind bei der Projektarbeit vielfältige Kompetenzen wichtig.

Auf der Inhaltsebene sind dies die aufgabenbezogenen Aktivitäten wie z. B. Erarbeiten einer Projektidee, Formulierung von Intentionen, Planung, Organisation des Ablaufs und Aufteilung in Teilschritte.

Auf der Beziehungsebene geht es um die Zusammenarbeit der Projektbeteiligten und um Kompetenzen wie Zusammenarbeiten, Delegieren, Motivieren, Kooperieren, Konflikte lösen.

Auch gruppendynamische Prozesse müssen bedacht und gesteuert werden.

- zeitlichen Ablauf klären, in Phasen aufteilen
- Kosten des Projekts klären
- klären, welche Qualitätsziele der Einrichtung durch das Projekt berührt und ggf. verändert werden.
- Ist-Zustand der gegebenen Situation klären, was soll verändert werden?
- Berücksichtigen der möglichen gesellschaftlichen, organisatorischen, strukturellen und individuellen Zusammenhänge und Hintergründe der angetroffenen Ist-Situation
- Beschreibung und Diskussion möglicher Hindernisse und Ressourcen
- Planung von Etappenzielen oder Meilensteinen
- Konkretisierung der durchzuführenden Handlungen in allen Projektphasen sowie eine Darstellung der Ablauforganisation
- Analyse und Darlegung des Projektaufwands im Hinblick auf den personellen, den zeitlichen, den finanziellen, den strukturellen und den räumlichen Bedarf
- Bestimmung der für die einzelnen Phasen zuständigen Personen und Gremien
- konkrete Zuordnung von Tätigkeiten und Terminen sowie eine möglichst genaue Terminierung des gesamten Projektverlaufes
- Planung eines Informations- und Dokumentationssystems für das Projekt (vgl. Bernath u. a., 1993, S. 7 f.)

7.6.2 Projektphasen

Projektplanung:

- Benennen der grundlegenden Ziele
- Skizzieren der spezifischen Projektziele, die über die grundlegenden hinausgehen
- Klärung der finanziellen, personellen, strukturellen und zeitlichen Ressourcen
- Ort der Durchführung
- Klärung der beteiligten Personen und Einrichtungen, die von der Finanzierung über die Durchführung bis zur Überprüfung am Projekt beteiligt sind

Projektdurchführung

In der Durchführungs- bzw. Realisierungsphase werden die definierten Aufgaben bei gleichzeitiger Rückkopplung zu anderen Aufgaben und zum Gesamtprojekt von den jeweiligen Teammitgliedern abgearbeitet. Da es zu Abweichungen von der ursprünglichen Planung kommen kann, muss die Projektplanung ggf. aktualisiert werden.

Die Durchführungsphase beinhaltet folgende Aufgaben:

- Arbeitspakete erledigen
- Planung (Termine, Arbeitspakete) aktualisieren
- Steuerung bei Abweichungen
- Kommunikation zwischen den Arbeitsgruppen
- umfassende Information an wichtigen Projektpunkten

- Abnahme der Teilerfolge, Meilensteinergebnisse
- Regelmäßige Durchführung von Projekttreffen, um die Kommunikation sicherzustellen

Projektauswertung

Alle Beteiligten werten gemeinsam das Projekt aus. Dies kann nach Bernath auf zwei Arten durchgeführt werden. In der **externen Kurzanalyse** erfasst ein interdisziplinäres Team nicht nur die tatsächlichen, sondern auch mögliche weitere Effekte des gesamten Projektes.

Bei der **internen Kontrolle** überprüfen die Mitglieder der Projektgruppe selbst ihr Projekt. Mögliche Abweichungen von den geplanten Projektzielen werden analysiert. Der Projektverlauf wird in Bezug auf den Ist- und den Sollablauf analysiert (vgl. Bernath u. a., 1993, S. 11).

7.7 Weiterführende Literatur

Bentele, Peter/Metzger, Thomas: Didaktik und Praxis der Heilerziehungspflege, 4. Auflage, Freiburg i. Br., Lambertus-Verlag, 2008.

Berger, Klaus/Peeters, Wolfgang/Vogelpohl, Uwe: Grundlagen der heilerziehungspflegerischen Praxis, Troisdorf, Bildungsverlag EINS, 2010.

Grevig, Heinrich/Niehoff, Dieter: Praxisorientierte Heilerziehungspflege. Bausteine der Methodik und Didaktik, 3. Auflage, Troisdorf, Bildungsverlag EINS, 2009.

Thesing, Theodor: Heilerziehungspflege. Ein Lehrbuch zur Berufskunde, 8. Auflage, Freiburg i. Br., Lambertus-Verlag, 2011.

Badry, Elisabeth: Theorie und Praxis, in: Pädagogik-Grundlagen und Arbeitsfelder, hrsg. v. Elisabeth Badry/Michael Buchka, Rudolf Knapp, Neuwied/Berlin/Kriftel, Luchterhand, 1992.

Bernath, Karin/Haug, Martin/Ziegler, Frank M.: Projektmanagement. Eine Orientierungshilfe für

Projekte im sozialen Bereich, 2. Auflage, Luzern, Edition SZH, 1993.

Boban, Ines/Hinz, Andreas: Eltern als Motor der Integrationsbewegung in Deutschland, in: Wilken, Udo/Jetsch-Schudel, Barbara: Eltern behinderter Kinder. Empowerment – Kooperation – Beratung, Stuttgart, Kohlhammer, 2003, S. 189–203.

Brown, Kirk Warren/Ryan, Richard M.: Mindfulness Attention Awareness Scale (MAAS), 2003, in: Journal of Personality and Social Psychology 84, Washington, S. 822–848.

Buber, Martin: Das dialogische Prinzip. Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus, 2002.

Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) (Hrsg.): Empfehlung der Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) für die Erbringung finanzieller Leistungen zur Arbeitsassistenz schwerbehinderter Menschen gemäß § 102 Abs. 4 SGB IX (Stand 28.02.2011), Karlsruhe

3.2.2 Situationsanalyse

Zu Beginn einer Konzeptionsentwicklung bzw. einer Fortschreibung ist es wichtig, eine umfassende Situationsanalyse durchzuführen. Diese skizziert die Lebenslagen der Mädchen und Jungen sowie deren Familien und verdeutlicht im zweiten Schritt Bedarfe und Zielsetzungen der Einrichtung.

Die Situationsanalyse muss beim ersten Mal umfassend erstellt und bei der Fortschreibung der Konzeption punktuell aktualisiert werden. Neben der Beschreibung der Situation der Einrichtung durch die Erzieherinnen und Erzieher ist es sinnvoll, die Eltern und Kinder zu befragen. Geeignete Methoden könnten hier »Methoden der Sozialraumorientierung« sein, aber auch Fragebögen, die die Wünsche und Bedürfnisse der Familien erfassen.

Der folgende Leitfaden wurde von Martin Textor entwickelt und umfasst die wesentlichen Eckpunkte einer Situationsanalyse.

Leitfaden für eine Situationsanalyse

1. Weiteres Umfeld: verstädterter Raum, Industriegebiete, landwirtschaftlich genutztes Gebiet, Wälder, Berge, Seen
2. Näheres Umfeld: Stadtviertel, Kleinstadt, Dorf, Streusiedlung, Parks, Spielplätze, Bäche, Baustellen, Freiflächen, Verkehrsgefährdung, Möglichkeiten zur Naturerfahrung
3. Infrastruktur des Sozialraums: Unternehmen, Geschäfte, Handwerksbetriebe, Kirchen, Museen, Theater, Bauernhöfe, Beratungsstellen, Begegnungsräume
4. Bevölkerungsstruktur und Entwicklung nach Alter und Nationalität
5. Wohnungen (Größe, mit/ohne Garten), Beispielbarkeit des Wohnumfelds
6. Äußere Familienstruktur nach Familienstand, Familienform, Kinderzahl, Zusammenleben von drei Generationen, Netzwerk/soziale Einbindung der Familien
7. Innere Familienstruktur nach (Geschlechts-)Rollendefinition, Arbeitsteilung, Hierarchie, Interaktionsmustern
8. Art der Berufstätigkeit der Eltern (Vereinbarkeit von Familie und Beruf), Arbeitszeiten der Eltern, Bedarfe der Betreuung
9. Einkommenssituation, soziale Schichtung
10. Erziehungsziele der Eltern, geschlechtsspezifische Sozialisation, Medien-, Umwelt- und religiöse Erziehung durch Eltern,
11. Ressourcen der Eltern, Ressourcen der Kinder
12. Freizeitverhalten, Nutzung entsprechender Angebote
13. Häufigkeit bestimmter Belastungssituationen von Familien, Scheidung, Arbeitslosigkeit, Armut, Alkohol- oder Drogenmissbrauch, häusliche Pflege von Menschen mit Beeinträchtigung oder Langzeitkranken, Gewalt gegenüber Kindern usw.; Vorhandensein und Nutzung von Hilfsangeboten sozialer Dienste
14. Kooperationen/Netzwerkarbeit mit anderen pädagogischen Einrichtungen: Schulen, Jugendzentrum, soziale Dienste etc.
15. Kindertageseinrichtung: Größe, Zahl der Kinder in den Gruppen, Innen- und Außenräume, Öffnungszeiten, finanzielle Situation
16. Betreuen, Erziehen und Bilden in der Einrichtung: Erziehungsziele und -stile, vertretene pädagogische Ansätze und Auffassungen, pädagogische Schwerpunkte, Tagesablauf, Familienarbeit
17. Team: Zusammensetzung, Ausbildung und Berufserfahrung der Mitarbeiterinnen, Selbstverständnis als Erzieherin, Arbeitszeiten, Zusammenhalt, Teamkonflikte, Übereinstimmung von Werten und Erziehungszielen, besondere Qualifikationen und Talente
18. Träger: Auftrag, Werte, Leitbild, Ziele; evtl. Vereinssatzung; Entschließungen des jeweiligen Trägerverbandes

Nach Textor, Martin R. (1992): Kind, Familie, Kindergarten. Don Bosco, München – Ergänzung und Anpassung Ute Eggers

Sozialraumanalyse → S. 356

←→ Prävention

Überlegen Sie, welche präventiven Aspekte sich durch die Situationsanalyse ergeben könnten.

Ausgehend von einer umfassenden Situationsanalyse können die daraus resultierenden Bedarfe und die Zielsetzung der Einrichtung in den Blick genommen werden.

Strukturelle Bedarfe	Pädagogische Bedarfe
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Bedürfnisse haben die Familien in Bezug auf die Öffnungszeiten und passen diese zu den Vorgaben des Trägers? ▪ Welche Formen der Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen im Stadtteil sind sinnvoll? ▪ Welche Formen der Erziehungspartnerschaften werden in der Einrichtung konzeptionell verankert? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Bedürfnisse der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollen in der Einrichtung erfüllt werden? ▪ Welche Zielsetzung ergibt sich durch den gesetzlichen Auftraggeber (z. B. SGB VIII)?

Tab. 3.6 Verschiedene Bedarfe der Einrichtung

Diese Bedarfe werden unter Berücksichtigung von gesetzlichen und trägerspezifischen Vorgaben in einer Konzeption aufgegriffen. Eine Situationsanalyse bildet nicht eins zu eins die Bedarfe einer Einrichtung ab – hier gibt es auch immer noch finanzielle, räumliche und zeitliche Rahmenbedingungen, die berücksichtigt werden müssen.

BEISPIEL Die Umfrage einer Einrichtung hat ergeben, dass sich die Eltern im Stadtteil eine Krippenbetreuung für ihre Kinder ab drei Monaten wünschen. Die Caritas als Träger hat aber für sich im Grundsatzprogramm aus organisatorischen Gründen entschieden, dass Kinder erst mit zwölf Monaten in der Krippe betreut werden können.

3.2.3 Leitbild

Bei einem Hort der ›Caritas‹ und einem Hort der ›Arbeiterwohlfahrt‹ handelt es sich grundsätzlich um vergleichbare Einrichtungen für Schulkinder. Dennoch kann die konzeptionelle Verankerung unterschiedlich geprägt sein, da sich die Grundwerte des ›Trägers‹ deutlich voneinander unterscheiden. Diese Grundwerte sind häufig im ›Leitbild‹ der Gesamtorganisation dargestellt.

Caritas → S. 135

Arbeiterwohlfahrt → S. 675

Träger → S. 672

Leitbild → S. 761

Dort werden auch die Verhaltensregeln, nach denen in einer Organisation gehandelt werden soll, festgehalten. An diesem Leitgedanken sollen sich alle Handlungen und Aktionen in der Einrichtung orientieren. Im Leitbild wird ein Bezug zum Träger der Einrichtung (z. B. kirchliche oder verbandliche Träger), zur Tradition der Einrichtung, den zukünftigen Entwicklungen sowie zu Arbeits- und Handlungsmaximen festgehalten.

Im Prinzip ist ein Leitbild die Formulierung eines Idealzustandes, nach dem alle Mitarbeiterinnen einer Einrichtung ihre Handlungen ausrichten sollen. Eine Konzeption einer Einrichtung muss das übergeordnete Leitbild der Einrichtung berücksichtigen und die pädagogischen und organisatorischen Eckdaten daran abgleichen.

2 Bildungs- und Erziehungsziele

„Dem nützt kein Wind, der keinen Hafen
hat, zu dem er steuert.“ (Seneca)

Als Sie sich entschieden haben eine Ausbildung in der Heilerziehungspflege zu beginnen, hatten Sie für sich ein klares Ziel vor Augen und einen „Hafen“ gewählt, zu dem Sie steuern wollen. Ziele spielen im Leben manchmal eine vorsätzliche und ausdrückliche Rolle, manchmal werden sie intuitiv und unbeabsichtigt erreicht oder ausgewählt.

Ausbildung in der
Heilerziehungspflege | 52

Als Heilerziehungspfleger werden Sie in unterschiedlichen Zusammenhängen mit Zielen zu tun haben. Sie müssen für Ihre eigene Ausbildung Etappenziele definieren, mit denen Sie die Ausbildungsziele erreichen wollen. So planen Sie z. B. vor einer Prüfung, welche Inhalte Sie bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erarbeitet haben wollen. Von außen gesteckte Ziele sind z. B. das Thema und der Abgabetermin einer Facharbeit. In der fachpraktischen Ausbildung müssen Sie sich die für den Arbeitsplatz notwendigen Kompetenzen aneignen. Darüber hinaus kann man für sich selbst Ziele formulieren, z. B. welche Kompetenzen man zu einem bestimmten Zeitpunkt entwickelt haben will und welchen Weg man dazu einschlägt bzw. welche konkreten Maßnahmen man ergreift, um dieses Ziel zu erreichen.

Kompetenzen | 250

2.1 Einführung

2.1.1 Begriffsklärung

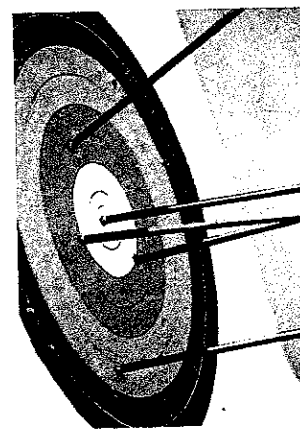
„Ziele sind Blickpunkte von Menschen,
die etwas erreichen wollen“

(Lennart, 9 Jahre)

Ziele zu planen bedeutet, sich über die Zukunft Gedanken machen. Bei einem Ziel geht es – ausgehend von einem heutigen Zeitpunkt X – immer um etwas, das man erreichen möchte und das erst in der Zukunft liegt. Im Regelfall ist ein Ziel mit einer Veränderung einer Situation verbunden. Das Ziel selber ist somit der Endpunkt. So ist z. B. beim Bogenschießen die Zielscheibe, die man treffen möchte, das eigentliche Ziel. Um das Ziel erreichen zu können, sind im Regelfall eine oder mehrere Handlungen oder Teilschritte notwendig (Pfeil in den Bogen einlegen, Bogen anlegen, Bogen ausrichten, Sehne vorschnellen lassen). Mit dem Erreichen der Zielvorgabe (also der Zielscheibe) kann man sehr gut das Ergebnis bzw. den Erfolg einer Handlung überprüfen. Wenn man sein Ziel erreicht hat (Zielscheibe getroffen), kann man die Erfolgsfaktoren der Handlung bewerten, wenn man die Zielscheibe verfehlt hat, kann man die Misserfolgskriterien der Aktivität überprüfen und für einen erneuten Versuch anpassen und verändern. Ziele können sich auch im Prozess verändern.

Ein Ziel bezeichnet also einen in der Zukunft liegenden, erstrebenswerten Zustand. Es ist somit ein definierter und angestrebter Endpunkt eines Prozesses, meist einer menschlichen Handlung. Mit dem Ziel wird häufig auch der Erfolg eines Projekts bzw. einer mehr oder weniger aufwendigen Arbeit markiert.

In der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen sind Sie professionell aber immer wieder auch damit konfrontiert, Ziele gemeinsam mit oder stellvertretend für andere Menschen zu formulieren, zu variieren und zu evaluieren und wo notwendig im Prozess anzupassen.



(1) Getroffen!

2.1.2 Erhebung und Formulierung von Lebenszielen an einem Beispiel

Bärbel Maier ist 1936 geboren. Ihre Eltern sind sehr früh gestorben. Auf Grund ihrer Behinderung kam sie deshalb schon in sehr jungen Jahren nach Sonnenstern, einer Einrichtung der Behindertenhilfe speziell für Kinder und Jugendliche. Mit Erreichen des Erwachsenenalters musste sie dort ausziehen und wohnt seitdem in einer Wohngruppe in Pilsdorf, einer Einrichtung für Erwachsene. In ihrer Wohngruppe hat Bärbel Maier eine wichtige Rolle. Zum einen ist sie sehr aktiv in hauswirtschaftliche Tätigkeiten eingebunden. Zum anderen ist sie, auf Grund ihrer guten Laune und sehr aktiven und mitreißenden Art, recht beliebt bei ihren Mitbewohnerinnen.

Den Kontakt zu ihrer älteren Schwester sucht sie nicht. Auf Nachfrage berichtet sie, dass diese schon früh zu ihr gesagt habe, sie sei blöde. Deshalb wolle sie

nichts mit ihr zu tun haben. Bärbel Maier ist religiös. Regelmäßig geht sie selbstständig in die Kirche, die in unmittelbarer Nähe zur ihrer Wohngruppe liegt. Alle Psalmen kennt sie auswendig. Auch viele Lieder aus dem Gesangbuch kann sie auswendig mitsingen. Gerne nutzt Bärbel Maier Freizeitangebote in der Einrichtung der Behindertenhilfe. So sucht sie z. B. regelmäßig den Chor und den Mittwochabend-Club auf. In den nahe gelegenen Supermarkt geht Bärbel Maier gerne selbstständig einkaufen. Ist Bärbel Maier alleine in ihrem Zimmer, so verbringt sie die meiste Zeit damit, Briefe zu schreiben. Gerne verfasst sie auch Gedichte. Sehr wichtig ist ihr, dass ihre Briefe beantwortet werden. Kommt Besuch in die Wohngruppe, zeigt sie gerne ihre Gedichte. Ihr ist es wichtig, dass ihre Texte auf Resonanz stoßen.

Sie haben auf Grund dieser kurzen Personenbeschreibung einen Eindruck von Bärbel Maier bekommen und können sich ein Bild von ihr machen und sich ein wenig in ihre Lebenssituation hineinversetzen.

Persönliche Ziele erfragen und aufnehmen

Bärbel Maiers mögliche Lebensziele haben vielleicht mit dem zu tun, was ihr aktuell wichtig ist. Vielleicht sind ihre Lebensziele darauf ausgerichtet, Dinge, die sie schon tun kann, weiter ausführen zu können, z. B.:

- „Ich möchte Briefe schreiben und diese beantwortet bekommen.“
- „Ich möchte, dass ich auch in Zukunft selbstständig zur Kirche und in den Supermarkt gehen kann.“
- „Ich möchte alle Psalmen und Gesangbuchlieder im Gedächtnis behalten.“
- „Ich möchte auch in Zukunft Menschen um mich herum erleben, die mich schätzen und die mich mögen.“

Vielleicht gibt es auch Lebensziele, die sie mit Vergangenen in Verbindung bringen:

- „Ich möchte in mein Heimatdorf fahren und unser altes Haus aufsuchen.“
- „Ich möchte gerne nochmals die Hedi Ludwig treffen, mit der ich als Kind zusammen in Sonnenstern ein Zimmer hatte und mit der es immer so lustig war.“
- „Ich möchte gerne am Grab meiner Eltern Blumen niederlegen.“

Vielleicht gibt es auch negativ formulierte Lebensziele, also Dinge, die Sie NICHT will.

- „Meine Schwester möchte ich nicht sehen. Ich möchte nicht, dass sie zu unserem nächsten Sommerfest kommt.“
- „Ich möchte später mal auf keinen Fall im Rollstuhl sitzen müssen, wie ich es gerade bei einer Mitbewohnerin erlebe.“

Vielleicht gibt es auch Lebensziele, die Bärbel Maier so weit weg vorkommen, dass sie sie selber gar nicht auszusprechen wagt:

- „Ich möchte gerne einmal mit einem Heißluftballon fahren.“
- „Ich möchte gerne mal am Strand unter Palmen sitzen und das Meeresrauschen hören.“

Zielvorstellungen deuten und reflektieren

In der Rolle der professionellen Begleiterin von Bärbel Maier sollen Sie mit ihr zusammen eine Begleitplanung erstellen. Zur eigenen inneren Vorbereitung machen Sie sich Gedanken, welche Ziele für Bärbel Maier wohl wichtig sein könnten.

Im Gespräch stellen Sie fest, dass es von Ihnen vermutete Zielbereiche gibt, die den selbstbenannten Zielen von Bärbel Maier sehr ähnlich sind. Die fachsprachliche Formulierung: „Bärbel Maier möchte ihre Selbstständigkeit und Mobilität erhalten und ausbauen“, greift Bärbel Maiers Wünsche inhaltlich direkt auf.

Sie werden aber auch feststellen, dass es Zielbereiche gibt, bei denen Sie ganz andere Vorstellungen als Bärbel Maier haben: Aus einer fachlichen Perspektive formulieren Sie vielleicht für Bärbel Maier das Ziel, dass der Kontakt zur Schwester ausgebaut werden sollte. Sie stellen für sich fest, dass das Schreiben der Briefe sehr viel Raum in Frau Maiers Leben einnimmt. Ihr für Bärbel Maier formuliertes Ziel hat deshalb andere Formen der Freizeitgestaltung im Blick, die Bärbel Maier angeboten werden sollten. Ihre hauswirtschaftlichen Fähigkeiten sollten in Ihren Augen ausgebaut werden, sie könnte z. B. noch systematischer in das Kochen einbezogen werden und würde die Arbeitssituation auf der Wohngruppe dadurch mit entlasten.



☉ Unreflektierte und aus den eigenen Wertvorstellungen resultierende Ziele gehören nicht in eine professionelle Zielplanung.

Mit Bärbel Maier können Sie nun in einen Austausch treten und sich über (Lebens-) Ziele, die von ihr selber eingebracht werden, und die Dinge, die aus Ihrer (fachlichen) Perspektive für die Person wichtig sein könnten, im Gespräch austauschen. Achtung: Wenn Sie feststellen, dass Sie Ihre eigenen Ziele gegenüber Bärbel Maiers Zielen durchzusetzen versuchen, greifen Sie sofort in die Selbstbestimmungsmöglichkeiten von Frau Maier ein.

Schwieriger wird es, die Ziele eines Menschen zu erkennen, der selber nicht so klare Vorstellungen von eigenen Zielen entwickeln oder die eigenen Zielvorstellungen nicht deutlich zum Ausdruck bringen kann. Hier sind Sie methodisch gefordert und müssen versuchen, z. B. über |Unterstützte Kommunikation die Wünsche der Person zu erfragen bzw. Kommunikationsbarrieren nach Möglichkeit zu verringern. Wenn Sie auch hier methodisch an Grenzen stoßen, sind Sie auf Ihre eigene |Empathie- und Deutungsfähigkeit angewiesen. Sie müssen versuchen, sich in die Person hineinzuversetzen, aus der Lebensperspektive der Person zu überlegen, was für Ihr Gegenüber wohl wichtige und vor allem selbstgewählte Ziele sein können. Ihre Achtsamkeit der Person gegenüber ist an dieser Stelle intensiv gefordert. Dabei gibt es keine Checkliste der Themen, die es zu erkunden gilt, vielmehr müssen Sie versuchen, die für die Person relevanten Fragestellungen und Zielbereiche herauszufinden. Dabei macht es Sinn, das Netzwerk der Person, den Unterstützterkreis und auch andere begleitende (Fach-)Personen einzubeziehen. Methodisch können Sie z. B. versuchen, erst einmal herauszufinden, was die Person besonders macht und was für die Person wichtig ist. Die |persönliche Zukunftsplanung bietet hier eine Fülle methodischer Anregungen.

Unterstützte
Kommunikation | 575
Empathie | 350

persönliche
Zukunftsplanung | 253

Erhebung des
Hilfebedarfs | 2 | 403

Autonomie | 75

Leitbegriffe der Heil-
erziehungspflege | 66
berufliches
Selbstverständnis | 44

Selbstreflexion | 618

Persönliche und professionelle Zielvorstellungen abstimmen

Die zentrale Aufgabe ist es, diese beiden Betrachtungsweisen – also die Ziele der Person und die Ziele für die Person – zu verbinden. Wenn dies gelingt, können sinnvolle Ziele mit und für eine Person formuliert werden. Bei Zielformulierungen aus professioneller Sicht spielt Ihr eigenes Menschenbild eine entscheidende Rolle. Wenn für Sie die Vorstellung gilt, alle Menschen sind unabhängig von ihren eigenen Begabungen zur Autonomie und Selbstständigkeit fähig, werden Sie Ziele in dieser Richtung formulieren. Menschen, die davon ausgehen, dass Menschen mit Behinderung vor allem in ihrem Nicht-Können, in ihren Defiziten erkennbar werden, gelangen zu anderen Zielformulierungen. Defizitorientierung, Bevormundung usw. passen nicht in eine subjektorientierte Behindertenhilfe. Sie sind mit modernen Leitbildern und dem beruflichen Selbstverständnis nicht vereinbar. Es ist eine professionelle Aufgabe, diese Sichtweisen voranzubringen und auf unzeitgemäße Unterstützungsformen hinzuweisen. Als Priorität bei der Zielformulierung gelten die Ziele der Person, um die es geht. In einem gemeinsamen Prozess können Sie die Person bei der Zielfindung unterstützen und auch mit fachlich abgeleiteten Zielen konfrontieren. Gerade Menschen, die eine geringe Vorstellungskraft für eigene Ziele haben, sind auf die Fachkompetenz ihrer Assistenten angewiesen. Dabei müssen Sie reflektieren, dass auch fachliche Ziele immer subjektive Anteile haben, also von einer speziellen persönlichen Sichtweise aus formuliert sind. Ihre professionelle Sichtweise muss immer die Sichtweise der Person selber im Brennpunkt behalten. Sie muss auch bereit sein, Ziele im Prozess zu hinterfragen, zu überdenken und gegebenenfalls anzupassen.

Die eigene Persönlichkeit, Erziehungs- und Bildungserfahrungen von Heilerziehungspflegern bedürfen der Reflexion der persönlichen Erfahrungen und Distanz zu der selbsterlebten Erziehungspraxis. Der Ausbildungs- und fachliche Lernprozess trägt zum Aufbau der Selbstreflexionsfähigkeit bei. Professionelle pädagogische Arbeit ist auf die Person des Assistenznehmers ausgerichtet und keine „Wiedergutmachung“ oder Aktualisierung der eigenen Erfahrung.

2.2 Zielbereiche

Ziele können in ganz unterschiedlichen Lebensbereichen einer Person eine Rolle spielen. Mögliche Zielbereiche sind:

kognitive Ziele	Hier geht es um Ziele im Bereich der Kognition, des Wissens, der Kenntnis, des Verstehens oder auch der Bewertung von Sachverhalten.
emotionale/affektive Ziele	Dieser Zielbereich beinhaltet Gefühle und Motivationen. Es geht darum, welche Eindrücke durch Erfahrungen entstehen.
soziale Ziele	Ziele, die auf das Miteinander, den Gemeinsinn, die Kontakt- und Beziehungsfähigkeit und den Bereich der Kommunikation (als wichtige Ebene, um Gemeinschaft herzustellen) abzielen.
ethische Ziele	Fokussieren die eigenen Einstellungen, die Entwicklung des Gewissens, die Entwicklung von Werthaltungen. Reflexionsfähigkeit ist ein Bestandteil der ethischen Zieldimension.
Handlungsziele	Sie haben konkrete lebenspraktische Fertigkeiten, Gewohnheiten, (psychomotorische) Handlungen im Blick.

Kommunikation | 568
Formulierung von Zielen | 197

In diesen Zielbereichen lassen sich Ziele formulieren. Die Aufteilung der Zielbereiche erfolgt künstlich, das heißt sie überschneiden und beeinflussen sich gegenseitig.

2.2.1 Hierarchisierung von Zielen

Ziele können auf ganz unterschiedlichen Abstraktionsebenen formuliert sein. Das heißt, Ziele können entweder ganz konkret auf eine ganz spezifische Situation hin benannt, also operationalisiert sein, sie können aber auch eine mittel- oder langfristige Perspektive aufzeigen. Von einer Zielhierarchieebene zur nächsten werden Ziele weiter präzisiert.

Leitziel

Die langfristigste Zielperspektive wird in der Erziehungswissenschaft als Leitziel benannt. Ein Leitziel soll den Blick weiten und in eine größere Richtung leiten. Vergleichbar mit einem Nordstern (Abb. 1), der früher Seeleuten den Weg gen Norden wies, ist das Leitziel die grundsätzliche Richtung, in die ich mich bewegen möchte. Leitziele sind dabei nie absolut gegeben, sondern sind immer abhängig von der Person und ihren Wünschen, von den Ressourcen, der sozialen Umgebung und weiteren Faktoren.

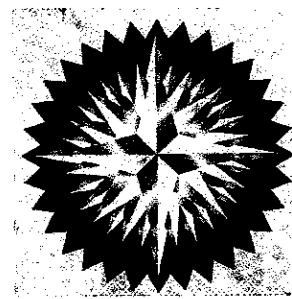
Je nach Person können Leitziele in Inhalt und Anspruch unterschiedlich sein:

„Herr Bietinger nimmt aktiv und selbstständig an der Gemeinschaft teil.“

„Frau Marschheim entwickelt lebenspraktische Unabhängigkeit.“

„Herr Wolf bewegt sich selbstbewusst und sicher in den verschiedenen Lebensfeldern Wohnen und Arbeiten.“

„Frau Fleischer gestaltet ihre Freundschaften und ihre Partnerschaft selbstbestimmt.“



[1] Nordstern

Richtziel

Das Richtziel präzisiert das Leitziel in eine bestimmte Richtung. Das Leitziel „selbstständig an der Gemeinschaft teilhaben“ kann ganz unterschiedliche Richtungen einnehmen. Im Richtziel wird diese Richtung eingegrenzt. Es kann bei der selbstständigen Teilhabe an der Gemeinschaft darum gehen, allgemein die Regeln der Gemeinschaft kennenzulernen und mit diesen Regeln einen freien Umgang zu erlernen.

Es kann aber auch ganz direkt um eine räumliche Orientierung gehen, also z. B. bestimmte Orte in der Gemeinschaft kennenzulernen und zu finden: *„Herr Bietinger entwickelt eine räumliche Orientierung und bewegt sich als Fußgänger ziel- und verkehrssicher.“* Das Richtziel präzisiert also die Richtung, in der sich das Leitziel konkretisiert.

Grobziel

Das Grobziel verkleinert nun nochmals das Zielfenster, das erreicht werden soll. Jetzt geht es darum, dass *„Herr Bietinger sich in seinem konkreten Wohnumfeld zurechtfindet“*. Ziel ist nicht der Weg in die entfernte Großstadt, sondern Herr Bietinger beherrscht den für ihn bedeutsamen Nahraum. Dieses Grobziel hat immer noch etwas mit dem Leitziel der selbstständigen Teilhabe in der Gemeinschaft zu tun, denn nur, wenn sich Herr Bietinger in seinem direkten Lebensumfeld sicher bewegen kann, wird er die Gemeinschaft aktiv aufsuchen und sich in ihr zurechtfinden. Mehrere Grobziele „füllen“ dabei das Richtziel inhaltlich auf. Die Komplexität wird von jeder Zielebene zur nächsten reduziert und in mehrere Unter Aspekte aufgeteilt. Während das Leitziel und das Richtziel noch sehr umfassend und allgemein formuliert sind, wird das Grobziel schon eingrenzender und präziser. Mehrere Grobziele sind Teilaspekte des übergeordneten Richtziels, mehrere Richtziele wiederum Teile des Leitziels.

Feinziel

Ein Feinziel wird operationalisiert formuliert. Das heißt, wie bei einer Operation, bei der alle Handgriffe perfekt im Sinne des zu Operierenden abgestimmt sind, sind die Teilbereiche des Zieles in kleinste Einheiten zerlegt. Dadurch werden konkrete inhaltliche und zeitliche Planungen möglich. Diese kleinsten Einheiten können direkt überprüft werden. In einer Situation kann am Ende überprüft werden, ob das Ziel: „Herr Bietinger sucht den zu seinem Wohnort nahegelegenen Supermarkt selbstständig auf“ erreicht wurde oder nicht. Das Erreichen dieses Ziels kann direkt beobachtet werden, indem man z. B. beobachtet, ob Herr Bietinger den Weg zum Supermarkt allein bewältigt.

Feinziele sind vor allem Hilfsmittel zur Planung von konkreten Angeboten und Lernhilfen. Das pädagogische Handeln kann mit Hilfe von Feinzielen konkreter geplant, reflektiert und evaluiert werden. Wurde das Ziel vollständig oder teilweise erreicht? Welche methodischen Teilschritte trugen zur Zielerreichung bei? Welche müssen bei der erneuten Planung eines Angebotes angepasst werden?

Die Formulierung „Herr Bietinger nimmt aktiv und selbstständig an der Gesellschaft teil“ kann also kein operationalisiertes Feinziel sein. Es muss auf Grund seiner großen inhaltlichen und handlungsbezogenen Komplexität durch verschiedene Richt-, Grob- und Feinziele präzisiert und ausgestaltet werden.

- ☛ Die Formulierung von Zielen ist ein Hilfsmittel der pädagogischen Planung, um Angebote und Lernhilfen überlegt zu strukturieren. Die Frage der richtigen und präzisen Formulierung darf dabei nicht zum Selbstzweck verkommen. Bedeutsam ist vielmehr die Frage, ob die Zielformulierung für einen Menschen mit Behinderung unterstützend für den Weg der Zielerreichung ist.

Leitziel

Frau Marschheim entwickelt lebenspraktische Unabhängigkeit

Richtziel

Frau Marschheim organisiert ihre eigene Essensversorgung

Grobziel

Frau Marschheim kocht anhand von vorgegebenen Rezepten

Feinziel
operationalisiert



2.2.2 Zielformulierung mit dem SMART-Modell

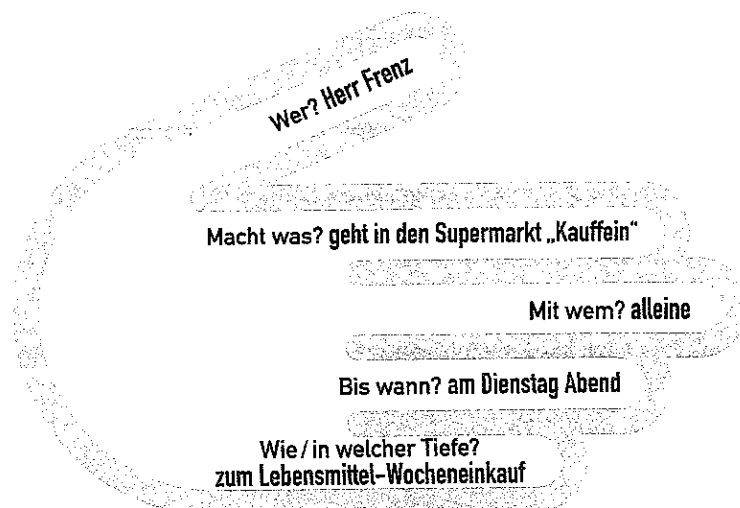
Wenn es um die konkrete Formulierung von Zielen geht und ich die Erreichung des Zieles prüfen möchte bietet die Grundregel für SMARTe Ziele Unterstützung. Das englische Wort „smart“ bedeutet wörtlich übersetzt so viel wie klug, gewandt, geschickt, raffiniert. Hier steht SMART aber für einen Merkspruch, bei dem jeder Buchstabe für eine Eigenschaft des formulierten Zieles steht. So werden keine wesentlichen Aspekte der Zielformulierung außer Acht gelassen:

S	M	A	R	T
spezifisch	messbar	attraktiv	realistisch	terminiert
Das Ziel muss genau und präzise formuliert werden: Was soll erreicht werden?	Am Ende muss überprüfbar sein, ob das Ziel erreicht wurde. Der Erfolg muss gemessen werden können.	Das Ziel muss für die Person, die es erreichen soll, attraktiv sein, sonst fehlt die notwendige Motivation zur Zielerreichung. Dazu helfen positive Formulierungen, die das Ergebnis beschreiben.	Ziele müssen erreichbar sein, sonst sind sie für mich nicht interessant. Die Zielperspektive muss also realistisch gewählt werden.	Ziele brauchen eine Zeitangabe, bis wann sie erreicht sein sollen.

☛ SMARTe Zielformulierungen sind für Wirkungs- und Erfolgsmessungen sehr geeignet. Wenn Sie Lern- und Begleitungsprozesse an Zielen orientieren wollen, können diese Grundregeln eine Hilfestellung sein.

2.2.3 Zielformulierung mit dem HAND-Modell

Ein weiteres Hilfsmittel zur Formulierung von Zielen ist das sogenannte Hand-Modell. Jeder Finger einer Hand steht dabei für eine Frage für die Konkretisierung des jeweiligen Ziels. Dieses einfache Hilfsmittel verhindert es, dass wesentliche Aspekte bei der Zielformulierung vergessen werden.



2.3 Leitlinien zur Zielentwicklung

Gestaltung von Bildungsprozessen | 172

Heilerziehungspfleger sind in der Gestaltung von Bildungs- und Erziehungsprozessen immer wieder als Bildungsagenten aktiv. Das bedeutet, dass sie immer wieder Menschen mit Behinderungen begleiten, die sich in Bildungsprozessen befinden. Dabei spielen Ziele, die die Menschen selber formulieren, Ziele, die gemeinsam formuliert werden, und Ziele, die Heilerziehungspfleger auch für Menschen formulieren, eine zentrale Rolle. Dabei gilt es, mehrere Schwerpunkte immer im Fokus zu halten.

Einmal benannte Ziele können sich im Umgang mit den Inhalten verändern. Deshalb ist es notwendig, Ziele immer wieder zu prüfen, zu evaluieren und anzupassen. Andernfalls besteht die Gefahr einer Starrheit von Zielen. Ziele müssen im Prozess der Zielerreichung immer wieder überprüft werden.

Fokus: Individuum

berufliche Rolle | 60

„Nichts ohne uns über uns“ ist eine zentrale Forderung von Selbsthilfegruppen von Menschen mit Behinderungen. Bei der Formulierung von Zielen ist es ganz zentral, immer die Belange der Person selber in den Fokus zu nehmen. Dazu notwendig ist die ständige eigene Rollenklärung. Wenn Sie merken, dass Sie vermeintlich wissen, was Ihr Gegenüber erreichen sollte, halten Sie inne. Dann überlagern Sie vielleicht mit Ihren eigenen (scheinbar) professionellen Zielen die Lebensziele der Person, die von Ihnen Unterstützung für ihr Leben erwartet.

Zielkonflikte können zwischen Zielvorstellungen einer Person selber und einer professionellen Zielvorstellung entstehen. Heilerziehungspfleger sind hier oft in einer Vermittler-Rolle zwischen persönlichen Zielen und von außen herangetragenen Zielen.

Formuliere ich in diesem Sinne Ziele für eine Person, spielen die Zielbegründung und die Nachvollziehbarkeit eine entscheidende Rolle. Die eigene (professionelle) Rolle muss dabei reflektiert werden. Warum möchte ich, dass dieses Ziel erreicht wird?

Fokus: Lebensqualität

„Lebensqualität beschreibt die Höhe persönlicher Zufriedenheit. Diese wächst mit der Erfüllung von Wünschen und Bedürfnissen im körperlichen, geistigen, seelischen und materiellen Bereich, ausgehend von der aktuellen Lebenssituation.“ (Stiftung Lebensqualität)

Lebensqualität ist ein Empfinden, was immer von der Person selber bestimmt wird. Von außen lässt sich für eine Person nicht sagen, was für sie Lebensqualität bedeutet. Das kann nur die Person selber definieren. Lebensqualität kann nicht von außen „gemacht“ werden, das heißt, direkt erzeugt werden. Umwelteinflüsse und Kontexte spielen aber für den Erhalt und den Aufbau der individuellen Lebensqualität eine wichtige Rolle. Diesen kann nicht alleine durch persönliche Bemühungen entgegengewirkt werden.

In der Arbeit als Heilerziehungspfleger hat dies zur Folge, die Vorstellungen des Menschen mit Behinderungen bei dessen Idee von Lebensqualität zu begleiten. Dazu müssen diese Vorstellungen, wenn möglich, erfragt werden oder, falls dies nicht gelingt, stellvertretend wahrgenommen, erkannt und gegebenenfalls gedeutet werden. Diese Vorstellungen von Lebensqualität sind bei der Formulierung von Zielen zu beachten.

Fokus: Teilhabe

Teilhabe | 82

Teilhabe muss in allen Zielformulierungen die Richtung sein, die erreicht werden soll. Ziele müssen so formuliert sein, dass sich Menschen mit Unterstützungsbedarf durch die Erreichung der Ziele in Richtung ihrer eigenen Teilhabewünsche und Gleichstellungsbedürfnisse weiterentwickeln können.

Fokus: Selbstbestimmung

Zentrales Ziel in Bildungsprozessen ist es, sich selbst als Person wirkungsvoll und über sich selbst bestimmend erleben zu können.

Die Zielperspektive |Selbstbestimmung hat im Blick, Menschen Möglichkeiten zu bieten, sich selber zu verstehen, selbst Entscheidungen über das eigene Handeln, Verhalten, die Alltags- und Lebensgestaltung und den eigenen Körper treffen zu können. Selbstbestimmung | 76

Im Ziel nach Selbstbestimmung muss auch die Erfahrung enthalten sein, Grenzen der eigenen Selbstbestimmung zu erleben. Zielformulierungen tragen dazu bei, Selbstbestimmungsmöglichkeiten zu verteidigen, zu erweitern, auszuloten. Manchmal tragen Ziele auch als wichtige Lernperspektive dazu bei, Begrenzungen von Selbstbestimmung zu erleben.

Je mehr Einfluss ein Mensch auf die eigenen Ziele hat, desto stärker kann die Identifikation mit dem Ziel ausfallen. Nur wenn ich mich selber in meinen Zielen wiederfinde, werde ich diese als reizvoll und entwicklungsfördernd erleben.

Fokus: Ressourcenorientierung

Wer Ziele definiert, muss die Ressourcen kennen. Somit spielt |Ressourcenorientierung bei der Formulierung von Zielen eine doppelte Rolle. Zum einen geht es darum, die Ressourcen, also die Möglichkeiten, die Fähigkeiten einer Person wahrzunehmen und diese zur Erreichung der Ziele zu nutzen. Ausgehend von den entdeckten Ressourcen kann ich Ziele für und mit der Person stimmig entwickeln. Zum anderen muss ich die Ressourcen ausloten, die zur Zielerreichung zur Verfügung stehen. Nur so vermeide ich Enttäuschungen. Ressourcenorientierung | 83

Fokus: Sozialraumorientierung

Alle Menschen leben in sozialen Beziehungen, in Wohnungen, in Nachbarschaften, in Gemeinden. Sozialraumorientierung betrachtet die sozialen Räume in denen Menschen sich bewegen, nimmt den Sozialraum in den Blick. Sozialraumorientierung erkundet und nutzt die Ressourcen des sozialen Raumes oder versucht diese – sofern noch nicht erfolgt – für Menschen zu erschließen. Bei der Entwicklung von Zielen wird der Sozialraum in die Zielüberlegungen einbezogen.

Fokus: Personenzentrierung

Personenzentrierung hat die Stärken der begleiteten Person im Blick. Es geht darum Begleitung so anzulegen, dass Träume wahr werden können. Für die begleitete Person ist es wichtig sich beteiligen zu können und sich wirksam zu erleben, sagen bzw. ausdrücken zu können, was sie will, zu erleben, dass die eigene Sichtweise ernst genommen wird, sich als selbstwirksam zu erleben. Das wirkt sich auf eine Zielorientierung aus.

Personenzentrierung ist von Wertschätzung, dem Dialog und der Begegnung auf Augenhöhe geprägt.

Reflexion

Die Reflexion ist als Teil der Planung zu betrachten, da eine Planung auf der Reflexion der pädagogischen Arbeit fußt und jede Planung in Reflexion übergeht. Damit Reflexion gelingen kann, bedarf es einerseits der Fähigkeit des kritischen Betrachtens und des Perspektivenwechsels und andererseits konkreter Reflexionsfragen. Es kann zwischen Reflexion des Angebots und individueller Reflexion unterschieden werden.

Mögliche Impulse für die Reflexion der Aktivitäten/ der Angebote/ des Projektes

- Wurden die zur Verfügung stehenden Ressourcen (Personen, Materialien) sinnvoll und effizient ausgewählt und genutzt?
- Waren die gesetzten Ziele realistisch und ausreichend differenziert?
- Wie wurden die Aktivitäten/ die Angebote/ das Projekt angenommen?
- Haben die Aktivitäten/ die Angebote/ das Projekt der Person/ dem Klienten die Möglichkeit gegeben ihrem Interesse weiter nachzugehen?
- Ist es gelungen, durch die Aktivitäten/ die Angebote/ das Projekt Interessen aufzugreifen und weitere Herausforderungen zu schaffen?
- Woran ist dies zu erkennen?
- Welche Beobachtungen wurden gemacht und wie lassen sich diese genauer beschreiben?
- Wurden die Selbstbildungspotentiale herausgefordert? Begründen Sie Ihre Einschätzung!
- Waren die Ziele richtig gesteckt? Welche?
- Ergeben sich neue Ziele? Welche?
- Waren die Vorbereitungen ausreichend? Was fehlte? Wurde etwas verändert? Warum? Waren die Änderungen sinnvoll?
- Wurden die Planungsschritte so durchgeführt, wie sie geplant waren? Was wurde geändert? Warum? Waren die Änderungen sinnvoll?
- ...

Mögliche Impulse für die Individuelle Reflexion

- Welche individuellen Prozesse konnte ich beobachten?
- Welche Themen beschäftigen die Person/ den Klienten momentan?
- Welche Bereiche bevorzugt die Person/ den Klienten derzeit?
- Welche Situationen fordern meine heilerziehungspflegerische und pädagogische Fachkompetenz heraus und wie gehe ich damit um?
- Wie wurde auf gesetzte Grenzen und Konsequenzen reagiert?
- Was ist besonders gut gelungen?
- Gab es Situationen, in denen Sie sich sicher und wohl oder unsicher und unwohl gefühlt haben?
- Wie schätze ich meine eigenen Lernerfahrungen ein?
- ...

Literaturempfehlungen:

BERGER, K. R. (Hrsg.): Lehrbuch der Heilerziehungspflege. Bilden – pflegen – unterstützen. Bildungsverlag EINS. Köln 2014. S. 229-238

BERNITZKE, F.: Heil- und Sonderpädagogik. Bildungsverlag EINS. Köln 2015.

GARTINGER, S./ JANSSEN, R. (Hrsg.): Professionelles Handeln im sozialpädagogischen Berufsfeld. Erzieherinnen und Erzieher. Band 1 und 2. Cornelsen Verlag. Berlin 2016.

SCHARRINGHAUSEN, R./ NICKLAS-FAUST, J. (Hrsg.): Heilerziehungspflege Band 1 und 2. Grundlagen und Kernkonzepte der Heilerziehungspflege. Cornelsen Verlag. Berlin 2017.