



**Curriculum
für Fachkräfte in der
Behindertenarbeit**





lebenshilfe
Wege für Menschen

<http://www.lebenshilfen-sd.at>



<http://www.bapid.com>



 **Stephansstift**
Zentrum für
Erwachsenenbildung

<http://www.zeb.stephansstift.de>



<http://www.malidom.hr>




SPOŁECZNA AKADEMIA NAUK
ŁÓDŹ

<http://www.lodz.sa.edu.pl>



<http://www.fenacerci.pt/web>



<http://www.cudvcrna.si>





Funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Produktion dieser Publikation stellt keine Billigung der Inhalte dar, die nur die Ansichten der Autoren reflektiert. Die Kommission kann nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Informationen verantwortlich gemacht werden.



Dieses Projekt wird unterstützt durch das Bundesministerium für Bildung (BMB) sowie durch die europäische Kommission.

MINCE – Model for Inclusive Community Education

2015-1-AT01-KA204-005098

Laufzeit: November 2015 – Oktober 2017

<http://www.mince-project.eu>

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|-----------|
| Teil 1 | 4 |
| Inklusion in die Gemeinschaft und schwere intellektuelle Behinderung | 4 |
| Das MINCE-Curriculum für Fachkräfte in der Behindertenarbeit | 5 |
| 1. Zusammenfassung | 6 |
| Teil 2 | 9 |
| Modul 1 – Rahmenbedingungen | 9 |
| 2. Zusammenfassung und Ressourcen | 9 |
| 3. Ziele | 9 |
| 4. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 9 |
| 5. Kernkompetenzen | 9 |
| 6. Kenntnisse und Fähigkeiten | 10 |
| 7. Artikel 19 des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung zur Inklusion in die Gemeinschaft | 10 |
| 8. Übungen und Fragen zur Reflektion | 10 |
| 9. Nützliches Lehrmaterial (engl.) | 13 |
| 10. Quellen (engl.) | 13 |
| Modul 2 - Professionalität und Ethik | 15 |
| 11. Zusammenfassung und Ressourcen | 15 |
| 12. Ziele | 15 |
| 13. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 15 |
| 14. Kernkompetenzen | 16 |
| 15. Kenntnisse und Fähigkeiten | 16 |
| 16. Übungen und Fragen zur Reflektion | 16 |
| 17. Übung 2 | 19 |
| 18. Nützliches Lehrmaterial (engl.) | 20 |
| 19. Quellen (engl.) | 20 |
| Modul 3 Empowerment und Interessenvertretung | 22 |
| 20. Zusammenfassung und Ressourcen | 22 |
| 21. Ziele | 22 |
| 22. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 22 |
| 23. Kernkompetenzen | 22 |
| 24. Kenntnisse und Fähigkeiten | 23 |
| 25. Übungen und Fragen zur Reflektion | 24 |
| 26. Nützliches Lehrmaterial (engl.) | 25 |
| 27. Quellen (engl.) | 26 |
| Modul 4 – Kommunikation | 28 |
| 28. Zusammenfassung und Ressourcen | 28 |
| 29. Ziele | 28 |
| 30. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 29 |
| 31. Kernkompetenzen | 29 |
| 32. Kenntnisse und Fähigkeiten | 29 |



| | |
|---|-----------|
| 33. Übungen und Fragen zur Reflektion | 30 |
| 34. Nützliches Lehrmaterial (engl.) | 32 |
| 35. Quellen (engl.) | 32 |
| Modul 5 – Personenbezogenes Planen | 34 |
| 36. Zusammenfassung und Ressourcen | 34 |
| 37. Ziele | 34 |
| 38. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 34 |
| 39. Kernkompetenzen | 35 |
| 40. Kenntnisse und Fähigkeiten | 35 |
| 41. Übungen und Fragen zur Reflektion | 35 |
| 42. Nützliche Lehrmaterial (engl.) | 38 |
| 43. Quellen (engl.) | 39 |
| Module 6 – Lebensqualität | 41 |
| 44. Zusammenfassung und Ressourcen | 41 |
| 45. Ziele | 41 |
| 46. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 42 |
| 47. Kernkompetenzen | 42 |
| 48. Kenntnisse und Fähigkeiten | 42 |
| 49. Übungen und Fragen zur Reflexion | 42 |
| 50. Nützliches Lehrmaterial (engl.) | 45 |
| 51. Quellen (engl.) | 46 |
| Module 7 – Inklusion in die Gemeinschaft | 49 |
| 52. Zusammenfassung und Ressourcen | 49 |
| 53. Ziele | 49 |
| 54. Notwendige/empfohlene Ressourcen | 50 |
| 55. Kernkompetenzen | 50 |
| 56. Kenntnisse und Fähigkeiten | 50 |
| 57. Übungen und Fragen zur Reflektion | 50 |
| 58. Quellen (engl.) | 52 |
| Selbstevaluierung | 54 |

Teil 1

Inklusion in die Gemeinschaft und schwere intellektuelle Behinderung

Inklusive Gemeinschaften sind Zeichen einer Gesellschaft, deren Stärken Diversität, Integration und Inklusion und Gerechtigkeit für alle sind, unabhängig von individuellen Fähigkeiten.

Im Lauf der Geschichte wurden verschiedene Schritte gesetzt, um dieses Ziel zu erreichen.

Menschen mit Behinderung waren schon immer bis zu einem gewissen Grad in die Gesellschaft einbezogen oder aufgenommen.

Für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung bleibt dies allerdings eine große Herausforderung.

Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung sind selten sichtbar in der Gesellschaft und leben oft isoliert.

Das Projekt MINCE (Model for Inclusive Community Education) zielt auf die Inklusion von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung ab, indem es den gesellschaftlichen Lernprozess in der Entwicklung eines Bildungsmodells für Inklusion in die Gemeinschaft forciert.

Um den LeserInnen Klarheit über unsere Arbeit zu verschaffen, muss zuerst der Begriff „schwere intellektuelle Behinderung“ definiert werden. Auf wen bezieht er sich? Im Rahmen des Projekts MINCE verstehen wir darunter Menschen, deren intellektuelle und sensorische sowie Sprach- und Sprechfunktionen beeinträchtigt sind und die zusätzlich zu den erwähnten intellektuellen Behinderungen schwere körperliche, psychologische und/oder sensorische oder mehrfache Behinderungen haben können. Dieses Verständnis ist wichtig, denn unsere Zielgruppe sind auch Menschen mit leichter intellektueller Behinderung, die als UnterstützerInnen und MediatorInnen für gesellschaftliche Inklusion agieren sollen. Ihnen werden in einem Training die notwendigen Fähigkeiten vermittelt, um für die Inklusion ihrer Peers mit höherem Hilfebedarf einzutreten. Nur 3 bis 4 Prozent aller Menschen mit intellektueller Behinderung sind als Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung eingestuft. Obwohl der Prozentsatz niedrig scheint, sprechen wir hier alleine in Europa von 450.000 bis 600.000 Menschen. Für viele von ihnen ist die Eingliederung in die Gemeinschaft noch lange nicht Realität. Sie leben immer noch weit entfernt von gemeinschaftlichen Settings und wenn diese von ihnen aufgesucht werden, dann meist auf nicht-inklusive Art, also Theater- oder Parkbesuche in Gruppen mit anderen Menschen mit Behinderung in Begleitung von Fachkräften der jeweiligen Dienstleister. Meist bleiben sie aber einfach fern und gehen weder alleine noch mit Betreuung oder Familienmitgliedern aus. Wir wissen, dass einer der Schlüsselaspekte für die Sicherstellung von inklusiven Gemeinschaften das Angebot von Organisationen und Fachpersonal ist, die offen und unter Verwendung von gemeinschaftlichen und gängigen Kanälen mit den jeweiligen Gemeinschaften

interagieren.

Die Beurteilung der Inklusion von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung in die Gemeinschaft bedarf Indikatoren, die sich von jenen unterscheiden, die bei anderen Gruppen zur Anwendung kommen (z.B. Fähigkeit zu lesen und zu schreiben, Bildung, Beschäftigung, politische Partizipation), da diese für die Lebensqualität einer Person mit schwerer intellektueller Behinderung nicht unbedingt relevant sein muss.

Wir hoffen, mit diesem Curriculum einige Tools und Überlegungen zu bieten, um dieses organisatorische Umdenken von innen heraus zu fördern, z.B. in der Art und Weise, wie Fachkräfte ihre Rolle in den sich verändernden Gemeinschaftsstrukturen und ihre Einstellungen auf dem Weg zu einer inklusiven Gemeinschaft sehen.

Das MINCE-Curriculum für Fachkräfte in der Behindertenarbeit

Das MINCE-Curriculum für Fachkräfte in der Behindertenarbeit ist das Ergebnis intensiver Fokusgruppenarbeit. Die Fokusgruppen setzten sich aus BegleiterInnen und anderen Beteiligten zusammen und zielten darauf ab, die wichtigsten Kompetenzen zu identifizieren, die Fachkräfte in der Behindertenarbeit für die Inklusion von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung in die Gesellschaft haben sollten.

Die Fokusgruppenarbeit fand in Österreich, Bulgarien, Kroatien, Deutschland, Portugal und Slowenien statt, schloss 65 Fachkräfte aus verschiedenen Einrichtungen zusammen (z.B.: Werkstätten, Trainingswohnungen, Dienste für Arbeit und Beschäftigung, Intensivpflegedienste) und erforderte multidisziplinäres Wissen (z.B.: von SozialarbeiterInnen, PsychologInnen, PhysiotherapeutInnen, BeschäftigungstherapeutInnen sowie BereichsleiterInnen und GeschäftsführerInnen). Diese Fachkräfte legten einen Kompetenzkatalog für die erfolgreiche Inklusion von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fest.

Die PartnerInnen strukturierten diese Kompetenzen zu einem Curriculum, das 40 Stunden und sieben Module umfasst und die folgenden Bereiche abdeckt:

- relevante internationale Gesetze – das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung
- Grundkenntnisse über Integration und Inklusion in die Gemeinschaft / inklusive Gemeinschaften
- Professionalität und Ethik
- Empowerment und Interessensvertretung
- Kommunikation
- Personenzentriertes Planen

- Lebensqualität
- Inklusion in die Gemeinschaft

Jedes Modul wurde dann auf Grundlage dieser Struktur entwickelt:

Zusammenfassung

Verlauf der Einheit mit kurzer Zusammenfassung, Infos zur Dauer und besonderen Tipps, wie man die Inhalte bestmöglich nutzt (Raum- und TeilnehmerInnenaufteilung usw.) und Ziele des Moduls.

Kernkompetenzen

Liste der zur Erreichung der Ziele notwendigen Kernkompetenzen.

Kenntnisse und Fähigkeiten

Wissen, das von den TeilnehmerInnen, die als VermittlerInnen und Förderer von Inklusion in die Gemeinschaft agieren wollen, erlernt und beherrscht werden muss.

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übungen zur Festigung des in der Praxis benötigten Wissens und Fragen zur Unterstützung beim Reflektieren über verschiedene Inhalte.

Die Übungen sind lediglich Vorschläge und können beliebig umgestaltet werden, um das Training und die Aneignung von Kompetenzen durch die TeilnehmerInnen zu evaluieren und zu bereichern.

Nützliches Lehrmaterial

Eine Liste von verfügbaren Ressourcen, die für die Wissensaneignung im Bereich des jeweiligen Moduls zu Rate gezogen werden kann ist am Ende jeden Moduls verfügbar.

Das MINCE Curriculum für Fachkräfte in der Behindertenarbeit versteht sich als Tool, mit dem BegleiterInnen zur Förderung der Inklusion in die Gemeinschaft beitragen sollen, ein Tool also, das die nötigen Grundkenntnisse dafür bereitstellt.

Diese gedruckte Version des Curriculums zeigt die Kernkompetenzen und Bereiche auf, die während des Trainings behandelt werden sollen. Die TrainerInnen können das Training in Folge an die jeweiligen Vorkenntnisse der TeilnehmerInnen zu den verschiedenen Inhalten anpassen.

Wir haben auch ein Selbstevaluierungsblatt beigelegt, mittels dem die TeilnehmerInnen ihre Kenntnisse zu den im jeweiligen Modul herausgearbeiteten



Kernkompetenzen vor und nach dem Training testen können.

Während des Projekts wurde eine detailliertere Version des Curriculums zur Testung verwendet. Die vorliegende Version stellt Grundkenntnisse zur Verfügung, die das Herzstück des Trainings darstellen.

Eine längere Version des Curriculums ist ausschließlich online verfügbar unter:
www.mince-project.eu



Modul 1
Rahmen-
bedingungen

Teil 2

Modul 1 – Rahmenbedingungen

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

Modul 1 bildet die Grundlagen für das Verständnis davon, was Inklusion in die Gemeinschaft bedeutet und wie Fachkräfte diese Inklusion fördern können.

Es wird den Fachkräften helfen zu verstehen, wie sie ihre KundInnen unterstützen und mit der Gemeinschaft zusammenarbeiten können, und zwar unter Verwendung von Ressourcen und der Bereitstellung von Möglichkeiten zur Inklusion.

Modul 1 richtet sich an Fachkräfte mit unterschiedlichen Ausbildungsgraden, also an all jene Menschen, die die KundInnen dabei unterstützen, die Gemeinschaftsressourcen zu „nutzen“.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist vier Stunden, dies kann aber an die TeilnehmerInnen angepasst werden.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

...

- was in der UN-Konvention über das Recht, als Teil der Gemeinschaft zu leben, steht.
- was die drei Säulen der Inklusion sind.
- was Inklusion in die Gemeinschaft bedeutet und welche Variablen es gibt, die diese beeinflussen können.
- wie sie zur Förderung dieser Inklusion beitragen können.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Beamer, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Lehrmaterialien/Quellen.

Kernkompetenzen

- Gutes Verständnis und gute Kenntnisse der aktuellen Rechtslage und ihres Einflusses auf das Leben von Menschen mit schweren intellektuellen Behinderungen
- Verständnis und Akzeptanz von Diversität

- Einblick in die Gesellschaft und Gemeinschaft
- Fähigkeiten zur Interessensvertretung und Vernetzung

Kenntnisse und Fähigkeiten

Artikel 19 des Übereinkommens der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderung zur Inklusion in die Gemeinschaft

- Die drei Säulen der Inklusion:
- Entscheidungsfreiheit, Unterstützung, Inklusion
- Bestandteile einer erfolgreichen Inklusion in die Gemeinschaft
 - Zugehörigkeit
 - Soziale Netzwerke
 - Wertgeschätzte Rollen in der Gesellschaft
 - Ressourcen
- Hindernisse für die Inklusion in die Gemeinschaft
 - Barrieren in der Einstellung
 - Kommunikationsbarrieren
 - Körperliche Barrieren
 - Politische Barrieren
 - Gesellschaftliche Barrieren

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übungen

Im Artikel 19 des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderung geht es um das Recht, unabhängig zu leben und in die Gemeinschaft einbezogen zu werden.

Um das umzusetzen, müssen die Regierung und die Gesellschaft ...

es den Menschen möglich machen zu _____, wie und wo sie leben;
den Menschen _____ bieten, sodass jene mit Behinderung in der
_____ leben können;

sicherstellen, dass _____ Dienste und Systeme für Menschen mit
Behinderung in _____ wie für andere auch _____ sind.

Einzusetzende Worte:

wählen

Unterstützung

Gemeinschaft

allgemeine

gleicher Weise

verfügbar

Übung 2

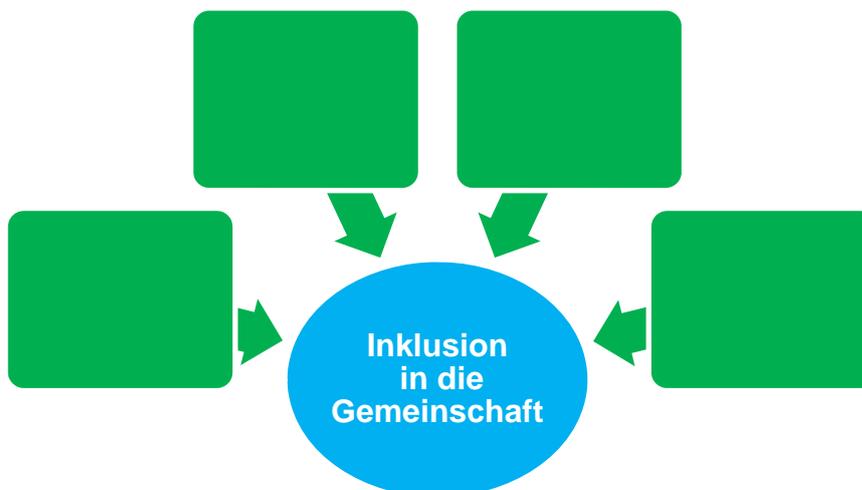
Diskutieren Sie in zwei Gruppen die drei Säulen der Inklusion in die Gemeinschaft

- Stimmen Sie diesem Modell zu?
- Spielen alle drei Säulen die gleiche Rolle, haben sie denselben Stellenwert in der Förderung von Inklusion?
- Wie und wo können Fachkräfte eine größere Rolle spielen?
- Testen Sie sich selbst: Was glauben Sie können Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung erreichen?

Übung 3

Inklusion in die Gemeinschaft: Nachdem Sie das Diagramm mit den Bestandteilen einer erfolgreichen Inklusion in die Gemeinschaft ausgefüllt haben, sollen die TeilnehmerInnen versuchen, sie nach ihrer Wichtigkeit zu ordnen. Diskutieren Sie danach Fragen wie:

Wo beginnt man am Besten, wenn man die Inklusion in die Gemeinschaft fördern will? (Auf der persönlichen Ebene? Auf der organisatorischen Ebene? Auf der Gemeinschaftsebene? Auf mehreren Ebenen gleichzeitig?)



Übung 4

Denken Sie an eine Person mit schwerer intellektueller Behinderung, die Sie kennen.

Beantworten Sie nun folgende Fragen:

Was sind für diese Person die größten Hürden zu einer Inklusion in die Gemeinschaft?

Was würde benötigt, um diese Hürden zu überwinden (welche Personen, Ressourcen usw.)?

Nützliches Lehrmaterial (engl.)

<http://inclusion-international.org/wp-content/uploads/2010/05/Global-Report-Living-Colour-dr2-2.pdf> accessed 25/01/2017

https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/250877/5086.pdf accessed 25/01/2017

<http://www.pmlnetwork.org/PMLD%20Definition%20factsheet%20-%20standard.pdf> accessed 24/01/2017

http://www.dhs.state.il.us/OneNetLibrary/27896/documents/By_Division/Division%20of%20DD/ResidentialDirectorCore/Module5RDCCCommunityInclusion.pdf accessed 31/01/2017

https://www.cbm.org/article/downloads/54741/IPCM_Handout_02.pdf accessed 31/01/2017

<https://nbacl.nb.ca/module-pages/barriers-to-inclusive-recreation/> accessed 31/01/2017

https://aspirelr.com.au/assets/document/1448239266-csdis003_sample.pdf accessed 31/01/2017

<http://www.adcet.edu.au/resource/5154/social-model-of-disability-not-just-for-disabled-academics/> accessed 01/02/2017

<http://www.ohcc-ccso.ca/en/inclusive-community-organizations-a-tool-kit> accessed 01/02/2017

http://www.dhs.vic.gov.au/__data/assets/pdf_file/0007/596941/cis_cbpppractice_pdf_0710.pdf accessed 01/02/2017

http://www.inclusive-education.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE_Webinar_Booklet_13.pdf accessed 03/03/2017

Quellen (engl.)

Puumalainen, J. (2011). Participation in community and political life of persons with severe disabilities. *International Journal of Rehabilitation Research*. 34(4):274-81.

KLEX

1 grammatikalisch richtiger Satz:

Da kommt sie, die Drecksau

Lehrer

Jedes Kind?

Schule?
Schule!

Gesamtheitliche
Entwicklung!

PROBIEREN

Mittendrin
in
Schule und Ausbildung

Modul 2
Professionalität
und Ethik

Modul 2 - Professionalität und Ethik

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

Ethik ist ein grundlegender Bereich in der Bestätigung der menschlichen und gesellschaftlichen Dimensionen jedes Einzelnen/jeder Einzelnen und gewinnt besondere Relevanz in der Interaktion mit Menschen mit Behinderung, insbesondere schwerer Behinderung, die bei Entscheidungen oder einfach in der Ausübung grundlegender BürgerInnenrechte Unterstützung benötigen.

Modul 2 behandelt die Bedeutung von Professionalität und Ethik in der Förderung von Inklusion in die Gemeinschaft.

Das Modul bietet Fachkräften neue, auf ethischen Prinzipien basierende Interventionsstrategien und schärft ihr Bewusstsein für die Grenzen ihrer Interventionsmöglichkeiten in Anbetracht ihrer Rechte und Pflichten und jener ihrer KundInnen.

Modul 2 richtet sich an Fachkräfte, die direkt mit KundInnen in oft angespannten Konflikt- oder Krisensituationen zu tun haben. In diesem Sinn erlernen Fachkräfte in diesem Modul Strategien, die ihre Gesundheit sowie eine optimistische Einstellung zu ihrem Berufs- und Privatleben fördern und emotionale Erschöpfung oder Burnout vorbeugen.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist sechs Stunden, was aber an die TeilnehmerInnengruppe angepasst werden kann.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

- welche grundlegenden berufsethischen Prinzipien in der Arbeit mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung zur Anwendung kommen.
- welche grundlegenden berufsethischen Prinzipien auf ihre Rolle als BegleiterInnen zutreffen.
- welche Rechte und Pflichten Fachkräfte und KundInnen haben.
- was Berufsrisiken und Burnout sind und wie man gegen sie vorbeugt.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Beamer, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Lehrmaterialien/Quellen.

Kernkompetenzen

- Respekt für die gleichen Rechte aller KundInnen in Übereinstimmung mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung
- Bewusstsein der eigenen Gefühle und Einstellungen zu Behinderung
- Bewusstsein der eigenen Gefühle und Einstellungen zu schwierigen Entscheidungen in der Betreuung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung
- gefestigtes Wissen über die Rechte und Grenzen von Fachkräften
- Respekt für das Recht der KundInnen, Entscheidungen in allen Aspekten ihres Lebens zu treffen
- Verständnis, dass Inklusion bei uns beginnt und vom Engagement für die Entwicklung einer durchwegs zugänglichen und inklusiven Dienstleistung abhängt
- Fähigkeit, Anzeichen von Burnout und emotionaler Erschöpfung individuell zu erkennen

Kenntnisse und Fähigkeiten

- Grundlegende berufsethische Prinzipien
- Ethikcode – was wird angesprochen?
- Rechte und Pflichten von Fachkräften und KundInnen
 - berufliche Werte und Einstellungen
 - Rolle der persönlichen Überzeugungen
 - Handhabung persönlicher und beruflicher Grenzen
 - Vertraulichkeit
 - Privatsphäre und Würde
 - Entscheidungsfindung und Wahlmöglichkeiten
- Berufsrisiko und Burnout

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übung 1

In Kleingruppen soll über zwei oder mehrere der folgenden Fallstudien diskutiert werden:

- Die Analyse sollte anhand der nachstehenden Fragen erfolgen:
- Was tut man in dieser Situation?
- Waren Sie jemals mit einer ähnlichen Situation konfrontiert? Was haben Sie getan? Was hat funktioniert? Was hat nicht funktioniert? Was kann verbessert werden?

- Was erwartet Ihre Organisation von Ihnen in einer solchen Situation?
- Was erwarten Sie von der Organisation in einer solchen Situation?
- Was raten Sie einem Kollegen/einer Kollegin, der/die sich in einer solchen Situation befindet?
- Was raten Sie einem Kunden/einer Kundin, der/die sich in einer solchen Situation befindet?

Weitere relevante Fragen können ergänzt werden.

Fall 1

Hans unterstützt Klara in ihrem Vorhaben, ehrenamtlich in der örtlichen Tierklinik zu arbeiten. In letzter Zeit hat Hans bemerkt, dass Klara ihm öfter Fragen über seine Freundin stellt. Sie hat auch begonnen, seinen Arm anzufassen während sie mit ihm spricht und gelegentlich seine Hand zu halten. Aufgrund ihrer Behinderung glaubt Hans, es bedeute nichts und sei nur Ausdruck ihrer Freundlichkeit.

Fall 2

Marie hat gerne eine saubere Wohnung. Marie unterstützt den 35-jährigen Ben auf dem Weg ins Fitnessstudio. Ben lebt alleine in seiner eigenen Wohnung. Als Marie ihn abholen kommt, um mit ihm ins Fitnessstudio zu gehen, bemerkt sie Pizzaschachteln und leere Bierdosen, die im Wohnzimmer herumliegen.

Fall 3

Karl unterstützt Patrick bereits seit einigen Monaten in der Gemeinschaft. Patrick verhält sich manchmal unangebracht, wenn er jemanden kennenlernt. Karl unterstützt ihn dabei, Menschen angemessen zu begegnen, wenn er vorgestellt wird. Während einer seiner regelmäßigen Besuche begrüßt er eine Person in der Gruppe mit einem „Hallo“, einem Händedruck und einer Umarmung.

Fall 4

Stefan ist 21 Jahre alt und hat eine Freundin, von der seine Mutter nichts weiß. Stefan und seine Freundin hatten bereits Sex mit Verhütung. Er hat seine persönliche Betreuerin gebeten, seiner Mutter nichts davon zu sagen.

Fall 5

Fred unterstützt Sam und trifft im Supermarkt eine Kollegin, die auch mit Sam arbeitet. Fred fragt seine Kollegin, ob sie gehört hat, dass sich Sams Eltern scheiden lassen haben.

Fall 6

Emma hat eine schwere intellektuelle Behinderung. Emma wird von Susanne, ihrer persönlichen Betreuerin, unterstützt. Emma will in der nahegelegenen Pizzeria zu Mittag essen, aber Susanne hat dafür nie Zeit. Susanne fühlt sich unsicher, weil Emma Schwierigkeiten beim Schlucken hat, beim Essen viel Speichel austritt und sie unordentlich isst.

Fall 7

Christine ist die Mutter einer Person mit schwerer intellektueller Behinderung, die die Einrichtung „Willkommen“ besucht. Christine ist der Meinung, die BetreuerInnen ihrer Tochter seien nicht kompetent. Aus Angst spricht Christine ihre Bedenken den betreffenden Personen gegenüber nicht an. Jedoch plaudert sie über diese Situation im Supermarkt.

Fall 8

Paul ist ein Betreuer, der seit 25 Jahren in einer Organisation für Erwachsene mit schwerer intellektueller Behinderung arbeitet. Paul meint: „Ich behandle die Menschen, die ich unterstütze, wie meine eigenen Kinder, wie Familie.“

Fall 9

„Hilfe“ ist eine Organisation für Erwachsene mit schwerer intellektueller Behinderung. „Hilfe“ hat einen guten Draht zu gemeinschaftlichen Ressourcen und fördert verschiedene Aktivitäten mit nahegelegenen Partnerorganisationen. Kürzlich organisierte „Hilfe“ ein Seminar über die Teilhabe und Inklusion von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung. An diesem Seminar nahmen die KundInnen in Form einer Theatervorführung zu Beginn teil, die auf einem Märchen basiert. Am Ende sangen sie ein Kinderlied. Das Publikum war begeistert.

Fall 10

Teresa ist seit fünf Jahren Sonias persönliche Betreuerin. Vor kurzem wurde eine Mehrfachdiagnose gestellt, manchmal ist es sehr schwierig, mit Sonias Verhalten fertigzuwerden. In manchen Situationen wird Sonia Teresa gegenüber sehr aggressiv. Teresa gefällt die Arbeit mit Sonia, aber sie ist auch müde und ängstlich. Wenn Sonias Zustand stabil ist, ist sie eine liebevolle Person, ihre Beziehung ist gut und freundschaftlich. Teresa hat versucht, mit Sonias Mutter über die Situation zu sprechen, aber ihre Mutter unterschätzt das Problem.

Übung 2

Diese Übung legt den Fokus auf die Reflektion – individuell oder in der Gruppe – über die Auswirkungen von Stress und Burnout auf berufliches Handeln.

- Wissen Sie, was Ihre persönlichen Anzeichen von Stress sind? Zählen Sie sie hier auf.
- Was machen Sie, um Stress abzubauen? (Diese Frage soll die Selbstwahrnehmung schärfen.)
- Welche Maßnahmen setzt Ihre Organisation, um den Stress ihrer MitarbeiterInnen abzubauen?

Nützliches Lehrmaterial (engl.)

<http://www.assistid.eu/adminbackend/resources/pages/s-clifforddefining-social-inclusionridd.pdf> accessed 13/02/2017

https://www.aucd.org/docs/resources/pie_adults_Nov2014_families.pdf accessed 13/02/2017

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1741-1130.2011.00319.x/abstract> accessed 13/02/2017

<http://disabilityconnections.org.au/sites/default/files/news/2010/05/317993-upload-00001.pdf> accessed 03/03/2017

Quellen (engl.)

Cooper, Frank (2012), Professional boundaries in social work and social care. A practical guide to understanding, maintaining and managing your professional boundaries, Jessica Kingsley Publishers

Maslach, C. (1993), "Burnout: A multidimensional perspective", in FENACERCI (2011), Roteiro para a Prevenção e Intervenção em Contexto Institucional – Situações de maus-tratos a pessoas com deficiência intelectual e/ou multideficiência, pp. 28

National Association of School psychologists (2010), Principles for professional ethics

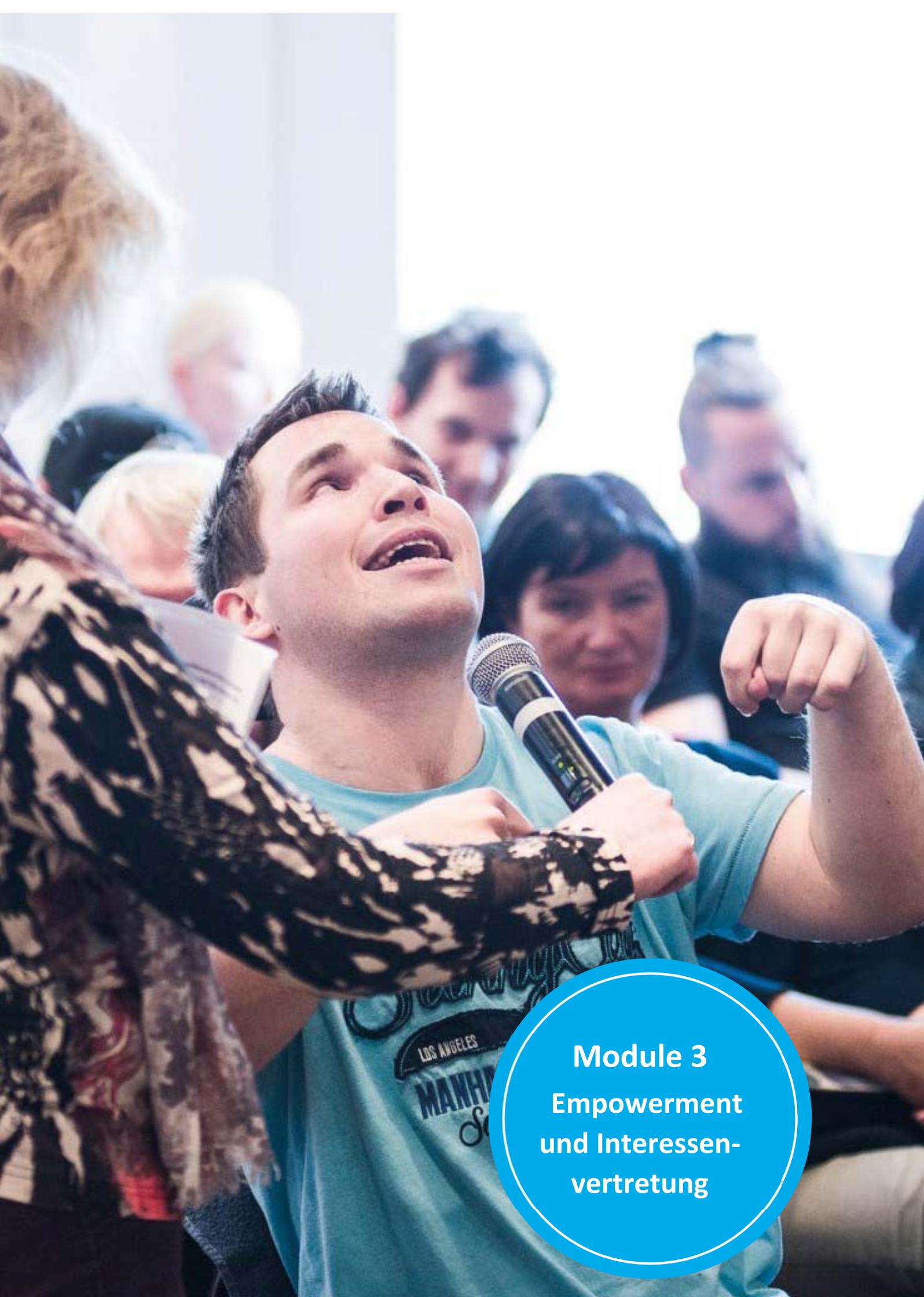
NYSACRA (2015), Living the Code of Ethics in Support of People with Disabilities: A Premier

Projeto CODETHOS, Bases Gerais do Código de Ética da CODEMRouget, Deb (2010), "Some Reflections on What Might be Needed to Assist People with Disabilities to Become Authentically Included" in the Community, in More than Community Presence: Social Inclusion for People with Intellectual Disability. Proceedings of the Fourth Annual Roundtable On Intellectual Disability Policy. Bundoora: La Trobe University, pp. 68

Simplican, Stay Clifford; Geraldine Leader; John Kosciulek and Michael Lealy (2014), "Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: an ecological model of social networks and community participation", in Research in Developmental Disabilities 38, Elsevier, pp. 18-29

Wilson, Erin and Elena Jenkin (2010), More than Community Presence: Social Inclusion for People with Intellectual Disability. Proceedings of the Fourth Annual Roundtable On Intellectual Disability Policy. Bundoora: La Trobe University, pp.56

Tetzchner, Stephen von and Karen Jensen (1999), Interacting with people who have severe communication problems: ethical considerations, in International Journal of Disability, Development and Education, Vol. 46, n° 4



Module 3
Empowerment
und Interessen-
vertretung

Modul 3 Empowerment und Interessenvertretung

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung und/oder komplexem Hilfebedarf werden noch immer als unfähig betrachtet, ihr Leben unter Kontrolle zu halten oder Entscheidungen zu treffen. An dieser Meinung hat sich nicht viel geändert, selbst mit den Paradigmenwechseln in der Interpretation des Begriffs „Behinderung“ selbst. Tatsächlich mündete die Schwerpunktverlagerung auf die Beziehung zur Umgebung und Funktionalität in der Praxis nicht in einer wirklichen Ermächtigung der Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung, sie werden noch immer als eine Gruppe betrachtet, die geschützt werden muss und zu einer Interessensvertretung und Empowerment eher unfähig ist.

Modul 3 bietet den TeilnehmerInnen Informationen zu Konzepten wie Autonomie, Selbstbestimmung und Selbstvertretung im Zusammenhang mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung. Es bietet auch Hinweise, wie Fachkräfte Autonomie und Unabhängigkeit in der Arbeit mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördern können.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist sechs Stunden, was aber an die TeilnehmerInnengruppe angepasst werden kann.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

...

- ... was die Konzepte und Prinzipien der Selbstbestimmung, Interessensvertretung und Selbstvertretung sind.
- ... wie man Empowerment und Interessensvertretung für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördert.
- ... wie man Autonomie und Unabhängigkeit bei Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördert, um so eine Inklusion in die Gemeinschaft voranzutreiben.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Data Show, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Lehrmaterialien/Quellen.

Kernkompetenzen

- Verständnis von und Wissen über die Konzepte Empowerment und Interessensvertretung
- Wissen, wie man die Selbstbestimmung von Menschen mit schwerer

intellektueller Behinderung evaluiert

- Wissen, wie man Autonomie und Unabhängigkeit von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördert

Kenntnisse und Fähigkeiten

- Empowerment und Interessensvertretung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung
 - Schlüsselbegriffe
 - Interessensvertretung und Selbstvertretung
 - Empowerment
 - Entscheidungen treffen / wählen
- Wie fördert man Entscheidungsfindungen und Selbstbestimmung?
 - Selbstbestimmung
 - Prinzipien
 - Evaluierung von Selbstbestimmung
 - Entscheidungen treffen / wählen
 - Freiheit und Wahlmöglichkeiten
 - Vertrautheit mit den Wahlmöglichkeiten
 - Individuelle Initiative
 - Methoden und Fähigkeiten bei der Entscheidungsfindung
 - Barrieren bei der Entscheidungsfindung
- Wie man Autonomie und Unabhängigkeit fördert
 - Strategien zur Erweiterung der Wahlmöglichkeiten
 - Wahlformate
 - Zur Entscheidungsfindung förderliche Fähigkeiten
- Wie man in Alltagssituationen das Treffen von Entscheidungen fördert

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übung 1

Die TeilnehmerInnen sollen kleine Gruppen bilden.

Diskutieren Sie unter Beachtung der Selbstbestimmungsprinzipien, wie Fachkräfte jedes einzelne Prinzip fördern können.

Die einzelnen Gruppen sollen die Ergebnisse untereinander besprechen.

Selbstbestimmungsprinzipien:



Übung 2

Die TeilnehmerInnen sollen die Punkte auf der folgenden Liste von Fähigkeiten, die zur Wahlfindung nötig sind, nach Umsetzungsschwierigkeit für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung ordnen und Ideen zur Überwindung dieser Schwierigkeiten besprechen.

- Freiheit und Wahlmöglichkeiten
- Vertrautheit mit den Wahloptionen und Aktivitäten
- Individuelle Initiative zur Wahl
- Entwicklung von Fähigkeiten und Methoden, um Entscheidungen zu treffen

Übung 3

Astrid ist eine 34-jährige Frau mit schwerer intellektueller Behinderung, die verbal nicht kommuniziert. Sie lebt ihr ganzes Leben schon bei ihren Eltern, aber sie werden alt und machen sich Sorgen um Astrids Zukunft. Wie können Sie als BetreuerIn Astrids Fähigkeiten fördern, um besser mit den Herausforderungen umzugehen, die mit dem Tod ihrer Eltern auf sie zukommen werden? Versuchen Sie, von einer Empowerment-Perspektive her an das Problem heranzugehen. Wo wird es Handlungsbedarf für Sie geben? Welche Ressourcen werden Sie benötigen? Welche Herausforderungen wird es geben und wie werden sie bewältigt? Welche Fähigkeiten wird Astrid erlernen müssen?

Nützliches Lehrmaterial (engl.)

[https://www.academia.edu/9578980/Self-](https://www.academia.edu/9578980/Self-Determination-for-Those-with-Severe-and-Profound-Intellectual-Disabilities-A-Review-of-the-Literature)

[Determination for Those with Severe and Profound Intellectual Disabilities A R](https://www.academia.edu/9578980/Self-Determination-for-Those-with-Severe-and-Profound-Intellectual-Disabilities-A-Review-of-the-Literature)
[eview of the Literature Self-](https://www.academia.edu/9578980/Self-Determination-for-Those-with-Severe-and-Profound-Intellectual-Disabilities-A-Review-of-the-Literature)

[Determination for Those with Severe and Profound Intellectual Disabilities A R](https://www.academia.edu/9578980/Self-Determination-for-Those-with-Severe-and-Profound-Intellectual-Disabilities-A-Review-of-the-Literature?auto=download)
[eview of the Literature?auto=download](https://www.academia.edu/9578980/Self-Determination-for-Those-with-Severe-and-Profound-Intellectual-Disabilities-A-Review-of-the-Literature?auto=download) accessed 20/2/2017

[http://www.lynchburg.edu/wp-content/uploads/volume-9-2013/ShinS-Stroup-](http://www.lynchburg.edu/wp-content/uploads/volume-9-2013/ShinS-Stroup-RentierVL-Promoting-Self-Determination-Cognitive-Disabilities.pdf)
[RentierVL-Promoting-Self-Determination-Cognitive-Disabilities.pdf](http://www.lynchburg.edu/wp-content/uploads/volume-9-2013/ShinS-Stroup-RentierVL-Promoting-Self-Determination-Cognitive-Disabilities.pdf) accessed
20/2/2017

[http://www.beachcenter.org/Research/FullArticles/PDF/SD14_Self-](http://www.beachcenter.org/Research/FullArticles/PDF/SD14_Self-determination%20for%20individuals.pdf)
[determination%20for%20individuals.pdf](http://www.beachcenter.org/Research/FullArticles/PDF/SD14_Self-determination%20for%20individuals.pdf) accessed 17/2/2017

[https://prezi.com/lxe7qylaymx4/copy-of-findings-the-impact-of-sdmi-on-student-self-](https://prezi.com/lxe7qylaymx4/copy-of-findings-the-impact-of-sdmi-on-student-self-determination/)
[determination/](https://prezi.com/lxe7qylaymx4/copy-of-findings-the-impact-of-sdmi-on-student-self-determination/) accessed 2/2/2017

<http://tash.org/wp-content/uploads/2013/10/agran-equity-and-full-participation.pdf>
accessed 19/2/2017

[http://www.crporegon.org/cms/lib010/OR01928264/Centricity/Domain/45/Documents/](http://www.crporegon.org/cms/lib010/OR01928264/Centricity/Domain/45/Documents/SD4A_Self-Determination%20and%20Individuals.pdf)
[SD4A_Self-Determination%20and%20Individuals.pdf](http://www.crporegon.org/cms/lib010/OR01928264/Centricity/Domain/45/Documents/SD4A_Self-Determination%20and%20Individuals.pdf) accessed 15/2/2017

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S169726001500006X> accessed
16/2/2017 accessed 15/2/2017

http://repository.uwyo.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=coe_facpub
accessed 20/2/2017

[https://web.auburn.edu/institute/conference/xxvi/documents/presentations/CS21-](https://web.auburn.edu/institute/conference/xxvi/documents/presentations/CS21-MegCooper-20160203-ATLI_Copy-POST.pdf)
[MegCooper-20160203-ATLI_Copy-POST.pdf](https://web.auburn.edu/institute/conference/xxvi/documents/presentations/CS21-MegCooper-20160203-ATLI_Copy-POST.pdf) accessed 14/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=0MASTRaR404> accessed 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=keEQfgIBLmE> accessed 20/2/2017

<http://www.platformmg.nl/wp-content/uploads/2012/08/inclusionofpeople.pdf>
accessed 20/2/2017

<http://www.aqvx59.dsl.pipex.com/localplanningforadvocacy.pdf> accessed 26/2/2017

<http://www.aqvx59.dsl.pipex.com/localplanningforadvocacy.pdf> accessed 26/2/2017

http://ngsd.org/sites/default/files/promoting_self-determination_a_practice_guide.pdf
accessed 27/2/2017

[http://ac.els-cdn.com/S169726001500006X/1-s2.0-S169726001500006X-](http://ac.els-cdn.com/S169726001500006X/1-s2.0-S169726001500006X-main.pdf?_tid=75a44a24-0011-11e7-bc90-00000aab0f27&acdnat=1488546244_efddc34aeb7471c8ba88202578108da3)
[main.pdf?_tid=75a44a24-0011-11e7-bc90-](http://ac.els-cdn.com/S169726001500006X/1-s2.0-S169726001500006X-main.pdf?_tid=75a44a24-0011-11e7-bc90-00000aab0f27&acdnat=1488546244_efddc34aeb7471c8ba88202578108da3)
[00000aab0f27&acdnat=1488546244_efddc34aeb7471c8ba88202578108da3](http://ac.els-cdn.com/S169726001500006X/1-s2.0-S169726001500006X-main.pdf?_tid=75a44a24-0011-11e7-bc90-00000aab0f27&acdnat=1488546244_efddc34aeb7471c8ba88202578108da3)
accessed 27/2/2017

<http://academics.uky.edu/cohs/rhbphd/Documents%20for%20RHB%20NEWS%20Blog/Kleinert%20ETDD%20artilce.pdf> accessed 03/03/2017

<http://transitioncoalition.org/blog/webinar/using-the-self-determined-learning-model-of-instruction-to-improve-academic-skills/> accessed 06/03/2017

Quellen (engl.)

- Browder, D. M., Cooper, K. J., & Lim, L. (1998). Teaching adults with severe disabilities to express their choice of settings for leisure activities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33,228-238.
- Brown, I., & Brown, R. I. (2009). Choice as an aspect of quality of life for people with intellectual disabilities. *Journal of Policy and Practise in Intellectual Disabilities*, 6 (1), 11-18.
- Canella, H.I., O'Reilly, M.F., & Lancioni, G.E. (2005). Choice and preference assessment research with people with severe to profound developmental disabilities: A review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 26, 1-15.
- Cole, C. L., & Levinson, T. R. (2002). Effects of within-activity choices on the challenging behavior of children with severe developmental disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4, 29-37.
- Lancioni, G.E., O'Reilly, M.F., & Emerson, E. (1996). A review of choice research with people with severe and profound developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 17, 391-411.
- Lohrmann-O'Rourke, S., & Yurman, B. (2001). Naturalistic assessment of and intervention for mounthing behaviours influenced by establishing operations. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3, 19-27.
- Mithaug, D.E. (2005). On persistent pursuits of self-interest. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 30, 163-167.
- Turnbull, A., & Turnbull, R. (2001). Self-determination for individuals with significant cognitive disabilities and their families. *JASH*, 26, 56-62.
- Wehmeyer, M.L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 30 (3), 113-120.
- Wehmeyer, M.L. (2007). *Promoting self-determination in students with developmental disabilities*. New York: Guilford Press.



Modul 4
Kommunikation

Modul 4 – Kommunikation

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

Jeder Mensch kommuniziert. Jedoch hängt die Wirkung und Wirksamkeit der Kommunikation von verschiedenen, sowohl individuellen als auch umgebungsbezogenen Faktoren ab.

Wenn wir an die Kommunikation mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung denken, wissen wir, dass Wirkung und Wirksamkeit von persönlichen Faktoren eingeschränkt werden kann (z.B.: motorische Beeinträchtigungen, kognitive Beeinträchtigungen), aber auch von Schwierigkeiten in der Interaktion mit der Umgebung. Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung können unkonventionelle und sozial unangemessene Kommunikationsmethoden entwickeln, wie etwa Verhaltensauffälligkeiten. Es ist wichtig, dass die betreuenden Personen verstehen, dass es sich dabei um Kommunikationsversuche handelt und dass man an sie als solche herangehen soll. Manchmal sind es die Fachkräfte, die den Bedürfnissen und Meinungen der von ihnen betreuten Menschen eine Stimme verleihen müssen, also ist es unabdingbar, dass sie ihre KundInnen wirklich verstehen und mit ihnen kommunizieren können.

Modul 4 erläutert den TeilnehmerInnen die Grundlagen der Kommunikation und ihrer Bedeutung in der Arbeit mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung.

Der Zusammenhang der Kommunikation mit der Inklusion in die Gemeinschaft und Methoden, wie Fachkräfte die Kommunikation für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung verbessern können, werden in diesem Modul ebenfalls behandelt.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist sechs Stunden, was aber an die TeilnehmerInnengruppe angepasst werden kann.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

...

- ... wie Kommunikation allgemein und ihre Bestandteile im Besonderen aussehen.
- ... was Unterstützte Kommunikation ist.
- ... wie man Kommunikation beurteilt.
- ... wie man Kommunikation mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung entwickelt und umsetzt.
- ... wie wichtig Kommunikation für die Inklusion in die Gemeinschaft ist.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Data Show, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Ressourcen.

Kernkompetenzen

- Gutes Verständnis der Bestandteile der Kommunikation und ihrer Anwendungen
- Fähigkeit, die Bedeutung und Wirkung nonverbaler und verbaler Kommunikation in allen Betreuungsaspekten zu erklären
- Fähigkeit, mit KundInnen mittels Tools der Unterstützten Kommunikation zu interagieren
- Wissen, wie man die Kommunikationsbedürfnisse von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung beurteilt
- Gutes Verständnis der Rolle von Fachkräften in der Förderung einer kommunikationsfreundlichen Umgebung

Kenntnisse und Fähigkeiten

- Was ist Kommunikation?
 - Bestandteile der Kommunikation
 - rezeptive und expressive Sprache (passive und aktive Sprachbeherrschung)
 - Präintentionale Kommunikation
 - Intentionale und funktionale Kommunikation
 - Lesen
 - Schreiben
 - sensorische und motorische Komponenten
- Unterstützte Kommunikation
 - Die Wahl der besten Methoden der Unterstützten Kommunikation
- Wie man zur Kommunikation Zugang findet
- Entwicklung von Kommunikationstools
 - Wie fördert man Klarheit in der Kommunikation von Erwachsenen
 - Persönliches Wörterbuch
- Inklusion in die Gemeinschaft und Kommunikation
 - Wie schafft man eine kommunikationsfreundliche Umgebung
 - Interventionsstrategien

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übung 1

Zeigen Sie das folgende Video: https://www.youtube.com/watch?v=Hp4PW17U_h8 (engl.) Die TeilnehmerInnen sollen über die ihnen bekannten Bestandteile der Kommunikation diskutieren und darüber, wie Fachkräfte auf die Absichten einer Kommunikation reagieren.

Übung 2

Adaptiert von: <https://www.iidc.indiana.edu/pages/Communicative-Functions-or-Purposes-of-Communication>

1. Markieren Sie die Sätze, die sich auf **intentionale (beabsichtigte) Kommunikationsverhalten** beziehen, mit einem (I) und jene, die sich auf **nichtintentionale (unbeabsichtigte) Kommunikation** beziehen, mit einem (N)

_____ Jakob sieht, dass auf dem Tisch der Lehrerin ein neues Spielzeug liegt. Er geht zum Tisch, sieht sie kurz an, sie sagt: „Probier's aus!“ und er nimmt es.

_____ Tim sieht das neue Spielzeug auf dem Tisch, geht hin und nimmt es.

_____ Jakob nimmt die Lehrerin bei der Hand, geht mit ihr zum Schrank und zeigt nach oben (die Lehrerin weiß, dass sein Lieblingsspielzeug im Schrank aufbewahrt wird).

_____ Tim geht im Raum herum und rüttelt schließlich an den Griffen der Schranktür. Er signalisiert nicht, dass er Hilfe braucht, denn er ist fest entschlossen, seinem Bedürfnis nach einem bestimmten Spielzeug selbst nachzukommen.

_____ Jakob gibt seiner Lehrerin eine „Pausen“-Karte, um eine kleine Auszeit zu beantragen.

_____ Nach einem anstrengenden Morgen schreit Tim und wirft mit Gegenständen herum. Die Lehrerin ist der Meinung, er braucht eine Auszeit und führt ihn in eine ruhige Ecke im Raum.

2. Markieren Sie die Sätze, die sich auf **intentionale (beabsichtigte) Kommunikationsmittel** beziehen, mit einem (I) und jene, die sich auf **nichtintentionale (unbeabsichtigte) Kommunikationsmittel** beziehen, mit einem (N)

_____ Deutet „Hilfe“ während er seine Betreuerin anschaut.

_____ Deutet „Hilfe“ während sich niemand sonst im Raum befindet, blickt sich nicht nach einer anderen Person um.

_____ Gibt der Lehrerin eine Bildkarte, um Popcorn zu bekommen.

_____ Dreht die Bildkarte wiederholt um, legt sie weg und greift nach dem Popcorn.

_____ Drückt den Knopf eines elektronischen Kommunikationsgeräts mit Sprachausgabe und signalisiert, dass er ein Puzzle haben will. Sieht die Lehrerin an und geht selbst in Richtung Puzzle, da er keinen Hinweis bekommen hat, dass er es nicht haben darf.

_____ Drückt wiederholt den Knopf eines elektronischen Kommunikationsgeräts und ist auf diesen Handgriff fixiert. Hat nach einiger Zeit genug davon, steht auf und sucht eine neue Beschäftigung.

Übung 3

Die TeilnehmerInnen sollen an eine bestimmte Person mit schwerer intellektueller Behinderung und an die Kommunikationsschwierigkeiten mit ihr denken.

Sie sollen ein persönliches Wörterbuch für diese Person für mindestens drei verschiedene Umgebungen erstellen, das die Funktionen und Mittel des Kommunikationsverhaltens bestimmt.

Regen Sie danach eine Diskussion darüber an, was bei der Erstellung des persönlichen Wörterbuchs einfach und was schwierig war..

Übung 4

Using the video from <https://www.youtube.com/watch?v=9YrXmG6qO9E> ask participants to discuss about what they have seen and how they think that communication issues and challenging behaviours can be an issue to community inclusion and independent living. Ask participants to reflect about the difficulties that the lack of effective communication can have on community inclusion and what strategies they could use to overcome the difficulties.

Nützliches Lehrmaterial (engl.)

https://www.youtube.com/watch?v=Hp4PW17U_h8 Zugriff 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=tQTx26ELkSs> Zugriff 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=Er-xbMSqCH0> Zugriff 20/2/2017

<https://www.helpguide.org/articles/relationships/nonverbal-communication.htm> Zugriff 09/03/2017

http://www.inclusionoutreach.ca/content/cs/Communication/Visual_Schedules_Tangible%20Cues_Calendar_Systems/Visual%20Schedules_Calendar%20Systems_Tangible%20Cues.pdf Zugriff 10/3/2017

<http://www.pisp.ca/strategies/documents/talkingswitchescommunityday.pdf> Zugriff 10/3/2017

<https://www.communicationmatrix.org/Error/NotFound.aspxerrorpath=/en/> Zugriff 10/3/2017

https://www.setbc.org/Download/LearningCentre/Communication/AAC_Guide_V4_Revise_2008.pdf Zugriff 10/3/2017

http://www.fragilex.org.nz/_data/assets/pdf_file/0018/22257/VISUAL_STRATEGIES.pdf Zugriff 12/3/2017

<http://www.pisp.ca/strategies/documents/LanguageComprehensionChecklist.pdf> Zugriff 13/3/2017

<https://www.iidc.indiana.edu/pages/Communicative-Functions-or-Purposes-of-Communication> Zugriff 14/3/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=9YrXmG6qO9E> Zugriff 14/3/2017

Quellen (engl.)

Hogdon, L. (2011) Visual Strategies for Improving Communication – Practical supports for autism spectrum disorders Quirk Roberts Publishing



Modul 5
Personen-
bezogenes Planen

Modul 5 – Personenbezogenes Planen

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

Das Konzept des personenbezogenen Planens schätzt den Wert von Autonomie, Respekt, Beziehungen, Inklusion, Lebensqualität und Selbstbestimmung für Menschen mit intellektueller Behinderung. Das personenbezogene Planen passt sich der aktuellen kulturellen Praxis an, da wir uns von einem auf Gesundheit und Sicherheit konzentrierten Pflegeparadigma hin zu einem Paradigma entwickelt haben, das Selbstbestimmung und Entscheidungsfreiheit einbezieht.

Modul 5 stellt das Konzept des personenbezogenen Ansatzes vor und bietet die Grundlagen für personenbezogenes Denken und Planen, die personenbezogene Ansätze im Kontext von Inklusion, Rechte und Selbstbestimmung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung reflektieren.

Modul 5 richtet sich nicht nur an Fachkräfte in der Behindertenarbeit, sondern auch an die Geschäftsleitung, den Vorstand, Eltern/Familie und Menschen mit Behinderung selbst.

Dieses Modul befähigt Fachkräfte zur Förderung von personenbezogenem Planen.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist vier Stunden, was aber an die TeilnehmerInnengruppe angepasst werden kann.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

- ... wie die Grundlagen des personenbezogenen Denkens und Planens aussehen.
- ... welche Prinzipien und Werte des personenbezogenen Denkens es gibt.
- ... welche Tools für die Entwicklung von personenbezogenem Denken es gibt.
- ... wie sich die Planung und Revision von personenbezogenem Denken gestaltet.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Datenprojektor, Internetverbindung, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Lehrmittel/Quellen.

Kernkompetenzen

- Verständnis und Kenntnisse der Grundlagen von personenbezogenem Denken und Planen
- Verständnis der Unterschiede zwischen traditionellem Planen und personenbezogenem Planen und den jeweiligen Vorteilen
- Wissen über die grundlegenden Werte und Zwecke personenbezogenen Planens für den individuellen Entwicklungsprozess
- Gutes Verständnis und Verwendung einer Reihe von personenbezogenen Tools (PATH und MAP)
- Entwicklung personenbezogener Ansätze und ein geübter Umgang mit personenbezogenem Planen und der Revision

Kenntnisse und Fähigkeiten

- Grundlagen des personenbezogenen Denkens und Planens
 - das Konzept „personenbezogenes Planen“
 - Unterschied zwischen personenbezogenem und traditionellem Planen
 - personenbezogene Prinzipien
 - Auswirkungen von personenbezogenem Planen
 - Barrieren in der Umsetzung von personenbezogenem Planen
 - Tools für das personenbezogene Planen
 - Planning Alternative Tomorrows with Hope (PATH)
 - Making Action Plans (MAP)
 - Persönliche Zukunftsplanung
 - Essential Lifestyles Planning
 - Andere Tools und Ressourcen
 - Einseitige Profile
- personenbezogener Maßnahmenplan
- personenbezogene Revision

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übung 1

Sehen Sie sich das kurze Video *Definitions – What is meant by person-centred approaches, thinking and planning?* (engl.) an:

<https://www.youtube.com/watch?v=tvANuym5VXY>

Diskutieren Sie die im Video erwähnten Themen mit den TeilnehmerInnen.

Übung 2

Die TeilnehmerInnen sollen paarweise die Unterschiede zwischen traditionellem und personenbezogenem Planen erarbeiten und dazu die Tabelle unten ausfüllen.

| | Traditionelles Planen | Personenzentriertes Planen |
|-------------------------------|--|--|
| Human-ressourcen | Ärzte, PsychologInnen, Krankenpflegepersonal, ErgotherapeutInnen | |
| Umfang der Intervention | | Konzentriert sich auf die Fähigkeiten der Person und nutzt ihre Interessen, Interessen als Grundlage des Plans |
| Inklusion in die Gemeinschaft | Sieht auf die Person, die "bereit" für die Gesellschaft werden muss | |
| Persönlicher Plan | Der Plan ist so konzipiert, dass die Person in ein bestimmtes Programm passen muss, auch wenn das Programm nicht genau das ist, was die Person braucht | |
| Folgetreffen | | Geplante Meetings orientieren sich an den zeitlichen und räumlichen Bedarfen der Person. |
| Meilenstein | Ziele werden rund um das tägliche Leben, die wirtschaftliche Selbstversorgung und die Gemeinschaft definiert. | |

Übung 3

Welche Veränderungen bewirkt Ihrer Meinung nach ein personenbezogener Ansatz für Einzelpersonen und ihre Familien?

Geben Sie den TeilnehmerInnen ein Beispiel als Anhaltspunkt, z.B.: „Anstelle von traditionellen Dienstleistungen erhält die Person oder ihr/e BetreuerIn ein eigenes Budget oder Direktzahlungen, um sich ihre eigene Unterstützung zu kaufen.“

Übung 4

Die TeilnehmerInnen sollen paarweise versuchen, folgende Fragen zu beantworten, um das im Modul erworbene Wissen zusammenzufassen:

- Nennen Sie ein Beispiel für die Prinzipien, auf denen personenbezogenes Denken basiert.
- Was kann ein personenbezogener Ansatz für Familien verändern?
- Was sind die Ziele von MAP (Making Action Plans) und PATH (Planning Alternative Tomorrows with Hope)?
- Was sind die Hauptbestandteile eines personenbezogenen Plans?
- Wofür kann die erlangte personenbezogene Information rückblickend verwendet werden?

Nützliche Lehrmaterial (engl.)

Planning alternative tomorrows with hope

<http://personcentredplanning.eu/index.php/knowledge-home/112-koc/training-pack-in-person-centred-approaches/module-overview/module-5-map-and-path>

<http://helensandersonassociates.co.uk/person-centred-practice/paths/>

<http://www.pisp.ca/strategies/strategies61.pdf>

<http://inclusive-solutions.com/person-centred-planning/>

<http://www.inclusion.com/path.html>

<http://inclusive-solutions.com/person-centred-planning/>

Making Action Plans

<http://helensandersonassociates.co.uk/person-centred-practice/maps/>

<http://www.inclusion.com/maps.html>

<http://personcentredplanning.eu/index.php/knowledge-home/112-koc/training-pack-in-person-centred-approaches/module-overview/module-5-map-and-path>

<http://helensandersonassociates.co.uk/reading-room/how/person-centred-planning/map.aspx>
http://www.oldham.gov.uk/downloads/file/3779/send_guidance_person_centred_planning_toolkit

Personal future planning

<http://www.tsbvi.edu/attachments/other/pcp-manual.pdf>

<http://www.personcentrededplanning.org/>

<http://www.ct.gov/brs/lib/brs/pdfs/guidepostdocs/SELFAdvocacyAndPersonalFuturePlanning.pdf>

Essential lifestyles planning

<http://www.personcentrededplanning.org/>

<http://www.pcp-in-hampshire.org.uk/>

<http://tlcpcp.com/>

One page profile

<http://helensandersonassociates.co.uk/person-centred-practice/one-page-profiles/>

<http://personcentredplanning.eu/index.php/knowledge-home/353-koc/tools-and-methods/one-page-profile>

Quellen (engl.)

O'Brien, John, Pearpoint, Jack & Kahn, Lynda (2010): The PATH & MAPS Handbook. Person-Centred Ways to Build Community. Toronto: Inclusion Press.

O'Brien, John, Connie Lyle; Mount, Beth; O'Brien, John & Rosen, Fredda (2002): Pathfinders. It's never too late. In: O'Brien, John / O'Brien, Connie Lyle (Hrsg.) (2002): Implementing Person Centred Planning. Voices of Experience. Toronto: Inclusion Press, 255-274.

Sanderson, Helen (2000), Person Centred Planning: Key Features and Approaches, Joseph Rowntree Foundation.



Modul 6
Lebensqualität

Module 6 – Lebensqualität

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

In den letzten zwei Jahrzehnten hat es erhebliche Fortschritte in der Operationalisierung verschiedener Modelle zur Steigerung der Lebensqualität von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung gegeben. Jedoch ist der Grad der Lebensqualität für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung aufgrund von nicht vorhandener Sprache oder den Problemen, ihr Verhalten zu interpretieren, schwierig zu beurteilen.

Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung können ein sinnerfülltes Leben führen, brauchen aber viel Unterstützung in verschiedenen alltäglichen Aktivitäten. Die Fachkräfte in der Behindertenarbeit müssen deshalb hinsichtlich der Förderung der Unabhängigkeit, der sozialen Teilhabe und des Wohlbefindens von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung ausgebildet werden, allesamt Schlüsselfaktoren zur Gewährleistung einer besseren Lebensqualität.

Modul 6 stellt das Konzept der Lebensqualität vor und präsentiert einige Richtlinien zur Beurteilung der Lebensqualität von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung. Darin werden auch die Bereiche Gesundheit, Wohlbefinden, Rechte und soziale Inklusion als Dimensionen von Lebensqualität behandelt.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist sechs Stunden, was aber an die TeilnehmerInnengruppe angepasst werden kann.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

...

- ... welche Konzepte und Prinzipien von Lebensqualität es gibt.
- ... welche Modelle von Lebensqualität es gibt.
- ... was die UN-Konvention zur Förderung von Lebensqualität beiträgt.
- ... welche Tools und Ressourcen es gibt, um die Lebensqualität von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung zu beurteilen.
- ... welche Bedeutung Gesundheit, Kultur und Freizeit als Gradmesser für Lebensqualität hat.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Beamer, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Lehrmittel/Quellen

Kernkompetenzen

- Gutes Verständnis der Konzepte der Lebensqualität
- Wissen um die Faktoren und Indikatoren von Lebensqualität
- Wissen, wie man Gesundheit und Wohlbefinden von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördert
- Fähigkeit, Tools und Ressourcen zur Beurteilung von Lebensqualität zu bestimmen
- Verständnis der Bedeutung von Sport, Kultur und Freizeit als Indikatoren von Lebensqualität

Kenntnisse und Fähigkeiten

- Das Konzept Lebensqualität
 - Einführung in die Modelle von Lebensqualität
- UN-Konvention und Lebensqualität
- Lebensqualität von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung
 - Wie beurteilt man die Lebensqualität von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung
- Gesundheit und Wohlbefinden
 - Barrieren zur Gesundheitsförderung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung
 - Sport, Kultur, Freizeit

Übungen und Fragen zur Reflexion

Übung 1

Füllen Sie die fehlenden Wörter in den folgenden Sätzen unter Berücksichtigung der Definition und der Prinzipien des Konzepts Lebensqualität ein:

Das Konzept der Lebensqualität reflektiert die folgenden fünf Prinzipien:

Allgemeingültigkeit: setzt sich aus _____ und _____ für alle Menschen zusammen

wird wahrgenommen, wenn den _____ nachgekommen wird und die _____ die _____ hat, eigene

Entscheidungen zu treffen.

hat _____ und _____ Bestandteile

basiert auf persönlichen _____ und _____

ist ein _____ Konstrukt aus verschiedenen Bereichen

Einzusetzende Wörter:

| | | | |
|----------------------|--------------------|-------------|--------------|
| Auswahlmöglichkeiten | multidimensionales | Möglichkeit | denselben |
| Person | Beziehungen | subjektive | Faktoren |
| persönlichen | objektive | Umwelt | Bedürfnissen |

Übung 2

Die San-Martín-Skala wurde als wichtiges Instrument zur Beurteilung der Lebensqualität von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung mit umfangreichem und allgemeinem Unterstützungsbedarf aus der Perspektive eines Außenstehenden getestet und adaptiert, der die Person gut kennt. Dieses Tool ermöglicht die Beurteilung der acht Bereiche des Modells von Schalok und Verdugo.

| Faktoren | Bereiche | Indikatoren |
|------------------|---------------------------------|--|
| Unabhängigkeit | Persönliche Entwicklung | Selbstverwirklichung, Lernfähigkeiten, Motivationsfähigkeiten |
| | Selbstbestimmung | Autonomie, Ziele, Meinungen und persönliche Präferenzen, Entscheidungen und Wahlmöglichkeiten |
| Soziale Teilhabe | Zwischenmenschliche Beziehungen | Familiäre Beziehungen, soziale Beziehungen, Kommunikation |
| | Soziale Inklusion | Integration, Teilhabe, Unterstützung |
| | Rechte | Wissen um Rechte, Intimität, Privatsphäre, Vertraulichkeit, Respekt |
| Wohlbefinden | Emotionales Wohlbefinden | Zufriedenheit mit dem Leben; Selbstbild; Abwesenheit von Stress, negativen Gefühlen oder Verhaltensstörungen; grundlegende Sicherheit; emotionale Kommunikation; |
| | Körperliches Wohlbefinden | |
| | Materielles Wohlbefinden | |



Mit den oben genannten Bereichen und Indikatoren als Basis können die TeilnehmerInnen die San-Martín-Skala nun selbst austesten, indem sie auf den folgenden Link (engl.) klicken:

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_\(Verdugo_Gomez_et_al_2014\).pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_(Verdugo_Gomez_et_al_2014).pdf)

Nützliches Lehrmaterial (engl.)

Modelle der Lebensqualität

<http://www.who.int/classifications/icf/en/>

<https://www.nwwcommittee.org/pdf/the-intellectual-disability-construct.pdf>

https://aaid.org/docs/defaultsource/sisdocs/aaidfaqonid_template.pdf?sfvrsn=2

Tools zur Beurteilung von Lebensqualität

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San Martin Scale English \(Verdugo Gomez et al 2014\).pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_(Verdugo_Gomez_et_al_2014).pdf)

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San Martin Scale Borrador.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_Borrador.pdf)

<http://www.who.int/healthinfo/survey/whoQOL-qualityoflife/en/> Zugriff 03/03/2017

http://www.hsri.org/files/uploads/publications/pn-3_QOL.pdf assessed 30/03/2017

[http://www.cadr.org.au/images/files/day2/Christine Bigby.pdf](http://www.cadr.org.au/images/files/day2/Christine_Bigby.pdf) Zugriff 30/03/2017

<http://www.crpq.pt> Zugriff 03/03/2017

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San Martin Scale English \(Verdugo Gomez et al 2014\).pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_(Verdugo_Gomez_et_al_2014).pdf) Zugriff 02/04/2017

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San Martin Scale Borrador.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_Borrador.pdf) Zugriff 02/04/2017

https://www.mencap.org.uk/sites/default/files/201606/Raising_our_Sights_report.pdf
<http://www.multiplus.be/informatiedocs/quality%20enhancing%20interventions.pdf>
Zugriff 02/04/2017

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jar.12291/pdf> Zugriff 02/04/2017

http://www.tvcc.on.ca/sites/default/files/files/TVCCFactsToGo_2015_V11_I1_Severpr ofoundDisability.pdf accessed 10/04/2017

http://www.who.int/topics/health_promotion/en/ Zugriff 10/04/2017

<http://www.who.int/healthinfo/survey/whoQOL-qualityoflife/en/> Zugriff 03/03/2017

http://www.hsri.org/files/uploads/publications/pn-3_QOL.pdf assessed 30/03/2017

[http://www.cadr.org.au/images/files/day2/Christine Bigby.pdf](http://www.cadr.org.au/images/files/day2/Christine_Bigby.pdf) Zugriff 30/03/2017

<http://www.crpq.pt> Zugriff 03/03/2017

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San Martin Scale English \(Verdugo Gomez et al 2014\).pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_(Verdugo_Gomez_et_al_2014).pdf) Zugriff 02/04/2017

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San Martin Scale Borrador.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_Borrador.pdf) Zugriff 02/04/2017

https://www.mencap.org.uk/sites/default/files/201606/Raising_our_Sights_report.pdf
<http://hwww.multiplus.be/informatiedocs/quality%20enhancing%20interventions.pdf>

Zugriff 02/04/2017

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jar.12291/pdf> Zugriff 02/04/2017

[http://www.tvcc.on.ca/sites/default/files/files/TVCCFactsToGo_2015_V11_I1_Severpr
ofoundDisability.pdf](http://www.tvcc.on.ca/sites/default/files/files/TVCCFactsToGo_2015_V11_I1_Severpr
ofoundDisability.pdf) accessed 10/04/2017

http://www.who.int/topics/health_promotion/en/ Zugriff 10/04/2017

<http://www.who.int/healthinfo/survey/whoQOL-qualityoflife/en/> Zugriff 03/03/2017

http://www.hsri.org/files/uploads/publications/pn-3_QOL.pdf accessed 30/03/2017

http://www.cadr.org.au/images/files/day2/Christine_Bigby.pdf Zugriff 30/03/2017

<http://www.crbg.pt> Zugriff 03/03/2017

[http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_\(Verdugo_Gomez
et_al_2014\).pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_English_(Verdugo_Gomez
et_al_2014).pdf) Zugriff 02/04/2017

http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26729/San_Martin_Scale_Borrador.pdf Zugriff
02/04/2017

https://www.mencap.org.uk/sites/default/files/201606/Raising_our_Sights_report.pdf
<http://hwww.multiplus.be/informatiedocs/quality%20enhancing%20interventions.pdf>

Zugriff 02/04/2017

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jar.12291/pdf> Zugriff 02/04/2017

[http://www.tvcc.on.ca/sites/default/files/files/TVCCFactsToGo_2015_V11_I1_Severpr
ofoundDisability.pdf](http://www.tvcc.on.ca/sites/default/files/files/TVCCFactsToGo_2015_V11_I1_Severpr
ofoundDisability.pdf) accessed 10/04/2017

http://www.who.int/topics/health_promotion/en/ Zugriff 10/04/2017

Quellen (engl.)

Claes, C., Hove, G., Loon, J., Vandeveld, S., & Schalock, R. (2010), Quality of Life Measurement in the Field of Intellectual Disabilities: Eight Principles for Assessing Quality of Life-Related Personal Outcomes. *Social Indicators Research*, 98, 61-72.

Claes, C., Vandenbusshce, H., Lombardi, M. (2016): Human Rights and Quality-of-Life Domains: Identifying cross-cultural indicators, 172-173, in Schalock, R., Keith, K. (2016): *Cross-Cultural Quality of Life: Enhancing the Lives of People with Intellectual Disability*, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, Second Edition.

Cummins, R. (2005), Moving from the quality of life concept to a theory. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49, 699-706.

Karr, V. (2011), A life of quality: informing the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Journal of Disability Policy Studies* 22, S. 66-82.

Morisse, F., Vandemaele, E., Claes, C., & Vandeveldde, S. (2013), Quality of Life in Persons with Intellectual Disabilities and Mental Health Problems: An Explorative Study, *The Scientific World Journal* 3, Hindawi Publishing Corporation.

Schalock, R., Keith, K., Verdugo, M., & Gomez, L. (2010), Quality of life model development and use in the field of intellectual disability. In R. Kober (Ed.), *Quality of life: Theory and implementation*, S. 17-32. New York: Sage.

Schalock, R., Keith, K. (2016): *Cross-Cultural Quality of Life: Enhancing the Lives of People with Intellectual Disability*, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, Second Edition. Verdugo, M. A., Gómez, L. E., & Arias, B. (2007), La Escala Integral de Calidad de Vida. Desarrollo y estudio preliminar de sus propiedades psicométricas [The Integral quality of life scale: Development and preliminary study of its psychometric properties]. *Siglo Cero*, 38, 37–56.

Verdugo, M., Gómez, L., Arias, B., Navas, P., & Schalock, L. (2013), Measuring quality of life in people with intellectual and multiple disabilities: Validation of the San Martín scale, *Research in Developmental Disabilities*, Elsevier Lda.

Verdugo, M., Sánchez, L., Martínez, B., Dominguéz, M., Encharte, E., Fernández, S., & Hierro, I. (2014), *Escala San Martín – evaluación de la calidad de vida de personas com discapacidades significativas*. Salamanca: Universidade de Salamanca.



Modul 7
Inklusion in die
Gemeinschaft

Module 7 – Inklusion in die Gemeinschaft

Zusammenfassung und Ressourcen

Zusammenfassung

Noch bevor wir von inklusiven Gemeinschaften sprechen, müssen wir definieren, was wir im Rahmen von MINCE unter dem Begriff „Gemeinschaft“ verstehen. Obwohl das Wort und der Begriff heutzutage oft in verschiedenen Kontexten (z.B.: Europäische Gemeinschaft, LGBT-Gemeinschaft, Gehörlosen-Gemeinschaft, virtuelle Gemeinschaft, um nur ein paar zu nennen) verwendet werden, nehmen wir von MINCE die Definition von MacQueen et al. (2001) als Grundlage, die die Gemeinschaft als „Gruppe von Menschen mit verschiedenen Eigenschaften“ sieht, „die sozial miteinander verbunden sind, gemeinsame Perspektiven haben und gemeinsamen Aktivitäten an geografisch konzentrierten Orten nachgehen“. Diese Definition unterstreicht drei Elemente: Aktivität, Identität und eine räumliche Komponente, also ein Ort, an dem soziale Prozesse stattfinden. Wenn wir von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung sprechen, die in inklusiven Gemeinschaften leben, so beziehen wir uns auf Menschen, die gemeinschaftliche Dienste und Orte benutzen, von anderen Mitgliedern der Gemeinschaft als wertvoll angesehen werden, Dienstleistungen und politische Grundsätze auf lokaler Ebene beeinflussen und mit anderen Mitgliedern der Gemeinschaft etablierte Beziehungen pflegen.

Modul 7 wird all die Dinge, die in den vorangegangenen Modulen besprochen wurden, noch einmal zusammenfassen und einige theoretische Konzepte liefern und aufzeigen, wie man inklusive Gemeinschaften fördern kann, wobei der Schwerpunkt auf der Rolle liegt, die Fachkräfte darin spielen können.

Die empfohlene Dauer dieses Moduls ist sechs Stunden, was aber an die TeilnehmerInnengruppe angepasst werden kann.

Ziele

Am Ende der Einheit sollten die TeilnehmerInnen klare Vorstellungen davon haben,

...

- ... was inklusive Gemeinschaften sind.
- ... was Bürgerschaft für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung bedeutet.
- ... wie Behindertenorganisationen die Inklusion in die Gemeinschaft fördern können.
- ... welche Herausforderungen und Barrieren zur Teilhabe und sozialen Inklusion existieren.

Notwendige/empfohlene Ressourcen

Computer, Beamer, PowerPoint-Präsentationen, Flipcharts, Marker, leere Zettel, Handouts für die Übungen und eine Liste der Lehrmittel/Quellen.

Kernkompetenzen

- Gutes Verständnis der Bedeutung des Begriffs ‚inklusive Gemeinschaften‘
- Erkennen der Faktoren, die inklusive Gemeinschaften fördern
- Aufbau respektvoller, gegenseitiger Beziehungen durch ein gemeinsames Verständnis von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung und deren Einbeziehung in die Gemeinschaft
- Verbindung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung und gemeinschaftlichen Ressourcen, Nutzung von Möglichkeiten für angemessene, positive Zusammenarbeit mit anderen Menschen und Gemeinschaftsdiensten
- Zusammenarbeit mit gemeinschaftlichen Ressourcen (Freizeit, Sport, Kultureinrichtungen)
- Wissen, wie man mit den Herausforderungen und Barrieren zur Inklusion in die Gemeinschaft umgeht

Kenntnisse und Fähigkeiten

- Was ist eine Gemeinschaft?
- Bürgerschaft und Inklusion
 - Soziale Ausgrenzung
 - Inklusion in die Gesellschaft
 - Inklusion in die Gemeinschaft
- UN-Konvention und Inklusion in die Gemeinschaft
- Wie schafft und fördert man inklusive Gemeinschaften?
- Herausforderungen und Barrieren zur Inklusion in die Gemeinschaft
 - Physischer Zugang
 - Sozialer Zugang
 - Intellektueller Zugang

Übungen und Fragen zur Reflektion

Übung 1

Zeigen Sie den TeilnehmerInnen den folgenden Satz:

„Einige Studien haben ergeben, dass die Qualität des Kontakts mit der Gemeinschaft eng verbunden ist mit der Wirksamkeit dieses Kontakts in Bezug auf die Förderung

der Inklusion (McManus, Feyes und Saucier, 2011) und dass dieser Kontakt sogar manchmal negative Klischees verstärkt (Siperstein, Norris and Mohler, 2007).“

Beginnen Sie eine Diskussion über diesen Satz. Stimmen die Teilnehmer ihm inhaltlich zu? Wie kann Kontakt zu negativen Klischees beitragen? Und wie müssen sich Fachkräfte verhalten, um die Inklusion zu fördern und diesen Klischees entgegenzuwirken?

Übung 2

Lebens- bedingungen

- Leben in Institutionen/Wohngruppen
- Leben in der Familie
- Unabhängiges/eigenständiges Leben

Zugang

- Güter und Dienstleistungen
- Transport
- Freizeit und Kultur

Einstellung

- Gemeinschaft
- Bezahlte Fachkräfte
- Familien und zu sich selbst

Wenn man die verschiedenen Aspekte betrachtet, die die Inklusion in die Gemeinschaft beeinflussen können, wie sollen sich Fachkräfte verhalten? Und welche Punkte sollten sie im Zusammenhang mit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung besonders beachten?

Die TeilnehmerInnen sollen wenigstens einen Punkt pro Aspekt anführen. Zum Beispiel: Wie können die Lebensverhältnisse in einer Wohngruppe die Inklusion in die Gemeinschaft beeinflussen? Und was muss vorhanden sein, damit Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung unabhängig leben können? Oder wie kann der Zugang zu Gütern und Dienstleistungen die Inklusion in die Gemeinschaft beeinflussen? Und welche Rolle haben Fachkräfte in jedem dieser Aspekte?

Nützliches Lehrmaterial (engl.)

http://www.epr.eu/images/EPR/documents/Studies/EPR_Study_Mainstreaming_Services_2015_Final.pdf accessed 20/2/2017

https://www.kent.ac.uk/tizard/research/research_projects/beadlebrown_2005_care_standards_report_final.pdf accessed 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=bCsatqWgXV8> accessed 20/2/2017*

<https://www.youtube.com/watch?v=9YrXmG6qO9E> accessed 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=vT68mZYwTc> accessed 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=IRaWjCzq3nc> accessed 20/2/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=UQc7geMXDJU> accessed 21/3/2017

<https://www.youtube.com/watch?v=fwDI-fmoBJs> accessed 21/3/2017

Quellen (engl.)

Walker, A. & Walker, C. (1997) Britain Divided: The Growth of Social Exclusion in the 1980's and 1990's. London: Child Poverty Action Group

Simplican, S. C., Leader, G., Kosciulek, J. and Leahy, M. (2015) Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: and ecological model of social networks and community participation. *Research in Developmental Disabilities*, 38, 18-29.

McManus, J. L., Feyes, K. J., and Saucier, D. A. (2011). Contact and knowledge as predictors of attitudes towards individuals with intellectual disabilities. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28 (5), 579-590

Siperstein, G., Norris, J., and Mohler, A. (2007). *Social acceptance and attitude change: Fifty years of research*. In J. W. Jacobson, J. A. Mulick and J. Rojahn (Eds.), *Handbook of intellectual and developmental disabilities*. New York: Springer

Smith, R.B., Morgan, M., and Davidson, J. (2005). *Does the daily choice making of adults with intellectual disability meet the normalisation principle?* *Journal of Intellectual Deviation and Disabilities*, 30(4), 226-235

Hewitt, A. (2014). *Embracing Complexity: Community Inclusion, Participation and Citizenship*. Presidential Address: American Association of Intellectual and Developmental Disabilities 138th Annual Meeting, Orlando, Florida.

Howe, J., Horner, R. H. and Newton, J. S. (1998) Comparison of supported living and traditional residential services in the state of Oregon. *Mental Retardation*, 36(1), 1-11.

Emerson, E., Robertson, J., Gregory, N., Hatton, C., Kessissoglou, S., Hallam, A., Jarbrink, K., Knapp, M., Netten, A. and Walsh, P. N. (2001) Quality and costs of

supported living residences and group homes in the United Kingdom. *American Journal on Mental Retardation*, 106(5), 401-15.

Mansell, J. (1995) Staffing and staff performance in services for people with severe or profound learning disability and serious challenging behaviour. *Journal of Intellectual Disability Research*, 39, 3-14.

Mansell, J. (2006) Deinstitutionalisation and community living: progress, problems and priorities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 31(2), 65-76.

Mansell, J., Beadle-Brown, J., Ashman, B. and Ockendon, J. (2005) *Person-centred active support: a multi-media training resource for staff to enable participation, inclusion and choice for people with learning disabilities*. Brighton: Pavilion.

Selbstevaluierung

Bitten Sie die TeilnehmerInnen, ihren Wissensgrad vor und nach dem Training zu evaluieren, um die Wirkung des Trainings auf das Wissensniveau aller Kernkompetenzen nachzuvollziehen.

Sie sollten Spalte 1 vor dem Kurs ausfüllen, Spalte 2 nach jedem Modul. Falls erwünscht, können sie die leer gelassene untere Hälfte des Evaluierungsblatts für Kommentare verwenden.

Selbstevaluierung

Benoten Sie Ihre Kenntnisse vor und nach dem Training von 1 bis 8, wobei 1 die schlechteste und 8 die beste Note ist.

| Module | Kernkompetenzen | 1 Vor dem Training | 2 Nach dem Training |
|--------|---|-----------------------------|------------------------------|
| 1 | Gutes Verständnis und gute Kenntnisse der aktuellen Rechtslage und ihren Einfluss auf das Leben von Menschen mit schweren intellektuellen Behinderungen | | |
| | Verständnis und Akzeptanz von Diversität | | |
| | Gute Kenntnisse der Gemeinschaft | | |
| | Fähigkeiten zur Interessensvertretung und Vernetzung | | |
| 2 | Respekt für die gleichen Rechte aller KundInnen in Übereinstimmung mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung | | |
| | Bewusstsein der eigenen Gefühle und Einstellungen zu Behinderung | | |
| | Bewusstsein der eigenen Gefühle und Einstellungen zu schwierigen Entscheidungen in der Betreuung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung | | |
| | Gefestigtes Wissen über die Rechte und Grenzen von Fachkräften | | |
| | Respekt für das Recht der KundInnen, Entscheidungen zu allen Aspekten ihres Lebens zu treffen | | |
| | Verständnis, dass Inklusion bei uns beginnt und vom Engagement für die Entwicklung einer durchwegs zugänglichen und inklusiven Dienstleistung abhängt | | |
| | Fähigkeit, Anzeichen von Burnout und emotionaler Erschöpfung individuell zu erkennen | | |
| 3 | Verständnis der Konzepte Empowerment und | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | Interessensvertretung | | |
| | Wissen, wie man die Selbstbestimmung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung evaluiert | | |
| | Wissen, wie man Autonomie und Unabhängigkeit für Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördert | | |

| Module | Kernkompetenzen | 1 Vor dem Training | 2 Nach dem Training |
|--------|---|-----------------------------|------------------------------|
| 4 | Gutes Verständnis der Bestandteile der Kommunikation und ihrer Anwendungen | | |
| | Fähigkeit, die Bedeutung und Wirkung von nonverbaler und verbaler Kommunikation in allen Betreuungsaspekten zu erklären | | |
| | Fähigkeit, mit KundInnen mit Tools der Unterstützten Kommunikation zu interagieren | | |
| | Wissen, wie man die Kommunikationsbedürfnisse von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung beurteilt | | |
| | Gutes Verständnis der Rolle von Fachkräften in der Förderung einer kommunikationsfreundlichen Umgebung | | |
| 5 | Verständnis und Kenntnisse der Grundlagen von personenbezogenem Denken und Planen | | |
| | Verständnis der Unterschiede zwischen traditionellem Planen und personenbezogenem Planen und den jeweiligen Vorteilen | | |
| | Wissen um die grundlegenden Werte und Zwecke personenbezogenen Planens für den individuellen Entwicklungsprozess | | |
| | Gutes Verständnis und Verwendung einer Reihe von personenbezogenen Tools (PATH und MAP) | | |
| | Entwicklung personenbezogener Ansätze und geübter Umgang mit personenbezogenem Planen und der Revision | | |
| 6 | Gutes Verständnis der Konzepte der Lebensqualität | | |
| | Wissen um die Faktoren und Indikatoren von Lebensqualität | | |
| | Wissen, wie man Gesundheit und Wohlbefinden von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung fördert | | |
| | Fähigkeit, Tools und Ressourcen zur Beurteilung von Lebensqualität zu bestimmen | | |
| | Verständnis der Bedeutung von Sport, Kultur und Freizeit als Indikatoren von Lebensqualität | | |

| Module | Kernkompetenzen | 1 Vor dem Training | 2 Nach dem Training |
|--------|---|-----------------------------|------------------------------|
| 7 | Gutes Verständnis der Bedeutung des Begriffs „inklusive Gemeinschaften“ | | |
| | Erkennung der Faktoren, die inklusive Gemeinschaften fördern | | |
| | Aufbau respektvoller, gegenseitiger Beziehungen durch ein gemeinsames Verständnis von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung und deren Einbeziehung in die Gemeinschaft | | |
| | Zusammenarbeit mit gemeinschaftlichen Ressourcen (Freizeit, Sport, Kultureinrichtungen) | | |
| | Wissen, wie man mit den Herausforderungen und Barrieren zur Inklusion in die Gemeinschaft umgeht | | |
| | Verbindung von Menschen mit schwerer intellektueller Behinderung und gemeinschaftlichen Ressourcen, Nutzung von Möglichkeiten für angemessene, positive Zusammenarbeit mit anderen Menschen und Gemeinschaftsdiensten | | |



Kommentare/Beobachtungen