

Fachakademie für Sozialpädagogik des Landkreises Mühldorf

Thema der Facharbeit:

Die Förderung von Konzentration und Ausdrucksfähigkeit bei hör- und sprachgeschädigten Kindern durch kreatives Gestalten, aufgezeigt am Beispiel einer Heimgruppe.

Datum: April 2006

Verfasserin : Bernadette Unterhitzenberger

Betreuer: Johannes Gfüllner

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	1
2. Begründung.....	1
3.Theoretische Überlegungen.....	3
3.1.Begriffsklärungen: Gestaltungspädagogik.....	3
3.2. Aspekte der Ausdrucksfähigkeit.....	4
3.2.1. Die Ästhetik.....	4
3.2.2. Die emotionale Kompetenz.....	4
3.3. Aspekte der Konzentration.....	7
3.4. Der „kreative Prozess“.....	9
4. Praktische Durchführung.....	11
4.1. Beschreibung der Zielgruppe.....	11
4.1.1. Die Lebenssituation hörgeschädigter Kinder.....	12
4.1.2. Die Lebenssituation sprachgestörter Kinder.....	12
4.1.3. Der pädagogische Bedarf.....	14
4.2. Die Zeit von der Ideenfindung bis zum konkreten Planen des »Werkstücks“.....	15
4.2.1. Eigene Vorbereitung.....	15
4.2.2. Verhalten der Betreuten, meine Reaktionen und Aktionen während dieses Zeitraumes.....	16
4.3. Reaktionen und Verhalten während des Fertigens des Werkstücks aufgezeigt an zwei Betreuten.....	20
4.3.1. Beobachtungen der einzelnen Einheiten mit Einbezug des „kreativen Prozesses“.....	20
4.3.2. Beobachtungen im Gruppenalltag.....	24
5. Reflexion.....	26
5.1. Struktur.....	26
5.2. Prozess.....	27
5.3.Ergebnis.....	28
6. Ausblick.....	30
7. Fazit.....	30

1. Einleitung

Das handwerkliche und kreative Arbeiten mit Materialien wie Holz, Ton, Papier, etc. wird in der heutigen Erziehung in meinen Augen sehr vernachlässigt. Dies beginnt bereits im Kleinkindalter. So wird nach meinen Erfahrungen in den Kindertagesstätten viel Wert auf die musikalische Früherziehung, Bewegungserziehung, sprachliche Bildung, etc. gelegt. Die Heranführung an Ton, Holz o. ä. findet aber dagegen selten statt. Dabei kann durch diese Materialien eine Vielzahl von Fähigkeiten gefördert werden. So zum Beispiel die Fein- und Grobmotorik, Konzentration, praktische Umsetzungsgabe von Geplantem, aber besonders die sozialen Kompetenzen, die dann später oft mühsam erlernt werden müssen. Diese Armut an handwerklichen und kreativen Arbeiten wird in den Lehrplänen verschiedenster Schularten fortgeführt.

Dies ist in meinen Augen sehr schade. Beim Werken werden die Stärken des Kindes aufgegriffen und gefördert. Durch diese Förderung werden wiederum Defizite, die das Kind hat, verringert. Zeigt es beispielsweise Stärken im plastischen Gestalten, so erlebt es Erfolgserlebnisse. Diese wirken sich positiv auf das verringerte Selbstbewusstsein aus und bestärken das Kind darin.

2. Begründung

Ich arbeite in einem heilpädagogischen Schülerwohnheim für hör- und sprachgeschädigte Kinder und Jugendliche. Viele Betreute haben neben der Hör- oder Sprachbehinderung auch eine seelische Behinderung oder sind von einer solchen bedroht. Daher möchte ich von einem „Fünf- Tage - Heim“ sprechen. Ich habe dieses Thema gewählt, da ich beobachten konnte, dass die Betreuten ein oft sehr verringertes Konzentrationsvermögen besitzen. Sie haben aufgrund negativer schulischer Erfahrungen Abscheu vor zusätzlichen Förderungen, die mit Verbindung zu Lernen oder Hausaufgaben stehen. Daher wollte ich die Konzentration unbedingt im freizeitpädagogischen Bereich fördern. Außerdem haben die

Betreuten aufgrund ihrer Behinderung teils enorme Schwierigkeiten ihre Gefühle und Gedanken auszudrücken. Ihre Reaktionen konnte ich unterschiedlich beobachten. Einige reagierten mit Rückzug und Weinerlichkeit, andere wiederum mit Aggressionen. Die Kinder und Jugendlichen zeigen großes Interesse am Arbeiten mit Holz und Ton. Da beim handwerklichen Arbeiten, wie ich bereits in der Einleitung beschrieben habe, durch das Aufgreifen der Stärken die Defizite verringert werden können, habe ich mich für dieses Thema entschlossen.

3.Theoretische Überlegungen

3.1.Begriffsklärungen: Gestaltungspädagogik

Meine Facharbeit handelt vom Gestalten und kreativen handwerklichen Arbeiten. Da es eine Vielzahl von Begriffen wie Werken, plastisches Gestalten, angewandtes Gestalten, Gestaltungspädagogik, etc. gibt, möchte ich mich im Folgenden auf drei Begriffe festlegen. Dies wären plastisches und angewandtes Gestalten und die Gestaltungspädagogik. Unter plastischen Gestalten versteht man jegliches Arbeiten mit formbaren Material wie Ton, Plastilin o.ä. Den Begriff angewandtes Gestalten verwendet man beispielsweise bei Arbeiten mit Holz.

Nun bleibt noch das Wort Gestaltungspädagogik zu klären. Die Gestaltungspädagogik befasst sich mit Prozessen, in denen etwas gestaltet wird und anschließend ein Produkt entsteht. Man verwendet aber auch den Begriff in Verbindung mit Ästhetik und Kommunikation. (Martini,Ulrich 2004, S.54f) Diesen Zusammenhang von Gestaltungsprozessen und Kommunikation möchte ich in einem Beispiel verdeutlichen. Gemeinsames Gestalten in einer Gruppe erfordert gemeinsames Überlegen, miteinander Sprechen, Planen und Herstellen. Somit wird durch einen gemeinsamen Gestaltungsprozess das Kommunikationsverhalten gefördert. (Martini, Ulrich 2004, S. 162) Produktive Gestaltungsprozesse können aber auch Erfahrungen im Bereich differenzierender Wahrnehmung und der persönlichen Ausdrucksfähigkeit erweitern.

Sie unterstützen das Konzentrations- und Durchhaltevermögen und können den Einzelnen zum Durchstehen von Misserfolgen unterstützen. (Martini, Ulrich 2004, S. 161) Dies sind in meinen Augen wichtige Fähigkeiten, die den Menschen unterstützen das alltägliche Leben zu meistern.

3.2. Aspekte der Ausdrucksfähigkeit

3.2.1. Die Ästhetik

Verwendet man den Begriff „Ästhetik“ spricht man von der Lehre des Schönen. Ich verbinde damit, dass das zu Gestaltende eine gewisse Schönheit ausstrahlen soll. Darauf lege ich jedoch bei der praktischen Durchführung kaum Wert. Daher möchte ich den Begriff „Aisthesis“ verwenden. Denn „Aisthesis“ ist das griechische Wort für die sinnliche Wahrnehmung des Menschen.“ (Hoffmann, Bernward 2004, S. 116) Die Betreuten sollen das zu verarbeitende Material sinnlich wahrnehmen, indem sie bei der plastischen Gestaltung beispielsweise alle Möglichkeiten des Tons experimentieren und erfahrbar machen. Dies ist ebenso beim angewandten Gestalten möglich.

Ästhetik ist aber dennoch in der Gestaltungspädagogik von Bedeutung. Denn durch materielle ästhetische Strukturen einer Lernsituation, beispielsweise in der wöchentlichen Gestaltungsgruppe, werden Lernerfolge stimuliert. Durch Lernerfolge erhöht sich das praktische Können und somit auch das Selbstbewusstsein. Es werden aber auch positive Ich- und Gruppenerfahrungen ermöglicht, was das Zusammengehörigkeitsgefühl und die Gruppenfähigkeit möglicherweise bestärkt. (Hoffmann, Bernward 2004, S. 122) Diese Fähigkeiten sind bei den Betreuten in meiner Gruppe zum Teil wenig ausgeprägt. Daher ist es ein positiver Nebeneffekt, diese zu fördern.

3.2.2. Die emotionale Kompetenz

Der Begriff „emotionale Kompetenz“ ist mit der Bezeichnung „emotionale Intelligenz“ sehr identisch. Beide beinhalten die Fähigkeit eigene Emotionen wahrzunehmen und sich darüber bewusst zu sein, die Fähigkeit, mit den eigenen Gefühlen und denen Anderer umzugehen, Empathie für Andere zu zeigen, die Fähigkeit, soziale Beziehungen aufzubauen und zu gestalten, etc. (Vollmer, Knut 2005, S. 36 f) Weitere wichtige Schlüsselkompetenzen, die im Sinne der emotionalen Kompetenz nach Wiedebusch/Petermann von

Bedeutung sind, wären verschiedene Emotionszustände voneinander unterscheiden zu können, eigene Gefühle mimisch und verbal ausdrücken zu können, die Emotionen Anderer zu erkennen und zu interpretieren, etc. (Vollmer, Knut 2005, S. 36). Im Laufe dieser Facharbeit werde ich den Begriff „emotionalen Kompetenz“ verwenden. Der Autor, Uwe Westphal, auf den ich mich in diesem Punkt beziehen werde, nimmt häufig Bezug auf Aussagen des amerikanischen Psychologen Daniel Goleman. Dieser beschäftigt sich intensiv mit der emotionalen Intelligenz.

Die emotionale Kompetenz ist eine Metafähigkeit. Sie bildet das Fundament für die sog. akademische Intelligenz, für räumliche Fähigkeiten aber auch für die Kinästhetik und die musischen Gaben, (a. a. O., S. 74) Dies bedeutet: je stärker die emotionalen Kompetenzen ausgeprägt sind, desto stärker ist die Ausbildung der anderen Fähigkeiten. Denn ist ein Kind emotional ausgeglichen, hat es „den Kopf frei“ für das schulische Lernen, ist gesundheitlich stabil und kann Beziehungen länger aufrechterhalten. Die emotionale Kompetenz ist sehr eng mit dem Sozialverhalten verknüpft. Zeigt das Kind ein angemessenes Sozialverhalten, so ist dies die direkte Folge von einer positiven emotionalen Kompetenz. In der Erziehung zur emotionalen Kompetenz werden vorrangig die Emotionen selbst als Ursache und Auslöser, die hinter dem Sozialverhalten stecken, thematisiert. Durch ihren frühen und ursächlichen Ansatz, ist sie weniger aufwändig und aufreibend als die Korrektur von rein äußerlichen Verhaltensweisen. Der ursächliche Ansatz hat aber auch eine Transferwirkung. Ein Kind zeigt einen bestimmten emotionalen Mangel in verschiedenen Situationen. Wird der eigentliche Mangel, z. B. fehlende Empathie, durch die emotionale Erziehung beseitigt, treten zukünftig weniger Störungen in den unterschiedlichen Situationen auf. (a.a.O., S. 22)

Bei der Förderung der emotionalen Kompetenz ist das Verhalten des Erziehers von großer Bedeutung. Er sollte sich regelmäßig für die Kinder bewusst Zeit nehmen und diese für intensive Gespräche nutzen. Denn hier erfährt der Betreute Zuneigung und Interesse. Das Vertrauen zum Erwachsenen kann aufgebaut und gestärkt werden. Des Weiteren ist es wichtig, dass das

Verhalten des Erziehers transparent, ablesbar und nachvollziehbar ist. Er ist Vorbild für die Kinder und nur so gelingt es den Kindern optimal das Verhalten des Betreuers zu übernehmen. Es ist äußerst wichtig, dass der Erzieher sich so verhält, wie er es auch von den Kindern wünscht. Ein Erzieher, der von den Betreuten Respekt, Einfühlsamkeit und Fairness erwartet, sich selbst den Kindern gegenüber aber gegenteilig verhält, erscheint unglaubwürdig und es findet keine emotionale Erziehung statt. Durch das Erkennen von Prozessen und Zusammenhängen soll der Erzieher angemessen reagieren können. Dazu gehört beispielsweise das Erkennen von Unterschwelligem, Nachvollziehen von Empfindungen, usw. Er soll auch Lernfortschritte und Defizite erkennen und Fördermaßnahmen ergreifen. Das Kind soll wissen können, dass es jederzeit vom Erwachsenen Unterstützung und Hilfestellung erlangt. Zuletzt möchte ich noch eine weitere Fähigkeit nennen, die von Bedeutung ist. Dies wäre die Fähigkeit zur Selbstreflexion und die daraus resultierende Bereitschaft, an sich selbst zu arbeiten. Dadurch kann er mögliche Erziehungsfehler schneller erkennen und beheben. (a. a. O., S. 44 ff)

Nun möchte ich noch zwei emotionale Kompetenzen vorstellen, deren Förderung in meinen Augen gewissermaßen eine Grundlage für weitere emotionale Kompetenzen darstellt und die ich bei der praktischen Durchführung überwiegend beobachte. Dies wäre zunächst die Gefühle kennen zu lernen und lernen diese zu erkennen. „Emotionen beeinflussen ständig unsere Einschätzungen, Entscheidungen und Handlungsweisen. Wir sind von ihnen abhängig und auf sie angewiesen.“ (a. a. O., S. 125) Im täglichen Zusammenleben mit anderen Personen und bei der Kommunikation werden zahlreiche Zeichen und Signale ausgetauscht, die meist nonverbal geschehen. Man ordnet deren emotionale Bedeutung ein, beurteilt sie und handelt darauf. Kinder müssen erst lernen diese Zeichen und Signale richtig einzuordnen. Daher kommt es manchmal zu Fehleinschätzungen und ggf. sogar zu Konflikten, (a. a. O., S. 125) Die Hörbehinderung meiner Zielgruppe stellt eine weitere Barriere für sie dar, da sie die verbalen Zeichen zusätzlich größtenteils über die Mimik und Gestik aufnehmen müssen. Des Weiteren ist es wichtig,

dass die Betreuten ihre eigenen Gefühle in dem Moment des Auftretens wahrnehmen können. Denn dadurch gelingt es ihnen negative bzw. belastende Emotionen zum Zeitpunkt des Entstehens bereits zu regulieren. Die Wahrnehmung der eigenen Gefühle ist auch eine Voraussetzung für die Empathie. Wer sich in bestimmten Situationen über seine Emotionen bewusst ist, kann sich in andere Personen, die eine ähnliche Situation erlebten, hinein-fühlen und deren Gefühle nachvollziehen, (a. a. O., S. 129).

In Bezug auf die Förderung der Ausdrucksfähigkeit werde ich mich auf die Erziehung und Förderung der emotionalen Kompetenz beziehen.

3.3. Aspekte der Konzentration

Zunächst möchte ich den Begriff „Konzentration“ definieren. Man bezeichnet die Konzentration als einen Zustand gesteigerter geistiger Wachheit, in dem die körperlichen und geistigen Kräfte auf ein bestimmtes Ziel hin ausgerichtet sind. (die Nachhilfeprofis 2006)

Die Konzentration steht mit der Aufmerksamkeit eng in Verbindung. Daher möchte ich auch auf diese näher eingehen. Um einen Lernstoff aufzunehmen und zu verarbeiten, benötigt der Mensch Aufmerksamkeit. „Zunächst wird die Aufmerksamkeit von etwas „angezogen“ jmd

Idanach „richtet“ die betreffende Person die Aufmerksamkeit darauf (Kohnstamm, Rita 1994, S. 75) Diese Anziehungskraft kann sowohl durch die Motivation, als auch durch die Intensität der Wahrnehmung hervorgerufen werden. Da der Lernende durch zahlreiche äußere Einflüsse wie Lärm oder Vogelgesang vom Lehrstoff abgelenkt werden kann, muss er seine Aufmerksamkeit gezielt auf den Lernstoff richten und sich gegen die Ablenkung wehren. Er muss sich also konzentrieren. (Kohnstamm, Rita 1994, S. 75). Dies benötigt viel Energie. Menschen mit geringen intellektuellen Möglichkeiten besitzen häufig eine fluktuierende Aufmerksamkeit.

Dies stellt für sie eine doppelte Belastung dar. Sie müssen sowohl einen möglichst hohen intellektuellen Einsatz erbringen, das bereits viel „Kraft“

kostet, als auch ein hohes Maß an Energie um sich gegen Ablenkungen zu wehren. (Kohnstamm, Rita 1994, S. 76) Dies ist eine enorme Anforderung für die Betroffenen, die von Außenstehenden wahrscheinlich nicht wahrgenommen wird. Kann der Mensch die Leistung nicht in dem erwarteten Maße erbringen, da es möglicherweise zu viel Energie kostete, könnte dies von anderen Personen als negativ bewertet werden. Erfährt der Mensch zu viele negative Reaktionen, trotz seiner Bemühungen, wird die Motivation für das Lernen in diesem Bereich weniger. Weitere negative Lernerfahrungen folgen. Auf diese Weise könnte möglicherweise meine Zielgruppe ihre häufig negative Einstellung zum schulischen Lernen erhalten haben.

Nun möchte ich auf die Ursachen von Konzentrationsschwierigkeiten eingehen. Dazu zählt die Schnellebigkeit in unserer Gesellschaft. Die Kinder werden bereits früh mit Stress und Hektik konfrontiert. Sie erleben einen ständigen Zeitdruck. Dies kann beim schulischen Lernen die Auswirkung haben, dass sie sich nicht ausreichend auf die Aufgaben konzentrieren und fahrig arbeiten. Konzentrationsschwierigkeiten können aber auch auftreten, wenn ein Kind für die Erledigung der Aufgabe kein Interesse zeigt oder den Sinn davon nicht einsehen kann. Herrscht in der Familie größerer Kummer oder Sorgen, so kann dies ebenfalls eine Ursache für ein verringertes Konzentrationsvermögen sein. Die Kinder beschäftigen diese Sorgen und Nöte so sehr, dass sie sich auf den Lehrstoff nicht oder nicht ausreichend konzentrieren können, (die Nachhilfeprofis 2006) Die genannten möglichen Ursachen kann ich auch bei meiner Zielgruppe beobachten. Am deutlichsten zeigt sich Unlust oder familiäre Probleme als Ursache ihres verringerten Konzentrationsvermögens.

Im Alltag könnte man den Konzentrationsschwierigkeiten entgegenwirken indem man darauf achtet, dass mehrere Tätigkeiten nicht gleichzeitig, sondern nach einander erledigt werden. So kann man sich auf eine einzige Tätigkeit konzentrieren. Man sollte dem Kind möglichst viel Anerkennung und positive Verstärkung zeigen. Dadurch wird es motiviert und die Aufmerksamkeit steigt, (die Nachhilfeprofis 2006) Aber auch das Gesellschaftsspiele oder das Bauen

eines Vogelhäuschens können das Konzentrationsvermögen fördern. Wichtig wäre nur, dass das Kind für die Tätigkeit Interesse zeigt und möglichst keine Nebengeräusche wie Radio die Konzentration vermindern.

3.4. Der „kreative Prozess“

Ich möchte zunächst in Verbindung mit dem „kreativen Prozess“ den Begriff Kreativität definieren. „Der Begriff Kreativität stammt von dem lateinischen Wort „creare“ und bedeutet übersetzt „schaffen“ oder „erschaffen“. Von Hentig bemerkt, dass es keine wirkliche deutsche Übersetzung des .. .Wortes Kreativität gebe, sondern nur die Eindeutschung oder „schwerfälligen Satzgebilde, schöpferische Begabung, das Schöpferische im Menschen“ etc. (von Hentig 1998,32).“ (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 123) Für jeden kreativen Prozess sind zwei Formen des Denkens notwendig, das divergente und das konvergente Denken. Das divergente Denken weicht vom Üblichen ab, ist kreativ und beinhaltet Flexibilität, Originalität und Elaboration. Konvergentes Denken hingegen verläuft angepasst, es sammelt Informationen, wiederholt und speichert Gelerntes, etc. Der Forscher Guilford (1964) kam, als er die Persönlichkeitsstrukturen kreativer Menschen näher untersuchte, zu diesen Ergebnissen. (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 124)

Der kreative Prozess ist verbunden mit einer kreativen Persönlichkeit und einem kreativen Produkt. Zu den wesentlichen Eigenschaften einer „kreativen Person“ gehören „Offenheit bzw. Sensitivität für Probleme, Variabilität oder Flexibilität, die „eine weitgehende Aufnahmebereitschaft“ (Kahl 1997, 151) beinhalten sowie Beweglichkeit, z. B. darin, mit Missgeschicken umzugehen, und Originalität, womit gemeint ist, ungewöhnliche Fragen und Antworten zu finden und zu formulieren.“ (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 125) Aber auch Mut, Neugier, Humor und Ausdauer etc. sind wichtige Aspekte der Persönlichkeit und für einen kreativen Prozess entscheidend. (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 125) Um den kreativen Prozess zu beschreiben wurden verschiedene Phasenmodelle entwickelt. Ich werde mich im Folgenden auf das Vier-Phasen-Modell beziehen, das G. Wallas entwickelte. „Er gliedert den kreativen Prozess in die Präparations-, Inkubations-, Illuminations- und Verifikationsphase und

setzt ihn damit dem Problemlösungsprozess gleich. (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 126) In der Präparationsphase sammelt die „kreative Person“ so viel wie möglich Material und Wissen über das bestehende Problem. Um dies erfolgreich zu bewältigen sind Ausdauer und Offenheit gegenüber Aspekten, die wieder verworfen werden könnten, notwendig. In der darauf folgenden Inkubationsphase wird nach einer Problemlösung gesucht. Dies geschieht zum Teil unbewusst und ist meist begleitet von Frustrationen und Minderwertigkeitsgefühlen. Gelangt die Person zu einer Lösung, so befindet sie sich in der Illuminationsphase. Den Lösungsvorschlägen gehen lange Phasen der Präparation und Inkubation voraus, die geprägt sind von Mühe, Arbeit, hohem Einsatz und Ausdauer. (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 126) Dieser Lösungsvorschlag wird dann in der Verifikationsphase nach dessen Eignung von der Person überprüft. Ich möchte nun das Vier-Phasen-Modell anhand eines Beispiels aus der Praxis verdeutlichen. A., ein dreizehnjähriger Betreuer, baut aus Holz eine „Ordnungsbox“ für seine Unterlagen. Zu Beginn sucht er nach geeignetem Material. Er befindet sich zu diesem Zeitpunkt in der Präparationsphase. Das Problem, vor dem er hier steht, ist auszuwählen, welches Material er verwendet und zu erfahren, wie er das Werkstück anschließend baut, z. B. Umgang mit den Maschinen, verschiedene Techniken, etc. Da die Maße recht groß sind, ist nicht ausreichend "geeignetes Material vorhanden. Er überlegt nun, wie er das Problem am Besten löst. Er ist etwas frustriert und sucht Hilfestellung. Er ist nun unbewusst in die Inkubationsphase „gegangen“. Durch die Hilfestellung von anderen Kindern und des Betreuers findet er eine Lösung. Dies ist die Illuminationsphase. Er wird die Maße der „Ordnungsbox“ soweit verringern, dass er genügend Material zur Verfügung hat. Er setzt die gefundene Lösung um und erfährt, dass diese realisierbar ist.

Der positive Verlauf des kreativen Prozesses ist aber auch vom Verhalten des Betreuers abhängig. Der Betreuer muss ein Lernklima schaffen, das möglichst frei von Konformitätsdruck ist. Die Betreuten und ihre Ideen müssen ernst genommen werden. Dadurch kann der Betreuer „ ... gleichzeitig für die Kinder ein Vorbild für Toleranz sein, die auch unter den Mitschülern gelernt werden

muss."(Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 130) Der Betreuer sollte sich gegenüber den Betreuten, „... deren Fragen, Vorschlägen und Kritiken ... um eine verstehende Haltung bemühen." (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 130) Zu dem kreativitätsförderndem Verhalten des Betreuers zählt aber auch Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen und unvorhersehbaren Ereignissen, Flexibilität, Lernprozesse initiieren und begleiten, etc. Besonders wichtig ist aber, dass sich der Betreuer über die eigenen ästhetischen Vorlieben im Klaren ist, (Kohlhoff-Kahl, Iris, 2005, S. 130) „um diese nicht latent als Bewertungsmaßstab zu setzen und damit den Kindern keine eigenen Gestaltungsfreiräume zuzugestehen." (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 130) Vermittelt der Betreuer dagegen den Kindern Zeitdruck, mangelndes Interesse, Verbot unerwünschter Fragen zu stellen, etc., wird der kreative Prozess enorm gehemmt und die Betreuten in ihrer Kreativität entmutigt. (Kohlhoff-Kahl, Iris 2005, S. 13f)

4. Praktische Durchführung

4.1. Beschreibung der Zielgruppe

Wie ich bereits in Punkt 2. beschrieben habe, arbeite ich in einem Schülerwohnheim für hör- und sprachgeschädigte Kinder und Jugendliche. In der Gruppe, in der ich arbeite, wohnen zehn Kinder und Jugendliche im Alter von zehn bis vierzehn Jahren. Sieben Betreute besuchen die Hauptschule zur individuellen Sprachförderung und haben laut den Anamnesebögen Sprachstörungen wie Dyskalkulie, Dysgrammatismus, etc. Auch konnte ich bei vielen einen verringerten Wortschatz beobachten. Neben den Sprachstörungen haben vier Betreute Legasthenie oder eine vorübergehende Leserechtschreibschwäche. Dies wurde in einem, uns vorliegenden Gutachten, von Kinder- und Jugendpsychiatern diagnostiziert. Ein Junge hat zusätzlich laut dem Anamnesebogen autistische Züge, die sich auch im Gruppenalltag beobachten lassen. Zwei Betreute sind nach den Gutachten von Halsnasenohrenärzten mittel- bis hochgradig Schwerhörig. Sie besuchen daher das Förderzentrum Förderschwerpunkt Hören. Ein weiterer Junge besitzt laut dem Anamnesebogen und verschiedensten Gutachten eine Zentral-auditive

Verarbeitungsschwäche und besucht ebenfalls das Förderzentrum
Förderschwerpunkt Hören.

4.1.1. Die Lebenssituation hörgeschädigter Kinder

Der Begriff „Hörschädigung“ wird für alle fünf Stufen der Hörbehinderung verwendet. Man unterscheidet bei einer Hörbehinderung zwischen einer geringgradigen Schwerhörigkeit, einer mittelgradigen Schwerhörigkeit, einer hochgradigen Schwerhörigkeit, einer an Taubheit grenzenden Schwerhörigkeit und der völligen Taubheit. (Eitner, Johannes 1990, 15). Aufgrund meiner täglichen Beobachtungen und Erfahrungen in der Arbeit mit hörgeschädigten Menschen, ist je nach Grad der Hörbehinderung, das Sprachverständnis und die verbale Ausdrucksfähigkeit eingeschränkt. Somit ist auch die Kommunikation beeinträchtigt. Da die Betroffenen das Gesprochene nicht vollständig über das Ohr aufnehmen können, achten sie nach meinen Beobachtungen zufolge stark auf die Mimik, Gestik und Körpersprache des Gesprächspartners, besitzen aber oft selbst ebenfalls eine ausgeprägte Gestik. Auch konnte ich beobachten, dass hörbehinderte Menschen sehr viel von den Lippen ihres Gegenübers ablesen. Trotz der vielen Bemühungen entstehen, meinen Erfahrungen und Beobachtungen zufolge, oft Missverständnisse, was die Kommunikation wiederum behindert. Ich habe den Eindruck, dass die „Tricks“, mit denen sich Hörbehinderte behelfen, viel Konzentrationsvermögen in Anspruch nimmt. Gesprochenes enthält immer auch Informationen über die Stimmung. Da der Hörbehinderte dies aufgrund seiner Hörbehinderung nicht erfährt, fällt es ihm „viel schwerer. Sensibilitäten für die Gefühle der Mitmenschen zu entwickeln. ...“ (Richtberg, W.: 1980, 23) (Eitner, Johannes 1990, 43). Ich konnte aber bei den beiden Betreuten in meiner Gruppe außerdem beobachten, dass sie einen verringerten Sprachwortschatz besitzen und daher ihre Gefühle nicht verbalisieren können.

4.1.2. Die Lebenssituation sprachgestörter Kinder

Zunächst möchte ich den Begriff „Sprachentwicklungsstörung“ definieren. Man verwendet ihn, wenn Störungen in der Entwicklung der Sprache vorliegen, die

mindestens zwei Ebenen in der Sprachentwicklung betreffen. Der Stand der Sprachentwicklung des Kindes ist nicht altersangemessen. (Vollmer, Knut 2005, S. 207) Kinder mit einer Sprachentwicklungsstörung haben Defizite in ihrer Gesamtentwicklung. Häufig kann man Störungen in der Feinmotorik beobachten. So zeigen sie beispielsweise große Ungeschicklichkeit in mehreren alltäglichen Verrichtungen und eine langsame und krakelige Schrift.

„Untersuchungen haben ergeben, dass die Hörmerkspanne bei sprachentwicklungsgestörten Kindern deutlich geringer ist als bei normal entwickelten Kindern. Die kurze Hörmerkspanne gilt als Mitursache der gestörten Sprachentwicklung.“ (Institutionsinteme Fortbildung 2006, S. 8) Durch die verkürzte Hörmerkspanne können Wörter und Sätze nicht in das Langzeitgedächtnis übernommen werden. Somit sind tägliche Wiederholungen beispielsweise von Vokabeln notwendig, damit diese im Gedächtnis bleiben. Auch die Aufmerksamkeit und somit das Konzentrationsvermögen ist bei den betroffenen Kindern gestört, (siehe „3.3. Aspekte der Konzentration) Mangelnde sprachliche Kompetenzen führen zu Problemen in der Kommunikation. Da das sprachgestörte Kind Gesprächsinhalte nicht sicher erfassen kann, fällt es ihm schwer Kontakte aufzunehmen. Daraus können wiederum Missverständnisse und Konflikte mit seiner Umwelt entstehen. Der Aufbau von stabilen Beziehungen zu Gleichaltrigen und die Integration in eine Gruppe wird somit ebenfalls erschwert. Kinder mit Sprachstörungen zeigen oft große Probleme beim Verstehen von Anweisungen und Erklärungen. Kinder mit einer Lese- Rechtschreibstörung zeigen auch Schwierigkeiten beim sinnerfassenden Lesen von Texten. Aufgrund dessen lassen sich häufig ein verringertes Allgemeinwissen, Probleme beim Erkennen von Zusammenhängen und der Mitteilung ihrer Ideen beobachten. Aus diesen genannten Defiziten lässt sich meist eine Verringerung des Selbstwertgefühls beobachten. Dies kann sich verschieden äußern. Zum einen durch Imponiergehabe, Auflehnung gegen Autoritäten, zum Anderen durch Rückzugsverhalten, Ängste, Resignation, usw. Aufgrund der sprachlichen Defizite und des meist verringerten Selbstwerts, zeigen die Betroffenen oft große Schwierigkeiten ihre Emotionen angemessen zu zeigen oder von Anderen zu erkennen.

4.1.3. Der pädagogische Bedarf

Im Folgenden werde ich lediglich auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen, die in Verbindung mit dem plastischen bzw. angewandten Gestalten von Bedeutung sind. Die Betreuten zeigen ein großes Bedürfnis nach Zuwendung und Aufmerksamkeit. Sie scheinen häufig die körperliche Nähe zu suchen indem sie z.B. uns Betreuer umarmen oder sich in unserer direkten Nähe aufhalten. Um dieses Bedürfnis zu stillen, verbringen wir gezielt bei verschiedensten Tätigkeiten Zeit mit einzelnen Kindern. Diese scheinen das „Angebot“ gut anzunehmen. Ich konnte bei den meisten Betreuten ein geringes Selbstbewusstsein und die Suche nach Erfolgserlebnissen und positiver Verstärkung beobachten. Durch das kreative Gestalten, können ihnen diese Erfolgserlebnisse geschaffen werden, da sie wahrscheinlich die positive Erfahrung bei der Verarbeitung machen werden. Sie erleben, dass sie dieses „Werkstück“ ganz alleine geschaffen haben. Außerdem werde ich ihnen während des Gestaltens positive Verstärkung geben. Durch meine Beobachtungen im Alltag habe ich den Eindruck erhalten, dass die Betreuten Hilfestellung bei der Lösung von Konflikten benötigen. In der Gestaltungsgruppe werde ich mich eher passiver verhalten und - wie auch im Gruppenalltag - den Kindern Hilfe zur Selbsthilfe leisten. Im Gruppenalltag benötigen die Betreuten einen engen Rahmen von Strukturen. Sowohl zahlreiche Beobachtungen als auch Erfahrungen im Laufe des Schuljahres seitens meiner Kollegen und mir zeigten, dass sich die Betreuten in weiten Strukturen nicht zurechtfinden können. In der Gestaltungsgruppe sind diese engen Strukturen aber nicht möglich. Zwar gibt es klar formulierte Regeln, die die Betreuten unbedingt einhalten müssen, jedoch können unvorhergesehene Ereignisse auftreten. Ich finde es interessant zu erfahren, wie die Kinder in solchen Situationen reagieren. Ein, in meinen Augen wichtiger Aspekt, wäre auch das Bedürfnis der Betreuten mit Holz und Ton zu arbeiten, das sie häufig äußerten. Zuletzt möchte ich noch hinzufügen, dass die Gruppenmitglieder sich zu Beginn des Schuljahres noch nicht kannten. Zu dem Zeitpunkt als ich mit dem Projekt begann, befanden sie sich gerade in der Orientierungsphase (2.

Phase der Gruppenphase).

4.2. Die Zeit von der Ideenfindung bis zum konkreten Planen des »Werkstücks«

4.2.1. Eigene Vorbereitung

Nach langen und reiflichen Überlegungen, welche Materialien ich zur Verfügung stelle, habe ich mich für die Materialien Holz und Ton entschieden. Diese Entscheidung wurde sehr entscheidend von den Bedürfnissen der Betreuten beeinflusst. Sie äußerten häufig, dass ihnen das

Gestalten mit Holz bzw. Ton Spaß bereitet und sie dies im Heimalltag gerne vertiefen würden. Manche sind mit den Materialien auch bereits im Werkunterricht in der Schule oder sogar in der Freizeit in Kontakt getreten.

Außerdem habe ich mich ganz bewusst für zwei verschiedene Materialien entschieden, damit die Betreuten je nach Neigung und Vorlieben entscheiden können aus welchem Material sie ihr „Werkstück“ fertigen.

Anschließend machte ich mir Gedanken über ein Rahmenthema. Dies war mir wichtig, damit die Betreuten eine gewisse Einschränkung und somit Unterstützung in ihrer Wahl des „Werkstückes“ erhalten. Im Gruppenalltag kann ich häufig bei den Kindern Ratlosigkeit beobachten.

Sie zeigen das Verhalten besonders, wenn ihnen Aufgaben o.a. gestellt werden, die einen sehr offenen Rahmen bieten. Nach meinen Beobachtungen zufolge reagieren sie darauf mit Verweigerungsverhalten oder suchen intensive Hilfestellung die häufig mit sehr verringerten Zutrauen in die eigene Person einhergehen kann. Da meine Kollegen ich und vermuten, dass

manche Kinder wenig Wert auf die Gestaltung ihrer Zimmer legen, habe ich Folgendes als Rahmenthema gewählt. Dies lautet „Gegenstände, die ich in meinem Zimmer gebrauchen kann oder den Raum gestalten.“

Nachdem ich mir sowohl über das Material, als auch das Rahmenthema im Klaren war, besuchte ich die Stadtbibliothek in München, um Anregungen für die Einführung der Materialien zu erhalten. Als ich fündig geworden bin, setzte

ich mich intensiv mit der Materie auseinander und entwickelte zum Material „Ton“ ein „Hand out“ (siehe Anlage 1). Im Werkunterricht der Fachakademie erhielt ich im Rahmen des „Maschinenführerscheins“ viele Informationen über das Arbeiten mit Holz und deren Sicherheitsmaßnahmen. Diese nahm ich in mein Einführungskonzept zu dem Material „Holz“ auf. Das Zurechtfinden und das allgemeine Verhalten im Werkraum sind mir jedoch auch sehr wichtig. Daher traf ich reichliche Überlegungen hierzu (siehe Anlage 2).

Aus organisatorischen Gründen setzte ich mich mit einem Kollegen aus der Nachbargruppe und der Heilpädagogin, die den Werkraum häufig nutzen, in Verbindung. Ich bat um Absprache, zu welchen Tagen und Tageszeiten ich mit der Gruppe ungestört und ohne Zeitdruck arbeiten könne. Ich konnte im Gruppenalltag und bei gezielten Aktivitäten beobachten, dass die Betreuten sehr zu Kleingruppenbildung neigen. Aus diesem Grund habe ich mich dazu entschlossen, keine festen Kleingruppen zu bilden. Die Arbeitsgruppen werden nach jeder Einheit gezielt neu zusammengesetzt. Für diesen bewussten Teilnehmerwechsel entschied ich mich auch, da ich erfahren wollte, wie die Betreuten beim angewandten Gestalten aufeinander reagieren. Streiten zwei Kinder, die im Alltag oft in Konflikt miteinander geraten, ebenfalls in der Gestaltungseinheit? Wie verhält sich der Betreute gegenüber Kindern, zu denen er in der Gesamtgruppe wenig Kontakt sucht? Diese und ähnliche Fragen stellten sich mir, die ich durch die wechselnde Teilnehmerkonstellation zu beantworten versuchte. Da ich die einzelnen Einheiten mit maximal vier Kindern durchführen wollte, wurde eine gute Voraussetzung dafür geschaffen, dass jeder Betreute im Laufe der Monate mit allen Teilnehmern während der Gestaltungseinheit in Kontakt tritt. Denn auch wenn sie nicht verbal miteinander kommunizieren, findet trotzdem eine nonverbale Kommunikation statt.

4.2.2. Verhalten der Betreuten, meine Reaktionen und Aktionen während dieses Zeitraumes

Nach meiner ausführlichen Vorbereitung, erzählte ich Ende Dezember den

Betreuten in einem Gruppengespräch, das einmal wöchentlich stattfindet, von meinem Vorhaben. Sie sollten zunächst versuchen sich selbstständig für ein Material zu entscheiden und Gedanken machen, was sie fertigen wollen. Sie sollten dann auch selbstständig bis Ende der Woche (das Gruppengespräch findet Montags statt) an mich heran treten um gemeinsam mit mir einen Plan für ihr „Werkstück“ zu zeichnen. Als ich ihnen davon berichtete, zeigten die Meisten von ihnen begeistertes Verhalten; Viele äußerten auch bereits während des Gruppengesprächs Ideen, die sie gerne umsetzen wollten. Im Laufe der Woche konnte ich große Motivation bei vielen Kindern beobachten. Sechs von ihnen beispielsweise gelang es ohne Hilfestellung eines Betreuers eine individuell mehr oder weniger genaue Vorstellung über das Werkstück, das sie fertigen wollten, zu erhalten und diese beim Zeichnen des Plans verständlich zu äußern. Dies war in meinen Augen eine große Leistung von ihnen. Denn ich beobachtete fast täglich, wie sie oft nach Hilfestellung suchten und Schwierigkeiten hatten, sich verbal verständlich zu machen. Die Ideen der Kinder waren recht vielseitig. Sie reichten von einer Kleiderhakenleiste, über einen CD-Ständer, bis hin zum Kresse-Topf. Insgesamt entschieden sich sechs Kinder für das Material Holz und zwei Kinder für den Ton. Zwei weitere Gruppenmitglieder konnte ich nach mehrmaligen Motivationsversuchen leider nicht dafür begeistern.

Im Folgenden werde ich das Verhalten von drei Betreuten und meine Reaktionen darauf detailliert beschreiben. Der Junge M. K., zwölf Jahre alt, leidet laut einem Gutachten von einem Hals-Nasen-Ohrenarzt an einer mittel- bis hochgradigen Schwerhörigkeit. Er entschied sich, aus Holz eine Kleiderhakenleiste zu fertigen. Diese sollte die Form eines Autos darstellen. M. K. schaffte es nicht, selbstständig an mich heranzutreten, um den Plan zu zeichnen. Daher sprach ich ihn in der darauffolgenden Woche mehrmals an, um ihn zum Zeichnen zu motivieren. Da er, nach eigener Aussage, bereits einige Erfahrung mit der Verarbeitung von Holz hat, wollte er den Plan nicht zeichnen. Er sei schließlich der Sohn eines Schreiners. Schließlich konnte ich ihn aber dazu motivieren. Ich zeigte ihm Wertschätzung gegenüber seinem Talent, da ich mich aus einer voraus gegangener Einheit (Bau eines

Vokabelkastens zu Beginn des Schuljahres) bereits davon überzeugen konnte. Ich zeigte ihm aber auch, dass auch ein Schreiner einen Plan brauchte, damit er weiß, wie sein „Werkstück“ aussieht und er die Maße kennt. Daraufhin zeichnete er den „Bauplan“. Dabei zeigte er hektisches Verhalten. Diesen Eindruck erhielt ich, da ich ihn als recht unruhig erlebte und er ungenau zeichnete. Ich vermute, dass er in diesem Moment in Eile war. Ich reagierte darauf, indem ich ihn mehrere Male beruhigte und leitete ihn zu genauem Arbeiten an. Er wollte sich während des Zeichnens auch nicht setzen, was ich akzeptierte. Während des Zeichnens verhielt ich mich eher passiv. Ich signalisierte M. K., dass ich ihm Hilfestellung gebe, wenn er diese benötigt, er aber den Plan möglichst selbstständig zeichnen soll. Dadurch wollte ich erfahren, welche Kenntnisse er über das Zeichnen eines Planes besitzt. Zu Beginn fragte ich ihn, was er bauen möchte und lies ihn seine Vorstellungen beschreiben. Anschließend forderte ich ihn auf, dies als Plan zu zeichnen. Zunächst wollte er diesen ohne Lineal zeichnen. Ich erklärte ihm aber, dass es wichtig sei, den Plan möglichst genau zu zeichnen und dazu das Lineal notwendig sei. Wie ich bereits erwähnte, erinnerte ich ihn des Öfteren erneut exakt zu zeichnen, da er sehr dazu neigte, die Linien ungerade, ungleich lang, etc. zu zeichnen. Während der Beschreibung und des Zeichnens konnte ich beobachten, dass M. K. genaue Vorstellungen von seinem „Werkstück“ und sogar Details bedacht und geplant hatte. Nachdem er das Auto gezeichnet hatte, war er seiner Meinung nach fertig. Ich erkannte, dass ich ihm Hilfestellung geben muss, damit er erkennt, dass er die Längenmaße nicht eingezeichnet hat, die unbedingt notwendig sind. Da es in meinen Augen wichtig war, dass er dies selbst erkennt, gab ich ihm Hilfe zur Selbsthilfe. Ich forderte ihn auf, sich den Plan genau anzusehen, ob nicht etwas fehle. Als er es nicht erkannte, fragte ich ihn, ob er dann die Maße erkennen könne. Dies war der entscheidende Satz. Er antwortete mir sofort, dass er vergessen hätte diese einzuzichnen. Er bat mich um Hilfestellung, da er nicht wusste, wie man die Längenmaße einzeichnet. Dies hörte eine Betreute und zeigte ihm daraufhin die Methode. Während des Zeichnens konnte ich bei M. K. viel Selbstständigkeit erkennen. Auch behalf er sich, als er die Größe der Seiten

festlegen sollte, mit einem Lineal. Dadurch wurden seine Vorstellungen greifbarer und er sah die tatsächliche Länge. Der Junge M. S., dreizehn Jahre alt, konnte sich anfangs nur schwer zwischen den beiden Möglichkeiten entscheiden, fasste dann aber den Entschluss sein „Werkstück“ aus Ton zu fertigen. Diesen Entschluss fasste er, nach eigener Aussage, da er ein Schiff bauen wollte. Seiner Meinung nach wäre Ton das geeignetere Material für die Fertigung. Diese Aussage unterstützte ich, da ich auch dieser Meinung war. M. S. kam innerhalb kürzester Zeit auf mich zu und zeigte recht motiviertes Verhalten. Ich hatte während des Zeichnens den Eindruck, dass er sich für die Tätigkeit „Zeit genommen hatte“ und ruhig arbeitete. Auch konnte ich während des gesamten Prozesses, der die anfängliche verbale Beschreibung bis zum Ende des Zeichnens umfasst, beobachten, dass er ganz konkrete Vorstellungen und einen ausgeprägten Sinn fürs Detail von seinem „Werkstück“ besitzt. Er zeichnete auch beispielsweise den Plan mehrmals, da er mit den vorherigen Ausführungen nicht zufrieden war, oder zeichnete in den Plan ein, wie viele Schrauben jedes „Bullauge“ hat, etc. Wie bereits bei M. K., übernahm ich auch bei M.S. eine eher passive Rolle. Ich beobachtete ihn in erster Linie und leistete ihm Hilfestellung, wenn es nötig war. Der Junge zeigte aber ein recht selbstständiges Verhalten.

Anfangs zeichnete er ohne Lineal, worauf ich ihn dazu anleitete dies zu benutzen. Ich erklärte ihm, dass exaktes Zeichnen, das auch gerade Linien umfasst, die Grundlage für einen brauchbaren Bauplan darstellt. M. S. benötigte beim Zeichnen der Maße Hilfe. Auch hier bestärkte ich ihn indem ich ihm Mut zusprach zunächst dies nach seinen eigenen Vorstellungen einzuzeichnen und es dann ggf. mit meiner Hufe zu „korrigieren“. Ich konnte beobachten, dass er diese Bestärkung recht positiv annahm und gut umsetzte. Seinen Vorstellungen zufolge zeichnet man neben der Zeichnung eine Linie ein. Auf dieser Linie werden die Maße gekennzeichnet. In meinen Augen entsprechen seine Vorstellungen zu 90 der Realität. Ich fügte lediglich an den Enden der Linien einen Pfeil hinzu und machte ihn darauf aufmerksam, dass die Länge dieser Linien exakt der Länge der Seiten der dargestellten Zeichnung entsprechen soll. Ich erklärte ihm, dass dies notwendig sei, damit der

Betrachter auf einen Blick die zugehörige Seite der Länge erkennt und keine Missverständnisse entstehen. Zum Schluss möchte ich noch hinzufügen, dass M. S. laut dem Anamnesebogen eine Zentral -Auditive - Wahrnehmungsstörung hat. Ich kann häufig schnelle Ablenkbarkeit, kurze Aufmerksam- und Konzentrationsspannen, sowie häufig wechselnde Motivation, etc. beobachten. Auch erlebe ich öfters, dass die Intensität der Ablenkbarkeit etc. im Alltag wechselt. Erlebt er Neues, für ihn Faszinierendes gelingt es ihm gut seine Aufmerksamkeit darauf zu richten und sich geringer ablenken zu lassen. Ist ihm jedoch eine Tätigkeit bereits bekannt, so fällt ihm dies eher schwer. Dieses Verhalten konnte ich im Gruppenalltag mehrmals beobachten. Während dem Zeichnen des Bauplanes erlebte ich ihn als recht aufmerksam.

4.3. Reaktionen und Verhalten während des Fertigens des Werkstücks aufgezeigt an zwei Betreuten

4.3.1. Beobachtungen der einzelnen Einheiten mit Einbezug des „kreativen Prozesses“

Nachdem die Phase des Zeichnens der Baupläne beendet war, hatte ich einen Überblick über den Umfang des benötigten Materials erhalten. Gemeinsam mit vier Betreuten ging ich in die Schreinerei des Berufsbildungswerkes, das auf dem Gelände liegt und der gleichen Trägerschaft angehört. Dort erhielten wir kostenlos Holz, das nicht mehr benötigt wurde. Den Ton bereitete ich aus einem alten, bereits ausgetrockneten Tonblock. Gemeinsam mit den Betreuten wurde dieser mit einem Hammer zerschlagen. Anschließend fügten wir Wasser hinzu und ließen ihn für ca. zwei Wochen ruhen. In der ersten Einheit, an der M. K. teilnahm, erarbeitete ich gemeinsam mit den Kindern den• Aufbau des Werkraumes, die Sicherheitsmaßnahmen und das richtige Verhalten im Werkraum. Dabei ging ich wie folgt vor. Zunächst erklärte ich ihnen den Aufbau des Werkraumes (siehe Anlage 2) und überprüfte, welche Werkzeuge ihnen bekannt sind, indem ich sie mir benennen, zeigen und deren

Zweck beschreiben lies. Anschließend stellte ich ihnen Fragen zu•

den Sicherheitsmaßnahmen und einem angemessenen Verhalten im Werkraum. Die Fragen waren offen gestellt und sollten die Kinder zum nachdenken anregen. „Was tut ihr, nachdem ihr mit dem Arbeiten fertig seid?“ Dies wäre ein Beispiel für die Form der Fragestellung. Waren die Antworten nicht ausreichend, stellte ich die Fragen direkter oder ergänzte die Antworten. M. K. verhielt sich in dieser Einheit sehr aufmerksam, konzentriert und konnte adäquat antworten. Er zeigte dadurch, dass er gute Kenntnisse in der Verarbeitung von Holz und den Werkzeugen besitzt. Am Abend danach entwarf ich mit der Gestaltungsgruppe ein Plakat zu den Sicherheitsmaßnahmen. Ich konnte beobachten, dass M. K. sich erneut sehr aufmerksam verhielt und an dem Entwurf mit regem Interesse teilnahm. Er zeigte, dass er sich das zuvor Besprochene gut merken konnte und nannte daher viele Aspekte, die wichtig waren. Als das Plakat fertig gestellt war, wurde es von den Betreuten im Werkraum aufgehängt. Dort soll es die Kinder immer wieder an die Regeln erinnern. In der dritten Einheit nahm M. K. mit zwei Mädchen, mit denen er befreundet ist, an dieser teil. Der Junge zeigte große Hilfsbereitschaft gegenüber den Mädchen und ein entspanntes Verhalten. Auch konnte ich große Selbstständigkeit beobachten, die ich durch ein passives, aber begleitendes Verhalten unterstützte. Diese Selbstständigkeit zeigte sich darin, dass er von der Wahl des geeigneten Holzes, über das Übertragen vom Bauplan auf das Holzstück bis hin zum Sägen alleine arbeiten wollte und kaum Hilfestellung benötigte. Diese Hilfestellung war lediglich beim Einzeichnen der Räder erforderlich. Natürlich überprüfte ich ob er in der Lage ist selbstständig und ohne direkte Hilfe Holz zu sägen. Ich habe aber keine Bedenken. Somit darf er, wenn ich mich im Raum aufhalte, alleine sägen. Dabei achte ich, dass er sich in meinem Blickfeld befindet, sodass ich bei Gefahr rechtzeitig einschreiten kann. Während der gesamten Gestaltungseinheit zeigte er konzentriertes Verhalten. Bereits in dieser Einheit trat die erste Schwierigkeit auf. M. K. erkannte, dass er mit der Säge keine Rundungen sägen kann. Zu diesem Zeitpunkt befand er sich in der Präparationsphase des „kreativen Prozesses“. Er suchte Hilfestellung

und fragte mich warum dies nicht ginge. Ich erklärte ihm, dass dies mit dem Sägeblatt zusammenhinge, da es bzw. die Säge nicht beweglich sei. Nun suchte er nach einer Lösung, wie er die Reifen trotz allem aussägen könne. Somit befand er sich bereits in der Inkubationsphase. In dieser Phase zog ich mich absichtlich zurück, zeigte ihm aber die Bereitschaft Hilfe zu leisten, falls er diese benötigt. Nachdem er selbstständig eine Lösung gefunden hatte, bat er mich um Rat, ob sein Lösungsvorschlag realisierbar sei. Ich forderte ihn auf dies zu versuchen. Er wollte Stück für Stück kleine Ecken absägen, sodass dann schließlich eine Rundung entsteht. Diese Idee verwarf er aber nach einem Versuch innerhalb kürzester Zeit, da sie in seinen Augen nicht realisierbar war. So suchte er erneut einen Lösungsweg. In dieser Zeit erlebte ich ihn einerseits frustriert, andererseits jedoch auch motiviert einen neuen Lösungsvorschlag zu finden.

Diesen fand er dann nach einiger Zeit. Er fragte mich nicht mehr um Rat, sondern setzte seine Idee sofort um. Er sägte um den vorhergesehenen Platz der Reifen Quadrate aus. Anschließend zeichnete er die Reifen darauf. Er wollte dann später, wenn das Auto farbig bemalt wird, die Reifen darauf mit Farbe zeichnen. Als ich diese Gestaltungseinheit beendete, wies ich die Betreuten auf unsere Verhaltensregel beim Verlassen des Arbeitsplatzes hin. M. K. gelang es jedoch trotz zusätzlicher Hilfestellung nicht diesen angemessen aufzuräumen. Er ließ mehrere Werkzeuge auf der Werkbank liegen. Als Handlungsziel für die nächste Einheit, habe ich mir Folgendes gesetzt. Der Junge sollte zu einem angemessenen Aufräumen angeleitet werden. An der darauf folgenden Einheit nahm M. K. mit einem zehnjährigen Jungen teil. M. K. hat mit diesem Jungen im Gruppenalltag häufig Konflikte. Während dieser Gestaltungseinheit jedoch zeigten sich Beide gegenseitig ein äußerst freundliches Verhalten. Als der Junge Hilfe benötigte, bot ihm M. K. diese sofort an, die bereitwillig angenommen wurde. Diese Reaktion fand ich äußerst interessant, da der Junge im Gruppenalltag von anderen Betreuten, insbesondere von M. K., keine Hilfestellung annimmt. Die Hilfestellung zog sich über die gesamte Gestaltungseinheit. Ich konnte beobachten, wie M. K. auf die Fragen und Schwierigkeiten des Jungen, seinen Namen in ein Stück Holz zu löten, was ihm

sehr schwer fiel, mit Geduld einging und stets einen freundlichen Ton bewahrte. Im Anschluss an diese Einheit änderte sich dies jedoch innerhalb kürzester Zeit und es entstand erneut ein Konflikt. Ich konnte bei M. K., |als er dem Jungen Hilfestellung leistete, emotionale Kompetenz beobachten. Er zeigte Empathie, da er sich wohl in die Lage des Kindes hineinversetzen konnte und erkannte, dass dieser Hilfe benötigt.

Nun möchte ich die Beobachtungen, die ich bei M. S. gemacht habe, beschreiben. In der ersten Einheit führte ich das Material Ton ein (siehe Anlage I). Anschließend bot ich den Betreuten Raum mit dem Ton zu experimentieren. Dabei gab ich ihnen keine Vorgaben. Ich konnte beobachten wie M. S. dies positiv annahm und relativ aufmerksam arbeitete. Ihn bereitete das Experimentieren sichtlich viel Freude, die von langer Dauer war. In der nächsten Einheit zeigte ich den Betreuten die „Plattentechnik“ (siehe Anlage I). Hier zeigte sich, dass M.S. wenig Erfahrung mit Ton besaß. Er benötigte viel Zeit um den Boden zu fertigen, da er mehrere Fehler machte. Dies könnte eine Ursache für das unmotivierte Verhalten gewesen sein, das er zeigte. Auch äußerte er des Öfteren, dass er Hilfestellung benötige. Während dieser Einheit beobachtete ich bei M. S. eine verringerte Aufmerksamkeit. Er wich bereits innerhalb kürzester Zeit von seiner Tätigkeit, dem plastischen Gestalten, ab und ließ seinen Blick im Raum umherschweifen o. ä. Da ich dieses Verhalten während dieser Einheit mehrere Male beobachten konnte, wollte ich den Verlauf der Länge der Aufmerksamkeitsspannen gezielt beobachten. In der dritten Gestaltungseinheit zeigte M. S. eine hohe Ablenkbarkeit. So schweiften seine Blicke, wenn ich ihm Dinge erklärte, immer wieder ab. Darauf folgende Motivationen meinerseits, seine Aufmerksamkeit für einen längeren Zeitraum auf das Wesentliche zu lenken, misslangen. Er zeigte eine verringerte Aufmerksamkeitsspanne, deren Dauer von wenigen Minuten war. M. S. arbeitete recht ungenau. Er „verstrich“ die Ebenen des Tons nur grob. Da beim plastischen Gestalten, v. a. beim Ton, genaues Arbeiten sehr wichtig ist, damit das „Werkstück“ am Ende beim „brennen“ nicht bricht, leitete ich ihn mehrmals dazu an und erklärte ihm mögliche Folgen, wenn er dies nicht täte. Ich vermute, dass das ungenaue Arbeiten mit der geringen

Aufmerksamkeitsspanne in Verbindung stehen könnte, da ich beobachtete, wie ihm die Umsetzung schwer fiel. Es gelang ihm nur kurze Zeit, die Ecken sorgfältig zu verbinden. Anschließend geriet er in das alte Handlungsmuster zurück. Ich konnte beobachten, wie der Junge während des Fertigen des Bodens für sein Schiff, immer wieder mit dem Ton andere Gegenstände formte, die nicht in Verbindung zu seinem „Werkstück“ standen. Aus diesem Verhalten, erhielt ich den Eindruck, dass er erneut das Bedürfnis besaß, mit dem Material zu experimentieren. In der darauf folgenden Einheit griff ich M. S. Bedürfnis auf. Er nutzte dafür den gesamten Zeitraum dieser Einheit. Der Junge zeigte dabei ein sehr motiviertes, aufmerksames und konzentriertes Arbeiten. Auch die vorhandene Ablenkbarkeit schien gering zu sein. Hinsichtlich auf die Beobachtung der Aufmerksamkeitsspanne konnte ich feststellen, dass diese recht hoch war, sie betrug ca. 20 Minuten. In den Figuren, die M. S. formte, konnte ich viel Phantasie erkennen. Er „konstruierte“ beispielsweise den Eiffelturm. Währenddessen erzählte er mir von einem Urlaub in Paris und Erlebnissen vom Eiffelturm. Da ich ebenfalls bereits einige Tage dort verbrachte, entstand ein Gespräch darüber. Die nächste Einheit begann ich damit, dass die Betreuten einen beliebigen Gegenstand formen sollten. Anschließend wurde am eigentlichen „Werkstück“ weitergearbeitet. Ich entschied mich dafür, da ich beobachten wollte, ob durch ein kurzes Formen eines beliebigen Gegenstandes zu Beginn der Einheit, das Bedürfnis während des Gestaltens des „Werkstückes“ geringer wäre. Dies bestätigte sich. M. S. zeigte eine verringerte Ablenkbarkeit und experimentierte kaum mit dem Ton. Auch zeigte er eine vergrößerte Motivation. M. S. gelang es in dieser Einheit bereits sorgfältiger zu arbeiten.

4.3.2. Beobachtungen im Gruppenalltag

M. K. zeigt im Gruppenalltag häufig Hilfsbereitschaft. Auch kann man ihn oft beim Spielen mit „Lego“ oder Spielzeugautos beobachten. Dabei zeigt er große Ausdauer und Konzentration, da er meist mit den Gedanken sehr vertieft in das Spiel zu sein scheint. Sein handwerkliches Interesse und Geschick findet man im Alltag wieder. Man sieht ihn oft in seinem Zimmer, während er alte

Gegenstände wie Spielzeugauto oder Radio auseinander baut um deren Aufbau zu sehen, oder ihn zu reparieren. Dem Jungen fällt es schwer sich an bestehende Regeln zu halten. Daher gerät er häufig in Konflikt mit den Betreuten und den Erziehern. Bei diesen Konflikten zeigt er eine verringerte Frustrationstoleranz und eine hohe Erregbarkeit.

Ich beobachte, dass M. K. oft große Schwierigkeiten hat seine Gefühle und Stimmungen verbal zu äußern. Er zeigt in solchen Situationen ein zum Teil massiv aggressives Verhalten. Gegenüber Erwachsenen reagiert er auch manchmal, indem er sich von diesem abwendet. Bis vor einigen Monaten schrie er, wenn er beispielsweise auf einen Betreuer wütend war, diesen an, schlug um sich und konnte sich nur schwer wieder beruhigen. Inzwischen gelingt es ihm immer öfter, seine Wut zu regulieren und sich mit Hilfe eines Erwachsenen zu beruhigen. Dieser Verlauf ist in meinen Augen sehr positiv. Zuletzt möchte ich noch hinzufügen, dass M.— K. meinen Beobachtungen zufolge, einen eng strukturierten Tagesablauf benötigt. Weicht der Tagesablauf vom Üblichen ab, so reagiert er mit einem äußerst aufgeweckten aber auch zum Teil aggressivem Verhalten. M. S. zeigt ein eher ruhiges und angepasstes Verhalten. Man sieht ihn häufig ausdauernd mit „Lego“ spielen. Dabei scheint er ebenfalls äußerst vertieft in das Spiel zu sein. Ich beobachte immer wieder, dass der Junge häufig und mit viel Freude „Strategiespiele“ wie „die Siedler von Katan“ oder „Schach“ spielt. Dies kann sehr förderlich für sein Konzentrationsvermögen sein. M. S. zeigt eine hohe Sensibilität für Ungerechtigkeiten und Konflikte und setzt sich für die Betroffenen ein. Ebenfalls konnte ich beobachten, dass er eigene Gefühle und die der Anderen wahrnehmen und erkennen kann. Meist gelingt es ihm angemessen darauf zu reagieren. Bei der Lösung von Konflikten sucht er noch häufig die Hilfestellung eines Erwachsenen. Im Gruppenalltag zeigt er oft eine hohe Ablenkbarkeit. Dies kann man vor Allem in Gesprächen oder bei Aktivitäten wie Gesellschaftsspielen beobachten. Auch seine Aufmerksamkeit zeigt große Schwankungen. Ist ihm etwas bereits bekannt, so ist diese häufig als verringert zu beobachten. Wird er jedoch mit Neuem konfrontiert, zeigt er eine erhöhte Aufmerksamkeits-Fähigkeit. Ich vermute, dies steht in Verbindung mit

der Zentral - Auditiven - Wahrnehmungsschwäche, die er laut Anamnesebogen hat.

5. Reflexion

5.1. Struktur

Zunächst möchte ich auf die Rahmenbedingungen eingehen. Da die Wochenplanung durch Ausflüge, Therapien, Elterngespräche, zusätzliche schulische Förderungen, etc. sehr verplant war, hatte ich wenig Zeit für die Gestaltungseinheiten zur Verfügung. Daher war es mir nur möglich mit maximal sechs Betreuten - jeweils zwei Gruppen - pro Woche die Gestaltungseinheiten durchzuführen. Dies hatte zur Folge, dass jedes Kind ca. alle 14 Tage an seinem „Werkstück“ weiterarbeiten konnte. Dies ist meiner Ansicht nach zu wenig und zu unregelmäßig. Die Erreichung der Lernziele wird dadurch stark verzögert oder sogar behindert. Daher komme ich zu dem Ergebnis, dass die Durchführung eines kurzen Projekts wie das Herstellen von Bildern sinnvoller wäre. Die Absprache mit den Kollegen wegen der Raumbesetzung verlief sehr gut.

Ich informierte diese im Vorhinein, damit ich mit der Gruppe ungestört arbeiten konnte, was regelmäßig funktionierte. Auch die Mitarbeiter der Gruppe, in der ich arbeite, „hielten mir während den Einheiten den Rücken frei“.

Meine eigene Vorbereitung war sehr gut. Positiv war, dass ich ihnen die Materialien Holz und Ton zur Verfügung stellte. Diese waren einigen Kindern bekannt. Somit konnten diejenigen, die Erfahrung mit der Verarbeitung hatten, den anderen, die weniger Erfahrung besaßen, Hilfestellung leisten. Ich denke dass es ebenfalls gut war, den Betreuten ein bestimmtes Rahmenthema zu geben. Die Meisten zeigten mehr Sicherheit in der Ideenfindung und konnten selbstständig konkrete Vorschläge sammeln. Dieser Prozess wurde in meinen Augen von der Vorgabe dieses Rahmenthemas positiv beeinflusst. Das Entwickeln eines „Hand out“ zu beiden Materialien und die intensive

Auseinandersetzung mit zugehöriger Literatur trug sehr zu den Gestaltungseinheiten bei. Ich konnte dadurch die Fragen der Kinder gut beantworten, das Material optimal einführen und angemessen reagieren.

5.2. Prozess

Ich denke, es war gut und für ihre Selbstständigkeit förderlich, dass die Betreuten im Zeiträum von der Ideenfindung bis zum konkreten Planen eigenständig Vorschläge sammeln sollten. Sie erhielten dadurch die Möglichkeit sich intensiv mit ihren Wünschen und Vorschlägen, ihre Zimmer zu gestalten, auseinander zu setzen. Ich erhielt durch eine frühzeitige aber auch durch eine vielseitige, individuelle und kreative Ideensammlung den Eindruck, dass dies den Meisten gelang. Nun zu den beiden Jungen, deren Verhalten ich näher beschrieb. Ich denke, es war wichtig, M. K. mehrere Male zum Zeichnen des Bauplans zu motivieren. Die Art der Motivation erwies sich als erfolgreich. Wichtig war hier die Wertschätzung, die ich ihm zeigte, da er erfuhr, dass mir sein Talent bewusst ist und ich es als positiv empfinde. Während des Zeichnens hätte ich ihn auffordern sollen sich zu setzen. Möglicherweise hätte dies seine Unruhe verringern können. Gut war mein eher passives Verhalten. Somit erhielt er kaum Einschränkungen und konnte frei nach seinen Vorstellungen zeichnen. Wichtig war hier aber eine gezielte Beobachtung um zu erkennen zu welchem Zeitpunkt er Hilfestellung benötigt, was mir in meinen Augen gelang. Die Anwendung der Hilfe zur Selbsthilfe erwies sich sowohl bei M. K., als auch bei M. S., als äußerst positiv, da die Jungen sich selbst mit dem Problem auseinandersetzen konnten und lediglich dazu hingeführt wurden. Dies gilt ebenfalls für die Einführung der Materialien und dem Erarbeiten der Verhaltensregeln im Werkraum. Ich denke, dass ich - als M. K. in der dritten Einheit den ersten Lösungsvorschlag ausprobierte - ihn besser unterstützen hätte sollen. Dieser wäre nämlich realisierbar gewesen. Ich hätte M. K., nachdem er ihn verworfen hat, motivieren und ihm die Technik zeigen sollen. Bezüglich der Anleitung zu einem angemessenen Aufräumen möchte ich sagen, dass sich dies in den darauffolgenden Einheit gut umsetzen lies. M. K. reagierte darauf etwas unmotiviert, es gelang ihm Jedoch mit meiner

Hilfestellung seinen Arbeitsplatz vollständig aufzuräumen. In meinen Augen war es positiv, dass ich in der vierten Gestaltungseinheit mich sehr passiv den Betreuten gegenüber verhielt und in die Beobachterrolle ging. Somit erhielt M. K. die Möglichkeit dem Jungen alleine Hilfestellung zu leisten und die Art und den Umfang dieser selbst zu wählen.

Ich konnte beobachten, dass M. K. diesen Freiraum nutzte. Durch diese Einheit könnte die emotionale Kompetenz gefördert worden sein. M. K. zeigte durch die Hilfestellung und sein ausdauerndes und geduldiges Verhalten Empathie. Dem anderen Jungen gelang es die Hilfestellung anzunehmen.

Auch bei M. S. gelang es mir meiner Meinung nach durch gezielte Beobachtung den Bedarf von Hilfestellung zu erkennen. Seine anfängliche hohe Motivation könnte auf das Rahmenthema zurückzuführen sein. Durch meine Beobachtungen erhielt ich den Eindruck, dass die Experimentierphase für M. S. von großer Bedeutung war. Hierzu wäre es auch sinnvoller gewesen, in der Einheit in der er immer wieder andere Gegenstände formte, die eigentliche Gestaltungseinheit abubrechen und den Betreuten anschließend Raum zu bieten, ihrem „Experimentierbedürfnis“ nachzugehen. Dadurch wäre das Bedürfnis sofort befriedigt worden. Anschließend hätte ich den Jungen bezüglich dessen erneut beobachten sollen und erst in der darauffolgenden Einheit ggf. mit einem kurzzeitigen beliebigen Formen eines Gegenstandes beginnen sollen. Dadurch hätte ich die aktuellen Bedürfnisse der Betreuten besser erkennen und somit adäquater reagieren können. Die erhöhte Ablenkbarkeit und das verringerte Konzentrationsvermögen ist in meinen Augen mehr auf die Zentral - Auditive - Wahrnehmungsstörung, als auf eine mögliche mangelnde Motivation zurückzuführen. Daher bin ich meiner Meinung nach gut auf seine Stärken und Schwächen eingegangen und habe ihn bestmöglich motiviert.

5.3.Ergebnis

Wie man sicherlich bereits erkennt, zeigten sich bei M. K. vor Allem Aspekte

aus der emotionalen Kompetenz. Ich habe festgestellt, dass der Umfang der Erziehung zur emotionalen Kompetenz zu groß ist. Nur ein Bruchteil dessen konnte in den Gestaltungseinheiten umgesetzt werden. Um das Ziel zu erreichen war es daher notwendig vor allem im Gruppenalltag auf die Erziehung zur emotionalen Kompetenz zu achten. Ich konnte währenddessen feststellen, dass der überwiegende Inhalt zuvor bereits unbewusst umgesetzt wurde. Beeinflusst von den Rahmenbedingungen wurde das Ziel „die Förderung der Ausdrucksfähigkeit“ in meinen Augen nur befriedigend erreicht, da es stark vom Verhalten und von den Aktionen im Alltag mitbestimmt wurde. Das Konzentrationsvermögen wurde, denke ich, bei M. K. unbewusst gefördert, da exaktes Sägen und Arbeiten viel Konzentration erfordern, die ich bei ihm oft beobachten konnte. Bei M. S. zeigten sich hingegen vor allem Aspekte der Konzentration und Aufmerksamkeit. Zwar konnten bei dem Jungen Erfolge hinsichtlich der Dauer seiner Aufmerksamkeitsspanne beobachtet werden, jedoch war der Zeitraum zu kurz um eine Transferwirkung auf den schulischen Bereich zu erkennen. Dennoch bin ich mit dem Zwischenergebnis zufrieden und bin' der Meinung das Ziel der Konzentrationsförderung zu einem großen Teil erreicht zu haben.

Die jeweils neue Zusammensetzung der Teilnehmer nach jeder Einheit konnte fast regelmäßig durchgeführt werden. Dadurch zeigte sich keine Bildung von Kleingruppen. Die Fragen, die ich mir zu Beginn stellte, wie „Streiten zwei Kinder, die im Alltag oft miteinander in Konflikt geraten, ebenfalls in der Gestaltungseinheit?“, wurden zum Teil beantwortet. Die Ergebnisse fand ich sehr interessant. Im Alltag erlebte ich M. K. als einen Jungen mit einem angespannten und aggressiven Verhalten. Während den Gestaltungseinheiten jedoch beobachtete ich ihn als ruhig, entspannt, gelassen und äußerst freundlich. Gründe für dieses gegenteilige Verhalten könnten sein, dass der Junge in der Gestaltungseinheit sich seinem Talent sehr bewusst ist und daher weniger Versagensängste besitzt. Außerdem könnte er sich in einer sehr kleinen Gruppe besser zurechtfinden als in der Gesamtgruppe.

6. Ausblick

Haben die Betreuten ihr Werkstück fertig gestellt, werde ich das Projekt bis zum Ende des Schuljahres weiterführen. Ich möchte jedoch Rahmenthemen wählen, deren Durchführung von kürzerer Dauer sind um die Umsetzung der Lernziele optimaler gewährleisten zu können. Die Lernziele werden weiterhin die Förderung der Konzentration und der Ausdrucksfähigkeit betreffen.

7. Fazit

Aufgrund der Durchführung dieses Projektes komme ich zu dem Ergebnis, dass Holz ein geeignetes Material ist, sowohl das Konzentrationsvermögen, als auch die Ausdrucksfähigkeit zu fördern. Denn die Verarbeitung dieses Materials beinhaltet mehrere Aspekte, die Konzentration erfordern. Dies wären beispielsweise das Zeichnen des Bauplans, das Übertragen der Maße vom Plan auf das Holz, das Sägen, usw. Das Material Ton ist im Sinne der Erziehung zur emotionalen Kompetenz weniger geeignet, für die Konzentrationsförderung jedoch schon.

Entscheidend für den Erfolg ist jedoch bei jedem Material, dass die Verarbeitung den Betreuten Freude bereitet und sie motiviert daran arbeiten.