

Beziehungserfahrungen unter Kindern mit schwer-mehrfacher Behinderung.

Von Christoph Siegfried

1. Bezugspersonenabhängige Erfahrungen mit sich und der Welt

Das Leben von Kindern mit schwer-mehrfacher Behinderung besteht häufig aus Kontakten mit erwachsenen Bezugspersonen. Sei es beispielsweise in der therapeutischen Förderung, im Pflegealltag, beim Transfer, Trinken und Essen, in handlungsorientierten Situationen, und eine Teilhabe am Schulunterricht wird oft durch eine begleitende erwachsene Person ermöglicht.

Manche Kinder scheinen in ihrer Biografie hauptsächlich bezugspersonenabhängige Erfahrungen mit sich und der Welt zu haben, leben in einer von anderen Personen gestalteten Situation, und haben sich noch nie als eigenaktiven Akteur gefühlt, der selbständig etwas bewirken kann.

Wie aber soll das gehen? Was benötigen obgenannte Kinder, um unter sich mit ihren Schwierigkeiten die Möglichkeit zu haben, Beziehungen aufzunehmen und Begegnungen zu gestalten?

Förderlich für gelingende soziale Kontakte sind nach Bauer (2006) unter anderem folgende Voraussetzungen:

- Wahrnehmen und wahrgenommen werden,
- gemeinsame Aufmerksamkeit,
- emotionale Resonanz,
- gemeinsame Aktivität und
- wechselseitiges Erfahren von Motiven und Absichten.

Um diese Perspektive zu eröffnen, müssen die Umweltbedingungen den motorischen, perzeptiven und kommunikativen Bedürfnissen der Kinder angepasst werden.

2. Interaktionsrahmen

Im Folgenden soll als ein Lösungsansatz unter vielen die Idee eines Interaktionsrahmens skizziert werden, der den Ressourcen der angesprochenen Kinder entspricht. Das

heisst, um wechselseitige und aufeinander bezogene Aktivitäten zu eröffnen, ist ein Raum hilfreich, in welchem es möglich ist,

- über körperliche Nähe andere Kinder wahrzunehmen und selber wahrgenommen zu werden. Unter Umständen weckt die auffällige Atmung des einen die Neugierde des anderen, dieser setzt sein hörbares Schnalzen ein, und ein Hin und Her aus Schnalzen und Atmung entwickelt sich.
- gemeinsam die Aufmerksamkeit auf etwas Drittes zu lenken. Ein Kind zieht an einem Tuch, welches auf dem Rumpf eines anderen liegt. Dieses bemerkt die Veränderung und krallt das Tuch fest, so dass beide miteinander ganz konkret mit Tuchziehen beschäftigt sind.
- sich auf die Stimmung eines anderen einschwingen zu können. Ein Kind hat Freude, einen Ball zu bewegen, es steckt das Gegenüber mit dieser Freude an, wodurch emotionale Resonanz erlebt wird (siehe Abbildung 1).
- eine Verbindung herzustellen, indem beispielsweise ein Kind die Beine in der Luft bewegt und das andere mit den Armen auf den Boden klopft. Sie signalisieren Neugierde am Tun des Gegenübers, eine gemeinsame Aktivität entsteht durch ihr kommunikatives Bewegungsspiel.
- wechselseitig Erfahrungen mit Motiven und Absichten von anderen Kindern zu sammeln. Zwei Kinder liegen nebeneinander. Plötzlich schiesst der Arm des Einen in Richtung des Anderen. Dieses befürchtet, dass ihm wehgetan wird, macht aber die Erfahrung einer Hand, die sich sanft auf seinen Oberarm legt. Es erlebt mit diesem Partner wiederholt und in Variationen diese Erfahrung und lernt, die Aktivität als Kontaktaufnahme einzuschätzen. Mehr und mehr haben beide in gemeinsamen Aktionen die Chance, Beweggründe, Ziele, Abneigungen und Vorlieben untereinander kennen zu lernen.



Beziehung aufnehmen und Begegnung gestalten.

2.1 Bewegen

Kinder mit einer beeinträchtigten Mobilität haben im Allgemeinen am Boden die grösstmöglichen Bewegungsfähigkeiten. Auf einer stabilen Unterlage bekommen sie eindeutig Rückmeldung über sich und die Aussenwelt. Minimale Aktivitäten, beispielsweise wiederkehrende Gewichtsverlagerungen, verursachen eine räumliche Verschiebung, ganzkörperliche Bewegungen bewirken ein sich Fortbewegen, durch spastische Bewegungen sind sie fähig, sich abzustossen und manche drehen sich um ihre eigene Körperachse, strecken ihre Beine in die Luft, die Schwerkraft bewirkt eine Veränderung nach links oder rechts. All diese Kompetenzen benötigen eine stabile Unterlage, und stabile Seiten helfen, damit sie bei motorischen Aktivitäten miteinbezogen werden können und die Mobilität nicht ins „Unendliche“ führt.

Der Interaktionsrahmen muss also auf dem Boden sein und stabile Seiten haben, um die eigenaktive Lage-, Ortsveränderung und individuell spezielle Formen von Mobilität zu fördern.

2.2 Wahrnehmen

Andere Menschen überhaupt wahrzunehmen ist für Kinder mit schwer-mehrfacher Behinderung einfacher, wenn sie körperlich nahe sind; nachvollziehbar ist eher, was nicht fern ist. Die Grösse eines Raumes, in welchem man sich autonom bewegt, sollte den Orientierungsbedürfnissen entsprechen, also nicht grösser sein, als die Möglichkeiten der Verarbeitung von Sinnesindrücken zu Informationen. Die Wahrnehmung gezielt auf etwas Bestimmtes zu richten ist einfacher, wenn nicht zu viel Bewegung rundherum ist, wenn nicht unzählige attraktive Dinge unsere Aufmerksamkeit anziehen, also wenn es eine reduzierte Situation ist. Der Ort muss ein sicherer sein, damit man sich gegenüber der Welt öffnen kann.

Der Interaktionsrahmen muss also adäquat begrenzt sein, um Orientierung zu stiften.

2.3 Kommunizieren

Interaktionen herzustellen, benötigt Kommunikation. Dies ist wie bei Fröhlich (2015, S. 65-76) beschrieben auch ohne gesprochene Sprache möglich. Dabei ist eine



Der Interaktionsrahmen.

Situation hilfreich, in welcher wir unsere Aufmerksamkeit dem Gesprächspartner ungeteilt widmen können. Dies gilt auch für die Kommunikation von Kindern unter sich. Zu viele Beteiligte können irritieren, ein Dschungel aus Bewegungen, Geräuschen, visuellen Eindrücken desorientiert. Gemeinsamkeiten zu entdecken, ist so kaum realistisch. Ein exklusiver Raum ist förderlich, der vor Reizüberflutungen schützt, Attraktives begrenzt und Interessantes auf die Gesprächspartner und den Nahraum begrenzt.

Der Interaktionsrahmen muss also die weiter oben formulierten Kriterien erfüllen (siehe Kapitel 2.1 und 2.2), damit sie ihr Verhalten als Ausdrucksform nicht nur subjektiv sinnhaft, sondern als für die Beziehungsaufnahme bedeutsam erleben.

2.4 Der Interaktionsrahmen

Vorschlag: Wir nehmen 4 Multiplex-Bretter von ca. 2cm Dicke. 2 Bretter sind ca. 180cm lang und ca. 40cm hoch, 2 Bretter sind ca. 120cm lang und ebenfalls ca. 40cm hoch. Beide Enden von jedem Brett versehen wir mit einem

Schlitz, so dass alle vier Bretter zusammengesteckt werden können und ein viereckiger Rahmen von ca. 180cm Länge, 120cm Breite und 40cm Höhe entsteht (siehe Abbildung 2).

Ein solcher Rahmen bietet Kindern mit schwer-mehrfacher Behinderung den notwendigen Schutz vor anderen Personen, welche sich im Klassenzimmer bewegen. Einige Kinder, die selber gehen können sind noch nicht in der Lage, auf andere, die am Boden aktiv sind, zu achten oder haben Schwierigkeiten, sie in ihre Mobilität im Raum miteinzubeziehen.

Sich in am Boden liegender Position sicher zu fühlen, wenn andere Menschen stehend, gehend, rennend im Raum hin und her wirbeln, ist ein Ding der Unmöglichkeit und macht Angst. Es braucht einen sicheren Rahmen, wenn die betroffenen Kinder sich selber, ihre Bewegungen, andere Personen, Dinge eigenaktiv erkunden und ihre Kontrollmöglichkeiten erweitern möchten. Sicherheit und Vertrauen ist die Basis, um sich gegenüber der Welt zu öffnen.

Ein grosser Teil der Kinder benötigt ein schrittweises Hineinbegleiten in den Interaktionsrahmen. Am Anfang stehen im Rahmen vielleicht somatische Dialogformen mit einer Bezugsperson, dann ein gemeinsames, spielerisches Erforschen dieses Raumes und ein Positionieren in einer aktivierenden Lage. Ein anderes Kind kommt hinzu, die Bezugsperson hat nun eher eine Vermittlerrolle, in welcher ihre Sensibilität gefragt ist. Sie achtet darauf, ob die beiden Kinder überhaupt wechselseitig aufeinander bezogene Aktivitäten eingehen möchten. Die Kinder sollen die Wahl haben, Beziehungen dürfen nicht aufgedrängt werden. Ist die Situation stimmig, zieht sich die erwachsene Person Schritt für Schritt zurück.

4. Gemeinsam etwas erleben

Die Motive und Absichten der Bezugspersonen beeinflussen das Geschehen im Interaktionsrahmen. Es ist förderlich von der Vorstellung auszugehen, dass Interaktionen ihren Wert für Menschen in sich selber haben. Diese Haltung ist unabdingbar, um für die Kinder einen Freiraum für spielähnliche Interaktionserlebnisse zu schaffen.

Ziel des Interaktionsrahmens ist es, dass Kinder mit schwer-mehrfacher Behinderung unter sich etwas gemeinsam erleben. Zusammen basale Kommunikationsformen erproben und variieren, die spielerische Attraktivität von Objekten entdecken, miteinander erkundend unterschiedliche Materialien kennen lernen, kann Gemeinsamkeiten stiften. Die Bedeutung eines solchen Unterfangens kann gar nicht genug hervorgehoben werden und muss als unabdingbarer Bestandteil für Kinder mit schwer-mehrfacher Behinderung bei einer inklusiven Pädagogik mitgedacht werden. 🧡



Christoph Siegfried ist Dipl. Sozialpädagoge (FH), Kursleiter Basale Stimulation in der Pädagogik und Therapie, sowie Klassenlehrer Basale Förderstufe in der Heilpädagogischen Schule in Trübbach (CH).

c.siegfried@sunrise.ch

Literatur

- Bauer, J. (2006).*
Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren.
Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Fröhlich, A. (2015).*
Basale Stimulation - ein Konzept für die Arbeit mit schwer beeinträchtigten Menschen.
Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben.
- Fröhlich, A. & Bienstein, C. (2012).*
Basale Stimulation in der Pflege.
Die Grundlagen (7., korrigierte, überarbeitete und ergänzte Auflage).
Bern: Huber.
- Hassenstein, B. (2006).*
Verhaltensbiologie des Kindes (6., überarbeitete Auflage).
Münster: MV Wissenschaft.
- Lamers, W. (1996).*
Die Entdeckung der Gegenwart.
Spiel- und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen.
In W. Lamers u.a. (Hrsg.), Spielräume – Raum für Spiel. Spiel- und Erlebnismöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen (2. Auflage, S. 7-19).
Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben.
- Mohr, L. (2014, Mai).*
„Die Welt entdecken und sich entwickeln“ aus sonderpädagogischer Sicht.
Vortrag an der Internationalen Fachtagung Basale Stimulation.
Ludwigsburg, Deutschland.
- Stern, D. (2000).*
Mutter und Kind. Die erste Beziehung (4. Auflage).
Klett-Cotta: Stuttgart.